

Tartu Ülikool
Sotsiaalteaduste valdkond
Haridusteaduste instituut
Klassiõpetaja õppekava

Helen Orel

LASTEAED-ALGKOOLIDE LASTEAIA- JA KLASSIÕPETAJATE KOOSTÖISED
LASTE SUJUVAT ÜLEMINEKUT TOETAVAD TEGEVUSED KLASSIÕPETAJATE
VAATENURGAST

Magistritöö

Juhendaja: eesti keele õpetaja Ilona Võik

Tartu 2024

Kokkuvõte

Lasteaed-alkkoolide lasteaia- ja klassiõpetajate koostöised laste sujuvat üleminekut toetavad tegevused klassiõpetajate vaatenurgast

Üheks olulisemaks etapiks laste elus on üleminek lasteaiaast kooli. Mõlema asutuse õpetajad saavad seda toetada. Magistritöö eesmärk oli selgitada välja laste sujuvat üleminekut toetavad koostöised tegevused lasteaed-alkkoolide lasteaiaõpetajate ja klassiõpetajate vahel ning klassiõpetajate arvamused koostööst. Uuringus kasutati kvalitatiivset lähenemist ja viidi läbi poolstruktureeritud intervjuud. Intervjuudes osales 15 lasteaed-alkkoolis töötavat klassiõpetajat üle Eesti. Uuringust selgus, et üleminekuperioodil saavad õpetajad ise otsustada, mis tegevusi tehakse. Et üleminek lasteaiaast kooli sujuvamaks muuta ja lapsi uue olukorraga harjutada, suhtlevad õpetajad omavahel, korraldavad koosolekuid, ühiseid üritusi ja vastastikuseid külaskäike. Võimalusi mõlemapoolseks koostööks on palju, nende kasutamine sõltub õpetajate huvitatusest ja aktiivsusest. See töö annab ülevaate klassiõpetajate arvamustest sujuvat üleminekut toetava koostöö kohta.

Võtmesõnad: sujuv üleminek, lasteaed-alkkool, õpetajate koostöised tegevused, koostöö

Abstract

Collocational kindergarten-primary school teachers' cooperative activities that support a smooth transition for children from the perspectives of a primary school teachers

One of the most important stages of a child's life is the transition from kindergarten to school. Workers from both institutions can be of support. The objective of this Master's thesis is to find cooperative activities between collocational kindergarten teachers and primary school teachers that support a smooth transition for children and teachers' opinions on cooperative activities. Qualitative research was done by conducting semi-structured interviews. 15 collocational kindergarten-primary school teachers in Estonia participated in the interviews. The results show that during the transitional period teachers were free to choose what activities to do. To make the transition from collocational kindergarten to school smoother and accustom children to a new environment, teachers communicate with each other, have meetings and joint events and visit each other. There are many opportunities for cooperation, the usage of which depends on the interest and initiative of teachers. This research gives an overview of primary school teachers' opinions on cooperation for a smooth transition.

Keywords: smooth transition, collocational kindergarten-primary school, teachers' cooperative activities, cooperation

Sisukord

Sissejuhatus	4
1. Teoreetiline ülevaade	4
1.1 Laste üleminek lasteaiaast kooli	4
1.2 Tegevused üleminekul lasteaiaast kooli	6
1.3 Õpetajate koostöö ülemineku toetamisel	8
1.4 Lasteaed-alkkool.....	10
2. Metoodika.....	11
2.1 Valim	11
2.2 Andmekogumine	12
2.3 Andmeanalüüs	12
3. Tulemused	13
3.1 Üleminekut toetavad koostöised tegevused.....	13
3.2 Klassiõpetajate arvamus koostööst	19
4. Arutelu.....	21
Tänu sõnad	24
Autorsuse kinnitus.....	24
Kasutatud kirjandus	25
Lisa 1. Intervjuu kava	30
Lisa 2. Kategooriad uurimisküsimuste kaupa.....	32

Sissejuhatus

2022. aasta seisuga käis lasteaias 90% Eesti 3–6aastastest lastest (Statistikaamet, *s.a.*). Lapsed, kes on saanud enne 1. oktoobrit seitsmeaastaseks, peavad minema lasteaiast kooli (Koolieelse lasteasutuse seadus, 2011). Aina rohkem on hakatud pöörama tähelepanu sujuvale üleminekule, kuna uude keskkonda minek võib lapsele olla suur väljakutse: laste ümber muutuvad keskkonnad, inimesed ja tegevused (OECD, 2017). Kooli alustav laps võib tajuda üleminekut kas positiivselt või stressirohkelt (Ahtola *et al.*, 2011), seega tuleks selle kergendamiseks lapsele toeks olla nii koolis kui ka lasteaias. Lastele on üleminek kergem, kui õpetajad toetavad neid üleminekutegevustega, mida omakorda soodustab kahe haridusastme õpetajate vaheline koostöö. Koostöistes tegevustes saavad õpetajad jagada üksteisele informatsiooni nii laste enda kui ka neile harjumuspäraste tegevuste kohta.

Olgugi et lasteaia- ja klassiõpetajate omavaheline koostöö soodustaks lastel sujuvat üleminekut kooli, ei pruugi koostööd õpetajate vahel eriti olla. Haridusvaldkonna arengukavas 2021–2035 (2021) on ühe kitsaskohana välja toodud, et õppeasutuste vahel pole piisavalt läbikäimist. Üheks põhjuseks võib olla, et mõlemal õpetajal on erinev tööspetsiifika ning eriti ei teata, kuidas teine õpetaja enda keskkonnas tegutseb (Ahtola *et al.*, 2016). Koostöö ei saa olla viljakas ka sel juhul, kui kool ja lasteaed asuvad üksteisest kaugel ja üleminekutegevused jäävad tegemata pika vahemaa või transpordiprobleemide tõttu (Nolan *et al.*, 2021).

Eesti üks koolitüüpe on lasteaed-alkkool. Lasteaed-alkkoolis asuvad samas asutuses nii lasteaia kui ka kooli osa või on asutused ühise nime all (Eesti keele seletav ..., *s.a.*). Nolan jt uuring näitab, et samas asutuses töötavatel õpetajatel on kergem koostööd teha (Nolan *et al.*, 2021).

Eestis on varem uuritud laste sujuvat üleminekut lasteaiast kooli ja õpetajatevahelist koostööd üleminekuperioodil magistritöödega (nt Einaru, 2015) ja bakalaureusetöödega (nt Mihklepp, 2020). Teadustööna on Stein jt (2019) uurinud, mis tegevustega toetavad Eesti lasteaiaõpetajad laste koolivalmidust. Autorile teadaolevalt ei ole Eestis korraldatud uuringut, mis näitaks sama asutuse lasteaia- ja klassiõpetajate vahelist koostööd laste sujuva ülemineku toetamiseks.

1. Teoreetiline ülevaade

1.1 Laste üleminek lasteaiast kooli

OECD (2017) määratleb ülemineku all muutust, kus lapsed lähevad ühest haridusasutusest teise, näiteks lasteaiast esimesse klassi. Üleminek lasteaiast kooli on õpilaste jaoks väga

oluline kogemus. Selle aja jooksul on vaja kohaneda mitmete erinevate muutustega, sealhulgas keskkond, õpetamine, reeglid ja rutiinid, suhted kõigiga (O’Kane, 2016). Üleminek lasteaiaast kooli võib mõjutada laste arengut, nende käitumist ja akadeemilisi tulemusi (Kokkalia *et al.*, 2019). Kui toetada sujuvat üleminekut, tunneb laps ennast turvaliselt ja kindlalt (Dockett & Perry, 2014; Stein *et al.*, 2019).

Lasteaia- ja klassiõpetajatel on väga tähtis roll selles, et laste üleminek kooli oleks sujuv (Mirxhil, 2010). Selleks, et õpilased tunneksid, et nad kuuluvad kooli, peavad nad tundma õpetajate toetust (Ahtola *et al.*, 2011). Kui õpetajad arvestavad laste soovide ja huvidega, on viimastel positiivsem kogemus klassis (Ray & Smith, 2010). Seega on õpetajatel oluline mõelda tegevustele, mis võiksid õpilastele meelepärased olla (Broström, 2018). Ahtola jt (2011) leidsid, et lastel läks kohanemine koolis paremini, kui üleminekutegevused (nt ühisüritused, üksteise küllastamine) olid õpetajate poolt hästi planeeritud.

Broströmi uuringust selgus, et kooliteed alustanud lastel, kes tunnetasid head koostööd kooliga, olid õpitulemused paremad (Broström, 2003). Ahtola jt uuring (Ahtola *et al.*, 2011) näitas, et lastel, keda toetati üleminekuperioodil erinevate tegevustega, arenesid akadeemilised oskused kiiremini. Rous (2010) leidis, et suurema töökogemusega õpetajad pakuvad üleminekuperioodil lastele rohkem erinevaid tegevusi kui vähese töökogemusega õpetajad. Õpetajad usuvad, et kui lastel on olnud sujuv üleminek kooli, siis tahetakse kooli tulla, osaletakse õppetöös ja saadakse toime koolieluga, ning kui lapsed räägivad koolist positiivselt, võib üleminek olla sujuvam (Mirxhil, 2010). Kooliga kohanenud laps tunneb kooli vastu huvi ning tunneb ennast uues keskkonnas mugavalt (Correia & Marques-Pinto, 2016; Stein *et al.*, 2019). Seega mõjub sujuv üleminek hästi nii õpitulemustele kui ka heaolule.

Kui õpilastel on kooli minnes kohanemisega raskusi, võib tekkida probleeme, mis mõjutavad nende edukust koolis (Ahtola *et al.*, 2011; Carida, 2011). Paljudele lastele on üleminek stressirohke, millele võivad järgneda ebakindlus ja hirm (Visković, 2018). Mitmed uuringud (Australian Education Research ..., 2022; Dockett & Perry, 2014; Visković, 2018) kinnitavad, et lapsed, kes kogevad alguses ebaõnnestumist ja negatiivseid olukordi, võivad tulevikus kogeda õppimisel raskusi ning nad ei saa hakkama koolitegevustega. Selle tulemusel võib lastel tekkida stress (Carida, 2011). Aja jooksul võivad lapsed aru saada, et nad pole piisavalt pädevad, ning see võib viia madala enesehinnanguni (Broström, 2003). Õpetajad märkavad, et nendel lastel, kellel ei ole üleminek kooli sujuvalt läinud, on raske kohaneda uute tööruutide ja reeglitega ning nad ei soovi minna kooli ega koolitöödega

tegeleda (Correia & Marques-Pinto, 2016). Seega ei saa üleminekuperioodi hariduse omandamisel kuidagi alatähtsustada.

1.2 Tegevused üleminekul lasteaiast kooli

Üleminekutegevusteks on mitmeid võimalusi. Paljud uurijad peavad neist üheks tähtsamaks õpilaste tutvumist kooliga enne kooliminekut (Ahtola *et al.*, 2016; Faust, 2011; Visković, 2018). Lasteaiälapsed tutvuvad kooli keskkonnaga, kohtutakse tavaliselt enda esimese klassi õpetajaga (Ackesjö, 2013; Besi & Sakellariou, 2020; Einarsdottir *et al.*, 2008; Rossall, *s.a.*). Lasteaiälapsed käivad koole külastamas enne kooli algust, tavaliselt koos lasteaiaõpetajaga (Broström, 2018; Einarsdottir *et al.*, 2008). Steini jt uuringust on selgunud, et Eestis käivad lasteaialapsed koos lasteaiaõpetajatega koole külastamas õppeaasta lõpus, aga pigem vähesel määral (Stein *et al.*, 2019). Lapsed teavad-tunnevad koolimaja ja kooli rutiine enne kooli minekut ning see aitab õpilastel kooliga kohaneda (Correia & Marques-Pinto, 2016). Sellist üleminekutegevust tuleks õppeaasta jooksul mitu korda korrata (Besi & Sakellariou, 2020).

Lisaks ühekordsele kooliga tutvumisele on võimalik seal ka regulaarsemalt käia. Mõnes riigis on “proovipäevad”, kus lasteaialapsed on mõned päevad koolis (OECD, 2017). Rootsis on *preschool class*, kus õpitakse ja tegutsetakse nii lasteaia kui ka kooli teemadel, nii et kooliga kohanetakse mängu kaudu (Ackesjö, 2013). Lapsed mõistavad, missugune on koolikeskkond, nad õpivad uusi rutiine ja reeglid, nagu käe tõstmist, kui soovitakse rääkida, või oma korra ootamist, millal nemad saavad rääkida (Ackesjö, 2013). Rohkem pannakse rõhku nendele tegevustele, mis võivad lastele meeldida (Broström, 2003; Rossall, *s.a.*). Eestis saavad lapsevanemad panna lapsed enne kooli algust eelkooli (Eelkool, 2024), mis on vabatahtlik. Nendel päevadel käivad lasteaialapsed koolis ja tunnevad ennast nagu koolilapsed. Nad õpivad klassiruumis, kohtuvad teiste lastega, kes võivad tulevikus olla nende klassikaaslased (Broström, 2003; Rossall, *s.a.*).

Kolmandaks võimaluseks on õpetajate vastastikune koostöö. Lasteaiaõpetajad külastavad klasse ja koole, et näha, kuidas seal toimetatakse - see teadmine aitab neil aidata lastel kooliks valmistuda (Stein *et al.*, 2019). Klassiõpetajad külastavad lasteaedu vähem (Broström, 2018), või kui külastavad, siis käiakse rääkimas koolielust, mitte ei jälgita, mis tegevusi tehakse (Ackesjö, 2013; Einarsdottir *et al.*, 2008; Hopps, 2014). Vahel teevad klassiõpetajad lasteaia külastuse ajal lastega koos tegevusi, nagu näiteks loevad lastele raamatut ette, ja kooli minnes tunnevad lapsed klassiõpetaja ära (Besi & Sakellariou, 2020). Soovituslikult võiksid mõlema asutuse õpetajad käia vaatamas teineteise klassiruumi, et

klassiõpetajad näeksid, mis õpikeskkonnast lapsed tulevad, ja lasteaiaõpetajad näeksid, millisesse keskkonda lapsed lähevad (Erkan *et al.*, 2021).

On praktiseeritud ka ühisüritusi. Ühisüritustel saavad nii lasteaialapsed kui ka koolilapsed koos olla. Klassiõpetajad kutsuvad ka eelkoolilapsi osalema algkooli üritustele (Einarsdottir *et al.*, 2008), mis võivad neile huvi pakkuda. Tavaliselt on nendeks pidulikud üritused (Besi & Sakellariou, 2020). Teiste, suuremate lastega koos viibimine võib kaasa aidata sotsiaal-emotsionaalsete pädevuste arendamisele. See võib lastes tundmatu ees hirmu vähendada ja tugevdada lastes positiivse identiteedi kujunemist (Visković, 2018). Koostöö kahe haridusastme õpetajate vahel ja ühised tegevused ning laste isiksuste arvestamine võivad oluliselt kergendada üleminekut ja toetada lapsi kooliga alustamisel (Visković, 2018). Margettsi uuring näitas, et mida rohkem üleminekutegevusi tehti õpilastega, seda paremini nad kooliga kohanesid, võrreldes nende lastega, kellega neid ei tehtud (Margetts, 2002).

Sujuvat üleminekut toetab ka info jagamine õpetajate vahel. Klassiõpetajad küsivad lasteaiaõpetajatelt informatsiooni nii õpilase kohta kui ka üldist teavet selle kohta, mida lasteaias tehakse, nii ei pea neidsamu tegevusi enam klassis ei kordama (Cook *et al.*, 2017). Eestis on õpetajatel omavahel kohtumised, kus räägitakse, kuidas klassid on organiseeritud, mõeldakse õpilaste õpioskuste ja isikuomaduste peale (Stein *et al.*, 2019). Omavahel jagatakse sellist informatsiooni, mis hõlmab laste tugevaid ja nõrgemaid külgi (Faust, 2011). Informatsiooniga saavad klassiõpetajad rohkem õpilase kohta teada ja see aitab neil paigutada õpilased õigesse klassirühmadesse (Hopps, 2014). Cooki (2017) uurimus näitab, et sotsiaalne kohanemine kooli alguses oli parem nendel õpilastel, kelle klassiõpetajad olid saanud informatsiooni nii laste kui ka õppetegevuste kohta lasteaias.

Ka lasteaiaõpetajad saavad tegevustes lähtuda klassiõpetajatelt saadud informatsioonist ja teha õppetööd, mis hiljem toetab klassiõpetajat (Apostolou *et al.*, 2021). Tegevusi võib vastastikuse info põhjal kohandada, näiteks võib lasteaiaõpetaja soovitada klassiõpetajale ülesandeid, mille vastu lapsed on huvi näidanud (Hopps, 2014). Lasteaiaõpetajad kirjutavad klassiõpetajatele informatsiooni laste kohta (Cook *et al.*, 2017). Eestis kirjutatakse lasteaia lõppedes lapse kohta koolivalmiduskaart, mis näitab lapse arengut erinevates valdkondades (intellektuaalsed, sotsiaalsed ja füüsilised oskused, üldoskused ja toetamist vajavad oskused) (Stein *et al.*, 2019). Hinnatakse laste pädevusi, teadmisi ja oskusi, mis neist on arenenud nõrgalt ja tugevamalt (Häidkind, 2014). Need õpetajad, kes tutvuvad dokumendiga enne kui lapsega, saavad vaadata, millist abi laps vajab (Kunto, 2012). Dokument aitab õpetajal õpetada lapsi vastavalt nende vajadustele (Ahtola *et al.*, 2011).

Võib juhtuda, et klassiõpetajatel tekib saadud info põhjal enne kooli algust mõne lapse kohta eelarvamus (Cook *et al.*, 2017). Mõned esimese klassi õpetajad arvavad, et lapse arengust kirjutamine pole oluline (Einarsdottir *et al.*, 2008), ja kuigi üldiselt nähakse, et see toob palju kasu, siis kasutatakse seda mõnes kohas vähem (Ahtola *et al.*, 2011). Ka mõned Eesti õpetajad arvavad, et koolivalmiduskaardi kirjutamine tekitab nendele rohkem tööd, ja mõned ei pea seda vajalikuks (Stein *et al.*, 2019). Lasteaiaõpetajad näevad, et koolivalmiduskaardi kirjutamine on eesmärgipärane siis, kui klassiõpetajad realselt neid loevad (Stein *et al.*, 2019). Nolani uurimus näitab, et osa klassiõpetajaid vaatavad infot sisaldavat kaarti vaid korra, libisedes kiiresti pilguga üle (Nolan, 2021).

Lasteaiast kooli üleminekut toetavad tegevused ei ole kindlalt määratletud ja neis esineb erisusi (OECD, 2017). Erinevad koolid toetavad erinevaid üleminekutegevusi (Ahtola, 2011), sest eri asutustel on erinevad õppekavad, õpetajatel erinevad õpetamisstiilid. OECD (2017) hinnangul pole koolitusi, kus antakse ülevaadet üleminekutegevustest või sellest, kuidas üleminekut korraldada. Visković (2018) pakub, et tegevusi üleminekuperioodil peaksid algatama direktorid. Samas on koole, kus õpetajatel on vabadus valida, mis tegevusi või õpetamisstiili kasutatakse, ja koolijuhid toetavad õpetajate valikuid (Bagué Grifoll, 2019).

1.3 Õpetajate koostöö ülemineku toetamisel

Koostööd defineeritakse mitme isiku üheskoos tegutsemise (Sõnaveeb, 2024) ja isikute rühma ühise kooskõlastatud töötamisena (Eesti keele seletav ..., 2009). Koostöös osaletakse ühises arutelus, jagatakse teadmisi ja võetakse koos otsuseid vastu (Brouwer *et al.*, 2012). Laste üleminek lasteaia kooli annab tõuke tihedamale õpetaja koostööle, kuna mõlema asutuse õpetajate ühine eesmärk on või peaks olema laste abistamine ning see, et lapsed tunneksid positiivset üleminekut kooli - nii viib kahe asutuse koostöö positiivsete tulemusteni (Besi & Sakellariou, 2020; Nolan, 2021). Õpetajate omavaheline suhete loomine võtab aega ja pingutust, kuna enne tuleb luua üksteise vastu usaldus (Nolan, 2021). Selleks peavad mõlema asutuse õpetajad olema avatud suhtlemisele ja koostööle, mida iseloomustavad järjepidevus, planeerimine ja positiivne suhtumine üksteisesse (Besi & Sakellariou, 2020). Õpetajad, kes omavahel suhtlevad ja koostööd teevad, saavad sellest palju kasu (Ahtola *et al.*, 2011; Schneider & Kipp, 2015). Kahe õpetaja koostöös kasvavad professionaalsus ja usaldus üksteise vastu (Schneider & Kipp, 2015). Õpetajate kohtumised üksteisega aitavad paremini aru saada nende vaatepunktidest ja nad saavad rääkida laste senisest haridusest, õppides samas üksteist tundma (Ahtola *et al.*, 2011; Garner *et al.*, 2021). Nii lasteaia- kui kooliõpetajad õpivad üksteisega suheldes tundma, kuidas teised õpetajad töötavad teises asutuses, mõistavad

nende raskusi ning leiavad sarnaseid õppemeetodeid ja -viise (Besi & Sakellariou, 2020). Nad saavad jagada teadmisi ja uurida üleminekut erinevatest vaatepunktidest, mis on oluline, kui tahetakse, et lapsed tunnetaksid positiivset üleminekut (Huser *et al.*, 2016; Rouse *et al.*, 2023).

Omavahelises suhtluses saavad kooliõpetajad selgema pildi lasteaialastest ja sellest, millisest keskkonnast nad tulevad, ja nad oskavad hiljem lapsi akadeemiliselt toetada (Cook *et al.*, 2019; Schneider & Kipp, 2015). Õpetajad saavad üksteisele soovitada, millele tuleks rohkem keskenduda, pöörata tähelepanu pisiasjadele ja kohanda enda tegevusi (Garner 2021). Klassiõpetajad saavad anda esimese kooliaasta järel lasteaiaõpetajatele tagasisidet laste arengu ja selle kohta, mida nad on märganud (Stein *et al.*, 2019). Samuti on järjepideva koostöö huvides oluline mõelda positiivselt kolleegide tööle ja tunnustada seda, mida on õpetatud lasteaialastele ja mis pagasiga nad kooli tulevad (Apostolou *et al.*, 2021; Besi & Sakellariou, 2020). Omavahelises suhtluses saavad õpetajad vastused enda küsimustele kas siis lasteaia- või koolikeskkonna kohta (Garner *et al.*, 2021).

Paljudel lasteaia- ja klassiõpetajatel puudub koostöö eelneva või järgneva haridusastme töötajatega või on koostöö nõrk (Nolan *et al.*, 2021; OECD, 2017). Osa õpetajaid arvab, et koostöö õpetajate vahel pole oluline (Ahtola, 2016). Põhjuseid võib olla mitu: õpetajad ei leia vaba aega, et kokku saada ja rääkida; koole on palju ja iga õpilane läheb pärast lasteaeda erinevasse kooli; asutused võivad asuda üksteisest väga kaugel (Ahtola, 2016; Nolan *et al.*, 2021). Tihti ei tea klassiõpetajad, kas nende tulevased õpilased oskavad lugeda, kirjutada, reegleid ja rutiine järgida (Rouse *et al.*, 2023). Tavaliselt on algklassiõpetajatel vähe teadmisi lasteaia- ning sellest, mis seal tehakse (Broström, 2018; Nolan *et al.*, 2021).

Kohtumistel võib juhtuda, et õpetajad ei leia ühist keelt või ei saa teemadest samamoodi aru. Lasteaiaõpetajad tunnetavad, et kooliõpetajad domineerivad vestluses ja nemad ei saa eriti rääkida (OECD, 2017). Mõni lasteaiaõpetaja näeb, et kokkusaamised pole kasulikud, kuna nad ei saa uut informatsiooni või ei suuda teiste kogemusi enda omadega siduda (Garner *et al.*, 2021). Klassiõpetajad tunnevad, et lasteaiaõpetajate teadmised on nende omadest erinevad, ja peavad üldisest infost väärtuslikumaks konkreetsete lastega seotud informatsiooni (Nolan, 2021). Koostööd võib negatiivselt mõjutada see, et lasteaiaõpetajad ei tea, kuidas klassiõpetajad kasutavad infot, mille nemad olid andnud (Ahtola *et al.*, 2011; Hopps, 2014). Paljud klassiõpetajad mõtlevad, et nende tegevus erineb lasteaia tegevusest (Nolan, 2021). Seega jäävad koostõised üleminekutegevused mõnikord usaldamatuse või teadmatuse tõttu ebatõhusaks.

1.4 Lasteaed-alkkool

Lasteaed-alkkool on asutuse liik, kus lasteasutuses on korraga nii lasteaia- kui ka kooliosa (Eesti keele seletav ..., s.a.). Praeguse seisuga on Eestis selliseid asutusi 34 (Eesti Hariduse Infosüsteem, 2024). Järgnevad näiteid selliste koolide eripära kohta on toodud lasteaed-alkkoolide kodulehtedelt. Koolis võib õppetöö toimuda 4. klassini (nt Varbola lasteaed-alkkooli ..., 2022) või 6. klassini välja (nt Tahkuranna Lasteaed-Algkooli ..., 2020).

Lasteaed-alkkoole leidub rohkelt väiksemates kohtades ja neis on tavaliselt vähem õpilasi võrreldes suuremate asulate või linnakoolidega (nt Siimusti Lasteaed-Algkool, 2024). Kooli lähivad põhiliselt needsamad lapsed, kes on koos käinud sama asutuse lasteaias. Tavaliselt liitub teistest lasteaedadest esimese klassiga vähe lapsi (Kose-Uuemõisa ..., 2021). Lasteaias toimub õppetöö koolieelse lasteasutuse õppekava järgi, koolis põhikooli riikliku õppekava järgi.

Lasteaed-alkkoolis peetakse oluliseks lasteaia ja kooli vahelist koostööd (Kose-Uuemõisa ..., 2021; Siimusti Lasteaed-Algkool). Koostöö on tihedam, kui lasteaed asub samas asutuses kooliga (Apostolou *et al.*, 2021; Faust, 2011; Nolan, 2021) ja õpetajad kasutavad rohkem üleminekutegevusi kui suuremates koolides (Rous, 2010). Õpetajate vahel on rohkem suhtlemist, jagatakse üksteisega informatsiooni ja teadmisi (Department of Education and Training, 2015; Erkan, 2021). Samas on mõni uuring näidanud, et isegi sama asutuse õpetajad ei tee üksteisega koostööd (Apostolou *et al.*, 2021; Yanik Özger, 2024).

Lasteaialapsed osalevad koos lasteaiaõpetajatega üritustel, kus on ka kooliõpetajad ja suuremad õpilased (Department of Education and Training, 2015; Stein *et al.*, 2019). Ühisüritustel võivad jääda meelde kooli ruumid ja lapsed mäletavad klassiõpetajaid (Nolan, 2021). Kõik lasteaed-alkkoolid ei paikne siiski ühes majas (Siimusti Lasteaed-Algkool). Erinevas majas olevad asutused võivad jagada ühist mänguväljakut, kus nii lasteaia- kui ka kooliõpilased võivad koos mängida (Yanik Özger, 2024).

Üleminek lasteaiast kooli mõjutab last palju (Kokkalia *et al.*, 2019). Positiivseks üleminekuks saavad õpetajad palju kaasa aidata (Mirkhil, 2010), kuid osa uurimusi näitab, et koostööd nende vahel pole või on väga vähe (Ahtola, 2016; Nolan *et al.*, 2021). Siinne töö toetub uuringutele, mille põhifookuses on olnud eraldi asutused ja mis riivamisi puudutavad ka lasteaed-alkkoole. Mitmed väikesed koolid on praegusel ajal sulgemisohus (Haridusvõrk; 2024), kuid kindlasti on neil väärtusi, mida suures koolis pole, üks neist on võimalus laste üleminekut lasteaiast kooli sujuvalt korraldada. Autorile teadaolevalt pole Eestis uuritud, kuidas toimib õpetajate vaheline koostöö lasteaed-alkkoolis ning mis tegevusi üleminekuperioodil kasutatakse. Kuna kokkupuutevõimalusi ja kogukonnatunnet on lasteaed-

alkkoolides rohkem, on võimalik, et üleminekutegevused on mitmekesisemad kui tavalistes koolitüüpides.

Magistritöö eesmärk on selgitada välja laste sujuvat üleminekut toetavad koostõised tegevused lasteaed-alkkoolide lasteaiaõpetajate ja klassiõpetajate vahel ning klassiõpetajate arvamused koostööst. Sellest lähtuvalt koostati kaks uurimisküsimust.

1. Missuguste koostõiste tegevustega toetavad Eesti lasteaed-alkkoolide klassiõpetajad ja lasteaiaõpetajad laste sujuvat üleminekut lasteaiast kooli?
2. Mida arvavad lasteaed-alkkoolide klassiõpetajad koostööst lasteaiaõpetajatega lastele sujuva ülemineku korraldamisel?

2. Metoodika

2.1 Valim

Selles uuringus kasutati ettekavatsetud ehk sihipärast valimit. Valimi moodustasid Eesti lasteaed-alkkoolide klassiõpetajad, kes on koolis õpetajana töötanud enam kui kaks aastat ja kellel on olnud vähemalt üks esimene klass. Koole otsis autor veebist ning kodulehtedelt saadud kontaktandmete põhjal tekkis nimekiri võimalikest adressaatidest. Ühendust võeti e-kirja teel, pöördudes asutuste direktorite või õppejuhtide poole. Kirjas tutvustati uurimuse eesmärki ja oodatavat sihtgruppi. Saades õpetajate kontaktid, sai autor neile kirjutada ja paluda nõusolekut intervjuuks. Vastuste vähesuse tõttu lisandusid hiljem valimisse lasteaed-põhikoolide ja mõisakoolide klassiõpetajad (mõisakoolidest kuulusid valimisse need, kus tegutsesid nii lasteaed kui ka kool). Valimisse kuulus 15 klassiõpetajat, kelle tööstaaz jäi vahemikku 2,5–40 aastat. Mõned klassiõpetajad on töötanud lasteaiaõpetajana (vt tabelit 1).

Tabel 1. Intervjueeritavate taustaandmed

Klassiõpetajad	Tööstaaz	Mitu esimest klassi?	Lasteaed ja/või kool
Õp 1	22 aastat	4 klassi	kool
Õp 2	13 aastat	1 klass	lasteaed + kool
Õp 3	26 aastat	6-7 klassi	kool
Õp 4	36 aastat	10 klassi	lasteaed + kool
Õp 5	30 aastat	5 klassi	kool
Õp 6	11 aastat	3 klassi	lasteaed + kool
Õp 7	40 aastat	+ 10 klassi	kool
Õp 8	+ 30 aastat	4 klassi	kool

Õp 9	19 aastat	1 klass	lasteaed + kool
Õp 10	31 aastat	10 klassi	kool
Õp 11	11 aastat	1 klass	kool
Õp 12	27 aastat	3 klassi	kool
Õp 13	36 aastat	6 klassi	kool
Õp 14	20 aastat	3 klassi	lasteaed + kool
Õp 15	40 aastat	10 klassi	kool

2.2 Andmekogumine

Magistritöös kasutati kvalitatiivset lähenemist. Andmeid koguti poolstruktureeritud intervjuudega, mille eeliseks on paindlikkus, võimalus vastavalt olukorrale ja vastajale reguleerida (Hirsjärvi *et al.*, 2005). Poolstruktureeritud intervjuu käigus sai muuta küsimuste järjekorda või esitada täpsustavaid lisaküsimusi (Õunapuu, 2014). Intervjuu kava koostamisel lähtuti uurimisküsimustest ja teoreetilisest ülevaatest. Intervjuu kava (Lisa 1) koosnes neljast plokist: taustaandmed ja soojendusküsimused; ülemineku korraldamine; üleminekutegevused klassiõpetajate seisukohast; informatsiooni jagamine ning klassi- ja lasteaiaõpetajate koostöö.

Esmalt tehti ühe lasteaed-alkkoolis töötava klassiõpetajaga prooviintervjuu. Prooviintervjuu näitab, mida tuleb muuta ja kas kõikidele küsimustele saab vastused (Hirsjärvi *et al.*, 2005). Selgus, et intervjuu kavale toetudes saab minna tegema põhiintervjuusid, kuid siiski muutis autor küsimuste järjekorda. Prooviintervjuu vastuseid hiljem tulemustes ei kasutatud.

Intervjuud viidi läbi ajavahemikus 17.01.2024–22.03.2024. Intervjuud tehti nii veebi vahendusel (viis intervjuud) kui ka koolides kohapeal (kümme intervjuud). Veebi teel kasutati videokõnede platvormi Google Meet. Intervjuude pikkus jäi 35 minuti ja 1,5 tunni vahele. Intervjuud salvestati telefoniga, kasutades appi Easy Voice Recorder. Enne intervjuerimist informeeriti vastajat uurimuse eesmärgist, õigusest intervjuu katkestada ja küsimustele mitte vastata, samuti küsiti nõusolekut salvestada vestlust, et hiljem saaks teksti transkribeerida. Kõik intervjueritavad osalesid uuringus vabatahtlikult. Enne intervjuud rõhutati, et vastuseid kolmandatele osapooltele ei jagata ja salvestused kustutatakse pärast magistritöö kaitsmist.

2.3 Andmeanalüüs

Salvestatud intervjuud transkribeeriti. Alguses kirjutati käsitsi ümber neli intervjuud. Algajal uurijal on käsitsi transkribeerimine ajakulukas (Linno, *s.a.*). Seetõttu kasutati ülejäänud

intervjuude transkriptsiooniks TTÜ küberneetikainstituudi veebipõhist kõnetuvastusprogrammi (Olev & Alumäe, 2022), mis muudab helisalvestised automaatselt tekstifailiks. Pärast korrigeeris autor tekste käsitsi programmis Word, kuulates helisalvestisi korduvalt. Kuna automaatse transkribeerimise kvaliteet sõltus salvestise kvaliteedist, pidi tekstides palju parandusi tegema, samuti kontrolliti salvestise koostöla tekstiga. Nimed asendati pseudonüümidega.

Pärast tekstide transkribeeriti toimus andmete analüüs QCAmap'i keskkonnas. Kõik intervjuud tõsteti ühte faili. Andmete analüüsimiseks kasutati induktiivset analüüsi, kus protsessi käigus toimub teksti üksikasjalik läbivaatamine (Hirsjärvi *et al.*, 2004). Transkribeeritud tekste loeti mitu korda läbi, pidades silmas uurimisküsimust. Lugemise käigus markeeriti tähenduslikud üksused (sõnad, fraasid või laused) ja kirjutati nende kohta koodid. Kui mõni tekstiosa sarnanes juba olemasoleva koodiga, otsis autor koodiraamatust olemasoleva koodi ja kasutas seda. Esimesel kodeerimisel tekkis 54 koodi. Autor kasutas korduvkodeerimist nädala möödudes esimesest kodeerimisest. Pärast esialgset koodide kirjutamist luges autor tekste uuesti, sõnastas koode täpsemalt ja alles jäi 38 koodi, mis moodustasid koondamisel kategooriad. Analüüsimisel tekkis kokku 10 kategooriat (Lisa 2).

3. Tulemused

Magistritöö eesmärk oli selgitada välja laste sujuvat üleminekut toetavad koostöised tegevused lasteaed-alkkoolide lasteaiaõpetajate ja klassiõpetajate vahel ning klassiõpetajate arvamused koostööst. Selles peatükis antakse edasi intervjuu tulemused uurimisküsimuste ja kategooriate kaupa. Tulemusi ilmestavad intervjuueeritute tsitaadid. Tsitaate on autor korrastanud, eemaldades mõttepausid ja kordused.

3.1 Üleminekut toetavad koostöised tegevused

Esimese uurimisküsimusega sooviti teada, missuguste koostöiste tegevustega toetavad Eesti lasteaed-alkkoolide klassiõpetajad ja lasteaiaõpetajad laste sujuvat üleminekut lasteaiast kooli. Analüüsimisel tekkis 7 kategooriat: koolist lasteaeda suunatud tegevused; teiste töötajate panus sujuvaks üleminekuks; õpetajate võimalus ise otsustada; vastastikused külaskäigud; suhtlemine; koosolekud; ühisüritused.

Koolist lasteaeda suunatud tegevused

Intervjuudest selgus, et asutustes on kool loonud eelkooli, kus käib lasteaialaste viimane rühm, ja tavaliselt on õpetajaks see, kes saab tulevase esimese klassi. Õpilased tutvuvad

õpetajaga ja tegevus on suunatud rohkem õppekorraldusele kui õppetööle. Eelkoolis käib tavaliselt terve lasteaiarühm, vahel osaleb lapsi ka teistest lasteaedadest. Mõnes asutuses saavad klassiõpetajad otsustada, mitu korda või kui tihti eelkooli tehakse. Tavaliselt kestab eelkool mitu kuud ja see toimub, kas õhtusel või päevasel ajal. Eelkoolis saavad klassiõpetajad ise otsustada, mida lastega tehakse.

Seda ei ole siinamaani keegi meile öelnud, et sa peaks nüüd mingit tähti tegema, laulma nendega. Et sa ise tead, mis sa teed nendega. (Õp 11)

Pärast eelkoolitundide andmist käivad klassiõpetajad lasteaiatõpetajate juures ja vestlevad sellest, mida tehti ja kuidas lapsed toime tulid. Klassiõpetajad esitavad oma tähelepanekuid lasteaiatõpetajatele.

Kui mul on siis eelkoolitund läbi saanud, siis ma lähen lasteaeda ja näitan neile need tööd ette, mida me tegime too päev ja millele võiks rohkem tähelepanu pöörata. (Õp 7)

Mõnes koolis on tahetud ja proovitud teha ka nii, et hommikul või päeval on lasteaiastel koolis üksikud tunnid. Aga asi pole õnnestunud, seega käivad lasteaiastel eelkoolis õhtuti või paar korda koolis.

Koolides on traditsioonilised tutvumispäevad, millega on seotud nii juhtkond kui ka klassiõpetaja. Klassiõpetaja tutvub lastega ja lastevanematega ning direktor räägib ja tutvustab maja. Tehakse lastega ka mõnda tegevust, kus nad saavad sotsialiseeruda ja viibida uues keskkonnas pikemalt.

Siis räägime juttu, näitame, mis meil siin põnevat on, mis toimuma hakkab, mis need tunnid tähendavad üldse /.../. (Õp 6)

Teiste töötajate panus sujuvaks üleminekuks

Intervjuudest selgus, et üleminekuajaperioodi on kaasatud tavaliselt ka sotsiaalpedagoog või eripedagoog. Nemad jälgivad, kuidas lastel lasteaiaelu läheb, või vaatavad, kes vajavad hiljem rohkem abi. Nad on abiks ka lasteaiatõpetajatele ja klassiõpetajatele. Valimisse sattus koole, kus lasteaed ja kool jagavad eripedagoogi, sellest on õpetajatele palju kasu.

Eripedagoog on seal, kes tegeleb nii kooli- kui lasteaiastega, siis tegelikult esimese klassi õpetaja saab juba siis /.../ temalt me saame nagunii infot. (Õp 13)

Intervjuudes mainiti ka juhtkonna panust, kuid juhtkond pole üleminekutegevustega eriti seotud, ainult tutvumispäeval või vahepeal eelkoolis tutvustavad juhtkonna liikmed lastevanematele kooli. Tutvumispäeval räägib direktor rohkem koolist ja sellest keskkonnast. Samas tunnevad õpetajad, et juhtkond toetab neid. Eriti on hakatud rohkem

üleminekutegevustele või koostööle mõtlema siis, kui on tulnud uus direktor või juhtkond vahetunud.

Nüüd uus direktor tahab ikkagi sellist hoida, ikka hoida ühist asutust, et ta käibki väga tihedalt ise lasteaias ja hoiab suhteid. (Õp 11)

On asutusi, kus üritatakse, aga ei suudeta palju, teistes on üleminekutegevuste sihipärane kavandamine rohkem õnnestunud.

Õpetajate võimalus ise otsustada

Õpetajad andsid intervjuudes mõista, et neil on “vabad käed”, nad saavad ise otsustada, mis tegevusi tehakse. Nad teavad, et kui neil tuleb idee, mida võiks teha lastega, siis ei keela neid keegi, samuti pole n-ö kivisse raiutud tegevused, mida teha tuleks. Kui tuleb uue ürituse idee, siis see tehakse ka läbi. Õpetajad saavad igal ajal ka minna üksteisega rääkima, kui soovitakse midagi teada. Kui tahetakse midagi lastega läbi teha, peavad õpetajad teavitama kas siis lasteaiaõpetajat või juhtkonda. Seega on suhtumine üleminekutegevustesse ka juhtkonnas positiivne ja omaalgatust pigem soodustatakse.

Muidugi saan, ma saan kõike teha, kui tahan. Et meil ei takistata midagi, kui tuleb idee, siis sa võid selle ellu viia. (Õp 5)

Suurema tööstaažiga õpetajatel on aja jooksul välja kujunenud rutiinid, mida nad üleminekul teevad. Sama asutuse klassiõpetajad kasutavad erinevaid üleminekutegevusi. On asutusi, kus mõned õpetajad käivad lasteaias õppetööd vaatamas, aga teised ei käi üldse.

No mina ise käin lasteaias, selles mõttes, et ma käin seal suhtlemas /.../. Ma pean ütleva, et ega teised klassiõpetajad seal ei käi /.../. (Õp 5)

Ka sama asutuse sees võib mõni klassiõpetaja teha ühe eelkoolipäeva, samas mõni klassiõpetaja seda ei tee. Märgiti, et ka kontaktide toimumises lasteaiaõpetajatega pole õpetajatel kindlat rutiini välja kujunenud, vaid saab olla paindlik.

Nemad vist eelistavad, et ise lepivad kokku kindla aja ja nagu millal tagasisidestavad. (Õp 8)

Koosolekud

Kui lapsed on käinud paar kuud koolis, siis tehakse paljudes lasteaed-alkkoolides koosolekuid, et rääkida laste koolis kohanemisest ja hakkamasaamisest. Tavaliselt lepivad õpetajad ise omavahel kokku, millal kokku saadakse, et rääkida, kuidas mõni konkreetne laps koolis toime tuleb. Selle käigus saavad klassiõpetajad anda edasi enda tähelepanekuid ja

soovitusi lasteaiaõpetajatele. Mitmed õpetajad märkisid, et nad räägivad kokkusaamistel tähelepanekutest laste pliiatsihoiu, käelise tegevuse ja muude koolis vajalike oskuste kohta.

Annan sellist infot, kui me siin toimetame siis esimese klassiga, ja kui mulle jääb silma, et nad on teinud midagi teisiti, kui ma teeksin siin koolis, no mis jääb silma, pliiatsihoid näiteks, et võiks olla teisiti /.../ ja siis ma tegelikult küsin nende käest, kuidas nemad on õpetanud, et mina koolis /.../ või tähendab, et teeksime nii, et meil oleks ühtlane. (Õp 15)

Mõnedes lasteaed-alkkoolides tehakse koosolek kevadel enne lasteaia lõpetamist, et anda lasteaiaõpetajatele oma visioon ootustest kooli tulevale lapsele. Mõnes asutuses on sellised kokkusaamised vabas vormis. Nii teab lasteaiaõpetaja juba varakult, mida lastelt koolis oodatakse.

Selge on see, et lasteaiaõpetaja ei suuda kindlasti tagada kõike ja ei peagi. Aga ta laias laastus teab, milliseid lapsi ma eeldan, et lasteaiast tuleb kooli. (Õp 5)

Klassiõpetajad mainisid, et on käinud sügisesel lasteaia lastevanemate koosolekul, kui lapsed on jõudnud koolirühma. Klassiõpetaja tutvub juba tulevaste lastevanematega ja vanemad uue õpetajaga. Seal räägitakse samuti sellest, mida oodatakse esimesse klassi tulevalt lapselt. Seda kuulevad ka lapsevanemad, kes saavad toetada lapsi kooliks valmistumisel. Algatuse on teinud pigem lasteaiaõpetajad. Sugugi mitte kõikidele klassiõpetajatele pole selline kutse tavapärane, aga mainiti, et nähti selle kasulikkust ja on kavas sellist koostööd jätkata.

/.../ sel aastal lasteaiaõpetajad kutsusid mind ka sellele sügisesele lastevanemate koosolekule. (Õp 9)

Intervjuudest selgus, et kui koosolek on viljakas, kujuneb see traditsiooniliseks ja seda väärtustavad nii lasteaia- kui ka klassiõpetajad.

Olen käinud küll lapsevanemate koosolekul kahel korral rääkimas siis eelkoolist ja iseendast ja, ja sellest, mis võib-olla natuke esimese klassi sees ootab ja niisugustest asjadest, seda ma olen kahel korral /.../ esimesel korral kutsus /.../ lasteaiaõpetaja ise. Ja teisel korral käisin mina juba oma initsiatiivil. (Õp 10)

Suhtlemine

Intervjuudest selgus, et üleminekuperioodil on suheldakse omavahel tihedamalt, kuid suhtlus jätkub ka hiljem. Initsiatiivi näitavad rohkem lasteaiaõpetajad, kes tunnevad huvi, kuidas lastel koolis läheb. Seda küsitakse tavaliselt vestluse käigus, kui kohtutakse koridori peal või üritustel.

/.../ enne aktust, siis sattusime kokku selle lasteaiaõpetaja, kes õpetas sedasama klassi /.../ ja uurisid, kuidas läheb, ja siis ma ütlesin ka. (Õp 6)

Intervjuudes mainiti ka koolivalmiduskaarte, kust klassiõpetajad saavad suure osa informatsioonist laste kohta. Eriti oodatakse lasteaiaõpetajatelt informatsiooni laste eripäradest, mis on rohkem õppespetsiifilised, et klassiõpetajad teaks n-õ keerulisema lapsega toimetulekuks valmis olla. Klassiõpetajad lähevad ka ise lapse kohta eelinfot hankima. Soovitakse teada tulevaste koolilaste tugevuste või andekuse kohta. On ka õpetajaid, kes ei soovi informatsiooni selle kohta, mida laps oskab või ei oska, sest see võib tekitada eelarvamusi.

Mina olen sellist tüüpi, kes nagu väga ei tahagi teada, kes nad on, mis nad on, ma tahan neid ise avastama hakata. Puhtalt lehel. (Õp 8)

Veel selgus intervjuudest, et klassiõpetajad saavad vajadusel sama asutuse lasteaiaõpetajalt lihtsalt uurida, kuidas mõnda probleemi lahendada, sest nemad on tõenäoliselt sama probleemiga juba kokku puutunud.

Vastastikused külaskäigud

Intervjuudest selgus, et üsna tavapärase üleminekutegevusena käivad klassiõpetajad lasteaias lapsi vaatamas. Selliste külastuste eesmärk on jälgida, mis tegevusi lasteaiaõpetajad lastega teevad, ja/või tutvuda lastega.

Me lähme siis tegevusi vaatama lasteaeda ja vaatame, kuidas siis lapsed seal hakkama saavad, kuidas nad omavahel hakkama saavad, kuidas, kuidas nad õpivad. (Õp 6)

Alati ei käida vaatamas enda tulevasi lapsi, külastuse eesmärk võib olla ka lihtsalt lasteaia õppetööga kursis olla.

Kindlasti jah, /.../ aga ma käisin lihtsalt siis vaatamas, et kuidas seal neil õppetöö käib, millele tähelepanu pööratakse. (Õp 2)

Lisaks vaatlemisele klassiõpetajad vahepeal mängivad või tegutsevad ise lastega. Samal ajal, vaadates lapsi, saavad nad suhelda lasteaiaõpetajaga.

Mõnes asutuses käib lasteaiaõpetaja ise või koos lastega koolimaja külastamas. Lastele tutvustatakse koolimaja, vaadatakse, kus midagi asub. Mõnel lasteaiarühmal on koolis tunnid, lasteaiaõpetaja juhatab nad klassi. Lasteaiaõpetaja käib ise tulevase klassiõpetaja tunde vaatlemas üksinda või siis koos rühmaga.

Kutsuda ka mingi hetk koos oma lasteaiaõpetajaga nagu siia tundi, noh kui mul päriselt tund käib, et nad näeksid, mis see siis niisugune koolitund on siis see /.../ oma

õpetajaga vaatama, et kuidas meie siin tegutseme ja võib-olla siis midagi nagu koos teha kolmanda klassiga. (Õp 9)

Mõni intervjuueeritav tunnistas, et üksteise tundide külastamist ei peeta vajalikuks ja sellist traditsiooni ei ole. Üks klassiõpetaja, kes ei olnud tunde külastanud, avaldas intervjuus aga just sellist vastastikuse külastamise soovi ja pidas seda perspektiivikaks.

Needsamad klassiõpetajad, kes hakkavad esimesi klasse võtma, võiksid käia mõned korrad ja vaadata. Just nimelt professionaalse arengu mõttes, mis seal all otsas toimub. Et teab, mida oodata. Ja ka vastupidi, loomulikult ka vastupidi, lasteaiaõpetajad täpselt samamoodi teavad, mida koolis tehakse. (Õp 5)

Mõnes lasteaed-alkkoolis käivad koolirühma lapsed paaril korral aastas koolis. Üks klassiõpetaja mainis, et on teinud ise ühel korral lasteaialastele koolitunni. Mainiti ka sellist praktikat, kus klassiõpetaja asemel on tundi andnud lasteaiaõpetaja ise, aga tund on toimunud tulevases klassiruumis.

Nüüd on käinud ka minu klassis lasteaialapsed, siis koos õpetajaga. On siis ise seal oma tegevusi teinud /.../ aga muidu on nad ikkagi käinud niimoodi, et lasteaiaõpetaja on ise enda tunni planeerinud. (Õp 2)

Ühisüritused

Intervjuudest selgus, et asutustes korraldatakse ühisüritusi. Esimese kooliastme üritused toimuvad koos lasteaialastega, eriti koolirühma lastega. Mõnikord käivad koolilapsed lasteaia osas ja vastupidi. Aktustel on vanem lasteaiarühm koos kooliga. Ühisüritusi saavad mõlema asutuse lapsed üksteisega rääkida ja mängida. Nii klassiõpetaja kui ka lasteaiaõpetaja saavad samal ajal suhelda ja klassiõpetaja näeb lapsi tegutsemas. Ühisüritustena korraldatakse spordivõistlusi, pidusid, tähistatakse rahvakalendri tähtpäevi - ka siis saavad lasteaialapsed tutvuda kooliga. Ühistel üritustel saavad lasteaialapsed rääkida ka enda sõpradega, kes on juba koolis.

Siis on meil sügisel kadri- ja mardipäev, teeme jälle kordamööda, kas meie läheme marti jooksmas sinna, siis nemad tulevad meile kadrisante tegema. (Õp 4)

Mainiti, et sugugi kõiki üritusi ei tehta koos. Mõnda üritust, nagu jõulud ja koolilõpetamine, korraldatakse tavaliselt lahus, kuna lasteaialapsed väsivad kiiremini. Ühisüritused ja see, mida kuidas tehakse, on traditsiooniliselt välja kujunenud. Vahel korraldatakse aga täiesti uudseid üritusi, millesse lasteaialapsi kaasata saab. Lasteaed-alkkoolis kutsutakse koolilapsi ka lasteaia üritustes osalema.

/.../ oli lasteaialapsi vähe, siis võtsime ka esimese klassi jõulupeole, tähendab, ja esimese klassi lapsed tegid ka mõned numbrid eeskavas. (Õp 15)

Lisaks selgus intervjuudest, et klassiõpetajatel ja lasteaiaõpetajatel on enamasti asutuse korraldatud üritused ja koolitused koos. Sellel ajal on võimalus rääkida üksteisega ja infot vahetada. Mõnes intervjuus mainiti aga, et ühisüritustel hoiavad lasteaiaõpetajad ja klassiõpetajad pigem omaette gruppidesse.

3.2 Klassiõpetajate arvamus koostööst

Teise uurimisküsimusega sooviti välja selgitada, mida arvavad lasteaed-alkkoolide klassiõpetajad koostööst lasteaiaõpetajatega lastele sujuva ülemineku korraldamisel. Intervjuude analüüsimisel tekkis kolm kategooriat: vähene koostöö, rahuldav/piisav koostöö ja koostöö sõltumine isiksustest.

Vähene koostöö

Oli neid õpetajaid, kelle arvates ei olnud koostöö piisavalt tihe. Öeldi, et klassiõpetajad ja lasteaiaõpetajad ei puutu ka samas asutuses töötades eriti palju kokku. Tavaliselt kohtutakse ainult koridori peal või ürituste ajal. Eraldi käiakse õpilaste kohta küsimas siis, kui on märgata probleeme. Mõne klassiõpetaja sõnul tajuvad nad, et lasteaiaõpetaja tunneb vähe huvi kooli tegemiste vastu, ja avaldati soovi, et ka teisel poolel oleks huvi laste ja nende koolitegevuste vastu suurem.

Ootaksin rohkem, et nad tunneksid huvi selle vastu, et, et mis me teeme koolis ja kuidas on ja nii edasi. (Õp 7)

Selleks on proovitud koostööd tihendada või on olemas grupid, kes tegelevad koostöö tugevdamisega. Mõnes õppeasutuses oli üksiküritajaid, kes käivad ise uurimas ja tegutsemas ka siis, kui traditsioonilist koostööd ei ole. Klassiõpetajad mainisid, et alguses, kui nad kooli tööle läksid, oli koostöö vähene, aga praegu, uue klassi saamisel, on koostööd rohkem.

Et kui ma võtsin eelmise esimese klassi, siis ma tegelikult ei käinud sügisesel koosolekul, sest mind noh, need õpetajad ei pidanud vajalikuks seda, mul ei olnud nii tihedat suhtlust õpetajatega. (Õp 9)

Rahuldav/piisav koostöö

Enamasti olid klassiõpetajad koostööga pigem rahul. Mõnede klassiõpetajate arvates piisaski koridori peal kokku saamisest, mõnes teises lasteaiaiga ühendatud alkoolis oli koostöö

tihedam ja toetus väljakujunenud traditsioonidele. Isegi kui koostöö ei ole tihe, siis tundsid klassiõpetajad, et kui on vaja midagi küsida, siis julgetakse minna küsima, sest suhtlus on õpetajate vahel olemas ja tuntakse kõiki kollektiivi liikmeid.

Me julgeme kontakti otsida. Ükskõik kumma pool siis tahab küsida. (Õp 1)

Ühtlasi mainisid klassiõpetajad, et nad tunnevad, et nende tagasisidet või soovitusi lasteaiaõpetajatele on võetud kuulda ja sellisest koostööst on kasu. Nõuannete arvestamise kohta avaldasid kiitvat hinnangut mitu klassiõpetajat.

Ütleme niimoodi, et siis lasteaiaõpetaja võtab arvesse ja plaanib siis nende alusel õppetegevuse. (Õp 2)

Koostöö sõltumine isiksustest

Asutustes, kus oli vähem koostööd, nägid õpetajad, et selle kõige suuremateks takistajateks olid inimesed ise. Õpetajad kinnitasid, et kui oli klapp inimeste vahel, siis saadi üksteisega läbi ja koostöö sujus. Koostöö sõltub palju õpetajatest ja nende isiksuseomadustest.

Oleneb ikkagi õpetajast, et kui palju ta ise tahab nagu olla. Mina usun, sest ma näen ka teistsuguseid õpetajaid, kes on ka nii, et kellele võib-olla see ei ole nii oluline. (Õp 14)

Intervjuudest selgus, et uued õpetajad kardavad küsida ja see takistab head koostööd. Rohkem koostööd tehakse nendega, keda tuntakse juba kauem, sõltumata sellest, kummas asutuse pooles see inimene töötab. Uuematel õpetajatel on alguses raskem, aga hiljem on leitud ühiseid pidepunkte ja koostöö on lasteaiaõpetajatega paremini tuttavaks saamise järel tihenunud.

Ma olen märganud ja olen tagasisidet öelnud küll. Aga siiski rohkem tuttavamatele õpetajatele. Ma ei ole nagu tahtnud päris nüüd sellise õpetaja juurde minna, keda ma ei tunne ja öelda, et nii ja nii, et aga, aga lasteaiaõpetajad on varasemast tuttavad juba, nendega olen ma saanud küll julgemalt rääkida või kuidagi niimoodi pidanud viisakaks. (Õp 10)

Ühes intervjuus öeldi, et koostööd võib nii takistada kui soodustada õpetajaskonna vahetumine. Kui töötajad vahetuvad liiga palju ja tihti, siis on raske kontakti leida. Aga võib ka juhtuda, et uued töötajad võtavad omaks need tegevused, siis on kergem koostööd teha.

/.../ mingi osa sellest vanast kaadrist säilib ja siis need, kes uued tulevad, tegelikult nemad kohanevad ikkagi sellega. (Õp 15)

Paljud klassiõpetajad mainisid, et koostöö toimimiseks peavad mõlemad osapooled pingutama. Mõlema poole õpetajate eesmärk peaks olema, et lapsel oleks koolimine turvaline ja stressivaba.

Lasteaiaõpetajatel ja kooliõpetajatel on ühine huvi laste edukaks ja heaks hakkama saamiseks ja nad pingutavad mõlemad nagu kõik selle nimel, siis andes infot, oma teadmisi, oma kogemusi, kuulates võibolla üksteist /.../ on kasu lapsele. (Õp 9)

Enamjaolt olid õpetajad koostööga rahul. Mõisteti, et koostöö ja üksteisega suhtlemine tuleb kasuks. Oli neid, kes soovisid rohkem koostööd ning seda, et lasteaed näitaks rohkem initsiatiivi üles. Olgugi et koostöö oli kõigi arvates vajalik, oli ka neid, kes ei näinud vajadust tihedamaks läbikäimiseks.

4. Arutelu

Selle magistr töö eesmärk oli selgitada välja laste sujuvat üleminekut toetavad koostöised tegevused lasteaed-alkkoolide lasteaiaõpetajate ja klassiõpetajate vahel ning klassiõpetajate arvamused koostööst. Arutelu esitatakse uurimisküsimuste kaupa.

Esimese uurimisküsimusega sooviti teada, missuguste koostöiste tegevustega toetavad Eesti lasteaed-alkkoolide klassiõpetajad ja lasteaiaõpetajad laste sujuvat üleminekut lasteaiast kooli. Selgus, et klassiõpetajad saavad üleminekuperioodil ise sobivad tegevused valida ja juhtkond usaldab õpetajaid kui professionaale. Kõik sama asutuse õpetajad ei kasuta samu tegevusi, vaid igaühel on endal välja kujunenud, mida ja kuidas ta uue klassi võtmise eel teeb. Ka Ahtola (2011) uuringust selgus, et koolid toetavad õpetajate pakutud tegevusi.

Kooli poolt välja pakutud traditsioonilised tegevused on eelkool ja tutvumispäevad. Suuremas osas käivad lasteaed-alkkoolide eelkoolis sama lasteaia lapsed, lisaks mõned lapsed mujalt. Tutvumispäevadel tutvustatakse kõikidele soovijatele koolimaja ja selle võimalusi. Eelkoolis pannakse rohkem rõhku sotsiaalsetele oskustele ja kohanemisele kui õppeprotsessile, nagu on leidnud ka Ackesjö (2013) enda uuringus. Eelkoolis saavad lapsed aimu kooli keskkonnast ja käitumisnormidest ning õpetaja saab esmapildi tulevastest õpilastest.

Klassi- ja lasteaiaõpetajad on ülemineku korraldamisega rohkem seotud kui koolide juhtkonnad. Juhtkonna panus on näiteks tutvumispäeval maja tutvustamine lastevanematele, muu jääb õpetajate kanda. Visković (2018) leiab, et üleminekuvõimaluste algataja peaks olema juhtkond. Lisaks õpetajatele ja juhtkonnale on ülemineku toetajad eripedagoogid, kes töötavad lasteaed-alkkooli mõlemas osas ja jälgivad-vaatavad lapsi juba lasteaiast saati. Klassiõpetajad saavad nendelt olulist informatsiooni ja abi. Ühine tugisüsteem on lasteaed-alkkoolide eelis.

Ühtlasi lahendab see tugispetsialistide koormuse ja ühest kohast päeva jooksul teise liikumise probleemi, mis eraldi asutustes esineda võib.

Klassiõpetajad külastavad lasteaedu, et jälgida, mis tegevusi lapsed teevad ja kuidas nad endale tuttavas keskkonnas käituvad. Mõnikord mängivad klassiõpetajad lastega või viivad nendega erinevaid tegevusi läbi. Teistest uuringutest (Ackesjö, 2013; Einarsdottir *et al.*, 2008; Hopps, 2014) selline lasteaiatöö jälgimine ei ilmnenu. Nimetatud uuringud olid tehtud eraldi asuvates asutustes koht, kus klassiõpetajale võis tulla õpilasi mitmest erinevast koolist. Ühes lasteaed-alkkoolis on kergem käia tulevase õpilasi vaatamas, pealegi läheb terve rühm tavaliselt edasi samasse klassi. Peale selle saavad klassiõpetajad küsida lasteaiatõpetajalt nõu või infot enda tulevaste õpilaste kohta.

On leitud, et mõlema asutuse õpetajad võiksid käia vaatamas üksteise ruume ja tunde (Erkan *et al.*, 2021) teadmistepagasi suurendamiseks. Vastupidiselt mõnele teisele uuringule (Stein *et al.*, 2019) ilmnes, et lasteaed-alkkoolide lasteaiatõpetajad ei käi või käivad pigem vähe klassides jälgimas, mida õpilased teevad või millisesse keskkonda nad edasi lähevad - oli üksikuid, kes käisid õppetundi vaatamas. See võib tuleneda sellest, et lasteaiatõpetajad annavad ühe rühma ära ja saavad uue rühma, mis ei tekita vajadust käia koolitunde vaatamas. Klassiõpetajate huvi edasise töö vastu tekitab rohkem motivatsiooni. Lasteaed-alkkoolis on siinse uuringu põhjal võimalik ka selline olukord, kus lasteaiatõpetaja käib koos lastega klassiõpetaja tundi vaatlemas. Nii saavad ka lasteaiatõpetajad ettekujutuse, kuidas koolilaps tunnis käitub ja milline koolitund välja näeb. Rohkem käivad lasteaiatõpetajad koos lastega kooli külastamas, et vaadata koos üle, kus midagi asub. Ka teiste riikide uuringutes (Ackesjö, 2013; Besi & Sakellariou, 2020; Einarsdottir *et al.*, 2008) on selgunud, et õpetajate arvates on sellised käigud vajalikud. Siinses uuringus selgus, et lasteaed-alkkoolis saavad lasteaiatõpetajad käia kooli poolel nn harjutustunde tegemas. Nii ei tekita uus keskkond ja uued muutused lapsele asjatuid pingeid.

Lisaks tutvumiskäikudele pidasid klassiõpetajad oluliseks kahe haridusastme õpetajate vahelist suhtlust, sest nii saavad nad palju informatsiooni. Infot vahetatakse nii enne (laste eripärade või tausta kohta) kui ka pärast kooli algust (laste edasijõudmise kohta) mõlemapoolselt. Infovahetuse vajadus on selgunud ka muudes uuringutes (Cook *et al.*, 2019; Schneider & Kipp, 2015). Siinses uuringus selgus, et kuigi lasteaed-alkkoolis oleks infot väga lihtne vahetada, ei soovinud mõned õpetajad laste kohta eelinfot, sest soovisid alustada õpilastega puhtalt lehelt. See soov on samas mõistetav, sest võib juhtuda, et lasteaias käitub laps teisiti kui koolis.

Mõnes asutuses toimuvad lasteaia- ja klassiõpetajate ühised koosolekud, et arutleda, kuidas lastel on läinud ja mida õpetajad on tähele pannud (nt silma on jäänud laste pliiaitsihoid ja käeline tegevus). Saades sellist informatsiooni, saab lasteaiaõpetaja varakult märgatud tegevustele rohkem tähelepanu pöörata. Ka Apostolou (2021) on kirjutanud, et lasteaiaõpetajad saavad muuta enda tegevusi, kui teavad, mida kooli astuvatelt lastelt oodatakse. Omandatud oskusi on raske hiljem muuta, seega on selline infovahetus ka klassiõpetajate meelest vajalik.

Lasteaed-alkkoolis kui ühises asutuses korraldatakse mõnesid üritusi koos ja lasteaialapsed saavad kooliõpilastega koos tegutseda. Ka muud uuringud väidavad, et nii vähendatakse hirmu kooli vastu (Visković, 2018).

Teise uurimisküsimusega sooviti teada, mida arvavad lasteaed-alkkoolide klassiõpetajad koostööst lasteaiaõpetajatega lastele sujuva ülemineku korraldamisel. Uurimuses selgus, et rahul oldi erinevalt. Klassiõpetajate meelest polnud koostöö nii tihe, kui sooviti, ja mõned avaldasid soovi, et ka lasteaiaõpetajad käiksid kooli poolel ja tunneksid huvi, millisesse keskkonda lapsed edasi liiguvad. Osa õpetajaid arvas, et üksikutest külastustest jääb väheseks. Garneri (2021) uurimusest selgus, et õpetajad võivad koostööd vähetahtsaks pidada (Garner *et al.*, 2021). Siinse uurimuse tulemustest võib välja lugeda soovi pigem koostööd tihedamalt teha. Teiste koolitüüpidega võrreldes on lasteaed-alkkoolides võimalus käia üksteise ruumides vaatamas ja rääkimas ilma pikema ettevalmistuseta.

Paljud klassiõpetajad olid koostööga rahul. Tunti, et üksteise vahel on piisavalt suhtlemist, koostöö toimib ja inimesed klapiivad. Õpetajad saavad omavahel vesteldes laste või keskkonna vastuseid enda küsimustele (Garner *et al.*, 2021). Isegi kui koostöö polnud tihe, siis õpetajad tundsid, et nad julgevad igal ajal küsima minna ja infot antakse hea meelega, sest kollektiiv on tuttav. Ka teistes uuringutes (Apostolou *et al.*, 2021; Faust, 2011; Nolan, 2021) on leitud, et lasteaed-alkkoolides on koostöö õpetajate vahel tihedam, sest tuttavate inimeste poole on kergem pöörduda.

Klassiõpetajad arvasid, et koostöö toimimiseks peavad mõlemad osapooled pingutama, sest mõlema õpetaja eesmärk peaks olema laste heaolu, sama selgub muudest uurimustest (nt Besi & Sakellariou, 2020; Nolan, 2021). Klassiõpetajad leidsid, et koostööd on kergem teha õpetajatega, kellega on kauem koos töötatud. Siiski jõuti enamasti järeldusele, et igasugune koostöö saab alguse isiksuseomadustest: mõni õpetaja soovib tegutseda üksi ja oma äranägemise järgi, teised saavad mitmekesi tegutsedes tuge. Seega saab ka teistsugustes koolitüüpides rakendada rohkem erinevaid tegevusi sujuva ülemineku korraldamiseks, kui osapooltel selleks tahtmist on. Lasteaed-alkkoolides on võimalusi aga kindlasti rohkem.

Töö tugevusena saab välja tuua, et uuringus osalesid erineva tööstaažiga klassiõpetajad, kes töötasid erinevates maakondades ja olid erineva pedagoogilise taustaga, sh töötanud nii lasteaia- kui klassiõpetajana. Selliste õpetajate kogemus oli töö autori arvates eriti väärtuslik. Mitmekesine üleminekutegevuste loetelu võib anda teistele lasteaed-alkkoolide õpetajatele ideesid mõni tegevus ka enda asutuses ellu rakendada. Töö väärtuseks on ka see, et mõne intervjuueeritud õpetaja sõnul hakkas ta üleminekutegevuste peale rohkem mõtlema, mis võib tähendada selliste tegevuste suurema tähelepanu alla sattumist, mis tuleb kooli alustavatele õpilastele kasuks.

Uurimistöö piiranguks on osa intervjuude toimumine veebi teel, sest nii võis klassiõpetaja vähem rääkida kui silmast silma intervjuul. Teine piirang on tingitud kodeerimisest: autor kodeeris küll korduvalt, aga tegi seda üksi. Kaaskodeerijaga arutlemine oleks kategooriate jaotust ilmselt konkreetsemaks ja usaldusväärsemaks muutnud.

Edaspidi uurida sama aspekti lasteaiaõpetajate vaatenurgast: mis tegevusi nemad ülemineku sujuvamaks muutmiseks teevad ning milline on nende nägemus koostööst klassiõpetajatega.

Tänu sõnad

Soovin tänada oma juhendajat, kes andis tagasisidet, suunas ja aitas mind töö kirjutamisel. Samuti soovin tänada kõiki intervjuueeritavaid, kes olid nõus aitama ja vastama intervjuu küsimustele.

Autorsuse kinnitus

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

Helen Orel

14.05.2024

Kasutatud kirjandus

- Ackesjö, H. (2013). Children Crossing Borders: School Visits as Initial Incorporation Rites in Transition to Preschool Class. *International Journal of Early Childhood*, 45, 387–410. <https://doi.org/10.1007/s13158-013-0080-7>
- Ahtola, A., Björn, P. M., Turunen, T., Poikonen, P. L., Kontoniemi, M., Lerkkanen, M. K., & Nurmi, J. E. (2016). The Concordance between Teachers' and Parents' Perceptions of School Transition Practices: A Solid Base for the Future. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 60(2), 168–181. <https://doi.org/10.1080/00313831.2014.996598>
- Ahtola, A., Silinskas, G., Poikonen, P.-L., Kontoniemi, M., Niemi, P., & Nurmi, J. E. (2011). Transition to formal schooling: Do transition practices matter for academic performance?. *Early Childhood Research Quarterly*, 26(3), 295–302. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2010.12.002>
- Apostolou, Z., Koustourakis, G., Stellakis, N., & Lavidas, K. (2021). Investigation of perceptions and practices of kindergarten and first grade primary school teachers concerning their cooperation for the enhancement of literacy. *Mediterranean Journal of Education*, 1(1), 15–30. <https://doi.org/10.26220/mje.3401>
- Australian Education Research Organisation. (2022). *Measuring effective transitions to school. Continuity of learning and development*. https://www.edresearch.edu.au/sites/default/files/2022-06/measuring-effective-transitions-school-discussion-paper_0.pdf
- Bagué Grifoll, J. (2019). “Children in preschool class have to learn to sit a bit more”: Swedish preschool, preschool class and primary school teachers' perspectives on the transition from preschool to school [Independent thesis Advanced level, Jönköping University]. DiVA. <https://www.diva-portal.org/smash/record.jsf?pid=diva2%3A1360405&dswid=-2516>
- Besi, M., & Sakellariou, M. (2020). Collaboration between preschool and primary school teachers for successful transition: Results of a National Survey. *International Journal of Scientific and Engineering Research*, 10(5), 640–651.
- Broström, S. (2003). Problems and Barriers in Children's Learning When They Transit From Kindergarten to Kindergarten Class in School. *European Early Childhood Education Research Journal*, 11(sup1), 51–66. <https://doi.org/10.1080/1350293X.2003.12016705>

- Broström, S. (2018). Transition from kindergarten to school. *Teachers' Hub-The magazine to cross ideas in early childhood education*.
- Brouwer, P., Brekelmans, M., Nieuwenhuis, L. & Simons R-J. (2012). Fostering teacher community development: A review of design principles and a case study of an innovative interdisciplinary team. *Learning Environments Research*, 15, 319–344. <https://doi.org/10.1007/s10984-012-9119-1>
- Carida, H Ch. (2011). Planning and implementing an educational programme for the smooth transition from kindergarten to primary school: the Greek project in all-day kindergartens. *The Curriculum Journal*, 22(1), 77–92. <https://doi.org/10.1080/09585176.2011.550800>
- Cook, K. D., Coley, R. L., & Zimmermann, K. (2019). Who benefits? Head start directors' views of coordination with elementary schools to support the transition to kindergarten. *Children and Youth Services Review*, 100, 393–404. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2019.03.021>
- Cook, K. D., Dearing, E., & Zachrisson, H. D. (2017). Information sharing between teachers and early education programs during school entry in Norway: associations with children's school adjustment and success in the first year. *International Journal of Child Care and Education Policy*, 11(14), 1–20. <https://doi.org/10.1186/s40723-017-0039-5>
- Correia, K & Marques-Pinto, A. (2016). Adaptation in the transition to school: perspectives of parents, preschool and primary school teachers. *Educational Research*, 58(3), 247–264. <https://doi.org/10.1080/00131881.2016.1200255>
- Department of Education and Training. (2015). *Co-location and other integration initiatives: Strategic Evaluation*. <https://www.education.vic.gov.au/Documents/about/research/colocation/Co-location%20Services%20Summary.pdf>
- Dockett, S. & Perry, B. (2014). *Continuity of Learning: A resource to support effective transition to school and school age care*. Canberra, ACT: Australian Government Department of Education.
- Eelkool*. (2024). <https://www.tallinn.ee/et/liivaku-lasteaed/eelkool>
- Eesti Hariduse Infosüsteem*. (2024). <https://koolikaart.hm.ee/index.php?id=map1&t=2&scrl=1&k%5B%5D=8&s=&address=>
- Eesti keele seletav sõnaraamat 2009*. (s.a.). <https://www.eki.ee/dict/ekss/>

- Einarsdottir, J., Perry, B., & Dockett, S. (2008). Transition to school practices: comparisons from Iceland and Australia. *Early Years*, 28(1), 47–60.
<https://doi.org/10.1080/09575140801924689>
- Einaru, E. (2015). *Koolieelikute vanemate ootused kooli eelkoolile ja hinnang lasteaias tehtavale kooliks ettevalmistustööle Tartu linna lasteaedade ja eelkoolide näitel* [magistritöö, Tartu Ülikool]. DSpace. <http://hdl.handle.net/10062/48236>
- Erkan, N. S., Elkin, N., Kavgaoğlu, D., Dörterler, S. O., & Kerigan, B. (2021). Views of Kindergarten and First-Grade Teachers on School Readiness. *Theory and Practice in Child Development*, 1(1), 1–24. <https://doi.org/10.46303/tpicd.2021.2>
- Faust, G., Wehner, F., & Kratzmann J. (2011). Zum Stand der Kooperation von Kindergarten und Grundschule: Zum Stand der Kooperation von Kindergarten und Grundschule. *Journal for Educational Research Online (JERO)*, 3(2), 38-61.
<https://www.waxmann.com/artikelART102689>
- Garner, R., Nicholas, M., & Rouse, E. (2021). Cross-sector early years teacher collaboration: using professional learning workshops as boundary objects for professional boundary crossing. *European Early Childhood Education Research Journal*, 29(5), 764–779.
<https://doi.org/10.1080/1350293X.2021.1968462>
- Haridus- ja Teadusministeerium (2021). *Haridusvaldkonna arengukava 2021-2035*.
https://www.hm.ee/sites/default/files/documents/2022-09/1._haridusvaldkonna_arengukava_2035_kinnitatud_11.11.21.pdf
- Haridusvõrk*. (2024). <https://www.hm.ee/uldharidus-ja-noored/alus-pohi-ja-keskharidus/haridusvork>
- Hirsjärvi, S., Remes, P., & Sajavaara, P. (2005). *Uuri ja kirjuta*. Tallinn: Medicina.
- Hopps, K. (2014). Preschool + school + communication = What for educator relationships?. *Early Years*, 34(4), 405–419. <https://doi.org/10.1080/09575146.2014.963032>
- Huser, C., Dockett, S., & Perry, B. (2016). Transition to school: revisiting the bridge metaphor. *European Early Childhood Education Research Journal*, 24(3), 439–449.
<https://doi.org/10.1080/1350293X.2015.1102414>
- Häidkind, P. (2014). Sujuv üleminek kooli. P. Häidkind, K. Palts, J. Pillmann, K. Ennok, K. Villems, T. Peterson (Toim), *Lapse arengu hindamise ja toetamise juhendmaterjal koolieelsetele lasteasutustele* (lk 42-44). Haridus- ja Teadusministeerium.
- Kokkalia, G., Drigas, A. S., Economou, A., & Roussos, P. (2019). School Readiness From Kindergarten to Primary School. *International Journal of Emerging Technologies in Learning*, 14(11), 4–18. <https://doi.org/10.3991/ijet.v14i11.10090>

- Koolieelse lasteasutuse seadus (2011). *Riigi Teataja I*, 14.03.2011, 6.
<https://www.riigiteataja.ee/akt/114032011006>
- Kose-Uuemõisa Lasteaed-Kooli arengukava 2021-2026. (2021).
<https://www.riigiteataja.ee/akt/4020/3202/1009/Lisa.pdf#>
- Kunto, K. (2012). *Koolivalmiduskaardi vorm ja sisu lasteaia ning esimese klassi õpetajate nägemuses* [publitseerimata magistritöö, Tartu Ülikool]. DSpace.
<http://hdl.handle.net/10062/28104>
- Linno, M. (s.a.). *Transkribeerimine*. <https://sisu.ut.ee/kvalitatiivne/transkribeerimine>
- Margetts, K. (2002). Transition to school — Complexity and diversity. *European Early Childhood Education Research Journal*, 10(2), 103–114.
<https://doi.org/10.1080/13502930285208981>
- Mihklepp, M. (2020). *Lasteaiaõpetajate ja klassiõpetajate koostöö lapse sujuvaks üleminekuks lasteaia kooli* [bakalaurusetöö, Tartu Ülikool]. DSpace.
<http://hdl.handle.net/10062/69390>
- Mirkhil, M. (2010). Important ingredients for a successful transition to school. *International Research in Early Childhood Education*, 1(1), 60–70.
- Nolan, A., Kilderry, A., & Chu, C. (2021). Cross-sectoral professional relationships and transition to school: an Australian study. *Early Years*, 41(5), 476–490.
<https://doi.org/10.1080/09575146.2019.1617250>
- OECD. (2017). *Starting Strong V: Transitions from Early Childhood Education and Care to Primary Education*. Paris: OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/9789264276253-en>
- Olev, A., & Alumäe, T. (2022). Estonian Speech Recognition and Transcription Editing Service. *Baltic J. Modern Computing*, 10 (3), 409-421.
<https://doi.org/10.22364/bjmc.2022.10.3.14>
- O’Kane, M. (2016). *Transition from Preschool to Primary School*.
https://ncca.ie/media/3196/3754_ncca_researchreport19_lr.pdf
- Ray, K., & Smith, M. C. (2010). The Kindergarten Child: What Teachers and Administrators Need to Know to Promote Academic Success in all Children. *Early Childhood Education Journal*, 38, 5–18. <https://doi.org/10.1007/s10643-010-0383-3>
- Rossall (s.a.). *A parent’s guide to taster days*. <https://www.rossall.org.uk/wp-content/uploads/2019/05/Taster-Days.pdf>

- Rous, B; Hallam, R., McCormick, K., & Cox, M. (2010). Practices that support the transition to public preschool programs: Results from a National Survey. *Early Childhood Research Quarterly*, 25(1), 17-32. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2009.09.001>
- Rouse, E., Nicholas, M., & Garner, R. (2023). School readiness—what does this mean? Educators' perceptions using a cross sector comparison. *International Journal of Early Years Education*, 31(1), 185–199. <https://doi.org/10.1080/09669760.2020.1733938>
- Schneider, A., & Kipp, K. H. (2015). Professional growth through collaboration between kindergarten and elementary school teachers. *Teaching and Teacher Education*, 52, 37–46. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2015.08.006>
- Siimusti Lasteaed-Algkool. (2024). *Õpilaste arv*. <https://www.siimustilak.edu.ee/oppetoo/opilaste-arv>
- Statistikaamet (s.a.). *Alusharidus*. <https://www.stat.ee/et/avastatistikat/valdkonnad/haridus/alusharidus>
- Stein, K., Veisson, M., Õun, T., & Tammemäe, T. (2019). Estonian preschool teachers' views on supporting children's school readiness. *Education 3-13*, 47(8), 920–932. <https://doi.org/10.1080/03004279.2018.1539113>
- Sõnaveeb*. (2024). <https://sonaveeb.ee/search/unif/dlall/dsall/koost%C3%B6%C3%B6/1>
- Tahkuranna Lasteaed-Algkooli arengukava aastateks 2021-2030*. (2020). https://tla.tahkuranna.ee/sites/tla.tahkuranna.ee/files/2023-09/tahkuranna_lak_arengukava_2021_2030-1.pdf
- Varbola lasteaed-alkooli arengukava 2022-2025*. (2022). <https://varbolakool.ee/wp-content/uploads/2022/12/VLAK-arengukava2022-2025.pdf>
- Visković, I. (2018). Transition Processes from Kindergarten to Primary School. *Croatia Journal of Education: Hrvatski časopis za odgoj i obrazovanje*, 20(3), 51–75. <https://doi.org/10.15516/cje.v20i0.3326>
- Õunapuu, L. (2014). *Kvalitatiivne ja kvantitatiivne uurimisviis sotsiaalteadustes*. Tartu: Tartu Ülikool.
- Yanik Özger, B. (2024). Transition to primary school from preschool education: an ethnographic study. *Early Years*, 44(1), 189-205. <https://doi.org/10.1080/09575146.2022.2108379>

Lisa 1. Intervjuu kava

Uurimiseesmärk: välja selgitada laste sujuvat üleminekut soodustavad koostöised tegevused lasteaed-alkoolide lasteaiaõpetajate ja klassiõpetajate vahel klassiõpetajate vaatenurgast.

Intervjueeritava nime ja intervjuu väitel mainitud isikute nimesid ei avaldata. Igal hetkel on võimalus intervjuu katkestada ja vastuseid ei jagata kolmandatele osapooltele.

Nõusoleku küsimine, kas tohib vestlust salvestada.

Taustaandmed:

- Kui kaua olete koolis töötanud?
- Mitu esimest klassi on Teil olnud enda tööaja jooksul?
- Kas olete töötanud ainult lasteaed-alkooli koolitüübis või ka eraldi asutusena koolis?

1. Millised võimalused on lasteaed-alkoolide lasteaiaõpetajatel ja klassiõpetajatel sujuva ülemineku korraldamiseks?

- Kui oluliseks te peate lasteaiast kooli minnes sujuvat üleminekut? Kas teie arvates on tarvis see põhjalikult läbi mõelda või saab laps üleminekuga ise hakkama?
- Kui palju saate otsustada, kuidas üleminekut korraldada? Kas teie koolis on kindlad tegevused või tegutseb iga õpetaja oma äranägemise järgi? Kes on tavaliselt kaasatud ülemineku korraldamise planeerimisse?
- Kas ja kuidas olete olnud seotud ülemineku korraldamisega?
- Milliseid ülemineku korraldamise etappe te nimetada sooviksite?
- Kui koolivalmid on Teie enda asutuse lasteaia osast tulevad lapsed Teie hinnangul?

2. Milliste koostöiste tegevustega toetavad Eesti lasteaed-alkoolide klassiõpetajad ja lasteaiaõpetajad enda hinnangul laste sujuvat üleminekut lasteaiast kooli?

- Mis tegevusi Te tavaliselt teete lasteaiast kooli ülemineku perioodil? Mida teevad lasteaiaõpetajad?
- Mis võivad olla need üleminekutegevused, mida saab teha koostöös lasteaiaõpetajaga?
- Milliseid üleminekutegevusi te ise kõige efektiivsemaks peate?
- Mõelge palun enda kogemustele. Millised tegevused toetavad Teie arvates laste üleminekut kooli ja millised on n-õ vormi täitmised, aga suurema kasutegurita?
- Kas on selliseid tegevusi, mida olete kasutanud, aga mida Te enam ülemineku perioodil eriti ei kasuta? Kui jah, siis mis see/need tegevus(ed) olid ja miks enam ei kasuta?
- Mis on Teie arvates veel need tegevused, mida Teie ise küll ei kasuta, aga mis veel võiksid olla kasulikud, et tagada õpilasele sujuv üleminek?

- Millist informatsiooni võiks Teie hinnangul lasteaiaõpetajad klassiõpetajale vahendada?
- Millist informatsiooni saaksite Teie anda lasteaiaõpetajatele enne ja pärast ülemineku perioodi?
- Kuidas võiksid klassiõpetajad ja lasteaiaõpetajad informatsiooni üksteisega jagada?
- Kas ja kui kaua annate klassiõpetajana lasteaiaõpetajale tagasisidet oma ühiste õpilaste koolis kohanemise kohta?

3. Kuidas hindavad lasteaed-alkoolide klassiõpetajad koostööd lasteaiaõpetajatega lastele sujuvat ülemineku korraldamisel?

- Kas ja kuidas võib klassiõpetaja koostöö lasteaiaõpetajaga soodustada lapse sujuvat üleminekut kooli?
- Millal võiks selline koostöö alguse saada? Kes võiks olla aktiivsem osapool?
- Kas olete rahul oma asutuse lasteaiaõpetajate ja esimese klassi õpetajate vahelise koostööga? Kumb on aktiivsem osapool?
- Tooge mõni näide hästi toimunud koostööst, toetudes oma praktilisele kogemusele.
- Millised tegurid võivad takistada koostööd lasteaiaõpetajate ja klassiõpetajate vahel?

Lõpetuseks

- Kas soovite veel midagi lisada?
- Kas Teil on mulle selle teema kohta küsimusi?

Tänan!

Lisa 2. Kategooriad uurimisküsimuste kaupa

Missuguste koostöiste tegevustega toetavad Eesti lasteaed-alkoolide klassiõpetajad ja lasteaiaõpetajad laste sujuvat üleminekut lasteaiaast kooli?		
Koolist lasteaeda suunatud tegevused	Õpetajate võimalus ise otsustada	Teiste töötajate panus sujuvaks üleminekuks
Vastastikused külaskäigud	Suhtlemine	Koosolekud
Ühisüritused		

Mida arvavad lasteaed-alkoolide klassiõpetajad koostööst lasteaiaõpetajatega lastele sujuva ülemineku korraldamisel?		
Vähene koostöö	Rahuldav/piisav koostöö	Koostöö sõltumine isiksustest

Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Mina, Helen Orel,

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

Helen Orel

14.05.2024