

Tartu Ülikool
Sotsiaalteaduste valdkond
Psühholoogia Instituut

Ele Enn

3-7AASTASTE LASTE SOTSIAALSEID OSKUSI MÕJUTAVAD TEGURID
ÜHE LASTEAIA NÄITEL

Magistritöö

Juhendaja: Astra Schults

Tartu 2017

Kokkuvõte

Lapse arengut ja koolivalmidust hinnates on tähtis pöörata tähelepanu sotsiaalsetele oskustele. Käesolev magistritöö keskendub ühe lasteaia näitel 3-7aastaste laste sotsiaalsetele oskustele. Eesmärgiks on leida tegureid, mis seostuvad sotsiaalsete oskuste arenguga lasteaiaaeglastel lastel. Magistritöös püütakse välja selgitada lapse sotsiaalsete oskuste võimalikku seost õpetaja töökogemuse ja rühma psühhosotsiaalse keskkonnaga. Kontrollitakse Sotsiaalsete oskuste küsimustiku (edaspidi SOK) kasutamise võimalust 5-7aastastele laste sotsiaalsete oskuste hindamiseks ning riskigrupi kuuluvate laste välja selgitamiseks. Lisaks SOKile kasutatakse Tugevuste ja Raskuste Küsimustikku (TRK) ning Psühhosotsiaalse Keskkonna Hindamise Küsimustikku (PSKK). SOK täideti 122 lapse kohta (65 poisi ja 57 tüdrukut). Lapsed jagunesid normgrupiks ($N=90$) ja riskigrupiks ($N=32$). Riskigrupi kuulusid kõne arengu mahajäämusega ja terviseprobleemidega lapsed. Leiti, et SOK on võimalik eristada lasteaiaaeg lõpuni riskigrupi lapsi normgrupi lastest, terviseprobleemidega lastel on madalamad õppimisega seotud sotsiaalsed oskused ($z(1, 119)=-2,99, p < 0,002$) ja eakaaslastega suhtlemise oskused ($z(1, 119) = -2,90, p < 0,008$). Mida suurem on õpetajate töökogemus ($t(7, 76) = 1,98, p < 0,01$), mida pikem on lapse lasteaiaaeg osaletud aeg ($t(7, 76) = 3,56, p < 0,001$) ning mida kõrgemalt on hinnatud psühhosotsiaalses keskkonnas sõbraliku ja toetava õhkkonna loomist ($t(7, 76) = 2,61, p < 0,01$) seda kõrgemaks hindavad õpetajad laste sotsiaalsete oskuste taseme.

Märksõnad: sotsiaalsed oskused, lapse-õpetaja suhted, psühhosotsiaalne keskkond

Abstract

Assessing children's development and school readiness it is important to pay attention to children social skills. This paper focuses on the social skills of children aged 3 to 7 from one kindergarten. One of the aims of this thesis is to find factors that would help to improve the formation of social skills in children of kindergarten age. The paper seeks possible impact of teachers work experiences and psychosocial environment on children's social skills. The suitability is also evaluated of using Social Skills Questionnaire (SSQ) to assess social skills of children aged 5 to 7 and to determine the children who belong to the risk group. In addition to SSQ, this paper also uses Strengths and Difficulties Questionnaire (SDQ) and Psychosocial Environment Questionnaire (PEQ). SSQ was filled in about 122 children (65 boys and 57 girls). The children were divided into norm group (N=90) and risk group (N=32). The risk group consisted of children with delayed speech development and health issues. It was found that SSQ is suitable for evaluating risk group children until the end of pre-school period, children with health issues have lower learning skills ($z(1, 119) = -2,99, p < 0,002$) and interaction skills with peers ($z(1, 119) = -2,90, p < 0,008$). Children social skills evaluation is rated higher when teachers' work experience is longer ($t(7, 76) = 1,98, p < 0,01$), child have been in the kindergarten longer time ($t(7, 76) = 3,56, p < 0,001$) and how high are rated friendly and supporting environment in PEQ ($t(7, 76) = 2,61, p < 0,01$).

Keywords: social skills, child-teacher relationships, psychosocial environment

SISSEJUHATUS

Laste sotsiaalsete oskuste kohta on tehtud nüüdseks paarkümmend aastat uuringuid. Uuritud on kiindumussuhet, lapsevanema käitumise mõju lapse emotsionaalsele arengule ning lapse baasemotsioonide avaldumist suhtluses (Denham, 1989), need on esimesed mõjutegurid lapse käitumismustri tekkimiseks sotsiaalsetes situatsioonides. Uurimisteedadesse on lisandunud lapse sotsiaalsete oskuste uurimine, uurijad on leidnud, et väikelapsena omandatud sotsiaalsed oskused ja kogemused on võtmeteguriks koolis hakkama saamisel. Näiteks on paremate sotsiaalsete oskustega laps võimeline paremini jälgima juhiseid, suudab teha koostööd ning saavutab paremad õpitulemused. (Denham, Bassett, Zinsser, & Wyatt, 2014; McClelland & Morrison, 2002). Paremad sotsiaalsed oskused (nt koostöö, seletusoskus, vastutusvõime, empaatia, enesekontroll) tagavad lapse paremad õpitulemused koolis. Paremate sotsiaalsete oskustega lastel on vähem käitumisprobleeme, mis võivad väljenduda näiteks sotsiaalses eemaldumises (internaliseeritud probleemid) või sotsiaalses agressiivsuses (eksternaliseeritud probleemid) (Dinnebeil, Sawyer, Logan, Dynia, Cancio & Justice, 2013).

McClelland ja Morrison (2002) kinnitavad, et laste sotsiaalsete oskustega saab seostada lapse võimekust jõuda eduelamusteni ja paremate tulemusteni õppetöös. Sama on kinnitanud ka Cooper, Moore, Powers, Cleveland ja Greenberg (2014), et sotsiaalsed oskused, nagu suhete arendamine ja hoidmine kaaslastega, võimekus reguleerida oma emotsioone ja tundeid, suutlikkus ennast tegevuste juures hoida ja käitumist pidurdada, teha koostööd ja kuulata, on akadeemilisele võimekusele suuremaks eelduseks kui akadeemilised oskused (nt lugemisoskus) lasteaias.

Sotsiaalsete oskuste definitsioonid

Sotsiaalsed oskused kujunevad läbi sotsiaalse õppimise, mis on positiivsete hoiakute ja käitumise kujundamine läbi kogemuse, kus õppiija kopeerib eeskujuks oleva inimese käitumist. Lapse sotsiaalsed oskused on peegeldus sotsiaalsest ümbrusest ja selle mõjust lapse käitumisele (Bandura, 1977).

Keltikangas-Järvinen (2011) keskendub sotsiaalsetele oskustele kui suutlikkusele suhelda ning kohaneda uues keskkonnas, luua sõprussuhteid ning kasutada probleemilahenduse meetodeid. Keltikangas-Järvinen (2013) ütleb, et sotsiaalsed oskused on õpitud tegevus sotsiaalsetes situatsioonides (kohanemine keskkonnaga, rasketes situatsioonides enesega

toimetulek, probleemilahendus võtete kasutamine), samas on tema arvates sotsiaalsus (ehk sisemine soov osaleda suhtlemissituatsioonides) kaasasündinud temperamendijoon.

Sotsiaal-emotsionaalne kompetentsus koosneb kognitiivsetest, afektiivsetest ja käitumuslikest protsessidest, mis mõjutavad laste võimekust saada kontakti ja hoida häid suhteid kaaslastega (Halberstadt, Denham & Dunsmore, 2001). Merrell, Cohn ja Tom (2011) peavad sotsiaalse kompetentsuse olulisteks osadeks eneseteadlikust, eneseregulatsiooni, sotsiaalset teadlikkust, suhtlemisoskust ja vastutustundlikku otsustamisvõimet. Sotsiaalne kompetentsust peavad eelnevad autorid laiemaks mõisteks, mis koosneb empaatiavõimest (teiste mõistmine) ja sotsiaalsetest oskustest (koostöö ja koöperatsioon, valmidus meeskonnatööks, muutustega toimetulek, konfliktsituatsioonide lahendamine).

McClelland ja Morrison (2002) kasutavad sotsiaalse käitumise kaardistamiseks kahte alaskaalat: õppimisega seotud oskused (enesekontroll, keskendumine, iseseisva töö oskus, kuulamine, koostööoskus) ja interpersonaalsed oskused (käitumine kaaslastega, kaaslaste respektierimine, mõistmine). Sotsiaalsed oskused jagunevad McClellandi ja Morrisoni (2002) arvates järgmistest konstruktidest: sõltumatus (suudab teha iseseisvaid valikuid), vastutusvõime (on tegevustes teadlik tagajärgedest), eneseregulatsioon (suudab teha muudatusi oma tegevuses, kui see tagab parema toimimise, tuleb toime võidu ja kaotusega) ja koostööoskus (suudab teha koostööd kaaslasega ning jõuda parima võimaliku väljundini).

Koolieelsete lasteasutuste riiklikus õppekavas on sotsiaalsete oskuste all välja toodud lapse oskus teistega suhelda, tajuda nii iseennast kui ka partnereid, võtta omaks üldtunnustatud tavasid ning lähtuda eetilistest tõekspidamistest. Õppekava kohaselt peaks kooli minev laps mõistma teiste inimeste tundeid ja arvestama nendega oma käitumises ja vestluses, laps peaks huvituma suhetest ja julgema suhelda, looma sõprussuhteid ja oskama teistega arvestada (KE RÕK § 14 (1)).

Tropp ja Saat (2008) on kokku võtnud sotsiaalsed oskused kolme põhifaktoriga: 1. Empaatia (tunnete mõistmine, nimetamine, respektierimine) 2. Suhted eakaaslastega ja koostööoskus (kuulamisoskus, probleemilahendus) 3. Prosotsiaalne käitumine (abistamine, jagamine).

Käesolevas töös on eelpool toodud sotsiaalsed oskused koondatud nelja faktorisse:

1. õppimisega seotud oskused (kuulamine, koostööoskus, vestluse juhtimine ja kõne);
2. käitumine ja kehtestamisoskused (enda soovide väljendamine ja negatiivsed

käitumisilmingud); 3.interpersonaalsed oskused ja suhtlemine eakaaslastega;
4.enesejuhtimisoskused, kohenemine keskkonna ja muutustega.

Sotsiaalsete oskuste areng

Lapse sotsiaalsed oskused on õpitud ja avalduvad suhtlemisolukordades käitumismustritena (julgus, suhtlemisvalmidus). Oskuste arengus peetakse oluliseks toetavat ja meeldivat õhkkonda ning vanemate poolset eeskjuju. Mõjuteguriteks peetakse ka lapsevanema enda emotsionaalset taset, suhtlemisvõimekust ja heaolu (Denham, 1989). Uuringutes on leitud otsene seos väikelapse hoidja/õpetaja depressiooni taseme ja lapse sotsiaalsete oskuste vahel. Hoidja/õpetaja depressiooni kõrge tase on seotud lapse sotsiaalsete oskuste madalama tasemega (Castle jt., 2016; Hamre & Pianta, 2004). Sotsiaalsete oskuste õppimist on vaadeldud kui last ümbritseva keskkonna peegeldust. Sealhulgas toimub ka sotsiaalne areng omavahelises interaktsioonis. Esmaseks sotsiaalsete oskuste arendajaks on kodu (Denham 1989). Leitud on positiivne seos perekonna koosveedetud aja ja lapse sotsiaal-emotsionaalse arengu taseme vahel (Ellington, 2011). Vanemate toetavad ja turvalised kasvatusmeetodid kujundavad lapse iseloomu ning aitavad kaasa lapse sotsiaalsete oskuste arengule või vastupidi – last alla suruvad ja agressiivsed kasvatusmeetodid pärsivad lapse võimekust olla julge, suhtlemisvalmis ja enda eest seisev (Altay & Gure, 2012; Keltikangas-Järvinen, 2011).

Laste sotsiaalsete oskuste arengus on lisaks täiskasvanule olulisel kohal suhtlemine eakaaslastega, viibimine eakaaslaste seltskonnas ja koos tegutsemine, mis loovad võimalused sotsiaalsete oskuste arendamiseks ja harjutamiseks (Crick & Dodge, 1994; Halberstadt, Denham & Dunsmore, 2001). Halberstadt, Denham ja Dunsmore (2001) väidavad, et eakaaslastega suhtlemist soodustab lasteaias tegevustes osalemine ning suhtluspartnerite olemasolu koduses keskkonnas (nt õdede, vendade olemasolu). Cheung, Siu ja Brown, (2017) tähtsustavad lisaks sotsiaalse suhtlemise kogemustele oskuste arengus ka kultuuriruumi, milles laps viibib. Kultuuriruumist tulenevalt on eeldused lapse toimetulekule ja soovitud sotsiaalsed oskused erinevad. Näiteks Hiina kultuuris on oodatud korraldustele alluv, vähem emotsionaalne ning internaliseeritud käitumisega laps, Ameerika kultuuris aga, sotsiaalne, enesekindel ja emotsioone välja näitav laps (Cheung, Siu & Brown, 2017).

Tamm (2011) on oma magistritöös käsitlenud sotsiaalse interaktsiooni mõju vastuolude lahendamise strateegiate valikule. Läbi vaatluste leiti, et situatsioonilised tegurid mõjutavad laste sotsiaalsete vastuolude lahendamise strateegia valikut, mis tähendab, et sotsiaalsete

strateegiate kasutamine tuleneb mitte ainult lapse omadustest, vaid tema vastas olevast inimesest, toimuvast tegevusest ja ümbritsevast keskkonnast. Antud tulemus kinnitab Bronfenbrenneri ja Morrissi (1998; viidanud Skalická, Stenseng & Wichstrøm, 2015) teooriat, et lapse areng on mõjutatud dünaamilisest, vastastikusel koosmõjust suhtlemisel eakaaslaste ja täiskasvanutega.

Sotsiaalsete oskuste arengu mõjutegureid on eelnevatel aastakümnetel uuritud eelkõige lapsevanema ja lapse suhte kontekstis. Viimasel aastakümnel, seoses ühiskonnas suureneva eelkoolihariduse osakaaluga on hakatud uurima ka lasteaias ja last ümbritseva keskkonna mõjutegureid lapse sotsiaalsetele oskustele (Hamre & Pianta, 2004; Castle jt., 2016). Olulist rolli mängib sotsiaalsete suhete kogemiseks lapse jaoks turvaline täiskasvanu (Pianta, Hamre & Allen., 2012; Tropp & Saat 2008). Kuna lapsed veedavad enamuse oma päevast lasteaias, on oluline õpetaja ja lapse omavahelise suhte kvaliteet. Õpetaja on üks tähtsamaid sotsiaalsete oskuste arendajaid (Pianta, Hamre & Allen, 2012; Häidkind & Kuusik, 2008) sealhulgas paljude käitumisprobleemide tekkimise ennetajaid (Sabol & Pianta, 2012). Õpetaja ja lapse omavaheline suhtlus aitab kaasa lapse arengule ja õpimotivatsioonile (Hemmeter, Snyder, Fox & Algina, 2016; Li jt., 2015). Nii nagu lapsevanem kodus, mõjutab õpetaja lasteaias lapse heade sotsiaalsete oskuste kujunemist ja toimetulekut. Lapse ja õpetaja vaheline usaldussuhe aitab lapsel lasteaias toime tulla ning toetab suhete loomisel eakaaslastega. Sotsiaalne interaktsioon täiskasvanuga on seotud lapse emotsionaalse eneseregulatsiooniga, toetavad suhted õpetajaga aitavad lapsel leida mudeleid oma käitumise parandamiseks (Caplan, Feldman, Eisenhower & Blacher, 2016; Krull, 2000; Skryabina jt., 2016).

Õpetaja positiivse eeskuju ning positiivse suhtumise (lapse kuulamine, mõistmine vajadusel lohutamine) võivad lapsed võtta üle kui positiivse suhtlemismudeli ning nende käitumismustrid võivad paraneda. Positiivne sotsiaalne interaktsioon soodustab lapse sotsiaal-emotsionaalset arengut ning valmisolekut tegemaks koostööd. (Tropp & Saat, 2008; Hemmeter, Snyder, Fox & Algina, 2016; Li jt., 2015). Samas on Rootsi uurijad leidnud, et lapse ja õpetaja konfliktid (omavahelise suhte halvenemine, negatiivne vahejuhtum) toovad kaasa lapse hilisemad käitumisprobleemid. Leiti, et võrreldes positiivse suhtemudeliga, on lapse-õpetaja konfliktse suhte korral nende omavaheline suhtlemine harvem (väheneb omavaheliste suhtlussituatsioonide arv) ning suurenevad lapse probleemsete käitumiste (vahelesegamine, ignoreerimine) sagedused. (Skalická, Stenseng & Wichstrøm, 2015).

Lapsevanema ja õpetaja usaldusliku suhte, läbisaamise ja suhtlemise uuringus leiti, et lapsevanema ja õpetaja hinnang omavahelisele usalduslikule suhtele on korrelatsioonis lapse sotsiaalsete oskuste ja kognitiivsete võimetega. Kui võrdluses märkisid õpetaja ja lapsevanem omavaheliste heade suhete olemasolu, siis oli ka laps sotsiaalselt kompetentsem (Iruka, Winn, Kingsley & Orthodoxou, 2011). Lage (2013) väidab, et õpetaja ja lapsevanema omavaheliste suhete kvaliteeti saab hinnata läbi lapsevanema usalduse hinnangu õpetaja tööle ja positiivse suhtumise avaldumise õpetajaga suhtlemisel. Ta väidab, et lasteaia psühhosotsiaalse keskkonna hinnang on võrdeline lapsevanema ja õpetaja omavahelise suhte kvaliteediga.

Sotsiaalsete oskuste roll akadeemilises edukuses ja sekkumisprogrammid

Cooper, Moore, Powers, Cleveland ja Greenberg (2014) leidsid oma uuringus, et väga head sotsiaalsed oskused on akadeemilisele võimekusele (nii lugemisega kui ka matemaatikaga seotud ülesannetes) heaks eelduseks. Cooper jt. uuringu tulemused näitasid, et hea lugemisoskusega lapsed koolieelses eas (lugemistesti ja õpetaja hinnangu alusel), aga alla keskmiste sotsiaalsete oskustega (rohkem kui ühe standardhälbe võrra) said hiljem koolieas madalamad õpitulemused võrreldes lastega, kellel olid lasteaia kõrgeamad sotsiaalsed oskused kuid madalam lugemisoskus. Globe jt. (2016) leidsid, et lapse sotsiaalsed oskused ja akadeemiline koolivalmidus (lugemisoskus) on otseselt seotud õpetaja poolt läbi viidud kontakttegevustele kulunud ajaga ehk sellega kui palju aega kasutatakse õpetaja ja lapse omavahelisele individuaalsele koostööle. Mida rohkem suhtleb laps õpetajaga, seda paremad on nii tema sotsiaalsed oskused kui ka lugemisoskus.

Han (2014) leidis, et laste sotsiaalsete oskuste arendamiseks on eelkõige vaja arendada õpetajate sotsiaalsete oskuste õpetamise oskust. Õpetajad peaksid olema eeskujuks sotsiaalsel suhtlemisel ja rohkem arendama laste sotsiaalset toimetulekut. Viidates vajadusele luua konkreetseid õppeprogramme, mis täiendaksid õpetaja teadmisi psühhosotsiaalse keskkonna loomisest ning selle kaudu aitaksid lapse arengule kaasa. Samuti leidsid Whitcomb ja Merrell (2012), et sotsiaal-emotsionaalse võimekuse arendamiseks on tulemuslik kasutada kontrollitud õpetamismudeleid (erinevad sekkumisprogrammid, mis kaasaksid lapsi suhtlemissituatsioonidesse, ning annaksid õpetajale konkreetse käitumisjuhise). Õpetaja oskuste arendamisel on leitud positiivne mõju näiteks autismispektri häirega lastele, kus õpetajate õppeprogrammides saadud teadmiste kasutamise tulemusena (antud uurimuses sotsiaalsete oskuste õpetamise programm) vähenesid lastel depressiooni ja ärevuse näitajad (Rumney & MacMahon, 2017).

Näiteid erinevatest sekkumisprogrammidest õpetajate oskuste tõstmiseks on mitmeid. Laste sotsiaalseid oskusi arendatakse õpetajate läbiviidud tegevuste kaudu. Lastele õpetatakse asjade jagamist, suhtlemist (nt oma tunnete selgitamist rääkimise abil), grupitöö tegemist ja kaaslastega arvestamist, lisaks on erinevate ülesannete abil kaasatud tegevustesse perekonnad (Piht, Talts & Nigulas 2016). Skryabina jt (2016) leidsid programmi tõhususe hindamisel erinevusi õpetajate poolt läbiviidavates tegevustes, see tähendab, et kuigi õpetajatele suunatud esmane koolitus ja jagatud materjalid olid samad, kasutasid õpetajad neid erinevalt. Leiti, et programmi täpselt järgivate õpetajate klassides olid laste sotsiaalsed oskused paranenud, kuid programmi kasutamisel muudatusi teinud õpetajate klassides ei olnud sotsiaalsete oskustele antavad hinnangud paranenud (Skryabina jt 2016). Sarnastel põhimõtetel toimib Eestis kasutusel olev sekkumisprogramm nagu „Kiusamisest vaba lasteaed ja kool“. Programmi eesmärk on kiusamiskäitumise ennetamine ning positiivsete sotsiaalsete oskuste arendamine (Piht, 2017). Programmis saavad õpetajad koolituse, kuidas ennetada kiusamist (arendada sotsiaalseid oskusi läbi koostöö, arutlemisoscuse, sõprussidemete loomise ja hoidmisega laste vahel). Programmiga liitunud saavad meetoodilised materjalid (pildikohvri suhtlemissituatsioone kujutavate piltidega, mängukarude komplekti laste tegevuste läbiviimiseks ning juhendmaterjalid hilisemaks kordamiseks ja tegevuste näited). Tagasiside uuring näitab, et programmis osalevatel lastel on suuremad teadmised sõprussuhete hoidmisest ja loomisest ning nad on arvestavamad kaaslaste suhtes (Piht, Talts & Nigulas, 2016).

Eestis viiakse üha enam läbi lasteaia ja kooli psühhosotsiaalse keskkonna uuringuid, mis käsitlevad laste sotsiaalsete oskuste arenguks vajalike tegurite vaatlust. Tervise Arengu Instituudis on välja töötatud psühhosotsiaalse keskkonna uuringu küsimustik, mis peaks toetama lasteaia tegevuste planeerimist ja aitama kaasa psühhosotsiaalse keskkonna parandamisele (Tervise Arengu Instituut, 2015). Samas on loodud abimaterjalid (kogumikud artiklitega, mis aitavad õpetajal oma tegevusi planeerida ja tähelepanu suunata just lapse sotsiaalse arengu aspektidele), kus tähtsustatakse õpetaja oskusi suunata laste arengut ja sotsiaalset õppimist (Anton, 2007). Õpetajaid juhendatakse toime tulema häiriva antisotsiaalse käitumisega (nt kasutama aktiivset kuulamist, muutma keskkonda – ära panema sobimatuid asju, kasutama kehtestavat kõneviisi) ning kaasama tegevusse lapsevanemaid ja vajadusel erispetsialiste (Järv-Mändoja, 2015).

Sotsiaalsete oskuste uurimine

Laste sotsiaalsust on uuritud väga erinevate meetoditega. Kasutusel on olnud internetis täidetavad enesekohased ülesanded, milles tuleb märkida piltidel olevaid emotsioone ning kirjeldada, kuidas käitaks testi täitja ise erinevates situatsioonides (McKown, Russo-Ponsaran, Johnson, Russo & Allen, 2016). Kasutusel on lapsevanemate ja õpetajate poolt täidetavad küsitluslehed, kus märgitakse tähelepanekuid lapse käitumise kohta sotsiaalsetes situatsioonides (Jensen, Reese, Hall-Kenyon & Bennett, 2015). Lapse sotsiaalse arengu jälgimiseks on kohandatud erinevaid küsimustikke, mis aitaksid paremini tuvastada sotsiaalsete oskuste defitsiiti (Crick and Dodge 1994). Hemmeter jt (2016) on soovitanud kasutada sotsiaalsuse uurimisel vaatlusi, mis annavad võimaluse nii konteksti kui ka suhtekvaliteedi märkimiseks. Samas võib vaatluse kasutamisel saada pildi vaid hetkel toimuvast ning tähelepanuta jäävad lapse käitumismustrid igapäevasituatsioonides, mida teavad temaga tihedalt kokku puutuvad täiskasvanud.

Marrani magistritöös (2015) uuriti 3-5 aastaste laste sotsiaalseid oskusi õpetajate täidetud ankeetidega. Tulemusena leiti, et riskigrupi lapsi saab küsimustikega eristada. SOK on loodud laste oskuste hindamiseks ning laste selekteerimiseks, kes vajasisid sotsiaalsete oskuste arendamist, et luua paremad eeldused hilisemale akadeemilisele võimekusele. Käesolevas magistritöös uuritakse sama küsimustiku kasutamise võimalust vanemate (5-7 aastaste) laste sotsiaalsete oskuste hindamiseks ning riskigrupi laste eristamiseks.

Ameerikas läbi viidud uuringus on leitud märgatav vahe lapsevanemate ja õpetajate hinnangutes lapse sotsiaalsetele oskustele (Jensen jt., 2015). Võrdlustestiga laste sotsiaalseid oskusi hinnates leiti, et lapsevanemad hindavad laste oskusi kõrgemalt kui õpetajad (Jensen jt., 2015). Dinnebeil jt (2013) uurisid samuti lasteaiaõpetaja ja lapsevanemate hinnanguid lapse sotsiaalsetele oskustele ning leidsid hinnangutes olulisi erinevusi lapse kohanemisvõimele, agressiivsusele ning sotsiaalsetele oskustele. Nemad leidsid, et õpetajad hindavad laste sotsiaalseid oskusi oluliselt kõrgemalt ja probleemi lahendus oskusi madalamalt kui lapsevanemad. Lisaks leiti, et õpetajad hindavad oma rühma lapsi sarnase mustri alusel. Kahes eelnevalt kirjeldatud uuringus leiti vastuolulisi tulemusi, mille tõttu võrreldakse ka käesolevas töös lapsevanema ning õpetaja hinnanguid lapse sotsiaalsetele oskustele.

Füüsiliste ja vaimsete erivajadustega laste uuringutes on leitud seos madalamate sotsiaalsete oskustega. Siilbek (2010) on oma magistritöös uurinud erinevusi lihtsustatud ja tavaõppekava laste sotsiaalsetes oskustes ja leidnud, et lihtsustatud õppekaval õppivate õpilaste sotsiaalsed oskused olid madalamad kui tavaõppekava alusel õppivatel lastel. Samas olid ka lihtsustatud õppekaval õppivatel õpilastel head sotsiaalsed oskused seotud parema õppeedukusega. Hiina ja Ameerika võrdlevas uuringus leiti, et mistahes erivajadustega laste sotsiaalsed oskused on tavalastest madalamad (Cheung, Siu & Brown, 2017).

Jensen, Reese, Hall-Kenyon & Bennett (2015) leidsid oma uuringus seose lapse sotsiaalsete oskuste ja kodusest keelest erinevas keeles toimuva õppe keskkonnas toimetulemise vahel. Paremate sotsiaalsete oskustega toimub keele omandamine võõras keelekeskkonnas kiiremini. Uuringu oluliseks panuseks on teadmised, millest on abi teisest rahvusest laste integreerimisel uude keelekeskkonda ja keeleõppe tulemuslikkuse ennustatavusel tuginedes lapse sotsiaalsete oskuste tasemele ja tema valmidusele sotsiaalseks suhtluseks.

Uuringutes on leitud, et poiste ja tüdrukute sotsiaalsed oskused on erinevad. Altay ja Gure (2012) leidsid, et 3-5 aastastel tüdrukutel on paremad prosotsiaalsed suhted täiskasvanuga, võrreldes poistega. Brock ja Curby (2014) ei leidnud tüdrukute ja poiste sotsiaalsete oskuste tasemes erinevusi, küll aga leiti, et konflikt situatsioonides esineb poistel rohkem häirivat käitumist.

Magistritöö eesmärk, hüpoteesid

Käesoleva magistritöö eesmärk on uurida lasteaiaõpetajate ja lastevanemate hinnanguid 3-7 aastaste laste sotsiaalsetele oskustele. Töös otsitakse seoseid laste sotsiaalsete oskuste ja lasteaia tegevustes osaletud aja vahel. Püütakse välja selgitada õpetaja kogemuste ja lasteaia psühhosotsiaalse keskkonna seost lapse sotsiaalsetele oskustele antud hinnangutega. Töö käigus uuritakse Sotsiaalsete oskuste küsimustiku (edaspidi SOK) sobivust laste sotsiaalsete oskuste hindamis vahendina lasteaia ea lõpuni ning kas sellega kogutud admetele tuginevalt on võimalik eristada väheste sotsiaalsete oskustega lapsi. Lisaks kasutatakse võrdluseks lapsevanema täidetud tugevuste ja raskuste küsimustikku (edaspidi TRK).

Magistritöö käigus otsitakse vastuseid hüpoteesidele:

- a) Lapsed, kes on viibinud eakaaslastest rohkem lasteaias ning kellel on kodus õed või vennad, on paremate sotsiaalsete oskustega. Erinevad autorid (Crick & Dodge 1994,

Halberstadt, Denham & Dunsmore 2001) väidavad, et eakaaslastega suhtlemine on olulisel kohal sotsiaalsete oskuste arengus. Eakaaslastega suhtlemist soodustab lasteaia tegevustes osalemine ning suhtluspartnerite olemasolu koduses keskkonnas (nt õdede, vendade olemasolu).

- b) Laste sotsiaalsed oskused on korrelatsioonis õpetaja kogemustega õpetamisel. Pikemalt õpetajana töötanud ning kiusamisest vaba programmi kasutava rühma lastel on õpetaja poolt antud hinnangute kohaselt paremad sotsiaalsed oskused. Mitmed uurijad näiteks Hemmeter, Snyder, Fox ja Algina (2016), Li ja teised (2015) on leidnud seose õpetaja suhete mõjust lapse sotsiaalsetele oskustele ning vaadelnud lasteaia keskkonna tegureid, mis toetasid lapse arengut. Oluline roll sotsiaalsete oskuste mudelite õppimiseks on lapsele turvaline täiskasvanu ja keskkond.
- c) Kas õpetajad ja lapsevanemad hindavad laste sotsiaalseid oskusi lasteaia situatsioonides erinevalt. Millistes sotsiaalsetes oskustes lapsevanemate ja õpetajate hinnangud erinevad. Jensen jt. (2015) leidsid, et lapsevanemad hindavad laste sotsiaalseid oskusi kõrgemalt kui õpetajad. Dinnebeil jt (2013) leidsid, et õpetajad hindavad laste sotsiaalseid oskusi kõrgemalt ja probleemilahendus oskusi madalamalt kui lapsevanemad.
- d) Laste, kelle kõne arengu taset hinnatakse madalamaks või kellel on tervise probleemid, sotsiaalsed oskused on õpetajate hinnangute alusel madalamal tasemel. Hiina ja Ameerika võrdlevas uuringus leiti, et mistahes erivajadustega laste sotsiaalsed oskused on tavalastest madalamad (Cheung, Siu & Brown 2017).
- e) SOKi abil on võimalik eristada väheste sotsiaalsete oskustega 5-7 aastasi lapsi ja küsimustik sobib sotsiaalsete oskuste esmaseks hindamiseks.

MEETOD

Valim

Küsimustikud täideti 122 lapse kohta (65 poissi, edaspidi P ja 57 tüdrukut, edaspidi T) vanuses 3:0 kuni 7:5 (M=5:4 kuud, SD=15,89 kuud). Lapsed jagunesid kahte gruppi: normgruppi kuulus 90 last (50 poissi ja 40 tüdrukut) ja riskigruppi 32 last. Riskigruppi kuulusid tervise probleemi või kõne arengu mahajäämusega lapsed (P=15, T=17).

Vanemate tagasiside andmetel oli laps käinud lasteaias 1 kuu kuni 5 aastat ja 9 kuud ($M=34,35$ kuud, $SD=17,18$ kuud), 2- kuni 5 päeval nädalas ($M=4,79$ päeva, $SD=0,5$ päeva), 4 kuni 11 tundi päevas ($M=8,37$ tundi, $SD=1,09$ tundi). Küsimustiku täitsid 20 lasteaia õpetajat, kes tundsid last keskmiselt 2 aastat (vahemikus 2 kuud kuni 4 aastat ja 7 kuud) ning 77% laste puhul hindas õpetaja, et tunneb last hästi või väga hästi (19,7% laste kohta hindas õpetaja, et tunneb last vähe, märkimata 3,3% laste kohta)

Küsitluses osalenud laste emad olid 23 kuni 46 aastased ($M=33,07$, $SD=5,26$) ja isad 25 kuni 57 aastased ($M=36,75$, $SD=6,84$). Emadest oli 32,8% kõrgharidusega, 31,2% kutseharidusega, 20,5% keskharidusega ja 14,0% põhiharidusega. Isadest oli 32,8% kõrgharidusega, 31,2% kutseharidusega, 20,5% keskharidusega, 15,5% põhiharidusega. 13% vastanutest märkis, et nende lapsel on kokkupuuteid teise keelega, milleks enamasti oli vene keel, kuid ühelgi vastanutest ei olnud koduseks keeleks teine keel. 69%-l lastest oli vanem õde või vend ja 26% lastest oli noorem õde või vend. Kokku oli 79% vastanud lastel kodus noorem või vanem õde/vend. Keskmiselt olid lapsed osalenud lasteaia töös 34 kuud.

Uurimisvahendid

Käeolevas magistritöös kasutati Sotsiaalsete oskuste hindamise küsimustikku (SOK), mis on välja töötatud 3-4 aastaste laste sotsiaalsete oskuste esmaseks hindamiseks Tartu Ülikooli koostööprojekti raames "*Vahendite loomine ja kohandamine eelkooliealiste laste arengu hindamiseks*". Küsimustiku täitsid lapse kohta nii rühmaõpetaja kui lapsevanem.

Teisena kasutati Tugevuste ja raskuste küsimustikku (edaspidi TRK - The Strengths and Difficulties Questionnaire (SDQ), Goodman, Meltzer & Bailey, 1997; eestindanud Kastepõld-Tõrs jt 2006), mis paluti täita vaid lapsevanemal.

Lasteaia ja rühma psühhosotsiaalse keskkonna hindamiseks kasutati Tervise Arengu Instituudi (TAI) küsimustikku (PSKK). Küsimustiku täitis lapsevanem hinnates väidete iseloomulikust rühmale ja lasteaiale, mille õppetöös tema laps osaleb. PSKK kasutamiseks saadi luba TAI-st ühes lasteaias kasutamiseks veebruar-mai 2017. Küsimustiku vastused koonduvad kolme alagruppi: 1. sõbraliku ja toetava õhkkonna loomine lasteaias; 2. koostöö ja aktiivõppe toetamine lasteaias; 3. lasteaia ja kodu koostöö.

Taustaandmete küsimustiku täitis lapsevanem. Ankeet sisaldas sotsio-demograafilisi andmeid (nt mitu õde-venda on lapsel, lasteaia töös osalemise aeg, õpetajate vahetumine, lapse tervis,

kodune keelekeskkond, vanemate haridus, -vanus, -sissetulek).

Protseduur

Andmeid koguti ühes Eesti lasteaias ning uuringus osales 95% lasteaija personalist ja 75 % lasteaias käivate laste vanematest, kes täitsid küsimustikud oma lapse kohta ja TAI küsimustikud rühma psühhosotsiaalse keskkonna kohta. Õpetajad edastasid lapsevanematele uuringus osalemise kutse ning selgitused. Seejärel edastati uuringus osalemiseks nõusoleku andnutele ümbrikus ankeedid täitmiseks iga lapse kohta. Küsitlus viidi läbi veebruaris-märtsis 2017.a.

Andmetöötlus

Andmete analüüsiks kasutati R vaba tarkvara. Küsitluses osalenute taustaandmete kirjeldamiseks kasutati andmetöötluses kirjeldavaid statistikuid. SOK analüüsis kasutati küsimustiku adapteerimisega 2015. a. saadud faktorstruktuuri. Käesolevas töös faktorstruktuure ei muudetud, faktoritele lisati lihtsamaks jälgimiseks nimetused, mis adapteerimisel puudu olid. TRK analüüsimisel kasutati küsimustiku adapteerimisel 2015. a. koostatud faktorstruktuuri.

TULEMUSED

SOK puhul jagunevad väited nelja faktori vahel. 1. faktor nimetati *õppimisega seotud oskused*. Faktorisse kuuluvad näiteks järgmised väited: *püüab kokkuleppeid sõlmida, käitub vastavalt viisakusreeglitele, püüab kurba inimest lohutada, küsib täiskasvanu abi*. 2 faktor nimetati *kehtestamisoskused*. Faktorisse kuuluvad näiteks järgmised väited: *räägib, ega kuula, mida teine ütleb; võtab luba küsimata teise asju; väljendab tundeid sobimatus kohas*; 3 faktor nimetati *suhtlemine eakaaslastega*. Faktorisse kuuluvad näiteks järgmised väited: *lülitub kiiresti teiste mängu; matkib kaaslasti; naerab, kui teised nalja teevad; naudib võistlusmänge*; 4 faktor nimetati *enesejuhtimisoskused*. Faktorisse kuuluvad järgmised väited: *lepib kaotusega võistlusmängus; lepib muutusega kergesti; rahuneb kiiresti, kui on pahaseks saanud; nõustub tegema järeleandmisi*. Faktoritest on välja jäetud väited, mis laadusid samaaegselt mitmele erinevale faktorile või mis ei laadunud ühelegi faktorile. Välja jäetud väidete hulka kuuluvad: *algatab ise mängu; kaotab kergesti enesevalitsuse; on eakaaslastega võrreldes kohmakas; rühmakaaslased ei taha teda mängu* (viimasele väitele oli küsimustiku täitmisel 5 õpetaja poolt lisatud küsimärke, tekkis raskusi väitest arusaamisel). Analüüsisdesse,

kus on võrreldud üksikväidetele õpetajate ja lapsevanemate poolt antud hinnanguid, on kaasatud kõik SOKis olevad väited.

Lapse lasteaias käidud aeg ja õdede/vendade olemasolu

Lasteaias viibitud aja ja õdede-vendade olemasolu mõju lapse sotsiaalsetele oskustele uuriti kasutades mitmemõõtmelist dispersioonanalüüsi (MANOVA). Analüüsis otsiti lapse vanuse ja õdede/vendade olemasolu seost hinnanguga lapse sotsiaalsete oskuste faktorskooridele. Teine analüüs tehti, et selgitada lapse vanuse ja lasteaias töös osaletud aja mõju lapse sotsiaalsete oskuste faktorskooridele. Eraldi analüüsiti õpetajate ja lapsevanemate antud hinnanguid lapse sotsiaalsetele oskustele.

Tabel 1. Õpetajate ja lapsevanemate keskmised hinnangud lapse sotsiaalsetele oskustele faktorite kaupa olenevalt sellest, kas lapsel on õed-vennad.

	1 faktor õppimisega seotud oskused M (SD)	2 faktor kehtestamis- oskused M (SD)	3 faktor suhtlemine eakaaslastega M (SD)	4 faktor enesejuhtimis oskused M (SD)
Õpetajate hinnangud lapsele, kellel on õed-vennad	2,36 (0,66)	1,00 (0,64)	2,16 (0,67)	1,96 (0,70)
Lapsevanema hinnangud lapsele, kellel on õed-vennad	2,33 (0,47)	1,13 (0,41)	2,12 (0,50)	1,63 (0,52)
Õpetajate hinnangud lapsele, kellel puuduvad õed-vennad	2,41(0,56)	1,01 (0,63)	2,29 (0,57)	2,00 (0,68)
Lapsevanema hinnangud lapsele, kellel puuduvad õed-vennad	2,48 (0,59)	1,09 (0,47)	2,27 (0,41)	1,79 (0,56)

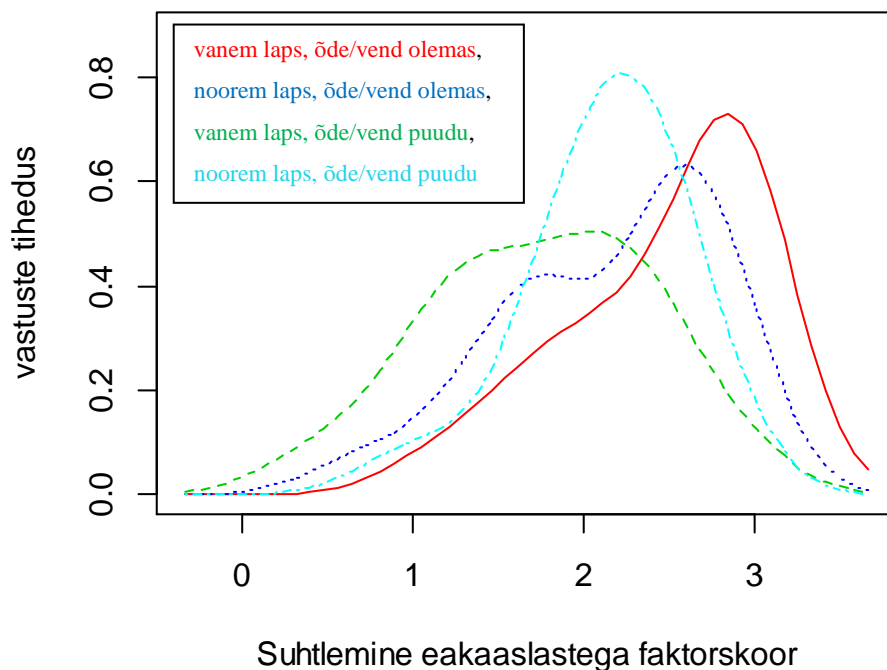
Õpetaja antud hinnangutes laste sotsiaalsete oskuste tasemele leiti, et lapse sotsiaalsete oskuste keskmiste tulemuste vahel on erinevused tulenevalt lapse vanusest. Lapse vanus mõjutab *õppimisega seotud oskusi* ($F(1, 117) = 17,41, p < 0,001$), *eakaaslastega suhtlemise oskusi* ($F(1, 117) = 22,71, p < 0,001$) ja *enesejuhtimisoskusi* ($F(1, 117) = 9,32, p < 0,003$). Antud andmete põhjal ei leitud lapse vanuse ja *kehtestamisoskuste* faktorskoori vahelist seost ($F(1, 117) = 2,2, p < 0,2$).

Vendade/õdede olemasolu sotsiaalsete oskuste faktorskooridele märkimisväärset mõju ei avaldanud. Edasi otsiti lapse vanuse ja õdede-vendade olemasolu koosmõju sotsiaalsetele oskustele. Dispersioonanalüüsis leiti vanuse ja õdede/vendade olemasolu vaheline koosmõju faktorile – *suhtlemine eakaaslastega* ($F(1, 117) = 4,64, p < 0,03$). Suhtlemisoskused

eakaaslastega on paremad, kui laps on vanem ja tal on kodus õed või vennad.

Vanem õde/vend oli 65% lasteast, kelle kohta küsimustikud täideti. Lapse sotsiaalsed oskused olid õpetajate hinnangutes *eakaaslastega suhtlemise* faktoris ($F(1, 117) = 8,34, p < 0,005$), kõrgemad nendel lastel, kes olid vanemad kui 5 aastat ja kellel on vanem õde/vend võrreldes õe/ vennata või noorema õe/vennaga laste sotsiaalsetele oskustele antud hinnangutega.

Lapsevanemate hinnangutes leiti sarnaselt õpetajate hinnangutele statistiliselt oluline erinevus keskmiste tulemuste võrdlemisel vanemate õdede/vendade olemasolu ja lapse vanuse koosmõju *suhtlemine eakaaslastega* faktori puhul ($F(1, 103) = 5,19, p < 0,02$).



Joonis 1. Lapse vanuse ja õdede/vendade olemasolu mõju suhtlemine eakaaslastega faktorskoorile

Võttes vaatluse alla laste vanuse ja lasteaia käimise aja, jaotati lapsed nelja gruppi, vanemad kui 5 aastat ja lasteaia käinud rohkem või vähem kui 34 kuud ning nooremad kui 5 aastat ja lasteaia käinud rohkem või vähem kui 34 kuud. Lasteaia töös osalemise aja mõju lapse sotsiaalsetele oskustele leiti *suhtlemine eakaaslastega* faktoris ($F(1, 116) = 6,16, p < 0,01$). Lapsed, kes on vanemad ja lasteaia käinud rohkem kui 34 kuud said eakaaslastega

suhthemisoscuse faktoris kõrgema skoori.

Lapsevanemate täidetud SOK antud hinnangud andsid õpetaja hinnangutega sarnase tulemuse. Leiti lapse lasteaiatöös osalemise aja ja lapse vanuse koosmõju *õppimisega seotud oskuste* faktorskoorile ($F(1, 101)=6,74, p<0,01$). Samasugune tulemus leiti lapse lasteaiatöös osalemise aja ja lapse vanuse koosmõjul *suhthemine eakaaslastega* faktorisse ($F(1, 103)=6,88, p<0,01$).

Õpetaja kogemuse, lasteaia psühhosotsiaalse keskkonna ja lasteaiatöös osaletud aja mõju lapse sotsiaalsetele oskustele

Regresioonanalüüsiga otsiti õpetaja tööstaaži, õpetaja vanuse, lasteaia psühhosotsiaalse keskkonna ja lapse lasteaias veedetud aja seoseid lapse sotsiaalsetele oskustele. Kokku koondusid lapsed 10-sse rühmakomplekti, igas rühmas olid kaks õpetajat, kes kumbki täitsid küsimustikud poolte oma rühma laste kohta. Õpetajate keskmine tööstaaž oli 19 aastat ($SD=14,9$). Õpetaja keskmine vanus oli 47 aastat ($SD=11,7$). Lisaks vaadati korrelatsioone kahe samavanuselise rühma laste sotsiaalsete oskuste faktorskoorides õpetajate hinnangutes ja lapsevanemate hinnangutes.

Tabel 2. Õpetajate ja lapsevanemate võrdlus psühhosotsiaalse keskkonna hinnangutes

	Õpetaja keskmine hinnang M (SD)	Lapsevanema keskmine hinnang M (SD)
<i>Sõbraliku ja toetava õhkkonna loomine lasteaias</i>	3,53 (0,50)	3,34 (0,66)
<i>Koostöö ja aktiivõppe toetamine</i>	3,46 (0,43)	3,37 (0,50)
<i>Lasteaia ja kodu koostöö</i>	3,37 (0,49)	3,39 (0,64)

Esimene regressioonimudel tehti õpetaja antud hinnangutega lapse sotsiaalsetele oskustele, mudelisse võeti õpetaja tööstaaž, vanus, lapse lasteaiatöös osaletud aeg ning hinnangud psühhosotsiaalsele keskkonnale (toetava õhkkonna loomine; laste koostöö toetamine; lasteaia ja kodu koostöö). Regressioonimudel sobitati iga faktorskoori hindamiseks, leiti, et mudel seletab faktorskooride lõikes ära 14-35%. Kõrgemad seletusprotsendid tulid õppimisega seotud sotsiaalsetes oskustes ja eakaaslastega suhthemisoscustes.

Tabel 3. Regressioonimudelite tulemused faktorskooridele

Sõltuv muutuja	R2	F	p väärtus	standardviga
<i>1 faktor õppimisega seotud oskused</i>	0,25	(1, 76) = 3,71	0,002	0,59
<i>2 faktor kehtestamisoskused</i>	0,14	(1, 76) = 1,77	0,06	0,65
<i>3 faktor suhtlemine eakaaslastega</i>	0,35	(1, 76) = 5,76	0,001	0,56
<i>4 faktor enesejuhtimisoskused</i>	0,18	(1, 76) = 2,35	0,03	0,64

Mudelis leiti statistiliselt olulised mõjurid *õppimisega seotud oskuste* faktorile lasteaia töös osaletud ajal ($b = 0,35$, $t(7, 76) = 3,21$, $p < 0,002$) ning negatiivne mõju lasteaia ja kodu koostöö hinnangul ($b = -0,28$, $t(7, 76) = -2,04$, $p < 0,04$). *Kehtestamisoskuste* faktorile leiti negatiivne mõju psühhosotsiaalses keskkonnas laste omavahelise koostöö ja aktiivõppe toetamisel ($b = -0,34$, $t(7, 76) = -2,32$, $p < 0,03$). *Eakaaslastega suhtlemise* faktorskoorile sobitus regressioonimudel kõige paremini, tulemused on toodud tabelis nr 4.

Enesejuhtimisoskuste faktorskoorile selles mudelis olulisi sisemisi erinevusi ei leitud.

Tabel 4. Eakaaslastega suhtlemise faktorskoorile tehtud regressioonimudeli tulemused

	b väärtus	t väärtus	p väärtus
Õpetaja tööstaaž	0,31	(1, 76) = 1,88	0,06
Õpetaja vanus	-0,24	(1, 76) = -1,42	0,16
Õpetaja hinnang lapse tundmisele	-0,20	(1, 76) = -1,90	0,06
Lapse lasteaias töös osaletud aeg	0,37	(1, 76) = 3,56	0,001
Psühhosotsiaalne õhkkond	0,39	(1, 76) = 2,61	0,01
Koostöö soodustamine lasteaias	-0,05	(1, 76) = -0,38	0,71
Lasteaia ja kodu koostöö	-0,24	(1, 76) = -1,91	0,06

Töös tehti ka teine mudel, millest võeti välja psühhosotsiaalse keskkonna hinnangud, lisati tundide arv päevas, mille laps veedab lasteaias, lisaks vaadati õpetaja vanust; tööstaaži ja lapse lasteaia töös osalemise aega. Leiti, et see mudel seletab ära 29% SOK kolmanda faktori, *suhtlemine eakaaslastega* tulemustest. Leiti *suhtlemine eakaaslastega* faktorskoorile statistiliselt oluline mõju lapse lasteaias veedetud tundide arvuga ühes päevas ($b = 0,28$, $t(5, 106) = 3,09$, $p < 0,003$), lasteaia töös osaletud kuude arv ($b = 0,31$, $t(5, 106) = 3,63$, $p < 0,001$). Negatiivne mõju leiti õpetaja hinnangul, kui hästi ta last tunneb ($b = -0,18$, $t(5, 106) = -1,99$, $p < 0,05$) ning õpetaja vanusel ($b = -0,29$, $t(5, 106) = -2,08$, $p < 0,04$). Tüdrukutel ($b = 0,20$, $t(5, 106) = 2,87$, $p < 0,005$) on statistiliselt oluline positiivne mõju sotsiaalsete oskuste esimesele- ja neljandale faktorile, mis käsitlevad enesejuhtimist ning õppimisega

seotud oskusi. Tüdrukud saavad madalamaid tulemusi ($b = -0,20$, $t(1, 112) = -2,29$, $p < 0,02$) teises faktoris, mille hulka kuuluvad enesekehtestamine, impulsiivsus, sobimatu käitumisviis, mis näitab et tüdrukutel on paremad sotsiaalsed oskused.

Samavanuseliste rühmade laste sotsiaalsete oskuste faktorskoore võrreldi omavahel T-testiga (*two sample t-test*), vaatluse alla võeti ka õpetajate vanus ning tööstaaž. Leiti, et õpetajad, kellel on kõrgem vanus hindavad oma rühma laste sotsiaalseid oskusi kõikides faktorites madalamalt võrreldes paralleel grupiga ($t(1, 69) = -3,99$, $p < 0,001$) (M vanema õpetaja rühm = 2,45) (M noorema õpetaja rühm = 2,95). Rühmade lapsevanemate võrdluses erinevusi ei leitud ($p > 0,6$). Kiusamisest vaba programmiga liitunud rühmade ja tavarühmade laste sotsiaalsete oskuste skooride vahel statistiliselt olulist erinevust ei leitud.

Viimasena võrreldi lapsevanema antud hinnanguid lapse sotsiaalsetele oskustele ning selle seotust õpetaja ja lapsevanema usaldusliku suhte ja koostööga. Leiti, et lapsevanema hinnatud kõrge skoor lapsevanema ja õpetaja usalduslikule suhtele mõjutab lapsevanema poolt hinnatud sotsiaalseid oskusi *eakaaslastega suhtlemise* faktoris ($t(1, 78) = 3,81$, $p < 0,001$).

Sotsiaalsete oskuste hinnangute võrdlus õpetajate ja lapsevanemate täidetud testides

Õpetajate ja lapsevanemate hinnanguid sotsiaalsetele oskustele võrreldi eelnevalt leitud factor lahendite lõikes ning ka üksikküsimusi vaadeldes. Selleks kasutati T-testi (*paired t-test for dependent measures*). Statistiliselt oluline erinevus leiti neljandas faktoris – *enesejuhtimisoskused* ($t(1, 104) = 4,09$, $p < 0,001$), kus lapsevanemate hinnangud jäid õpetajate hinnangutest madalamaks (õpetajate hinnatud faktorskoor $M = 1,97$, $SD = 0,70$; lapsevanema hinnatud faktorskoor $M = 1,66$, $SD = 0,41$). Võrreldes tavagurppi riskigrupi lastega leiti statistiliselt oluline erinevus tavagrupi laste SOK 2 faktori – kehtestamisoskused, skoorides õpetajate ja lastevanemate hinnangutes ($t(1, 74) = -2,08$, $p < 0,04$) (õpetaja $M = 0,95$, $SD = 0,61$; lapsevanem $M = 1,14$, $SD = 0,42$).

Tabel 5. Üksikväidete erinevused lapsevanemate ja õpetajate hinnangutes

Lapsevanemate poolt kõrgemalt hinnatud väited võrreldes õpetajatega:				
väide	Õpetaja keskmine hinnang M (SD)	Lapsevanema keskmine hinnang M (SD)	t väärtus	p väärtus
<i>jutustab hiljuti toimunud sündmustest</i>	2,3 (0,86)	2,5 (0,67)	(1, 118) = -2,47	0,02

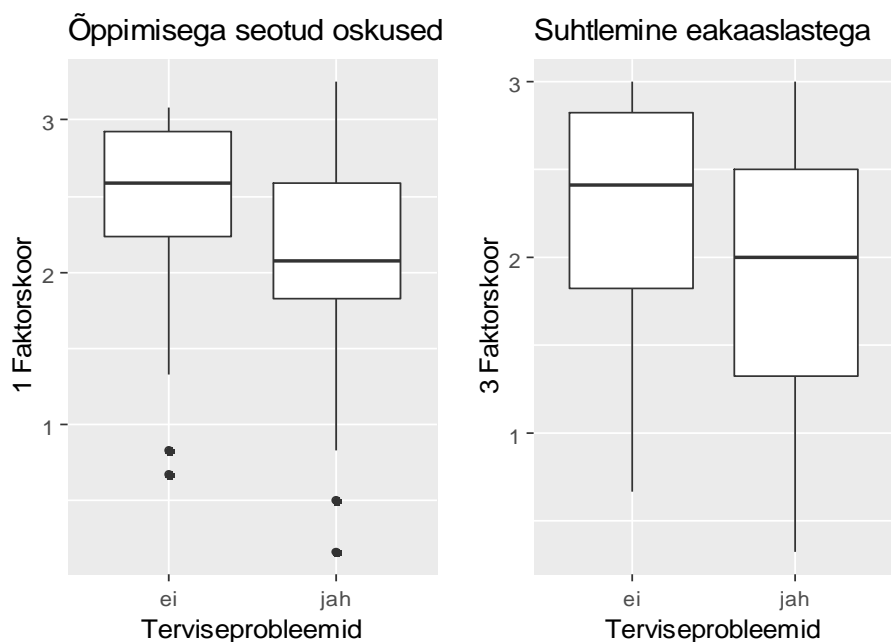
<i>püüab oma tahet maksma panna</i>	1,6 (0,98)	1,9 (0,86)	(1, 107) = -3,59	0,001
<i>segab teiste jutule vahele</i>	1,1 (0,88)	1,4 (0,79)	(1, 106) = -3,00	0,001
<i>teeb nalja, et teisi lõbustada</i>	1,9 (0,96)	2,2 (0,78)	(1, 101) = -2,76	0,01
<i>väljendab oma rahulolematust, et saada, mida tahab</i>	1,3 (0,95)	1,6 (0,84)	(1, 105) = -2,95	0,001
Õpetajate poolt kõrgemalt hinnatud väited võrreldes lapsevanematega:				
väide	Õpetaja keskmine hinnang M (SD)	Lapsevanema keskmine hinnang M (SD)	t väärtus	p väärtus
<i>rahuneb kiiresti, kui on pahaseks saanud</i>	2,0 (0,97)	1,7 (0,77)	(1, 105) = 2,24	0,03
<i>lepib muutustega kergest</i>	2,0 (0,84)	1,8 (0,82)	(1, 117) = 2,96	0,001
<i>on eakaaslastega võrreldes kohmakam</i>	0,9 (0,99)	0,5 (0,94)	(1, 106) = 2,86	0,001

Üksikväidete võrdluses oli lapsevanemate hinnangud viiele tabelis toodud väitele kõrgemad. Lapsevanemate poolt statistiliselt oluliselt kõrgemalt hinnatud väited kuulusid *õppimisega seotud oskuste* ja *kehtestamisoskuste* faktorisse. Õpetajate poolt kõrgemalt hinnatud väited kuulusid *suhetlemine eakaaslastega* ja üks väide *õppimisega seotud oskuste* faktorisse.

Vaadates eraldi vanusegruppide kaupa leiti, et lastevanemate ja õpetajate hinnangud erinevad kolmandas – *eakaaslastega suhtlemise* faktoris noorematel (M õpetaja = 2,39, M lapsevanem = 2,22; SD õpetaja = 0,60, SD lapsevanem = 0,41) ja vanematel lastel (M õpetaja = 1,85, M lapsevanem = 2,05; SD õpetaja = 0,60, SD lapsevanem = 0,58). T-testiga leiti, et vanusegruppides olid lapsevanemate ja õpetajate hinnangud statistiliselt oluliselt erinevad 3 faktoris – *suhetlemine eakaaslastega*, kus noorematel lastel hindasid õpetajad laste sotsiaalseid oskusi kõrgemalt kui lapsevanemad ($t(1, 52) = 2,52, p < 0,01$). Vanemas vanusegrupis ($t(1, 52) = -2,35$) hindasid lapsevanemad laste oskusi kõrgemalt kui õpetajad.

Kõne arengu ja teiste terviseprobleemide seotus sotsiaalsete oskustega

Tervise- ja kõneprobleemide seotust sotsiaalsete oskustega arutati binaarse logistilise regreesioonanalüüsiga. Leiti, et terviseprobleemide olemasolu omab statistiliselt olulist mõju *õppimisega seotud oskustele* ($z(1, 119) = -2,99, p < 0,002$) (terviseprobleem M = 2,07, SD = 0,79; terve M = 2,49, SD = 0,54).



Joonis 2. Lapse sotsiaalsete oskuste faktorskoorid seoses terviseprobleemide olemasoluga.

Terviseprobleemide olemasolul oli statistiliselt oluline negatiivne seos kolmanda faktor skooriga – *suhtlemine eakaaslastega* ($z(1, 119) = -2,90, p < 0,008$). Teises ja neljandas faktoris statistiliselt olulist mõju ei leitud. Mudelisse lisati teise keele kuulmine ja lapse sootunnus, mis antud mudelis statistilist olulisust ei omanud.

Võrreldes riskilaste noorema ja vanema vanusegrupi faktorskoore hinnatakse vanema vanuseastme riskilastel õppimisega seotud sotsiaalsete oskuste taset (1 faktor) madalamaks kui noorema vanusegrupi riskilaste sotsiaalsete oskuste taset ($t(2, 43) = -3,00, p < 0,004$, noorem riskilaps $M = 2,34, SD = 0,77$, vanem riskilaps $M = 1,68, SD = 0,66$).

Riskigrupi laste võrdlemisel leiti, et enamustel haigusjuhtudel (78%) on tervisehädaga seotud ka kõneprobleem.

Sotsiaalsete oskute küsimustiku kasutamine 5-7 aastaste laste sotsiaalsete oskuste esmase hindamisvahendina

Võrdlesime SOK täitmist lastevanemate ja õpetajate lõikes. Vaatluse alla võeti noorem vanusegrupp (kuni 5 aastased) ja vanem vanuegrupp (5 aastased ja vanemad) Noorema vanusegrupi vanematest olid 10 lapsevanemat unustanud täita teise lehepoole ning nende tulemused jäeti andmeanalüüsist välja. Sotsiaalsete oskute küsimustiku väidete variatiivsuse analüüsis erines nooremas vanusegrupis üks väide, mille õpetajad jätsid sagedamini

märkimata – *rühmakaaslased ei taha teda mängu* (5 lapsel märkimata), seda väidet oli ka kõige sagedamini maha tõmmatud või läbi kriipsutatud ning uuesti vastatud juurde oli ka kirjutatud, et „kaaslased tahavad küll mängu“. Vanemas vanusegrupis jäeti hindamata (122st vastanust) kaks väidet: *lepib kaotusega võistlusmängus* (3 lapsel märkimata), *suudab sõnade abil arusaamatusi lahendada* (3 lapsel märkimata).

Lapsevanemate täidetud küsimustikes jäid mõningad väited vastamata, nooremas vanuseastmes 5 väidet: *hindab oma oskusi üle* (4 lapse kohta täitmata), *jälgib, kas teised reegleid täidavad* (3 lapse kohta täitmata), *matkib kaaslasi* (3 lapse kohta täitmata), *rühmakaaslased ei taha teda mängu* (3 lapse kohta märkimata), *vastab enne, kui küsimus on lõpuni esitatud* (3 lapse kohta märkimata). Vanemas vanusegrupis 5 väidet: *käitub teiste suhtes agressiivselt* (5 lapse kohta märkimata), *oskab teistega ära leppida* (4 lapse kohta märkimata), *püüab kaaslastega kokkuleppeid sõlmida* (4 lapse kohta märkimata), *rühmakaaslased ei taha teda mängu* (5 lapse kohta märkimata), *suudab sõnade abil arusaamatusi lahendada* (5 lapse kohta märkimata).

Sotsiaalsete oskuste küsimustiku vastuste võrdlemisel normgrupi laste hulgas nooremas ja vanemas vanusegrupis oli keskmiste tulemuste standardhälve vanemas vanusegrupis väiksem. Faktorite lõikes sai noorem vanusegrupp kõrgemaid tulemusi võrreldes vanema vanusegrupiga, erinevus oli statistiliselt oluline ($p < 0,001$). Enesekehtastimisoskustes noorema ja vanema vanusegrupi vahel olulist erinevust ei olnud.

Tabel 6. Vanema ja noorema vanusegrupi skooride võrdlus

faktor	Noorem vanusegrupp M (SD)	Vanem vanusegrup p M	t väärtus	p väärtus
<i>1 faktor õppimisega seotud oskused</i>	2,55 (0,52)	2,09 (0,50)	(1, 95) = -4,18	0,001
<i>2 faktor kehtestamisoskused</i>	0,93 (0,68)	1,12 (0,40)	(1, 118) = 1,83	0,07
<i>3 faktor suhtlemine eakaaslastega</i>	2,39 (0,56)	1,85 (0,52)	(1, 95) = -4,82	0,001
<i>4 faktor enesejuhtimisoskused</i>	2,11 (0,70)	1,74 (0,51)	(1, 117) = -3,18	0,002

Sotsiaalsete oskuste küsimustiku tulemusi kõrvutati tugevuste- ja raskuste küsimustiku tulemustega. Korrelatsioonitest näitas lapsevanemate hinnangutes kattuvates faktorites, SOK testis – kehtestamisoskuste faktoris, mis sisaldab prosotsiaalsuse ümberpööratud väiteid ja TRK prosotsiaalsusefaktoris, statistiliselt olulist negatiivset seost ($r = -0,32$, $p < 0,001$). Noorema ja vanema vanusegrupi võrdluses jäi tulemus samaks. Samuti leiti negatiivne

korrelatsioon SOK faktoris *eakaaslastega suhtlemisoskuses* ja TRK negatiivses läbisaamises kaaslastega ($r = -0,57, p < 0,001$). Vanemate ja nooremate laste võrdlemisel leiti, et SOK faktoris *eakaaslastega suhtlemisoskuses* vanemate laste tulemustes oli negatiivne korrelatsioon kõrgem ($r = -0,69, p < 0,001$), ning noorematel lastel madalam ($r = -0,48, p < 0,001$) kaaslastega läbisaamise raskust mõõtvasse faktorisse. Õpetajate hinnangutes jäid korrelatsioonid SOK ja TRK skoorides lapsevanematega võrreldes samale tasemele. Teiste faktorite lõikes statistiliselt olulist korrelatsiooni-kordajat lapsevanemate ega õpetajate vastatud väide kohta ei leitud.

ARUTELU

Käesoleva magistritöö andmed tuginevad lasteaiaõpetajate ja lapsevanemate hinnangutele laste sotsiaalsetele oskustele. Õpetaja poolt hinnangute andmine lapse oskustele on seotud õpetaja tööstaaži, lapse lasteaiaaia töös osalemise aja ja õpetaja hinnanguga lapse tundmisele. Lapsevanemate hinnanguid lapse sotsiaalsetele oskustele mõjutavad lasteaiaaia osaletud aja hulk ja mitme lapse olemasolu koduses keskkonnas. Magistritöö eesmärgiks oli leida tegureid, millele antud hinnangud mõjutaksid lapse sotsiaalsete oskuste tulemusi käesoleva töö kontekstis. Magistritöö käigus püstitatud hüpoteesid leidsid osaliselt kinnitust.

Vaadates statistilisi näitajaid võimalike mõjutajate ja lapse sotsiaalsetele oskustele vahel leiti, et laste sotsiaalsete oskuste taseme keskmised tulemused tõusevad lasteaiaaia töös osaletud aja pikenedamisega ning vanemate õdede/vendade olemasoluga kodus. Hüpotees leidis kinnitust, mis ühtis Cricki ja Dodgei (1994) ning Halberstadt ja jt. (2001) kirjeldatuga, kus lapse sotsiaalsete oskuste arengule aitavad kaasa viibimine eakaaslaste seltskonnas ning suhtlemisvõimalused. Statistiline näitaja leiti sotsiaalsete oskuste osas, mis käsitleb suhtlemist eakaaslastega, kuhu kuuluvad mängu lülitumine, kaaslaste jäljendamine, võistlusmängude nautimine ja nalja tegemine/ aru saamine. Lapsevanemate hinnangutes leiti sarnane tulemus ka õppimisega seotud sotsiaalsete oskuste osas, kuhu kuuluvad jutustamine, kõne ja vestlusega seonduvad oskused, reeglite järgimine ja suhtlemisvalmidus. Suhtlemisoskused eakaaslastega olid paremad, kui laps oli vanem ja tal olid kodus vanemad õed või vennad. Lapsevanemate vastuste keskmised tulemused paranesid, kui laps oli käinud lasteaiaaia pikemat aega. Antud tulemust võiks tuletada ka asjaolust, et lapsevanem on rohkem kursis lasteaiaaia toimuvaga ning küsimused olid püstitatud lapse käitumise ilmingute kohta lasteaiaaia. Käesolevas töös leiti sarnaselt Altay ja Gure (2012) uurimusele, et tüdrukutel on paremad sotsiaalsed oskused võrreldes poisistega ning poisid on impulsiivsemad.

Uuringus osalenud mitmed õpetajad olid vanuseliselt hiljem asunud õpetajana tööle ning seega vaadati õpetaja vanust ja staaži erinevate teguritena. Leiti, et õpetaja kõrge vanus mõjutab laste sotsiaalsete oskuste hinnangut negatiivselt, see võib tuleneda asjaolust, et eakamad õpetajad ei oota niivõrd sotsiaalset aktiivsust, kuid on oma õpetamismeetodidelt pigem akadeemilise võimekuse (nt lugemisoskus) tähtsustajad. Lapse tundmine pikema aja vältel ja õpetaja töökogemus mõjutasid laste sotsiaalsete oskuste taseme hinnanguid positiivselt. Statistiliselt olulised näitajad laste sotsiaalsete oskuste hinnangutele leiti psühhosotsiaalse keskkonna hindamisel. Õpetajate ning lapsevanemate hinnangud keskkonnale olid sarnased ning leiti statistilised seosed laste positiivsete sotsiaalsete oskustega. Enesekehtestamise faktorid, milles on ka negatiivsed käitumisilmingud, leiti, et koostöö ja aktiivõppe toetamine vähendab faktorskoori. Seega on koostöö ja aktiivõppe antud uuringus positiivseid sotsiaalseid oskusi toetav. Sarnaselt Iruka jt. (2011) kirjeldatule on lapsevanemate ja õpetajate hinnangus oluline koostöö ja seda näitas ka tehtud analüüs.

Han (2014), Merrell (2012), Piht jt (2016) leidsid, et kontrollitud meetoditega õpetamisprogrammid aitavad kaasa positiivsete sotsiaalsete oskuste arendamisele, antud väide töös kinnitust ei leidnud, rühmades, kus on kasutusel Kiusamisest Vaba Programm, ei leitud lastel paremaid tulemusi sotsiaalsete oskuste skoorides. Antud tulemus oli üllatav, kuna eelnevad uuringud näitavad laste oskuste ja läbisaamise paranemist. Skryabina jt. (2016) leitud tulemuste hulgas leiti, et õpetajad kohandavad õppemeetodeid, ning sellega ka tulemused pole enam võrreldavad. Atud töö kontekstis võis ilmuda sama olukord, mida õpetajad võisid sarnaselt ka Skryabina uuringule teha. Õpetajad võisid kasutada jagatud materjale erinevalt ja saadud tulemused laste käitumises toimunud muutustega, või nende puudumisega erinesid, kuigi õpetajatele suunatud esmane koolitus ja jagatud materjalid olid samad.

Õpetajate ja lapsevanemate hinnangud lapse sotsiaalsetele oskustele Sotsiaalsete oskuste küsimustikes erinesid. Reese jt (2015) leidsid, et lapsevanemad hindavad laste sotsiaalseid oskusi kõrgemalt kui õpetajad. Käesolevas töös antud väide kinnitust ei leidnud. Dinnebeil jt. (2013) leidsid, et õpetajad hindavad laste sotsiaalseid oskusi kõrgemalt ja probleemi lahendus oskusi madalamalt kui lapsevanemad. Magistritöös leiti, et õpetajad hindasid madalamalt laste enesejuhtimisoskusi, kuhu kuulusid muutustega toimetulek, kaotusega leppimine ja rahunemine. Õpetajad hindasid lastevanematest kõrgemalt laste õppimisega seotud sotsiaalseid oskusi, kuhu kuulusid kokkulepete sõlmimine, kõneline võimekus, koosmäng ja reeglite järgimine. Erinevused õpetajate ja lapsevanemate hinnangutes leiti eakaaslastega

suhtlemises, kuhu kuulusid kaaslaste matkimine, nalja mõistmine, võistlusmängude nautimine. Nooremas vanusegrupis hindasid õpetajad eakaaslastega suhtlemist kõrgemalt ning vanemas vanusegrupis olid lastevanemate hinnangud kõrgemad. Vanusegruppide vahelised erinevused võivad tulla ka põhjusest, et õpetajatel on nooremate laste sotsiaalsetele oskustele madalamad nõudmised ja seega hinnatakse nende laste oskusi kõrgemalt. Vanema vanusegrupi lapsed aga soovivad õpetajad näha paremate oskustega.

Cheung jt (2017) leidsid, et mistahes erivajadustega ja terviseprobleemidega laste sotsiaalsed oskused on tavalastest madalamad. Käesolevas magistritöös leiti, et lastel, kes kuulusid rühmitusse seoses terviseprobleemiga, lisandus enamustel vastajatel ka kõne hilistumine või kõnehäire. Lapsed, kelle kõne arengu taset hinnati madalamaks või esinesid rasked tervise probleemid, olid nõrgemad õppimisega seotud sotsiaalsed oskused ja madalamad skoorid eakaaslastega suhtlemisel. Hüpotees leidis osalist kinnitust. Antud kontekstis ei saa hinnata, kas mõju sotsiaalsetele oskustele on tingitud terviseprobleemiga kaasuvast kõnehäirest või põhjustab ka mistahes raske terviseprobleem sotsiaalsete oskuste defitsiiti. Jensen jt (2015) leitud seost sotsiaalsetel oskustel ja kodusest keelest erineva keeleõppe keskkonna vahel ei saanud antud töös hinnata, kuna erineva keelekeskkonnaga lapsed keeldusid uuringust.

Sotsiaalsete oskuste küsimustikku kasutas 2015 magistritöös Marran, ta leidis, et küsimustik koos teiste sotsiaalsete oskuste uurimiseks kasutatavate meetodite nagu vaatlus ja intervjuu sobib riskilaste eristamiseks. Käesolevas magistritöös võrreldi 3-4 aastaste ja 5-7 aastaste laste tulemusi küsimustiku skaalades, ning leiti, et 5-7 aastaste laste õpetajad hindavad lapse oskusi rangemalt. SOK keskmised skoorid jäid 3-4 aastaste laste skooridest madalamaks. Samas leiti, et üldkogumis koonduvad keskmised tulemused paremini kui 3-4 aastaste laste tulemused ning erandid tulevad sotsiaalsete oskuste puudujääkidel hästi välja. Leiti, et õpetajate ja lapsevanemate poolt vastamata jäänud väiteid on vanemas (5-7a) vanusegrupis vähem kui nooremas (3-4a) vanusegrupis. SOK hinnanguid TRK võrreldes leiti, et noorema ja vanema vanusegrupi tulemused korreleerusid sarnaselt. Antud SOK saab kasutada 5-7 aastaste laste hulgas väga suurte puudujääkide selekteerimiseks, kuid laste sotsiaalsete oskuste mõõtmine ei anna nii täpset tulemust, kui 3-4 aastaste laste hulgas.

Uurimuse puuduseks võib välja tuua väikese valimi ning ühe lasteaia kasutamise andmete kogumise kohana. Lisaks vajaks Sotsiaalsete oskuste küsimustiku kasutamine võrdleva uuringu läbiviimist suurema vastajaskonnaga.

Kokkuvõtteks leiame, et antud tööga leiti seoseid väljaspool lapse kodu leiduvate mõjutegurite ja lapse sotsiaalsete oskuste vahel. Töö uudsus seisneb lasteaia psühhosotsiaalse keskkonna tegurite uurimises ja lapse sotsiaalsete oskustega seostamises. Antud magistritöö olulisus seisnes last ümbritseva koduvälise keskkonna hindamise tähtsustamises. Tööst saab kasu lastega töötav tugispetsialist, kes antud töö tulemustele tuginedes saab ka keskkonnale suuremat tähelepanu osutada ning leida tegureid keskkonna muutmiseks, mis aitaksid kaasa lapse sotsiaalsete oskuste arengule. Lisaks antud tööle vajavad uurimist õpetaja isikuomadustest ning õpetaja ja lapse suhte kvaliteedist tulenevad mõjud lapse sotsiaalsetele oskustele. Sotsiaalsete oskuste küsimustiku kasutamisel lasteaia lõpuni on võimalik eristada riskigruppi kuuluvaid lapsi normgrupist, kuid lisaks oleks vajalik kasutada ka muid üldtunnustatud uurimismeetodeid, nagu vaatlus ja intervjuu.

Kasutatud allikad

- Altay, F. B., & Gure, A. (2012). Relationship among the Parenting Styles and the Social Competence and Prosocial Behaviors of the Children Who are Attending to State and Private Preschools. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 12(4), 2712–2718.
- Anton, M. (2007). Lasteaia sotsiaalne, eetilise, emotsionaalne ja füüsilise keskkond. Harjo, A., Varava, L. (Koost.). *Psühhosotsiaalse keskkonna juhendmaterjal koolieelsetele lasteasutustele*. Lk 16-22. Tervise Arengu Instituut.
- Bandura, A. (1977). *Social learning theory*. Englewood Cliffs (N.J.): Prentice-Hall.
- Brock, L. L., & Curby, T. W. (2014). Emotional support consistency and teacher–child relationships forecast social competence and problem behaviors in prekindergarten and kindergarten. *Early Education and Development*, 25(5), 661–680.
- Caplan, B., Feldman, M., Eisenhower, A., & Blacher, J. (2016). Student-Teacher Relationships for Young Children with Autism Spectrum Disorder: Risk and Protective Factors. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 46(12), 3653–3666.
<https://doi.org/10.1007/s10803-016-2915-1>
- Castle, S., Williamson, A. C., Young, E., Stubblefield, J., Laurin, D., & Pearce, N. (2016). Teacher–child interactions in Early Head Start classrooms: Associations with teacher characteristics. *Early Education and Development*, 27(2), 259–274.
<https://doi.org/10.1080/10409289.2016.1102017>
- Cheung, P. P. P., Siu, A. M. H., & Brown, T. (2017). Measuring social skills of children and adolescents in a Chinese population: Preliminary evidence on the reliability and validity of the translated Chinese version of the Social Skills Improvement System-Rating Scales (SSIS-RS-C). *Research in Developmental Disabilities*, 60, 187–197.
<https://doi.org/10.1016/j.ridd.2016.11.019>
- Cooper, B. R., Moore, J. E., Powers, C. J., Cleveland, M., & Greenberg, M. T. (2014). Patterns of early reading and social skills associated with academic success in elementary school. *Early Education and Development*, 25(8), 1248–1264.
<https://doi.org/10.1080/10409289.2014.932236>
- Crick, N. R., & Dodge, K. A. (1994). A review and reformulation of social information-processing mechanisms in children's social adjustment. *Psychological Bulletin*, 115, 74-101. doi:10.1037/0033-2909.115.1.74

- Denham, S. A. (1989). Maternal affect and toddlers' social-emotional competence. *American Journal of Orthopsychiatry*, 59(3), 368–376. <https://doi.org/10.1111/j.1939-0025.1989.tb01672.x>
- Denham, S., Bassett, H., Zinsser, K., & Wyatt, T. (2014). How Preschoolers' Social-Emotional Learning Predicts Their Early School Success: Developing Theory-Promoting, Competency-Based Assessments. *Infant And Child Development*, 23(4), 426–454. Retrieved from (22.03.2017) <http://ezproxy.utlib.ut.ee/login?url=http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=edswss&AN=000340470900005&site=eds-live>
- Dinnebeil, L. A., Sawyer, B. E., Logan, J., Dynia, J. M., Cancio, E., & Justice, L. M. (2013). Influences on the congruence between parents' and teachers' ratings of young children's social skills and problem behaviors. *Early Childhood Research Quarterly*, 28(1), 144–152.
- Ellington, A. S. (2011). The role of family time on a young child's overall development. University of Alabama. Retrieved (02.02.2017) from <http://acumen.lib.ua.edu/u0015/0000001/0000627>
- Goble, P., Hanish, L. D., Martin, C. L., Eggum-Wilkens, N. D., Foster, S. A., & Fabes, R. A. (2016). Preschool Contexts and Teacher Interactions: Relations with School Readiness. *Early Education and Development*, 27(5), 623–641. <https://doi.org/10.1080/10409289.2016.1111674>
- Han, H. S. (2014). Supporting Early Childhood Teachers to Promote Children's Social Competence: Components for Best Professional Development Practices. *Early Childhood Education Journal*, 42(3), 171–179. Retrieved (02.02.2017) from <http://ezproxy.utlib.ut.ee/login?url=http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=eric&AN=EJ1036142&site=eds-live>
- Häidkind, P. & Kuusik, Ü. (2008) Erivajadustega laps koolieelses lasteasutuses, Rmt. Kulderknup, E. (Toim.). *Lapse arengu hindamine ja toetamine*, lk 34-64, Riiklik Eksami- ja Kvalifikatsioonikeskus
- Halberstadt, A. G., Denham, S. A., & Dunsmore, J. C. (2001). Affective social competence. *Social Development*, 10, 79-119. doi:10.1111/1467-9507.00150
- Hamre, B. K., & Pianta, R. C. (2004). Self-reported depression in nonfamilial caregivers: Prevalence and associations with caregiver behavior in child-care settings. *Early Childhood Research Quarterly*, 19, 297–318. doi:10.1016/j.ecresq.2004.04.006

- Hemmeter, M. L., Snyder, P. A., Fox, L., & Algina, J. (2016). Evaluating the Implementation of the Pyramid Model for Promoting Social-Emotional Competence in Early Childhood Classrooms. *Topics in Early Childhood Special Education*, 36(3), 133–146.
<https://doi.org/10.1177/0271121416653386>
- Iruka, I. U., Winn, D.-M. C., Kingsley, S. J., & Orthodoxou, Y. J. (2011). Links between parent–teacher relationships and kindergartners’ social skills: Do child ethnicity and family income matter? *The Elementary School Journal*, 111(3), 387–408.
- Järv-Mändoja, K. (2015). Suhtlemine laste ja vanematega. Rmt Varava, L., Hansen, S. & Pertel, T. (Koost.). *Lapse vaimse tervise toetamine lasteaias*, II trükk. 65-83. Tervise Arengu Instituut.
- Jensen, B., Reese, L., Hall-Kenyon, K., & Bennett, C. (2015). Social competence and oral language development for young children of Latino immigrants. *Early Education and Development*. 26(7), 933–955. <https://doi.org/10.1080/10409289.2015.1005728>
- Kastepõld-Tõrs, K., Aus, K., Männamaa, M., Kolsar, A., Laanes, E., Montonen, R. (2006). SDQ Translation into Estonian (UK). Retrieved (12.01.2017) from <http://www.sdqinfo.org/py/sdqinfo/b3.py?language=Estonian>
- Keltikangas-Järvinen, L. (2011). Sotsiaalsus ja sotsiaalsed oskused. Tallinn.
- Keltikangas-Järvinen, L. (2013). Väikelapse sotsiaalsus. Tallinn.
- Koolieelsete lasteasutuste riiklik õppekava, RT I 2008, 23, 152 Retrieved (20.03.2017) from <https://www.riigiteataja.ee/akt/13351772>
- Krull, E. (2000). Pedagoogilise psühholoogia käsiraamat. Tartu.
- Lage, M. (2013). Lasteaed, kus lapsed käivad suure rõõmuga. Retrieved (02.02.2017) from <http://www.terviseinfo.ee/et/blogi/3500-lasteaed-kus-lapsed-kaivad-suure-roomuga>
- Laurfeld, B. (2012). Õpetajate õpetamispraktikad esimeses ja kolmandas klassis ning nende seosed õpilaste sotsiaalsete oskuste ja agressiivse käitumisega: magistritöö. Tallinn.
- Li, Y. (1, 2), Liu, L. (1, 2), Lv, Y. (1, 2), Xu, L. (1, 2), Wang, Y. (1, 2), & Huntsinger, C. s. (3). (2015). Mother-child and teacher-child relationships and their influences on Chinese only and non-only children’s early social behaviors: The moderator role of urban-rural status. *Children and Youth Services Review*, 51, 108–116.
<https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2015.01.023>
- Marran, T. (2015). 3-4 aastaste laste sotsiaalsete oskuste esmane hindamine. Tartu Ülikool. Magistritöö.

- Mcclelland, M. M., & Morrison, B. F. J. (2002). The emergence of learning-related social skills in preschool children. The Pennsylvania State University.
- McKown, C., Russo-Ponsaran, N. M., Johnson, J. K., Russo, J. & Allen, A. (2016). Web-Based Assessment of Children's Social-Emotional Comprehension. *Journal of Psychoeducational Assessment*, 34(4), 322–338.
<https://doi.org/10.1177/0734282915604564>
- Merrell, K. W., Cohn, B. P. & Tom, K. M. (2011). Development and validation of a teacher report measure for assessing social-emotional strengths of children and adolescents. *School Psychology Review*, 40(2), 226–241. Retrieved (15.03.2017) from <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=psych&AN=2011-14030-004&site=ehost-live>
- Pianta, R. C., Hamre, B. K., & Allen, J. P. (2012). Teacher-student relationships and engagement: Conceptualizing, measuring, and improving the capacity of classroom interactions. In S. L. Christenson, A. L. Reschly, C. Wylie, S. L. Christenson (Ed), A. L. Reschly (Ed), & C. Wylie (Ed) (Eds.), *Handbook of research on student engagement*. (pp. 365–386). New York, NY, US: Springer Science + Business Media.
- Piht, S. (2017). Täiendkoolitus „Kiusamisest Vabaks!“ metoodika rakendamise toetamiseks lasteaedadele ja koolidele. Ajakiri. *Märka Last*. Lastekaitse liit
- Piht, S., Talts, L., & Nigulas, S. (2016). Shaping Estonian primary school pupils' values by using bullying-prevention methods. *Early Child Development and Care*, 186(12), 1926–1938. <https://doi.org/10.1080/03004430.2015.1137561>
- Rumney, H. L., & MacMahon, K. (2017). Do social skills interventions positively influence mood in children and young people with autism? A systematic review. *Mental Health & Prevention*, 5, 12–20. <https://doi.org/10.1016/j.mhp.2016.12.001>
- Sabol, T. J., & Pianta, R. C. (2012). Recent trends in research on teacher–child relationships. *Attachment & Human Development*, 14(3), 213–231.
<https://doi.org/10.1080/14616734.2012.672262>
- Saarits. Ü. (2005). Emotsionaalne areng ja kasvatus. Rmt. Kivi. L., Sarapuu. H. (Koost.). *Laps ja lasteaed: Lasteaiaõpetaja käsiraamat*. Tartu. Lk 72-78.
- Siilbek, A. (2010). Norm- ja lihtsustatud õppekavaga õpilaste sotsiaalsete oskuste ja antisotsiaalse käitumise seosed koolikeskkonnas : magistritöö. Tartu Ülikool. Retrieved (21.01.2017) from <http://dspace.ut.ee/handle/10062/49153>

- Skalická, V., Stenseng, F., & Wichstrøm, L. (2015). Reciprocal relations between student–teacher conflict, children’s social skills and externalizing behavior: A three-wave longitudinal study from preschool to third grade. *International Journal of Behavioral Development*, 39(5), 413–425. <https://doi.org/10.1177/0165025415584187>
- Skryabina, E., Morris, J., Byrne, D., Harkin, N., Rook, S., & Stallard, P. (2016). Child, Teacher and Parent Perceptions of the FRIENDS Classroom-Based Universal Anxiety Prevention Programme: A Qualitative Study. *School Mental Health*, 8(4), 486–498. <https://doi.org/10.1007/s12310-016-9187-y>
- Tamm, A. (2011). Lasteaialaste sotsiaalsete vastuolude lahendamise strateegia valikut mõjutavad tegurid : magistritöö. Tartu Ülikool. Retrieved (02.10.2016) from <http://dspace.ut.ee/handle/10062/49083>
- Tervisearengu Instituut (2015). Vaimne tervis ja toetav psühhosotsiaalne keskkond. Retrived (22.01.2017) from <http://www.terviseinfo.ee/et/tervise-edendamine/lasteaias>
- Tropp, K. & Saat, H. (2008). Sotsiaalsete oskuste areng. Rmt. Kikas, E. (Toim.). *Õppimine ja õpetamine koolieelses eas*. Tartu Ülikooli Kirjastus, lk 53-78
- Whitcomb, S. A., & Merrell, K. W. (2012). Understanding implementation and effectiveness of strong start K-2 on social-emotional behavior. *Early Childhood Education Journal*, 40(1), 63–71. <https://doi.org/10.1007/s10643-011-0490-9>

Lihlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja lõputöö üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Mina, _____ELE ENN_____,
(*autori nimi*)

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihlitsentsi) enda loodud teose
3-7aastaste laste sotsiaalseid oskusi mõjutavad tegurid ühe lasteaia näitel,
(*lõputöö pealkiri*)

mille juhendaja on _____Astra Schults_____,
(*juhendaja nimi*)

- 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 lihlitsentsi andmisega ei rikuta teiste isikute intellektuaalomandi ega isikuandmete kaitse seadusest tulenevaid õigusi.

Tartus, **29.05.2017**