

Tartu Ülikool
Sotsiaalteaduste valdkond
Haridusteaduste instituut
Koolieelse lasteasutuse õpetaja õppekava

Gertrud Sindi

KOOLIEELSE LASTEASUTUSE ÕPETAJA ÕPPEKAVA PRAKTIKATE KORRALDUS
TEISE JA KOLMANDA AASTA ÜLIÕPILASTE ARVAMUSTE PÕHJAL

Bakalaureusetöö

Juhendaja: alushariduse assistent Heily Leola

Tartu 2020

Resümee

Koolieelse lasteasutuse õpetaja õppekava praktikate korraldus teise ja kolmanda aasta üliõpilaste arvamuste põhjal

Praktika omab suurt rolli õpetajakoolituses, sest läbi praktika loob üliõpilane seoseid õpitava teooria ja reaalse kogemuse vahel. Praktika edukus sõltub paljuski praktika korraldusest. Seetõttu oli käesoleva bakalaureusetöö eesmärgiks välja selgitada Koolieelse lasteasutuse õppekava üliõpilaste arvamused praktika korraldusest teise ja kolmanda aasta üliõpilaste näitel. Töö teoreetilises osas anti ülevaade praktikast mõjutavatest faktoritest. Valim moodustati eesmärgipärase valimi alusel, kus vastajad oli kokku nelikümmend. Uurimistöös kasutati kombineeritud uurimisviisi, kus andmeid koguti elektroonilise küsimustiku abil. Tulemustest selgus, et üliõpilased olid rahul praktika korraldusega, kuid puudustena toodi välja puudulikust suhtlusest tingituna tekkivad arusaamatused ja vähese kokkupuute eristuvate või erivajadustega lastega. Positiivsena toodi välja praktika asutuse valiku võimalus ja suhtlus mentoritega, mis aitas üliõpilastel luua seoseid teooria ning kogemuse vahel.

Märksõnad: praktika korraldus, koolieelse lasteasutuse õpetaja

Abstract

Early Years Teacher curricula's internship arrangement based on the opinions of second and third year students

Internship has an important part in teacher training because through internship students can connect theory to real-life situations. The success of a internship depends to a great extent on the arrangement of the internship. Therefore, the aim of this specific bachelor's thesis was to ascertain student views on Early Years Teacher curricula's internship arrangement based on the views of second and third year BA students. The theoretical part of the work gives an overview of the factors that have impact on internship. The sample was formed on the basis of a purposive sample, where the respondents were forty students. Specific research was built upon combined research method, where data was collected via an electronic questionnaire. The results showed that the students were to a greater extent satisfied with the internship

arrangement. Main shortcomings were considered to be misunderstandings caused by lack of communication and low exposure to children with differentiations or disabilities. Positive aspects were considered to be the possibility to choose an internship institution and the communication with mentors, helping students in creating connections between theory and practical experience.

Keywords: practice internship, early years teacher

Sisukord

Resümee	2
Abstract	2
Sisukord.....	4
Sissejuhatus	5
1. Teoreetiline ülevaade	6
1.1 Mõiste „praktika“	6
1.2 Õpetajakoolituse praktikat mõjutavad faktorid	7
1.2.1 Ajastus.	7
1.3.2 Spetsialistide ja praktikantide koostöö.	7
1.2.3 Õpetaja identiteedi kujunemisele kaasa aitamine ja spetsiifilised oskused.	8
1.3 Uurimistöö eesmärk ja uurimisküsimused	10
2. Metoodika.....	10
2.1 Valim	10
2.2 Mõõtvahend.....	11
2.3 Protseduur.....	12
2.4 Eetika.....	13
3. Tulemused	14
3.1 Esimene uurimisküsimus.....	14
3.2 Teine uurimisküsimus	15
3.3 Kolmas uurimisküsimus	22
4. Arutelu.....	26
4.1 Töö piirangud ja praktiline väärtus.....	28
Tänuõnad	29
Autorsuse kinnitus	29
Kasutatud kirjandus	30

Sissejuhatus

Praktika käigus saab üliõpilane läbi proovida ülikoolis õpitut ning samuti kogeda seoseid teooria ja reaalse olukorra vahel. Üliõpilane võib lugeda/õppida piiramatus koguses teooriat, aga kui tal puudub reaalne kogemus, et seda kokku viia praktikaga, ei oma õpitu enam tähtsust (Malva, 2015). Viinapuu (2018) pakkus oma uurimuse põhjal välja, et üliõpilaste esimesed praktikad võiks olla seotud vaatlusega. Taoline variant võib olla hea võimalus, sest üliõpilased ei pea koheselt hakkama tegevusi läbi viima, kuid samas tekivad juba esimesed seosed õpitu ja praktikaasutuses nähtu vahel. Koolieelse lasteasutuse õpetaja erialal tehti eelmisel õppeaastal õppima asunutel muudatus, mille kohaselt Koolieelse lasteasutuse õpetaja õppekava üliõpilased suundusid alates esimesest semestrist aine „Pidev pedagoogilisele praktika“ raames lasteaedadesse praktikale. Kuid samas tühistati eelmainitud muudatus 2019/2020 sügisel õppima asunutel. Hetkel ei toimu seega üksi Koolieelse lasteasutuse õpetaja praktika esimesel õppeaastal.

Eelnevalt on uuritud, mida arvavad tegevõpetajad omaaegsest praktikast. Erinevates uuringutes (Eisenschmidt, Reiska, & Oder, 2015; Malva, Linde, Poom-Valickis, & Leijen, 2018) tuuakse välja, et algajad õpetajad oleksid soovinud omal ajal rohkem praktikat, mis oleks neile julgust andnud tööle suundumisel. Strateegia „Eesti 2035“ (2018) andmed näitavad, et vajadus täiendõppele on ka tegevõpetajate seas viimaste aastatega suurenenud. Praktika puudulikkus tuuakse probleemina välja mitmes uuringus (Eisenschmidt et al., 2015; Ugaste, Tuul, Mikser, Neudorf, & Jürimäe, 2016; Malva et al., 2018) ja seega on oluline teada saada, mida arvavad üliõpilased ise oma õppekava praktikakorraldusest ja esimese praktika algusajast.

Sellest lähtuvalt on uurimistöö eesmärgiks välja selgitada Koolieelse lasteasutuse õpetaja õppekava üliõpilaste arvamused praktika korraldusest teise ja kolmanda aasta üliõpilaste näitel. Uurimistöö koosneb neljast suuremast peatükist. Esimene peatükk annab ülevaate praktika korraldusega seotud aspektidest nagu ajastus, koostöö ja õpetaja identiteedi kujunemisele kaasa aitamine ning spetsiifilised oskused. Teises peatükis on kirjeldatud valimi, mõõtevahendi ja protseduuri valikut. Kolmandas peatükis on kirjeldatud tulemusi ja neljandas peatükis arutletakse saadud tulemuste üle.

1. Teoreetiline ülevaade

1.1 Mõiste „praktika“

Enne kui rääkida praktika korraldust mõjutavatest teguritest, tuleb defineerida, mida mõeldakse käesolevas uurimistöös mõiste „praktika“ all. Tartu Ülikooli pedagoogilise praktika üldjuhendis (s.a.) kuuluvad praktikamooduli ained koondnimetuse „pedagoogiline praktika“ alla. Praktikamoodul koosneb Koolieelse lasteasutuse õpetaja (edaspidi lühendina KE LA) eriala kontekstis neljast praktikaainest: KE LA pidev praktika, KE LA põhipraktikad (nn sõime- ja diplompraktika), pedagoogiline praktikum ja pidev pedagoogiline praktika. Tartu Ülikooli pedagoogilise praktika üldjuhendis (s.a.) üldsätetes on praktikat defineeritud kui töökeskkonda, kus oma erialaspetsialistide toel, saavad õpetajakoolituse üliõpilased praktiseerida omandatud teadmisi ja oskusi ning sellega kaasnevalt arendada oma kutseoskuseid.

Abu – Jaber, Al – Shawareb, ja Gheith (2010) on oma uurimuses välja toonud konteksti olulisuse, et õppija tuleb asetada loengust praktilisse töökeskkonda, kus ta saab omandatud teooriale tuginedes lahendada konkreetset olukorda. Eesti Õigekeelsussõnaraamatu (2018) definitsioon ühtib Tartu Ülikooli pedagoogilise praktika üldjuhendiga (s.a), et praktika käigus rakendatakse eelnevalt õpitud teadmisi ja oskusi. Feiman-Nemser (2001) koos teiste uurijatega Kiggundu ja Nayimuli (2009) on leidnud, et praktika eesmärk pole ainult teadmiste ja oskuste kasutamine vaid ka seoste loomine juba õpitud ja reaalse kogemuse vahel. Eelmainitud käsitluste põhjal võib praktikat laiemalt defineerida kui töökeskkonda, kus õppija saab spetsialiseerunud inimeste käe all katsetada teoreetilisi teadmisi konkreetsetes olukordades ja pärast reflekteerida toimunu üle, luues seoseid juba olemas olevate ja uute teadmiste vahel.

Õpetajakoolituse kõrgpunktiks on praktika, kus üliõpilane saab praktilisi teadmisi õpetaja tööst ja temas hakkab välja kujunema õpetaja professionaalne identiteet. Ülikool pakub praktika kõrvale teoreetilisi teadmisi, kuid praktika loob teadmiste ja reaalse õpetamisprotsessi vahele seoseid, mis omavad professionaalses arengus õpetaja jaoks suurt rolli. Järgnevas peatükis on välja toodud uuringutest leitud fookuspunktid, mis on eristunud varasemalt läbiviidud uuringute tulemustes.

1.2 Õpetajakoolituse praktikat mõjutavad faktorid

Elukestva õppe strateegia vahehindamise (2019) aruandes on välja toodud, et Eesti kõrgkoolides on 67% üliõpilastest rahul õpetajakoolituse praktikatega, mis on õppevaldkondade lõikes rahulolult teisel kohal. Samas on viimaste aastatega tekkinud suurem vajadus muuta praktikate ülesehitust ja fookuspunkte (Elukestva õppe strateegia ..., 2019; Haridus- ja Teadusministeeriumi 2018. ..., 2019). Võttes arvesse nii Eesti kui ka välisuuringuid on leitud, et tähelepanu tuleb praktika arendamisel pöörata praktika ajastamisele (Kiggundu & Nayimuli, 2009; Vitkar, 2017; Elukestva õppe strateegia ..., 2019), juhendaja ja praktikandi koostööle (Feiman-Nemser, 2001; Thorsen, 2016; Chizhik, E., Chizhik, A., Close, & Gallego, 2018; Elukestva õppe strateegia ..., 2019), õpetaja identiteedi kujunemisele kaasa aitamisele (Kiggundu & Nayimuli, 2009; Poom-Valickis & Löfström, 2014; Elukestva õppe strateegia ..., 2019) ja spetsiifiliste oskuste arendamisele, sh erivajadused ja digioskused (Soo, Kalmus, & Ainsaar, 2015; Malva et al., 2018; Haridus- ja Teadusministeeriumi 2018. ..., 2019). Järgnevalt kirjutatakse lähemalt erinevatest uuringutest selgunud hinnangutest õpetajakoolituse praktika korraldusele.

1.2.1 Ajastus.

Esimesena tulevad esile praktika ajastamisega tekkivad murekohad. Kiggundu ja Nayimuli (2009) ning Elukestva õppe strateegia vahehindamises (2019) jõuti tulemusele, et praktika aineid sobitakse perioodidesse, mis on praktikanditele, asutustele ja/või juhendajatele, ebasobivatel aegadel.) Praktika võiks toimuda aegadel, kus ei toimu arenguhindamisi, sest juhendaja loovutab õppetegevused veel kogemusega praktikandi hoolde (Kiggundu & Nayimuli, 2009).

Lisaks täheldati Elukestva õppe strateegia vahehindamise (2019) aruandes seost praktika ja koolist väljakukkumise vahel. Viimaste aastatega on tõusnud kooli kõrvalt töötavate üliõpilaste hulk, kes ei tule toime kooli poolt sätestatud perioodil praktikal käimisega (Vitkar, 2017; Elukestva õppe strateegia ..., 2019). Siit võib järeldada, et praktika periood võib tähendada osade üliõpilaste jaoks vähese palga või palgata aega, mille tulemusena jätkub raske majanduslik olukord üliõpilasel ka veel peale praktikat.

1.3.2 Spetsialistide ja praktikantide koostöö.

Praktikas on oluline, kuidas suhtuvad juhendajad/koordinaatorid/mentorid (järgnevalt spetsialistid) töösse praktikandiga. Tartu Ülikooli pedagoogilise praktika üldjuhendi (s.a.)

kohaselt on kõikide praktika moodulite juurde määratud spetsialistid, kes peavad olema valmis ja motiveeritud tegutsema praktikantidega. Feiman-Nemser (2001) toonitab oma uurimustöös samuti spetsialisti olemasolu praktikandi jaoks. Samas pole täpsustatud, mille toel peaks motivatsioon tekkima. Elukestva õppe strateegia vahehindamises (2019) on motivaatoriks toodud nii raha kui ka juhendamise töö väärtustamine ja tunnustamine teiste inimeste poolt. Arvestades Elukestva õppe strateegia vahehindamise (2019) tulemust spetsialiste motiveerivatest teguritest ja praktikandi suurenenud stressitaset praktika ajal, saab järeldada, et eduka praktika tagab suuresti spetsialistide ja praktikantide omavaheline läbisaamine. Seda toetavad ka Feiman-Nemser'i (2001) ja Chizhik'i jt (2018) uuringute tulemused, kus on rõhutatud spetsialistide ja praktikantide läbisaamise olulisusele.

Praktikat ja praktikanti mõjutab ka spetsialistide omavaheline koostöö (Chizhik et al., 2018). Seega omab praktika kvaliteedi puhul suurt rolli, kuidas toimub suhtlus spetsialist – praktikant ja spetsialist – spetsialist vahel. Sellele leiab kinnitust Chizhik'i jt (2018), Poom-Valickis ja Löffström'i (2014) ning Elukestva õppe strateegia vahehindamise (2019) poolt teostatud uuringutest. Lisaks on praktikal käivate üliõpilase jaoks praktika periood stressirohke. Mõnedes uuringutes (Fives, Hamman, & Olivarez, 2007; Kiggundu & Nayimuli, 2009) on stressi allikana üliõpilase jaoks välja toodud pidev rollide vahetus, kus mõnes hetkes tuleb olla õpilane, kuid mõni hetk hiljem „õpetaja“. Mapfumo, Chitsiko, ja Chireshe (2012) uuringust lisandub stressi tekitava tegurina ka spetsialistide järelvalve, vaatluste ja analüüside moel. Seega võib öelda, et omavahelise koostöö sujumine on oluline tegur praktika edukaks läbimiseks.

1.2.3 Õpetaja identiteedi kujunemisele kaasa aitamine ja spetsiifilised oskused.

Elukestva õppestrateegia vahehindamises (2019) tuuakse välja, et praktika sujuvamaks muutmiseks tuleks õpetajakoolituse loengutesse ja seminaridesse kaasata haridusasutustest tegevõpetajaid. Poom-Valickis ja Löffström (2014) leiavad, et õpetajakoolituse üleüldine eesmärk on suunata õppijat reflekteerima, kuidas ta näeb iseennast õpetajana, toetades seega õppija professionaalse identiteedi arengut. Sellest võib järeldada, et koostöö pole tähtis mitte ainult praktika hetkel vaid ka praktikale eelneval perioodil. Seda väidet toetab ka Chizhik jt. (2018), kes oma uurimuses on välja töötanud mudeli SMILE (Shared Mentoring in Learning Environments), mis aitab spetsialistidel praktikante paremini juhendada/ suunata, toetades seega juba eelnevalt õppijate professionaalse identiteedi arengut.

Tegevõpetaja kaasamine tundidesse (loengutesse, seminaridesse või ka praktikumidesse, mis toimuvad ülikooli praktikumides) aitab enamus õppijatel luua esmase sideme tegelikusse

ja teooria vahel. Kinnitust võib leida Elukestva õppe strateegia vahehindamisest (2019), kus on välja toodud, et praktiseeriva õpetaja kaasamine teoreetilistesse tundidesse, annab üliõpilasele võimaluse esitada küsimusi, saades seega informatsiooni õpetajatöö olemusest. Kui tuua tegevõpetajad varakult õpetajakoolituse tundidesse siis on võimalik, et õpetaja identiteedi arenguks oleks mõistlik viia ka õppijad varakult praktikale. Sellisele tulemusele on tulnud Feiman-Nemser (2001) ning Poom-Valickis ja Löfström (2014). Nende uuringute sõnul tuleks õppijad suunata varakult praktikale, et suurendada erialavaliku teadlikkust ja suutlikkust tulevase eriala ootustele vastata. Malva jt (2018) ja Eisenschmidt jt (2015) on jõudnud sarnastele tulemustele, et uuritud algajad õpetajad oleksid soovinud õpingute ajal rohkem praktikat.

Vastuoluliselt eelmisele lõigule jõudis Feiman-Nemser (2001) sama uuringu jooksul tulemusele, et liiga varajane praktikale suundumine võib tekitada nn. efekti „upu või uju“ (inglise keelest „sink or swim“). Sarnast tulemust on oma uuringu käigus leidnud ka Berliner (2004), kelle teooria kohaselt puudub algajal õpetajal (siia liigituvad ka alles õppivad üliõpilased) piisavalt kogemusi ja teadmisi, et tulla toime reaalses keskkonnas, ilma, et algaja ei jääks kinni teoreetilistesse teadmistesse. Alles alustaval ja algajal õpetajat eraldab vaid paar praktikat. Võimalik, et liiga varajane praktikale suundumine võib takistada õpetaja professionaalset arengut, kuna puuduvad veel oskused ja teadmised, mis aitavad reaalses töökeskkonnas hakkama saada.

Lisaks on Elukestva õppe strateegia vahehindamises (2019) tähelepanu suunatud ka praktika asutuste mitmekesisusele, kus üliõpilane tõi välja, et temale tuli töökoha valimise juures kasuks eelnev mitme lasteaiaga tutvumine. Sarnasele tulemusele jõudsid ka Kiggundu & Nayimuli (2009) oma uuringus, kus varajane praktikale suundumine võimaldab õpetajatööga tutvuda.

Viimasena tuuakse esile kaasava haridusega seotud aspektid, mis uuringuid lugedes vajavad praktika käsitluse ja korralduse mõttes rohkem tähelepanu. Nimelt on Haridus- ja Teadusministeeriumi 2018. aasta tulemusaruandes (2019) välja toodud, et kaasava hariduse rakendamist takistab õpetajate spetsiifiliste oskusteabe puudus, sh on mõeldud erivajadustega tegelemist ja digioskuseid. 2020. aasta seisuga on Eestis muudetud seoses kaasava haridusega näiteks kutsestandardeid (Kutsestandardid: Õpetaja, tase 6, 2020). Võib väita, et aina rohkem asetatakse õpetajakoolituses rõhku erivajadustega laste õpetamisele ja digioskuste. Eelmine väide kajastub ka Soo jt (2015) ja Malva jt (2018) tehtud uuringute tulemustest, kus tegevõpetajad nimetavad, et vajavad lisaõpet nii esmatasandil kui ka toetavaid täiendkoolitusi.

1.3 Uurimistöö eesmärk ja uurimisküsimused

Kokkuvõtvalt võib öelda, et praktika puhul on oluliseks peetud ajastust, osapoolte suhtlust, õpetaja identiteedi kujunemisele kaasaaitamist ja spetsiifiliste oskuste omandamist (Kiggundu & Nayimuli, 2009; Poom-Valickis & Löfström'i, 2014; Elukestva õppe strateegia ..., 2019). Üliõpilaste arvamuste paremaks mõistmiseks, soovitakse välja selgitada, mis on praktika puhul tähtis inimese jaoks, kes peab ise seda praktiseerima. Viimastel õppeaastatel on tehtud Tartu Ülikooli õpetajakoolituse praktika ainetes muudatusi. Käesoleva uurimistöö autori teada pole tehtud Koolieelse lasteasutuse õpetaja õppekava üliõpilastega peale uuenduste proovimist tagasiside küsitlusi. Sellest tulenevalt on uurimistöö eesmärgiks välja selgitada Koolieelse lasteasutuse õppekava üliõpilaste arvamused praktika korraldusest teise ja kolmanda aasta üliõpilaste näitel. Eesmärgist tulenevalt on sõnastatud kolm uurimisküsimust:

1. Mida arvavad Koolieelse lasteasutuse õpetaja õppekava üliõpilased praegusest praktika korraldusest?
2. Millised on praktika puudujäägid ja tugevused?
3. Mil määral tuleks juba esimesel õppeaastal praktilial käia?

2. Metoodika

Käesoleva bakalaureusetöös on lähtuvalt eesmärgist ja uurimisküsimustest kasutatud nii kvalitatiivset kui ka kvantitatiivset uurimisviisi. Kvalitatiivne uurimisviis aitab uurijal mõista uuritava mõtteid põhjalikumalt, lastes uuritaval oma sõnadega tundeid avaldada (Õunapuu, 2014). Seevastu saab kvantitatiivse uurimisviisiga tulemuseks üldistavaid andmeid, mis aitavad seostada eelnevalt teostatud uuringute tulemuste kehtivust hetkel uuritavas grupis (Õunapuu, 2014). Kvalitatiivne uurimisviis aitab uurijal näha uuritava mõtteavaldust ning kvantitatiivne aitab siduda mõtteavalduse arvulise väärtusega. Mõlemad uurimisviisid täiendavad üksteist ja seetõttu on käesolevas uurimises kasutatud kombineeritud viisi.

2.1 Valim

Antud töös on kasutatud valimi moodustamiseks eesmärgipärast valmit põhjusel, et uurijal oli vaja inimeste hulgast välja valida oma töö eesmärgist lähtuvalt sobivaid vastajaid (Rämmer, 2014). Valimi moodustasid Koolieelse lasteasutuse õpetaja õppekava teise ja kolmanda aasta päeva- ning sessioonõppe üliõpilased. Elektroonsele küsimustikule vastas 40 üliõpilast. Teise aasta üliõpilastest võttis uuringus osa 14 inimest, mis on kogu teise aasta KELA üliõpilastest

31%. Ametlikult õpib teisel aastal 45 üliõpilast. Kolmanda aasta üliõpilastest võttis uuringus osa 26 inimest, mis on kogu kolmanda aasta KELA üliõpilastest 52%. Ametlikult õpib kolmandal aastal 50 üliõpilast. Uurimuses osalemine oli vabatahtlik ja uuritavatel oli võimalus küsimustele mitte vastata ning soovi korral ka küsimustik poolleli jätta. Anonüümsuse tagamiseks ei tulnud uuritavatel nimeliselt küsimustikule vastata.

2.2 Mõõtvahend

Andmete kogumine toimus autori poolt tehtud küsimustikuga. Küsimustik koosnes 3-osast, mis olid kavandatud lähtuvalt uurimistööküsimustest ja, kus oli nii valikvastustega kui ka avatud küsimusi. Kõik küsimused olid vastamiseks vabatahtlikud ning nendele vastamine polnud kohustuslik. Küsimuste korral oli uuritavatel võimalus kirjutada uurija e-posti aadressile. Üks vastajatest seda ka tegi, kuid konfidentsiaalsuse ja anonüümsuse tagamiseks jääb vestlus ainult kaheosapoole (uurija- uuritav) vahele ning vestluse sisu ei ole kajastatud käesolevas uurimistöös.

Esimene uurimisküsimus oli: *Mida arvavad Koolieelse lasteasutuse õpetaja õppekava üliõpilased praegusest praktika korraldusest?* Vastajatel tuli märkida skaala vahemikul 1-5, (kus 1 märkis, et pole üldse rahul ja 5, et olen väga rahul) oma arvamus seoses üleüldise rahuloluga praktika korraldusega. Teine uurimisküsimus oli: *Millised on praktika puudujäägid ja tugevused?* Teises osas tuli uuritavatel vastata kahele avatud küsimusele. Avatud küsimustega said vastajad avaldada oma arvmust vastates kahele küsimusele, ilma et vastused oleksid kallutatud ühe või teise vastuse variandi poole: 1) *Mida võiks Teie arvates seoses praktika korraldus muuta? Põhjendage.* 2) *Mis on praktika korralduses hästi ja võiks kindlasti jätkuda? Põhjendage.*

Kolmandas osas tuli vastata viiele valikvastusega küsimusele (osades sai valida mitu vastust), millega sooviti vastuseid saada kolmandale uurimisküsimusele: *Mil määral tuleks juba esimesel õppeaastal praktiliselt käia?* Kolmandas osas lõpus tuli vastajatel järjestada ka hetkel Koolieelse lasteaia õpetaja praktikamoodulisse kuuluvad praktikained: *Pidev Pedagoogiline Praktika, Pedagoogiline Praktikum, Koolieelse lasteasutuse Pidev Praktika, Põhipraktika I osa, Põhipraktika II osa.*

Valiidsuse suurendamiseks on konsulteritud küsimustiku täiustamiseks uuritava õppekava praktikate vastutava õppejõuga. Samuti peeti uurimistööd kirjutades õpipäevikut, mis aitas mõtteid koondada ja vajadusel pöörduda tagasi varasemate mõtete juurde.

2.3 Protseduur

Käesolevas uurimistöös on kasutatud kombineeritud uurimisviisi. Sellega seonduvalt tutvuti enim andmete analüüsimist kvalitatiivse uurimisviisi (Flick, 2009; Kalmus, Masso, & Linno, 2015; Rämmer, 2014) ja kvantitatiivse uurimisviisi (Rootalu, 2014) tutvustava kirjandusega. Seejärel sisestati kvantitatiivsed andmed MS Excel tabelisse ja kvalitatiivsed andmed MS Word programmi.

Kvantitatiivse uurimisviisi puhul sooritati analüüs läbi kirjeldava statistika. Rootalu (2014) sõnul on kirjeldava statistika analüüsi meetodi valiku puhul oluline kogutud andmete tunnuste tüübid (arvulised, sõnalised või fraasid). Kogutud andmete puhul peeti oluliseks skaala puhul tuua välja aritmeetilise keskmise ja standardhälve ning küsimustiku kolmanda osa valikvastuste puhul sageduse kirjeldamiseks erinevate vastuste kõlamise sagedust.

Alustuseks kanti kvantitatiivsed andmed MS Excel programmi ja jaotati andmed subjekti - tunnuste tabelisse. Tunnuste lahtreid tuli kokku kaheksa, vastavalt küsimuste arvuga. Mõne tunnuse puhul asendati sõna arvuga, vähendades edasisel loendamisel tekkivaid vigu. Edaspidi analüüsiti igit tunnust eraldi loendades andmeid mehaaniliselt ja sisestades neid MS Word programmi, tehes kokku kaheksa erinevat MS Word faili. Iga tunnuse puhul analüüsiti eraldi *2. aasta päevaõppe*, *2. aasta sessioonõppe*, *3. aasta päevaõppe*, *3. aasta sessioonõppe* andmeid.

Kvalitatiivse uurimisviisi puhul sooritati analüüs läbi kvalitatiivse sisuanalüüsi. Esimese etapina lisati avatud küsimustest saadud andmed MS Word faili. Sarnaselt kvantitatiivsele andmetöötlusele moodustati ka kvalitatiivse puhul eraldi neli gruppi: *2. aasta päevaõpe*, *2. aasta sessioonõpe*, *3. aasta päevaõpe*, *3. aasta sessioonõpe*. Kuna andmed võeti küsimustiku avatud küsimuste vastustest siis ei pidanud transkribeerima vaid hakati kohele tegelema vastuste sisuanalüüsiga.

Kvalitatiivse sisuanalüüsi kodeerimiste variantidest valiti induktiivse sisuanalüüsi, sest see lubab avatud kodeerimist, kus pole vaja eelnevalt luua teooriast lähtuvaid kategooriaid (Kalmus et al., 2015). Koodide loomise puhul lähtuti avatud küsimustest, otsides vastustest tähenduslikke sõnu või fraase (Kalmus et al., 2015). Esimese analüüsimise puhul kirjutati vastuste kõrvale esialgsed koodid. Kolme päeva möödudes teostati kordus kodeerimine, mille käigus jäeti esialgsed koodid alles või muudeti sõnastust. Erinevatel ajahetkedel kodeerimine aitab suurendada uurimise reliaablusust (Flick, 2009; Rämmer, 2014). Samuti kaasati usaldusväarsuse tõstmiseks kaaskodeerija, sest teine isik võib analüüsimise käigus leida teisi koodi (Flick, 2009). Selleks palusin oma juhendajal läbi lugeda 10 lehekülge vastuseid, et

hiljem võrrelda tekkinud koode. Hiljem koode võrreldes ei olnud vaja koodides muudatusi teha, kuna leiti sarnased koodid.

Näide koodide tekkimisest:

1. Tabel. Näide koodide tekkimisest

Vastaja	Vastus	Esialgne kood	Kood
Vastaja 1	Ülesanded mida praktilisel teemal võiksid olla kasulikumad	Kasulikumad ülesanded	Kasulikumad ülesanded
Vastaja 2	Praeguse seisuga on reaalne praktika ainult esimesel ja kolmandal aastal. See võiks olla paremini ära jaotatud, et teisel aastal saaks ka praktilisel käia.	Paremini ära jaotamine	Praktikate parem jaotus

Peale koodide kirjutamist printiti kõik koodid välja ja lõigati lahti. Järgnevalt hakati koode alakategooriatesse paigutama. Lugeses korduvalt koode üle, paigutades neid pidevalt ümber, moodustati sarnase tähendusega koodidest alakategooriad. Näiteks tuakse teise uurimisküsimuse esimese poole 2. aasta päevaõpe andmetest tekkinud alakategooria. Teise uurimisküsimuse esimene pool oli: *Millised on praktika puudujäägid?* Näiteks koodid „kasulikumad ülesanded“ ja „rohkem ettevalmistust“ paigutati ühise alakategooria „praktikat toetav teooria“ alla. Mainitud alakategooria sobis kategooriasse „praktikakorralduse puudujäägid“, sest need olid aspektid, mida praktika puhul soovitatakse muuta. Kokku tekkis kaks põhilist kategooriat „praktikakorralduse puudujäägid“ ja „praktikakorralduse tugevused“.

2.4 Eetika

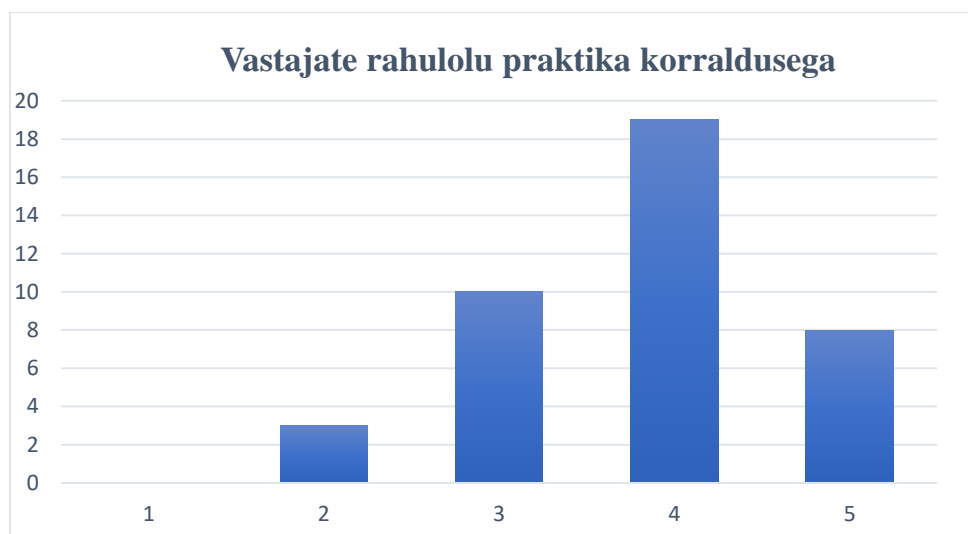
Uurimistöö läbiviimisel on oluline kinni pidada eetikast. Üks eetika hoiakutest on konfidentsiaalsuse ja anonüümsuse tagamine (Flick, 2009). Nende tagamiseks ei küsitud osalejatelt nende nimesid. Tulemustes on vastajad märgistatud vastavalt „vastaja 1“, „vastaja 2“ jne. Teine eetika seisukoht on teavitada osalejat uurimise eesmärgist ja tagada vastaja nõusolek uurimises osalemiseks (Flick, 2009). Esiteks oli küsimustiku alguses sissejuhatav kirjeldus, kus oli lahti seletatud uurimistöö eesmärk. Teiseks oli küsimustikule vastamine vabatahtlik, küsimused ei olnud tähistatud kohustuslikuks ja soovi korral võis osaleja küsimustiku pooleli jätta ning tema vastused ei salvestatud ära.

3. Tulemused

Uurimistöö eesmärgiks oli välja selgitada Koolieelse lasteasutuse õppekava üliõpilaste arvamused praktika korraldusest teise ja kolmanda aasta üliõpilaste näitel. Andmeanalüüsi käigus analüüsiti andmeid nii kvantitatiivse kui ka kvalitatiivse andmeanalüüsiga. Kahes esimese uurimisküsimuse puhul on tulemused kokkupanud nii kirjeldava statistika kui ka kvalitatiivse sisuanalüüsi abil. Kuid tulemuste kirjapanemismõttes on esimene ja teine uurimisküsimus eraldi esitatud. Järgnevalt on tulemused välja toodud uurimisküsimuste kaupa.

3.1 Esimene uurimisküsimus

Esimene uurimisküsimus on: *Mida arvavad Koolieelse lasteasutuse õpetaja õppekava üliõpilased praegusest praktika korraldusest?* Antud küsimusele koguti andmeid läbi 5-palli skaala, kus 1 märkis „Pole üldse rahul“ ja 5 märkis „Väga rahul“. Saadud tulemused on välja toodud joonisel 1 ja tabelis 1. Kokku vastas 40 üliõpilast. Joonise kohaselt hinnati praktika korraldust kõige rohkem hindega „4“. Madalaim hinne oli „2“. Hindega „1“ ei hinnanud praktika korraldust mitte keegi vastajatest.



Joonis 1. Üliõpilaste rahulolu praktika korraldusega (1-pole üldse rahul, 5-väga rahul)

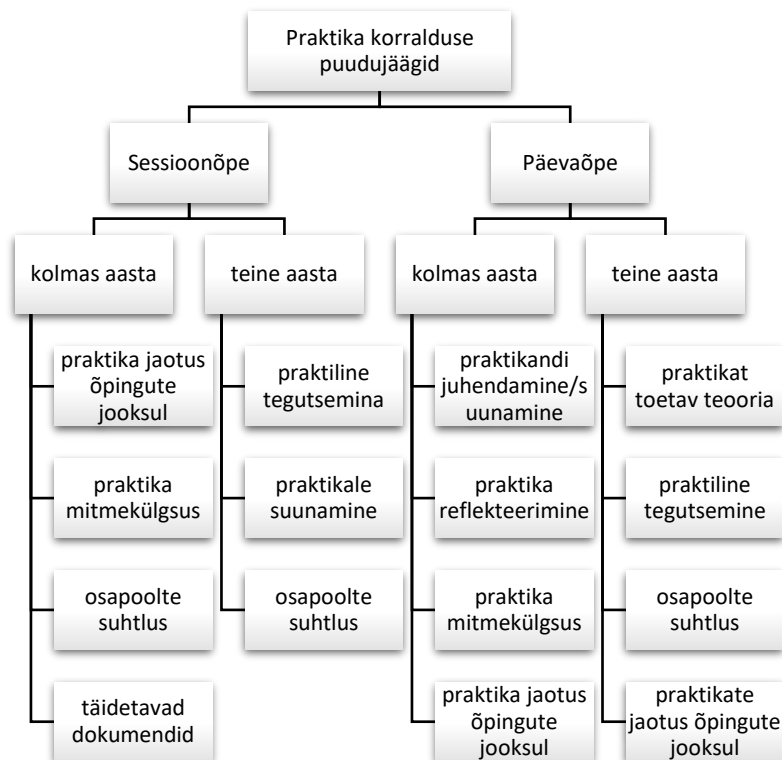
Tabelist nr 2 on näha, et kõige kõrgemalt hindas praktika korraldust 2. aasta sessioonõpe ja kõige madalamalt 2. aasta päevaõpe. Üleüldiselt hindas sessioonõppe üliõpilased praktika korraldust kõrgemalt kui päevaõppe üliõpilased.

Tabel 2. Rahulolu aastate ja õpete lõikes

	vastajate arv (n)	miinimum	Maksimum	Aritmeetiline keskmine	standardhälve
2. aasta päevaõpe	7	2,00	4,00	3,29	0,6999
3. aasta päevaõpe	16	3,00	4,00	3,56	0,4961
2. aasta sessioonõpe	7	4,00	5,00	4,71	0,4518
3. aasta sessioonõpe	10	2,00	5,00	3,90	1,044

3.2 Teine uurimisküsimus

Teine uurimisküsimus on: *Millised on praktika puudujäägid ja tugevused?* Analüüsi käigus moodustus vastusteks kaks peakategooriat „praktika korralduse puudujäägid“ ja „praktika korralduse plussid“. Mõlemad peakategooriate alakategooriad on rühmitatud osalejate õppeaastate ja õppevormide vahel. Eelneva paremaks illustreerimiseks on järgnevalt kaks joonist, mille pealkirjad kannavad vastavalt peakategooriate nimetusi: (1) Joonis 2. *Praktika korralduse puudujäägid* ja (2) Joonis 3. *Praktika korralduse plussid*. Esimesena on lahti kirjutatud esimese peakategooria tulemused.

**Joonis 2.** Praktika korralduse puudujäägid

Praktika korralduse puudujäägid. Esimene peakategooria jagunes algselt nelja erineva tunnuse vahel: *päevaõpe (teine aasta)*, *päevaõpe (kolmas aasta)*, *sessioonõpe (teine aasta)*, *sessioonõpe (kolmas aasta)*. Siis tekkis analüüsi käigus igale tunnusele alakategooriad (joonis 2). Tulemustes kajastusid puudujääkidena enim suhtluse puudulikkusest tekkivad segadused ja hiline/varajane praktikale suundumine. Samuti oli tulemustes tähelepanu all mitmekülgse praktika tagamine kõigile praktikantidele. Järgnevalt selgitan ma eraldi iga tunnuse alakategooriaid.

Päevaõpe (teine aasta). Siin tekkis neli alakategooriat: praktikat toetav teooria, praktikate jaotus õpingute jooksul, praktiline tegutsemine, osapoolte suhtlus.

„Praktikat toetav teooria“ alla paigutusid tegevused, mis tähistavad teoreetilise osa tähtsust praktilisel olles või suundumisel. Vastajate arvates oleks enim praktikale suundumist pidanud rohkem rõhku olema teoorial ning samuti, kas ülesanded sobivad praktilisel käimisega. Näiteks vastaja 1: „*Ülesanded mida praktilisel teeme võiksid olla kasulikumad,*“ ja vastaja 5: „*Esimesel aastal visati meid pea ees tundmatusse vette (liiga vara läksime praktikale).*“ .

„Praktikate jaotus õpingute jooksul“ moodustas tegurid, mille kohaselt tuleks nominaal õpingute jooksul praktikamooduleid teistmoodi ümber jaotama. Toodi välja, et hetke seisuga sooviksid nad rohkem praktikat. Näiteks:

Praeguse seisuga on reaalne praktika ainult esimesel ja kolmandal aastal. See võiks olla paremini ära jaotatud, et teisel aastal saaks ka praktilisel käia (Vastaja 2).

Parem ülesehitus, praegu kõik kuidagi segane (Vastaja 7).

„Praktiline tegutsemine“. Siia alla paigutusid tegurid, mis olid otseselt seotud tegutsemisega praktikaasutuses. Vastajad pakkusid välja variandi, et praktika peaks olema kolme aasta jooksul järjepidev protsess, mille käigus saaks põhjalikumalt kui praegusel hetkel õpetajatööga tutvuda. Näiteks vastaja 6: „*Praktika peaks olema pidev ja terve õpingu vältel,*“ ja vastaja 4: „*.../ PPP küll on aga ikkagi lastega kokkupuudet on vähe.*“ .

„Osapoolte suhtlus“ rühmitas omavahel seisukohad, kus toodi esile õppejõu ja üliõpilase suhtlusest tulenevad arusaamatused. Üliõpilased soovivad selgemaid juhiseid õppejõudude poolt, sest sellest tulenevalt sõltub ka praktika sujuvus kõigi osapoolte jaoks. Näiteks vastaja 7: „*Õppejõududel võiks ka kõik selge olla, sest kui nemad aru ei saa, siis meie ka ju mitte.*“ .

Päevaõpe (kolmas aasta). Alakategooriaid moodustas siia neli: praktikandi juhendamine/ suunamine, praktika reflekteerimine, praktika mitmekülgsus, praktika jaotus õpingute jooksul.

„Praktikandi juhendamine/ suunamine“. Siia alla kuuluvad arvamused, mis on seotud praktikandi suhtlusega praktika juhendajaga ja tema poolt kasutatavate õpetusviisidega.

Üliõpilased soovivad, et neid juhendaksid inimesed, kes lähtuvad ülikooli teooriast ja lisaks on murena välja toodud keelebarjääridest tekkivad puudused. Näiteks:

Kindlasti tuleks kontrollida neid mentorõpetajaid kelle juurde meid saadetakse, et kas nende õpetusviisid lähevad kokku meile õpetatud viisidega /.../ võiks kontrollida, et eesti keelseid tudengeid ei saadetakse rühma kus on ainult vene keelsed õpetajad /.../ (Vastaja 1).

„Praktika reflekteerimine“ alla paigutusi tegurid, mille kohaselt on praktikapäeviku täitmine hetkeseisuga suuremahuline. Vastajad soovivad hetkeseisuga vähem praktikapäeviku täitmist. Näiteks vastaja 9: „Arvan ka, et praktikapäevikus ei pea nii põhjalikult kirjeldama ja kogu aeg siduma teooriaga nähtud.“ .

„Praktika mitmekülgsus“ sidus omavahel seisukohad, mille järgi tuleks rohkem rõhku panna erinevate lasteaedadega tutvumisele ja praktika võimalusele sobitusrühmades.

Üliõpilased soovivad oma praktikate jooksul tutvuda rohkem erinevate lasteaedadega ja erinevate lasteaia rühmade liikidega. Näiteks:

Kõik tudengid peaksid saama praktikat erivajadustega lastega - see tähendab, et ühe praktika perioodi võiks tudeng läbi viia sobitusrühmas /.../ (Vastaja 2).

Kindlasti esimesel aastal võiks praktika korras käia tutvumas erinevate lasteaedadega /.../ (Vastaja 8).

/.../ Mulle jäi vähe vaatluseid erinevates lasteasutuses. Neid võiks rohkem olla (Vastaja 9).

„Praktika jaotus õpingute jooksul“ moodustasid siinkohal arvamused, mille kohaselt tuleks alustada praktikat varem, olles samal ajal pigem vaatluspraktikad, ja praktikamooduleid tuleks ümber paigutada, tuues mõned ettepoole ja teised jällegi tahapoole. Üliõpilaste meelest tuleks praktikamooduleid nihutada õppekavas ettepoole, alustades praktikaga juba esimesel aastal.

Põhjusel, et praktika toomine ettepoole aitab edaspidist praktikal tegutsemist. Näiteks:

/.../ Sõimepraktika võiks olla hiljemalt kolmanda aasta sügissemestril ja vaatluspraktika teisel aastal (Vastaja 12).

Praktika võiks alata varem. Juba esimesel aastal. Tunnen, et enne pärispraktikaid oleks tahtnud saada kogemusi juba lasteaiast, vaatlused, abistavad tegevused jne (Vastaja 13).

Esimene praktika võiks olla juba esimesel õppeaastal sügissemestril, kuna see oleks suureks abiks tudengitele, kes oma erialavalikus päris kindlad pole /.../ (Vastaja 11).

Sessioonõpe (teine aasta). Siia tekkis kokku kolm alakategooriat: praktiline tegutsemine, praktikale suundumine, osapoolte suhtlus.

„Praktiline tegutsemine“. Siia paigutusi tegurid, mille kohaselt tuleks üliõpilastele anda lasteaias kohapeal rohkem võimalusi tegeleda erinevate praktiliste ülesannetega. Vastajate

sõnul võiks olla etteantud praktikapäevi. Näiteks vastaja 3: „/.../ praktikapäevi võiks olla rohkem - nii vaatlust kui ise tegutsemist,“, vastaja 4: „Pedagoogilise praktikumi aine praktikumid võiks toimuda lasteaias,“ ja vastaja 7: „/.../ mitte ainult vaatlustega /.../ ja siis igakuiselt võiks tudeng juba nädala olla praktikal.“ .

„Praktikale suundumine“ sisaldab arvamusi, et praktikaga tuleks varem alustada, samas tagades eelnevalt praktikale minekuks vajaliku teoreetilise materjali. Üliõpilaste arvates peaks kooskõlastama vastava erialase teooria praktika ülesannetega, tuues välja, et hetke seisuga on õpitav teooria pigem seotud teise eriala teemadega. Näiteks:

Teemad võiks olla rohkem erialale suunatud. Esimesel aastal oli tegevuse teema, mis oli rohkem kooli kontekstis, aga lasteaias üsna raske teostatav (hetkel kahjuks teema ei meenu) (Vastaja 5).

„Osapoolte suhtlus“ koondab kokku mõtted, mis hõlmavad endas mentori ja praktikandi vahelisi suhtlusest tekkinud mööda rääkimisi. Vastajad sooviksid aktiivsemat suhtlust oma mentoriga ja ülikooli korraldajaga, sest eelnevalt on tekkinud arusaamatusi, kus kokkuvõttes on kannatajateks kõik osapooled. Üliõpilased soovivad suhtluses rohkem kindlust. Näiteks:

Minul isiklikult on pidev segadus veel mentoriga. Ma ei tea kunagi kuna mentor kirja saab, kas siis tundide märkimisega, tagasiside andmiseks, raha saamiseks vm. Pidevalt otsisime kirja taga, aga kunagi ei teadnud, kelle kirja otsida. Õpilasele võiks tulla teade nt et saatsime mentoritele kirja. Eriti keeruline on siis kui mentloril mitu tudengit ja veel erinevatel aastatel õppivad. Sellepärast pole mu mentor ka tehtud töö eest mingit raha saanud (Vastaja 5).

Sessioonõpe (kolmas aasta). Alakategooriaid moodustus neli: osapoolte suhtlus, praktika mitmekülgsus, praktika jaotus õpingute jooksul, täidetavad dokumendid.

„Osapoolte suhtlus“. Siia liigitusid seisukohad, kus on soovitud rohkem õppejõu poolset vastutulelikust ja üksteise mõistmist. Üliõpilased soovivad ülikoolipoolset vastutulelikust ajaliste ressursside tõttu tekkinud takistuste ületamiseks. Eriti vastajad, kelle töökoht ei ole seotud erialase praktika asutusega. Näiteks vastaja 1: „Praktika ei arvesta teise eriala inimestega ja praktika korralduse osas ei teha mingeid kompromisse,“ ja vastaja 10: „Praktikakorraldus võiks olla paindlikum. Just nende suhtes, kelle töö ei ole seotud erialaga, vaid teise valdkonnaga.“ .

„Praktika mitmekülgsus“ sidus endas tegureid, mis olid seotud praktika korralduse rikastamisega. Üliõpilased sooviksid praktika käigus tutvuda rohkem erinevate lasteaedadega ja samuti soovivad nad konkreetsemaid ülesandeid, mida sooritada. Näiteks vastaja 3: „Vaatluspraktikat Tartu erinevates lasteaedades võiks rohkem olla,“ ja vastaja 7: „/.../ võiks olla mingi tegevuslik suund, mida täpsemalt võiks praktikal läbi proovida.“ .

„Praktika jaotus õpingute jooksul“ koondas kokku arvamused, mille kohaselt tuleks praktika kolme aasta peale teisiti ära jaotada, tehes muudatusi praktikale suundumisel ja praktikamoodulite järjestuses. Üliõpilased tõid välja ka kolmanda aasta kevadsemestrist tingitud kõrgendatud stressitaseme, mille näol on raske keskenduda korraga mitmele tähtsale ülesandele. Näiteks:

PPP ja pedagoogiline praktikum võiks toimuda 2. aasta sügisel ja pidev praktika kevadel siis jääks diplomipraktika tegemiseks rohkem aega 3. aastaks (Vastaja 4).

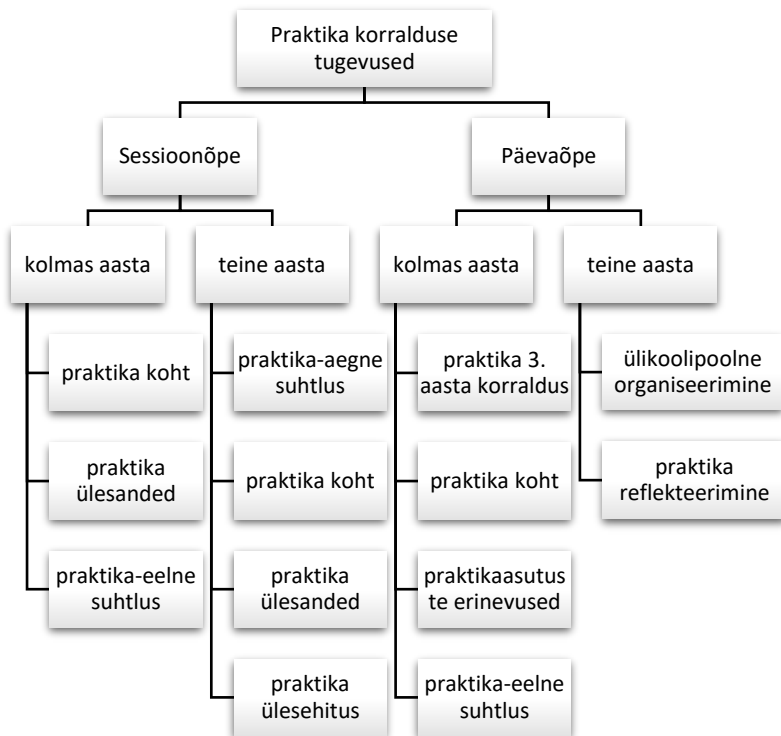
Praktikad võiksid alata varem, ehk isegi teisel aastal. Siis ma loodan, et 3. aasta lõpp ei tule nii pingeline (Vastaja 6).

„Täidetavad dokumendid“. Siia paigutusid seisukohad, mille arvates tuleks üle vaadata kokkulepete- ja hindamisleht. Vastajate meelest on hindamislehes keskendatud digipädevustele liiga palju, mitte mõistes, miks seda nii palju õpetamises vaja läheb. Näiteks:

Praktika hindamisleht jätab mulje nagu lapsi enam ilma digivahendeid kasutamata ei olegi võimalik õpetada (Vastaja 8).

Tegevõpetajatel ei peaks olema hinnangu- ja kokkulepete lehed kohustuslikud. Hinnanguleht võiks olla alles diplomipraktika lõpus (Vastaja 9).

Teisena on lahti kirjutatud teine peakategooria „praktika korralduse plussid“. Kategooria illustreerimiseks on alustuseks toodud välja (2) Joonis 3. *Praktika korralduse plussid*.



Joonis 3. Praktika korralduse tugevused

Praktika korralduse tugevused. Sarnaselt esimesele kategooriale jaotusid ka teises peakategoorias alakategooriad tunnuste abil: *päevaõpe (teine aasta), päevaõpe (kolmas aasta), sessioonõpe (teine aasta), sessioonõpe (kolmas aasta)*. Üleüldisena avaldasid vastajad oma rahulolu praktika kohaga seonduvates küsimustes, kus esile toodi koha valik ja ülikoolipoolne vastutulek. Järgnevalt on lahti seletatud iga tunnuse alakategooriad.

Päevaõpe (teine aasta). Siin tekkis kaks alakategooriat: ülikoolipoolne organiseerimine, praktika reflekteerimine.

„Ülikoolipoolne organiseerimine“ moodustasid hinnangud, mille kohaselt oldi rahul ülikoolipoolse vastutulelikkusega praktika koha valiku, pikkuse ja üleüldise organiseerimisega. Näiteks:

*Hetkel meil küll praktikat ei toimu aga olin rahul oma praktikakoha /.../ (Vastaja 1).
Hea on see, et ülikool organiseeris praktikakohad, mitte ei pidanud ise otsima (Vastaja 2).*

Praktika pikkus. Ma arvan, et praktika on piisavalt pikk ja selle käigus jõuab ka midagi õppida ja iseenda koht uut teada saada (Vastaja 4).

„Praktika reflekteerimine“ sidus omavahel tegurid, mis aitasid üliõpilastel praktika ajal refleksioone kirjutada (teemade sisud, mentori abi). Üliõpilased olid rahul mentori tööga, mis kokkuvõttes aitas neid ülesannete täitmisel. Näiteks vastaja 1: „*/.../olin rahul oma, /.../, mentoriga kes mind palju abistas.*“

Päevaõpe (kolmas aasta). Alakategooriaid tekkis neli: praktika 3. aasta korraldus, praktika koht, praktika asutuste erinevused, praktika eelne suhtlus.

„Praktika 3. aasta korraldus“. Siia alla paigutusid tegurid, kus on positiivselt hinnatud praktika hindamist, praktikamoodulite rohkust ja koolitundide korraldust praktikate ajal. Vastajad olid rahul kolmanda aasta praktikate jaotustega ja korraldusega. Samuti toodi tugevusena välja, et praktika toimumise hetkel, ei pidanud käima ülikooli loengutes või/ja seminarides tänu, millele said üliõpilased keskenduda praktikale. Näiteks:

Praktika korralduses võiks jätkuda see, et käiakse tudengeid vaatlemas /.../(Vastaja 1).

Minule isiklikult meeldis õpingute viimane aasta, kus oli reaalselt rohkem praktikaid. Siis sai ise kogeda päris elu ja sai aimduse oma tulevasest tööst (Vastaja 2).

Praktika korralduses on see hästi, et sellel ajal kui on praktika ei toimu tunde, saab keskenduda ühele asjale (Vastaja 7).

Kõik need kolmanda aasta praktikad. Suurepärane. Vähem aineid võiks aga samal ajal olla, sest raskem on keskenduda praktikale, kui on ka palju õppeaineid ja ülesandeid (Vastaja 14).

„Praktika koht“ koondas enda alla arvamused, mille kohaselt on praktika juures hea praktika kohaga seonduvad aspektid: valik, seotus, kindlus. Üliõpilastele meeldis, et praktika koha valik on hästi korraldatud, sest esiteks saab ise koha valida ja lasteasutusi/ juhendajaid jätkub ning keegi ei jää praktikale minemata. Näiteks vastaja 15: „*Võimalus valida lasteaed, kus praktikat sooritada,*“ ja vastaja 3: „*Praktika korralduses on see hästi, et iga inimene saab kindla praktika koha /.../keegi ei jää ilma praktika kohata.*“ .

„Praktika asutuste erinevused“ sisaldab mõtteid, kus on kiidetud praktikate jooksul nähtud erinevaid praktika asutusi ja kohapealset tööd, andes head ettekujutust tööolemusest. Samuti meeldis üliõpilastele lai praktikaasutuste valik, kus sai valida paljude asutuste vahel ja seetõttu nähti ja tegutseti erinevates lasteaedades. Näiteks:

Kindlasti meeldis mulle näha ja kogeda erinevate lasteaedade tööd. See laiendab veelgi üliõpilase arusaama lasteaiaõpetaja olemusest (Vastaja 2).

/.../ Mulle meeldib see, et praktika ei toimu vaid ühes lasteaias. Pakutakse võimalusi erinevate lasteaedade nägemiseks (rahvusvaheline, Hea Algus jms) (Vastaja 4).

„Praktika-eelne suhtlus“ moodustas õppejõude suhtlus praktikantidega, mis hinnangute meelest oli praktika üks plussidest. Üliõpilastele meeldis, et õppejõud tulid vastu ja aitasid leida lahendusi seoses praktikaperioodi ajastusega. Näiteks:

/.../ Toetus ülikoolist, ehk võimalus alati küsida ning vajadusel leida sobilikke lahendusi (Vastaja 15).

Mulle meeldis see, et õppejõud olid väga vastutulelikud. Kuue nädalase praktika kohad võimaldati päevaõppele ka Tartust väljaspool lasteaedades (Vastaja 8).

Sessioonõpe (teine aasta). Siin tekkis neli alakategooriat: praktika-aegne suhtlus, praktika koht, praktika ülesanded, praktika ülesehitus.

„Praktika-aegne suhtlus“ moodustas tegurid, kus väljendati rahulolu suhtluses praktika mentoriga ja lasteasutusega. Vastajatele meeldis mentorite kohapealne suhtumine praktikantidesse. Näiteks vastaja 1: „*Kooli ja mentori suhtlus toimub, mentor on teadlik üliõpilase praktika teemadest.*“ .

„Praktika koht“ sisaldas mõtteid, mille kohaselt oli hea, et lasteaia kohta oli võimalik valida ja kindlus, et praktikaasutust ei muudetud. Üliõpilastele meeldis, et said sooritada praktikat oma töökohas, kuna vastsel korral oleks praktikant pidanud tegema topelt tööd. Näiteks vastaja 2: „*Töötava õpetaja praktika enda töökohal, sest inimene tegeleb sellega juba igapäevaselt, siis on hea, kui ta saab selle oma praktikasse kanda.*“ .

„Praktika ülesanded“. Siia alla paigutusid praktika jooksul sooritatavad tegevused nagu refleksiooni kirjutamine, vaatlemine ja ise praktiseerimine. Vastajate meelest oli hea, et praktilise tegutsemise kõrval tuleb kirjutada refleksioon ja, et esimesel aastal oli võimalus

käia lasteaiaga tutvumas ja ise tegutsemas. Näiteks vastaja 5: „*Refleksiooni kirjutamine kindlasti /.../*“, ja vastaja 4: „*Mulle meeldisid esimesel aastal PPP praktikad, kus sai vaadelda ja siis ise harjutada /.../*“.

„Praktika ülesehitus“ sidus kokku hinnangud, kus oli juttu praktikamoodulite üleüldisest ülesehitusest ja järjekorrast, tuues välja, et ülesehitus on loogiline. Üliõpilased on rahul praktikate pikkuste, korralduste ja ajastustega. Näiteks:

Ainete ülesehitus on üsna sujuv, viimase aasta põhipraktika on hästi hea, kuid 2 -3 nädalasi praktikaid võiks olla ka juba varem /.../(Vastaja 7).

Sessioonõpe (kolmas aasta). Siia moodustus kolm alakategooriat: praktika koht, praktika ülesanded, osapoolte suhtlus.

„Praktika koht“. Siin toodi välja positiivsena praktika koha valik ja täpsemalt tegevõpetajatele antud võimalus sooritada praktikat oma enda töökohas. Vastajatele meeldib, et praktikat saab sooritada oma enda töökohas, vältides lisakoormuse tekkimist. Näiteks:

Tegevõpetajad saavad praktikat teha töökohas! Suur eelis näiteks Tallinna Ülikooli ees. Nii ei pea graafikuid ja puhkuseid klapitama /.../(Vastaja 2).

Hästi on see, et tegevõpetajad võivad praktikat teha oma rühmas /.../ (Vastaja 7).

„Praktika ülesanded“ sisaldab endas praktika käigus sooritavaid ülesandeid ja ajalist paindlikust neid tehes. Üliõpilastele meeldisid paindlikus ajalise vahemiku osas, kunaks on vaja ülesanded teha. Samuti toodi esile, et vastajatele meeldisid vaatluspraktikad erinevates lasteaedades, mille käigus said nad teiste asutustega tutvuda. Näiteks:

Minule sobis paindlikus. Antakse küllaliki pikk ajavahemik, millal praktika peab olema sooritatud. Pean silmas kõike praktika osasid, mis meil sel õa on olnud. Minule on sobinud. Mitte õpetaja tööd tegevale tudengile on muidugi keeruline ühildada oma tööd ja praktikat, aga ülikool ei pea selle eest vastutama ja õnneks ei vastutagi (Vastaja 6).

Vaatluspraktikad olid toredad. Oli huvitav näha, kuidas tehakse tööd erinevates lasteaedades. Neid võiks rohkem olla (Vastaja 10).

„Praktika-eelne suhtlus“ alla paigutusid hinnangud, mille kohaselt meeldis vastajatele ülikoolipoolne suhtumine erisoovidesse, ja veel õppejõudude mõistev suhtlemine praktikantidega. Näiteks vastaja 6: „*/.../ Veel meeldis mulle, et ülikool tuli vastu minu praktikakoha soovi osas! Tõesti, arvestati minu kui õppija vajadusi.*“.

3.3 Kolmas uurimisküsimus

Kolmas uurimisküsimus on: *Mil määral tuleks juba esimesel õppeaastal praktikal käia?* Uurimisküsimusega uuriti osalejatelt, kunas peaks minema praktikale ja, mida peaks esimene

praktikamoodul endas kujutama. Tulemused on esitatud läbi sagedustabeli, kus on vastused välja toodud arvulise väärtusena. Iga tulemuse juures on illustreerimiseks tabel, kus vastused on rühmitatud tunnuste abil: *päevaõpe (teine aasta)*, *päevaõpe (kolmas aasta)*, *sessioonõpe (teine aasta)*, *sessioonõpe (kolmas aasta)*. Järgnevalt on iga küsimuse tulemused eraldi esitatud.

Esimesena on välja toodud tulemused küsimusele: *Mis aastal võiks praktika Teie arvates alata?* Vastajatest 80% vastas, et praktikaga tuleks alustada esimesel aastal, ning 20% vastajate meelest tuleks praktikat alustada teisel aastal. Kui vaadata tulemusi lähtudes tunnustusest siis sessioonõppe teise aasta ja päevaõppe kolmanda aasta vastajate seas oli 1. aastal praktikale minek kõige populaarsem. Ülejäänud kahe rühma vastuste seas on väiksem eristumine kui eelnevalt mainitud rühmade seas. Vastajatel oli võimalik valida praktika alguseks kolmas aasta, kuid andmete põhjal keegi seda ei teinud. All on analüüsitud tulemused paigutatud tabelisse 3.

Tabel 3. Mis aastal võiks praktika Teie arvates alata?

	1. aastal	2. aastal	Suhteline sagedus (%) 1. aastal	Suhteline sagedus (%) 2. aastal
<i>Päevaõpe (teine aasta)</i>	4	3	57,1 %	42,9 %
<i>Päevaõpe (kolmas aasta)</i>	15	1	93,8 %	6,2 %
<i>Sessioonõpe (teine aasta)</i>	7	0	100 %	0 %
<i>Sessioonõpe (kolmas aasta)</i>	6	4	60 %	40 %
Kokku	32	8	80 %	20 %

Teisena on esitatud tulemused küsimusele: *Millisel semestril võiks praktika alata?* Vastajaid said valida variantide sügis, kevad või sügis/kevad vahel. Nelja rühma peale valis 52,5% vastajatest, et praktika võiks alata kevadsemestril, 30% vastajatest valis algusajaks sügis semestril. 17,5% vastajatest polnud vahet, kas praktika algab sügis- või kevadsemestril. Tulemused on esitatud tabelis (Tabel 4).

Tabel 4. Millisel semestril võiks praktika alata?

	Sügis	Kevad	Sügis/kevad
<i>Päevaõpe (teine aasta)</i>	3	1	3
<i>Päevaõpe (kolmas aasta)</i>	3	11	2

<i>Sessioonõpe (teine aasta)</i>	4	3	0	
<i>Sessioonõpe (kolmas aasta)</i>	2	6	2	
Kokku	12	21	7	40
Suhteline sagedus (%)	30%	52,5%	17,5%	100%

Kolmandana on esitatud tulemused küsimusele: *Millise korraldusega peaks Teie arvates esimene praktika aine olema?* Sellele küsimusele sai valida rohkem vastuseid kui üks. Vastuse variante oli neli: vaatlus, vaatlus/praktilised ülesanded, praktilised ülesanded, mudeltunnid. Neljast variandist osutus populaarseimaks 51,4 protsendiga valik *vaatlus/praktilised ülesanded*. Kõige vähem soovitakse ainult praktilisi ülesandeid, sest seda valiti 5,7 protsenti ulatuses. Variant *vaatlus/praktilised ülesanded* osutus kolme rühma „päevaõpe (teine aasta)“, „päevaõpe (kolmas aasta)“ ja „sessioonõpe (teine aasta)“ vahel enim valitud variandiks. Välja arvatud „sessioonõpe (kolmas aasta)“, kus kõige populaarsem variant oli *vaatlus*. Tulemused on kajastatud all olevas tabelis (Tabel 5).

Tabel 5. Millise korraldusega peaks Teie arvates esimene praktika aine olema?

	Vaatlus	Vaatlus/ praktilised ülesanded	Praktilised ülesanded	Mudeltunnid	
<i>Päevaõpe (teine aasta)</i>	4	6	3	2	
<i>Päevaõpe (kolmas aasta)</i>	9	12	1	1	
<i>Sessioonõpe (teine aasta)</i>	1	6	0	2	
<i>Sessioonõpe (kolmas aasta)</i>	7	2	0	4	
Kokku	21	36	4	9	70
Suhteline sagedus (%)	30%	51,4%	5,7%	12,9	100%

Neljandana on esitatud tulemused küsimusele: *Milliseid võimalusi võiks esimene praktika Teie arvates järgnevast loetelust pakkuda?* Selle küsimuse puhul oli võimalus valida rohkem kui ühe vastuse. Populaarseimateks vastuse variantideks said *grupivaatlused rohkem kui ühes lasteaias, vaatlused tasandus ja/või sobitusrühmas ja põhjalikku arutelu tegevõpetajaga (juhendajaga)*. Kõige vähem valiti vastuse varianti *Muu*. Näiteks:

Vaatluste juurde peaks kindlasti käima ka seda analüüsivad ülesanded. Miks mitte ka arutelud rühmaõpetajatega [päevaõpe (kolmas aasta)]

Kõige ideaalsem - vaatlused kindlas rühmas. Üksi, äärmisel juhul kahekesi. Sellele peaksid kindlasti järgnema juhendajaga põhjalikud arutelud. Alles seejärel võiks suunduda ise tegutsemise juurde [sessioonõpe (teine aasta)].

Tabel 6. Milliseid võimalusi võiks esimene praktika Teie arvates järgnevast loetelust pakkuda?

	<i>Päevaõpe (teine aasta)</i>	<i>Päevaõpe (kolmas aasta)</i>	<i>Sessioonõpe (teine aasta)</i>	<i>Sessioonõpe (kolmas aasta)</i>	Kokku	Suhteline sagedus (%)
Võimalust tegutseda lastega iseseisvalt	4	3	6	1	14	8,9%
Põhjalikku arutelu tegevõpetajaga (juhendajaga)	7	12	6	7	32	20,3%
Grupivaatlused lasteaias	6	8	2	4	20	12,7%
Grupivaatlused rohkem kui ühes lasteaias	7	13	3	9	32	20,3%
Vaatlused tasandus- ja/või sobitusrühmades	5	15	3	9	32	20,3%
Võimalust viia tegevusi läbi kaasüliõpilastega väiksemas	5	4	4	5	18	11,4%
Võimalust viia tegevusi läbi kaasüliõpilastega terves	5	2	1	0	8	5,1%
Muu	0	1	1	0	2	1,3%
					158	100%

Lisaks oli vaja vastajatel järjestada hetkel Koolieelse lasteasutuse õppekavas olevad praktikad: pidev pedagoogiline praktika, pedagoogiline praktikum, Koolieelse lasteasutuse pidev praktika, põhipraktika I osa (nn sõimepraktika), põhipraktika II osa (nn diplomipraktika). Vastajatest 42,5 protsenti pakkusid välja sama järjestuse, mis hetkel õppekavas eksisteerib. Järgmine järjestus sai 22,5% ning selle kohaselt vahetaksid vastajad omavahel ära „pedagoogilise praktikumi“ ja „pideva pedagoogilise praktika“. Täpsemad järjestuste kirjeldused on alla olevas tabelis (Tabel 7).

Tabel 7. Koolieelse lasteasutuse õppekava praktikamoodulite järjestused

Järjestus	Pidev pedagoogiline praktika Pedagoogiline praktikum KELA pidev praktika Põhipraktika I osa (nn sõimepraktika) Põhipraktika II osa (nn diplomipraktika)	Pedagoogiline praktikum Pidev pedagoogiline praktika KELA pidev praktika Põhipraktika I osa (nn sõimepraktika) Põhipraktika II osa (nn diplomipraktika)	KELA pidev praktika Pidev pedagoogiline praktika Pedagoogiline praktikum Põhipraktika I osa (nn sõimepraktika) Põhipraktika II osa (nn diplomipraktika)	Pedagoogiline praktikum KELA pidev praktika Pidev pedagoogiline praktika Põhipraktika I osa (nn sõimepraktika) Põhipraktika II osa (nn diplomipraktika)
Punkte kokku	17	9	3	2
Suhteline sagedus (%)	42,5%	22,5%	7,5%	5%
	Pidev pedagoogiline praktika	Pedagoogiline praktikum Pidev pedagoogiline praktika	Pidev pedagoogiline praktika KELA pidev praktika	Pidev pedagoogiline praktika KELA pidev praktika

Järjestus	Pedagoogiline praktikum + KELA pidev praktika Põhipraktika I osa (nn sõimepraktika) + Põhipraktika II osa (nn diplomipraktika)	Põhipraktika I osa (nn sõimepraktika) KELA pidev praktika Põhipraktika II osa (nn diplomipraktika)	Põhipraktika I osa (nn sõimepraktika) Põhipraktika II osa (nn diplomipraktika) Pedagoogiline praktikum	Pedagoogiline praktikum Põhipraktika I osa (nn sõimepraktika) Põhipraktika II osa (nn diplomipraktika)
Punkte kokku	2	1	1	1
Suhteline sagedus (%)	5%	2,5%	2,5%	2,5%

Järjestus	Pidev pedagoogiline praktika Pedagoogiline praktikum Põhipraktika I osa (nn sõimepraktika) KELA pidev praktika Põhipraktika II osa (nn diplomipraktika)	Pidev pedagoogiline praktika + Pedagoogiline praktikum KELA pidev praktika + Põhipraktika I osa (nn sõimepraktika) Põhipraktika II osa (nn diplomipraktika)	KELA pidev praktika/Põhipraktika I osa (nn sõimepraktika) Põhipraktika II osa (nn diplomipraktika) Pidev pedagoogiline praktika + Pedagoogiline praktikum	Ei vastanud
Punkte kokku	1	1	1	1
Suhteline sagedus (%)	2,5%	2,5%	2,5%	2,5%

4. Arutelu

Viimaste õppeaastatega on muudetud KELA õppekava korraldust. Uuriija teades pole peale muudatuste tegemist uuritud KELA õppekava üliõpilaste arvamusi nende õppeaasta praktika korralduse kohta. Sellest lähtuvalt oli uurimistöö eesmärgiks välja selgitada Koolieelse lasteasutuse õppekava üliõpilaste arvamused praktika korraldusest teise ja kolmanda aasta üliõpilaste näitel.

Esimese uurimisküsimus oli, et *Mida arvavad Koolieelse lasteasutuse õpetaja õppekava üliõpilased praegusest praktika korraldusest?* Tulemustest selgus, et kui vaadata terve valimi hulga tulemusi, olid vastajad üldjoontes rahul õppekava praktika korraldusega. See vastus toetab Elukestva õppe strateegia vahehindamise (2019) tulemusi, kus selgus, et valdkondade lõikes on õpetajakoolituse üliõpilased rahul praktika korraldusega. Kui lugeda eelnevaid uuringuid, siis praktika korraldusega seonduv (suhtlus, ajastus, jne) on üliõpilaste jaoks tähtis (Valickis & Löfström, 2014; Thorsen, 2016; Chizhik et al., 2018). See, et viimastel aastatel on tehtud muudatusi praktika hindamises (Kutsekoda, 2020) toetab seda, et praktika pakub kõneainet.

Teine uurimisküsimus oli, et *Millised on praktika puudujäägid ja tugevused?* Esimesena toon välja praktika puudujääkidega seotud rohkem kõlanud arvamused. Tulemustest selgus, et peamised puudujäägid olid suhtluse puudulikkusest tekkivad arusaamatused ja kogemused (täpsemini nende puudumine), mis puudutavad eristuvaid või erivajadusega lapsi. Tulemused sarnanevad eelnevate uurimustega, kus on välja toodud, et üliõpilased soovivad ülikooli poolt vastutulelikku ja mõistvat suhtumist (Thorsen, 2016; Chizhik et al., 2018) ning samuti tuleb

õppesse integreerida rohkem võimalusi tegeleda erivajadustega lastega (Haridus- ja Teadusministeeriumi 2018. ..., 2019). Võib väita, et üliõpilased mõistavad praktika olulisust ning nad soovivad õpingute jooksul kogeda lasteaia tööga seonduvat nii põhjalikult kui võimalik. Samuti saab öelda, et üliõpilased soovivad, et nende muresid võetakse kuulda, neid teavitatakse muudatuste puhul ja, et probleemi korral leitakse koos lahendus.

Tulemustes esines üks huvipakkuv asjaolu. Nimelt tõid üliõpilased välja kaasava haridusega seonduvalt ühe (erivajadused) vajakajäämise, aga osade jaoks on mõistetamatu, miks hinnatakse praktika puhul teist kaasava hariduse osa digivahendite kasutamist. Vastupidiselt käesoleva uurimise tulemustele, näitavad eelnevad uuringud (Soo et al., 2015; Malva et al., 2018), et tegevõpetajad pöörduvad tagasi õpingutesse, sest nad pole digivaldkonnas piisavalt pädevad. Samuti on eelmisel aastal täiendatud kutsestandardisse : õpetaja, tase 6 (2020) lisatud digipedagoogika rakendamist õppetöösse ning, mille kohaselt on nõutud õpetajatelt oskuseid digivahendite kasutamiseks. Kui tegevõpetajad peavad oluliseks digivahendite kohta juurde õppida ja ka kutsestandard eeldab digivahendite kasutust, siis on huvitav, et üliõpilased ise leidsid, et sellel on liiga suur rõhk. Põhjuseks võib ehk olla, et nad ei saa ülikoolist selle kohta piisavalt teadmisi ning tunnevad ennast ebakindlalt.

Teisena toon välja huvitavamad arvamused, mis on praktika korralduses hea ja peaks jätkuma. Tulemustest selgus, et tugevustena toodi välja turvatunne, et kõigil on garanteeritud praktikaasutus ja samas ka mentor ning suhtlemine mentoritega. Varasematest uuringutest on samuti leitud, et mentori olemasolu praktikandi peab olema praktikandi jaoks garanteeritud, et üliõpilane saaks vajadusel abi ning suunamist (Feiman-Nemser, 2001; Chizhik'i jt, 2018; Elukestva õppestrateegia ..., 2019). Siit võib järeldada, et üliõpilastele pakub mentori ja ka juhendaja olemasolu palju vajavat tuge, kes aitab luua seoseid õpitu ja nähtu vahel.

Tulemuste puhul tuli välja huvitav fakt, et üliõpilased paigutavad suhtlusega seonduvaid aspekte nii puudujääkide kui ka tugevuste alla. Võib mõelda, et uurija vähese kogemuse tõttu on viga tehtud andmeanalüüsis, kuid võimalik, et taoline olukord on loomulik. Võtame näiteks Mapfumo jt (2012) uuringu, kus jõuti tulemuseni, et üliõpilase jaoks on spetsialisti poolne tegevuste vaatlemine ebameeldiv. Käesolevas uurimises see tõestust ei leidnud. Üliõpilased ei öelnud midagi ebameeldivuse kohta. Vastupidiselt toodi välja mentorite ja juhendajate tagasiside olulisus edasistes refleksioonides. Põhjuseks võib olla praktikantide ja mentorite omavaheline läbisaamine (Poom-Valickis & Löffström'i, 2014), mille järgi otsustab praktikant, kas suhtlus oli toimiv või ei.

Kolmas uurimisküsimus oli *Mil määral tuleks juba esimesel õppeaastal praktikal käia?* Tulemustes selgus, et üliõpilaste arvates peaks praktika algama esimese aasta kevadel, kus

sooritatakse vaatlus ja/või praktilisi ülesandeid ning praktika võiks sisaldada tutvumisi erinevate lasteaedadega ja rühmaliikidega. Järgnevalt on arutletud uurijale huvipakkunud arvamuste üle.

Mõned uuringud (Feiman-Nemser, 2001; Poom-Valickis & Löffström, 2014) pooldavad varem praktikale suundumist, sest siis saab õpetajatööga varem tutvuda. Käesoleva uurimise tulemuste kohaselt, teise aasta üliõpilaste taoline variant nende õppeaastal ei toiminud. Erinevalt kolmanda aasta üliõpilastest suundusid hetkel teisel aastal õppijad praktikale esimese aasta sügisel. Teise aasta päevaõppe üliõpilased (alustasid praktikaga esimese aasta sügisel) tundsid nagu neid oleks n-ö „pea ees vette visatud“, tuues seletuseks vähese teoreetilise ettevalmistuse. Samas jõudis Feiman-Nemser (2001) veel ühele tulemusele, et kui inimene on sattunud olukorda, kus tal puudub kontroll toimuva üle, tekib efekt „uju või upu“ (inglisekeelest „sink or swim“). Seda kinnitab ka Berliner'i (2004) õpetaja kompetentsusastmete arenguteooria. Võimalik, et sellel põhjusel hindasid teise aasta päevaõppe üliõpilased praktika korraldust teistest madalamalt.

Samas selgub tulemustest, et pigem soovivad vastajad, et praktika algaks juba esimese aasta kevadel, mis pikendaks praktika perioodi, sest praeguse korralduse puhul tähendaks see poole aasta ulatuses lisa praktikat. Seda toetavad ka Eisenschmidt jt (2015) ja Malva jt (2018) uuringud, kus on tulemustes kajastatud juba töötavate õpetajate arvamused, mille kohaselt oleks nemad soovinud oma kooliajal rohkem praktikat. Mida rohkem praktikat seda rohkem on üliõpilastel võimalusi enda oskuseid ja teadmisi reflekteerida ning proovile panna.

Käesolevat uurimistööd lugedes võib jääda mulje, et üliõpilased pole rahul praktika korraldusega. Vaadates esimese uurimisküsimuse tulemusi, mis näitavad, et üle poolte inimeste on tegelikult rahul, soovitatakse vastutavatel õpetajatel, kes seda tööd loevad, võtta puudujääke kui soovitusena, mida üliõpilased tahaks, et nad saaksid praktika puhul näha/kogeda.

4.1 Töö piirangud ja praktiline väärtus

Esimeseks piiranguks on väike valim. Kvantitatiivse uurimise jaoks oleks võinud rohkem vastajaid olla. Seetõttu ei saa kindlasti uurimistulemuste põhjal teha üldistusi, sest valim oli väike ja ebaühtlase jaotusega. Edaspidi saab teostada sarnaseid uuringuid, mis lükkaks ümber või toetaks saadud tulemusi. Teiseks oleks töö varem alustamine tõstnud uurimise usaldusväärsust, sest siis oleks saanud pikema ajavahemiku jooksul andmeid korduvalt üle

vaadata. Validiivsuse tõstmiseks oleks olnud hea sooritada eelnevalt pilootuuring, mis oleks aidanud küsimused ümber sõnastada või just juurde lisada.

Bakalaureuse töö praktiline väärtus on teema aktuaalsus ja uurimise ajastus. Kuna uurija teades pole peale viimaseid praktikamoodulite ümber korraldusest teostatud uuringuid, kus oleks küsitud Koolieelse lasteasutuse õppekava üliõpilaste arvamusi, siis võivad saadud tulemused olla abiks nii praktikat korraldavatele õppejõududele kui ka programmijuhtidele. Samuti annab uurimistöö lugejale ülevaate hinnangutest ja arvamustest, mis hetkel Koolieelse lasteasutuse õppekava üliõpilaste seas seoses praktikatega levivad.

Tänu sõnad

Ma tänan kõiki, kes sellel kiirel ja segasel ajal osalesid uuringus. Samuti tänan ma oma juhendajat Heily Leolat, kes nõustus mind juhendama, olles ise alles ülikooli õppejõuks hakanud. Ülisuured tänud minu perele ja Madlile, kes mind kirjutama motiveerisid ning kirjutamisel ka aitasid.

Autorsuse kinnitus

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

Gertrud Sindi, /allkirjastatud digitaalselt/ , 19.05.2020

Kasutatud kirjandus

- Abu-Jaber, M., Al-Shawareb, A., & Gheith, E. (2010). Kindergarten Teachers' Beliefs Toward Developmentally Appropriate Practice in Jordan. *Early Childhood Education Journal* 38(1), 65-74.
- Berliner, C. D. (2004). Expert Teachers: Their Characteristics, Development and Accomplishments. *Bulletin of Science, Technology and Society* 24(3), 200-12.
- Chizhik, E. W., Chizhik, A. W., Close, C., & Gallego, M. (2018). Developing student teachers' teaching self-efficacy through Shared Mentoring in Learning Environments (SMILE). *International Journal of Mentoring and Coaching in Education* 7(1), 35-53.
- Eesti õigekeelsussõnaraamat ÕS (2018). Külastatud aadressil <https://www.eki.ee/dict/qs/>
- Eisenschmidt, E., Reiska, E., & Oder, T. (2015). Algajate õpetajate tajutud juhtkonna tugi ning selle seosed kooliarendusse kaasatuse ja õpetajate koostööga. *Eesti Haridusteaduste Ajakiri*, 3(1), 148-172.
- Elukestva õppe strateegia vahehindamine (2019). Külastatud aadressil <https://centar.ee/wp-content/uploads/2019/10/1.Elukestva-%c3%b5ppe-strateegia-vahehindamise-aruanne-1.pdf>
- Feiman-Nemser, S. (2001). From Preparation to Practice: Designing a Continuum to Strengthen and Sustain Training. *Teachers College Record* 103(6), 1013-1055.
- Fives, H., Hamman, D., & Olivarz, A. (2007). Does burnout begin with student-teaching? Analyzing efficacy, burnout, and support during the student-teaching semester. *Teaching and Teacher Education* 23 (6), 916-934.
- Flick, U. (2009). *An introduction to qualitative research fourth edition sage* (lk 37-40). London: SAGE kirjastus.
- Haridus- ja Teadusministeerium (2019). *Haridus- ja Teadusministeeriumi 2018. aasta tulemusaruanne*. Tartu: Haridus- ja Teadusministeerium.
- Kalmus, V., Masso, A., & Linno, M. (2015). *Kvalitatiivne sisuanalüüs*. Külastatud aadressil <http://samm.ut.ee/kvalitatiivne-sisuanalyys>
- Kiggundu, E., & Nayimuli, S. (2009). Teaching practice: a make or break phase for student teachers. *South African Journal of Education* 29(3), 345-358.
- Kutsekoda (2020). *Kutsestandardid: Õpetaja, tase 6*. Külastatud aadressil <https://www.kutseregister.ee/ctrl/et/Standardid/vaata/10824210>
- Malva, L. (2015). *Õppeainete ning teooria ja praktika sidusus Tartu Ülikooli õpetajakoolituse õppekavades*. Publitseerimata magistritöö. Tartu Ülikool.

- Malva, L., Linde, M., Poom-Valickis, K., & Leijen, Ä. (2018). *OECD õpetaja pedagoogiliste teadmiste pilootuuringu Eesti raport*. Külastatud aadressil https://www.hm.ee/sites/default/files/uuringud/oecd_opetaja_pedagoogiliste_teadmiste_pilootuuringu_eesti_raport_002.pdf
- Mapfumo, J. S., Chitsiko, N., & Chireshe, R. (2012). Teaching Practice generated stressors and coping mechanisms among student teachers in Zimbabwe. *South African Journal of Education* 32(2), 155-166.
- Poom-Valickis, K., & Lõfström, E. (2014). Pikiuuring õpetajaks õppijate professionaalse identiteedi kujunemisest. *Eesti Haridusteaduste Ajakiri. Estonian Journal of Education*, 2(1), 241-271.
- Rootalu, K. (2014). *Kirjeldav statistika*. Külastatud aadressil <http://samm.ut.ee/kirjeldav-statistika>
- Rämmer, A. (2014). *Valimi moodustamine*. Külastatud aadressil <http://samm.ut.ee/valimid>
- Sihtasutus Kutsekoda (2020). *Kutsestandardid: Õpetaja, tase 6*. Külastatud aadressil <https://www.kutseregister.ee/ctrl/et/Standardid/vaata/10747319>
- Soo, K., Kalmus, V., & Ainsaar, M. (2015). Eesti õpetajate roll laste internetikasutuse sotsiaalses vahendamises. *Eesti Haridusteaduste Ajakiri*, 3(2), 156–185.
- Strateegia „Eesti 2035“* (2018). Külastatud aadressil https://www.riigikantselei.ee/sites/default/files/riigikantselei/strateegiaburoo/Eesti2035/2._haritud_inimene_ja_kultuur.pdf
- Tartu Ülikooli pedagoogilise praktika üldjuhend (projekt)* (s.a.). Külastatud aadressil https://www.pedagogicum.ut.ee/sites/default/files/www_ut/ettevotlus/tu_pedagoogilise_praktika_uldjuhend_projekt.pdf
- Thorsen, K. E. (2016). Practice Teachers' Role in Teacher Education – Individual Practices across Educational Curricula. *Acta Didactica Norge*, 10(2), 179-192.
- Ugaste, A., Tuul, M., Mikser, R., Neudorf, E., & Jürimäe, M. (2016). Koolieelse lasteasutuse õpetajate kui õppekava arendajate kogemused, ootused ja hinnangud. *Eesti Haridusteaduste Ajakiri*, 4(1), 92–118.
- Viinapuu, K. (2018). *Õpetajakoolituse üliõpilaste ootused esimesele koolipraktikale, kogemused koolipraktikal ning ettepanekud praktika arendamiseks*. Publitseerimata bakalaureusetöö. Tartu Ülikool.
- Vitkar, K. (2017). *Eesti tudengite töötamine kõrgkoolis õppimise ajal*. Publitseerimata bakalaureusetöö. Tallinna Ülikool.

Õunapuu, L. (2014). *Kvalitatiivne ja kvantitatiivne uurimisviis sotsiaalteadustes*. Tartu: Tartu Ülikool.

Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Mina, Gertrud Sindi

1. Annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) minu loodud teose KOOLIEELSE LASTEASUTUSE ÕPETAJA ÕPPEKAVA PRAKTIKATE KORRALDUS TEISE JA KOLMANDA AASTA ÜLIÕPILASTE ARVAMUSTE PÕHJAL, mille juhendaja on Heily Leola, reprodutseerimiseks eesmärgiga seda säilitada, sealhulgas lisada digitaalarhiivi DSpace kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni.
2. Annan Tartu Ülikoolile loa teha punktis 1 nimetatud teos üldsusele kättesaadavaks Tartu Ülikooli veebikeskkonna, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace kaudu Creative Commons'i litsentsiga CC BY NC ND 3.0, mis lubab autorile viidates teost reprodutseerida, levitada ja üldsusele suunata ning keelab luua tuletatud teost ja kasutada teost ärieesmärgil, kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni.
3. Olen teadlik, et punktides 1 ja 2 nimetatud õigused jäävad alles ka autorile.
4. Kinnitan, et lihtlitsentsi andmisega ei riku ma teiste isikute intellektuaalomandi ega isikuandmete kaitse õigusaktidest tulenevaid õigusi.

Gertrud Sindi

19.05.2020