

Tartu Ülikool
Sotsiaalteaduste valdkond
Haridusteaduste instituut
Haridusinnovatsiooni õppekava

Svetlana Reinmets
Eger Karuse

LASTEVANEMATE KOOL KUI
KOOLI ÕPIKOGUKONDA TOETAV KOOSTÖÖFORMAAT
Magistritöö

Juhendaja: haridusteaduste nooremteadur Kerli Kõiv

Tartu 2025

Kokkuvõte

Lastevanemate kool kui kooli õpikogukonda toetav koostööformaad

Käesolev magistritöö on empiiriline uurimus, mille eesmärk on analüüsida lastevanemate kooli kui koostööformaadi potentsiaali kooli õpikogukonna arendamisel. Uuringus käsitletakse Hiiumaa Lastevanemate Kooli (HLK) formaati kui uuenduslikku lähenemist, mis süvendab kooli ja kodu vahelist partnerlust ning toetab kogukondlikku õppimist.

Teoreetiline raamistik tugineb õpikogukonna, koosloome ja vanemahariduse käsitlustele, rõhutades võrdset suhtlust ja jagatud vastutust. Uuringu tulemused näitavad, et HLK võimaldab kujundada turvalise ja kaasava koostöökeskkonna, kus lapsevanemad ja kooli esindajad saavad sisukalt osaleda haridusteemalises dialoogis. HLK kogemus viitab formaadi ülekantavusele ning potentsiaalile toetada koolikultuuri ja sisemist arengut.

Võtmesõnad: lastevanemate kool, kooli ja kodu koostöö, õpikogukond, koosloome

Abstract

The Parents' School as a Form of Cooperation Supporting the School Learning Community

This master's thesis is an empirical study that explores the potential of the parents' school as a cooperation format to support the development of a school learning community. The study examines the Hiiumaa Parents' School (HLK) as an innovative approach to strengthening school-home partnerships and fostering community-based learning.

The theoretical framework draws on concepts of learning communities, co-creation, and parental education, emphasising equal dialogue and shared responsibility. The findings suggest that HLK creates a safe and inclusive environment where parents and school staff can engage in meaningful educational discussions. This participatory format promotes mutual trust and supports the development of collaborative learning culture. The experience in Hiiumaa indicates that the Parents' School has the potential to become a transferable and scalable model for supporting internal development and cooperation in educational institutions.

Keywords: parents' school, school-home cooperation, learning community, co-creation

Sisukord

Kokkuvõte.....	1
Abstract.....	2
Sisukord.....	3
Sissejuhatus.....	4
1. Teoreetiline ülevaade.....	5
1.1 Lastevanema koostöö haridusasutustega.....	5
1.2 Õpikogukond.....	7
1.3 Kool kui õpikogukond.....	9
1.4 Ressursid.....	10
1.5 Koosloome hariduses.....	11
1.6 Huvigruppide roll koosloomelises õpikogukonnas.....	12
1.7 Teenusedisaini lähenemine koostööformaadi arendamisele.....	13
1.8 Töö eesmärk ja uurimisküsimused.....	14
2. Metoodika.....	14
2.1 Uuringu ülesehitus ja autorite koostöö.....	14
2.2 Valim.....	16
2.3 Andmekogumismeetod.....	16
2.4 Andmete analüüs.....	17
2.5 Uurimisstrateegia ja eesmärk.....	18
3. Tulemused.....	19
3.1 Lastevanemate Kooli osalemiskogemus.....	19
3.2 Kärddla Kooli juhtkonna hinnangud Lastevanemate Kooli mõju kohta.....	22
3.3 Lastevanemate kooli kui õpikogukonda toetava koostööformaadi tähendus.....	26
4. Arutelu.....	28
Tänuõnad.....	30
Autorsuse kinnitus.....	30
Kasutatud kirjandus.....	31
Lisa 1. HLK loengute järelvaatamiste arv YouTube'is.....	35
Lisa 2. HLK loeng-vestlusõhtu kokkuvõte.....	36
Lisa 3. Tagasiside küsimustik Hiiumaa Lastevanemate Kooli I hooaja kohta.....	37
Lisa 4. Hiiumaa Lastevanemate Kooli loeng-vestlusõhtu formaat.....	41
Lisa 5. Intervjuu plaan - kooli juhtkond.....	42

Sissejuhatus

Tänapäeva koolikeskkond eeldab tihedat ja toimivat koostööd kõikide osapoolte — kooli personali, õpilaste ja lapsevanemate — vahel. Kooli roll ei piirdu enam ainult teadmiste edasiandmisega, vaid hõlmab ka sotsiaalsete, emotsionaalsete ja kogukondlike sidemete loomist ja hoidmist. Üha enam räägitakse koolist kui õpikogukonnast – kohast, kus teadmised ja kogemused kujunevad läbi koostöö, refleksiooni ja vastastikuse mõistmise (Wenger, 1998; Senge, 2000). Sellise lähenemise keskmes on partnerlus, kus lapsevanem ei ole mitte pelgalt informatsiooni vastuvõtja, vaid aktiivne osaleja koolielus.

Eestis on kodu ja kooli koostöö temaatikat käsitlenud mitmed autorid. Uuringutes (Rannikmäe & Krull, 2012; Leppik, 2020) tuuakse välja, et lapsevanemate aktiivne kaasamine parandab õpilaste toimetulekut ning tugevdab usaldust kooli vastu. Samas on leitud, et koostöö ei teki iseenesest ning see vajab teadlikku kujundamist, turvalist ruumi ning selgeid rolle mõlemale osapooltele (Härm, 2021).

Kuigi kodu ja kooli koostöö on Eesti hariduses rõhutatud, puuduvad toimivad, teadlikult juhitud formaadid, kus lapsevanemad ja õpetajad arutlevad koos kasvatusteemadel neutraalsel pinnal. Sellest vajadusest lähtuvalt käivitati 2019. aastal Hiiumaal Kärkla Kooli juures pilootprojektina Hiiumaa Lastevanemate Kool (HLK).

Käesoleva magistr töö eesmärk on uurida lastevanemate kooli kui potentsiaalset koostööformaati kooli ja kodu partnerluse toetamisel ning kooli arengul õpikogukonnana. Uuring keskendub Hiiumaa Lastevanemate Koolile kui teenusedisaini ja koosloome põhimõtetel loodud tegevusformaadile, analüüsides selle võimalusi ja piiranguid Eesti koolipraktikas.

Uurimisprobleem: Eesti haridusruumis puudub süsteemne koostööformaad, mis looks võrdsel positsioonil ja professionaalselt juhitud ruumi lapsevanemate ja õpetajate ühisteks aruteludeks. Uurimistö eesmärgist ja uurimisprobleemist lähtuvalt on püstitatud kolm uurimisküsimust:

1. Millised on Hiiumaa Lastevanemate Koolis osalenud lapsevanemate ja kooli personali kogemused koostööst?
2. Kuidas hindavad Kärkla Kooli juhtkonna liikmed Lastevanemate Kooli mõju kooli ja kodu koostööle?
3. Milline tähendus omistatakse Lastevanemate Koolile kui võimalikule õpikogukonda toetavale koostööformaadile?

1. Teoreetiline ülevaade

1.1 Lapsevanema koostöö haridusasutustega

Tööelus peetakse loomulikuks, et inimene omab ametikoha nõuetele vastavat haridust ning täiendab end järjepidevalt täiendkoolituste kaudu. Seevastu lapsevanemaks saamisele ei eelne reeglina teadlik ega süsteemne ettevalmistus, kuigi tegemist on elu ühe olulisema ja keerukama rolliga (Epstein, 2011). Lapsevanemaks olemine võib küll pakkuda suurt rõõmu, kuid toob sageli kaasa ka väljakutseid, millega toime tulemine nõuab tuge, teadmisi ja kogemuste jagamist.

Vanemlusega seotud keerukused on lapse kasvatamise loomulik osa ega viita tingimata vanemliku rolli ebaõnnestumisele. Samas on oluline, et lapsevanem ei jääks oma muredega üksi. Paljudes olukordades võib piisata sellest, kui vanem saab oma küsimused ja kahtlused turvalises keskkonnas läbi arutada. Teatud juhtudel on vajalik spetsialisti nõustamine või uute teadmiste omandamine, mis aitab olukorda paremini mõista ja lahendada (Rajaleidja, 2018; Jeynes, 2012). Kool ja lasteaed on lapse arengukeskkonna keskmes, mistõttu on need sobivad kohad, kus lapsevanemad saavad kohtuda, kogemusi vahetada ning saada tuge nii õpetajatelt kui ka tugispetsialistidelt. Tugev kodu ja kooli vaheline partnerlus toetab lapse heaolu, vanemlikku enesekindlust ja lapse terviklikku arengut (Epstein, 2011; Harris & Goodall, 2008).

Kooli ja kodu koostöö on sätestatud ka hariduse alusdokumentides. Põhikooli ja gümnaasiumi riiklik õppekava rõhutab, et kooli ülesanne ei piirdu üksnes teadmiste edasiandmisega, vaid hõlmab ka isiksuse arendamist, väärtuskasvatust ja vastutustundliku ühiskonnaliikme kujundamist (Haridus- ja Teadusministeerium, 2021). Selle eesmärgi saavutamiseks on vajalik tihe ja usalduslik koostöö kooli ja kodu vahel, kus mõlemad osapooled panustavad lapse arengusse ühtse kasvatusel teel. Sarnast rõhuasetust näeb ka rahvusvahelistes uuringutes, kus vanemate kaasamine koolielu on defineeritud kui oluline osa lapse arengukeskkonnast (Epstein, 2011; OECD, 2012). Uuringud näitavad, et lapsevanemate ja õpetajate vaheline partnerlus aitab ennetada hariduslikke probleeme ning toetab lapse sotsiaal-emotsionaalset arengut (Harris & Goodall, 2008; Jeynes, 2012). Eestis on lisaks rõhutatud vajadust tugisüsteemide järele, mis toetaksid koostööd ja looks ühise arusaama lapse arengust kõigi osapoolte vahel (Rajaleidja, 2018; Schihalejev, 2017).

Sageli puudub lapsevanemal selge ülevaade koolis toimuvast või tekib konflikt, mis

ajendab teda asetuma vastandusse kooli ja õpetajatega (Lukk, 2008). See raskendab õpetajate tööd, kuna nad küll märkavad lapse toetuse vajadust, ent tunnevad, et koostööpartnerit ei ole või usaldus on katkenud (Epstein, 2011; Harris & Goodall, 2008). Uuringud näitavad, et just vanemate ja õpetajate vahelise usaldusliku suhte puudumine on üks peamisi takistusi tõhusa koostöö kujunemisel (Jeynes, 2012; Westergård & Galloway, 2010). Sellises olukorras on oluline arendada süsteemset ja empaatilist lähenemist, mis toetab mõlemaid osapooli. Lapsevanemad vajavad turvalist ja hinnangutevaba keskkonda, kus neid kuulatakse ja kaasatakse, mitte üksnes informeeritakse (Rajaleidja, 2018; Lukk, 2008). Õpetajad omakorda vajavad koostöövalmis partnereid ning professionaalset tuge keerukates olukordades, eriti kui lapse areng või käitumine nõuab suuremat tähelepanu (Cordy & Wilson, 2004; Lindvest, 2023).

Teaduskirjanduses on rõhutatud, et kodu ja kooli vahelise koostöö arendamiseks on vajalik ühine kommunikatiivne ruum, kus mõlemad osapooled – nii kooli personal kui ka lapse perekond – saavad jagada teavet, vahetada kogemusi ja kujundada lapse arengu toetamiseks ühine arusaam (Epstein, 2011; Westergård & Galloway, 2010). Sellise infovälja loomine soodustab konstruktiivset dialoogi ja võimaldab keskenduda lapse vajadustele, mitte probleemipõhisele vastandumisele. Koostöö keskmes on vastastikune austus ja jagatud vastutus, mis loob aluse tugevale partnerlusele (Harris & Goodall, 2008).

Lapse vaimse ja füüsilise arengu terviklik toetamine eeldab teaduskirjanduse kohaselt erinevate osapoolte – lapsevanemate, õpetajate ja tugispetsialistide – süsteemset ja koordineeritud koostööd. John Epstein (2011) rõhutab oma kooli, kodu ja kogukonna partnerluse mudelis, et lapse edukas areng sõltub sellest, kui hästi suudavad täiskasvanud ühise eesmärgi nimel koostööd teha. Sama kinnitavad ka Eesti koolipraktikale tuginevad juhendmaterjalid, milles rõhutatakse koostöö rolli lapse toimetuleku ja heaolu tagamisel (Rajaleidja, 2018). Koostöö peaks põhinema jagatud vastutusel, vastastikusel usaldusel ja avatul dialoogil.

Kuigi vanemate kaasamiseks haridusellu on loodud mitmeid algatusi, ei ole nende mõju sageli olnud piisavalt süsteemne ega järjepidev (Lukk, 2008; OECD, 2012). Uuringud näitavad, et probleemideks on sageli ebapiisav partnerluse kujundamine, ühepoolne infovahetus ning usalduse puudumine osapoolte vahel (Harris & Goodall, 2008). Selliste takistuste ületamiseks on oluline, et koostöö ei jääks formaalseks kohustuseks, vaid muutuks toetavaks, kaasavaks ja mõtestatuks protsessiks, kus mõlemad pooled – nii kool kui kodu – tunnevad end väärtustatuna ja kuulatuna. Samas ei taga vanemate ja õpetajate omavaheline suhtlemine automaatselt koostööd eri osapoolte vahel. Selleks, et vanemate kaasatusest saaks

koostöö, tuleb vanemaid aktiivselt sellesse protsessi panustama innustada (Westergård & Galloway, 2010). Cordy ja Wilson (2004) on väitnud, et mida aktiivsemad on lastevanemate suhted kooliga, seda väiksem on lapse destruktiiivse käitumise tõenäosus.

Rajaleidja keskuse poolt välja töötatud juhendmaterjal toob esile, kui oluline on leida õige koostöö tasand kooli ja lapsevanema vahel, kasutades vajadusel ka kolmandaid osapooli (Rajaleidja, 2018). Schihalejev (2017) on samuti väitnud, et koolile pandud suuri ootusi saab täita ainult koostöös kooli, kodu, kohaliku omavalitsuse ning kogukonnaga. Samas on nenditud, et vabatahtlikkuse alusel toimiva koostöövõrgustiku töö ei ole sugugi lihtne ülesanne, kuid koostöö toob värsked mõtteid ja häid tulemusi (Hea kooli käsiraamat, 2017).

Koostööd kooli ja kodu vahel ei saa käsitleda pelgalt informatsiooni vahendamise vahendina, vaid see on tähendusloomele ja vastastikusele arengule suunatud suhestumisvorm (Epstein, 2011; Harris & Goodall, 2008). Tõhus koostöö loob aluse partnerlusele, kus lapsevanemad ja õpetajad osalevad aktiivselt ühises õppimises ning vastutuse jagamises. Selline lähenemine on tihedalt seotud õpikogukonna kontseptsiooniga, mis mõtestab haridusasutust kui kollektiivse teadmiste loomise ja sotsiaalse õppimise ruumi (Wenger, 1998; Stoll et al., 2006).

1.2 Õpikogukond

Koostöö ei ole lihtsalt suhtlusvahend, vaid õpikogukonna keskne toimemehhanism, mille kaudu kujuneb jagatud tähendus, vastastikune õppimine ja kollektiivne areng (Wenger, 1998; Stoll, Bolam, McMahon, Wallace, & Thomas, 2006; DuFour & Eaker, 1998). Õpikogukond võib kujuneda erinevates olukordades, sõltuvalt liikmete eesmärkidest, taustast ja tegevusvaldkonnast.

Koolipõhine õpikogukond hõlmab õpetajaid, õpilasi ja sageli ka lapsevanemaid, kes töötavad koos, et toetada õppimist ja arendada koolikultuuri. Sellised kogukonnad toetavad õpetajate professionaalset arengut ning õpilaste paremaid õpitulemusi (Stoll et al., 2006). Erialaspetsiifilised õpikogukonnad koosnevad kindla ameti- või eriala taustaga liikmetest, kes jagavad omavahel kogemusi ja teadmisi. Näiteks õpetajad võivad moodustada professionaalse õpikogukonna, et tõsta õpetamise kvaliteeti ja toetada üksteist arengu eesmärgil (DuFour & Eaker, 1998). Virtuaalsed õpikogukonnad tegutsevad peamiselt veebipõhiselt ja võimaldavad õppijatel ning õpetajatel suhelda üle geograafiliste piiride. Digiplatvormid, nagu foorumid ja e-õppekeskkonnad, on selleks olulised vahendid (Preece, 2000; Põldoja & Laanpere, 2010). Kogukonnapõhises õpikogukonnas osalevad laiemalt

erinevad kogukonnaliikmed, näiteks lapsevanemad, vabatahtlikud või kohalikud eksperdid. Need kogukonnad põhinevad koostööl ja elukestval õppel (Schön, 1983).

Efektiivse õpikogukonna toimimine põhineb mitmetel läbimõeldud põhimõtetel, mis toetavad õppimist, koostööd ja teadmiste jagamist. Need põhimõtted on välja kujunenud nii praktiliste kogemuste kui teaduskirjanduse põhjal. Õpikogukonna keskmes on liikmete vaheline koostöö, mille kaudu toimub õppimine ning areng. Koostöö põhineb usaldusel, vastastikusel austusel ja valmisolekul üksteiselt õppida. Tuginedes DuFouri ja Eakeri (1998) tööle, on koostöö õppiva organisatsiooni oluline alus, mis aitab kujundada ühiseid eesmärke ja tegevuspraktikaid. Avatud suhtlemine ja kogemuste jagamine aitavad kogukonna liikmetel õppida nii edulugudest kui ka vigadest. Wenger (1998) rõhutab, et teadmised ei teki ainult individuaalselt, vaid neid kujundatakse ja muudetakse koos kogukonnas läbi sotsiaalse suhtluse. Tõhus õpikogukond eeldab, et kõik liikmed on aktiivselt kaasatud. Iga liige tunneb, et tema panus on oluline ning teda kuulatakse. Stoll jt (2006) rõhutavad, et kaasatus toetab kogukonna identiteedi kujunemist ja liikmete pühendumust.

Õpikogukond peab olema valmis katsetama uusi lähenemisi, meetodeid ja tehnoloogiaid. Innovatsioon on võimalik vaid siis, kui kogukond väärtustab õppimist kui pidevat protsessi (Wenger, McDermott & Snyder, 2002). See loob aluse muutustele, mis lähtuvad kogukonna enda vajadustest. Mitmekesised kogemused, teadmised ja taustad rikastavad kogukonna toimimist. Preece (2000) märgib, et kogukonnad, mis sisaldavad erinevaid vaatenurki, suudavad lahendada keerukamaid probleeme ja loovad tugevama sidususe.

Efektiivne õpikogukond vajab teatud määral struktuuri – olgu selleks selge eesmärk, kokkulepitud reeglid või eestvedajad. Ehkki kogukonnad võivad olla horisontaalse juhtimisega, on juhendatud areng ja fookuse hoidmine olulised eduka toimimise tagamiseks (Wenger et al., 2002). Refleksioon ja regulaarne tagasiside on vajalikud, et hinnata kogukonna toimivust ning vajadusel teha muudatusi. Schön (1983) peab reflekteerivat praktikat võtmetähtsusega professionaalses arengus ja kogemuspõhises õppimises.

Koostöö kooli ja kodu vahel ei piirdu enam üksnes infovahetusega, vaid laieneb üha enam jagatud õppimisele, ühiste eesmärkide sõnastamisele ning väärtuste kujundamisele (Epstein, 2011; Harris & Goodall, 2008). Selline areng eeldab hariduskeskkonna käsitlemist terviklikuma süsteemina, kus kõik osapooled – õpetajad, lapsevanemad ja õpilased – on kaasatud õppimisse ja arengu suunamisse. Just sellest vajadusest lähtuvalt on põhjendatud käsitleda kooli kui õpikogukonda – sotsiaalset keskkonda, kus toimub ühine tähendusloome, teadmiste jagamine ja kollektiivne areng (Wenger, 1998; Stoll et al., 2006).

1.3 Kool kui õpikogukond

Usk iseendasse ja enese väärtustamine on iga eduka tegutsemise alustala. Õpikogukonna kujundamisel on oluline küsida, kas hariduses edastatavad väärtused on kooskõlas nendega, mida kannavad edasi pered ja laiem ühiskond. Samuti tuleb küsida, kas me väärtustame piisavalt õpetajaid ja lapsevanemaid – inimesi, kes on laste väärtushoiakute kujundamise ja edasiandmise peamised mõjutajad (Lukk, 2008). Väärtused on oma olemuselt subjektiivsed, viidates sellele, mida inimene peab oluliseks – olgu selleks objekt, tegutsemisviis või saavutus (Tillich, 1957; Valk, 2012). Väärtuskasvatases on oluline eristada kahte tasandit: tunnetuslik ja käitumuslik. Esimesel tasandil toimub väärtuste märkamine, mõtestamine ja arutlemine nende tähenduse üle, mis loob aluse sisemiste väärtushoiakute kujunemisele (Kaasik, 2010; Lukk, 2008). Teisel tasandil kujunevad väärtustest hoiakud ja käitumismustrid – see ongi väärtuskasvatuse sügavam eesmärk (Tillich, 1957; Valk, 2012). Väärtusi saab klassifitseerida erinevateks tüüpideks: bioloogilis-füüsilised väärtused, nagu elu, tervis, keskkond; sotsiaal-poliitilised väärtused, nagu vabadus, õiglus, sallivus, demokraatia, võrdsus ja kultuuriline mitmekesisus; moraalsed väärtused, nagu ausus, hoolivus, headus, lugupidamine, väarikus ja töökus ning esteetilised väärtused, nagu ilu ja kunst (Kaasik, 2010). Õpikogukonna loomisel tuleb luua keskkond, kus kõik osapooled – õpetajad, lapsevanemad, õpilased – saavad osaleda väärtuste kujundamises. Koosloome kaudu tekivad ühised arusaamad ja tähendused, mis toetavad kogukonna sidusust ja laste terviklikku arengut (Wenger, 1998).

Õpikogukond ei piirdu üksnes õpetajate ja õpilaste koostööga – olulise osa moodustab ka lapsevanemate ja teiste pereliikmete aktiivne kaasamine. Kooli ja kodu vaheline partnerlus tugevdab õpilase õppimist, toetab sotsiaalset arengut ning loob ühtse väärtusruumi õppimise ümber. Uuringud näitavad, et kui kool ja kodu teevad koostööd, on õpilastel paremad õpitulemused, kõrgem motivatsioon ning suurem heaolu (Epstein, 2011; Jeynes, 2012; Harris & Goodall, 2008). Samuti on leitud, et vanemate kaasatus aitab ennetada käitumisprobleeme ja tugevdada noorte kuuluvustunnet haridussüsteemi (Cordy & Wilson, 2004; Westergård & Galloway, 2010).

Õpikogukonnas tähendab kooli ja kodu koostöö mitte üksnes infovahetust, vaid ka ühiste eesmärkide seadmist ja vastastikust õppimist. Lapsevanemad võivad osaleda aruteludes, õpitegevustes või toetada õppimist koduses keskkonnas. Seejuures on oluline, et õpetajad väärtustaksid perede mitmekesisust ning looksid avatud ja usaldusliku suhtluse. Koostöine partnerlus võimaldab paremini arvestada iga lapse individuaalse taustaga ja toetada nende arengut terviklikult (Epstein, 2011; Harris & Goodall, 2008; Rajaleidja, 2018). Samuti on välja toodud, et kui lapsevanemad kogevad kaasatud kogukonnaliikmetena, suureneb

nende valmisolek panustada õppimiskeskonna kvaliteeti (Lindvest, 2023; Westergård & Galloway, 2010). Erimeelsused kooli ja kodu vahel võivad sageli tuleneda infopuudusest, erinevatest arusaamadest õppimisest või vastutusvaldkondade ebaselgusest. Kui aga kool ja kodu teevad teadlikult koostööd, olles osa samast õpikogukonnast, saab üksteise mõistmine süveneda ning konflikte ennetada.

Ühise õppimise kaudu – näiteks vanematele suunatud aruteluringid, õpiüritused või ühised töötoad – kujuneb jagatud arusaam lapse vajadustest ja arengust (Epstein, 2011; Rajaleidja, 2018; Mitra, 2009). Uuringud on näidanud, et sellised kaasavad ja struktureeritud kohtumised aitavad vanematel paremini mõista õpetajate ootusi ning samas suurendavad õpetajate teadlikkust perede tegelikust olukorrast (Schihalejev, 2017; Harris & Goodall, 2008). Koolil ja kodul on sageli erinevad vaatenurgad, kuid need ei pea vastanduma – kui neid teadvustatakse ning arutatakse turvalises keskkonnas, võib tekkida uus, sügavam arusaam lapse kasvamisest. See eeldab avatust, lugupidamist ja valmisolekut õppida üksteiselt, mitte vaid lapse kohta, vaid ka iseenda vanemaks või õpetajaks olemise kohta (Põldoja & Laanpere, 2010). Kui vanemad ja õpetajad tunnevad end kuuluvana samasse kogukonda, väheneb vastandumine ja kasvab usaldus, mis omakorda toetab lapse terviklikku arengut.

1.4 Ressursid

Kooli ja kodu koostöise õppimise arendamiseks on oluline rakendada mitmekesiseid ressursse, mille hulka kuuluvad nii inimressurss, aeg, digivahendid kui ka rahalised toetused. Edukaks partnerluseks ei piisa vaid heast tahtest – vaja on süsteemset lähenemist, mis toetab koostööpõhist õppimist kõikide osapoolte vahel (Epstein, 2011).

Oluliseks ressursiks on inimesed ise – õpetajad, lapsevanemad, koolijuhid ja kogukonna liikmed, kes loovad koostöise keskkonna. Nendevaheline usaldus, avatud suhtlus ja ühised õpieesmärgid on tõhusa koostöö nurgakivid (Põldoja & Laanpere, 2010). Näiteks lapsevanemate kaasamine kooliellu läbi aruteluringide, töötubade või õppemesside võimaldab peredel aktiivselt osaleda laste haridusprotsessis ja samas õppida ka ise juurde.

Ajaliselt ja logistiliselt saab koostöist õppimist toetada planeeritud tegevuste kaudu, näiteks temaatiliste lastevanemate koosolekute, arengukonverentside või ühiste projektipäevade abil. Tehnoloogia kasutamine (nt videokoosolekud, ühisdokumendid) võimaldab muuta suhtluse paindlikuks ja kättesaadavaks ka neile, kellel puudub füüsiline ligipääs koolile (Põldoja & Laanpere, 2010).

Rahaliste vahendite leidmiseks saab kaasata erinevaid allikaid. Eestis pakuvad

koostööks toetusi näiteks kohalikud omavalitsused, Haridus- ja Noorteamet (nt õppevõrgustike projektid), ning erinevad sihtasutused, nagu Kodanikuühiskonna Sihtkapital (KÜSK). Samuti on võimalik kasutada rahvusvahelisi programme, nagu Erasmus+, mis toetavad vanemate ja õpetajate vahelist õpirännet ja koostöövõrgustike loomist (European Commission, 2023). Lisaks saab otsida tuge ettevõtetelt ja vabaühendustelt, kelle huvid haakuvad kogukondliku hariduse edendamisega. Väärtuslikeks ressursideks on ka jagatud teadmised, kogemused, füüsilised ruumid ning koostöövõrgustikud. Terviklik vaade ressursidele aitab tagada, et koostööpõhine õppimine saab kooli ja kodu vahel toetuda nii sisulisele kui ka praktilisele vundamendile.

1.5 Koosloome hariduses

Koosloome on tänapäeval kujunenud oluliseks lähenemisviisiks nii haridus- kui sotsiaalvaldkonnas, aidates arendada teenust, mis vastab paremini inimeste tegelikele vajadustele.

Koosloome (ingl *co-creation*) tähistab protsessi, kus erinevad osapooled – näiteks spetsialistid, kasutajad, kogukonnad ja otsustajad – osalevad võrdselt ja aktiivselt teenuste, lahenduste või poliitikate loomisel (Voorberg, Bekkers & Tummers, 2015). Mujal maailmas on koosloome kasutamine populaarne sotsiaalteenuste arendamisel, kus kliendid ei ole pelgalt teenuse saajad, vaid osalevad teenuse kavandamisel ja hindamisel. Uuringud näitavad, et koosloome kaudu paranevad teenuste kvaliteet, kasutajate rahulolu ja kogukondlik sidusus (Osborne, Radnor & Strokosch, 2016). Hariduses tähendab koosloome näiteks seda, et õpilased, lapsevanemad ja õpetajad osalevad ühiselt õppekava, kodukorra või koolikeskkonna kujundamises. Selline lähenemine tugevdab vastastikust usaldust, motiveerib õppimist ja õpetamist ning loob parema sideme kooli ja kogukonna vahel (Bovill, Cook-Sather & Felten, 2016). Kõrghariduse osalevad üliõpilased kursuste sisu kujundamises ja hindamises (Dollinger, Lodge & Coates, 2018). Eestis on koosloomet rakendatud eelkõige noorsootöös ja kohalikes omavalitsustes. Näiteks Rajaleidja keskus ja Haridus- ja Noorteamet (HARNO) on töötanud välja juhendmaterjale, mis julgustavad lapsevanemaid, õpetajaid ja spetsialiste tegema koostööd lapse arengu toetamisel (Rajaleidja, 2018). Kuigi praktika on arenev, on väljakutseks see, et koosloome eeldab aega, avatust ja oskusi kõigilt osapooltelt, mida pole alati võimalik tagada (Rannala, 2018).

Koosloomeks koolis on vajalikud teatud eeltingimused ja kindlad planeeritud tegevused, mis loovad eeldused sisuliseks partnerluseks ja usalduslikuks koostööks. Koosloome saab toimida vaid siis, kui osapooled on valmis jagama vastutust, panustama aega

ning väärtustama teineteise kogemusi ja teadmisi (Bovill, Cook-Sather & Felten, 2016). Usaldus õpetajate, õpilaste, lapsevanemate ja juhtkonna vahel on koosloome alus. Ilma turvalise keskkonnata, kus eksimine ja oma arvamuse avaldamine on lubatud, ei saa tekkida avatud ja viljakat koostööd (Cook-Sather, 2020). Samuti on oluline luua võimalused regulaarselt infot jagada, arutleda ning kuulata kõigi osapoolte seisukohti.

Läbipaistvus otsustes ja protsessides aitab vältida arusaamatusi ning tugevdab kuuluvustunnet (Fielding, 2004). Vähem tähtis ei ole ka see, et peetakse oluliseks kõigi osapoolte panust, olgu tegemist õpetaja professionaalse vaatega, õpilase kogemusega või lapsevanema ettepanekuga (Mitra, 2009). Koosloome ei eelda valmis lahendusi, vaid avatust protsessile ja üksteiselt õppimisele. Koolikogukond peab olema valmis reflekteerima ja kohanema muutustega, mis kaasnevad koostööl põhineva arendustööga (Wenger, 1998).

Koosloome koolikogukonnas ei ole ainult strateegiline juhtimisviis, vaid kultuuriline muutus, mis eeldab teadlikku pingutust. Kui luuakse süsteemid ja harjumused, mis toetavad regulaarselt koos tegutsemist ja refleksiooni, saab kool areneda mitte ainult teadmiste andjana, vaid kogukondliku õppimise keskusena.

1.6 Huvigruppide roll koosloomelises õpikogukonnas

Epstein (2011) sõnul on aktiivsel koostööl, kus õpetajad ja lapsevanemad jagavad teadmisi õpilaste arengust ja õppimistest mitmeid kasutegureid: aitab luua paremat õppimist soodustavat keskkonda; paranevad õpilaste õpitulemused; toetab õpilaste sotsiaalset-emotsionaalset arengut; vanemad ja õpetajad mõistavad üksteise väärtusi ja eesmärgid. Lastevanemate ja õpetajate teadmiste vahetamine võib parandada õpilaste akadeemilisi tulemusi ja käitumist (Harris ja Goodall, 2008; Jaynes, 2012). Vanemate kaasamine õpikogukonda võib aidata õpetajatel paremini mõista laste koduseid olusid ja vajadusi, samas kui vanemad saavad parema ülevaate koolielu toimimisest ja õppimise võimalustest. Lähtudes Harris ja Goodall (2008) uuringust, võivad koolid kasutada regulaarselt toimivaid suhtluskanaleid, nagu e-kirjad, koosolekud ja kooli veebilehed, et jagada õpilaste arengut ja saavutusi, mis omakorda suurendab vanemate usaldust ja osalust.

Õpikogukonnad põhinevad koostööl ja vastastikusel õppimisel, kus nii õpetajad kui ka õpilased, samuti vanemad ja kogukonna liikmed, jagavad teadmisi ja kogemusi.

Õpikogukonna eesmärgiks on arendada sügavat, kestvat õppimist, kus kõik osapooled on aktiivsed osalejad. Wenger, McDermott ja Snyder (2002) rõhutavad, et õpikogukonnad pakuvad võimalusi kollektiivseks õppimiseks, kus kodu ja kooli koostöö on üks võtmetegureid õpilaste arengu toetamisel. Ühine õppimine võimaldab reflekteerida seniseid

kogemusi ja koosloomeliselt luua uusi koolielu arendavaid lahendusi.

Et õpikogukonna potentsiaal saaks realiseeruda, on vaja teadlikult kujundatud koostööformaate, mis toetavad süsteemset ja sihipärast partnerlust erinevate huvigruppide vahel. Koostöö tõhusus ei sõltu üksnes osalejate valmisolekust, vaid ka sobivast meetodilisest raamistikust, mis võimaldab arvestada osapoolte vajadusi, kogemusi ja panust (Epstein, 2011; Voorberg, Bekkers & Tummers, 2015). Üheks selliseks lähenemiseks on teenusedisain – kasutajakeskne ja interdistsiplinaarne protsess, mille abil on võimalik arendada haridusvaldkonnas kaasavaid ja kohandavaid koostöövorme (Stickdorn & Schneider, 2011; Kimbell, 2011). Järgnevalt käsitletakse teenusedisaini põhimõtteid ning selle rakendamist Hiiumaa Lastevanemate Kooli formaadi kujundamisel.

1.7 Teenusedisaini lähenemine koostööformaadi arendamisele

Teenusedisain on kasutajakeskne ja süsteemne lähenemisviis, mille eesmärk on kujundada teenuseid, mis vastavad sihtrühma tegelikele vajadustele, olles samal ajal toimivad, tõhusad ja emotsionaalselt tähenduslikud (Stickdorn & Schneider, 2011). Haridusvaldkonnas rakendatakse teenusedisaini üha enam, et arendada õppimist, tugevdada koolikultuuri ja kujundada sidusamaid koostööformaate kooli ja kogukonna vahel (Kimbell, 2011; Bason, 2014).

Teenusedisaini keskmes on kasutajakogemuse kaardistamine ning teenuse arendamine mitme osapoolte koostöös. Protsess hõlmab tüüpiliselt järgmisi etappe: kasutajate vajaduste uurimine, probleemide defineerimine, ideede genereerimine, prototüüpimine ning lahenduse testimine ja juurutamine (Moritz, 2005; Design Council, 2023). Lähenemise eripära on interdistsiplinaarsus ning rõhuasetus visuaalsetele tööriistadele, näiteks klienditeekonnad, persona-loome, prototüübid ja teenuse skeemid, mis aitavad mõtestada keerukaid sotsiaalseid suhteid ja protsesse.

Hariduses võimaldab teenusedisain viia ellu uuenduslikke arendusprotsesse, kaasates süsteemset õpilasi, lapsevanemaid, õpetajaid ja koolijuhte (Bovill, 2020). Erinevalt traditsioonilistest arendusmudelitest, kus muutused lähtuvad peamiselt juhtkonna tasandilt, rõhutab teenusedisain alt-üles lähenemist ning koosloome potentsiaali. See loob eeldused paindlike, kontekstitundlike ja kasutajate kogemusel põhinevate lahenduste tekkeks.

Hiiumaa Lastevanemate Kooli (HLK) kujundamisel kasutati teenusedisaini põhimõtteid nii ideefaasis kui ka teenuse rakendamisel. Olulisel kohal olid sihtrühma vajaduste kaardistamine (sh ideekorje), loengute ja aruteluvormide prototüüpimine ning mitmetasandiline tagasiside, mis võimaldas lahendusi kohandada vastavalt

kasutajakogemusele. Teenusedisain toetas HLK formaadi arendamist kui paindlikku ja kohandatavat koostöövormi, kus lapsevanemad ei olnud pelgalt info vastuvõtjad, vaid aktiivsed sisuloojad.

Selline lähenemine on kooskõlas sotsiaalsete innovatsiooniprotsessidega, kus avalike teenuste kujundamine liigub osalusdemokraatia ja kogukonnakeskse juhtimise suunas (Voorberg, Bekkers & Tummers, 2015; Rannala, 2018). Haridusasutuse tasandil tähendab see, et kool ei ole pelgalt teenuse pakkuja, vaid õppimist ja heaolu kujundav kogukond, kus teenused arenevad koostöös ja koosloomes.

1.8 Töö eesmärk ja uurimisküsimused

Käesoleva magistritöö eesmärk on uurida lastevanemate kooli kui potentsiaalset koostööformaati kooli ja kodu partnerluse toetamisel ning kooli arengul õpikogukonnana. Uuring keskendub Hiiumaa Lastevanemate Koolile kui teenusedisaini ja koosloome põhimõtetel loodud tegevusformaadile, analüüsides selle võimalusi ja piiranguid Eesti koolipraktikas.

Uurimisprobleem: Eesti haridusruumis puudub süsteemne koostööformaad, mis looks võrdsel positsioonil ja professionaalselt juhitud ruumi lapsevanemate ja õpetajate ühisteks aruteludeks. Uurimistöö eesmärgist ja uurimisprobleemist lähtuvalt on püstitatud kolm uurimisküsimust:

1. Millised on Hiiumaa Lastevanemate Koolis osalenud lapsevanemate ja kooli personali kogemused koostööst?
2. Kuidas hindavad Kärdla Kooli juhtkonna liikmed Lastevanemate Kooli mõju kooli ja kodu koostööle?
3. Milline tähendus omistatakse Lastevanemate Koolile kui võimalikule õpikogukonda toetavale koostööformaadile?

2. Metoodika

2.1 Uuringu ülesehitus ja autorite koostöö

Lähtudes uurimistöö eesmärgist ja püstitatud uurimisküsimustest, oli vajalik kombineerida erinevaid andmeallikaid ja lähenemisviise – intervjuud, tagasisideküsitlus, dokumendianalüüs ning arendusprotsessi etapid –, et mõista lastevanemate kooli mõju kooli ja kodu koostööle ning selle potentsiaali õpikogukonna toetajana. Seetõttu viidi läbi kombineeritud meetodiga

empiriiline uurimus, kus ühendati kvalitatiivne ja kvantitatiivne analüüs. Nagu Lagerspetz (2017) selgitab, võimaldab kombineeritud meetod kasutada eri tüüpi andmeid ühes uurimuses, et suurendada tulemuste tõlgendatavust ja usaldusväärsust. Järgnev metodoloogiline osa kirjeldab andmekogumise, analüüsi ja arendusprotsessi ülesehitust, mis toetas uurimuse eesmärkide saavutamist.

Käesolev magistritöö on valminud paaristööna, kus mõlemad autorid panustasid võrdväärselt uurimisprotsessi kõigisse etappidesse. Töö koostamisel tegid autorid tihedat koostööd nii andmete kogumise, analüüsi kui ka teoreetilise raamistikuga seotud osades. Mõlemad autorid osalesid HLK tegevuse läbiviimisel, analüüsimisel, tagasiside temaatilisel kodeerimisel ning juhtkonna intervjuude sisuanalüüsil.

Uuringus keskendutakse Kärkla Kooli lastevanemate ja kooli personali koostööle koostööformaadis, mis loob võrdset positsioonil ja professionaalselt juhitud ruumi lapsevanemate ja kooli personali ühisteks aruteludeks. Esmalt koostati projekt „Hiiumaa Lastevanemate Kool”, mis sai Kohaliku Omaalgatuse Programmist ka rahastuse loeng-vestlusõhtute läbiviimiseks.

Programmi elluvijad osalesid koolitusprogrammis „Avalike teenuste delegeerimise ja koosloome arenguprogramm kohalikele omavalitsuste ja vabaühenduste esindajatele”. Arenguprogrammi eesmärgiks oli soodustada kohalike omavalitsuste (KOV) ja vabaühenduste koostööd teenuste osutamisel. Programmis osalesid KOVi sotsiaalosakonna juht, kooli hoolekogu juht, KOVi tugiteenuste esindaja ning uurimistöö läbiviijad. Arenguprogrammis osalejad said ülevaate ja praktika koosloomest, teenusedisainist, teenuse väärtuspakkumisest, klienditeekonna kaardistamisest, teenuse koosjuhtimisest, teenuse delegeerimisest ning kvaliteedi- ja tulemusnäitajate kajastamisest hangetes. Kohtuti programmi koolitajatega kolmel korral, mille käigus valmis koosloome meetodil uus teenus alates teenuse sihtrühma vajaduste ja osapoolte kaardistamisest ning lõpetades KOV teenuse delegeerimise toetava süsteemis loomisega.

Järgmise sammuna toimus Kärkla Kooli lastevanemate ja kooli personali hulgas internetipõhine ideekorje Hiiumaa Lastevanemate Koolis käsitletavatest teemadest. Vastanute poolt välja toodud teemadest valiti välja kümme enim pakutut ning nendest teemadest lähtuvalt alustati loeng-vestlusõhtute läbiviimiseks spetsialistide otsinguid ja läbirääkimisi. Kokku korraldati kaheksa loeng-vestlusõhtut ajavahemikul 2019 september kuni 2020 november (Lisa 2).

2.2 Valim

Käesolev uuring viidi läbi Kärkla Koolis, kus toimusid Hiiumaa Lastevanemate Kooli loeng-vestlusõhtud. Uuringus kasutati sihipärast valimit, mille eesmärk oli kaasata Hiiumaa Lastevanemate Kooli (HLK) projektis osalenud inimesed. Valim moodustati kahest rühmast. Esimeseks rühmaks olid HLK loeng-vestlusõhtutel osalenud inimesed. Küsitluse läbiviimine toimus pärast HLK loeng-vestlusõhtuid ning osalemine oli vabatahtlik, kuid sihtrühmaks olid siiski vaid need, kellel oli isiklik kogemus projektiga. Teiseks rühmaks olid kolm kooli juhtkonna liiget (edaspidi J1, J2, J3), kellel oli vahetu kokkupuude HLK kavandamise ja elluviimisega. Intervjueeritavad valiti välja nende rolli põhjal hinnata koostöövormi mõju kooli ja kodu vahelistele suhetele. Sihipärane valik võimaldas koguda mitmekesiseid vaatenurki ning analüüsida HLK kui õpikogukonna mudeli toimimist erinevatest perspektiividest.

Küsitlusele vastas 19 HLK loeng-vestlusõhtul osalenut inimest kellest kõik olid naised. Kõige noorem osaleja jäi vanusevahemikku 21-25 aastat ning kõige vanem osaleja jäi vanusevahemikku 61-65 aastat. Enim osalejaid jäid vahemikku 36-40 (21%) ja 41-45 (21%) aastat. 80% vastanutest olid lapsevanemad. Vastanute hulgas oli ka 10% osalenud kooli töötajatest ning perearst ja gümnaasiumi õpilane. 95% vastanutest käisid loeng-vestlusõhtutel kohal.

2.3 Andmekogumismeetod

Käesolev uurimistöö on empiiriline uurimus, mille eesmärk on analüüsida lastevanemate kooli kui koostööformaadi mõju kooli ja kodu partnerlusele ning selle potentsiaali toetada kooli kujunemist õpikogukonnana. Andme kogumiseks rakendati erinevaid meetodeid, et tagada nähtuse mitmetahuline mõistmine ja usaldusväärne andmestik.

Uurimistöös kasutati järgmisi andmekogumismeetodeid:

- Poolstruktureeritud intervjuud Kärkla Kooli juhtkonna ja tugispetsialistiga (n=3). Intervjuude eesmärk oli uurida, kuidas kooli esindajad tajuvad lastevanemate kooli mõju kooli kultuurile, koostöökeskkonnale ja kogukondlikule õppimisele. Intervjuud viidi läbi perioodil november 2019 kuni september 2021, salvestati ja transkribeeriti käsitsi.
- Veebipõhine tagasisideküsitlus HLK loeng-vestlusõhtutel osalenud lapsevanematele ja kooli töötajatele (n=19). Küsitluses uuriti osalejate hinnanguid formaadi sisulisele ja vormilisele ülesehitusele, saadud teadmiste rakendatavusele ning koostöö kogemustele kooli ja kodu vahel.

Tagasisideküsitlus viidi läbi 2020. aasta novembris veebipõhhiselt kasutades Google Forms platvormi.

- Dokumendianalüüs, sealhulgas loengute sisukirjeldused, rühmaarutelude kokkuvõtted ja YouTube'i vaatamisstatistika, mis võimaldas hinnata formaadi mõju ja ulatust laiemas kogukondlikus kontekstis.

Lisaks oli uurijatel oluline roll HLK koostööformaadi kavandamises ja elluviimises, lähtudes teenusedisaini ja koosloome põhimõtetest. Andmeid koguti ka ideekorje ja prototüüpimise etappidest, mis võimaldas jälgida sihtrühmapõhist arendusprotsessi ning mõista HLK kujunemist sisuliselt tähenduslikuks koostööplatvormiks.

2.4 Andmete analüüs

Uurimistöo andmeanalüüsiks kasutati temaatilist analüüsi, mille eesmärk oli mõtestada osalejate kogemusi ja esilekerkivaid tähendusvälju seoses HLK koostööformaadiga. Temaatiline analüüs võimaldab kvalitatiivses uurimuses süstematiseerida ja tõlgendada andmeid ning tuvastada korduvaid mustreid, mis vastavad uurimisküsimustele (Braun & Clarke, 2006).

Analüüsiprotsess hõlmas järgmist:

- Esmaste tähendusüksuste märgistamine: avatud vastustest ja intervjuu transkriptsioonidest tõsteti esile sisuliselt tähenduslikud lõigud.
- Koodide määramine: tekstilõikudele määrati avatud koodid, mis peegeldasid osalejate väljendatud kogemusi (nt „dialoog“, „kuuluvustunne“, „usaldus“).
- Teemade kujundamine: korduvad ja seotud koodid grupeeriti kategooriateks, millest kujunesid kesksemad teemad (nt „partnerlus“, „kogukondlik õppimine“, „pedagoogiline rakendatavus“).
- Analüüsi valideerimine: teemade sobivust võrreldi kogu andmestikuga ning kontrolliti vastavust töö teoreetilisele raamistikule.

Kodeerimine viidi läbi käsitsi, kodeerimine toimus ühes analüüsitsükklis ning arutelus kaasuurijaga täpsustati teemade tähendusvälju. Andmeanalüüsi tulemusena kujunes välja mitmetasandiline pilt HLK formaadi mõjust: see toetas kogukondlikku õppimist, süvendas partnerlust kooli ja kodu vahel ning kujunes kohaspetsiifiliselt toimivaks pedagoogiliseks ressursiks.

Uurimuse usaldusväarsuse ja sisemise loogika tagamiseks kasutati erinevaid kvaliteedipõhimõtteid. Analüüsi käigus jälgiti andmete ja tõlgenduste vastavust eesmärgiga hoida seos empiirilise materjali ja teoreetilise raamistikuga võimalikult läbipaistev ja

põhjendatud. Uurimiskvaliteeti tugevdas ka andmeallikate triangulatsioon – eri meetoditest (intervjuud, küsitlus, dokumentide analüüs) kogutud andmed võimaldasid vaadelda nähtust mitmest vaatenurgast.

Kodeerimise usaldusväarsust toetati kaaskodeerimise kaudu: esmased koodid loodi ühe uurija poolt, mille järel toimus kooskõlastus kaasuurijaga. Arutati, kuidas koodid vastavad uurimisküsimustele ja teoreetilistele mõistetele, ning vajadusel täpsustati või ühendati koodikategooriad. Selline koostöine lähenemine aitas vältida ühetaolisi tõlgendusi ning suurendas andmeanalüüsi sisemist usaldusväarsust ja refleksiivsust.

Uurimistöö kavandamisel ja läbiviimisel järgiti haridusuuringutele kehtivaid eetikanõudeid. Kõigilt uuringus osalenutelt – nii intervjuude kui ka küsitluse vastajatelt – küsiti teadlikku nõusolekut osalemiseks. Osalejatele selgitati uuringu eesmärki, andmete kasutamise põhimõtteid ning tagati, et osalemine oli vabatahtlik ja anonüümne.

Intervjuude läbiviimisel järgiti konfidentsiaalsuse põhimõtet: osalejate nimed ega muud tuvastamist võimaldavad tunnused ei ole töös esitatud. Küsitlusvorm ei kogunud tundlikke andmeid ja võimaldas vastata anonüümselt. Kõik andmed salvestati ja töödeldi kooskõlas kehtiva andmekaitseraamistikuga.

2.5 Uurimisstrateegia ja eesmärk

Uurimistöö strateegia tugineb koosloomepõhisele arendusprotsessile, mille eesmärk on analüüsida lastevanemate kooli kui koostööformaadi mõju kooli ja kodu partnerlusele ning hinnata selle potentsiaali toetada kooli kujunemist õpikogukonnana. Uuring ühendab empiirilise andmekogumise ja analüüsi koos rakendusliku lähenemisega, käsitledes uuritavat nähtust tihedalt seotuna selle tegeliku elluviimise ja kasutajakogemusega (Cohen, Manion & Morrison, 2011).

Töö keskmes on Hiiumaa Lastevanemate Kool (HLK), mis loodi koostöös Kärkla Kooliga teenusedisaini ja koosloome põhimõtete alusel. Uuring vaatleb, kuidas HLK formaadi rakendamine mõjutab koostööd kooli ja kodu vahel, millist väärtust osalejad formaadile omistasid ning milliseid järeltõusid saab teha õpikogukonna kujundamise seisukohalt.

Uurimisprotsess ei piirdunud üksnes tulemuste analüüsimisega, vaid hõlmas ka koostööformaadi kujundamise, piloteerimise ja parendamise käigus kogutud sisendit – ideekorje, mitmetasandiline tagasiside ja osalejate refleksioon. See võimaldas käsitleda Hiiumaa Lastevanemate Kooli formaati kui kaasavat, arengut toetavat ja vajaduspõhiselt kujunevat koostööplatvormi.

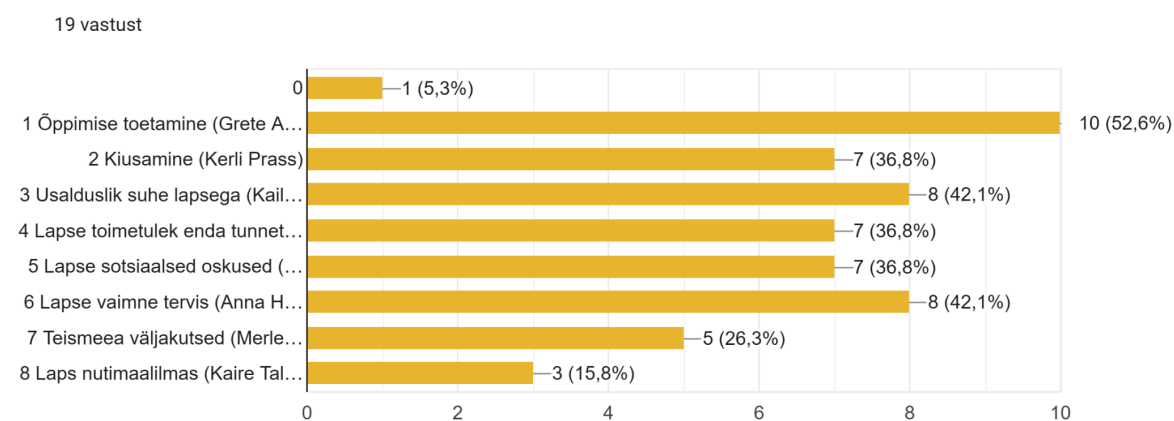
3. Tulemused

3.1 Lastevanemate Kooli osalemiskogemus

Leidmaks vastust esimesele uurimisküsimusele *Millised on Hiiumaa Lastevanemate Koolis osalenud lapsevanemate ja kooli personali kogemused koostööst?* analüüsiti sündmuste osalust ja ankeetküsimustikuga kogutud andmeid. Järgnevalt on ülevaade vastajate huvist käsitletud teemade kohta ning seejärel vastajate hinnangud kogetule.

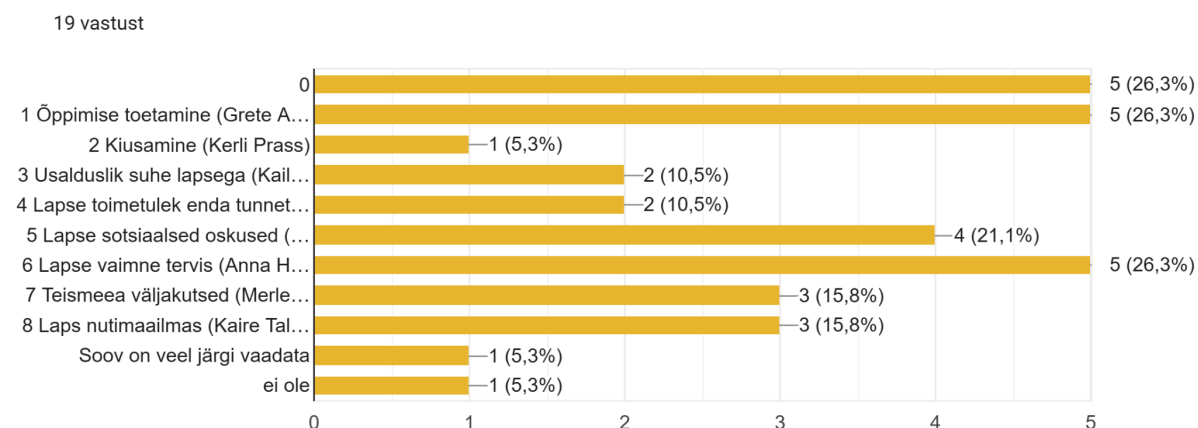
Vastanutest kõige enam oli huvi õppimise toetamise vastu 52,6%. Suur oli huvi laste vaimse tervise 42,1% ja laste sotsiaalsete oskuste ning toimetulekuga oma tunnetega 36,8%. Vähem huvi pakkus nutiteemasid puudutav loeng (8%) (Joonis 1).

Joonis 1: Millistel loeng-vestlusõhtutel osalesid kohapeal?



Enim veebi teel järele vaadatud loenguid puudutasid taas õppimise toetamist 26,3%, vaimset tervist 26,3% ning sotsiaalseid oskusi 21,1%. Vastanutest ei olnud loenguid järele vaadanud 26,3%. Kõige vähem oli taas vaadatud kiusamise teemalist loengut 5,3% (Joonis 2).

Joonis 2. Milliseid loenguid oled veebi teel järele vaadanud?



Osalejad hindasid HLK vajalikkust äärmiselt kõrgeks: 89,5% vastanutest andis hinnanguks väga vajalik (5) ning ülejäänud 10,5% vastanuist hindas HLV vajalikkust hindegga 4 ehk vajalik. Põhjendustes rõhutati teemade asjakohasust ning leiti, et lastevanemate kooli loengute lektorid ja teemad on valitud professionaalselt, loengutel ja järgneval arutelul osalemine andis lapsevanematele võimaluse saada teadmisi, abi ja vahetada kogemusi. Näiteks toodi välja: *Lapsevanemad käisid kohal, järelikult on vajalik. Lastega tuleb ikka ette olukordi, kus peab endalt küsima, kuidas nii? Kuidas käituda, olla toeks või ise rahulikult jääda.* Samuti andis koostöövorm praktilist tuge lapsevanemale: *Sain väga palju uusi teadmisi ja tuletati meelde ka juba teada olnud asju; Sest meid ei ole õpetatud oma lapsi kasvatama ja on suureks abi, kui keegi oskab suunata.* Sageli mainiti, et HLK pakkus võimaluse sügavamalt mõista lapse käitumise tagamaid: *Mulle endale see kohtumine väga meeldis ja ma arvan, et sellised vestlused on väga vajalikud, silmi avavad ja mõtlema panevad.* Toodi ka välja lapse arengut toetav aspekt: *Sest meid ei ole õpetatud oma lapsi kasvatama ja on suureks abiks, kui keegi oskab suunata. / Eelmainitud teemade osas teadlikkuse suurendamine on hädavajalik! / Annab teadmisi ja oskusi lahendada probleeme. / Teadmiste saamine on alati kasulik ja vajalik.* Lastevanemate Kool pakkus tuge leida kindlustunnet keerulistes olukordades: *Laiendab silmaringi, mõtlemist, suhtumist, arusaamist, oskust leida lahendusi. / Ülioluline, et end kõrvalt näha läbi lapse tunnete.* Eriti oluline oli osalejate jaoks teadmine, et nad ei ole oma muredega üksi: *Teemad on olulised, pärastised arutelud spetsialistiga annavad mõtteid, ahaa elamusi, tekitavad küsimusi.*

Osalejad tõid esile, et HLK loengud andsid neile uusi teadmisi ja tuge olemasolevatele arusaamadele: *Teoorias olen tugev aga praktikas nõrk. Võibolla siis ütleks, et sain julgust*

probleem n-ö suure kella külge panna ja koolis sai kohtumine tehtud ja probleemist räägitud. Enim rakendatud teemad olid seotud lapse emotsionaalse toetamisega: Proovin olla lastega kannatlikum ning pööran erilist tähelepanu väljaütlemistele/kommentaariidele, mis võivad mõjutada lapse vaateid ja maailmapilti; usaldusliku suhte loomise: Kuidas jääda teismelisega rahulikuks, luua usalduslik suhe; ning kiusamise märkamisega: Osata pöörata tähelepanu lapse vaimsele tervisele. Mitmed märkisid, et oskused aitasid mõista lapse vajadusi ja luua kodus rahulikumat keskkonda: Tuleb lasta lapsel rohkem ise teha, olla toetav, aga mitte lapse eest ära teha tema töid või ülesandeid.

HLK eesmärgiks oli tugevdada kooli ja kodu koostööd. Tagasisidest ilmneb, et loengud ja rühmaarutelud aitasid mõista kooli ja kodu vahelisi rolle ja ootusi. Vastajad töid näiteks välja, et lapse kasvatus algab kodust ja jätkub koolis, aga kodu ja kooli vahel peab olema koostöö ja infovahetus: *Ja kõige tähtsam „kahe kodu” vahel on ikka laps! / Minu arvates on koostöö kooliga hea. / Lastevanemate kool kinnitas, et see nii peabki olema. Enamus lapsevanemaid on saanud teadmisi, et vaid nemad pole omas olukorras, julguse teke kooliga suhtlemisel. Mitmed osalejad rõhutasid, et klassi lastevanemate ja klassijuhataja ühised arutelud suurendasid usaldust: Tore oli arutleda õpetajatega erinevatel teemadel. / Osalesin loengutel lapsevanemana ja ka hoolekogu liikmena. Loeng tõi kokku klassi lapsevanemad ja klassijuhataja, nii oli lihtsam mõista üksteist. Samas tõdeti, et õpetajate vähene osalus võis koostöö sügavust piirata: Sellel loengul, kus ma osalesin, oli liiga vähe õpetajaid, et kool saaks üldse midagi ära teha. / Kahjuks ei oska seda mõju hinnata, ehk on põhjuseks õpetajate vähene osalemine.*

HLK mõju laste heaolule väljendus peamiselt läbi teadlikumate lapsevanemate. Mitmed vastajad kirjeldasid, et suhtlus lastega muutus rahulikumaks, avatumaks ning probleemide ennetamine või lahendamine kodus paranes. Muuhulgas toodi välja, et vanemad oskavad tänu sellele kogemusele oma lapsi rohkem aidata, mõista ja neile läheneda: *Usun, et Hiiumaa Lastevanemate Koolis saadud teadmised on suureks abiks laste ja nende käitumise mõistmisel ning arengu toetamisel. / Laps julgeb ka end avada. / Teadlik lapsevanem oskab ettetulevate probleemidega paremini hakkama saada.. / Rahulikum kodukliima.*

Koolikeskkonna mõju jäi piiratuks, sõltudes suuresti koolitöötajate osalusest loeng vestlusõhtutel. Siiski märgiti ära, et osalenud said juurde teadmisi ja oskusi märgata ja abistada lapsi: *Väga loodan ja usun, et läbi lastevanemate ja õpetajate, kes loengutel osalesid, on saanud juurde teadmisi-oskusi, kuidas märgata ja vajadusel abistada, et oleks laste heaolu tagatud ja et nad on rohkem motiveeritud. Leiti ka, et teadlikum lapsevanem on eneses kindlam ning et loengus kajastatavad teemad on väga aktuaalsed: Kohapeal saab küsida*

vajadusel ennast ja oma last puudutavaid küsimusi.

Formaad – 60 min loeng + 60 min konfidentsiaalne grupiarutelu – osutus osalejate hinnangul hästi toimivaks. Eriti hinnati loengute kvaliteeti, esinejate professionaalsust, järelvaatamise võimalust ja arutelude turvalisust. Kitsaskohtadena toodi välja vähest teavitustööd: *Ega konkreetset kitsaskohta ei oska välja tuua, ainult võib-olla oleks võinud olla veel rohkem teavitustööd, reklaami, infot lastevanemate kooli toimumise kohta, sest tundub, et seda oli ikkagi vähe. Mitmed lapsevanemad, kellega suhtlesin ja kutsusin kaasa osalema, ei olnud üldse kuulnudki.* Samuti toodi välja praktiliste näidete nappust: *Minule tundus, et kohal oli palju spetsialiste aga vähe lapsevanemaid. Ja palju on teooriat kuid vähe praktiliste oskuste edasiandmist. Näiteks kui last kiusatakse, peab olukorraga tegelema ja koolis vajalike inimestega rääkima, kuid ainult rääkimine ja rääkimine ei lahenda probleemi, mis on tegelikult palju suurem kui välja lastakse paista.* Samuti mainiti kitsaskohtadena veebivormis osalemise piiranguid koroonaaajal ning kellaaegade mittesobivust: *Ma oleks tahtnud rohkem osaleda nendel kokkusaamistel, veebivahendustel toimuv ei ole üldse see ja kahjuks ka kellaajad mulle ei klappinud.* Mitmel puhul mainiti vajadust suurema osalusaktiivsuse järele nii lapsevanemate kui ka õpetajate seas.

Lisaks kohapealsele ja veebipõhisele osalemisele HLK loengutes oli oluline osa ka järelvaatamisel YouTube'i vahendusel. Kõige enam vaadatud loenguks osutus Grete Arro loeng „Õppimise toetamine ja õpimotivatsioon”, mida vaadati 481 korral. Järgnevad Umberto Dorus Geertsi „Lapse sotsiaalsed oskused“ (214 vaatamist) ja Triinu Pääsiku „Lapse toimetulek tunnetega“ (155 vaatamist). Teised loengud pälvisid samuti tähelepanu, kuid väiksemas mahu – näiteks „Teismee väljakutsed“ vaadati 53 korral ning „Laps nutimaailmas“ loengur 58 korral. See viitab, et teatud teemad kõnetasid vanemaid oluliselt rohkem ning samuti, et YouTube'i kaudu saavutati märkimisväärse leviku ja osaluse ka väljaspool loeng-vestlusõhtu formaati (Lisa 1).

3.2 Kärkla Kooli juhtkonna hinnangud Lastevanemate Kooli mõju kohta

Leidmaks vastust teisele uurimisküsimusele *Kuidas hindavad Kärkla Kooli juhtkonna liikmed Lastevanemate Kooli mõju kooli ja kodu koostööle?* analüüsiti juhtkonnaga läbi viidud intervjuude andmeid.

Kooli juhtkond tõi välja, et enne loeng-vestlusõhtute toimumist olid nad lootusrikkad, ent ettevaatlikud. J3: *Varasematest kogemustest teadsin, et lapsevanemate kaasamine ei ole lihtne ega iseenesestmõistetav protsess. Olime küll varem korraldanud erinevaid teabepäevi,*

*loenguid ja infokoosolekuid, kuid osalus jäi sageli madalaks ning tagasiside oli leige. Samuti tõdeti, et senine kodu ja kooli vaheline koostöö on olnud liialt formaalne ja ühepoolne. J1: ... tegelikkus oli sageli see, et info liikus ühelt poolt teisele, kuid dialoogi ei tekinud. Paljud lapsevanemad ei tundnud end kindlalt, kui tuli suhelda kooli esindajatega – nad olid kas ülekoormatud, ärevad või juba varasemate kogemuste tõttu reserveeritud. Vastaja J1 leidis, et nii mõnigi pere ei julgenud pöörduda, kuna kartis sildistamist või hinnanguid. Koolis omakorda eeldati tihti, et vanemad lihtsalt ei hooli piisavalt, kui nad ei reageerinud infole või kutsetele. Tuginedes eelnevale praktikale toodi välja ka võimalus, et lapsevanemad ei ole nõus üldse kaasa tulema. Vastana J3: *Mulle tundus, et sageli eeldavad koolid, et lapsevanemad lihtsalt ilmuvad kohale ja on valmis vastu võtma infot, kuid tegelikkuses on neil oma päevakava, väärtushinnangud ja ka varasemad kogemused kooliga, mis kõike seda mõjutavad.* Vastaja J2 leidis, et Kärdla Koolis on traditsiooniliselt peetud vanemate koosolekuid ja korraldatud koolipoolseid ettekandeid, kuid need on tihti pigem formaalsed üritused, kus vanemad pelgalt kuulavad ning väga harva tekib sisuline arutelu didaktiliste või kasvatuslike teemade üle. Samuti ei oldud õpetajate suhtes väga optimistlikud. J1: *HLK idee tundus alguses minu jaoks pigem lootusrikas katse kui kindel lahendus. Olin kogenud, et ka varasemad koostööprojektid on sageli jäänud formaalseks või saavutanud mõju ainult üksikjuhtudel.* Vastaja J3 leidis: *Murekoht oli ka õpetajate valmisolek – kas nad näevad HLK-d abivahendina või järjekordse lisakoormusena? Samuti kartsin, et loenguvorm võib jääda ühepoolseks: kool räägib, vanemad kuulavad, aga tõelist partnerlust ei teki. Ootusena toodi välja võimalus luua usalduslikum suhtluskeskkond, kus lapsevanem ei tunne end hinnatuna ega distantseerituna. J3 jaoks tundus idee kaasata lapsevanemaid sügavamal ja teadlikumal moel koolielu aruteludesse sisuliselt huvitav ja väärtuslik, kuid tal oli sellega seoses ka kõhklusi. Samuti tõ ta välja aruteluvormi uuenduslikkuse: *HLK idee keskmes olnud aruteluvorm tundus selles osas uuenduslikum. Just see, et loengu järel oli ette nähtud avatud aruteluring, kus lapsevanematel oli võimalik oma vaateid jagada ja küsimusi esitada, andis lootust, et see formaat võib murda seniseid mustreid.* Vastajat J2 kõnetas HLK soov luua mitteformaalne vaid sisuline ja võrdne aruteluväli.**

Väljendati lootust, et HLK aitab ennetada probleeme, mitte ainult lahendada neid tagantjärele. HLK formaat tundus juhtkonnale uuenduslik just seetõttu, et sisaldas loengu kõrval aruteluaega. J1: *Kuid HLK puhul jäi silma, et see ei kutsunud vanemaid mitte vastuseid*

andma, vaid mõtlema kaasa – mitte oma lapse individuaalse probleemi kontekstis, vaid laiemalt lapse kasvukeskkonna ja arengu teemadel. Just see ühisosa otsimine oli see, mida ammu ootasin. J2 leidis, et HLK lubas viia vanemate ja õpetajate vahelist dialoogi kvaliteetsemale tasandile: Põnev, kuid ka riskantne. Riskantne seetõttu, et õppekava nõuded ja hindamissüsteem on koolipoolsete protsesside puhul halastamatult ranged ning juhtkonnal puudus kindel kokkupuude, kuidas vanemate aktiveerimine võiks mõjutada õppetöö sujuvust ja kvaliteeti. Märgiti, et HLK potentsiaal tugevdada üldpädevusi, toetada ainevaldkondade lõimimist ja suurendada kodu-kooli ühtsust on suur, ent riskid seisnevad õpetajate väheses motivatsioonis ja ajaressursi nappuses. Vastaja J1 jaoks oli oluline, et HLK ei piirdu pelgalt probleemide defineerimisega, vaid pakub ka teadmisi, mis aitavad ennetada: Olgu see teismee mõistmine, digimaailmas orienteerumine või emotsioonidega toimetulek. Need on teemad, millega lapsed ja pered iga päev kokku puutuvad, kuid mis jäävad koolis sageli aineõpetuse varju. HLK lubas need teemad kesksesse fookusesse tuua – mitte kriisihetkel, vaid ennetavalt. Vastaja J2 jaoks oli murettekitav õpetajate motivatsioon panustada HLK-sse: Nad tajuvad oma ülesandena eelkõige õppekava elluviimist ja õpilaste akadeemiliste oskuste arendamist, mitte niivõrd perede teavitamist või koolituste läbiviimist. Seetõttu ei olnud täiesti selge, kas HLK suudab pakkuda õpetajatele piisavat toetust ja selget kasu. Kooli juhtkond nägi võimalust tuua kooliellu sisulisemaid vestlusi, kuid kartes, et see jääb projektiks, mitte püsivaks praktikaks. J2 leidis: Kuid sisemine kahtlus jäi, kas see mudel suudab püsima jääda ja millist toetust vajavad õpetajad selle rakendamiseks. J3 arvas aga, et formaadist üksi ei piisa: HLK lubas luua midagi muud: neutraalne, turvaline ruum, kus mõlemad pooled saavad olla kuulajad ja rääkijad. Siiski, olin realist – teadsin, et pelgalt formaadist ei piisa. Edu sõltub sellest, kui siiralt ja järjekindlalt mõlemad pooled osaleda tahavad.

Pärast HLK esimese hooaja toimumist muutus juhtkonna hinnang märkimisväärselt positiivsemaks. Rõhutati, et vanemate osalus oli loeng-vestlusõhtutel oodatust suurem ning atmosfäär loengutel ja aruteludes kujunes avatud ja toetavaks. J3: *Juba varakult hakkas silma, et lapsevanemate osalus oli oodatust kõrgem – inimesed tõesti tulid kohale, mitte kohusetundest, vaid huvist. Atmosfäär nendel õhtutel oli soe ja avatud; räägiti ausalt nii lapse kasvatamise muredest kui ka isiklikest dilemmadest. Loengud julgustasid neid kontakti võtma ja küsimusi esitama. Vanemad ei pöördunud enam ainult probleemidega, vaid osalesid sisulistes vestlustes. J3: Loengute ja arutelude kaudu jõudsid vanemate hääled meieni sisukamalt ja isiklikumalt. Mitte enam kaebustena või päringutena, vaid mõistmise ja*

koostöisena. J1 tõi positiivse nüansina välja lastegvanemate julguse küsida, jagada kogemusi ning väljendada ka oma haavatavust: See oli suur muutus – varasemalt nägin sageli, kuidas vanemad tulid kooli mure või süüdistusega, mis peitis nende enda hirmu. HLK õhkkond oli aga selgelt teistsugune: keegi ei pidanud kaitsma end, kõik olid tulnud kuulama ja arutama, kuidas last paremini toetada. Vastaja J2 nentis, et nägi tajutavat muutust kooli ja lapsevanemate koostöös: Nägin, kuidas lapsevanemad muutuvad avatumaks partneriks – nad ei tulnud enam ainult kuulama, vaid tõi kaasa oma kogemused, küsimused ja ettepanekud. Selle tulemusena said õpetajad paremini aru perede ootustest ja õppiija kodusest kontekstist, mis võimaldas ainekava kohandamist vastavalt õpilaste mitmekülgsetele vajadustele. HLK pakkus ka ennetavat tuge, sest teemad olid seotud vaimse tervise, tunnetega toimetuleku ja sotsiaalsete oskustega. J1: Mul oli eriliselt hea meel näha, kuidas üldised teemad – nagu lapse enesehinnang, nutiseadmete mõju või sotsiaalne kohanemine – võimaldasid lapsevanematel peegeldada oma lapse olukorda ilma hirmuta, et neid hinnatakse. See lõi aluse usalduslikumale suhtlusele ka väljaspool HLK kohtumisi. Ta lisas, et paljud lapsevanemad pöördusid pärast loenguid ise kooli poole ja alustasid vestlusi, mis muidu poleks ehk kunagi toimunud. Nende pöördumiste tonaalsus oli koostöine, mitte vastanduv. Juhtkonna sõnul integreerus HLK kooli igapäevaellu rohkem kui alguses arvati. Loenguvideod ja arutelude kokkuvõtted muutusid osaks pedagoogilisest tööriistakastist, neid kasutati tundides ja koolitustel. J2: HLK materjalid on muutunud osaks meie pedagoogilisest varamust. Loenguvideod ja grupiarutelude kokkuvõtted on nüüd kättesaadavad ka kooli sisemisel õppeplatvormil. Olen kasutanud neid materjale nii mentorprogrammides kui ka täiendkoolitustel – näiteks inimeseõpetuses ja sotsiaalteadustes. Samuti on vastaja sõnul õpetajad jaganud kogemust, et nii saavad nad lihtsa vaevaga integreerida HLK teemad oma tundidesse, olgu need siis vaimse tervise harjutused, suhtlemisoskuste töötoad või digimaailma ohutuse arutelud. See omakorda rikastab ainekavasid praktika- ja kogemusõppe elementidega. J1 leidis, et HLK aitas peresid enne, kui konfliktid või raskused kuhjusid ning et HLK ei toonud ainult muutust õhustikus, vaid lõi tööriistad, millega jätkata: Lisaks kasutan mitut HLK loengumaterjali ka oma töös – näiteks individuaalsel nõustamisel või lapsevanema grupikohtumistel. Need on tõendus põhised, aktuaalsed ja usaldusväärased allikad, mis aitavad arutada keerulisi teemasid viisil, mis ei morjenda ega loe moraali. Ka vastaja J3 leidis, et HLK loengud ei olnud pelgalt üritused vaid neist sai õppematerjal ning mitmed loengud – näiteks lapse tunnetest, vaimsest tervisest, ekraaniharjumustest või sotsiaalsetest oskustest – sobisid ideaalselt inimeseõpetuse ainekavaga: Kasutasin neid materjale tundides, mängisin katkendeid loengu videotest ja lasin õpilastel arutada täiskasvanute vaatenurki. Ja mitte

ainult minu jaoks. Tean, et paljud lapsevanemad vaatasid neid ka hiljem YouTube'ist ja said neist tuge oma koduses kasvatuspraktikas. Veel toodi esile, et HLK aitas mõtestada kodu ja kooli koostööd strateegiliselt ning tõi arenguestlustesse sisse lapse heaolu ja peresuhte fookuse. J2: HLK on toonud kooli sisemisse planeerimisse ja arenguestlustesse uue dimensiooni: lisaks akadeemilistele tulemustele arvestatakse nüüd ka perekoostöö kvaliteeti ja õpilase toetamise kvaliteeti. J1 leidis sama: Kui varem oli fookus sageli probleemide lahendamisel, siis nüüd oli selge, et mul on koht ka ennetaval nõustamisel.

Kokkuvõttes võib öelda, et kooli juhtkonna hinnang HLK-le muutus ajas ettevaatlikust toetavaks ja praktiliseks. J3: *HLK ei muutnud kõike üleöö, aga ta lõi aluse teistsugusele suhtlemiskultuurile – ja see on kõige olulisem, mida kaasa võtta.* HLK formaati tajuti alguses kui võimalust, kuid pärast elluviimist hinnati seda väärtusliku, süsteemse ja arendava koostöövormina. See toetas kooli arengut õpikogukonna suunas, kus õppimine toimub dialoogis ja partnerluses.

3.3 Lastevanemate kooli kui õpikogukonda toetava koostööformaadi tähendus

Leidmaks vastust kolmandale uurimisküsimusele *Milline tähendus omistatakse Lastevanemate Koolile kui võimalikule õpikogukonda toetavale koostööformaadile?* analüüsiti juhtkonnaga läbi viidud intervjuude andmeid.

Juhtkonna intervjuude põhjal saab järeldada, et Hiiumaa Lastevanemate Koolile (HLK) omistatakse märkimisväärne tähendus kui õpikogukonda toetavale koostööformaadile. Enne HLK rakendamist valitses juhtkonnas pigem ettevaatlik, kuid konstruktiivne meelestatus. Toodi välja varasem kogemus, mille põhjal lapsevanemate kaasamine kippus jääma formaalseks, eelkõige arenguestlusteks ja lastevanemate koosolekuteks, kus sisuline dialoog on piiratud ja osalus sageli madal. HLK idee näis alguses küll paljutõotav, ent juhtkonna liikmed olid ettevaatlikud – kas ja kuidas õnnestub lapsevanemaid uuel viisil kaasata, kas õpetajad tajuvad formaati abivahendi või lisakoormusena ning kas suudetakse hoida arutelud sisulised ja väärtuspõhised. Juhtkonna hinnangul oli HLK väärtuslik eelkõige seetõttu, et formaat lõi platvormi, kus lapsevanemad ja kooli esindajad said olla osalejad võrdsetel alustel. Arutelude kaudu muutus tavapärane suhtlus dialoogiks. Samuti toodi välja, et HLK formaadis said lapsevanemad jagada oma kogemusi, esitada küsimusi ja mõtestada lapse arengut läbi isikliku ja kogukondliku prisma. See võimaldas ka õpetajatel kuulata ja õppida — ning selline kahepoolne protsess on õpikogukonna tunnus (Wenger, 1998). HLK eduks peab juhtkond just selle võimekust murda seniseid suhtlusbarjääre ning tõsta vanemate kaasatust teineteisemõistmise suunas.

Kõik kolm juhtkonna liiget rõhutasid HLK formaadi usaldusväarsust ja modereerimise tähtsust. Neutraalse vahendaja olemasolu loengutel tagas, et arutelud ei kalduks hinnanguliseks või süüdistavaks, vaid säiliks avatus ja võrdsus. Selline disain tugevdas kogukondliku kuuluvuse tunnet, mis on õpikogukonna keskne komponent (Stoll et al., 2006). Pärast HLK läbiviimist muutus juhtkonna hoiak selgelt positiivsemaks. Õpetajad hakkasid vanemaid nägema koostööpartneritena, mitte vaid info vastuvõtjatena. Samuti täheldati muutusi suhtluskultuuris: näiteks muutus vanematepoolsete pöördumiste toon konstruktiivsemaks või tekkis rohkem vastastikust mõistmist. Samuti toonitati HLK tähenduslikkus, kuna see ühendas kooli, kodu ja kogukonna sidusaks õpikogukonnaks, kus osapooled jagavad vastutust lapse arengu eest. HLK ei muutnud kõike üleöö, kuid andis tugeva tõuke teistsuguse suhtluskultuuri ja partnerluse suunas. Kooli juhtkonna vaates kujunes HLK-st strateegiline võimalus arendada kooli kultuuri suunas, mis väärtustab koostööd ja kaasamist. Intervjuudes tõdeti, et HLK aitas muuta lapsevanema häält kuuldamaks, suurendas õpetajate teadlikkust lapse kodusest kontekstist ning lõi ruumi koosõppimiseks ka haridustöötajate jaoks. HLK arutelud ei olnud pelgalt tagasisidestavad kohtumised, vaid loovad ja transformatiivsed – neid käsitleti kui koostöise õpikeskkonna alust (DuFour & Eaker, 1998).

HLK tähendusest joonistub välja mitmetasandiline mõju koolikogukonna sees. Uuringust ilmneb, et HLK-d mõistetakse eeskätt kui partnerluse ja usalduse loomise platvormi, mis ületab traditsioonilise infovahetuse piire kooli ja kodu vahel. See loob aluse õpikogukonna kujunemiseks, kus õppimine toimub kõigi osapoolte – õpetajate, lapsevanemate ja koolijuhtide – vahel võrdsel ja koostöisel moel.

Lapsevanemate hinnangutes rõhutati HLK formaadi väärtust kui turvalist ja hinnangutevaba keskkonda, kus sai käsitleda lapse arengut, tunnetega toimetulekut ja sotsiaalseid väljakutseid. Osalemine tõi vanematele teadmisi, enesekindlust ja kuuluvustunnet, mis on olulised tingimused kogukondliku õppimise kujunemisel (Wenger, 1998). Eriliseks peeti võimalust kuulda spetsialiste, arutada teiste vanematega ning kogeda, et oma muredega ei olda üksi – just see kogukondlik dimensioon andis HLK-le suurema tähenduse kui lihtsalt loengusari.

Oluline on välja tuua, et HLK toimis koosloome praktikavormina, kus lapsevanemad olid kaasatud teemade valikusse ja said sõna aruteludes. See vastab kaasaegsele arusaamale haridusteenuse kujundamisest partnerluses (Voorberg et al., 2015), kus lapsevanemad ei ole passiivsed kuulajad, vaid aktiivsed osalejad. Võib nentida, et Lastevanemate Koolile omistatakse tähendus kui: õpikogukonda kujundav ja tugevdav koostööformaad,

vanemahariduse ja peretoetuse süsteemne vorm, kooli ja kodu dialoogi ühendav lüli ning koosloomepõhine haridusuuendus, mille mõju ulatub lapse heaolu kõrval ka koolikultuuri ja õpetajakäsitluse muutumiseni.

4. Arutelu

Uurimistöö eesmärk oli uurida Hiiumaa Lastevanemate Kooli (HLK) potentsiaali toetada kooli ja kodu vahelist partnerlust ning kujundada kooli kui õpikogukonda. HLK formaati käsitleti koosloomepõhise tegevusena, kus lapsevanemad, koolitöötajad ja kogukonnaliikmed osalesid teadmiste jagamises, ühisloomes ja refleksioonis. Arutelu peatükis käsitletakse, kuidas HLK praktika suhestub teaduskirjanduses käsitletud teooriatega – eelkõige õpikogukonna (Wenger, 1998; Stoll et al., 2006) ja koosloome (Voorberg et al., 2015; Osborne et al., 2016) kontseptsioonidega.

Teoreetilise raamistiku kohaselt on õpikogukond sotsiaalne struktuur, kus toimub pidev tähendusloome, kogemuspõhine õppimine ja jagatud vastutus (Wenger, 1998). HLK rakendus sellise kogukonna elemendina: see pakkus ruumi, kus lapsevanemad ei olnud pelgalt kuulajad, vaid aktiivsed kaasarääkijad ja sisuloojad. Refleksioon, dialoog ja usalduslik õhkkond, mida osalejad esile tõid, on õpikogukonna keskseimad tunnused (Stoll et al., 2006; DuFour & Eaker, 1998). HLK tegevustes osalemine võimaldas liikmetel kogeda kuuluvustunnet ja väärtustatud positsiooni, mis lõi eelduse koolikeskkonna kui õppiva organisatsiooni arenguks.

Koosloome kui hariduspraktika avaldus HLK-s eelkõige teemade valikus, modereeritud aruteludes ja lapsevanemate sisulises kaasamises formaadi arendamisse. Uurimuses nähtud osaluspõhimõtted vastasid Voorbergi jt (2015) ja Cook-Satheri (2020) määratletud koosloomele, kus teenuse (või haridusformaadi) kujundamises osalevad võrdselt nii sihtrühma esindajad kui teenuse loojad. HLK ei olnud pelgalt õpetajate või juhtkonna initsiatiiv, vaid kujunes kasutajakeskse ja vajaduspõhise arenduse tulemusena. See tugevdas sotsiaalset kapitali ning avas ruumi kogukondlikuks õppimiseks.

HLK mõju kooli ja kodu koostööle avaldus mitmel tasandil. Lisaks uutele teadmistele ja suurenenud teadlikkusele muutus ka osaliste suhtumine – lapsevanemad tundsid end kuulatuna, õpetajad said parema ülevaate perede tegelikest vajadustest. Selline usalduse kasv ja partnerluse tugevnemine on koosloome toimemehhanismi oluline osa. Samuti näitas HLK praktikasse rakendamine, et õppimise ruum ei piirdu klassiruumiga, vaid laieneb ka täiskasvanute vahelisele õppimisele (Wenger et al., 2002). HLK kaudu tekkis turvaline ja

struktuurne koht dialoogiks, mis võimaldas käsitleda teemasid, mida tavaolukorras kooli ja kodu vahel ei arutata.

Ressursivaade kinnitas, et HLK elluviimine nõuab lisaks heale kavale ka sihipärasest ajakasutusest, digivahendite rakendamist (nt salvestused, järelvaatamine), inimressursside kaasamist ja rahastuse leidmist (Põldoja & Laanpere, 2010). Just ajapiirang ja õpetajate vähenenud osalus olid vormi potentsiaali realiseerimisel olulised takistused. Tugevuseks oli aga see, et HLK loodi ja viidi ellu süsteemselt teenusedisaini ja koosloome põhimõtetele, mis suurendas selle kohandatavust ja kasutajakesksust (Stickdorn & Schneider, 2011).

HLK puhul oli oluline, et formaat lõimiti osaliselt ka kooli õppetöösse (nt inimeseõpetus, mentorprogrammid). Selline lõiming kinnitab koosloome võimet rikastada ka pedagoogilist praktikat ja õpikogukonna arengut. Samas ilmnes vajadus formaadi strateegilisema lõimimise järele kogu koolikultuuri, et vältida HLK käsitlemist pelgalt projektipõhise algatusena. Tõhus koosloome nõuab süsteemsust ja juhtkonna tuge (Osborne et al., 2016), samuti õpetajate motivatsiooni ja vastutusjaotust, mis uuringu andmetel ei olnud täielikult realiseerunud.

Uurimisel oli mitu piirangut, mis võivad mõjutada tulemuste üldistatavust ja tõlgendust:

- Vastajate arv jäi tagasihoidlikuks (n = 19 küsitluses, 3 intervjuud), mistõttu ei saa teha järeldusi laiemalt Hiiumaa või Eesti koolide kohta.
- Valim oli homogeenne – kõik küsitlusele vastajad olid naised, mis võib mõjuda vaatenurkade mitmekesisusele.
- Õpetajate osalus HLK kohtumistel oli piiratud, mistõttu ei kajastu piisavalt õpetajate vaatenurk formaadi mõju kohta.
- Ajavahemik (2019–2021) oli mõjutatud COVID-19 piirangutest, mis võis vähendada osalusaktiivsust ja kujundada digitaalsete kanalite kasutust.
- Uuring ei hõlmanud õpilaste vaatenurka, kes on kooli-kodu koostöö kaudsed, ent olulised mõjutatud pooled.

Need piirangud viitavad vajadusele jätku-uuringuteks, kus oleks esindatud rohkem sihtrühmi (sh õpetajad ja õpilased), pikema ajavahemiku mõju ja erinevate kontekstide võrdlus. Edasised uuringud võiksid keskenduda ka formaadi jätkusuutlikkusele ning rakendatavusele teistes koolides ja omavalitsustes.

Täpsemad ettepanekud tulevastele uurijatele:

- Uurida regionaalseid erisusi vanemate kaasatuse praktikas.
- Testida Lastevanemate Kooli formaati teistes haridusasutustes.

- Uurida, kas ja kuidas Lastevanemate Kooli teadlikkus kandub lapsevanema ning õpetaja/koolitöötaja igapäevasesse kasvatustöösse.
- Kaasata õpilased hinnangute andmisel perede suhtlusmuutuste kohta.
- Laiendada HLK formaati erinevate vanuseastmetega laste arengu toetamisse (lapseootel pered, eelkool, noored).

Tänuõnad

Täname kõiki kaasamõtlejaid, kes on meid toetanud selle pika kuueaastase teekonna jooksul. Suur tänu juhendajale mõistmise, protsessi jälgimise ja julguse eest minna meiega lõpuni. Aitäh Kärkla Kool, et lubasid piloteerida teise vaatenurgaga ideed. Suur tänu Tartu Ülikooli haridusinnovatsiooni õppekava õppejõududele ja kursusekaaslastele toetuse ning näpunäidete eest töö ülesehitamisel ja vormistamisel.

Autorsuse kinnitus

Kinnitame, et oleme 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.

Svetlana Reinmets

Eger Karuse

/Allkirjastatud digitaalselt/

14.05.2025

Kasutatud kirjandus

Bason, C. (2014). *Design for policy*. Gower Publishing.

Bovill, C. (2020). Co-creation in learning and teaching: The case for a whole-class approach in higher education. *Higher Education*, 79(6), 1023–1037.

<https://doi.org/10.1007/s10734-019-00453-w>

Bovill, C., Cook-Sather, A., & Felten, P. (2016). Students as co-creators of teaching approaches, course design, and curricula: Implications for academic developers. *International Journal for Academic Development*, 21(1), 1–13.

<https://doi.org/10.108/1360144X.2016.1124966>

Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77–101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>

Bryman, A. (2016). *Social research methods* (5th ed.). Oxford University Press.

Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2011). *Research methods in education* (7th ed.). Routledge.

Cook-Sather, A. (2020). Respecting voices: How the co-creation of teaching and learning can support democratic practice in education. *Teaching in Higher Education*, 25(4), 555–568. <https://doi.org/10.1080/13562517.2019.1665075>

Cordy, M., & Wilson, J. (2004). Parent involvement and student behavior outcomes: A study of active engagement. *Education Research Quarterly*, 28(1), 35–47.

Design Council. (2023). *The Double Diamond design process*.

<https://www.designcouncil.org.uk/our-work/news-opinion/double-diamond-universally-accepted-depiction-design-process/>

Dollinger, M., Lodge, J. M., & Coates, H. (2018). Co-creation in higher education: Towards a conceptual model. *Journal of Marketing for Higher Education*, 28(2), 210–231. <https://doi.org/10.1080/08841241.2018.1466756>

DuFour, R., & Eaker, R. (1998). *Professional learning communities at work: Best practices for enhancing student achievement*. Solution Tree Press.

Epstein, J. L. (2001). *School, family, and community partnerships: Preparing educators and improving schools*. Westview Press.

Epstein, J. L. (2011). *School, family, and community partnerships: Preparing educators and improving schools* (2nd ed.). Routledge.

European Commission. (2023). *Erasmus+ programme guide*.

<https://erasmus-plus.ec.europa.eu>

- Fielding, M. (2004). 'New wave' student voice and the renewal of civic society. *London Review of Education*, 2(3), 197–217. <https://doi.org/10.1080/1474846042000302834>
- Flick, U. (2018). *An introduction to qualitative research* (6th ed.). Sage.
- Haridus- ja Teadusministeerium. (2021). Põhikooli ja gümnaasiumi riiklik õppekava. <https://www.hm.ee>
- Harris, A., & Goodall, J. (2008). Do parents know they matter? Engaging all parents in learning. *Educational Research*, 50(3), 277–289.
- Hea kooli käsiraamat. (2017). SA Innove. <https://www.innove.ee/uuringud-ja-trendid/hea-kooli-kasiraamat/>
- Hiiumaa Vallavalitsus. (2019). Hiiumaa tervise- ja heaoluprofiil. <https://www.hiiumaa.ee/terviseprofiil>
- Hiiumaa Vallavalitsus. (2020). Hiiumaa valla arengukava 2035+. <https://www.hiiumaa.ee/arengukava>
- Jeynes, W. H. (2012). A meta-analysis of the relationship between parental involvement and elementary school student achievement. *Educational Psychology Review*, 24(4), 487–507.
- Kaasik, H. (2010). Väärtuskasvatus kui hariduse alus. *Haridus*, 1–2, 4–9.
- Kimbell, L. (2011). Rethinking design thinking: Part I. *Design and Culture*, 3(3), 285–306. <https://doi.org/10.2752/175470811X13071166525216>
- Kärdla Põhikool. (2020). Hiiumaa Lastevanemate Kooli loengud [Video playlist]. YouTube. <https://kardla.edu.ee/hiiumaa-lastevanemate-kool>
- Lagerspetz, M. (2017). *Ühiskonna uurimise meetodid: Sissejuhatus ja väljajuhatus*. Tallinna Ülikooli Kirjastus.
- Lindvest, L. (2023). Kooli ja kodu koostöö aitab õpilasel paremini toime tulla. ERR Novaator. <https://novaator.err.ee/1609330152/laine-lindvest-kooli-ja-kodu-koostoo-aitab-opilasel-paremini-toime-tulla>
- Lukk, K. (2008). Kooli ja kodu koostöö tähenduslikkusest kasvatusprotsessis. *Haridus*, 2, 8–12.
- Mitra, D. (2009). Collaborating with students: Building youth–adult partnerships in schools. *American Journal of Education*, 115(3), 407–436. <https://doi.org/10.1086/597488>
- Moritz, S. (2005). *Service design: Practical access to an evolving field*. Köln International School of Design.

http://stefan-moritz.com/welcome/Service_Design_files/Practical%20Access%20to%20Service%20Design.pdf

Osborne, S. P., Radnor, Z., & Strokosch, K. (2016). Co-production and the co-creation of value in public services: A suitable case for treatment? *Public Management Review*, 18(5), 639–653. <https://doi.org/10.1080/14719037.2015.1111927>

Praxis. (2018). Lapse õiguste ja vanemluse uuring. Poliitikauuringute Keskus Praxis. <https://www.praxis.ee>

Preece, J. (2000). *Online communities: Designing usability, supporting sociability*. Wiley.

Põldoja, H., & Laanpere, M. (2010). Õpikogukonnad ja nende toetamine haridustehnoloogia abil. Tallinna Ülikool. <https://htk.tlu.ee>

Rajaleidja. (2018). Koostöö pere ja kooli vahel: Juhendmaterjal tugispetsialistidele. <https://www.rajaleidja.ee>

Rampin, R., & Rampin, C. (2021). *Taguette: Open-source qualitative research tool* (Version 1.1) [Computer software]. <https://taguette.org>

Rannala, J. (2018). Kaasav haldus ja koostöövormid Eesti kohalikes omavalitsustes. *Riigikogu Toimetised*, 37, 60–68.

Schihalejev, O. (2017). Koostöö kogukonna ja kooli vahel kui väärtuspõhine protsess. In *Hea kooli käsiraamat* (pp. 32–35). SA Innove.

Schön, D. A. (1983). *The reflective practitioner: How professionals think in action*. Basic Books.

Stickdorn, M., & Schneider, J. (Eds.). (2011). *This is service design thinking: Basics, tools, cases*. BIS Publishers.

Stoll, L., Bolam, R., McMahon, A., Wallace, M., & Thomas, S. (2006). Professional learning communities: A review of the literature. *Journal of Educational Change*, 7(4), 221–258. <https://doi.org/10.1007/s10833-006-0001-8>

Tervise Arengu Instituut. (2024). Vanemluse toetamise valdkonnaülene tegevuskava 2024–2030. <https://www.tai.ee>

Tillich, P. (1957). *Dynamics of faith*. Harper & Row.

Valk, A. (2012). Väärtusarendus koolis: Probleemid, võimalused ja perspektiivid. In A. Valk (Ed.), *Väärtused ja väärtuskasvatus hariduses* (pp. 17–38). Tartu Ülikooli Kirjastus.

Valk, A., & Ress, M. (2016). Rõõmuga kooli: Lugusid koolirõõmu leidmisest ja hoidmisest. *Hea Lugu*.

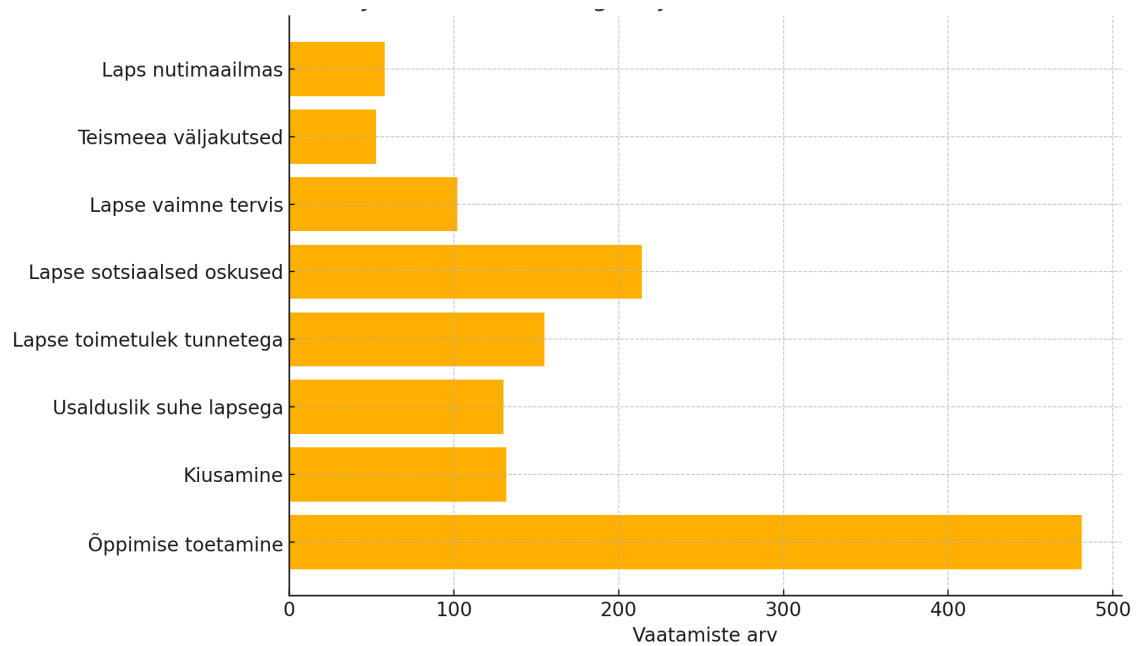
Voorberg, W. H., Bekkers, V. J. J. M., & Tummers, L. G. (2015). A systematic review of co-creation and co-production: Embarking on the social innovation journey. *Public Management Review*, 17(9), 1333–1357. <https://doi.org/10.1080/14719037.2014.930505>

Wenger, E. (1998). *Communities of practice: Learning, meaning, and identity*. Cambridge University Press.

Wenger, E., McDermott, R., & Snyder, W. M. (2002). *Cultivating communities of practice: A guide to managing knowledge*. Harvard Business Press.

Westergård, E., & Galloway, D. (2010). Partnerships between teachers and parents of children with behavioural problems: A practitioner perspective. *Educational Psychology in Practice*, 26(2), 91–104. <https://doi.org/10.1080/02667361003768492>

Lisa 1. HLK loengute järelvaatamiste arv YouTube'is



Lisa 2. HLK loeng-vestlusõhtu kokkuvõte

I kohtumine. hariduspsühholoog Grete Arro: “Kuidas toetada last õppimisel? Kuidas sütitada õpimotivatsiooni?” (16.09.2019) <https://kardla.edu.ee/et/hiiumaa-lastevanemate-kool>

II kohtumine. SA Kiusamisvaba Kool (KiVa) koolitaja Kerli Prass: “Kuidas pere ja kool üheskoos saaksid kiusamist ennetada ja vähendada?” (18.11.2019) <https://kardla.edu.ee/et/hiiumaa-lastevanemate-kool>

III kohtumine: Perekeskus Sina ja Mina koolitaja Kaileen Mägi: „Usalduslik suhe lapsega“ (16.12. 2019) <https://kardla.edu.ee/et/hiiumaa-lastevanemate-kool>

IV kohtumine: lapsevanem ja tegevõpetaja Tallinna Rahumäe Põhikoolis Triinu Pääsik: „Lapse toimetulek enda tunnetega“ (23.01.2020) <https://kardla.edu.ee/et/hiiumaa-lastevanemate-kool>

V kohtumine: sotsiaalpedagoog ja vanemluse koolitaja Umberto Dorus Geerts: „Lapse sotsiaalsed oskused“ (17.02.2020) <https://kardla.edu.ee/et/hiiumaa-lastevanemate-kool>

VI kohtumine: MTÜ Peaasjad koolitaja ja kliiniline psühholoog Anna Haasma: „Lapse vaimse tervise probleemid – kuidas märgata ja aidata?“ (24.09.2020) <https://kardla.edu.ee/et/hiiumaa-lastevanemate-kool>

VII kohtumine: Eesti Noorte Vaimse Tervise Liikumine (ENTVL) Merle Purre ja Hedvig Madisson: „Teismee väljakutsed: noorte vaimne tervis ja toetamine muredes“ (26.10.2020) <https://kardla.edu.ee/et/hiiumaa-lastevanemate-kool>

VIII kohtumine: psühhoterapeut, *coach*, raamatu „Digilõks“ autor Kaire Talviste: „Laps nutimaailmas – ohtlik või arendav?“ (23.11.2020) <https://kardla.edu.ee/et/hiiumaa-lastevanemate-kool>

Lisa 3. Tagasiside küsimustik Hiiumaa Lastevanemate Kooli I hooaja kohta

Hea Hiiumaa Lastevanemate Kooli osaleja!

Lõppemas on Hiiumaa Lastevanemate Kooli 1. hooaeg, mille jooksul toimub ühtekokku 8 loeng-vestlusõhtut (viimane neist 23.11.) Kärdla Põhikooli lastevanematele ja töötajatele.

Lisaks valmisid kohtumistest loenguvideod ja arutelude kokkuvõtted, mida on kõigil huvilistel võimalik veebis ikka ja jälle üle vaadata/lugeda Kärdla Põhikooli kodulehelt:

<https://kardla.edu.ee/hiiumaa-lastevanemate-kool>.

Nüüd soovime teha Hiiumaa Lastevanemate Kooli 1. hooajast **kokkuvõtva analüüsi**, et näha, kas ja kuidas see Sind toetas ning kas sarnaseks ettevõtmiseks on nõudlust ka tulevikus.

Kokkuvõtete tegemiseks palume Sinu abi: selleks **palun vasta allolevale küsimustikule**.

Küsimustiku täitmine võtab aega 5-10 minutit ja selle täitmine on anonüümne.

Küsimustiku tulemusi kajastatakse Tartu Ülikooli haridusinnovatsiooni õppekava magistrantide Svetlana Reinmetsa ja Eger Karuse magistritöös *Lastevanemate kool kui kooli õpikogukonda toetav koostööformaad*.

Ootame vastuseid **30. novembrini 2020**.

Suur aitäh juba ette!

Svetlana Reinmets ja Liisa Otsak

MTÜ Rõõmu Allikas

info@roomuallikas.ee

www.facebook.com/roomuallikas

KÜSIMUSED

Sissejuhatavad küsimused

Palun märki, millises formaadis kohtumistel osalesid:

- Käisin loeng-vestlusõhtutel koha peal (siia alla käib ka viimasel kahel kohtumisel Zoomi teel osalemine)
- Vaatasin veebi teel kohtumiste loenguosasisid

- Nii üht kui teist

Mitu korda osalesid loeng-vestlusõhtutel kohapeal?

- Vastusevariandid 1-8

Mitut erinevat loengut oled veebi teel järgi vaadanud?

- Vastusevariandid 1-8

Palun märgi, kas oled lapsevanem või kooli töötaja:

- Lapsevanem
- Kooli töötaja
- Lapsevanem ja kooli töötaja

Palun märgi enda sugu:

- M
- N

Palun märgi enda vanus:

- 20-25 kuni..76-80

Kui oled lapsevanem, palun märgi, kui vana on sinu koolis käiv laps/lapsed:

- Vanused 6-19

Kui oled lapsevanem, märgi millises koolis sinu laps(ed) käib(/vad):

- Lauka Põhikool
- Emmaste Põhikool
- Käina Põhikool
- Palade Põhikool
- Kärkla Põhikool
- Hiiumaa Gümnaasium
- mandri

Kui oled õpetaja, palun märgi, kas oled ka klassijuhataja.

- jah olen klassijuhataja
- ei ole klassijuhataja

Palun märgi, millisel viisil kohtumisõhtutel osalesid.

- Käisin loeng-vestlusõhtutel koha peal (siia alla käib ka viimasel kahel kohtumisel Zoomi teel osalemine)
- Vaatasin veebi teel (otseülekanadena) kohtumiste loenguosaid

- Vaatasin veebi teel (järelvaatamises) kohtumiste loenguosasid

Millistel loeng-vestlusõhtutel osalesid kohapeal? Siia alla käib ka viimasel kahel kohtumisel Zoomi teel osalemine.

- Õppimise toetamine (Grete Arro)
- Kiusamine (Kerli Prass)
- Usalduslik suhe lapsega (Kaileen Mägi)
- Lapse toimetulek enda tunnetega (Triinu Pääsik)
- Lapse sotsiaalsed oskused (Umberto Dorus Geerts)
- Lapse vaimne tervis (Anna Haasma)
- Teismeea väljakutsed (Merle Purre ja Hedvig Madisson)
- Laps nutimaailmas (Kaire Talviste)

Milliseid loenguid oled veebi teel järgi vaadanud?

- Õppimise toetamine (Grete Arro)
- Kiusamine (Kerli Prass)
- Usalduslik suhe lapsega (Kaileen Mägi)
- Lapse toimetulek enda tunnetega (Triinu Pääsik)
- Lapse sotsiaalsed oskused (Umberto Dorus Geerts)
- Lapse vaimne tervis (Anna Haasma)
- Teismeea väljakutsed (Merle Purre ja Hedvig Madisson)
- Laps nutimaailmas (Kaire Talviste)

Kuidas hindad Hiiumaa Lastevanemate Kooli vajalikkust skaalal 1-5? (1 - pole üldse vajalik, 5 - on väga vajalik)

Palun põhjenda oma hinnangut eelmisele küsimusele.

Miks Hiiumaa Lastevanemate Kool isiklikult sulle vajalik on olnud?

Milliseid oskusi-teadmisi oled Hiiumaa Lastevanemate Kooli loeng-vestlusõhtutel omandanud, mida oled saanud praktiliselt ellu rakendada? Too vähemalt 1 konkreetne näide. Millist kasu on Hiiumaa Lastevanemate Kool toonud kooli ja kodu koostöö suurendamisele? Too vähemalt 1 konkreetne näide.

Millist kasu on Hiiumaa Lastevanemate Kool toonud laste heaolu suurendamisele?

Millised olid Hiiumaa Lastevanemate Kooli 1. hooaja suuremad kitsaskohad?

Mis võiks tulevikus Hiiumaa Lastevanemate Kooli loeng-vestlusõhtute juures olla teisiti?

Millised olid Hiiumaa Lastevanemate Kooli 1. hooaja kordaminekud?

Märgi, millised tegurid Hiiumaa Lastevanemate Kooli formaadi puhul on sinu hinnangul kindlasti vajalikud:

- Lastehoid
- Kohvi- ja suupistelaud
- Otseülekanne veebi teel
- Järelvaatamise võimalus
- Aruteludes osalemine
- Arutelude kokkuvõtete lugemine
- muu

Kui sul on veel mõtteid või küsimusi, mida soovid meiega jagada, siis siin on see võimalus.

Lisa 4. Hiiumaa Lastevanemate Kooli loeng-vestlusõhtu formaat

Asukoht: Kärkla Kool

Aeg: 1 kord kuus kindlalt kokkulepitud päeval

Kestvus: 2 tundi 18.00-20.00 (60 minutit loengut ja 60 minutit vestlusring)

Format: loeng-vestlusõhtu suupistelaua ja sooja joogiga; loenguosa internetist otse ning järelvaadatav

Sihtrühm: Kärkla Kooli lapsevanemad ja personal.

Osalejate arv ühel kohtumisel: 30 kuulajat kohal; 20 veebiloengu jälgijat ning 60 järelvaatajat

Maksumus: osalejatele tasuta

Lisaks lastehoid vajaduspõhiselt, kus arendatakse laste sotsiaalseid oskusi.

Lisa 5. Intervjuu plaan - kooli juhtkond

Intervjueeritavad:

- Direktor
 - Õppejuht
- Sotsiaalpedagoog

Intervjuu liik: Poolstruktureeritud (suunatud, ent avatud vastustele)

Kestus: 45–60 minutit

INTERVJUUPLAAN ENNE HLK LOENG-VESTLUSÕHTUID

TAUST JA HOIAKUD

1. Milline on teie isiklik kogemus kodu ja kooli koostöö arendamisel?
2. Millised on teie hinnangul seni toimunud ja mitte toimunud koostöövormid koolis?
3. Kuidas tajute kooli rolli lapsevanemate kaasamisel?

HLK OOTUSED JA ALGNE HINNANG

4. Millised on teie esialgsed ootused HLK projekti suhtes?
5. Mis teid selle formaadi juures kõige enam kõnetab?
6. Millised on teie suurimad lootused HLK elluviimisega seoses?

KAHTLUSED JA VÄLJAKUTSED

7. Kas näete HLK elluviimisel võimalikke takistusi või riske?
8. Kuidas võiks õpetajaskond või lapsevanemad reageerida HLK formaadile?
9. Milliseid ressursse või tuge peaks kool teie hinnangul projekti edukaks rakendamiseks tagama?

TÕLGENDUS KOOLI ARENGUKONTEKSTIS

10. Kuidas võiks HLK projekt toetada kooli arengueesmärke (nt koostöökultuur, väärtuskasvatus, vaimne heaolu)?
11. Kuidas haakub HLK teie arusaamaga koolist kui kogukonnast või õpikogukonnast?
12. Mida loodate, et HLK muudab kooli ja kodu suhtluses?

INTERVJUUPLAAN PÄRAST LOENG-VESTLUSÕHTUID

TAUST

1. Milline oli teie isiklik roll HLK algatamises ja korraldamises?
2. Mis põhjusel otsustas kool HLK formaati rakendada?
3. Kuidas hindate kooli ja kodu koostööd enne HLK elluviimist?

HLK ELLUVIIMISE KOGEMUS

4. Kuidas iseloomustaksite HLK toimumist – mis toimis, mis ei toiminud?
5. Kuidas reageerisid lapsevanemad ja õpetajad HLK formaadile?
6. Millised HLK loengute teemad jäid kõige enam meelde ja miks?
7. Milliseid muutusi märkasite HLK toimumise ajal koolikultuuris?

MUUTUSED JA MÕJU PÄRAST HLKd

8. Kas ja kuidas muutus suhtlus või koostöö lapsevanematega pärast HLK-d?
9. Kas täheldasite mõju õpilaste käitumisele, õpimotivatsioonile või heaolule?
10. Millist rolli mängis HLK kooli kui õpikogukonna kujunemisel?

JÄTKUSUUTLIKKUS JA SOOVITUSED

11. Milline on teie hinnang HLK formaadi jätkusuutlikkusele?
12. Mida oleks vaja selleks, et HLK muutuks püsivaks koolikultuuri osaks?
13. Kas näete HLK mudeli kasutusvõimalust teistes koolides? Millisel kujul?

ISIKLIK REFLEKTSIOON

14. Millised olid teie esialgsed ootused HLK suhtes – ja kuidas need muutusid?
15. Mida õppisite HLK protsessist juhtkonna liikmena?
16. Mida soovitaksite teistele koolidele, kes soovivad arendada koostööd kodu ja kooli vahel?

Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Meie, Svetlana Reinmets ja Eger Karuse,

1. anname Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) meie loodud teose „Lastevanemate kool kui kooli õpikogukonda toetav koostööformaad”, mille juhendaja on Kerli Kõiv, reprodutseerimiseks eesmärgiga seda säilitada, sealhulgas lisada digitaalarhiivi DSpace kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni.

2. Anname Tartu Ülikoolile loa teha punktis 1 nimetatud teos üldsusele kättesaadavaks Tartu Ülikooli veebikeskkonna, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace kaudu Creative Commons'i litsentsiga CC BY NC ND 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. Oleme teadlikud, et punktides 1 ja 2 nimetatud õigused jäävad alles ka autorile.

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

Svetlana Reinmets

Eger Karuse

14.05.2025