

Tartu Ülikool
Sotsiaalteaduste valdkond
Haridusteaduste instituut
Õppekava: Humanitaar- ja sotsiaalsainete õpetamine põhikoolis

Maris Toomel
LASTEVANEMATE PÕHJENDUSED LAPSE KOOLIVAHETUSEST ÜHE
VÄIKEKOOLI NÄITEL
bakalaureusetöö

Juhendaja: pedagoogika assistent Ingrid Koni

Tartu 2017

Sissejuhatus	4
1. Teoreetiline ülevaade	5
1.1. Eesti koolivõrgu kujundamine	5
1.2. Väikekoolide eelised.....	6
1.3. Koolivalikut mõjutavad tegurid.....	7
1.4. Lastevanemate ootused koolile.....	9
1.4.1. Kooli juhtimine ja koostöö lastevanemaga.	10
1.4.2. Õpetajad.	11
1.4.3. Suhted koolis.	13
1.4.4. Õppekava.....	13
1.4.5. Ühiskondlik arvamus.....	14
1.5. Kooliga rahulolematuse põhjused	14
2. Metoodika.....	16
2.1. Valim	16
2.2. Andmekogumine	17
2.3. Andmeanalüüs	18
3. Tulemused	19
3.1. Hea koolikeskkond	20
3.1.1. Kodune väikekool.	20
3.1.2. Kaasaegne õpikeskkond	21
3.1.3. Lapsekeskne õhkkond.	23
3.1.4. Stabiilne koolikeskkond.	24
3.2. Koolivahetuse põhjused.....	24
3.2.1. Lapse soov.....	24
3.2.2. Personali puudused.....	25
3.2.3. Õpihuvi mittetoetamine.....	27
3.2.4. Väikekooli puudused.....	28

3.2.5. Logistilised põhjused.....	29
3.3. Rahulolu uue kooliga.....	29
3.3.1. Lapse parem enesetunne.....	30
3.3.2. Toetav koolikeskkond.....	31
3.3.3. Suhtlusraskused.....	32
3.3.4. Motivatsiooni langus.....	33
4. Arutelu.....	34
4.1. Töö praktiline väärtus ja kitsaskohad	36
Kokkuvõte	37
Summary	38
Tänuõnad	39
Autorsuse kinnitus.....	39
Kasutatud kirjandus.....	40
Lisa 1. Intervjuu kava.....	43
Lisa 2. Väljavõte transkriptsioonist.....	51
Lisa 3. Näide kategoriseerimisest QCAmapi programmis	52

Sissejuhatus

Lapse kooliealiseks saamisel tuleb vanematel langetada keeruline otsus, missugust kooli eelistada oma lapsele. Üldiselt valivad lapsevanemad kooli selle kodulähedust, turvalisust ning transpordivõimalust arvestades. Väikekoolide vanemad hindavad ka väikeseid klassikomplekte, kaasaegset õppekeskkonda ning individuaalset lähenemist (Roots, 2015). Väikesed koolid täidavad tihti ka sotsiaalset rolli, sest neid on peetud oluliseks rasketest peredest pärit laste õpetamisel ning kasvatamisel (Pöder, Veski, Kirss & Lauri, 2014). Tugev koostöö kodu ja kooli vahel on väga tähtis, sest siis tunneb laps koolis end kindlamalt, vanem saab kaasa rääkida koolis olulistel teemadel ning õpetaja leiab endale hea partneri, kes toetab ning annab tagasisidet seoses oma tööga (Valk & Ress, 2016). Ekslikult eeldatakse, et väikekoolide õpilaste sotsiaalne enesetõhusus on madalam kui suurkoolide õpilaste sotsiaalne enesetõhusus, kuid tegelikkuses oskavad ja suudavad ühtviisi sõpru leida, hoida ja nendega suhelda kõik õpilased, olenemata sellest, kas nad õpivad väike- või suurkoolis (Ermits, 2012).

Kuna põhikooli- ja gümnaasiumivõrgu analüüsis aastaks 2020 on välja toodud koolivõrgu korrastamise põhimõte, kus eeldatakse põhikoolide arvu vähenemist 132 kooli võrra (Pöder et al., 2014), on iga väikekooli eesmärk säilitada võimalikult suur laste arv ning kooli jätkusuutlikkus. Siiski on käesoleva töö autor märganud, et vanemad eelistavad tihti piirkonna tõmbekeskuse kooli kodulähedasele väikekoolile. Uurijale teadaolevalt pole Eestis varasemalt läbi viidud põhjalikumat uurimust, mis näitaks seost väikekoolide tingimuste ning koolivahetuse vahel. Tulenevalt eelnevast, on bakalaureusetöö eesmärk välja selgitada lastevanemate ajendid koolivahetusel ühe väikekooli näitel ning rahulolu suurema kooliga.

Järgnev töö on jaotatud nelja ossa. Esimeses osas antakse ülevaade teooriast, kus tutvustatakse koolivõrgu kujundamise hetkeseisu Eestis, koolivalikut mõjutavaid tegureid ning väikekoolide eelseid, aga ka lastevanemate ootuseid koolile ja rahulolematuse põhjuseid. Teises osas antakse ülevaade meetodikast, kus tutvustatakse töö valimit, andmekogumist ning andmeanalüüsi. Kolmandas osas tutvustatakse saadud tulemusi ning neljandas arutletakse uurimisküsimuste taustal uurimistulemuste üle, tuues välja ka bakalaureusetöö praktilise väärtuse ning kitsaskohad.

1. Teoreetiline ülevaade

1.1. Eesti koolivõrgu kujundamine

Käesoleval, 2016/2017 õppeaastal õpib Eesti koolides ca 3000 õpilast enam kui eelmisel õppeaastal. Siiski puudutab koolide õpilaste arvu kasv vaid Tallinna ja selle lähiümbrust ning mõnda suuremat linna. Ülejäänud Eestis, eriti maapiirkondades, jätkub koolides õpilaste arvu vähenemine. 2016. aasta sügisel oli Eestis 534 üldhariduskooli, millest

- 57 on 1-6-klassilised põhikoolid, sh 29 kooli on väga väikesed ehk alla 30 õpilasega,
- 290 on 1-9-klassilised põhikoolid, sh 23 põhikooli on väga väikesed ehk alla 30 õpilasega, millest omakorda kaheksa on hariduslike erivajadustega õpilaste kooli,
- 171 on keskkoolid (puhas gümnaasium või koos põhikooliga).
- 16 on täiskasvanute gümnaasiumid (2016.-2017. õppeaasta arvudes, 2016).

Aastaks 2020 on Haridus- ja Teadusministeeriumi prognoosi kohaselt optimaalne põhikoolide arv Eestis 352 ning gümnaasiumide arv 44. Prognoosi aluseks on võetud rahvastikuprotsessid (iive, ränne, rahvastiku tihedus ja paiknemine) ning hariduspoliitika suundumused (koolide tüübid, kvootide suurus) (Eesti põhikooli- ja..., 2014). Koolivõrgu reformimisega on maakonnad tegelenud erinevalt – mõnes maakonnas on saavutatud prognoosi tulemus juba praegu, kuid on ka neid maakondi, mis vajavad koolivõrgus olulisi muudatusi.

Eesti põhikooli- ja gümnaasiumivõrgu analüüs aastaks 2020 (2014) põhjal on üheks koolireformi põhjuseks olnud haldusreform, mis on liitnud kokku kaks või enam omavalitsust. Ühe omaniku käe all suudetakse paremini näha tervikpilti, majanduslikke tegureid, kohalikke vajadusi kooli või kooliastme säilitamiseks või sulgemiseks ning on lihtsam tagada koolitranspordi olemasolu. Mitmel pool on liidetud kokku lasteaed ja kool, laiendatud huvihariduse pakkumist ning jagatud õpetajate koormust mitme sama omavalitsuse kooli vahel. Seega on erinevate asutuste liitmine kaasa toonud kulude kokkuhoiu ning paremini on tagatud ka koolide jätkusuutlikkus. Salundi ja Tiko (2009) uurimuse järgi sõltub 74% vanemate arvates kooli tugevus just kohalikust võimust ning nende suutlikkusest kooli optimaalsete kulude ning piisavalt hea tasemega ülal pidada.

Mitmetes omavalitsustes on koolivõrgu kujundamisel kasutusel vabaarengustrateegia – st omavalitsused sulgevad koole juhtumipõhiselt, kui õpilaste arv väheneb kriitilise piirini, mil pole enam majanduslikult otstarbekas kooli või kooliastet ülal pidada. Koolivõrgu strateegilise planeerimisega tegelevad enamasti suuremad keskused, kus õpilaste ning koolide

arv on piisav vajalike ümberkorralduste tegemiseks, näiteks väiksemate koolide sulgemise ja riigigümnaasiumite asutamise osas (Eesti põhikooli- ja..., 2014).

Üldiselt on omavalitsused viidanud Haridus- ja Teadusministeeriumi ebaselgetele juhistele, mis puudutab just põhikooli koolivõrgu korrastamist. Seetõttu on kohalikele omavalitsustele jäänud ka suurem otsustusvõimalus – eelkõige on hõredama asustusega omavalitsuste soov pakkuda võimalikult kodulähedast haridust I-II kooliastmes, mis oleks omavalitsusele ka majanduslikult võimetekohane (Eesti põhikooli- ja..., 2014). Koolide sulgemine maapiirkondades on üsna emotsionaalne teema ning kohalikus kogukonnas võib kuulda kahe äärmuse arvamusi – lapsevanemad, kes ei näe väikekoolidel tulevikku ning kooli sulgemine on asjade loogiline jätk, ja teised, kelle jaoks tähendab väikekool turvalist, kodulähedast koolikeskkonda, mis sulgemise tõttu kaob.

1.2. Väikekoolide eelised

Väikekooli mõiste on Haridus- ja Teadusministeeriumi poolt kokkuleppeliselt jaotatud õpilaste arvu järgi. Käesolevas töös kasutan mõisteid väikekool ning väike maakool. Väikekoolina käsitlen neid koole, kus õpib vähem kui 70 õpilast (Lasteaed-alkkooli..., 2010). Väikesteks maakooliks nimetatakse koole, mis asuvad alevikus või külas ning kus on alla 70 õpilase.

Vastavalt PISA 2015 tulemustele (PISA 2015 tulemuste..., 2016), on Eesti põhiharidus maailma parimate seas. Raportis on märgitud, et riik on kindlustanud kõigile võrdse ligipääsu kvaliteetsele ja õpilast toetavale haridusele, kusjuures koolidevahelised erinevused on väikesed. Kooliti erinevad õpilaste tulemused vaid 16,8% ulatuses, mis seab meid maailma pingereas 13. kohale. Eesti koolide finantseerimine ei sõltu koolide sotsiaal-majanduslikust taustast, nagu ei erine ka nende õppevahendite olemasolu võrreldes teiste koolidega. Vastupidi, raportis on välja toodud, et Eesti maakoolides ja nõrgema sotsiaal-majandusliku taustaga koolides on rohkem arvuteid kui linna ja tugevama taustaga koolides. Ka tundi hiline mine on maakoolides vähem levinud kui linnakoolides.

Väikestes maakoolides on olulisel kohal hariduse sotsiaalne tähendus, sest kodulähedus ja kooli väiksus on oluline tegur sotsiaalselt rasketest peredest pärit laste harimisel (Eesti põhikooli- ja..., 2014). Käärineni, Laaksoni ja Wiegandi (1997; viidatud Leino, 2004 j) järgi on väikekoolide eeliseks väikesed klassikomplektid, mis loovad rahuliku õpikeskkonna. Väikeses klassis suudab õpetaja läheneda igapähele individuaalselt, kasutades ära iga andeka ning vähem andeka lapse oskuseid, määrata klassis sobivaim töötempo ning arvestada õpilaste sotsiaalsete ning muude isikupäradega. Barkeri (1986) järgi on õpilased

väikestes koolides kõrgema moraaliga. Õpilaste vähesuse tõttu on nad rohkem avatud erinevatele väljakutsetele, mis arendab nende juhtimisoskusi ning koostöövõimet. Koostegemine suurendab aga nende ühtekuuluvustunnet, austust oma kooli ja koolikaaslaste vastu ning vähendab distsipliiniprobleeme.

Traditsiooniliselt kasutatakse koolides enim üksikklassi süsteemi, kus lapsed on klassidesse jaotatud lähtuvalt vanusest. Liitklassid, kus õpivad koos kaks või enam klassikursust, on pigem iseloomulik väikestele maakoolidele hõreda asustusega paikades (Jakobson, 2001). Jakobsoni (1998) järgi on liitklassidel mitmeid eeliseid, näiteks nooremad õpilased õpivad vanema klassi kõrvalt nõ ette, samas kui vanemad kordavad ja kinnistavad varem õpitut; üksteise aitamine on loomulikum, sest suured lapsed hoolitsevad väiksemate eest; lapsed saavad eri laadi töödeks valida sobiva kaaslaste ja teevad paremini koostööd; eri klassi lastel on rohkem ühiseid huve. Paljud lapsevanemad eeldavad, et liitklassis õppijatel on kehvemad õpitulemused, kuid mitmed uurimused (Miller, 1991; Kinsey, 2001) näitavad, et liitklassis ja üksikklassis õppivate õpilaste akadeemilistes tulemustes erinevusi ei esine.

1.3. Koolivalikut mõjutavad tegurid

Lapsed erinevad võimetelt omandada koolis pakutavaid teadmisi ja mõisteid. Teistest nõrgemalt edenevad tööliste lapsed, sest ühiskond on paigutanud need pered rolli, kus kirjaliku kultuuri tähendus on vähene. Akadeemilisema haridusega vanemad suudavad nii kultuuri kui ka sotsiaalsete olude kaudu mõjutada laste edukust ja vältida probleeme (Kivirauma, 1995; viidatud Leino, 2004 j). 2008. aastal läbi viidud uuringust (Salundi & Tiko, 2009) lastevanemate seas selgub, et kõrgharidusega vanemad suunavad lapsi enam keskkooli, kui seda teevad põhiharidusega vanemad. 74,3% kõrgharidusega vanematest, 69,4% keskkooli ja 59,3% põhiharidusega vanematest valib oma lapsele koolitee alguseks keskkooli. Lähimat kooli peab silmas 56,0% kõrgharidusega, 68,3% keskkooli ja 72,1% põhiharidusega vanematest. Seega põhi- ja kõrgharidusega vastajad hindavad olukorda tuntuvalt erinevalt, kui keskkooli vanem. Niisiis on tuntuvalt seos vanemate haridustaseme ja koolivaliku vahel.

Kooli valikul on vanemad tänapäeval orienteeritud keskkooli andvale koolile, mis saabki määravaks põhikoolide ja veelgi väiksemate algkoolide tulevikule. Objektiveerile laste arvu kahanemisele lisandub vanemate subjektiivne hoiak ja suurema laste arvuga koolide valik. Juba ministeeriumi tasemel on sisestatud, et ainult suur õpilaste hulk tagab piisavalt hea hariduse kvaliteedi ning erinevate võimaluste (huvitegevus, õppesuunad) variatiivsuse.

Koolitee alguseks valibki vaid 1,5–2,2% vanemaid algkooli või lasteaed-alkooli (Eesti põhikooli- ja..., 2014; Salundi & Tiko, 2009).

Samast uuringust tuli välja (Salundi & Tiko, 2009), et 2166-st küsitluses osalejast mõjutas kooli kodulähedus enamusi vastanuid, kuid märgatavalt vähem puudutas see just kõrgharidusega vanemaid, kellest neljandik arvas, et see neid üldse ei mõjuta. Selgus, et 61,5% Eesti peredest soovib lapse koolitee algust lähimas ning 54,8% arvates peaks see olema keskkool. Üldiselt on vanemate eelistuseks kodule lähim keskkool või põhikool. Sellele järgneb piirkonna keskkool või mõni muu keskkool. Alles seejärel eelistatakse piirkonna põhikooli, algkooli ning lasteaed-alkooli. Kuid on ka erandeid – mõni lapsevanem eelistab oma lapsele turvalist väikest kooli väikeste klassidega. Need vanemad, kelle laps käib algkoolis, on valikuga rahul ning tõenäoliselt valivad nad ka järgmisele lapsele selle kooli. Ilmselt ei lähtu paljud vanemad seejuures niivõrd koolitüübist, vaid sellest, milline haridusasutus asub kodu läheduses.

Salundi ja Tiko (2009) järgi on laste edasise haridustee jätkuvuse suhtes kaks vastandlikku seisukohta – ühed vanemad sooviksid, et laps saaks käia võimalikult kaua ühes ja samas koolis nii, et laps ei peaks vahepeal kooli vahetama ning uue keskkonnaga kohanema, mis osutub paljude vanemate jaoks lapse kodulähedase kooli ainsaks, kuid oluliseks puuduseks. Teised vanemad eeldavad, et lapse koolitee algaks võimalikult kodu lähedal, sest kodulähedus tagab hea koostöövõimaluse kooliga ja kogukonna laiema sotsiaalse aktiivsuse, kuid hiljem tuleks hariduse kvaliteedi huvides suunduda kaugemale. Viimast mõtet jagab ka elukestva õppe strateegia 2014–2020, mis seab eesmärgiks tugeva kodulähedase põhihariduse tagamise ning kvaliteetse ja valikurohke gümnaasiumihariduse kättesaadavuse maakonna keskses (Elukestva õppe...).

Lisaks kooli asukohale ja kooli tüübile mõjutavad vanemate arvates kooli valikut veel liiklusolud ning turvalisus kooli jõudmisel, mis 50% vanemate arvates on väga olulised tegurid. Siiski peab koolitranspordi olemasolu väga oluliseks vaid 15% vanematest ning seda just nooremate laste puhul ning maapiirkondades (Salundi & Tiko, 2009). Kahjuks ei ole maapiirkondades transpordivõimalused niimoodi välja kujunenud, et lapsed saaksid käia lähedal asuvas naaberomavalitsuse koolis, juhul kui koduvallas kool puudub, sest kogu bussiliiklus on pigem suunatud maakonna keskses (Eesti põhikooli- ja... 2014). Seega mõjutab lapse koolivalikut ka vanemate isiklike autode omamine ning pere töö käimine piirkonna tõmbekeskuses või kaugemalgi.

Oluliseks kriteeriumiks kooli valikul on ka turvalisus (Salundi & Tiko, 2009). Turvaline on hooliv, lapsesõbralik kool, kus on tagatud distsipliin ja töörahu ning puudub

koolivägivald. Turvaliseks peetakse sageli väiksemat kooli väikesema arvu õpilastega klassis. Klassi väiksus seondub vanemate jaoks ka hariduse kvaliteediga – õpetaja jõuab tegeleda iga lapsega individuaalselt ning ei ole ohtu, et laps jääks klassis märkamatuks, seda nii õpitulemuste kui ka sotsiaalse arengu poolest. Mitmel juhtumil tekib vajadus väikese kooli järele ka lapse vaimse või füüsilise tervise esitatavatest nõuetest.

Huviharidusvõimaluste olemasolu mõjutab samuti kooli valikut, kaks lapsevanemat kolmest hindavad huvitegevust oluliseks. Huviringide olemasolu koolis hindavad kõrgemalt just maapiirkondade lapsevanemad, kuna linnas pakuvad huviharidust erinevad huvikoolid. Maalaste vanemad näevad huvitegevuses võimalust lapse isiksuslikuks arenguks, oma silmaringi laiendamiseks, oma võimete tundmaõppimiseks, aga ka sotsiaalsete oskuste arendamiseks, sõbra leidmiseks (Salundi & Tiko, 2009). Huvikoolide arv on viimaste aastate jooksul märkimisväärselt suurenenud. Alates 2008. aastast on EHISes registreeritud huvikoolide arv peaaegu kahekordistunud, sest maakoolide jaoks on huvihariduse laiendamine üks viis oma kooli atraktiivsuse suurendamiseks lastevanemate silmis (2016.-2017. õppeaasta arvudes, 2016)

Tavahinnangutes on sageli kooli mainet koolivaliku otsuse langetamisel olulisemaks hinnatud. Salundi ja Tiko (2009) poolt läbi viidud küsitlusest selgus, et kooli maine mõjutas koolivalikut umbes poolte vastanud vanemate jaoks. Neljandik arvas, et pole oluline ning iga kuues, et ei mõjuta. Samas, kooli lähedus kodule mängib kooli valikul märksa suuremat rolli – väga oluline oli see 63%-le ja mõjutas 18% vastajatest.

Kokkuvõtvalt võib öelda, et Salundi ja Tiko (2009) uuringus osalenute puhul eelistab keskmine eesti lapsevanem valida oma lapsele kodulähedase kooli, mis annaks kvaliteetset haridust ning pakuks ka võimalusi erinevaks huvitegevuseks või süvendatud õppeks. Kool ning koolitee peab olema turvaline ning tagatud bussiliiklus. Lapse edasine haridustee võiks, aga ei pea jätkuma samas haridusasutuses.

1.4. Lastevanemate ootused koolile

Peale koolitüübi, asukoha ning transpordivõimaluste mängib koolivalikul rolli ka lapsevanema isiklik suhtumine kooli ning üldine kogukonnas kujunenud arvamus. Taaskord soovib valida lapsevanem kõikide valikuvariantide seast oma lapsele parimat kooli. Salundi ja Tiko (2009) uurimuse järgi sõltub kooli tugevus lastevanemate hinnangul oluliselt koolijuhist (96%), õpetajaist (95%), suhetest koolis (89%), materiaalsest baasist (85%), õppekavast (79%), riiklikust hariduspoliitikast (74%), kohalikust võimust (73%), lastevanemate suhtumisest (70%), kooli asukohast (57%) ning ühiskondlikust arvamusest (53%). Järgnevalt

on fookuses tegurid, mis mõjutavad lastevanemate hinnangul enim kooli tugevust (kooli juhtimine, koostöö, õpetajad, õppekava, koolisisesed suhted), aga ka kõige vähem mõjutanud tegur (kooli maine).

1.4.1. Kooli juhtimine ja koostöö lastevanemaga.

Kõige esimene kokkupuude lapse I klassi astudes või ka kooli vahetades tekib vanemal kooli direktori või juhtkonnaga. Tavaliselt määrab kogu kooli edasise käekäigu ära selle juht ning tema poolt esitatud väärtushinnangud. Traditsiooniline juhtimine koolis on üles ehitatud autoritaarsele põhimõttele (Howard-Hamilton, 1995, viidatud Lukk, 2007 j), mida võime kohata ka tänapäeval. Autoritaarne kord takistab koostöö, usalduse ja vastastikkuse austuse kujunemist koolis. Tänapäeva uurijad on toonud välja vajaduse muuta autoritaarne juhtimisstiil koolis demokraatlikuks, õppivale ja otsustusvõimelisele kogukonnale kohaseks (Howard-Hamilton, 1995, viidatud Lukk, 2007 j). Lastevanemate kaasamist on peetud üheks demokraatliku juhtimisstrateegia võtmelemendiks (Vincent, 1996). Lastevanematega lähedaste suhete loomine on kaasa toonud nii kooli kui kodu ühise arusaama laste arengu toetamisest, eesmärkide seadmisest ning kasvatusstrateegiate kasutamisest. Näiteks on koostöö mõjul muutunud paremaks laste käitumine koolis, sotsiaalsed oskused ning õppeedukus (Hill & Craft, 2003).

Kooli ja kodu koostööd võib vaadelda kahest aspektist: vanemate kaasamine kooliellu (koolielus osalemine, kooli toetamine moraalselt ning materiaalselt) ning kooli panus lastevanemate harimises (tõsta lastevanemate teadlikkust, et tõhustada nende osalemist koolielus) (Lukk, 2007). Lastevanemate kaasamine hõlmab peamiselt lapse ning lapsevanema omavahelist suhtlust: vestlused koolist ning koos õppimine; vanemate osalemist koolielus, näiteks tundide ja koosolekute külastamine, vestlused klassijuhataja ning õpetajatega; lapsevanema-kooli koostööd ja kooli ühist arendamist; lastevanemate organisatsioonides osalemist (Shepard & Carlson, 2003).

Levinuimaks koostöövormiks kooli-kodu vahel on lastevanemate koosolekud. Lukki (2007) uurimuse kohaselt hindavadki lapsevanemad kõige kõrgemalt koosolekuid, arenguvestluseid ning avatud uste päevi, mis peaks toimuma vähemalt kord aastas. Mõned vanemad soovivad ka osaleda lastevanemate ühenduses ning ühistes väljasõitudes.

Õpetajate ja lastevanemate omavaheline suhtlus on kodu-kooli koostöö võtmelemendiks. Samas ei vasta õpetaja pakutud teemad alati lastevanemate ootustele. Lapsevanemad soovivad enim rääkida lapse turvalisusest, arengust ja tulevikust, hinnetest, tervisest ja toidust ning

käitumisest ja moraalist. Õpetajad pöörduvad aga enamasti selleks, et rääkida laste hinnetest, käitumisest, konkreetsetest pahandustest, turvalisusest ning lapse tervisest ja toidust (Lukk, 2007).

Tugev koostöövõrgustik kooli ja kodu vahel toetab soodsalt õpikeskkonna kujunemist ning lapse iseloomu arendamist. Lastevanemate aktiivne kaasalöömine koolielus on iga õpetaja lootus, kuid erinevate uuringute (Kurm, 2003; Üldhariduskoolide võrgu... 2005) tulemustes on kooli-kodu koostööd hinnatud pigem puudulikuks või nõrgaks. Enamasti piirduvad suhted õpetajate ja lastevanemate vahel probleemide aruteluga. Lastevanemate väike osalus aga loob olukorra, kus arengut suunab vaid üks pool ning õppetöö korralduse ja kvaliteedi kohta otsustab vaid kool. Lastevanemate soov koolielus kaasa rääkida on tegelikult väga kõrge: 80% lastevanematest sooviksid osaleda kooli arenguga seotud diskussioonides, kuid 58% arvates ei ole see koolis rahuldavalt lahendatud (Lukk, 2007).

Nii kool kui kodu on üldjuhul huvitatud meeldivast ja tugevast koostööst. Lastevanemate kaasatust kooliellu dikteerib enamasti kooli juhtkond, kes pakub välja erinevaid võimalusi osalemaks kooli tundides, koosolekutel, õppetöös kui ka üldises kooli arengustrateegias. Lastevanemate ootused kooliga suhtlemisel on pigem seotud lapse ning tema turvalisuse, õppetöö ning tervisega. Lastevanemate kaasamine loob lapse jaoks motiveeriva õpikeskkonna, mis toetab lapse arengut ning paneb aluse usalduslikule kooli-kodu suhtele.

1.4.2. Õpetajad.

Lastevanemate ootused õpetajale on üsna kõrged, sest just õpetajad on need, kes puutuvad lastega tihedalt iga päev kokku. Nad suunavad, mõjutavad ja kasvatavad lapsi oma tõekspidamiste järgi. Paraku on nii, et tihti võivad erinevad ootused-lootused õppe- ja kasvatusprotsessis viia konfliktideni. Juhul, kui konflikti ei suudeta mõistlikul viisil lahendada, on vanem üsna pea nõus leidma „paremaid“ õpetajaid mõnest teisest koolist.

2008. aastal lastevanemate seas läbi viidud uuringust selgus, et õpetaja peab olema inimlik, lapsesõbralik, hooliv, tähelepanelik, aga samas ka nõudlik, õiglane ja hea partner lapsevanemale. On justkui kujunenud normiks, et õpetaja on lapsele „teise ema“ eest. Lapsevanemad eeldavad õpetajalt armastust laste ja oma töö vastu, huvi nende tegemiste ja hobide vastu ja soovi lapse mure ära kuulata (Salundi & Tiko, 2009). Ühiskonna poolt nähtuna on kool sotsiaalne institutsioon, mis, kasutades tähtsaima tööriistana õppekava, toimib sotsiaalse regulatsiooni mehhanismina (Ruus et al., 2007). Üheks kooli poolt seatud eesmärgiks on õpilase sotsialiseerimine ühiskonda ning hea haridus peaks tagama noortele võimaluse olla sotsiaalselt pädev ühiskonna liige. Kuid õpetaja satub raskustesse, sest sageli

võrdub sotsialiseerimine kodukasvatuse korvamisega. Halvasti käituv laps pärineb sageli kodust, kus jääb puudu nii vanemlikust soojusest kui vajalikest reeglite kehtestamisest (Lindgren & Suter, 1994). Just seda defitsiiti on õpetaja sunnitud oma tööaja raames korvama. Ühiskonnast kooli kanduvad sotsiaalprobleemid raskendavad õpetaja tööd sotsialiseerijana (Leino, 2004).

Igal lapsevanemal on oma arvamus, missugune peaks üks hea õpetaja olema. Mõned eelistavad head ja lapsesõbralikku, teised soovivad, et õpetaja oleks eelkõige hea ainetundja. Lukki (2007) uurimusest selgus, et lastevanemate arvamusd õpetajate kohta jagunevad järgmiselt:

- 1) Õpilasele orienteeritud õpetaja loob kliima, kus õpilased soovivad ise õppida; õpetaja eesmärgiks on laste harimine ja nende arenemine; ta märkab õigeaegselt probleeme ja ka lahendab neid. See õpetajatüüp jaguneb omakorda:
 - a) õpetaja, kes toetab lapse arengut, loob tunnis positiivse kliima ning tunneb huvi lapse käekäigu vastu; ta jälgib õpilast ning hindab tulemusi vastavalt tema arengule.
 - b) positiivselt range õpetaja hoiab tunnis korda, nõuab mõõdukalt ning hindab õiglaselt.
 - c) õpetaja, kes valdab hästi oma ainet ja eeldab, et ka õpilased seda teevad. Valmistab alati õpilased eksamiteks ja tasemetöödeks hästi ette.
- 2) Karmi käega õpetaja, kes näeb õppe-kasvatusprotsessi peamise mõjutajana karistust; ta eeldab, et lapse arenguks on vajalik konkurents ning ta ei aktsepteeri keskmisest erinevat õpilast.

Olenemata sellest, missugusena näevad lapsevanemad õpetaja töövõtteid või –meetodeid, on õpetajate eesmärk tagada õpilastele kvaliteetne haridus ning lai silmaring.

Oluline tegur lastevanemate jaoks on ka õpetaja kui partneri olemasolu, et toimiks kooli-kodu koostöö. Lastevanemad eeldavad, et õpetaja informeerib neid koolis toimuvast, et vanem saaks kaasa aidata, juhul kui tekib probleem. Tiko ja Salundi (2009) uuringust selgus, et algklasside osas toimub kooli-kodu suhtlus regulaarselt, kuid lastevanemad ootavad rohkem suhtlemist ning koostööd ka vanemates klassides.

Lapsevanema rahulolu õpetajaga on väga oluline, sest õpetaja on see, kes igapäevaselt tegeleb lapsega, kujundab tema mõttemaailma ning motiveerib õppetööle. Lapsevanema jaoks on tähtis, et õpetaja oleks loov, hooliv ja koostööaldis. Vähem tähtsam pole ka tema ainealased teadmised ning vajalik nõudlikkus ning rangus. Kuid liialt range õpetaja võib tekitada lapses ning seeläbi ka vanemas vastumeelsust ja konflikte, mis võib viia omakorda uute probleemideni.

1.4.3. Suhted koolis.

Koolis töötavad ja õppivad inimesed moodustavad ühtse kogukonna – koolipere –, mida iseloomustab liikmete heaolu tase ja sotsiaalne kliima (Cowen, 2000, viidatud Ruus et al., 2007 j). Koolipere sotsiaalset kliimat võib lahata kolme dimensiooni alusel:

- 1) inimsuhted (üksteise toetamine ja aitamine, kogukonda kuulumise tunne);
- 2) isiksuse arengu põhisuunad/eesmärgid (kas väärtustatakse sõltumatust või kuulekust, kas ja mil määral peetakse oluliseks moraalseid ja/või religioosseid väärtuseid, kas orienteerutakse koostööle või konkurentsile);
- 3) süsteemi stabiilsuse säilitamine ja muutus (kord, organisatsioon, kontroll, innovatsioon) (Moos, 1976, viidatud Ruus et al., 2007 j).

Kooli sotsiaalset kliimat mõjutab lisaks ka veel füüsiline keskkond: koolimaja arhitektuur, renoveeritud/renoveerimata ruumid, roheluse olemasolu või selle puudumine, ruumide ala- või ülekoormatus, valgustus, müra, õhu saastatuse aste jms (Ruus et al., 2007).

Viimased aastad on toonud haridusse mitu positiivset muutust: õpilaskeskne õppekava, õpetajate kaasamine kooli arengu planeerimisse, püüd laiendada kollegiaalset otsuste tegemist, koostööd ning ainetevahelist integratsiooni, aga ka lastevanematega suhtlemise tähtsustamist (Lukk, 2007). Kooli õpikeskkonna loomisel tuleb lähtuda kõigi osapoolte – kooli juhtkonna, õpetajate, õpilaste ja lastevanemate – koostöö põhimõtetest. Mida paremad ja usalduslikumad on suhted kooli ning lastevanemate vahel, seda tugevam on lapse kasvatuses tegelev võrgustik, mis lõppkokkuvõttes loobki ühtse koolipere tunde. Seda, kas koolipere on kokkuhoidev ja teineteisega arvestav, on tänapäeval võimalik tajuda mitmel viisil – sotsiaalmeedia postituste, isiklike kontaktide, avalike ürituste jms kaudu.

1.4.4. Õppekava.

Lapsevanemad eeldavad, et tulevikus tippu jõudmiseks on lapsele vaja korralikku haridust, mis eelkõige tähendab häid hindeid ning õpitulemusi (Leino, 2004). Seega ootavad lapsevanemad koolilt eelkõige rangust ning tõsist tööd, sest see tagab parimad võimalused kõrgkooli sisseastumiseks ning omakorda tasuva töökoha leidmiseks. Kuid paljud lapsevanemad on mures liiga kergekäelisest suhtumisest õppetöösse – sageli koolipäeva lühendatakse või jäetakse üldse tunnid ära (Salundi & Tiko, 2009).

Paljud vanemad on huvitatud ka kooli süvaõppe võimalustest. Kahjuks on aga väiksemas maakoolis kooli õppekavas pakutud valikud kitsamad – enamasti on selle põhjuseks vajalike inimressursside puudumine aga ka kooli finantsiline olukord (Salundi &

Tiko, 2009). Siinkohal võib maakooli päästa võimalikult laiahaardeline huviringide olemasolu.

1.4.5. Ühiskondlik arvamus.

Vahel võivad vanemad otsustada oma piirkonna kooli kasuks või kahjuks kellegi subjektiivse arvamuse või soovitusel järgi. Näiteks on mõnel tuttavalt isiklik hea/halb kogemus konkreetse kooliga. Samuti kuulevad lapsevanemad, et teised vanemad on otsustanud oma lapse koolist ära viia, mille peale otsustatakse ka oma lapse koolivahetuse kasuks. Samas aitavad kooli mainet kujundada ka sotsiaalmeedia postitused, ühiskonna kaasatus. Lukki (2007) uurimuses hinnati kooli mitme valdkonna alusel ning nendest lähtuvalt eraldus faktoranalüüsi käigus kolm suuremat koolitüüpi:

- 1) **Mainekas:** koolis on tugev meie-vaim ja demokraatlik juhtimisstiil; koolil on kindlad eesmärgid ning tugevad traditsioonid ja aastatega saavutatud hea maine; samas ollakse avatud uutele ideedele.
- 2) **Progressiivne:** avatud ja edasipürgiv, püüab sammu pidada nüüdisaja kiire arenguga; juhtimisstiilis on eesmärgiks selgus ja läbinähtavus, mistõttu kaasatakse otsustamisprotsessi nii hoolekogu kui ka õpilasomavalitsus.
- 3) **Pidurdunud:** kool on kinni vanas mõttemallis ja harjumustes, uute arusaamade ja vaadete elluviimine on aeglane protsess, koolielu üheks tunnuseks on majanduslikust ebavõrdsusest tingitud kihistumine, õpilastesse suhtutakse nende sotsiaal-majanduslikust staatusest sõltuvalt (lk 236-237).

Kokkuvõtvalt võib öelda, et koolivalikut mõjutavad mitmed vanema ootused koolile (füüsiline keskkond, asukoht) ning selle juhtkonnale (juhtimisstiil, kooli areng ning eesmärgid). Enim peegeldab kooliga rahulolu hea koostöö kooli-kodu vahel, kuhu kuuluvad nii õpetajad, õpilased, lapsevanemad kui ka juhtkond, aga miks mitte ka kokk ja koristajad, sest kõik nad võtavad osa lapse kasvatamisest ja arengu suunamisest. Kui õppekava ning üheskoos seatud haridussihid on paigas ja kõik töötavad ühise eesmärgi nimel, siis tekib koolis hea aura, mis tavaliselt ei jää märkamata ka kooliga otseselt mitte kokku puutuvatele inimestele.

1.5. Kooliga rahulolematuse põhjused

Tiko ja Salundi (2009) poolt läbi viidud küsitluse põhjal on suurimaks kooliga rahulolematuse (nagu ka rahulolu) põhjuseks õpetaja. Peamiselt tuuakse välja, et õpetaja ei ole erapoolik,

suhtub lapsedesse kehvasti, aga ka seda, et õpetajad vahetuvad tihti või puuduvad üldse. Samuti puudutab lapsevanemaid, kui õpetaja pole valmis koostööks koduga, on liialt vana või „nõuka-aegne“ või tal on teistest erinev väärtusmaailm. Õpetaja suhtes on määrav tema suhtumine töösse ja sellega toimetulek.

Rahulolematust lastevanemate hinnanguil põhjustavad ka liiga suured koolid ja klassid, mis toob kaasa palju lärmi ja liigse pinget, laste suur koormus ning kodutööde maht, liiga pikad koolipäevad (varajane ärkamine, pikk bussiring, pikapäevarühma puudumine), sobivate huviringide ja individuaalse lähenemise puudumine (Ermits, 2012; Salundi & Tiko, 2009).

Lisaks individuaalsele lähenemisele võib lastevanemate hinnanguil koolis tekkida probleeme ka hariduslike erivajadustega lastega – nii õppimisest mahajääjate kui ka andekatega. Leino (2000) järgi võib andekas laps Eesti üldhariduskoolides olevates õppimistingimustes olla suuremaks probleemiks kui õpiraskustega või alla keskmiste õpitulemustega laps.

Andeka lapsega tegeledes peab talle pidevalt pakkuma avastamisvõimalusi, sest muidu tekib igavuse- ja rutiinitunne ning sellega võivad kaasneda mitmed distsipliiniprobleemid klassitunnis (oma mõtetes olemine, tunni korra rikkumine, mitte kaasa töötamine jne) (Hyyrö, 1997). Õpetaja peab suutma andekale lapsele piisavalt tähelepanu pöörata ning tema töötempoga kaasa minna, sest vastasel juhul jääb algklassides, mida andekas laps suudab ka ilma õppimata läbida, omandamata vajalikud õpiharjumused. See aga võib kaasa tuua raskusi 5. ja 6. klassis, kus häid õpitulemusi tagab pigem tubli töö (Leino, 2000). Andeka lapse igavuse ja rutiinitalumatuse vastu on aga keeruline võidelda, kui ühes klassis õpib keskmiselt üle 20 õpilase. Samuti on juba pikka aega haridusastutuste rõhuasetus olnud suunatud alla keskmiste õpivõimetega laste toetamisele ja õpetajatel ei jätku sageli ressursse märgata andekaid ning nendega aktiivselt tegeleda (Laine, 2005).

Juhul kui õpilaselt oodatakse vähem, kui ta võimeline on (lapse andekust ei ole märgatud), siis see võib tema tegevust pidurdada. Kui aga lapselt oodatakse rohkem, kui ta suudab (samal ajal ei ole ta motiveeritud nii paljaks, kui talt eeldatakse) võib see põhjustada mitmeid sotsiaalseid ja emotsionaalseid probleeme koolis (Rimm, 1996, viidatud Saul et al., 2007 j).

Kooliga rahulolematuse põhjused on enamasti isiklikku laadi, näiteks kooli kaugus kodust, sobivate huviringide puudumine, ei läheneta piisavalt individuaalselt. Kuid on ka neid muresid, mis puudutavad paljusid: liiga suured klassid, ebasobivad õpetajad või õpetusviisid,

suur koduste tööde hulk. Igal juhul mõjutavad need tegurid suuremal või vähemal määral lastevanemate ootusi kooli suhtes.

Arvestades ülaltoodut on nii kooli juhtkonnal, õpetajatel kui ka õppekeskkonnal oluline roll tagamaks nii lapse kui ka lapsevanema rahulolu kooliga. Koolivahetuse põhjuseid seoses eelnevaga on küll varasemalt mõningate uurimuste raames põgusalt uuritud, kuid koolivahetuse seost väikese koolikeskkonnaga mitte. Käesoleva bakalaureusetöö eesmärk on välja selgitada lastevanemate ajendid koolivahetusel ning rahulolu suurema kooliga. Töö eesmärgi täitmiseks püstitati järgmised uurimisküsimused:

- 1) Missugused aspektid iseloomustavad lastevanemate hinnangul head koolikeskkonda?
- 2) Missugused on lastevanemate ajendid koolivahetusel?
- 3) Kuidas kirjeldavad lapsevanemad rahulolu uue kooliga?

2. Metoodika

Käesolevas bakalaureusetöös kasutati kvalitatiivset uurimisviisi. Kvalitatiivse uurimuse eesmärgiks on saada terviklikku empiirilist andmestikku, mis hõlmaks kvalitatiivseid ja detaile iseloomustavaid seiku (Huttunen, 2005). Uurimuse andmete kogumiseks kasutati poolstruktureeritud individuaalintervjuud, mille eesmärk on süstemaatiline infohankimine (Hirsjärvi, Hurme, 2006, viidatud Laherand, 2008 j). Järgnevalt kirjeldatakse uurimuse valimit, andmekogumist ning andmeanalüüsi.

2.1. Valim

Valimi koostamisel kasutati mugavusvalimit. Mugavusvalim koosneb uurija jaoks kergesti kättesaadavatest indiviididest (Rämmer, 2014). Valimi koostamiseks võeti aluseks üks väikekool ning kasutati isiklike kontakte leidmaks lapsevanemaid, kes on oma lapse sellest koolist ära viinud. Uuritavateks osutus viis lapsevanemat, kellega uurija võttis ühendust telefoni teel. Uuritavate valikul oli kriteeriumiks, et lapsevanemal on vähemalt üks laps, kes on vahetanud kooli I-III kooliastmes ning laps pole lõpetanud veel põhikooli. Kõikide intervjuueeritavate nimed on konfidentsiaalsuse tagamiseks asendatud pseudonüümidega. Uuritavate taustandmed on esitatud tabelis 1.

Tabel 1. Uuritavate taustandmed

Lapsevanema nimi	Vanus	Haridustase	Mitmendas klassis vahetas laps kooli	Mitmendas klassis laps praegu käib
Kersti	49-aastane	Kõrgharidus	7	7
Liisa	42-aastane	Põhiharidus	2	2
Raine	37-aastane	Kõrgharidus	6	6
Viivika	37-aastane	Keskharidus	5	8
Imbi	42-aastane	Kõrgharidus	5	9

2.2. Andmekogumine

Andmekogumiseks kasutati poolstruktureeritud individuaalintervjuud, mille kava koostas uurija ise uurimisküsimustele ja teooriale toetudes jaanuaris 2017. Intervjuu kava (Lisa 1) koosnes kolmest alateemast:

- 1) lastevanemate ettekujutus heast koolikeskkonnast (näiteks küsimus *Missugused on kõige olulisemad kriteeriumid, mis peaksid olema täidetud algklassides?*),
- 2) koolivahetuse põhjused (näiteks küsimus *Missugune oli klassijuhataja roll teie lapse klassi juures?*)
- 3) rahulolu uue kooliga (näiteks küsimus *Kuidas toimib kooli-kodu koostöö?*)

Andmekogumise valiidsuse suurendamiseks viidi läbi prooviintervjuu ühe lapsevanemaga, mis aitas määrata, kas intervjuu küsimused on sobivad ja annavad piisavalt rikkalikku materjali vastavalt uurimisküsimustele (Elo et al., 2014). Prooviintervjuu transkribeeriti ja kodeeriti. Saadud koodid kategoriseeriti ning tulemuste põhjal leiti, et koostatud intervjuu kava vastab uurimisküsimustele. Uurija prooviintervjuu kuulas üle ekspert, kes andis soovitusi, et intervjuueeritavate mõtted tuleb lõpuni uurida kasutades intervjuus rohkem miks-küsimusi ning paludes neil rohkem täpsustada, põhjendada ja kirjeldada. Näiteks vastusele, et *juhtkondi on seal igasuguseid olnud, varem on paremad olnud. Et viimane ei olnudki väga hea, saanuks uurija veel edasi küsida, miks viimane juhtkond ei olnud hea. Samuti sai uurija teada, et kui mõnele küsimusele pole saadud vastust või on vastus poolikuks jäänud, võib selle juurde sobival hetkel tagasi tulla ning uuesti küsida.* Pärast prooviintervjuud sõnastati ümber mõned küsimused muutes need selgemaks ning muudeti küsimuste järjekorda, et tekiks parem struktuur. Näiteks sai uurija edaspidi ühest teemast teise juurde suundumiseks kasutada väljendeid „*räägime nüüd õpetajatest*“ või „*liigume edasi uue kooli juurde*“. Kuna pärast prooviintervjuu läbiviimist küsimustes sisulisi muudatusi ei tehtud, kasutati uurimuses ka prooviintervjuuga saadud andmeid. Intervjuud uuritavatega viidi läbi veebruarist märtsini 2017. Kõik intervjuud lindistati uuritavate

nõusolekul. Enamasti toimus intervjuu uuritavate kodus või tööl, vastavalt nende võimalustele. Intervjuu ajaline kestvus ning andmete maht on esitatud tabelis 2.

Tabel 2. Intervjuude ajaline kestvus ning andmete maht

Uuritava nimi	Intervjuu ajaline kestvus (min)	Transkriptsiooni lehekülgede arv (kirja suurus 12, reavahe 1,0)
Kersti	34 min	9 lk
Liisa	51 min	12 lk
Raine	50 min	13 lk
Viivika	50 min	11 lk
Imbi	61 min	14 lk

2.3. Andmeanalüüs

Pärast igat intervjuud kuulas uurija helifaili korduvalt läbi ning transkribeeris käsitsi, et materjali sisse elada ja tunnetada tervikut (Mayring, 2000). Transkriptsioonide tekstid kirjutati nii, kuidas räägiti suulises kõnes, et anda edasi uuritava kõne nii täpselt kui võimalik (Laherand, 2008) (Lisa 2). Pärast transkribeerimist saadeti tekstid intervjuueeritavatele üle lugemiseks ning täiendamiseks, kuid ükski uuritav ei soovinud midagi lisada ega muuta.

Transkribeeritud tekste asuti analüüsima kvalitatiivse sisuanalüüsi induktiivsel teel. Andmete analüüsis kasutati avatud kodeerimist, mis võimaldas teksti kodeerida vastavalt ühele terviklikule mõttele või fraasile (Elo & Kyngäs, 2008; Laherand, 2008).

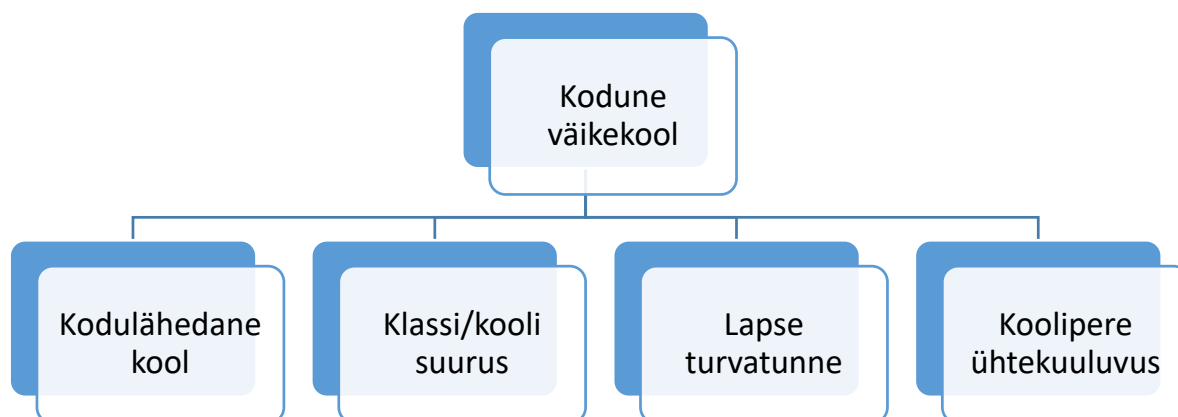
Usaldusväarsuse suurendamiseks kodeeris uurija tekste kahel erineval ajahetkel erinevate programmidega. Esimene kodeerimine toimus märtsis ja teine aprillis 2017, kusjuures kahe kodeerimise vahe oli vähemalt 2 nädalat (Laherand, 2008). Esimesel korral kasutas uurija programmi MaxQDA 12, mida on võimalik saada vabavarana 14 päevaks. Teisel korral kasutas uurija QCMap programmi. Tulemustest selgus, et teistkordsel kodeerimisel kasutas uurija täpsemaid koodide nimetusi, kui esimesel korral. Näiteks esimesel kodeerimisel moodustas uurija ühe koodi nimetusega *tugiteenuste olemasolu*, kuid teistkordsel kodeerimisel tõi uurija välja eraldi *logopeedi*, *sotsiaalpedagoogi*, *psühholoogi* ja *karjäärinõustaja* koodid. Intervjuude transkriptsioonidest koodide loomise näide on tabelis 3.

Tabel 3. Transkribeeritud tekstist koodide moodustamine (täenduslikud üksused on alla joonitud)

Väljavõte transkriptsioonist	Kood
<i>No seda mainet, no muidugi esimene on kohe on õpetajad, pedagoogid. Siis on see laste nii-öelda arv, et</i>	Heade õpetajate olemasolu

3.1. Hea koolikeskkond

3.1.1. Kodune väikekool.



Joonis 1. Peakategooria ja selle alakategooriad.

Peakategooria *kodune väikekool* alla tekkis neli alakategooriat, mis on esitatud joonisel 1. Hea kooli tunnuseks nimetasid lapsevanemad **kodulähedast kooli**, et laps jõuaks kooli turvaliselt ja „*ei peaks kuskil kaugel hakkama ukerdama kuskil, ma ei tea, et see on kõige esmane*“ (Viivika). Tihti sätivad vanemad oma sõidud nii, „*et kui me lähme tööle, siis me panemegi lapsed vahepeal auto pealt maha*“ (Imbi). Samuti hindasid lapsevanemad mugavaks koolitundide hilisemat algust:

„*See tundide algus on ikka nii normaalne kellaaeg, et ei pea hommikul, ma ei tea, mingi väga vara üles tõusma.*“ (Ragne).

Üldiselt ollakse aga seisukohal, et laps „*peaks saama kodu ligi oma 12-klassi hariduse kätte*“ (Ragne).

Klassi/kooli suuruse poolest eelistasid vanemad pigem väikekoole:

„*Väike kool, väikestel lastel hea kasvada.*“ (Imbi)

„*Väike kool, väikesed klassid, jõuavad oma kodused tööd teha tunni aeg ära ja et ei ole seda kodus tuupimist ja see.*“ (Ragne)

Arvati, et lapsi võiks klassis olla „*kuni 15 ma arvan oleks nagu selline normaalne*“ (Imbi), sest „*siis veel õpetaja suudab kõiki jälgida*“ (Liisa). Kuid oli ka neid vanemaid, kes arvasid, et kaks-kolm õpilast klassis on paras:

„*Minu arust võivad nad seal kolmekesi ka olla, just ongi seda individuaalsem õpe, seda rohkem laps jõuab endale selgeks teha, eriti kui on keegi, kes vajab rohkem tähelepanu, seletamist.*“ (Ragne)

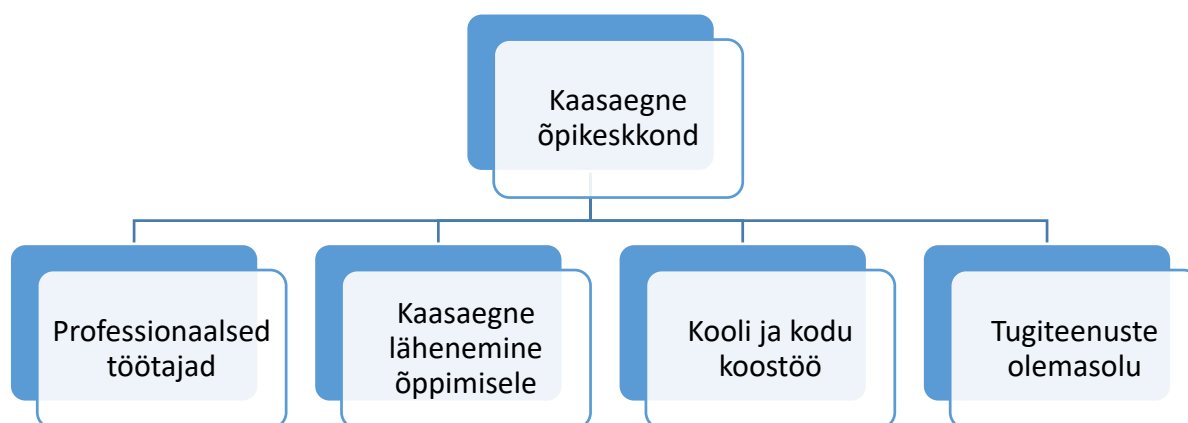
Selleks, et lapsel oleks koolis hea olla, tuleb luua **lapsele turvatunne**. Peeti oluliseks, et „reeglid on paigas ja kõik järgivad neid“ (Imbi). Tähtsaks peeti ka, et laps „tunneks ennast koduselt, et ei oleks nii, et ta vastikustundega sinna kooli läheb“ (Ragne). Samas mööndi, et laste käitumine saab alguse ikkagi tema enda kodust, vanematest ja kasvatuses:

„/.../ Aga kõik oleneb siis, millised vanemad neil on, kuidas vanemad oma lapsed on üles kasvatanud ja.“ (Ragne)

Uuritavate poolt toodi välja, et nende jaoks on oluline **koolipere ühtekuuluvus**.

Ühtekuuluvust aitab saavutada see, kui kool on „kodu lähedal ja see pisike ja oma ja kõik ju teavad kõiki, kõik nagu teavad, kes kelle õde-vend on nagu, see on nagu nii oluline“ (Ragne) ja „lapsevanemad ja õpetajad puutuvad rohkem kokku“ (Ragne). Toodi ka välja, et oluliseks liitjaks on kooli „traditsioonid“ (Kersti), osalemine „igasugustel üritustel“ (Liisa) ning „väljasõidud“ (Imbi).

3.1.2. Kaasaegne õpikeskkond



Joonis 2. Peakategooria ja selle alakategooriad.

Kaasaegse õpikeskkonna alakategooriad on esitatud joonisel 2. Hea kooli tunnuseks peeti **professionaalseid töötajaid**. Oluliseks peetakse heade õpetajate olemasolu, kes on „toredad, naeratavad, abivalmid ja suunavad“ (Imbi) ning õpetajaid, kes on oma aines „pädevad, nad on koolitatud. Targad“ (Kersti). Klassijuhatajat ning tema tööd hinnati lastevanemate poolt eriti oluliseks, ta peaks olema „toetav, abistav, suunav, teine ema“ (Imbi) ja „algklassiõpetaja peaks võtma oma klassi õpilasi nagu oma lapsi“ (Ragne). Tähelepanuta ei jää ka „kooli juht, kui ta on selline ise eeskujuks, ta on nagu päike, ning ta tahab kaasaegselt

kõiki asju teha, mitte kinni olla selles kunagises nõukogude ajas, ja väärtustab seda kõike uut“ (Kersti).

Uuritavad töid välja, et nad ootavad koolilt **kaasaegset lähenemist õppimisele**. Hinnati erinevate ainetundide omavahelist lõimimist, kus „*sa võtadki mitu hästi erinevat ainet kokku, ja teed, et see lõimitud õppekava on väga hea“ (Imbi)*. Väärtustati ka seda, et lapsel oleks võimalus värskes õhus ringi liikuda, sest „*mida veel tahta lapsele paremat, nii-öelda lapse rõõmud, et ta saab olla, joosta õues vahetunnis, et ta ei ole seal autode vahel, kuskil ei liikle“ (Imbi)* ja ei oleks pidevalt kammitsetud klassi seintest:

„Neil oli huvitav, et nad said igal pool ju väljas käia, /.../ et nad ei pidand istuma nii-öelda ruumi seinte vahel, nelja seina vahel, vaid nad ikkagi liikusid päris palju väljas, et see on lapse jaoks nagu oluline /.../.“ (Ragne)

Positiivseks hinnati õues õppimise võimalust:

„Õueõpet nad tegid ka ju suht küllaltki palju, et ilm ilusaks läks, siis nad läksid õue parki kuskile istuma et. Et need lauad toolid mis seal ümber maja olid, nende taga nad käisid päris tihti niimoodi tunde võtmas.“ (Ragne)

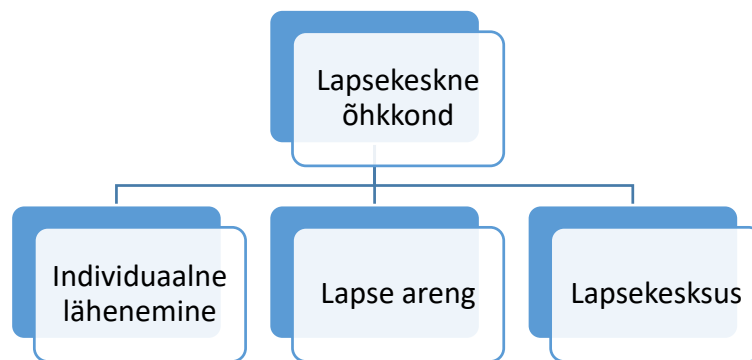
Sooviti ka, et kool saaks käia ajastuga kaasas ja tagada „*/.../ ikkagi uuemad arvutid ja projektorid. Ma tean, et ajaloo klassis olid sellised huvitavad, et /.../ sa panid selle raamatu sinna alla ja ta näitas sul tahvli peale selle pildi eksju“ (Imbi)*.

Kaasaegses koolis toimib hästi ka **kooli ja kodu koostöö**, kus õpetaja ja lapsevanema vahel „*peab olema koostöö“* ja „*ühtne kogukond“ (Imbi)*. Lapsevanemad leidsid, et „*tegelikult päris palju kaasati lapsevanemaid ühistegevustesse, et /.../ ei ole nii, et lükkan lapse kooli ja et tegelege nüüd siis minu lapsega, et kõik olid ikka koos /.../“ (Imbi)*. Ka infovahetus kooli-kodu vahel on oluline, et „*õpetaja annab lapsevanemale ka mingit infot või tagasisidet. Et mida lapsevanem üksinda võib-olla ei oska ka kõike küsida“ (Liisa)*.

Oluliseks kooli juures peeti ka erinevate **tugiteenuste olemasolu**. Olgugi, et enamustel uuritavatel puudus otsene vajadus kasutada tugipersonali abi, on nende kättesaadavust koolis peetud siiski tähtsaks:

„Logopeedi, see on minu arust väga hea asi, mis oli tegelikult. No on ka.“ (Liisa)
„Ja ta ei old küll päris nagu kooli poolt tellitud, ma küll ise kutsusin, et kui oli vaja psühholoogi abi. Et ee, aga no seda oli võimalik kooli seinte vahel.“ (Imbi)

3.1.3. Lapsekeskne õhkkond.



Joonis 3. Peakategooria ja selle alakategooriad.

Peakategooria *lapsekeskne õhkkond* alakategooriad on esitatud joonisel 3. Uuritavad töid välja, et heas koolis on **individaalne lähenemine** igale lapsele, sest „*iga laps on isiksus ja teda tuleb arendada vastavalt tema võimetele, individuaalselt*“ (Imbi). Üheks individuaalsust soodustavaks teguriks peeti väikest klassi, sest õpetaja tunneb kõiki lapsi ning jõuab igapäevaga individuaalselt tegeleda. Toodi ka välja, et algklassides peaksid kõik tegevused olema lapsele jõukohased, et neid „*ei tohi nagu selle õppimisega ära hirmutada*“ (Kersti). Samas kui edasijõudnud peaksid saama teistest erinevat õpet:

„*Kõige maksimaalsem oleks see, kui iga õpilane saaks täpselt oma vajaduste järgi õppida. Et see, kes on nagu tugevam, see saab nagu teistmoodi seda õpet, kui see, kes võib-olla pole algklassides või esimeses klassis õppinud lugemagi või kirjutamagi.*“ (Viivika)

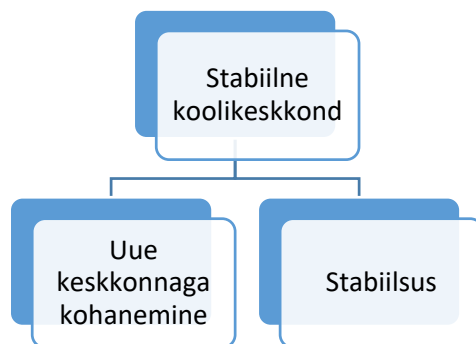
Lapse arengu seisukohast läksid vanemate arvamused lahku. Oli neid vanemaid, kes arvasid, et „*mida rohkem lapsi, siis see laps õpib nagu iseseisvust, iseseisvalt õppima, iseseisvalt tegutsema*“ (Imbi). Kuid samas leiti ka, et liitklassis areneb iseseisvus sellel ajal, kui õpetaja tegeleb teise klassiga. Positiivse omadusena liitklassides nimetati ka seda, et „*need väiksemad õpivad päris kiiresti suuremate asju juurde, mis on väga hea*“ (Ragne).

Vanemad töid välja, et kool peaks olema **lapsekeskne** nii vaimse kui ka füüsilise keskkonna osas. Koolimaja peaks olema vaikne, rahulik ning seal peaksid olema „*valged mõnusad klassid*“ (Ragne).

Majas peaksid töötama õpetajad, kes on sõbralikud ning arvestavad lapse ea ja iseärasustega:

„*No see, no põhikooli osa on juba selline vanus, et kus lastel juba läheb see koolis käimise isu, eriti, üle nagu. Et siis tuleks õppimine teha hästi huvitavaks lastele. Et see koolis käimise tahe säiliks.*“ (Viivika)

3.1.4. Stabiilne koolikeskkond.



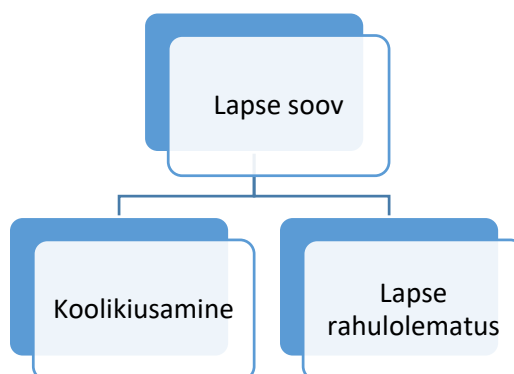
Joonis 4. Peakategooria ja selle alakategooriad.

Peakategooria *stabiilse koolikeskkond* alakategooriad on esitatud joonisel 4. Uuritavad töid välja, et nende jaoks on oluline lapse võimalikult valutu **uue keskkonnaga kohanemine**. Alates lasteaiast, kui „*need samad, kellega ta juba lasteaias oli, et nende samadega ta läks edasi*“ (Ragne) kuni selleni välja, et „*lapsel on parem ka kui on ühes keskkonnas kuni 12 klassini, mitte nii, et ta peab nagu keskkonda vahetama ja siis ta peab jälle harjuma seal ja siis jälle. Kas võetakse teda omaks või ei võeta*“ (Liisa).

Ka **stabiilsus** õpetajate seas oli lastevanemate jaoks oluline, sest „*algklassis peaks kindlasti olema üks õpetaja, mitte nii, et vahetub neid algklassis õpetajaid. Laps ikka tahab ju minu arust ikka ühe õpetajaga õppida*“ (Liisa). Vanemate jaoks oli oluline, et „*õpetajad tunnevad üksteist*“ (Imbi) ning teeksid omavahel koostööd.

3.2. Koolivahetuse põhjused

3.2.1. Lapse soov



Joonis 5. Peakategooria ja selle alakategooriad.

Peakategooria *lapse soov* alla tekkis kaks alakategooriat, mis on esitatud joonisel 5. Uuritavad töid koolivahetuse ajendina välja lapse enda soovi kooli vahetada. Selle üheks põhjuseks võis olla **koolikiusamine**. Kiusajateks olid enamasti teised õpilased. Näiteks esines „*banaani teisele kotti toppimine päeviku vahele, et ikka oleks lõgased ja nii edasi*“ (Imbi), kuid tuli ette ka norimist lapse välimuse või kehakaalu pärast. Esines ka muret seoses koolielu kajastamisega:

„*Et mõni vanem on nagu aktiivne, võib-olla ka liialt aktiivne koolielu kajastama, aga samas mitte küsides, et kas nagu teised on nõus sellega. Ja võib-olla see tekitab trotsi, et ma ei taha sinna üritusele sellepärast minna, et mind pildistatakse jälle, et kõik ei ole sellised, kes tahavad esiplaanil olla.*“ (Imbi)

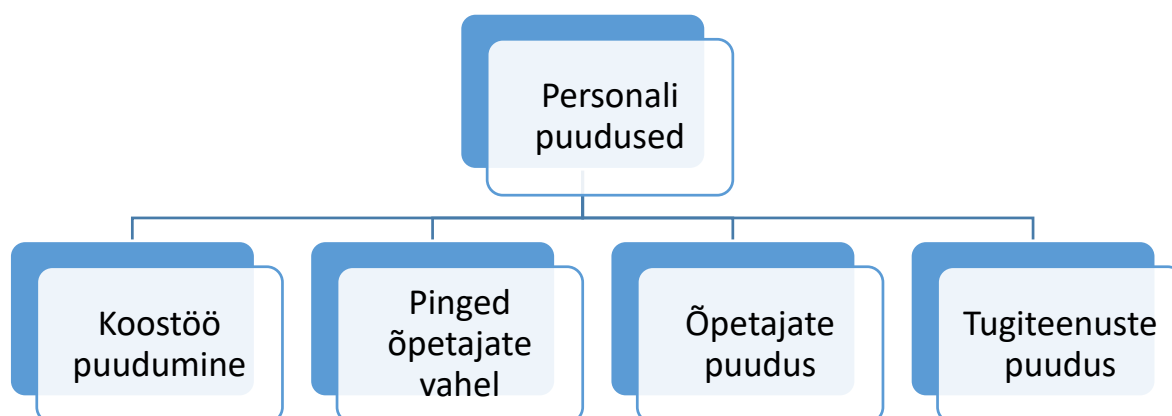
Teise põhjusena toodi välja **lapse rahulolematust**. Vahel oli see seotud mõne konkreetse tunni või õpetajaga:

„*No algklasside puhul oligi see rahvatantsu probleem. Et ta reedel, laupäeval põhimõtteliselt pisarsilmi ütles, et ta ei taha esmaspäeval kooli minna, kuna on rahvatants. See oli päris pikka aega.*“ (Viivika)

Kuid toodi ka välja, et lapsel tekkisid uued sõbrad teises koolis:

„*Maret nagu ütles, et tal on kõik sõbrannad seal. Siis ma pidin viima ka sinna.*“ (Liisa)

3.2.2. Personali puudused.



Joonis 6. Peakategooria ja selle alakategooriad.

Peakategooria *personali puudused* alla tekkis neli alakategooriat, mis on esitatud joonisel 6. Mitmed uuritavad leidsid, et kooli ja kodu vahel **puudus koostöö**. Lapsevanemaid ei rahuldanud vähene informatsiooni hulk, mida nad said klassijuhatajalt. Nad oleksid tahtnud

põhjalikumalt teada saada, kuidas lapsel koolis läheb, aga „*kui tahad teada, siis pead kogu aeg pinnima ja küsima ja, nii ja naa ja, aga minu arust õpetaja peaks nagu ise rääkima*“ (Liisa). Ka klassivälistel üritustel arvasid lapsevanemad, et „*mõnes kohas oleks ikka tahtnud lapsega käia ja rohkem osaleda nagu. Nagu jah. Matkadel või ükskõik kus*“ (Liisa). Leiti, et esines suhtlusraskusi ka aineõpetajatega:

„et ainuke, /.../ kellega mina seal koolis niikui õpetajatest, oli kehalise kasvatuses õpetaja, ma nagu ei klappind kuidagi.“ (Ragne)

Lapsevanemad tajusid ka üha enam **pingeid õpetajate vahel**, mis enamasti väljendus kaadrivoolavuses ja omavahelises suhtluses:

„Mulle ei meeldinud, et seal oli õpetajate vahetus koguaeg.“ (Liisa)

„Eks need sisenaaksumised olid seal, aga tundub, et need on maha rahunenud seal praegu.“ (Ragne)

Samuti leidsid lapsevanemad, et kooli juht on kinni vanas nõukogude ajas, mis ilmestab koolisiseseid suhteid ega paku lastele tänapäevaseid võimalusi:

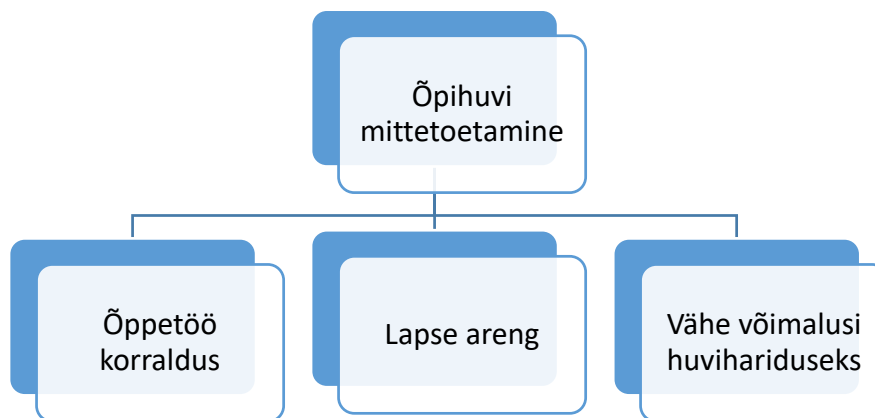
„No ütleme, et nende põhimõtte oli ikkagi nagu, minu arust on neil nagu vene aeg – tõnn-tõnn ja ongi kõik nagu selline vene aja käsklused, et sa pead ja oled ja teed ja. /.../. Et nagu, et laps peab oskama tegelt ise ka otsustama, ja teha, mida ta tahab ja.“ (Liisa)

Uuritavad tõid esile ka, et koolis esineb **õpetajate puudust**. Tihti asendatakse õpetajad inimestega, „*kes ei ole seda ala õppinud ülikoolis, /.../ aga kuna nad on niipalju aastaid selle materjaliga seotud olnud, et eks nad siis valdavad seda õpiku materjali väga hästi*“ (Kersti). Vahel on see ette toonud ka pingelisi olukordi koolitundides:

„Et pigem nagu ikkagi see, et tal ei ole nagu seda mingit pedagoogilist haridust ei ole. Ja kui laps ütleb seda, et teda, et ta /.../ tundi ei taha minna, sest teda noritakse seal siis, minu meelest see õpetaja ei märka lihtsalt seda asja siis.“ (Ragne)

Ehkki üldiselt oldi rahul kooli poolt pakutvate tugiteenustega, tõi mõnede **tugiteenuste puudumine** kaasa vanemate rahulolematust. Näiteks toodi välja, et koolist on puudu psühholoog, „*kes kuulab lapse muresid*“ ja annab „*kuidagi nagu mingi tähelepanu lapsele niimoodi*“ (Ragne).

3.2.3. Õpihuvi mittetoetamine.



Joonis 7. Peakategooria ja selle alakategooriad.

Peakategooria *õpihuvi mittetoetamine* alakategooriad on esitatud joonisel 7. Uuritavad ei olnud rahul kooli **õppetöö korraldusega**. Nende sõnul oli „*reguleerimata see kontroll, kui palju lapsele koduseid töid antakse. /.../ Et see 3-4 tundi iga õhtune selline tampimine ja tagaajamine, see ei ole normaalne*“ (Kersti). Lapsevanemad ei olnud rahul ka hindamismudelite puudumise ning teatud ainete hindamisega:

„Et sellised ained, mis on, nagu kunstiõpetus, kehaline, muusika, tööõpetus, et neid ei saa tegelikult hinnata selle järgi nagu et kõik oleks ühe tasemega. Kes joonistab hästi, joonistabki hästi, et kes jookseb kiiremini ja kes aeglasemalt, et seda ei saa nagu ühtselt hinnata.“ (Viivika)

Ühele uuritavale ei meeldinud ka mõte sellest, et tema laps oleks pidanud hakkama õppima liitklassis, sest „*minul on selline tunne, et õpetaja, kui ta tegeleb esimese klassiga, siis see teise klassi õpilane kuuleb ka ju seda esimese klassi õpetajat, aga ta on õppinud ju seda*“ (Liisa).

Lapsevanemad leidsid ka, et nende arvates ei pööratud koolis piisavalt tähelepanu **lapse arengu** toetamisele. Vanemad lootsid, et kui nende laps on mõnes aines tugev, siis pöörab õpetaja sellele eraldi tähelepanu lisäülesannete, huviringide või olümpiaadide näol, kuid „*eriti andekatega ei tegeletud, olümpiaadidele ei viidud, kuna tegelikult öeldi, et selliseid ei olegi, andekaid lapsi. Kõik on liiga tavalised, et neid kuskile viia*“ (Kersti).

Vanemad märkasid ka seda, et lapsel „*ei oldki nagu siin midagi teha, et tal oli nagu igav*“ (Liisa). Ehkki õpiraskustega õpilaste järele aitamises oldi veidi leebemad ja tunnistati, et peale tunde sai laps minna õpetaja juurde õppima, leidis ka siin kriitilisi vanemaid:

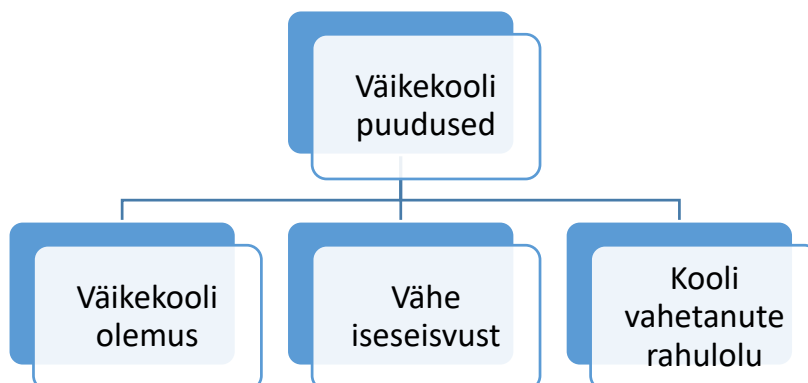
„Ja mahajääjatega nagu ikka – kõigepealt nahutati, et miks sa ei õpi ja siis edasi tuleb järeltunde tegema. Kõik.“ (Kersti)

Ka tunniväliseid õppimisvõimalusi pidasid vanemad kehvaks, tuues välja, et koolis oli **vähe võimalusi huvihariduseks**. Kõige enam tunti puudust (rahva)tantsuringist ja laulukoorist:

„Olekski nagu laulmistundi, laulukoori, ee, tantsimist, olekski nagu selliseid ringe, kus laps saab nagu seda teha, mida ta tahab – keksida, tantsida, laulda, noh ongi. Aga seda ma ei näinud kuskil. Ja ei old ka.“ (Liisa)

Veel tunti puudust varasest keeleõppe võimalustest - osad vanemad soovisid, et oleks alustatud varem vene keele õpingutega, teised jällegi, et oleks inglise keele ringe, *„sest algklassis võtavad seda ingliskeelt ja võõrkeelt palju paremini pähe“ (Liisa)*. Samuti puudusid mõned ainealased ringid, näiteks loodus-matemaatika ring *„/.../ ja majandusõpetus või mingi selline, kuidas rahadega toime tulla /.../. Sest tänapäeval on see raha asjad ju kõik nii, et ma mõtlen küll, et on parem, kui nad juba algklassis hakkaksid juba oma rahaasju õppima“ (Ragne)*. Giidiõppe suund küll praegu koolis toimib, *„aga et seda oleks võinud juba ennem teha, et need lapsed esiteks õpiks ju esinema“ (Imbi)*.

3.2.4. Väikekooli puudused.



Joonis 8. Peakategooria ja selle alakategooriad.

Peakategooria *väikekooli puudused* alla tekkis kolm alakategooriat, mis on toodud joonisel 8.

Väikekooli olemuse raames arvati, et väikekoolis on lastel vähe ruumi *„selles mõttes, et kui nende klassis oli kõige rohkem õpilasi, siis oli ikka laud laua kõrval kinni“ (Viivika)*. Samas tunti puudust ka sellest, kui ühte klassi sattusid ainult poisid või tüdrukud:

„/.../ talle sobis see väike klass, talle meeliski, aga nendel oli paha see, et nendel ei olnud lõpus mitte ühtki tüdrukut, poiste klass ainult. Ja see on ka nagu, mis neil oli kindlasti puudu, et tüdrukud klassis.“ (Ragne)

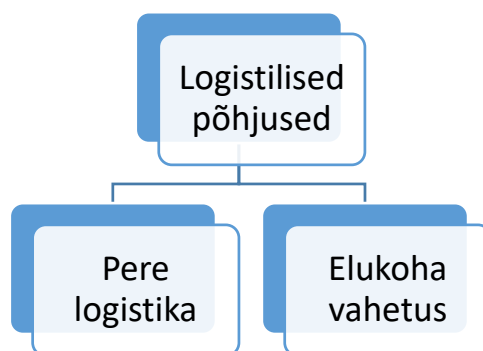
Lapsevanemad leidsid ka, et lastel on väikses klassis **vähe iseseisvust** ja nad õpiksid „ennast kehtestama suuremas seltskonnas“ (Ragne).

Uuritavad leidsid, et teiste **kooli vahetanute rahulolul** oli oluline mõju seoses nende lapse koolivahetusega:

„Võib-olla see ka, et kõik kes sealt ära olid tulnud, olid väga rahul oma äratulemisega ja see andis mulle nagu mõtteainet.“ (Kersti)

Tunnistati, et koolivahetust mõjutas ka klassijuhataja, kes ütles, „et Joosepil oleks teises koolis rohkem võimalusi ja ta suudaks seal rohkem, nagu noh, edasi areneda, mida võib-olla siin nagu noh, tal jäigi mõne koha pealt puudu“ (Ragne).

3.2.5. Logistilised põhjused.



Joonis 9. Peakategooria ja selle alakategooriad.

Peakategooria *logistilised põhjused* alakategooriad on toodud joonisel 9. Nii auto kui ka bussiliiklus kooli ning koju mängib suurt rolli **pere logistikas**, et lapsed jõuaksid õigeaks ajaks kooli ning peale tunde koju. Uuritavad selgitasid, et kui pere vanem laps on vahetanud kooli, siis on lihtsam ka nooremal kooli vahetada:

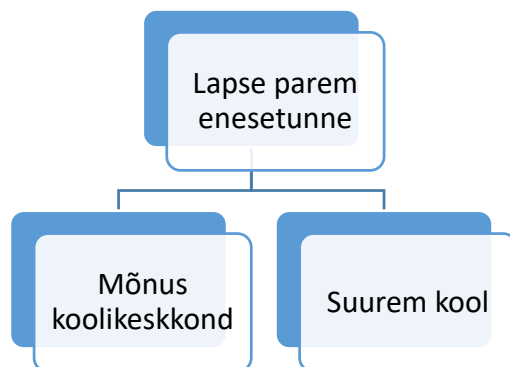
„Kuna ühel lapsel olid ju load, kes keskkoolis käis, et ta sõitiski autoga, ja võttiski venna ka auto peale ja viiski.“ (Imbi)

Põhjusena toodi välja ka **elukoha vahetus** ning sellega seotud logistika, kuid samas möönis uuritav, et vajadusel oleks saanud laps jätkata õpinguid endises koolis:

„Kuna elukoht sai ka vahetatud, et kus, lapsel on ikka kergem siin käia kui sinna, aga ega keegi ei küsinud ka et, või ei teinud ettepanekut lapsele, /.../, kool on nii ligidal, /.../ et ta võiks seal edasi olla. Kõik võtsid seda kui loomulikku.“ (Kersti)

3.3. Rahulolu uue kooliga

3.3.1. Lapse parem enesetunne.



Joonis 10. Peakategooria ja selle alakategooriad.

Peakategooria *lapse parem enesetunne* alakategooriad on esitatud joonisel 10. Uuritavad vastasid, et nende laps on uue kooliga rahul, sest kool on suutnud tekitada **mõnusa koolikeskkonna**, kus hinnatakse lapse heaolu, tema püüdlusi ning kooliskäimise tahet:

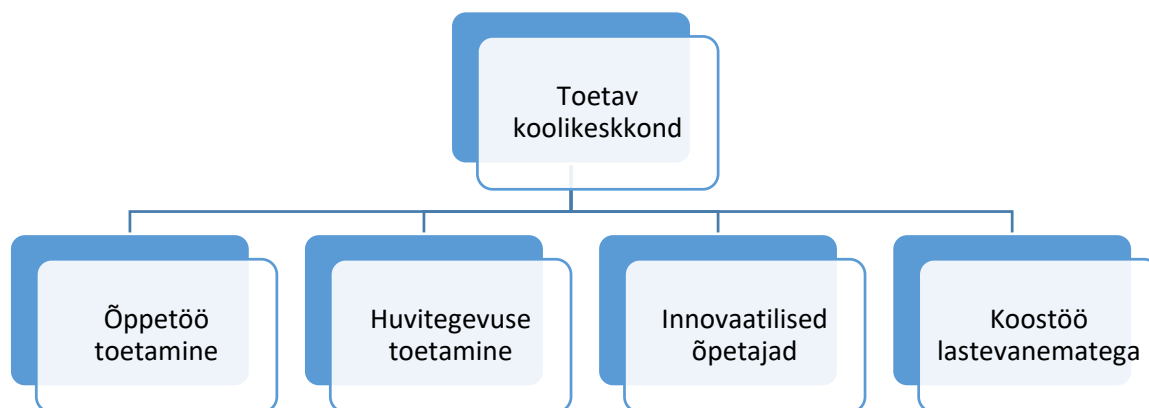
„No selles koolis peavad lapsed olema rõõmsad ja õnnelikud. Seda hinnatakse. Et lapsed tahaksid kooli tulla ja et kõik säraks, et noh sära, et inimesed säraks. Ilus inimene, ja ilus inimene on õnnelik inimene. Et see tarkus, mis siin jagatakse, et see teeks lapsed õnnelikuks, mitte haigeks.“ (Kersti)

Osade vanemate arvates meeldib lastele **suurem kool** ja suuremad klassid, sest see annab talle rohkem anonüümsust:

„/.../ minu lapsele see sobib, sest talle ei meeldigi tähelepanu. Ongi parem seal kuskil suures hulgas olla ja toimetada. Osadele lastele sobibki see palju paremini, kui see pidev nina all olemine ja märkamine. Kõik ei ole sellise tähelepanuvajadusega ja esinejatüübid.“ (Kersti)

Teiste vanemate hinnanguil annab suurem klass jällegi lapsele võimaluse iseseisvuda ja suuremas seltskonnas ennast kehtestada, sest *„/.../ ta peab oskama nii-öelda seista enese eest ja see on nagu rohkem talle nagu võib-olla ka elukooli eest. Et ta peab nii-öelda tegelema ja tegutsema nii, et ta paistab silma. Et tänapäeval on nii, et sa pead“ (Imbi).*

3.3.2. Toetav koolikeskkond.



Joonis 11. Peakategooria ja selle alakategooriad.

Peakategooria *toetav koolikeskkond* alla tekkis neli alakategooriat, mis on esitatud joonisel 11. Uuritavad töid välja, et lapsele on tagatud **toetav õppetöö** korraldus – õpetajad nõuavad tunnis piisavalt palju, kuid „*kodutööde maht on oluliselt väiksem, oluliselt väiksem*“ (Kersti) ning kooliväline aeg on mõeldud lapsele puhkamiseks või hobidega tegelemiseks. Toodi ka välja, et „*seal on natuke teistmoodi õpetamine. Kasutatakse natukese teistmoodi õppimissüsteeme. Ning hästi palju grupid tööd /.../. Projektinädalad on väga huvitavad nendel*“ (Viivika).

Lapsevanemad on rahul, et kool **toetab huvitegevuse** toimimist. Näiteks meeldib vanematele, et kool on loonud võimaluse, „*et lapsed saavad mäes suusatada*“ (Imbi). Ka ettevõtlikust ning koostöö õpetamist hinnati uuritavate poolt väga kõrgelt:

„*Et ja ma arvan, et see kooli juhtkonna nagu see mõte on ka see, et mitte et seal samas nad oleksid tublid, aga et nad elus saaksid hakkama.*“ (Imbi)

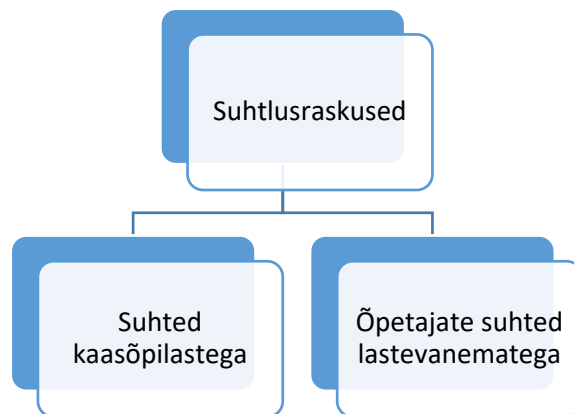
Hästi palju on kool kaasanud õpetajaid „Noored kooli“ projektist. Noored **innovaatilised õpetajad** meeldivad lastele, sest nad rakendavad oma tundides mitmeid uuenduslikke meetodeid läbi mille muutuvad tunnid laste jaoks põnevaks:

„*Aga neid noori on nii palju siin. Ja kui vaatad või loed, mida nad tunnis teevad või siin kodus on midagi jäänud, siis see on hästi lahe tegelikult. Minu lapsel on koolirõõm tagasi tulnud.*“ (Kersti)

Ka **koostöö lastevanematega** oli uuritavate sõnul kooli jaoks oluline. Vanemaid kaasati kooli üldistesse tegemistesse ning erinevatesse projektipäevadesse:

„Oli, õppepäev oli lastevanematele, see oli nädalavahetusel. Seal osalesime. /.../ Spordipäevi on olnud, liikumispäevi, koos lastevanematega. /.../. Siis see kohvikutepäev on. Lapsevanemad on ka ju kaasatud sinna.“ (Viivika)

3.3.3. Suhtlusraskused.



Joonis 12. Peakategooria ja selle alakategooriad.

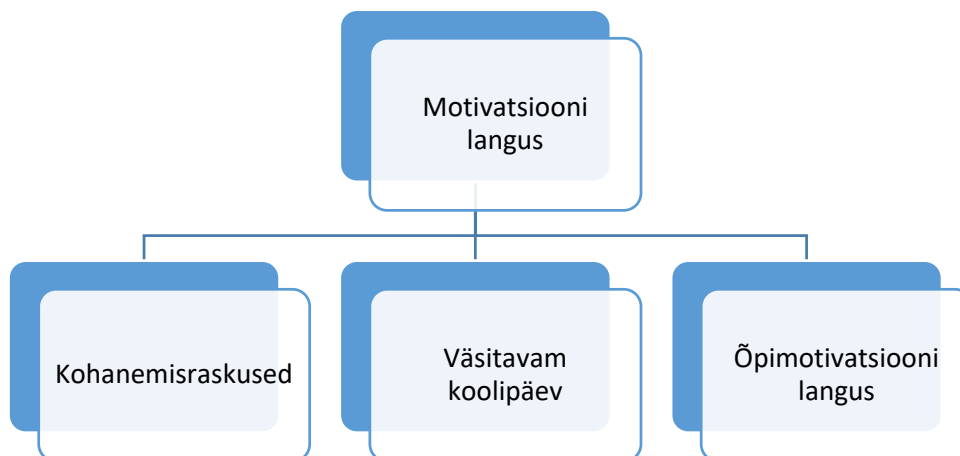
Peakategooria *suhtlusraskused* alakategooriad on esitatud joonisel 12. Mõned uuritavad tõid välja, et nende laste **suhted kaasõpilastega** on kehvad. Üks uuritav tunnistas, et tema laps pole oma klassist leidnud ühtegi sõpra. Teine aga arvas, et on väga raske sulanduda klassi, kus on sama seltskond käinud mitu aastat:

„/.../kui sa oledki selline võib-olla vaikne ja selline häbelik, ja võib-olla nagu, sa peadki olema hakkaja, et kui sa lähed nagu teisse klassi, et nendega sulanduda ja sõbrutseda, et nad sind omaks võtavad. Et, aga noh, seda on näha, et läheb aega, enne kui sind omaks võetakse. Et kui tuled võõrast koolist teise. Et seda on siitamaani näha.“ (Liisa)

Tunnistati ka, et suures koolis esineb rohkem kiusamist, sest „ikka nagu keegi tuli jälle ütles talle midagi ja, et kas ei ole telefon piisavalt hea või sul on nõmedad prillid või no mingeid selliseid märkusi, ja ta võtab nii hinge seda“ (Ragne).

Uuritavad leidsid ka, et suures koolis on õpetajate **suhted lastevanematega** „kuidagi /.../ kauge, et ei ole nagu nii tihedat koostöö“ (Imbi). Uuritavad soovisid, et toimuks rohkem klassi- või koolikoosolekuid. Kuna laps on läbi teinud koolivahetuse „siis oleks just tahtnud teada, et kudas tal läheb, mida tal läheb ja kuidas ta omaks võtab ja. Nagu oleks tahtnud rohkem teada, et aga ei“ (Liisa).

3.3.4. Motivatsiooni langus.



Joonis 13. Peakategooria ja selle alakategooriad.

Peakategooria *motivatsiooni langus* alla tekkis kolm alakategooriat, mis on esitatud joonisel 13. Mõned uuritavad märkasid, et nende lapsel on tekkinud **kohanemiskeskused**. Üks lapsevanem tunnistab, et laps „ei räägi mulle midagi eriti kooli asjadest“ (Ragne). Samuti on mõni laps tunnistanud, et neile ei meeldi uued õpetajad, sest „osade õpetajatega on siis nagu see, et, et kuidas ta nõuab seda minu käest, kui ta ise seda ei tee. /.../ Kuidas ta räägib mulle sellest, et ma ei tohi suitsetada, kui tal endal on suitsupakk laua peal. Ja ta läheb iga vahetund suitsetama“ (Imbi).

Last mõjutab oluliselt ka **väsitavam koolipäev**: suures koolis on rohkem lärmi, hommikud on muutunud varasemaks ning õhtul jõutakse hiljem koju:

„Ja ta peale kooli on väsinud. Ta ennem ei olnud niimoodi väsinud. Tuleb koolist, ta magab kõige pealt. Tavaliselt 13aastased ei maga ju päeval, aga ta magab paar tundi. Siis tegeleb mingite omade asjadega ja õhtul siis alles õpib.“ (Ragne)

Koolipäeva pikkust mõjutavad ka huviringid, bussitransport aga ka koduste tööde tegemise aeg:

„Nüüd jääb ikka rohkem õppida, kui teises koolis jäi, et selles mõttes küll, et peab rohkem õppima. Et ma ei teagi, kas nad ei jõua klassis valmis tehtud, et neid on nii palju klassis või lihtsalt ongi nii, et peabki nagu rohkem õppima.“ (Liisa)

Koolivahetusprotsess on kaasa toonud ka **õpimotivatsiooni languse**. Lapsed tunnevad, et õpetaja ei pööra neile klassis piisavalt palju tähelepanu, sest „enne olid väikses koolis, aga nüüd sa oled üks suures massis“ (Imbi). Uue kooliga harjumine võtab aega, tekitab pingeid ning viib lapse õpitulemused alla:

„Kõige hullem nagu minu arust oli see, et õppeedukus nagu langes nagu täiesti. Ta enne oli eeskujulik igatepidi, siis nüüd /.../ ma iga õhtu kontrollin, vaatan ta õppimised üle ja kõik asjad.“ (Ragne)

4. Arutelu

Bakalaureusetöö eesmärk oli välja selgitada lastevanemate ajendid koolivahetusel ning rahulolu suurema kooliga. Esimese uurimisküsimuse *missugused aspektid iseloomustavad lastevanemate hinnangul head koolikeskkonda?* all tuli ilmsiks, et vanemad hindasid eelkõige seda, et kool oleks kodulähedane ning tagatud oleks turvaline ja mugav liiklemine kodu-kooli vahel. Vastavalt Salundi ja Tiko (2009) läbi viidud uuringule hindas ka siis 61% vanematest kooli kodulähedust oluliseks. Sarnaselt eelnevatele uurimustele (Cowen, 2000, viidatud Ruus et al., 2007 j; Salundi & Tiko, 2009) leidsid vanemad, et väike kool loob lapsele vajaliku turvatunde ja ühtekuuluvustunde. Samuti annab see õpetajale võimaluse iga last tundma õppida ja õpetada vastavalt lapse vajadustele. Kui Salundi ja Tiko (2009) uurimusest tuli välja, et lapsevanemad eelistasid klasse, kus on keskmiselt minimaalselt 14 ja maksimaalselt 23 õpilast, siis käesoleva töö uuritavad pidasid optimaalseks 10-15 last klassis, kuid kindlasti mitte üle 20 õpilase klassis.

Sarnaselt Salundi ja Tiko (2009) uurimusele, läksid ka nüüd vanemate arvamused liitklasside suhtes lahku. Vastavalt Jakobsoni (1998) uurimusele, leidsid osad vanemad, et laps areneb liitklassis vanemate klassidega koos õppides kiiremini ning lapsel areneb rohkem iseseisvust. Kuid oli ka neid vanemaid, kelle arvates liitklassis õppimine pärsib lapse arengut.

Koolis pakutavatest tugiteenustest tõid lapsevanemad välja, et koolis peaks kindlasti olema logopeed, sotsiaalpedagoog ning psühholoog, kuid erinevalt Salundi ja Tiko (2009) uurimusest, kus kõige olulisemaks hinnati kooliõe olemasolu, ei maininud uuritavad meditsiinitöötaja vajalikkust kordagi. Selle põhjuseks võib olla, et uuritavate lastel ei esinenud kroonilisi haiguseid või terviserikkeid ning lapsevanemad ei osanud seetõttu ka kooliõest puudust tunda.

Sarnaselt eelnevatele uuringutele (Lukk, 2007; Salundi & Tiko, 2009) soovivad vanemad, et laps saaks õppida võimalikult kaua ühe õpetaja käe all, mis tekitab stabiilsust nii lapse õpingutes ning loob usaldusliku suhte õpetaja ja lapsevanema vahel. Õpetaja peaks olema hea ainetundja, lapse arengu toetaja ning eriti koostööaldis lastevanematega nagu toob välja ka Sarv (2016) oma artiklis, kus infovahetust kooli ja kodu vahel on peetud koostöö alustalaks.

Teise uurimisküsimuse „*missugused on lastevanemate ajendid koolivahetuse?*“ juures selgus, et lastevanemate peamine soov oli tagada lapse rahulolu ja ka koolivahetuse puhul lähtuti lapse soovist. Toodi välja nii koolikiusamist kui ka rahulolematust õpetajatega. Ka Salundi ja Tiko (2009) uurimuse põhjal on õpetajad lastevanemate suurimaks rahulolematuse põhjuseks. Sarnaselt uurimusega (Salundi & Tiko, 2009) ei ole lapsevanemad rahul, kui õpetajad tihti vahetuvad või pole valmis koostööks vanemaga. Ka õpetajate puudulik haridus või vajalike aineõpetajate puudus häirib lapsevanemaid, sest kooli esmaseks ülesandeks loetakse kvaliteetse hariduse pakkumist (Leino, 2004; Salundi & Tiko, 2009). Erinevalt Salundi ja Tiko (2009) uurimusest, ei pidanud käesolevas uurimuses vanemad õpetajaid „nõukogude-aegseks“, küll aga arvati seda kooli juhtkonna kohta. Kooli juhtkonna väärtushinnangud avaldavad mõju kogu kooli käekäigule. Autoritaarne kord, mis on traditsiooniline juhtimisstiil koolis, takistab koostöö, usalduse ning vastastikkuse austuse kujunemist koolis (Howard-Hamilton, 1995, viidatud Lukk, 2007 j), mis omakorda tekitab pingelisi olukordi õpetajate vahel. Kuna käesoleva uurimuse autor otseselt ei uurinud seost õpetajate omavahelise suhtluse ning lapse koolivahetuse vahel, on edaspidi võimalik uurida õpetajate koostöö ning suhtluse mõju õpilastele.

Rahulolematust lastevanemate seas tekitas ka õppetöö korraldus, näiteks liiga suur kodutööde maht (Roots, 2015), ning lapse arengu mittetoetamine. Vanemad leidsid, et andekad lapsed tunnevad koolis igavustunnet ning ei saa ennast proovile panna ainealastel olümpiaadidel, mille tulemusena ei omanda laps koolis vajalikke õpiharjumusi ning pidurdab tema arengut (Leino, 2000; Rimm, 1996, viidatud Saul et al. 2007 j). Sarnaselt varasemate uurimustega (Ermits, 2012; Roots, 2015; Salundi & Tiko, 2009) ei ole vanemad rahul ka vähese huvitegevusega koolis.

Ehkki lapsevanemad eelistavad kodulähedast kooli, on oma roll ka pere üldisel logistikal. Näiteks vahetavad ka pere nooremad lapsed kooli, kui vanem laps suundub järgmisesse kooliastmesse, sest vanemad sõidavad üldjuhul tööle tömbekeskustesse ning nii on neil lihtsam transportida lapsi nii kooli kui ka koju. Ka Salundi ja Tiko (2009) uurimusest selgub, et vaid 15% vanematest peab kooli transpordi olemasolu väga oluliseks ning sedagi just maapiirkondades ning nooremate laste puhul.

Kolmanda uurimisküsimuse „*kuidas kirjeldavad lapsevanemad rahulolu uue kooliga?*“ juures selgus, et nii lapsed kui lapsevanemad olid rahul, et uus kool on suutnud tekitada lapsele mõnusa koolikeskkonna. Kool on toetav õpilaste ettevõtmistes ja tagab neile piisaval tasemel erinevaid huvitegevusi. Sarnaselt paljudele eelnevatele uurimustele (Lukk, 2007; Salundi & Tiko, 2009), hindavad ka käesolevas uurimuses osalenud lapsevanemad, et noored

õpetajad, kes lähenevad õppetööle innovaatseliselt, muudavad lapsed seeläbi rõõmsamaks, õpihimulisemaks ning nad on rohkem avatud uutele ideedele. Positiivne on ka see, kui õpilased seavad noored õpetajad endale eeskujuks ning nakatuvad nende soovist ühiskonda paremaks muuta.

Kooliga suhtlemine on uurimuses osalenud lastevanemate sõnul rohkem avatud, sest neid kaasatakse kooli tegemistesse, mis loob ühtse kogukonna tunde (Cowen, 2000, viidatud Ruus et al., 2007 j). Samas leidus ka neid vanemaid, kelle jaoks on kool muutunud kaugeks ning ei tekita soovi suhelda, ent mööndi, et laps on juba piisavalt iseseisev ning saab oma asjadega ise hakkama. Ka Salundi ja Tiko (2009) uurimus näitas, et I ja II kooliastmes toimib kooli-kodu suhtlus regulaarselt, kuid vanemates klassides jääb suhtlust ning koostööd vähemaks.

Ent koolivahetusega võivad kaasneda ka mõned tagasilöögid, juhul kui laps ei suuda uue kooliga kohaneda. Näiteks mõjutab last pikem koolipäev ning võivad tekkida probleemid nii suhtluses kaasõpilastega kui ka õppimisega. Õpiraskusi võib omakorda süvendada ka õpetaja, kes ei aktsepteeri teistest erinevat õpilast (Lukk, 2007) ning ei toeta oma suhtumisega õpilase sulandumist uude klassi.

4.1. Töö praktiline väärtus ja kitsaskohad

Töö praktiline väärtus seisneb väikekoolide tugevuste ning nõrkuste hindamises, mis võivad olla ajendiks lastevanemate soovil lapse kooli vahetada. Lapsevanemad tõid välja hea kooli tunnused, mis võiks huvi pakkuda iga kooli juhtkonnale, kes soovib tagada kooli jätkusuutlikkuse ning meeldiva atmosfääri. Samuti toodi välja seisukohad, mis olid ajendiks koolivahetuse puhul. Leian, et ka see on oluline aspekt ühe väikekooli jaoks, et edaspidi saaks tegeleda probleemide põhjustega ning nende ennetamisega.

Töö kitsaskohtadeks on uurija oskus viia läbi intervjuu, mis annaks piisavalt rikkalikku andmestikku ning ei oleks samas intervjuerija poolt mõjutatud. Samuti võib andmete analüüs ning tulemuste esitlemine olla mõjutatud uurija enda kogemustest nii andmeanalüüsis kui ka teemaga seondult.

Kuna käesolev uurimus on seotud lastevanemate poolt antava hinnanguga kooli rahulolu suhtes, võib antud tööst välja kujuneda uus uurimustöö teema, mis käsitleks koolivahetust ja selle mõju koolivahetuse läbi teinud lapse hinnangute põhjal.

Kokkuvõte

Lastevanemate põhjendused lapse koolivahetusest ühe väikekooli näitel

Bakalaureusetöö eesmärk oli välja selgitada lastevanemate ajendid koolivahetusel ning rahulolu suurema kooliga. Kuna väikekoolide jaoks on iga õpilane kooli jätkusuutlikkust silmas pidades oluline, oli vajalik välja selgitada, missugune on lastevanemate hinnangul hea koolikeskkond, mis on ühe väikekooli puudused ning kuidas ollakse rahul suurema kooliga.

Uurimuses osalesid viis lapsevanemat vanuses 37-49, kelle vähemalt üks laps on vahetanud I-III kooliastmes kooli suundudes väikekoolist suuremasse kooli. Uuritavatega viidi läbi poolstruktureeritud individuaalintervjuu paludes neil kirjeldada head koolikeskkonda, koolivahetuse põhjuseid ning rahulolu uue kooliga. Uurimuse andmeid analüüsiti kvalitatiivse sisuanalüüsi induktiivsel viisil.

Uurimustöö tulemusena tõid lapsevanemad välja, et kooli õpikeskkond peaks olema kaasaegne, õpetamisviisid lähtuvalt lapsest ning tagatud peaks olema stabiilsus õpetajate seas. Vähem tähtsaks ei peetud ka kooli kodulähedust, väiksust ning turvalisust. Koolivahetuse põhjustena toodi välja lapse rahulolematust, õppetöö mittetoetamist ning õpetajate ja juhtkonnaga seonduvaid probleeme. Samuti põhjendati koolivahetust väikekooli puudustega, näiteks vähene iseseisvus või tüdrukute puudus klassis, ning logistikaga. Koolivahetus tõi vanemate hinnangul lapsele kaasa toetava koolikeskkonna uues koolis ning lapse parema enesetunde, aga ka motivatsiooni languse õppetöös ning probleeme uute sõprade leidmisel.

Uurimistulemustele toetudes saab teha järeldusi, missugused on ühe väikekooli tugevad ja nõrgad küljed ning mis on lastevanemate põhjused koolivahetusel. Lapsevanemad kirjeldasid ka, missugused on hea kooli tunnused, millele tuleks väikekoolis edaspidi tähelepanu pöörata, et nii õpilased kui ka lapsevanemad oleksid koolikeskkonnaga rahul.

Märksõnad: hea koolikeskkond, väikekool, koolivahetuse põhjused.

Summary

Parents' reasons for changing school on the example of a small school

The aim of the bachelor's paper was to find out the parents' reasons for changing school and whether they are satisfied with a bigger school. It was important to investigate what is a good school environment for parents, what are the disadvantages of a small school, and how a bigger school is satisfied with because every student is important for a small school for the latter's existence.

The participants of the research were five parents aged 37-49, with at least one child who has ever changed school in stages I-III whereas the priority was given to a bigger school. Semi-structured individual interview was conducted where the respondents were asked to describe a good school environment, the reasons for changing school, and their satisfaction with the new school. The data obtained in the research was analysed with the inductive approach to qualitative analyses of the content.

As the result of the research, the parents pointed out that a school environment should be up-to-date, teaching methods should be used by taking into consideration the child's special needs and abilities, and the stability among teachers working should also be provided. The school's being situated nearby, its smallness and being secure are not less important either. One of the reasons why a child changed school was their dissatisfaction, not being supported in studies, and all the other problems that occurred, considering the teachers and school management. The disadvantages of a small school, such as low independence or lack of girls in class, or the logistics, were also pointed out as the reasons for changing school. In the parents' opinion, changing school has given their children a supportive school environment and a better feeling; but, it has also caused the decrease in motivation to study and the problems in finding new friends.

Based on the results of the research, it can be concluded what are the strong and weak links of a small school and what are the parents' reasons for changing school. The parents also described what are the qualities of a good school and what is to pay attention to in a small school further on, so that both students and their parents could be satisfied with the school environment.

Key words: good school environment, small school, reasons for changing school

Tänuõnad

Tänan uuritavaid, kes olid nõus jagama oma kogemusi seoses lapse koolivahetusega. Tänan ka Anut ning Valentinat keelelise toimetamise eest. Eriline tänu minu perele, kes toetas mind lõputöö valmimise protsessis.

Autorsuse kinnitus

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

18.05.2017

Kasutatud kirjandus

- Barker, Bruce O. (1986). The advantages of small schools. *ERIC Digest*.
Külastatud aadressil: <http://www.ericdigests.org/pre-923/small.htm>
- Elo, S., Kääriäinen, M., Kanste, O., Pölkki, T., Utriainen, K. & Kyngäs, H. (2014).
Qualitative Content Analysis: A Focus on Trustworthiness. *Sage Open*, 4(1), 1-10.
Külastatud aadressil: <http://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/2158244014522633>
- Elo, S., & Kyngäs, H. (2008). The qualitative content analysis process. *Journal of Advanced Nursing*, 62(1), 107-115. Külastatud aadressil:
<http://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/2158244014522633>
- Ermits, E. (2012). *Õpilaste enesetõhusus erinevates valdkondades ja selle võrdlus lähtuvalt soost ning kooli suurusest*. Tartu
- Haridus- ja teadusministeerium. 2016.-2017. õppeaasta arvudes. (2016). Külastatud aadressil
https://www.hm.ee/sites/default/files/2016-2017-oppeaasta_arvudes.pdf
- Haridus- ja Teadusministeerium. *Elukestva õppe strateegia 2020*. Külastatud aadressil
<https://www.hm.ee/et/elukestva-oppe-strateegia-2020>
- Haridus- ja Teadusministeerium. *PISA 2015 tulemuste infomaterjal*. (2016). Külastatud aadressil
https://www.hm.ee/sites/default/files/pisa_kokkuvotlik_infomaterjal.pdf
- Hill, N. E. & Craft, S. A. (2003). Parent School Involvement and School Performance: Mediated Pathways Among Socioeconomically Comparable African American and Euro-American Families. *Journal of Educational Psychology*, 95(1), 74-83. Külastatud aadressil: <http://www.geocities.ws/parentsaspartners/parentinvolvement.pdf>
- Huttunen, J. (2005). *Kasvatusteaduslik uurimustöö*. Tallinn: Medicina
- Hyyrö, T. (1997). Andeka lapse kooliprobleeme. I. Kraav & K. Kõiv (toim.). *Lapse probleemid ja probleemid lapsega*. Tartu: Tartu Ülikooli kirjastus
- Jakobson, E. (1998). Liitklassi õpetaja kaks tööstiili. E, Kulderknup (Koost), *Liitklass: õppekorralduslikke ja metoodilisi lahendusi* (5–15). Tallinn: Haridusministeerium.
- Jakobson, E., & Õiglas, M. (toim). (2001). *Väikekooli elujõulisus*. Tallinn: TPÜ kirjastus.
- Kinsey, S. J. (2001). Multiage Grouping and Academic Achievement. *ERIC Digest*.
Külastatud aadressil <https://www.ericdigests.org/2001-3/grouping.htm>
- Kurm, M. (koostaja). (2003). *Põhikoolist väljalangenute taastamine haridussüsteemi*.
Külastatud aadressil <http://www.digar.ee/arhiiv/et/raamatud/11601>
- Laherand, M.-L. (2008). *Kvalitatiivne uurimisviis*. 2. tr. Sulespp.

- Laine, P. (2005). *Üldhariduskoolide valmisolek üldkohustusliku õppesisuga võrreldes kõrgendatud nõuetega individuaalsete õppekavade koostamiseks*. Tartu Lasteaed-alkkooli, algkooli, põhikooli ja gümnaasiumi personali miinimumkoosseisu kinnitamine (2007). *Riigi Teataja* 2007, 11, 169. Külastatud aadressil: <https://www.riigiteataja.ee/akt/12786659>
- Leino, M. (2000). Andekad probleemsed lapsed. *Haridus*, 2, lk 39-42.
- Leino, M. (2004). *Kas lapsi tuleb kaitsta kooli eest?* Tallinn: Eesti Lastekaitse Liit
- Lindgren, H. C. & Suter, W. N. (1994). *Pedagoogiline psühholoogia koolipraktikas*. Tartu Ülikool.
- Lukk, K. (2007). Eesti kool 21. sajandi algul: kool kui arengukeskkond ja õpilaste toimetulek. *Kooli ja kodu koostöö* (lk 223-244). Tallinn: TLÜ Kirjastus
- Mayring, P. (2000). Qualitative content analysis. *Forum: Qualitative Social Research*, (1)2. Külastatud aadressil <http://www.qualitative-research.net/index.php/fqs/article/view/1089/2385>
- Miller, B. A. (1991). Teaching and Learning in the Multigrade Classroom: Student Performance and Instructional Routines. *ERIC Digest*. Külastatud aadressil <https://www.ericdigests.org/pre-9221/teaching.htm>
- Poliitikauuringute keskus Praxis (2005). *Üldhariduskoolide võrgu korraldamine*. Külastatud aadressil: http://www.praxis.ee/fileadmin/tarmo/Projektid/Haridus/ULDHARIDUSKOOLIDE_VORGU_KORRALDAMINE/Yldhariduse_koolivork_lyhikokkuvote2.pdf
- Pöder, K., Veski, A., Kirss, L., Lauri, T. (2014). *Eesti põhikooli- ja gümnaasiumivõrgu analüüs aastaks 2020*. Poliitikauuringute keskus Praxis. Külastatud aadressil: http://dspace.ut.ee/bitstream/handle/10062/42951/HTM_koolivorgu_proгноos2020_tervikraport_29042014.pdf
- Roots, K. (2015). *Kooli roll lapse arengus eri- ja tavakooli õpilaste vanemate arvamuste põhjal*. Viljandi
- Ruus, V.-R., Veisson, M., Leino, M., Ots, L., Pallas, L., Sarv, E.-S. & Veisson, A. (2007). Eesti kool 21. sajandi algul: kool kui arengukeskkond ja õpilaste toimetulek. *Õpilaste edukus, heaolu ja toimetulek koolis* (lk 17-58). Tallinn: TLÜ Kirjastus
- Rämmer, A. (2014). Valimi moodustamine. Külastatud aadressil: <http://samm.ut.ee/valimid>
- Salundi, M. & Tiko, A. (2009). *Koolivalikut mõjutavad tegurid*. Tallinn: Tallinna Ülikooli kirjastus. Külastatud aadressil: <http://www.tlu.ee/~kairio/7041/koolivalikutmojutavadtegurid.pdf>

- Sarv, E.-S. (2016). Koostöö, armastus või vaev? Valk, A., & Ress, K. (Koost), *Rõõmuga kooli: kooli ja kodu koostöö käsiraamat*. (lk 9-38). Tartu: Greif
- Saul, H., Sepp, V. & Päiviste, M. (Koost). (2007). *Andekus kui hariduslik erivajadus: olukord Eesti üldhariduskoolides*. Tartu Ülikool: Teaduskool
- Shepard, J. & Carlson, J. S. (2003) An Empirical Evaluation of School-Based Prevention Programs That Involve Parents. *Research Gate*. Külastatud aadressil:
https://www.researchgate.net/publication/229573387_An_empirical_evaluation_of_school-based_prevention_programs_that_involve_parents
- Valk, A. & Ress, K. (Koost). (2016). Rõõmuga kooli. Kodu ja kooli koostöö käsiraamat. Tartu: Greif
- Vincent, C. (1996). Parent empowerment? Collective Action and Inaction in Education. USA: New York. *Eric Digest*. Külastatud aadressil:
<http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED398333.pdf>

Lisa 1. Intervjuu kava

Teema- blokk	Uurimisküsimus	Põhiküsimused	Lisaküsimused
Hea kooli- keskkond	Missugused aspektid iseloomustavad lastevanemate hinnangul head koolikeskkonda?	Rääkige palun enda haridusteest. Missugused olid teie lapse koolivalikul esmased kriteeriumid? Mis olid teie arvates selle väikekooli plussid? Aga miinused? Missugused on kõige olulisemad kriteeriumid, mis peaksid olema täidetud algklassides? Aga põhikooliosas? Missugune oleks minimaalne laste arv klassis, kus lapsel oleks hea õppida? Aga maksimaalne? Kuidas suhtute liitklassidesse?	Missugust rolli mängis koolitransport? Kodulähedus? Liiklusolud? Klassikomplekti suurus?

		<p>Kirjeldage palun, missugune on turvaline koolikeskkond lapsele.</p> <p>Kui oluline on teie jaoks see, et laps saaks õppida ühes koolis kuni gümnaasiumi lõpuni? Palun põhjendage.</p> <p>Millest sõltub kooli maine piirkonnas või üldiselt haridusmaastikul?</p> <p>Kas ja kuidas kooli maine küsimus teie koolivalikut mõjutab?</p> <p>Mis teeb teie arvates ühe kooli atraktiivseks, sümpaatseks? (üldiselt)</p> <p>Mida soovite veel öelda lapse esimese kooli/koolivaliku kohta?</p>	<p>Kuidas suhtute riigigümnaasiumitesse e põhikooli ja gümnaasiumi eraldamisesse?</p> <p>Missuguseid kanaleid (internet, tuttavad, õpetajad, direktor jms) te kasutate, et koguda kooli kohta erinevat informatsiooni?</p>
Kooli- vahetus	Missugused on lastevanemate ajendid koolivahetusel?	Kuidas olite rahul kooli juhtkonnaga?	

		<p>Missugused olid teie suhted kooli juhtkonnaga? Mis neid mõjutas?</p> <p>Kirjeldage palun, kuidas jäite rahule kooli-kodu koostööga?</p> <p>Millistel teemadel tavaliselt räägiti lastevanemate koosolekutel, arenguvestlustel, muudel kokkusaamistel?</p> <p>Millest teie oleksite tahtnud vestelda?</p> <p>Millist koostöövormi oleksite teie veel soovinud kasutada?</p> <p>Missugune oli klassijuhataja roll teie lapse klassi juures?</p> <p>Kui palju kaasas klassijuhataja teid ühistegevusse?</p> <p>Meenutage palun, missugustes tegevustes te osalesite?</p> <p>Kuidas te nendega rahule jäite?</p>	<p>Tooge näiteid, missugused olid põhilised koostöövormid? (telefon, arenguvestlus, koosolek, väljasõidud, ühisüritused)</p> <p>Kas oli võimalus osaleda ka mõnes lastevanemate organisatsioonis?</p>
--	--	---	---

		<p>Mida oleksite veel oodanud?</p> <p>Missugune oli kooli füüsiline keskkond? Kuidas kool/klass välja nägi?</p> <p>Õppevahendid?</p> <p>Kuidas mõjutas füüsiline keskkond õppetööd?</p> <p>Kuidas see teie arvates koolivahetust mõjutas?</p> <p>Mis teie arvate, mis oli selle kooli üldine eesmärk laste õpetamisel?</p> <p>Missuguseid tugiteenuseid oli võimalik koolist saada? Millest tundsite puudust?</p> <p>Missugune oli lapse õppeedukus koolis? Kuidas suhtus teie hinnangul laps õppetöösse?</p> <p>Oli tal kerge või raske?</p> <p>Miks te nii arvate?</p> <p>Milliseid õppeaineid oleksite tahtnud tunniplaani lisada või ära võtta? Miks?</p>	<p>Kirjeldage palun, missugused olid teie lapse suhted õpetajatega, teiste õpilastega, abitöölistega?</p> <p>Renoveeritud koolimaja?</p> <p>Piisavalt liikumisruumi?</p> <p>Kaasaegsed õppevahendid?</p> <p>Kooli ümbrus – rohelus, tihedus, liiklus, müra, õhu saaste?</p> <p>Kuidas tegeleti koolis mahajääjatega?</p> <p>Andekate lastega?</p> <p>(logopeed, sotsiaalpedagoog, eripedagoog, med õde)</p> <p>Kas ja millistel ainealastel olümpiaadidel/konkursitel teie laps osales?</p>
--	--	---	---

		<p>Räägime õpetajatest.</p> <p>Millised võimalused olid teil õpetajate ja nende tööga lähemalt tutvuva?</p> <p>Kui palju neid võimalusi kasutasite? Miks?</p> <p>Meenutage palun, missugused olid selle kooli õpetajad.</p> <p>Kirjeldage palun mõnda oma lapse õpetajat, klassijuhatajat.</p> <p>Kuidas viisid õpetajad oma tunde läbi?</p> <p>Mis teie arvate, millised olid õpetajate ainealased teadmised?</p> <p>Milliseid õppevahendeid õpetajad oma tunnis kasutasid?</p> <p>Kuidas pööras õpetaja tähelepanu teie lapse vajadustele? (mahajäämus, andekus, huvi aine vastu)</p> <p>Mida ja kui palju tavaliselt kodus õppida jäi?</p> <p>Millistes huviringides teie laps käis?</p>	
--	--	---	--

		<p>Missuguseid võimalusi oli veel osalemiseks huvitegevuses?</p> <p>Milliseid huvitegevusi oleksite teie rohkem soovinud näha?</p> <p>Millised on olnud teie mured seoses lapse kooliskäimisega?</p> <p>Mille üle on põhjust olnud rõõmu tunda?</p> <p>Nimetage veel palun põhjuseid, mis teie arvates viisid teie mõtted koolivahetusele?</p> <p>Soovite te veel midagi koolivahetuse kohta lisada?</p>	<p>(Varajane ärkamine, pikk bussiring, pikapäevarühma puudumine, laste arv klassis?)</p>
<p>Rahulolu uue kooliga</p>	<p>Kuidas kirjeldavad lapsevanemad rahulolu uue kooliga?</p>	<p>Milliste põhimõtete järgi valisite uue kooli?</p> <p>Kuidas suhtlete oma lapse uute õpetaja(te)ga?</p> <p>Kui tihti seda ette tuleb?</p> <p>Millistel teemadel te vestlete?</p>	<p>(kodulähedus, ühistransport, gümnaasiumiosa, klassi (kooli) suurus, kooli turvalisus, huvihariduse olemasolu, kooli maine)</p>

	<p>Kirjeldage palun uusi õpetajaid.</p> <p>Kui palju on neil teie hinnangul rohkem/vähem aega teie lapsega individuaalselt tegeleda?</p> <p>Kuidas toimib kooli-kodu koostöö?</p> <p>Millised on põhilised koostöövormid ja suhtluskanalid?</p> <p>Missugused on selle kooli üldised eesmärgid laste õpetamisel?</p> <p>Kirjeldage palun kooli juhtkonda.</p> <p>Mil moel mõjutab kooli juhtimisstiil lapse arengut?</p> <p>Millistes huviringides teie laps osaleb?</p> <p>Missuguseid võimalusi veel pakutakse?</p> <p>Millistest tegevustest teie/teie laps puudust tunneb?</p> <p>Kuidas olete üldiselt rahul lapse uue kooliga?</p>	<p>Kas tunnete, et teid kaasatakse piisavalt kooli tegemistesse?</p>
--	--	--

		<p>Nimetage plusse ja miinuseid.</p> <p>Mis olid teie arvate põhilised muutused seoses koolivahetusega?</p> <p>Mida sooviksite veel lisada seoses uue kooli valikuga?</p>	<p>Kuidas on laps uue kooliga rahul?</p> <p>Missuguseid muutuseid on toimunud tema õppeedukuses?</p> <p>Missuguseid muutuseid tekitas koolivahetus tema päevaplaanis? (koolipäeva, koolitee pikkus, huviringid jne)</p>
--	--	---	---

Lisa 2. Väljavõte transkriptsioonist

Missugune oli sinu lapse õppeedukus koolis?

Väga hea. ((naer))

Kuidas ta õppetöösse suhtus?

Kohusetundlikult, Künkataguse koolis väga. Ma selle viie aasta jooksul, ma kaks korda, see on ainult kaks korda, mis ma aitasin teda mingite asjadega. See oli kõik. Mitte midagi.

Oli tal koolis sinu hinnangul kerge või raske?

Kerge. Pigem kerge.

Miks sa nii arvad?

No just sellepärast, et ta ei old seda, et nagu, et ta peab tuupima või mingi niimoodi, et tal tuli kõik nii lihtsalt nagu kätte, et no, tore on, et tuleb lihtsalt kõik, et ta jõudis jah kõik asjad ise ära teha, et ma ei pidanud üldse aitama teda.

Millistel olümpiaadidel ta osales?

Ee, minu meelest ta käis mingil matemaatikal ja kas mingil grupina oma klassi omadest, kas loodusõpetus või midagi sellist vist käis. Rohkem ei käinud.

Aga oleksid tahtnud, et ta oleks rohkem käinud?

Minu meelest oleks võinud käia küll, et kuna ta spordipoiss ei ole, siis oleks võinud natuke seda asja rohkem, et enda enesehinnangut võib-olla rohkem tõsta lapsel või midagi.

Missuguseid õppeaineid oleksid sa tahtnud tunniplaani lisada või ära võtta või muuta?

Minu meelest oleks võinud neil olla vene keel esimene keel, mitte inglise keel. Inglisekeelt kuuleb nii palju, et ta saab selle nii või teisiti selgeks. Aga vene keel oleks võinud varem hakata. Ja no, keemia oleks võinud ka varem hakata ja majandusõpetus või mingi selline, kuidas rahadega toime tulla või see asi nagu, mis oleks minu arust ennem, kui kuuendas klassis, et oleks võinud varem hakata. Sest tänapäeval on see raha asjad ju kõik nii, et ma mõtlen küll, et on parem, kui nad juba algklassis hakkaksid juba oma rahaasju õppima.

Räägime õpetajatest.

Nii

Millised olid sul võimalused õpetajate ja nende tööga lähemalt tutvuda?

Mm, paar korda olid vist need avatud uste päevad. Aga tavaliselt ma kunagi ei, oma kellaegadega ja tööga ei klappinud mitte mingit pidi nagu kokku. Mis nii-öelda korra aastas nad vist tegid äkki seda. Ma kunagi ei sattunud sinna.

Et praktiliselt sa kunagi tunde ei külastanud jah?

Mkmm.

Lisa 3. Näide kategoriseerimisest QCMap programmis



Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja lõputöö üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Mina, Maris Toomel (sünnikuupäev: 17.10.1991)

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) enda loodud teose „Lastevanemate põhjendused lapse koolivahetusest ühe väikekooli näitel“, mille juhendaja on Ingrid Koni,

1.1.reprodutseerimiseks säilitamise ja üldsusele kättesaadavaks tegemise eesmärgil, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace-is lisamise eesmärgil kuni autoriõiguse kehtivuse tähtaja lõppemiseni;

1.2.üldsusele kättesaadavaks tegemiseks Tartu Ülikooli veebikeskkonna kaudu, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace'i kaudu kuni autoriõiguse kehtivuse tähtaja lõppemiseni.

2. olen teadlik, et punktis 1 nimetatud õigused jäävad alles ka autorile.

3. kinnitan, et lihtlitsentsi andmisega ei rikuta teiste isikute intellektuaalomandi ega isikuandmete kaitse seadusest tulenevaid õigusi.

Tartus, 18.05.2017