

Tartu Ülikool
Sotsiaalteaduste valdkond
Haridusteaduste instituut
Koolieelse lasteasutuse õpetaja õppekava

Ave Naab

**4-5-AASTASTE LASTE SAGEDAMINI KASUTATAVAD
SOTSIAALSED OSKUSED JA
NENDE SEOS LAPSE ÕPITULEMUSTE NING
ERINEVATE PERE ÜHISTEGEVUSTEGA**

Magistritöö

Juhendaja: Astra Schults, PhD

Läbiv pealkiri: Sotsiaalsete oskuste seos õpitulemuste ja pere ühistegevustega

Tartu 2019

Resümee

4-5-aastaste laste sagedamini kasutatavad sotsiaalsed oskused ja nende seos lapse õpitulemuste ning erinevate perekondlike ühistegevustega

Töö eesmärgiks oli selgitada välja 4-5-aastaste laste sagedamini kasutatavad sotsiaalsed oskused ning tuua välja sotsiaalsete oskuste seos lapse õpitulemuste ja erinevate keskkondlike teguritega (lapse lasteaia viibitud aeg, vanemate haridustase, pere ühistegevused). Valimi moodustasid 123 last seitsmeteistkümnest lasteaiaühmest. Magistritöös kasutati kvantitatiivset uurimisviisi, mille aluseks oli 3 küsimustikku: sotsiaalsete oskuste ja õpitulemuste küsimustikud (täitsid lasteaiaõpetajad) ja keskkondlike tegurite küsimustik (täitsid lapsevanemad). Tööle püstitatud kolmest hüpoteesist leidis üks täielikult kinnitust – laste õpitulemuste tase on seotud nende sotsiaalsete oskustega, teine hüpotees leidis osaliselt kinnitust – lasteasutuses veedetud ajal on nõrk seos enesekeskuse faktoriga, teiste sotsiaalsete oskuste faktoritega seoseid ei olnud, kolmas hüpotees leidis osaliselt kinnitust – sotsiaalsed oskused on seotud vanemate (ema) haridustasemega, kuid pere ühistegevuste ja laste sotsiaalsete oskuste vahel seost ei ilmnud. Tööle püstitatud eesmärk täideti.

Märksõnad: sotsiaalsed oskused, õpitulemused, perekondlikud karakteristikud, peretraditsioonid

Abstract**The More Frequently Used Social Skills and Learning Outcomes of 4 to 5-year-old Children and Their Relations With Family Joint Activities**

The aim of the research was to find out the more frequently used social skills of 4-5-year-old children and their relations with both learning outcomes and different environmental characteristics (time spent in kindergartens, parents' level of education, family joint activities). The sample consisted of 123 kindergarten children. The research was quantitative: questionnaires for kindergarten teachers (social skills, learning outcomes), for parents (family characteristics). The main results revealed that learning outcomes have positive correlation with social skills; the time children spend at kindergartens have weak correlation with self-centeredness (no correlation with other social skills); social skills have positive correlation with parents' (mother's) level of education; the correlations with family joint activities were not found. The aim of the research was achieved.

Key words: social skills, learning outcomes, family characteristics, family traditions

SISUKORD

Resümee	2
Abstract	3
1. SISSEJUHATUS.....	5
1.1. Sotsiaalsed oskused – nende määratlemine ja areng	7
1.1.1. Sotsiaalsete oskuste olemus ja defineerimine	7
1.1.2. Sotsiaalsete oskuste areng.....	11
1.1.3. Sotsiaalsete oskuste arengu jälgimine ja toetamine	14
1.2. Sotsiaalsete oskuste roll õppimise edukuses koolieelses lasteasutuses	20
1.2.1. Sotsiaalsete oskuste kujunemist mõjutavad tegurid koolieelses lasteasutuses	20
1.2.2. Sotsiaalsete oskuste seos õpitulemustega	25
2. METOODIKA.....	28
2.1. Valim ja protseduur	28
2.2. Mõõtevahendid	28
2.3. Andmete analüüs	29
2.4. Uuringu eetika	29
3. TULEMUSED.....	30
3.1. Ülevaade laste sotsiaalsetest oskustest	30
3.2. Sotsiaalsete oskuste seos õpitulemustega	33
3.3. Sotsiaalsete oskuste seosed keskkondlike teguritega	35
4. ARUTELU	38
TÄNUSÕNAD	45
AUTORSUSE KINNITUS	45
KASUTATUD ALLIKAD.....	46
LISAD	52
Lisa 1. Uuritavate valdkondade õpitulemused, küsimused rühmaõpetajale.....	52
Lisa 2. Küsimustik lapsevanematele	53
Lisa 3. Sotsiaalsete oskuste erinevate aspektide ja õpitulemuste seosed sotsiaalsete oskuste faktoritega.....	55
Lisa 4. Seosed perekondlike karakteristikute ja sotsiaalsete oskuste vahel	57
Lisa 5. Pere ühistegevuste esinemissagedused ja nende omavahelised seosed.....	58

1. SISSEJUHATUS

Sotsiaalsed oskused on meie igapäevaelu toimetulekus määrava tähtsusega. Suhtlemine ja interaktsioon teiste inimestega on meie elu lahutamatu osa ning mõjutab mitmeid eluvaldkondi – nii õpitulemusi koolis kui toimetulekut ametialaselt ja isiklikus elus. Kuigi sotsiaalsed oskused on arendatavad (Korinek & Popp, 1997), kohtame igapäevaselt inimesi, kellel on raskusi teistega suhtlemises, eneseväljenduses, teiste mõistmises ja nendega arvestamises või emotsioonide juhtimises – ehk erinevate sotsiaalsete oskuste komponentide osas.

Sotsiaalsete oskuste areng saab alguse lapse sünnihetkest (Soto-Icaza, Aboitiz, & Billeke, 2015) ja kõige tugevamalt mõjutavad nende kujunemist esimestel eluaastatel ehk eelkoolieas saadud kogemused (seda nii perekonnas kui lasteasutuses) (Lawson, 2003), aga oma rolli omavad ka hilisemad kooliaastad. Sotsiaalsete oskuste arengu suunamine lastel eeldab teadlikku tegevust antud valdkonnas (Tropp & Saat, 2010). Vähesed või puudulikud sotsiaalsed oskused avalduvad sageli erinevate ebasobivate käitumiste või käitumishäiretena ning pigem kogevad sellised lapsed täiskasvanute poolt negatiivset hoiakut (Tropp & Saat, 2010). Samas vajaksid nad spetsiaalset õpetust, kuidas oma sotsiaalseid oskusi arendada. Koolides keskendutakse peamiselt akadeemiliste teadmiste omandamisele, õppekava nõuete täitmisele ja käitumist korrigeerivad ning sotsiaalseid oskusi arendavad programmid jäävad tahaplaanile (Korinek & Popp, 1997). Samas on uuringud toonud välja otsese seose sotsiaalsete oskuste taseme ja õpitulemuste vahel ehk lapse sotsiaalsete oskuste arengu toetamine mõjutab ühtlasi tema õpitulemuste paranemist (Gustavsen, 2017). Mitmed uurijad leiavad, et koolieelikute ebasobiv käitumine on ohuks nende edasijõudmisele koolis (Denham, 2006; Vitello & Williford, 2016).

Varane märkamine ja õigeaegne sekkumistegevus on lapse sotsiaalse arengu seisukohalt oluline. Oma esimestel eluaastatel puutub laps kõige enam kokku kodu ja koolieelse lasteasutuse keskkonnaga. Seega on tema sotsiaalse arengu esmasteks mõjutajateks vanemad ja õpetajad (Bell-Dolan & Allan, 1998). Perekondlikest teguritest on olulised aeg ja tähelepanu, mida vanemad lapsele pühendavad, aga samuti ka piirid ja reeglid, et laps õpiks, mis on õige ja mis on ebasobiv (Keltikangas-Järvinen, 2013, Saphiro, 2002). Koolieelsetes lasteasutustes on tähtis süsteemne lähenemine ja teadlik tegevus, tasakaalustades seejuures õppetegevuse ja sotsiaalset arengut toetavate tegevuste osakaalu (Gustavsen, 2017).

Käesolevas magistritöös keskendutaksegi koolieelses eas olevate laste sagedamini kasutatavate sotsiaalsete oskuste uurimisele ja sellele, missugused on sotsiaalsete oskuste seosed laste õpitulemuste ning mõnede keskkondlike teguritega. Magistritöö eesmärgiks on selgitada välja 4-5-aastaste laste sagedamini kasutatavad sotsiaalsed oskused ning tuua välja sotsiaalsete oskuste seos lapse õpitulemuste ja erinevate keskkondlike teguritega (lapse lasteaia viibitud aeg, vanemate haridustase ja pere ühised tegevused).

Eesmärgi täitmiseks on seatud järgnevad ülesanded:

- anda ülevaade sotsiaalsete oskuste olemusest ja nende jälgimise ning toetamise võimalustest;
- selgitada sotsiaalsete oskuste küsimustiku abil välja 4-5-aastaste laste sotsiaalsete oskuste kasutamissagedus õpetajate hinnangul;
- selgitada õpetajate hinnangul välja laste õpitulemused keele ja kõne ning matemaatika valdkonnas ja tuua välja seosed sotsiaalsete oskuste kasutamise ja õpitulemuste vahel;
- selgitada välja erinevate keskkondlike tegurite – lapse lasteaia viibitud aja, vanemate haridustaseme ja pere ühiste tegevuste seos laste sotsiaalsete oskuste tasemega.

Töös kasutatavad põhimõisted:

Sotsiaalsed oskused – Käesolevas töös lähtutakse Sheridan, Hunbelmanni ja Maughani (1999) definitsioonist, mille kohaselt on sotsiaalsed oskused eesmärgile (milleks on positiivsele, sotsiaalselt aktsepteeritud interaktsioonile) suunatud õpitud käitumised, mis võimaldavad suhelda ja efektiivselt funktsioneerida erinevates sotsiaalsetes kontekstides.

Koolieelne lasteasutus – Koolieelse lasteasutuse seaduse (1999) kohaselt on koolieelne lasteasutus koolieast noorematele lastele hoitu ja alushariduse omandamist võimaldav õppeasutus.

Õpitulemused – ehk õpiväljundid on õppimisega omandatud teadmised, oskused, väärtushinnangud ja hoiakud (Haridussõnastik, 2019). Õpitulemused on näitajad, mis iseloomustavad, mil määral on laps saavutanud seatud õpieesmärgid (York, Gibson & Rankin, 2015). Õpitulemus on akadeemilise edukuse väljundiks ning käesolevas töös tähendab see õppe- ja kasvatustegevuse tulemust, mille laps saavutab koolieelses lasteasutuses läbiviidud eakohase õppetegevuse käigus (Koolieelse lasteasutuse riiklik õppekava, 2008; Ward, Stroke & Ward, 1996).

1.1. Sotsiaalsed oskused – nende määratlemine ja areng

1.1.1. Sotsiaalsete oskuste olemus ja defineerimine

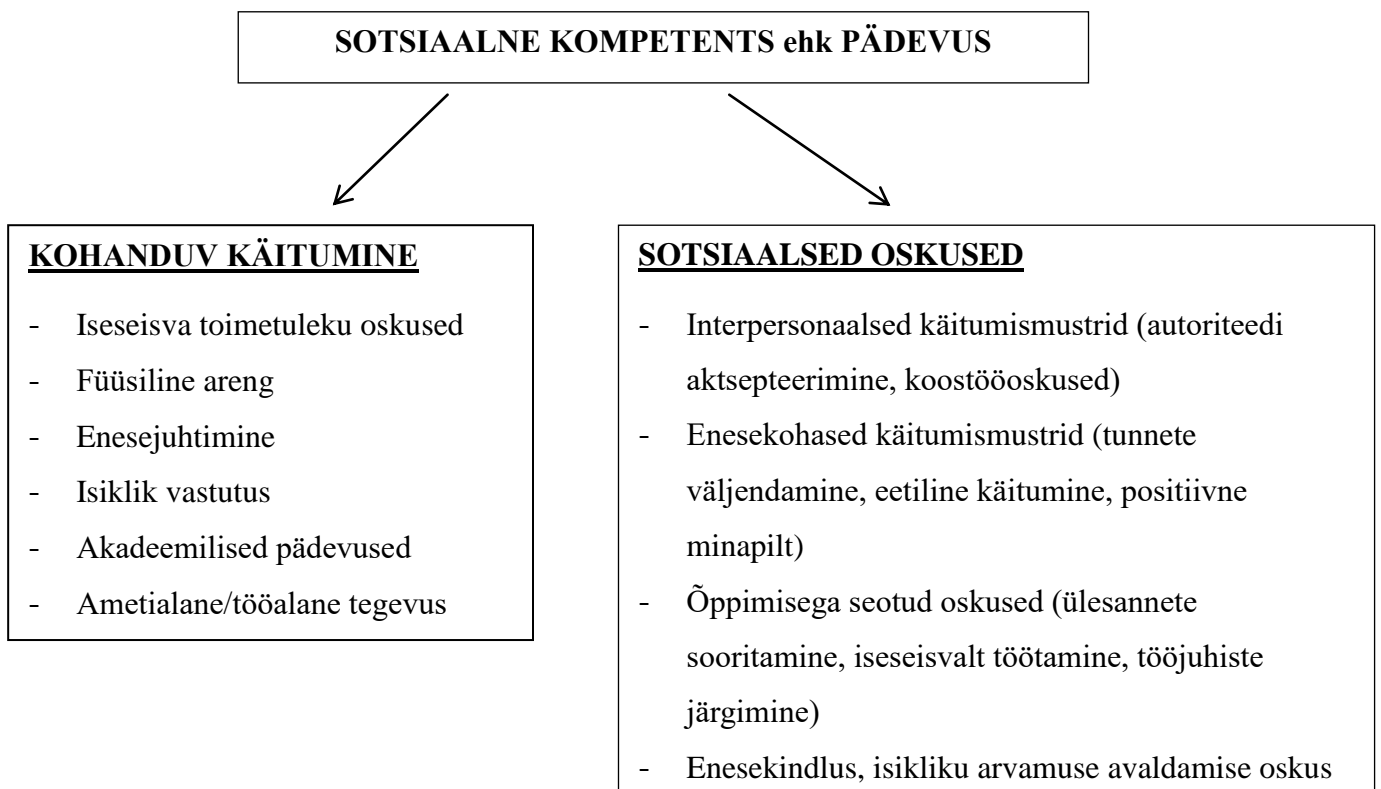
Sotsiaalseid oskusi on uuritud juba alates 1973. aastast, mil Libet ja Lewinsohn (1973) defineerisid sotsiaalseid oskusi kui kompleksset võimekust ehk suutlikkust suurendada teistega suhtlemisest saadavat positiivset toetust ja vähendada võimalikke negatiivseid tagajärgi. Vaatamata rohkearvulistele uuringutele, ei ole aga sotsiaalsete oskuste kohta siiski ühtset kõikehõlmavat definitsiooni sõnastatud. Selle ühe põhjusena on märgitud, et erinevad teadusuuringud ja -harud on oma eesmärgist tulenevalt seadnud fookuse erinevatele sotsiaalsete oskuste aspektidele (Merrell & Gimpel, 2014) ning seetõttu ei olegi võimalik neid kontseptuaalselt ühest lähtepunktist sõnastada.

Samas võib erinevate definitsioonide puhul märgata teatud ühisosa – nimelt läbivad enamust neist kaks terminit: sotsiaalne kommunikatsioon ja interaktsioon teistega sotsiaalses kontekstis (Little, Swangler & Akin-Little, 2017). Näiteks on Gresham ja Elliot (1984) defineerinud sotsiaalseid oskusi kui sotsiaalselt aktsepteeritud õpitud käitumist, mis võimaldab isikul olla interaktsioonis teistega nii, et see kutsub esile positiivse vastuse ja toetab negatiivsete vastuste vältimist. Combs ja Slaby (1977) on defineerinud sotsiaalseid oskusi kui võimekust suhelda teistega teatud sotsiaalses kontekstis viisidel, mis on sotsiaalselt aktsepteeritud või väärtustatud ning kasulikud mõlemale osapoolle. Phillips (1978) on defineerinud sotsiaalseid oskusi kui inimese ja keskkonna interaktsiooni ning võimekust alustada ja hoida interpersonaalseid suhteid. Foster ja Ritchey (1979) on määratlenud sotsiaalsed oskused indiviidi reageeringuteks, mis on antud sotsiaalses kontekstis kõige efektiivsemad ehk suurendavad indiviidi jaoks kõige positiivsema tulemi tekkimise, säilitamise ja tugevdamise tõenäosust. Cook, Gresham, Barreras, Thornton ja Crews (2008) on kirjeldanud sotsiaalseid oskusi kui teistega suhtlemisel kasutatavaid õpitud käitumismustreid, mis võimaldab inimesel sotsiaalsetes ülesannetes kompetentselt funktsioneerida.

Constantino, Przybeck, Friesen ja Todd (2000) on defineerinud sotsiaalseid oskusi läbi viie komponendi: sotsiaalne teadlikkus, sotsiaalne tunnetus, sotsiaalne kommunikatsioon, sotsiaalne motivatsioon ja autistlikud (ehk suhtlemisraskusi väljendavad) käitumisjooned. Sotsiaalne teadlikkus hõlmab suutlikkust tunda ära sotsiaalseid signaale ja märguandeid ehk on vastastikusel suhtlemisel sensoorseks aspektiks. Sotsiaalne tunnetus on suutlikkus interpreteerida sotsiaalseid signaale pärast nende ära tundmist ehk see esindab kognitiiv-interpreetatiivset aspekti indiviidide suhtluses. Sotsiaalne kommunikatsioon hõlmab

konkreetseid käitumuslikke tegevusi ehk on motoorseks aspektiks vastastikuses suhtlemises. Sotsiaalne motivatsioon sisaldab selliseid faktoreid nagu empaatiline orientatsioon, sotsiaalne ärevus, reserveeritus jm, mis mõjutab indiviidi motivatsiooni vastata suhtlussituatsioonis sotsiaalselt aktsepteeritaval viisil. Autistlikud käitumisjooned hõlmavad erinevaid aspekte, mida üldjuhul seostatakse autismiga – näiteks stereotüüpne käitumine, tugevalt piiritletud huvid jm, mis liigsel määral esinedes vajavad kindlasti sekkumist, et toetada indiviidi sotsiaalset toimetulekut.

Sotsiaalsed oskused ei ole ühene, eraldiseisev konstrukt. Mitmed uurijad paigutavad sotsiaalsed oskused sotsiaalse kompetentsi ehk sotsiaalse pädevuse üheks osaks (joonis 1) (Gresham, 1986; Gresham & Elliot, 1987; McFall, 1982).



Joonis 1. Sotsiaalsete oskuste seos sotsiaalse pädevusega

Sotsiaalse pädevuse kontseptsioone on väga erinevaid, sealhulgas sotsiaalsete oskuste rolli osas nendes (Gresham, 1986). Lisaks sotsiaalsetele oskustele ja kohanduvale käitumisele loetakse selle komponentideks veel demograafilisi faktoreid, eakaaslaste tunnustust, väärtuste ja sotsiaalsete normide tundmist, koostööoskusi, inimeste eripäradega arvestamist, kultuurilisi teadmisi, informatsiooni töötlemist, moraalset arengut ning enda mõjususe ja kontrolli

tunnetust, suhete loomist, suhtlemist, läbirääkimiste ja argumenteerimisoskust ning emotsioonide juhtimise oskus (Han & Kemple, 2006; Irshad & Atta, 2013; Knapp, 2001; Põhikooli riiklik õppekava, 2011).

Semrud-Clikeman (2007) on kirjeldanud sotsiaalset kompetentsust neljast eduka sotsiaalse adaptatsiooni jaoks vajalikust komponendist – sotsiaalsest, emotsionaalsest, kognitiivsest ja käitumuslikust – vaadeldavana. Sotsiaalseid oskusi seostatakse Semrud-Clikemani (2007) mudelis eelkõige käitumusliku komponendiga. Sotsiaalseid oskusi loetakse sotsiaalses pädevuses kõige paindlikemateks ja paremini kujundatavateks komponentideks (Elliott & Busse, 1991).

Samas on oluline eristada sotsiaalset pädevust ja sotsiaalsete oskuste rolli (Sheridan *et al.*, 1999). Sotsiaalse kompetentsi puhul on pigem rõhutatud selle tähtsust sotsiaalse keskkonna reaktsiooni tõlgendamisel vastusena inimese käitumisele teatud sotsiaalses kontekstis ning võimekusel selle reaktsiooni põhjal korrigeerida oma edasist käitumist – sotsiaalsed oskused hõlmavad aga neid oskusi, mis moodustavad aluse sotsiaalselt kompetentsele käitumisele (Hops, 1983; McFall, 1982). Seega võib sotsiaalset pädevust vaadelda kui lõpptulemit, samas kui sotsiaalsed oskused kirjeldavad konkreetseid tegevusi, mida selle tulemi saavutamiseks on tehtud (Greenspan, 1981).

Seega on sotsiaalsed oskused pigem osa sotsiaalsest pädevusest, mitte sellega samastatav konstrukt nagu mõnede uuringute puhul on eeldatud (Greenspan, 1981). Sotsiaalsete oskuste samastamisel sotsiaalse pädevusega uuritakse üksnes viimast, mis on aga üldistatud lõpptulemi ja nii võivad tahtmatult jääda tähelepanuta olulised komponendid ehk käitumised, mis toetavad inimese kujunemist sotsiaalselt pädevaks. Sotsiaalseid oskusi on spetsiifilisemalt defineeritudki kui teatud käitumiste ilmnemist, mis määravad ära sotsiaalse tulemi konkreetsetes situatsioonides (Greenspan, 1981; Gresham, 1983; Kazdin, 1977). Seega on oluline uuringutes eristada sotsiaalse pädevuse ja sotsiaalsete oskuste kontseptsioone ning mitte läheneda alati üksnes sotsiaalsest pädevusest kui laiast ja komplekssest konstruktist (Irshad & Atta, 2013).

Urija Frank Gresham (1986, 1997), kes analüüsis erinevaid sotsiaalsete oskuste definitsioone, on jaotanud need sõltuvalt fookusest kolme valdkonda: eakaaslaste tunnustus, kohanduv käitumine, sotsiaalne kohasus. Eakaaslaste tunnustuse definitsioonid määratlevad sotsiaalsete oskuste omamise läbi selle, mil määral kaasneb nende kasutamisega indiviidi aktsepteerimine või populaarsus eakaaslaste hulgas (Oden & Asher, 1977). Ehk häid sotsiaalseid oskusi omavateks lasteks peetakse neid, kes on nende eakaaslaste poolt hinnatud

või keda peetakse populaarseteks (Frick, Barry, & Kamphaus, 2010; Gresham & Little, 1992). Kohanduva käitumise definitsioonid keskenduvad situatsiooni-spetsiifilistele käitumistele, mis suurendavad sotsiaalsest interaktsioonist saadavat kasu ehk positiivset tulemit ning vähendavad samaaegselt negatiivse tulemi tõenäosust (Foster & Ritchey, 1979; Libet & Lewinsohn, 1973). Antud definitsioonid võimaldavad kõige paremini mõõta teatud sotsiaalsete oskuste avaldumist läbi konkreetsete käitumiste ning seeläbi koostada korrigeerivaid sekkumisi ja aidata indiviidil kohendada oma käitumismustreid soovitud tulemi saavutamiseks. Samas jääb nendes uuringutes fookusest välja soovitud tulemi sotsiaalne olulisus ehk sotsiaalne kohasus. Sotsiaalsest kohasusest lähtuvad definitsioonid määratlevad sotsiaalseid oskusi kui käitumist, mis viib sotsiaalselt aktsepteeritud ja väärtustatud tulemini (Wolf, 1978). Nendeks tulemiteks võivad olla: eakaaslaste tunnustus ehk populaarsus ja/või olulise täiskasvanu/kellegi teise (nt. lapsevanem, õpetaja) positiivne hinnang. Viimast rühma definitsioone peab Gresham (1986) teatud määral hübriidiks, mis koondab eelnevad kaks ehk eakaaslaste tunnustuse ja kohanduva käitumise.

Sotsiaalne valiidsus on kindlasti oluliseks aspektiks sotsiaalsete oskuste määratlemisel, samas aga tuleb selle kõrval arvestada konteksti ehk keskkonnaga. Oluline on omandada sotsiaalselt olulised käitumised, kuid seejuures peavad lapsed oskama neid situatsiooni sobivalt kasutada. See eeldab aga otsustusi millal, kus ja kuidas õpitud käitumisi rakendada, et saavutada positiivset interpersonaalse suhtlemise tulemit nii eakaaslaste kui täiskasvanutega (Korinek & Popp, 1997). Seejuures tuleb osata nii teiste käitumist mõista kui ka eeldatavat käitumist ette ära arvata.

Seega on sotsiaalsed oskused oma olemuselt eesmärgile (ehk positiivsele, sotsiaalselt aktsepteeritud tulemile) suunatud õpitud käitumised, mis võimaldavad suhelda ja efektiivselt funktsioneerida erinevates sotsiaalsetes kontekstides (Sheridan *et al.*, 1999). Käesolevas töös on antud lähenemine võetud aluseks seetõttu, et see rõhutab nii konkreetseid tegevusi kui ka keskkonna rolli käitumiste esinemises ehk hõlmab endas nii sotsiaalsete oskuste käitumuslikku kui keskkondlikku aspekti. Sotsiaalseid oskusi omavaks loetakse last, kelle käitumised on paindlikud ja kohanduvad vastavalt keskkonna/sotsiaalsetele tingimustele ja nõudmistele. Laps peab oskama valida käitumist, mis on sobiv just selles konkreetses kontekstis, saades aru, et see, mis sobib ühes keskkonnas (näiteks kodus) ei pruugi olla aktsepteeritud mujal (näiteks pidulikul üritusel avalikus kohas).

1.1.2. Sotsiaalsete oskuste areng

Kui sotsiaalsete oskuste definitsioonides esineb märgatavaid erinevusi, siis sotsiaalsete oskuste arendamise põhialuste osas on uurijad suuresti ühel meelel – sotsiaalsete oskuste arendamine toimub läbi teatud käitumiste omandamise, mille alla kuuluvad nii algatuslikud (*initiation behaviour*) kui vastuskäitumised (*response behaviour*), mis loovad ja säilitavad interaktsiooni teistega. Sotsiaalsed oskused omavad konkreetset tähendust mingis sotsiaalses kontekstis ja tugevnevad sotsiaalse interaktsiooni kaudu (Little *et al.*, 2017).

See, kuidas inimene õpib edukalt suhtlema teistega, kujutab endast keerulist neuraalsete, käitumuslike ja keskkondlike elementide interaktsiooni (tabel 1). Kõik need komponendid mängivad olulist rolli positiivse tulemi saavutamisel suhtlemises ja seda nii eakaaslaste tunnustuse, akadeemilise edukuse kui vaimse tervise osas (Soto-Icaza *et al.*, 2015).

Sotsiaalsete oskuste arengu märke saab hakata jälgima kohe pärast sündi (Morin, 2014). Üheks määravamaks faktoriks sotsiaalsete oskuste arengus on visuaalse info töötlemine, mille kõige varasemateks ilminguteks on silmavaatamine, tuttavate nägude äratundmine, pilguga liikuvate objektide jälgimine, imiteerimine (näoilmed, liigutused), pilgu suunamine huviäratavatele objektidele jt (Soto-Icaza *et al.*, 2015). Need on esimesteks sotsiaalse võimekuse märkideks.

Lisaks silmavaatamisele on olulisteks varasteks oskusteks lapse sotsiaalses arengus pilguga liikumise jälgimine ja elusolendite liikumise äratundmine ehk suutlikkus eristada inimese liikumist näiteks mingi eseme liikumisest, milleks on võimelised juba 3-päevased vastsündinud (Soto-Icaza *et al.*, 2015). Kõigi nende oluliste oskuste areng liigub baasoskustelt keerulisemate oskuste suunas – nii näiteks areneb pilguga jälgimine hiljem oskuseks märgata seda, kui teine inimene pöörab oma pilgu kuhugi mujale ning siis suunata ka oma pilku sinna, kuhu suhtluskaaslane vaatab (Soto-Icaza *et al.*, 2015).

Lapse sotsiaalsete baasoskuste kujunemises on määravaks perioodiks esimesed 4 aastat. Silmavaatamise ja pilguga jälgimisele järgnevalt hakkavad 3-kuuselt avalduma sotsiaal-kognitiivse süsteemiga seotud aspektid, kus laps on võimeline märkama muutusi suhtluspartneri pilgus ja tähelepanus ning sellel perioodil suureneb keskkonna mõju roll sotsiaalses arengus ehk mida enam lapsega suheldakse, seda paremini arenevad tema sotsiaalsed oskused. 9-kuuselt oskab imik juba teatud määral tahtlikult luua sotsiaalset kontakti: naeratab, häälitseb tähelepanu saamiseks, näitab/pakub mänguasju jm. 13-kuuselt lisanduvad keerulisemad sotsiaalsed oskused – tahtlikud tegevused (nt soov kellegi

konkreetsega suhelda, ise kontakti otsimine jm), konkreetset sotsiaalsed uskumused (nt see, et oma asjade jagamine aitab kiiresti teise lapsega ühist tegevust alustada), ilmuvad esimesed märgid oskusest ennustada teiste inimeste käitumist (nt näoilme, hääletooni vm järgi). (Soto-Icaza *et al.*, 2015).

Tabel 1. Sotsiaalsed kontseptid (Soto-Icaza *et al.*, 2015)

Sotsiaalne kontsept	Selgitus	Seotuse tasandid		
		Neu- raalne	Kogni- tiivne	Käitu- muslik
Sotsiaalsed ajustruktuurid	Teatud struktuurid ajus, mis toimivad ühtse võrgustikuna, et tagada sobiva sotsiaalse käitumise võimekus			
Sotsiaalne kognitsioon	Erinevad kognitiivsed protsessid, mis võimaldavad meil teistega suhelda ja mõista teiste inimeste kavatsusi, tundeid, emotsioone ja käitumist			
Sotsiaalne käitumine	Võimekus suhelda teistega			
Sotsiaalsed oskused	Lai grupp võimekusi, mis avalduvad sotsiaalse kognitsiooni protsesside adekvaatses teostamises. Adekvaatne teostus seisneb teiste inimestega suhtlemises osates seejuures ette ära arvata ja mõista teiste inimeste kavatsusi, tundeid, emotsioone ja käitumist			
Sotsiaalne funktsioneerimine	Sotsiaalne käitumine, mis täieneb aja jooksul ja erinevates kontekstides			
Sotsiaalsed prekursorid	Väga varases eas (vastsündinutel ja imikutel) täheldatavate oskuste kogum nagu silmavaatamise eelistamine, elusolendite liikumise äratundmine ja imiteerimine			

Sotsiaalsete oskuste uuringutes on toodud välja ka poiste ja tüdrukute vahelisi erinevusi (Anme, Shinohara, Sugisawa, Tong, Tanaka, Watanabe, Onda, Kawashima, Hirano, Tomisaki, Mochizuki, Morita, Gan-Yadam, Yato, Yamakawa & Japan Children's Study Group, 2010; Gomes & Pereira, 2014; Pečjak, Kalin, Milena & Peklaj, 2009): statistiliselt olulisi erinevusi on leitud eelkõige empaatia, emotsioonide kohandamise, käitumise reguleerimise ja olukordadele sobivalt reageerimise võime osas, kus tüdrukute tulemused olid poistega võrreldes kõrgemad; lisaks on täheldatud, et poisid reageerivad rohkem mitte-verbaalsetele signaalidele (näiteks peanoogutamine heakskiidu märgiks), tüdrukud aga pigem verbaalsetele signaalidele. Samuti on tüdrukute puhul täheldatud paremaid sotsiaalse koostöö ja omavahelise interaktsiooni oskusi kui poistel – tüdrukud oskavad paremini konflikte lahendada, vältides füüsilist agressiooni sagedamini kui poisid, poistel esineb aga probleeme tähelepanuga, agressiivsust ja antisotsiaalset käitumist ehk tegevusi, mis kahjustavad või mis ei arvesta kaaslastega (Gomes & Pereira, 2014). Samas aga on mõnedes uuringutes selgunud, et näiteks enesekontrolli osas ei ole poiste ja tüdrukute vahel statistiliselt olulist erinevust (Abdi, 2010). Üldistatult on toodud välja, et poistel on enam probleeme interpersonaalsete sotsiaalsete oskustega (nagu näiteks agressiivne käitumine teiste suhtes), samas kui tüdrukutel esineb rohkem probleeme intrapersonaalsete oskustega (näiteks ärevus, kaaslastest eemalehoidmine) (Pečjak *et al.*, 2009).

Sooliste erinevuste puhul tuleb arvestada ka lapse arenguliste iseärasustega – nii näiteks on erinevused laste agressiivsuse või antisotsiaalse käitumise osas suuremad just nooremas vanuses (3-4-aastastel), samas kui 6-aastastel ja vanematel lastel on suuremad erinevused hoopis kaaslastest eemalehoidmise, endassetõmbumise ja ärevuse ehk intrapersonaalsete oskuste osas (Gomes & Pereira, 2014).

Keskkonna olulisus lapse sotsiaalse arengu kujunemises avaldub samuti lapse väga varases eas (Weir, 2017). Nii näiteks on täheldatud, et kui vastsündinu oskab küll silma vaadata ja hiljem pilguga liikumist jälgida, siis nägusid (tuttavaid võõrastest) ta eristada ei oska. Samas aga 3-kuune imik oskab juba tunda ära tema etnilisse gruppi kuuluvaid nägusid ehk juba lapse kolm esimest elukuud stimuleerivad teda visuaalselt eelistama teatud etnilisse rühma kuuluvaid nägusid, sõltuvalt sellest, kellega ta rohkem oma arengus kokku puutub (Soto-Icaza *et al.*, 2015).

Kõige tugevamalt toimub sotsiaalsete oskuste areng lapse suhtlemisel tema vanematega, vähem õdede-vendade ja/või sugulastega (Korinek & Popp, 1997; Weir, 2017). Põhjusena on toodud välja, et koduse keskkonnaga haakub väga palju tugevaid emotsioone,

mis muudavadki koduse keskkonna tegurid domineerivamateks võrreldes pereväliste mõjuritega (Keltikangas-Järvinen, 2013). Uuringutest on selgunud tugev seos vanemate osaluses laste elus ja sotsiaalsete oskuste arengu vahel – seda nii väga varases eas kui moodustuvad sotsiaalsed baasoskused kui ka koolieas, mil toimub keerulisemate sotsiaalsete oskuste areng (Bennett & Hay, 2007).

Perekondlikest karakteristikutest on leitud, et otseselt või kaudselt on laste sotsiaalsete oskuste arenguga seotud vanemate suhtumine ja hoiakud laste suhtes, vanemate osalus laste elus ja perekonnas valitsevad omavahelised suhted ning samuti on leitud seoseid vanemate vanuse (mida hilisemas eas on laps saanud, seda kõrgemad on tema sotsiaalsed oskused), haridustaseme (kõrgema haridustasemega vanemate lastel on paremad sotsiaalsed oskused), pere suuruse ja ka selle vahel, kui oodatud oli laps peresse (Bennett & Hay, 2007; Kol, 2016; Maleki, Chehrzad, Leyli, Mardani & Vaismoradi, 2019). Käesolevas uuringus keskendutakse antud teguritest vanemate haridustasemel ja vanemate osalusel laste elus – fookusega ühistegevustel.

Vanemate osalus laste elus, ühised tegevused mõjutavad laste arengut läbi nende toetuse ja huvi väljendamise laste ning nende tegevuste vastu, lastega koos veedetud aja hulgaga (mille hulka kuuluvad lisaks lihtsalt koos olemistele ka ühised ettevõtmised või mingites organisatsioonides koos olemised – muusikaringid, sporditegevused, koos kirikus käimised jne), nende kaasamist erinevatesse pere tegemistesse ja samuti vanemate osalust laste hariduse omandamises nii koolis kui lasteaias. Mida positiivsemad on pereliikmete omavahelised suhted, tugevam ühtekuuluvus, kõrgem osaluse määr ning laste kaasatuse tase, seda paremad on laste sotsiaalsed oskused, sest perekond pakub neile turvalist ja stabiilset keskkonda, kus lastel on võimalusi avastada ja arendada oma sotsiaalseid oskusi. (Bennett & Hay, 2007)

1.1.3. Sotsiaalsete oskuste arengu jälgimine ja toetamine

Lisaks perekondlikele faktoritele mõjutavad lapse sotsiaalsete oskuste arengut ka haridusasutused, laiem keskkond ja lapse isikuomadused (Samanci, 2010). Seetõttu on oluline, et kõik last ümbritseva võrgustiku liikmed – eriti olulisena perekond ja haridusasutuste töötajad – märkaksid ja oleksid toeks laste sotsiaalsete oskuste arengule (Bandy & Moore, 2011; Weir, 2017).

Enamasti toimub laste sotsiaalne areng märkamatuult ja on nende üldise arenguga kaasnev automaatne protsess (Korinek & Popp, 1997). Aga teatud juhtudel esineb lastel

mittesobivat sotsiaalset käitumist või puudub oskus oma käitumist vastavalt situatsioonile kohandada – sellisel juhul on vajalik sotsiaalsete oskuste arengut suunav sekkumine (Hops, 1983).

Sotsiaalsete oskuste arengus jälgitakse nii verbaalset kui mitteverbaalset käitumist (näiteks hääletoon, näoilmed, liigutused, kehahoiak), arvestades seejuures erinevusi käitumises eakaaslaste ja täiskasvanutega. Vaadeldavad võtmekäitumised nooremas vanuses laste puhul on näiteks eakaaslastega suhtlemises tervitamine, kuulamine, küsimuste küsimine ja neile vastamine, teise jutule mitte vahele segamine, suhtlemise algatamine ja selle käigus hoidmine. Samuti on oluline hinnata toimetulekuoskusi (näiteks reeglite ja juhtnööride järgimine, abi küsimine, eakaaslaste survele reageerimine, negatiivse tagasisidega toimetulek, viha jt emotsioonide sobival viisil väljendamine) ja samuti ka probleemilahenduse oskusi (näiteks probleemi identifitseerimine, eesmärgi seadmine, lahendusvariantide loomine ja nendest valiku tegemine, läbirääkimine). Kõik need aspektid on lapse sotsiaalsete oskuste arengu hindamisel olulised (Korinek & Popp, 1997).

Kui lapse sotsiaalsete oskuste arengus täheldatakse puudujääke, on vajalik alustada sekkumistegevuste rakendamisega (Bandy & Moore, 2011). Mida varasemas eas seda tehakse, seda tulemuslikum protsess on. Üldjuhul hõlmavad erinevad sekkumisprogrammid viite peamist etappi: 1) sekkumist vajava oskuse ja selle võimalike allkomponentide määratlemine; 2) sekkumisprotsessi kirjeldus koos põhjendustega; 3) oskuse modelleerimine näidete varal; 4) õppija suunamine oskuse praktiseerimise protsessis koos vajaliku tagasisidega; 5) oskuse arengu stimuleerimine läbi uutes situatsioonides kasutamise (Korinek & Popp, 1997).

Sotsiaalses maailmas orienteerumiseks kasutavad inimesed kolme peamist protsessi: märkamine, mõtlemine ja tegutsemine (Kennedy-Moore, 2011). Märkamine sotsiaalses kontekstis hõlmab sotsiaalsete vihjete märkamist: näiteks, kas tegemist on vaba või ametliku keskkonnaga; kas ümbritsevad inimesed on sõbrad, tuttavad või võõrad; jne. Erinevates situatsioonides peab laps suutma valida sobiva käitumise. Sotsiaalne märkamine tähendab ka teiste laste käitumise märkamist. Nii näiteks võib uues keskkonnas segaduses oleva väikelapse puhul aidata lihtne küsimus – mida teised lapsed teevad? – leida tal kiiresti õige tegutsemis- ja suhtlusviisi. Teiste reaktsioonide jälgimine aitab lapsel muuta oma käitumist, kui ta näeb, et teise lapse teatud viisil käitumine viis negatiivse tulemini. Samas aga on lapsi, kes ei oska teiste laste jälgimise põhjal teha muudatusi oma käitumises ja nad võivad sageli tahtmatult teisi lapsi tüüdata. Nad võivad ebasobivalt – näiteks naeravad situatsioonides, kus

teised kõik on tõsised. Keeruliseks teeb olukorra see, et kuna nad ei märka teiste poolseid signaale oma tegevuse lõpetamiseks või muutmiseks (näiteks vaatavad teised talle etteheitvalt otsa, väldivad temaga pilkkontakti, liiguvad temast eemale), siis ei oska nad ka olukorda ise parandada. Selles osas vajab laps täiskasvanupoolset abi sotsiaalse konteksti mõistmisel (Kennedy-Moore, 2011).

Mõtlemine sotsiaalses võtmes hõlmab teiste käitumise tõlgendamist ja mõistmist, miks midagi tehakse: kas teised lapsed mängivad või on agressiivsed; kas ütleja tegi nalja või oli irooniline; kas teise poolt tehtu oli meelega või kogemata. See tähendab teiste inimeste võimalike vastuste/reageeringute ennustamist ja efektiivsete strateegiate valimist soovitud suhtlemistulemi saavutamiseks (Kennedy-Moore, 2011).

Tegutsemine sotsiaalses kontekstis tähendab suhtlemist sotsiaalselt aktsepteeritud positiivsetel viisidel (Kennedy-Moore, 2011). Mõned lapsed teavad, mida nad peavad tegema, kuid neil on raskusi enda käitumise juhtimisega. Näiteks tahavad nad kellegagi vestlust alustada, kuid ärevuse tõttu ei suuda ühtegi sõna öelda või teise lapse juurde minna. Teised aga tegutsevad impulsiivselt, öeldes välja soovimatuid märkusi, kuigi nad teavad, et see ei ole hea.

Arvestamine sotsiaalsete oskuste kolme protsessiga – märkamise, mõtlemise ja tegutsemisega – aitab täpsemalt mõista, millega võib lapsel olla probleeme sotsiaalses arengus ja niimoodi leida parimaid viise tema aitamiseks (Kennedy-Moore, 2011). Kõige levinumaks sotsiaalseks probleemiks, millega iga laps teatud hetkel kokku puutub, on sõprusega seotud küsimused – olgu selleks, siis sõbra leidmine või sõpruse hoidmine, sõbra jagamine teistega jne. Sõpruse tekkimine ja selle säilitamine hõlmab väga mitmeid erinevaid sotsiaalseid oskusi. Neid oskusi on hea harjutada läbi praktilise ühise tegevuse, mis loob sõpruse tekkimiseks loomuliku keskkonna: huviringid, mingi tegevuse tegemiseks loodud meeskonnad jne. Häbelikumate ja tagasihoidlikumate laste jaoks tuleks alustada üks-ühele tegevustest ja liikuda edasi grupitegevuste juurde. Kui lapsel on probleeme eakaaslastega suhtlemisel, on mõnikord kasu sellest, kui viia ta kokku temast mõni aasta nooremate või vanemate lastega. Sotsiaalsed oskused arenevad paremini läbi positiivsete kogemuste. Pidev negatiivsete kogemuste kogemine ei toeta lapse arengut. Pigem tuleb sekkumisel luua situatsioon, kus laps kogeb positiivset interaktsiooni (Kennedy-Moore, 2011).

Gresham ja Elliott (1989) uurisid lapsi, kellel oli leitud puudujääke sotsiaalsetes oskustes ning jõudsid järeldusele, et sotsiaalsetest oskustest rääkides saab eristada nelja puudujääkide tüüpi: oskuste puudujääk, vähesed rakendusoskused, vähesed enesekontrollioskused ja

suutmatus enesekontrollioskusi rakendada. Ka mitmed teised uurijad on jõudnud järelduseni, et lastel võivad olla olemas nii vajalikud oskused kui teadmised, kuid nende praktikasse rakendamine ei õnnestu erinevatel põhjustel, millest just enesekontrollioskuste või nende kasutamise puudulikkus on osutunud üheks määravamaks (Little *et al.*, 2017; Hupp, LeBlanc, Jewell & Warness, 2009; Knapp, 2001; Sheridan *et al.*, 1999). Ülevaatlilikult võib neid nelja puudujääkide tüüpe kirjeldada järgnevalt (Gresham & Elliott, 1989):

- oskuste puudujääk: lapsed, kellel puuduvad aktsepteeritavaks sotsiaalseks interaktsiooniks vajalikud oskused. See tüüp puudujääke seostub õpiraskusega;
- vähesed rakendusoskused: lapsed, kes teavad ja omavad teatud tasemel sotsiaalseid oskusi, kuid kes ei kasuta neid või ei kasuta aktsepteeritaval tasemel. Enamasti on põhjuseks motivatsiooni või laste hinnangul sobiva võimaluse puudumine. Sageli avaldub see situatsioonipõhisena ehk näiteks kodus käitub laps kenasti, kuid koolis mitte;
- vähesed enesekontrolli/enesejuhtimise oskused: antud puudujääk avaldub siis, kui laps ei ole omandanud (või vajalikul määral omandanud) teatud sotsiaalseid oskusi oma emotsionaalsest häirest tulenevalt. Selleks võib olla näiteks ülemäärane ärevus või impulsiivsus;
- enesekontrolli/enesejuhtimise oskuste rakendamise defitsiit: see puudujääk on samuti seotud lapse emotsionaalse taustaga, kuid antud juhul on lapsel vajalik käitumisoskus omandatud, kuid teatud sisemised tegurid (ülemäärane ärevus või impulsiivsus) takistavad tal rakendada omandatud sotsiaalseid oskusi konkreetsetes situatsioonides.

Sotsiaalsete oskuste puudulikkust võib väljendada see, kui inimene väldib suhtlemisel silmsidet või vastupidi vaatab suheldes pingsalt ühte kohta ja kasutab üldiselt ebasobivat kehakeelt (näiteks seisab vestluspartnerile liiga lähedal või kaugel; Kid Sense, 2018). Samuti on sellistel inimestel raske oodata oma vestluskorda, nad segavad sageli teiste jutule vahele, ei huvitu sellest, mida teisel poolel on öelda ning samas ei oska oma vestlust sobivalt alustada või lõpetada (Kid Sense, 2018). Üheks näitajaks on ka see, kui inimene ei püsi teemas ja esitab valesid küsimusi või ei oska küsimustele vastata. Ka ründav suhtlusstiil võib olla sotsiaalsete oskuste puudulikkuse väljendajaks ja nad ei saa aru teiste inimeste tunnetest (nii verbaalselt kui mitte-verbaalselt väljendatud vihjete põhjal) ehk neil puudub empaatiavõime. Sotsiaalselt väheste või puudulike oskustega inimesed ei saa aru naljadest ja sellistest keelelistest väljenditest nagu sarkasm, idioomid, võrdlused (näiteks ütluse „See koht on nagu

sealaut!“ tegelikust mõttest). Neil puudub ka oskus reageerida negatiivsetele situatsioonidele ja tunnetele, näiteks narrimisele, vihale, ebaõnnestumisele ja pettumusele (Kid Sense, 2018).

Väheste sotsiaalsete oskustega lastel esineb sageli käitumisprobleeme, näiteks uutes situatsioonides kohanemisega (näiteks laps ei taha minna sünnipäevapeole) või teise lapse tähelepanu saamiseks teeb ta talle haiget – tegemist on madala eneseregulatsiooniga ehk vähese võimekusega oma emotsioone, käitumist, tähelepanu ja tegevusi sotsiaalselt aktsepteeritaval viisil juhtida. Sellistel lastel võib ka õppimises esineda raskusi suulistest või kirjalikest juhtnööridest arusaamisega, aga samuti ka jutukeste või kirjandite kirjutamisega ehk ülesannetega, mis nõuavad head kujutlusvõimet. Probleeme võib olla ka suulise eneseväljendusega, nii artikulatsiooni, sõnavaliku, ladususe, hääletooni kui sobivate väljendite valikuga. (Kid Sense, 2018) Antud asjaolust tulenevalt on ka käesolevas uuringus võetud üheks aspektiks laste keeleline areng, et tuua välja seosed sotsiaalsete oskustega.

Kui laps, kellel on vähesed või teatud osas puudulikud sotsiaalsed oskused, ei saa vajalikku abi ja toetust, siis võib juhtuda, et temast kasvab täiskasvanu, kellel on ka edaspidises elus raskusi, sest on mitmeid oskusi, mis ilma toetuseta iseenesest ei arene vajalikule tasemele (Kid Sense, 2018; Lawson, 2003). Sellistel inimestel on elus kõige keerulisem tulla toime näiteks sõprade leidmise või hoidmisega, just eakaaslaste hulgas ja neile valmistab raskusi võõrastega suhtlemine – isegi sellistes situatsioonides nagu tee küsimine või poes suhtlemine (Kid Sense, 2018). Kuna sellised inimesed ei oska märgata ja tõlgendada teiste inimeste kehakeelt või teisi mitteverbaalseid väljendusi, siis võivad nad kalduda ründavalt reageerima, sest eeldavad, et teine pool on vaenulik ning nende jaoks on keeruline ebaeduga toimetulek, mis mõjutab ühest küljest nii nende isiklikku elu kui väga tugevalt ametialast tegevust (Kid Sense, 2018).

Sotsiaalsete oskuste arendamise toetamiseks väikelaste puhul on mitmeid erinevaid olulisi põhipunkte ja võimalusi (Kid Sense, 2018; Lawson, 2003):

- Mängimine – mäng arendab lapse tähelepanu hoidmise ja jagamise oskust, samuti õpetab suhtlemises oma järge ootama, teisega oma huvisid jagama, koostööd tegema ja mänguasjadega sobivalt ümber käima.
- Emotsioon – lapsel tuleb aidata mõista oma emotsioone ja seda, kuidas neid sobival viisil väljendada, aga sama oluline on õpetada last märkama ja aru saama teiste emotsioonidest.

- Empaatia – oluline on aidata lapsel mõista ja tunda ära teiste tundeid erinevates situatsioonides ning näha seoseid teatud käitumiste ja selle vahel, mida see käitumine teistes inimestes esile kutsub või kuidas see teistele mõjub.
- Sotsiaalsed jutustused – sotsiaalseid oskusi on lastele hea õpetada läbi jutustuste. Eriti tõhus on nende kasutamine selliste sotsiaalsete oskuste puhul, mida lastel on keeruline mõista või mis on nende jaoks segadusse ajavad. Lugude jutustamise eesmärk on suurendada laste arusaamist läbi spetsiifilise situatsiooni detailse kirjeldamise ja seejuures sobiva sotsiaalse käitumise kirjeldamine.
- Sotsiaalsete oskuste arendamise grupid – kui on teatud koosluses (näiteks lasteaia rühmas) mitmeid lapsi, kellel on mõne konkreetse sotsiaalse oskusega probleeme, siis võib luua ka grupi selle oskuse ühiseks omandamiseks. Samuti kasutatakse grupiõppe vormi sotsiaalsete oskuste baastaseme omandamise järgselt nende edasiarendamiseks kõrgemale tasemele.

Sotsiaalsete oskuste arendamisega saavad tegeleda väga mitmed inimesed lapse elus.

Kindlasti on oluline rõhk kodul – vanematel, õdedel-vendadel, sugulastel – aga väga suur roll on lasteasutuste töötajatel. Kuna vanuselisel on kõige parem aeg sotsiaalsete baasoskuste arendamiseks väikelapseiga, siis mängib koolieelne lasteasutus selles osas määravat rolli. Koolieelse lasteasutuse õpetaja saab vajaduse märkamisel ehitada oma õppetegevust üles just sotsiaalseid oskusi arendavast eesmärgist lähtudes. Tugevamat sekkumist vajavate juhtumite puhul aga tuleb kindlasti pöörduda tugispetsialistide poole (Kid Sense, 2018).

Morin (2018) on toonud välja oskused, mille olemasolu aitab lapsel lasteaias edukalt kohaneda ja hakkama saada. Koolieelses lasteasutuses edukalt alustamiseks eeldatakse, et laps oskab teha vahet õigel ja valel ning tunnustab endast vanemate inimeste autoriteetsust – lasteaias ootab last ees terve rida reegleid, ülesandeid ja muid õpetajate poolt antavaid korraldusi. Kui laps ei ole kodus kogunud piiranguid, õppinud ära, mida tohib ja mida mitte, siis on tal raske lasteaia keskkonnaga kohaneda. Samuti on hea, kui laps oskab väljendada oma vajadusi ja tundeid teistele arusaadaval viisil – kõige parem on, kui laps oskab neid väljendada verbaalselt. Lapse jaoks oluliseks oskuseks on mängida üksinda, ilma et keegi pidevalt tema kõrval oleks või siis väikeses eakaaslaste grupis ilma täiskasvanu juuresolekuta – see on oluline, sest lasteaias tuleb ette erinevaid situatsioone, kus laps peab olema omaette ega saa pidevalt õpetaja tähelepanu. Lasteaeda tulev laps peaks oskama olla viisakas – jagada mänguasju, oodata oma korda, mängida kedagi kiusamata. Samuti peaks laps suutma olla eakohaselt vajalikul määral iseseisev. See ei tähenda, et lasteaeda tulles peaks laps ise kõigega

hakkama saama. Küll aga peaks laps suutma ise endale tegevust leida, teatud tasemel otsuseid vastu võtta ja kõige olulisem, olla eemal oma vanematest (või teistest olulistest täiskasvanutest) (Morin, 2018).

Loomulikult on iga laps erinev ja lasteaia õpetajad arvestavad sellega, kuid kuna rühmas on koos palju lapsi, siis on teatud sotsiaalsete oskuste olemasolu vajalik. Edasi saavad lasteaia õpetajad laste arengut juba ise suunata. Järgnevas peatükis antakse ülevaade lapse sotsiaalsete oskuste arendamise võimalustest koolieelses lasteasutuses ning sotsiaalsete oskuste ja õppimise omavahelistest seostest.

1.2. Sotsiaalsete oskuste roll õppimise edukuses koolieelses lasteasutuses

1.2.1. Sotsiaalsete oskuste kujunemist mõjutavad tegurid koolieelses lasteasutuses

Adekvaatsed sotsiaalsed oskused on kriitilise tähtsusega lapse toimetulekul erinevates sotsiaalsetes situatsioonides ja keskkondades. Heade sotsiaalsete oskustega lastel on kõrgem enesehinnang, paremad suhted eakaaslastega ja nad on koolis edukamad (Bandy & Moore, 2011; Bennett & Hay, 2007). Samuti on uuringud toonud välja, et head sotsiaalsed oskused tagavad edukuse ka täiskasvanuna nii ametialaselt kui ka isiklikus elus (Morin, 2018; Weir, 2017).

Uuringud on toonud välja otsese positiivse seose laste sotsiaalsete oskuste taseme ja haridusasutuses tehtavate lapse sotsiaalset arengut toetava tegevuste vahel (Korinek & Popp, 1997). Oluline on seejuures, kuivõrd süsteemne ja läbimõeldud on õpetajate sekkumistegevus, aga ühe võtmetegurina on rõhutatud ka õpetaja arvamust või hinnangut lapse sotsiaalsetele oskustele ehk missugused on õpetaja ootused, tema standardid ja tolerantsuse tase lapse suhtes (Bennett & Hay, 2007; Gresham, 1997). Õpetaja negatiivne hinnang ja tema madalad ootused lapse sotsiaalsele võimekusele võivad pärssida lapse sotsiaalsete oskuste arengut. Seda suuresti ainuüksi seetõttu, et kuna madalate sotsiaalsete oskustega laste puhul esineb sagedamini sotsiaalselt ebasobivat käitumist, siis võib õpetaja püüda sellise lapsega võimalikult vähe suhelda ning see piirab nendevahelist interaktsiooni ja jätab lapse ilma võimalusest oma sotsiaalseid oskusi arendada (Weir, 2017).

Hea käitumise standardit võib õpetajate hinnangul kirjeldada, kui käitumist: a) mis aitab kaasa õppetöö sujuvale kulgemisele (näiteks laps kuulab õpetajat, täidab ette antud ülesandeid ja õpetaja antud juhtnööre); b) milles ei avaldu segavaid või ebatavalisi käitumisi, mis esitavad väljakutse õpetaja autoriteedile või tekitavad segaduse rühma tavapärase tegevusrütmis (Gresham, 1997). Sellest tulenevalt käitub sotsiaalselt sobivalt see laps, kes

püsib ülesandeid tehes sellel kohal, kuhu õpetaja ta määras; osaleb tegevustes; täidab ülesandeid võimalikult iseseisvalt; täidab õpetaja korraldusi vastu vaidlemata; järgib rühma reegleid. Sotsiaalselt ebasobivaks loetakse käitumist siis, kui laps ignoreerib õpetajat või hakkab talle vastu; käitub teiste lastega agressiivselt või segavalt; häälitseb valjult või väljendub ebameeldival viisil; varastab; lõhub või kahjustab asutuse või teiste laste asju (Gresham, 1997).

Sotsiaalsete oskuste õpetamise juures peetakse oluliseks, et neid ei käsitletaks lahus üldisest õppetegevusest. Õpetajate jaoks on sageli lihtsam võtta sotsiaalsete oskuste õpetamist kui eraldi programmi ja tegeleda õpetamist vajavate lastega, kui teistele on antud muud ülesanded, sest üldise õppetegevuse käigus ei soovita või osata leida võimalusi sotsiaalsete oskustega tegelemiseks. Samas on sotsiaalsete oskuste õpetamise puhul oluline nende praktiseerimine lapse jaoks tavapärasel keskkonnas. Kui õppida sotsiaalseid oskusi üksnes isolatsioonis, võib lapse jaoks hiljem olla raske neid tavakeskkonda üle kanda, sest väheste sotsiaalsete oskustega lastel on sageli vähene üldistamisoskus (Korinek & Popp, 1997).

Kuigi sotsiaalsete oskuste arendamisega tuleb üldjuhul toime iga õpetaja, võib keerulisemate juhtumite puhul olla vajalik spetsialisti kaasamine – nii õppetegevuse ettevalmistusse kui teatud juhtudel ka läbiviimisse. Sotsiaalsete oskuste õpetamise integreerimine õppetegevusse võiks toimuda järgnevate etappide kaupa (Korinek & Popp, 1997):

- Etapp 1: Valige sotsiaalne oskus(ed) ja/või õpioskused, mida soovite arendada. Õpioskustest on sotsiaalsete oskustega koos arendamiseks sobiv valida neid, mis on läbivad – näiteks kuulamisoskus, lugemisoskus (peamiselt lasteaia viimases rühmas), kõnelemis- või eneseväljendusoskus (nt kokkuvõtte tegemine, ümbersõnastamine jne). Selliseid õpioskusi on kerge siduda sotsiaalsete oskustega, sest nad loovad hea aluse võimalike sotsiaalsete stsenaariumite loomiseks. Sotsiaalsetest oskustest võib valida nii selle, millega on ühel lapsel raskusi kui ka mõne, mille arendamist vajavad rohkemad lapsed. Oluline on sotsiaalse oskuse valikul arvestada laste iseloomude eripäraga ja nende valmisolekuga õppida. Mõnikord tuleneb oskuse valik keskkondlikest põhjustest (hiljuti esinenud situatsioonid lasteasutuse keskkonnas vm).
- Etapp 2: Määratle õpi- ja sotsiaalse oskuse ühisosa ja rakenda neid õpetamisel lõimitult. Nende oskuste lõimimine on oluline varasest etapist, et lõpptulem oleks laste jaoks loomulik. Näiteks õpivad lapsed kleepimistehnikas jänese valmistamist – ja õpetaja räägib sinna juurde jutukese, mis lähtub valitud sotsiaalsest oskusest. Kindlasti

peab sellele järgneva vestlus ja võimalusel kohe praktilised harjutustegevused, näiteks jutukese läbimängimine.

- Etapp 3. Sotsiaalse oskuse lõimimine õppekavasse laiemalt. Kahe esimese etapi jooksul on laps tutvunud õpitava oskusega. Selleks, et oskus kinnituks, on oluline lõimida see igapäevasesse laiemasse õppekavasse ehk tuleb leida lisaks õppetegevusele muudes tegevustes (mänguajal, õues olles, söömine, lõunauinakuks valmistumine vm) selle oskuse praktiseerimise võimalusi (Sheridan, *et al.*, 1999). Erinevates situatsioonides kasutamine toetab lapse sotsiaalse funktsioneerimise arengut (vt tabel 1), see aitab lapsel loomulikult moel kasutada õpitavat sotsiaalset oskust uutes kontekstides ja oskus kinnistub ning samal ajal suureneb lapse kohanemisvõime (Korinek & Popp, 1997). Iga lapse puhul on oskuse kinnistumiseks vajalik teatud hulk praktiseerimiskordi, mis on tema jaoks piisav, et edaspidi avalduks oskus uues kontekstis loomulikult viisil (Sheridan *et al.*, 1999). Kuna iga lapse puhul on see kordade arv erinev, tuleb õpetajal kogemuse põhjal otsustada, kui palju praktiseerimisvõimalusi on igal konkreetsel juhul vajalik.

Eelnevalt välja toodud kolmest etapist võib kõige keerulisemaks osutuda esimene etapp ehk õpetatava sotsiaalse oskuse valimine. Õpetajad on toonud välja, et nende jaoks on sageli raske identifitseerida konkreetset oskust, milles lapsel on puudujääke ja mis on täpselt see, mis takistab lapsel teistega adekvaatselt suhelda (Sheridan *et al.*, 1999). Siinkohal võib abi olla meeskonnatööst ehk kaasata laste vaatlusesse kas kolleegi (nt teise rühma õpetajat), tugispetsialisti, lapsevanemate või muud kõrvalseisvat vaatlejat, sest lapse oma õpetajat võivad piirata väljakujunenud arvamused ja hoiakud lapse suhtes (Häidkind, Palts, Pillmann, Ennok, Villems & Peterson, 2019). Vaatleja on aga neist vaba ja võib lapse käitumises märgata tunnuseid, mis võivad viidata konkreetsetele puudujääkidele ühe või teise sotsiaalse oskuse osas.

Pärast arendatavate õpi- ja sotsiaalsete oskuste väljavalimist on oluline leida sobivad õppemeetodid. Sotsiaalsete oskuste arendamiseks õppetegevuses on palju erinevaid meetodeid ja nende valik sõltub eelkõige õpetaja pedagoogilisest kontseptsioonist, kogemustest ja eelistustest, kuid sotsiaalseid oskusi arendavates sekkumisprogrammides on leitud, et teatud meetodid on aidanud saavutada häid tulemusi laste arengu toetamisel (Kid Sense, 2018):

- Visuaalsed abivahendid: näiteks postri või plakati tegemine, millel on toodud (sõltuvalt laste lugemisoskusest võib kasutada ka märke ja joonistusi) olulised

suhtlusreeglid, näiteks suhtlemise alustamiseks sobivad võtted nagu naeratus, sõbralik hääletoon, vaata teisele silma, tervita viisakalt jm.

- Rollimäng: lastega on hea harjutada nende vanuses enamesinevaid suhtlussituatsioone – näiteks liivakastis mängimine, sünnipäevapidu, kus on palju võõraid lapsi, mänguasjade jagamine jne. Rollimängudes on hea anda lastele näiteid sobivatest väljenditest, mida nendes situatsioonides kasutada (Kas ma võin ka teiega koos mängida?, Tere, minu nimi on... , Mul oleks vaja seda klotsi, palun?), aga ka sobivatest vastustest. Lapsed õpivad palju eeskuju kaudu ja rollimäng just seda pakubki.
- Laulude laulmine: lastelaulud sisaldavad sageli näiteid sobivast suhtlusviisist ning laulu kaudu õppimine loob positiivse meeleolu. Lisaks toetab lastelaulu meeldejääd meloodia õpitud käitumise meenumist vajalikus situatsioonis.
- Maskide valmistamine: näoilmete mõistmiseks on maskide valmistamine üks paremaid meetodeid. Samuti aitab maski kandmine neid lapsi, kelle jaoks on silmsideme või pilkkontakti loomine raske.
- Mängud: mängude abil on oluline õpetada oma suhtluskorra ootamist. Seda on kõige parem õppida läbi selliste mängude, kus tuleb järjestikku midagi teha (näiteks täringuga lauamängud). Mängu oluline eesmärk on ka kaotamisega toimetuleku õpetamine, mis on enamuse laste jaoks suureks probleemiks. See valmistab neid ette erinevateks negatiivseteks emotsioonideks, mis neil eakaaslastega suheldes võib ette tulla.
- Kott-tooli vestlused: suhtlemises küsimuste küsimise ja vastamise õppimiseks on vaja mõnusat õhkkonda, mida aitavad luua kott-toolid. Laps saab ise valida seal, kuidas ta istub või on ning nii on kergem küsida küsimusi või neile vastata või kommenteerida mingil teemal.
- Vaata ja selgita: rollimängu üheks variandiks on lühikesed selgitustega rollimängud, kus mängitakse läbi erinevaid suhtlussituatsioone. Mängu keskel tehakse pause ja räägitakse läbi, kuidas ja miks keegi käitus ning miks see on või ei ole hea suhtlemise seisukohalt.

Lisaks teatud sotsiaalsete oskuste õpetamisele peab nendega paralleelselt toimuma lapse enesejuhtimise tehnikate (eneseteadlikkus, oma tunnete jm mõistmine ja juhtimine jne) arendamine (Sheridan *et al.*, 1999). Mitmetel juhtudel on sotsiaalsete oskuste puudujäägi sügavamad põhjused seotud mitte sellega, et laps ei teaks, kuidas ta peab käituma, vaid hoopis

sellega, et laps ei suuda sobivalt käituda väheste enesekontrolli või enesejuhtimise oskuste tõttu (Gresham & Elliott, 1989).

Oluliseks abiks nii enesejuhtimisoskuste kui ka sotsiaalsete oskuste arengu seisukohalt on sobiva keskkonna loomine. Keskkonna tähtsust sotsiaalses arengus on välja toonud mitmed uurijad (Bandy & Moore, 2011; Samanci, 2010; Sheridan *et al.*, 1999; Weir, 2017). Chase (2016) on määratlenud põhipunktid, mis iseloomustavad laste sotsiaalset arengut toetava keskkonna loomist:

- Laste tegevuse teadlik jälgimine ja analüüsimine – palju infot saab õpetaja laste sotsiaalsete oskuste kohta siis, kui lapsed tegutsevad õppetegevusest vabal ajal oma loomulikus keskkonnas. Selleks, et seda infot saada, on oluline jälgida laste tegevust teadlikult ja eesmärgipäraselt. Lisaks on sellisel juhul õpetajal võimalik laste tegevusprotsesse suunata – näiteks aidata mõnel lapsel teiste mängu sulanduda, õpetades teda õigeid lauseid/küsimusi esitama jm. Sellises situatsioonis saadud õpetus jääb lapsele sageli pareminigi meelde, kui kunstlikult loodud õppesituatsioonis kogetu (Sheridan *et al.*, 1999).
- Realistlikult positiivsete, aga samas ettevaatavate ootuste omamine laste suhtes ja nende demonstreerimine lastele. Õpetaja ootused lapse arengule on määrava tähtsusega – oluline seejuures on, et need oleksid positiivsed ehk laps tajuks, et õpetaja usub tema võimekusse hakkama saada. Samas peavad ootused olema realistlikud, sest muidu tajub laps, et õpetaja nõuab temalt võimatut ja see võib vähendada tema motivatsiooni (Bennett & Hay, 2007).
- Toetavad suhted eakaaslastega. Igasugune kiusamine pärsib tugevalt laste sotsiaalset arengut, kutsudes sõltuvalt lapse isikupärast esile kas endassetõmbumise või ebasobiva käitumise (agressiivsus, impulsiivsus, kontrollimatus) võimendumise (Stone & La Greca, 1986). Head suhted, sealhulgas sõbrasuhted laste vahel on äärmiselt olulised. Uuringud on toonud välja, et väheste sotsiaalsete oskustega laste hulgas võib kuni 80% ulatuses olla neid, kellel pole ühtegi sõpra (Gresham, 1997), mistõttu on õpetaja abi selles osas äärmiselt vajalik.
- Partnerite läbimõeldud valik ja meeskondade moodustamine. Õppetegevuses ja selle väliselt tegutsevad lapsed sageli paaride või gruppidega. Õpetaja roll on teadlikult jälgida või luua süsteem, mille käigus moodustuksid paarid ja grupid, kus lapsed saavad ühisest tegevusest positiivseid kogemusi. Kui mõni laps jääb suhtlusest välja,

teatud määral ka loodusained), mida lapsed oma haridusteel õpivad. Sotsiaalsete oskuste ja lugemisoskuse vahelise tugeva seose näitena võib tuua uuringu, millest ilmnes, et lastel, kellel olid lasteaias head lugemise eeluskused, kuid alla keskmise sotsiaalsed oskused, olid hiljem koolieas madalamad õpitulemused, kui lastel, kelle sotsiaalsed oskused lasteaias olid kõrgemad, kuid lugemise eeluskused madalam (Cooper, Moore, Powers, Cleveland & Greenberg, 2014).

Lisaks raskustele lugemisoskuses ja laiemalt keelelist väljendust hõlmavates õpiülesannetes, võib väheste sotsiaalsete võimetega lastel esineda lasteaias raskusi käelises tegevuses või muusikalises tegevuses osalemisega – seda peamiselt tähelepanu häirituse või emotsioonide vähese juhtimisoskuse tõttu. Lisaks võivad mõningatel juhtudel olla mäluprobleemid väheste sotsiaalsete oskuste tunnuseks (Lawson, 2003).

Kui keelelist võimekust eeldavate õppeainete ja sotsiaalsete oskuste vahel on leitud otsene seos (Lawson, 2003), siis matemaatika osas seda palju täheldatud ei ole. Samuti on uuringud toonud välja (Kuranchie & Addo, 2015), et laste õpitulemused matemaatikas ei ole otseselt seotud nende sotsiaalsete oskustega. Kaudselt on seosed olemas, sest ka matemaatikas on keelelised oskused olulised, kuid mitte määrava tähtsusega. See võib olla põhjuseks, miks osades uuringutes on siiski leitud seoseid laste matemaatikaoskuse ja sotsiaalsete oskuste vahel (Cooper *et al.*, 2014)

Sotsiaalsete oskuste olulisuse tõttu lapse heade õpitulemuste saavutamisel on määrava tähtsusega lapse lasteaias oldud aeg ehk aeg, mil ta viibib keskkonnas, kus toimub teadlik sotsiaalsete oskuste arendamine. Loomulikult on antud protsessis määrava tähtsusega õpetaja ja tema poolt läbi viidud kontakttegevuste aeg ehk see, kui palju kulutab õpetaja aega lapsega suhtlemisele ja individuaalsele koostööle. Uuringutest on selgunud, et mida rohkem suhtleb õpetaja lapsega, seda paremad on tema tulemused just lugemisoskuses. (Goble *et al.*, 2016)

Poiste ja tüdrukute erinevused õpitulemuste osas on üldjuhul toonud välja tüdrukute kõrgemad tulemused (Anme *et al.*, 2010; Pečjak *et al.*, 2009), samas aga korreleeruvad poiste sotsiaalsete oskuste ja õpitulemuste näitajad tugevamalt kui tüdrukutel, seejuures on õppeedukus tugevamalt seotud just sotsiaalselt positiivsete käitumistega (võrreldes sotsiaalselt ebasoovitavate käitumistega, mille seos õppeedukusega on nõrgem). Sotsiaalsetest oskustest omasid kõige tugevamaid seoseid õppimise edukusega nii poistel kui tüdrukutel enesejuhtimine ja sotsiaalne kohanemisoskus (Pečjak *et al.*, 2009).

Kokkuvõttes võib öelda, et sotsiaalsed oskused on tugevalt seotud ja ka omavad mõju lapse õpitulemustele. Seda eelkõige lugemisoskust ja keelelist võimekust eeldavates

ainevaldkondades, milleks lasteaias on valdavalt lugemisülesanded, kirjeldamist ja sõnaliste korralduste täitmist eeldavad ülesanded.

Magistritöö eesmärgist tulenevalt otsitakse magistritöös vastuseid järgnevatele uurimisküsimustele:

- Missugune on 4-5-aastaste laste sotsiaalsete oskuste kasutamissagedus õpetajate hinnangu alusel, millised oskustest avalduvad enam kui teised, kuidas laps saab aru enda ja teiste tunnetest, mõtetest ning missugused on lapse sotsiaalsed oskused eakaaslastega võrreldes, kas antud oskuste osas esineb poiste ja tüdrukute vahel erinevusi?
- Missugune on laste õpitulemuste tase keele ja kõne ning matemaatika valdkonnas ja kuidas on need seotud sotsiaalsete oskustega ning kas antud tulemuste osas avaldub poiste ja tüdrukute vahelisi erinevusi?
- Kuidas on laste sotsiaalsed oskused seotud last ümbritsevate erinevate keskkondlike teguritega – pere ühiste tegevuste, vanemate haridustaseme, aga ka lapse lasteaias viibimise ajaga?

Uuringule püstitatud hüpoteesid on järgnevad:

- Laste õpitulemuste tase on seotud nende sotsiaalsete oskustega – paremate sotsiaalsete oskustega lastel on paremad õpitulemused. Uuringutest on leitud positiivseid seoseid laste sotsiaalsete oskuste ja lugemisoskuse vahel (Lawson, 2003; Sasser, Biermann & Heinrichs, 2015), vähem on leitud seoseid matemaatiliste oskustega (Kuranchie & Addo, 2015).
- Lasteasutuses olemise aeg on seotud laste sotsiaalsete oskuste ja nende õpitulemustega – mida rohkem aega veedab laps lasteasutuses, seda paremad on tema sotsiaalsed oskused ja õpitulemused. Õpetaja poolt läbi viidud kontakttegevuste aeg, mida rohkem suhtleb õpetaja lapsega, seda paremini saab ta toetada lapse arengut, sealhulgas sotsiaalsete oskuste arengut ning seda paremad on tema õpitulemused, eelkõige lugemisoskus või lugemise eeluskused (Goble *et al.*, 2016).
- Sotsiaalsed oskused on seotud perekondlikest teguritest vanemate haridustasemega – mida kõrgem on vanemate haridustase, seda paremad on laste sotsiaalsed oskused (Maleki *et al.*, 2019) – ja pere ühistegevuste sagedusega: vanemate tugev osalus laste elus ja laste kaasamine toetab nende sotsiaalsete oskuste arengut (Bennett & Hay, 2007), mistõttu võib eeldada, et mida enam lapsega peres tegeldakse, seda paremad on tema sotsiaalsed oskused.

2. METOODIKA

2.1. Valim ja protseduur

Uuringu läbiviimiseks küsiti esmalt nõusolekut lasteasutuse juhtkonnalt ja laste vanematelt. Uuringusse kaasati üksnes need lapsed, kelle vanematelt oli nõusolek saadud. Uuringu käigus täitsid rühmaõpetajad sotsiaalsete oskuste ja õpitulemuste küsimustikud eraldi iga lapse kohta ning lapsevanemad täitsid küsimustikud perekonnaga seotud karakteristikute kohta.

Uuringus osalesid 17 rühma lapsed kümnest lasteaiast. Uuringu käigus koguti andmeid kokku 123 lapse kohta: neist 48 (39%) poissi (edaspidi P) ja 75 (61%) tüdrukut (edaspidi T). Vanuseliselt olid uuritavad vahemikus 4-6-aastased ($M = 4,55$, $SD = 0,53$): 46,3% olid 4-aastased, 52% olid 5-aastased ja 1,6% 6-aastased.

Uuringus osalenud laste vanemate vanused jäid vahemikku 20 kuni 70 aastat. Emade vanuse keskmine oli 34,7 aastat ($min=20$, $max=70$, $SD=6,93$). Emadest 49,2% olid kõrgharidusega ja 38,3% keskharidusega, 12,5% oli madalam haridustase. Isade vanuse keskmine oli 38 aastat ($min=25$, $max=54$, $SD= 6,68$). Isadest oli kõrgharidusega 15,8% ja keskharidusega 57,0% ning 27,2% haridustase oli sellest madalam.

Rühmaõpetajatest täitis laste sotsiaalsete oskuste küsimustikku kokku 21 õpetajat, kelle tööstaaz oli keskmiselt 21,7 aastat ($min = 5$, $max = 49$, $SD = 13,4$). Õpetajate raporteeritud laste tundmise aeg varieerus 0,5-aastast kuni 4,0-aastani ($M=1,92$, $SD=0,74$). Valdav enamus (80,5 %) õpetajatest hindas, et tunneb last hästi või väga hästi (12,2% väga hästi, 68,3% hästi, 19,5% vähe).

2.2. Mõõtevahendid

Laste sotsiaalsete oskuste kasutamise sageduse hindamiseks kasutatud mõõtmisvahend – Sotsiaalsete oskuste küsimustik (edaspidi SOK) – on välja töötatud Euroopa Majanduspiirkonna finantsmehhanismi programmi „Riskilapsed ja –noored“ toetusel Tartu Ülikooli eripedagoogika ja arengupsühholoogia osakondade koostööprojekti „Vahendite loomine ja kohandamine eelkooliealiste laste arengu hindamiseks“ raames (Marran, 2015). SOK on lapse sotsiaalsete ja enesekohaste oskuste esmase hindamise vahend lasteaiasõpetajale (Häidkind, Schults & Palts, 2018). Küsimustiku koostamisel arvestati laste eeldatava sotsiaalsete oskuste tasemega ning väidet sõnastati lähtuvalt sellest, et need kataks võimalikult laia spektrit lapse sotsiaalsetes oskustes ja et nendele väidetele saaks anda hinnangu vaatluse põhjal (Marran, 2015). Küsimustik koosneb kolmest osast. Neist esimene keskendub sotsiaalsetele ja enesekohastele oskustele ning koosneb 41 väitest (Häidkind *et al.*, 2018).

Teise osa moodustavad kuus väidet lapse arusaama kohta enda ja teiste mõtetes ning tunnetes toimuvast. Kolmandas osas võrreldakse lapse sotsiaalsete oskuste arengut eakaaslastega kuue sotsiaalsete oskustega seotud näitaja alusel (Häidkind *et al.*, 2018).

Õpitulemuste mõõtmiseks koostati küsimused rühmaõpetajale (lisa 1) lähtuvalt koolieelsete lasteasutuste riiklikus õppekavas sätestatud õpitulemustest valdkondades „Keel ja kõne“ ning „Matemaatika“ (Koolieelse lasteasutuse riiklik õppekava, 2008). Taustaandmete ja pere ühistegevuste kohta ülevaate saamiseks koostati küsimustik lapsevanemale (lisa 2).

2.3. Andmete analüüs

Andmete analüüsimiseks kasutati programmi SPSS 17.0. Seoste leidmiseks erinevate tunnuste vahel kasutati korrelatsioonanalüüsi (*Pearson correlation*). Erinevate gruppide keskmiste võrdlus sooritati sõltumatute valimite t-testiga (*Independent Samples T-Test*). Sotsiaalsete oskuste küsimustiku analüüsimisel võeti aluseks küsimustiku koostajate poolt tehtud faktoranalüüs (Häidkind *et al.*, 2018) ning arvutati seosed õpitulemuste ja perekondlike tegurite ning faktorite keskmiste vahel.

2.4. Uuringu eetika

Käesoleva uuringu läbiviimisel lähtuti teaduslike uuringute läbiviimise heast tavast: kõikidele uuringus osalejatele tutvustati uuringu eesmärki ja selle läbiviimise korda. Lapsevanematelt küsiti nõusolek nende lapse osalemiseks uuringus. Rühmaõpetajad täitsid sotsiaalsete oskuste ja õpitulemuste küsimustikud ainult nende laste kohta, kelle vanematelt oli nõusolek saadud. Kõikide uuritute anonüümsus tagati: kuigi rühmaõpetajatel ja vanematel paluti märkida küsimustikele lapse eesnimi ja perenime esitäh, kasutati nime üksnes selleks, et konkreetse lapse kohta täidetud küsimustikud ühildada. Andmetabelisse kanti andmed eesnime ja perenime esitähena. Ei andmetabeli ega tulemuste osas toodu põhjal ei ole võimalik tuvastada uuringus osalenud üksiku lapse andmeid.

3. TULEMUSED

3.1. Ülevaade laste sotsiaalsetest oskustest

Sotsiaalsete oskuste küsimustiku tulemusi analüüsiti erinevate oskuste alusel ja faktorite kaupa. Õpetajad hindasid väiteid 4-pallilisel skaalal, kus skaala otsapunktid olid tähistatud 1 – mitte kunagi ja 4 – peaaegu alati. Erinevate sotsiaalsete oskuste osas nimetasid lasteaiaõpetajad laste poolt sagedamini esinevate oskustena järgnevaid: oskab oodata oma järjekorda ($M = 3,44$, $SD = 0,68$), naerab, kui teised nalja teevad ($M = 3,37$, $SD = 0,73$), küsib täiskasvanult abi ($M = 3,34$, $SD = 0,81$), mängib lihtsamaid rollimänge ($M = 3,32$, $SD = 0,81$), on nõus oma asju lühikeseks ajaks teistele andma ($M = 3,31$, $SD = 0,67$) ja käitub vastavalt viisakusreeglitele ($M = 3,27$, $SD = 0,80$). Uuritud sotsiaalsetest oskustest (kokku oli neid 41) sagedamini hinnatud veerandi hulgas olid valdavalt erinevate ühiselu reeglitega seonduvad oskused, nagu näiteks oma järjekorra ootamine, viisakusreeglite järgimine, selle jälgimine, kuidas teised reegleid täidavad ($M = 3,06$, $SD = 0,93$). Aga ka sellised oskused, mis aitavad häid suhteid hoida, nagu näiteks mängureeglite järgimine ($M = 3,19$, $SD = 0,73$), vestluse alustamine ($M = 3,13$, $SD = 0,94$), oskus teistega ära leppida ($M = 3,12$, $SD = 0,77$), oma asjade teistega jagamine ($M = 3,26$, $SD = 0,67$).

Sotsiaalsete oskuste puudumise või nende mitte kasutamisega seotud oskustest tegid lapsed lasteaiaõpetajate hinnangul vähem selliseid tegevusi nagu: käitub teiste suhtes agressiivselt ($M = 1,57$, $SD = 0,76$), võtab teiste asju luba küsimata ($M = 1,58$, $SD = 0,90$), hoiab rühmakaaslastest eemale ($M = 1,70$, $SD = 0,80$) ja rühmakaaslased ei taha teda mängu ($M = 1,72$, $SD = 0,79$).

Negatiivsetest käitumistest toodi sagedamini esinevatena välja püüdu oma tahet maksmata panna ($M = 2,68$, $SD = 0,93$) ja rahulolematuse väljendamist, et saada, mida tahab ($M = 2,37$, $SD = 0,94$), millega võrdselt sageli esinevaks hinnati mittemeeldivust sooritada pingutust ja püsivust nõudvaid tegevusi ($M = 2,37$, $SD = 1,04$).

Sotsiaalsete oskuste küsimustiku väidete rühmitamisel võtsin aluseks küsimustiku koostajate poolt tehtud faktoranalüüsi, milles eristati viis faktorit: **õpiedu** (12 väidet) (väited, mis on vajalikud edukaks õpitegevuseks, nt abi küsimise oskus ja julgus ise tegevusi alustada, reeglite täitmine, aga ka näiteks valmisolek võistlusmängudeks, millega võib kaasneda kaotus ehk on olemas julgus eksida, hea fantaasia ja avatud suhtlus kaaslastega on samuti toetavateks oskusteks), **enesejuhtimine** (8 väidet) (väited, mis kirjeldavad enamasti vähesest enesejuhtimise oskusest tingitud negatiivseid käitumisilminguid, nagu näiteks käitub teiste suhtes agressiivselt, ei lepi kergesti muutustega ega ole nõus tegema järeleandmisi, oma

tahtmise nõudmine ja rahulolematuse väljendamine, kui ei saa, mida tahab), **suhted kaaslastega** (8 väidet) (väited, mis kirjeldavad empaatiaga seonduvaid oskusi ehk oskusi, mille eesmärgiks on saavutada ja hoida häid suhteid teistega, nt lülitub kiiresti mängu ja algatab neid ka ise, kutsudes teisi osalema, mängib rollimänge, ei hoidu kaaslastest eemale, saab naljast aru ja oskab ka ise nalja teha), **osavus** (3 väidet) (oskused, mis pigem eraldavad last teistest – ehk tema kõnest ei saada aru, on teistega võrreldes kohmakam ja talle ei meeldi püsivust ning vaimset pingutust nõudvad ülesanded) ja **enesekesksus** (7 väidet) (väited nagu võtab luba küsimata teiste asju, justkui ei kuule, mida tal teha tuleb ega ole valmis ootama oma järjekorda) (Häidkind *et al.*, 2018).

Käesoleva uuringu tulemuste analüüsimisel antud faktorite lõikes, ilmnesid kõrgemad tulemused õpiedu ($M=3,11$, $SD=0,57$) ja kaaslastega suhete faktoril ($M=3,03$, $SD=0,62$) ning madalaim enesekesksuse faktoril ($M=2,00$, $SD=0,59$) (tabel 2). Õpiedu ja kaaslastega suhete faktori kõrgem näitaja iseloomustab seda, et õpetajate hinnangul kasutasid lapsed sagedamini neisse faktoritesse kuuluvaid positiivseid sotsiaalseid oskusi. Enesejuhtimise faktori tulemus ($M=2,17$, $SD=0,57$) näitab, et negatiivsetest käitumisilmingutest esineb sagedamini agressiivsust ja oma tahtmise nõudmist ning rahulolematust. Mida väiksem on aga enesejuhtimise, osavuse ja enesekesksuse faktori näitaja, seda harvemini esineb lastel negatiivseid käitumusmustreid (vt ka Häidkind *et al.*, 2018). Poistele antud hinnangud olid tüdrukutele andud hinnangutest madalamad õpiedu ja kõrgemad osavuse faktori puhul – antud erinevused olid ka statistiliselt olulised.

Tabel 2. Sotsiaalsete oskuste üldskoorid ja poiste-tüdrukute erinevused faktorite lõikes

	Üldine		Poisid		Tüdrukud		t
	M	SD	M	SD	M	SD	
Õpiedu	3,11	0,57	2,97	0,53	3,20	0,57	-2,14*
Enesejuhtimine	2,17	0,57	2,20	0,58	2,17	0,56	0,25
Suhted kaaslastega	3,03	0,62	2,96	0,59	3,07	0,64	-0,98
Osavus	2,04	0,64	2,19	0,63	1,94	0,63	2,11*
Enesekesksus	2,00	0,59	2,01	0,61	1,99	0,58	0,16

Märkus: t – t-testi tulemus, * $p < 0,05$

Lisaks sotsiaalsete oskuste küsimustikule ehk SOK-ile uuriti laste sotsiaalseid oskusi veel kuue väitega selle kohta, kuidas laps mõistab enda ja teiste tundeid ning mõtteid (tabel 3), sest nii enda kui teiste tunnetest ja mõtetest aru saamine on enesejuhtimise tehnikate osaks, mis

aga omakorda moodustavad vajaliku baasi heade sotsiaalsete oskuste kujunemisele (Sheridan *et al.*, 1999). Õpetajad hindasid väiteid 4-pallilisel skaalal, kus skaala otsapunktid olid tähistatud 1 – üldse mitte ja 4 – täiesti õigesti.

Tabel 3. Tunnetest ja mõtetest arusaamise väited

Väide	N	Min	Max	M	SD
Oskab öelda, mida tunneb	122	1	4	2,95	0,95
Oskab öelda, mida teine tunneb	122	1	4	2,75	0,99
Sündmuste erinev mõju teiste tujule	120	1	4	2,68	1,09
Samas sündmuse erinev mõju teiste emotsioonidele	121	1	4	2,65	1,06
Valetamise äratundmine	119	1	4	2,62	0,97
Inimeste eri arvamustest ja mõtetest aru saamine	118	1	4	2,38	0,95

Lapsed oskavad väljendada seda, mida nad ise tunnevad ($M = 2,95$, $SD = 0,95$) ja mida teised tunnevad ($M = 2,75$, $SD = 0,99$). Raskem on laste jaoks saada aru valetamisest ($M = 2,62$, $SD = 0,97$) ja mõista inimeste arvamuste erisust ($M = 2,38$, $SD = 0,95$).

Sotsiaalsete oskuste küsimustiku kolmanda osa moodustasid lapse sotsiaalsete oskuste võrdlus eakaaslastega õpetajate hinnangute põhjal. Võrdluse aluseks oli kuus sotsiaalsete oskustega seotud näitajat (tabel 4). Hinnang anti kolmel võrdlusastmel, millest esimene tähistas algvõrret (nt vähem), teine keskvoorret (nt sama palju) ja kolmas ülivõrret (nt rohkem).

Tabel 4. Laste sotsiaalsete oskuste võrdlus eakaaslastega õpetajate hinnangul

	N	Min	Max	M	SD
Sõnavara suurus	122	1	3	2,02	0,72
Jutukus	123	1	3	1,96	0,82
Sõprade hulk	122	1	3	1,93	0,65
Lauseehituse keerukus	123	1	3	1,91	0,74
Luuletuste meeldejätmise	122	1	3	1,90	0,71
Teemast kõrvalekaldumine	121	1	3	1,76	0,76

Paremaid hinnanguid andsid õpetajad laste sõnavarale ($M = 2,02$, $SD = 0,72$) ja jutukusele ($M = 1,96$, $SD = 0,82$) ning vähem hinnati nende oskust püsida vestluses ühe teema piires ($M = 1,76$, $SD = 0,76$).

Analüüsidest seoseid antud väidete ja sotsiaalsete oskuste küsimustikus toodud väidete vahel (lisa 3), ilmnesid tugevad positiivsed seosed kaaslastega suhete faktori ja sõprade

olemasolu ($r = 0,65$, $p \leq 0,01$), jutukuse ($r = 0,61$, $p \leq 0,01$) ja sõnavara suuruse ($r = 0,58$, $p \leq 0,01$) vahel. Sõprade olemasolu omas tugevat positiivset seost ka õpiedu faktoriga ($r = 0,52$, $p \leq 0,01$), samas kui osavuse faktoriga oli seos negatiivne ($r = -0,48$, $p \leq 0,01$).

3.2. Sotsiaalsete oskuste seos õpitulemustega

Laste õpitulemusi mõõdeti uuringus riiklikus õppekavas sätestatud õpitulemuste alusel kahes valdkonnas: keele ja kõne arengu valdkonnas ning matemaatika valdkonnas (lisa 1). Mõlemas valdkonnas välja toodud oskuste omandatust hindasid õpetajad 3-pallilisel skaalal: 1 – ei oska, 2 – enam-vähem oskab, 3 – oskab. Keele ja kõne valdkonna õpitulemuste näitajad on toodud tabelis 5.

Tabel 5. Keele ja kõne valdkonna õpitulemused

	N	Min	Max	M	SD
nimetab tegevusi pildil	122	1	3	2,73	0,48
tunneb huvi asjade nimetuste vastu	122	1	3	2,63	0,56
mõistab täiskasvanu ettejutustatud teksti	122	1	3	2,58	0,57
oskab kuulata	122	1	3	2,57	0,59
vastab küsimustele	122	1	3	2,54	0,58
kirjutab oma eesnime trükitähtedega	123	1	3	2,52	0,68
kasutab kõnes nimi-, tegu-, omadussõnu	122	1	3	2,49	0,57
teab peast liisusalme, luuletusi	120	1	3	2,45	0,70
kirjeldab pilti 2-3 lausega	122	1	3	2,43	0,62
räägib 3-5-sõnaliste lausetega	120	1	3	2,43	0,72
jutustab kindlal teemal	122	1	3	2,35	0,75
kasutab kõnes õigeid aja- ja grammatikavorme	120	1	3	2,14	0,76
teab kõiki eesti häälikuid	122	1	3	2,13	0,73
tunneb ja nimetab trükitähti	121	1	3	1,98	0,68
eristab sõnas häälikuid, nende järjekorda	122	1	3	1,53	0,68
loeb mõned sõnad kokku	122	1	3	1,43	0,72
eristab sõnas lühikesi ja pikki häälikuid	122	1	3	1,24	0,52

Keele ja kõne valdkonnas andsid õpetajad paremaid hinnanguid tegevuste nimetamisele pildil ($M = 2,73$, $SD = 0,48$) ja huvi tundmisele asjade nimetuste vastu ($M = 2,63$, $SD = 0,56$).

Õpetajad andsid hinnangu, et vähem osatakse häälikute eristamisega seonduvat: eristada

lühikesi ja pikki häälikuid ($M = 1,24$, $SD = 0,52$), eristada sõnas häälikuid ja nende järjekorda ($M = 1,53$, $SD = 0,68$) või ka sõnu kokku lugeda ($M = 1,43$, $SD = 0,72$).

Matemaatika valdkonna õpitulemuste keskmised on esitatud tabelis 6.

Tabel 6. Matemaatika valdkonna õpitulemused

	M	SD	Min	Max	N
teab suurt ja väikest	2,91	0,29	1	3	122
tunneb värve	2,86	0,39	1	3	123
leiab samasuguse eseme teiste hulgast	2,84	0,39	1	3	123
teab mõisteid "üks" ja "palju"	2,82	0,44	1	3	123
oskab võrrelda kahte eset mõne tunnuse järgi	2,66	0,56	1	3	122
loendab 1-12	2,61	0,65	1	3	121
tunneb huvi vaatlemise ja võrdlemise vastu	2,57	0,60	1	3	122
järjestab esemeid mingi tunnuse järgi	2,53	0,63	1	3	122
oskab võrrelda ja rühmitada	2,36	0,67	1	3	122
orienteerub ruumis	2,27	0,56	1	3	122
kasutab mõisteid "rohkem kui" ja "vähem kui"	2,26	0,78	1	3	121
nimetab geomeetrilisi kujundeid	2,24	0,59	1	3	122
orienteerub ajas	2,15	0,66	1	3	122

Paremini teavad lapsed õpetajate hinnangul suurt ja väikest ($M = 2,91$, $SD = 2,9$), tunnevad hästi värve ($M = 2,86$, $SD = 0,39$), oskavad leida sarnaseid esemeid teiste hulgast ($M = 2,84$, $SD = 0,39$) ja teavad, kas midagi on üks või palju ($M = 2,82$, $SD = 0,44$). Vähem osatakse orienteeruda ajas ($M = 2,15$, $SD = 0,66$), nimetada geomeetrilisi kujundeid ($M = 2,24$, $SD = 0,59$) ja võrrelda ehk kasutada mõisted „rohkem kui“ ja „vähem kui“ ($M = 2,26$, $SD = 0,78$).

Analüüsidest õpitulemuste seoseid sotsiaalsete oskuste faktoritega (lisa 3), ilmnes keele ja kõne õpitulemuste ja õpiedu faktori vahel tugev positiivne seos ($r = 0,65$, $p \leq 0,01$), kaaslastega suhete faktoriga oli keskmine positiivne seos ($r = 0,47$, $p \leq 0,01$), samas kui osavuse faktoriga oli keele ja kõne õpitulemuste vahel tugev negatiivne seos ($r = -0,63$, $p \leq 0,01$). Matemaatika õpitulemustel oli samuti tugev positiivne seos õpiedu faktoriga ($r = 0,54$, $p \leq 0,01$) ja keskmine positiivne seos kaaslastega suhetega faktoriga ($r = 0,46$, $p \leq 0,01$), samas kui osavuse faktoriga oli seos negatiivne ($r = -0,53$, $p \leq 0,01$).

Õpitulemuste võrdlus poiste ja tüdrukute osas tõi välja järgnevad tulemused (tabel 7):

Tabel 7. Poiste ja tüdrukute õpitulemuste erinevused

	Poisid		Tüdrukud		t
	M	SD	M	SD	
Keel ja kõne	39,42	7,22	41,69	8,01	-1,48
Matemaatika	32,60	5,20	33,42	5,59	-0,81

Poiste ja tüdrukute keskmiste tulemuste osas selgus, et poiste tulemused mõlemas valdkonnas olid tüdrukute omadest madalamad: keeles ja kõnes 2,27 punkti ja matemaatikas 0,82 punkti. Antud gruppide erinevuste olulisust analüüsiti t-testiga, mis näitas, et poiste ja tüdrukute õpitulemuste erinevused siiski statistiliselt olulised ei ole (Tabel 7).

3.3. Sotsiaalsete oskuste seosed keskkondlike teguritega

Uuringus osalenud vanemate haridustaseme ja laste sotsiaalsete oskuste seoste uurimisel selgus statistiliselt oluline nõrk positiivne seos ema haridustaseme ja õpiedu faktori vahel ($r=0,24$, $p\leq 0,05$) ning nõrk negatiivne seos osavuse faktoriga ($r= -0,22$, $p\leq 0,05$) (Lisa 4) – mis tähendab, et kõrgema haridustasemega emade lastel olid kõrgemad tulemused abi küsimise oskuse, ise tegevuste alustamise, reeglite täitmise, aga ka eksimisjulguse ja avatud suhtluse osas kaaslastega ning neile meeldivad püsivust ja vaimset pingutust nõudvad tegevused.

Lastevanemate poolt esitatud andmete põhjal jäi laste lasteasutuses osalemise aktiivsus vahemikku 2,5 päeva kuni 5 päeva nädalas ($M=4,63$, $SD=0,60$) ning ühel päeval veetsid uuritud lapsed lasteasutuses keskmiselt 8,3 tundi ($\min=4,0$, $\max=10,0$, $SD=0,87$). Laste lasteaias viibitud aja ja nende sotsiaalsete oskuste vahel esines statistiliselt oluline, kuid väga nõrk seos lasteaias viibitud päevade arvu ja sotsiaalsete oskuste enesekesksuse faktoriga ($r=0,19$), teiste sotsiaalsete oskuste faktoritega statistiliselt olulisi seoseid ei ilmnenud (Lisa 4).

Lapsevanematelt uuriti ka pereliikmete peamiste ühiste ettevõtmiste sagedust. Ühistegevuste sagedust hinnati 5-pallilisel skaalal, kus skaala otspunktid olid määratletud järgnevalt: 1 – mitte kunagi, 5 – väga sageli.

Ühistegevuste keskmiste esinemissagedused (tabel 8) näitavad, et sagedamini tehakse peredes ühiseid väljasõite ($M=4,29$, $SD=0,85$). Väljasõitude näited hõlmasid vanavanemate juures käimist (kõige enam nimetatud), samuti ühiseid looduses käike, perereisid nii Eestis

kui välismaal. Väljasõitudele järgnes sageduselt muud ühistegevused ($M = 3,92$, $SD = 1,16$). Pere ühiste väljasõitude tegemine oli tegur, millele ei antud kordagi vastust, et seda mitte kunagi ei tehta. Muu ühistegevuse näidete loetelu oli kõige pikem – siia alla mahtusid koeraga jalutamised, multifilmide koos vaatamised, matkad, muuseumikülastused, spa ja veekeskuse külastused, aiatööd, koristustööd, ehitustööd, parandustööd, tähtpäevade tähistamised (jõulud, jaanipäevad, sünnipäevad) ja ka pereõhtud. Kolmandana toodi välja spordiga seotud tegevused ($M = 3,58$, $SD = 1,27$). Spordiga seotud tegevuste hulgas oli nii tennis käimisi, kui ühiseid rahvasportlikke ettevõtmisi (nt metsas koos jooksmine, tõukerattaga sõitmine, jalgratastega sõitmine, mida nimetati ka kõige enam). Muusikaga seotud tegevustena ($M = 2,96$, $SD = 1,25$) toodi välja nii ise muusikaga tegelemist kui ka muusika kuulamist. Harvem osaletakse erinevate organisatsioonide tegevuses ($M = 1,26$, $SD = 0,71$), mille hulgas nimetati ära mittetulundusühingutega seotud tegevusi ja ühiseid kirikus käimisi. Heategevuses osalemise osas ($M = 1,56$, $SD = 0,76$) nimetati „Teeme ära“ kampaaniat ja kohalikke heategevusüritusi. Ühiste teraapiliste tegevustena ($M = 1,89$, $SD = 1,29$) nimetati vaikuseminuteid, aga ka lauamängude mängimist. Kõigi ühistegevuste (va väljasõidud) puhul oli ligikaudu viiendik ($N=21-24$) neid peresid, kus antud tegevusi mitte kunagi ei tehta (lisa 5).

Tabel 8. Pere ühiste tegevuste esinemissagedused

	N	Min	Max	M	SD
Pere ühised väljasõidud	123	1	5	4,30	0,85
Muud ühistegevused	111	1	5	3,94	1,16
Spordiga seotud ettevõtmised	120	1	5	3,59	1,27
Muusika seotud ettevõtmised	121	1	5	2,99	1,25
Kinokülastused	121	1	5	2,71	1,11
Kultuurilised ühistegevused	121	1	5	2,60	0,96
Ühised teraapilised tegevused	112	1	5	1,85	1,29
Heategevuses osalemine	120	1	5	1,55	0,76
Osalemine organisatsioonide tegevuses	120	1	5	1,27	0,71

Pere ühistegevuste omavahelised korrelatsioonid (lisa 5) näitasid, et statistiliselt olulised positiivsed seosed on muusika ja spordiga seotud tegevuste vahel ($r = 0,40$, $p \leq 0,01$), samuti olid keskmise tugevusega positiivsed seosed kultuurialaste tegevuste ja muusikaga seotud tegevuste vahel ($r = 0,37$, $p \leq 0,01$) ning lisaks ka spordiga seotud ettevõtmiste ($r = 0,41$, $p \leq$

0,01) ja kinokülastuste vahel ($r = 0,48$, $p \leq 0,01$). Ühiste teraapiliste tegevuste tegemisel oli keskmine positiivne seos muusikaga seotud tegevuste ning heategevuses osalemisega (vastavalt muusikaga $r = 0,45$, $p \leq 0,01$ ning heategevusega $r = 0,45$, $p \leq 0,01$).

Pere ühiste tegevuste sageduse ja sotsiaalsete oskuste faktorite näitajate vahel statistiliselt olulisi seoseid ei ilmnenud (lisa 5).

4. ARUTELU

Töö eesmärgiks oli selgitada välja 4-5-aastaste laste sotsiaalsete oskuste kasutamissagedus lasteaiaõpetajate hinnangul ning tuua välja sotsiaalsete oskuste seos lapse õpitulemuste ja erinevate keskkondlike teguritega: pere ühised tegevused, vanemate haridustase, lasteaia viibitud aeg.

Erinevad uurijad on defineerinud sotsiaalseid oskusi nii kommunikatsiooni kui interaktsiooni kaudu – antud töös lähtuti definitsioonist, mille kohaselt on sotsiaalsed oskused positiivsele, sotsiaalselt aktsepteeritud interaktsioonile suunatud õpitud käitumised, mis võimaldavad suhelda ja efektiivselt funktsioneerida erinevates sotsiaalsetes kontekstides – sealhulgas nii perekonnas kui lasteaias (Sheridan *et al.*, 1999).

Laste sotsiaalsed oskused

Uuringu tulemusena selgus, et õpetajate hinnangul avaldus laste sotsiaalsete oskuste osas positiivsetest käitumismustritest enam valdavalt erinevate ühiselu reeglitega seonduvaid oskusi, nagu näiteks oma järjekorra ootamine ja viisakusreeglite (või muude reeglite) järgimine. Ehk tegemist on oskustega, mis on väga suures osas õpitud elu jooksul saadud kogemuste põhjal. Antud tulemus kirjeldab Sheridan, Hunbelmanni ja Maughani (1999), aga ka Cooki ja kolleegide (2008) poolt sõnastatud sotsiaalsete oskuste definitsioonide põhisisu, mille kohaselt on sotsiaalsed oskused teistega suhtlemisel kasutatavad õpitud käitumismustrid ning võimaldavad inimesel sotsiaalsetes ülesannetes kompetentselt funktsioneerida.

Lisaks reeglite ja õpitud käitumismustritega seonduvatele oskustele, selgus uuringust ka erinevate heade suhete hoidmist tagavate oskuste suur kasutussagedus – näiteks head vestlusoskused, oskus teistega ära leppida, olla avatud ja valmis jagama. Need oskused moodustavad selle osa sotsiaalsetest oskustest, mille kohta on Combs ja Slaby (1977) sõnastanud oma versiooni sotsiaalsete oskuste definitsioonist ehk kui võimekus suhelda teistega teatud sotsiaalses kontekstis viisidel, mis on sotsiaalselt aktsepteeritud või väärtustatud ning kasulikud mõlemale osapoolle.

Negatiivsetest käitumistest esines uuringu kohaselt sagedamini püüdu oma tahet maksma panna ja rahulolematuse väljendamist lapse poolt, et oma tahtmist saada ning samuti ei taheta teha pingutust ja püsivust nõudvaid tegevusi. Suured erinevused laste sotsiaalsete oskuste taseme osas olid ka oskuses teistega kiiresti ühist keelt leida (ehk mängu lülituda) või oskuses oma tundeid erinevates olukordades õigesti väljendada. Kuigi enamasti toimub laste sotsiaalne areng märkamatu ja on nende üldise arenguga kaasnev automaatne protsess (Korinek & Popp, 1997), siis mittesobiva sotsiaalse käitumise ilmnemisel või mingi oskuse

puudumisel on siiski vajalik sekkuda ja lapse arengut suunata (Hops, 1983). Sotsiaalseid oskusi loetakse kõige paindlikemateks ja paremini kujundatavateks komponentideks laiemas ehk sotsiaalse pädevuse konstruktsis (Elliott & Busse, 1991), mistõttu on oluline eelkõige märgata negatiivsete käitumismustrite ilminguid ning sekkuda vastavalt, et toetada positiivsete oskuste arengut.

Sotsiaalsetest oskustest valmistavad 4-5aastastele lastele raskusi valetamisest aru saamine ehk nad ei mõista, millal teine inimene valetab ning samuti ka teiste inimeste mõtete ja arvamuste erisuse mõistmine. Samuti on osade laste jaoks raske selgitada, kuidas üks sündmus võib erinevates inimestes hoopis teistsuguseid emotsioone tekitada või nende tuju seeläbi mõjutada. Samas moodustab just see oskus – oskus teise inimese mõtteid, arusaamu analüüsida ja ette ära arvata – olulise osa sotsiaalsetest oskustest (Korinek & Popp, 1997). Eelkooliealiste laste puhul võib tekkida ka küsimus arengulistest eeldustest ehk kas antud vanuses võiks juba neid oskusi oodata. Uurijad on toonud välja, et juba 13-kuuselt tekivad lapsel keerulisemad sotsiaalsed oskused – tahtlikud tegevused, konkreetset sotsiaalset uskumused, ilmuvad esimesed märgid oskusest ennustada teiste inimeste käitumist (Soto-Icaza *et al.*, 2015). Mida paremini oskab laps mõista teiste tundeid, selgitada, kuidas mingi sündmus võib teiste inimeste tuju mõjutada või kuidas ta saab aru sama sündmuse mõju erinevusest kaaslastele, seda paremad on tema sotsiaalsed oskused.

Uuringus analüüsitud sotsiaalsete oskuste faktoritest selgus, et lapsed kasutavad õpetajate hinnangul sagedamini õpiedu faktoriga seonduvaid oskusi ehk neid oskusi, mis toetavad edukat õpirotsessi, nagu näiteks reeglite täitmine või oskus abi küsida ning julgus eksida. Õpiedu faktorisse kuuluvad sotsiaalsed oskused, mida lapsed kasutasid kõige sagedamini, kirjeldavad eelkõige Greshami ja Ellioti (1984) sotsiaalsete oskuste definitsioonide põhiolemust, mille kohaselt määratletakse sotsiaalseid oskusi kui sotsiaalselt aktsepteeritud õpitud käitumist, konkreetsete käitumismustrite kasutamist, mis võimaldab isikul olla interaktsioonis teistega nii, et see kutsub esile positiivse vastuse ja toetab negatiivsete vastuste vältimist. Õpiedu faktori osas erinesid poiste ja tüdrukute tulemused statistiliselt olulisel määral – tüdrukute tulemused olid poiste näitajatest kõrgemad. Antud tulemus on kooskõlas mitmete teiste uuringute tulemustega, kus on samuti leitud, et tüdrukute tulemused on poistega võrreldes paremad just kõrgeid õpitulemusi toetavate sotsiaalsete oskuste osas (Anme *et al.*, 2010; Gomes & Pereira, 2014; Pečjak *et al.*, 2009).

Sagedamini kasutavad lapsed õpetajate hinnangul veel ka kaaslastega suhete faktorisse kuuluvaid sotsiaalseid oskusi ehk empaatia ja heade suhete loomise ning hoidmisega

seonduvaid oskusi, näiteks teisi mängus osalema kutsumine, püüd kurba inimest aidata ja lohutada, kaaslastest mitte eemale hoidmine, naljast aru saamine ja oskus ise nalja teha. Kaaslastega suhete faktor seostub kõige täpsemalt Libet ja Lewinsohni (1973) poolt sõnastatud sotsiaalsete oskuste definitsiooniga, mille kohaselt tähendavad head sotsiaalsed oskused suutlikkust suurendada teistega suhtlemisest saadavat positiivset toetust ja vähendada võimalikke negatiivseid tagajärgi.

Enese keskuse ja osavuse faktoriga seonduvaid negatiivseid sotsiaalseid oskusi, nagu luba küsimata teiste asjade võtmine, kasutati harvem. Samas aga tõi uuring välja osavuse faktori osas erinevuse poiste ja tüdrukute vahel: nimelt olid poiste tulemused osavuse faktori osas kõrgemad, mis tähendab, et poiste puhul esineb sagedamini selliseid sotsiaalseid oskusi, mis neid teistest lastest pigem eraldavad – nad võivad olla teistega võrreldes kohmakamad või on nende kõne ebaselgem, samuti ei meeldi neile sageli püsivust ning vaimset pingutust nõudvad ülesanded.

Kõikidest faktoritest tervikuna võib probleemsemana tuua välja enesejuhtimise faktoriga seonduvate negatiivsete käitumismustrite sagedasema kasutamise, mis väljendub laste agressiivsuses teiste suhtes ning oma tahtmise nõudmises. Enesejuhtimise faktorisse kuuluvad sotsiaalsed oskused, mis seostuvad laste impulsiivsuse ja agressiivsusega ning mida uuringu tulemuste kohaselt esines lastel sageli, on tingitud peamiselt vähestest enesejuhtimise oskustest, mida aga peetakse sotsiaalse kompetentsi üheks oluliseks osaks. Mitmed uurijad (Gresham, 1986; Gresham & Elliot, 1987; McFall, 1982) käsitlevad sotsiaalseid oskusi neljast oskuste valdkonnast: interpersonaalsed käitumismustrid, enesekohased käitumismustrid, õppimisega seotud oskused, enesekindlus ja isikliku arvamuse väljendusoskus. Enesejuhtimise faktorisse kuuluvate oskuste puhul on näha, et peamine puudujääk seisneb eelkõige enesekohastes käitumismustrites (nagu oma tunnete väljendamine, teiste tunnete mõistmine, jm). Sotsiaalse kompetentsi puhul rõhutatakse eelkõige seda, et inimene peab oskama tõlgendada teatud sotsiaalset konteksti ja sellele vastavalt reageerima (Hops, 1983; McFall, 1982). Sotsiaalses maailmas orienteerumiseks kasutavad inimesed kolme peamist protsessi: märkamise, mõtlemise ja tegutsemise (Kennedy-Moore, 2011). Antud faktori ehk enesejuhtimise faktori sotsiaalseid oskusi analüüsid on näha, et puudujääke on nii märkamise protsessis (ei oska valida keskkonnale sobivat käitumist, tunnete väljendust) kui mõtlemise osas, mis eeldab teiste käitumise tõlgendamist ja mõistmist ning kindlasti ka tegutsemise protsessis, mis valdavalt koosneb enese käitumise juhtimise oskustest. Sotsiaalsete oskuste kolme protsessi – märkamise, mõtlemise ja tegutsemisega – arvestamine

aitab mõista täpsemalt, millega võib lapsel sotsiaalses arengus probleeme olla ja leida niimoodi parimaid viise nende aitamiseks (Kennedy-Moore, 2011).

Enesejuhtimise faktoriga seotud sotsiaalsed oskused seonduvad ka Greshami ja Elliotti (1989) poolt välja toodud nelja sotsiaalsete oskuste puudujääkide tüübiga: oskuste puudujääk, vähesed rakendusoskused, vähesed enesekontrollioskused ja suutmatus enesekontrollioskusi rakendada. Väga sageli piirduakse õpetades üksnes teadmiste andmisega ehk sellest rääkimisega, mida laps oleks pidanud tegema või tegemata jätma ja eeldatakse, et seeläbi on laps võimeline oskuse omandama. Lisaks teatud sotsiaalsete oskuste õpetamisele ja harjutamisele peab nendega paralleelselt toimuma lapse enesejuhtimise tehnikate (eneseteadlikkus, oma emotsioonide, tunnete jm mõistmine ja juhtimine) arendamine ehk ainult negatiivsete käitumisilmingute parendamisest ei piisa – oluline on samaaegselt keskenduda positiivset käitumist toetavatele oskustele (Sheridan *et al.*, 1999).

Kui võrrelda uuringu aluseks võetud viite sotsiaalsete oskuste faktorit Constantino ja kolleegide (2000) poolt defineeritud sotsiaalsete oskuste viie komponendi – sotsiaalne teadlikkus, sotsiaalne tunnetus, sotsiaalne kommunikatsioon, sotsiaalne motivatsioon ja autistlikud käitumisjooned – siis joonistuvad paralleelid hästi välja: õpiedu faktor on seostatav sotsiaalse teadlikkuse ja sotsiaalse tunnetusega, sest on seotud sotsiaalsete signaalide äratundmisega, aga ka nende signaalide interpreteerimisega; sotsiaalne kommunikatsioon seostub enesekeskuse ja enesejuhtimise faktoriga, sest hõlmab eelkõige käitumuslikke tegevusi, niiöelda mootorset aspekti; sotsiaalset motivatsiooni, mille põhiolemus on empaatiline orientatsioon, kirjeldab kõige paremini kaaslastega suhete faktor ja autistlikud, mida uurijad on ise nimetanud ka suhtlemisraskusi väljendavaks komponendiks seostub osavuse faktoriga.

Õpitulemused ja nende seos sotsiaalsete oskustega

Uuringu ühe osa moodustasid laste õpitulemuste analüüs ja nende seostamine sotsiaalsete oskustega. Sotsiaalsete oskuste õpetamise juures on oluline, et neid ei käsitletaks lahus üldisest õppetegevusest, mistõttu on oluline ka uuringutes antud teemasid kõrvuti käsitleda (Korinek & Popp, 1997). Õpitulemusi uuriti kahes valdkonnas – keel ja kõne ning matemaatika. Keele ja kõne valdkonnas andsid õpetajad laste oskustest kõige kõrgemad hinnangud sõnavarale ja ka tegevuste nimetamisele pildil. Üheks määravamaks faktoriks sotsiaalsete oskuste arengus on visuaalne info töötlemine, mida peetakse tugevaks sotsiaalse võimekuse märgiks (Soto-Icaza *et al.*, 2015), mistõttu võib viimati nimetatud oskuse kõrget näitajat vaadelda ka kui ühte osa laste heast sotsiaalsete oskuste tasemest.

Seostades õpitulemusi laste sotsiaalsete oskustega selgus, et mida kõrgem on laste positiivsete sotsiaalsete oskuste tase, seda paremad on nende õpitulemused nii keele ja kõne kui ka matemaatika valdkonnas. Sarnase tulemuseni on jõudnud mitmed autorid (Lawson, 2003; Sasser, Biermann & Heinrichs, 2015; Soto-Icaza *et al.*, 2015). Eripäraks antud uuringus oli see, et kui lugemisoskuse või keelelise oskuse ja sotsiaalsete oskuste vahel on seoseid leitud rohkem (Lawson, 2003), siis matemaatika osas kõik uuringud seda välja ei too (Kuranchie & Addo, 2015). Käesolevas uuringus aga selgus mõlema valdkonna positiivne seos lapse sotsiaalsete oskuste tasemega ehk tööle püstitatud esimene hüpotees leidis kinnitust. Kaudselt võib sotsiaalsete oskuste seos matemaatika õpitulemustega muidugi olla seotud ka laste hea keeleoskusega, sest ka matemaatikas on keelelised oskused olulised, mistõttu on osades uuringutes just sellele seosele toetudes põhjendatudki seost matemaatika ja sotsiaalsete oskuste vahel (Cooper *et al.*, 2014).

Sotsiaalsete oskuste seos vanemate haridustaseme, lapse lasteaias viibitud aja ja pere ühistegevustega

Uuringu kolmanda osa moodustas sotsiaalsete oskuste seos erinevate keskkondlike teguritega. Vanemate haridustasemetest ilmses statistiliselt oluline seos üksnes ema haridustasemega ehk mida kõrgem on ema haridustase, seda paremad on laste sotsiaalsed oskused ja seda eelkõige õppimise edukust toetavate oskuste osas – nad küsivad rohkem küsimusi, täidavad reegleid, samas nad ei karda eksida, on kaaslastega suhtlemisel avatumad ning neile meeldivad püsivust ja vaimset pingutust nõudvad tegevused. Samas aga peab arvestama, et antud juhul oli tegemist nõrga seosega. Kuigi laiemalt on uuringutes leitud seoseid vanemate vanuse, haridustaseme, pere suuruse ja sotsiaalsete oskuste vahel (Bennett & Hay, 2007; Kol, 2016; Maleki *et al.*, 2019), siis viimased Eestis läbi viidud samalaadsed uuringud ei ole toonud välja seost vanemate haridustaseme ja laste sotsiaalsete oskuste vahel (Marran, 2015).

Lapsevanematel tuleb teha ka otsuseid selles osas, kui sageli ehk mitu päeva nädalas laps lasteaias viibib ja mitu tundi ühes päevas laps seal on. Mitmetes uuringutes on toodud välja positiivne seos laste sotsiaalsete oskuste taseme ja haridusasutuses tehtava lapse sotsiaalset arengut toetava tegevuse vahel (Korinek & Popp, 1997), sealhulgas on ka lasteaias viibimise aeg, sest mida rohkem õpetaja lapsega suhtleb, seda enam on tal võimalusi lapse sotsiaalsete oskuste arengut toetada (Goble *et al.*, 2016). Lasteaias viibimise aega uuriti kahe näitaja alusel – lasteaias viibitud päevade arv nädalas ja tundide arv päevas. Käesolevas uuringus ilmses statistiliselt oluline seos lasteaias veedetud päevade arvu ja enese keskuse

faktori vahel, mis tähendab, et mida rohkem päevi nädalas laps lasteaias veedab, seda sagedamini esineb tal enesekeskse käitumise ilminguid: ta justkui ei kuule, mida talle öeldakse, ta võtab luba küsimata teiste asju, ei ole valmis ootama oma järjekorda. Seos võib olla tingitud erinevatest põhjustest: see võib olla konkreetse lasteaiarühma õhkkonna, suhete mõju, samas võib olla, et pidevalt ebasobival viisil käituvat last eelistab vanem ka sagedamini lasteaeda viia. Samas on oluline arvestada, et antud juhul oli tegemist väga nõrga seosega, mistõttu ei saa selle tulemuse põhjal kindlaid järeldusi teha. Teiste sotsiaalsete oskuste faktoritega statistiliselt olulisi seoseid lapse lasteaias viibitud ajaga ei ilmnenud, mistõttu võib öelda, et teine uuringule püstitatud hüpotees leidis osaliselt kinnitust. Selle tulemuse üheks põhjuseks võib olla väike valim, aga ka asjaolu, et kuigi uuriti lapse lasteaias veedetud aega, siis ei uuritud eraldi, mis tüüpi tegevustega see aeg on sisustatud – kui palju sellest ajast on lapsel vahetut suhtlemist õpetajaga või õpetaja poolt juhendatud tegevust ehk aktiivset õpetaja-lapse interaktsiooni, mis oleks sisukas ning mõtestatud sotsiaalsete oskuste arengu seisukohalt ja toetaks seeläbi lapse sotsiaalsete oskuste arengut. Lasteaias veedetud aja ning sotsiaalsete oskuste omavaheliste seoste puhul võivad mängida rolli mitmesugused muud tegurid, mida antud uuringus ei käsitletud.

Perekond on lapse üks olulisemaid kasvukeskkondi, mis mõjutab tema sotsiaalsete oskuste arengut läbi mitmete tegurite (Keltikangas-Järvinen, 2013; Korinek & Popp, 1997; Weir, 2017). Käesolevas töös uuriti pere ühiseid tegevusi – ühiseid ettevõtmisi või mingites organisatsioonides koos olemist – muusikaringides, sporditegevustes, heategevuslikest üritustest osa võtmist, kirikus käimist jne. Uuring tõi välja, et kõige sagedamini tehakse lastega koos ühiseid väljasõite (peamiselt vanavanemate juurde), tehakse koduseid toimetusi (koristus-, parandus-, ehitus- ja aiatööd), tegeldakse muusika ja spordiga. Märnatavalt vähem osaletakse erinevate organisatsioonide töös või heategevuslikes projektides. Pere ühiste tegevuste omavahelised korrelatsioonid näitasid, et need inimesed, kes on aktiivsed muusikaga tegelejad, on ka aktiivsed spordis ja kultuuriga seotud tegevustes ning samuti käiakse sageli kinos. Otsest pere ühistegevuste seost laste sotsiaalsete oskuste tasemega uuringust ei selgunud, mistõttu see püstitatud hüpotees kinnitust ei leidnud. Selle tulemuse põhjused võivad peituda asjaolus, et perekonna mõju laste sotsiaalsete oskuste arengule on pigem kompleksne kui ühest tegurist tingitud nähtus. Erinevad uuringud on toonud välja terve rea perekondlike tegureid, mis kõik avaldavad suuremal või vähemal määral laste sotsiaalsete oskuste arengule teatud mõju: siia alla kuuluvad lisaks pere ühiste tegevustele vanemate suhtumised ja hoiakud nii lastesse kui kasvatusküsimustesse laiemalt ehk mõju

omab nii see, missugune on üldine õhkkond peres läbiviidavate ühistegevuste raames, kui ka selle pere väärtused (Bennet & Hay, 2007) ning oma roll on ka Maccoby (1992) poolt rõhutatud peres väga vajaliku tasakaalu olemasolu vanemliku nõudlikkuse ja kontrolli määra vahel. Kõik need tegurid võivad pere ühiste tegevuste mõju lapse sotsiaalsele arengule kas suurendada või vähendada ja seda nii positiivses kui negatiivses suunas (Bennet & Hay, 2007). Kuigi käesoleva uuringu tulemusena selgus, et peredes viiakse läbi suhteliselt palju ühiseid tegevusi, siis nende mõju välja selgitamiseks laste sotsiaalsete oskuste arengule tuleks uurida veel lisaks ka pereväärtusi, pere liikmete omavahelisi suhteid ja üldist õhkkonda peres ning teisi eelkõige kvalitatiivset lähenemist eeldavaid tegureid ehk oleks vaja uurida, kas perekond tervikuna pakub lastele turvalist ja stabiilset keskkonda, kus lastel on võimalusi avastada ja arendada oma sotsiaalseid oskusi.

Käesoleva uuringu piiranguteks on väike valim ja kvantitatiivne formaat, mis ei võimaldanud teatud uuritavates küsimustes süvitsi minevat analüüsi läbi viia. Antud uuringus välja toodud tendentside osas oleks vaja viia läbi täiendavaid kvalitatiivseid uuringuid nähtuste taga peituvate komplekssemate tegurite välja selgitamiseks.

Uuring on oluline infoallikas eelkõige lasteaias õpetajatele ja ka lapsevanematele, et suunata kõiki lapsega tegelevaid osapooli ühiselt lapse sotsiaalse arengu toetamisel tegutsema – eelkõige märkama ja analüüsima ning vajadusel alustama sekkumistegevustega, sest mida varasemas eas seda tehakse, seda tulemuslikum on protsess.

Kokkuvõtteks võib öelda, et tööle seatud eesmärk täideti. Uuringule püstitatud kolmest hüpoteesist leidis üks täielikult kinnitust – laste õpitulemused on seotud nende sotsiaalsete oskustega ehk mida paremad on sotsiaalsed oskused seda kõrgemad on õpitulemused, teine hüpotees leidis osaliselt kinnitust – lasteasutuses veedetud päevade arvu ja enesekesksuse faktori vahel on nõrk seos, teiste sotsiaalsete oskuste faktoritega ega lasteaias viibitud tundide arvuga seoseid ei selgunud ning kolmas hüpotees leidis samuti osaliselt kinnitust – sotsiaalsed oskused on perekondlikest teguritest seotud vanemate (ema) haridustasemega, kuid pere ühiste tegevustega seoseid ei ilmnenu.

TÄNUSÕNAD

Tänan oma juhendajat Astra Schultsi, kes on mind suunanud ja toetanud ning kelle head nõuanded on aidanud mul uurijana areneda. Suur tänu edasiviiva tagasiside eest, mis mängis käesoleva töö valmimisel suurt rolli.

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.

03.09.2019

/allkirjastatud digitaalselt/

Ave Naab

KASUTATUD ALLIKAD

- Abdi, B. (2010). Gender differences in social skills, problem behaviours and academic competence of Iranian kindergarten children based on their parent and teacher ratings. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 5, 1175–1179.
- Anme, T., Shinohara, R., Sugisawa, Y., Tong, L., Tanaka, E., Watanabe, T., Onda, Y., Kawashima, Y., Hirano, M., Tomisaki, E., Mochizuki, H., Morita, K., Gan-Yadam, A., Yato, Y., Yamakawa, N., & Japan Children's Study Group. (2010). Gender differences of children's social skills and parenting using Interaction Rating Scale (IRS). *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 2, 260–268.
- Bandy, T., & Moore, K.A. (2011). What works for promoting and enhancing positive social skills: Lessons from experimental evaluations of programs and interventions. Külastatud 14.12.2018 aadressil https://www.childtrends.org/wp-content/uploads/2011/03/child_trends_2011_03_02_RB_WWSocialSkills.pdf
- Bell-Dolan, D.J., & Allan, W.D. (1998). Assessing elementary school children's social skills: Evaluation of the Parent Version of the Matson Evaluation of Social Skills. *Psychological Assessment*, 10, 140–148.
- Bennett, K.S., & Hay, D.A. (2007) The role of family in the development of social skills in children with physical disabilities. *International Journal of Disability, Development and Education*, 54, 381–397.
- Chase, C. (2016). How to foster social skills development at school: A guide for teachers and school counselors. Külastatud 14.12.2018 aadressil <http://blog.stageslearning.com/blog/how-to-foster-social-skills-development-at-school-a-guide-for-teachers-and-school-counselors>
- Combs, M.S., & Slaby, D.A. (1977). Social skills training with children. In B.B. Lahey & A.E. Kazdin (Eds.), *Advances in Child Clinical Psychology*, 1, (pp 161-201). New York: Plenum Press.
- Constantino, J.N., Przybeck, T., Friesen, D., & Todd, R.D. (2000). Reciprocal social behavior in children with and without pervasive developmental disorders. *Journal of Developmental and Behavioral Pediatrics*, 21, 2–11.
- Cook, C.R., Gresham, L.K., Barreras, R.B., Thornton, S., & Crews, S.D. (2008). Social skills training for secondary students with emotional and/or behavioral disorders: A review and analysis of the meta-analytic literature. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders*, 16, 131–144.

- Cooper, B.R., Moore, J.E., Powers, C.J., Cleveland, M., & Greenberg, M.T. (2014). Patterns of early reading and social skills associated with academic success in elementary school. *Early Education and Development, 25*, 1248–1264.
- DeAngelis, T. (2010). Social Awareness + Emotional Skills = Successful Kids. *Monitor on Psychology, 41*, 46-49.
- Denham, S.A. (2006). Socio-Emotional Competence as Support for School Readiness: What Is It and How Do We Assess It? *Early Education and Development, 17*, 57-89.
- Denham, S., Bassett, H., Zinsser, K., & Wyatt, T. (2014). How preschoolers' social-emotional learning predicts their early school success: Developing theory-promoting, competency-based assessments. *Infant And Child Development, 23*, 426–454.
- Elliott, S.N., & Busse, R.T. (1991). Social skills assessment and intervention with children and adolescents: Guidelines for assessment and training procedures. *School Psychology International, 12*, 63–83.
- Foster, S.L., & Ritchey, W.L. (1979). Issues in the assessment of social competences in children. *Journal of Applied Behavior Analysis, 12*, 625–638.
- Frick, P.J., Barry, P.T., & Kamphaus, R.W. (2010). *Clinical Assessment of Child and Adolescent Personality and Behavior*. New York: Springer.
- Goble, P., Hanish, L.D., Martin, C.L., Eggum-Wilkens, N.D., Foster, S.A., & Fabes, R.A. (2016). Preschool contexts and teacher interactions: Relations with school readiness. *Early Education and Development, 27*, 623–641.
- Gomes, R. M., & Pereira, A. S. (2014). Influence of Age and Gender in Acquiring Social Skills in Portuguese Preschool Education. *Psychology, 5*, 99-103.
- Greenspan, S. (1981). Social competence and handicapped individuals: Practical implications and proposed model. *Advances in Special Education, 3*, 41–82.
- Gresham, F.M. (1983). Social skills assessment as a component of mainstreaming placement decisions. *Exceptional Children, 49*, 331–336.
- Gresham, F.M. (1986). Conceptual and definitional issues in the assessment of children's social skills: Implications for classification and training. *Journal of Clinical Child Psychology, 15*, 3–15.
- Gresham, F.M. (1997). Social competence and students with behavior disorders: Where we've been, where we are, and where we should go. *Education and Treatment of Children, 20*, 233–249.

- Gresham, F.M., & Elliot, S.N. (1987). The relationship between adaptive behavior and social skills: Issues in definition and assessment. *The Journal of Special Education, 21*, 167–181.
- Gresham, F.M., & Elliott, S.N. (1984). Advances in the assessment of children's social skills. *School Psychology Review, 13*, 292–301.
- Gresham, F.M., & Elliott, S.N. (1989). Social skills deficits as a primary learning disability. *Journal of Learning Disabilities, 22*, 120–124.
- Gresham, F.M., & Little, S.G. (1992). Peer-referenced assessment strategies. In M. Hersen & T. Ollendick (Eds.), *Handbook of child and adolescent assessment*, (pp. 165–179). Boston: Allyn & Bacon.
- Gustavsen, A.M. (2017). Longitudinal relationship between social skills and academic achievement in a gender perspective. *Cogent Education, 4*. Külastatud 30.03.2019 aadressil <https://www.cogentoa.com/article/10.1080/2331186X.2017.1411035.pdf>
- Han, H.J., & Kemple, K.M. (2006). Components of social competence and strategies of support: Considering what to teach and how. *Early Childhood Education Journal, 34*, 241–246.
- Haridussõnastik (2019). Külastatud 12.08.2019 aadressil <http://www.eki.ee/dict/haridus/index.cgi?Q=%C3%B5pitulemused&F=M&C06=et>.
- Hops, H. (1983). Children's social competence and skill: Current research practices and future directions. *Behavior Therapy, 14*, 3–18.
- Hupp, S.D.A., LeBlanc, M., Jewell, J.D., & Warness, E. (2009). History and overview. In J.L. Matson (Ed.), *Social Behavior and Skills in Children*, (pp. 1-21). USA: Springer.
- Häidkind, P., Palts, K., Pillmann, J., Ennok, K., Villems, K., & Peterson, T. (2019). Lapse arengu hindamise ja toetamise juhendmaterjal koolieelsetele lasteasutustele. Külastatud 18.08.2019 aadressil https://www.hm.ee/sites/default/files/juhendmaterjal_alusharidus.pdf.
- Häidkind, P., Schults, A., & Palts, K. (2018). 3-4-aastaste eesti laste üldoskuste tase kolme hindamisvahendi alusel. *Eesti Haridusteaduste Ajakiri, 6*, 179–214.
- Irshad, E., & Atta, M. (2013). Social competence as predictor of bullying among children and adolescents. *Journal of the Indian Academy of Applied Psychology, 39*, 35–42.
- Kazdin, A.E. (1977). Assessing the clinical or applied importance of behavior change through social validation. *Behavior Modification, 1*, 427–451.
- Keltikangas-Järvinen, L. (2013). *Väikelapse sotsiaalsus*. Tallinn: Koolibri.

- Kennedy-Moore, E. (2011). What are social skills? Helping children become comfortable and competent in social situations. Külastatud 31.03.2019 aadressil <https://www.psychologytoday.com/intl/blog/growing-friendships/201108/what-are-social-skills>
- Kid Sense (2018). Social Skills. Külastatud 22.04.2019 aadressil <https://childdevelopment.com.au/areas-of-concern/play-and-social-skills/social-skills/>
- Knapp, K. (2001). Social competence of children. Research interest portfolio. Külastatud 11.05.2019 aadressil <https://msu.edu/~dwong/StudentWorkArchive/CEP900F01-RIP/Knapp-SocialCompetence.htm>
- Kol, S. (2016). The effects of the parenting styles on social skills of children aged 5-6. *The Malaysian Online Journal of Educational Sciences*, 4, 2. Külastatud 11.05.2019 aadressil <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1096005.pdf>
- Koolieelse lasteasutuse riiklik õppekava (2008). *RTI 2008*, 23, 152. Külastatud 30.03.2019 aadressil <https://www.riigiteataja.ee/akt/13351772>
- Koolieelse lasteasutuse seadus (1999). *RTI 1999*, 27, 387. Külastatud 30.03.2019 aadressil <https://www.riigiteataja.ee/akt/114032011006?leiaKehtiv>
- Korinek, L., & Popp, P.A. (1997). Collaborative mainstream integration of social skills with academic instruction. *Preventing School Failure*, 41, 148–152.
- Kuranchie, A., & Addo, H. (2015). Review of the relevance of social competence to child's development: Lessons drawn. *Academic Journal of Interdisciplinary Studies*, 4, 449–454.
- Lawson, C. (2003). Social Skills and School. Külastatud 14.12.2018 aadressil <http://www.cdl.org/articles/social-skills-and-school/>
- Libet, J.M., & Lewinsohn, P.M. (1973). Concept of social skills with special reference to the behavior of depressed persons. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 40, 304–312.
- Little, S.G., Swangler, J., & Akin-Little, A. (2017). Defining social skills. In J.L. Madson, (Ed). *Handbook of Social Behavior and Skills in Children*, (pp. 1–17). USA: Springer.
- Maccoby, E.E. (1992). The role of parents in the socialization of children: An historical overview. *Developmental Psychology*, 28, 1006–1017.
- Magelinskaitė-Legkauskienė, Š., Legkauskas, V., & Kepalaitė, A. (2018). Teacher perceptions of student social competence and school adjustment in elementary school. *Cogent Psychology*, 5, 1–15.

- Maleki, M., Chehrzad, M. M., Leyli, E. K., Mardani, A., & Vaismoradi, M. (2019). Children, 5. Külastatud 11.05.2019 aadressil <https://www.mdpi.com/2227-9067/6/5/64>
- McClelland, M.M., & Morrison, B.F.J. (2002). *The emergence of learning-related social skills in preschool children*. USA: The Pennsylvania State University Press.
- McFall, R.M. (1982). A review and reformulation of the concept of social skills. *Behavioral Assessment, 4*, 1–33.
- Merrell, K.W., & Gimpel, G. (2014). *Social skills of children and adolescents: Conceptualization, assessment, treatment*. New York: Psychology Press.
- Morin, A. (2014). Social and emotional skills: What to expect at different ages. Külastatud 03.01.2019 aadressil <https://www.understood.org/en/learning-attention-issues/signs-symptoms/age-by-age-learning-skills/social-and-emotional-skills-what-to-expect-at-different-ages>
- Morin, A. (2018). Important social skills for kindergarteners to know on day one. Külastatud 14.12.2018 aadressil <https://www.verywellfamily.com/social-development-skills-for-kindergarteners-620900>
- Oden, S., & Asher, S.R. (1977). Coaching children in social skills for friendship making. *Child Development, 48*, 495–506.
- Phillips, E.L. (1978). *The social skills basis of psychopathology*. New York: Grune & Stratton.
- Põhikooli riiklik õppekava (2011). *RTI, 14.01.2011, 1*. Külastatud 30.03.2019 aadressil <https://www.riigiteataja.ee/akt/129082014020?leiaKehtiv>
- Samanci, O. (2010). Teacher views on social skills development in primary school student. *Education, 131*, 147–157.
- Sasser, R.T., Biermann, L.K., & Heinrichs, B. (2015), Executive functioning and school adjustment: The mediational role of pre-kindergarten learning-related behaviors. *Early Childhood Research Quarterly, 30*, 70–79.
- Semrud-Clikeman, M. (2007). *Social competence in children*. New York: Springer.
- Sheridan, S.M., Hungelmann, A., & Maughan, D.P. (1999). A contextualized framework for social skills assessment, intervention, and generalization. *School Psychology Review, 28*, 84–103.
- Soto-Icaza, P., Aboitiz, F., & Billeke, P. (2015). Development of social skills in children: neural and behavioral evidence for the elaboration of cognitive models. Külastatud 03.02.2019 aadressil <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC4586412/>

- Stone, W.L., & La Greca, A.M. (1986) The development of social skills in children. In E.Schopler, G.B. Mesibov (Eds.) *Social Behavior in Autism. Current Issues in Autism*, (pp. 35–60). Boston: Springer.
- Tropp, K., & Saat., H. (2010). Õpilaste suhted eakaaslaste ning täiskasvanutega ja sotsiaalsete oskuste areng. Raamatus Kikas, Eve (toim). *Õppimine ja õpetamine esimeses ja teises kooliastmes*, (lk 61–68). Tartu: Haridus- ja Teadusministeerium.
- Vitello, V., & Williford, A.P. (2016). Relations between social skills and language and literacy outcomes among disruptive preschoolers: Task enlargement as a mediator. *Early Childhood Research Quarterly*, 36, 136–144.
- Ward, A., Stroke H.W., & Ward, M. M. (1996). Achievement and ability tests - Definition of the domain. *Educational Measurement*, 2. USA: University Press of America.
- Weir, K. (2017). Maximizing children's resilience. *Monitor on Psychology*, 48, 40-46.
- Wolf, M.M. (1978). Social validity: The case for subjective measurement or how behavior analysis is finding its heart. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 11, 203–214.
- York, T.T., Gibson, Ch., & Rankin, S. (2015). Defining and measuring academic success. Practical assessment. *Research & Evaluation*, 20 (5). Külastatud 03.01.2019 aadressil <https://pareonline.net/getvn.asp?v=20&n=5>.

LISAD

Lisa 1. Uuritavate valdkondade õpitulemused, küsimused rühmaõpetajale

Valdkond „Keel ja kõne“ õpitulemused

- Oskab kuulata
- vastab küsimustele
- räägib 2-sõnaliste lausetega
- räägib 3-5 sõnaliste grammatiliselt õigete lausetega
- tunneb huvi asjade nimetuste vastu
- nimetab tegevusi pildil
- teab kõiki eesti keele häälikuid
- eristab sõnas häälikuid, määrab häälikute järjekorra sõnas
- eristab sõnas lühikesi ja pikki häälikuid
- tunneb ja nimetab trükitähti
- loeb mõned sõnad kokku
- kirjeldab pilti 2-3 lausega
- jutustab kindlal teemal
- mõistab täiskasvanu ettejutustatud teksti
- teab peast liisusalme, luuletusi
- kasutab kõnes õigeid aja- ja grammatikavorme
- kirjutab oma eesnime trükitähtedega
- kasutab kõnes nimi-, tegu-, omadussõnu

Valdkond „Matemaatika“ õpitulemused

- Leiab samasuguse eseme teiste esemete hulgast (leiab paarid)
- teab (osutab) suurt ja väikest
- tunneb mõisteid "üks" ja "palju"
- nimetab geomeetrilisi kujundeid: ring, ruut, kolmnurk, ristkülik
- orienteerub ruumis, kasutab mõisteid: peale-alla, sisse-välja, keskel-ääres, parem-vasak
- orienteerub ajas, kasutab mõisteid: öö-päev, hommik-õhtu, eile, täna, homme
- järjestab (kolm eset) suuruse, pikkuse, laiuse ja kõrguse järgi
- oskab esemeid võrrelda ja rühmitada: suuremad-väiksemad, pikemad-lühemad, laiemad-kirssamad, kõrgemad-madalamad, raskemad-kergemad
- loendab 1-12
- kasutab mõisteid "rohkem kui", "vähem kui"
- tunneb värve
- oskab võrrelda kahte eset mõne tunnuse järgi
- laps tunneb huvi vaatlemise ja võrdlemise vastu

Küsimustiku täitis: _____ vanus: _____ a. õpetajana töötanud: _____ a.

Kui kaua Te seda last tunnete? alates _____ kuust _____ aastal

Kui hästi Te last tunnete? väga hästi / hästi / vähe

Lisa 2. Küsimustik lapsevanematele

Lapse eesnimi + perenime esitäh: _____

Lapse vanus _____ a. Sugu (tõmmake ring ümber): M N

Elukoht: linn maa linna lähiümbrus

Mitu pereliiget teie peres koos elavad? _____ inimest

Märkige pereliikmed, kes koos lapsega elavad:

Ema

Isa

Õed-vennad (märkige mitu õde-venda on: _____)

Vanavanemad (märkige mitu: _____)

Muu (märkige kes): _____

Kas Teie laps käib lasteaias või mõnes teises lasteasutuses?

lasteaias muus lasteasutuses (märkige mis asutus: _____)

Kui vanalt hakkas laps lasteaias/lastehoius või muus lasteasutuses käima? _____ aastaselt

Mitmel päeval nädalas laps seal käib? _____ päeval

Mitu tundi päevas laps seal on? _____ tundi

Kas Teie laps puutub pidevalt kokku inimestega, kes räägivad mõnda teist keelt peale eesti keele? (tõmmake sobivale variandile ring ümber): JAH EI

Kui JAH, siis:

Mis keelega on tegu? _____

Kes lapsega seda keelt räägib? _____

Kas Teie lapsel on (olnud) tõsiseid tervise- või kõne probleeme (tõmmake sobivale variandile ring ümber)?

JAH EI EI SOOVI AVALDADA/Kui JAH, palun märkige, kas

ON PRAEGU või ON OLNUD

Palun märkige ära vanemate (või lapse hooldajate) haridus (tõmmake sobivale variandile ring ümber):

Ema / hooldaja: põhi-, kutse-, keskharidus (sh keskeri-, kutsekesk-, üldkesk-), kõrgharidus

Isa / hooldaja: põhi-, kutse-, keskharidus (sh keskeri-, kutsekesk-, üldkesk-), kõrgharidus

Palun kirjutage vanemate/hooldajate vanus:

Ema / hooldaja _____ a.

Isa / hooldaja _____ a.

***Palun märkige kui sageli osaleb laps koos perega järgnevates ühistes ettevõtmistes (sia alla võib arvestada nii vanemate kui ka õdede-vendadega läbiviidavaid ühiseid tegevusi). Sageduse puhul lähtuda põhimõttest, et „väga sageli“ tähistab vähemalt kord nädalas tehtavaid tegevusi.**

Muusikaga seotud ettevõtmised	1 ... 2 ...3 ...4 ...5 Mitte kunagi..... Väga sageli	Tooge näiteid, mis tegevusi teete:
Spordiga seotud ettevõtmised	1 ... 2 ...3 ...4 ...5 Mitte kunagi..... Väga sageli	Tooge näiteid, mis tegevusi teete:
Pere ühised väljasõidud (sh looduses käimised, reisirid, vanavanemate külastused jm)	1 ... 2 ...3 ...4 ...5 Mitte kunagi..... Väga sageli	Tooge näiteid, mis tegevusi teete
Teatrikülastused või muud kultuurilised ühistegevused	1 ... 2 ...3 ...4 ...5 Mitte kunagi..... Väga sageli	
Kinokülastused	1 ... 2 ...3 ...4 ...5 Mitte kunagi..... Väga sageli	
Osalemine erinevate organisatsioonide tegevustes (näiteks usulised, loodus-, noorte-, poliitilised või muud organisatsioonid)	1 ... 2 ...3 ...4 ...5 Mitte kunagi..... Väga sageli	Nimetage, mis valdkonna organisatsiooni tegevuses osalete:
Kaasa löömine heategevuslikel üritustel	1 ... 2 ...3 ...4 ...5 Mitte kunagi..... Väga sageli	Nimetage, mis üritustel olete osalenud:
Ühised teraapilised tegevused	1 ... 2 ...3 ...4 ...5 Mitte kunagi..... Väga sageli	Nimetage, mis tegevusi teete:
Muud pere ühistegevused	1 ... 2 ...3 ...4 ...5 Mitte kunagi..... Väga sageli	Nimetage, mis tegevusi teete:

Lisa 3. Sotsiaalsete oskuste erinevate aspektide ja õpitulemuste seosed sotsiaalsete oskuste faktoritega

Tabel 9. Tunnetest ja mõtetest arusaamise väidete seosed sotsiaalsete oskuste faktoritega

		Õpi- edu	Enese juhtimine	Suhted kaaslastega	Osavus	Enese- kesksus
selgitab, kuidas sündmused	r	0,671**	-0,053	0,621**	-0,495**	0,194*
mõjutavad teiste tuju	N	114	114	112	119	111
sündmus võib tekitada teistes	r	0,658**	-0,054	0,576**	-0,460**	0,165
erinevaid emotsioone	N	115	115	113	120	112
toob näiteid valetamise kohta	r	0,514**	-0,039	0,493**	-0,441**	0,021
	N	114	114	112	118	111
toob välja inimeste eri	r	0,547**	-0,049	0,457**	-0,416**	0,078
arvamusi, mõtteid	N	114	113	111	117	111
ütleb, mida ta tunneb	r	0,558**	-0,159	0,419**	-0,358**	-0,032
	N	115	115	113	121	113
ütleb, mida teine tunneb	r	0,628**	-0,189*	0,531**	-0,393**	0,017
	N	115	115	113	121	113

Märkus: * - $p < 0,05$; ** - $p < 0,01$

Tabel 10. Sotsiaalsete oskuste võrdlusastmete seosed sotsiaalsete oskuste faktoritega

		Õpiedu	Enese-juhtimine	Suhted kaastega	Osavus	Enese-kesksus
Jutukus	r	0,507**	0,281**	0,613**	-0,0294**	0,517**
	N	115	115	113	121	113
Sõnavara suurus	r	0,521**	-0,001	0,518**	-0,575**	0,155
	N	114	115	112	121	113
Lauseehituse keerukus	r	0,472**	0,060	0,455**	-0,582**	0,126
	N	115	115	113	121	113
Teemast kõrvalekaldumine	r	-0,351**	0,173	-0,049	0,344**	0,258**
	N	114	114	112	120	112
Luuletuste meeldejätmise	r	-0,498**	0,075	-0,405**	0,484**	0,012
	N	115	115	113	121	113
Sõprade hulk	r	0,575**	-0,107	0,653**	-0,476**	0,057
	N	115	115	113	121	113

Märkus: * - $p < 0,05$; ** - $p < 0,01$

Tabel 11. Õpitulemuste seos sotsiaalsete oskuste faktoritega

		Õpiedu	Enese-juhtimine	Suhted kaastega	Osavus	Enese-kesksus
Keel ja kõne	r	0,648**	-0,021	0,473**	-0,627**	0,054
	N	101	102	99	104	99
Matemaatika	r	0,537**	0,000	0,459**	-0,531**	-0,023
	N	112	112	110	118	110

Märkus: * - $p < 0,05$; ** - $p < 0,01$

Lisa 4. Seosed perekondlike karakteristikute ja sotsiaalsete oskuste vahel

Tabel 12. Vanemate haridustaseme seos sotsiaalsete oskuste faktoritega

		Õpiedu	Enese-juhtimine	Suhted kaaslastega	Osavus	Enese-kesksus
Ema haridustase	r	0,237*	-0,036	0,150	-0,221*	-0,097
	N	113	112	110	118	111
Isa haridustase	r	0,103	-0,165	0,002	-0,174	-0,133
	N	107	106	104	112	105

Märkus: * - $p < 0,01$

Tabel 13. Lasteaias viibitud aja seosed sotsiaalsete oskuste faktoritega

		Õpiedu	Enese-juhtimine	Suhted kaaslastega	Osavus	Enese-kesksus
Mitmel päeval nädalas käib laps lasteasutuses?	r	-0,041	0,170	0,038	-0,082	0,192*
	N	115	115	113	121	113
Mitu tundi päevas on laps lasteasutuses?	r	0,051	0,066	0,131	-0,087	0,168
	N	115	115	113	121	113

Märkus: * - $p < 0,05$

Lisa 5. Pere ühistegevuste esinemissagedused ja nende omavahelised seosed

Tabel 14. Pere ühistegevuste esinemissagedused

	M	SD	Min	Max	N
Muusika seotud ettevõtmised	2,96	1,25	1	5	108
Spordiga seotud ettevõtmised	3,58	1,27	1	5	107
Pere ühised väljasõidud	4,29	0,86	1	5	110
Kultuurilised ühistegevused	2,62	0,97	1	5	108
Kinokülastused	2,75	1,10	1	5	108
Osalemine organisatsioonide tegevuses	1,26	0,65	1	5	107
Heategevuses osalemine	1,56	0,77	1	5	107
Ühised teraapilised tegevused	1,89	1,30	1	5	99
Muud ühistegevused	3,93	1,15	1	5	98

Tabel 15. Ühistegevuste esinemissageduse koondnäitaja seosed sotsiaalsete oskuste faktoritega

		Õpiedu	Enese-juhtimine	Suhted kaaslastega	Osavus	Enese-kesksus
Ühistegevused (koond)	r	0,083	-0,105	0,106	-0,003	0,046
	N	94	94	92	100	94

Tabel 16. Seosed pere ühiste tegevuste vahel

		Muusika	Sport	Välja- sõidud	Kultuu r	Kino	Organi- satsioonid	Hea- tegevus	Teraapia	Muud
Muusika	r	1	0,404**	0,230*	0,366**	-0,011	0,001	0,220*	0,454**	0,191*
	N	121	119	121	119	119	118	118	111	109
Sport	r	0,404**	1	0,298**	0,412**	0,108	0,006	0,246**	0,310**	0,354**
	N	119	120	120	118	119	118	118	110	109
Väljasõidud	r	0,230*	0,298**	1	0,299**	0,222*	-0,072	0,056	0,030	0,282**
	N	121	120	123	121	121	120	120	112	111
Kultuur	r	0,366**	0,412**	0,299**	1	0,478**	0,080	0,254**	0,311**	0,221*
	N	119	118	121	121	120	119	119	111	110
Kino	r	-0,011	0,108	0,222*	0,478**	1	-0,062	0,075	-0,032	0,003
	N	119	119	121	120	121	120	120	112	111
Organisatsioonid	r	0,001	0,006	-0,072	0,080	-0,062	1	0,348**	0,067	-0,060
	N	118	118	120	119	120	120	119	111	111
Heategevus	r	0,220*	0,246**	0,056	0,254**	0,075	0,348**	1	0,453**	0,117
	N	118	118	120	119	120	119	120	111	110
Teraapia	r	0,454**	0,310**	0,030	0,311**	-0,032	0,067	0,453**	1	0,240*
	N	111	110	112	111	112	111	111	112	106
Muud	r	0,191*	0,354**	0,282**	0,221*	0,003	-0,060	0,117	0,240*	1
	N	109	109	111	110	111	111	110	106	111

Märkus: * - $p < 0,05$; ** - $p < 0,01$