

Tartu Ülikool
Sotsiaal- ja haridusteaduskond
Haridusteaduste instituut
Kasvatusteaduste eriala

Moonika Kungla

**LAPSE OLULISTE ISELOOMUJOONTE ARENDAMINE
LASTEAIAS JA KOOLIEELSE RÜHMA
KASVUKESKKONNA OLULISED ASPEKTID
LAPSEVANEMATE JA ÕPETAJATE HINNANGUTE ALUSEL**

Magistritöö

Juhendaja: Jüri Ginter

Läbiv teema: Rühma kasvukeskkond koolieelses lasteasutuses

KAITSMISELE LUBATUD

Juhendaja: Jüri Ginter, PhD

.....

(allkiri ja kuupäev)

Kaitsmiskomisjoni esimees: nimi (teaduskraad)

.....

(allkiri ja kuupäev)

Resümee

Magistritöö käsitleb olulisi aspekte koolieelse lasteasutuse kasvukeskkonna kujundamisel, mis aitaksid kaasa lapse igakülgsel arendamisel. Töö eesmärgiks on välja selgitada lapsevanemate ja õpetajate hinnangute erinevused lasteaia koolieelse rühma kasvukeskkonna oluliste aspektide (lähtudes rahvusvaheliselt tunnustatud *ECERS-R* skaalast) ja lapse iseloomujoonte arendamise suhtes. Eesmärgi täitmiseks püstitati järgmised uurimisküsimused: milliseid lapse iseloomujooni (mida lasteaed peaks arendama) hindavad õpetajad olulisemaks võrreldes lapsevanematega, milliseid lapse iseloomujooni hindavad lapsevanemad olulisemaks kui õpetajad; millised koolieelse rühma kasvukeskkonna aspektid on olulised õpetajate jaoks võrdluses lapsevanematega ja millised koolieelse rühma kasvukeskkonna aspektid lasteaias on olulised lapsevanemate jaoks võrdluses õpetajatega.

Uurimus viidi läbi mugavusvalimiga kõigis Viljandi linna lasteaedades 2014. aasta jaanuaris. Valimisse kuulusid kõikide liit- ja vanemate rühmade lapsevanemad, kelle lapsed alustavad kooliteed järgneval õppeaastal (sügis 2014) ja kõikide rühmade õpetajad, kuna eeldati, et enamus õpetajaid on õpetanud liit- või vanemas rühmas.

Käesoleva uurimustöö tulemuste põhjal võib väita, et lapsevanemate ja õpetajate hinnangud mõningate oluliste aspektide suhtes lasteaias on erinevad. Rahvusvaheliselt tunnustatud *ECERS-R* skaala aspekte hindasid enamikel juhtudel õpetajad olulisemaks kui lapsevanemad. Koolieelse rühma kasvukeskkonna aspektidest hindasid õpetajad lapsevanematest olulisemaks siseruumi sobivust, erinevaid tegevusi (kaasa arvatud vaba mäng), suhtlemist laste ja töötajate vahel, lapse väärtushinnangute kujundamist ning sõbralikkuse ja uudishimulikkuse arendamist lapses. Lapsevanemad hindasid võrdluses õpetajatega olulisemaks lasteaia rolli seoses koolivalmidusega. Samuti seda, et keskkond lasteaias oleks lapse jaoks turvaline ja laps saaks vajadusel abi tervise probleemide korral.

Märksõnad: koolieelse lasteasutuse rühma kasvukeskkond; *ECERS-R* skaala; lapse iseloomujoonte arendamine lasteaias

Abstract

The title of the given thesis is „The development of child’s important character traits in pre-school and the important aspects in the pre-school environment according to the parents and the teachers“. The master thesis studies the aspects of child's all-around development in the pre-school environment. The aim on the research is to find out the differences between parents' and teachers' opinions how to combine the aspects in the pre-school environment according to the internationally acknowledged ECERS-R scale and how to develop child's own character traits.

Driven from the aim following research questions were raised: which child's character trait (that the pre-school is suppose to develop) teachers appreciate more comparing to the parents, which aspects traits parents appreciate more comparing to the teachers, which aspects of the pre-school group environment teachers find to be more important than the parents, which aspects of the pre-school environment parents find to be more important than the teachers.

The research was conducted by the convenience sampling in all the pre-schools in the town on Viljandi in January 2014. The respondents for the research were all the parents of the children in the pre-school groups (older groups ages between 6-7 years, mixed groups ages between 2-7 years) whose children will start school in the next school year (September 2014) and the teachers of all the groups as it was assumed they have been teaching given groups.

As the result of the research it was found that the opinions of parents and teachers were slightly different. Internationally acknowledged ECERS-R scale aspects were found to be more important by the teachers rather than by the parents. From the aspects of the pre-school environment the teachers considered the indoor space, activities (including free play), staff-child interactions, child's value formation and development of friendliness and curiosity in child to be most important. The parents on the other hand considered pre-school importance in preparing the child for school to be most important. As well as safety practices and availability for medical care.

Keywords: pre-school group environment, ECERS-R scale, child's character traits development

Sisukord

Resümees
Abstract

Sisukord	4
Sissejuhatus	5
<i>Koolieelse kasvatuses kaks peamist suunda</i>	5
<i>Alusharidus Euroopa ja OECD riikides</i>	8
<i>Alushariduse suund: kooliks ettevalmistamine</i>	9
<i>Lapse kasvukeskkond ja selle kvaliteet</i>	11
<i>Rühma kasvukeskkonna kujundamine Eestis</i>	16
<i>Iseloomukasvatus kui vooruste kujundaja lasteaias</i>	19
Metoodika	22
<i>Valim</i>	22
<i>Mõõtevahend</i>	23
<i>Protseduur</i>	24
<i>Andmeanalüüs</i>	25
Tulemused	25
<i>Õpetajate ja lapsevanemate hinnangud laste iseloomujoontele, mida lasteaias peaks lapses arendama</i>	25
<i>Õpetajate ja lapsevanemate hinnangud ECERS-R skaala aspektidele</i>	27
Arutelu	35
Tänuõnad	39
Autorsuse kinnitus	40
Kasutatud kirjandus	41

Sissejuhatus

Koolieelse kasvatuses kaks peamist suunda

Mõtteid selle üle, mis võiks olla lapsele parim kasvatus ja kasvukeskkond ja missugust last me selles kujundame on mõlgutatud aastasadu ja alati püütud leida vastust küsimusele: „Mis on lapse jaoks oluline?“

Kasvatus on „teadlik, sihipärane suhe ning tegevus teise inimese arengu suunamiseks ja toetamiseks“ (Kuurme, 2013, lk 120) „Kasvatus kui protsess teostub osapooltevahelises vastasmõjus ehk sotsiaalses interaktsioonis“ Kasvatusprotsessi üheks osaks on arengutingimuste loomine- „teadlik keskkonna kujundamine kasvandiku arenguvajaduste arvestamiseks ning arengupotentsiaali avaldamiseks“ (Kuurme, 2013, lk 122). **Keskkonna** mõiste hariduses on avatud kui „ümbrus, milles inimene elab, kasvab ja areneb“ (Hariduse ja kasvatuses sõnaraamat, 2014, lk 190). Kuigi esmatähtsaks peetakse lapse kodust kasvukeskkonda, on oluline mõju ka institutsionaalsel keskkonnal ehk millised võimalused on lasteasutus lapse arendamiseks loonud (Õun, 2005). Käesolevas töös käsitletaksegi olulisi apskate lapse kasvukeskkonnas, mis asub väljaspool kodu kas lasteaias või sellele lähedases institutsioonis ja kus on loodud võimalused lapse igakülgseks arendamiseks. „Lasteaed on koolieelne lasteasutus kuni seitsmeaastastele lastele“ (Hariduse ja kasvatuses sõnaraamat, lk 253) Käesolevas magistris töös samastatakse mõisteid koolieelne lasteasutus ja lasteaid.

Kasvatusarusaamad ja pedagoogilised suunad on aegade jooksul muutunud ja sellest lähtuvalt ka keskkond, mida lapse ümber kujundatakse (Hirsijärvi, Huttunen, Söderstrom 2005; Hytönen, 2000)

Märkimisväärse osa kasvatusarusaamadest saab paigutada kahe erineva kokkuvõtva nimetuse alla. Ühe alusel peab kasvatus vabastama inimeses olemasolevad potentsiaalid ja teise järgi rõhutab kasvatus indiviidi ja ühiskonna interaktsiooni ehk kasvataja vormib inimest plaanipärasel tegevuses ja kindla eesmärgi alusel (Kuurme, 2013; Hytönen, 2000). Esimese arusaama loojaks peavad mitmed autorid Jean- Jacques Rousseaud, kes tähtsustas lapsepõlve ainulaadsust ja isikupära (Haridusleksikon, 2013; Hytönen, 2000). „Lapsepõlv on Rousseaule väärtus iseeneses, mida ei või ohverdada tuleviku altarile nii, et laps sunnitakse hilisematele täisealise vajadustele viidates omandama seda, millest ta loomupäraselt huvitatud ei ole“ (Hytönen, 2000, lk 12). Rousseau rõhutas lapse loomulikule arengule vastavat haridust, kus laps saaks on omapärasel viisil näha, mõelda ja tunda (Haridusleksikon, 2013). Sarnaselt Rousseau'le kirjutab Peeter Pöld oma raamatus „Üldine kasvatusõpetus“, et lastelt nõutakse liiga vara asju, mida võivad teostada ainult täiskasvanud. „Lapsi on rakendatud liiga vara üle jõu, neile on keelatud mängida“ (Pöld, 1993, lk 67) Samas toob Peeter Pöld välja, „et ei tohi

sattuda vastasäärmusesse, et kõik kujunegu ainult lapse järgi“ (Pöld, 1993, lk 67). Kuigi ka 20. sajandi alguse paiku progressiivse liikumise algataja John Dewey tutvustas lapsekeskse kasvatuse ideid, erines ka tema arusaam Rousseau- „laps kui looduse õpilane“, käsitlusest (Dewey, 1997; Hytönen, 2000). Lähtudes Dewey’ist on laps aktiivne, uuriv ja juurdlev olend, kes arenemiseks vajab oskuste ja teadmistega rikastatud kogemust, mis on pidevalt korrigeeruv protsess konkreetses ajaloo- või kultuurikontekstis (Dewey, 1997; Hytönen, 2000; Kukk, 2010). Kuigi Dewey kasvatusteoorias on õpetaja roll selgelt erinev traditsioonilisest lähenemisest, peab ta seda väga oluliseks (Hytönen, 2000). Dewey kritiseeris teravalt sellist lapsekeskset tegutsemismalli, kus pedagoog tõmbub kasvatusprotsessis tagaplaanile ja jätab lapsed eri materjalide ja objektidega omaette töötama. Tema arvamuse kohaselt pidid juhtnöörid, mille kohaselt õpilased toimivad, kuskilt tulema:

"Olematust ei suudeta midagi ehitada; ebaküpsuse tagajärjeks on vaid ebaküpsuse seisund. Kindlasti saame sellise tulemuse, kui sunnime last tuginema vaid enda leitud lahendustele ja ahvatleme teda ise arendama uusi tõdesid loodusest ja selle valitsemisest. Kindlasti on ühtviisi mõttetu nii ootus, et laps tuletab seletuse maailmakõiksusest pelgalt oma mõtetest kui ka filosoofi püües sama ülesanne lahendada" (Dewey, 1902; viidatud Hytönen, 2000 j, lk 17).

Hoopis vastandlik Dewey ja Rousseau käsitlusele oli USA-s 20nda sajandi alguses tekkinud „inimese või looma välise käitumise eksperimentaalsele uurimisele ja mõõtmisele tuginev psühholoogia suund, kus õppimist käsitletakse isendi reaktsioonidena keskkonna stiimulitele“ (Haridusleksikon, 2013, lk 63). Mis tähendab, et määravaks sai õppeprotsessis õpetaja roll ja õppija oli taandatud objektiks. Vastukaaluks biheiviorismile, hakkas 1980ndatel levima progressiivse liikumise ideedel põhinev sotsiaalkonstruktivistlik õpikäsitlus (Kukk, 2010) Need kaks erinevat eriilmelist kasvatusarusaama on kandunud ka tänapäeva (vt tabel 1).
Tabel 1. *Pedagoogilised eesmärgid* (Bennett, Montreal, 2009; viidatud Colley, 2010 järgi)

Traditsiooniline (otsene) juhendamine	Konstruktivistlik lähenemine
Lasteasutus: koolieelne asutus lastele. Koht sotsialiseerimiseks ja kooliks valmistumiseks, juhendaja eestvedamisel.	Lasteasutus: käsitletakse kui „elu ruumi“ Koht, kus lapsed ja pedagoogid „õpivad olema, õpivad tegutsema, õpivad õppima, õpivad üheskoos elama“.
Õppekava: Riiklik õppekava, mis rõhutab autonoomiat ja konkurentsi.	Õppekava: Kavandatud on lai, keskne juhised, mis rõhutab peamisi eesmärgi ja väärtuseid, koos kohaliku õppekava arendusega.
Organisatsiooni õppekava: Sageli	Organisatsiooni õppekava: Pigem

ettekirjutav: selged eesmärgid ja tulemused. Õpingud astmeliselt korraldatud.	üldsuunised, kui ette sätestatud tulemused: mäng, muusika, kunst, projektõpe, suhtlemine eakaaslaste ja loodusega, loomuomane õppimine. Õppimine toimub mitteformaalselt ja paljudes erinevates kohtades. Oluline on terviklik kogemus.
Õppetöö fookus: Fookus on akadeemilistel standarditel, õpetajatel, klassiruumil, kooliks ettevalmistamisel, kirjaoskusel. Lapsed kas oskavad lugeda või mitte. Eelistatud on aineõpetus.	Õppetöö fookus: On erinevaid arengueesmäärke. Üheskoos tegutsemine õpetajate ja eakaaslastega. Eelistatud on kultuurilised väärtused ja lapse huvid.
Väljund: Tulemused ja nende hindamine olulised. Oluline on saavutada valitsuse poolt kehtestatud standardid.	Väljund: Holistilised eesmärgid. Hinnatakse lapse arengut. Olulised on lapsevanemate ja laste rahulolu.
Keskendutakse pädevustele riigikeeles: Tehniline lähenemisviis ja hindamine: sõnade hääldus, lugemine ja kirjutamine varajases eas.	Lugema ja kirjutama õppimine läbi mänguliste tegevuste. Hääliku- ja hääldusõpetuse lähenemine on individuaalne.

Kokkuvõtvalt võib öelda, et traditsiooniline juhendamine järgib alushariduse traditsiooni, kus programmid pärinevad hariduspoliitikast ja õigusaktides sätestatud regulatsioonidest. Selle lähenemise rõhk on kognitiivsete eesmärkide saavutamisel, nagu laste matemaatiline areng, keele ja kirjaoskus.

Konstruktivistlik lähenemine järgib sotsiaalpedagoogilist traditsiooni, kus olulisel kohal on laste eest hoolitsemine, nende heaolu ja üldise arengu soodustamine (Colley, 2010). Õpetajad, kes pooldavad sotsiaalkonstruktivistlikku õpikäsitlust, väidavad, et tõhus pedagoogika hõlmab õppimist mitmekesisel ja mängulises keskkonnas, kus juhendaja annab lastele võimaluse valida tegevuse, suunab neid, annab juhiseid, kuid ei domineeri neis tegevustes (Colley, 2010). Need õpetajad on vastu õppekavadele, milles on välja toodud üksikasjalikud eesmärgid väikelaste kirjaoskusele, kuna leiavad, et see tekitab alusetut survet nii lastele kui ka õpetajatele (Colley, 2010).

Alusharidus Euroopa ja OECD riikides

Käesolevas töös on ingliskeelne mõiste „education“ tõlgitud kui „haridus“, siiski neid kahte terminit päriselt samastada ei saa. Hariduse mõiste on Eesti Vabariigi kehtivas haridusseaduses (2013) paragrahv 2 punktis defineeritud järgmiselt: „...haridus on õppeprogrammidega ettenähtud teadmiste, oskuste, vilumuste, väärtuste ja käitumisharjumiste süsteem, mida ühiskond tunnustab ning mille omandatust ta kontrollib“. Mõiste „education“ on defineeritud kui:

...õppevorm, kus teadmisi, oskusi ja harjumusi on antakse ühelt põlvkonnalt teisele õpetamise, koolitamise ja teadustöö kaudu. Sageli toimub haridus teiste juhendamisel, kuid võib olla ka autodidaktiline (enesejuhitav õppimine). Iga kogemus, millel on kujundav mõju mõtlemisele, tunnetele või tegutsemisele, võib pidada harivaks. Haridus on üldiselt jagatud etappideks nagu lasteaed, algkool, gümnaasium, kolledž, ülikool või praktiline kursus/praktika (Wikipedia, § 1).

Seega võib järeldada, et kui hariduse mõiste viitab selgelt õppetööle, siis „education“ on laiemal tähendusega, viidates igale kogemusele kui õppimisvõimalusele.

Alusharidus on „koolieelses eas omandatav teadmiste, oskuste, vilumuste ja käitumisharjumiste kogum, mis loob eeldused edasijõudmiseks igapäevaelus ja koolis“ (Hariduse ja kasvatuses sõnaraamat, 2014, lk 39). Klassifikatsioonis *ISCED* 2011 vastab alusharidusele *0- taseme haridus (ISCED 0)* (Haridusleksikon 2013, lk 36).

Alushariduse vanuseline piiritlemine varieerub riigiti sõltuvalt varajase lapse definitsioonist, näiteks Unesco piiritleb varase lapse 8. eluaastaga, et rõhutada lapse arengu terviklikkust ning alushariduse ja üldhariduse järjepidevust (Haridusleksikon, 2013). „Institutsionaalne alusharidus hõlmab OECD riikides enamasti vanusegruppi 3. või 4. eluaastast kuni koolikohustusliku ea alguseni“ (Haridusleksikon, 2013, lk 37).

Mõistele alusharidus lähedases tähenduses on inglise keeles rahvusvaheliselt käibel mitu terminit:

Varajane koolieelne haridus (*Early childhood education- ECE*) hõlmab igasugust organiseeritud ja sihiteadlikku tegevust keskustes, nagu eel-koolid, lasteaiad ja päevakeskused, mis üldjuhul kuuluvad haridusministeeriumi kompetentsi. Eesmärgiks on arendada laste sotsiaalset ja emotsionaalset arengut. *ECE* programme pakutakse üldjuhul lastele alates kolmandast eluaastast (Haridusleksikon, 2013; OECD, 2013).

Varajane lastehoid (*Early childhood care- ECC*) mõiste all mõeldakse üldjuhul lastesõime, mängugruppe või päevahoiuvõimalusi, mis reeglina ei kuulu haridusministeeriumi haldusalasse ja personalilt pole nõutav pedagoogiline kvalifikatsioon. Mõnedes riikides

arvatakse *ECC* hulka ka päevahoiuteenust, kus kvalifitseeritud või registreeritud lapsehoidja vaatab lapse järele kas iseenda või lapse kodus. Päevahoiuvõimaluseks on ka perepäevahoiusüsteem, mis valdavalt on alguse saanud vanemate initsiatiivist ja ettevõtlikkusest. *ECC* teenust pakutakse lastele alates nende sünnist (Haridusleksikon, 2013; OECD, 2013; Ugaste, Õun, 2004).

Varajase lapsepõlve haridus ja lastehoid *Early childhood education and care (ECEC)* hõlmab igasugust *ECE* ja *ECC* teenuste integreeritud süsteemi, mis on mõeldud lastele alates sünnist kuni koolimine kuni (Haridusleksikon, 2013; OECD, 2013).

Alushariduse eesmärgiks on edendada laste kognitiivseid oskuseid, keele-, kirja- ja arvutusoskust, samuti sotsiaalset ja emotsionaalset pädevust. (European Commission, 2011; Eurydice, 2009) Mitte-kognitiivsete oskuste omandamine (nagu järjekindlus, motivatsioon, suhtlemisoskus eakaaslastega) varajases eas on oluline järjepidevaks õppimiseks ja sotsiaalseks kaasatuseks ja seega oluliseks alushariduse osaks (European Commission, 2011).

Igal arengutasemel õpitud oskus on vajalik järgmiseks etapiks: näiteks tähtede ja numbrite tundmine, loendamise strateegiad, sõnavara täienemine on aluseks lugema ja kirjutama õppimisel (Eurydice, 2009). Sotsiaalne ja emotsionaalne pädevus, mis hõlmab eneseregulatsiooni, õppimise motivatsiooni ja võimet teha koostööd teiste õpilastega, aitab lastel hakkama saada probleemide lahendamisel, iseseisvate ülesannetega kui ka grupiülesannetega. (Eurodyce, 2009) Üks peamisi väljakutseid *ECEC* programmides on integreerida, arendada ja rakendada õppekavas kõiki neid oskuste ja pädevuste valdkondi võrdselt hästi, et tagada lastele kvaliteetne alusharidus. (Eurydice, 2009; Colley, 2010)

Alushariduse suund: kooliks ettevalmistamine

Järjest rohkem on alushariduse *ECEC* poliitika suunatud lapse arendamisele ja tulemustele (OECD, 2013). Paljud OECD riigid alustasid 1960ndatel aastatel *ECC* ja *ECE* programmide integreerimist ühe ministeeriumi pädevusse (Colley, 2010). Kui paljud põhjapoolsed riigid ühildasid *ECC* ja *ECE* programmid hoolekande süsteemidega, siis mitmed Vahemere piirkonna riigid haridussüsteemidega (Colley, 2010). Hiljem, 1990ndatel toimusid samuti paljudes OECD riikides muutused, mille alusel *ECEC* süsteemid lastele alates sünnist kuni 6nda eluaastani liikusid ühe „katuse alla“- haridus (Colley, 2010). Üks palju kajastatud näide on Rootsi, kus 1996. aastal viidi *ECC* tervis- ja sotsiaalministeeriumi mõjusfäärist haridus- ja teadusministeeriumi pädevusse (Colley, 2010). Tolleaegne haridusreform tekitas vastakaid arvamusi ja kardeti, et koolieelne lasteasutus muutub jäigaks ja formaalseks ning kaotab rõhuasetuse mängul ja laste igakülgasel arengul (Colley, 2010).

Kuigi poliitikute ja reformi läbiviijate peamiseks ideeks oli uue õppekava abil toetada laste individuaalset õppimist arvestades nende õpistiile ja -vajadusi, püsis siiski kahtlus, kas sel moel lasteasutused ei muutu liiga koolikeskseks ja ei unusta muid laste jaoks olulisi arenguvaldkondi: füüsiline, kultuuriline, sotsiaalne ja emotsionaalne areng (Choi, 2002; viidatud Colley, 2010 järgi). Samalaadsed muutused toimusid veel Uus- Meremaal, Inglismaal, Hispaanias, Islandil, Norras, Brasiilias, Šotimaal, Sloveenias, mõnedes Kanada provintsidest ja Austraalia osariikides (Colley, 2010). Lisaks eelpool nimetatud Euroopa riikidele kuuluvad lasteasutused haridussüsteemi veel Belgias, Prantsusmaal, Itaalias, Luksemburgis, Itaalias, Iirimaal, Hollandis ja Ungaris (UNESCO, 2010).

Kuigi *ECC* ja *ECE* programmide integratsioon hariduses on kasvav trend, siis paljud riigid eelistavad neid säilitada eraldi süsteemidena (UNESCO, 2010). Ka eelpool nimetatud Prantsusmaa, Flandria piirkonnas Belgias ja ka Ungaris on säilinud *ECC* ja *ECE* süsteimid eraldi. Kõigil kolmel juhul on alates lapse kolmandast eluaastast domineeriv *ECE* programm, kus lapsed alustavad täiskoormusega koolis või lasteaia käimist, et omandada alusharidus (UNESCO, 2010). Mitmetes uuringutes on sellised lõhestunud süsteimid leidnud kriitikat, kuna lastehoiu ja alushariduse sektorid on ebavõrdselt tähtsustatud ja üleminekud lastehoiust eelkooli võivad lastele osutada liiga järsuks (UNESCO, 2010). Ometi pole neis riikides kasvavat nõudlust *ECC* ja *ECE* programmide integratsiooni järele. Põhjuseid sellel võib olla mitmeid. Üheks põhjuseks on erinev kultuur ja traditsioonid lastehoiu ja alushariduse sektorites, mis on eriti tugevad Belgia Flandria piirkonnas ja Prantsusmaal (UNESCO, 2010). Veel teeb *ECE* ja *ECC* programmide integreerumise keeruliseks suur majanduslik kulu, kuna süsteemide ümberkujundamisega kaasneks ka tööjõu ümberõppevajadus ja muud erinevad investeeringud (UNESCO, 2010).

Koolieelse kasvatuselõhestumisele, kus ühelt poolt on koolieelse lasteasutuse fookus õppimisel ja kooliks ettevalmistamisel (nt lasteaed, eelkool) ja teiselt poolt keskendub see eelkõige lapse heaolule (nt lastesõim, laste päevahoid, lastehoid), viitavad veel mitmed autorid (Elliott, 2006; Laere et al., 2012; Rentzou, 2013; jt).

Näiteks, Laere'i, Peeters'i ja Vandenbroeck'i uurimus (2012) arutleb laste hariduse ja heaolu teemadel nende varajases eas ja viitab sellele, et alushariduse põhimõtteks on saanud „koolistumine“ ehk ettevalmistamine kooliks, mille aluseks on kindlad õppeprogrammid. Lastelt eeldatakse kirja- ja numbrioskust, samuti arusaamist teadusmaailmast. Nende oskuste tagamiseks on sõnastatud eesmärgid ja kindlaks määratud haridusstandardid. Põhitähelepanu on laste kognitiivsetel oskustel ja keeleõppel. Sellega kaasneb oht, et laste loomuo mast õppimist – mäng, uurimine, vabaliikumine, suhted ja arutelud teiste lastega- ei julgustata

(Laere et al., 2012).

Võib tõdeda, et viimastel aastakümnetel käsitletakse paljudes Euroopa ja *OECD* riikides alusharidust valdavalt üldhariduse osana ning *ECE* ja *ECEC* programmides osalemine on oluliselt kasvanud (Mikser, Veisson, 2013; OECD, 2013). Näiteks, Mehhikos ja Poolas, on see määr kasvanud rohkem kui 20% võrra, kui võrrelda aastat 2005 ja 2010 (OECD, 2013). Hetkel õpib rohkem kui kolm/neljandikku (79%) 4-aastaseid OECD riikides *ECE* või *ECEC* programmidest lähtuvalt (OECD, 2013). Näiteks, on osalejate määr *ECE* või *ECEC* suurem kui 95% Belgias, Prantsusmaal, Saksamaal, Islandil, Itaalias, Jaapanis, Luksemburgis, Mehhikos, Hollandis, Uus- Meremaal, Norras, Hispaanias ja Inglismaal. Vähem kui 60%, aga rohkem kui 30%, on see Austraalias, Kanadas, Soomes, Kreekas, Poolas ja Šveitsis, alla 30% näiteks Türgis (OECD, 2013).

Formaalse hariduse programmide aluseks on õppekavad, kus alusharidust võimaldamise algus on sätestatud erinevalt (Mikser, Veisson, 2014, lk 37):

1. Lastele alates sünnist kuni koolimineku- Soomes, Norras, Taanis, Saksamaal, Iirimaa, Hispaanias, Suurbritannias ja Itaalias;
2. Alates vanusest 1 a kuni koolimineku- Rootsis, Sloveenias ja Eestis;
3. Alates vanusest 2,5 a kuni koolimineku- Belgias, Prantsusmaal ja Hollandis;
4. Alates vanusest 3 a kuni koolimineku- Austrias, Tšehhis, Ungaris, Luksemburgis, Poolas, Portugalis, Slovakkias ja USA-s.

Lapse kasvukeskkond ja selle kvaliteet

Teadusuuringute läbiviimine kvaliteedi kohta hariduses ei ole uus trend, vastupidi, alates 1960-ndast aastast on see teaduses äratanud tähelepanu ja paljud teadlased on läbinud erinevaid etappe kvaliteedi uurimisel (Ceglowski, 2004; Melhuish, 2001; viidatud Rentzou, Sakellariou, 2012 j). Hariduse **kvaliteet** on „vaatepunkt, mis toob esile hariduse taseme ja väärtuse. Tavakeelse väljendina tähendab hariduse kvaliteet head haridust, nii on see alati olnud hariduse hindamise oluline mõõde“ (Heidmets, 2013). Kuigi ühtse hariduse kvaliteedi mõiste määratlus ei ole välja kujunenud, on alushariduses, nagu ka teistes haridustasemetel, kvaliteedi määrajateks erinevad komponendid, nagu näiteks õpilased (nende vaimne ja füüsiline tervis, motivatsioon, turvatunne) õpikeskkond, õppesisu, õpiprotsess (sh õpetajate kvalifikatsioon) ning õpitulemused (Heidmets, 2013; Unicef, 2012).

Järjest rohkem on hakatud tähelepanu pöörama hariduse kvaliteedi ja selle hindamise küsimusele, mille määrajateks pole ainult laste kognitiivsed ja keelelised saavutused, vaid erinevad tingimused, mis on loodud lapse igakülgseks arenguks (Unesco, 2010; European

Comisson, 2011; Eurydice, 2009; OECD, 2012; jt). Kuid „muuta seda, mis toimub miljonite laste meeltes ja südames – ehk haridussüsteemi põhisisu – pole sugugi lihtne“ (Barber, Mourshed, 2007, lk 2).

Haridussüsteemi sisu on muuta püüdnud mitmed riigid näiteks *ECEC* programmide integratsiooni kaudu (Unesco, 2010). Paljudes rahvusvahelistes teadus- ja poliitika aruannetes ollakse üksmeelel, et integreeritud alusharidus peaks hõlmama terviklikku vaadet õppimisele, laste eest hoolitsemisele ning kasvatus- ja sotsiaalküsimustele (European Commission, 2011; Eurydice, 2009, UNICEF, 2012).

Integreerimise mõistet võib avada laste koolieelses perioodis erinevatest lähtekohtadest (Colley, 2010). Mõned lastehoiu ja –aia programmid/teenused peavad end integreerituks, kui nad pakuvad eraldi teenuseid, kuid asuvad samas kohas (või läheduses) ja on pidevas teabevahetuses. Teised, mis koos paiknedes, on pidevas suhtluses ja teevad vahel kooskõlastatud otsuseid, andes kohalikele elanikele võimaluse valida enesele sobivam programm/ teenus. (Colley, 2010) Veel arvatakse, et integreeritud on programm, millel on ühine eelarve, personal, poliitiline keskkond ja pedagoogiline raamistik ja mis on võrdset ligipääsetav kõigile potentsiaalsetele kasutajatele. (Colley, 2010) Et saavutada positiivsed tulemused, on oluline, et integreerimise koordineerimine pööraks tähelepanu nii struktuursele kui ka sisulisele poolele. (Colley, 2010) Teadlased on järeldanud, et teenuste integreerimine eeldab pidevat protsessi, mis hõlmab teadlikkust, kommunikatsiooni, koostööd, õigusaktide konsolideerimist ja ühise eesmärgi nimel tegutsemist (Cohen et al., 2003, viidatud Colley, 2010 järgi).

2010ndal aastal viidi läbi laiaulatuslik uuring, kuhu oli kaasatud 9 riiki (Brasiilia, Belgia, Soome, Prantsusmaa, Ungari, Jamaica, Uus- Meremaa, Sloveenia, Rootsi) (Unesco, 2010). Uuringu peamiseks eesmärgiks oli hinnata olulisi poliitilisi meetmeid *ECEC* süsteemide integreerimisel, mis üldjuhul kuulusid haridusministeeriumi pädevusse. Raporti infoallikateks olid peamiselt riiklikud ja omavalitsuste aruanded, intervjuude märkmed, aga ka muud väikelaste teemadel kirjutatud allikad. Ühe eduka *ECEC* süsteemide integreerumise protsessi näitena toob antud artikkel esile riigi- Uus-Meremaa, kus pärast lastehoiu ja –aia teenuste integreerumist haridussüsteemide mõjusfääri (1990ndal aastal) on laste osalemine *ECEC* programmides oluliselt kasvanud. Lähtudes antud allikast, võib välja tuua järgmised punktid, mis aitasid kaasa edukale integreerumisprotsessile:

Tööjõud:

- 2002. aastal püstitatud poliitiline eesmärk: *ECEC* süsteemides 100%-liselt kvalifitseeritud tööjõud 2012ndaks aastaks; *ECEC* õpetajate võrdväarsus

kooliõpetajatega (standardid, palgatase).

- Valitsuse strateegiline plaan: kvalifitseeritud tööjõu palgataseme tõstmiseks lisavõimaluste leidmine.
- Järk-järgult tõusev *ECEC* õpetajaharidust omandavate üliõpilaste arv.

Teenused:

- Pärast lastehoiu- ja aiasüsteemide integreerimist paranes oluliselt lasteasutuste kvaliteet. Seda soodustasid mitmed olulised algatused, mis järgnesid integratsioonile.
- Uuenduslik raamõppekava „Whāriki“ lastele vanuses 0-5.
- Strateegiline plaan 10 aastaks, kus üheks peamiseks eesmärgiks oli lasteasutuste kvaliteedi parandamine.
- Uued lähenemisviisid laste kogemuste ja õpetajate enesehindamiseks. (Narratiivne õppimine (*Learning Stories*); riiklikult väljatöötatud enesehindamise juhised).

Ressursid:

- Pärast lastehoiu ja – aia teenuste integratsiooni haridussüsteemide pädevusse kasvasid oluliselt avaliku sektori kulutused *ECEC* süsteemidele (toetused teenustele ja peredele aastal 2001/2002: 400 miljonit (NZD) ; aastal 2006/2007: 750 miljonit (NZD).
- Rahastamismudel (*‘the cost-driver funding model’*), mille kaudu valitsus kompenseerib teenuste kulud lasteasutuste kvaliteedi parendamiseks ja *ECEC* õpetajate palgafondi suurendamiseks. Selle süsteemi kohaselt maksab valitsus lasteasutustele toetuseid (lapse kohta tunnis), mille suurus oleneb kvalifitseeritud õpetajate arvust personalis.

Eelpool nimetatud muutused Uus-Meremaal on muutnud arusaamu, kus arvati, et koolitus ja kvalifikatsioon ei ole tähtis nende jaoks, kes tegelevad lastesõimedega. Nüüd nähakse kogu koolieelset perioodi kui alust elukestvaks õppeks, kus olulisel kohal on eetika, vanemate kaasamine, nagu ka õppekava ja pedagoogika. "Koolistumist" Uus-Meremaa *ECEC* programmides on püütud vältida ja see pole probleemiks. UNESCO (2010) raportist lähtuvalt on Uus-Meremaa riiklikus aruandes viidatud pigem probleemile, kus lapse üleminek *ECEC* programmist kooli võib osutada keeruliseks, kuna nii keskkond kui ka pedagoogiline tegevus nende kahe sektori vahel erineb oluliselt. Probleemina on välja toodud veel erivajadustega laste integreerimist *ECEC* programmidesse. Erinevate probleemide korral kipuvad *ECEC* programmid nägema lahendust lisaressursside taotlemises, kuid vahel, nagu on kirjeldatud riiklikus aruandes...“võib parim lahendus peituda õngeridva, mitte kalakoorma andmises“ (UNESCO, 2010).

Eelpool kirjeldatud Uus-Meremaa näites on mitmes kohas esile toodud, kui oluline on õpetajate professionaalsus ja nende väärtustamine. Personali pädevust peetaksegi kvaliteetse alushariduse võtmeks (Barber, Mourshed, 2007; European Commission, 2011). Lastehoiu ja varajase õppe programmide integreerimise edukus sõltub samuti töötajate professionaalsusest: pühendumisest ja kvalifikatsioonile vastavusest. Õpetamiseks lapsi sünnist kuni 5-6nda eluaastani, on tähtis ühendada laste eest hoolitsemise ja harimise olulised aspektid, kus töötajad tegelevad nii kultuuriliste teemadega, reageerivad laste erivajadustele ja pakuvad personaalset toetust, kui laps on emotsionaalselt haavatud või stressis (Colley, 2010). Pedagoogilise keskkonna loomisel on oluline viis, kuidas lapsi kaasatakse ja julgustatakse suhtlema nii õpetajatega kui ka omavahel (Burchinal, Howes, Pianta, Bryant, Early, Clifford, Barbarin, 2008).

Alushariduse ümberkujundamine eeldab ka töötajate ümberkujunemist. See saab toimuda järk-järgult, motiveerides ja arvestades nende varasema kogemusega (Colley, 2010). Töötajate professionaalsuse tagamine ECEC programmides nõuab haridusreformi piisavat rahastamist, võimaldades töötajatele konkurentsivõimelist töötasu ja ümberõppeks vajalikke koolitusi (Colley, 2010).

Eduka haridussüsteemi näitena võib tuua ka veel Soome, kus perepäevahoiusüsteem on hästi reguleeritud ja toimiv süsteem, mida toetatakse ja soodustatakse ka omavalitsuste poolt (Ugaste, Õun, 2004). Hoidu alustatakse peaaegu võrdselt mõlemas vormis- perepäevahoiusüsteem ja lasteaed (Kraav, 2006). Lasteasutuse töö eesmärgiks on humanistliku ja eetilise vastutava inimese kasvatamine. Põhiline on laste arengu ja õppimise toetamine, et tagada kõigile võrdsed võimalused koolis õppimiseks. Koolieelne kasvatus tugineb konstruktivistlikule lähenemisele õppimisest ja lapsekesksest kasvatuses. Tähtis on õpikeskkond, mida iseloomustab interaktsioon laste ja õpetaja vahel. Koolieelses kasvatuses pannakse rõhku mängule ja arengut toetavatele tegevustele, mis arvestavad lapse vajadust õppida oma kogemuste kaudu (Ugaste, Õun, 2004).

Osades maades, nagu Saksamaal, Iirimaa, Hollandis ja Taanis, on alushariduse peamine roll toetada peresid väikelaste kasvatamisel (Treial, 2004).

Eelnevale toetudes võib öelda, et kvaliteet ECEC programmides peaks hõlmama laia, terviklikku vaadet õppimisele, hoolitsusele, kasvatusküsimustele ja sotsiaalse toe pakkumisest lastele (Laere et al., 2012; Unesco, 2010; European Commission, 2011). „Lapsed vajavad turvalist keskkonda, mis pakub võimalusi loovalt tegutseda, aktiivselt liikuda, teistega suhelda ja samas ka üksi mängida ja puhata“ (Õun, 2005, lk 148). Seega kvaliteetses hariduses on „haridus“ ja „lastehoid“ lahutamatud mõisted.

Lapse kasvukeskkonnast ja selle kvaliteedi hindamisest on kirjutatud ka mitmetes rahvusvahelistes uurimustes ja artiklites (Burchinal et al., 2008; Klein, 2013; Rentzou, Sakellariou, 2012; Rentzou, 2013; jt) Teadusuuringud Ameerika Ühendriikides, Euroopa Liidus näitavad, et positiivne mõju alushariduses on tagatud siis, kui teenused vastavad kvaliteedi nõuetele. Üha sagedamini on päevakorras rahvusvahelised poliitika platvormid, programmid ja algatused, mis pööravad tähelepanu nii arenenud kui ka arengumaade haridussüsteemidele ja kvaliteedile (UNICEF, 2012; OECD, 2012).

Ühe näitena võib tuua USA kongressis senati hariduskomitee poolt ühehääle heakskiidu saanud seaduseelnõu programmi „Child Care and Development Block Grant“ täiendamiseks, mida haldab *USA Department of Health ja Human Services* (Klein, 2013). Reguleerimised alushariduse kvaliteedi parendamiseks puudutavad eelkõige järgnevaid aspekte: töötajate taustauuringud; riigipoolne rahastus; töötajate koolitamine, et suurendada teadlikkust turvameetmete osas; järelevalve lapsevanemate toetuste taotlemisele (Klein, 2013).

Et teada saada, kas lastele on tagatud kvaliteetne alusharidus, on kasutatud erinevaid viise. Üheks võimaluseks on koguda andmeid mõõtevahendi teel, et määrata erinevaid kvaliteedi elemente, näiteks õpetaja hariduse ja koolitamise kohta (struktuursed elemendid) ja/või täiskasvanu- lapse suhtlemise olemuse ja tegevuste ja/või õppetöö võimaluste ja kättesaadavuse kohta (protsessi/programmi elemendid) (Sylva, Siraj-Blatchford, Taggart, Sammons, Melhuish, Elliot, Totsika, 2006). Üheks rahvusvaheliselt tunnustatud kvaliteedi hindamise mõõtevahendiks on Harms'i, Clifford'i, Cryer'i poolt loodud *ECERS-R* skaala (*Early Childhood Environment Ratings Revised Version*), mille kvaliteedi meetmed keskenduvad 43-le tegurile (Sylva et al., 2006; Öun, 2010).

Cryer ja Burchinal (1997) koostasid lapsevanemate arusaamade hindamiseks lasteasutuse kvaliteedi oluliste aspektide kohta küsimustiku (*ECERSPQ- Early Childhood Environment Rating Scale – Parent Questionnaire*). Küsimustikku on kasutatud nii lapsevanemate arvamuste väljaselgitamiseks kvaliteetse lasteasutuse olulistest aspektidest, aga ka rahvusvahelistes võrdlusuuringutes lasteasutuse kvaliteedi hindamiseks lapsevanemate hinnangute alusel (Cryer, Tietze, Wessels, 2002; Rentzou, 2013). Näiteks, on võrreldud Ameerika ja Saksamaa lapsevanemate hinnanguid koolieelse lasteasutuse erinevate aspektide olulisuse ja kvaliteedi kohta. Antud uurimuse tulemustest selgus, et Ameerika ja Saksamaa lapsevanemad peavad oluliseks ja mitteoluliseks sarnaseid kvaliteedinäitajaid (Cryer et al, 2002).

Rühma kasvukeskkonna kujundamine Eestis

Eestis on koolieelsed lasteasutused Haridus- ja Teadusministeeriumi pädevuses. Munitsipaallasteaedade tegevust reguleerib „Koolieelse lasteasutuse seadus“ (2013). Koolieelne lasteasutus on defineeritud kui...“ koolieast noorematele lastele hoidu ja alushariduse omandamist võimaldav õppeasutus“ (§ 1). „Koolieelse lasteasutuse seaduse“ (2013) paragrahv 16 lõike 2 alusel on sätestatud „Koolieelse lasteasutuse riiklik õppekava, mis „...määrab kindlaks koolieelse lasteasutuse õppe- ja kasvatustegevuse alused, olenemata lasteasutuse õiguslikust seisundist“ (§ 1) Lisaks võivad koolieelsed lasteasutused kuuluda eraõiguslikele juriidilistele isikutele, kelle tegevuse aluseks on „Erakooliseadus“ (2013). „Erakooli õppekava peab vastama: koolieelse lasteasutuse riiklikule õppekavale“ (Erakooliseadus, 2013, § 11) Lisaks Haridus- ja Teadusministeeriumile ja eraõiguslikele ettevõtetele, reguleerib lapsehoiuteenust Sotsiaalministeerium. „Lapsehoiuteenus on lapse seadusliku esindaja või hooldaja toimetulekut või töötamist toetav teenus, mille osutamise vältel tagab nimetatud isikute asemel lapse hooldamise, arendamise ja turvalisuse lapsehoiuteenuse osutaja.“ (Sotsiaalhoolekande seadus, 2014, § 12) Sotsiaalministeeriumi koduleheküljelt (§ 5) võib lapsehoiuteenuse kohta lugeda järgmist:

Paljud lapsehoiuteenuse osutajad võimaldavad lapsevanematele selliseid hoiutingimusi, mida lasteaedades ei pakuta nt beebide hoidmine, tavapärasest tööajast erineval ajal hoidmine või personaalne lapsehoid. Võrreldes lasteaedadega on lapsehoiuteenuse puhul lapsevanemal suurem kohustus teenuse osutajaga lapsehoidmise tingimustes kokku leppida. Samuti on lapsevanemal lapsehoidja sobivuse hindamiseks õigus küsida lapsehoidja ettevalmistust ja töökogemust. Sotsiaalhoolekande seaduses lapsehoiuteenusele kehtestatud nõuded ei võimalda lapsehoiuteenuse osutajal anda lapsele alusharidust.

Kui paljude Euroopa ja teiste riikide peamiseks murekohaks oli *ECEC* programmide liigne „koolistumine“ ja järsud üleminekud ühelt astmelt teisele, siis Eestis on hetkel aktsepteeritud kaks täiesti erinevat koolieelse perioodi programmi, millest üks on kindlalt eesmärgistatud, teine aga üldsõnastab põhimõtted, millest teenus lähtuma peaks. 2013/ 2014 õppeaastal käib Haridus- ja Teadusministeeriumi (2014) andmetel koolieelsetes lasteasutustes 68 684 last. Lapsehoiuteenusel viibis 2012ndal aasta seisuga 4987 last (Lapsehoiuteenus ja lapsehoiuteenuse...). Aastal 2008 viibis lapsehoiuteenusel 2997 last (Lapsehoiuteenus...). Seega on teenuse kasutajate arv 4 aastaga märgatavalt kasvanud. Kõige enam on lapsehoiuteenuse kasutajateks 2-aastased lapsed (~50%). Kuid ka 4-6aastaste lapsehoiuteenust kasutavate laste arv on aastate jooksul kasvanud. Kui 2008. aastal oli see ~200, siis 2012 aastaks oli lapsehoiuteenusel viibivate laste arv juba ~500

(Lapsehoiuteenus...).

Kui vaadata, mil määral kajastuvad rahvusvaheliselt tunnustatud *ECERS-R* skaala valdkonnad: ruum ja sisustus; igapäevane hoolitsus; keel, kõne ja vestlus; erinevad tegevused; suhtlemine, programmi struktuur; personal ja vanemad, Eesti koolieelse lasteasutuse seaduses (edaspidi *seadus*) (2013), koolieelse lasteasutuse riiklikus õppekavas (edaspidi *õppekava*) (2011) ning sotsiaalhoolekande seaduses (2014), siis viimases neist on kirjeldatud vaid seda, et ruumid peavad vastama lapse eale ning arengule ja isik peab lapsehoidjana tegutsemiseks:

- 1) omama kutseseaduse alusel välja antud lapsehoidja kutsetunnistust või
- 2) olema lõpetanud eripedagoogika, koolieelse pedagoogika, lapsehoidja või sotsiaaltöö eriala (§ 12⁷).

Õppekava ja koolieelse lasteasutuse seadus, mis on aluseks koolieelsete lasteasutuste ehk lasteaedade õppe- ja kasvatustegevustele, võib *ECERS-R* skaalaga näha selgemaid paralleele. Eestis on põhi tähelepanu õppe- ja kasvatustegevuste eesmärkidel sisul, lapse arengu eeldatavatel tulemustel ning lapse arengu hindamisel (õppekavas peatükid 4, 5 ja 6). Siiski saab välja tuua erinevaid seoseid ka teiste *ECERS-R* skaala valdkondadega. Näiteks, rühmade ruumi ja sisustuse kohta on seaduses (2013) kirjeldatud järgmist: „ruumid (hooned) ja maa-ala, mis on laste arenguks ja mänguks sobiva sisustusega ja vastavad Vabariigi Valitsuse kehtestatud tervisekaitse nõuetele ning õigusaktidega kehtestatud tuleohutuse ja päästealade nõuetele“ (§ 11). Laste eest hoolitsemise kohta on sätestatud paragrahvis 22: „Pedagoogid loovad tingimused laste kasvamiseks ja arenemiseks vastastikusel lugupidamisel ning üksteisemõistmisel laste ja nende vanematega, samuti hoolitsevad laste elu ja tervise eest lasteasutuses“ (Koolieelse lasteasutuse seadus, 2013). „Keel, kõne ja vestlus“, „Erinevad tegevused“, „Suhtlemine“ on õppekavas (2011) seostatud laste üldoskuste, õppe- ja kasvatustegevustega. „Programmi struktuur“ ehk päevakava olulisus on välja toodud nii seaduses (2011) kui ka õppekavas (2013). Näiteks, on esitatud järgmine: „Õppe- ja kasvatustegevus tugineb rühma päevakavale, mis määrab vastavalt laste eale päevarütm, kus vahelduvad igapäevatoimingud, laste mäng, vabategevused ja pedagoogi kavandatud õppe- ja kasvatustegevused“ (§ 7). Valdkonda „Personal ja vanemad“ on põhiliselt kirjeldatud mõiste-koostöö kaudu, „mis põhineb dialoogil, vastastikusel usaldusel ja lugupidamisel“ (Koolieelse lasteasutuse riiklik õppekava, 2011, § 10). Õpetajate kvalifikatsiooninõuded on kõrgharidus ja pedagoogilised kompetentsid (Koolieelse lasteasutuse seadus, 2013’

Veel on õppekavas (2011) kirjas, et õppe- ja kasvatustegevuse kavandamisel on oluline, et pedagoog arvestaks lapse arengutasemega, vanuse ja lapse huvidega. Samuti sätestab

paragrahv 5: „Laps on õppe- ja kasvatustegevuses aktiivne osaleja ning tunneb rõõmu tegutsemisest. Last kaasatakse tegevuste kavandamisse, suunatakse tegema valikuid ning tehtut analüüsima“ (Koolieelse lasteasutuse riiklik õppekava, 2011). Kui lugeda antud kirjeldust, võib järeldada, et Eestis on oluline, et koolieelne lasteasutus arvestab lapse huvidega ja et laps tunneks rõõmu tegutsemisest. Samas, kui vaadata õppekavas (2011) sätestatud õppe- ja kasvatustegevuste eesmärgid ning 6–7-aastase lapse arengu eeldatavaid tulemusi, võib näha, et lapse huvide kõrval on olulisel kohal ka keelelised ja matemaatilised teadmised, mida laps peab õppe- ja kasvatustegevuse tulemusena teadma ja oskama.

Eestis vaadeldakse laste vajaduste täitmist, heaolu tagamist ja arengut toetavaid tingimusi lasteasutuses välis- ja sisehindamise kaudu.“ Kui varasemalt tähtsustati eelkõige välis- ja sisehindamise kontrollivat poolt, siis nüüdseks on üle mindud sisehindamise tähtsuse suurendamisele“ (Õun, 2010, lk 16). Riikliku järelevalve prioriteetid, temaatilise riikliku järelevalve läbiviimise, selle tulemuste vormistamise ning tulemustest teavitamise korra kehtestab haridus- ja teadusminister määrusega igaks õppeaastaks enne eelmise õppeaasta lõppu.“ (Koolieelse lasteasutuse seadus, 2013, § 28) Näiteks õppeaastal 2013 oli üheks prioriteediks erivajadustega laste õppe- ja kasvatustegevuse korraldamine. (Koolieelse..., 2013, määrus nr 11) „Teenistuslik järelevalve on valitsuse poolt valla või linna ametiasutuste ja nende ametiisikute ning ametiasutuste hallatavate asutuste ja nende juhtide tegevuse seaduslikkuse ja otstarbekuse üle teostatav kontroll. (Kohaliku omavalitsuse korralduse seadus, 2014, § 66)

Lisaks välis- ja sisehindamisele viiakse lasteaedades läbi sisehindamist, mille läbiviimise korra kehtestab lasteasutuse direktor. (Koolieelse..., 2013) „Sisehindamine on pidev protsess, mille eesmärk on tagada laste arengut toetavad tingimused ja lasteasutuse järjepidev areng, selgitades välja lasteasutuse tugevused ning parendusvaldkonnad.“ (Koolieelse..., 2013, § 24²) Sisehindamisel analüüsitakse lasteasutuse õppe- ja kasvatustegevust ja juhtimist ning hinnatakse nende tulemuslikkust ja lähtuvalt sellest koostatakse arengukava tegevuskava. (Koolieelse..., 2013) Seega, milline kasvukeskkond laste ümber kujundatakse, sõltub suuresti lasteasutuse otsustest ja valikutest, mis hakkavad mõjutama last ja tema arengut. „Lapsed omandavad teadmisi ja arenevad, reageerides ümbritsevale“ (Ots, 2007, lk 204) Loone Ots (2007) kasutab oma artiklis lapse ümber loodud keskkonna kirjeldamiseks mõistet „füüsiline keskkond“. „Õpilaste suhtumine õppimisse on otsene vastus õpetamise tasemele ja füüsilisele keskkonnale, mis meid koolis ümbritseb“ (Ots, 2007, lk 199). Et füüsilise keskkonna kujundamine on oluline, sellest on kirjutatud juba aastaid tagasi. Näitena võib tuua J. Dewey, kes kirjutiste järgi 1896. aastal otsis koolitarvete ärides oma katsekoolile sobivat mööblit ja ei

leidnud (Oissar, 1939). Talle selgitati, et müüdav mööbel on kooli jaoks, kus õpilased passiivselt kuulavad, mis õpetaja neile pakub (Oissar, 1939). Seega, kui juba koolieelses eas kujundatakse ümbritsevat keskkonda nagu koolis, kus lapsed istuvad ritta sätitud pinkides, ei võimalda see interaktsiooni õpetaja ja laste vahel ja ümbritsev keskkond trennib lastes kuuletumist ja allumist distsipliinile (Ots, 2007). Ka Gmitrova (2013) toob oma uurimises välja, et lasteaia keskkond, kus on tähestik ja numbrid seinal ning töövihikud täitmiseks sarnaneb kooli keskkonnaga, mis pärsib laste vaba ja loovmängu. Edasi võib küsida: missugune peab last ümbritsev keskkond olema, mis soodustaks lapse arengut, kuid ei unustaks nende huvisid?

Oluline on, et õpetaja ei looks rühmakeskkonda üksinda, vaid teeks seda koos lapsevanematega ja kaasaks võimalikult palju ka lapsi (Peterson et al., 2010). „Õppe- ja mänguvahendite mitmekesisus ja erinevad valikuvõimalused aitavad kaasa laste otsustus- ja vastutusvõime kujunemisele. See eeldab, et õpetaja suunab lapsi nii tegevustes kui vabamängus tegema valikuid ja pärast oma valikute eest vastutama (Peterson et al., 2010).

2011. aastal Eestis läbiviidud kvalitatiivse uurimuse eesmärgiks oli teada saada, mis lastele koolieelses lasteasutuses meeldib (Kraus, 2011). Valimi moodustas Tartu lasteaia kümme 6-7- aastast last (Kraus, 2011). Tulemuste saavutamiseks kasutas töö autor pildistamise meetodit ja intervjuud pildistamise ajal ja peale pildistamist. Iga lapsega käis uurija ringkäigul ja lapsele anti ülesandeks näidata uurijale lasteaeda ning pildistada digitaalse fotoaparaadiga talle meeldivaid kohti (Kraus, 2011). Kirjeldatud uurimuse tulemustest selgus, et populaarseteks pildistamise objektideks olid õueala, laste enda tehtud kunstitööd, erinevad kaunistused lasteaias, lasteaia saal, köök, loovustuba, raamatud, rehetuba, majas olev kiikumisnurk ja kaldtee, rühmaruum. Kõige rohkem pildistasid lapsed teisi lapsi (Kraus, 2011). Lähtudes eelnevast, võib arvata, et laste jaoks on olulised kohad, mis annavad neile ideid mängimiseks ja kus nad saavad oma loovust rakendada.

Iseloomukasvatus kui vooruste kujundaja lasteaias

Mitmed uurimused ja ülevaataed koolieelsete lasteasutuste teemadel viitavad sellele, et lasteaeda nähakse õppeasutusena, mis annab vajalikud teadmised kooliks (Laere et al., 2012; OECD, 2013). Nii võib jääda lasteaia kõige tähtsam funktsioon- tervikliku isiksuse kasvatamine, tagaplaanile (Sutrop, 2010). Heade kodanike kasvatamise ja harimise põhimõtted on erinevates filosoofilistes käsitlustes tekitanud vastakaid arvamusi (Russell, 2009).

Eri riikides kasutatakse iseloomukasvatuse kirjeldamiseks erinevaid termineid. Kõige

laialdasemalt kasutatakse termineid väärtuskasvatus (*values education*), iseloomukasvatus (*character education*) ning kõlbluskasvatus (*moral education*) (Russell, 2009). Erinevates käsitlustes võivad need mõisted kattuda või võetakse aluseks filosoofilised käsitlused (Russell, 2009). Näiteks, üheks tuntud käsitluseks on Kohlberg'i kõlbelise kasvatuses meetoodika (Indermitte, 2012; Krull, 2000; Russell, 2009). „Kõlbeline kasvatus (*moral educarion*) on kasvatus, mille eesmärgiks on aidata omandada ühiskonnas kehtivaid põhimõtteid ja üldiselt omaksvõetud kõlbelisi väärtusi, pakkudes kasvatatavale materjali individuaalse maailmapildi loomiseks“ (Hariduse ja kasvatuses sõnaraamat, 2014, lk 237) Kohlberg'i kõlbelise kasvatuses meetoodika seisnes algul konfliktsituatsioonide arutlemises lastega (Krull, 2000). Nimetatud arutelud seostati õiglusprobleemide ja inimeste heaolu käsitlemisega mõne õppeaine raames ning meetodina kasutati lähenemist, kus kõlbelisi arutlusi püüti korraldada astme võrra kõrgemal laste tegelikust otsustuse arengutasemest (Krull, 2000). Kohlberg üldistas oma tähelepanekud ja katsed nii laste kui täiskasvanutega moraalse arengu teooriaks, milles väitis, et inimesed arenevad ühelt moraalse arengu etapilt teisele ühesugusel viisil, ilma etappide järjekorda muutmata ning etappe vahele jätmata (Indermitte, 2012). Kohlberg' i 6-astmeline moraalse arengu teooria tugines peamiselt Piaget' moraalse arengu teooriale (Carpendale, 2000; Indermitte, 2012; Russell, 2009). „Nad mõlemad väitsid, et moraalset lähtuva järeldamise ja intellektuaalse arengu vahel on tihe seos“ (Kuurme, Veisson, 2010) Kohlbergi kognitiivse arengu teooria järgi, otsustavad lapsed esimeses staadiumis tegevuste tagajärgede põhjal selle üle, kas need on head või halvad (Kuurme, Veisson, 2010) Tegevus on halb, kui selle eest saadakse karistada ja hea, kui tegevust autasustatakse (Kuurme, Veisson, 2010). Kohlbergi teooria on leidnud kriitikat, kuna see ei selgita moraalset arengut tervikuna, vaid tegeleb ühekülgsest õigluse aspektiga (Russell, 2009). Samuti on kriitikat leidnud moraalse arengu astmeline käsitlus, kuna moraalsed väärtused varieeruvad kultuuriti ja ei saa väita, et moraalne areng kehtib muutumatus järjestuses (Carpendale, 2000).

Järjest rohkem on hakatud rääkima lapsevanemate ja õpetajate väärtushinnangutest ja väärtuskasvatusest lasteaias (Veisson, Ülavere, 2013; Veisson, 2010; Mitt, 2013).

Väärtuskasvatus (*value education*) „on (kitsamas tähenduses) protsess, mille käigus sisendamise, selitamise, arutluse ja refleksiooni abil kujundatakse sihipäraselt kellegi väärtushoiakuid; (laiamas tähenduses) inimese väärtushinnangute, hoiakute ja iseloomu kujunemine keskkonna mõjul“ (Hariduse ja kasvatuses sõnaraamat, 2014, lk 469).

Iseloomukasvatuse arusaama kohaselt tuleks universaalseid tuumväärtuseid lastele õpetada, sest need põhinevad indiviidi ja ühiskonna interaktsioonil (Jung, Schihalejev, 2012). Kui

teoreetilise osa esimeses pooles toodi välja, et Dewey jaoks on laps aktiivne, uuriv ja juurdlev olend (lk 6), siis järjest rohkem õpetajaid on hakanud tähelepanu pöörama avastusõppele, mis toetab ja innustab lapse loomupärast uudishimu (Jaani, 2012). Sel viisil toetakse väärtuste kujunemist nagu julgus, enesekindlus, koostöövalmidus, mõtlemisoskus ja teadmishimu (Jaani, 2012).

Iseloomukasvatuse kontekstis on palju räägitud ka vooruste kujundamisest (Haydon, 2009). „Voorus on moraalselt heakskiidetav omadus inimeste juures või ilming ühiskonnas“ (Hariduse ja kasvatuse sõnaraamat, 2014, lk 461). Vooruste omamisest kirjutas juba Aristoteles ja tema kontseptsiooni kohaselt on voorus kompleksne seisund, mis hõlmab soove, tundeid ja isegi taju (Haydon, 2009). „Näiteks, kaastundlik inimene märkab tõenäoliselt, kui keegi kannatab“ (Haydon, 2009, lk 31). Aristoteles eraldab oma kontseptsioonis voorused kahte kategooriasse: intellektuaalsed voorused ja moraalseid voorused (Geirsson & Holmgren, 2000). Intellektuaalsed voorused võimaldavad mõelda ratsionaalselt, seevastu moraalsed voorused võimaldavad juhtida soove ja emotsioone ratsionaalselt (Geirsson & Holmgren, 2000).

Peeter Põld (1993) on raamatus „Üldine kasvatusõpetus“ esitanud Fr. Paulsen'i voorused, kes eraldab individuaalseid vooruseid sotsiaalsetest, millest esimese aluseks on vaprus, püsivus, teravmeelsus, arukus, tõelisus ehk enesevalitsus; teise aluseks- õiglus, teistega arvestamine (nende samaväärtuslikuks pidamine), teistest hoolimine ehk heatahtlikkus. Ka mitmeid lapse **iseloomujooni**- „isiku tahtelised, kõlbelised, emotsionaalsed omadused“, mille arendamise olulisust lasteasutuses uuritakse käesolevas töös, saab nimetada voorusteks (hooliv, heasüdamlik, salliv, empaatiavõimeline jt) (Hariduse ja kasvatuse sõnaraamat, lk 161). Oluline on lapse ümber keskkond, mis toetaks lapse vooruste kujunemist (Jung, Schihalejev, 2012) .

Toetudes antud töö teoreetilisele käsitlusele, võib välja tuua probleemi, et kuigi aastasadu on püütud leida parimat kasvukeskkonda lastele, kus arenevad nende võimed ja iseloomujooned, mis oleksid heaks kiidetud ühiskonna poolt, seistakse ikka ja jälle küsimuse ees: mida vajab laps igakülgselt arenguks? Kas keskkond, mille loomist toetavad erinevad filosoofilised lähenemised, haridusstrateegiad, õppekavad, õpetajad, on see, mida vajab laps? Lapsevanemad ja õpetajad on laste murede, rõõmude ning vajadustega silmitsi iga päev ja oluline on, et nende arvamused lapse kasvukeskkonna loomise oluliste aspektide osas ühtiksid. Siit tulenebki käesoleva uurimistöo **probleemküsimus**: missugused on lapsevanemate ja õpetajate hinnangute erinevused lastaia koolieelse rühma kasvukeskkonna oluliste aspektide ja lapse iseloomujoonte arendamise suhtes.

Käesoleva uurimuse **eesmärgiks** on välja selgitada lapsevanemate ja õpetajate hinnangute erinevused lasteaia koolieelse rühma kasvukeskkonna oluliste aspektide ja lapse iseloomujoonte arendamise suhtes.

Püstitatud on järgmised **uurimisküsimused**:

- Milliseid lapse iseloomujooni, mida lasteaed peaks arendama, hindavad õpetajad olulisemaks võrreldes lapsevanematega?
- Milliseid lapse iseloomujooni, mida lasteaed peaks arendama, hindavad lapsevanemad olulisemaks kui õpetajad?
- Millised koolieelse rühma kasvukeskkonna aspektid on olulised õpetajate jaoks võrdluses lapsevanematega?
- Millised koolieelse rühma kasvukeskkonna aspektid lasteaias on olulised lapsevanemate jaoks võrdluses õpetajatega?

Metoodika

Valim

Uurimus viidi läbi mugavusvalimiga kõigis Viljandi linna lasteaedades 2014 aasta jaanuaris. Kuna uuriti lapsevanemate ja õpetajate hinnanguid erinevate aspektide olulisuse kohta lapsi koolisaatvates rühmades, siis kuuluvad valimisse kõikide liit- (2-7aastased) ja vanem rühmade (6-7aastased) lapsevanemad, kelle lapsed alustasid kooliteed järgneval õppeaastal ja kõikide rühmade õpetajad, kuna eeldati, et enamus õpetajaid on õpetanud liit- või vanem rühmas (Koolieelse lasteasutuse seadus, 2013). Ankeedid paluti edastada kriteeriumitele vastavatele lapsevanematele ja liit- ning vanemate rühmade õpetajatele. Ka ankeet (lisa 1) võimaldas märkida õpetaja kogemuse kohta lapsi kooli saatvas rühmas (liit- või vanem rühm). Juhul, kui õpetaja siiski pole olnud liit- või vanema rühma õpetaja, ei kajastata tema vastuseid uurimises. Õpetajaid, kelle täidetud ankeedid ei sobinud vastava uurimisega oli 3.

Ankeete jagati kuues lasteaias kokku 237, neist 153 lapsevanematele ja 84 õpetajatele. Igal lapsevanemal (ema, isa või koos), kelle laps käis liit- või vanem rühmas ja kelle koolitee algas järgneval aastal (sügis 2014), paluti täita üks ankeet. Tagasi saadi 98 küsimustikku lapsevanematelt (tagastusprotsent: 64%) ja 62 õpetajatelt (tagastusprotsent: 74%), kes vastasid uurimuse kriteeriumitele, kokku 160 küsimustikku. Üldiseks tagastusprotsendiks oli ~67,5%.

Taustaandmetena paluti lapsevanematel märkida nende vanus ja sugu. Kõige noorem vastaja oli 24-aastane ja kõige vanem 49-aastane. Enamikel juhtudel oli vastajaks ema.

Kuuel juhul osales küsimustiku täitmisel ka isa (6,1%), millest 4-st juhul vastati koos emaga.

Valimis osalenud õpetajatel paluti märkida nende vanus ja tööstaaž. Noorim vastaja oli 22-aastane ja vanim 62-aastane. Lühemaiks tööstaažiks märgiti 4 kuud ja pikimaks 43 aastat.

Mõõtevahend

Käesolevas uurimuses aluseks on *ECERS-R skaalat (Early Childhood Environment Ratings Scale Revised Version)*, mille reliaablus on kinnitust leidnud mitmetes uuringutes (Rentzou, 2013; Sylva et al., 2006; jt). Skaala kvaliteedimeetmed lasteasutuses keskenduvad erinevatele 43-le tegurile, mis on jagatud seitsmesse plokki: ruum ja sisustus; igapäevane hoolitsus; keel, kõne ja vestlus; erinevad tegevused; suhtlemine, programmi struktuur; personal ja vanemad (Sylva et al., 2006).

Käesolevas uurimuses kasutati eelpool nimetatud küsimustiku ühte osa, et teada saada, millised erinevused on lapsevanemate ja õpetajate hinnangutes skaalal *ECERS-R* esitatud aspektide olulisusele.

Käesoleva uurimuse andmekogumisinstrumentiks oli ankeet lapsevanematele ja õpetajatele (lisa 1), kus põhiosa moodustasid kinnised küsimused. Ankeet koosnes kolmest plokist. Esimeses neist paluti nii õpetajatel kui ka lapsevanematel vastata nende tausta puudutavatele küsimustele, kus küsimusi on vastavalt 6 ja 5. Teise ja kolmanda ploki küsimused olid uuritavate jaoks ühesugused. Teise ploki puhul kasutati 5 pallist Likert tüüpi ordinaalskaalat, kus hinnangud sai anda vastavalt 1- mitteoluline; 5- väga oluline. Teise ploki küsimustes uuriti nii õpetajatelt kui ka lapsevanematelt selle kohta, milliseid lapse iseloomujooni peaks lasteaed arendama. See koosnes 28 tunnusest (soovi korral said ka vanemad lisada ühe omaduse) ja vastajatel paluti märkida 5 palli süsteemis, kui oluliseks nad neid iseloomujooni peavad. Omaduste kirja panemisel lähtus autor „Koolieelse lasteasutuse seaduse“ (2013) paragrahvist 3, kus alushariduse põhiülesandena on kirja pandud järgmine: „Lasteasutuse põhiülesanne on lapse ealisi, soolisi, individuaalseid vajadusi ja iseärasusi arvestades:

1) luua võimalused ja tingimused tervikliku isiksuse kujunemiseks, kes on sotsiaalselt tundlik, vaimselt erk, ennastusaldav, kaasinimesi arvestav ja keskkonda väärtustav.“

Samuti oli teise ploki aluseks Koolieelse lasteasutuse riiklik õppekava (2011), kus lähtuti peamiselt järgmistest punktidest:

§ 12. Mänguoskused: (1) ...Mängu käigus omandab ja kinnistab laps uut teavet, uusi oskusi, peegeldab tundeid ja soove, õpib suhtlema, omandab kogemusi ja käitumisreegleid.

§ 13. Tunnetus- ja õpioskused: (1) Tunnetusoskused on oskused tahtlikult juhtida oma tunnetusprotsesse – taju, tähelepanu, mälu, mõtlemist, emotsioone ja motivatsiooni.

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

§ 14. Sotsiaalsed oskused: (1) Sotsiaalsete oskuste all mõistetakse lapse oskusi teistega

suhelda, tajuda nii iseennast kui ka partnereid, võtta omaks ühiskonnas üldtunnustatud tavasid ning lähtuda eetilistest tõekspidamistest.

§ 15. Enesekohased oskused: (1) Enesekohaste oskuste all mõistetakse lapse suutlikkust eristada ja teadvustada oma oskusi, võimeid ja emotsioone, juhtida oma käitumist.

Teise ploki küsimuste reliiablus oli 0,92 (Cronbachi Alpha).

Kolmas plokk oli kõige mahukam (49 aspekti+ võimalus lisada 1) ja see koostati Konstantina Rentzou poolt (2013) läbiviidud uuringu „*Exploring parental preferences: care or education: what do Greek parents aspire from day care centres?*“ ankeedi põhjal, mille aluseks on eelpool kirjeldatud *ECERS-R* skaala. Lähtuvalt algallikast kasutati 3 pallist Likert tüüpi ordinaalskaalat, kus hinnangud sai anda 1- väheoluline; 3- väga oluline. Ankeedi eesmärgiks oli uurida koolieelsete lapsevanemate hinnanguid alushariduse programmide erinevate aspektide kohta. Inglise keelest eesti keelde tõlkimisel püüti leida Eesti konteksti sobivad vasted. Küsimustikule lisati 4 järgmist aspekti: „tegevused loovuse arendamiseks“, „lapse individuaalse arengu jälgimine ja toetamine“, „lapse tugevate ja positiivsete omaduste arendamine“ ja „laste väärtushinnangute kujundamine“. Neile aspektidele viitab ka „Koolieelse lasteasutuse seadus“ (2013) paragrahvides 1-3.

Lisaks kinnistele küsimustele, sisaldas ankeet kaht avatud küsimust, mille kaudu põhjendavad osalejad Likert skaaladel tehtud valikuid.

Protseduur

Küsimustiku sobivuse testimiseks viidi läbi pilootuurimus, kus osales 2 lapsevanemat ja 2 õpetajat, kes küsimustele vastasid ja oma kommentaarid lisasid. Kõige rohkem märkuseid lisati kolmanda ploki küsimustele. Vastajad pöörasid uurija tähelepanu küsimustele, mille sisu oli kaheti või raskesti mõistetav ja kus oli otstarbekam kasutada teistsugust vastet. Näitena võib tuua aspekti: „Vajalikud vahendid mootorseteks tegevusteks“, kus pilootuurimus osaleja lisas sobivama vaste- „Peenmetoorika“. Pilootuurimuse tulemusel viidi sisse täiendused, parandused, et ankeet oleks respondentidele mõistetavam.

Seejärel tehti telefoni teel eelkõkkulepped juhtkonnaga, et saada nõusolek küsitluse läbiviimiseks ja leida selleks sobiv aeg. Ankeedid jaotati lasteaedadesse juhtkonna vahendusel jaanuari (2014) alguses. Küsitlused edastati rühmadesse paberkandjal, kuna eeldati, et sellisel viisil tagastatakse neid suurem hulk. Uurimuses osalemine oli vabatahtlik ja anonüümne.

Küsitluste kogumiseks olid kasutusel suured ümbrikud (õpetajate ja lapsevanemate vastuste jaoks eraldi). Juhtkonnaga lepiti kokku ka ankeetide laekumisaeg- 5 päeva jooksul.

Andmeanalüüs

Käesolevas uurimuses kasutati kvantitatiivset uurimismeetodit. Andmed sisestati arvutiprogrammi MS Excel ning andmeanalüüs teostati statistikaprogrammiga SPSS (20.0 versioon). Kuna andmetöötles tegeleti õpetajate ja lapsevanemate hinnangute võrdlemisega (ordinaalskaala), siis andmete töötlemiseks ja statistiliselt oluliste erinevuste leidmiseks kasutati Mann-Whitney testi ($p < 0,05$).

Tunnuste kirjeldamiseks kompaktsel kujul rühmitas autor tunnused faktoranalüüsi kaudu, mille puhul seostati omavahel need muutujad, mis on sisuliselt kokku sobisid ja mille vahel avastati statistilised korrelatsioonid. Faktoranalüüs teostati peatelgede meetodil ja faktorite pööramiseks kasutati ortogonaalset teisendust- Varimax. Tekkinud faktorite aritmeetiliste keskmiste võrdlemiseks ja statistiliselt oluliste erinevuste leidmiseks kasutati T-testi ($p \leq 0,01$; $p \leq 0,05$).

Lisatulemuste puhul statistiliselt oluliste seoste leidmiseks kasutati Spearman'i astakorrelatsiooni ($p > 0,3$; $p < 0,01$).

Tulemused

Õpetajate ja lapsevanemate hinnangud laste iseloomujoonte, mida lasteaed peaks lapses arendama

Iseloomujoonte kirja panekul lähtuti Koolieelse lasteasutuse seadusest (2013) ja Koolieelse lasteasutuse riiklikust õppekavast (2011). Tulemuste võrdlemiseks kasutati Mann-Whitney testi. Lapsevanemad andsid õpetajatest kõrgemaid hinnangud iseloomujoonte nagu sõnakuulelik, heasüdamlik, kannatlik, kaalutlev, sihikindel, õpihimuline, rahulik, kiirelt tegutsev, mõistev, koostööaldis, julge (vt lisa 2; Mann-Whitney Test). Ülejäänud tunnustele andsid kõrgemad hinnangud õpetajad (vt lisa 2). Statistiliselt olulised erinevused õpetajate ja lapsevanemate hinnangute keskväärtustes olid tunnustel „Sõbralik“ (Mann-Whitney U-test, $p < 0,05$), „Uudishimulik“ (Mann-Whitney U-test, $p < 0,01$). Mõlemale tunnusele andsid õpetajad kõrgema hinnangu.

Iseloomujoonte kirjeldamiseks kompaktsel kujul rühmitas autor tunnused faktoranalüüsi kaudu, mille puhul seostati omavahel need muutujad, mis on sisuliselt kokku sobisid ja mille vahel avastati statistilised korrelatsioonid. Faktoranalüüs teostati peatelgede meetodil ja faktorite pööramiseks kasutati ortogonaalset teisendust- Varimax. Moodustus 5 faktorit, mis kirjeldas 60% kogu varieeruvusest. Pööratud faktorilaadungid on esitatud lisa 3.

Faktortunnustele nimetuste leidmiseks lähtus autor „Koolieelse lasteasutuse

seadusest“ (2013), kus paragrahvis 3 kirjeldatakse lasteasutuse põhiülesannet järgmiselt: „Lasteasutuse põhiülesanne on lapse ealisi, soolisi, individuaalseid vajadusi ja iseärasusi arvestades:

- 1) luua võimalused ja tingimused tervikliku isiksuse kujunemiseks, kes on sotsiaalselt tundlik, vaimselt erk, ennastusaldav, kaasinimesi arvestav ja keskkonda väärtustav“.

Esimesse faktorlaadungisse kuulusid järgmised iseloomujooned: sihikindel, tolerantne, kiirelt tegutsev, iseseisev, rahulik, koostööaldis, tahtekindel/püsiv ja mitmedimensionaalsete tunnustena kannatlik ja suhtleja. Kuna eelpool nimetatud iseloomujooned on omased enesekindlale lapsele, siis nimetas autor tekkinud faktori „Enesekindel“

Järgmisesse faktorlaadungisse kuulusid omadused nagu empaatiavõimeline, teadmishimuline, kaalutlev, kannatlik ja mitmedimensionaalsete tunnustena tolerantne, iseseisev, koostööaldis, tahtekindel/püsiv, aktiivne, suhtleja, arutlev ning omaette tegutseja. Kuna nimetatud iseloomujoontega laps on valmis tegema koostööd ka teiste lastega ja tema tegutsemine on teisi arvestav, andis autor faktorile koondnimetuseks „Koostööaldis“.

Statistilised korrelatsioonid lapsevanemate ja õpetajate hinnangutes tekkisid veel omadustele salliv, abivalmis, hooliv ja heasüdamlik (+ mitmedimensionaalsed tunnused õpihimuline, empaatiavõimeline, loov). Neile andis autor ühise nimetuse „Hooliv“.

Järgmise tekkinud faktortunnuse nimetas autor „Erk“, kuhu statistilist korreleerusid julge, omaette tegutseja, aktiivne, loov, suhtleja (+ mitmedimensionaalse tunnusena-kannatlik).

Viimase faktortuumiku nimetas autor faktoriks „Kuulekas“, sinna korreleerusid faktortunnused sõnakuulelik ja kohusetundlik.

Lapsevanemate ja õpetajate hinnanguid tekkinud faktortunnustele võrreldi keskväärtuste kaudu (vt tabel 2). Tabelist võib näha, et lapsevanemad on hinnanud kõrgemalt iseloomujooni, mis kuuluvad faktorisse „Enesekindel“ ning „Kuulekas“. Ülejäänud faktoreid on kõrgemalt hinnanud õpetajad: „Koostööaldis“, „Hooliv“, „Erk“

Tabel 2. Faktortunnuste keskväärtused õpetajate ja lapsevanemate hinnangutes

Faktortunnused	Vastaja	N	Mean	SD
Enesekindel	Lapsevanemad	92	,075	,785
	Õpetajad	45	-,154	1,097
Koostööaldis	Lapsevanemad	92	-,092	,908
	Õpetajad	45	,187	,873
Hooliv	Lapsevanemad	92	-,074	1,020
	Õpetajad	45	,151	,730
Erk	Lapsevanemad	92	-,051	,843
	Õpetajad	45	,105	,745
Kuulekas	Lapsevanemad	92	,135	,901
	Õpetajad	45	-,276	,617

Märkused. N- vastajate arv; Mean- keskväärtused; SD- standardhälve

Statistiliselt olulised erinevused lapsevanemate ja õpetajate keskväärtustes olid faktortunnusele „Kuulekas“, mida lapsevanemad hindasid õpetajatest olulisemaks (T- test; $p < 0,01$).

Õpetajate ja lapsevanemate hinnangud ECERS-R skaala aspektidele

Järgnevalt esitatakse lapsevanemate ja õpetajate hinnangud seitsme teema kaupa vastavate tunnuste lõikes. Hinnanguid anti 1- väheoluline; 3- väga oluline. Tulemuste võrdlemiseks kasutati *Mann-Whitney testi*.

Ruum ja sisustus. Siin hinnati rühmaruumi suuruse, sisustuse, mööbli, mänguruumi olulisust. Samuti laste võimalusi lõõgastumiseks, eraldumiseks, liikumistegevusteks ja mängimiseks. Tulemustest selgub, et lapsevanemad hindasid kõrgemalt vaid aspekti „Ruumi ja vahendite olemasolu ja kasutamine liikumistegevusteks“ (vt tabel 3). Ülejäänud aspektide olulisust antud teema lõikes hindasid kõrgemalt õpetajad.

Tabel 3. Keskmiised astakud (Mean Rank) teema „Ruum ja sisustus“ lõikes

„Ruum ja sisustus“ aspektid	Vastaja	N	Mean Rank
Siseruumi sobivus (suurus/jaotus)	Lapsevanemad	98	71,72
	Õpetajad	60	92,20
Mööbli sobivus tegevusteks	Lapsevanemad	96	78,24
	Õpetajad	61	80,20
Ruumi sobivus mängimiseks	Lapsevanemad	98	78,05
	Õpetajad	62	84,38
Ruum privaatsest/eraldiolemiseks	Lapsevanemad	97	74,15
	Õpetajad	62	89,15
Lastepärase tahvli/ekraani olemasolu ja kasutamine	Lapsevanemad	95	78,21
	Õpetajad	61	78,96
Ruumi ja vahendite olemasolu ja kasutamine liikumistegevusteks	Lapsevanemad	97	82,04
	Õpetajad	62	76,81

Märkused. N- vastajate arv; Mean Rank- keskmised astakud

Statistiliselt olulised erinevused õpetajate ja lapsevanemate hinnangute keskväärtustes ilmnisid tunnuse „Ruum privaatsest/eraldiolemiseks“ (Mann-Whitney U-test, $p < 0,05$) ja „Siseruumi sobivus (suurus/jaotus)“ (Mann-Whitney U-test, $p < 0,01$) puhul.

Lapsevanemed, kes hindasid oluliseks aspekti „Siseruumi sobivus“, hindasid oluliseks ka aspekti „Mööbli sobivust tegevusteks“ ja „Ruumi ja vahendite olemasolu ja kasutamine liikumistegevusteks“ (Spearman'i astakkorrelatsioon, $p > 0,3$; $p < 0,01$). Õpetajate hinnangutes statistiliselt olulist seost ei leitud.

Igapäevane hoolitsus. Respondendid hindasid aspektide olulisust, mis puudutasid laste vastuvõttu, söögiharjumusi, magamise võimalusi, hügieeni, tervisehoiuteenuste olemasolu ja laste turvalisust. Lapsevanemate ja õpetajate hinnangute erinevused on esitatud tabelis 4.

Tabel 4. Keskmised astakud (Mean Rank) teema „Igapäevane hoolitus“ lõikes

„Igapäevane hoolitus“ aspektid	Vastaja	N	Mean Rank
Laste vastuvõtt rühmas ja hüvastijätt	Lapsevanemad	96	75,19
	Õpetajad	61	84,99
Koostöö lasteaia personali ja lapsevanemate vahel	Lapsevanemad	98	75,69
	Õpetajad	61	86,92
tervislike toitumisharjumuste kujundamisel	Lapsevanemad	98	77,40
	Õpetajad	62	85,40
Lõunauinak/Puhkus	Lapsevanemad	97	79,01
	Õpetajad	61	80,28
Puhtuse hoidmine tualetis	Lapsevanemad	96	85,36
	Õpetajad	62	70,43
Tervisehoiuteenused lasteaias	Lapsevanemad	98	78,82
	Õpetajad	62	83,15

Märkused. N- vastajate arv; Mean Rank- keskmised astakud

Eelpool olevast tabelist võib näha, et ka teema „Igapäevane hoolitus“ lõikes on lapsevanemad hinnanud kõrgemalt kui õpetajad vaid ühte aspekti, milleks on „Tervisehoiuteenused lasteaias“ (vt tabel 4), mis oli ka statistiliselt oluline erinevus (Mann-Whitney U-test, $p < 0,05$).

Keel, kõne ja vestlemine. Antud teema alla kuulusid aspektid laste suhtlemise ja arutlemise, samuti teemade ilmestamise (pildid/raamatud) kohta. Kuigi erinevused lapsevanemate ja õpetajate hinnangutes ei ole suured (vt tabel 5), on lapsevanemad hinnanud olulisemaks tunnuseid „Vestlus/arutelud õpetajate ja laste vahel arutlemisoskuse arendamiseks“ ja „Suhtlemisoskuse kujundamine igapäevastes situatsioonides toimetulekuks“. Statistiliselt olulisi erinevusi antud teema tunnuste vahel ei leitud (Mann-Whitney U-test, $p > 0,05$).

Tabel 5. Keskmised astakud (Mean Rank) teema „Keel, kõne ja vestlemine“ aspektide lõikes

„Keel, kõne ja vestlemine“	Vastaja	N	Mean Rank
Raamatute ja piltide kasutamine	Lapsevanemad	98	75,51
	Õpetajad	60	86,02
Laste suhtlemise julgustamine	Lapsevanemad	97	77,74
	Õpetajad	60	81,03
Vestlus/arutelud õpetajate ja laste vahel arutlemisoskuse arendamiseks	Lapsevanemad	98	81,15
	Õpetajad	62	79,47
Suhtlemisoskuse kujundamine igapäevastes situatsioonides toimetulekuks	Lapsevanemad	98	80,53
	Õpetajad	62	80,46

Märkused. N- vastajate arv; Mean Rank- keskmised astakud

Statistiliselt olulised seosed õpetajate hinnangutes olid aspektide „Laste suhtlemise julgustamine“ ja „Laste suhtlemisoskuse kujundamine igapäevastes situatsioonides“ (Spearman`i astakorrelatsioon, $p = 0,38$; $p < 0,01$) vahel.

Erinevad tegevused. Selle teema juures uuriti enim erinevaid aspekte, mis olid seotud erinevate tegevustega ja mida lapses nende tegevuste kaudu kujundatakse ja milliseid vahendeid selleks tarvis on. Selle alamskaala juurde lisas autor 4 tunnust. Nendeks olid „Tegevused loovuse arendamiseks“, „Lapse individuaalse arengu jälgimine ja toetamine“, „Lapse tugevate ja positiivsete omaduste arendamine“ ja „Lapse väärtushinnangute kujundamine“. Lapsevanemad hindasid võrreldes õpetajatega olulisemaks aspekte „Tegevused loovuse arendamiseks“, „Tegevuskeskused“ ja „Lapse individuaalse arengu jälgimine ja toetamine“. Ülejäänud juhtudel hindasid tunnuseid teema „Erinevad tegevused“ lõikes õpetajad lapsevanematest olulisemaks (vt tabel 6).

Tabel 6. Keskmised astakud (Mean Rank) teema „Erinevad tegevused“ lõikes

„Erinevad tegevused“ aspektid	Vastaja	N	Mean Rank
Tegevused loovuse arendamiseks	Lapsevanemad	98	80,66
	Õpetajad	62	80,24
Vajalike vahendite olemasolu ja kasutamine peenmetoorika arendamiseks	Lapsevanemad	98	79,86
	Õpetajad	62	81,52
Lapse ilumeele arendamine kunsti kaudu	Lapsevanemad	95	71,56
	Õpetajad	60	88,20
Muusika/liikumine	Lapsevanemad	98	75,28
	Õpetajad	61	87,59
Tegevuskeskused	Lapsevanemad	92	79,60

	Õpetajad	61	73,08
Tegevused liiva ja veega	Lapsevanemad	98	76,42
	Õpetajad	61	85,75
Draamamängud	Lapsevanemad	96	66,94
	Õpetajad	62	98,94
Matemaatika	Lapsevanemad	98	79,78
	Õpetajad	62	81,65
Internetis olevate materjalide ja telesaadete vaatamine	Lapsevanemad	97	71,03
	Õpetajad	62	94,03
Arvutimängud	Lapsevanemad	98	76,57
	Õpetajad	62	86,71
Video kasutamine	Lapsevanemad	98	74,43
	Õpetajad	62	90,09
Laste erisustega arvestamine	Lapsevanemad	97	78,60
	Õpetajad	61	80,93
Lapse individuaalse arengu jälgimine ja toetamine	Lapsevanemad	98	80,52
	Õpetajad	62	80,47
Lapse tugevate ja positiivsete omaduste arendamine	Lapsevanemad	98	78,65
	Õpetajad	62	83,42
Lapse väärtushinnangute kujundamine	Lapsevanemad	98	76,11
	Õpetajad	62	87,44

Märkused. N- vastajate arv; Mean Rank- keskmised astakud; Tulemuste eristamiseks lapsevanemate keskmised astakud tumedalt esitatud.

Statistiliselt olulised erinevused õpetajate ja lapsevanemate hinnangute keskväärtustest ilmneseid 6 erineva tunnuse puhul, nendeks olid „Muusika ja liikumine“, „Lapse ilumeele arendamine kunsti kaudu“, „Draamamängud“, „Internetis olevate materjalide ja telesaadete vaatamine“, „Video kasutamine“ ja „Lapse väärtushinnangute kujundamine“ (vt tabel 7). Kõiki eelpool nimetatud tunnuseid on õpetajad kõrgemalt hinnanud kui lapsevanemad.

Tabel 7. Mann-Whitney U ja olulisusenivoo tunnuste „Erinevad tegevused“ lõikes“

„Erinevad tegevused“ aspektid	Mann-Whitney U	p
Tegevused loovuse arendamiseks	3022,0	,922
Vajalike vahendite olemasolu ja kasutamine	2975,0	,753
peenmetoorika arendamiseks		
Lapse ilumeele arendamine kunsti kaudu	2238,0	,012*
Muusika/liikumine	2526,0	,007**
Tegevuskeskused	2567,0	,312
Tegevused liiva ja veega	2638,0	,161
Draamamängud	1770,5	,000**
Matemaatika	2967,0	,742
Internetis olevate materjalide ja telesaadete vaatamine	2137,0	,000**
Arvutimängud	2653,0	,057
Video kasutamine	2443,5	,019*
Laste erisustega arvestamine	2871,0	,595
Lapse individuaalse arengu jälgimine ja toetamine	3036,0	,990
lapse tugevate ja positiivsete omaduste arendamine	2857,0	,148
Lapse väärtushinnangute kujundamine	2608,0	,007**

Märkused. Olulisusenivoo – p; *p<0,05; **p<0,001

Lapsevanemad, kes hindasid oluliseks aspekti „Tegevuskeskused“, hindasid samuti oluliseks aspekti „Muusika ja liikumine“. Antud tunnuste vahel esines lapsevanemate hinnangutes statistiliselt oluline seos (Spearman`i astakkorrelatsioon, $p = 0,38$; $p < 0,01$). Õpetajate hinnangutes esinesid statistiliselt olulised seosed aspektide „Tegevused ja mängud loovuse arendamiseks“ ja „Muusika ja liikumine“ vahel (Spearman`i astakkorrelatsioon, $p = 0,36$; $p < 0,01$), samuti tugev seos tunnuste „Lapse tugevate ja positiivsete omaduste arendamine“ ning „Lapse individuaalsusega arvestamine“ (Spearman`i astakkorrelatsioon, $p = 0,56$; $p < 0,01$) vahel. Huvitav seos ilmnes veel õpetajate hinnangutes aspektide „Matemaatika“ ja „Tegevused liiva ja veega“ vahel (Spearman`i astakkorrelatsioon, $p = 0,34$; $p < 0,01$). Õpetajate hinnangutes korreleerusid veel statistiliselt oluliselt tunnused „Tegevuskeskused“ ja „Lapse ilumeele arendamine kunsti kaudu“ (Spearman`i astakkorrelatsioon, $p = 0,3$; $p < 0,05$)

Suhtlemine. Teema „Suhtlemine“ aspektideks on laste ja õpetajate vaheline ja laste omavaheline suhtlemine koolieelses rühmas. Tabelis 8 on esitatud õpetajate ja lapsevanemate hinnangute keskmised astakud (*Mean Rank*), mille põhjal võib öelda, et lapsevanemad on hinnanud olulisemaks tunnust „Järevalve liikumistegevusteks“. Ülejäänud tunnustele on õpetajad andud kõrgema hinnangu.

Tabel 8. Keskmised astakud (Mean Rank) teema „Suhtlemine“ lõikes

„Suhtlemine“ aspektid	Vastaja	N	Mean Rank
Järelvalve liikumistegevustele	Lapsevanemad	98	84,64
	Õpetajad	60	71,10
Laste järelvalve	Lapsevanemad	98	77,26
	Õpetajad	62	85,63
Distsipliin	Lapsevanemad	98	79,30
	Õpetajad	60	79,83
Töötajate ja laste vaheline suhtlemine	Lapsevanemad	96	76,61
	Õpetajad	62	83,97
Töötajate ja laste vaheline suhtlemine mõjub lastele positiivselt	Lapsevanemad	96	77,03
	Õpetajad	61	82,11
Laste omavaheline suhtlus	Lapsevanemad	96	77,45
	Õpetajad	62	82,68
Viisakusväljendite kasutamine	Lapsevanemad	97	77,85
	Õpetajad	62	83,37

Märkused. N- vastajate arv; Mean Rank- keskmised astakud; Tulemuste eristamiseks on lapsevanemate keskmised astakud tumedamalt välja toodud.

Statistiliselt oluline erinevus õpetajate ja lapsevanemate hinnangutes esines 3 aspekti puhul: „Järelvalve liikumistegevustele“ (Mann-Whitney U-test, $p < 0,05$), mida hindasid olulisemaks lapsevanemad ja aspektide „Laste järelvalve“ (Mann-Whitney U-test, $p < 0,05$) ja „Töötajate ja laste vaheline suhtlemine“ (Mann-Whitney U-test, $p < 0,05$), mida hindasid olulisemaks õpetajad.

Lapsevanemate hinnangutes oli aspekt „Töötajate ja laste vaheline suhtlemine mõjub lastele positiivselt“ statistiliselt olulises seoses aspektide „Laste järelvalve“ (Spearman'i astakkorrelatsioon, $p = 0,32$; $p < 0,01$), „Töötajate ja laste vaheline suhtlemine“ (Spearman'i astakkorrelatsioon, $p = 0,39$; $p < 0,01$) ja „Laste omavaheline suhtlus“ (Spearman'i astakkorrelatsioon, $p = 0,31$; $p < 0,01$).

Programmi struktuur. Teema hõlmas 4 aspekti erinevate ajakasutusvõimaluste kohta lasteaias (vt tabel 9). Lapsevanemad hindasid õpetajatest olulisemaks aspekte „Päevakava“ ja „Eritingimused erivajadustega lastele“ (vt tabel 9).

Tabel 9 Keskmised astakud (Mean Rank) teema „Programmi struktuur“ lõikes

„Programmi struktuur“ aspektid	Vastaja	N	Mean Rank
Päevakava	Lapsevanemad	98	76,03
	Õpetajad	61	86,39
Vaba mäng	Lapsevanemad	97	69,69
	Õpetajad	61	95,11
Lastel on piisavalt aega ja võimalusi tegutseda koos teiste lastega	Lapsevanemad	97	75,61
	Õpetajad	62	86,87
Eritingimused erivajadustega lastele	Lapsevanemad	96	79,44
	Õpetajad	61	78,30

Märkused. N- vastajate arv; Mean Rank- keskmised astakud; Tulemuste eristamiseks lapsevanemate keskmised astakud tumedalt välja toodud.

Statistiliselt olulised erinevused esinesid hinnangutes tunnustele „Päevakava“ (Mann-Whitney U-test, $p < 0,05$), „Vaba mäng“ (Mann-Whitney U-test, $p < 0,01$) ja „Lastel on piisavalt aega ja võimalusi tegutseda koos teiste lastega“ (Mann-Whitney U-test, $p < 0,05$), kusjuures kõiki aspekte pidasid õpetajad lapsevanematest olulisemaks.

Personal ja vanemad. Respondendid hindasid erinevate aspektide olulisust õpetaja töös ja arengus. Uurimuses osalejate hinnangute keskmised astakud on esitatud tabelis 10. Lapsevanemad hindasid õpetajatest olulisemaks vaid aspekti „Töötajate hindamine ja tunnustamine“ (vt tabel 10). Ülejäänud aspekte hindasid õpetajad lapsevanematest olulisemaks. Statistiliselt olulist erinevust nende aspektide puhul ei leitud (Mann-Whitney U-test, $p > 0,05$)

Tabel 10. Keskmised astakud (Mean Rank) teema „Personal ja vanemad“ lõikes

„Personal ja vanemad“ aspektid	Vastaja	N	Mean Rank
Korraldused/ülesanded vanematele	Lapsevanemad	95	78,65
	Õpetajad	62	79,53
Personali isiklike vajadustega arvestamine	Lapsevanemad	97	77,43
	Õpetajad	58	78,96
Personali ametialased võimalused, mis toetavad nende professionaalset arengut	Lapsevanemad	96	77,95
	Õpetajad	62	81,90
Töötajate koostöö	Lapsevanemad	98	77,76
	Õpetajad	62	84,84
Töötajate hindamine/tunnustamine	Lapsevanemad	97	81,04
	Õpetajad	61	77,06
Võimalused töötajate professionaalseks arenguks	Lapsevanemad	98	79,89
	Õpetajad	62	81,46

Märkused. N- vastajate arv; Mean Rank- keskmised astakud; Lapsevanemate keskmised astakud esitatud tumedalt

Statistiliselt olulised seosed lapsevanemate hinnangutes ilmneseid aspekti „Võimalused töötajate professionaalseks arenguks“ ja „Töötajate hindamine ja tunnustamine“ vahel (Spearman'i astakorrelatsioon, $p = 0,53$; $p < 0,01$). Õpetajate hinnangute statistiliselt oluline seos tunnusega „Töötajate hindamine/ tunnustamine“ esines aga aspektiga „Töötajate koostöö“ (Spearman'i astakorrelatsioon, $p = 0,53$; $p < 0,01$).

Arutelu

Uurimuse **eemärgiks** oli välja selgitada lapsevanemate ja õpetajate hinnangute erinevused lasteaia koolieelse rühma kasvukeskkonna oluliste aspektide ja lapse iseloomujoonte arendamise suhtes.

Püstitatud olid järgmised **uurimisküsimused**:

- Milliseid lapse iseloomujooni (mida lasteaed peaks arendama) hindavad õpetajad olulisemaks võrreldes lapsevanematega?

Statistiliselt oluliselt erinevalt hindasid lapsevanemad ja õpetajad iseloomujoonte „Sõbralik“ ja „Uudishimulik“ olulisust. Mõlemale tunnusele andsid õpetajad kõrgema hinnangu. Sõbralikkust õpib laps läbi mängu, kus ta jagab asju mängukaaslastega ja on tähelepanelik teiste laste suhtes (Kuurme, Veisson, 2010). Uudishimulikkust võib seostada ka õppekavas kirjutatuga, mis kirjeldab positiivset suhtumist õppetöösse kui lapse soovi uurida, esitada küsimusi, avastada ja katsetada. (Koolieelse..., 2011) Seega, võib öelda, et õpetajad hindavad olulisemaks sõbraliku ja uudishimuliku lapse kujundamist lasteaias, mis viitavad vabama õhkkonna loomisele, tähtsustades mängu ja avastuslikku, uurimuslikku õpet. Õpetajate kõrgemat hinnangut antud iseloomujoonele „Uudishimulik“ võib põhjendada ka sellega, et uudishimulik laps on aktiivne tegevustes ja tunneb huvi ümbritseva elu vastu. Lapsevanemate madalam hinnang võib olla tingitud sellest, et neil pole piisavalt aega tegeleda lapse uudishimu rahuldamisega. Iseloomujoone „Sõbralik“ olulisust hindavad nad õpetajatest madalamalt, kuna võivad pidada seda iseloomujoont iseenesest mõistetavaks ja pööravad sellele vähem tähelepanu kui õpetajad. Õpetajate jaoks on väga oluline, et rühmas valitseks sõbralik õhkkond.

Uurimuses läbiviidud faktoranalüüsi kaudu selgus, et õpetajad hindasid olulisemaks iseloomujooni, mis kuulusid faktoritesse: „Koostööaldis“, „Hooliv“ ning „Erk“. Kuigi nende faktortunnuste puhul ei leitud lapsevanemate ja õpetajate hinnangutes statistiliselt olulisi erinevusi, viitavad tulemused, et õpetajate jaoks on oluline arendada lapses loovust ja üldinimlikke ning hingelisi väärtusi nagu abivalmidus, hoolivus, teiste mõistmine ja empaatiavõime.

- Milliseid lapse iseloomujooni (mida lasteaed peaks arendama), hindavad lapsevanemad olulisemaks kui õpetajad?

Uurimuses läbiviidud faktoranalüüsi kaudu selgus, et lapsevanemad hindasid olulisemaks iseloomujooni, mis kuuluvad faktoritesse „Enesekindel“ ning „Kuulekas“, mis oli ka statistiliselt oluline. Lapse „kuulekus“ haakub hästi traditsioonilise õpikäsitluse kirjeldusega magistr töö teoreetilises osas (lk 6-7), kus õppetegevuste eesmärgiks on kooliks ettevalmistamine juhendaja eestvedamisel. Võrdluseks võib tuua Tallinnas läbiviidud longituuduuringu, mille eesmärgiks oli uurida õpetajate vaateid kasvatusel ja nende käsitusi koolimineva lapse õppimisest. Kirjeldatud uurimuse autor tõi ühe järeldusena välja, „et kuigi lasteaiaõpetajad väärtustavad lapsekeskset pedagoogikat, pörsib lapsevanemate ja üldsuse surve selle loovat rakendamist, oodates esiõpetuse õpetajatelt esimese klassi programmi etteõpetamist“ (Talts, 2005). Siit järeldub oluline arusaamade erinevus, mille ületamiseks tuleb mõlematel osapooltel vaeva näha.

- Millised koolieelse rühma kasvukeskkonna aspektid on olulised õpetajate jaoks võrdluses lapsevanematega?

Lasteaia koolieelse rühma kasvukeskkonna aspektide osas hindasid õpetajad lapsevanemates olulisemaks 38 *ECERS-R* skaalal märgitud aspekti (78 % kogu aspektidest). Statistiliselt oluliste erinevuste puhul lapsevanemate ja õpetajate hinnangute keskväärtustes hindasid õpetajad kõrgemalt tunnuseid: „Ruum privaatselt/eraldiolemiseks“, „Siseruumi sobivus (suurus/jaotus)“, „Muusika ja liikumine“, „Lapse ilumeele arendamine kunsti kaudu“, „Draamamängud“, „Internetis olevate materjalide ja telesaadete vaatamine“, „Video kasutamine“, „Lapse väärtushinnangute kujundamine“, „Laste järelvalve“, „Töötajate ja laste vaheline suhtlemine“, „Päevakava“, „Vaba mäng“ ja „Lastel on piisavalt aega ja võimalusi tegutseda koos teiste lastega“. Lähtudes eelnevast võib öelda, et kui õpetajate kõrgemad hinnangud (võrreldes lapsevanematega) on aspektidele kasvukeskkonna erinevatele olulistele osadele (Ruum ja sisustus; Erinevad tegevused; Suhtlemine; Programmi struktuur). Ka „Koolieelse lasteasutuse riiklik õppekava“ (2011) peab silmas mängu ja vabategevuste olulisust. Paragrahv 7 sätestab järgmist: „Õppe- ja kasvatustegevus tugineb rühma päevakavale, mis määrab vastavalt laste eale päevarütmi, kus vahelduvad igapäevatoimingud, laste mäng, vabategevused ja pedagoogi kavandatud õppe- ja kasvatustegevused.“

- Millised koolieelse rühma kasvukeskkonna aspektid lasteaias on olulised lapsevanemate jaoks võrdluses õpetajatega?

Lasteaia koolieelse rühma kasvukeskkonna aspektide osas hindasid lapsevanemad õpetajatest olulisemaks vaid 11 *ECERS-R* skaalal märgitud aspekti (22 % kogu aspektidest).

Statistiliselt oluliste erinevuste puhul lapsevanemate ja õpetajate hinnangute keskväärtustes hindasid lapsevanemad kõrgemalt vaid tunnust „Tervishoiuteenused lasteaias“ ja „Järelvalve liikumistegevustele“. Seega, võib öelda, et lapsevanemad hindavad õpetajatest olulisemaks lapse tervise ja ohutusega seotud aspekte. Aspekti „Tervishoiuteenused lasteaias“ kohta võib Koolieelse lasteasutuses seaduse (2013) paragrahvis 20 viidatud määrusest (2009) lugeda järgmist: „Lasteasutuse tervishoiutöötaja ja lasteasutuse majandamist tagavate ning õpetajaid abistavate (v.a õpetaja abi) töötajate ametikohtade loomisel ja nende arvu määramisel lähtutakse lasteasutuse rühmade arvust, hoone(te), maa-ala suuruselt ja seisundist ning ruumide koormatusest.“ Koolieelse lasteasutuse personali miinimumkoosseisu tervishoiutöötaja ei kuulu. Samuti puuduvad täpsemad selgitused aspektide kohta, millest ametikoha loomisel lähtutakse.

Aspekti „Järelvalve liikumistegevustele“ olulisus lapsevanemate jaoks on ka loomulik, kuna lapsevanem on suure osa päevast lapsest eemal ja teadmine, et laps veedab oma aega ohtu sattumata on tähtis. Õpetajad võisid antud aspekti tõlgendada, kui pidevat ja ranget kontrolli eri tüüpi liikumistegevustele (nii õues kui ka toas), seega on vastajate hulgas ka neid, kes antud aspekti „väheoluliseks“ pidasid. Koolieelse lasteasutuse seaduse (2013) paragrahvis 22 on sätestatud: „Pedagoogid loovad tingimused laste kasvamiseks ja arenemiseks vastastikusel lugupidamisel ning üksteisemõistmisel laste ja nende vanematega, samuti hoolitsevad laste elu ja tervise eest lasteasutuses.“

Käesoleva uurimustöö tulemuste põhjal võib väita, et rahvusvaheliselt tunnustatud *ECERS-R* skaala aspekte on õpetajad enamikel juhtudel hinnanud olulisemaks kui lapsevanemad. Lasteaia kasvukeskkonnas peavad õpetajad lapsevanematest olulisemaks erinevaid tegevusi ja sõbralikkuse ja uudishimulikkuse arendamist lapses. Lapsevanemad hindavad olulisemaks, et lasteaed arendaks lapses iseloomujooni nagu kohusetundlik ja sõnakuulelik. Samuti seda, et keskkond lasteaias oleks lapse jaoks turvaline ja laps saaks vajadusel abi tervise probleemide korral. Kui teoreetilises osas kirjeldati erinevaid lähenemisi alusharidusele, siis võib öelda, et ka lapsevanemate ja õpetajate hinnangud mõningate oluliste aspektide suhtes on erinevad. Kuna lapsevanemad ja õpetajad on kõige tähtsamad isikud, kes loovad lapse kasvukeskkonna, siis nende erinevad arvamused olulistele aspektidele võivad segadust tekitada lapses, sest ta ei tea, mida temalt oodatakse (Nugin, 2005).

Uurimuse vastavus eetikanõuetele. Uurimust läbi viies jälgiti, et see ei oleks vastuolus inimväärikusega ja põhiliste inimõigustega. Õpetajaid ja lapsevanemaid informeeriti kavatsetava uuringu aspektidest ja saadi nende vabatahtlik nõusolek uuringus osalemiseks. Andmeid töödeldi ja hoiti konfidentsiaalselt ning kasutati üksnes uurimistöö otstarbel (Eesti

teadlaste eetikakoodeks, 2007).

Töö piirangud. Käesoleva uurimistöö üheks piiranguks võib lugeda informatsiooni kadu faktoranalüüsis, kus 5 faktorit kokku kirjeldasid 60% kogu varieeruvusest, seega teatud osa varieeruvusest jäi kirjeldamata. Samuti pole faktortunnuste koondnimetused absoluutsed ja on vaieldavad.

Kuna uurimus viidi läbi Viljandi linna piirkonna lapsevanemate ja õpetajate seas, siis ei saa teha üldistusi kogu Eesti mõistes.

Rakendamisvõimalused ja soovitused edasiseks uurimuseks. Töö praktiline väärtus seisneb õpetajate ja lapsevanemate tähelepanu pööramises lapse kasvukeskkonna erinevatele aspektidele, mis ühendab mõisted „haridus“ ja „lastehoid“. See on oluline, sest just õpetajad ja lapsevanemad korrastavad lapse kasvukeskkonda, valides tegevusi ja materjale konkreetsete laste vanusega ja huvidega arvestades (Nugin, 2005). Samuti suunata õpetajad ja lapsevanemaid mõtlema sellele, missugust last nad koostöös kujundavad ja kas nende ootused lastele ühtivad.

Käesolevat tööd aluseks võttes, saab tõlgitud *ECERS-R* skaalat kasutada samalaadsetes uurimustes- nii kasvukeskkondade kirjeldamiseks kui ka vaatluse läbiviimiseks koolieelsetes lasteasutustes.

Tänuõnad

Olen tänulik kõigile, kes aitasid kaasa magistritöö valmimisele:

- Magistritöö juhendajale, kelle tagasiside ja kommentaarid aitasid kaasa töö arenemisele.
- Õppejõududele Piret Luik ja Merle Taimalu, kes õppeainete raames andsid suuniseid kogu magistritöö protsessi jaoks.
- Uurimuses osalenud lasteaegade juhtkondadele, kes andsid võimaluse uurimuse läbiviimiseks.
- Uurimuses osalenud lapsevanematele ja õpetajatele, kes leidsid aja kaasamõtlemiseks ja ankeetide täitmiseks.
- Kõigile lähedastele, kes suhtusid toetavalt kogu protsessi vältel.

Autorsuse kinnitus

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

Kasutatud kirjandus

- Barber, M., Mourshed, M.** (2007). *Kuidas maailma tulemuslikumad haridussüsteemid on jõudnud tippu*. McKinsey&Company.
- Burchinal, M., Howes, C., Pianta, R., Bryant, D., Early, D., Clifford, R., Barbarin, O.** (2008). Predicting Child Outcomes at the End of Kindergarten from the Quality of Pre-Kindergarten Teacher–Child Interactions and Instruction. *APPLIED DEVELOPMENTAL SCIENCE*, 12(3), 140–153.
- Carpendale, J.** (2000). Kohlberg and Piaget on Stages and Moral Reasoning. *Developmental Review*, 20, 181–205.
- Cryer, D., & Burchinal, M.** (1997). Parents as child care consumers. *Early Childhood Research Quarterly*, 12(1), 35-58
- Cryer, D., Tietze, W., Wessels, H.** (2002). Parents' perceptions of their children's child care: a cross-national comparison. *Early Childhood Research Quarterly*, 17, 259–277.
- Colley, S.** (2010). Integrated Early Childhood Education and Care Services – Care, Upbringing, Education and Health. *International Encyclopedia of Education*, No. 3, 104-109.
- Eesti teadlaste eetikakoodeks. (2007). N. Lopp. (Toim), *Eetikakoodeksite käsiraamat*. (lk 222-226). Tallinn: Eesti Keele Sihtasutus.
- Dewey, J.** (1997). *Experience and education*. NY: Touchstone.
- Elliott, A.** (2006). Pathways to quality and equity for all children. *Australian Council for Educational Research*. Integrated Early Childhood Education and Care Services – Care, Upbringing, Education and Health.
- Erakooliseadus*. (2013). Külastatud aadressil <https://www.riigiteataja.ee/akt/113122013013>.
- EURYDICE** (2009). Early Childhood Education and Care in Europe: tackling social and cultural inequalities. Külastatud aadressil <http://eacea.ec.europa.eu/about/eurydice/documents/098EN.pdf>.
- EUROPEAN COMMISSION** (2011). *Early Childhood Education and Care: providing all our children with the best start for the world of tomorrow*. Külastatud aadressil http://ec.europa.eu/education/school-education/doc/childhoodcom_en.pdf.
- Gmitrova, V.** (2013). Teaching to play performing a main role – effective method of pretend play. *Early Child Development and Care*, 183, 11, 1705–1719.
- Koolieelse lasteasutuse seadus* (2013). Külastatud aadressil <https://www.riigiteataja.ee/akt/113122013016>.
- Koolieelse lasteasutuse riiklik õppekava* (2011). Külastatud aadressi

<https://www.riigiteataja.ee/akt/13351772>.

Hariduse ja kasvatus sõnaraamat (2014). Tallinn: Eesti Keele Sihtasutus

Haridus- ja Teadusministeerium (2014). Külastatud aadressil

<http://www.hm.ee/index.php?048055>.

Haydon, G. (2009). Väärtuskasvatus: õpetajad kui väärtuste edastajad? L. Lilles, T. Pisuke (Toim), *Väärtused, iseloom ja kool: väärtuskasvatuse lugemik* (25-44). Tallinn: Eesti Keele Sihtasutus.

Heidmets, M. (2013). Hariduse kvaliteet. R. Mikser (Toim), *Haridusleksikon* (78-81). Tallinn: Eesti Keele Sihtasutus.

Hytönen, J. (2000). *Lapsekeskne kasvatus*. Tallinn: TPÜ Kirjastus.

Hirsijärvi, S., Huttunen, J., Söderstrom, W. (2005). *Sissejuhatus kasvatusseadusesse*. OY-WSOY.

Jaani, J. (2012). Väärtuste kujundamine avastusõppe kaudu. N. Jung, M-L. Parder, L. Lilles-Heinsar, T. Käpp, K. Velbaum (Toim), *Õppemeetodid väärtuskasvatuse teenistuses- miks ja kuidas?*(81-95). Tallinn: Eesti Keele Sihtasutus.

Jung, N., Schihalejev, O. (2012). Erinevad väärtuskasvatuslikud lähenemised. N. Jung, M-L. Parder, L. Lilles-Heinsar, T. Käpp, K. Velbaum (Toim), *Õppemeetodid väärtuskasvatuse teenistuses- miks ja kuidas?*(14-24). Tallinn: Eesti Keele Sihtasutus.

Kukk, A. (2010). *Õppekava eesmärkide saavutamise üleminekul lasteasutusest kooli ning I kooliastmes õpetajate hinnanguil*. Analüütiline ülevaade. Tallinna Ülikool.

Klein, A. Senate Education Committee Gives Bipartisan Approval to Child Care Legislation. *Education Week*. Külastatud aadressil http://blogs.edweek.org/edweek/campaign-k-12/2013/09/senate_education_committee_giv.html.

Kraav, I. (2006). *Lapse areng koolieelses eas ja lapsehoiu erinevad vormid*. Projekt.

Lapsehoiuteenus ja lapsehoiuteenuse rahastamine, 2008–2012 (s.a.). Külastatud aadressil

<http://www.sm.ee/meie/statistika/sotsiaalvaldkond/sotsiaalhoolekanne/lapsehoiuteenus.html>.

Lapsehoiuteenus. (s.a.). Külastatud aadressil <http://www.sm.ee/tegevus/lapsed-ja-pere/puudega-laps/lapsehoiuteenus.html>.

Kraus, K. (2011). *Laste rahulolu ja lasteaia kvaliteedi väljaselgitamine pildistamise meetodi kaudu ühes Tartu lasteaias*. Bakalaureusetöö. Tartu Ülikool.

Krull, E. (2000). *Pedagoogilise psühholoogia käsiraamat*. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus.

Kuurme, T. (2013). Kasvatus. R. Mikser (Toim), *Haridusleksikon* (120-125). Tallinn: Eesti Keele Sihtasutus.

Kuurme, T, Veisson, M. (2010). Ülevaade väärtustest, väärtuskasvatusest ja moraalist. N.

- Jung, L. Lilles. (Toim), *Väärtused koolieelses eas- Väärtuskasvatus lasteaias (9-27)*. Tallinn: Eesti Keele Sihtasutus.
- Laere, K.V., Peeters, J. & Vandenbroeck, M.** (2012). The Education and Care Divide: the role of the early childhood workforce in 15 European countries. *European Journal of Education*, 47, 4, 527-541.
- Mikser, R., Veisson, M.** (2013). Alusharidus. R. Mikser (Toim), *Haridusleksikon (36-43)*. Tallinn: Eesti Keele Sihtasutus.
- Mitt, M.** (2013). Väärtuskasvatus vanasõnade abil. *Õpetajate Leht*. Külastatud aadressil <http://opleht.ee/2686-vaartuskasvatus-vanasonade-abil/>.
- Nugin, K.** Kodu kui kasvukeskkond. (2005). K. Henno (Toim), *Laps ja lasteaed (117-122)*. Tartu: AS Atlex.
- OECD** (2012) *Starting Strong III.A quality toolbox for early childhood education and care*. Paris: OECD. Külastatud aadressil <http://dx.doi.org/10.1787/9789264123564-en>
- OECD** (2013). Education indicators focus. Külastatud aadressil <http://www.oecd.org/education/skills-beyond-school/49729932.pdf>.
- Oissar, E.** (1939). Projektmeetod. *Eesti kool- Pedagoogiline Ajakiri*. Nr 8, lk 490-498
- Ots, L.** (2007). Füüsiline keskkond koolis: käsitluse ja perspektiive. T. Kuurme. (Toim), *Eesti kool 21. sajandi algul: kool kui arengukeskkond ja õpilase toimetulek*. (199-223). Tallinn: Tallinna Ülikooli Kirjastus.
- Peterson, L., Suur, S., Õun, T.** (2010). Väärtused lasteasutuse õppe- ja kasvatustegevuses. N. Jung, L. Lilles (Toim), *Väärtused koolieelses eas*. (87-107). Tartu: Eesti Keele Sihtasutus.
- Põld, P.** (1993). *Üldine kasvatusõpetus*. Tartu: Tartu Ülikool.
- Rentzou, K., Sakellariou, M.** (2012). Researcher's and parents' perspectives on quality of care and education. *Early Child Development and Care*, 183, No. 2, 294–307.
- Rentzou, K.** (2013). Exploring parental preferences: care or education: what do Greek parents aspire from day care centres? *Early Child Development and Care*, 183, No. 12, 1906–1923.
- Russell, J.** (2009). Ülevaade nüüdisaegsest diskussioonist. L. Lilles, T. Pisuke (Toim), *Väärtused, iseloom ja kool: väärtuskasvatuse lugemik (45-90)*. Tallinn: Eesti Keele Sihtasutus.
- Sylva, K., Siraj-Blatchford, I., Taggart, B., Sammons, P., Melhuish, E., Elliot, K., Totsika, V.** (2006). Capturing quality in early childhood through environmental rating scales. *Early Childhood Research Quarterly* 21, 76–92.
- Sotsiaalhoolekande seadus*. (2014). Külastatud aadressil <https://www.riigiteataja.ee/akt/121032014005>.
- Talts, L.** (2005). Laste kooliks ettevalmistamise olukorrast Tallinna linnas. L. Talts, M. Vikat

(Toim), *Lapse kasvukeskkond Eestis ja Soomes III* (lk 26-37). Tallinn: Tallinna Ülikooli Kirjastus.

Treial, J. (2004). *Lasteaedade õppekavade koostamisest*. Kutsemagistritöö. Tartu Ülikool.

UNESCO (2010). *Caring and learning together*. A Cross-National Study on the Integration of Early Childhood Care and Education. Pariis: UNESCO

UNICEF (2012). *A Framework and Tool Box for Monitoring and Improving Quality*. Draft.

Külastatud aadressil http://www.unicef.org/ceecis/ECD_Framework_PART_II_june3.pdf.

Ugaste, A., Õun, T. (2004). Euroopa koolieelse kasvatus arenguhooni.

Veisson, M. (2010). *Väärtused koolieelses eas- väärtuskasvatus lasteaias*. Tallinn: Eesti Keele Sihtasutus.

Ülavere, P., Veisson, M. (2013). Heatahtlikkus on hinnas. *Õpetajate Leht*. Külastatud aadressil <http://opleht.ee/8759-heatahtlikkus-on-hinnas/>.

Õun, T. (2005). Koolieelse lasteasutuse kvaliteedi hindamine. K. Henno (Toim), *Laps ja lasteaed* (128-148). Tartu: AS Atlex.

Õun, T. (2010). *Koolieelse lasteasutuse kvaliteet lapsekeskse kasvatus aspektist*. Doktoritöö. Tallinna Ülikool.

Wikipedia (s.a.). Külastatud aadressil <http://en.wikipedia.org/wiki/Education>.

Lisa 1. Ankeet lapsevanemale ja õpetajale

ANKEET (lapsevanemale)

Mina olen Tartu Ülikooli kasvatusteaduste eriala üliõpilane Moonika Kungla. Pöördun Teie poole, et teada saada, milliseid aspekte peate oluliseks lasteaia koolieelses rühmas. Saadud infot kasutan oma magistritöös. Küsitlus on anonüümne.

Loodan väga, et olete nõus uurimusele kaasa aitama!

Küsimustikke ootan tagasi 10. jaanuariks.

Küsimuste korral palun pöörduda e-maili teel: monza1015@hotmail.com.

1. Vanus:

2. Vastaja(märkige ristiga): Ema: Isa:

3. Lapse vanus, kui ta alustas lasteaias käimist:

4. Lapse vanus hetkel: 5. Rühma suurus:

6. Hinnake, kui oluliseks peate, et lasteaed arendaks lapse järgmisi omadusi, tehke sobiva numbriga alla X.

1 (mitteoluline) – 5 (väga oluline)

Omadused	1	2	3	4	5
abivalmis					
salliv					
kohusetundlik					
sõnakuulelik					
sõbralik					
heasüdamlik					
uudishimulik					
kannatlik					
hooliv					
suhtleja					
arutlev					

kaalutlev					
sihikindel					
õpihimuline					
rahulik					
teadmishimuline					
kiirelt tegutsev					
aktiivne					
mõistev					
empaatiavõimeline					
tolerantne					
iseseisev					
koostööaldis					
vastutustundlik					
loov					
omaette tegutseja					
tahtekindel/püsiv					
julge					
<i>muu, lisage.....</i>					

7. Palun põhjendage, miks märkisite just nende omaduste kohata „1- mitteoluline“ ja „5- väga oluline“.

.....

.....

.....

.....

.....

8. Hinnake, kui oluliseks peate järgnevaid aspekte lasteaia koolieelses rühmas, tehke sobiva numbri alla X.

1 (väheoluline)-3 (väga oluline)

Erinevad aspektid lasteaias	1	2	3
a) Koostöö lasteaia personali ja lapsevanemate vahel tervislike toitumisharjumuste kujundamisel			
b) Puhtuse hoidmine tualetis			
c) Tervishoiuteenused lasteaias			
d) Töötajate ja laste vaheline suhtlemine			
e) Töötajate ja laste vaheline suhtlemine mõjub lastele positiivselt			
f) Laste omavaheline suhtlus			
g) Siseruumi sobivus (suurus, jaotus)			
h) Distsipliin			
i) Ohutus			
j) Laste järelvalve			
k) Viisakusväljendite kasutamine (nt: laste oskus tervitada ja hüvasti jätta)			
l) Laste vastuvõtt rühmas ja hüvastijätt			
m) Suhtlemisoskuse kujundamine igapäevastes situatsioonides toimetulekuks (situatsioonimängud)			
n) Vestlus/arutelud õpetajate ja laste vahel arutlemisoskuse arendamiseks			
o) Tegevused (mängud, kunstitegevused, fantaasiajutud) loovuse arendamiseks			
p) Mööbli sobivus tegevusteks (nt söömine), mängimiseks, õppimiseks			

q) Laste suhtlemise julgustamine			
r) Ruumi ja vahendite olemasolu ja kasutamine liikumistegevusteks			
s) Raamatute ja piltide kasutamine			
t) Eritingimused erivajadustega lastele			
u) Vajalike vahendite olemasolu ja kasutamine peenmotoorika arendamiseks (käeline tegevus)			
v) Järelvalve liikumistegevustele			
w) Lastepärase tahvli/ekraani olemasolu ja kasutamine			
x) Matemaatika			
y) Laste erisustega arvestamine			
z) Mugav mööbel lõõgastumiseks			
aa) Lapse ilumeele arendamine kunsti kaudu			
bb) Korraldused/ülesanded vanematele			
cc) Vaba mäng			
dd) Töötajate hindamine, tunnustamine, supervisioon/järelvalve			
ee) Võimalused töötajate professionaalseks arenguks (enesetäiendamine, ametialased koolitused)			
ff) Töötajate koostöö			
gg) Lõunauinak/Puhkus			
hh) Ruumi sobivus mängimiseks			
ii) Muusika/ Liikumine			
jj) Päevakava			
kk) Lastel on piisavalt aega ja võimalusi tegutseda koos teiste lastega			

ll) Personali isiklike vajadustega arvestamine			
mm) Ruum privaatselt/eraldiolemiseks			
nn) Personali ametialased võimalused, mis toetavad nende professionaalset arengut (kaasaegsed töövahendid, õppevahendid)			
oo) Tegevuskeskused rühmas			
pp) Internetis olevate materjalide ja telesaadete vaatamine			
qq) Arvutimängud			
rr) Video kasutamine			
ss) Draamamängud			
tt) Tegevused liiva ja veega			
uu) Lapse individuaalse arengu jälgimine ja toetamine			
vv) Lapse tugevate ja positiivsete omaduste arendamine			
ww) Laste väärtushinnangute kujundamine			
xx) Muu, lisage.....			

9. Palun kirjeldage 3-4 lausega, missugune on Teie jaoks koolieelne rühm, kus laps end hästi tunneb!

.....

.....

.....

.....

.....

.....

AITÄH VASTAMAST!

ANKEET (õpetajale)

Mina olen Tartu Ülikooli kasvatusteaduste eriala üliõpilane Moonika Kungla. Pöördun Teie poole, et teada saada, milliseid aspekte peate oluliseks lasteaia koolieelses rühmas. Saadud infot kasutan oma magistritöös. Küsitlus on anonüümne.

Loodan väga, et olete nõus uurimusele kaasa aitama!

Küsimustikke ootan tagasi 10. jaanuariks.

Küsimuste korral palun pöörduda e-maili teel: monza1015@hotmail.com.

1. Vanus: 2. Staaž rühmaõpetajana:
3. Kogemus koolieelse rühma või liitrühma õpetajana (*märkige ristiga*): Jah: Ei:
4. Töötatud aeg praeguses rühmas: 5. Rühma suurus:
6. Laste vanus rühmas:

7. Hinnake, kui oluliseks peate, et lasteaed arendaks lapse järgmisi omadusi, tehke sobiva numbri alla X.

1 (mitteoluline) – 5 (väga oluline)

Omadused	1	2	3	4	5
a) abivalmis					
b) salliv					
c) kohusetundlik					
d) sõnakuulelik					
e) sõbralik					
f) heasüdamlik					
g) uudishimulik					
h) kannatlik					
i) hooliv					
j) suhtleja					
k) arutlev					

l) kaalutlev					
m) sihikindel					
n) õpihimuline					
o) rahulik					
p) teadmishimuline					
q) kiirelt tegutsev					
r) aktiivne					
s) mõistev					
t) empaatiavõimeline					
u) tolerantne					
v) iseseisev					
w) koostööaldis					
x) vastutustundlik					
y) loov					
z) omaette tegutseja					
aa) tahtekindel/püsiv					
bb) julge					
cc) <i>muu,</i> <i>lisage.....</i>					

8. Palun põhjendage, miks märkisite just nende omaduste kohata „1- mitteoluline“ ja „5- väga oluline“.

.....

.....

.....

.....

.....

9. Hinnake, kui oluliseks peate järgnevaid aspekte lasteaia koolieelses rühmas, tehke sobiva numbri alla X.

1 (väheoluline)-3 (väga oluline)

Erinevad aspektid lasteaias	1	2	3
a) Koostöö lasteaia personali ja lapsevanemate vahel tervislike toitumisharjumuste kujundamisel			
b) Puhtuse hoidmine tualetis			
c) Tervishoiuteenused lasteaias			
d) Töötajate ja laste vaheline suhtlemine			
e) Töötajate ja laste vaheline suhtlemine mõjub lastele positiivselt			
f) Laste omavaheline suhtlus			
g) Siseruumi sobivus (suurus, jaotus)			
h) Distsipliin			
i) Ohutus			
j) Laste järelvalve			
k) Viisakusväljendite kasutamine (nt: laste oskus tervitada ja hüvasti jätta)			
l) Laste vastuvõtt rühmas ja hüvastijätt			
m) Suhtlemisoskuse kujundamine igapäevastes situatsioonides toimetulekuks (situatsioonimängud)			
n) Vestlus/arutelud õpetajate ja laste vahel arutlemisoskuse arendamiseks			
o) Tegevused (mängud, kunstitegevused, fantaasiajutud) loovuse arendamiseks			
p) Mööbli sobivus tegevusteks (nt söömine), mängimiseks, õppimiseks			

q) Laste suhtlemise julgustamine			
r) Ruumi ja vahendite olemasolu ja kasutamine liikumistegevusteks			
s) Raamatute ja piltide kasutamine			
t) Eritingimused erivajadustega lastele			
u) Vajalike vahendite olemasolu ja kasutamine peenmotoorika arendamiseks (käeline tegevus)			
v) Järelvalve liikumistegevustele			
w) Lastepärase tahvli/ekraani olemasolu ja kasutamine			
x) Matemaatika			
y) Laste erisustega arvestamine			
z) Mugav mööbel lõõgastumiseks			
aa) Lapse ilumeele arendamine kunsti kaudu			
bb) Korraldused/ülesanded vanematele			
cc) Vaba mäng			
dd) Töötajate hindamine, tunnustamine, supervisioon/järelvalve			
ee) Võimalused töötajate professionaalseks arenguks (enesetäiendamine, ametialased koolitused)			
ff) Töötajate koostöö			
gg) Lõunauinak/Puhkus			
hh) Ruumi sobivus mängimiseks			
ii) Muusika/ Liikumine			
jj) Päevakava			
kk) Lastel on piisavalt aega ja võimalusi tegutseda koos teiste lastega			

ll) Personali isiklike vajadustega arvestamine			
mm) Ruum privaatselt/eraldiolemiseks			
nn) Personali ametialased võimalused, mis toetavad nende professionaalset arengut (kaasaegsed töövahendid, õppevahendid)			
oo) Tegevuskeskused rühmas			
pp) Internetis olevate materjalide ja telesaadete vaatamine			
qq) Arvutimängud			
rr) Video kasutamine			
ss) Draamamängud			
tt) Tegevused liiva ja veega			
uu) Lapse individuaalse arengu jälgimine ja toetamine			
vv) Lapse tugevate ja positiivsete omaduste arendamine			
ww) Laste väärtushinnangute kujundamine			
xx) Muu, lisage.....			

10. Palun kirjeldage 3-4 lausega, missugune on Teie jaoks koolieelne rühm, kus laps end hästi tunneb!

.....

.....

.....

.....

.....

.....

AITÄH VASTAMAST!

Lisa 2. Lapsevanemate ja õpetajate hinnangute keskmised astakud (*Mean Rank*)
iseloомуjoonte, mida lasteaed peaks arendama

Iseloомуjooned	Vastaja	N	Mean Rank
abivalmis	Lapsevanemad	97	75,86
	Õpetajad	62	86,48
salliv	Lapsevanemad	97	75,84
	Õpetajad	62	86,51
kohusetundlik	Lapsevanemad	98	79,91
	Õpetajad	62	81,43
sõnakuulelik	Lapsevanemad	97	82,03
	Õpetajad	60	74,10
sõbralik	Lapsevanemad	97	74,17
	Õpetajad	62	89,12
heasüdamlik	Lapsevanemad	96	81,22
	Õpetajad	60	74,14
uudishimulik	Lapsevanemad	97	71,04
	Õpetajad	62	94,02
kannatlik	Lapsevanemad	98	80,66
	Õpetajad	62	80,24
hooliv	Lapsevanemad	97	77,68
	Õpetajad	62	83,64
suhtleja	Lapsevanemad	97	77,72
	Õpetajad	62	83,56
arutlev	Lapsevanemad	97	79,37
	Õpetajad	62	80,98
kaalutlev	Lapsevanemad	98	83,50
	Õpetajad	61	74,38
sihikindel	Lapsevanemad	97	82,20
	Õpetajad	62	76,56
õpihimuline	Lapsevanemad	97	83,93
	Õpetajad	60	71,03
rahulik	Lapsevanemad	97	79,23
	Õpetajad	59	77,31

teadmishimuline	Lapsevanemad	97	79,62
	Õpetajad	62	80,60
kiirelt tegutsev	Lapsevanemad	97	82,39
	Õpetajad	59	72,11
aktiivne	Lapsevanemad	97	75,69
	Õpetajad	57	80,58
mõistev	Lapsevanemad	97	80,27
	Õpetajad	61	78,27
empaatiavõimeline	Lapsevanemad	97	76,25
	Õpetajad	61	84,66
tolerantne	Lapsevanemad	97	78,53
	Õpetajad	61	81,04
iseseisev	Lapsevanemad	96	77,36
	Õpetajad	62	82,81
koostööaldis	Lapsevanemad	98	81,84
	Õpetajad	62	78,39
loov	Lapsevanemad	96	77,67
	Õpetajad	61	81,09
omaette tegutseja	Lapsevanemad	96	74,97
	Õpetajad	60	84,15
tahtekindel/püsiv	Lapsevanemad	97	74,30
	Õpetajad	60	86,59
julge	Lapsevanemad	97	79,09
	Õpetajad	59	77,53

Märkused. N- vastajate arv; Mean Rank- keskmised astakud; Tulemuste eristamiseks on lapsevanemate kõrgemad keskmised astakud võrdluses õpetajatega tumedamalt välja toodud.

Lisa 3. Faktoranalüüsi tulemused: Õpetajate ja lapsevanemate hinnangute faktoranalüüs, faktorkaalud ja mitmedimensionaalsed tunnused

Iseloomujooned	Enesekindel	Koostööaldis	Hooliv	Erk	Kuulekas
sihikindel	,785	,132	-,036	,206	,145
tolerantne	,600	,350	,275	,145	-,086
kiirelt tegutsev	,549	,039	,292	,294	,135
iseseisev	,521	,392	,063	,058	,152
rahulik	,505	,001	,280	,244	,027
koostööaldis	,498	,390	,054	,212	,233
arutlev	,493	,400	,124	,167	,073
tahtekindel ja püsiv	,483	,308	,135	,278	,179
õpihimuline	,100	,203	,355	,214	-,515
empaatiavõimeline	,250	,683	,311	,223	,030
teadmishimuline	,084	,669	,219	,185	,069
kaalutlev	,252	,506	,165	,304	,287
kannatlik	,425	,489	,017	-,080	,116
salliv	,036	,126	,851	-,056	,025
abivalmis	,005	,088	,838	,078	,074
sõbralik	,047	,103	,663	,179	,038
hooliv	,227	,107	,612	,083	,075
heasüdamlik	,170	,091	,458	,055	-,017
julge	,249	,113	,130	,597	,115
omaette tegutseja	,190	,361	,123	,539	,170
aktiivne	,270	,372	,017	,530	-,014
loov	,181	-,021	,368	,382	-,026
suhtleja	,363	,322	,067	,368	-,152
sõnakuulelik	,258	,260	,137	,076	,527
kohusetundlik	,132	,294	,152	,192	,496

Märkused. Esitatud on faktorkaalud, mis ületavad väärtuse 0,3; Faktorlaadungid ja mitmedimensionaalsed tunnused on esitatud tumedas kirjas

Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja lõputöö üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Mina, Moonika Kungla, sünnikuupäev: 15.10.1985, annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) enda loodud teose-

LAPSE OLULISTE ISELOOMUJOONTE ARENDAMINE LASTEAIAS JA KOOLIEELSE RÜHMA KASVUKESKKONNA OLULISED ASPEKTID LAPSEVANEMATE JA ÕPETAJATE HINNANGUTE ALUSEL, mille juhendaja on Jüri Ginter:

- 1.1.reprodutseerimiseks säilitamise ja üldsusele kättesaadavaks tegemise eesmärgil, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace-is lisamise eesmärgil kuni autoriõiguse kehtivuse tähtaja lõppemiseni;
- 1.2.üldsusele kättesaadavaks tegemiseks Tartu Ülikooli veebikeskkonna kaudu, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace'i kaudu kuni autoriõiguse kehtivuse tähtaja lõppemiseni.
2. olen teadlik, et punktis 1 nimetatud õigused jäävad alles ka autorile.
3. kinnitan, et lihtlitsentsi andmisega ei rikuta teiste isikute intellektuaalomandi ega isikuandmete kaitse seadusest tulenevaid õigusi.

Tartus, 23.05.2014