

Tartu Ülikool
Sotsiaalteaduste valdkond
Haridusteaduste instituut
Koolieelse lasteasutuse õpetaja õppekava

Signe Pusa
SOTSIAAL-EMOTSIONAALSE PÄDEVUSE ARENDAMINE LASTEAIAS
Bakalaureusetöö

Juhendaja: Nooremlektor Lii Kaudne

Tartu 2023

Kokkuvõte

Sotsiaal-emotsionaalse pädevuse arendamine lasteaia

Sotsiaalne ja emotsionaalne pädevus on võime juhtida oma emotsioone, luua suhteid ja suhelda tõhusalt teistega. See on oluline eluoskus, mis aitab inimestel luua ja säilitada positiivseid suhteid, lahendada konflikte ja probleeme ning teha eesmärgipäraseid otsuseid. Bakalaureusetöö eesmärk oli välja selgitada lasteaiaõpetajate kogemused laste sotsiaal-emotsionaalse pädevuse arendamisel ja toetamisel. Eesmärgi täitmiseks viidi läbi poolstruktureeritud intervjuu kuue lasteaiaõpetajaga, kellel on vähemalt 5 aastane töökogemus. Andmeid analüüsiti kvalitatiivse induktiivse sisuanalüüsi meetodil. Tulemused näitasid, et laste sotsiaal-emotsionaalse pädevuse arendamisel, kui ka oskuste kujunemisel on olulisel kohal turvalise, toetava ja positiivse keskkonna loomine ning lapse arengut mõjutab olulisel määral lasteaia ja lapsevanemate ühine koostöö.

Võtmesõnad: sotsiaal-emotsionaalne pädevus, koolieelne iga, arendamine

Abstract

Social-emotional competence development in kindergarten

Social and emotional competence is the ability to manage our emotions, build relationships and communicate effectively with others. It is an important life skill that helps people build and maintain positive relationships, solve conflicts and problems and make purposeful decisions.

The purpose of the Bachelor's thesis is to find out the experience of kindergarten teachers in developing the socio-emotional competence of children. To accomplish the goal, a semi-structured interview with six kindergarten teachers with at least 5 years of work experience was conducted. The data were analyzed by a qualitative inductive content analysis. The results showed that creating a safe, supportive and positive environment is an important role in developing children's socio-emotional competence, and that the joint cooperation of the kindergarten and parents also promotes a lot of support for the development of the child.

Keywords: socio-emotional competence, preschool each, developing

Sisukord

Sissejuhatus	4
Teoreetiline ülevaade	5
Sotsiaal-emotsionaalne pädevus ja selle olulisus	5
Sotsiaal-emotsionaalse pädevuse arengu ja aju arengu seosed koolieelses eas	8
Laste sotsiaal-emotsionaalse pädevuse tõhus arendamine lasteaias.....	9
Metoodika.....	14
Valim.....	14
Andmekogumine	15
Andmeanalüüs	16
Tulemused ja arutelu	17
Laste sotsiaal-emotsionaalsete oskuste arengu toetamine rühmas	17
Lasteaiaõpetajate toetamine laste sotsiaal-emotsionaalse pädevuse arendamisel.....	21
Raskused laste sotsiaal-emotsionaalse pädevuse arendamisel	24
Lasteaiaõpetajate vajadused laste sotsiaal-emotsionaalsete pädevuste tõhusamaks arendamiseks	26
Tänu sõnad	30
Autorsuse kinnitus.....	30
Kasutatud kirjandus.....	31
Lisad	
Lisa 1. Intervjuu kava	
Lisa 2. Transkriptsioon	
Lisa 3. Kodeerimine Word dokumendis, kui ka QCAMap keskkonnas	

Sissejuhatus

Koolieelse lasteasutuse seaduse (Koolieelse..., 2018, § 3) järgi on lasteasutuse põhiülesandeks luua võimalused ja tingimused tervikliku isiksuse kujunemiseks ning hoida ja tugevdada lapse emotsionaalset, kõlbelist, sotsiaalset, vaimset ja kehalist arengut. Seega on lasteaial oluline roll toetada lapse sotsiaal-emotsionaalse pädevuse arengut.

Laste sotsiaal-emotsionaalne areng on oluline lapse üldise heaolu jaoks ning kujundab selle, kuidas me kogu ülejäänud elu teistega suhtleme, oma emotsioone ohjame, suhteid loome ja probleeme lahendama õpime (Canizare, 2018). Õpetajad, lapsevanemad kõik, kes tegelevad lastega mängivad võtmerolli, et aidata lastel arendada sotsiaal-emotsionaalset pädevust.

Järjest enam on hakatud keskenduma koolieelikute koolivalmidusele, mitte ainult kognitiivsetele, vaid ka sotsiaal-emotsionaalsetele aspektidele, mis on olulised samaaegse, kui ka hilisema heaolu, vaimse tervise, samuti õppimise ja varajase kooliedu jaoks (Denham, 2006; Caemmerer & Keith, 2015).

Teema aktuaalsusest hoolimata on praktikas lasteaiaõpetajatel siiski laste käitumisprobleemidega üha keerulisem toime tulla ning leida sobivaid ja tõhusaid lahendusi lapse arengu toetamiseks. Isiklik kogemus sotsiaal-emotsionaalse pädevuse arengu osas on olnud õpetajatel pigem juhuslik, kui kogemuslik. Tulles tagasi teema aktuaalsuse juurde, siis täna on vaja aga teadlikku ja eesmärgipärast tegutsemist sealhulgas õpetajana head enesejuhtimise võimekust ja oskust lapse mitesobiva käitumise korral näha oskuse puudumist või liigse pinge olemist. Sellest tulenevalt seadsin oma bakalaureusetöö eesmärgi milleks on välja selgitada lasteaiaõpetajate kogemused laste sotsiaal-emotsionaalse pädevuse arendamisel ja toetamisel.

Teoreetiline ülevaade

Järgnevas peatükis antakse ülevaade sellest, mis on sotsiaal-emotsionaalne pädevus. Kirjeldatakse kuidas lasteaias pädevuse oskust arendada ning selgitatakse sotsiaal-emotsionaalse arengu ja aju arengu seost koolieelses eas.

Sotsiaal-emotsionaalne pädevus ja selle olulisus

Sotsiaal-emotsionaalset pädevust iseloomustab mitmedimensiooniline teadmiste, oskuste ja hoiakute kogum, mis väljub teadmiste, emotsioonide regulatsiooni ja käitumisviiside olemasolus ning rakendamises inimeste vahelistes olukordades (Paulik *et al.*, 2011).

Sotsiaal-emotsionaalne pädevus on indiviidi teadmised, oskused ja hoiakud, mis võimaldavad iseennast, oma emotsioone ja suhteid (st teiste mõistmist) teadlikult ja paindlikult juhtida (Bailey & Jones, 2019). Pädevus aitab meil endast ja teistest paremini aru saada ning valida olukorrale sobiv käitumine. Toetades häid suhteid ja oskuslikku emotsioonide juhtimist, mis õppimise kontekstis soodustab keskendumist ja vastastikust toetust. Kõik see omakorda tagab parema vaimse tervise ja paremad suhted ka täiskasvanueas (Jones & Bouffard, 2012).

Ka sotsiaal-emotsionaalsed oskused on äärmiselt olulised pädevuse arendamisel, kuid sageli on neid keeruline selgelt määratleda. Sotsiaal-emotsionaalsed oskused koosnevad võimest kasutada paindlikult käitumuslike, emotsionaalseid ja kognitiivseid ressursse eesmärkide saavutamiseks (Kõiv, 2003). Lisaks leitakse, et sobiva käitumise näitamine konkreetses olukorras ei ole mitte ainult oskuste, vaid ka valmisoleku ja arusaamise küsimus, mis interaktsiooni ajal toimub või mida teine inimene mõtleb ja tunneb (Keltikangas-Järvinen, 2013).

Sotsiaal-emotsionaalsed oskused on midagi, mida me kasutame igapäevaselt. Need hõlmavad näiteks: verbaalset ja mitteverbaalset suhtlemist (kõne, žestid, näoilme ja kehakeel), eneseregulatsiooni, empaatiat, eneseväljendust jne. Leitud on, et lapsel kel on piisavad sotsiaal-emotsionaalsed oskused juba enne kooli ning, kui ta teab, kuidas käituda sotsiaalsetes olukordades, oskab ta enda tundeid ohjata ning mõistab reegleid teistega suhtlemisel. Need oskused on olulised, et inimene suudaks luua ja säilitada suhteid teistega. Laste puhul on see eelkõige oluline sõprussuhete loomisel ja säilitamisel, käitumisnormide ja reeglite mõistmisel ning järgimisel (Kidsense, 2022).

Kodu kõrval on lapse sotsiaal-emotsionaal oskuste arendamisel suur roll lasteaial, sest seal veedab laps oma suurema osa ajast. Koolieelse lasteasutuse riikliku õppekava (2008) § 3 kohaselt: "...toetab õppe- ja kasvatustegevus lapse kehalist, vaimset, sotsiaalset ja emotsionaalset arengut, mille tulemusel kujuneb lapsel terviklik ja positiivne minapilt, ümbritseva keskkonna mõistmine, eetiline käitumine ning algatusvõime, esmased tööharjumused, kehaline aktiivsus ja arusaam tervise hoidmise tähtsusest ning arenevad mängu-, õpi-, sotsiaalsed ja enesekohased oskused." Lisaks on see koht, kus laps tutvub uute inimestega väljaspool oma perekonda ning saab aega veeta oma eakaaslastega ehk arendada oma sotsiaalsust. Lapse sotsiaal-emotsionaalsed oskused kujunevad teda ümbritsevate inimeste ja keskkonna koosmõjul, kuid neid oskusi väljendavat käitumist on oluline toetada ja arendada (Tropp & Saat, 2008). Seetõttu õpetaja enda emotsionaalne reguleerimine ja juhtimine on koolieelses keskkonnas kriitilise tähtsusega, sest väikesed lapsed vaatavad sageli õpetajate, kui eeskujude poole ja nende käitumine mõjutab neid.

Daniel Goleman on psühholoog ja autor, kes on tuntud oma emotsionaalse intelligentsuse alase töö poolest. Oma raamatus "Emotional Intelligence: Why It Can Matter More Than IQ" kirjeldab Goleman sotsiaal-emotsionaalsete oskuste viit aspekti, mis on elus edu saavutamiseks olulised. Need viis aspekti on järgmised:

- a) Eneseteadvus, see hõlmab võimet ära tunda ja mõista oma emotsioone, samuti oma tugevaid ja nõrku külgi. Inimesed, kes on eneseteadlikud, suudavad paremini juhtida oma emotsioone ja käitumist ning on sageli paremad suhtlejad.
- b) Eneseregulatsioon, mis viitab võimele juhtida oma emotsioone ja käitumist isegi keerulistes olukordades. Inimesed, kes oskavad hästi oma emotsioone reguleerida suudavad stressi või konflikti korral jääda rahulikuks.
- c) Motivatsioon hõlmab suutlikkust seada endale eesmärgid ning töötada nende poole entusiastlikult ja suure innuga. Inimesed, kes on motiveeritud, on sageli produktiivsemad ja edukamad ning suudavad paremini ületada takistusi ja tagasilööke.
- d) Empaatia viitab võimele mõista teiste emotsioone ja kogemusi ning nendega suhestuda. Empaatilised inimesed suudavad paremini luua tugevaid suhteid ja teha teistega tõhusat koostööd.
- e) Viimaseks aspektiks toob Goleman välja sotsiaalsed oskused: see hõlmab võimet tõhusalt suhelda, luua suhteid ja teha koostööd teistega (Goleman, 1996).

Üldiselt on need viis sotsiaal-emotsionaalsete oskuste aspekti on olulised edu saavutamiseks paljudes eluvaldkondades seetõttu ongi just koolieelses eas sotsiaal-emotsionaal pädevusega seotud oskused määrava tähtsusega lapse hilisemas elus.

Lisaks leiab Goleman, et lastele õppimiseks head keskkonda pakkudes aitab see soodustada nii aju optimaalset arengut, kui ka sotsiaalset sidet ja koostööd. Lapsed tunnevad end turvaliselt, neil on suurem enesekindlus, parem käitumine ja mälu. Lisaks naudivad nad õppimisprotsessi ja seega pühenduvad nad meeleldi ja täielikult uue teabe ja oskuste omandamisele (Goleman, 1996).

Oluline on märkida, et kuigi sotsiaal-emotsionaalsed oskused ja areng on psühholoogiliselt kirjeldatud, ei arene iga laps ühesuguse kiirusega. Oluline on pakkuda lastele toetavat ja stimuleerivat keskkonda, et soodustada nende arengut nende enda tempos (Birnbaum *et al.*, 2017).

Sotsiaal-emotsionaalse pädevuse üks peamisi eeliseid on, et see võib oluliselt parandada inimese vaimset tervist ja heaolu. Õppides oma emotsioone juhtima, saavad inimesed vähendada ärevuse, depressiooni ja muude vaimse tervise probleemide tekke riski. See viitab võimele oma emotsioone ära tunda ja juhtida, samuti võimet mõista teisi ja nendega tõhusalt suhelda. Lapsed kellel on tugev sotsiaal-emotsionaalne pädevus, tulevad paremini toime stressiga ja positiivsete suhete loomisega. Samuti on lapsed, kellel on see oskus, suurema tõenäosusega koolis edukamad. Lisaks lastele on sotsiaal-emotsionaalne pädevus ülioluline ka täiskasvanute jaoks. See võimaldab neil navigeerida keerulistes sotsiaalsetes olukordades, luua tugevaid ja toimivaid suhteid ja juhtida tõhusalt stressi (Kuzik *et al.*, 2020; Zsolnai, 2015).

Positiivsed sotsiaalsed kogemused võivad soodustada sotsiaal-emotsionaalsete protsesside töötlemisega seotud närvi-õrgustike arengut, samas kui negatiivsed kogemused võivad arengut kahjustada ja põhjustada raskusi sotsiaal-emotsionaalses toimimises (Bailey & Jones, 2019).

Gresham ja Elliot (1990) on toonud välja sotsiaalse ebapädevuse kolm peamist põhjust: puudulikud teadmised (ehk laps ei tea, kuidas sotsiaalses olukorras pädevalt käituda), puudulikud oskused (laps teab, mis on sotsiaalselt sobilik käitumine, kuid ei oska oma teadmisi õigeaegselt rakendada, võib kasutada oskust ka ebapiisava sagedusega või ainult teatud tüüpi olukordades nt ei oska teistesse kontekstidesse üle kanda) ja muud segavad probleemid (nt lapse mure, rahuldamata baasvajaduse jms).

Sotsiaal-emotsionaalse pädevuse tõstmine on seega terviklik õppimise protsess, mille käigus lapsed, aga ka täiskasvanud omandavad ja rakendavad teadmisi, hoiakuid ja oskusi. Need on vajalikud emotsioonide mõistmiseks ja juhtimiseks, positiivsete eesmärkide seadmiseks ja saavutamiseks, empaatia tundmiseks ja väljendamiseks, toetavate suhete loomiseks ja hoidmiseks ning vastutustundlike otsuste tegemiseks (CASEL..., 2013; Bailey *et al.*, 2021; Elias *et al.*, 1997).

Sotsiaal-emotsionaalse pädevuse arengu ja aju arengu seosed koolieelses eas

Koolieelses eas toimuvad aju kasvades ja arenedes olulised muutused. Aju areneb kiiresti, eriti ajukoore piirkondades, mis vastutavad keele, sotsiaal-emotsionaalse toimimise ja kognitiivse töötlemise eest. Õpetajana on oluline teadvustada aju arengu seost lapse sotsiaal-emotsionaalse pädevuse arenguga ning seeläbi seada ka eakohased ootused lapsele (Brain Architecture, 2019).

Üks peamisi ajustruktuure on amügdala, mis on seotud emotsioonidega, eriti hirmu ja ohu töötlemisega. Varases lapsepõlves toimub amügdala märkimisväärne areng, mis on seotud emotsionaalse regulatsiooni ja võime äratundmise ning teiste inimeste emotsioonidele reageerimise oskusega. Seega emotsioonide iseseisev regulatsioon ei ole lasteaialapsele veel jõukohane (Bailey & Jones, 2019).

Koolieelse lapse aju olulisemad arendamist vajavad funktsioonid ilmnevad prefrontaalses ajukoos täidesaatvate funktsioonide (tähelepanu, pidurdus, ümberlülitus ja töömälu) näol. Lapsed, kellel on toetatud just selle ajupiirkonna arengut suudavad ka paremini reguleerida oma emotsioone, kontrollida oma impulsse ja käituvad prosotsiaalsemalt (Fenoglio *et al.*, 2017).

Lisaks on veel koolieelses asutuses töötaval õpetajal oluline teadvustada peegelneuronite olulisust laste sotsiaal-emotsionaalse pädevuse arendamisel. Kuna peegelneuronid on ajurakud, mis aktiveeruvad, kui laps jälgib või imiteerib teiste tegevust. Seega on õpetaja enda sotsiaal-emotsionaalsete oskuste rakendamine keeruliste olukordade lahendamisel rühmas teadvustatud või teadvustamata rolli mudeliks lapse toimetulekul emotsionaalsetes ja sotsiaalsetes olukordades (Fenoglio *et al.*, 2017).

Üldiselt on sotsiaal-emotsionaalse pädevuse areng tihedalt seotud aju arenguga, eriti aju nende piirkondade puhul, mis vastutavad emotsionaalsete protsesside töötlemise, reguleerimise ja sotsiaalse suhtluse eest. Edendades positiivseid sotsiaalseid kogemusi ja

toetades aju tervislikku arengut, on võimalik soodustada laste sotsiaal-emotsionaalse pädevuse arengut. Positiivsed sotsiaalsed kogemused võivad soodustada sotsiaal-emotsionaalsete protsesside töötlemisega seotud närvivõrgustike arengut, samas kui negatiivsed kogemused võivad seda arengut kahjustada ja põhjustada raskusi sotsiaalses ja emotsionaalses toimimises. Kokkuvõttes panevad koolieelses eas toimuvad muutused ajus aluse hilisemale arengule, mõjutades laste võimet õppida, lahendada probleeme ja suhelda teistega kogu elu jooksul (Bailey & Jones, 2019).

Laste sotsiaal-emotsionaalse pädevuse tõhus arendamine lasteaias

Turvalise ja kaasava keskkonna loomine on väga oluline roll sotsiaal-emotsionaalse pädevuse arendamisel lasteaias. Lapsed peaksid tundma end oma keskkonnas turvaliselt ja mugavalt, et uurida ja õppida. Üks tõhusamaid viise sotsiaal-emotsionaalse pädevuse arendamiseks lasteaias on mängupõhine õpe. Lapsed õpivad kõige paremini läbi mängu ja see annab neile võimaluse uurida, katsetada ja õppida oma kogemustest. Lasteaiaõpetaja saab pakkuda erinevaid tegevusi, mis julgustavad lapsi omavahel rohkem suhtlema, näiteks rollimängud ja lugude jutustamine. Need tegevused aitavad neil õppida tõhusalt suhtlema, koostööd tegema ja arendavad empaatiat teiste suhtes (Adela *et al.*, 2011).

Sotsiaal-emotsionaalse pädevuse arendamine lasteaias on lapse üldise arengu jaoks ülioluline (Collaborative for Academic, 2022). Lasteaeda minnes on lapsel olemas üks olulisemaid varajasi suhtekogemusi ehk kiindumussuhe vanemaga ning ta ei ole harjunud võõraste täiskasvanute ja eakaaslaste seltskonnaga. Siinjuures on õpetaja esmaseks ülesandeks luua õhkkond, kus laps tunneb end turvaliselt, ta saab õpetajat usaldada ning ta on sellesse seltskonda oodatud (Tropp & Saat, 2008). Sellise õhkkonna loomisel on abiks see, kui õpetaja paneb kohe esimestel päevadel koostöös lastega paika rühmareeglid ning üheskoos arutletakse nende üle. Näiteks Burchinali jt (2015) uuringust selgus, et turvaline õhkkond, koostöös paika pandud reeglid ja lastele pideva positiivse tagasiside andmine ehk sõnaline tugi mõjutavad laste sotsiaal-emotsionaalset arengut.

Lisaks arendab sotsiaal-emotsionaalset pädevust lasteaias positiivse käitumise modelleerimine. Adela jt (2011) ilmunud artiklis kirjeldavad, et lapsed õpivad jälgides õpetajat, seetõttu on lasteaiaõpetajal oluline roll lapse käitumisharjumuste kujundamisel. Õpetaja saab reguleerida oma positiivset käitumist, olles kannatlik, lugupidav ja empaatiline laste suhtes. Õpetaja roll on julgustada lapsi väljendama oma tundeid ja mõtteid ning vajadusel reguleerida nende emotsioone (Corapci *et al.*, 2018).

Olemas on hulk tegevusi ja harjutusi, mis aitavad toetada lapse sotsiaal-emotsionaalsete pädevuste arengut lasteaias. Näiteks võib julgustada last tegelema fantaasiarikka mänguga, mis aitab tal uurida erinevaid emotsioone ja sotsiaalseid stsenaariume turvalises ja loominguks keskkonnas. Samuti võib kasutada raamatuid, mängukaarte või muid meetodeid, et aidata lapsel õppida tundma erinevaid emotsioone ja nende juhtimist (CASEL..., 2023).

Eakaaslastega suhtlemise toetamiseks, kui ka lapse kohanemiseks lasteaias tuleks kaasata last kõikidesse ühistegevustesse, selline tegevus toetab samal ajal tema sotsiaal-emotsionaalset arengut. See tekitab lapses tunde, et teda väärtustatakse, ta on oluline ning ta kuulub nende sekka. Lisaks toimub ühistegevuste käigus mängimine ja suhtlemine oma eakaaslastega. Selle läbi saab laps kogemuse, kuidas toimub suhtlemine võrdsega. Õpetaja peab aga selliste ühistegevuste juures olema ja jälgima, kuidas lapsed omavahel hakkama saavad ning vajadusel toetama ja suunama, et ükski laps ei jääks tõrjutuks. See on väga oluline, sest tõrjutud lastel tekivad suurema tõenäosusega akadeemilised raskused ning psühholoogilised probleemid. Kui laps on tõrjutud, jääb ta ilma vajalikust sotsialiseerimise kogemusest, mis aitaks tal omandada eakohaseid sotsiaal-emotsionaalseid oskusi (Hoang *et al.*, 2018).

Lasteaiaõpetajatele on (Caemmerer & Keith, 2015) toonud välja mitmeid soovitusi, kuidas tagada lasteaias emotsionaalne turvalisus ja kontrollitunne. Esiteks lapse sotsiaal-emotsionaalset arengut saab toetada läbi õppimise, kuid siinkohal peab õpetaja jälgima, kas tema õpetamisviis ning tagasiside toetavad lapse huvi õppimise vastu. Lasteaiaõpetaja eesmärgiks võiks olla, et lastel tekiks uudishimu, areneks enesekindlus ja usk iseendasse lasteaias käidud aja jooksul – nimetatud tegurid toetavad laste õppimist ja suhtlemist hilisemas elus (Tropp & Mägi, 2008).

Õpetajad saavad kasutada laste sotsiaal-emotsionaalse pädevuse toetamiseks erinevaid meetodeid kohandades neid vastavalt iga lapse ainulaadsele vajadustele, mis aitab lastel arendada sotsiaal-emotsionaalseid oskusi. Selles osas on Soome lastepsühhiaater Ben Furman töötanud välja tõenduspõhise lähenemisviisi, mis toetub lahenduskesksel viisil, aktiveerides lastele loomuomast loovust ja mängulisust. Furmani „Oskuste õpe“ käsitleb laste probleeme kui oskustena, mille kohta on neil veel õppida ja täiendusi saada. Raamatus ütleb Furman „*Kogu protsessi vältel on laps toetatud õpetaja, pere ja kaaslaste poolt*“. Täiskasvanute ülesanne ongi enne lapse poole pöördumist välja mõelda, mis on see oskus või omadus, mida laps peaks veel arendama, et oma probleemi lahendada. Oskust õppides on oluline, et see

oleks lapse jaoks tore ja pakuks huvi. Teisisõnu keskne idee käsitleb suurt osa laste probleemidest oskustena, mida on võimalik õppida või täiendada. Oskus ei ole mitte soovitud käitumise lõpetamine, vaid õppimine, kuidas käituda soovitud viisil (Furman, 2016).

Treeningmeetodi oluline võti seisneb selles, et peab olema süstemaatiline, järjepidev ja täiskasvanu poolt positiivselt toetatud tegevus. B.Furmani oskuste õppe käsiraamatus on 15 sammu ning esimeseks sammuks on probleemi muutmine oskuseks ehk motivatsiooni tekitamine. Õpetaja koos lapsega loob keskkonna, mis toetab treeningprotsessi, selleks on siis kokkulepete tegemine, rääkimine pigem oskustest kui probleemidest, isiklik kasu, toetajaskond. Viimane on eriti oluline just seetõttu, et lapsele on tähtis, et tal oleks võimalik tunda uhkust edusammude üle.

Lapse motivatsioon sõltub suuresti sellest, kui tugevalt ta usub oma võimetusse õppida midagi uut. Siinkohal on oluline tunnustada last, kui uus oskus on õpitud. Uue oskuse omandamisel on oluline, et oskust pidevalt treenitakse, algselt läbi rollimängu ning ettenäitamise teel, kui ka edaspidi igapäevastes situatsioonides. Esmalt täiskasvanu eeltoega hiljem eakaaslaste toetamisel ning kõige lõpuks iseseisvalt (Furman, 2016).

Sotsiaal-emotsionaalsete pädevuse õpetamiseks on loodud veel mitmeid programme näiteks Eestis üks populaarsemaid on „Kiusamisest vabaks“, mille eesmärk on kiusamise ennetamine, sotsiaalsete oskuste arendamine ning laste omavahelise suhtluse muutmine kaasavaks ja arvestavaks (Piht, 2017).

Olulisel kohal on ka õige õhkkonna loomine rühmaruumis. Uuringud on näidanud, et kui õpetajad kasutavad õpetamise ajal ühtlast tempot, aitab see vähendada probleemset käitumist ja tõsta õppeedukust. Tähtis on leida õige toon ja tempo, mida järgida seda tehes on suurem võimalus, et lapsed kaasatud ja keskendunud, mis viib lõpuks paremate õpitulemusteni. Seetõttu on lasteaias olulisel kohal rutiin ja rutiinsed tegevused, rühmareeglid ja koos lastega sõlmitud kokkulepped (Black *et al.*, 2015).

Võttes siia kõrvale ka definitsiooni, mis hõlmab väärtuste, teadmiste ja oskuste õppimist (Tall, 2012; Smogorzewska & Szumski, 2017; Canizares, 2018) tuleb teadvustada, et sotsiaal-emotsionaalne õppimine peab toetama esmalt rühmas ühiste väärtushinnangute tekkimist, teisalt teadmisi, kuidas käituda ning kolmandaks ka oskust sellisel viisil käituda. Kaks viimast on ka olulisteks takistusteks, miks lapsed oma emotsioonide juhtimisel ja eakaaslastega suhtlemisel raskustesse satuvad. Kuigi lapse suhet vanematega lasteaed ei asenda, on antud käsitlusest lähtuvalt lasteaias siiski märkimisväärne roll lapse sotsiaal-

emotsionaalse arengu toetamisel (nt rühmasiseste ühiste väärtushinnangute süsteemi loomise näol, õpetaja käitumusliku eeskuju näol, teadmiste andmise ja vajalike treeningute näol) (CASEL..., 2023).

Koolieelses eas saadud teadmised ja kogemused peaksid toetama last koolis. Lastevahelise ühtsustunde tugevdamisel keskendutakse seega sotsiaalsetele käitumismudelitele (Rasmussen 2007, lk 3) ning lastele väärtuste seletamisel tuleb lähtuda sellest, et neid edastatakse lastele arusaadavas keeles (Rasmussen 2007, lk 13). Lisaks on selle programmi puhul positiivne see, et programmis osalevaid õpetajaid koolitatakse. Neile õpetatakse, kuidas arendada sotsiaal-emotsionaalseid oskuseid läbi koostöö, arutlemisoskuse ja sõprussidemete loomise (Piht *et al.*, 2016). Seejuures on mitmeid tegureid, mis mõjutavad seda, kui kiiresti lapsed omandavad sotsiaalseid oskusi või emotsionaalseid pädevusi.

Lisaks areneb iga laps erineva kiirusega ehk, et me ei saa kõigilt oodata täpselt samu tulemusi samal ajal. On oluline, et nii lapsevanem kui õpetaja võtaks neid tegureid arvesse, mõistaks ja toetaks lapse sotsiaal-emotsionaalset arengut (Abrahams *et al.*, 2019).

Kokkuvõttes on toetava ja turvalise rühmakliima loomine oluline kõigile lastele, sealhulgas käitumisraskustega lastele. Lapsed vajavad rutiine, mis loovad selge struktuuri ja toetavad turvatunde tekkimist. Lasteaiaõpetaja saab toetada aktiivselt vajaka jäänud oskuste treenimise olulisust igapäevaste mänguliste tegevuste ja suhtlusolukordade kaudu, mis aitavad kasvatada lapses kindlustunnet nii õppimisel, kui ka uute oskuste arendamisel.

Lasteaiaõpetajal on oluline roll väikelaste sotsiaal-emotsionaalsete pädevuste arendamisel. Nad saavad luua positiivse ja kaasava keskkonna, saavad hakkama sotsiaalsete ja emotsionaalsete oskuste õpetamisega, empaatia ja minapildi kujunemise julgustamisega ning õpetaja ja lapse positiivsete suhete edendamisega aidata lastel arendada oskusi, mida nad vajavad edukaks toimetulekuks lasteaias ning hiljem edasises elus.

Sellest tulenevalt oli bakalaureusetöö eesmärk välja selgitada lasteaiaõpetajate kogemused laste sotsiaal-emotsionaalse pädevuse arendamisel ja toetamisel. Lähtuvalt uuringu eesmärgist püstitati järgnevad uurimisküsimused:

1. Kuidas toetavad lasteaiaõpetajad laste sotsiaal-emotsionaalse pädevuse arengut rühmas?
2. Mis toetab õpetajaid laste sotsiaal-emotsionaalse pädevuse teadlikul ja süsteemsel arendamisel rühmas?

3. Millised raskused ilmnevad õpetajatel seoses laste sotsiaal-emotsionaalse pädevuse teadliku ja süsteemse arendamisega rühmas?
4. Millist täiendavat ressursi vajavad lasteaiaõpetajad laste sotsiaal-emotsionaalse pädevuse teadlikuks ja süsteemseks arendamiseks?

Metoodika

Käesolevas peatükis annab autor ülevaate uurimistöö metoodikast. Töö raames viidi läbi kvalitatiivne uuring lasteaiaõpetajate seas. Kvalitatiivne lähenemisviis võimaldab läbi avatud küsimuste jõuda uurimuses osalevate inimeste kogemuste, teadmiste, käitumisviiside põhjenduste, ootuste ja arvamuste täpsemate kirjeldusteni (Laherand, 2008; Lagerpetz, 2017). Kvalitatiivse uurimisviisi kaudu on võimalik välja selgitada inimeste kogemused ning aitab autoril mõista, mis on uuritavate jaoks oluline (Silverman, 2020). Seetõttu hindas uurimistöö autor kvalitatiivse uurimisviisi töö jaoks sobivaks.

Valim

Uuringus osalejate leidmiseks kasutati sihipärast valimit, mille abil leiti kindlale kriteeriumile vastavad inimesed lähtudes töö eesmärgist (Õunapuu, 2014). Kriteeriumiks oli, et lasteaiaõpetaja on töötanud koolieelses lasteasutuses lasteaiaõpetajana vähemalt 5 aastat enne intervjuu toimumist (märts-aprill 2023). Vajalikuks peetakse antud aspekti selleks, et lasteaiaõpetajal oleks piisav töökogemus koolieelses lasteasutuses.

Seejärel hakkas autor otsima uurimuses osalejaid, kes vastaksid kehtestatud kriteeriumitele. Autor suhtles enda ja kolleegide tuttavatega, sh mitme lasteaia direktoriga, et leida neid lasteaiaõpetajaid, kes vastasid kriteeriumitele ning kellega saaks autor uurimusse kaasamise eesmärgil ühendust võtta. Lasteaiaõpetajad leiti peamiselt kasutades autori ja kolleegide tutvusi, pidades silmas siiski autori poolt kehtestatud kriteeriumeid. Seejärel suhtles autor mitmete nimetatud lasteaiaõpetajatega otse, tutvustas neile töö eesmärki ning palus neid uurimuses osalema. Autor võttis ühendust üheksa kriteeriumitele vastava lasteaiaõpetajaga, kellest kuus leidsid võimaluse uurimuses osaleda. Kuus uurimuses osalejat andis oma nõusoleku uurimuses osaleda ning tegid seda vabatahtlikult.

Uuringus osales 6 naissoost lasteaiaõpetajat vanuses 31 kuni 58 aastat, kelle keskmine vanus oli 42 eluaastat. Uurimuses osalenud lasteaiaõpetajad töötavad kõik Tallinna lasteaedades. Kõik uurimuses osalenud õpetajad omasid vähemalt 5 aastast töökogemust, nendest kõige pikema töökogemusega intervjueeritaval oli töökogemust 12 aastat ning kõige lühem tööstaaž oli 5 aastat, seejuures keskmine tööstaaž uurimuses osalejatel kokku oli 7,5 aastat. Kõik intervjueeritavad omasid kõrgharidust, neist ühel oli omandatud pedagoogiline rakenduskõrgharidus, kahel oli omandatud bakalaureusekraad alushariduses ja kolmel oli omandatud magistrikraad alushariduses.

Andmekogumine

Uurimistöö jaoks vajalikke andmeid koguti poolstruktureeritud intervjuudega.

Poolstruktureeritud intervjuude näol on tegemist kvalitatiivse andmekogumismeetodiga, kus uurija küsib intervjuueeritavalt intervjuukavas olevaid avatud küsimusi (Given, 2008).

Kvalitatiivsete poolstruktureeritud intervjuude puhul on uurija roll olla aktiivne kuulaja, tehes vajadusel intervjuu kavas olevate küsimuste järjestuses muudatusi, et intervjuu toimumine oleks sujuv. Poolstruktureeritud intervjuu vorm on paindlik ning võimaldab intervjuueeritaval rääkida millestki, mis on intervjuueeritava jaoks oluline, ent mida autor ei küsinud, sh on võimalik küsida täpsustavaid küsimusi (Lagerpetz, 2017).

Algselt töötas autor lähtuvalt töö eesmärgist ja uurimisküsimustest välja intervjuukava. Intervjuukava koosnes tutvustusest, bakalaureusetöö eesmärgist ning sissejuhatuses. Kokku on nii uurimis,- kui ka intervjuu küsimusi neli. Kui esmane intervjuukava oli olemas, viis autor läbi ühe tuttava lasteaiaõpetajaga test-intervjuu, mille eesmärk oli näha, kuidas intervjuueeritav võib mõista autori poolt paika pandud küsimusi ning kas midagi on vajalik täpsustada või täiendada. Peale test-intervjuud tegi autor pisikesi parandusi, näiteks täpsustati kahte küsimust paluti õpetajal lisaks selgitada ning ühte küsimust laiendati sõnaga „põhjenda“, et anda sisukam ülevaade. Intervjuukava on esitatud lisades (vt lisa 1).

Uuring viidi läbi märts-aprill 2023. aastal. Kõik lasteaiaõpetajad osalesid intervjuudes individuaalselt, mis aitaks tagada nende anonüümsust. Kuuest intervjuust kaks viidi läbi veebi vahendusel Zoomi keskkonnas ning neli intervjuud toimus kontaktselt intervjuueeritava töökohas. Soovi korral saatis autor intervjuueeritavatele ette intervjuukava. Intervjuukava ja küsimusi soovis enne intervjuu toimumist saada kaks lasteaiaõpetajat.

Intervjuude alguses selgitas autor intervjuueeritavatele veelkord uurimistöö eesmärki ning kordas taas üle, et osalemine on vabatahtlik ning anonüümne. Seejuures palus autor luba intervjuu vestluse salvestamiseks, mille eesmärk oli keskenduda intervjuu ajal täielikult intervjuule ning kasutada pärast salvestiselt saadud andmeid uuringu koostamiseks.

Kõik intervjuueeritavad andsid salvestamiseks loa ning autor salvestas vestlusi nutitefonis oleva diktofoni programmiga. Keskmise intervjuu pikkus oli 38 minutit. Kõige lühem intervjuu kestis 28 minutit ning kõige pikem 46 minutit. Pärast intervjuude läbiviimist transkribeeriti intervjuud ning koondati vastused, milleks kasutati Microsoft Office Word programmi. Seejärel helisalvestised kustutati.

Andmeanalüüs

Uurimistöö andmeanalüüsi meetodina on autor kasutanud kvalitatiivset induktiivset sisuanalüüsi. Kvalitatiivset induktiivset sisuanalüüsi on võimalik kasutada intervjuude sisu tähenduste täpsemaks uurimiseks, seejuures saadakse info otse uuritavatelt, ilma, et juhitudakse eelnevalt määratletud lähtekohtadest (Laherand, 2008).

Induktiivne sisuanalüüs lähtub kogutud andmetest, läbi mille tuleb nähtavale intervjuueeritavate tõlgendused ja maailma mõistmine (Kalmus *et al.*, 2015). Induktiivse sisuanalüüsi puhul esitatakse uurimistulemused arutelu osas ning seejärel võrreldakse neid olemasolevate teooriatega (Laherand, 2008).

Intervjuude transkribeerimisel kasutati TTÜ Küberneetika Instituudi foneetika- ja kõnetehnoloogia laboris välja töötatud veebipõhist transkribeerimise meetodit (Alumäe *et al.*, 2018). Programmi poolt transkribeeritud failid saadeti töö autori e-postile ning parandati ja täiendati Microsoft Word keskkonnas. Keskmiselt kulus ühe transkriptsiooni korrigeerimiseks 2h. Transkriptsioonide kogupikkus on Microsoft Word dokumendis 24 lehekülge, ühe intervjuu kohta keskmiselt neli lehekülge. Seejärel loeti kõik transkriptsioonid veelkord läbi ning kirjutati autori jaoks mugavamaks. Kokku 12 lehekülge transkriptsiooni, mille kirjastiil Times New Roman, suurusega 12 ja reavahega 1,5. Selline tekstitöötlus aitas autoril saadud andmetesse sisse elada ning tajuda tervikut (Laherand, 2008). Andmete kodeerimiseks kasutati QCAmap keskkonda (Mayring, 2014), mille abil sai leida tähenduslikud üksused uurimisküsimuste kaupa (vt lisa 3). Nimede asemel kasutas autor pseudonüüme (ÕP1-ÕP6), et säilitada vastajate anonüümsus.

Autor on uuringus kasutanud avatud kodeerimist, kus Laheranna (2008) järgi on võimalik teksti kodeerida rea, lause ja lõigu kaupa, mis aitab tal lahutada teksti osadeks ning seda mõista. Seejärel moodustas autor tekkinud koodidest kategooriad. Kategoriseerimist on võimalik kasutada koodide korrastamiseks, et liigitada erinevaid teemasid ühtseteks kogumiteks (Laherand, 2008). Töö usaldusvääruse tõstmiseks kasutas autor kaaskodeerija abi (Creswell & Miller, 2000). Kaaskodeerijat kasutati ühe intervjuu kodeerimisel. Erinevused, mis tekkisid ei olnud sisulised, tehti parandusi sõnastuse täpsemaks muutmisel.

Tulemused ja arutelu

Selles peatükis annab autor ülevaate uurimistulemustest lähtudes töö eesmärgist ja uurimisküsimustest. Bakalaureusetöö eesmärk oli välja selgitada lasteaiaõpetajate kogemused laste sotsiaal-emotsionaalse pädevuse arendamisel. Järgnevalt arutatakse olulisemate uurimistulemuste üle uurimisküsimuste kaupa ning autor kõrvutab uurimistulemusi erinevate kirjanduslike lähtekohtadega. Tulenevalt uurimistulemustest ja kirjandusest teeb autor oma poolsed peamised järeldused. Lisaks arutelule toob autor välja analüüsi, mida ilmestavad erinevad tsitaadid. Tsitaadid on esitatud töös kaldkirjas ning sulgudes on vastava intervjuueeritava kood (ÕP1-ÕP6). Mõnel tsitaadil on kasutatud märgist /.../, mis tähistab ebaolulise teksti vahele jätmist.

Laste sotsiaal-emotsionaalsete oskuste arengu toetamine rühmas

Uurimisküsimusele „Kuidas toetavad lasteaiaõpetajad laste sotsiaal-emotsionaalse pädevuse arengut rühmas?“ antud vastustest moodustus neli kategooriat: toetav õpikeskkond, teiste eeskujul õppimine, planeeritud praktilised tegevused harjutamiseks, ühised reeglid ja kokkulepped.

Toetav õpikeskkond

Lasteaiaõpetajad rõhutasid laste sotsiaal-emotsionaalsete oskuste arengu toetamisel **toetava õpikeskkonna loomist**. Intervjuudest peegeldus, et last toetav keskkond on õpetajate jaoks primaarne laste sotsiaal-emotsionaalsete oskuste arengu toetamisel. Lapse arengu toetamise puhul peeti oluliseks just turvalist keskkonda, see oli õpetajate hinnangul peamiseks võtmeteguriks lastel uute asjade omandamisel.

Mitmed antud valdkonda uurivad autorid (Tropp & Saat, 2008; Burchinali *et al.*, 2015) on samuti jõudnud järeldusele, et õpetaja esmaseks ja oluliseks ülesandeks on luua õhkkond, kus laps tunneb end turvaliselt, saab õpetajat usaldada ning on sellesse keskkonda oodatud. Goleman (1996) on juba pea kolmkümmend aastat tagasi välja toonud, et turvaline ja toetav keskkond aitab soodustada lapse aju optimaalset arengut, sotsiaalset sidet ja koostööd, seejuures suureneb laste enesekindlus ning nad naudivad õppeprotsessi, mis tervikuna soodustab uue teabe ja oskuste omandamist.

Näiteks olen loonud lastele turvalise ja toetava õpikeskkonna. Laps peab kindlasti ennast tundma turvaliselt ja toetatuna, et saaks areneda nende sotsiaalne ja emotsionaalne pool (ÕP1).

Laps peab tajuma, et temast hoolitakse (kehakeel, naeratused, hea sõna), teda aidatakse, temasse usutakse (usun, et sa saad hakkama, kiitus), teda kuulatakse. Ühesõnaga, positiivne õhkkond on kohustuslik (ÕP2).

Teiste eeskujul õppimine

Teise kategooria puhul moodustus kaks alakategooriat – õpetaja kui eeskuju ja rühmakaaslased kui eeskuju. Intervjueeritavad tõid välja selle, et oluline on **õpetaja enda eeskuju** just erinevate olukordade lahendamisel. Õpetajad kirjeldasid, et laste oskuste arengu toetamisel on eeskujudel suur roll ning nad ei toeta lapsi mitte vaid sõnade, vaid ise eeskujuks olemisega, läbi mille laps näeb, kuidas täiskasvanud inimesed olukordi lahendavad ning õpib palju ka selle pinnalt. Õpetaja enda sotsiaal-emotsionaalne pädevus ja eneseregulatsiooni oskuste igapäevane kasutamine on siinkohal määrava tähtsusega.

Adela jt (2011) on välja toonud, et lapsed õpivad eelkõige jälgides õpetajat, mistõttu on lasteaiaõpetajal oluline roll lapse käitumisharjumuste kujundamisel. Ühtlasi peeti õpetajate poolt oluliseks seda, et õpetaja sõnad ja teod peavad kattuma. See võimaldab lapsel olukordi näha, kogeda ja matkida. Õpetaja hinnangul arendab lapse sotsiaalseid oskusi ja emotsionaalset intelligentsust just teistega suhtlemine ning teiste laste matkimine ja koos tegutsemine.

Püüan olla neile eeskujuks. Mõtlen, et kui olla ise positiivne eeskuju ning näitan oma tundeid, kuidas nendega toime tulen ja ennast juhin, siis ehk lapsed ka õpivad sellest midagi leian ma (ÕP1).

Alustama peaks õpetaja iseenesest, minu sõnad ja teod peavad kattuma, olen lastele eeskuju (ÕP2).

Kuna sotsiaal-emotsionaalse pädevuse arengut mõjutab rühmaruum tervikuna tõid õpetajad välja ka selle, et lapsed õpivad **kaaslaste eeskujust**. Intervjuudest ilmnas, et õpetaja näeb ka laste vahelise sotsiaalsete oskuste õpet olulise komponendina.

Sest et laps tegelikult õpib kõige paremini kahelt lapselt ja suhtlemine teistega arendab nende sotsiaalseid oskusi ning emotsionaalset intelligentsust. (ÕP1).

Planeeritud praktilised tegevused harjutamiseks

Kolmanda kategooriana joonistus välja praktiliste planeeritud tegevuste läbiviimine, sh mängupõhine õpe. Siinkohal rõhutasid õpetajad laste julgustamist nendele tegevustele, katsetamist ja vahetute kogemuste omandamist.

Adela jt (2011) hinnangul on mängupõhine õpe üks tõhusamaid viise sotsiaal-emotsionaalsete pädevuste arendamiseks lasteaias, mis annab lastele võimaluse uurida ja katsetada õpitavat oma kogemuste kaudu, läbi mille õpivad lapsed kõige tõhusamalt. Samal seisukohal on ka näiteks Peru (2019) ja Kulderknup (2009), kes on leidnud, et mängides on võimalik tõsta lapse enesekindlust ning panna teda mõistma nii enda kui teiste vajadusi ning tekib julgus oma tunnetest ja vajadustest rääkida, mis on sotsiaal-emotsionaalse arengu juures võtmetähtsusega.

Olulise kuid loomuliku aspektina nende tegevuste juures toodi välja harjutamine. Intervjuudes ilmnenu õpetajate kogemused ja mõtted kirjeldavad kõik praktilise tegevuse olulisust laste sotsiaal-emotsionaalsete oskuste arengu toetamisel ning esitatud näited ilmestavad selle lähenemise erinevaid võimalusi. Mitmed uurimuses osalenud õpetajad tõid välja, et laste omavaheline suunatud suhtlemine arendab lapsi kõige enam. Õpetajad loovad lastele teadlikult olukordi, kus neil on võimalik ise päriselt osaleda ning toetavas ja turvalises keskkonnas õpetaja abiga uusi olukordi läbi teha, näiteks erinevaid ***ühiseid grupitegevusi, rühmatöid*** jms. See annab lastele võimaluse õppida uusi oskusi, kuidas mingites sotsiaalsetes olukordades käituda.

Grupitegevused, nagu koostööprojektid, meeskonnamängud ja rühmaarutelud, annavad lastele võimaluse õppida olulisi sotsiaalseid ja tõhusaid oskusi, arendades samal ajal oma pädevust. Koos töötades arendavad lapsed suhtlemis-, probleemide lahendamise- ja juhtimisoskusi, mis on neile kasulik kogu elu jooksul (ÕP6).

Samuti vaadeldi planeeritud praktiliste tegevuste juures tegevusi, mis on seotud oma emotsioonide äratundmise ja juhtimisega. Uurimuses osalenud õpetajad tõid välja selle, et nad õpetavad läbi pildimaterjali või nukkude lastele emotsioonide ja näoilmete äratundmist.

Corapci jt (2018) on seisukohal, et õpetajate roll on julgustada lapsi oma mõtteid ja tundeid väljendama ning oma emotsioone mõistma, mida on kõige tõhusam teha just läbi mängu ja positiivse tagasiside andmise turvalises ja toetavas keskkonnas. Lapse motivatsiooni puhul mängib olulist rolli see, kui tugevalt laps usub oma võimetusse, mistõttu on

märkimisväärse tähtsusega lapse tunnustamine, nii rollimängude ajal kui ka igapäevastes situatsioonides (Furman, 2016).

Õpetajad kirjeldasid samuti, et just tunnete mõistmise ja tõlgendamise oskus on oluliseks aluseks sotsiaal-emotsionaalse arengu toetamisel ning õppimine, harjutamine, matkimine ja praktiseerimine on viinud õpetajad soovitud tulemusteni.

Oleme rühmas palju vaadelnud emotsioonide pilte, matkinud tunnete näoilmeid, tõlgendanud kaaslase ilmet ja miimikat, et üldse aru saada enda ja kaaslaste tunnetest. Laste sõnakasutus või selle puudumine on tekitanud palju konflikte, seetõttu oleme rohkelt teinud sõnavaralist ja sõnakasutuse (mida sobib öelda ja mida mitte mis teeb haiget, mis sõnad rõõmu) tundmise tööd. /.../ Lapse oodatava käitumise olen saavutanud läbi harjutamise, positiivse tagasiside, lapsevanemaga tegusa suhtluse läbi (ÕP2).

Olulise tegevusena nimetatakse ka erinevaid tegevusi, mis võimaldavad mingisugust konkreetset käitumist jälgida, jäljendada ja etendada või ühiselt läbi kogeda. Õpetajad peavad oluliseks õiget käitumist läbi mängu õppida ja sellega omandada oskust mõista kaaslaste sõnu, tundeid, emotsioone ning käitumist erinevates olukordades.

Teen läbi rollimänge (käpiknukkudega vms) näitlikustamiseks õiget käitumist (ÕP4)

Aitan lapsel öelda (kui ta ei oska) vajalikke väljendeid või lauseid (ütlen koos lapsega, et tal oleks julgem). On olukordi, kus laps reageerib füüsiliselt (lüües või lükates) selle asemel, et öelda, mis talle ei meeldi või ei sobi. Selgitan, et teine laps ei näe sinu mõtteid ja tundeid (ÕP4).

Pakkudes lastele võimalusi koostööks ja probleemide lahendamiseks, saan aidata neil arendada tugevaid sotsiaalseid ja emotsionaalseid oskusi, mis on neile kasulik kogu nende elu jooksul (ÕP3). See ilmestab taaskord praktilise kogemuse omandamise olulisust.

Ühised reeglid ja kokkulepped

Kategooria ühised reeglid ja kokkulepped all rõhutasid õpetajad, et kehtestatakse rühmas ühised reeglid ja kokkulepped, mis peaksid soodustama lastel positiivset suhtlemist. Ühiselt kokkulepitud reeglid ja kokkulepped aitavad luua ka turvalist ja toetavat õhkkonda, mistõttu on rutiinsed tegevused lasteaias just eriti olulisel kohal (Black *et al.*, 2015).

Ka käesolevas uurimuses osalenud õpetajad tõid välja, et nad peavad oluliseks lastega ühiste reeglite ja kokkulepete sõlmimist. Kokkulepete all toodi muuhulgas välja tasakaalustatud päevakava ja kindlat rutiini.

Ja sinna juurde olen siis kehtestanud ta reeglid, rühma reeglid ja ootused, /.../ (ÕP1).

Tasakaalustatud päevakava, sh. rutiinsed tegevused ja üleminekud ühelt tegevuselt teisele (ÕP5).

Kokkuvõtvalt saab öelda, et õpetajad toetavad laste sotsiaal-emotsionaalset arengut peamiselt läbi turvalise ja toetava keskkonna loomise, ühtsete kokkulepete ja reeglitega, teiste eeskujul õppimise võimaldamisega ning planeeritud praktiliste mänguliste tegevustega. Nad peavad oluliseks laste julgustamist ja neile harjutamiseks turvaliste võimaluste loomist.

Autori hinnangul on selline seisukohtade ühtimine ühest küljest loogiline, kuid teisalt märkimisväärne, et ollakse läbivalt ühel nõul selles, kui võrd olulist rolli mängib koolieas lapse arengu toetamisel läbi mängu õppimine. Autori hinnangul ilmestab see otsesõnu, kui võrd oluline on lapse arengu toetamisel mängupõhine õpe ja praktilistest kogemustest õppimine.

Lasteaiaõpetajate toetamine laste sotsiaal-emotsionaalse pädevuse arendamisel

Uurimisküsimuse „Mis toetab õpetajaid laste sotsiaal-emotsionaalse pädevuse teadlikul ja süsteemsel arendamisel rühmas?“ kohta tekkis kolm kategooriat: kolleegide ja lapsevanemate kaasamine ning toetav keskkond, abimaterjalid ja koolitused, ajaressurss.

Kolleegide ja lastevanemate kaasamine ning toetav keskkond

Pea kõik intervjueeritavad tõid moel või teisel välja selle, et neid toetavad laste sotsiaalemotsionaalse pädevuse arendamisel teised ***täiskasvanud partnerid ning toetav keskkond***. Intervjueeritavad väärtustavad selle juures head meeskonna sisest koostööd, mis nende hinnangul on oluline võtmetegur.

Mitmed autorid (Tall, 2012; Smogorzewska & Szumski, 2017; Canizares, 2018) on samuti seisukohal, et sotsiaal-emotsionaalset õppimist rühmas toetab suuresti see, kui rühmas on ühised väärtushinnangud. Kikas (2008) on avaldanud, et õpetaja saab lapse sotsiaal-emotsionaalse oskuse arengut toetada kõige tõhusamalt eelkõige siis, kui tal on endal loodud usalduslik suhe meeskonnaga, tagatud igapäevane suhtlus ning üksteise toetamine. Just kolleegid ja ühiselt seatud eesmärgid ning üksteise toetamine loob uurimuses osalejate hinnangul selle toetava keskkonna, mis neid igapäevaselt laste arendamisel toetab.

Väga oluline on toetav keskkond inimestega, kellel on samad väärtused ja eesmärgid teisisõnu peab olema kolleegiga hea koostöö ning teadlikkus ise seda süsteemselt arendada (ÕP3).

Õpetajad väärtustavad head koostööd kolleegidega, mis on nende jaoks võtmeteguriks. Üheks teguriks on koostöös selgete eesmärkide seadmine, mille raames tehakse **koostööd nii asutuse sisese meeskonnaga kui ka lastevanematega**.

Mind toetab minu kolleegid ning see on ülioluline tugevate suhete loomisel ja positiivse sotsiaalse suhtluse edendamisel. Üks võtmetegur on selgete eesmärkide seadmine, mis võib aidata rühmal konkreetsete tulemusteni jõuda ja edendada ühise eesmärgi tunnetamist, see tähendab siis seda, et kolleegiga tehakse tihedalt koostööd ning ka lapsevanemaga (ÕP6).

Mitu õpetajat nimetasid ka lapsevanemate olulisust ühe neid toetava tegurina.

Tegelikult ee ma arvan, et ka päris suur roll on ka siin vanematel. Et vanemaid tuleks kaasata ja ma ise oma töös rühmas proovin ka ikkagi vanemaid kaasata, näiteks noh, kui ma vestlen vanemaga, vanem teab, mis olukord ongi praegu parasjagu, et vanem saaks ka kodus last toetada (ÕP1).

Pinata jt (2012) näevad samuti, et kodu ja lasteaia vaheline pidev suhtlus ja koostöö on lapse sotsiaal-emotsionaalse arengu toetamisel olulise tähtsusega ning see oli ka käesolevas uurimuses osalenud õpetajate arvamus. Seega saab öelda, et uurimuses osalenud õpetajate seisukoht, et lastele sotsiaal-emotsionaalse pädevuse õpetamist toetab ennekõike kolleegide vaheline ühtsus ja koostöö lapsevanematega, ühtib siinkohal ka teiste autorite seisukohtadega.

Abimaterjalid ja koolitused

Teise peamise toetava tegurina, mis uurimuses osalenud õpetajaid aitab, toodi välja **erinevad abimaterjalid**. Õpetajad tunnevad tuge sellest, kui neil on millegi järgi tegutseda ja millelegi toetuda. Abimaterjalina nimetasid nad nii struktureeritud õppekava ja etteantud õppemeetodeid, kui ka näiteks konkreetseid juhiseid ja soovitusi.

Näiteks on sotsiaal-emotsionaalsete pädevuse õpetamiseks loodud mitmeid programme, mis annavad lasteaiale raamistiku ja juhised tegutsemiseks. Eestis on üks sellise profiiliga populaarne programm „Kiusamisest vabaks“, mille eesmärk on kiusamise ennetamine, sotsiaalsete oskuste arendamine ning laste omavahelise suhtluse muutmine

kaasavaks ja arvestavaks (Piht, 2017). Seda programmi kasutasid intervjuudes näitena ka õpetajad.

Mis see kõige põhilisem on, ongi see, et mind toetab struktureeritud õppekava, et kuidas ja mida mul tuleb tegelikult teha. Et ma pean, et ma nagu pean kinni nendest asjadest, mida mul tuleb tegelikult lastele nagu õpetada, et mul on see mingisugune juhis ees. Näiteks õpetamismeetodid. Kindlasti peaksid olema tõhusad, et ma neid ma selgitan lastele ma toon näiteid (ÕP1).

Abimaterjali olen saanud samm-sammult programmist, Kiusamisest vabaks pildimaterjalist ning Õnnelike laste 7 harjumust programmist. Ja muidugi ise uurimise ja nii mõne koolituse abiga olen veidi pädevust kogunud (ÕP2).

Mitu õpetajat tõid ühe **toetava tegurina välja ka näiteks koolitused**, kus õpetajatel on võimalus osaleda ja oma pädevust tõsta.

Erinevad toetavad koolitused, mis motiveerivad ja annavad jõudu edasi minna ja tegutseda oma ametis (ÕP4).

Ajaressurss

Lisaks toodi uurimuses osalenud õpetajate poolt välja nende jaoks toetavana tegurina selle, et nad on **puhanud ning neil on päriselt aega** selle protsessiga teadlikult tegeleda. Puhkus on oluline komponent toetatud vaimse tervise juures.

Ka see kui olen välja puhanud, siis jaksan paremini tähele panna laste vajadusi ja muresid (ÕP4).

Kui õpetajana saan võtta teadlikult aja, et süveneda olukordadesse. Kui märkan igapäevaste situatsioonide põhjal teatud mustreid, mis annavad võimaluse peegeldada olukordi. Mis omakorda annab võimaluse aruteludeks lastega (ÕP5).

Hoang jt (2018) toovad välja, et õpetaja peab sageli erinevate laste tegevuste juures viibima ja jälgima, kuidas lapsed omavahel hakkama saavad ning seejärel toetama ja suunama neid, et ükski laps ei jääks tõrjutuks, kuivõrd see mõjutab lapse arengut hiljem suurel määral. Seega on piisava ajaressursi olemasolu oluline mitmes võtmes – et õpetaja heaolu oleks toetatud ja, et tal oleks piisavalt ressursi tagada lastele parim võimalik areng.

Kokkuvõtvalt saab välja tuua, et lasteaiasõpetajad tunnevad end laste sotsiaal-emotsionaalse arengu tagamisel toetatult, kui neil on nende tööd toetav keskkond, sh

lapsevanemate ja asjatundlike kolleegide kaasabi, kui on võimalik kasutada piisavalt abistavaid materjale või oma teadmisi vastavalt vajadusele täiendada. Kui on piisav ajaressurss, mis tagab nii õpetajate vaimse heaolu, kui ka võimaluse teha oma tööd hästi. Lõputöö autori hinnangul on toetav keskkond seejuures primaarne, kuivõrd saab laste arengut toetada kõige tõhusamalt, kui õpetajal endal on loodud hea koostöö meeskonnaga ning tagatud regulaarne üksteise toetamine – seega saab öelda, et laste sotsiaal-emotsionaalset arengut aitab õpetajatel kõige enam teostada õpetajaid toetav töökeskkond.

Raskused laste sotsiaal-emotsionaalse pädevuse arendamisel

Kolmas uurimisküsimus „Millised raskused ilmnevad õpetajatel seoses laste sotsiaal-emotsionaalse pädevuse teadliku ja süsteemse arendamisega rühmas?“ jagunes nelja kategooriasse: laste erinev arengutase ja taust, laste arv rühmas, vähene kollektiivi ressurss, koostöösuhe kolleegide ja lapsevanematega.

Laste erinev arengutase ja taust

Enamik uurimuses osalenud õpetajaid töid välja, et kõige suuremaks takistuseks on lasteaiarühma mitmekesisus ning see, et rühmas olevad lapsed ei ole kõik ühes arenguetapis, vaid arenevad niivõrd erinevas tempos, et sageli on ühe rühma lapsed ***erinevatel arenguastmetel***, sh on neil erinevad sotsiaal-emotsionaalsed pädevused.

Kuigi sotsiaal-emotsionaalne pädevus, oskused ja areng on psühholoogiliselt kirjeldatud, on selge, et iga laps ei arene ühesuguse kiirusega, kõiki oskuseid ei omandata üheaegselt, vaid oluline on pakkuda lastele toetavat ja stimuleerivat keskkonda, et soodustada nende arengut lapse enda tempos (Birnbau *et al.*, 2017).

No, mille peale ma kindlasti mõilen esiteks on see, et laste areng tegelikult ei ole rühmas nagu ühel tasemel, et see on nagu selline varieeruv. Erinevas tempos arenevad neil on erinevad sotsiaal ja emotsionaalsed pädevused. See mulle kui õpetajale tähendab seda, et pean leidma erinevaid lähenemisviise, et vastavalt kohandada õpetamist. Lapsed on väga erinevad (ÕP1).

Lisaks sellele, et ühe rühma lapsed võivad olla oma arengus erinevates faasides ning nende sotsiaal-emotsionaalsete oskuste tase on erinev, on rühma mitmekesisus oluliselt laiem. Ühes rühmas olevad lapsed võivad olla kõik ***erineva taustaga***, erineva kodukeskkonnaga jms, mis uurimuses osalenud õpetajate hinnangul on suureks väljakutseks.

Laste sotsiaal-emotsionaalse pädevuse arendamine rühmas võib olla erinevatel põhjustel keeruline. Üks suuremaid raskusi on laste mitmekesisus rühmas. Lapsed on erineva taustaga, erineva temperamendiga ja neil võib olla erinev sotsiaal-emotsionaalsete oskuste tase. See võib muuta õpetajate jaoks keeruliseks sobiva programmi loomise leidmisele, mis vastab iga lapse individuaalsetele vajadustele (ÕP3).

Abrahams jt (2019) on samuti leidnud, et kuivõrd arenevad lapsed erineva kiirusega, ei saa kõigilt oodata täpselt samu tulemusi samal ajal ning on oluline, et neid tegureid võetakse arvesse lapse sotsiaal-emotsionaalse arengu toetamisel. Siiski on mõistetav, et õpetajate jaoks on väljakutsekoht läheneda kõigile lastele individuaalselt, seda enam, et uurimistulemustest ilmneseid ajaressursi puudus ning vähene kollektiivne ressurss töötajate näol.

Laste arv rühmas

Mitmed õpetajad toovad intervjuudes ühe raskusena välja ka selle, et lapsi on ***ühes rühmas sageli liiga palju***, mistõttu ei jõua õpetajad lastele piisavalt tähelepanu pühendada, mis omakorda mõjutab lapsi ning tekivad raskused laste käitumist kontrollida. Samuti ollakse mures selle pärast, et kui laste arv on rühmas suur, saavad rohkem tähelepanu need lapsed, kes oma käitumisega rohkem õpetajatele silma jäävad ning teistele jagub tähelepanu vähem.

Rühmas on liiga palju lapsi, õpetajaid ainult üks. Nende probleemidega tuleb tegeleda tagamaks, et rühmades olevad lapsed saaksid oma sotsiaal-emotsionaalseks arenguks vajalikku tuge ja juhendamist (ÕP3).

Vähene kollektiivi ressurss

Raskusena ei tooda välja mitte ainult suurt laste arvu rühmas ning nappi ajaressursi õpetajatel, vaid ka ***vähese kollektiivset ressursi***. Uurimuses osalenud õpetajad toovad välja, et nende hinnangul on puudus teistest toetavatest kolleegidest. Nähakse vajadust lihtsalt tavapäraste kaasõpetajate osas kui ka näiteks tugimeeskonna (eripedagoog, logopeed jms) osas, keda vajadusel kaasata või appi paluda.

Ressursist jääb puudu tunnen, mõnikord oleks rohkem vaja aega, personali. Eripedagoogi, logopeedi, kes annaks tuge. Teinekord on tunne, et rühmas võiks olla rohkem täiskasvanuid. Mõni laps jääb paraku olulisest tähelepanust mitte ilma, aga saab seda vähem (ÕP1).

Koostöösuhe kolleegide ja lapsevanematega

Paraku ei aita ainuüksi kolleegide olemasolu, vaid uurimuses osalenud õpetajad rõhutavad ekstra, et kolleegide vahel peab valitsema **hea koostöösuhe** ning kolleegide näol oodatakse abistavaid koolitatud partnereid, kellele vajadusel raskel hetkel loota saab.

Kui teatud olukorrad tekivad aktiivses tegevuses, kus tähelepanu vajavad kõik lapsed ning keeruline on ennast jagada. Siinkohal on hea, kui saad vastutust jagada teise täiskasvanuga, kes saab mingi tegevuse juhtimise üle võtta (ÕP5).

Kodune toetus mõjutab lapse sotsiaal-emotsionaalset arengut ka väga palju, et vanemad teeksid koostööd tihtilugu on nii, et õpetaja rühmas proovib, aga paraku kodust tuge sellega talle ei kaasne (ÕP1).

Lasteaia ja perekonna vaheline koostöö on lapse arendamisel siiski väga olulise tähtsusega (Nugin, 2005), mistõttu on perekonna ja lasteaia vaheline koostöö kindlasti koht, kuhu on vajalik täiendavat ressursi pöörata.

Kokkuvõtvalt saab öelda, et peamine raskus laste sotsiaal-emotsionaalse arengu toetamisel on õpetajate jaoks laste mitmekesisus – lapsed on erinevad nii oma koduselt taustalt, temperamendilt kui ka arengutasemelt, mistõttu on laste arengu toetamiseks vajalik läheneda neile sageli individuaalselt. Raskust põhjustab ka olukord, kui rühmas on palju lapsi, kuid kollektiivne ja ajaline ressurss on piiratud, mistõttu ei jõua õpetajad lastele piisavalt tähelepanu pühendada ning tekivad raskused. Need kolm kategooriat – laste mitmekesisus, toetavad kolleegid ning ajalise ressursi piiratus on autori hinnangul omavahel seotud ning mõjutavad üksteist tervikuna, mistõttu on oluline teha jõupingutusi ja pöörata tähelepanu sellele, et sellest ringist välja murda.

Lasteaiaõpetajate vajadused laste sotsiaal-emotsionaalsete pädevuste tõhusamaks arendamiseks

Neljas uurimisküsimus „Millist täiendavat ressursi vajavad lasteaiaõpetajad laste sotsiaal-emotsionaalse pädevuse teadlikuks ja süsteemseks arendamiseks?“ jagunes kolme kategooriasse: koolitusvajadus, tugipersonali vähesus, lastevanemate kaasamise olulisus.

Koolitusvajadus ja juhised

Mitmed uurimuses osalenud õpetajad kirjeldasid, et näevad vajadust täiendavate ***koolituste ja teadmiste omandamise*** osas. Teadmisi soovitakse omandada erinevates valdkondades ja teemades.

Koolitusi võiks olla rohkem, kuidas mõista laste vajadusi /.../ Õpetada kasutama erinevaid õpetamismeetodeid. Lastel on erinevad vajadused ja need õpistiilid vajavad erinevaid õpetamisstiilid (ÕP1).

Teine õpetaja toob välja laiemat koolitusvajadust, nii õpetajate kui ka lapsevanemate üleselt, kuidas keerulise käitumisega last toetada ning tema sotsiaal-emotsionaalset pädevust tõsta.

Teema on viimasel ajal üsna aktuaalne, aga mulle tundub isiklikult, et õpetajaid pole piisavalt koolitatud sel teemal ning niisamuti ka lapsevanemaid. Tihti kuulen, et laps on keerulise käitumisega, aga keegi ei oska arvata, et selle taga peitub nõrk sotsiaal-emotsionaalne pädevus. Kuidas neid oskusi arendada selle kohta võiks lasteaiaid saada iga aastast koolitust või mõnda toetavat programmi (ÕP6).

Lisaks toodi välja, et soovitakse konkreetseid ***juhiseid ja materjale*** lasteaiaõpetajatele, aga ka käitumisjuhiseid lastele.

Vajaka jääb teadmisest, mida ja kuidas teha, et see toimiks. Ootaks konkreetseid juhiseid, materjali. Rahunemispesa rühmas on küll olemas, kuid ei toimi ootuspäraselt just õpetaja tegemata jätmise tõttu (ÕP2).

Lukk (2007) on seisukohal, et õpetajatel peab olema võimalus end järjepidevalt täiendada ning omandada kollektiivselt uusi teadmisi, nii koolituste kui abimaterjali näol, kui võrd on ta veendunud, et mida asjatundlikum ja ühtsem on lapsega tegelevad täiskasvanud, seda tugevam on selle mõju lapse arengu toetamisele. Autori hinnangul on samuti last ümbritsevate täiskasvanute teadmised, oskused ja veendumused võtmetähtsusega lapse arengu toetamisel ning seetõttu on lasteaiaõpetajate soov ja vajadus täiendkoolituste järele asjakohane.

Tugipersonali vähesus

Mitmed õpetajad tõid välja, et nende hinnangul on puudu tugipersonalist, eraldi mainiti intervjuudes näiteks eripedagoogi ja psühholoogi.

Eelkõige tuleks lasteaial leida eripedagoog ning psühholoog, kes aitaks laste sotsiaalset ja emotsionaalset pädevust õigesti mõista ning kindlasti ka õpetajate pidev koolitamine antud teemal (ÕP3).

Teine õpetaja tõi välja, et näeb tugipersonali vajadust just seetõttu, et laste toetamine oleks kohandatud lähtuvalt nende individuaalsetest vajadustest, seejuures toob ta eripedagoogi ja psühholoogi toe vajaduse kõrvale ka logopeedi vajaduse.

Laste sotsiaal-emotsionaalsete pädevuse tõhususe suurendamiseks on oluline tagada, et rühmas oleksid kohandatud iga lapse individuaalsetele vajadustele see tähendab, et võiks olla lisa ressursi õpetajate või abide näol või tugipersonali võiks olla lasteaia rohkem (eripedagooge ja logopeede vajadusel psühholooge) (ÕP6).

Asjatundlikke töötajaid ja erinevaid oskuslikke lähenemisi väärtustab ka kolmas õpetaja, tuues välja oma seisukoha.

Selle protsessi veelgi tõhusamaks hõlbustamiseks peame võib olla kaasama täiendavaid ressursse, mis julgustavad lapsi oma sotsiaalseid ja emotsionaalseid oskusi arendama, nagu eakaaslaste juhendamise programmid, nõustamisteenused või isegi selles valdkonnas asjatundlike töötajate palkamine nt psühholoogid (ÕP3).

Lastevanemate kaasamise olulisus

Lisaks muule käsitleti ka ***lapsevanemate kaasamise olulisust***. Õpetajad tõid välja, et lapsevanematega ühtne ja toimiv koostöö on see, mis viib sihile ja mis aitab lapse jaoks luua toimiva arengut toetava keskkonna. Seda kinnitavad ka mitmed erinevad autorid (Nugin, 2005; Pinata *et al.*, 2012), rõhutades, et lapse pere ja lasteaia vaheline toimiv koostöö on lapse arengus võtmeteguriks.

Lastevanemate kaasamine näiteks teha mingeid töötube või koosolekuid istumis arutelusid sellel teemal. Mõnele arutelu, mõni tahab rollimänge jne.. (ÕP1).

Kokkuvõtvalt saab öelda, et lasteaiaõpetajate vajadused laste sotsiaal-emotsionaalse pädevuse tõhusamaks arendamiseks, mis sellel teekonnal ilmnevad, on peamiselt seotud täiendava toe ja teadmiste vajadusega, mis hõlmab endas taustal eesmärki pakkuda lastele veelgi tõhusamat tuge. Õpetajad vajavad endale erinevate koolituste võimaldamist, et tõsta oma teadmisi ja pädevust. Lisaks sellele vajavad nad enda ümber teisi täiskasvanud partnereid, sh nii asjatundlikku tugipersonali, kui ka toimivat koostööd lapsevanematega. Erinevate koolituste võimaldamine, personali toetamine, meeskonna koostöö tõhustamine

ning tugipersonali võimaluste loomine saavad olla mõned sammud õpetajate poolt kirjeldatud raskuste seljatamiseks.

Mitmed erinevad uurimuses ilmnenu metoodikad, mida õpetajad laste sotsiaal-emotsionaalse pädevuse toetamisel kasutavad, on leidnud heakskiitu ka mitmete erinevate selle valdkonna teadlaste ja autorite poolt. Siiski on laste arengutase küllaltki erinevas tempos arenev ning neid ümbritsev keskkond ajas muutuv. Seetõttu on loogiline võimaldada lasteaiaõpetajatel end järjepidevalt täiendada, arvestades, et nad on olulised last ümbritsevad täiskasvanud, kes laste arengu toetamisel mängivad võtmetähtsusega rolli.

Järgnevalt toob bakalaureusetöö autor välja töö kitsaskohad. Valimi puuduseks on uuritavate vähesus, mis ei võimalda teha suuremaid üldistusi. Andmestiku kitsaskohaks on lasteaiaõpetajate vähene teadlikkus sotsiaal-emotsionaalse pädevuse teemal. Seetõttu on mõne intervjuueeritava transkriptsioon lühem ja tulemused pinnapealsed. Töö praktiline väärtus seisneb selles, et töö selgitab lihtsate näidete abil, mis on sotsiaal-emotsionaalne pädevus ning sügavamalt teadvustab, kui oluline roll on lasteaiaõpetajal sotsiaal-emotsionaalse pädevuse arendamisel lasteaias. Teema on aktuaalne ning vajab kindlasti edasi uurimist. Õpetajaid tuleb rohkem koolitada sel teemal ja teha kättesaadavamaks abimaterjalid.

Tänuõnad

Autor soovib tänada kõiki uuringus osalenud lasteaiatõpetajaid ning endisi kolleege. Kõige suurem tänu juhendaja Lii Kaudsele tema kannatlikkuse ja igakülgse abi eest. Tänan oma lähedasi toetuse eest.

Autorsuse kinnitus

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

Signe Pusa

/allkirjastatud digitaalselt/

21.05.2023

Kasutatud kirjandus

- Abrahams, L., Pancorbo, G., Primi, R., Santos, D., Kyllonen, P., John, O. P., & De Fruyt, F. (2019). Social-emotional skill assessment in children and adolescents: Advances and challenges in personality, clinical, and educational contexts. *Psychological Assessment, 31* (4), 460–473.
- Adela, M., Mihaela, S., Elena-Adriana, T., & Monica, F. (2011). Evaluation of a Program for Developing Socio-Emotional Competencies in Preschool Children. *Procedia - Social and Behavioral Sciences, 30*, 2161–2164. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2011.10.419>
- Advancing Social and Emotional Learning - CASEL. (2023, March 14). CASEL. <https://casel.org/>
- Alumäe, T., Tilk, O., & Asadullah. (2018). Advanced Rich Transcription System for Estonian Speech. *Human Language Technologies - The Baltic Perspective, 307*, 1–8.
- Bailey, R., & Jones, S. M. (2019). An Integrated Model of Regulation for Applied Settings. *Clinical Child and Family Psychology Review, 22*(1), 2–23. <https://doi.org/10.1007/s10567-019-00288-y>
- Birnbaum, R., Witmer, S. E., & Carlson, J. E. (2017). Use of Evidence-Based Survey Methods to Explore Early Elementary School Teachers' Approaches to Managing Student Anxiety. *Journal of Educational and Developmental Psychology, 7*(1), 123. <https://doi.org/10.5539/jedp.v7n1p123>
- Black, D.S. & Fernando, R. (2014). Mindfulness Training and Classroom Behavior Among Lower-Income and Ethnic Minority Elementary School Children. *Journal of Children and Family Studies, 23*(7): 1242–1246.
- Brain Architecture. (2019, August 20). Center on the Developing Child at Harvard University. <https://developingchild.harvard.edu/science/key-concepts/brain-architecture/>
- Burchinal, M., Broekhuizen, M., & Mokrova, I. (2015). Pre-kindergarten and kindergarten classroom quality and children's social and academic skills in early elementary grades.
- Caemmerer, J.M. & Keith, T.Z. (2015). Longitudinal, reciprocal effects of social skills and achievement from kindergarten to eighth grade. *Journal of School Psychology, 53*, 265–281.

- Canizares, S. (2018). Developmental Domain Series: Social Development. *Childtime*.
<https://www.childtime.com/blog/2018/11/developmental-domain-series-social-development-2/>
- Creswell, J. W., & Miller, D. L. (2000). Determining Validity in Qualitative Inquiry. *Theory Into Practice*, 39(3), 124-130.
- Corapci, F., Friedlmeier, W., Benga, O., Strauss, C., Pitica, I., & Susa, G. (2018). Cultural socialization of toddlers in emotionally charged situations. *Social Development*, 27(2), 262–278. <https://doi.org/10.1111/sode.12272>
- Denham, S.A., von Salisch, M., Olthof, T., Kochanoff, A., & Caverly, S. (2004). Emotional and Social Development in Childhood. Smith & Hart (Eds.). *Handbooks of Developmental Psychology. Blackwell Handbook of childhood: social development* (pp.307-327). Blackwell Publishing. Early Impact. (2022). 17 Sharing Activities For Preschoolers. <https://earlyimpactlearning.com/17-sharing-activities-for-preschoolers/>
- Fenoglio, A., Georgieff, M. K., & Elison, J. T. (2017). Social brain circuitry and social cognition in infants born preterm. *Journal of Neurodevelopmental Disorders*, 9(1).
<https://doi.org/10.1186/s11689-017-9206-9>
- Gresham, F. M., & Elliott, S. N. (1990). Social skills rating system (SSRR). Circle Pines: MN: American Guidance Service.
- Goleman, D. (1996). Emotional intelligence. Why it can matter more than IQ. *Learning*, 24 (6), 49-50.
- Hoang, N., Holopainen, L., & Siekkinen, M. (2018). Quality of teacher–child interactions and its relations to children’s classroom engagement and disaffection in Vietnamese kindergartens. *International Journal of Early Years Education*, 26(4), 387-40.
- Järv-Mändoja, K., Riis, M., Käesel, K., Pill, E. (2015). Laste vaimse tervise toetamine lasteaias. Juhendmaterjal.
- Kalmus, V., Masso, A., Linno, M. (2015). Kvalitatiivne sisuanalüüs.
<http://samm.ut.ee/kvalitatiivne-sisuanalyys>
- Kelgikangas-Järvinen, L. (2013). Väikelapse sotsiaalsus. Tallinn: Kirjastus Koolibri.

- Kidsense. (2022). Social skills. <https://childdevelopment.com.au/areas-of-concern/play-and-social-skills/social-skills/>
- Kikas, E. (2008). Tunnetusprotsesside areng. E. Kikas (Toim), Õppimine ja õpetamine koolieelses eas (lk 61–70). Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus.
- Koolieelse lasteasutuse seadus. (2018). *Riigi Teataja I*, 1999, 27. 387. <https://www.riigiteataja.ee/akt/122012018006>
- Koolieelse lasteasutuse riiklik õppekava. (2008). *Riigi Teataja I*. <https://www.riigiteataja.ee/akt/12970917>
- Kuzik, N., Naylor, P., Spence, J. C., & Carson, V. (2020). Movement behaviours and physical, cognitive, and social-emotional development in preschool-aged children: Cross-sectional associations using compositional analyses. *PLOS ONE*, 15(8), e0237945. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0237945>
- Kulderknup, E. (2009). *Üldoskuste areng koolieelses eas*. Tallinn: Kirjastus Studium
- Kõiv, K. (2003). Sotsiaalsed oskused ja nende arendamine. Koost. Master, M. & Varava, L. Terviseedendus lasteaias (lk 89–93). Tartu: Tervise Arengu Instituut
- Lagerspetz, M. (2017). Ühiskonna uurimise meetodid. Sissejuhatus ja väljajuhatus. *Gigantum Humeris*. Tallinn, TLÜ Kirjastus: 46-56.
- Laherand, M-L. (2008). Kvalitatiivne uurimisviis. Tallinn: Infotrükk
- Lukk, K. (2007). Kooli ja kodu koostöö. Rmt. M. Veisson, V.-R. Ruus. (koost.). Eesti kool. 21.saiandil: kool kui arengukeskkond ja õpilase toimetulek Tallinna: TLÜ kirjastus
- Nugin, K. (2005). Kodu kui kasvukeskkond. Rmt. Kivi, L. & Sarapuu, H. (Koost) Laps ja Lasteaed. Lasteaiaõpetaja käsiraamat. Tartu: Atlex: 117-121
- Peru, E. (2019). *Lasteaiaõpetajate arusaamad 5-6 aastaste laste üldoskuste arendamisest draamamängude abil Tartumaa lasteaedade näitel*. Bakalaureusetöö. Tartu Ülikool.
- Piht, S. (2017). *Täiendkoolitus „Kiusamisest Vabaks!“ metoodika rakendamise toetamiseks lasteaedadele ja koolidele*. Ajakiri. Märka Last. Lastekaitse liit
- Piht, S., Talts, L., & Nigulas, S. (2016). Shaping Estonian primary school pupils' values by using bullying-prevention methods. *Early Child Development and Care*, 186 (12), 1926– 1938. <https://doi.org/10.1080/03004430.2015.1137561>

- Port, K., Mäemat, J., Kiilu, K., Valdmaa, S., Palu, A., Põldmaa, J., Dubolazov, I., Piisang, E., Kalamees-Ruubel, K., Läänemets, U. (2019). Lasteaia riiklik õppekava tööversioon
- Rasmussen, D. (2007). *Kiusamisest vabaks- Meie teeme nii.*
- Smogorzewska, J., Szumski, G. (2017). Developing Preschoolers' Social Skills: The Effectiveness of Two Educational Methods. *International Journal of Disability, Development and Education*, DOI: 10.1080/1034912X.2017.1368461
- Tall, K. (2012). E-kursuse "Psühhosotsiaalne areng läbi elu" materjalid. Tartu Ülikool
- Tropp, K., Mägi, K. (2008). Emotsionaalne ja motivatsiooniline areng E. Kikas (toim.), Õppimine ja õpetamine eelkoolieelses eas. (lk 92-102) Tartu Ülikooli Kirjastus.
- Õunapuu, L. (2014). Kvalitatiivne ja kvantitatiivne uurimisviis sotsiaalteadustes. Tartu: Tartu Ülikool
- Zsolnai, A. (2015). Social and emotional competence. University of Szeged, Faculty of Arts, Institute of Education.

Lisad

Lisa 1. Intervjuu kava

Intervjuu kava

SISSEJUHATUS

Tere! Mina olen Signe Pusa, Tartu Ülikooli „Koolieelse lasteasutuse õpetaja“ õppekava tudeng. Minu õpingute teekond hakkab lõppema ning olen otsustanud oma bakalaureusetöö teha teemal „Sotsiaal-emotsionaalse pädevuse arendamine lasteaias“. Bakalaureusetöö eesmärk on välja selgitada lasteaiaõpetajate kogemused laste sotsiaal-emotsionaalse pädevuse arendamisel.

Intervjueeritava töökohta, nime ning intervjuus mainitud isikute nimesid töös ei avaldata. Intervjueeritava vastused on tähtsad ja olulised selleks, et saada parem ülevaade sotsiaal-emotsionaalse pädevuse tähtsusest lasteaias ning välja selgitada raskused laste sotsiaal-emotsionaalse pädevuse arendamisel rühmas.

Intervjuu analüüsi tulemustest koostatakse ülevaade bakalaureusetöös, mida on hiljem võimalik lugeda avalikult DSpace keskkonnas peale edukat kaitsmist.

Intervjueeritaval on õigus vastamisest keelduda ning igal ajahetkel intervjuu katkestada ja sellest loobuda. Küsimused enne intervjuu algust.

Selgitus, mis on sotsiaal-emotsionaalne pädevus? (Selgitan õpetajatele)

Sotsiaalne ja emotsionaalne pädevus on võime juhtida oma emotsioone, luua suhteid ja suhelda tõhusalt teistega. See on oluline eluoskus, mis aitab inimestel luua ja säilitada positiivseid suhteid, lahendada konflikte ja probleeme ning teha eesmärgipäraseid otsuseid. Seletan vajadusel oma sõnadega juurde, kui õpetajal jäi arusaamatuks ning toon näiteid.

KÜSIMUSED:

1. Kuidas toetad rühmas laste sotsiaal-emotsionaalsete oskuste/pädevuse arengut?
2. Mis Sind toetab laste sotsiaal-emotsionaalse pädevuse teadlikul ja süsteemsel arendamisel rühmas?
3. Millised on raskused laste sotsiaal-emotsionaalse pädevuse teadlikul ja süsteemsel arendamisel rühmas?
4. Mida vajaksid, et veelgi tõhusamalt arendada/toetada (ehk siis et saaksid need raskused ületada) laste sotsiaal-emotsionaalseid pädevusi rühmas?

Lisa 2. Transkriptsioon

Kuidas toetada rühmas laste sotsiaalset ja emotsionaalsete oskuste pädevuse arengut.

Näiteks.

Näiteks olen loonud lastele turvalise ja toetava õpikeskkonna.

Laps peab kindlasti ennast tundma turvaliselt ja toetatuna, et saaks areneda nende sotsiaalne ja emotsionaalne pool.

Ja sinna juurde olen siis kehtestanud ta reeglid, rühma reeglid ja ootused, mis siis peaksid soodustama positiivset käitumist lapsel julgustan kindlasti lapsi omavahel suhtlema.

Sest et laps tegelikult õpib kõige paremini 2. lapselt ja suhtlemine teistega arendab nende sotsiaalseid oskusi ning emotsionaalset intelligentsust.

Ma viin läbi rühmas.

Nii paaris töid kui ka suuremaid grupitöid kui ka selliseid suuri ühistegevusi, et siis see võiks ka nagu aidata kaasa sotsiaalsele ja emotsionaalsele.

Arengule.

Proovin kasutada sellist.

Positiivset suhtlemist et et et laps ikkagi tunneks ennast mugavalt ja ta tunneb, et on oodatud rühma.

Ja ja siis näiteks kui ma wingi hommikuringi või mingit tegevust läbi, et ma juhendan neid sellise positiivse.

Suhtlemisega.

Ja mis siis veel näiteks olen eeskujuks.

Et selline, kui sa oled ise nagu positiivne eeskuju, siis.

Ja näitan oma tundeid, kuidas nendega toime tulla, kuidas ennast ise juhtida, et siis see nagu minu jaoks? Või noh, minu meelest.

Peaks ka nagu kaasa aitama sellisele heale arengule.

Mis sind toetab laste sotsiaal emotsionaalse pädevuse teadlikul ja süsteemsel arendamisel rühmas.

No mind tegelikult noh.

Mis see kõige põhilisem on, ongi see, et mind toetab.

Struktureeritud õppekava, et kuidas ja mida mul tuleb tegelikult teha.

Et ma pean.

Et ma nagu pean kinni nendest asjadest.

Mida mul tuleb tegelikult lastele nagu õpetada, et mul on see mingisugune juhi sees.

Siis.

Näiteks õpetamismeetodid. Kindlasti peaksid olema tõhusad, et ma neid ma selgitan lastele ma toon näiteid.

Ma ei tea, mängime kasvõi rollimänge. Meil on arutelud ja koostööd, et noh, mina kui õpetaja, et siis ma peaksin kindlasti ka lähtuma laste huvidest.

Eee ma peaks.

M kas ma ütlen?

Et ma lähtun gi nagu nende huvidest.

Ma kuulan nende kogemusi ja ka nende kogemuse baasilt saab kindlasti midagi edasi arendada ja ma kindlasti leian need laste vajadused, mille najal siis ka oma neid õpetamise erinevaid õpetamismeetodeid nagu kasutada.

Lisa 3. Kodeerimine Word dokumendis, kui ka QCMap keskkonnas

1. Kuidas toetada rühmas laste sotsiaalset ja emotsionaalsete oskuste pädevuse arengut.

Näiteks olen loonud lastele turvalise ja toetava õpikeskkonna. Laps peab kindlasti ennast tundma turvaliselt ja toetatuna, et saaks areneda nende sotsiaalne ja emotsionaalne pool.

Ja sinna juurde olen siis kehtestanud ta reeglid, rühma reeglid ja ootused, mis siis peaksid soodustama positiivset käitumist lapsel julgustan kindlasti lapsi omavahel suhtlema.

Sest et laps tegelikult õpib kõige paremini kahelt lapselt ja suhtlemine teistega arendab nende sotsiaalseid oskusi ning emotsionaalset intelligentsust. Ma viin läbi rühmas nii paaristoid kui ka suuremaid grupitoid kui ka selliseid suuri ühistegevusi, et siis see võiks ka nagu aidata kaasa sotsiaalsele ja emotsionaalsele arengule. Proovin kasutada sellist positiivset suhtlemist, et laps ikkagi tunneks ennast mugavalt ja ta tunneb, et on oodatud rühma.

Hommikuringis püüan olla positiivne ja juhendan neid ka läbi positiivse ja toetava õhkkonna. Püüan olla neile eeskujuks. Mõtlen, et kui olla ise positiivne eeskuju ning näitan oma tundeid, kuidas nendega toime tulen ja ennast juhin, siis ehk lapsed ka õpivad sellest midagi leian ma.

Märksõnad: Sotsiaalne ja emotsionaalne pädevus, turvaline ja toetav õpikeskkond, rühmareeglid ja ootused, positiivne käitumine, suhtlemine, paaristöö, rühmades tegevused, hommikuring, rollimudel, tunnete juhtimine.

Question for analysis
RQ1: 1. Kuidas toetada rühmas laste s...

Content analytical technique
Deductive Category Assignment

Content analytical units

Coding unit
Clear meaning component (seme) in the text

Context unit
...

Recording unit
1 Document
Count multiple codings per document

Search Edit coding guideline

Finish coding ▶

Vastused 1.docx

Kuidas toetada rühmas laste sotsiaalset ja emotsionaalsete oskuste pädevuse arengut.

Näiteks olen loonud lastele turvalise ja toetava õpikeskkonna. Laps peab kindlasti ennast tundma turvaliselt ja toetatuna, et saaks areneda nende sotsiaalne ja emotsionaalne pool.

Ja sinna juurde olen siis kehtestanud ta reeglid, rühma reeglid ja ootused, mis siis peaksid soodustama positiivset käitumist lapsel julgustan kindlasti lapsi omavahel suhtlema.

Sest et laps tegelikult õpib kõige paremini kahelt lapselt ja suhtlemine teistega arendab nende sotsiaalseid oskusi ning emotsionaalset intelligentsust. Ma viin läbi rühmas nii paaristoid kui ka suuremaid grupitoid kui ka selliseid suuri tisse ühistegevusi, et siis see võiks ka nagu aidata kaasa sotsiaalsele ja

lemist, et
hmma.
itiivse ja
se positiivne
nnast juhini,
av
emine,
juhtimine.
süsteemsel

- RQ1-1: sotsiaalne ja emotsionaalne pädevus
- RQ1-2: turvaline ja toetav õpikeskkond
- RQ1-3: turvaline ja toetav õpikeskkond
- RQ1-4: rühmareeglid ja ootused
- RQ1-5: positiivne käitumine ja suhtlemine
- RQ1-6: ressursside puudumine

Delete Cancel

Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Mina, Signe Pusa,

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) minu loodud teose „Sotsiaal-emotsionaalse pädevuse arendamine lasteaias“, mille juhendaja on, Lii Kaudne, 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.

Signe Pusa

21.05.2023