

Tartu Ülikool
Sotsiaalteaduste valdkond
Haridusteaduste instituut
Koolieelse lasteasutuse õpetaja õppekava

Diana Külv

LAPSE SOTSIAALSE ARENGU TOETAMINE KOOLIVALMIDUSE KUJUNEMISEL
LASTEAIAÕPETAJATE HINNANGUL

Bakalaureusetöö

Juhendaja: assistent Pille Nelis

Tartu 2020

Resümee

Lapse areng koolieelses eas paneb aluse tema suhetele kaaslastega ning akadeemilisele võimekusele kooliteel. Selleks on vaja õpetajal teada sotsiaalse arengu teooriaid ja sotsiaalsete oskuste arendamise viise, et tagada lapse sihipärane areng. Bakalaureusetöö eesmärk on anda ülevaade, milliseid sotsiaalsete oskuste aspekte peavad õpetajad oluliseks lapse koolivalmiduse kujundamisel ja kuidas nad neid arendavad. Uurimustöö oli kvalitatiivne ning andmeid koguti poolstruktureeritud intervjuude abil seitsmelt õpetajalt. Uurimuse tulemusel selgus, et koolivalmiduse kujunemisel peavad õpetajad kõige olulisemaks arendada eneseregulatsioonioskust, mille all mõeldakse tunnete ja käitumise teadlikku juhtimist, mis on eelduseks akadeemilisele võimekusele. Õpetajad nentisid, et nii enesekohased kui ka sotsiaalsed oskused on omavahel tihedalt seotud ja mõlemat valdkonda on võimalik toetada läbi sama tegevuse. Korduvalt toodi välja õpetamist läbi rollimängude ja arutelude.

Võtmesõnad: sotsiaalsed oskused, koolivalmidus, lasteaiaõpetaja roll

Abstract

Child development in preschool years lays the foundation for relationships with peers and academic abilities in school. It is important to know social development theories and methods to improve the directed development of children. The aim of this bachelor's thesis is to provide an overview of social skills aspects teacher's consider important in shaping a child's school readiness and how they develop them. The research was qualitative and data was collected with semi-structured interviews from seven kindergarten teachers. The research revealed that the most important aspect is supporting self-regulation skills development, which means control of emotions and behavior. Self-regulation skills are prerequisites for academic ability. Teachers stated that social and self-management skills are closely interlinked and both areas can be supported through the same activity. Teaching through role-plays and discussions were mentioned frequently.

Keywords: social skills, school readiness, role of kindergarten teacher

Sisukord

<i>Sissejuhatus</i>	4
Sotsiaalse arengu mõiste	5
Sotsiaalsete oskuste mõiste	6
Sotsiaalsete oskuste kujunemine ja koolivalmidus	7
Õpetaja roll lapse sotsiaalsete oskuste arendamisel.....	9
Töö eesmärk ja uurimisküsimused.....	10
<i>Metoodika</i>	11
Valim.....	11
Andmekogumine.....	12
Andmeanalüüs.....	12
<i>Tulemused</i>	13
Sotsiaalsed oskused, mille arendamist lasteaiaõpetajad koolirühmas kõige olulisemaks peavad	13
Sotsiaalse arengu toetamine koolivalmiduse saavutamisel.....	16
<i>Arutelu</i>	21
Uurimustöö piirangud ja praktiline väärtus	23
<i>Tänuõnad</i>	23
<i>Autorsuse kinnitus</i>	23
<i>Kasutatud kirjandus</i>	24
Lisa 1. Intervjuuküsimused õpetajale	

Sissejuhatus

Koolivalmidus on oluline eeldus koolis õppima asumiseks, sest uuringud on näidanud, et vähene akadeemiline edukus kooli esimesel astmel aastate jooksul pigem süveneb, kui väheneb või möödub (Raver & Knitzer, 2002; Snow, 2006). Seetõttu on oluline valmistada laps kooliks ette kõikides koolivalmiduse aspektides vajalikul tasemel. Üleminekut kooli peaks laps tajuma sujuvana ning selle saavad tagada eelkõige last ümbritsevad täiskasvanud (Häidkind & Palts, 2013).

Sotsiaalset arengut toetav keskkond ja eelkoolieas omandatud sotsiaalsed oskused omavad suurt tähtsust kooliteed alustava lapse puhul. Olulist rolli mängivad kaasasündinud temperamendijoon, ümbritsev kasvukeskkond ning erinevate arenguetappide teadvustamine ning nende toetamine (Keltikangas-Järvinen, 2011; Krull, 2001). Õpetaja saab lapse sotsiaalsete oskuste arendamisel luua rühmaruumis positiivse õhkkonna, kasutada läbimõeldud käitumisstrateegiaid vastavalt lapse arenguetapile. Samuti suhtuda positiivselt õpitegevusse, et lapses areneksid iseseisvus, heal tasemel suhtlemisoskus ja õpimotivatsioon alustatud tegevused lõpuni viia (Krull, 2018). Need on aspektid, mida oodatakse kooliminevalt lapselt, et üleminek lasteaiast kooli oleks sujuv.

Laste koolivalmiduse hindamisel peetakse väga olulisteks üldoskuste valdkonna alla kuuluvaid sotsiaalseid oskusi (Kikas & Mägi, 2006; Tropp & Saat, 2010). Kuna sotsiaalsed oskused ja nende arengu toetamine lasteaias on koolivalmiduse kujunemisel oluline, on hea, kui lasteaiadõpetajad teavad, mida mõeldakse sotsiaalsete oskuste all ja teadvustavad, kuidas nad ise toetavad laste sotsiaalsete oskuste arengut. Samas on mitmed uuringud näidanud, et õpetajate arusaam või eesmärgid koolieelse hariduse osas on küll kooskõlas riikliku õppekavaga, kuid praktikas ei vasta need õpetajate läbiviidud tegevustele. Sellist vastuolu õpetajate veendumuste ja nende tegevuse vahel on leitud mitmetes rahvusvahelistes uuringutes (Kimer, Tuul, & Õun, 2016).

Bakalaureusetöö esialgne eesmärk oli, kuidas õpetajad oma igapäevases töös toetavad laste sotsiaalseid oskusi koolivalmiduse saavutamisel intervjuude ja vaatluste teel. Tulenevalt Covid-19 viiruse levikust ja riigis kehtestatud eriolukorrast (Vabariigi Valitsus, 2020) jäi kavandatud õpetajate tegevuste vaatlus ära ning teostati ainult intervjuud. Õpetajate tegevuste vaatlemine oli see, mille poolest bakalaureusetöö uuring oleks eristunud varasematest uuringutes. Seetõttu võimaldab käesolev töö anda ülevaate, milliseid sotsiaalseid oskusi peavad õpetajad oluliseks arendada koolivalmiduse kujundamisel ja kuidas nad seda teevad.

Sotsiaalse arengu mõiste

Inimese sotsiaalne areng saab alguse alates sünnihetkest esimeste kontaktide kaudu oma esmase hoidjaga. Määrava tähtsusega on lapse ja tema lähedaste vahelised kiindumussuhted, mis loovad eeldused headeks sotsiaalseteks suheteks tulevikus (Keltikangas-Järvinen, 2013). Sotsiaalsus on kaasasündinud temperamendijoon, mille tugevus mõjutab sotsiaalsete oskuste omandamist kogemuste ning kasvatusel kaudu. Seega on sotsiaalsed oskused elu jooksul omandatavad ning neid mõjutavad sünnipärane huvi inimeste ja suhtlemise vastu (Keltikangas-Järvinen, 2011). Haridussõnastikus (Eesti Keele Instituut, s.a) on sotsiaalsete oskuste arengut defineeritud kui sotsiaalsete oskuste ja omaduste arengut, arenevad võimet tajuda inimesi, nende eripära ja vajadusi, luua sidemeid üksikisikute ja rühmadega, käitudes teisi arvestavalt, ent ennast kahjustamata.

Krull (2001) defineerib sotsiaalse arengu mõistet kui arengukeskkonna ja kasvatusel koosmõju lapsele. Ta on toonud välja kolm olulisemat tegurit, millel on üksteisele vastasikune mõju:

- lapse sünnipärased isiksusejooned;
- lapse erinevas arenguetapis omandatud üldised sotsiaalsed kogemused ühes või mitmes kultuurikontekstis;
- last ümbritseva kasvukeskkonna mõjud tema sotsiaalsele kogemusele (Krull, 2001).

Keltikangas-Järvinen (2011) toob samuti välja sünnipärase temperandijooone ja arengut toetava ümbritseva keskkonna, millel on vastastikune toime sotsiaalsete oskuste omandamisele. Pärilikkusest ehk vanematelt saadud geneetilisest koodist on lapse sotsiaalsus, mis areneb ümbritseva keskkonna mõjul (Krull, 2001). Isiksusejoontest ehk temperamendist on ka see, kuidas inimene reageerib erinevatele olukordadele. Neid reaktsioone ei saa inimene ise kontrollida, kuid kontrollida saab ta oma käitumist (Keltikangas-Järvinen, 2011).

Eriksoni sotsiaalse arengu teooria kohaselt on oluline teada lapse astmeliselt kulgevast arengust ning teadvustada tuleb nende üksteisele järgnevate astmete olulisust olenemata kultuurikontekstist. Teooria järgi koosneb inimese isiksusliku arengu teooria kaheksast etapist, millest kolm jääb eelkooliikka. Isiksuslik areng käib käsikäes sotsiaalse arenguga kuna sotsiaalne keskkond ja selles viibivad inimesed mõjutavad seda suurel määral. Teooria kohaselt kujuneb eelkoolieas välja lapse usaldus maailma vastu ning sellest on tema huvi ümbritseva maailma ja uue info vastu. Laps saab iseseisvamaks ning suureneb

tema autonoomsus. Laps soovib ise tegutseda ja katsetada saades üha uusi kogemusi õppides oma tegevust kontrollima ja käitumisreeglitega arvestama (Krull, 2001).

Sotsiaalsete oskuste mõiste

Tulevase elu edu aluseks nii suhetes kui ka akadeemiliste teadmiste omandamisel loetakse eelkoolieas omandatud sotsiaalseid oskusi. Eelkooliealiste laste sotsiaalsete oskuste omandamine on tuleviku vundamendiks edukale elule nii suhete loomisel ja hoidmisel kui ka akadeemiliste teadmiste omandamisel just esimestel kooliaastatel (Keltikangas-Järvinen, 2011; Saat & Tropp, 2008).

Saat ja Kanter (2013) on välja toonud Caldarella ja Merrelli viiest dimensioonist koosneva sotsiaalsete oskuste taksonoomia, kuna see on kõige laialdasemalt sotsiaalsete oskuste empiirilistes uuringutes kajastamist leidnud. Nad rõhutavad, et nendes dimensioonides asetsevad oskused on osaliselt kattuvad ning täiendavad teineteist, sisaldades endas ka enesekohaseid oskusi, sest sotsiaalsed oskused ja enesekohased oskused on omavahel tihedalt seotud. Caldarella ja Merrelli viis dimensiooni on järgmised:

- Eakaaslastega suhtlemine (sõprussuhete loomine, hoidmine ja tugevdamine, suhtlemisel initsiatiivi haaramine, prosotsiaalne käitumine, abi pakkumine)
- Enesejuhtimine (sotsiaalne vastutus, iseseisvus, tunnete juhtimine, oskus jõuda kompromissile)
- Õpioskused (ülesandele keskendumine, alustatud tegevuste lõpule viimine, küsimuste esitamine)
- Nõustumine (koostööoskus, reeglite järgimine, kriitikale ja märkustele kohane reageerimine, abi küsimise oskus)
- Kehtestamisoskused (suhtlemise/mängude alustamine, julgus, enesekindlus, enda tunnustamine)(Kanter & Saat, 2013, lk 2-3).

Koolieelse lasteasutuse riiklikus õppekavas (2008) mõistetakse sotsiaalsete oskuste all lapse oskusi suhelda nii eakaaslaste kui täiskasvanutega, tajuda iseennast ja teisi, saada aru ja käituda ühiskonnas üldtunnustatud tavade kohaselt ning lähtuda eetilistest tõekspidamistest. Kanter ja Saat (2013) on sotsiaalsed oskused jaganud kolmeks: sotsiaalne mõistmine, suhted eakaaslastega ja prosotsiaalne käitumine. Sotsiaalse mõistmise all on kirjeldatud teiste inimeste tunnetest ja seisukohtadest arusaamist. Suhted eakaaslastega kätkevad endas sõprussuhete loomist, hoidmist ja oskust teha koostööd. Prosotsiaalse käitumise all mõistetakse asjade jagamist ja teiste inimeste abistamist (Kanter & Saat, 2013).

Enesekohaste oskuste all on välja toodud lapse suutlikkust eristada ja teadvustada oma oskusi, oma võimeid ja emotsioone ning juhtida oma käitumist (Koolieelse lasteasutuse riiklik..., 2008). Kanteri ja Saati (2013) järgi on enesekohased oskused tunnetuslikud- eneseanalüüsi oskus, enesetõhusus ja oskus juhtida oma käitumist. Eneseanalüüs on oskus oma tundeid mõista ja kohaselt väljendada. Enesetõhususe all mõistetakse seda, et laps usub oma võimetusse püstitatud eesmärgi saavutamisel. Oma käitumise juhtimisel saab laps hakkama stressi- ja pingelolukordades ning allub ühiskonnas heaks kiidetud normidele ja reeglitele (Kanter & Saat, 2013). Tulenevalt Kanter ja Saat (2013) viitest Caldarella ja Merrelli dimensioonidele ning sellele, et sotsiaalsed oskused sisaldavad ka enesekohaseid oskusi, käsitletakse ka siinses töös sotsiaalsete oskustena nii riiklikus õppekavas kirjeldatud sotsiaalseid kui ka enesekohaseid oskusi.

Sotsiaalsete oskuste kujunemine ja koolivalmidus

Sotsiaalsed oskused on omandatavad läbi kogemuste teistega suheldes. Et täiskasvanuna edukalt hakkama saada, on lastel vaja omandada sellised sotsiaalsed oskused nagu koostööoskus, kompromisside tegemise oskus, otsuste langetamise oskus ja probleemide lahendamise oskus (Saat, 2005). Ehk siis sotsiaalsed oskused on õpitavad eesmärgiga efektiivselt suhelda ja toime tulla erinevates sotsiaalsetes keskkondades edu saavutamiseks (Keltikangas-Järvinen, 2011). Eakaaslastega suhtlemine on seitsmeaastase lapse jaoks omandanud suure väärtuse. Tema jaoks on olulised sõprussuhted ja kuuluvustunne. Ta mõistab enda ja teiste tundeid ning ootab seda ka vastu (Männamaa & Marats, 2008).

Prosotsiaalseteks oskusteks loetakse abistamist, lohutamist ja jagamist, mida loetakse ka esimesteks sotsiaalseteks oskusteks, mida väikelapsele õpetada (Männamaa & Marats, 2008). Eneseregulatsioon on üks olulisemaid protsesse, mis tagab lapse eduka sotsiaalsete oskuste arengu ning sotsiaalsetes suhetes toimetuleku. Lapse eneseregulatsiooni oskused jagunevad kolmeks valdkonnaks, milleks on emotsioonide eneseregulatsioon, tähelepanu eneseregulatsioon ja käitumise eneseregulatsioon (Raver, Carter, McCoy, Roy, Ursache & Friedman, 2012; Veisson & Nugin, 2009). Need kõik on omavahelises seoses. Järjepidev sotsiaalse arengu toetamine avaldab positiivset mõju käitumisele ning keskendumisele (Kruszewska & Kocot, 2019). Raver jt (2012) toovad oma uurimuses välja, et kui laps on ära õppinud emotsioonide nimetused ja oskuse nendega toime tulla, siis ärevas ja stressirohkes situatsioonis oskab ta oma tunnetega paremini toime tulla, suudab oma käitumist kontrollida ja õppetegevuses olla tähelepanelik. Emotsioonide regulatsiooni eelduseks on oma tunnete

mõistmine, mille lapsed õpivad ära teiste inimeste vaatlemise, iseenda tunnete jälgimise ja täiskasvanu juhendamise kaudu (Mägi & Tropp, 2008).

Koolieelse lasteasutuse riikliku õppekava (2008) järgi on 6-7aastane laps (koolieelik) omandanud rida sotsiaalseid oskusi. Koolieelik tunneb huvi teiste inimeste vastu ning soovib nendega suhelda ja koostööd teha. Laps mõistab iseenda ja teiste tundeid ning väljendab oma seisukohti. Laps on suuteline looma sõprussuhteid, on teistega arvestav ning märkab abivajajat, pakub abi ja ise abi vajades oskab seda küsida. Laps osaleb rühmareeglite kujundamisel ning järgib üldtunnustatud käitumisreegleid nii kollektiivis kui ka väljaspool kollektiivi. Nende sotsiaalsete oskuste tase kujundab suuresti lapse mina-pildi ehk suhtumise iseendasse, mis hakkab mõjutama tema tulevaseid suhteid ning akadeemilist võimekust ja seetõttu on sotsiaalsed oskused oluliseks eelduseks edukaks toimetulekuks koolis (Saat, 2005). Oluline on panna rõhk sotsiaalsete oskuste arendamisele koolieelsel perioodil, sest need oskused toetavad lapse akadeemilist toimetulekut kooli esimestel aastatel (Raver & Knitzer, 2002; Tropp & Saat, 2008). Et last maksimaalselt toetada, on vajadus läbi viia arengu hindamine, lähtudes riikliku õppekava eesmärkidest. Hindamise tulemusena kavandab õpetaja õppe- ja kasvatustegevuse lähtuvalt lapse arengutasemest ja vajadustest (Peterson, 2017).

Koolivalmiduse mõistet on defineeritud erinevalt. Koolivalmiduse mõiste sisu sõltub ühiskonna kehtivatest ootustest koolieeliku arengule ning riigi hariduskorraldusest (Häidkind, 2013). Haridussõnastiku (Eesti Keele Instituut, s.a) järgi on kooliküpsus füüsiline, vaimne ja sotsiaal-emotsionaalne valmisolek kohanemiseks koolis. Eriti rõhutatakse sotsiaalset kooliküpsust, mis tähendab vastutus-, otsustus- ja valikuvõimet ning valmidust käitumisnorme järgides arvestada nii täiskasvanute kui ka eakaaslastega. Mitmes Eestis läbiviidud koolivalmiduse uuringus tuuakse välja, et koolivalmidus kätkeb endas lapse sotsiaalset, vaimset ja füüsilist valmisolekut kestvaks pingutuseks uues keskkonnas (Jürimäe, 2003; Tulva, 1987). Tulva (1987) toob omakorda välja, et koolivalmiduse üheks osaks on kooliks ettevalmistuse taseme saavutamine. Neare (1999) toob välja, et koolivalmidus on motivatsiooniline ja vaimne, sotsiaalne ja tervislik valmisolek minna mänguliselt tegevuselt üle sihipärasele ja kõrgemal tasemel õpitegevusele. Selleks on eeldatavasti lapsel välja kujunenud valmisolek õppimiseks, mis avaldub võimes keskenduda pikema ajaliselt ühele tegevusele ning soovis mõelda iseseisvalt ja lahendada ülesandeid, mis ei ole konkreetselt seotud tema enda huviga vaid õpetaja korraldusega. See on eelduseks sujuvaks kohanemiseks kooliga ja on aluseks ka hilisemale akadeemilisele edukusele (Neare, 1999).

Poolas läbiviidud uuringu tulemusel selgus, et üheaastase eelkooli ettevalmistusega laps on kuuendaks eluaastaks saavutanud kooliküpsuse sotsiaalsete oskuste järjepideva ja süsteemse arendamise tulemusel. Oluline on välja tuua, et lapse areng on regulaarne ja järjepidev, kus iga järgnev etapp sõltub eelmise tulemuslikust arendamisest, seega rõhutati uuringus, et emotsionaalsele haridusele on vaja rohkem tähelepanu pöörata juba väikelapse eas (Kruszewska & Kocot, 2019).

Õpetaja roll lapse sotsiaalsete oskuste arendamisel

Sotsiaalse keskkonna moodustavad inimeste vahelised suhted, mida reguleerivad erinevad käitumisnormid ja -tavad (Kera, 2004). Esimesteks olulisteks eeskujudeks lastele on vanemad ning lasteaiaaetad alustades õpetajad, kuna lapsed veedavad suure osa ärkveloleku ajast lasteaias. Suurt mõju avaldavad lapsele sarnase arengutasemega eakaaslased, kes on võrdseteks suhtluspartneriteks, sest neil on enamasti sarnased huvid ja ettevõtmised. Peamiseks ühiseks tegevuseks on mäng, millest täiskasvanud üsna kiiresti tüdinevad, aga laste jaoks on see põhitegevus. Läbi mängude õpivad lapsed uusi sotsiaalseid oskusi erinevates situatsioonides (Tropp & Saat, 2008) nagu viisakalt mänguga liitumine, kaaslase mängu kutsumine, erimeelsuste lahendamine, kompromisside tegemine, koostegutsemine ning sealjuures õpivad oma mängukaaslaste eripärasid tundma, et mõista inimeste erinevusi (Niilo & Kikas, 2008). Lasteaiaõpetaja saab laste sallivust kasvatada olles ise tolerantne ja aktsepteerides laste erinevusi ning teadvustades seda ka lastele (Kera, 2004). Aktsepteerimine on positiivne suhtumine ning erinevuste suhtes sallivuse üles näitamine (Tropp & Saat, 2008).

Täiskasvanu roll on laste mängu jälgida ja vajadusel suunata, et lapsed toime tuleksid ja positiivseid kogemusi saaksid, mis innustab ja julgustab veel rohkem tegutsema (Keltikangas-Järvinen, 2011). Hollingsworth ja Winter (2013) viisid läbi uurimuse lasteaiaõpetajate ja kooliõpetajate seas, millest selgus, et mõlemad pidasid oluliseks eelkooliealiste laste seas arendada rohkem sotsiaalseid oskusi, rollimänguoskusi ja sõprussuhteid kui matemaatika ja keele teadmiste arendamist. Sõprussuhete arendamist ja toetamist loeti oluliseks, kuna heade sõprussuhete olemasolul tuleb laps meelsamini kollektiivi, sest ta tunneb, et ta on oodatud. Uuringust selgus veel, et õpetaja toetava ja positiivse keskkonna loomine toetab laste sotsiaalsete oskuste arengut. Õpetaja reageeringud erinevatele situatsioonidele kajastusid laste loovmängudes ja suhetes eakaaslastega (Hollingsworth & Winter, 2013).

Õpetaja roll koolivalmiduse kujundajana on oluline, sest tema on rühmas toimuva organiseerija ja sobiva õhkkonna looja oma juhtimisoskuse ja isiksuse omadustega. Õpetaja kujundab laste käitumise ning õpimotivatsiooni ja suhtumise õppimisse kolme põhifaktoriga: pühendumine ja eeskuju; hooliv suhtumine; ootused (Krull, 2018). Õpetaja suhtumises on oluline tema usk ja suhtumine elukestvasse õppesse ning veendumus, et igas lapses on potentsiaali olla edukas õppija (Peterson, 2017). Kui õpetaja usub, siis kandub see lapsesse üle. Mumm (2019) uuris õpetajate käitumise kujundamist rühmas läbi kiituse ja korrigeerimise. Uurimusest selgus, et õpetajad pööravad tähelepanu pigem negatiivsele õpilase käitumisele, kui positiivsele sooritusele. Ühe olulise aspektina selgus ka see, et rühma õhkkond on positiivne ja rahulik ning laste ja õpetaja omavahelised suhted on head siis, kui õpetaja annab lastele konkreetsed juhised, on ise tolerantne ja rahulik ning naudib lastega töötamist (Mumm, 2019). Tropp & Saat (2008) toovad välja asjaolu, et need lapsed, kellel on õpetajaga head suhted, neil lastel on suutlikkus uut infot omandada suurem ja suhted eakaaslastega samuti paremad. Õpetaja on eeskujuks oma käitumisega ning abiks lastele vajalike käitumisstrateegiate valimisel (Saat, 2005). Õpetaja kutsestandardi järgi on õpetajal kohustus tagada turvaline ja positiivne õpikeskkond, mis toetab laste igakülgset arengut (Kutsestandard, 2020). Seega võib öelda, et õpetajal on lapse kooliks ettevalmistamisel oluline roll.

Töö eesmärk ja uurimisküsimused

Sotsiaalsete oskuste uurimusi on varasemalt läbiviidud mitmeid nii Eestis kui ka välismaal. Suurmaa (2018) on varasemalt uurinud 6-7aastaste laste sotsiaalsete oskuste arendamisviise. Raev (2018) on uurinud õpetajate tegevusi laste sotsiaalsete oskuste arendamisel hommikuringis ja vabamängu ajal. Kruszewska ja Kocot (2019) on uurinud sotsiaalsete ja emotsionaalsete oskuste arendamise olulisust koolivalmiduse saavutamisel. Tuginedes neile uuringutele, saab väita, et õpetajate jaoks on oluline teadvustada sotsiaalsete oskuste toetamise tähtsust üleminekul lasteaiast kooli. Oluline on lasteaiaõpetaja roll ning valitud meetodid sotsiaalsete ja enesekohaste oskuste toetamisel. Samas ei ole uuringuid, mis selgitavad välja, kuidas õpetajad seda arusaama tegelikult oma töös rakendavad. Esialgselt oli planeeritud intervjuude ja vaatluste abil siinses töös uurida, kuidas õpetaja endi hinnangul sotsiaalsete oskuste arengut koolivalmiduse kujundamisel toetavad ja kuivõrd nende arusaamad sotsiaalsete oskuste arendamisest rakenduvad. Tulenevalt Covid-19 viiruse levikust ja riigis kehtestatud eriolukorrast (Vabariigi Valitsus, 2020) ei olnud võimalik vaatlusi läbi viia ning sellest lähtuvalt on töö esialgne eesmärk muutunud. Bakalaureusetöö

eesmärk on anda ülevaade, milliseid sotsiaalsete oskuste aspekte peavad õpetajad oluliseks lapse koolivalmiduse kujundamisel ja kuidas nad neid arendavad, et toetada lapse koolivalmidust. Eesmärgi saavutamiseks püstitati järgmised uurimisküsimused:

1. Milliste sotsiaalsete oskuste arendamist koolieelikutel peavad lasteaiaõpetajad kõige olulisemaks?
2. Kuidas toetavad lasteaiaõpetajad laste sotsiaalset arengut koolivalmiduse saavutamisel?

Metoodika

Antud töös on kasutatud kvalitatiivset uurimisviisi, kuna see toetab uurimustöö eesmärgini jõudmist, minnes süvitsi käesolevasse teemasse (Laherand, 2008). Töös on kesksel kohal õpetajate arusaamad koolirühmas arendavate sotsiaalsete oskuste arendamisest koolivalmiduse saavutamisel.

Valim

Uurimusse valiti õpetajad mugavusvalimi alusel, kes olid kättesaadavad ja valmis koostööd tegema (Õunapuu, 2014). Valimisse kuulus seitse lasteaiaõpetajat Tartumaalt, kes õpetavad lasteaia vanemas rühmas. Esialgsest võeti ühendust nelja Tartumaa lasteaia direktoriga, kellelt saadi luba võtta ühendust õpetajatega isiklikult. Telefoni ja meili teel võeti ühendust kümne õpetajaga, kellest kolm ei vastanud palvele uurimuses osaleda. Kaks kokkulepitud intervjuud tühistati toimumise päeva hommikul. Töö autor pöördus oma tuttavate ja kolleegide poole, kes olid abiks intervjuueeritavate leidmisel ja lisaks leiti veel kaks lasteaiaõpetajat, kes nõustusid uuringus osalema. Kokku osales uuringus seitse lasteaiaõpetajat Tartumaalt. Valimi moodustamisel oli üheks kriteeriumiks, et õpetaja töötab uurimuse läbiviimise ajal 6-7aastaste lastega.

Uurimuses osales seitse tegevõpetajat vanuses 26-55 aastat ning osalejate tööstaaz jäi vahemikku seitse kuud kuni 32 aastat. Kõigil osalenud õpetajatel on omandatud kõrgharidusviiel õpetajal erialane kõrgharidus ning kahel õpetajal teise valdkonna kõrgharidus ning eelkooli pedagoogika täienduskoolitus. Kuus õpetajat töötasid 6-7aastaste laste aiarühmas ning üks õpetaja töötas liitrühmas, kus pooled lapsed olid vanuses 6-7aastat.

Andmekogumine

Uurimustöö jaoks koguti andmeid kasutades poolstruktureeritud intervjuud, sest see võimaldas intervjuueeritavalt infot juurde küsida ning vajadusel küsimusi täpsustada (Laherand, 2008). Intervjuu küsimustik koostati lähtudes töö teoreetilisest osast. Intervjuu kava on välja toodud lisas 1. Küsimustik koosnes 11 küsimusest. Uurimuse usaldusväarsuse tõstmiseks viidi läbi prooviintervjuu õpetajaga, kellel on pikaajased õpetamise kogemused. Peale intervjuud tegi autor koostöös juhendajaga küsimustikus mõned muudatused. Küsimuse „Milliste sotsiaalsete oskuste arendamist peate eelkoolieas kõige olulisemaks?“ jäeti ära, sest selle mõte kattus küsimusega „Millised sotsiaalsed oskused on Teie meelest olulised lapse sotsiaalses arengus?“. Juurde lisati küsimus „Milline on lapse sotsiaalset arengut toetav rühmaruumi keskkond?“. Prooviintervjuu andmeid on töös kasutatud, kuna autor leidis, et intervjuueeritava vastused olid sisukad ja uurimuse jaoks väärtuslikud. Enne uurimuse läbiviimist tutvustati õpetajatele uurimistöö eesmärki ja uurimisküsimusi ning anti teada, et saadud informatsiooni kasutatakse uurimuses üldistatud kujul ja õpetajate isikud jäävad konfidentsiaalseks. Esimesed kolm intervjuud toimusid lasteaedades õpetajatele sobival ajal. Järgnevad neli intervjuud toimusid telefoni teel riigis kehtestatud eriolukorra tõttu. Intervjuud salvestati kasutades telefonis olemasolevat helisalvesti programmi ja tahvelarvuti helisalvestusprogrammi Voice Memos. Intervjuude salvestamiseks paluti eelnevalt luba suuliselt.

Peale intervjuude transkribeerimist saatis töö autor ümberkirjutatud tekstid intervjuueeritavatele lugemiseks ning soovi korral täiendamiseks, kuna teema sisaldab meenutamist vajavaid näiteid, mis kohe meelde ei pruugi tulla. Intervjuud viidi läbi ajavahemikul 09.03.2020-16.04.2020. Intervjuude kestused jäid vahemikku 11 - 44 minutit.

Andmeanalüüs

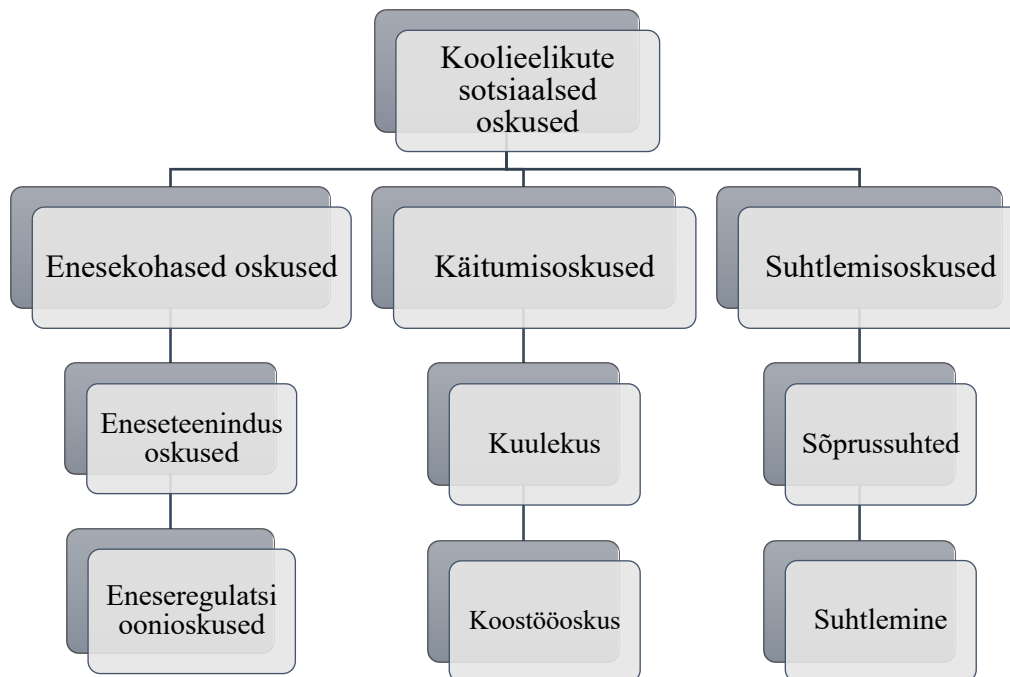
Intervjuudest kogutud andmed analüüsiti induktiivse sisuanalüüsi meetodil. Intervjuude helifailid transkribeeriti täies mahus ehk esitati kirjalikus vormis, kasutades Tallinna Tehnikaülikooli Küberneetika instituudis välja töötatud veebipõhist kõnetuvastusprogrammi (Alumäe, Tilk & Asadullah, 2018). Programmi kasutamise miinuseks on see, et kirjalikus vormis esitatud tekst on ebatäpne (helifaili kehva kvaliteedi tõttu valesti arusaadud sõnad ja laused) ning vajab põhjalikku läbitöötamist. Autor kuulas salvestatud intervjuud uuesti läbi ja tegi transkriptsioonides parandused võimalikult ligilähedaselt originaaltekstidele. Transkribeeritud intervjuudes kasutati intervjuueeritavate nimede tähistamiseks joonistähti (E, V, N, R, A, S, K). Intervjuud laaditi üles andmetöötlusprogrammi QCMap, kus teostati kahe

uurimisküsimuse alusel avatud kodeerimine ehk tekstist oluliste mõtete leidmine ja tähistamine ühiste nimede alla (Laherand, 2008). Täenduslikele üksustele, milleks olid intervjuudes tekstiosad, fraasid ja sõnad, anti nimetus ehk kood. Kõigist intervjuudest leiti sisult sarnased üksused ning neile anti sama kood. Peale esmast kodeerimist teostati kodeerimine teist korda, et muuta koodide nimetusi täpsemaks ja arusaadavamaks. Järgnevalt moodustati sisult sarnastest koodidest alakategoriad ning seejärel peakategoriad.

Tulemused

Töö eesmärk on anda ülevaade, milliseid sotsiaalsete oskuste aspekte peavad õpetajad oluliseks lapse koolivalmiduse kujundamisel ja kuidas nad neid arendavad, et toetada lapse koolivalmidust. Autor on tulemused esitanud uurimisküsimuste kaupa, mida on ilmestatud õpetajate tsitaatidega intervjuudest. Tsitaadist ebaolulise välja jätmisel on kasutatud märgisüsteemi /.../. Tsitaatide esitamisel on õpetajate konfidentsiaalsuse tagamiseks nende nimed tähistatud joonistähedega (nt. Õpetaja A, Õpetaja S jne.) tsitaadi lõpus.

Sotsiaalsed oskused, mille arendamist lasteaiäõpetajad koolirühmas kõige olulisemaks peavad. Esimese uurimisküsimuse analüüsimisel tekkis kolm peakategoriat ja kuus alakategoriat (joonis 1).



Joonis 1. Pea- ja alakategoriad koolieelikute sotsiaalsete oskuste kohta õpetajate hinnangul

- 1) **Enesekohaste oskuste** alla tekkis kaks alakategooriat: 1) eneseteenindusoskused, 2) eneseregulatsioonioskused.

Eneseteenindusoskuse puhul nimetati iseenda eest hoolitsemise ja oma asjade korras hoidmise oskust.

Siis eneseteenindus- sa oskad oma asju korras hoida, korjad kokku ja ei jäta koolimaja nurga taha portfelli näiteks. Ise paned oma asjad valmis järgmiseks päevaks, et sul ema ei paki kotti. (Õpetaja R)

Eneseregulatsioonioskus on oskus, mis enamuse õpetajate hinnangul on kooliks valmistumisel väga oluline. Eneseregulatsiooni all toodi välja emotsioonide regulatsioon ehk tunnete juhtimine. Emotsioonide regulatsioon on väga tähtis, et lapsed suudaksid oma emotsioone mõista ja erinevates situatsioonides tunnetega toime tulla. Toodi välja ka see, et mida paremini laps oma tundeid juhtida oskab, seda paremini suudab ta keskenduda oma tegevustele ning need lõpuni viia. Kuulamisoskust ja õpetajast aru saamise oskust rõhutasid enamuse õpetajaid. Nenditi veel, et eneseregulatsioon on oluline, et iseseisvalt oma käitumist juhtida ja oskus tegutseda vastavalt olukorrale ja vajadusel ka kompromissini jõuda.

Eneseregulatsiooni oskuse – kui laps õpib oma reaktsioone valitsema ning keskendumata, siis kui keskendumist nõutakse, just siis kui seda nõutakse, on suhtlemine ja õppimine lihtsam. (Õpetaja V)

Tunnetega toimetulek, käitumise juhtimine, teiste inimestega arvestamine ja selline kooselamise oskus minu meelest on hästi oluline. (Õpetaja N)

Koolirühmas kõige tähtsamaks olen mina pidanud seda, et laps saaks aru täiskasvanu korraldusest. /.../ Et sa saaks aru, et nüüd võtame vihiku ja nüüd sa kuulad. Et ta kuulaks ja ei sahmenda enam ringi. Ja siis ta alustab oma tööd ja saab ikkagi aru, mida ta peab tegema ja suudaks keskenduda. Need on sellised põhiaspektid. (Õpetaja A)

Õpetajad tõid välja veel iseseisvuse toetamise põhjendustega, et laps saaks ise hakkama, kui tal ei ole enam igal sammul täiskasvanut kõrval. Samuti on iseseisvus oluline, et ühiskonnas edaspidi hästi hakkama saada. Õpetajad peavad oluliseks, et laps oleks julge ja oskaks oma mõtteid selgelt väljendada, erinevatel teemadel arutleda ja küsimusi küsida. Laste enesekindluse toetamisel peavad õpetajad oluliseks märgata ja teadvustada lapsele tema tugevaid ja nõrku külgi, et neid veelgi enam arendada. Õpetajate arvates kasvatab see lapse enesekindlust ja oskust iseenast paremini reguleerida ning teistega koos toimetada.

Oskab ise alustada mingeid tegevusi, mõtleb loovalt, on iseseisev, et kui mingid ülesanded on, siis ei jää hätta vaid saab aru, et nüüd peab ise tegema ja on avatud. Julgus kindlasti on tähtis. Julgeb esineda ja küsida teistelt abi. Et laps suudab kestva pühenduda. (Õpetaja A)

Mingisugustel filosoofilistel teemadel arutleda on hästi oluline oskus. Ja küsimuste esitamine on minu arust õppimises ainuke asi, mis edasi viib. Ja see on ka selline asi, mida saab juba väikestest lastest alates hakata arendama. Kui sa nendele ei annagi võimalust küsimusi küsida, siis nad ei saa koolieelikutena sinust midagi aru, mis sa tahad saada nendest. (Õpetaja R)

2) **Käitumisoskuste** alla tekkis kaks alakategooriat: 1) kuulekus, 2) koostööoskus.

Kuulekuse all töid õpetajad välja kriitikale ja märkustele kohase reageerimise ning reeglite järgmise oskuse. Lapsel peaks olema omandatud oskus tulla toime oma käitumisega saadud tagasisidega sotsiaalsest keskkonnast. Õpetajad töid välja ka käitumise üldtunnustatud normide kohaselt. Näitena toodi välja, et laps oskaks kannatlikult järjekorras oodata, teatris viisakalt käituda ning lasteaeda saabudes ja lahkudes tervitada ja head aega öelda. Konflikti sattudes on õpetajate arvates oluline oskus ise tekkinud olukorrale lahendus leida.

Käitumine, valikud ja igapäevaeluga toimetulek on tihedalt seotud sotsiaalsete oskustega – oskus luua, hoida ja lõpetada suhteid, lahendada probleeme, langetada otsuseid, enda käitumist juhtida, eesmärged seada. See on kõik väga oluline eluks edukalt hakkama saamiseks meie ühiskonnas. (Õpetaja V)

Lapse sotsiaalsele arengule on tähtis, et tema igapäevaelus on selged reeglid ja piirid, mis n-ö kaitsevad teda paljude löökide eest. Nõuannete kuulamine ja kokkulepete järgimine aitab lapsel oma elu sotsiaalsetel väljadel paremini toime tulla. (Õpetaja V)

Koostööoskus on oluline, et lapsed oskaksid teha kompromisse ja arvestada arvamuste paljususega, mis on eduka koostöö tegemise aluseks. Toodi välja ka oskus paluda abi nii kaaslastelt kui ka täiskasvanult.

No ongi see, et kindlasti julgeks küsida igas olukorras abi, et ei kardaks seda, kindlasti julgustada. (Õpetaja E)

Hästi oluline on kollektiivis toimetamine ja tegutsemise oskus – laste temperamenditüübid on erinevad aga kõigil on võimalus oma hoiakuga oma elu muuta. (Õpetaja V)

3) **Suhtlemisoskuste** alla tekkis kaks alakategoriat: 1) suhtlemine, 2) sõprussuhted.

Suhtlemine on oluline, sest julgus algatada vestlusi ja pöörduda nii eakaaslaste kui ka täiskasvanu poole tagab lapsele hakkama saamise sotsiaalses keskkonnas. Välja toodi ka abi pakkumine eakaaslasele ja vajadusel eakaaslase julgustamine.

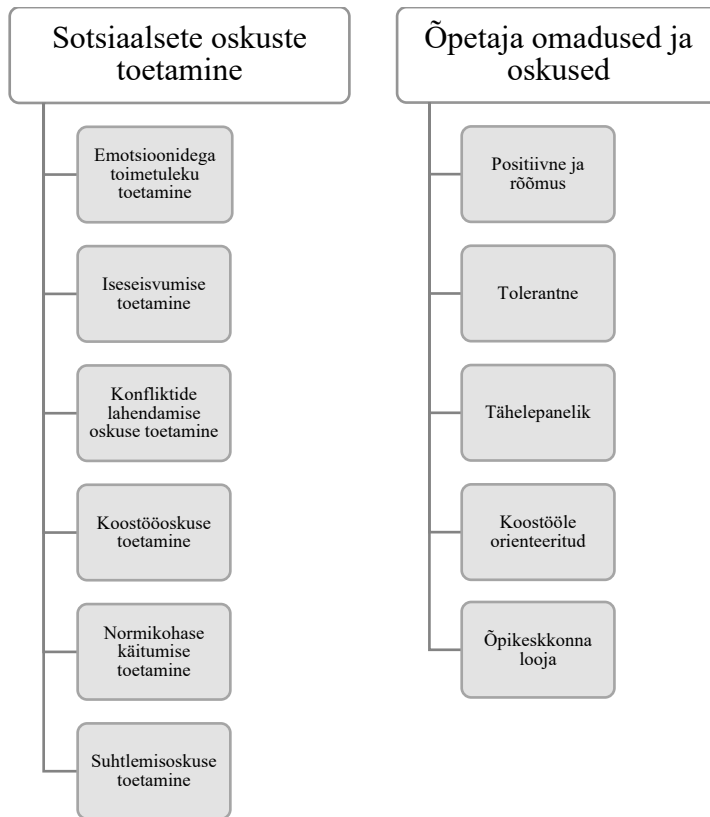
Julgus ka täiskasvanutega suhelda, niisama ka, et lisaks mitte ainult abi küsida, aga ka vestlusoskus täiskasvanuga. (Õpetaja E)

Sõprussuhted tõid enamuse õpetajaid välja. Oluline on sõprussuhete loomine, hoidmine ja koosmängimise oskus. Ühel juhul toodi välja ka sõprussuhetes teistega arvestamise oskust, mis tagab hinnatud kaaslaseks olemise.

Julgustada neid ka suhtlema ja sõprussuhteid looma võõraste eakaaslastega, kuna varsti tuleb koolimineku ning korraga võib tulla palju uusi inimesi. (Õpetaja E)

Et olla inimene, kellega on koos hea olla teistel ka. (Õpetaja N)

Sotsiaalse arengu toetamine koolivalmiduse saavutamisel. Teise uurimisküsimuse alla, tekkis kaks peakategoriat ja 11 alakategoriat (joonis 2).



Joonis 2. Pea- ja alakategooriad sotsiaalse arengu toetamise kohta koolivalmiduse saavutamisel.

- 1) **Sotsiaalsete oskuste toetamise** alla tekkis kuus alakategooriat: 1) emotsioonidega toimetuleku toetamine, 2) iseseisvuse toetamine, 3) konfliktide lahendamise oskuse toetamine, 4) koostööoskuse toetamine, 5) normikohase käitumise toetamine, 6) suhtlemisoskuse toetamine.

Emotsioonidega toimetuleku toetamisel on kõige olulisem lastega tunnetest rääkimine, jutukeste lugemine ning nende üle arutlemine, piltide vaatamine, lastele rahunemiseks aja ning vaikse koha võimaldamine. Rahunemiseks kasutatakse rühmas vaikuseminutite harjutusi, *mindfulness* harjutusi, rahupesa ja CD-plaate rahunemise harjutustega. Oluliseks peetakse lapse toetamist ja tema jaoks olemas olemist ning vajadusel rahustamist.

No kindlasti erinevad jutukesed, näited, pildid, mingisugused sellised mängud.

Emotsionaalset arengut toetavad mängud. (Õpetaja N)

Päris palju me kasutame ikkagi tugevate tunnete kaarte, et õppida rahunema ja oma tunnetega toime tulla. (Õpetaja K)

Iseseisvumise toetamisel peavad õpetajad kõige olulisemaks anda lapsele võimalus ise kogeda ja ise tegutseda. Õpetajad aitavad vajadusel, pigem jälgivad, suunavad, toetavad ja

julgustavad ise hakkama saama. Toodi välja, et lapsele peaks andma ise otsustamise ja vastutuse võimaluse, kuna ta ülesande täidab.

Mõnikord oleme teinud nii, et meil on päevaulesanded. Hommikuringis räägin ära, et meil on kolm ülesannet ja laps ise valib, millal ta teeb. /.../ Aga ülesanne on selline, et selle päeva jooksul tuleb see ülesanne ära teha. (Õpetaja A)

Samuti ei tee lapse eest kõiki asju ära vaid annan talle sooritusteks aega ja sellega proovin järjest suurendada lapse enese vastutust tema enda kogemuse kaudu. Nii jääb eesmärkide saavutamise rõõm jääb lapsele. See annabki lapsele märgi, et ta saab hakkama ja on enesekindel. (Õpetaja V)

Konfliktide lahendamise oskuse toetamisel tuleb rõhku panna lastega arutlemisele toimunud konfliktide üle. Lastel lastakse iseseisvalt konflikte lahendada, olles õpetajana suunajaks ja toetajaks.

Ma püüan suunata, mitte mina ei ütle ette, mis nüüd saama hakkab. Küsin, mis sa välja pakud, mis lahendused on? Kuidas me saame selle asja lahendatud? (Õpetaja R)

Koostööoskuse toetamisel töid õpetajad kõige enam välja alagrupitöid, antakse lastele võimalus ise üksteist õpetada ning mängitakse koostöömänge. Alagrupitööde puhul võimaldatakse kiirematele ja osavamatele lastele asuda ise õpetaja rolli, mis ühtlasi arendab ka suhtlemis- ja eneseväljendusoskust.

Rühmaruumis pakungi neile erinevaid võimalusi tegutseda nii paaris kui ka rühmas. (Õpetaja S)

Mõnikord määrän ka mõne ülesandega paremini toime tuleva lapse teise abistajaks. Siinkohal on hästi oluline /.../ leida iga lapse jaoks neid tegevusi, milles ta on teistest tublim ning milles ta vajab teiste abi. (Õpetaja V)

Normikohase käitumise toetamine Kõige enam töid õpetajad välja situatsioonide läbimängimise ja seejärel arutlemise, missugune käitumine on vastavas olukorras õige. Toodi välja ka laste kaasamist rühmareeglite ja kokkulepete kehtestamise protsessi.

Rühmareeglid on meil need, mida vahepeal peame meelde tuletama ja neid me käsitleme hommikuringis uuesti. Kui on mingi konflikt olnud, kui keegi jookseb või väga palju on hakanud viimasel ajal jooksuma, siis toome selle välja ja arutleme. (Õpetaja A)

Hästi palju kasutan ikkagi rollimänge või siis toon elulisi näiteid, mingeid filme näitan või jutustan mingeid lugusid. Vaatleme neid ning siis püüame neid käitumisi lastega kirjeldada. Arutame erinevusi ja leiame ühiselt situatsioonile sobiva käitumise. Lasen lastel põhjendada ja selgitada oma valikuid, siis õigest käitumisest. (Õpetaja K)

Suhtlemisostkust toetavad õpetajad enamasti rollimängude ja arutelude käigus nii hommikuringis kui ka vestlustes väikestes gruppides. Oluliseks pidasid õpetajad märgata arglikumaid lapsi ja nende julgustamist suhtlemisel nii täiskasvanute kui ka eakaaslastega. Nenditi, et õpetajapoolne lapse märkamine, suunamine ja toetamine suhtlemisel on oluline.

Kui nad tulevad küsima minu käest näiteks abi või mingit nõu või midagi, siis kui ma tean, et keegi on sellega just tegeleenud või oskab vastata sellele hästi, siis ma suunan neid omavahel suhtlema. (Õpetaja E)

Rühmas on meil hommikuring, kus me alati suhtleme nädalateemadel või hetkel populaarsetel teemadel. Ja püüame jälgida, et kõik saaksid alati sõna. Aremate laste puhul suuname ise, et nende arvamus ka oleks kuuldav. Nendele pöörame eraldi tähelepanu ja küsime, mis nemad arvavad. (Õpetaja A)

- 2) Õpetaja omadused ja oskused** alla tekkis viis alakategooriat: 1) positiivne ja rõõmus, 2) tolerantne, 3) tähelepanelik, 4) koostööle orienteeritud, 5) õpikeskkonna looja.

Positiivne ja rõõmus õpetaja on oluliseks eeskujuks lastele. Õpetaja positiivne ellusuhtumine ja rõõmsameelsus loob õpetajate sõnul turvalise keskkonna.

Sa pead sellise positiivse koha andma, et laps on lasteaeda alati teretunud ja teda alati oodatakse. Õpetajal on alati hea meel iga lapse üle, kes tuleb lasteaeda. (Õpetaja A)

Tolerantsus ehk salliv õpetaja. Selle all mõtlevad õpetajad, et nad võtavad igat last sellisena nagu ta on. Õpetajad hindavad lapse mõtteid ja aktiivset osalemist tegevustes ning tunnustavad last tema pingutuse eest.

Väärtustan igat last eraldi sellisena nagu ta on. Igaüks meist on erinev, kõik peavad tundma end aktsepteerituna. Õpetajana on mul võimalus last toetada ning innustada. (Õpetaja S)

Tähelepanelikkuse all mõeldakse rühmas toimuva märkamist- õpetajad jälgivad rühma dünaamikat, lapsi, kes on üksi jäänud, pööravad tähelepanu arematele lastele ning on

julgustaja ja toetaja kõigile võrdselt. Toodi välja ka usaldusliku keskkonna loomine, mis on lapse arengu toetamisel olulisel kohal.

Õpetaja liigub ringi ja märkab neid lapsi ka, kes on jäänud mingil põhjusel üksinda või pole leidnud endale mängukaaslast. Üks sõber on kodus sellel päeval ja oled üksinda ning teistega ei taha ka mängida ja nukrutseb üksinda. Siis suunad teistega mängima või küsid ja räägid temaga. Vaatad, mis mõtted tal tekivad. (Õpetaja A)

Koostööle orienteeritud õpetaja arvates on üheskoos tegutsemine ja mõtete väljendamine ning üksteise kuulamine nüüdisaegse õppimise aluseks. Toodi välja, et õpetaja peaks olema toetav ja lapsi innustav ning igas olukorras valmis koostööd tegema.

Õpetaja peaks olema toetav läbi päevategevuste ja valmis igas olukorras koostööd tegema. (Õpetaja A)

Õpikeskkonna looja all mõtlevad intervjuudes osalenud õpetajad seda, et nemad ise saavad luua füüsilise rühmaruumi keskkonna, mis oleks lastele vaheldust pakkuv ja mitmekesiste võimalustega tegutsemiseks. Õppe- ja kasvatustöö meetodina toodi välja projektõppe meetod, mis on lastele põnev ja pakub võimalusi avastada lastele parasjagu meelepärast teemat.

Või siis saad väiksemas seltskonnas raamatut lugeda või laua taga joonistada, peenmotoorikat arendavaid mängu mängida, lauamänge mängida ja seda kõike meie esimeses toas, kus me oleme kokku leppinud, et seal on natuke rahulikumat mängu. Kui laps soovib mängida natuke hoogsamaid ja suurema seltskonnaga, siis on võimalik tal seda teha teises toas, kus on loodud võimalused rollimängudeks, ehitusmängudeks, ka liikumismängudeks ja seal saab ennast füüsiliselt natuke rohkem välja elada. (Õpetaja V)

Meil on üldse see nii-öelda lapsest lähtuv keskkond, kus on rühm iseenesest selline dünaamiline ja mängukeskused liiguvad. Sõltuvalt sellest, et kus mis mäng on aktuaalne, vastavalt sellele see keskkond muutub. Kindlasti ka see toetab suhtlemist ja teistega arvestamist. (Õpetaja N)

Arutelu

Bakalaureusetöö eesmärk on anda ülevaade, milliseid sotsiaalsete oskuste aspekte peavad õpetajad oluliseks lapse koolivalmiduse kujundamisel ja kuidas nad neid arendavad, et toetada lapse koolivalmidust.

Koolivalmiduse saavutamise toetamisel peavad koolieelse lasteasutuse õpetajad üheks olulisemaks valdkonnaks sotsiaalsete oskuste arendamist lugemise ja arvutama õpetamise kõrval (Hollingsworth & Winter, 2013; Stein, Veisson, Õun, & Tammemäe, 2018). Enim oluliseks pidasid käesolevas uuringus osalenud õpetajad lapse eneseregulatsioonioskuse toetamist, mida nimetati ka sotsiaalsete oskuste vundamendiks, mille arendamisele tuleb rõhku panna juba varajases lapseeas. Eriti rõhutati emotsioonidega toimetuleku oskust, et laps õpiks tundma iseenda tundeid ja kuidas neid juhtida erinevates olukordades. Õpetajad tõid korduvalt välja Vaikuseminutite ja hingamisharjutuste kasutamise, Angela Jakobsoni tugevate tunnete kaartide kasutamise, arutelud erinevates situatsioonides tekkinud emotsioonide üle, aidates neil vajadusel rahuneda. Suurmaa (2018) uurimusest selgus samuti, et õpetajad pööravad palju tähelepanu enesekohaste oskuste arendamisel emotsionaalse tarkuse õpetamisele. Samuti Kruszewska ja Kocot (2019) uuringu tulemusel võib väita, et järjepidev emotsionaalne haridus aitab lastel mõista iseenda ja teiste tundeid, erinevaid sotsiaalseid olukordi määratleda ning teistega suheldes reguleerida oma käitumist ning õpioskusi.

Uuringus osalenud õpetajad peavad oluliseks toetada kuulamisoskust, mis on kooliminevale lapsele väärtuslikuks oskuseks, kuna lapsel ei ole enam igal sammul täiskasvanut kõrval. Iseseisvuse toetamist rõhutasid uuritavad õpetajad seetõttu, et kooliteed alustades on lastel vaja iseseisvalt paljude toimingutega hakkama saada, sealhulgas iseseisva eneseteenindamisega, mis nõuab usku iseendasse. Õpetajad tõid välja, et koolirühmas on oluline panna rõhku lapse enesekindluse arengule vastates nende pingutusele kiituse ja tähelepanuga. Saarits (2008) toob välja, et lapse enesekohaste oskuste arendamine on järkjärguline ja järjepidev õppimise ja harjutamise protsess. Käesolevas uuringus tõid õpetajad välja iseseisvuse toetamiseks nendepoolse vähese sekkumise laste tegevusse, õpetajad annavad lastele vastutusrikkaid ülesandeid, milles on ise toetajateks ja suunajateks.

Koostööoskust peavad uuritavad õpetajad oluliseks koolirühmas arendada. Selle aspekti arendamiseks kasutavad õpetajad tihti koostöömängude mängimist, tehakse alagrupitöid ja harjutatakse üksteisega koos erinevate projektide läbiviimist. Ka Niilo ja Kikas (2008) on nentunud, et koostegutsemine õpetab lastele mängukaaslaste eripärasid

tundma, et mõista inimeste erinevusi ja arvamuste paljusust, mis on koostöö toimimisel oluline.

Sõprussuhete loomist ja hoidmist ning julgust suhelda rõhutasid uuritavad õpetajad samuti välja. Oluliseks peavad õpetajad julgustada last ise suhtlemist alustama ning oma kaaslasega arvestama. Nii Keltikangas-Järvinen (2013) kui ka Hollingsworth ja Winter (2013) rõhutavad oma uuringus, et sõprussuhete loomise ja hoidmise toetamine läbi erinevate tegevuste on oluline, kuna heade suhete olemasolul tuleb laps meeleldi kollektiivi ning teeb koostööd.

Sotsiaalse arengu toetamisel on oluline roll lasteaiasõpetajal oma isiksuse omaduste ja õpikeskkonna loojana. Uuringus osalenud õpetajad tõid välja, et nemad on lastele eeskujuks oma positiivse suhtumise ja rõõmsameelsusega luues lapse igakülgseks arenguks toetava keskkonna. Toodi välja veel laste märkamise, julgustamine, motiveerimine ning kiitmine. Need mõtted on kooskõlas ka Hollingsworthi ja Winteri (2013) uuringus väljatooduga, kus selgus, et õpetaja on positiivse keskkonna kujundaja. Uuritavad õpetajad tõid veel välja mitmekesise ja vahelduva rühmaruumi keskkonna loomise, mille all mõeldi erinevate mängukeskuste tekitamist, vaiksamate kohtade võimaldamist ning erinevate vahendite kättesaadavust. Stein jt (2018) tõid samuti oma uuringus välja õpetajate mõtted vahelduva rühmaruumi loomise näol koolirühmas. Kirjeldati võimaluste loomist tegutsemiseks koos ja väiksemates gruppides, mänguasjade ja erinevate vahendite kättesaadavust laste jaoks, et võimaldatud oleks loovmängud.

Nii uuringus osalenud õpetajate intervjuudest, kui ka teooriast selgus, et enesekohased ja sotsiaalsed oskused on omavahel tihedalt seotud ja erinevaid enesekohaseid ning sotsiaalseid oskusi saab arendada läbi sama tegevuse. Suurmaa (2018) jõudis oma uurimuses samale järeldusele. Ühte aspekti toetades arenevad mitmed teisedki oskused. Näitena tõid käesolevas uuringus osalenud õpetajad korduvalt välja rollimängude mängimist ja arutelude läbiviimist, et toetada nii suhtlemisoskuse arengut, eneseväljendusoskust kui ka normikohast käitumist. Õpetajate teadlikkus sotsiaalsete oskuste olemusest ja olulisusest nende arendamisel tagab laste igakülgse arengu ning sujuva ülemineku lasteaiast kooli.

Nii käesolevast uurimusest kui ka Raver jt (2012) uurimusest saab järeldada, et eneseregulatsioonioskuste järjepidev toetamine on aluseks enesekohaste ja sotsiaalsete oskuste arengule, mis on olulised valdkonnad koolivalmiduse kujunemisel.

Uurimustöö piirangud ja praktiline väärtus

Töö kitsaskohtadena võib välja tuua autori vähese kogemuse intervjuerimisel ning kodeerimisel. Uurijapäeviku pidamine oli kaootiline ning võis mõjutada autori töövõtete ja protsessijuhtimise paranemist.

Töö piiranguks võib lugeda seda, et sarnaseid töid on varem tehtud. Siiski on tulemused väärt, et võrrelda, kuivõrd need erinevad või sarnanevad varasematega ja on võimalik teha kasulikke järeldusi, mis edaspidi õpetajate tööd toetab.

Töö praktiline väärtus seisneb õpetajate teadlikkuse tõstmises sotsiaalsete oskuste arendamise olulisusest lapse koolivalmiduse saavutamisel. Nii käesoleva uurimuse kui ka varasemate uurimuste võrdlemisel selgus, et enesekohased ja sotsiaalsed oskused on omavahel tihedalt seotud ning läbi ühe tegevuse on võimalik toetada mõlemat valdkonda. Töö autori jaoks on käesoleva teema uurimuse teostamine avardanud silmaringi ja aidanud teadvustada sotsiaalse arengu toetamise olulisust lapse koolivalmiduse saavutamisel.

Edaspidiseks uurimiseks võiks teostada vaatlused, et teha järeldusi, kuidas lähevad õpetajate arusaamad sotsiaalsete oskuste arendamisel kokku nende praktiliselt läbiviidavates tegevustes koolirühmas.

Tänuõnad

Autor tänab kõiki uurimuses osalenud õpetajaid, kes olid nõus andma oma panuse. Eriline tänu kuulub juhendaja Pille Nelisele edasiviiva tagasiside ja nõuannete 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.

Diana Külv

/allkirjastatud digitaalselt/

19.05.2020

Kasutatud kirjandus

- Alumäe, T., Tilk, O., & Asadullah. (2018). Advanced Rich Transcription System for Estonian Speech. Külastatud aadressil <http://bark.phon.ioc.ee/webtrans/>
- Eesti keele Instituut. (s.a.). *Haridussõnastik*. Külastatud aadressil <https://www.eki.ee/dict/haridus/index.cgi?Q=sotsiaalne+areng&F=M&C06=en>
- Häidkind, P. (2013). Sujuv üleminek kooli. K. Ennok, P. Häidkind, K. Palts, J. Pillmann, T. Peterson, & K. Villems (Toim), *Lapse arengu hindamise ja toetamise juhendmaterjal koolieelsetele lasteasutustele*. Külastatud aadressil https://www.hm.ee/sites/default/files/juhendmaterjal_alusharidus.pdf
- Häidkind, P., & Palts, K. (2013). Lapse arengu hindamine ja koostöö lapsevanematega. K. Ennok, P. Häidkind, K. Palts, J. Pillmann, T. Peterson, & K. Villems (Toim), *Lapse arengu hindamise ja toetamise juhendmaterjal koolieelsetele lasteasutustele*. Külastatud aadressil https://www.hm.ee/sites/default/files/juhendmaterjal_alusharidus.pdf
- Hollingsworth, H L, & Winter, M K. (2013). Teacher beliefs and practices relating to development in preschool: importance placed on social–emotional behaviours and skills. *Early Child Development and Care*. 183 (12), 1758-1781.
- Jürimäe, M. (2003). 6-7aastaste laste pilootuuringu 1.osa tulemuste analüüs. Külastatud aadressil http://www.ekk.edu.ee/vvfiles/0/koolivalmiduse_hindamisest.pdf.
- Keltikangas-Järvinen, L. (2011). *Sotsiaalsus ja sotsiaalsed oskused*. Tallinn: Kirjastus Koolibri.
- Keltikangas-Järvinen, L. (2013). *Väikelapse sotsiaalsus*. Tallinn: Kirjastus Koolibri.
- Kera, S. (2004). Üheskoos teel. Lapse arengust ja kasvatuses. Tallinn: AS Kirjastus Ilo.
- Kikas, E., Mägi, K. (2006). Õpimotivatsiooniliste suundumuste mõõtmine ja nende seosed õpitulemustega. *Avatud kool ja tõhus õppimine*. (lk 148-176).
- Kimer, M., Tuul, M., & Õun, T. (2016). Implementation of different teaching approaches in early childhood education practices in Estonia. *Early Years*, 36(4), 368–382. <https://doi.org/10.1080/09575146.2015.1118443>
- Koolieelse lasteasutuse riiklik õppekava (2008). Riigi Teataja. Külastatud aadressil <https://www.riigiteataja.ee/akt/13351772?leiaKehtiv>
- Krull, E. (2001). *Pedagoogilise psühholoogia käsiraamat*. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus.
- Krull, E. (2018). *Pedagoogilise psühholoogia käsiraamat*. 3. Tr. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus.

- Kutsestandard, õpetaja tase 6. (2020). Sihtasutus Kutsekoda. Külastatud aadressil <https://www.kutseregister.ee/ctrl/et/Standardid/vaata/10747319>
- Kruszewska, A., & Kocot, A. (2019). Are the abilities and social-emotional competencies of Polish six-year-olds sufficient to start systematic learning in the first year of primary school?. *Early Child Development and Care*. Külastatud aadressil <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/03004430.2019.1630829>
- Laherand, M-L. (2008). Kvalitatiivne uurimisviis. Tallinn. OÜ Infotrükk.
- Mumm, K. (2019). *Õpetaja poolne laste kiitmine ja korrigeerimine häiriva käitumise korral rühmas*. Publitseerimata bakalaureusetöö. Tartu Ülikool.
- Mägi, K., & Tropp, K. (2008). Emotsionaalne ja motivatsiooniline areng. E. Kikas (Toim), *Õppimine ja õpetamine koolieelses eas*. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus.
- Männamaa, M., & Marats, I. (2008). E. Kulderknup (Toim), *Üldoskuste areng koolieelses eas*. Tartu: Kirjastus Studium.
- Neare, V. (1999). Koolivalmiduse aspektid. Rmt. E. Kulderknup (Koost.), *Laps on peagi koolilaps: koolivalmidusest ja selle kujunemisest*. Tallinn: Aura, 5-8.
- Niilo, A., & Kikas, E. (2008). Mäng. E. Kikas (Toim), *Õppimine ja õpetamine koolieelses eas*. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus.
- Peterson, T. (2017). Koolieelse lasteasutuse õpetaja professionaalsus. K. Nugin, & T. Õun (Koost), *Õppe- ja kasvatusetegevus lasteaias*. Tartu: AS Atlex.
- Raev, L. (2018). *Koolieelse lasteasutuse õpetajate tegevus laste sotsiaalsete oskuste toetamisel kolme lasteaia näitel*. Publitseerimata bakalaureusetöö. Tartu Ülikool.
- Raver, C.C., & Knitzer, J. (2002). Ready to Enter: What Research Tells Policymakers About Strategies to Promote Social and Emotional School Readiness Among Three- and Four-Year- Old Children. *Promoting the Emotional Well-Being of Children and Families*. Policy Paper 3. Külastatud aadressil http://nccp.org/publications/pdf/text_485.pdf
- Raver, C. C., Carter, J. S., McCoy, D. C., Roy, A., Ursache, A., & Friedman, A. (2012). Testing models of children's self-regulation within educational contexts: Implications for measurement. *Advances in Child Development and Behavior*, 42, 245–270.
- Saarits, Ü. (2008). Eneseteeninduse ja enesekohaste oskuste areng. E. Kikas (Toim), *Õppimine ja õpetamine koolieelses eas*. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus.
- Saat, H. (2005). Sotsiaalsed oskused: kontseptsioon ning arendamise ja hindamise võimalused koolis. A. Ots (Toim), *Üldoskused - õpilase areng ja selle soodustamine koolis*. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus.

- Saat, H. & Kanter, H. (2013). Sotsiaalne kompetentsus. Külastatud aadressil https://www.curriculum.ut.ee/sites/default/files/sh/sotsiaalne_kompetentsus.pdf
- Snow, K L (2006). Measuring School Readiness: Conceptual and Practical Consideration. *Early Education & Development* 17, 7-41.
- Suurmaa, M. (2018). *Lasteaiaõpetajate kirjeldused laste sotsiaalsete ja enesekohaste oskuste arendamisviisidest lasteaias*. Publitseerimata magistritöö. Tartu Ülikool.
- Stein, K., Veisson, M., Õun, T., & Tammemäe, T. (2018). Estonian preschool teachers' views on supporting children's school readiness. *Education 3-13*. Külastatud aadressil <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/03004279.2018.1539113>
- Tropp, K., & Saat, H. (2008). Sotsiaalsete oskuste areng. E. Kikas (Toim), *Õppimine ja õpetamine koolieelses eas.* (lk 53-78). Tartu: Ülikooli Kirjastus.
- Tropp, K., & Saat, H. (2010). Õpilaste suhted eakaaslaste ning täiskasvanutega ja sotsiaalsete oskuste areng. E. Kikas (Toim), *Õppimine ja õpetamine esimeses ja teises kooliastmes*. Tartu: Ecoprint.
- Tulva, T. (1987). Koolivalmidus ja selle kujunemine. Tallinn: E. Vilde nim Tallinna Pedagoogiline Instituut.
- Vabariigi Valitsus (2020). *Eriolukord Eestis*. Külastatud aadressil <https://www.valitsus.ee/et/eriolukord-eestis>
- Veisson, M., & Nugin, K. (2009). Lapse arengu hindamine. E. Kulderknup (Toim), *Lapse arengu hindamine ja toetamine*. Tallinn: Riiklik Eksami- ja Kvalifikatsioonikeskus.
- Õunapuu, L. (2014). *Kvalitatiivne ja kvantitatiivne uurimisviis sotsiaalteadustes*. Tartu: Tartu Ülikool.

Lisa 1. Intervjuuküsimused õpetajale.

1. Millised sotsiaalsed oskused on teie meelest olulised lapse sotsiaalses arengus?
2. Milliste sotsiaalsete oskuste arendamist peate eelkoolieas kõige olulisemaks?
3. Miks on lastel neid sotsiaalseid oskusi vaja?
4. Millised sotsiaalsed oskused on teie arvates olulised lapse edukaks hakkamasaamiseks koolis?
5. Kuidas toetate laste suhtlemisoskuse arengut?
6. Kuidas arendate koostööoskust?
7. Missuguste tegevustega toetate lapse iseseisvumise protsessi?
8. Kuidas arendate arusaamist õigest käitumisest?
9. Kuidas lahendate konflikte rühmas?
10. Kuidas aitate lastel oma emotsioonidega toime tulla?
11. Milline on lapse sotsiaalset arengut toetav rühmaruumi keskkond?

Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Mina, Diana Külv,

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) minu loodud teose “Lapse sotsiaalse arengu toetamine koolivalmiduse kujunemisel lasteaiaõpetajate hinnangul”, mille juhendaja on Pille Nelis, 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.

Diana Külv

19.05.2020

/allkirjastatud digitaalselt/