

Tartu Ülikool  
Sotsiaalteaduste valdkond  
Haridusteaduste instituut  
Klassiõpetaja õppekava

Helen Hallist  
KOGENUD JA ALUSTAVATE KLASSIÕPETAJATE OOTUSED ESIMESSE KLASSI  
ASTUJATE KOOLIVALMIDUSELE  
Magistritöö

Juhendaja: eesti keele õpetaja Ilona Võik

Tartu 2024

## **KOKKUVÕTE**

### **Kogunud ja alustavate klassiõpetajate ootused esimesse klassi astujate koolivalmidusele**

Alusharidusest algharidusse liikumise sujuvaks kulgemiseks on vaja, et kooli astuv laps on jõudnud koolivalmiduseni. Kuna koolivalmidus pole aga kindlalt piiritletud, võivad õpetajate ootused kooli alustajale erineda näiteks töökogemuse erinevuse tõttu. Seetõttu viidi läbi uurimus eesmärgiga selgitada välja kogunud ja alustavate klassiõpetajate ootused kooli alustavate laste koolivalmidusele. Andmeid koguti poolstruktureeritud intervjuudega ning analüüsiti kvalitatiivse induktiivse sisuanalüüsi meetodiga. Tulemustest selgus, mida ootavad kogunud ja alustavad klassiõpetajate lapse sotsiaal-emotsionaalselt, füüsiliselt ja vaimselt koolivalmiduselt. Magistritöö annab tagasisidet koolieelse lasteasutuse õpetajatele ja lapsevanematele koolivalmiduse aspektide kohta, mida nii alustavad kui kogunud klassiõpetajad kooli tulevalt lapselt ootavad.

***Võtmesõnad:** ootused koolivalmidusele, alustavad klassiõpetajad, kogunud klassiõpetajad, intervjuud, kvalitatiivne sisuanalüüs*

## **ABSTRACT**

### **Experienced and beginning primary school teachers' expectations regarding the school readiness of first-grade starters**

A smooth transition from early childhood education to primary education requires that a child starting school has reached school readiness. Since school readiness is not precisely defined, teachers' expectations for a school starter may differ, for example, due to work experience. Therefore, a study was carried out to ascertain experienced and beginning primary school teachers' expectations regarding school readiness. Data was collected through semi-structured interviews and analyzed using the qualitative inductive content analysis method. The results revealed the expectations of experienced and beginning primary school teachers regarding a child's social-emotional, physical, cognitive and academic school readiness. The master's thesis provides feedback to preschool teachers, and parents on aspects of school readiness expected by beginning and experienced classroom teachers from children starting school.

***Keywords:** expectations on school readiness, beginning primary school teachers, experienced primary school teachers, interviews, qualitative content analysis method*

## SISUKORD

|  |    |
|--|----|
| SISSEJUHATUS   | 4  |
| TEOREETILINE ÜLEVAADE  | 4  |
| Alusharidus ja põhiharidus   | 4  |
| Üleminek lasteaiast kooli  | 5  |
| Koolivalmidus ja selle kolm valdkonda  | 6  |
| Varasemad uuringud õpetajate ootustest koolivalmidusele  | 9  |
| METOODIKA  | 11 |
| Valim  | 11 |
| Andmekogumine  | 12 |
| Andmeanalüüs   | 13 |
| TULEMUSED  | 14 |
| Kogenud ja alustavate klassiõpetajate ootused kooli alustava lapse sotsiaal-emotsionaalsele koolivalmidusele   | 14 |
| Kogenud ja alustavate klassiõpetajate ootused kooli alustava lapse füüsilisele koolivalmidusele  | 17 |
| Kogenud ja alustavate klassiõpetajate ootused kooli alustava lapse vaimsele koolivalmidusele   | 19 |
| ARUTELU  | 22 |
| TÄNUSÕNAD  | 26 |
| AUTORSUSE KINNITUS   | 26 |
| KASUTATUD KIRJANDUS  | 27 |
| Lisa 1. Kogenud klassiõpetaja intervjuu kava   |    |
| Lisa 2. Alustava klassiõpetaja intervjuu kava  |    |
| Lisa 3. Peakategooria moodustumine uurimisküsimuse <i>Millised on alustavate ja kogenud klassiõpetajate ootused kooli alustavate laste füüsilisele koolivalmidusele?</i> näitel  |    |
| Lisa 4. Alustavate ja kogenud õpetajate ootuste pea- ja alamkategoriate jaotus uurimisküsimuses <i>Millised on kogenud ja alustavate klassiõpetajate ootused kooli alustavate laste sotsiaal-emotsionaalsele koolivalmidusele?</i> |    |
| Lisa 5. Alustavate ja kogenud õpetajate ootuste pea- ja alamkategoriate jaotus uurimisküsimuses <i>Millised on kogenud ja alustavate klassiõpetajate ootused kooli alustavate laste füüsilisele koolivalmidusele?</i>              |    |
| Lisa 6. Alustavate ja kogenud õpetajate ootuste pea- ja alamkategoriate jaotus uurimisküsimuses <i>Millised on kogenud ja alustavate klassiõpetajate ootused kooli alustavate laste vaimsele koolivalmidusele?</i>                 |    |

## **SISSEJUHATUS**

Alusharidus ja algharidus on olulised etapid lapse arengus ning ühelt teisele ülemineku protsess on üks olulisemaid sündmusi lapse elus. Üleminek lasteaiast kooli on lapse jaoks suur muutus, kus ta peab kohanema uue keskkonna, uute inimeste ja nõudmistega (Ackesjö, 2013). Uuringud on näidanud, et alusharidusest algharidusse ülemineku edukus mõjutab ka lapse hilisemat akadeemilist edu ning toimetulekut edasises elus (Blankson *et al.*, 2017). Üleminekuperioodi vältel lapse elus esile kerkivad muudatused võivad kaasa tuua erinevaid väljakutseid. Raskused üleminekuperioodil võivad tekitada lastele pikaajalist negatiivset mõju, sealhulgas akadeemilisi probleeme, koolist väljalangemist, töötust ning vaimse tervise probleeme (Blankson *et al.*, 2017). Seetõttu on üleminekuperioodil kooli ja lasteaiaga peamine eesmärk aidata lastel tunda end koolis hästi ja uude keskkonda kuuluvat, sest muutused suhetes, õppemeetodis, keskkonnas, ruumis, ajas jne mõjuvad lastele kurnavalt (Stein *et al.*, 2018). Kuna üleminekuprotsessi sujuvus sõltub suuresti aga ka lapse koolivalmidusest (Hu, 2021; Kokkalia *et al.*, 2019), on oluline see saavutada enne kooli minekut.

Koolivalmiduse mõiste sisu sõltub ühiskonna ootustest koolimineja arengule ja riigis kehtivast hariduskorraldusest, mistõttu ei saa seda üle võtta varasematest aegadest ega teistest riikidest (Häidkind *et al.*, 2014). Koolivalmidust vaadeldakse kolme aspekti kaudu: sotsiaal-emotsionaalne, füüsiline ja vaimne (Erelt, 2014). Kuna koolivalmiduse mõistel ei ole ühest selgitust (Jahreie, 2023) ning selle aspektid ei ole ka Eestis konkreetselt piiritletud, väärrib uurimist, millised ootused on Eesti klassiõpetajatel koolivalmidusele.

Kuigi Eestis on tehtud mitu lõputööd, mis uurivad nii klassiõpetajate, lasteaiadepetajate kui ka vanemate arusaamu koolivalmidusest (Etti, 2011; Kalde, 2017; Kütt, 2015; Nurmsalu & Paas, 2024), pole autorile teadaolevalt tehtud staažikate ja alustavate klassiõpetajate ootusi kirjeldavaid uuringuid. Samuti pole aastaid tehtud kitsaid uuringuid, mis võtaksid fookusesse vaid klassiõpetajate ootused sügavuti, kvalitatiivse andmeanalüüsi meetodi kaudu, et selgitada välja, mida klassiõpetajad tegelikult koolieelsest ettevalmistusest väärtustavad. Et saada ootustest laialdasemat pilti, valis autor valimisse võrdselt staažikaid ja alustavaid klassiõpetajaid. Värsked uuringud selles valdkonnas on vajalikud, sest aja muutudes muutuvad ka lapsed, mis võib õpetajate ootusi mõjutada.

## **TEOREETILINE ÜLEVAADE**

### **Alusharidus ja põhiharidus**

Alusharidus on põhihariduse omandamisele eelnev haridusaste (Mikser, 2013). Alusharidust omandab laps kodus ja koolieelses lasteasutuses, mis on koolieast noorematele lastele hoitud

ja alushariduse omandamist võimaldav õppeasutus (Koolieelse lasteasutuse seadus, 1999). Koolieelse lasteasutuse õppetööd reguleerib koolieelse lasteasutuse riiklik õppekava (2008), mis piiritleb õppeasutuste õppe- ja kasvatustegevuse eesmärgid ja põhimõtteid, õppe- ja kasvatustegevuse sisu ning eeldatavaid üldoskusi. Euroopas on palju riike, kus alusharidus on alates 4-aastastele lastele kohustuslik (Prantsusmaa, Holland, Belgia, Hispaania, Itaalia, Malta, Luksemburg ja Suurbritannia jt), teistes riikides, k.a Eestis, aga alusharidus kohustuslik ei ole (Mikser, 2013). Sellegipoolest käib lasteaias või lastehoius 2022. aasta seisuga 90% 3–6-aastastest Eesti lastest (Statistikaamet, 2022).

Põhiharidus on haridusaste, mis järgneb alusharidusele ning eelneb keskharidusele (Mikser, 2013). Põhikooli esimeses kooliastmes õpetab tavaliselt enamiku ainetest õpilastele üks õpetaja – klassiõpetaja, kes on kvalifitseeritud andma 1.-6. klassile kõiki põhiaineid (Mikser, 2013). Põhiharidus on Eestis riigis kohustuslik. Koolikohustus kehtib lapsele, kes on saanud enne algava õppeaasta 1. oktoobrit 7-aastaseks (Põhikooli- ja ..., 2010).

Alus- ja põhiharidus on erinevalt korraldatud. Koolieelse lasteasutuse fookus on suunatud laste eest hoolitsemisele, sotsiaalsetele suhetele ja alushariduse omandamisele mängude kaudu (Koolieelse lasteasutuse ..., 2008; Koolieelse lasteasutuse seadus, 1999). Skouteris jt (2012) nimetavad algkooli ja alushariduse erinevusteks õppeainete struktureeritust, õpilaste autonoomsust õppetöös, õppekeskkonda ja keelekasutust. Algkoolisüsteem kasutab lasteaiast struktureeritumat lähenemisviisi, eraldades erinevaid õppeaineid. Koolis väheneb ka laste iseseisvus uute teadmiste omandamisel, sest tegevused on peamiselt õpetaja juhitud. Õppekeskkond on lasteaias paindlikum ja pakub lastele tegevuste valikul rohkem mitmekesisust. Kooli õppetöös on ainespetsiifilisem ka keelekasutus, mistõttu võib õpetaja kõne lasteaiast tulnud lapsele võõras olla (Skouteris *et al.*, 2012). Eelnimetatud erisuste tõttu on üleminek ühelt haridustasandilt teisele lapse jaoks muutusterohke teekond.

### **Üleminek lasteaiast kooli**

Hariduslik üleminek on muutuste protsess, mida lapsed aja jooksul ühest hariduse kohast või faasist teise liikudes kogevad (Fabian & Dunlop, 2002, viidatud Fabian & Dunlop, 2006 j). Algkooliõpingute algust peetakse üheks kõige olulisemaks üleminekuks lapse elus ja suureks väljakutseks varajases lapsepõlves (Fabian & Dunlop, 2006). Koolimineku perioodil toimuvad lapse elus esimesed suured elukorralduslikud muutused. Üleminek kooli ei ole ainult uue keskkonnaga kohanemine, see hõlmab ka vana ümbruse ja tavade ümberõppimist ja uutega harjumist. Näiteks peavad lapsed kohanema uute hommikurutiinidega ning õppima,

mida teha, kui koolikell heliseb. Lisaks leiavad lapsed koolis uusi sõpru ja kaovad mõned vanad sõbrad (Ackesjö, 2013). Kooli ja lasteaia peamine eesmärk üleminekuperioodil on aidata lastel tunda end koolis sobivana, sest muutused suhetes, õppemeetodis, keskkonnas, ruumis, ajas jne mõjuvad lastele kurnavalt (Stein *et al.*, 2018). Nii koolieelse lasteasutuse kui ka alghariduse õpetajad peavad muutma ülemineku ühelt haridustasandilt teisele lastele võimalikult sujuvaks, sest sellel perioodil tekkinud raskused kooliga kohanemisel võivad tekitada lastele pikaajalist negatiivset mõju, sealhulgas akadeemilisi probleeme, koolist väljalangemist, töötust ja vaimse tervise probleeme (Blankson *et al.*, 2017).

Koolivalmiduse saavutamine on oluline osa sujuva ülemineku tagamisel lasteaiaast kooli. Uuringud on näidanud, et üks põhjusi, mis laste üleminekut keerulisemaks muudab, on see, et kooli alustavatel lastel pole kujunenud õppimisharjumusi, enda eest hoolitsemise oskusi, suutlikkust oma tähelepanu õppetöole koondada ega eneseregulatsiooni oskusi (Hu, 2021). Nende oskuste puudumine viitab aga sellele, et koolivalmidust pole saavutatud. Selle saavutamine enne kooli minekut on oluline, sest kui lapsed lähevad kooli enne koolivalmiduseni jõudmist, võivad nad saada hariduses negatiivseid kogemusi (Koçak & Incekara, 2020). Mõne lapse puhul, kes ei ole koolikohustuslikku ikka jõudes siiski kooliks valmis, on abiks kooli astumise edasilükkamine, mis tähendab lisa-aastat lasteaias või eelkoolis (Häidkind *et al.*, 2014). Lapse arengu hindamine enne koolitee algust on tähtis, et anda talle võimalus koolitee alustamiseks temale kõige sobivamal ajal, tagamaks talle üleminekuperioodil positiivne koolikogemus.

### **Koolivalmidus ja selle kolm valdkonda**

Koolivalmidust on keeruline üheselt selgitada, sest sellel on seos mitme erineva uurimisvaldkonnaga, nagu arengupsühholoogia, pedagoogika, meditsiin, majandus ja lingvistika, millest iga valdkond uurib selle erinevaid vaatenurki (Jahreie, 2023). Seetõttu on aga koolivalmiduse mõiste oma olemuselt ebaselge ning selle sisu sõltub ühiskonna ootustest koolimineja arengule ja riigis kehtivast hariduskorraldusest (Häidkind *et al.*, 2014). Häidkind jt (2014) defineerivad koolivalmidust kui valmisolekut minna üle mänguliselt põhitegevuselt õppetegevusele. Kokkalia jt (2019) selgitavad koolivalmidust lapse piisava füüsilise heaolu, motoorse, sotsiaalse ja emotsionaalse ning keele ja kõne arengu, üldteadmiste ja tunnetusoskuste ning muude seotud alamvaldkondade kaudu, mis tagavad lapse varajase koolitee eduka kulgemise. Erinevad uurijad ja dokumendid kategoriseerivad koolivalmiduse aspekte erinevatel viisidel, näiteks kognitiivne ja mitte-kognitiivne valmisolek (Rahmawati *et al.*, 2018); sotsiaal-emotsionaalne, motoorne ja kognitiivne areng ning enesehaldamise

oskused (Koçak & Incekara, 2020); sotsiaalsed, enesekohased, mängu-, tunnetus- ja õpioskused ning ainevaldkondade alased teadmised ja oskused (Koolieelse lasteasutuse ..., 2008) jne. Kuigi praktikas võib jääda selline jaotus liiga üldiseks, on kasvatusteaduste ja psühholoogia teoorias lapse areng traditsiooniliselt jagatud neljaks valdkonnaks: vaimne, sotsiaalne, emotsionaalne ja füüsiline areng (Häidkind *et al.*, 2014). Eestis ja ka paljudes teistes riikides kohtab kõige sagedamini koolivalmiduse jaotamist kolmeks kategooriaks: lapse sotsiaal-emotsionaalseks, füüsiliseks ja vaimseks koolivalmiduse valdkonnaks (Erelt, 2014; Rimm-Kaufman & Sandilos, 2017; Shala, 2013). Seetõttu vaatleb ka autor selles töös koolivalmidust nende valdkondade kaudu. Autorile teadaolevalt ei ole ühtset dokumenti, mis selgitaks lahti kõigi kolme koolivalmidusvaldkonna täpse sisu, mistõttu käsitleb peatükk vaid eklektilisi väljavõtteid erinevatest uuringutest ja dokumentidest. Peatükis nimetatud uurijad on küll toonud välja erinevaid aspekte, mille piisav areng tagab kooli alustava lapse edu kooli alguses, kuid seda, millisel määral on nimetatud võimete areng piisav, pole määratletud.

**Sotsiaal-emotsionaalne** küpsus on seotud võimekusega erinevates olukordades teistega suhelda, tegutsedes seejuures enda ja teiste emotsioone teadvustades (Wallace, 2015). See on kooliminejale oluline aspekt, sest kooliastuja paremate sotsiaalsete oskustega kaasnevad paremad akadeemilised saavutused esimesel kolmel kooliaastal (Legkauskas & Magelinskaitė-Legkauskienė, 2021; Shala, 2013). Varasema uuringu kohaselt (Kütt, 2015) on enamik klassiõpetajatest sotsiaal-emotsionaalset koolivalmidust kooliks ettevalmistamisel väga tähtsaks pidanud. Selle omandatust näitavad järgmised tegurid:

- koostöö eakaaslastega – laps on suuteline töötama grupis kaaslastega arvestades ning oskab teha koostööd (Koolieelse lasteasutuse ..., 2008; Williams & Lerner, 2019);
- suhtlemisoskus – laps väljendab end arusaadavalt ja selgitab oma seisukohti, soovib, oskab ja julgeb suhelda, tunneb huvi teiste vastu, loob sõprussuhteid ja küsib vajadusel abi (Koçak & Incekara, 2020; Koolieelse lasteasutuse ..., 2008);
- emotsionaalne areng – laps on teadlik oma tunnetest, iseendast, oma pädevustest ja puudustest ning suudab oma emotsioone edastada ja kontrollida (Koçak & Incekara, 2020; Williams & Lerner, 2019);
- eneseregulatsioon – laps reguleerib tahtlikult oma psüühilisi ja füsioloogilisi protsesse ning käitumist (Clancy & Raver, 2015; Erelt, 2014; Williams & Lerner, 2019);
- oma-võõras-ühine tähenduste mõistmine (Koolieelse lasteasutuse ..., 2008).

**Füüsiline** ehk kehaline areng viitab keha mõõtmete suurenemisele, proportsioonide muutumisele ja mootorika arengule (Erelt, 2014). Füüsiline valmisolek on oluline koolivalmiduse näitaja, sest see on seotud ka teiste koolivalmiduse valdkondadega ning põhi-

ja keskkooli õpilaste kehaline areng ja aktiivsus on positiivses korrelatsioonis heade õpitulemustega (Jones, 2021; Wright *et al.*, 2019). Aeglasema füüsilise arenguga lastel võib kooliteel tekkida erinevaid raskusi (Koçak & Incekara, 2020). Füüsilise koolivalmiduse kohta saab lapsevanem tagasisidet perearstilt. Seda arengut näitavad järgmised tegurid:

- tervislik seisund – lapse tervis võimaldab õppimist (Williams & Lerner, 2019);
- füüsiline areng – lapse keha, lihased ja luustik on eakohaselt arenenud (Koçak & Incekara, 2020);
- motoorne areng – lapse liikuvus on arenenud (Erelt, 2014; Koçak & Incekara, 2020);
- sensoorne areng – lapse aistingud on eakohaselt arenenud (Williams & Lerner, 2019);
- eneseteenindamine – laps saab iseseisvalt hakkama oma vajaduste rahuldamisega (Häidkind *et al.*, 2014).

**Vaimne** koolivalmidus näitab lapse intellektuaalset valmisolekut koolitööks (Erelt, 2014). Varasema uurimuse kohaselt peavad klassiõpetajad vaimset valmisolekut kõige tähtsamaks koolivalmiduse alustalaks (Rouse *et al.*, 2020). Vaimset valmisolekut kooliks näitavad järgmised tegurid:

- akadeemilised teadmised ja oskused – koolieelse lasteasutuse riiklikus õppekavas (2008) välja toodud ainevaldkondade õpitulemuste saavutamine: matemaatika, mina ja keskkond, muusika, keel ja kõne ning eesti keel kui teine keel ja üldteadmised (Häidkind *et al.*, 2014; Williams & Lerner, 2019);
- tunnetus- ja õpioskused, sh kognitiivsed oskused (Häidkind *et al.*, 2014; Koolieelse lasteasutuse ..., 2008)
  - tähelepanu koondamine ja selle säilitamine (Koçak & Incekara, 2020; Koolieelse lasteasutuse ..., 2008);
  - mälu areng (Koçak & Incekara, 2020, Koolieelse lasteasutuse ..., 2008);
  - taju areng (Koolieelse lasteasutuse ..., 2008);
  - mõtlemisoskus (Koçak & Incekara, 2020);
  - õpihuvi (Koolieelse lasteasutuse ..., 2008).

Eestis kasutatakse koolivalmiduse raamitlemiseks peamiselt koolieelse lasteasutuse õppekava (2008) õpitulemusi. Kuna alusharidus Eestis kohustuslik ei ole, ei saa kool nõuda esimesse klassi astuvalt lapselt koolieelse lasteasutuse õppekava õpitulemuste omandatust. Kuna aga enamik Eesti lastest (90%) (Statistikaamet, 2022) käib koolieelses lasteasutuses ning on seeläbi omandanud alushariduse õppekavas ette nähtud teadmised ja algoskused, on alust arvata, et õpetajad ootavad seda kõigilt kooli astuvatelt lastelt. Kui aga lapsel ei ole alushariduses omandatavad akadeemilised teadmised omandatud, tunnevad nad tavaliselt

klassiruumis segadust ja ebakindlust (Hu, 2021). Sellised emotsioonid ei soosi aga koolimineku perioodil positiivseid kogemusi ning takistavad seeläbi sujuvat üleminekut.

### **Varasemad uuringud õpetajate ootustest koolivalmidusele**

Kuna koolivalmiduse aspektid ei ole konkreetselt piiritletud, võib õpetajatel olla erinev arusaam piisavatest teadmistest ja oskustest sujuva koolialguse tagamiseks. Seetõttu võib juhtuda, et klassiõpetajatel ning lapsi kooliks ette valmistanud lasteaiaõpetajatel on koolivalmidusest erinev arusaam. Näiteks on mõned uurimused näidanud, et lasteaiaõpetajad väärtustavad ennekõike sotsiaal-emotsionaalse arengu ja enesega toimetulemise oskusi, klassiõpetajad aga pigem akadeemilisi oskusi (Jahreie, 2023; Rouse *et al.*, 2020). Samamoodi ei pruugi erinevate klassiõpetajate arusaamad koolivalmidusest ühtida. Välismaal on tehtud mitu uuringut (Koçak & Incekara, 2020; Rouse *et al.*, 2020; Zhang *et al.*, 2008) koolivalmidusest, kuid autorile teadaolevalt ei ole varasemad uuringud kirjeldanud erineva töökogemusega õpetajate ootusi. Eestis on õpetajate nägemust koolivalmidusest uuritud mitmes kvantitatiivse meetodiga lõputöös (Etti, 2011; Kalde 2017; Kütt 2015).

Erinevad uuringud on andnud erisuguseid tulemusi, milliste sotsiaal-emotsionaalsete oskuste omandatust õpetajad kõige enam kooli astuva lapse juures tähtsustavad. Kõige üksmeelsemalt nimetasid nad tähtsateks sotsiaal-emotsionaalseteks oskusteks suhtlemisoskused, reeglitele allumise, enesekindluse ning keskendumisvõime (Koçak & Incekara, 2020; Zhang *et al.*, 2008). Selles valdkonnas peavad õpetajad väga tähtsaks ka viisakat käitumist, sõbralikkust, julgust õpetajalt abi küsida (Kütt, 2015), võõras-oma tähenduse mõistmist, et laps mõistaks, et inimesed on erinevad, mängureeglite järgimist (Kalde, 2017), ausust, meeleolu seisundit (Zhang *et al.*, 2008) ning kuulamisoskust (Rouse *et al.*, 2020). Sotsiaal-emotsionaalse arengu näitajad, mille tähtsuses õpetajad vähem ühel meele olid, on sõprussuhete loomise oskus (Kalde, 2017), teadlikkus vastutusest, emotsionaalne iseseisvus ja eneseteadlikkus (Koçak & Incekara, 2020).

Füüsilise koolivalmiduse arengu tähtsus klassiõpetajate silmis läheb erinevates uuringutes vastuollu. Mõni uurimus on näidanud, et füüsiline areng on klassiõpetajate silmis üks kõige vähem tähtsustatud aspektidest (Etti, 2011). Seevastu teistes uuringutes on õpetajad mõnda füüsilise arengu komponenti pidanud kõige tähtsamaks koolivalmiduse näitajaks (Koçak & Incekara, 2020; Kütt, 2015; Zhang *et al.*, 2008). Tähtsate füüsilise koolivalmiduse näitajatena on klassiõpetajad varasemates uuringutes kõige üksmeelsemalt välja toonud mootorsete oskuste arengu – ennekõike korrektse pliiahsihoiu, eneseteenindusoskused (Koçak & Incekara, 2020), oma liigutuste valitsemise, õige töö-, mängu- ja spordivahendi kasutamise

oskuse (Kütt, 2015) ning lapse üldise füüsilise heaolu (Zhang *et al.*, 2008). Tähtsaks peetakse ka üldfüüsilist arengut (Koçak & Incekara, 2020), aktiivsust (Kütt, 2015) ja motoorset arengut (Zhang *et al.*, 2008), kuid nende aspektide tähtsustamise osas olid õpetajad võrreldes teiste füüsiliste aspektidega vähem ühel meelel.

Vaimse koolivalmiduse tähtsustamisel klassiõpetajate seas, eriti akadeemiliste teadmiste ja oskuste puhul, on erinevate uuringute tulemused olnud samuti erinevaid. Enamik õpetajatest peab vaimset aspekti väga tähtsaks või tähtsaks (Kütt, 2015). Mõnes uuringus on klassiõpetajad pidanud akadeemilise valmisoleku saavutamist lausa kõige tähtsamaks väljakutseks koolivalmiduseni jõudmises (Rouse *et al.*, 2020). Mõni teine varasem uuring on aga näidanud, et õpetajad tähtsustavad ainevaldkondlikest akadeemilistest teadmistest ja oskustest enam mängu-, tunnetus- ja õpioskusi ning sotsiaalset ja füüsilist arengut (Hu, 2021). Rohkem ollakse mures õpilaste pärast, kellel on kaasõpilastest märgatavalt rohkem akadeemilisi teadmisi, mistõttu võib neil klassiruumis igav hakata. Sellegipoolest peetakse oluliseks, et kooli astuval lapsel oleksid olemas põhilised algteadmised (Hu, 2021). Üheks tähtsamaks vaimse valmisoleku näitajaks on klassiõpetajad nimetanud mälu aspekti (Etti, 2011), tööjuhiste järgimist, põhjus-tagajärg-seose mõistmist (Koçak & Incekara, 2020) ning positiivset suhtumist õppimisse (Kalde, 2017; Zhang *et al.*, 2008). Vähem üksmeelselt tähtsustava õpetajad mõtlemist (oskust vaadelda ja võrrelda, eristada olulist ebaolulisest, lahendada lihtsaid elulisi probleeme, anda edasi oma mõtteid, selgitada olukordi, väljendada, põhjendada ja kaitsta oma arvamusi) (Etti, 2011).

Varasemad uuringud on näidanud, et õpetajate ootused akadeemilistele teadmistele ja oskustele erinevad ainevaldkonniti. Kunstioskusi peavad õpetajad üldjuhul oluliseks, kõige tähtsamaks õpitulemuseks peetakse rõõmu tundmist loovast eneseväljendusest. Muusikaoskusi tähtsustati võrreldes teiste ainevaldkondadega üsna vähe, kõige olulisem on õpetajate arvates loomuliku häälega laulmine (Kalde, 2017). Uuringud (Kalde, 2017; Kütt, 2015) on näidanud, et suurem osa õpetajatest peab kooli astuja lugemis- ja kirjutamisoskust küll pigem tähtsaks, kuid väärtustab enam teisi keele ja kõne ainevaldkonna õpitulemusi (enda tunnete ja mõtete selge väljendamine, kuuldu mõistmine ja sellele sobivalt reageerimine, jutustamisoskus) ning vaimset ja füüsilist koolivalmidust. Lugemisoskusest tähtsamaks peetakse mitme uuringu kohaselt selliste lugemise eeluskuste omandatust nagu tähtede ja häälikute tundmine ja nende õige hääldamine, 1-2silbiliste sõnade veerimine ning häälikupikkuste eristamine (Kalde, 2017; Kütt, 2015). Seevastu teises küsitluses hindasid klassiõpetajad lugemisoskust üheks kõige tähtsamaks koolivalmiduse näitajaks (Etti, 2011). Eelteadmisi matemaatikast ja arvutamisoskust on õpetajad erinevate uuringute järgi hinnanud

küll oluliseks, kuid teiste ainevaldkondadega võrreldes kõige vähem tähtsaks (Etti, 2011; Kalde, 2017; Koçak & Incekara, 2020; Kütt, 2015). Arvutamisoskusest tähtsamaks peetakse matemaatika valdkonnas arvude ja kujundite tundmist (Kütt, 2015).

Seega on läbi viidud mitu uuringut, mis kirjeldavad klassiõpetajate nägemust koolivalmidusest. Küll aga pole autorile teadaolevalt ühtegi uuringut, mis kirjeldaks nii alustavate kui kogenud klassiõpetajate ootusi. Samuti pole aastaid tehtud kitsaid uuringuid, mis fookustuks vaid klassiõpetajate ootuste uurimisele kvalitatiivse andmeanalüüsi meetodi kaudu, et avada nende kogemuste põhjal kujunenud ootused sügavuti. Sellest tulenevalt on käesoleva magistritöö eesmärk selgitada välja kogenud ja alustavate klassiõpetajate ootused kooli alustavate laste koolivalmidusele.

Eesmärgist lähtuvalt püstitas autor järgmised uurimisküsimused:

1. Millised on kogenud ja alustavate klassiõpetajate ootused kooli alustavate laste sotsiaal-emotsionaalsele koolivalmidusele?
2. Millised on kogenud ja alustavate klassiõpetajate ootused kooli alustavate laste füüsilisele koolivalmidusele?
3. Millised on kogenud ja alustavate klassiõpetajate ootused kooli alustavate laste vaimsele koolivalmidusele?

## **METOODIKA**

### **Valim**

Uuringu sihipärase valimi moodustasid seitse vähemalt 5-aastase töökogemusega klassiõpetajat ja seitse 2023/2024. õppeaastal esmakordselt klassiõpetaja tööd alustavat õpetajat. Kogenud klassiõpetajad leiti tutvuste kaudu, kus uurijale tuttavad õpetajad said soovitada neile tuttavaid õpetajaid. Kogenud klassiõpetajate kriteeriumiks oli vähemalt viieaastane töökogemus klassiõpetajana ning mitmekesisema pildi saamiseks otsis autor neid erinevatest koolidest. Kriteeriumitele vastavate õpetajatega kontakteeruti 2023. aasta augustikuus meili teel ning meilile vastanud õpetajatega lepiti kokku intervjuu aeg ja koht.

Esmakordselt klassiõpetajana alustajaid prooviti leida hiljuti eriala lõpetanute ja eriala lõpukursustel õppivate tudengite seast. Kuna klassiõpetaja eriala saab omandada nii Tartu kui ka Tallinna Ülikoolis, kontakteeruti uuritavate leidmiseks mõlema ülikooli tudengitega. Tartu Ülikoolis õppivad alustavad klassiõpetajad valis uurija enda tuttavate õpetajate seast. Tallinna Ülikoolis õppivate või selle lõpetanud klassiõpetajate leidmiseks kontakteerus uurija sealse klassiõpetaja eriala 4. ja 5. õppeaasta kursusevanematega ning seal 2023. aastal lõpetanud õpetajaga, kes kõik levitasid sõna uuringu toimumisest oma kursusekaaslastele. Alustavate

klassiõpetajate kriteeriumiteks oli 2023/2024. õppeaastal esmakordselt klassiõpetaja töö alustamine ning ülikoolis vähemalt 6 semestri läbimine. Uurija kontakteerus uuringus osalema nõustunud alustavate klassiõpetajatega suhtlusplatvormi Facebook Messenger teel. Et uuritavad oleksid teadlikud uuringus toimuvast, tutvustas uurija uuritavatele suunatud kirjas ennast, uuringu sisu ja võimalikku ajakulu (Tartu Ülikooli eetikakeskus, 2017).

Uuringus osalenud kogunud õpetajate tööstaaz oli vahemikus 5–39 aastat ning kolmel neist oli kokkupuude tööga lasteaias. Uuritavatest alustavatest õpetajatest 3 õpib Tallinna Ülikoolis ja 4 Tartu Ülikoolis. Alustavatest õpetajatest on kokkupuude lasteaiatööga samuti kolmel õpetajal. Uuritavate täpsemad andmed on esitatud tabelis 1. Et tagada intervjueritavate konfidentsiaalsus (Mäesalu, 2023), on kogunud klassiõpetajate nimed asendatud pseudonüümidega KÕ1–KÕ7 ning alustavatel klassiõpetajatel AÕ1–AÕ7. Pseudonüümid on moodustatud uuritava kogemusest ja järjekorranumbrist, millest tähed on lühendid sõnakombinatsioonidest “kogunud õpetaja” (KÕ) ja “alustav õpetaja” (AÕ).

**Tabel 1.** Intervjueritavate andmed

| Kogunud klassiõpetajad |              |                     | Alustavad klassiõpetajad |         |                     |
|------------------------|--------------|---------------------|--------------------------|---------|---------------------|
| Pseudonüüm             | Tööstaaz (a) | Lasteaiatöö kogemus | Pseudonüüm               | Ülikool | Lasteaiatöö kogemus |
| KÕ1                    | 30           | Jah                 | AÕ1                      | TLÜ     | Ei                  |
| KÕ2                    | 39           | Jah                 | AÕ2                      | TÜ      | Ei                  |
| KÕ3                    | 5            | Ei                  | AÕ3                      | TLÜ     | Jah                 |
| KÕ4                    | 8            | Ei                  | AÕ4                      | TÜ      | Ei                  |
| KÕ5                    | 11           | Jah                 | AÕ5                      | TÜ      | Jah                 |
| KÕ6                    | 20           | Ei                  | AÕ6                      | TÜ      | Jah                 |
| KÕ7                    | 35           | Ei                  | AÕ7                      | TLÜ     | Ei                  |

*Märkused.* a – aastat; TÜ – Tartu Ülikool; TLÜ – Tallinna Ülikool

### Andmekogumine

Andmete kogumiseks viidi läbi poolstruktureeritud individuaalintervjuud mõlema sihtgrupiga, mille kaudu oli uurijal võimalus muuta plaanitavate küsimuste järjekorda ja küsida vajadusel täpsustavaid küsimusi ning uuritav sai vastata küsimustele privaatses, segajatest vabas keskkonnas (Lepik *et al.*, 2014). Intervjuu kava koostas autor koostöös juhendajaga ning selle aluseks võeti töö teoreetiline osa, esialgne eesmärk ja uurimisküsimused.

Intervjuu kava (vt lisa 1 ja 2) koosnes neljast põhiosast, millele eelnesid tausta- ja soojendusküsimused ning järgnesid kokkuvõtavad ja lõpetavad küsimused. Taustateadmisteks uuriti alustavatelt õpilastelt nende õppeasutuse ja kursuse ning eelneva õpetaja- ja lasteaiatöö kogemuse kohta. Kogunud õpetajatelt küsiti nende hariduse, kogemuse ja lasteaiatööga

kokkupuute kohta. Esimeses, teises ja kolmandas põhiosas keskenduti magistritöö uurimisküsimustele vastuste leidmisele, selgitamaks välja kõikide uuritavate ootused kooli astuja sotsiaal-emotsionaalsele, füüsilisele ja vaimsele koolivalmidusele. Intervjuul oli ka neljas põhiosa, kuid selle analüüs pidi sellest uurimusest mahu nõuete tõttu välja jääma. Intervjuu lõpuosas oli intervjuueeritavatel võimalus veel kokkuvõtvalt esitada kolm soovitud lapsevanematele ja/või lasteaiaõpetajatele, milliseid teadmisi või oskusi võiks enne kooli algust arendada, et õpetajate tööd lihtsamaks muuta, ning soovi korral lisada täiendavat informatsiooni käsitletud teemal.

Andmekogumise kvaliteedi tõstmiseks viis autor läbi pilootintervjuu tuttava alustava klassiõpetajaga, et selgitada välja küsimuste arusaadavus ja sobivus ning umbkaudne ajakulu. Prooviintervjuu järel ühtegi küsimust ei muudetud, kuid kuna uurija tundis, et on intervjuueeritavat lisaküsimustega liialt suunanud ning intervjuu ajal esines mitmeid tehnilisi tõrkeid, siis seda põhiintervjuuna arvestada ei saanud.

Põhiintervjuud alustavate õpetajatega toimusid ajavahemikus 15.08.2023 – 22.08.2023 ning kogenud õpetajatega vahemikus 25.08.2023–8.09.2023. Kokkuleppel uuritavatega toimus osa intervjuudest uuritavaga silmast silma kohtudes ning osa videosilla vahendusel Google Meeti keskkonnas. Kogenud õpetajatest kahega toimus intervjuu video vahendusel ning viiega füüsiliselt kohtudes. Alustavatest õpetajatest kohtus uurija intervjuuks füüsiliselt neljaga ning kolmega viidi intervjuu läbi videokõne teel. Keskmiselt kestsid alustavate õpetajate intervjuud 49 minutit ning kogenud õpetajate intervjuud 1 tund ja 2 minutit. Et tagada intervjuude läbiviimise eetilisus, tutvustas intervjuueerija esmalt uuritavatele intervjuu eesmärki ja kava, teavitas neid intervjuu vabatahtlikkusest ja konfidentsiaalsusest, selgitas, kes ja milleks tema sõnu kasutab, ning palus luba intervjuud salvestada (Lepik *et al.*, 2014). Salvestatud helifailid kustutatakse pärast magistritöö kaitsmist.

### **Andmeanalüüs**

Andmeanalüüs sai alguse salvestatud intervjuude transkribeerimisest ehk heliklipid muudeti kirjalikeks tekstifailideks sõnasõnalise fokuseerimata transkriptsiooni meetodil (Linno, 2020). Selleks kasutati automaatset transkribeerimist, võttes appi Tallinna Tehnikaülikooli küberneetika instituudi veebipõhise kõnetuvastussüsteemi (Olev & Alumäe, 2022) ning süsteemi loodud tekstifaile parandati nende lugemisega paralleelselt helifaile kuulates. Korrastatud tekstifailid saadeti uuritavatele, et neil oleks võimalus veenduda nende mõtete õigesti mõistmises. Transkribeeritud intervjuud vormistati Microsoft Wordi dokumentidena (Times New Roman, suurus 12, reavahe 1,5). Kokku oli transkriptsiooni maht 138 lehekülge.

Andmeanalüüs jätkus andmete induktiivse holistilise kodeerimisega (*holistic coding*) – uurijal oli juba teooriast lähtudes üldisem ettekujutus tekkivatest kategooriatest, kuid nende sisu vajab välja selgitamist (Saldaña, 2009). Andmeid analüüsiti kvalitatiivse induktiivse ehk andmetest lähtuva sisuanalüüsi meetodi teel, sest kuigi teooriast on teada kolm suuremat koolivalmiduse valdkonda, on varasemad tulemused nende valdkondade sisu kohta vastukäivad ja eklektilised. Uurimisküsimusi analüüsides märgiti transkriptsioonides neile vastavad tähenduslikud üksused – sõnad, sõnapaarid või lõigud – esmalt paberil erinevate värvidega ning seejärel transkriptsiooni uuesti lugedes märgiti need QCAmapi programmi ([qcamap.org](http://qcamap.org)) ning sõnastati nende põhjal koodid.

Seejärel koondati sarnased koodid alamkategooriatesse. Alamkategooriad koondati omakorda sarnasuse alusel peakategooriateks (näide lisas 3). Kodeerides lähtuti uurimisküsimusele vastuste leidmisest. Andmeid analüüsides võeti aluseks hea teadustava, arvestades isikuandmete kaitse põhimõtteid ja regulatsioone ning andmeid töödeldi konfidentsiaalselt (Tartu Ülikooli eetikakeskus, 2017).

Uurimistöö usaldusvääruse suurendamiseks kasutati nii kaas- kui ka korduvkodeerimist. Esmalt kodeerisid töö autor ja juhendaja koos ühe alustava ja ühe kogenud õpetaja intervjuu, analüüsisid loodud koodide sobivust ning löid esialgsed pea- ja alamkategooriad. Korduvkodeerija oli töö autor, kodeerides intervjuude transkriptsioone kaks korda kahe kuu pikkuse vahega. Korduvkodeerimise tulemusena muutis autor koodid üldisemaks ning parandas nende sõnastust, kuid suuremaid muutusi tulemustes ei kujunenud.

## **TULEMUSED**

Magistritöö eesmärk oli selgitada välja kogenud ja alustavate klassiõpetajate ootused kooli alustavate laste koolivalmidusele. Uuringu tulemused on esitatud uurimisküsimuste kaupa. Tulemuste illustreerimiseks on kasutatud tsitaate õpetajate intervjuudest, mis on muust tekstist eristatud. Õeldu selguse tagamiseks on tsitaate toimetatud, uuringu seisukohast ebaoluline osa tsitaadist on asendatud märkega (...).

### **Kogenud ja alustavate klassiõpetajate ootused kooli alustava lapse sotsiaal-emotsionaalsele koolivalmidusele**

Esimese uurimisküsimusega sooviti teada saada, millised on alustavate ja kogenud klassiõpetajate ootused kooli alustavate laste sotsiaal-emotsionaalsele koolivalmidusele. Nii kogenud kui ka alustavate klassiõpetajate vastustest kujunes 4 peakategooriat, mis ühtisid mõlemal uurimisgrupil: emotsionaalne areng, suhtlemisoskused, rühmas töötamiseks vajalikud oskused ning eneseregulatsiooni oskused (vt lisa 4).

Esimeseks sotsiaal-emotsionaalseks koolivalmiduse peakategooriaks kujunes *emotsionaalne areng*, mis jagunes kogenud õpetajatel kolmeks ja alustavatel üheks alamkategooriaks. Alamkateooria, mis kujunes nii kogenud kui alustavate klassiõpetajate vastustest, on *enesehinnang*. Kogenud õpetajad ootavad, et lapse enesehinnang ei oleks kooli tultes liiga kõrge, alustavad õpetajad aga, et laps oleks enesekindel ning suudaks seeläbi enda eest seista. Kogenud õpetajate vastustest kujunesid emotsionaalse arengu peakategoorias ka alamkateooriad *empaatiavõime* ning *emotsionaalne iseseisvus*. Empaatiavõime all pidasid kogenud õpetajad silmas, et laps peaks suutma arvestada erisustega, vajadusel kaaslast aitama ning teise lapse olukorda mõistma, et kõigil oleks hea klassikollektiivis olla.

*Aga hästi lihtne on muutuda selleks, et kõik teavad, et see ongi liiga aeglane või et see kogu aeg kakleb.* (KÕ2)

Emotsionaalsele iseseisvusele viidates peaks laps kogenud õpetajate sõnul olema suuteline koolipäeva ajaks vanemast eralduma ning suutma iseseisvalt väiksemate asjade eest vastutada.

*Sõltumatus vanemast, ei pea telefon olema kohe käepärast, et emale helistada.* (KÕ1)

Teiseks sotsiaal-emotsionaalse koolivalmiduse ootuste peakategooriaks kujunes mõlemal uurimisgrupil *suhtlemisoskused*. Mõne suhtlemisoskuse elemendi tõi ootusena välja iga uuringus osalenud klassiõpetaja. Nii kogenud kui ka alustavate klassiõpetajate arvates peaks kooli alustav laps olema suhtlemisaldis ja avatud, suutma end vestluspartnerile selgelt väljendada ning teda ka kuulata, oskama luua sõprussuhteid, julgema ja oskama vajadusel abi küsida ning olema omandanud esmase arutlusoskuse.

*Ja üks asi on tunnis suhtlemine, teine pool on lastel omavahel, et kõige valusam on see, kui ta ei saa suheldud klassikaaslastega ja siis on raske. (...) siin on see koolirõõm peidus, ja kui sul sõpru ei ole, siis koolirõõm ei ole ka päris nii suur.* (KÕ4)

Ootus oskusele vabandust paluda selgus vaid kogenud õpetajate intervjuudest. Seevastu tulid alustavate klassiõpetajate intervjuudest välja ootused oskusele vestlust alustada ning lapse soovile eakaaslastega suhelda. Nii kogenud kui ka alustavad õpetajad mainisid oma intervjuudes ootust viisakusele, kuid kogenud õpetajad viitasid viisakusele täiskasvanuga suhtluses, alustavad õpetajad üleüldisele viisakusele ja viisakussõnade kasutamisele.

*Seda ma nägin praktilial ka hästi palju, et õpetajad ise läksid õpilaste juurde: "Tere hommikust, esimene klassi!". Nad vastavad küll õpetaja "Terele", aga nad ise väga ei kipu seda ütleva. Minu meelest seda võiks rohkem harjutada enne kooli.* (AÕ5)

*Rühmas töötamiseks vajalikest oskustest* ootavad kogenud ja alustavad klassiõpetajad koostöisust, head läbisaamist kaaslastega ning oskust nendega arvestada. Nende sõnul sulandub selliste omadustega laps lihtsamini klassikollektiivi ning tekitab vähem probleeme.

*See, et sa oled meeskonnamängija, sa oskad nagu teistega läbi saada ja paaristööd teha ja siis üksteise aktsepteerimine üleüldiselt, kõik on head ja toredad. (AÕ6)*

Ootus valmidusele üleklassitööks suures rühmas selgus vaid kogenud õpetajate vastustest.

*Üks suur oskus, on see, et suudaks rühmas kaasa teha, et ta suudab rühmaga koos aktiivselt kaasa mõelda ja teha, see on oluline. (KÕ4)*

*Eneseregulatsiooni oskuste* peakategooria jagunes mõlemal uurimisgrupil neljaks alamkategooriaks: oma emotsioonide kontrollimine ja juhtimine, kannatlikkus, tähelepanu koondamine ning kokkulepete ja reeglite järgimine. Alamkategorias *oma emotsioonide kontrollimine ja juhtimine* ootavad kogenud ja alustavad klassiõpetajad, et kooli alustaja suudaks kontrollida oma hirme ning tulla toime eksimisega. Õpetajate arvamusel ei tohiks hirmud ja tagasilöögid viia selleni, et laps ei soovi enam tunnitegevustest osa võtta. Näiteks töid nii kogenud kui ka alustavad õpetajad välja, et lapsel peaks olema julgust muusikatunnis kaasa laulda ja muusika taktis liikuda ning kunstitunnis ennast loominguliselt väljendada. Julgust õpetajaga suhelda nimetasid vaid kogenud õpetajad, kes lisisid eelnevale, et kooli alustav laps peaks olema rahulik, kontrollides oma ärevust.

*Et kui sellist valmisolekut seal ruumis ei ole, laps ongi väga ärev või hirmul klassiruumis, siis tegelikult ei ole vahet, kui palju ta ainealaselt teab, ta ei ole võimeline juurde õppima, sest teda takistab see sisemine pool. (KÕ3)*

Alustavad õpetajad lisisid, et laps peaks võistlusolukordades tulema toime ka kaotamisega ning suutma erinevates sotsiaalsetes olukordades kontrollida oma ärritumist.

Mõlemad uurimisgrupid ootavad esimest klassi alustavalt lapselt ka *kannatlikkust*. Nende arvates peaks laps oskama oodata nii järjekorras kui ka oma kõnejärge, olema tegevustes püsiv ning püsima õppetöö ajal pingis ja istuvas asendis.

*Tähelepanu koondamiselt* ootavad kogenud ja alustavad klassiõpetajad, et laps suudaks vähemalt 20-30 minutiks oma tähelepanu õppetööle suunata, tunnis keskendunult kuulata ning hiljem kuuldu põhjal küsimustele vastata.

*Me ei eelda, et lapsed istuvadki maha ja 45 minutit kuulavad. Aga kui teda tuua teadlikult selle juurde tagasi, et ta peab keskenduma, siis võiks olla saavutatav. (AÕ5)*

Alamkategorialt *kokkulepete ja reeglite järgimine* ootavad kogenud ja alustavad õpetajad, et laps mõistaks ja järgiks nii kooli reegleid kui ka üldiseid ohutusreegleid. Õpetajate sõnul on oluline, et laps pidurdaks vajadusel enda spontaanset käitumist vastavalt reeglitele ning et tal oleks harjumus end kokkulepitud käitumisele tahteliselt suunata.

*(...) et vanemad ka teeksid selles mõttes eeltööd, et nad räägiks lapsele, et nüüd sa lähed kooli, koolis on mingid kindlad reeglid, ei saa päris kõike seda, mida sina tahad, et sa pead kuulama õpetajat. Ja siis (...) sujubki see töö juba kergemalt. (AÕ1)*

Vaid kogunud klassiõpetajate vastustest selgus nende ootus täiskasvanule kuuletuda. Nende sõnul on oluline, et kooli tulev laps kuulaks täiskasvanut ja mingil määral ka alluks talle.

*Mingi periood ja ka siiani oli vabakasvatusega muresid. Kui kooli tulevad lapsed, kes on sellise suhtumisega, et nad on täiskasvanuga võrdsel pulgal, siis see teeb asjad keeruliseks. (KÕ1)*

Kokkuvõttes ootavad nii kogunud kui ka alustavad klassiõpetajad, et kooli alustaval lapsel oleks kujunenud koolis hakkama saamiseks piisav emotsionaalne areng, suhtlemis- ja rühmas töötamiseks vajalikud oskused ning eneseregulatsiooni oskused.

### **Kogunud ja alustavate klassiõpetajate ootused kooli alustava lapse füüsilisele koolivalmidusele**

Teise uurimisküsimusega sooviti välja selgitada, millised on alustavate ja kogunud klassiõpetajate ootused kooli alustavate laste füüsilisele koolivalmidusele. Mõlemal uurimisgrupil moodustus 4 peakategooriat: *liikuvus, üldfüüsiline ja motoorne areng ning eneseteenindamisoskused*. Pea- ja alamkategoriate täpsem jagunemine on esitatud lisas 5.

*Liikuvuse* peakategoorias olid nii kogunud kui ka alustavad klassiõpetajad ühel nõul, et kooli alustaval lapsel võiks olla tekkinud liikumisharjumus ning on tähtis, et ta tunneks liikumisest rõõmu. Õpetajate sõnul on liikuvus oluline, sest ergas ja sportlik laps on ka vaimselt ergas.

*See et ta on füüsiliselt liikuv. Kui sa ei liigu mingil määral, siis on keeruline mingeid tegevusi kaasa teha. Ma arvan, see on ilmselt kõige tähtsam. (AÕ2)*

*Motoorse arengu* peakategooria jaotus kaheks alamkategoriaks: üldmootorika ja peenmootorika areng. *Üldmootorika arengust* ootavad nii kogunud kui ka alustavad klassiõpetajad, et laps oleks omandanud erinevad liikumisoskused nagu jooksmine, ronimine, palli käsitlemine ning et lapsel oleks arenenud tasakaal ja koordineatsioon. Õpetajate arvates lihtsustab erinevate liikumisoskuste omandatus esimese klassi õppeprogrammiga alustamist nii laste kui ka õpetaja jaoks.

*(...) et ta on varem turninud, oskab joosta, oskab ronida, sest et mulle on meelde jäänud, et kui lapsed varakult juba hakkavad kõike seda turnimist ja asju tegema, et siis neil on ka koolipingis parem istuda, sest et nad oskavad rahulikult istuda. (AÕ1)*

Kogunud õpetajad mainisid, et kuigi koolis seda ei kontrollita, võiks kooli tulev laps osata ka jalgrattaga sõita ja ujuda. Liikumisoskuste ootustele lisasid nad oskuse hüppenööriga hüpata ja trepil vahelduvate sammudega liikuda.

*Ta võiks osata näiteks käia trepist niimoodi, et ühe astme peale astub ühe jalaga, teise astme peale astub teise jalaga, mitte ei lähe juurdevõtusammuga, siis ta saab kohe kiiremini esiteks ja tal on koordineatsioon, tasakaal parem. (KÕ5)*

*Peenmootorika arengu* olulisuses olid uuringus osalejad üsna üksmeelel. Iga uuritav nimetas oma ootusi loetledes vähemalt ühe peenmootorika elemendi ning mõlemal uurimisgrupil kujunesid selles alamkategorias samad koodid. Kogunud ja alustavate klassiõpetajate arvates peaks kooli tuleval lapsel olema välja kujunenud korrektne pliiatsihoid, oskus kääridega lõigata, rebida, liimida, voolida, voltida, piirjoonte piires värvida, pintsli kasutada ning pliiatsit teritada. Õpetajate sõnul on mured peenmootorikaga seotud peamiselt sellega, et laste sõrmed on nõrgad, mille tulemusena võib neil tekkida raskusi tööõpetuses ja kirjatehnikas.

*Et ta suudab pliiatsit juhtida nii, et ta teeb selle joonest jooneni, et ta värvib ja lõikab täpselt mööda joont. (KÕ2)*

Kolmanda peakategoriana kujunes kogunud ja alustavate õpetajate intervjuude vastustest *üldfüüsiline areng*. Selles vallas peavad nii kogunud kui ka alustavad õpetajad oluliseks, et kooli alustav laps oleks piisavalt tugev, et suuta oma koolikotti kanda, ning vastupidav, et õppekäikudel klassiga sammu pidada. Sagedase probleemina näevad kogunud ja alustavad õpetajad laste ülekaalulisust, mis takistab neil erinevaid õppetegevusi kaasa teha ning on ebamugav eelkõige lapsele endale.

*No ma tean lapsi, kellel on ülekaalulisus. Kehalise tunnis on pidevalt see, et riided saavad mustaks ja keha ei jõua liikuda, sealt tulevad juba muud probleemid. (AÕ6)*

*Üldfüüsilise arengu* peakategorias nimetasid ainult kogunud klassiõpetajad ka kooli alustaja eakohast kasvu, tugevat luustikku ning sirget rühti. Kogunud õpetajad kirjeldasid, et lapse keha peaks olema nii palju arenenud, et ta suudaks seadusega kehtestatud koolikoti raskust probleemideta kanda, et tal oleks kujunenud hea rüht ning et tema tugisüsteem oleks nii palju arenenud, et ta suudaks seista.

*(...) lapse tugisüsteem või luustik on nii nõrk, et ta ei ole isegi harjunud püsti tegutsema.(...) olen kuulnud küll, et laps ei suuda üle kolme minuti seista. (KÕ2)*

*Eneseteenindamisoskuste* peakategorias kujunes alustavate ja kogunud õpetajate vastustest kaks alamkategoriat: esmased ehk oma kehaga seotud ning teisesed ehk muud eneseteenindamisoskused, mis on seotud endaga hakkama saamisega. *Esmastest eneseteenindamisoskustest* ootavad mõlemad uurimisgrupid, et esimesse klassi astuv laps oskaks iseseisvalt riietuda, jalanõusid jalga panna ja nende paelu siduda, tualetis käia, sööklasi toitu võtta ja seda süüa ning enda hügieeniprotseduure teha (näiteks käsi pesta). *Teisestest eneseteenindamisoskustest* ootavad kogunud ja alustavad õpetajad, et laps hoiaks oma ümbruse korras, pakiks iseseisvalt koolikotti, orienteeruks oma asjades ning oskaks valida ilmale vastava riietuse. Alustavad õpetajad lisasid eelnevale, et kooli alustaja võiks osata orienteeruda talle tuttavas keskkonnas.

*(...) aga koolis olen mina üksinda ja ma lihtsalt ei jõua puhtfüüsiliselt panna lukke kinni, paelu kinni, asju kotist välja, et nende asjadega peaks ta ikka ise hakkama saama, see eneseteenindamisoskus on hästi oluline. (KÕ7)*

Kokkuvõtvalt ootavad mõlemad uurimisgrupid, et kooli tulev laps oleks liikuv, arenenud mootorikaga, eakohase üldfüüsilise arenguga ja oleks omandanud eneseteenindamisoskused.

### **Kogenud ja alustavate klassiõpetajate ootused kooli alustava lapse vaimsele koolivalmidusele**

Kolmanda uurimisküsimusega sooviti teada saada, millised on alustavate ja kogenud klassiõpetajate ootused kooli alustavate laste vaimsele koolivalmidusele. Kogenud klassiõpetajate vastustest sai moodustada 8 peakategooriat ning alustavatel õpetajatel 7 kogenud õpetajate omadega ühtivat peakategooriat. Mõlema uurimisgrupi peakategooriad on teadmised ümbritsevast, matemaatilised oskused, keelilised oskused, eneseteadlikkus, mõtlemisoskused, taju areng ja õpihuvi. Kogenud õpetajatel lisandus ka mälu arengu peakategooria. Täpsem kategooriate jagunemine on esitatud lisas 6.

Peakategoorias *teadmised ümbritsevast* ootavad peaaegu kõik uuringus osalenud kogenud ja kõik intervjueeritud alustavad klassiõpetajad mõne eelteadmise omandatust enne kooli algust. Mõlema uurimisgrupi vastustest selgus, et kooli alustaval lapsel peaksid koolivalmiduse saavutamiseks olema kujunenud erinevad teadmised taimedest (nt põhilised puud, puu-, juur- ja köögiviljad), ajatsüklitest (nädalapäevad, kuud, aastaajad ja nende tunnused) ning kohalikest loomadest ja lindudest. Lisaks võiks laps tunda ilmaga seotud mõisteid. Õpetajad ootavad ka seda, et lapsel oleks üldine arusaam, kuidas keskkonda hoida, ning et selged oleksid põhilised värvid.

*Näiteks see, kuidas looduses ümber käia, et jätta prügi maha, et sa austad loodust, et kui sa metsas marjul käidki, et siis sa ikka vaatad oma jalge ette, kuhu astud. (AÕ4)*

Kogenud õpetajad ootavad lisaks eelnevale, et esimesse klassi tulev laps tunneks põhilisi seeni, tasapinnalisi ja ruumilisi kujundeid ning linnaliikluse reegleid. Alustavatel õpetajatel oli lapse teadmistele rohkem ootusi. Nemad ootavad, et laps teaks ka, kuidas jõuab toit meie söögilauale, tervisliku eluviisi tunnuseid, ühiskonnas üldtuntud norme, Eestile iseloomulikke tunnuseid (selle presidenti, Eestis elavate inimeste rahvust, käibel olevat valuutat ja rahatähti ning geograafilist poolt), tunneb ära muusika, mõne laulu ja muusikariistu.

*(...) et ma tean, mis riigis ma elan, mis linnas. Võib-olla veidi teadmisi oma riigi kohta üleüldiselt. Kes on president, mis on meie rahatäht, võib-olla ka naaberriigid. (AÕ7)*

*Matemaatiliste oskuste* peakategoorias nimetasid kõik uuringus osalejad ootusena vähemalt ühte selle elementi. Mõlema uurimisgrupi intervjuudest selgus, et laps peaks tundma

kooli tulles numbraid ja arve ning oskama neid loendada, tundma üldisemaid kohasuhted (parem, vasak, üleval, all, ees, taga) ja võrdlevaid oskussõnu (suurem-väiksem, pikem-lühem, kõrgem-madalam jne), oskama esemeid loendada, rühmitada, võrrelda, järjestada ning tundma täistundides kella. Kõik õpetajad nimetasid ootusena ka arvutamisoskust, kuid kui kõik kogenud õpetajad ootasid nii liitmis- kui ka lahutamisoskust, siis alustavatest õpetajatest ootab lahutamisoskust vaid osa. Ka uuritavate ootus arvutamise raskusastmele varieerus kolme piires arvutamisest kümne piires arvutamiseni.

*Siis ta võiks liita ja lahutada 10 piires. Ma ei ütle, et tal peavad kõik need tehted peas olema, aga ta võiks need välja nuputada, et oleks see matemaatiline loogika ja ülesannete lahendamise oskus. (...) kasutab näppe ja saab sellega hakkama. (KÕ2)*

Eelnevale lisasid kogenud õpetajad, et laps võiks ka tajuda arvu koostist ning olla omandanud mõõtmisoskuse. Nende sõnul on arvu koosluse tajumine oluline, sest see on arvutamisoskuse eeldus. Ainult alustavate õpetajate intervjuudest selgus nende ootus sellele, et kooli alustav laps oskaks lahendada tekstülesandeid.

*(...) et ta saaks aru sellest, kui mul on kolm õuna ja sul on kaks õuna, kui palju see siis kokku on. (AÕ1)*

*Keeleliste oskuste* peakategoorias ootasid samuti kõik uuritavad mõne selle oskuse saavutamist. Uuritavate ootused jagunesid mõlemal uurimisgrupil kolmeks alamkategooriaks: *kõne, lugemise ja kirjutamise oskus*. *Kõne* alamkategoorias oli klassiõpetajate ainus ühine ootus, et kooli alustajal oleks kujunenud ümberjutustamise oskus. Kogenud õpetajad ootavad kõne valdkonnas ka jutustamis- ja kirjeldamisoskust ning sõnade korrektset hääldamist. Alustavad õpetajad seevastu ootavad lastelt suutlikkust eesti keeles kõneleda.

*Ja teine asi on see, et oskab rääkida, mis eilsel päeval juhtus, mis tulemas on, sellised kogemused, sest siis ta nagu seostab seda maailma ja kõike. (KÕ4)*

*Lugemisoskuse* alamkategoorias olid mõlemad uurimisgrupid ühel nõul, et laps peaks kooli tulles tundma ära joonistähed, oskama hääldada ning olema omandanud ka esmase lugemisoskuse. Lugemisoskust nimetasid koolivalmiduse eeldusena kõik uuringus osalenud õpetajad. Selles, millisel määral peaks laps lugeda oskama, ei ole erinevad õpetajad aga üksmeelel. Mõne õpetaja arvates piisab sellest, kui laps saab kokku ühesilbilisi sõnu, teise õpetaja arvates peaks laps aga lauseid kokku lugema.

*(...) kellel ei ole täht-hääliküsteem selge, kui teised paari nädalaga tegelikult hakkavad lugema, siis need, kellel ei ole kinnistunud tähed, neil läheb ikkagi vähemalt pool aastat üldiselt, et lugema saada. Kohe tekib meeleto mahajäämus. (AÕ6)*

*Kirjutamisoskuse* alamkategoorias ootavad kogenud ja alustavad õpetajad, et kooli alustav laps peaks oskama kirjutada joonistähete kujusid, oma nime ning algelisel viisil ka

teisi lihtsamaid sõnu. Kogenud õpetajad lisasid nimetatud ootustele ka sõna kõikide häälikute kuulmise ning häälikupikkuse määramise.

*Me loodame, et laps oskaks ka sõnu kirjutada, me kontrollime seda ja me eeldame, et ta kuuleb kõiki häälikuid sõnas. Ehk ta võiks kirjutada sõnu "koer", "laps". (KÕ6)*

*Eneseteadlikkuse* peakategoorias oli igal uuringus osalenud õpetajal mõni ootus.

Vastustest selgus, et kogenud ja alustavad klassiõpetajad ootavad, et kooli alustaja teaks oma ees- ja perekonnanime, vanust, elukohta, pereliikmete nimesid ning kooli-koduteed. Kogenud õpetajad lisasid, et laps peaks teadma ka oma pereliikmete vanuseid ja sünnipäevi, vanemate ameteid ja telefoninumbreid, enda sünnipäeva, oma kehaosi, meeli, huvisid ja hobisid ning peaks oskama end kaaslasele tutvustada. Alustavad õpetajad nimetasid intervjuudes, et laps peaks kooli alguseks teadma oma päevarutiini, mis talle meeldib ja mis mitte, ning oma sugu.

*Mõtlemisoskuste* peakategoorias ootavad kogenud ja alustavad klassiõpetajad, et kooli alustava lapse mõtlemine oleks niivõrd abstraktne, et ta oskaks luua seoseid, oleks loov ning oleks omandanud vaatlemisoskuse. Kogenud õpetajad ootavad veel lisaks, et lapsel oleks eakohaselt arenenud loogika ning et ta mõistaks kuuldu.

*Selliste loogikaülesannete lahendamine, mustrite panek jne, sest see annab aimu, et ta tulevikus hakkab matemaatikaga hästi hakkama saama. (KÕ2)*

Peakategoorias *taju areng* ühtivad mõlemal uurimisgrupil vaid rütmitajule. Õpetajate sõnul rütmitaju abiks nii muusikatunnis kui ka emakeeles lugemisel ja silbitamisel, mistõttu võiks olla kooli tuleval lapsel oskus muusika rütmis liikuda. Alustavate klassiõpetajate intervjuudest selgusid ka nende ootused suunatajule, ajatajule, ruumitajule ja kehatunnetusele.

*Vaja oleks ka suunataju ja üleüldse kehataju, et sa ei kõnni kuskile uksele vastu ja ei kuku niisama pikali ja ulatud oma varvasteni. (...) Ma arvan, et natuke nagu loodusõpetuses ajataju, siis samamoodi matemaatika ruumitaju ja üleüldse nagu tajuvad, kus mis asub ja suurem ja väiksem ja sellised asjad. (AÕ6)*

*Õpihuvi* peakategoorias pidasid mõlemad uurimisgrupid oluliseks, et kooli tuleval lapsel oleks kooli ja tunni tegevuste suhtes positiivne hoiak, soov ja julgus proovida uusi asju ning lugemishuvi. Alustavad õpetajad lisasid, et lapsel peaks olema soov saada uusi teadmisi ning oskus märgata, mida kaaslane teeb, ning selle pealt õppida.

*(...) et ta oleks valmis õppima, et tal oleks motiveeritus kooli tulla, et ta oleks uudishimulik, tahaks õppida ja kooli tulla. (KÕ2)*

Peakategooria *mälu areng* kujunes vaid kogenud õpetajate intervjuude vastustest. Nende sõnul on oluline mälu enne kooli nii palju kui võimalik arendada ja treenida.

Mitu kogenud õpetajat mainisid intervjuudes, et nende ootused vaimsele koolivalmidusele on õpetajatöö algusaastatega võrreldes vähenenud. Vaimse koolivalmiduse

valdkonnas nimetasid õpetajad konkreetsete teadmiste ja oskuste asemel üsna palju seda, et laps oleks kogenud erinevaid tegevusi: käinud looduses, kuulanud muusikat, meisterdanud jne, et ta ei puutuks taoliste asjadega koolis esmakordselt kokku. Kokkuvõtvalt ootavad kogenud ja alustavad klassiõpetajad, et kooli alustav laps oleks omandanud teadmisi ümbritseva ja enda kohta, mõningad matemaatilised ja keelelised oskused, arenenud mõtlemisoskused ja taju ning et lapsel oleks huvi õppida. Kogenud õpetajad ootavad ka, et lapse mälu oleks enne kooli võimalikult palju treenitud.

## ARUTELU

Magistritöö eesmärk oli selgitada välja kogenud ja alustavate klassiõpetajate ootused kooli alustavate laste koolivalmidusele. Järgnevalt arutletakse õpetajate ootuste üle olulisemate tulemuste kaupa.

Alustavad ja kogenud õpetajad ootavad mõlemad sotsiaal-emotsionaalse koolivalmiduse valdkonnas kooli alustajalt emotsionaalset arengut, suhtlemisoskusi, rühmas töötamise valmidust ning arenenud eneseregulatsiooni oskuseid. Tulemused kattuvad peaaegu täielikult uurijate ja dokumentides kirjeldatud nägemusega sotsiaal-emotsionaalse koolivalmiduse aspektidest (Clancy & Raver, 2015; Koçak & Incekara, 2020; Koolieelse lasteasutuse ..., 2008; Shala, 2013; Williams & Lerner, 2019). Ainus erinevus seisneb selles, et koolieelse lasteasutuse õppekava (2008) on toonud sotsiaalse koolivalmiduse eeldusena välja ka tähenduste “võõras-oma-ühine” mõistmise, mida intervjueeritud õpetajad ootusena välja ei toonud. See võib viidata, et uuringus osalenud klassiõpetajad ei pea eriti tähtsaks, et kooli tulev laps neid mõisteid mõistaks, ning leiavad, et seda on kerge probleemide esinemise korral lastele õpetada. Samas näitas Kalde (2017) uuring, et õpetajad peavad “võõras-oma” tähenduse mõistmist väga tähtsaks, mis on vastuolus siinse magistritöö tulemustega.

Suhtlemisoskust nimetati mõlemas uurimisgrupis korduvalt kõige tähtsama sotsiaal-emotsionaalse valmisoleku näitajaks ning selle omandatust ootasid kõik uuringus osalenud õpetajad. Seda on pidanud kõige tähtsamaks sotsiaal-emotsionaalseks oskuseks ka õpetajad välismaises uuringus (Koçak & Incekara, 2020), millest võib järeldada õpetajate sarnaseid ootusi erinevates riikides. Kõige mitmekesisemad vastused tulid nii kogenud kui ka alustavatel õpetajatel eneseregulatsiooni oskuste valdkonnas, mis võib näidata seda, et õpetajad tähtsustavad eneseregulatsiooni oskuse erinevaid elemente. Selle tähtsust kinnitavad ka uuringud, mis on näidanud, et eneseregulatsiooni oskuse puudumine on üks suurimaid probleeme, mis laste üleminekut koolitee alguses keerulisemaks muudab (Hu, 2021).

Emotsionaalse arengu valdkonnas selgusid kogunud ja alustavate õpetajate ootused adekvaatsele enesehinnangule. Lisaks ootavad kogunud õpetajad empaatiavõimet ja emotsionaalset iseseisvust. Sellest võib järeldada, et kogunud õpetajad peavad emotsionaalse arengu erinevate elementide omandatust tähtsamaks kui alustavad õpetajad, mis on tõenäoliselt põhjustatud nende kokkupuutest selliste probleemidega koolis. Varasemate uuringute järgi on kogunud õpetajate nimetatud emotsionaalne iseseisvus pigem vähem mainitud ootus (Koçak & Incekara, 2020). Seevastu empaatiavõimet ja enesekindlust on klassiõpetajad ka varasemates uuringutes üksmeelselt tähtsaks pidanud (Kalde, 2017; Koçak & Incekara, 2020; Zhang *et al.*, 2008). Emotsionaalse iseseisvuse kui koolivalmiduse näitaja tähtsuse kasv kogunud klassiõpetajate ootustes võib viidata sellele, et selle puudumine on koolides kiiresti kasvav probleem, mis vajab tähelepanu ja lahendamist. Varasemates uuringutes on õpetajad väga olulisteks koolivalmiduse näitajateks nimetanud ka suhtlemisoskust, reeglitele allumist, viisakat käitumist, sõbralikkust ning abi küsimiseks vajalikku julgust ja oskust (Kalde, 2017; Koçak & Incekara, 2020, Kütt, 2015), millest kõiki nimetasid oluliste koolivalmiduse näitajatena ka uuringus osalenud õpetajad.

Füüsiliselt koolivalmiduselt ootavad nii kogunud kui alustavad klassiõpetajad liikuvust, üldfüüsilist arengut, üld- ja peenmotoorika arengut ning eneseteenindamisoskusi. Nimetatud ootused ühtisid suures osas teiste uuringute füüsilise koolivalmiduse näitajatega (Häidkind *et al.*, 2014; Koçak & Incekara, 2020). Williamsi ja Lerner (2019) esitatud füüsilise valmisoleku näitajatest ei nimetanud intervjueritud õpetajad tervislikku seisundit ja sensorset arengut. See võib viidata sellele, et õpetajad ei pea nende aspektide tagamist enne kooli niivõrd tähtsaks või hoopis tunnevad, et nad ei saa seada lastele ootusi, mille areng on lapsest sõltumatu. Kogunud õpetajad nimetasid lisaks eakohast kasvu, sirget rühti ja arenenud tugisüsteemi. Neid ootusi kirjeldades tõid kogunud õpetajad näiteid kasvu, rühi ja tugisüsteemi probleemidest, mis viitab sellele, et sellised ootused on tekkinud kogemusega. Varasemas uuringus (Koçak & Incekara, 2020) on õpetajad eakohast üldfüüsilist arengut olulise koolivalmiduse näitajana võrdlemisi vähe nimetanud, mis võib näidata, et õpetajate ootused on selles valdkonnas kasvamas. See võib olla põhjustatud istuva eluviisi kasvust ja liikumise vähenemisest. Üldmotoorika arengu aspektidest tõid kogunud õpetajad ootusena välja hüppisaga hüppamise, rattasõidu ja ujumisoskuse ning trepil liikumise vahelduvate sammudega, mis võib olla põhjustatud kogunud õpetajate tähelepanekutest, et neid oskusi pole kõigil lastel. Mõlemad uurimisgrupid nimetasid teiste koolivalmiduseks vajalike üldmotoorse arengu aspektide seas palli käsitemise oskust ja koordinatsiooni, mis on seotud varasemas uuringus oluliste koolivalmiduse näitajatena nimetatud mängu- ja spordivahendi

kasutamise ning oma liigutuste valitsemisega (Kütt, 2015). See võib näidata, et õpetajad peavad endiselt tähtsaks, et laps oleks kooli alguseks võimeline probleemideta liikuma nii igapäevastes tegevustes kui ka liikumistunnis. Peenmotoorset arengut pidasid koolivalmiduse näitajana oluliseks mõlemad uurimisgrupid ning iga õpetaja nimetas ootusena vähemalt ühe peenmotoorika elemendi. Mõlema grupi ühine koolivalmiduse ootus oli korrektne pliiatsihoid, mis ühtib varasema uuringuga, kus pliiatsihoid oli ainus koolivalmiduse aspekt, mida kõik klassiõpetajad nimetasid (Koçak & Incekara, 2020). See võib näidata, et klassiõpetajad ootavad endiselt, et kooli tulev laps on pliiatsihoiu kirjutamise eelsoosena juba omandanud, ning on võimalik asuda kohe õppetöö juurde. Peen- ja üldmotoorika arengu tähtsust on õpetajad kinnitanud ka varasemas uuringus (Koçak & Incekara, 2020; Zhang *et al.*, 2008), kus klassiõpetajad üsna üksmeelselt seda olulise aspektina nimetasid. Sellest võib järeldada, et õpetajate arvamused ei ole selle kohta muutunud.

Intervjuu tulemustest selgusid ka klassiõpetajate ootused lapse liikuvusele ja eneseteenindamisoskustele, mis ühtivad varasemas uuringud selgunud klassiõpetajate ootustega (Koçak & Incekara, 2020; Kütt, 2015). Eneseteenindamisoskusi pidasid oluliseks koolivalmiduse näitajaks mõlemad uurimisgrupid, kuid alustavatest õpetajatest mainisid eneseteenindamisoskuste tähtsust vaid need, kellel oli kokkupuude lasteaiatöoga. See võib viidata sellele, et paljudel alustavatel õpetajatel puudub kokkupuude lapse eneseteenindamisoskuse puudumisega seotud probleemidega, mistõttu ei oska nad nende tekkimist ette näha või peavad nad eneseteenindamisoskusi niivõrd elementaarseks, et ei tundnud vajadust nende mainimiseks. Kui selles uuringus peeti eneseteenindamisoskusi oluliseks, siis varasemas uuringus on klassiõpetajad seda koolivalmiduse eeldusena vähem väärtustanud (Jahreie, 2023). Seevastu on teise allika kohaselt oskamatus enda eest hoolitseda üks suurimaid probleeme, mis laste üleminekut kooli keerulisemaks muudab (Hu, 2021). Eneseteenindamisoskuste omandatuse üksmeelne tähtsustamine õpetajate hulgas võib viidata selliste väljakutsete hulga kasvule koolides.

Füüsilise koolivalmiduse valdkonnas märkas uurija, et kogenud õpetajate ootused olid väljendatud konkreetsemate oskustena, samas kui mõni alustav õpetaja mainis, et ta polegi varem lapse füüsilise koolivalmiduse peale mõelnud. See võib viidata sellele, et kogenud õpetajatel on töökogemuse jooksul tekkinud kokkupuuteid probleemidega füüsilise koolivalmiduse eri aspektides.

Vaimselt koolivalmiduselt ootavad kogenud ja alustavad klassiõpetajad teadmisi ümbristevast, matemaatilisi ja keelelisi oskusi, eneseteadlikkust, mõtlemisoskusi, taju arengut ja õpihuvi. Kogenud klassiõpetajad ootavad lisaks eelnevale ka mälu arengut. Varasem teooria

on jaotanud vaimse koolivalmiduse akadeemilisteks teadmisteks ja oskusteks ning tunnetus- ja õpioskusteks, mille vahel on võimalik jaotada ka siinses töös tekkinud kategooriad (Häidkind *et al.*, 2014; Koolieelse lasteasutuse ..., 2008). Seega ühtivad uuringus osalenud õpetajate ootused kooli alustaja vaimsele valmidusele laias plaanis varasemate nõudmistega. Kui alustavad õpetajad nimetasid rohkem erinevaid ootusi lapse teadmistele ja taju arengule, nimetasid kogunud õpetajad ootustena peamiselt oskusi. See võib olla põhjustatud kogunud õpetajate töökogemuse jooksul tekkinud arusaamast, et oskusi on kooli alguses keerulisem edasi anda kui teadmisi. Kogunud õpetajad nimetasid lisaks ka mälu arengut. Mälu aspekti olulisust on õpetajad nimetanud ka varasemas uuringus (Etti, 2011; Koçak & Incekara, 2020) ning selle juhtimine kui tunnetusoskuse element on eeldatava üldoskusena välja toodud ka koolieelse lasteasutuse riiklikus õppekavas (2008).

Intervjuu tulemustest oli märgata, et alustavatel klassiõpetajatel on lapse teadmistele kogunud õpetajatest erinevad ootused – nad nimetasid mitmekesisemaid aspekte, mida laps kooli tulles teada võiks, ning kõik vastanud alustavad õpetajad tõid välja mõne ootuse akadeemiliste teadmiste valdkonnas. Ka mitu kogunud õpetajat kirjeldas intervjuudes oma tööstaži algusaastate ootust lapse akadeemilistele teadmistele, mis on töökogemusega vähenenud. See võib näidata, et õpetajatöö kogemuse kasvades väheneb ootus akadeemilistele teadmistele ning suureneb erinevate kooliks vajaminevate oskuste tähtsustamine.

Keeleliste oskustena ootasid nii kogunud kui alustavad õpetajad lugemisvalmidust ja esmast lugemisoskust. Sama kinnitavad ka varasemad uuringud, mille kohaselt peetakse olulisimaks lugemisoskuse eeluskuste omandatust (Kalde, 2017; Kütt, 2015). Seega ei pea õpetajate hinnangul laps kooli tulles veel soravalt lugema, kuid ta peab üsna kiiresti kooli alguses lugema hakkama. Taoline ootus võib olla põhjustatud tänapäevastest õppematerjalidest, mis eeldavad lugemisoskust juba kooli alguses.

Uuritavad ootavad lapse koolivalmiduselt ka matemaatilisi oskusi, ennekõike arvutamisoskust. Varasemates uuringutes on matemaatilisi oskusi peetud teistest vaimse koolivalmiduse kategooriatest vähem oluliseks (Etti, 2011; Kalde, 2017; Koçak & Incekara, 2020; Kütt, 2015). See võib viidata õpetajate ootuste kasvule matemaatiliste oskuste valdkonnas, mis võib olla põhjustatud viimasel ajal nõrga matemaatilise ettevalmistusega laste hulga kasvust.

Üldiselt oli intervjuudes märgata, et alustavatel klassiõpetajatel oli raskem kirjeldada oma ootusi täpsete terminitega, mistõttu edastasid nad neid näidete kaudu selgitades. Seevastu valmistas kogunud õpetajatele rohkem keerukust oma ootuste jagamine etteantud koolivalmiduse kategooriate vahel, mistõttu tuli ette näiteks enda riietumise oskusest

rääkimist sotsiaal-emotsionaalse koolivalmiduse all. Märgata oli ka seda, et kogenud õpetajate ootused kattusid omavahel rohkem kui alustavate õpetajate omad. Kõige vähem lisaküsimuste küsimist vajasisid õpetajad, rääkides oma ootustest sotsiaal-emotsionaalsele koolivalmidusele, mistõttu jäi uurijale mulje, et sellekohased ootused on õpetajad kõige rohkem läbi mõelnud.

Magistritöö piiranguks võib nimetada intervjuueeritavate fookuse kadumist intervjuude vältel. Mitme kogenud õpetaja intervjuu ajal tundis töö autor, et uuritava liikumise mõte koolivalmiduse ootustelt sellistele ootustele, mille omandamist oodati esimese kooliaasta alguse jooksul. Seetõttu ei pruugi intervjuu tulemused näidata kogenud õpetajate ootusi, mille omandatust oodatakse enne kooli algust. Teiseks piiranguks võib pidada andmete kogumise toimumist eri tingimustes, mis võis mitteverbaalsete vihjete piiratuse tõttu andmestikku mõjutada (Symonds *et al.*, 2016). Kolmas töö piirang on asjaolu, et ühe valdkonna kohta küsiti oluliselt rohkem ja detailsemaid küsimusi, mis ei ole kvalitatiivses uurimuses kohane.

Edaspidi võiks uurida kvantitatiivselt, kas magistritöö tulemused kehtivad ka samadest uurimisgruppide moodustatud suure valimi puhul ja milline on praeguses uurimuses kujunenud ootuste pingerida. Samuti võiks kvantitatiivse uurimuse ja suurema valimi teel teha võrdlusuuringu, et selgitada välja, kas ja millisel määral erinevad kogenud ja alustavate klassiõpetajate ootused koolivalmidusele. Võiks lähemalt uurida ka seda, millisel määral ühtivad uuringus selgunud klassiõpetajate ootused koolieelse lasteasutuse õppekavaga.

Uurimus on väärtuslik lapsevanematele ja koolieelsete lasteasutuste õpetajatele, andes neile ülevaate, mida ootavad klassiõpetajad tegelikult lapse koolieelselt ettevalmistuselt.

## **TÄNUSÕNAD**

Soovin tänada kõiki uuringus osalenud õpetajaid, kelle mõtete ja ootuste jagamine taolise uurimuse võimalikuks tegi. Tänada soovin ka õppejõud Pihel Hunti, kes nõu ja jõuga aitas kaasa uurimusliku poole vormistusele. Kõige suurema tänu vääriline on aga minu juhendaja Ilona Võik, kes toetas mind magistritöö valmimise protsessis oma ideede ja soovitustega.

## **AUTORSUSE KINNITUS**

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

Helen Hallist

/allkirjastatud digitaalselt/

12.05.2024

## KASUTATUD KIRJANDUS

- Ackesjö, H. (2013). Children crossing borders: School visits as initial incorporation rites in transition to preschool class. *International Journal of Early Childhood*, 45(3), 387-410. <https://doi.org/10.1007/s13158-013-0080-7>
- Blankson, A. N., Weaver, J. M., Leerkes, E. M., O'Brien, M., Calkins, S. D., & Marcovitch, S. (2017). Cognitive and emotional processes as predictors of a successful transition into school. *Early Education and Development*, 28(1), 1-20. <https://doi.org/10.1080/10409289.2016.1183434>
- Clancy, B., & Raver, C. C. (2015). School Readiness and Self-Regulation: A Developmental Psychobiological Approach. *Annual Reviews*, 66, 711-73. <https://doi.org/10.1146/annurev-psych-010814-015221>
- Erelt, T. (Toim). (2014). *Hariduse ja kasvatuse sõnaraamat*. Eesti Keele Sihtasutus.
- Etti, T. (2011). *Lasteaia- ja klassiõpetajate ning lapsevanemate ootused laste koolis toimetulekul vajaminevate oskuste suhtes* [magistritöö, Tartu Ülikool]. DSpace. <http://hdl.handle.net/10062/17968>
- Fabian, H., & Dunlop, A.-W. (Toim). (2002). *Transitions in the Early Years. Debating continuity and progression for young children in early education*. Routledge.
- Fabian, H., & Dunlop, A.-W. (2006). *Outcomes of good practice in transition processes for children entering primary school*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000147463>
- Hu, A. (2021). What matters? A case study of primary school teachers' perspectives on transition to school. S. Tatalović Vorkapić, & J. LoCasale-Crouch (Toim), *Supporting children's well-being during early childhood transition to school* (lk 205-221). IGI Global.
- Häidkind, P., Palts, K., Pillmann, J., Ennok, K., Villems, K., & Peterson, T. (2014). *Lapse arengu hindamise ja toetamise juhendmaterjal koolieelsetele lasteasutustele*. Haridus- ja Teadusministeerium.
- Jahreie, J. (2023). Early childhood education and care teachers' perceptions of school readiness: A research review. *Teaching and Teacher Education*, 135. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2023.104353>
- Jones, D., Innerd, A., Giles, E. L., & Azevedo, L. B. (2021). The Association between Physical Activity, Motor Skills and School Readiness in 4–5-Year-Old Children in the

- Northeast of England. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18(22). <https://doi.org/10.3390/ijerph182211931>
- Kalde, R. (2017). *Esimese klassi õpilaste koolivalmidus tava- ja erakooli õpetajate hinnangul* [magistritöö, Tallinna Ülikool]. ETERA. <https://www.etera.ee/s/TnGkmhMkDV>
- Koçak, D., & Incekara, S. (2020). Determination of primary education teachers' and preschool education teachers' views on school readiness. *Journal of Theoretical Educational Science*, 13(1), 170-190. <https://doi.org/10.30831/akukeg.557152>
- Kokkalia, G., Drigas, A. S., Economou, A., & Roussos, P. (2019). School readiness from kindergarten to primary school. *International Journal of Emerging Technologies in Learning*, 14(11), 4-18. <https://doi.org/10.3991/ijet.v14i11.10090>
- Koolieelse lasteasutuse riiklik õppekava (2008). *Riigi Teataja I*, 22.03.2023, 5. <https://www.riigiteataja.ee/akt/122032023005>
- Koolieelse lasteasutuse seadus (1999). *Riigi Teataja I*, 26.04.2024, 5. <https://www.riigiteataja.ee/akt/126042024005>
- Kütt, K. (2015). *Koolivalmidus lastevanemate ja klassiõpetajate arusaamades, ühe Pärnu kooli näitel* [magistritöö, Tallinna Ülikool]. ETERA. <https://www.etera.ee/s/Bf8aLo6a4g>
- Legkauskas, V., & Magelinskaitė-Legkauskienė, Š. (2021). Social competence in the 1st grade predicts school adjustment two years later. *Early Child Development and Care* 191(1), 83-91. <https://doi.org/10.1080/03004430.2019.1603149>
- Lepik, K., Harro-Loit, H., Kello, K., Linno, M., Selg, M., & Strömpl, J. (2014). *Intervjuu. Sotsiaalse analüüsi meetodite ja metodoloogia õpibaas*. <https://samm.ut.ee/intervjuu>
- Linno, M. (2020). *Transkribeerimine. Kvalitatiivsed uurimismeetodid sotsiaalteadustes*. <https://sisu.ut.ee/kvalitatiivne/transkribeerimine>
- Mikser, R. (Toim). (2013). *Haridusleksikon*. Eesti Keele Sihtasutus.
- Mäesalu, T. (2023). *Isikuandmete töötlemine üliõpilaste lõputöodes*. [https://majandus.ut.ee/sites/default/files/2023-04/juhend\\_isikuandmed\\_uliopilaste\\_loputoodes\\_2023.pdf](https://majandus.ut.ee/sites/default/files/2023-04/juhend_isikuandmed_uliopilaste_loputoodes_2023.pdf)
- Nurmsalu, K., & Paas, M. (2024). *Lasteaiaõpetajate ja klassiõpetajate vaated koolivalmidusele ja ettepanekud selle toetamiseks* [magistritöö, Tartu Ülikool]. DSpace. <https://hdl.handle.net/10062/95263>
- Olev, A., & Alumäe, T. (2022). Estonian speech recognition and transcription editing service. *Baltic J. Modern Computing*, 10(3), 409-421. <https://doi.org/10.22364/bjmc.2022.10.3.14>

Põhikooli- ja gümnaasiumiseadus (2010). *Riigi Teataja I*, 26.04.2024, 12.

<https://www.riigiteataja.ee/akt/126042024012>

Rahmawati, A., Tairas, M. M. W., & Nawangsari, N. A. F. (2018). Children's school readiness based on teachers' and parents' perceptions. *International Journal of Pedagogy and Teacher Education*, 2(1), 9-20.

Rimm-Kaufman, S., & Sandilos, L. (2017). School Transition and School Readiness: An Outcome of Early Childhood Development. *Encyclopedia on Early Childhood Development*.

<https://www.child-encyclopedia.com/school-readiness/according-experts/school-transition-and-school-readiness-outcome-early-childhood>

Rouse, E., Nicholas, M., & Garner, R. (2020). School readiness – what does this mean? Educators' perceptions using a cross sector comparison. *International Journal of Early Years Education*, 31(1), 185-199.

<https://doi.org/10.1080/09669760.2020.1733938>

Saldaña, J. (2009). Holistic coding. *The coding manual for qualitative researchers* (lk 118-120). Sage.

Shala, M. (2013). The Impact of Preschool Social-emotional Development on Academic Success of Elementary School Students. *Psychology*, 4(11), 787-791.

Skouteris, H., Watson, B., & Lum, J. (2012). Preschool children's transition to formal schooling: The importance of collaboration between teachers, parents and children. *Australasian Journal of Early Childhood*, 37(4), 78-85.

<https://doi.org/10.1177/183693911203700411>

Statistikaamet. (2022). *Alusharidus*.

<https://www.stat.ee/et/avasta-statistikat/valdkonnad/haridus/alusharidus>.

Stein, K., Veisson, M., Õun, T., & Tammemäe, T. (2018) Estonian preschool teachers' views on supporting children's school readiness, *Education 3-13*, 47(8), 920-932.

<https://doi.org/10.1080/03004279.2018.1539113>

Symonds, V., Symonds, P., & Brown, D. H. K. (2016). Skype as a Tool for Qualitative Research Interviews. *Sociological Research Online*, 21(2).

<https://doi.org/10.5153/sro.3952>

Zhang, X., Sun, L., & Gai, X. (2008). Perceptions of teachers and parents regarding school readiness. *Frontiers of Education in China*, 3, 460-471.

Tartu Ülikooli eetikakeskus. (2017). *Hea teadustava*.

[https://www.eetika.ee/sites/default/files/www\\_ut/hea\\_teadustava\\_trukis.pdf](https://www.eetika.ee/sites/default/files/www_ut/hea_teadustava_trukis.pdf)

Wallace, S. (Toim). (2015). *A Dictionary of Education (2 ed.)*. Oxford University Press.

Williams, P. G., & Lerner, M. A. (2019). School Readiness. *Pediatrics, 144*(2).

<https://doi.org/10.1542/peds.2019-1766>

Wright, P. M., Zittel, L. L., Gipson, T., & Williams, C. (2019). Assessing Relationships Between Physical Development and Other Indicators of School Readiness Among Preschool Students. *Journal of Teaching in Physical Education, 38*(4), 388-392.

<https://doi.org/10.1123/jtpe.2018-0172>

## Lisa 1. Kogenud klassiõpetaja intervjuu kava

### TAUSTAANDMED

- Milline on Teie haridus? Kus õppisite?
- Kui kaua olete töötanud õpetajana? Kui kaua sellest klassiõpetajana?
- Kas Teil on olnud kokkupuudet lasteaia õppetööga? Millises olukorras?

### SOOJENDUSKÜSIMUSED

- Kui olete/oleksite olukorras, kus võtate 1. klassi, siis milliste teadmiste ja oskuste omandatust Te õpilastelt ootate? Tooge välja 3 kõige olulisemat. Miks need?
- Kas ja kuidas on Teie ootused töökogemuse jooksul muutunud?

### SOTSIAAL-EMOTSIONAALNE KOOLIVALMIDUS

- Kirjeldage, milline võiks olla esimese klassi astuja sotsiaal-emotsionaalne koolivalmidus, et Teie oma tööd hästi teha saaksite.
  - Millist sotsiaal-emotsionaalse oskuse omandatust peate kooli alustava lapse juures kõige tähtsamaks? Miks?
  - Milliseid probleeme kooli astuja sotsiaal-emotsionaalsetes oskustes olete näinud oma kogemuse jooksul?
  - Milliseid sotsiaal-emotsionaalseid oskusi võiksid lasteaed ja lapsevanemad rohkem arendada?

### FÜÜSILINE KOOLIVALMIDUS

- Milline võiks olla kooli tuleva lapse füüsiline koolivalmidus, et Teie oma tööd hästi teha saaksite?
  - Millist füüsilise koolivalmiduse näitaja omandatust peate kooli alustava lapse juures kõige tähtsamaks? Miks?
  - Milliseid probleeme kooli astuja füüsilises arengus ja füüsilistes oskustes Te olete kohanud oma töökogemuse jooksul?
  - Milliseid füüsilisi oskusi võiksid lasteaed ja lapsevanemad rohkem arendada?

### VAIMNE KOOLIVALMIDUS

- Milline võiks olla kooli tuleva lapse vaimne valmidus, et Teie oma tööd hästi teha saaksite?
- Millised ootused on Teil kooli tuleva lapse teadmistele ja oskustele ...
  - loodusainetes?
    - Mida peaks kooli alustav laps loodusainete valdkonnas teadma ja oskama?
    - Millist teadmist või oskust peate kõige tähtsamaks? Miks?
      - Millistele küsimustele peaks laps enda kohta vastata oskama?
    - Milliseid probleeme kooli astuja loodusteadmistes/oskustes olete kohanud oma töökogemuse jooksul?
  - emakeele valdkonnas?
    - Mida peaks laps emakeele ainevaldkonnas enne kooli algust teadma ja oskama?

- Millist teadmist või oskust peate kõige tähtsamaks? Miks?
    - Millisel määral peaks kooli astuv laps peaks oskama lugeda?
    - Millisel määral peaks kooli astuv laps peaks oskama kirjutada?
    - Milliseid probleeme kooli astuja emakeele teadmistes/oskustes olete kohanud oma töökogemuse jooksul?
  - matemaatikas?
    - Mida peaks kooli astuv laps matemaatikas esimesse klassi tulles teadma ja oskama?
    - Millist teadmist või oskust peate kõige tähtsamaks? Miks?
    - Milliseid probleeme kooli astuja matemaatika alastes teadmistes/oskustes olete kohanud oma töökogemuse jooksul?
  - kunstis ja tööõpetus?
    - Mida peaks kooli astuv laps kunsti- ja tööõpetusetunde silmas pidades teadma ja oskama?
    - Millist teadmist või oskust peate kõige tähtsamaks? Miks?
    - Milliseid probleeme kooli astuja kunsti ja tööõpetusealastes teadmistes/oskustes olete kohanud oma töökogemuse jooksul?
  - muusika
    - Mida peaks kooli astuv laps muusikast teadma, mida oskama?
    - Millist teadmist või oskust peate kõige tähtsamaks? Miks?
    - Milliseid probleeme kooli astuja muusikaalastes teadmistes/oskustes olete kohanud oma töökogemuse jooksul?
- Milliseid vaimse koolivalmiduse aspekte võiksid lasteaed ja lapsevanemad rohkem arendada?
- Millise koolivalmiduse valdkonna omandatus on Teie arvates kõige tähtsam? Miks?

#### SUJUV ÜLEMINEK KOOLI

- Kas tundsite õpetajatööd alustades, et Teil on olemas vajalikud teadmised sellest, kuidas kooli tuleva lapse üleminekut sujuvaks muuta?
  - Millistest teadmistes tundsite alustades puudust?
  - Kuidas tunnete nüüd?
- Kuidas võiks teie arvates sujuvat üleminekut korraldada?

#### KOKKUVÕTE, LÕPETUS

- Millised on Teie 3 suuremat palvet lapsevanematele/lasteaiaõpetajatele, milliseid teadmisi või oskusi võiks enne kooli algust arendada, et Teie tööd lihtsamaks muuta?
- Kas Teil on veel mõni mõte sujuva ülemineku ja koolivalmiduse teemadel?

## Lisa 2. Alustava klassiõpetaja intervjuu kava

### SOOJENDUS

- Kus õppisite/õpite? Mitmendal kursusel?
- Kas omate eelnevat kogemust õpetajana? Millises aines? Kui kaua?
- Kas Teil on kokkupuudet lasteaia õppetööga? Millises olukorras?

### ÜLDKÜSIMUSED

- Kui olete/oleksite olukorras, kus võtate 1. klassi, siis milliste teadmiste ja oskuste omandatust Te õpilastelt ootate? Tooge välja 3 kõige olulisemat. Miks need?

### SOTSIAAL-EMOTSIONAALNE KOOLIVALMIDUS

- Kirjeldage, milline võiks olla esimesse klassi astuja sotsiaal-emotsionaalne koolivalmidus, et Teie oma tööd hästi teha saaksite.
- Millist sotsiaal-emotsionaalse oskuse omandatust peate kooli alustava lapse juures kõige tähtsamaks? Miks?
- Milliseid probleeme kooli astuja sotsiaal-emotsionaalsetes oskustes olete näinud oma kogemuse jooksul või kuulnud ametikaaslastelt? Mis Teid selle juures kõige rohkem kõnetab/hirmutab?
- Milliseid sotsiaal-emotsionaalseid oskusi võiksid lasteaed ja lapsevanemad rohkem arendada?

### FÜÜSILINE KOOLIVALMIDUS

- Milline võiks olla kooli tuleva lapse füüsiline koolivalmidus, et Teie oma tööd hästi teha saaksite?
- Millist füüsilise koolivalmiduse näitaja omandatust peate kooli alustava lapse juures kõige tähtsamaks? Miks?
- Milliseid probleeme kooli astuja füüsilises arengus ja oskustes olete näinud oma kogemuse jooksul või kuulnud ametikaaslastelt?
- Milliseid füüsilisi oskusi võiksid lasteaed ja lapsevanemad rohkem arendada?

### VAIMNE KOOLIVALMIDUS

- Millised ootused on Teil kooli tuleva lapse vaimsele koolivalmidusele, et Teie oma tööd hästi teha saaksite?
- Millised ootused on Teil kooli tuleva lapse teadmistele ja oskustele ...
  - loodusainetes?
    - Mida peaks kooli alustav laps loodusainete valdkonnas teadma ja oskama?
    - Millist teadmist või oskust peate kõige tähtsamaks? Miks?
      - Millistele küsimustele peaks laps enda kohta vastata oskama?
    - Milliseid probleeme kooli astuja loodusalastes teadmistes/oskustes olete näinud oma kogemuse jooksul või kuulnud ametikaaslastelt?
  - emakeele valdkonnas?

- Mida peaks laps emakeele ainevaldkonnas enne kooli algust teadma ja oskama?
  - Millist teadmist või oskust peate kõige tähtsamaks? Miks?
  - Millisel määral peaks kooli astuv laps peaks oskama lugeda?
  - Millisel määral peaks kooli astuv laps peaks oskama kirjutada?
  - Milliseid probleeme kooli astuja emakeele alastes teadmistes/oskustes olete näinud oma kogemuse jooksul või kuulnud ametikaaslastelt?
- matemaatikas?
  - Mida peaks kooli astuv laps esimesse klassi tulles matemaatikas teadma ja oskama?
  - Millist teadmist või oskust peate kõige tähtsamaks? Miks?
  - Milliseid probleeme kooli astuja matemaatikateadmistes/oskustes olete näinud oma kogemuse jooksul või kuulnud ametikaaslastelt?
- kunstis ja tööõpetuses?
  - Mida peaks kooli astuv laps kunsti ja tööõpetuse tunde silmas pidades oskama?
  - Millist teadmist või oskust peate kõige tähtsamaks? Miks?
  - Milliseid probleeme kooli astuja kunsti ja tööõpetuse teadmistes/oskustes olete näinud oma kogemuse jooksul või kuulnud ametikaaslastelt?
- muusikas?
  - Mida peaks kooli astuv laps muusikast teadma, mida oskama?
  - Millist teadmist või oskust peate kõige tähtsamaks? Miks?
  - Milliseid probleeme kooli astuja muusikateadmistes/oskustes olete näinud oma kogemuse jooksul või kuulnud ametikaaslastelt?
- Milliseid vaimseid aspekte võiksid lasteaed ja lapsevanemad rohkem arendada?
- Milline koolivalmiduse valdkond on Teie arvates kõige tähtsam?

## SUJUV ÜLEMINEK KOOLI

- Kas tunnete alustava õpetajana, et omate vajalikke teadmisi sellest, kuidas kooli tuleva lapse üleminekut sujuvaks muuta?
  - Kuidas saaks alustavate õpetajate valmisolekut selleks parandada?
- Kuidas võiks Teie arvates sujuvat üleminekut korraldada?

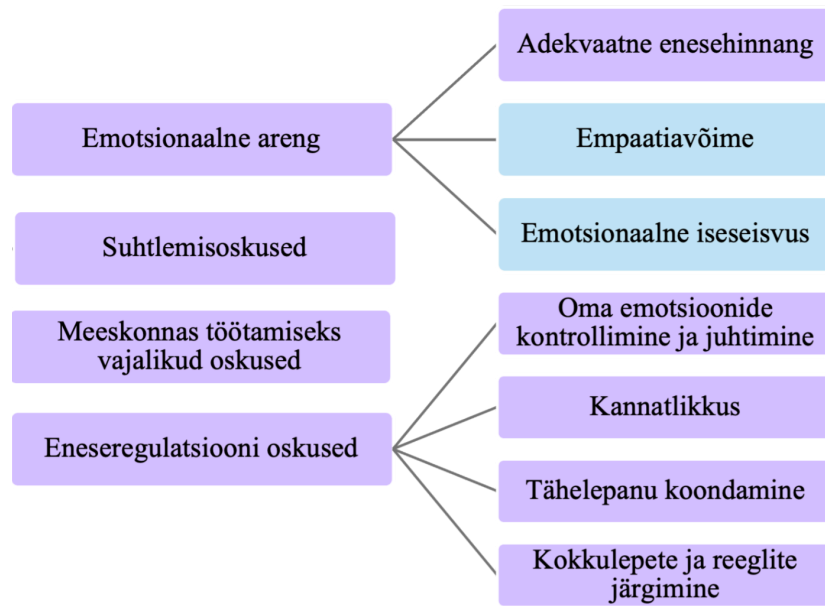
## LÕPETUS

- Millised on Teie 3 suuremat palvet lapsevanematele/lasteaiaõpetajatele, milliseid teadmisi või oskusi võiks enne kooli algust arendada, et teie tööd lihtsamaks muuta?
- Kas Teil on veel mõni mõte sujuva ülemineku ja koolivalmiduse teemadel?

**Lisa 3. Peakategooria moodustumine uurimisküsimuse *Millised on alustavate ja kogenud klassiõpetajate ootused kooli alustavate laste füüsilisele koolivalmidusele?* näitel**

| <b>Kood</b>                         | <b>Alamkategooria</b>               | <b>Peakategooria</b>    |
|-------------------------------------|-------------------------------------|-------------------------|
| Jalanõude jalga panemine            | Esmased<br>eneseteenindamisoskused  | Eneseteenindamisoskused |
| Riietumine                          |                                     |                         |
| Söömine                             |                                     |                         |
| Tualetis käimine                    |                                     |                         |
| Eneschügieeni toimingute teostamine |                                     |                         |
| Oma asjades orienteerumine          | Teisesed<br>eneseteenindamisoskused | Eneseteenindamisoskused |
| Töökoha korrashoidmine              |                                     |                         |
| Koolikoti pakkimine                 |                                     |                         |
| Ilmale vastavate riiete valimine    |                                     |                         |
| Orienteerumine tuttavas keskkonnas  |                                     |                         |

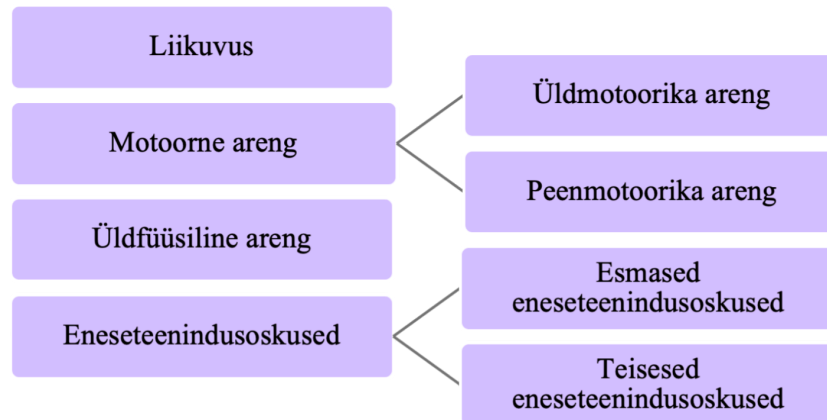
**Lisa 4. Alustavate ja kogunud õpetajate ootuste pea- ja alamkategoriate jaotus uurimisküsimuses *Millised on kogunud ja alustavate klassiõpetajate ootused kooli alustavate laste sotsiaal-emotsionaalsele koolivalmidusele?***



● – kogunud klassiõpetajate ootused

● – kogunud ja alustavate klassiõpetajate ühised ootused

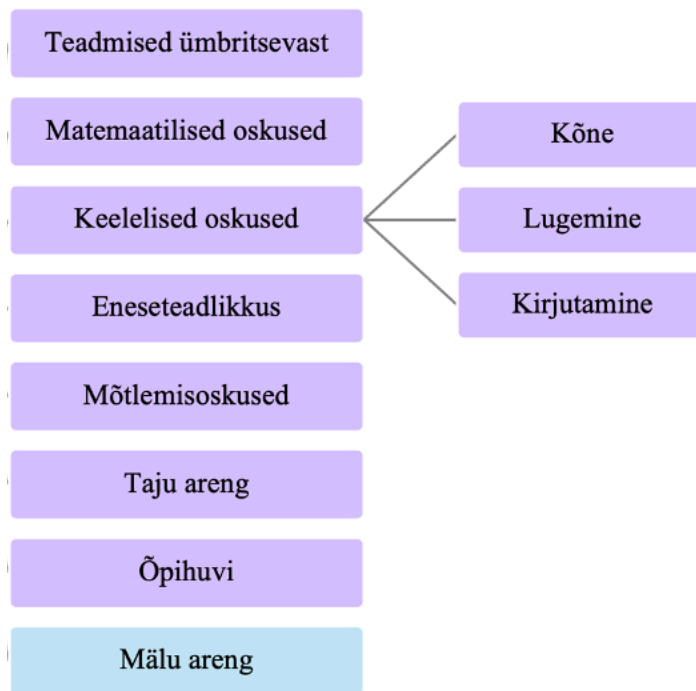
**Lisa 5. Alustavate ja kogenud õpetajate ootuste pea- ja alamkategoriate jaotus uurimisküsimuses *Millised on kogenud ja alustavate klassiõpetajate ootused kooli alustavate laste füüsilisele koolivalmidusele?***



---

● – kogenud ja alustavate klassiõpetajate ühised ootused

**Lisa 6. Alustavate ja kogunud õpetajate ootuste pea- ja alamkategoriate jaotus uurimisküsimuses *Millised on kogunud ja alustavate klassiõpetajate ootused kooli alustavate laste vaimsele koolivalmidusele?***



---

● – kogunud klassiõpetajate ootused

● – kogunud ja alustavate klassiõpetajate ühised ootused

## **Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja üldsusele kättesaadavaks tegemiseks**

Mina, Helen Hallist,

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) minu loodud teose „Kogenud ja alustavate klassiõpetajate ootused esimesse klassi astujate koolivalmidusele”, mille juhendaja on Ilona Võik, reprodutseerimiseks eesmärgiga seda säilitada, sealhulgas lisada digitaalarhiivi DSpace kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni.
2. Annan Tartu Ülikoolile loa teha punktis 1 nimetatud teos üldsusele kättesaadavaks Tartu Ülikooli veebikeskkonna, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace kaudu Creative Commons'i litsentsiga CC BY NC ND 3.0, mis lubab autorile viidates teost reprodutseerida, levitada ja üldsusele suunata ning keelab luua tuletatud teost ja kasutada teost ärieesmärgil, kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni.
3. Olen teadlik, et punktides 1 ja 2 nimetatud õigused jäävad alles ka autorile.
4. Kinnitan, et lihtlitsentsi andmisega ei riku ma teiste isikute intellektuaalomandi ega isikuandmete kaitse õigusaktidest tulenevaid õigusi.

*Helen Hallist*

**12.05.2024**