

Tartu Ülikool

Sotsiaalteaduste valdkond

Narva kolledž

Õppekava Koolieelse lasteasutuse õpetaja mitmekeelses õppekeskkonnas

Merle Rajasaar

**MITTE-EESTI KODUKEELEGA LASTE KOOLIVALMIDUSE
HINDAMINE LASTEAIA- JA KOOLIÕPETAJATE ARUSAAMADE
PÕHJAL IDA-VIRUMAA HARIDUSASUTUSTE NÄITEL**

Bakalaureusetöö

Juhendaja: Lehte Tuuling, MA

Narva 2025

Lihlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Mina, Merle Rajasaar ,
(*autori nimi*)

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

Mitte-eesti kodukeelega laste koolivalmiduse hindamine lasteaia- ja kooliõpetajate arusaamade põhjal Ida-Virumaa haridusasutuste näitel ,
(*lõputöö pealkiri*)

mille juhendaja(d) on Lehte Tuuling ,
(*juhendaja nimi*)

reprodutseerimiseks eesmärgiga seda säilitada, sealhulgas lisada Tartu Ülikooli digitaalarhiivi kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni;

2. annan Tartu Ülikoolile loa teha punktis 1 nimetatud teos üldsusele kättesaadavaks Tartu Ülikooli veebikeskkonna, sealhulgas digitaalarhiivi 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. olen teadlik, et punktides 1 ja 2 nimetatud õigused jäävad alles ka autorile;
4. kinnitan, et lihlitsentsi andmisega ei riku ma teiste isikute intellektuaalomandi ega isikuandmete kaitse õigusaktidest tulenevaid õigusi.

Merle Rajasaar
19.05.2025

KINNITUS

Olen 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.

(allkirjastatud digitaalselt)

Merle Rajasaar

SUMMARY

The title of this thesis is “Assessment of School Readiness of Children with a Non-Estonian Home Language Based on the Perceptions of Preschool and School Teachers: The Case of Educational Institutions in Ida-Virumaa“.

This thesis analyzed the practices of assessing school readiness among non Estonian speaking children, as carried out by kindergarten and school teachers, highlighting the challenges arising from the lack of specific assessment methods. The study also examined the impact of language barriers and limited communication skills on the objective evaluation of children. To achieve its aim, the research focused on three questions: which methods teachers use for assessment, how language development is supported, and what difficulties arise from the lack of specific assessment tools.

The findings showed that kindergarten teachers mainly use informal tools to assess the school readiness of non Estonian speaking children, such as development portfolios, tables related to the national curriculum, and observational play. Development portfolios help track a child’s developmental dynamics, while the tables allow for comparison of the child's skills against national requirements. Since there is no national standard, educational institutions choose their own suitable methods. Differences emerged in the practices of supporting language development between kindergarten and school teachers. Kindergarten teachers use playful and individualized methods, such as songs and poems, which enhance communication skills and creativity. School teachers prefer traditional methods, but they lack time for individual work due to large class sizes and the presence of students with special needs.

The biggest issue in assessing school readiness is the language barrier caused by the lack of specific assessment tools. The currently used tools, designed for Estonian-speaking children, do not take linguistic differences into account, which may lead to unfair results. The study highlights the need to develop specific assessment tools for non-Estonian-speaking children and emphasizes the importance of collaboration with speech therapists, special educators, and Estonian language teachers. There is also a need for objective and accurate documentation to support a smooth transition to school. More than half of the responding school teachers considered the goals derived from the school curriculum too ambitious for a child who does not speak the language, and less than half of kindergarten teachers viewed the expected skills from the national curriculum as too high for non-native children.

Based on the research results, it can be concluded that kindergarten teachers see the creation of unified assessment tools and guidelines for non-native children as important to support teachers in evaluating a child's development. The study also revealed that school teachers lack time for individual work with non-native children due to large class sizes and the presence of students with special needs. Furthermore, the results reflect differing perceptions between kindergarten and school teachers regarding the school readiness of non-native children, suggesting a need for increased collaboration to harmonize these views.

A limitation of the study is the small sample size, meaning the results cannot be generalized to all kindergarten and school teachers in Estonia. Future research could more broadly explore which strategies teachers use to assess school readiness among non-native children, expanding the sample across Estonia. A broader sample would offer a more comprehensive picture of practices in different regions, helping to understand how different contexts, including regional characteristics and resource availability, influence the assessment of non-native children's school readiness.

SISUKORD

SISSEJUHATUS	5
1 KOOLIVALMIDUS JA SELLE HINDAMISE VIISID.....	7
1.1 Koolivalmiduse mõiste ja aspektid.....	7
1.2 Mitte-eesti kodukeelega lapse koolivalmiduse toetamise võtted	10
1.3 Mitte-eesti kodukeelega laste koolivalmiduse hindamise vahendid.....	11
1.4 Teiste riikide kogemused keelelise koolivalmiduse toetamisel.....	13
2 UURIMISTÖÖ METOODIKA	15
2.1 Uurimistöö eesmärk ja uurimisküsimused	15
2.2 Andmekogumise meetodi valik ja kirjeldus	15
2.3 Valimi moodustamine ja kirjeldus.....	16
2.4 Uurimistöö protseduuri kirjeldus.....	17
3 UURIMISTÖÖ TULEMUSED.....	19
3.1 Mitte-eesti kodukeelega lapse koolivalmiduse hindamise meetodid ja vahendid Ida-Virumaa lasteaedades.....	19
3.2 Muukeelse lapse keelelise toetamise võtted	24
3.3 Väljakutsed mitte-eesti emakeelega laste koolivalmiduse hindamisel.....	27
3.4 Arutelu	31
KOKKUVÕTE	35
KASUTATUD ALLIKAD	37
LISAD	42
Lisa 1. Küsimustik lasteiaõpetajatele	42
Lisa 2. Küsimustik kooliõpetajatele	49

SISSEJUHATUS

Lapse koolimine kuga kaasneb oluline elumuutus, mis puudutab nii last ennast kui ka tema perekonda. Eestis kehtiva seadusandluse kohaselt on lapse kooliks ettevalmistamine ühine vastutus, mida jagavad lapsevanemad ja lasteaed. Edukas kooliks ettevalmistus eeldab tihedat koostööd kodu ja lasteaia vahel, kus mõlemad osapooled panustavad lapse arengusse ja õppimisse.

Kahes keeles õppimine pakub lapsele eeliseid, kuid nõuab ka suurt vaimset pingutust. Edukaks toimetulekuks vajab muukeelne laps tugevat emotsionaalset ja vaimset tuge, rohkem tähelepanu ning individuaalset lähenemist õppes. Oluline on meeles pidada, et mitmekeelne õpe ei pruugi sobida kõigile lastele, kuna nende võimed ja vastupidavus on erinevad (Hint, 2002).

Muukeelse lapse keeleoskus on tihedalt seotud tema sotsiaalsete oskustega. Keeleline koolivalmidus hõlmab võimet mõista õpetaja juhiseid ja suhelda eakaaslastega, mis on oluline koolikeskkonnas toimetulekuks. Ebapiisav keeleoskus võib takistada teadmiste omandamist, kuna laps ei pruugi õpetaja kõnest aru saada. Piiratud sõnavara tõttu võib tekkida arusaamisraskusi. Teises keeles õppiv laps väsib kiiremini ja vajab sagedamini puhkepause, lülitades end välja, kui tunneb ülekoormust (Niiberg, 2018).

Mitte-eesti kodukeelega õppijad jäävad õpitulemustes kas pidevalt või vähemalt teatud perioodi jooksul maha, sest teadmiste omandamiseks on vaja õppesisu mõista (Soll & Palginõmm, 2010). Puuli (2013) magistriltööst tuleb välja, et mitte-eesti kodukeelega laste keeleline tase on väga erinev. Õpetajate hinnangul ei olnud osad muukeelsed lapsed valmis koolis õppima, kuna nende keeleline tase oli väga nõrk. Pahovski (2010) uuringust selgus, et õpetajad hindavad muukeelsete laste koolivalmidust samadel alustel nagu eesti keelt kõnelevate laste puhul. Sellest tuleneb probleem, et muukeelsete laste koolivalmiduse hindamise tulemused ei anna objektiivset tulemust tegelikkuse kohta, kuna nad ei pruugi halva keeleoskuse tõttu aru saada neile antavatest ülesannetest või ei suuda ise anda adekvaatseid vastuseid.

Bakalaureusetöö eesmärk on anda ülevaade lasteaia- ja kooliõpetajate kasutatavatest meetoditest muukeelsete laste koolivalmiduse hindamisel, kirjeldada tõhusaid võtteid keelelise taseme toetamiseks ning selgitada välja õpetajate poolt tajutavad väljakutsed seoses sobivate hindamismeetodite puudumisega.

Eesmärgi saavutamiseks otsitakse vastuseid järgmistele uurimisküsimustele:

1. Milliste meetoditega hindavad õpetajad muukeelse lapse koolivalmidust?
2. Milliseid tõhusaid võtteid kasutavad õpetajad muukeelsete laste koolivalmiduse tagamiseks, keskendudes eelkõige keelelise taseme toetamisele?
3. Millised on õpetajate hinnangul väljakutsed, mis tulenevad spetsiifiliste hindamismeetodite puudumisest mitte-eesti emakeelega laste koolivalmiduse hindamisel?

Bakalaureusetöö koosneb kolmest peatükist. Esimeses peatükis avatakse koolivalmiduse mõiste, selle hindamise põhimõtted ja spetsiifika mitte-eesti emakeelega laste puhul. Teises peatükis kirjeldatakse uurimistöö metoodikat ja uuringu valimit. Kolmas peatükk annab ülevaate uurimistöö tulemustest.

1 KOOLIVALMIDUS JA SELLE HINDAMISE VIISID

1.1 Koolivalmiduse mõiste ja aspektid

Laps areneb seitsmendal eluaastal väga kiiresti. Piaget' kognitiivse arengu teooria kohaselt siseneb 7-aastane laps konkreetsete operatsioonide staadiumi, mis kestab tavaliselt 11. või 12. eluaastani. Selles etapis hakkab laps rakendama loogilist mõtlemist probleemide lahendamisel, kuid see piirdub peamiselt käegakatsutavate olukordadega. Koolimineku ajaks on enamik lapsi omandanud oskused, mis aitavad neil toime tulla päris keeruliste olukordadega. Selles etapis omandavad lapsed võime sooritada põhilisi matemaatilisi tehteid, tuginedes loogilisele mõtlemisele, mis omakorda võimaldab lastel objekte ja sündmusi kategoriseerida ning mõista nendevahelisi seoseid. Samal ajal toimub oluline areng laste sotsiaalses sfääris. Nende algne enesekeskne maailmavaade hakkab järk-järgult taanduma, andes ruumi teiste inimeste vaatenurkade ja arvamuste mõistmisele ja aktsepteerimisele (Tall, 2012).

Koolivalmidus on lapse sotsiaal-emotsionaalne, füüsiline ja vaimne valmisolek koolis kohanemiseks, mis sisaldab oskust järgida täiskasvanu juhiseid, omandada uusi teadmisi, täita ülesandeid ning minna üle mängulistelt tegevustelt õpiülesannetele (Erelt, *et al.*, 2014, lk 213). Koolieelse lasteasutuse riikliku õppekava (2008) järgi on kooliküps 6 – 7-aastase lapse sotsiaalsed oskused mitmekülgsed ja hästi arenenud. Laps on võimeline mõistma teiste tundeid ning arvestama nendega oma käitumises ja suhtluses. Ta näitab üles huvi ja julgust, luues aktiivselt sõprussuhteid ja tundes huvi teiste inimeste vastu.

Kooliküps laps oskab teistest hoolida, pakkuda abi ja vajadusel seda ka ise paluda. Ta suudab teha koostööd, arvestada teistega ning osaleda aktiivselt rühma reeglite kujundamises. Moraalne areng väljendub lapse võimes eristada head ja halba käitumist ning järgida kokkulepitud reegleid ja üldtunnustatud käitumisnorme. Oluline on ka lapse võime oma seisukohti selgitada, mis peegeldab tema kasvavat arusaama iseendast ning paranevat võimet end teistele arusaadavaks teha (Koolieelse lasteasutuse riiklik õppekava, 2008).

Psühholoogiaprofessor Keltikangas-Järvinen (2011) on oma raamatus „Sotsiaalsus ja sotsiaalsed oskused“ kirjutanud, et sotsiaalsete oskuste määratlus varieerub sõltuvalt ajajärgust ja kultuurist. Üldiselt hõlmavad sotsiaalsed oskused võimet toime tulla teistega, olla paindlik, mõista kaaslaste tundeid ja seisukohti ning neid arvestada.

Sotsiaalselt osavad lasteaialapsed suudavad edukalt suhelda oma eakaaslastega ning tulevad hästi toime ka ühistes tegevustes. Need lapsed on võimelised looma positiivseid suhteid teiste lastega, jagama, koostööd tegema ja efektiivselt suhtlema ka grupisiselt (Krips, 2024, lk 16). Sõpruskonnad ja eakaaslaste rühmad pakuvad oma liikmetele palju võimalusi arendada ja rakendada suhtlemisoskusi igapäevastes olukordades (Krull, 2018, lk 132).

Lapse kognitiivne ja sotsiaalne areng on omavahel tihedalt seotud, mõjutades teineteist vastastikku. Koolieeliku mõtlemise areng loob aluse sotsiaalsete oskuste kujunemisele (Tropp & Saat, 2008, lk 69). Uuringud on näidanud korrelatsiooni sotsiaalsete oskuste ja paremate akadeemiliste tulemuste vahel. Head suhtlemis- ja koostööoskused on olulised nii klassiruumis kui ka edaspidises elus ning on positiivse mõjuga lapse enesehinnangule (Wentzel, 1991).

Laps kohaneb kooliga kergemini, kui tal on koolimineku ajaks välja kujunenud sotsiaalsed ja emotsionaalsed kompetentsid. Põhilised tunded, millega koolinev laps kokku puutub ja peab toime tulema, on hirm, viha ning kurbus. Kooliks ettevalmistused ja kooli algus pakuvad lapsele rohkelt väljakutseid ning erinevad muutused avaldavad mõju enesehinnangule. Lapse enesehinnang on eriliselt haavatav just üleminekuperioodidel, milleks on ka koolimineku. Seetõttu on väga suur tähtsus nii lasteias kui ka koolis pakkuda lapsele võimetekohaseid tegevusi ja nendest saavutatavat eduelamust (Tropp & Mägi, 2008, lk 93-100).

6 – 7-aastane laps on omandanud mitmekülgsed liikumisoskused ja -harjumused. Ta suudab keskenduda sihipärasele kehalisele tegevusele, mõistab ohutuse tähtsust ja sooritab põhiliikumisi koordineeritult. Laps on võimeline säilitama tasakaalu, kasutama mõlemat kätt harjutustes ning sooritama painduvust, kiirust, vastupidavust ja jõudu arendavaid harjutusi. Laps peaks jaksama kanda koolikotti, kõndida treppidest üles-alla ning istuda pikemat aega ühe koha peal (Koolieelse lasteasutuse riiklik õppekava, 2008).

Lapse aktiivne tegutsemine nii ükski kui ka rühmas näitab tema mitmekülgset arengut. Üksi tegutsedes arendab laps iseseisvust ja enesekindlust, samas kui rühmas tegutsemine aitab arendada sotsiaalseid oskusi, koostöövõimet ja empaatiat. Lapse võime eesmärkide nimel pingutada on seotud tema tahte arenguga. See tähendab, et laps suudab alustatud tegevusi lõpule viia. Selline suutlikkus tekib siis, kui lapse põhilised liikumisoskused on eakohaselt arenenud. Võime tegutseda mõlemas olukorras on märk lapse paindlikkusest ja kohanemisvõimest (Palm, 2018, lk 287-289).

Vahesalu (2008) kirjeldab koolivalmidust kui lapse valmisolekut õppimiseks, mis väljendub soovis õppida ja järgida täiskasvanu juhiseid ning oma tegevustes uusi teadmisi omandada. See on oluline üleminek mängulistelt tegevustelt õppeprotsessidele (Vahesalu, 2008, lk 4-5). Koolivalmiduse kujundamine ja sujuva ülemineku tagamine lasteaiast kooli on kollektiivne pingutus, mis nõuab tihedat koostööd kodu, lasteaia ja kooli vahel. See protsess algab juba varakult ning kestab kogu koolieelse perioodi. Oluline on, et kõik osapooled – vanemad, lasteaiaõpetajad ja tulevased klassiõpetajad – jagaksid ühist visiooni koolivalmidusest. See tähendab ühtset arusaama lapse vajalikest oskustest, teadmistest ja käitumisnormidest kooli astudes. Selline ühine arusaam loob aluse sujuvaks üleminekuks, kus laps tunneb end uues keskkonnas kindlalt ja toetatud (Häidkind, 2014, lk 42-44).

Eestis on muukeelsete laste koolivalmiduse kohta tehtud vaid väheseid uuringuid, mis ei anna alati piisavalt põhjalikku ülevaadet selle teema keerukusest. Eestikeelses keskkonnas hakkab muukeelne laps kasutama kahte keelt võrdselt ning teda saab nimetada kakskeelseks lapseks. Koolieelse lasteasutuse riiklikust õppekavast (2008) lähtuvalt toetatakse muukeelsete laste eesti keele omandamist läbi lõimitud tegevuste ja vajadusel eraldi keeletegevuste kaudu. Eesmärgiks on arendada lapse huvi eesti keele ja kultuuri vastu, julgustada teda eesti keeles suhtlema. Koolieeliku puhul on eesmärgiks, et ta mõistaks igapäevaseid eestikeelseid korraldusi, oskaks vastata lihtsamatele küsimustele ja suhtleks arusaadavalt eesti keeles (Koolieelse lasteasutuse riiklik õppekava, 2008).

Kakskeelsete laste õppeedukus sõltub laste varasest keele- ja kirjaoskusest, madal suuline keeleoskus võib mõjutada lapse akadeemilist edukust ja sotsiaalset kohanemist (Hammer, 2014).

Eesti haridussüsteemis on alusharidus, mida tavaliselt omandatakse lasteaias, lapsele vabatahtlik. Koolikohustus seevastu on seadusega kehtestatud nõue, mis kohustab last osalema kooli päevakavas või individuaalses õppekavas ettenähtud õppes ning omandama teadmisi ja oskusi vastavalt oma võimetele. Koolikohustuslik on laps, kes on saanud seitsmeaastaseks enne käimasoleva aasta 1. oktoobrit (Põhikooli- ja gümnaasiumiseadus, 2010).

Lapse keeleline areng toimub aktiivses suhtluskeskkonnas, kus ta on ümbritsetud kõnest ja võimalustest seda kasutada. Keel on lapse jaoks esmane vahend sotsiaalsete suhete loomiseks ja ümbritseva maailma mõistmiseks. Keele omandamine on seega tihedalt seotud lapse sisemise motivatsiooniga suhelda, uurida ja õppida (Goullier, Catherine, Orlova, & Roussi, 2015).

1.2 Mitte-eesti kodukeelega lapse koolivalmiduse toetamise võtted

Eesti Õigekeelsussõnaraamat seletab muukeelsuse mõistet järgmiselt: muukeelne on vastand emakeelele (Raadik, Mäearu, Leemets, & Erelt, 2018). Kahe keele omandamine pakub lapsele mitmeid eeliseid, kuid see protsess on ka vaimselt väga raske. Muukeelne laps vajab õppimisel enam tähelepanu ja innustamist vanemate poolt ning personaalset lähenemist. On oluline mõista, et laste võimekus on individuaalne ning kõigile lastele ei pruugi kahes keeles õppimine jõukohane olla (Hint, 2002).

Keele omandamise tõhusaim viis on praktiline ja tähendusrikas õpe, kus õppijad kogevad keelt autentses kontekstis ning rakendavad seda oma suhtlusvajaduste rahuldamiseks. Sõnavara ja grammatika omandamine toimub selle protsessi käigus, täiendades ja toetades keele praktilist kasutust. Efektne õppimine põhineb kolmel olulisel printsiibil: huvitavusel, aktiivsusel ja jõukohasusel. Huvitavus tõmbab õppijate tähelepanu ja motiveerib neid, aktiivsus tagab õppijate aktiivse osaluse õppeprotsessis ning jõukohasus kindlustab, et õppematerjal vastab õppijate tasemele ja vajadustele. Nende printsiipide rakendamine loob tõhusa õpikeskkonna, mis soodustab õppijate arengut, hoiab üleval motivatsiooni ning muudab õppimise nii tulemuslikuks kui ka nauditavaks protsessiks (Kitsnik, 2021).

Riigi poolt on lasteaedadele eraldatud õppevahendite toetust keeleõppe edendamiseks. Lasteaiad saavad rahalist tuge eesti keele õpetaja tööle võtmiseks eestikeelsetesse rühmadesse, kus on vähemalt 10% muukeelseid lapsi. Need meetmed aitavad luua ühtlasemat keelelist taset lasteaedades (Peterson, 2023).

Kui laps õpib koolis teises keeles, on oluline, et ta kuuleks ja kasutaks kodus oma päritolukeelt. Hoiakud ja kogemused kodus on väga tähtsad, sest need loovad tugeva keelelise aluse (Vihman, 2019). Margit Tera, Eesti Kooli juhatuse liige Hollandis ja mitmekeelsuse edendamise projektide PEaCH (Preserving and Promoting Europe's Cultural and Linguistic Heritage) saadik, toob välja kodukeele kasutamise eelised õppetundides, sealhulgas positiivsed mõjud laste keelelisele arengule. Kodukeele kasutamine ja töö väikestes gruppides aitavad hästi kaasa lastega kontakti loomisele ning turvalises keskkonnas hakkavad lapsed rääkima riigikeeles. Varasemalt oli Hollandis keeleõppe puhul oluline pakkuda võimalikult palju riigikeelt, põhimõttel, et mida rohkem laps keele sisendit saab, seda paremini laps keele selgeks õpib. Praegu on trend rohkem kasutada lapse

kodukeelt ehk *translanguaging*. Selline viis nõuab kodu toetust ja õpetajate ettevalmistavat tööd. Õpetaja jagab eelnevalt koju materjali, et pere saaks oma emakeeles teemat arutada, ja alles siis tegeletakse koolis teemaga (Tera, 2024, lk 219-221).

Vanemate ja laste ühine raamatulugemine avaldab märkimisväärset mõju lapse keelelisele ja kognitiivsele arengule. Lisaks tõstab see lapse sisemist motivatsiooni lugeda. Raamatu lugemise ajal kasutatud keel on kvaliteetsem, võrreldes tavapärase suhtlusega, sõnavara on mitmekesisem ja lauseehitus keerukam (Ece Demir-Lira, 2019).

Lapse kõne arendamine on oluline mitte ainult keeleoskuse, vaid ka emotsionaalse ja sotsiaalse heaolu seisukohalt, aidates vähendada agressiivsust ja julmust. Lapsed, kes oskavad oma emotsioone kirjeldada, tunnevad end vähem abituna ja kalduvad vähem agressiivsele käitumisele (Almann, 2003).

Laste võime omandada mitut keelt on tõepoolest märkimisväärne, kuid keele omandamise protsess võib olla võrreldes ühe keele omandamisega aeglasem ja keerulisem, eriti kui laps ei saa piisavalt keelelist tuge koolis ega kodus. Grossteini (2012) uuringust selgub, et individuaalne lähenemine muukeelsele lapsele on arengu toetamisel äärmiselt oluline, kuid on lapseti erinev, näiteks poisid vajavad rohkem individuaalset tööd kui tüdrukud. Tulemused leiavad kinnitust ka Marika Veissoni töös (2008, lk 175-176). Sarnaselt leiab autor, et tüdrukutel on poistest rohkem keskendumisvõimet eelkooli eas ning seetõttu suudavad nad teist keelt kiiremini omandada. Samast uuringust selgub, et teise keele omandamise kiirus on otseses seoses lapsevanemate hoiakute ja suhtumisega sellesse keelde. Seda toetab Rannuti (2005, lk 23) arvamus, et suurimat mõju eesti keele arengule avaldab lapsevanemate positiivne suhtumine eesti keelde ja lapse enda motivatsioon.

1.3 Mitte-eesti kodukeelega laste koolivalmiduse hindamise vahendid

Koolieelse lasteasutuse riiklikus õppekavas (2008) konkreetseid hindamisvahendeid ei ole ette kirjutatud. Lasteaedadel on võimalus valida sobivad meetodid, et hinnata laste koolivalmidust. Lapse arengu hindamine on mitmekülgne protsess, mille eesmärk on mõista lapse individuaalseid omadusi, toetada positiivse enesehinnangu kujunemist, edendada lapse üldist arengut ning planeerida õppe- ja kasvatustegevusi koostöös lapsevanemaga. Lapse hindamine toimub igapäevaselt ja on osa õppe- ja kasvatustööst, tulemused dokumenteeritakse järgides isikuandmete kaitse nõudeid. (Koolieelse lasteasutuse riiklik õppekava, 2008)

Lapse arengu toetamisel ja hindamisel on oluline keskenduda mitte ainult tema praegustele oskustele ja teadmistele, vaid ka tema potentsiaalile. Võgotski lähima arengutsooni teooria kohaselt tuleks uurida, mida laps suudab ise teha ja mõista ning mida laps suudab saavutada juhendamise või kaaslastega koostöö abil. See näitab lapse arengu ja õppimise potentsiaali lähitulevikus (Nugin, 2008, lk 142-143).

Kähär (2021) uuris oma magistritöös lasteaiaõpetajate kasutatavaid meetodeid ja vahendeid koolivalmiduse hindamiseks. Uuringu tulemused näitasid, et õpetajad eelistavad mitteformaalseid hindamisvahendeid, mille seas populaarseimad on arengumapp, Kirbitsa jt (2023) loodud arengu jälgimise mäng ja arengutabelid.

Õppe- ja arenguportfooliosse kogutakse lapse arengut analüüsida võimaldavat materjali. Portfoolio eesmärk on tuua esile lapse tugevused, julgustada enesehindamist ja toetada eesmärkide seadmist ning arendada koostööd lapse, õpetajate ja vanemate vahel (Almann S., 2010, lk 8-9).

Eestis ei ole seni välja töötatud ühtset meetodikat lapse arengu, sealhulgas koolivalmiduse hindamiseks. Lapse arengu hindamise põhimõtted on toodud välja iga lasteaia õppekavas, mis põhineb koolieelse lasteasutuse riiklikul õppekaval, kus on selgelt välja toodud 6 – 7 - aastase lapse eeldatavad arengutulemused (Koolieelse lasteasutuse riiklik õppekava, 2008).

Lasteaiad võivad oma asutuse õppekavas neid tulemusi detailsemalt lahti seletada vastavalt oma vajadustele. Koolivalmiduse hindamiseks kasutatakse lisaks arengutabelitele ja mappidele ka mitmesuguseid mängulisi meetodeid. Nende käigus antakse lastele erinevaid ülesandeid, mille sooritamist õpetajad tähelepanelikult jälgivad. See võimaldab hinnata lapse oskusi ja teadmisi praktilises kontekstis. Lapse arengu hindamine hõlmab erinevaid valdkondi nagu tunnetus- ja õpioskused, keel ja kõne, matemaatika, sotsiaalsed oskused ning enesekohased oskused (Kähär, 2021).

Selline mitmekülgne lähenemine aitab luua tervikliku pildi lapse valmisolekust kooliks. Koolivalmiduskaart on alates 2011. aastast kohustuslik dokument kooli minevate laste arengutaseme kohta, mis annab tervikliku ülevaate lapse arengust erinevates valdkondades. See toob välja lapse tugevused ja arenguvajadused, toimides sillana lasteaia ja kooli vahel. Koolivalmiduskaart toetab individuaalset lähenemist lapse arengule, aidates õpetajatel ja vanematel luua sobiv õpikeskkond. See on oluline tööriist lapse arengu jälgimiseks ja hindamiseks, tagades sujuvama ülemineku lasteaiast kooli ning ühendades lasteaia, kooli ja

kodu lapse arengu toetamisel (Koolieelse lasteasutuse õppe- ja kasvatustegevuse alaste kohustuslike dokumentide loetelu ja nende täitmise kord, 2011).

Etti uuris lasteaiaõpetajate ja kooliõpetajate nägemust koolivalmidusest ja uuringu tulemusel pidasid õpetajad kõige olulisemaks lapse iseseisvuse aspekti, teadmisi, lugemisoskust ja sotsiaalset suhtlemist. Lisaks tõid kooliõpetajad välja mälu ja kõne aspekti ning ebaoluliseks peeti mõtlemise aspekti. Samas töös tõid õpetajad välja motivatsiooni, mis paneb last tegevusi lõpuni viima, vähesuse või puudumise (Etti, 2011).

Grosstein uuris lasteaiaõpetajate meetodeid ja vahendeid muukeelsete laste keelelise koolivalmiduse arendamiseks ja hindamiseks. Õpetajad kasutavad koolivalmiduse hindamisel joonistustesti (Kikas, 1998, lk 34-39) ning lähtuvad riikliku õppekava eeldatavatest tulemustest. See näitab, et õpetajad kombineerivad erinevaid hindamismeetodeid, et saada terviklik pilt muukeelse lapse keelelisest arengust ja koolivalmidusest (Grosstein, 2012).

Koiduaru uuring muukeelse lapse koolivalmidusest ja keelelisest toetamisest tõi esile mitmeid olulisi aspekte. Uuringust selgus, et õpetajad toetuvad koolivalmiduse hindamisel peamiselt riiklikule õppekavale, mis küll sätestab eeldatavad tulemused, kuid ei paku konkreetseid juhiseid muukeelsete laste hindamiseks. Õpetajad on teadlikud erinevatest koolivalmiduse hindamise meetoditest nagu joonistamistest ja arenguvaatlustabel, kuid lasteaedadel lasub vastutus leida sobiv viis lapse koolivalmiduse määramiseks. Uuringust ilmses ka õpetaja ja logopeedi koostöö kriitilisus muukeelse lapse koolivalmiduse hindamisel. Kuigi õpetajad veedavad lastega igapäevaselt rohkem aega rühmas, on logopeedidel põhjalikumad erialased teadmised, mis teeb nende koostöö eriti väärtuslikuks. Kokkuvõttes rõhutab uuring vajadust spetsiifilisemate juhiste järele muukeelsete laste koolivalmiduse hindamisel ning tõstab esile erinevate spetsialistide koostöö olulisust selles protsessis (Koiduaru, 2014).

1.4 Teiste riikide kogemused keelelise koolivalmiduse toetamisel

Programm "*Mama lernt Deutsch – Papa auch*" on alates 1997. aastast Frankfurdis pakutav algatus, mis toetab sisserändajatest vanemaid, aidates neil õppida saksa keelt koos oma lastega. Ühised keeletunnid keskenduvad igapäevasele keelekasutusele, võimaldades peredel harjutada keelt ka kodus ning tugevdada kooli ja kodu koostööd, mis on laste

edusammude jaoks hädavajalik. Aja jooksul on programm laienenud ka teistesse Saksamaa piirkondadesse, pakkudes rohkematele peredele võimalust osaleda selle kasulikes tegevustes. Programm on oluline algatus, mis aitab sisserändajate peredel integreeruda ning toetab laste haridusteed läbi keeleõppe ja perede aktiivse kaasamise (Beilmann, Narusson, Ilisson, & Uibu, 2018).

Enne kooliminekut läbivad lapsed koolivalmiduse ja keeleoskuse hindamise. Muukeelsete laste puhul hinnatakse saksa keele oskust, et selgitada välja saksa keele toetamise vajadus. Kui laps ei valda saksa keelt piisaval tasemel, suunatakse ta Saksamaal sageli nn ettevalmistusklassi (*Willkommensklasse*). Nendes klassides keskendutakse intensiivsele saksa keele õpetamisele, et tagada lapse edukas lõimumine tavakoolikeskkonda (Berliner Familien portal, 2024).

Berliini interdistsiplinaarse mitmekeelsuse assotsiatsiooni (BIVEM) uuringus analüüsiti 112 kakskeelse lapse saksa keele oskust enne kooli. Lapsed jaotati kolme rühma: esimesse rühma kuulusid lapsed, kes ei osalenud mingis täiendavas keeletoes, teise rühma kuulusid lapsed, kelle õpetajad läbisid spetsiaalse koolituse (õpetajakeskne tugimeede) ja kolmandasse rühma kuulusid lapsed, kes nelja kuu jooksul kaks korda nädalas väljaspool oma rühma 30 minutit korraga said väikestes rühmades keeleõpet. Uuringus vaadeldud keeletoetusmeetmed osutusid tõhusaks. Kuid lapsed, keda toetas spetsiaalselt koolitatud õpetaja, näitasid paranemist rohkemates valdkondades kui lapsed, kes osalesid väljaspool rühma keeleõppes 30 minutit korraga 2 korda nädalas (Gagarina, Posse, Düsterhoft, Topaj, & Acikgöz, 2014).

Soomes ja Eestis alustavad lapsed kooliteed 7-aastaselt. Erinevalt Eestist on Soomes 6-aastastele lastele kohustuslik eelkool, kus õpetatakse kooliks vajalikke oskusi, sealhulgas lugemist ja arvutamist. Muukeelsetele lastele pakutakse täiendavat tuge soome keele õppimiseks. Selline süsteem aitab tagada, et kõik lapsed, olenemata nende keelelisest taustast, oleksid kooliks võrdselt ette valmistatud. Nii luuakse parem alus edasiseks õppimiseks (Helsingi linn, 2024).

2 UURIMISTÖÖ METOODIKA

Antud peatükk käsitleb uurimistöös kasutatud meetodeid. Kirjeldatakse valimit, mis põhineb küsitluse tulemustel, sealhulgas õpetajate vanus, haridustase ning tööstaaž. Samuti analüüsitakse intervjuudel saadud tulemusi. Uurimistöe eesmärkide täitmiseks kasutatakse kvantitatiivset uurimismeetodit, milleks on küsitlus. Lisaks tuuakse välja kasutatavad andmete töötlemise meetodid.

2.1 Uurimistöe eesmärk ja uurimisküsimused

Bakalaureusetöö eesmärk on anda ülevaade lasteaia- ja kooliõpetajate kasutatavatest meetoditest muukeelsete laste koolivalmiduse hindamisel, kirjeldada tõhusaid võtteid keelelise taseme toetamiseks ning selgitada välja õpetajate poolt tajutavad väljakutsed seoses sobivate hindamismeetodite puudumisega.

Eesmärgi saavutamiseks otsitakse vastuseid järgmistele uurimisküsimustele:

1. Milliste meetoditega hindavad õpetajad muukeelse lapse koolivalmidust?
2. Milliseid tõhusaid võtteid õpetajad kasutavad muukeelse lapse koolivalmiduse tagamiseks keelelise taseme toetamiseks?
3. Millised on õpetajate hinnangul väljakutsed, mis tulenevad spetsiifiliste hindamismeetodite puudumisest mitte-eesti emakeelega laste koolivalmiduse hindamisel?

2.2 Andmekogumise meetodi valik ja kirjeldus

Käesoleva uurimistöe läbiviimiseks kasutasin kvantitatiivset uurimismeetodit ning andmete kogumiseks elektroonilist küsitlust, mille abil sai koguda kooli- ja lasteaiaõpetajate hinnanguid muukeelse lapse koolivalmiduse hindamise kohta, samuti tõhusate meetodite kohta, mida kasutatakse muukeelse lapse keelelise koolivalmiduse toetamiseks, ning väljakutsete kohta, mis tulenevad spetsiifiliste hindamismeetodite puudumisest. Küsimuste koostamiseks kasutati *Google Forms* programmi. Kvantitatiivse uurimismeetodi tugevuseks on võimalus töödelda andmeid statistiliselt ning esitada tulemusi visuaalselt graafikute ja tabelite kujul. Tulemused väljenduvad peamiselt numbriliste väärtuste ja protsentidena, mida analüüsitakse kirjeldava statistika abil (Õunapuu, 2014, lk 159-169).

Küsimustiku eeliseks on kasutada suurt valimit ning koguda andmeid lihtsalt ja kiiresti. Küsimustiku puuduseks võib olla andmete usaldusväärsus ja küsimuste õige tõlgendamine vastaja poolt (Hirsjärvi, Remes, & Sajavaara, 2005). Lasteaia- ja kooliõpetajate küsimustikud koosnesid viiest plokist. Esimeses küsimuste plokis uuriti mõlemal juhul õpetajate taustaandmeid. Teises plokis uuriti lasteaiaõpetajatelt, milliseid koolivalmiduse hindamise meetodeid nad kasutavad muukeelse lapse puhul. Kolmandas plokis küsiti õpetaja arvamusi selle kohta, milliseid vaimseid oskusi peavad nad kõige olulisemaks muukeelse lapse koolivalmiduse puhul. Neljandas plokis uuriti õpetajate arvamusi sellest, kui keeruline on hinnata muukeelse lapse koolivalmidust õppekava valdkondade kaupa. Viendas plokis uuriti muukeelse lapse eesti keele toetamise võtteid ja õpetajate raskusi lapse koolivalmiduse tagamisel. Kooliõpetajate küsimustiku teises plokis uuriti kooliõpetajate arvamusi, millised on olulised vaimsed oskused muukeelse lapse koolivalmiduse puhul. Kolmandas plokis uuriti kooliõpetajate hinnanguid valdkondade kaupa, pidades silmas muukeelse lapse koolivalmidust. Neljandas plokis uuriti kooliõpetajatelt koolivalmiduse hindamise vahendite kohta, viendas muukeelse lapse eesti keele toetamise võtteid koolis.

2.3 Valimi moodustamine ja kirjeldus

Käesolevas uurimistöös kasutati sihipärast valimit kuna uuringu läbiviimise piirkond oli eelnevalt kindlaks määratud. Sihipärane valim põhineb uurija ekspertteadmistel ja hinnangutel leidmaks uuringu jaoks kõige sobivamad ja tüüpilisemad osalejad, kes vastavad uurimuse eesmärgile (Rämmer, 2014). Valimisse kaasati kõik Ida-Virumaa omavalitsuste haridusasutuste lasteaiaõpetajad ja klassiõpetajad. Ankeedid saadeti 37 lasteaeda ja 24 kooli. Küsimustikele vastas 33 lasteaiaõpetajat ja 23 kooliõpetajat (Tabel 1).

Tabel 1. Uuringus osalejate jaotumus Ida-Virumaa omavalitsuste lõikes

Ida-Virumaa omavalitsus	Kooliõpetajad N=23	Lasteaiaõpetajad N=33
Alutaguse vald	2	2
Jõhvi vald	5	9
Kohtla-Järve	1	8
Lüganuse vald	3	1
Narva linn	3	1
Narva-Jõesuu linn	0	0
Sillamäe linn	4	5

Kõige enam oli vastanute seas lasteaia- ja kooliõpetajaid vanusevahemikus 31–40 aastat (19 vastanut) ning kõige vähem vastanuid oli vanuses 61–70 aastat. Erialast bakalaureuse- või magistrikraadi omab 19 lasteaiaõpetajat ja 18 kooliõpetajat (Tabel 2).

Tabel 2. Valimi kirjeldus õpetajate haridustaseme, vanuse ja tööstaaži järgi

Haridustase	Lasteaiaõpetajad n=33	Kooliõpetajad n=23
Kutseeriharidus/keskeriharidus	8	1
Bakalaureusekraad (erialane)	14	4
Bakalaureusekraad (mitteerialane)	3	1
Magistrikraad (erialane)	5	15
Magistrikraad (mitteerialane)	1	1
Muu	2	1
Vanus		
20–30 aastat	3	2
31–40 aastat	14	6
41–50 aastat	7	8
51–60 aastat	7	5
61–70 aastat	2	2
Tööstaaž		
alla 1a	0	0
1–5 aastat	13	5
6–10 aastat	4	7
11–15 aastat	5	6
16–20 aastat	7	3

2.4 Uurimistöö protseduuri kirjeldus

Koostatud küsimustikud jagati elektrooniliselt e-posti teel lasteaedade ja koolide direktoritele ning paluti edastada õpetajatele. Küsimustik on koostatud *Google Formsi* küsitlusplatvormi kasutades. Ankeedile vastamiseks oli aega kaks nädalat (31.01-14.02.2025). Tähtaja möödumisel saadeti lasteaedadele uus kiri palvega õpetajatel küsimustikule vastata. Ankeedile vastas kokku 33 lasteaia- ja 23 kooliõpetajat, vastajate

koguarv on küsimuste analüüsimise juures välja toodud (n = vastajate koguarv). Küsimustikule vastamine oli anonüümne ja vabatahtlik. Kvantitatiivseks andmetöötluks kasutati *Microsoft Exceli* programmi, kuhu töö autor sisestas andmed. Küsimustiku tulemustest saadud andmete põhjal koostati diagrammid, mis on töös esitatud joonistena. Ankeet koosnes valikvastustega ja avatud küsimustest. Lasteaiaõpetajate küsimustik koosnes 33 küsimusest, millest 4 olid avatud küsimused. Kooliõpetajate küsimustik koosnes 34 küsimusest ning nendest 5 olid avatud küsimused. Avatud küsimused annavad vastajale võimaluse lisada oma vastusevariandi, mis aitab aru saada, kuidas vastaja küsimust mõistis. Avatud vastustega küsimuste töötlemiseks kasutati statistilist sisuanalüüsi. Peale andmete mitmekordset lugemist kodeeris uurija vastused ja koodide alusel loodi kategooriad. Likerti skaala tüüpi küsimusi oli 10.

Hinnangud andsid õpetajad Likerti skaalal, mille põhjal arvutati vastanute keskmine hinnang iga oskuse kohta. Likerti skaala on sagedasti kasutatav liitskaala, mille peamiseks tunnuseks on keskpunkt „ei oska öelda“. Likerti skaalaga mõõdetakse hoiakuid ja nende tugevust (Õunapuu, 2014, lk 166).

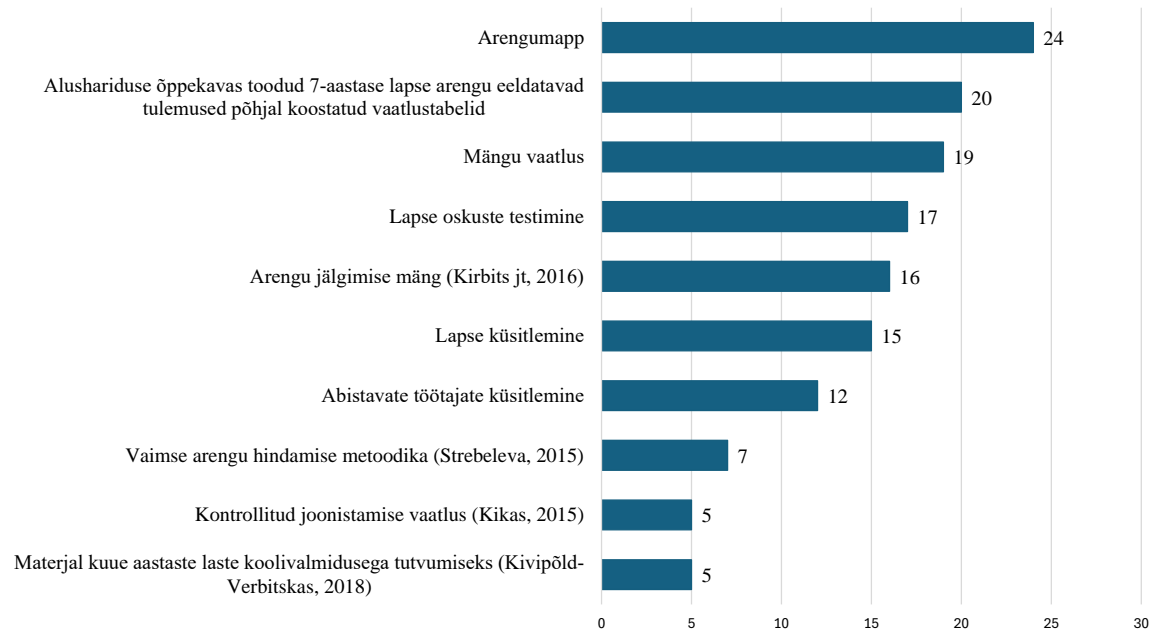
Likerti skaalaga uuriti õpetajate hinnanguid muukeelse lapse vaimsete võimete kohta, vastusevariandid: pole üldse oluline; pigem pole oluline; nii ja naa; pigem oluline; väga oluline.

3 UURIMISTÖÖ TULEMUSED

3.1 Mitte-eesti kodukeelega lapse koolivalmiduse hindamise meetodid ja vahendid Ida-Virumaa lasteaedades

Uurimuses paluti lasteaiaõpetajatel (n=33) märkida ära, milliseid koolivalmiduse hindamise meetodeid nemad oma töös kasutavad. Küsimustikus oli ära toodud 10 erinevat hindamisvahendit: mängu vaatlus; arengumapp; alushariduse õppekavas toodud 7-aastase lapse arengu eeldatavate tulemuste põhjal koostatud vaatlustabelid; arengu jälgimise mäng (Kirbits jt, 2016); materjal kuueaastaste laste koolivalmidusega tutvumiseks (Kivipõld-Verbitskas, 2018); vaimse arengu hindamise metoodika (Strebeleva, 2015); kontrollitud joonistamise vaatlus (Kikas, 1998); lapse oskuste testimine; lapse küsitlemine; abistavate töötajate küsitlemine ja lisaks oli vastus “muu“ kus said õpetajad nimekirjas mitte olevat hindamisvahendit nimetada. Vastustes sai valida mitu erinevat varianti. Kõige rohkem on lasteaedades kasutusel arengumapid. 24 õpetajat vastasid, et nendel on rühmas lastele sisse viidud arengumapid. Koolivalmiduse hindamise meetodite kasutamise jaotumus on välja toodud joonisel 1.

Küsitlustest selgus, et lisaks arengumappidele kasutatakse tihti lapse koolivalmiduse hindamiseks alushariduse õppekavas toodud 7-aastase lapse arengu eeldatavate tulemuste põhjal koostatud vaatlustabeleid (20 vastanut), mängu vaatlust (19 vastanut), lapse oskuste testimist (17 vastanut), arengu jälgimise mängu (16 vastanut) ja lapse küsitlemist (15 vastanut). Vähem kasutatakse abistavate töötajate küsitlemist, Strebeleva vaimse arengu hindamise metoodikat ja juhendit „Materjal kuueaastaste laste koolivalmidusega tutvumiseks“. Lasteaiaõpetajatel paluti vastata küsimusele, mitu korda hinnatakse lapse koolivalmidust enne kooli, mille tulemustest selgub, et 18 uuringus osalenud õpetajat eelistab hinnata lapse koolivalmidust üks kord aastas, enne koolivalmiduskaartide koostamist, vähem esines lapse arengu hindamist kaks korda aastas. Kahe hindamise läbiviimine aastas võimaldab õpetajatel paremini jälgida lapse arengut ja vajadusel kohandada õppetegevusi, et toetada lapse koolivalmidust.



Joonis 1. Muukeelse lapse koolivalmiduse hindamise vahendid Ida-Virumaa lasteaedades

Kooliõpetajatelt küsiti, kas nad kasutavad koolituleva lapse puhul koolivalmiduse hindamise vahendeid ning tulemusest selgub, et 12 õpetajat ei kasuta ja 10 õpetajat kasutab. Antud vastustest ilmneb, et õpetajad peavad õpilaste vajaduste kaardistamist ja hindamist enne kooliminekut oluliseks protsessiks, mis aitab planeerida tõhusamat õppetööd. Õpetajaid, kes ei hinda lapse koolivalmidust, on vastanute seas kaheksa, kellest kolm töid välja, et „toetuvad lasteaiast saadud koolivalmiduse kaartidele“, neli vastanut leiavad, et „koolis puuduvad vahendid ja pole võimalust selleks“ ning üks õpetaja vastas, et „enne kooli pole selleks võimalust, eelkoolid pole koolidele kohustuslikud ning kui olen eelnevalt last näinud paar korda, siis ei anna see objektiivset hinnangut“. Õpetajad, kes hindavad lapse koolivalmidust, kasutavad testimist õppeaasta alguses, jälgivad lapse arengut eelkoolis, kasutavad vestlust lapsega, mille käigus selgitatakse välja lapse huvid ning hinnatakse eesti keele oskust, et vajadusel rakendada lisatuge keeleõppes. Õpetajad rõhutavad, et testid ja hindamised on nende enda jaoks, et kaardistada kooli tulevate laste oskused, ning need võimaldavad planeerida edasist õppetööd. Ühtset nõudmist üldhariduskoolide poolt laste koolivalmiduse kaardistamiseks ei ole.

Küsimuse, kes otsustab lapse koolivalmiduse hindamise meetodi üle lasteaias, vastustest selgus, et (n=33) 22 juhul otsustab õpetaja, 6 juhul õppenõukogu ja 5 juhul otsustab õppejuht. Õpetajad (n=33) selgitasid koolivalmiduse hindamise meetodi valikuid, millest selgus, et kõige rohkem lähtub õpetaja isiklikust kogemusest, mis sobib õpetajale endale paremini ja

on mugav kasutada, 6 vastajat lähtuvad riiklikus õppekavas toodud eeldatavatest tulemustest. Eraldi toodi välja, et „*valitakse meetod, mis lapsele kõige paremini sobib ning loeb ka õpetaja enda soov otsida uusi vahendeid ja võimalusi lapse arengut hinnata.*“ Ka märgiti veel, et „*kasutatakse vahendit, mida on kõige lihtsam ja loogilisem teostada ning analüüsida*“.

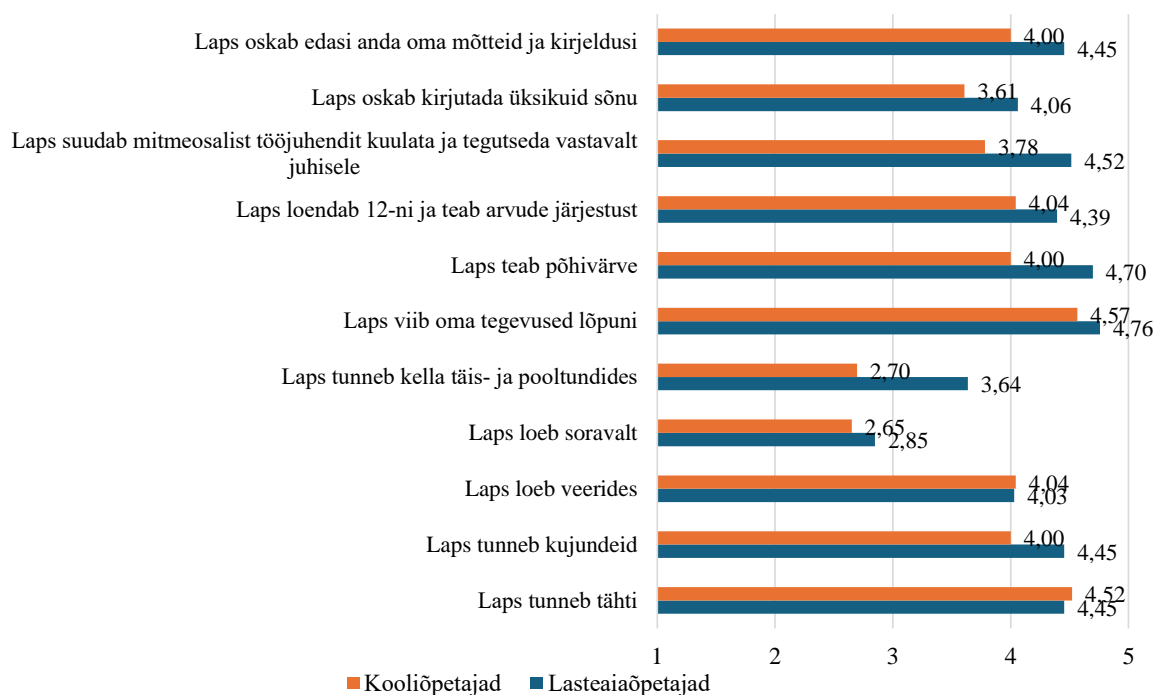
Õpetajatelt uuriti, mitu korda aastas hinnatakse nende lasteaia koolivalmidust enne kooli (n=33). Tulemustest selgus, et vastanutest 15 hindab lapse koolivalmidust kaks korda aastas ja 18 vastajat hindab üks kord õppeaasta jooksul. Järgmise küsimusega on autor soovinud mõista, kas koolivalmiduse hindamise meetodid lasteaedades valitakse igal aastal uued ja selgub, et 11 vastaja puhul valitakse koolivalmiduse hindamismeetod igal aastal uuesti. 22 vastajat kasutab ühte ja sama meetodit mitmel aastal järjest.

Vaimsete oskuste plokis uuriti kooli- ja lasteaiaõpetajatelt, millised oskused on muukeelse lapse koolivalmiduse seisukohalt kõige olulisemad. Õpetajatel paluti hinnata muukeelse lapse järgmiste kognitiivsete oskuste olulisust:

- laps tunneb tähti;
- laps tunneb kujundeid;
- laps loeb veerides;
- laps loeb soravalt;
- laps tunneb kella täis- ja pooltundides;
- laps viib oma tegevused lõpuni;
- laps teab põhivärve;
- laps loendab 12-ni ja tunneb arvude järjestust;
- laps suudab kuulata mitmeosalist tööjuhendit ja tegutseda vastavalt sellele;
- laps oskab kirjutada üksikuid sõnu;
- laps oskab edasi anda oma mõtteid ja kirjeldusi.

Joonisel 2 on esitatud kooli- ja lasteaiaõpetajate hinnangud lapse erinevate kognitiivsete oskuste kohta, mis on olulised koolivalmiduse hindamisel. Hinnangud on antud skaalal 1-5, kus kõrgem väärtus näitab paremat hinnangut lapse oskustele. Keskmised hinnangud on välja toodud joonisel 2. Mõlemad grupid hindasid oskuse „laps loeb soravalt“ tähtsust alla keskmise (n23 M=2,65 ja n33 M=2,85). Lasteaiaõpetajad on kõige olulisemaks hinnanud lapse oskust tunda põhivärve (M=4,70), mis ületab kooliõpetajate hinnangut (M=4,00). Lapse tähtede tundmise oskus on samuti kõrgelt hinnatud nii kooli- kui lasteaiaõpetajate poolt (n=33 M= 4,55; n=23 M= 4,25), mis näitab selle oskuse tähtsust kirjaoskuse

arendamisel. Lapse oskus tunda kella täis- ja pooltunde sai madalaima hinnangu nii kooliõpetajatelt (M=2,70) kui ka lasteaiaõpetajatelt (M=3,00). Lasteaiaõpetajate ootused lapse erinevatele oskustele on üldiselt kõrgemad, kui uuringus osalenud kooliõpetajatel. Näiteks lapse võimet edasi anda oma mõtteid ja kirjeldusi hindasid lasteaiaõpetajad kõrgemalt (M=4,45), samas kui kooliõpetajad hindasid seda madalamalt (M=4,00). Mõned oskused, näiteks kujundite tundmine (lasteaiaõpetajad M=4,55; kooliõpetajad M=4,25) ja arvude järjestuse teadmine (lasteaiaõpetajad: M=4,39; kooliõpetajad: M=4,00), on mõlema õpetajagrupi jaoks olulised.



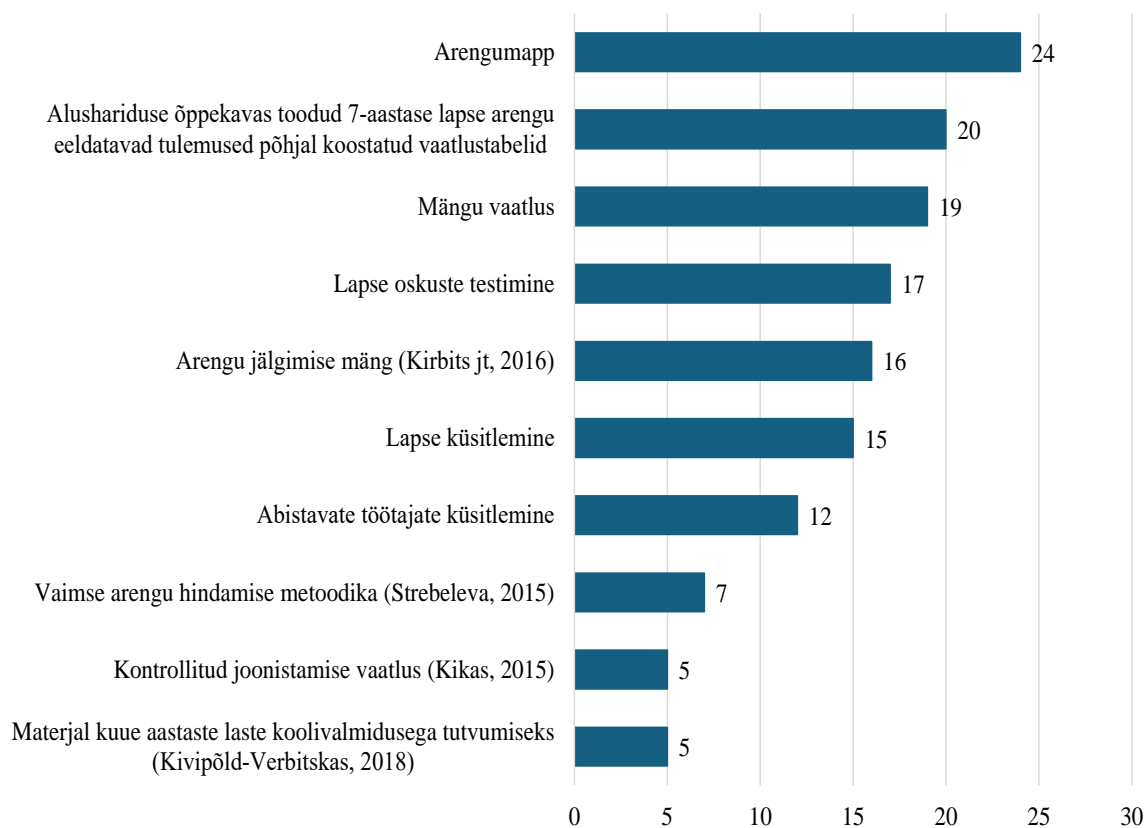
Joonis 2. Lasteaia- ja kooliõpetajate keskmised hinnangud (M) vaimsete oskuste tähtsusele. Küsimusele, kas laps peaks kooli minnes lugeda oskama, on kooli- ja lasteaiaõpetajad vastanud erinevalt. Koolivalmiduse hindamisel on lugemisoskuse vajalikkus õpetajate seas vaieldav teema, mis peegeldab nende ootusi ja prioriteete. 14 kooliõpetajat (n=23) leidis, et laps peab kooli minnes lugeda oskama. 10 kooliõpetajat märkis, et lugemisoskus ei ole vajalik. 11 lasteaiaõpetajat (n=33) leidis, et laps peab kooli minnes lugeda oskama. Nende põhjendustes toodi esile: „Kooliga kohanemine on niigi raske lapsele, kui sinna juurde lisada lugemisoskuse puudumine, siis suur tõenäosus on see, et lapsel tekib kiiremini stress“, „Kui laps oskab kooli minnes lugeda, on kooli alustamine kergem, sest esimese kahe nädalaga võetakse väga kiirelt läbi trükitähed ning minnakse edasi kirjatähtede lugemisele ja see koormus on alguses väga suur lastele, kes ei oska lugeda. Nii võib laps

kohe kooli alustades ebasoodsamasse seisusesse jääda ning teistest maha jääda õpioskustelt". 22 lasteaiaõpetajat märkis, et laps ei pea oskama kooli minnes lugeda. Antud uuringu tulemused kinnitavad, et lugemisoskuse vajalikkus on madalamalt hinnatud nii kooli- kui ka lasteaiaõpetajate poolt võrreldes teiste oskustega. Sama küsimus esitati ka kooliõpetajatele ning tulemustest selgub, et kooli tuleva lapse lugemisoskus on vajalik 13 õpetaja hinnangul. Selgitustes märgiti, et „*Muukeelne laps peaks suutma olla eesti lapsega üsna võrdväärsel tasemel – ei ole mõistlik kogu klassi õppeprogrammi lihtsustada üksnes seetõttu, et osa õpilasi on muukeelsed. Kooliprogrammid ja lasteaegade õppekavad eeldavad, et 6–7-aastane laps tunneb tähti ning oskab kokku lugeda 1-2-silbilisi sõnu, samuti peab ta valdama lugemise põhimõtet ehk suutma lihtsamaid sõnu kokku veerida.*“ Kaheksa kooliõpetajat vastas, et laps ei pea oskama kooli tulles lugeda ning selgituses märgiti: „*Laps peaks oskama tähti ja veerida, kui klassiõpetaja valdab häid lugemistehnikaid, siis muukeelne laps, kellel on tähed selged, õpib üsna ruttu lugema.*“

Küsimusele, kas koolieelse lasteasutuse riiklikust õppekavast (RÕK) tulenevad eeldatavad oskused on muukeelse lapse jaoks liiga kõrged, piisavad või liiga madalad, vastasid lasteaiaõpetajad erinevalt. Tulemused näitavad, et enamik õpetajaid peab RÕK-i nõudeid piisavaks, kuid osa õpetajaid leiab, et need võivad muukeelsete laste jaoks olla liiga kõrged. Tulemustest selgub, et 19 õpetajat peab eeldatavaid oskuseid piisavaks, 13 õpetajat leiab, et RÕK-ist tulenevad eeldatavad oskused on liiga kõrged muukeelse lapse jaoks, üks vastaja pidas eeldatavaid oskuseid liiga madalateks. Kooliõpetajatelt uuriti, kas kooli tuleva keelt mittevaldava lapse jaoks on kooliprogrammist tulenevad eesmärgid liiga kõrged, piisavad või liiga madalad. 14 kooliõpetajat vastas, et kooliprogrammist tulenevad eesmärgid on liiga kõrged ja 9 vastanut leiab, et eesmärgid on piisavad. Seega peavad nii lasteaiaõpetajad kui ka kooliõpetajad õppekavast tulenevaid eesmärke liiga kõrgeteks.

Koolivalmiduse hindamismeetodite ja vahendite plokis paluti nii kooliõpetajatel kui lasteaiaõpetajatel hinnata tunnetus- ja õpioskuseid; mänguoskuseid; sotsiaalseid oskuseid ja enesekohaseid oskuseid. Joonisel 3 on toodud õpetajate keskmised hinnangud (M) valdkondade olulisusele. Sotsiaalseid oskusi pidasid väga tähtsaks 17 õpetajat (n=23). Keskmise hinnang oli 4,70, mis on kõrgeim kõigi valdkondade seas. Enesekohaseid oskusi hindasid väga oluliseks 15 õpetajat. Keskmise hinnang selles kategoorias oli 4,57, mis on teine kõrgeim tulemus. Tunnetus- ja õpioskusi hindasid väga tähtsaks (n=23) 11 vastanut ning mänguoskusi 12 vastanut. Mõlema valdkonna keskmine hinnang oli 4,43. Kuigi need

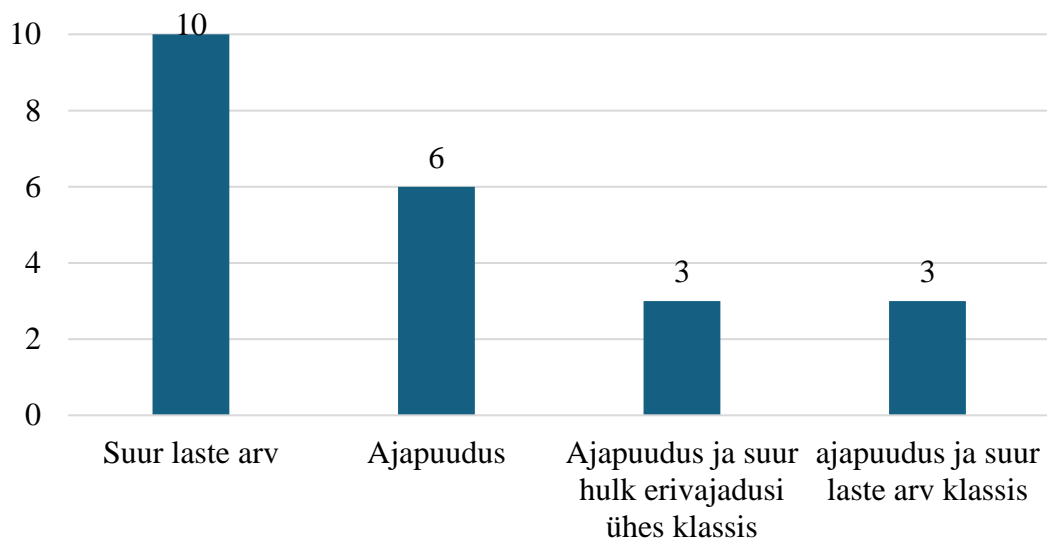
valdkonnad ei olnud nii kõrge prioriteediga kui sotsiaalsed ja enesekohased oskused, peetakse neid siiski tähtsaks koolivalmiduse saavutamisel.



Joonis 3. Kooliõpetajate keskmine hinnang (M) valdkondade tähtsusele koolivalmiduse aspektist

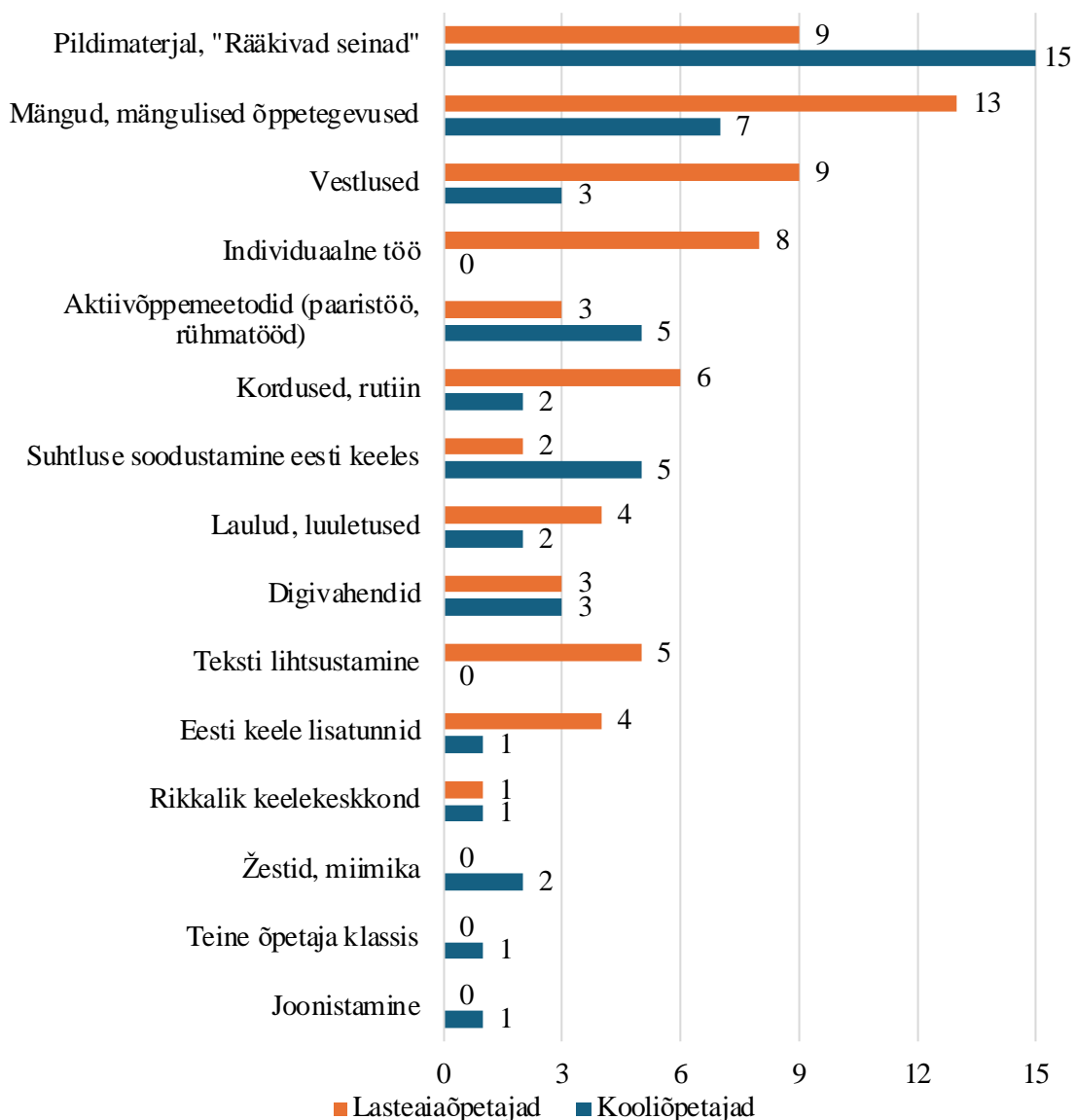
3.2 Muukeelse lapse keelelise toetamise võtted

Küsimusele, kas kooliõpetajatel jagub piisavalt aega individuaalselt toetada muukeelseid lapsi, on vastused üsna ühesed 21 õpetajat vastas, et ei jagu aega ja kaks vastas jaatavalt. Õpetajatel paluti oma vastust selgitada (Joonis 4). Kategooria “suur laste arv” on kõige suurema sagedusega vastus (10 vastanut). Õpetajad peavad suurt laste arvu klassis kõige olulisemaks probleemiks. Suur laste arv raskendab individuaalse lähenemise rakendamist ja alandab seeläbi õppetöö kvaliteeti, kuna õpetajal on keeruline kõigile võrdselt tähelepanu pöörata. Ajapuudus on teine suur probleem, mida mainiti 6 korral. Õpetajatel ei ole piisavalt aega, et täita kõiki oma tööülesandeid, sealhulgas õppetundide ettevalmistamist, hindamist ja õpilaste individuaalset juhendamist. Kolmandaks probleemiks on ajapuuduse ja suure hulga erivajadustega õpilaste kombinatsioon, mida mainiti 3 korral. Ühendati ka ajapuudus ning suur laste arv, mis oli probleemiks samuti 3 korral.



Joonis 4. Õpetajate poolt esile toodud peamised probleemid

Keelekeskkonna loomine on oluline, et lapsed saaksid praktiliselt eesti keelt kasutada. Mängud, paaristöö ja rühmatööd on hea viis, kuidas suunata õpilasi omavahel suhtlema eesti keeles. See tagab, et eesti keel ei ole ainult klassitunnis kasutusel, vaid ka vabas suhtluses. Õpetajatel paluti kirjeldada, milliseid hästi toimivaid võtteid lasteaias ja koolis kasutatakse muukeelse lapse keeletaseme toetamiseks ja arendamiseks (Joonis 5).



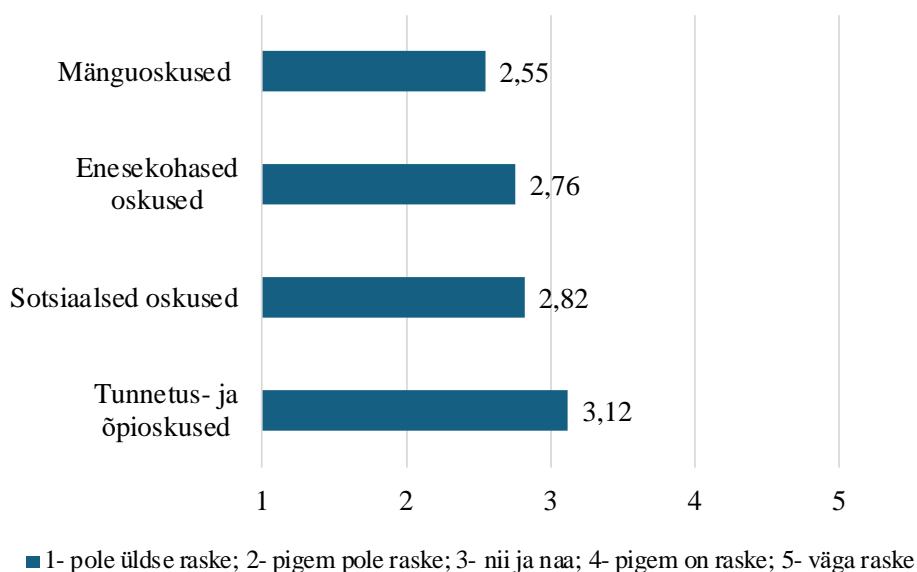
Joonis 5. Ülevaade muukeelse lapse keeletaseme toetamise võtetest lasteaias ja koolis

Vastustest selgus, et vastanud 15 kooliõpetajat ($n=23$) toetavad lapse eesti keele arengut kõige rohkem pildimaterjalile toetudes. Mängulisi õppetegevusi nimetasid 7 vastanut ning aktiivõppemeetodeid ja suhtluse soodustamist eesti keeles märgiti ära võrdselt 5 vastanu poolt. Võrdselt 1 vastanu tõi välja sellised võtted nagu eesti keele lisatunnid, joonistamine, teine õpetaja klassis ning rikkalik keelekeskkond. Kooliõpetajate ($n=23$) puhul individuaalset tööd ja teksti lihtsustamist ära ei märgitud. Muukeelse lapse keeletaseme toetamise võtetest lasteaias kasutavad 13 lasteaiaõpetajat ($n=33$) enim mängu- ja mängulist õpet. Lasteaiaõpetajate vastustes nimetati ära pildimaterjali kasutamist ja igapäevaseid vestluseid, mõlemal juhul 9 vastanut. Individuaalset tööd muukeelsete lastega märkis 8 vastanut. Vähem toodi esile tekstide lihtsustamist (5 vastanut), laulude ja luuletuste

kasutamist, suhtluse soodustamist eesti keeles, digivahendite kasutamist ning eesti keele lisatunde.

3.3 Väljakutsed mitte-eesti emakeelega laste koolivalmiduse hindamisel

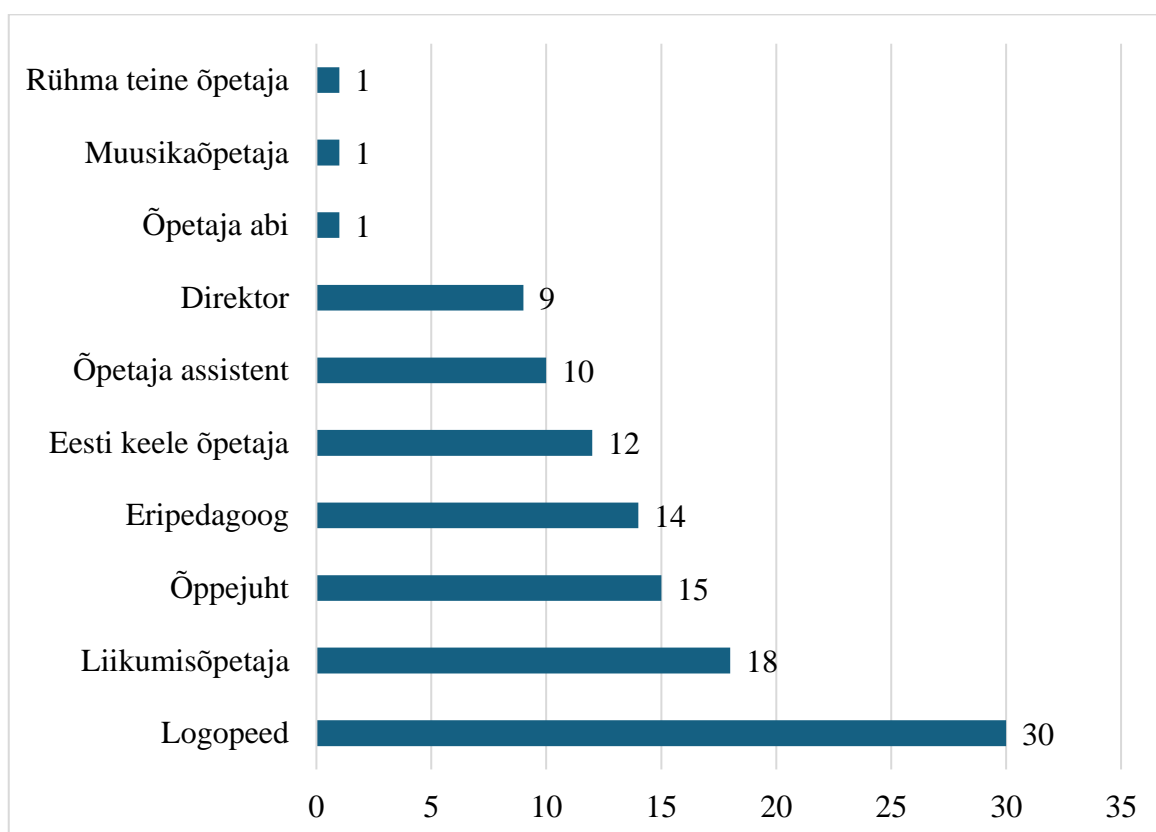
Lasteaiaõpetajatelt uuriti, kui keeruline on muukeelse lapse koolivalmiduse hindamine õppekava valdkondade kaupa ja lasteaiaõpetajad andsid hinnanguid nelja erineva oskuste kategooria raskusastme kohta, kasutades skaalat 1–5 (1 – "pole üldse raske", 5 – "väga raske") (Joonis 6). Tulemus näitab hinnangute keskmisi neljas kategoorias: mänguoskused, enesekohased oskused, sotsiaalsed oskused ning tunnetus- ja õpioskused. Mänguoskusi peetakse kõige lihtsamini hinnatavaks kategooriaks ($M=2,55$). Enesekohaste oskuste hindamise raskusaste on veidi kõrgem kui mänguoskuste hindamise puhul, kuid jääb siiski madalale tasemele ($M=2,76$). Sotsiaalsete oskuste arendamine on hinnatud keskmisest veidi raskemini hinnatavaks ($M=2,82$) ja tunnetus- ja õpioskuste hindamist on peetud kõige raskemaks. Keskmine väärtus 3,12 näitab, et õpetajad tajuvad nende hindamist keerulisemana võrreldes teiste kategooriatega.



Joonis 6. Valdcondade hindamise keerukus lasteaiaõpetajate hinnangul

Järgmisena paluti lasteaiaõpetajatel märkida spetsialiste, kellega koos hinnatakse muukeelse lapse koolivalmidust. Graafik peegeldab selgelt erinevate spetsialistide panust koolivalmiduse hindamisse ning rõhutab koostöö olulisust laste arengu tervikliku hindamise tagamiseks. Enim teevad lasteaiaõpetajad ($n=33$) koostööd logopeediga, seda märkis 30 vastanut. Teisel kohal on eripedagoog, kellega tehakse koostööd 14 korral. Koostööd tehti

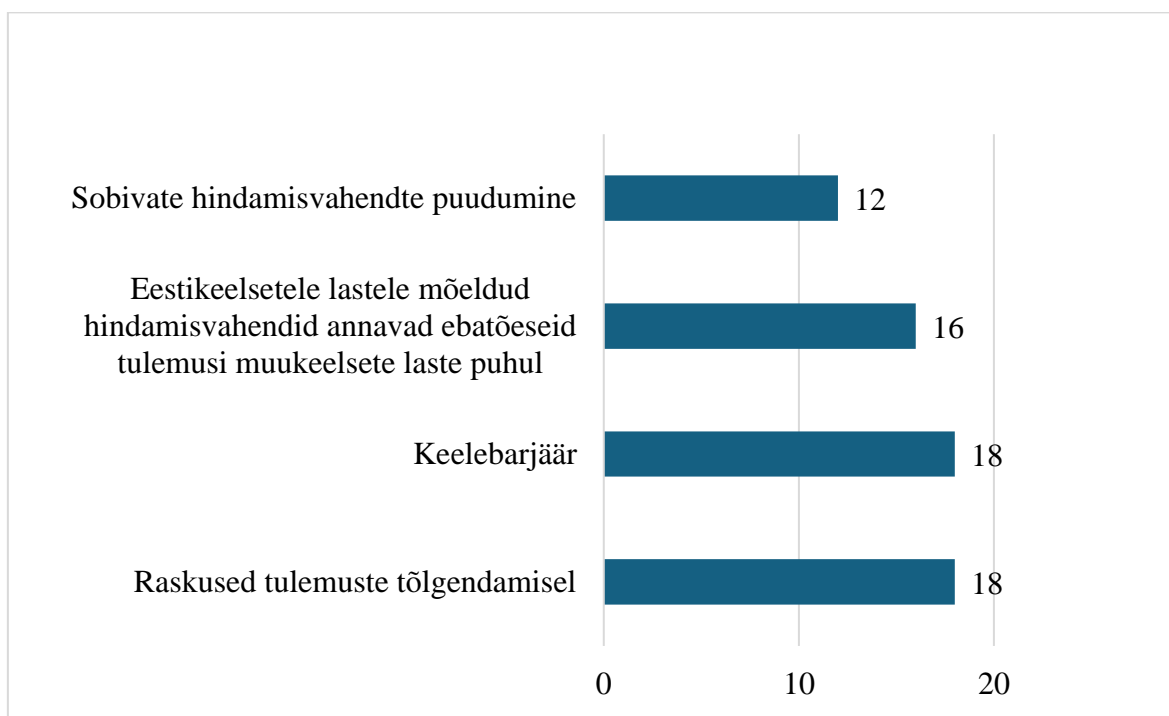
ka liikumisõpetajaga (18 vastanut) ning üks vastanu märkis muusikaõpetaja kaasamise. 15 vastanut kaasab koolivalmiduse hindamisse õppejuhi. Lisaks on 12 korral mainitud eesti keele õpetaja kaasamine muukeelse lapse koolivalmiduse hindamisse. Vähem on kaasatud õpetaja assistent, 10 vastajat. Üks vastaja märkis ka õpetajaabi osalemise hindamisprotsessis. (Joonis 7)



Joonis 7. Lasteaiaõpetajate koostöö muukeelse lapse koolivalmiduse hindamisel tugispetsialistidega

Lasteaiaõpetajatel paluti vastata, milliseid väljakutseid tekitab muukeelse lapse koolivalmiduse hindamisvahendi puudumine (Joonis 8). Joonisel on esitatud vastuste jaotus nelja peamise probleemi lõikes. Kõige enam ($n=33$), 18 vastanu poolt mainitud probleem on seotud raskustega hindamistulemuste tõlgendamisel. Keelebarjäär on samuti üks olulisemaid väljakutseid (18 vastanut). Kolmas suur probleem on seotud eestikeelsetele lastele mõeldud hindamisvahendite sobimatusega muukeelsete laste puhul, 16 vastanut leidis, et eestikeelsetele lastele välja töötatud hindamisvahendid ei arvesta keelelisi erinevusi ja võivad anda ebaõiglasi tulemusi. Vähem mainitud, kuid siiski oluline probleem on sobivate hindamisvahendite puudumine üldiselt, 16 vastanut märkis, et neil puuduvad

tööriistad, mis aitaksid objektiivselt hinnata muukeelsete laste koolivalmidust. Vastustest selgub, et muukeelsete laste hindamise suurimad probleemid on keelebarjäär ja raskused tulemuste mõistmisel. See näitab, et haridussüsteemis tuleks pöörata tähelepanu hindamisvahendite arendamisele, et need oleksid sobivad nii eestikeelsetele kui ka muukeelsetele lastele.

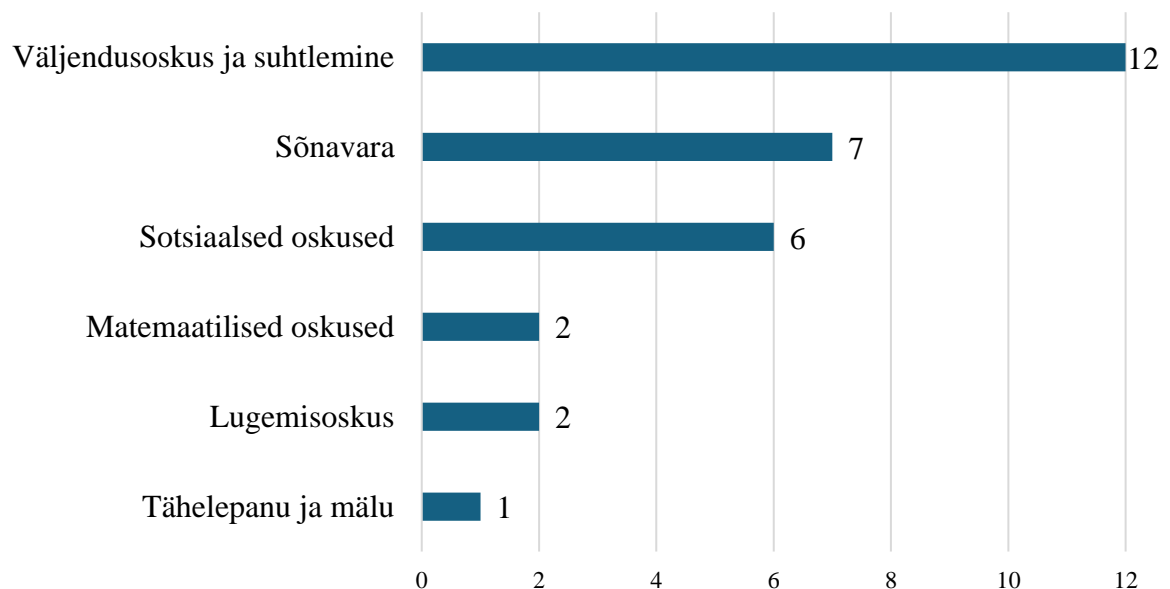


Joonis 8. Muukeelsete laste hindamisega seotud probleemid lasteaias

Järgneva küsimusega taheti teada kooliõpetajatelt, kas lasteaedadest välja antavad koolivalmiduskaardid annavad lapse kohta tõest infot. Tulemustest selgus, et enamus vastanutest (16 õpetajat) leiab, et koolivalmiduskaardid ei anna lapse kohta usaldusväärset infot. See tähendab, et nende arvates ei kajasta kaardil olevad andmed piisavalt täpselt lapse oskusi, teadmisi ega arengutaset. Õpetajad on selgitanud oma valikuid järgnevalt: „*Tihti kiputakse koolivalmiduskaarti ilustama. Sinna ei kirjutata, kui laps üldse midagi ei oska ja sellega antakse edasi vale arusaam. Koolivalmiduskaart peaks olema õpetajale abiks, et ta teaks, kuidas millist last toetada. Kuid kui seda infot koolivalmiduskaardil pole, võib vajalik abi hiljaks jääda.*“, „*Olen saanud kaarte, kus on kirjas ainult üks lause: „omandanud kõik riikliku õppekavaga ettenähtud teadmised ja oskused“, selline kaart ei anna mitte mingisugust sisulist infot*“. Samas leidis 7 õpetajat, et koolivalmiduskaardid on kasulikud ja annavad tõese ülevaate lapse valmisolekust ning põhjendustes toodi esile: „*Kaardil on*

märgitud õpilase eripärad ja tema oskused ettevalmistuskoolis. Edasi saab võrrelda, kuidas tema oskused on muutunud, ning teha järeldusi.“

Järgmise avatud küsimusega uuriti, millele tuleks lasteaias rohkem tähelepanu pöörata muukeelse lapse arendamisel, et laps saaks kooli tegevustega paremini hakkama. Õpetajate vastused avatud küsimusele kodeeriti ja jagati kuue valdkonna vahel. Muukeelsete laste arendamisel lasteaias peetakse kõige olulisemaks väljendusoskuse ja suhtlemisoskuse arendamist, mida mainiti 12 korral. Teise olulise valdkonnana nimetati sõnavara arendamist 7 korral. Kolmandaks peeti tähtsaks sotsiaalsete oskuste arendamist, mida mainiti 6 korral. Kõige vähem tähtsaks peetakse lugemisoskuse ja matemaatiliste oskuste arendamist, mida mõlemat toodi esile vaid 2 korral. Samuti peeti vähesel määral oluliseks tähelepanu ja mälu arendamist, mida esines vaid 1 korral. Graafik näitab, et kõige olulisemaks peetakse väljendusoskuse ja suhtlemise arendamist, millele järgneb sõnavara rikastamine. Sotsiaalsete oskuste arendamine on samuti tähtis, kuid vähem prioriteetne võrreldes keeleliste oskustega. Matemaatiliste oskuste, lugemisoskuse ning tähelepanu ja mälu arendamine on saanud vähem rõhku (Joonis 9). Kokkuvõttes näitavad tulemused, et muukeelse lapse arendamisel peetakse kõige olulisemaks keelelisi ja sotsiaalseid oskusi, mis loovad aluse edukale õppimisele ja suhtlemisele koolis.



Joonis 9. Valdkonnad, millele keskenduda muukeelse lapse arendamisel kooliks ettevalmistamisel

3.4 Arutelu

Uurimistöö eesmärgiks on analüüsida eesti keelt mitte kõnelevate laste koolivalmiduse hindamise praktikaid lasteaia- ja kooliõpetajate seas, tuues esile väljakutsed, mis tulenevad spetsiifiliste hindamise meetodite puudumisest, ning uurida, kuidas keelebarjäär ja suhtlemisoskuste puudulikkus mõjutavad nende laste teadmiste ja oskuste objektiivset hindamist. Eesmärgi saavutamiseks püstitati kolm uurimisküsimust.

Esimeseks uurimisküsimuseks oli: Milliste meetoditega hindavad õpetajad muukeelse lapse koolivalmidust? Uuringus osalenud õpetajad kasutavad koolivalmiduse hindamiseks enim mitteformaalseid hindamisvahendeid. Tulemustest selgub, et õpetajad kasutavad erinevaid meetodeid lapse arengu hindamisel, kus kõige suurema osakaalu moodustavad arengumapid. Arengumapid on isikupärased dokumendid, mis koguvad informatsiooni lapse arengu kohta läbi aastate. Need on olulised selleks, et näha lapse arengu dünaamikat. Populaarsuselt teisel kohal on riikliku õppekavaga (2008) seotud arengutabelid. Tabelid võimaldavad õpetajatel jälgida, kas lapse areng on vastavuses riiklikus õppekavas kirjeldatud eeldatavate oskustega. Väga populaarne arengu hindamise vahend lasteaiaõpetajate seas on mängu vaatlus. Samale tulemusele jõudsid oma uurimistöodes ka Must (2014) ja Kähär (2012). Koolivalmiduse hindamisel kasutatakse lisaks arengutabelitele ja arengumappidele ka erinevaid koolivalmidusmänge. Need mängud hõlmavad mitmesuguseid ülesandeid, mida lapsed täidavad ning mille täitmist jälgitakse. Uurimistöös toodi välja konkreetsed hindamisvahendid, mida lasteaiaõpetajad kasutavad lapse koolivalmiduse hindamisel nagu „Arengu jälgimise mäng“ (2023), „Joonistamise test“ (1998), „Vaimse arengu hindamise meetoodika“ (J.Strebeleva järgi). Eesti haridussüsteemis ei ole kehtestatud kindlat koolivalmiduse hindamise meetodit, mistõttu lasteasutused saavad ise valida sobiliku viisi. Koolieelse lasteasutuse riiklik õppekava soovitab kasutada lapse vaatlust koolivalmiduse hindamiseks. Lapse arengu hindamine on osa igapäevasest õppe- ja kasvatusprotsessist. Pedagoogid viivad vaatlusi läbi kindla plaani alusel ning lapsi jälgitakse nii igapäevatoimingutes, vabamängus kui ka pedagoogi suunatud tegevustes (2008).

Ansi (2017) kinnitas oma magistritöös, et laps, kes saavutas kõrgeid tulemusi ühe koolivalmiduse hindamise vahendi põhjal, saavutas kõrgeid tulemusi ka teiste hindamisvahenditega. See tähendab, et koolivalmiduse hindamisel pole oluline, millist vahendit kasutada – kui laps on kooliks valmis, selgub see iga hindamisvahendiga.

Sarnaselt Musta (2014) töö tulemustele selgus ka käesolevas uurimistöös, et lasteaiaõpetajad teevad enim koostööd logopeediga, kuna nad aitavad hinnata lapse keeleoskusi. Teisel kohal on eripedagoog, kellega koostöös hinnatakse lapse erivajadusi ja vajalikku toetust. Lisaks logopeedidele ja eripedagoogidele tehti koostööd ka liikumisõpetajaga, kes aitavad hinnata lapse füüsilist arengut ja motoorseid oskusi. Õppejuht oli kaasatud koolivalmiduse hindamisse 15 vastaja poolt, mis näitab juhtide rolli laste arengu plaanimisel. Väiksem osakaal kuulub abistavate töötajate arvamusele, mis viitab nende pigem toetavale rollile hindamisprotsessis. Eesti keele õpetaja osalus muukeelse lapse koolivalmiduse hindamisel oli märkimisväärne – pooled vastanutest teevad koostööd eesti keele õpetajaga. See on oluline, kuna eesti keele oskus on muukeelsete laste jaoks oluline kooliedukuse tagamiseks.

Grossteini (2012) uuringus osalenud õpetajad kasutasid muukeelse lapse koolivalmiduse hindamisel joonistustestide kõrval ka riikliku õppekava eeldatavaid tulemusi. Kontrollitud joonistamise vaatluse test on rühmatest, mis võimaldab hinnata 6-7-aastaste laste kooliks vajalikke oskusi ja teadmisi. Kikas (1998) leiab testi sobivat lasteaia lõpus kasutamiseks, mis võimaldab välja selgitada põhjalikumalt hindamist vajavad lapsed.

Kui lasteaiaõpetajad pidasid mängu vaatlust tihti kasutatavaks hindamismeetodiks, siis kooliõpetajad hindasid kooli tuleva lapse juures mänguoskuseid kõige vähem tähtsaks aspektiks. Kooliõpetajate vastustest küsimusele „Kas nad kasutavad koolituleva lapse puhul koolivalmiduse hindamise vahendeid?“ selgub, et pooled vastajad kasutavad ja pooled ei kasuta eraldi koolipoolseid hindamisvahendeid. Antud vastustest ilmneb, et õpetajad peavad õpilaste vajaduste kaardistamist ja hindamist enne kooliminekut oluliseks protsessiks, mis aitab planeerida tõhusamat õppetööd. Õpetajad, kes ei hinda lapse koolivalmidust tõid välja, et „toetuvad lasteaiast saadud koolivalmiduse kaartidele“. Koolivalmiduskaart on dokument, mis kirjeldab lapse arengut ja valmidust kooli astumiseks. Järgnevale küsimusele „Kas lasteaiast saadud koolivalmiduskaardid annavad lapsest adekvaatse pildi?“ vastas 69,6% vastanutest, et kaart ei anna õiglast ülevaadet lapse kohta. Kooliõpetajad on nimetanud, et koolivalmiduskaartide sisu on tihti liialt optimistlik, kus lapse arengu probleemid kirjeldatakse üksnes positiivses valguses. See võib takistada klassiõpetajatel lapse tegelikke vajadusi ja arengutaset adekvaatselt hinnata. Samuti on lasteaiaõpetajad märkinud, et koolivalmiduskaartide täitmisel on rõhutatud positiivsete aspektide esiletoomist, mis võib piirata objektiivset arengu hindamist. Koolivalmiduskaardi sisu peaks olema objektiivne ja täpne, et võimaldada klassiõpetajatel lapse arengu reaalseid vajadusi

mõista. Objektiivne hindamine võimaldab klassiõpetajatel koostada lapsele sobivaid õppimisstrateegiaid ning tagada muukeelse lapse edukas integreerumine koolikollektiivi.

Õpetajatel paluti hinnata muukeelse lapse kognitiivseid oskusi viiepallisel Likerti skaalal. Analüüs näitab, et lasteaiaõpetajad hindavad lapse oskusi üldiselt kõrgemalt kui kooliõpetajad. Mõlemad grupid hindasid „laps loeb soravalt” oskust alla keskmise, kus lasteaiaõpetajate hinnang oli veidi kõrgem kui kooliõpetajatel. Kõige kõrgemalt hinnati mõlema grupi poolt oskust „laps viib oma tegevused lõpuni“. Oskust „tunneb tähti“ hinnati mõlema grupi poolt väga kõrgeks, ka siin oli lasteaiaõpetajate keskmine hinne veidi kõrgem. Suurim erinevus kooliõpetajate ja lasteaiaõpetajate hinnangutes oli oskuse puhul „võime oma mõtteid edasi anda“, kus lasteaiaõpetajate keskmine hinnang oli kõrgem kui kooliõpetajatel.

Uuringust selgub õpetajate hinnang neljas valdkonnas: tunnetus- ja õpioskuste, mänguuskuste, sotsiaalsete oskuste ning enesekohaste oskuste hindamise keerukus muukeelse koolieeliku puhul, kus lasteaiaõpetajatel on kõige kergem hinnata mänguuskusi. Raskemaks kategooriaks muukeelse lapse koolivalmiduse hindamise juures hinnati tunnetus- ja õpioskuseid. See näitab, et õpetajad tajuvad tunnetus- ja õpioskuste hindamist muukeelsete laste puhul kõige keerulisemana, võrreldes teiste kategooriatega. Tunnetus- ja õpioskuste hindamise keerukus võib olla seotud keelebarjääriga ja kultuuriliste erinevustega. Ka Sikuti (2016) magistritööst, mille eesmärgiks oli riiklikust õppekavast lähtudes leida ja välja töötada ülesanded, mis sobivad 6–7-aastase lapse tunnetus- ja õpioskuste uurimiseks lasteaias, selgus tunnetus- ja õpioskuste hindamise materjalide vähesus. Seega võib väita, et teema on oluline ja vajab kindlasti edasiarendamist. Käesolevast uuringust selgus, et lasteaiaõpetajate ja kooliõpetajate arvamus koolivalmiduse kolme aspekti kohta erinevad. Lasteaiaõpetajad pidasid vaimset aspekti olulisemaks, samas kui kooliõpetajad rõhutasid sotsiaalse koolivalmiduse aspekti tähtsust. Käesoleva uuringu lasteaiaõpetajate seisukoht leidis kinnitust Koiduaru (2014) bakalaureusetöös. Üle poolte kooliõpetajatest hindab koolituleva keelt mittevaldava lapse jaoks kooliprogrammist tulenevaid eesmärke liiga kõrgeteks ning lasteaiaõpetajatest pidasid riiklikust õppekavast tulenevaid eeldatavaid oskusi muukeelse lapse puhul liiga kõrgeteks alla poolte vastanutest.

Teiseks uurimisküsimuseks oli: Milliseid tõhusaid võtteid õpetajad kasutavad lapse keelise taseme toetamiseks koolivalmiduse tagamisel? Tulemustest selgus, et lasteaiaõpetajad kasutavad märksa rohkem mängulisi ja praktilisi meetodeid. Samuti on neil suurem rõhk suhtlemise ja loovuse arendamisel, näiteks laulude ja luuletuste kaudu. Lasteaias toimub

muukeelse lapse toetamine suuresti läbi individuaalsete tegevuste. Kooliõpetajad keskenduvad rohkem traditsioonilistele meetoditele ning individuaalseks tööks aega ei jagu. Põhjendustena on ära märgitud suur laste arv, teisena toodi välja suur erivajaduste hulk klassis ja ajapuudus. Toetudes enda kogemustele nimetasid kooliõpetajad valdkonnad, millele keskenduda muukeelse lapse arendamisel kooliks ettevalmistamisel. Lasteaiaõpetajad peaksid rohkem tähelepanu pöörama suhtlemis- ja väljendusoskuse ning sotsiaalsete oskuste arendamisele. Need oskused on aluseks edukale õppimisele ja suhtlemisele koolis. Kuigi matemaatilised oskused, lugemisoskus ning tähelepanu ja mälu arendamine on samuti olulised, on neile pööratud vähem tähelepanu, võrreldes keeleliste ja sotsiaalsete oskustega.

Kolmas uurimisküsimus oli: Millised on õpetajate hinnangul väljakutsed, mis tulenevad spetsiifiliste hindamismeetodite puudumisest mitte-eesti emakeelega laste koolivalmiduse hindamisel? Tulemustest selgub, et muukeelsete laste hindamise suurimad probleemid on keelebarjäär ja raskused tulemuste mõistmisel. Uurimuse tulemustest järeldub, et lasteaiaõpetajad kasutavad muukeelsete laste puhul samasid hindamisvahendeid, mida kasutatakse eestikeelsete laste puhul. Eestikeelsetele lastele välja töötatud hindamisvahendid ei arvesta keelelisi erinevusi ja võivad anda ebaõiglasi tulemusi ning keelebarjääri tõttu võib tulemuste tõlgendamine olla raskendatud.

Must (2014) toob oma magistritöös välja, et õpetajad ootavad Eesti tingimustele kohandatud teste, mis oleksid kiiresti teostatavad ja heade juhenditega varustatud. Vajalikud oleksid materjalid, mis aitaksid õpetajal laste arengut hinnata nende igapäevatöö käigus. Käesolevas uuringus toodi välja olulise probleemina hindamisvahendite puudumine, mis tähendab, et õpetajad soovivad ühtseid selgesti tõlgendatavaid hindamismeetodeid.

KOKKUVÕTE

Käesolevas uurimistöös analüüsiti eesti keelt mittekõnelevate laste koolivalmiduse hindamise praktikaid lasteaia- ja kooliõpetajate seas, tuues esile väljakutsed, mis tulenevad spetsiifiliste hindamismeetodite puudumisest. Samuti uuriti keelebarjääri ja suhtlemisoskuste puudulikkuse mõju laste objektiivsele hindamisele. Eesmärgi saavutamiseks keskenduti kolmele uurimisküsimusele: milliseid meetodeid kasutavad õpetajad laste hindamisel, kuidas toetatakse keelelist arengut ning milliseid raskuseid põhjustab spetsiifiliste hindamismeetodite puudumine.

Uuringu tulemused näitasid, et lasteaiaõpetajad kasutavad muukeelse lapse koolivalmiduse hindamisel peamiselt mitteformaalseid vahendeid: arengumapid, riikliku õppekavaga seotud tabelid ja mängu vaatlused. Arengumapid võimaldavad jälgida lapse arengu dünaamikat, tabelid aga võrrelda lapse oskusi riiklike nõuetega. Kuna riiklikku standardit ei ole, valivad lasteasutused ise sobivad meetodid. Keelelise arengu toetamises ilmnisid erinevused kooli- ja lasteaiaõpetajate praktikates. Lasteaiaõpetajad kasutavad mängulisi ja individuaalseid meetodeid, näiteks laulud ja luuletused, mis arendavad suhtlemisoskusi ja loovust. Kooliõpetajad eelistavad traditsioonilisi meetodeid, kuid individuaalseks tööks napib aega suure klassikoormuse ja erivajadustega laste tõttu.

Spetsiifiliste hindamismeetodite puudumise tõttu on koolivalmiduse hindamise suurim probleem keelebarjäär, mis raskendab muukeelsete laste objektiivset hindamist. Kasutusel olevad eestikeelsetele lastele mõeldud vahendid ei arvesta keelelisi erinevusi, mis võib põhjustada ebaõiglasi tulemusi. Uuring toob esile vajaduse arendada spetsiifilisi hindamisvahendeid muukeelsete laste jaoks ning rõhutab koostöö tähtsust logopeedide, eripedagoogide ja eesti keele õpetajatega. Samuti ilmneb vajadus objektiivsete ja täpsete dokumentide järele, et toetada lapse sujuvat üleminekut kooli. Üle poolte vastanud kooliõpetajatest hindab kooli tuleva keelt mittevaldava lapse jaoks kooliprogrammist tulenevaid eesmärke liiga kõrgeks ning lasteaiaõpetajatest pidasid riiklikust õppekavast tulenevaid eeldatavaid oskusi muukeelse lapse puhul liiga kõrgeteks alla poolte vastanutest.

Uurimistöö tulemuste põhjal võib järeldada, et lasteaiaõpetajad peavad oluliseks ühtsete muukeelsele lapsele mõeldud hindamisvahendite ja juhendmaterjalide loomist, mis toetaks õpetajat lapse arengu hindamisel. Tulemustest selgub ka lasteaiaõpetajate ja kooliõpetajate

erinev nägemus muukeelse lapse koolivalmidusest, millest tulenevalt võiksid lasteaiaõpetajad ja kooliõpetajad teha rohkem koostööd, et arusaamad ühtlustuks.

Töö piiranguks võib pidada väikest vastanute arvu ning töö tulemusi ei saa üldistada kogu Eesti lasteaia- ja kooliõpetajatele. Edasistes töödes võiks laiemalt uurida, milliseid võtteid kasutavad õpetajad muukeelsete laste koolivalmiduse hindamisel, ning kuidas kohandatakse eesti lastele mõeldud arengu hindamise vahendeid muu keelsetele lastele. Täpsemate tulemuste saavutamiseks tuleks laiendada uurimisvalimit üle Eesti. Laialdasem valim võimaldaks saada terviklikuma pildi praktikatest erinevates regioonides. See aitaks mõista, kuidas erinevad kontekstid, sealhulgas piirkondlikud eripärad ja ressursside saadavus, mõjutavad muukeelsete laste koolivalmiduse hindamist.

KASUTATUD ALLIKAD

- Berliner Familienportal(2024). Retrieved from Berliner Familien portal:
<https://familienportal.berlin.de/artikel/willkommensklassen-in-berlin> (viimati vaadatud 10.05.2025)
- Allmann, S. (2010). *Portfolio lapse arenguloost*. Tallinn.
- Almann. (2003). *Laps ja tunded*. Tallinn: Ilo.
- Almann, S. (2010). *Portfoolio lapse arenguloost*. Tallinn: ILO Kirjastus.
- Ansi, K. (2017). *6-7 aastaste laste koolivalmidus koolme koolivalmiduse hindamise vahendi põhjal*. Publitseerimata magistritöö. Tartu Ülikool.
- Beilmann, M., Narusson, D., Ilisson, K., & Uibu, M. (2018). Retrieved from RITA-RÄNNE projekt: https://sisu.ut.ee/wp-content/uploads/sites/265/beilmann_jt_2019_valispraktikate_kaardistus.pdf (Viimati vaadatud 10.05.2025)
- Cohen, L., Lawrens, M., & Morrison, K. (2007). *Research Methods in Education*. Routledge.
- Ece Demir-Lira, Ö. A.-M. (2019). *Developmental Science*. Retrieved from Parents' Early Book Reading to Children: Relation to Children's Later Language and Literacy Outcomes Controlling for Other Parent Language Input.: <https://research-ebSCO-com.ezproxy.utlib.ut.ee/c/qlurcm/search/details/mrwms3xa5z?limiters=FT%3AY%2CRV%3AY&q=Treiman%2C+R.%2C+Schmidt%2C+J.%2C+Decker%2C+K.%2C+Robins%2C+S.%2C+Levine%2C+SC%2C+Demir%2C+%C3%96.+E.%2C+%26+Demir%2C+%C3%96.+E.+%282015%29.+Vanem> (viimati vaadatud 10.05.2025)
- Erelt, T., Kadakas, M., Kala-Arvisto, U., Kraav, I., Maanso, Viive, . . . Unt, I. (2014). *Hariduse ja kasvatuses sõnaraamat*. Eesti Keele Sihtasutus.
- Etti, T. (2011). *dSPACE.ut.ee*. Retrieved from Lasteaia- ja klassiõpetajate ning lastevanemate ootused laste koolis toimetulekul vajaminevate oskuste suhtes: <https://dSPACE.ut.ee/server/api/core/bitstreams/c2adda1d-d7b1-44f8-9825-d0048a9b284b/content> (viimati vaadatud 10.05.2025)

- Gagarina, N., Posse, D., Düsterhoft, S., Topaj, n., & Acikgöz, D. (2014). *Sprachförderung bei Mehrsprachigkeit: Erste Ergebnisse der BIVEM-Studie zur Wirksamkeit von Sprachförderung bei jüngeren mehrsprachigen Kindern: Eine Studie des Berliner Interdisziplinären Verbundes für Mehrsprachigkeit (BIVEM)*. Berlin: Zentrum für Allgemeine Sprachwissenschaft. <https://d-nb.info/1218792272/34> (Viimati vaadatud 20.02.2025)
- Goullier, F., Catherine, C.-K., Orlova, N., & Roussi, M. (2015, 12). *Euroopa Nõukogu Euroopa Nüüdiskeelte Keskus*. Retrieved from Alushariduse õpetajate euroopa mapp: https://www.hm.ee/sites/default/files/documents/2022-07/alushariduse_opetajate_euroopa_mapp_0.pdf (viimati vaadatud 5.03.2025)
- Grosstein, J. (2012). *Valga lasteaiaõpetajate arvamus muukeelse lapse keelelise koolivalmiduse saavutamise ja hindamise eesti õppekeele rühmades*. Publitseerimata bakalaureusetöö. Tartu
- Hammer, C. S. (2014). *Early childhood research quarterly*. Retrieved from The Language and Literacy Development of Young Dual Language Learners: A Critical Review.: <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2014.05.008> (viimati vaadatud 5.03.2025)
- Helsingi linn. (2024, 02 26). *infofinland.fi*. Retrieved from Soome haridussüsteem: <https://www.infofinland.fi/et/education/the-finnish-education-system> (viimati vaadatud 5.03.2025)
- Helsingi linn. (2024). *Teave lapsevanematele soome keele teise keelena (S2) õppimise kohta koolis*. Retrieved from [www.hel.fi: https://www.hel.fi/static/liitteet-2019/KasKo/S2-tukimateiaali_huoltajalle_viro.pdf](https://www.hel.fi/static/liitteet-2019/KasKo/S2-tukimateiaali_huoltajalle_viro.pdf) (viimati vaadatud 5.03.2025)
- Hint, M. (2002). *Keel on tõde on õige ja vale*. Tartu: Ilmamaa.
- Hirsjärvi, S., Remes, P., & Sajavaara, P. (2005). *Uuri ja kirjuta*. Tallinn: Medicina.
- Häidkind, P. (2014). Sujuv üleminek kooli. In P. Häidkind, K. Palts, J. Pillmann, K. Ennok, K. Villems, & T. Peterson, *Lapse arengu hindamise ja toetamise juhendmaterjal koolieelsetele lasteasutustele*. Haridus- ja Teadusministeerium.
- Kalmus, V. (2015). *Sotsiaalse Analüüsi Meetodite ja Metodoloogia õpibaas*. Retrieved from Standardiseeritud kontentanalüüs.: <https://samm.ut.ee/kontentanalyyis/> (viimati vaadatud 17.04.2025)

- Keltikangas-Järvinen, L. (2011). *Sotsiaalsus ja sotsiaalsed oskused*. Tallinn: Kirjastus Koolibri.
- Kikas, E. (1998). Joonistamise test-koolivalmiduse selgitamise abivahend. In E. Kulderknup, *Lapsest saab koolilaps*. Tallinn: Haridusministeerium.
- Kikas, E. (2008). *Õppimine ja õpetamine koolieelses eas*. Tartu: Tartu Ülikooli kirjastus.
- Kirbits, K., Rebane, J., & Varik, R. (2023). *Arengu jälgimise mäng*. Koolibri.
- Kitsnik, M. (2021, 11 26). *Õpetajate Leht*. Retrieved from <https://opleht.ee/2021/11/teises-keeles-oppimise-toetamine/> (viimati vaadatud 10.03.2025)
- Koiduaru, E. (2014). *Õpetajate arvamused muukeelse lapse koolivalmidusest ja keelelisest toetamisest Tartumaa lasteaia näitel*. Publitseerimata bakalaureusetöö. Tartu <https://dspace.ut.ee/server/api/core/bitstreams/21b339fc-4d0e-428e-bf5f-32716d24ae1f/content>
- Koolieelse lasteasutuse õppe- ja kasvatustegevuse alaste kohustuslike dokumentide loetelu ja nende täitmise kord*. (2011). Retrieved from Riigi Teataja: <https://www.riigiteataja.ee/akt/102092011001>
- Kriips, H. (2024). *Lapsele sotsiaalsete oskuste õpetamine*. Tartu: Atlex Kirjastus.
- Krull, E. (2018). *Pedagoogilise psühholoogia käsiraamat*. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus.
- Kähär, A. (2012). *Koolivalmiduse hindamise meetodid, vahendid ja tõendus põhisis lasteaiaõpetajate ja õppealajuhatajate hinnangul*. Publitseerimata magistr töö. Tartu Ülikool.
- Kähär, A. (2021). *Koolivalmiduse hindamise meetodid, vahendid ja tõendus põhisis lasteaiaõpetajate ja õppealajuhatajate hinnangul*. <https://dspace.ut.ee/server/api/core/bitstreams/fb5d9117-4e55-4d1e-a7e7-9425b803836b/content> (viimati vaadatud 10.05.2025)
- McLeod, S., Harrison, L., Whiteford, C., & Walker, S. (2015). *Multilingualism and speech-language competence in early childhood: Impact on academic and social-emotional outcomes at school*.
- Must, T. (2014). *Laste arengu hindamine nelja Lõuna-Eesti maakonna lasteaia näitel*. Publitseerimata magistr töö. Tartu Ülikool.
- Niiberg, T. (13. 04 2018. a.). Kakskeelsus kui erivajadus. *Õpetajate leht*.

- Nugin, K. (2008). Laste arengu hindamise põhimõtetest. In K. Eve, *Õppimine ja õpetamine koolieelses eas*. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus.
- Palm, H. (2018). Liikumisõpetus. In K. Nugin, & T. Õun, *Õppe- ja kasvatustegevus lasteaias*. Tartu: Atleks OÜ.
- Peterson, T. (2023, 09 12). Mis on saanud alushariduse ja lapsehoiu seadusest? *Õpetajate Leht*.
- Puul, M. (2013). *Muukeelne laps eesti õppekeelega kooli 1.klassis. Klassiõpetajate ja lastevanemate arvamus*. Publitseerimata magistr töö.
- Raadik, M., Mäearu, S., Leemets, T., & Erelt, T. (2018). *Eesti Õigekeelsussõnaraamat*. Tallinn: Eesti Keele Instituut.
- Rannut, Ü. (2005). *Keelekeskkonna mõju vene õpilaste eesti keele omandamisele ja integratsioonile eestis*. Tallinn: TLÜ Kirjastus.
- Rämmer, A. (2014). *Tartu Ülikool*. Retrieved from Sotsiaalse Analüüsi Meetodite ja Metodoloogia õpibaas: <https://samm.ut.ee/valimid/> (viimati vaadatud 10.05.2025)
- Sikut, E. (2016). *Ülesannete kogu 6-7 aastaste laste tunnetus- ja õpioskuste uurimiseks*. Publitseerimata magistr töö. Tartu Ülikool.
- Soll, M., & Palginõmm, M.-L. (2010). *Integratsiooni Sihtasutus*. Retrieved from Õppekeelest erineva emakeelega õpilane koolis: https://integratsioon.ee/sites/default/files/252_Soll_2011_Oppekeelest_erineva_emakeelega_opilane_koolis.pdf (viimati vaadatud 9.05.2025)
- Tall, K. (2012). *Tartu Ülikool*. Retrieved from E-kursuse "Psühhosotsiaalne areng läbi elu" materjalid: <https://dspace.ut.ee/server/api/core/bitstreams/f12c0227-8b67-4319-8fe5-6220fdea73ff/content> (viimati vaadatud 29.04.2025)
- Tera, M. (2024). Välismaal asuvad koolid. In M. van Sommer, *Mitmekeelne laps. Kogemused ja nõuanded*. Tallinn: Varrak.
- Tropp, K., & Mägi, K. (2008). Emotsiooniline ja motivatsiooniline areng. In E. Kikas, *Õppimine ja õpetamine koolieelses eas*. Tartu Ülikooli Kirjastus.
- Tropp, K., & Saat, H. (2008). Sotsiaalsete oskuste areng. In E. Kikas, *Õppimine ja õpetamine koolieelses eas*. Tartu Ülikooli kirjastus.

- Vabariigi valitsus. (2008, 05 29). *Koolieelse lasteasutuse riiklik õppekava*. Retrieved from Riigi Teataja: <https://www.riigiteataja.ee/akt/12970917?leiaKehtiv>
- Vabariigi Valitsus. (2010). *Põhikooli- ja gümnaasiumiseadus*. Retrieved from Riigi Teataja: <https://www.riigiteataja.ee/akt/13332410> (viimati vaadatud 29.04.2025)
- Vahesalu, A. (2008). Mis on koolivalmidus? *Tea ja toimeta*.
- Valk, A., & Sellio, R. (2018). *Haridus- ja teadusministeerium*. Retrieved from Lühianalüüs alusharidusest: osalus, kasulikkus, keelsus: https://www.hm.ee/sites/default/files/documents/2022-10/alusharidusvtk_analyys.docx.pdf (viimati vaadatud 29.04.2025)
- Veisson, M. (2008). Soolised erinevused. In E. Kikas, *Õppimine ja õpetamine koolieelses eas*. Tartu: Tartu Ülikooli kirjastus.
- Wentzel, K. (1991). *Child development*, 62(5), 1066–1078. Retrieved from Relations between social competence and academic achievement in early adolescence.: <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.1991.tb01589.x> (viimati vaadatud 17.04.2025)
- Vihman, V.-A. (2019). *Meie lapse mitu keelt: abiks mitmekeelse lapse vanemale*. Haridus- ja Teadusministeerium. Retrieved from https://www.hm.ee/sites/default/files/documents/2022-06/meie_lapsel_mitu_keelt_fin.pdf (viimati vaadatud 17.04.2025)
- Õunapuu, L. (2014). *Kvalitatiivne ja kvantitatiivne uurimisviis sotsiaalteadustes*. Tartu Ülikool.
- Hammer, C. S., Hoff, E., Uchikoshi, Y., Gillanders, C., Castro, D., & Sandilos, L. E. (2014). The Language and Literacy Development of Young Dual Language Learners: A Critical Review. *Early childhood research quarterly*, 29(4), 715–733. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2014.05.008>

LISAD

Lisa 1. Küsimustik lasteaiaõpetajatele

"Mitte eesti kodukeelega laste koolivalmiduse hindamine lasteaia-ja kooliõpetajate arusaamade põhjal Toila valla haridusasutuste näitel."

Olen Tartu Ülikooli Narva Kolledži Koolieelse lasteasutuse õpetaja mitmekeelses õpikeskkonnas õppekava üliõpilane Merle Rajasaar. Kirjutan bakalaureusetööd mitte eesti kodukeelega laste koolivalmiduse teemal ja palun Teie abi töö uurimusliku osa küsimustiku täitmisel. Sellega seoses ma palun Teil vastata allpool välja toodud küsimustele. Kasutan kogutud andmeid vaid selle uuringu läbiviimiseks. Küsimustik on anonüümne ning kõiki vastuseid säilitatakse konfidentsiaalsuse põhimõtteid silmas pidades.

Küsimustiku täitmine võtab aega 10 minutit.

Küsimuste korral võtke minuga ühendust meiliaadressil merle.rajasaar@gmail.com või telefonil 5255901

Tänades,

Merle Rajasaar

* Viitab kohustuslikule küsimusele

1.Vanus:*

Teie vastus

2.Haridustase:*

Kutseeriharidus/keskeriharidus

Bakalaureuse kraad

Magistri kraad

Muu:

3.Tööstaaž:*

alla 1aasta

1-5 aastat

6-10aastat

11-15 aastat

16-20 aastat

21 ja rohkem aastat

Koolivalmiduse hindamismeetodid ja vahendid

4. Millist(eid) meetodit(eid) Teie rühmas kasutatakse muukeelsete laste

koolivalmiduse hindamiseks?*

Mängu vaatlus

Arengumapp

Alushariduse õppekavas toodud 7-aastase lapse arengu eeldatavate tulemuste põhjal

koostatud vaatlustabelid

Arengu jälgimise mäng (Kirbits jt, 2016)

Materjal kuueaastaste laste koolivalmidusega tutvumiseks (Kivipõld-Verbitskas, 2018)

Vaimse arengu hindamise metoodika (Strebeleva, 2015)

Kontrollitud joonistamise vaatlus (Kikas, 1998)

Lapse oskuste testimine

Lapse küsitlemine

Abistavate töötajate küsitlemine

Muu

5. Kes otsustab lapse koolivalmiduse hindamise meetodi üle?*

Pedagoogiline nõukogu

Õpetaja valib ise

Õppejuht

Muu:

6. Mille alusel valitakse koolivalmiduse hindamismeetodid?*

Teie vastus

7. Mitukorda aastas hinnatakse Teie lasteaias lapse koolivalmidust enne kooli?*

1 kord

2 korda

8. Milliste spetsialistidega koostöös hinnatakse lapse koolivalmidust? (Valige kõik sobivad variandid)*

Logopeed

Eripedagoog

Eesti keele õpetaja

Liikumisõpetaja

Õpetaja assistent

Õppejuht

Direktor

Muu:

9. Kas koolivalmiduse hindamise meetod valitakse igal aastal uuesti?*

Jah

Ei

Vaimsed oskused

10. Millised oskused on olulised Teie arvates muukeelse lapse koolivalmiduse puhul?

1 - Pole üldse oluline

2 - Pigem pole oluline

3 - Nii ja naa

4 - Pigem oluline

5 - Väga oluline

Laps tunneb kujundeid*

1

2

3

4

5

Laps tunneb tähti*

1

2

3

4

5

Laps loeb veerides*

1

2

3

4

5

Laps loeb soravalt*

1

2

3

4

5

Laps tunneb kella täis-ja pooltundides*

1

2

3

4

5

Laps viib oma tegevused lõpuni (püsivus)*

1

2

3

4

5

Laps oskab kirjutada üksikuid sõnu*

1

2

3

4

5

Laps oskab edasi anda oma mõtteid ja kirjeldusi*

1

2

3

4

5

Laps endab 12-i ja teab arvude järjestust

1

2

3

4

5

Laps teab põhivärve*

- 1
- 2
- 3
- 4
- 5

Laps suudab mitmeosalist tööjuhendit kuulata ja tegutseda vastavalt juhistele*

- 1
- 2
- 3
- 4
- 5

11. Kas koolieelse lasteasutuse riiklikust õppekavast tulenevad eeldatavad oskused muukeelse lapse puhul on teie arvates....*

liiga suured
piisavad
liiga väiksed

12. Kas laps peaks kooli minnes oskama lugeda?*

Jah
Ei

13. Kui keeruline on muukeelse lapse koolivalmiduse hindamine õppekava valdkondade kaupa?

- 1 - Pole üldse oluline
- 2 - Pigem pole oluline
- 3 - Nii ja naa
- 4 - Pigem oluline
- 5 - Väga oluline

Tunnetus- ja õpioskused (Tunnetusoskused on oskused tahtlikult juhtida oma tunnetusprotsesse – taju, tähelepanu, mälu, mõtlemist, emotsioone ja motivatsiooni.

Õpioskuste all mõistetakse lapse suutlikkust hankida teavet, omandada teadmisi ja oskusi ning uurida ja katsetada. Õpioskused kujunevad tunnetusoskuste arengu alusel.*

- 1
- 2
- 3

4

5

Mänguoskused (7-aastane laps tunneb mängust rõõmu ja suudab sellele keskenduda, rakendades loovalt oma kogemusi, teadmisi ja muljeid ümbritsevast maailmast, algatades erinevaid mängu ning arendades nende sisu, täites mitmesuguseid rolle, järgides ja selgitades mängureegleid, lahendades probleeme ja jõudes kaaslastega kokkulepeteni, tundes rõõmu võidust ja taludes kaotust võistlusmängudes ning kasutades loovalt erinevaid vahendeid.)*

1

2

3

4

5

Sotsiaalsed oskused (lapse oskusi teistega suhelda, tajuda nii iseennast kui ka partnereid, võtta omaks ühiskonnas üldtunnustatud tavasid ning lähtuda eetilistest tõekspidamistest.)*

1

2

3

4

5

Enesekohased oskused (Enesekohaste oskuste all mõistetakse lapse suutlikkust eristada ja teadvustada oma oskusi, võimeid ja emotsioone, juhtida oma käitumist)*

1

2

3

4

5

Muukeelse lapse eesti keele toetamise võtted koolivalmiduse tagamiseks.

14. Milliseid hästi toimivaid võtteid õpetajad kasutavad lapse keelise koolivalmiduse taseme toetamiseks? Palun kirjeldage enda praktikas toimivaid võtteid.*

Muukeelse lapse eesti keele toetamise võtted ning raskused koolivalmiduse tagamiseks.

15. Milliseid hästi toimivaid võtteid õpetajad kasutavad lapse keelise koolivalmiduse taseme toetamiseks? Palun kirjeldage enda praktikas toimivaid võtteid.*

Teie vastus

16. Milliseid väljakutseid tekitab muukeelse lapse koolivalmiduse hindamisvahendi puudumine?*

Keelebarjäär

Eestikeelsetele lastele mõeldud hindamisvahendid annavad ebatõeseid tulemusi muukeelsete laste puhul.

Raskused tulemuse tõlgendamisel

Sobivate hindamisvahendite puudumine

Valik 5

16. Millised on Teie ettepanekud muukeelse lapse koolivalmiduse hindamise parendamiseks?

Lisa 2. Küsimustik kooliõpetajatele

"Mitte eesti kodukeelega laste koolivalmiduse hindamine lasteaia-ja kooliõpetajate arusaamade põhjal ."

Olen Tartu Ülikooli Narva Kolledži Koolieelse lasteasutuse õpetaja mitmekeelses õpikeskkonna õppekava üliõpilane Merle Rajasaar. Kirjutan bakalaureusetööd mitte eesti kodukeelega laste koolivalmiduse teemal ja palun Teie abi töö uurimusliku osa küsimustiku täitmisel. Sellega seoses ma palun Teil vastata allpool välja toodud küsimustele. Kasutan kogutud andmeid vaid selle uuringu läbiviimiseks. Küsimustik on anonüümne ning kõiki vastuseid säilitatakse konfidentsiaalsuse põhimõtteid silmas pidades.

Küsimustiku täitmine võtab aega 10 minutit.

Küsimuste korral võtke minuga ühendust meiliaadressil merle.rajasaar@gmail.com või telefonil 5255901

Tänades,

Merle Rajasaar

*** Viitab kohustuslikule küsimusele**

Millise omavalisuse haridusasutuses töötate?*

Alutaguse vald

Jõhvi vald

Kohtla-Järve

Lüganuse vald

Narva linn

Narva-Jõesuu linn

Sillamäe linn

Toila vald

1.Vanus*

20-30

31-40

41-50

51-60

61-70

2. Haridustase*

Kutseeriharidus/keskeriharidus

Bakalaureusekraad (erialane)

Bakalaureusekraad(mitteerialane)

Magistrikraad (erialane)

Magistrikraad(mitteerialane)

Muu:

Tööstaaž*

Alla 1 aasta

1-5 aastat

6-10 aastat

11-15 aastat

16-20 aastat

21 ja rohkem aastat

Vaimsed oskused

Millised oskused on olulised Teie arvates muukeelse lapse koolivalmiduse puhul?

1 - Pole üldse oluline

2 - Pigem pole oluline

3 - Nii ja naa

4 - Pigem oluline

5 - Väga oluline

Laps tunneb kujundeid*

1

2

3

4

5

Laps tunneb tähti*

1

2

3

4

5

Laps loeb veerides*

1

2

3

4

5

Laps loeb soravalt*

1

2

3

4

5

Laps tunneb kella täis- ja pooltundides*

1

2

3

4

5

Laps viib oma tegevused lõpuni (püsivus)*

1

2

3

4

5

Laps oskab kirjutada üksikuid sõnu*

1

2

3

4

5

Laps oskab edasi anda oma mõtteid ja kirjeldusi*

1

2

3

4

5

Laps loendab 12-ni ja teab arvude järjestust*

1

2

3

4

5

Laps suudab mitmeosalist tööjuhendit kuulata ja tegutseda vastavalt juhendile.

1

2

3

4

5

6. Kas kooli tuleva keelt mitte valdava lapse jaoks on kooliprogrammist tulenevad eesmärgid *

Liiga suured

Piisavad

Liiga väikesed

7. Kas laps peaks oskama kooli minnes lugeda ? *

jah

Ei

Palun põhjendage.

Teie vastus

Koolivalmiduse hindamismeetodid ja vahendid

Palun hinnake valdkondade tähtsust muukeelse lapse koolivalmiduse juures.

1 - Pole üldse tähtis

2 - Pigem pole tähtis

3 - Nii ja naa

4 - Pigem on tähtis

5 - Väga tähtis

Tunnetus- ja õpioskused (Tunnetusoskused on oskused tahtlikult juhtida oma tunnetusprotsesse – taju, tähelepanu, mälu, mõtlemist, emotsioone ja motivatsiooni.

Õpioskuste all mõistetakse lapse suutlikkust hankida teavet, omandada teadmisi ja oskusi ning uurida ja katsetada. Õpioskused kujunevad tunnetusoskuste arengu alusel.*

1

2

3

4

5

Mänguoskused (7-aastane laps tunneb mängust rõõmu ja suudab sellele keskenduda, rakendades loovalt oma kogemusi, teadmisi ja muljeid ümbritsevast maailmast, algatades erinevaid mängu ning arendades nende sisu, täites mitmesuguseid rolle, järgides ja selgitades mängureegleid, lahendades probleeme ja jõudes kaaslastega kokkulepeteni, tundes rõõmu võidust ja taludes kaotust võistlusmängudes ning kasutades loovalt erinevaid vahendeid.

1

2

3

4

5

Sotsiaalsed oskused (lapse oskusi teistega suhelda, tajuda nii iseennast kui ka partnereid, võtta omaks ühiskonnas üldtunnustatud tavasid ning lähtuda eetilistest tõekspidamistest.)*

1

2

3

4

5

Enesekohased oskused (Enesekohaste oskuste all mõistetakse lapse suutlikkust eristada ja teadvustada oma oskusi, võimeid ja emotsioone, juhtida oma käitumist)

1

2

3

4

5

4. Kas kasutate kooli tuleva lapse puhul koolivalmiduse hindamise vahendeid? *

EI

JAH

Palun põhjendage.

Teie vastus

Kas kooli tulev laps peaks oskama lugeda? *

EI

JAH

Palun põhjendage.

Teie vastus

Muukeelse lapse eesti keele toetamise võtted koolivalmiduse tagamiseks.

Millist koolivalmiduse aspekti peate Teie kõige olulisemaks? *

Füüsiline aspekt

Vaimne aspekt

Sotsiaalne aspekt

8. Kui oluliseks peate eesti keele kasutamise võimalusi väljaspool kooli? Palun hinnake

1-5 palli süsteemis

1 - Pole üldse oluline

2 - Pigem pole oluline

3 - Nii ja naa

4 - Pigem oluline

5 - Väga oluline

*

1

2

3

4

5

Muukeelse lapse eesti keele toetamise võtted

9. Milliseid hästi toimivaid võtteid õpetajad kasutavad lapse keele

taseme toetamiseks ja arendamiseks? Palun kirjeldage enda praktikas toimivaid võtteid.*

Teie vastus

10. Millele lasteaias rohkem tähelepanu pöörata muukeelse lapse arendamise juures, et laps kooli tegevustega paremini hakkama saaks?*

Teie vastus

11. Milliste tugiteenuste ja vahenditega toimub koolis muukeelse lapse eesti keele õppimise toetamine?*

Eesti keele ring

Eesti keele tund

Eripedagoog

Logopeed

Huviringid

Muu:

12. Kas klassiõpetajal jagub piisavalt aega individuaalselt toetada muukeelseid lapsi?*

Jah

Ei

13. Kui vastasite EI , siis mis takistab individuaalset tööd?

Suur laste arv

Ajapuudus

Muu:

14. Kas koolivalmiduskaart annab lapse kohta tõest infot?*

Jah

Ei

Palun põhjendage.*

Teie vastus

15. Milline info on Teie jaoks oluline koolivalmiduskaardil?*

Teie vastus