

Tartu Ülikool
Sotsiaalteaduste valdkond
Haridusteaduste instituut
Õppekava: Hariduskorraldus

Aili Saul

Kogukonnaliikmete arvamused kogupäevakooli kontseptsiooni rakendamisvõimalustest

Luunja Keskkooli I kooliastme näitel

Magistritöö

Juhendajad: Triinu Laar ja lektor Karmen Trasberg

Tartu 2021

Kokkuvõte

Kogukonnaliikmete arvamused kogupäevakooli kontseptsiooni rakendamisvõimalustest Luunja Keskkooli I kooliastme näitel.

Mitmed Eesti koolid on läinud üle kogupäevakooli erinevatele mudelitele ning kasvanud on huvi selle rakendamisel. Käesoleva magistritöö eesmärk on välja selgitada kogukonnaliikmete (perede, õpetajate ja valla haridusnõuniku) arvamused kogupäevakooli kontseptsiooni rakendamise võimalustest Luunja Keskkooli I kooliastme näitel. Uurimistöös keskenduti kolmele sihtgrupile, kasutades poolstruktureeritud intervjuusid. Viidi läbi kaheksa pereintervjuud, viis intervjuud õpetajatega ning ekspertintervjuu valla haridusnõunikuga, kaardistades hetkeolukorda ning arvamusi kogupäevakooli kontseptsiooni rakendamisvõimaluste osas. Andmeanalüüsil kasutati induktiivset sisuanalüüsi. Tulemustest selgus, et Luunja piirkonnas on vajadus ja valmisolek kogupäevakooli kontseptsiooni rakendamiseks. Eelkõige põhjusel, et vähendada laste kodus üksi olemise aega ning toetada nende sotsiaalset ning akadeemilist arengut, suurendades huvitegevuse kättesaadavust. Samuti ilmnis kogukonnaliikmete hinnangul mitmeid takistusi, mis peamiselt on seotud õpetajate suure koormusega ja ruumide nappusega. Need on väljakutsed tänasele kooli juhtkonnale ja kooli pidajale.

Võtmesõnad: Kogupäevakool, kontseptsioon, mudel, huvitegevus, laiendatud haridus, pikapäevarühm, Luunja Keskkool

Abstract

The opinions of community members on the implementation opportunities of the concept of all day school on the example of primary school classes in Luunja Secondary School.

Several schools in Estonia have converted to the various models of all day school and interest has grown towards implementing the all day school model. The purpose of this Master's thesis is to find out the opinions of community members (families, teachers, the educational advisor of Luunja parish) on the implementation opportunities of the all day school concept on the example of primary school classes in Luunja Secondary School. The research focused on three target groups using semi-structured interviews. Eight family interviews, five interviews with teachers and an expert interview with the educational advisor of Luunja parish were carried out. These interviews mapped the current situation and opinions on the implementation opportunities of the all day school concept. For data analysis an inductive content analysis was used. Results showed, that there is a necessity and readiness to implement the concept of all day school in Luunja area, mostly due to the time children spend home alone and the wish to create more equal opportunities for children when developing their social and academic skills through extended education. However, the implementation of the model is impeded by the shortness of space and teachers' workload that need to be resolved beforehand and these are future challenges for today's school management and the municipality.

Keywords: all day school, concept, model, non-formal education, extended education, prolonged school day, Luunja Secondary School

Sisukord

Kokkuvõte	2
Abstract	3
1. Sissejuhatus	5
2. Teoreetiline ülevaade	6
2.1. Kogupäevakooli mõiste ja olemus	6
2.2. Kogupäevakooli eesmärgid	7
2.3. Kogupäevakooli kriitika ning tulemuslikkus	11
2.4. Kogupäevakooli kontseptsiooni ning mudeli kujunemine	12
2.5. Pikema päeva võimalused ning kogupäevakoolid Eestis	14
3. Metoodika	17
3.1. Valim	17
3.2. Andmekogumine	19
3.3. Andmeanalüüs	21
4. Tulemused	21
4.1. Pered	21
4.2. Õpetajad	27
4.3. Ekspertintervjuu	33
5. Arutelu	37
Tänu sõnad	41
Autorluse kinnitus	42
Kasutatud kirjandus	43
Lisa 1. Kriteeriumid pereintervjuude valimi koostamisel	
Lisa 2. Kogupäevakooli lühitutvustus	
Lisa 3. Kogupäevakoolid Eestis (õpetajate lisamaterjal)	
Lisa 4. Pereintervjuu küsitluskava	
Lisa 5. Õpetajate intervjuu küsitluskava	
Lisa 6. Ekspertintervjuu kava	
Lisa 7. Näide kodeerimisest	

1. Sissejuhatus

Hariduse üheks eesmärgiks on luua soodsad tingimused Eesti ühiskonna arenguks maailma majanduse ja kultuuri kontekstis (Eesti Vabariigi Haridusseadus, 1992). Meid ümbritsev maailm on pidevas muutuses ning sellest tulenevalt peab hariduse andmine oma eesmärkide saavutamise seisukohalt olema samuti pidevas arengus. Haridust peetakse kogu maailmas kaasava ja jätkusuutliku ühiskonna arengu väga oluliseks osaks. Vältimaks sotsiaalse ebavõrdsuse süvenemist ühiskonnas, on just kvaliteetse ja võrdsete võimaluste loomine hariduses oluline (UNESCO, 2012). Mitmed riigid on hakanud rakendama uusi mudeleid, mis vastaksid paremini tänapäeva ühiskonna, pere ja tööturu olukorrale ning just kogupäevakool on üheks neist (Pulkkinen, 2004; Chaniotakis & Thoidis, 2015; Martins, Vale & Mouraz, 2015; Merfeldaite, Penkauskiene, Pivoriene & Railiene, 2018; Schuepbach & Huang, 2018).

Kogupäevakoolides ei lõpe õppetöö peale lõunapausi, vaid lastele pakutakse ka peale tunde erinevaid täiendavaid tegevusi (Arnoldt, Fischer, Steiner, 2010; Merfeldaite et al., 2018; Pfeifer & Holtappels, 2008; Schuepbach & Huang, 2018). Mitte lihtsalt pikem päev, vaid just loov ning efektiivne ajakasutus on see, mis annab kogupäevakoolile eelise tavakooli ees (Chaniotakis & Thoidis, 2015) ning võimaldab parandada mitmeid probleeme, mis haridusmaastikul esinevad. Erinevad uuringud on näidanud, et kogupäevakooli kontseptsiooni rakendamisel on võimalik vähendada sotsiaalset ebavõrdsust hariduses (Arnoldt et al., 2010; Fischer, Theis, & Zücher, 2014; Merfeldaite et al., 2018), parandada õpilaste akadeemilisi tulemusi (Arnoldt et al., 2010; Fischer et al., 2014; Berthelon, Kruger, & Vienne, 2016) parandada koolikliimat (Arnoldt et al., 2010; Benawa, Peter & Makmun, 2018; Pulkkinen, 2012), panustada laste sotsiaalsesse arengusse (Klerfelt & Stecher, 2018) ning pakkuda tuge lapsevanematele (Arnoldt et al., 2010; Fischer et al., 2014; Martins et al., 2015).

Üha enam on kogupäevakooli teema Eestis meediakajastust leidnud ning tekkimas juurde koole, kes seda mudelit kasutama on hakanud. Näiteks Tartu Erakool LõunaTera, Elva Gümnaasiumi kogupäevakooli programm 1. klassi õpilastele (Elva Gümnaasium, 2019) ning 2017/18. õppeaastal katsetasid pilootprojektina kontseptsiooni kaheksa Tallinna kooli (Lokk, 2018). Aastal 2020 kaitsi Tartu Ülikoolis esimene bakalaureusetöö antud teemal (Truija, 2020), kuid autorile teadaolevalt rohkem uuringuid Eestis läbi viidud ei ole. Haridus- ja Teadusministeeriumi andmetel puudub ka ülevaade Eestis olevate kogupäevakoolidega seoses (isiklik suhtlus, 28.11.2019) ning autorile teadaolevalt ka suunad või tugi selle rakendamisel, mille olemasolu aga võiks toetada koole selleni jõudmisel.

2. Teoreetiline ülevaade

2.1. Kogupäevakooli mõiste ja olemus

Kõige laiemas mõttes mõistetakse kogupäevakoolide all tavakooli, kus õppetöö ei lõppe peale lõunapausi, vaid lastele pakutakse lisategevuste võimalusi pikema päeva vältel (Arnoldt *et al.*, 2010; Merfeldaite *et al.*, 2018; Pfeifer & Holtappels, 2008; Schüpbach & Huang, 2018). See, kuidas täpselt kogupäevakool mudel on üles ehitatud, kuidas päev ja tegevused on korraldatud, mis on eesmärgid ning filosoofia, erineb riigiti kui ka riigisiselt ning erineb ka termin ise. Põhieesmärk on aga ühtne – toetada nii õpilasi kui ka nende peresid laste haridusteel, kasutades ära võimalusi, mida pikem koolipäev võib pakkuda (Merfeldaite *et al.*, 2018).

Oma olemuselt on kogupäevakooli kontseptsioon aja jooksul laienenud. See on liikunud turvalise koha pakkumiselt õpilastele rohkem akadeemiliste tulemuste parandamise, elukestva õppe, innovatsiooni ning uute õpetamismeetodite rakendamise suunas (Chaniotakis & Thoidis, 2015). Kogupäevakool tänapäeva mõistes ei ole oma olemuselt lihtsalt pikema koolipäeva võimalus, see on uus õppimiskultuur, mis pakub haridust laiemas perspektiivis, tuginedes õpilaste individuaalsetele huvidele ning vajadustele (Horstkemper & Tillmann, 2014, viidatud Klerfelt & Stecher, 2018).

Üha enam on levima hakanud noortele ja lastele suunatud erinevad hariduslikud programmid, mida pakuvad nii avaliku kui ka erasektori organisatsioonid ning mis toimuvad väljaspool koolipäeva, kuid on oma olemuselt haridusliku eesmärgiga (Stecher & Maschke, 2013; Schüpbach & Lilla, 2019). Rahvusvaheliselt on kasutusele võetud selle teema käsitlemiseks termin 'extended education' (Schüpbach & Lilla, 2019), mis tähendab otsetõlkes laiendatud haridust ning kogupäevakooli on nimetatud selle prototüübiks (Klerfelt & Stecher, 2018). Eestis võib paralleele tõmmata terminitega nagu mitteformaalne õpe, huvitegevus ja huviharidus. Laiendatud hariduse tegevused võivad positiivselt kaasa aidata laste individuaalsete tugevuste ja pädevuste arendamisele ning pakkuda riskirühma lastele rohkem haridusvõimalusi (Schüpbach & Allmen, 2013). Kui huvitegevuse programmid on pedagoogilisi nüansse kasutades struktureeritud, on õpilastel ka käsitletava teema omandamine lihtsam (Stecher & Maschke, 2013). Seda tõdemust ka kogupäevakoolid oma programme üles ehitades ära kasutavad.

Huvitegevuse integreerituse aste on kogupäevakoolides erinev. Kreekas ning Saksamaal on lisategevuste programm levinud rohkem kui tavalise koolipäeva täiendusena, peale tundide lõppu (Loukeris, Verdis, Karabatzaki & Syriou, 2009; Chaniotakis & Thoidis,

2015; Fischer et al., 2014; Skopelitou, Panagiotis & Ekaterini, 2018). Samas on aga mudeleid, kus tava- ja huviõpe on rohkem omavahel integreeritud tervikuks (Pulkkinen, 2012; Kristiawan & Tobari, 2017; Benawa *et al.*, 2018 ; Merfeldaite *et al.*, 2018). Lisa tunnivalised tegevused võivad olla nii päeva alguses, lõpus kui keskel (Pulkkinen, 2012) või on hoopis kogu koolipäev lõimitud tervikuks kasutades üldõpetuse meetodeid, õues olemist ning loovõpet (Pärismaa, 2017; Truija, 2019). Oluline on siinjuures just see, et kogupäevakoolides on tunnivalised tegevused õppekava osa (Kristiawan & Tobari, 2017; Klerfelt & Stecher, 2018; Merfeldaite *et al.*, 2018) ning seotud tunnis käsitletud teemadega (Fischer et al., 2014).

Just pikem aeg koolis on see, mis annab lisavõimalusi. See annab rohkem aega sotsiaalseks suhtluseks (Chaniotakis & Thoidis, 2015), rohkem võimalusi uute õppimis- ja õpetamisviise rakendamiseks (Pfeifer & Holtappels, 2008; Klerfelt & Stecher, 2018) ning rohkem võimalusi õpilaste toetamiseks (Merfeldaite et al., 2018). Siinjuures on aga just loov ajakasutus see, mis annab kogupäevakoolidele eelise tavakooli ees (Chaniotakis & Thoidis, 2015). Kogupäevakooli põhimõtteid rakendades on võimalik viia õppimine klassiruumist välja nii pedagoogilises kui ka füüsilises mõttes ning annab võimaluse koolipäev üles ehitada vastavalt õpilaste vajadustele, õppimist, puhkeaega ning huvitegevust integreerides (Klerfelt & Stecher, 2018). Seega võib kokkuvõtvalt öelda, et just lisaaeg ning selle mõtestatud kasutamine läbi huvitegevuse ning lisa tegevuste integreerimine õppetöös on kogupäevakooli olemuse tuumaks ning see, mis eristab neid tavakoolidest (Kristiawan & Tobari, 2017).

2.2. Kogupäevakooli eesmärgid

Ebavõrdsuse ja tõrjutuse vähendamine hariduses

PISA testi tulemused mitmetes OECD riikides, nagu näiteks Saksamaal, Belgias, Prantsusmaal, Tšehhis, Šveitsis jpt, on näidanud, et õpilaste tulemused sõltuvad oluliselt nende sotsiaal-majanduslikust taustast (OECD, 2019). Neile riikidele on just see tõdemus ning soov vähendada sotsiaalsest taustast tingitud ebavõrdsust hariduses saanud tõukeks, et liikuda kogupäevakooli kontseptsiooni suunas (Klerfelt & Stecher, 2018; Schüpbach & Huang, 2018).

Sageli ei pruugi kehvematest peredest pärit lapsed saada kodus piisavalt tuge ning see mõjutab negatiivselt nende akadeemilist edu (Pfeifer & Holtappels, 2008). Õpilase kodune taust, sotsiaalne staatus, sugu või päritolu ei tohiks pärssida tema õpitulemusi ning võimalust haridust omandada. Kvaliteetse hariduse ebavõrdne kättesaadavus võib omakorda süvendada sotsiaalset ebavõrdsust ühiskonnas ning seega on just võrdsete võimaluste tagamine hariduses

oluliseks osaks jätkusuutliku ühiskonna arengus (UNESCO, 2012). Sotsiaalse ebavõrdsuse vähendamist hariduses peetakse ka kogupäevakooli üheks eesmärgiks (Fischer et al., 2014; Chaniotakis & Thoidis, 2015; Martins et al., 2015; Merfeldaite et al., 2018; Skopelitou et al., 2018). Seda just eelkõige toetades riskirühma lapsi, vähendades nende päritolupere mõju ning seeläbi tagades võrdsemad võimalused akadeemiliseks eduks. Seda on kinnitanud ka erinevad uuringud (Fischer et al., 2014; Merfeldaite et al., 2018).

Pikem koolipäev võimaldab pakkuda rohkem lisatuge ja õpiabi ning rohkem aega koos õpetajatega (Fischer et al., 2014). Samas aga toovad mitmed uuringud välja, et see eesmärk saab täidetud vaid juhul, kui õpilased osalevad tunnivälistes tegevustes (Arnoldt et al., 2010; Fischer et al., 2014; Klerfelt & Stecher, 2018) ning just kohustuslikud kogupäevakoolid, kus lisategevustes osalemine on õpilastele kohustuslik, on need mudelid, mis on selles aspektis edukamad (Arnoldt et al., 2010; Fischer et al., 2014). Sageli on mittekohustuslike programmide puhul just sotsiaal-majanduslikult madalama päritoluga perede lapsed need, kes osalevad harvem pakutavates lisategevustes (Arnoldt et al., 2010; Klerfelt & Stecher, 2018; Schüpbach & Huang, 2018). Kogupäevakoolides on lisategevused õpilastele sageli tasuta (Stecher, & Maschke, 2013; Martins et al., 2015) ning see annab võimalusi osalemiseks ka vähemkindlustatud perede lastel.

Laste sotsiaalse arengu toetamine

Pulkkinen (2004) rõhutab oma artiklis, et see, mida lapsed kogevad lapseeas, mõjutab suurel määral nende sotsiaalset toimetulekut täiskasvanueas. Sageli peavad lapsed leidma endale ise pärast koolipäeva lõppu tegevust ning see võib tähendada vähest suhtlust täiskasvanutega ning emotsionaalset ebakindlust (Pulkkinen, 2004). Üksi veedetud aeg võib omakorda suurendada depressiooni riski ning suurendada koolist väljalangemise ohtu (Richardson, Radziszewska, Dent & Flay 1993, viidatud Pulkkinen, 2004). Tehnoloogilised muutused, meid ümbritsev infomüra ning meedia võivad lastes ja noortes tekitada segadust ning raskusi selles kõiges orienteeruda (Holtappels, 1994).

Laste sotsiaalse arengu toetamist peetakse ka kogupäevakoolide üheks eesmärgiks (Chaniotakis & Thoidis, 2015; Pulkkinen, 2012; Klerfelt & Stecher, 2018). Erinevad uuringud on näidanud, et osalemine kogupäevakoolis toetab noorte sotsiaalset arengut (Stecher, & Maschke, 2013; Klerfelt & Stecher, 2018; Pulkkinen, 2012) ning ka laiendatud haridust seostatakse laste sotsiaalse arengu toetamisega (Schüpbach & Allmen, 2013; Hirsch, 2011, viidatud Pray, 2019). Pikem koolipäev pakub rohkem võimalusi osaleda erinevatest sotsiaalsetest tegevustest (Chaniotakis & Thoidis, 2015), kuid eesmärgi saavutamise

eelduseks on nende tegevuste kõrge kvaliteet ning osalemise regulaarsus (Klerfelt & Stecher, 2018). Sageli on tunnivälised tegevused organiseeritud erinevates vanusegruppides, mis taaskord pakub õpilastele üksteiselt õppimise võimalust ning erinevat sotsiaalset kogemust (Klerfelt & Stecher, 2018). Lisategevuste juures on oluline pakkuda õpilastele piisavalt elulist kogemust ning suunata õpet nii, et neis tekiks seosed õppimise ja päris elu kogemuse vahel (Holtappels, 1994). Pikem integreeritud koolipäev aitab ka lastel paremini minna üle lasteaia päevakavalt koolipäeva süsteemile (Pulkkinen, 2004).

Akadeemiliste tulemuste parandamine

Tuginedes loetud teooriale, võib öelda, et akadeemiliste tulemuste parandamine rakendades kogupäevakooli kontseptsiooni, on üks kõige raskemini saavutatavaid eesmärke. Siiski leidub uuringuid, mis akadeemiliste tulemuste paranemist kinnitavad. Näiteks Saksamaa koolides läbi viidud uuringus selgus, et lastel, kes intensiivselt osalesid kogupäevakooli tunnivälistes tegevustes, olid paremad tulemused matemaatikas ja parem keeleoskus võrreldes teiste õpilastega (Fischer *et al.*, 2014). Ka Berthelon *et al* (2016) viitab oma artiklis erinevate riikide uuringutele, mis näitavad, et pikem koolipäev omab positiivset tulemust laste õpitulemustes. Akadeemiliste tulemuste paranemise seost kinnitab ka Soome MUKAVA projekti tulemused, kus õpilaste lugemis- ja kirjutamisoskus ning arvutamisoskus olid märkimisväärselt kõrgemad neil, kes osalesid integreeritud koolipäeva erinevates huviringides (Pulkkinen, 2012).

Samas on ka uuringuid, mis akadeemiliste tulemuste paranemist ei kinnita (Klerfelt & Stecher, 2018; Steinmann, Strietholt & Caro, 2018; Lilla & Schüpbach, 2019). Antud eesmärgi saavutamise eelduseks on taaskord see, et osalemine tunnivälistes tegevustes oleks intensiivne (Klerfelt & Stecher, 2018), tegevused peavad olema väga kvaliteetsed (Klerfelt & Stecher, 2018; Lilla & Schüpbach, 2019; Steinmann *et al.*, 2018) ning samuti seotud tunnis käsitletud teemadega (Stecher, & Maschke, 2013; Fischer *et al.*, 2014; Steinmann *et al.*, 2018). Samas nähakse ka kohustuslikel mudelitel, kus osalemine kogupäevakooli programmis on kohustuslik, suuremat seost laste akadeemiliste tulemuste parandamisel ning seda eelkõige just sotsiaal-majanduslikult kehvemate perede lastel (Fischer *et al.*, 2014).

Pikem koolipäev annab võimalusi muuta koolipäev mitmekülgsemaks, annab võimalusi viia õppimine koolitunnist väljapoole ning seeläbi laiendab laste üldist silmaringi, sest suurendab õpilaste kultuuritarbimise võimalusi (Martins *et al.*, 2015). Mitmekülgsest üles ehitatud kogupäevakooli programm võib mõjuda aktiivse stiimulina, mis suudab säilitada huvi ja motivatsiooni ka õppimisel tavatunnis (Loukeris *et al.*, 2009).

Lapsevanemate toetamine

Muutused tänapäeva ühiskonnas, tööhõives ning perekonna ülesehituses on tekitanud olukorra, kus sageli lapsevanematel ei ole võimalik laste eest hoolt kanda peale lühikest koolipäeva (Merfeldaite *et al.*, 2018). Seega vastab kogupäevakooli mudel oma pikema päeva ülesehitusega rohkem tänapäeva lapsevanemate vajadustele. Pakkudes lastele peale koolipäeva ohutut keskkonda suurendab see lapsevanemate tööalast konkurentsivõimet (Steinmann *et al.*, 2018; Chaniotakis & Thoidis, 2015) ning pakub lahenduse lastehoiu probleemile (Chaniotakis & Thoidis, 2015).

Erinevad uuringud on kinnitanud, et lapsevanemad on saanud tuge kogupäevakooli süsteemist. Lapsevanemad hindasid kogupäevakooli poolt pakutavaid tasuta lisategevusi, lõunasöögi pakkumist kui ka laste järelevalve võimalust koolis (Martins *et al.*, 2015). Samuti on lapsevanemad rahul abiga, mida kogupäevakooli programm pakub lastele koduste õpiülesannete tegemisel ning kõige enam just madala sotsiaal-majanduslik perede puhul (Fischer *et al.*, 2014). Lisaks võib pikem koolipäev olla tõhusaks poliitiliseks vahendiks emade tööturul osalemiseks, pakkudes emadele rohkem kindlustunnet tööle tagasi naasmisel (Padilla & Cabrera, 2019). Tänapäeva lapsevanemad üha nõudlikumad ning otsitakse oma lastele ühe rohkem kõrge kvaliteediga koole ning kogupäevakool mudelil nähakse potentsiaal koolihariduse kvaliteedi tõstmiseks (Benawa *et al.*, 2018).

Huvitegevust pakuvad lisaks koolidele ka mitmed teised huvikoolid ning organisatsioonid ning paljud pered on leidnud oma lastele tegevusi väljaspool kooli. Kui aga pikk koolipäev on kohustuslik kõikidele lastele, võib see kattuda mõne muu huvitegevusega ning sellisel juhul ei pruugi pikem koolipäev nendele peredele sobida (Chaniotakis & Thoidis, 2015).

Koolikliima parandamine

Kogupäevakooli kontseptsiooni rakendades on võimalik muuta koolipäev mitmekesisemaks ning päeva ülesehitust reguleerida vastavalt laste vajadustele. Õppekavavälistes tegevustes on õpetajatel võimalik tegeleda laste individuaalsete huvidega rohkem kui tavatunnis (Klerfelt & Stecher, 2018). Kui koolipäev vastab rohkem õpilaste individuaalsetele huvidele ning on mitmekülgne, on sellel potentsiaali suurendada laste koolirõõmu. Seda kinnitavad ka mitmed erinevad uuringud (Arnoldt *et al.*, 2010; Benawa *et al.*, 2018; Pulkkinen, 2012).

Kogupäevakooli kontseptsiooni rakendades on võimalik vähendada õpilaste ebasobivat käitumist ja klassi kordamist. Oluline tegur siinjuures on just pakutavad tegevused, mis peavad olema lastele piisavalt atraktiivsed, väljakutset esitavad ning ka

kvaliteetsed, et õpilased soovivad nendes osaleda (Arnoldt *et al.*, 2010). Sarnast kinnitasid ka Soomes läbi viidud MUKAVA projekti tulemused, mis näitasid, et lastel, kes osalesid integreeritud koolipäeva süsteemis, esines vähem käitumuslikke probleeme kui neil, kes ei osalenud. Õpilased, kes osalesid erinevates käsitöö- ja kunstiringides, näitasid üles rohkem püsivust ning hoolsust (Pulkkinen, 2012). Samuti panustab kogupäevakoolis organiseeritud õppekorraldus õpilase isiksuse kujunemisse ning eelkõige moraalsete väärtuste (ausus, vastutus, õiglus, hoolivus jne) kujunemisse (Benawa *et al.*, 2018).

2.3. Kogupäevakooli kriitika ning tulemuslikkus

Kogupäevakooli kontseptsioon võib küll oma eesmärkide seadmisel olla nii lapsevanemaid kui ka lapse arengut toetav, kuid lugedes erinevate riikide uuringuid, siis leiab see ka omajagu kriitikat. Sageli puudutab kriitika just seda, et seatud eesmärged praktikas ei saavutata (Chaniotakis & Thoidis, 2015; Martins *et al.*, 2015; Skopelitou *et al.*, 2018), seda enam just mittekohustusliku mudeli puhul, kus tunnivälistes tegevustes osalemine on vabatahtlik (Chaniotakis & Thoidis, 2015).

Põhjused, miks eesmärged ei saavuta, on palju ning need on erinevad. Näiteks pakutavad laiendatud hariduse tegevused on liiga madala kvaliteediga (Schüpbach, Allmen, Frei & Nieuwenboom, 2017; Schüpbach & Huang, 2018; Steinmann *et al.*, 2018). Lisaks on kriitikana välja toodud, et kogupäevakoolides võib tekkida olukord, kus lapsed on kogu aeg ühes keskkonnas ning see ei ole laste arengut piisavalt toetav (Martins *et al.*, 2015). Selle vältimiseks on oluline teha võimalikult palju koostööd piirkonna erinevate organisatsioonide ning huvitegevuse pakkujatega, et laste päev ei jääks ühekülgselt (Martins *et al.*, 2015).

Murekohana on välja toodud, et kogupäevakooli pikem ning liigselt organiseeritud päev vähendab õpilaste autonoomiat. Samuti võib pikk ning liigselt organiseeritud päev tekitada väsimust, huvi vähesust ning seetõttu ka õpilaste omavahelisi konflikte (Martins *et al.*, 2015). Laste päev peaks olema läbi mõeldud nii, et lastel oleks piisavalt puhkeaega, kuid mitte igav ning õppeprotsess peaks olema loominguline, kuid samas piisavalt intensiivne (Kristiawan & Tobari, 2017). Selleks, et vältida konfliktiolukordi, on oluline tagada piisav personali olemasolu, kes jõuaks kõikide lastega tegeleda ning konfliktiolukordi ennetada (Martins *et al.*, 2015).

Õpetajate vaatenurgast on samuti välja toodud mitmeid murekohti, mis takistavad kogupäevakooli kontseptsiooni eesmärkide saavutamist. Õpetajad küll hindavad neid väärtusi ning eesmärged, mida pikem koolipäev võib pakkuda (Skopelitou *et al.*, 2018), kuid sageli puuduvad piisavad vahendid ning infrastruktuur tegevuste elluviimiseks (Loukeris *et al.*,

2009; Chaniotakis & Thoidis, 2015; Skopelitou *et al.*, 2018) ning ka piisav rahastus (Loukeris *et al.*, 2009; Skopelitou *et al.*, 2018) ning piisav riigipoolne tugi (Skopelitou *et al.*, 2018). Mitmekülgsed vahendid ja võimaluste olemasolu aga aitab kaasa pedagoogilise kliima ning õppimist ja loovust soodustava ning atraktiivse keskkonna kujunemisele (Loukeris *et al.*, 2009). Samuti on koole, kus kogupäevakooli programm on pigem lihtsalt lisategevuse võimalus peale koolipäeva ning tegevused ei ole piisavalt õppekavaga seotud (Chaniotakis & Thoidis, 2015) ning puudub koostöö lisategevusi läbi viivate õpetajate ning tunde andvate õpetajate vahel (Skopelitou *et al.*, 2018).

Ühe murekohana on veel välja toodud laste vähene osalus kogupäevakooli tunnivälistes tegevustes ning seda just mittekohustuslike mudelite puhul (Arnoldt *et al.*, 2010; Fischer *et al.*, 2014; Martins *et al.*, 2015), sest sageli need lapsed, kes lisategevusi ning pikemat koolipäeva kõige enam vajavad, näiteks madalama sotsiaal-majandusliku tausta või sisserännanud perede lapsed, seda võimalust ei kasuta (Arnoldt *et al.*, 2010; Fischer *et al.*, 2014). Siin on aga kogupäevakooli mudel, kus laiendatud hariduse tegevused on integreeritud koolipäeva sisse kohustusliku osana, üheks variandiks, mis õpilaste osalemist aitaks suurendada (Martins *et al.*, 2015; Pulkkinen, 2012) ning samuti ka mudel, kus peale tavatunde kogupäevakooli programmis osalemine on kohustuslik (Fischer *et al.*, 2014; Martins *et al.*, 2015).

Selleks, et paremini saavutada kogupäevakooli kontseptsiooni eesmärgid ning et päev moodustuks terviku, on oluline mitmete osapoolte omavaheline koostöö ning efektiivne juhtimine. Ka õpetajad peavad olema kaasatud kogu päeva planeerimisse ning olema motiveeritud kogupäevakoolis töötama (Loukeris *et al.*, 2009). Loukers *et al.* (2009) toob veel välja õpetajate omavahelise koostöö, õpetajate ja õpilaste omavaheliste suhete olulisuse ning rõhutab koostöö vajalikkust nii lapsevanemate kui ka teiste kogukonna organisatsioonide vahel.

2.4. Kogupäevakooli kontseptsiooni ning mudeli kujunemine

Juba pikka aega eeldatakse koolilt hariduse pakkumist avatumas ja laiemas perspektiivis, pakkudes lastele rohkem aega ning sidudes igapäevane õppetöö sotsiaalse õppimise ning vaba aja tegevustega (Holtappels, 1994). Hariduse andmine ei ole enam ammu pelgalt õppekava või õpiku läbimine. Muutused tänapäeva ühiskonnas on tinginud vajaduse muudatuste järele ka kooli funktsiooni laiendamisel (Chaniotakis & Thoidis, 2015; Martins *et al.*, 2015).

Kogupäevakoolide kujunemise lugu algab juba 1960-ndatel aastatel, mil hakati üha enam märkama sotsiaalsest taustast tulenevat ebavõrdsust. Näiteks Saksamaal anti haridusministeeriumi poolt soovitusi alustada kogupäevakooli mudeli eksperimenteerimisega juba aastal 1968 (Holtapples, 1994), mis aga tol ajal populaarsust ei kogunud (Holtapples, 1994; Pfeifer & Holtapples, 2008). PISA testi tulemused ja PISA „shock“ oli see, mis andis tõuke kogupäevakoolide laiemale levikule (Klerfelt & Stecher, 2018). Nii nagu Saksamaal on ka mitmetes teistes riikides kogupäevakooli kontseptsiooni rakendamine olnud hariduspoliitiline suund. Näiteks Kreekas, Soomes, Portugalis ja Šveitsis (Pulkkinen, 2012; Martins *et al.*, 2015; Klerfelt & Stecher, 2018; Skopelitou *et al.*, 2018). Paljud koolid ei pakkunud peale kooli tunniväliseid tegevusi (Arnoldt *et al.*, 2010) ning huvitegevuse ja pikema päeva potentsiaali hakati probleemi lahendamisel üha enam märkama.

Kui Saksamaal oli kogupäevakooli kontseptsiooni rakendamise tõukejõuks ebavõrdsuse vähendamise soov hariduses (Klerfelt & Stecher, 2018), siis näiteks Kreekas sai kogupäevakooli kontseptsioon alguse pigem vajadusest toetada lapsevanemaid ning suurendada nende tööturu võimalusi. Kogupäevakoolid tegutsevad seal põhimõttel, et peale tunde programmis saavad osaleda need õpilased, kelle mõlemad vanemad töötavad pikalt (Skopelitou *et al.*, 2018). Šveitsis võeti suunaks huvitegevuse kättesaadavuse suurendamine, mis aitaks vähendada sotsiaalsest taustast tingitud ebavõrdsust hariduses (Schüpbach *et al.*, 2018) ning Soomes märgati murekohana laste liigset üksi olemise aega (Pulkkinen, 2004). Portugali kogupäevakoolid on aga tekkinud eelkõige vastamaks globaliseerunud ühiskonna muutustele ning eesmärgiga toetada nii lapsevanemaid, pakkuda turvalist keskkonda lastele kui ka tagada neile võrdsemad võimalused hariduse omandamisel. Kõige enam pööratakse rõhku just sotsiaalsete oskuste arendamisele, pakkudes tasuta õppekava rikastavaid tegevusi (Martins *et al.*, 2015).

Erinevate riikide näidetel võib eristada kohustuslikke ja mittekohustuslikke mudeleid (Fischer *et al.*, 2014; Skopelitou *et al.*, 2018). Saksamaa näitel võib neid jagada kolmeks: avatud kogupäevakoolid, kohustuslikud kogupäevakoolid ja sega mudel. Esimesel juhul on osalemine peale tunde tegevustes vabatahtlik, teise mudeli puhul on osalemine päeva pikemas osas kohustuslik vähemalt kolm korda nädalas ning viimase mudeli puhul on osalemine kohustuslik teatud grupile või klassile koolist (Fischer *et al.*, 2014). Soomes on aga levinud kogupäevakooli põhimõtetel tegutsev *Integrated School Day* ehk integreeritud koolipäev. Nende all mõeldakse koole, kus tunnivälised tegevused on enamasti integreeritud ning lõimitud nii päeva alguses, keskel kui ka lõpus (Pulkkinen, 2012). Ka see, mis kooliastmes kontseptsiooni rakendatakse on erinev. Näiteks Šveitsis ja Kreekas kasutatakse seda pigem

algklassides (Schüpbach *et al.*, 2018; Skopelitou *et al.*, 2018), kuid Saksamaal on kontseptsiooni rakendamine levinud kuni põhikooli lõpuni (Klerfelt & Stecher, 2018).

2.5. Pikema päeva võimalused ning kogupäevakoolid Eestis

Eestis on huvitegevust ning pikapäevarühma võimalust pakkunud koolid juba pikki aastaid. Tulenevalt Põhikooli- ja gümnaasiumiseadusest ei ole koolid kohustatud pikapäevarühmasid organiseerima (Põhikooli- ja gümnaasiumiseadus, 2010), kuid näiteks 10.11.2020 seisuga on pikapäevarühma kasutamine märgitud 8 056 õpilasele 231 Eesti koolis (Autori EHISe päring 21.12.2020). Tulenevalt seaduses sätestatud eesmärkidest organiseeritakse pikapäevarühmas õppekavavälise tegevusena järelevalvet, suunatakse õppest vaba aja sisustamist ning huvide arendamist ning pakutakse pedagoogilist juhendamist ja õpiülesannete täitmise võimalust (PGS, 2010). Pikapäevarühmad on loodud koolide juurde sarnasel kogupäevakoolide ühele eesmärgile ehk siis toetamaks lapsevanemaid, kelle tööpäevad on pikad ning on vajadus leida oma lapsele selleks ajaks hoiukoht (Riiklike perepoliitiliste ..., 2009).

Pikapäevarühmade tegevust on Eestis üsna vähe uuritud ning puuduvad ka täpsed juhised sealse töö korraldamiseks (Liiv, 2016). Küll aga tooksin välja Anu Liivi magistritööst aspekti, et pikapäevaõpetajad nägid lisaks PGSSis välja toodud pikapäevarühma tegevustele olulise ülesandena laste sotsiaalsete oskuste arendamist (Liiv, 2016), mis omakorda kattub juba eelnevalt välja toodud kogupäevakooli ühe eesmärgiga.

Ka huvihariduse ja huvitegevuse olulisuse tõusu laste arengus on viimastel aastatel Eestis märgata ning riik on teinud samme selle kättesaadavuse suurendamiseks. Näiteks 2017. aastal seadusega kehtestatud riiklik huvihariduse ja huvitegevuse täiendav toetus kohalikele omavalitsusele (Noorsootöö seadus, 2010). Eesti koolid ei ole aga kohustatud huviringe organiseerima, kuid sageli seda siiski tehakse. Kui vaadata RAKE poolt läbi viidud huvihariduse ja huvitegevuse pakkujate uuringut, siis on just üldhariduskoolid need asutused, mis kõige enam (49%) lastele ja noortele erinevaid huvitegevusi pakuvad. Rahastamine toimub enamasti kohaliku omavalitsuse eelarvest ning valdavalt on koolides tegutsevate huviringide juhendajateks oma kooli õpetajad (84%) ning harvem teiste huvikoolide või teenusepakkujate õpetajad (Villenthal *et al.*, 2016).

Huvitegevus ja huviharidus toetab üldpädevuste ja erinevate oskuste kujunemist ning seetõttu aitab noortel tulevikus paremini hakkama saada ning kujuneda algatusvõimelisteks ning ettevõtlikeks kodanikeks (Noortevaldkonna arengukava, 2013). Lugeses noorsootöö eesmärki (Noorsootöö seadus, 2010) ning põhikooli ja gümnaasiumi ülesandeid (PGS, 2010), on need sisuliselt vägagi sarnased. Siiski omavahelist koostööd kooli ning huvitegevuse

pakkujate ning noortekeskuste vahel tehakse pigem harva. Noorsootöös nähakse võimet suurendada laste õppimispotentsiaali ning selle integreerimine tihedamini kooliga võib aidata lapsi mitmel erineval viisil, näiteks kooliga kohanemisel kui ka õpiraskuste puhul ning võib suurendada laste koolirõõmu (Kost, 2011). Kogupäevakool annab võimaluse siduda noorsootöö, huvitegevuse, spordi ning pikapäevarühma tegevused üheks tervikuks ning annab noortele võimaluse oma aega võimalikult arendavalt sisustada, pakkudes rohkem huvitegevuse võimalusi koolisisestelt (Kost, 2011).

Kogupäevakoolile omaseid tunnusoone (peale tunde huvitegevuse programm ja pikapäevarühma võimalus, abi koduste õpiülesanne tegemisel pikapäevarühmas) leiab ka mitmetest Eesti koolides, kes kogupäevakooli nime ei kanna. Mõeldes aga kontseptsiooni laienenud eesmärgile, mis pakub palju enam kui turvaline koht kus olla ja huvitegevuse võimalus (Chaniotakis & Thoidis, 2015), siis ei vasta praegused tavakoolid sellele.

Kogupäevakoolid ei ole Eestis laialdaselt levinud, kuid üha enam leidub koole, kes seda nimetust on kasutama hakanud. Näiteks Tartu Erakooli filiaal LõunaTera, kus mudeli ülesehitusel on kasutatud üldõpetust, liikumistegevust päeva keskel ning loovtegevusi nii, et lastel moodustuks koolipäev terviku (Pärismaa, 2017; Truija, 2019). Elva Gümnaasium aga pakub tasulist kogupäevakooli programmi esimese klassi õpilastele, kus samuti kasutatakse üldõpetust ning päeva lõpus erinevaid loovtegevusi ning huviringe. Sealse kogupäevakooli eesmärk on suurendada huvitegevuse võimalusi ning pakkuda tuge lapsevanematele (Elva Gümnaasium, 2019).

2017/2018. õppeaastal osales kaheksa Tallinna kooli pilootprojektis kogupäevakooli kontseptsiooni rakendamisel. Saades esmalt ülevaade Soome haridusministeeriumi spetsialistilt seoses kontseptsiooni rakendamisega, arendas iga kool vastavalt oma võimalustele välja neile sobivad mudelid. Näiteks rõhudes rohkem õues olemisele ning pikematele õuevahetundidele päeva sees või siis muutes koolipäev paindlikumaks, arvestades rohkem õpilaste vajadusi ning lõimides huviringi tegevused rohkem koolitundidega (Jürisaar & Väär, 2018).

Eesti paistab PISA testi tulemustes silma pigem positiivselt, olles mitmetes valdkondades tipus ning samuti on madalam sotsiaalse tausta mõju õpitulemustele. Koolikliima osas, nagu näiteks kooliga seotus ehk kuuluvustunne ja õpetajate toetuse tajumine, nii häid tulemusi Eestis näidata ei ole (Tire, Puksand, Lepmann, Henno, Lindemann, Täht, Lorenz, Silm, 2019). Kogupäevakool kontseptsiooni rakendades on aga võimalik seda parandada (Arnoldt *et al.*, 2010; Benawa *et al.*, 2018; Pulkkinen, 2012) ning neid probleemseid kohti on minu hinnangul Eesti koolides kindlasti veel, kus kogupäevakool

saaks õpilasi ning peresid toetada. Samas näen aga probleemina seda, et kontseptsioonini on keeruline jõuda ning seda rakendada, kuna puuduvad autorile teadaolevalt empiirilised uuringud antud valdkonnas, puudub kogupäevakoolidega seotud ülevaade ja statistika ning piisav eesti keelne materjal.

Luunja Keskkoolis on samuti töökoosolekutel kogupäevakooli teema üles kerkinud ning arutletud, kuid siiani on jäänud see vaid mõtte tasandile (Autori isiklik suhtlus koolijuhiga 16.02.2020). Lisaks on piirkonna haridusnõunik näinud kogupäevakooli kontseptsioonil Luunjas suurt potentsiaali, eelkõige suurendades huvitegevuse kättesaadavust piirkonnas (Autori isiklik suhtlus 09.04.2019). Kuna magistriõpingute jooksul olin eelnevalt Luunja piirkonnas läbi viinud oma praktikatöö, siis sealne huvi kogupäevakooli vastu oli mulle teada ning pakkusin Luunja haridusnõunikule ning koolijuhile võimalust koostööks, et tuua oma magistratöoga kokku sealsete kogukonnaliikmete arvamused kogupäevakooli kontseptsiooni ning mudeli rakendamisvõimaluste osas Luunja Keskkoolis, mis võiks neid aidata lähemale kogupäevakooli mudeli rakendamisele.

Laste vähene osalus tunnivälistes tegevustes (Arnoldt *et al.*, 2010; Klerfelt & Stecher, 2018; Schüepbach & Huang, 2018), liiga pikk aeg ilma täiskasvanu järelevalveta (Pulkkinen, 2012; Merfeldaite *et al.*, 2018) ning ebavõrdne olukord hariduse omandamisel tulenevalt perekondlikust taustast (Arnoldt *et al.*, 2010; Fischer *et al.*, 2014; Merfeldaite *et al.*, 2018) on viidanud vajadusele kogupäevakooli mudeli rakendamisele. Mudeli rakendamine aitaks suurendada õpilaste osalust huvitegevuses (Arnoldt *et al.*, 2010; Fischer *et al.*, 2014), toetab lapsevanemaid (Martins *et al.*, 2015) kui ka õpilaste arengut mitmel erineval viisil (Pulkkinen, 2012). Seega tõstatus uurimisprobleem – kuidas toetada õpilaste kaasatust huvitegevuses, nende arengut ning ka lapsevanemaid läbi kogupäevakooli mudeli rakendamise ühe kogukonna näitel.

Magistritöö eesmärk on välja selgitada kogukonnaliikmete (perede, õpetajate ja valla haridusnõuniku) arvamused kogupäevakooli kontseptsiooni rakendamise võimalustest Luunja Keskkooli I kooliastme näitel. Käesolevas uurimistöös keskendusin nii hetkeolukorra kaardistamisele kui ka arvamustele kogupäevakooli kontseptsioonist ning selle rakendamisvõimalustest mudeli ülesehitusel. Tulenevalt teooriast (Schüepbach *et al.*, 2018; Skopelitou *et al.*, 2018) ning Eestis levinud kogupäevakooli mudelitest (näiteks Elva Gümnaasiumi kogupäevakool, Tallinna Kuristiku Gümnaasium, Tartu LõunaTera, Gustav Adolphi Gümnaasium) on näha, et sageli on kogupäevakooli programme rakendatud algklassides ning seetõttu keskenduti esimesele kooliastmele.

Tulenevalt töö eesmärgist seadsin endale iga sihtgrupi juurde täpsemad eesmärgid ning uurimisküsimused. Perede sihtgrupi uurimisel oli eesmärgiks välja selgitada perede vajadused ning arvamused kontseptsiooni ning mudeli rakendamisvõimaluste osas ning sellest tulenevalt seadsin endale järgnevad uurimisküsimused:

1. Kuidas kirjeldavad pereliikmed koolipäeva rütmi ja oma tegevusi seoses koolipäevaga?
2. Millised on perede arvamused kogupäevakooli kontseptsiooni ning mudeli rakendamisvõimaluste osas?

Õpetajate uurimisel oli eesmärgiks kaardistada hetkeolukord koolis kogupäevakooli mudelile üleminekuga seonduvates valdkondades ning välja selgitada õpetajate arvamused kontseptsiooni ning mudeli rakendamisvõimaluste osas. Sellest tulenevalt püstitasin järgnevad uurimisküsimused:

3. Milline on õpetajate hinnangul hetkeolukord koolis kogupäevakooli mudelile üleminekuga seonduvates valdkondades?
4. Millised on õpetajate arvamused kogupäevakooli kontseptsiooni ning mudeli rakendamisvõimaluste osas?

Kolmanda sihtgrupi osas oli soov siduda tööga kohaliku omavalitsuse võimalused, täpsemalt haridusnõuniku arvamused, kes kooli pidajale hariduse valdkonnas nõu annab ning valdkonda piirkonnas arendab. Sellest tulenevalt seadsin uurimisküsimuseks:

5. Millised on Luunja haridusnõuniku arvamused kogupäevakooli kontseptsiooni ning selle rakendamisvõimaluste osas?

3. Metoodika

Käesoleva uurimuse eesmärgi saavutamisel oli oluline välja selgitada uuritavate subjektiivsed arvamused ning seetõttu kasutasin kvalitatiivset lähenemist, mis annab võimaluse uuritavatega suheldes keskenduda nende väljaöeldule ning seeläbi jõuda tähenduslike üksusteni ning väljaöeldu tõlgenduseni (Laherand, 2008).

3.1. Valim

Perede valimi moodustamisel kombineerisin töö käigus mugavusvalimit lumepallivalimiga (Õunapuu, 2014). Kuna esialgne plaan saada uuritavaid peresid õpetajate kaudu, ei õnnestunud, siis leidsin uuringusse esimesed kolm peret isiklike tuttavate kaudu ehk siis pered, kes olid lihtsasti kättesaadavad ning valmis koostööks (Õunapuu, 2014). Seejärel jagasid kontakte juba intervjuus osalenud lapsevanemad ise. Selleks, et perede valim oleks

populatsiooni võimalikult hästi kirjeldav, seadsin valimile kriteeriumiks, et oleks kajastatud esimesest kooliastmest nii esimese, teise kui ka kolmanda klassi pere ning et valimis oleks erinevate elukohtadega pered nii Luunja alevist, uuselamurajoonidest kui ka Luunjast kaugemal. Täpsemad kriteeriumid said paika pandud lähtudes Luunja Keskkooli direktori ning ühe lapsevanema soovitustest ning Luunja piirkonna eripära analüüsides. Täpsemad kriteeriumid ning perede arv on kirjas töö lisas (Lisa 1).

Perede leidmine intervjuudesse oli ajakulukas, kuna toimus mitme inimese kaudu. Suhtlemine lapsevanematega toimus sotsiaalmeedia ning telefoni teel. Pereintervjuudesse otsisin lapsevanemaid koos lapsega ning esialgu seadsin endale eesmärgiks läbi viia vähemalt kuus intervjuud. Kuna saadud info kuue intervjuu põhjal ei tundunud piisav, siis tegin veel lisaks kaks intervjuud, kuni tundsin, et intervjuudega on saavutatud andmete küllastus ehk enam uut infot juurde ei lisandunud. Kokku osales intervjuudes kaheksa lapsevanemat, täpsemalt seitse ema ning üks isa ning kokku kaheksa last, kellest seitse poissi ning üks tüdruk. Neli teise klassi õpilast, kaks esimese klassi õpilast ning kaks kolmanda klassi õpilast ning kolmes peres oli ka lasteaiaaegne laps.

Õpetajate valimi moodustamisel kasutasin taaskord mugavusvalimit ning seadsin kriteeriumiteks, et oleks esindatud esimese kooliastme esimese, teise kui ka kolmanda klassi õpetajad ning et valimis oleksid erineva tööstaažiga õpetajad. Samuti oli minu jaoks oluline õpetaja motivatsioon ning huvi teema vastu, mida ka intervjuu kutsungi e-kirjas rõhutasin. Koolijuht suunas mind ühe algklassi õpetaja poole, kes oli ka ise nõus intervjuus osalema ning kes soovitas, milliste järgmiste õpetajate poole võiksin pöörduda, et valim vastaks seatud eesmärkidele. Samuti soovitas esimeses intervjuus osalenud õpetaja kaasata valimisse neljandatest klassidest ühe õpetaja, kuna Luunja Keskkoolis on pikapäevarühm kui ka klassiõpetajad kuni neljanda klassini. Kokku saatsin järgmiste uuritavate leidmiseks kuus e-kirja ning nädala pärast kordusmeilid, kuna ei olnud saanud ühtegi vastust. Seejärel sain kaks eitavat vastust ning neli nõusolekut. Valim õnnestus moodustada eelpool välja toodud kriteeriumitele vastavalt ning esindatud oli 1.- 4. klasside erinevate tööstaažidega viis klassijuhatajat. Kuna Luunja kooli õpetajate arv on pigem väike, siis oma töös eraldi intervjuueeritavate taustaandmeid välja ei too, et tagada intervjuueeritavate anonüümsus.

Kolmanda sihtgrupi valimi moodustamisel kasutasin sihipärast valimit (Laherand, 2008) ning valisin ekspertintervjuusse Luunja valla haridusnõuniku, kelle töövaldkondadeks on haridus, kultuur, sport ja noorsootöö ja on nõunikuks kooli pidajale ning seega minu hinnangul sobib esindama kohaliku omavalitsuse vaatenurka antud teemas.

3.2. Andmekogumine

Andmete kogumiseks kasutasin kõikide intervjuude puhul poolstruktureeritud intervjuusid (Õunapuu, 2014), mille käigus tuginesin eelnevalt koostatud intervjuukavale, kuid jätsin endale võimaluse küsida intervjuu käigus täpsustavaid küsimusi. Lisaks intervjuudele suhtlesin uurimistöö käigus ka Luunja Keskkooli direktori ning huvijuhiga.

Lapsevanematele saatsin eelnevalt enda koostatud kokkuvõtte (Lisa 2) kogupäevakooli kontseptsioonist ning soovitasin lugeda võimalusel mõnda Õpetajate Lehe artiklit kogupäevakoolist. Õpetajatele saatsin lisaks teema kokkuvõttele erinevate Eesti kogupäevakoolide näiteid ning lingid kodulehtedele (Lisa 3) ja ka lapsevanemate intervjuu tulemused. Minu eelneva materjaliga tutvus kaheksast lapsevanemast viis ning viiest õpetajast kolm.

Intervjuukavad koostas vastavalt püstitatud uurimisküsimustele ning samuti ka eelnevalt läbi töötatud teooriale, millest tulenevalt panin paika teemad (näiteks huvitegevus, laste üksi veedetud aeg, pikapäevarühma tegevus, takistused jne), mis uurimist vajavad ning sellest tulenevalt koostas täpsemad küsimused.

Intervjuu kavad (Lisa 4-6) oli jaotatud kolmeks: sissejuhatavad küsimused, põhiküsimused ning kokkuvõttev osa. Esmalt küsisin sissejuhatavaid küsimusi, et luua kontakti ning mis aitaksid intervjuueeritaval teemasse sisse elada ning seejärel juba põhiküsimused, mis omakorda jagunesid õpetajate ja pere intervjuudes kaheks teemablokiks. Esimesed põhiküsimused olid mõlemates intervjuudes olukorra kaardistamise küsimused. Teine osa põhiküsimusi oli konkreetsemalt kogupäevakooli kontseptsiooni ning mudeli ülesehituse kohta. Intervjuu lõpetasin kokkuvõtivate küsimusega, mis võimaldas intervjuueeritaval veel mõtteid lisada, mida küsimuste kaudu ei olnud käsitletud. Ekspertintervjuu puhul kasutasin sissejuhatava küsimusena olukorra kaardistamise küsimust seoses koostööga ning seejärel juba konkreetsemad kogupäevakooliga seotud küsimused ning kokkuvõttev küsimus.

Kõik küsimused formuleerisin avatud küsimustena, jättes endale võimaluse ka lisaküsimusteks. Õpetajate intervjuu puhul sain ka tagasiside, et kasutasin intervjuueeritava hinnangul liiga palju täpsustavaid küsimusi kohe peale esialgset küsimust ning püüdsin järgnevas intervjuudes seda vältida. Suurema osa küsimustest moodustasid hinnangu, arvamuste ning rahulolu välja selgitamise küsimused, mille kaudu oli võimalik analüüsida nii valmisolekut kui ka vajadusi kontseptsiooni rakendamisel.

Kavade koostamisel vältisin *kas* küsimusi ning suunavaid küsimusi ning prooviintervjuuga sai kontrollitud küsimuste selgus. Pereintervjuude prooviintervjuu viisin

läbi oma kolleegi ning tema tütreaga, kes käib kolmandas klassis ning palusin neil vastata enda koolist lähtuvalt. Prooviintervjuu kestis 45 minutit ning vastavalt saadud tagasisidest tegin mõningad küsimuste sõnastuse muudatused. Õpetajate prooviintervjuu viisin läbi ühe tuttavana, kes töötab väikeses maakoolis ning taaskord suunasin teda enda koolist lähtuvalt vastama. Prooviintervjuu osutus intervjuueeritava hinnangul liiga mahukaks ning keeruliseks ning sellest lähtuvalt sõnastasin küsimusi ümber, lahutasin osadeks ning võtsin ära ka mõned küsimused, mis tundusid korduvad. Uue küsitluskavaga tegin taaskord ühe väikekooli õpetajaga prooviintervjuu, mis sujus hästi, kestis umbes 45 minutit ning muudatused olid vastavalt tagasisidest minimaalsed. Prooviintervjuud uurimustulemustes ei kajastu. Ekspertintervjuul prooviintervjuud ei toimunud. Intervjuu kavad saatsin enne päris intervjuu läbiviimist ka juhendajatele tagasisidestamiseks. Intervjuu kavad on lisatud töö lisadesse.

Pereintervjuud toimusid oktoober–november 2020 ning õpetajate intervjuud november–detsember 2020 ning ekspertintervjuu detsembris. Õpetajate intervjuud kui ka ekspertintervjuu toimusid Zoomi vahendusel ning pereintervjuudest viiel korral kutsuti mind intervjuud tegema oma koju, kahel korral kohtusin peredega Tartu linna kohvikus ning ühel juhul viisin intervjuu läbi Zoomi vahendusel. Kõige lühem pereintervjuu kestis 25 minutit ning kõige pikem 55 minutit, kõige lühem õpetaja intervjuu kestis 45 minutit ning kõige pikem 1,5 tundi ning ekspertintervjuu kestis peaaegu kaks tundi.

Intervjuu alguses tutvustasin ennast, töö eesmärki, seda, mida olin juba antud hetkeks uurinud ning ka seda, mida veel uurimistöö käigus plaanin uurida. Küsisin luba lindistamiseks ning kinnitasin, et intervjuus osalenud jäävad anonüümseteks ning kedagi oma uurimistöös õiget nimepidi välja ei too ning kõrvaldan kõik äratundmist võimaldavad andmed. Seda siis välja arvatud ekspertintervjuu puhul.

Intervjuud transkribeerisin koheselt peale intervjuu toimumist kasutades Tallinna Tehnikaülikooli Küberneetika Instituudi foneetika- ja kõnetehnoloogia labori spetsialistide poolt välja töötatud transkriptsiooniprogrammi (Alumäe, Tilk, & Asadullah, 2018). Meilile saadetud transkriptsiooni failide kvaliteet oli väga erinev, kuid kõik intervjuud vajasisid põhjalikku vigade parandust. Peale intervjuude uuesti üle kuulamist analüüsisin ka ennast kui intervjuu läbiviijat ning sageli selgus, et olin ka lapsevanemate intervjuude puhul liiga agar lisaküsimuste küsimisel ning püüdsin taaskord ennast intervjuueerimise käigus tagasi hoida ning mitte liigselt intervjuueeritavat suunata või vahele segada.

3.3. Andmeanalüüs

Andmete analüüsimisel kasutasin kvalitatiivset sisuanalüüsi induktiivset lähenemist (Õunapuu, 2014). Andmete analüüsimisel kasutasin QCMap keskkonda, mis muutis antud protsessi mugavamaks. Analüüsi protsessi alustasin intervjuude kodeerimisega, ehk tähenduslike üksuste leidmisega. Töö protsessi oli kaasatud kaaskodeerija, kõikide sihtgruppide intervjuude puhul sama isik. Lapsevanemate intervjuude kodeerimisel oli kaaskodeerija leidnud rohkem tähenduslikke üksusi ning sellest tulenevalt selgus, et olin pereintervjuudes kodeerimisel juba mõttes pigem alakategooriad koostanud, ning seega püüdsin keskenduda rohkem tähenduslikele üksustele. Õpetajate intervjuude puhul oli kodeering kooskõlas minu poolt eelnevalt läbi viidud kodeerimisega. Ekspertintervjuu puhul oli kaaskodeerijal rohkem tähenduslikke üksuseid, kuid minu hinnangul ei läinud paljud kokku neist uurimisküsimusega.

Kui tähenduslikud üksused olid QCMap programmis ära märgitud moodustasin nendest alakategooriad ning seejärel juba eraldi failis peakategooriad. Kodeerimise täpsem kirjeldus on järgnevas peatükis ning näited töö lisas 7. Samuti pidasin uurimistöö käigus uurijapäevikut eraldi märkmikuna, kuhu panin kirja erinevate kohtumiste memod ning ka jooksvalt töö protsessi mõtteid, mis hiljem metoodika osa koostamisel abiks olid. Eraldi andmestikuna uurijapäevikut ei analüüsinud.

Magistritöö protsessis lähtusin Hea teadustava kokkuleppe põhimõtetest. Valisin uurimisprobleemi lähtuvalt enda isiklikust huvist teema vastu. Antud teemal on küll kujunenud enda isiklikud seisukohad, kuid tööd läbi viies ning andmeid töödeldes, olin võimalikult objektiivne ning lähtusin vaid intervjuudes välja toodud ütlustest ja arvamustest. Samuti on luba küsitud kooli nime kajastamisel uurimistöös (Hea teadustava, 2017).

4. Tulemused

4.1. Pered

Järgnevalt annan ülevaate uurimisküsimuse **“Kuidas kirjeldavad pereliikmed koolipäeva rütmi ja oma tegevusi seoses koolipäevaga?”** andmeanalüüsi tulemustest. Andmeid kodeerides märkisin 79 koodi, millest tekkis 12 alakategooriat ning seejärel moodustus neli peakategooriat: 1. kodus üksi veedetud aeg, 2. osalemine pikapäevarühma tegevuses 3. huvitegevus 4. õpilaste koormus.

Kodus üksi veedetud aeg

Valimisse sattunud pere vanemate töögraafikud olid väga erinevad, siis varieerus laste üksi olemise aeg pere lõikes nullist kuni viie tunnini. Muret lapse üksi olemise osas väljendati juhul, kui laps pidi olema üksi kodus ligi viis tundi ning ka esimese klassi laste puhul.

Lapsevanemad pigem usaldasid oma lapsi ning uskusid, et nad saavad kodus hakkama, kuid muret tunti pigem laste õppimisega seondult ning nutiseadmes veedetud aja pärast.

See, et ta pikaspäevas tihti enam ei käi, on esimest aastat, sest nüüd ta on justkui piisavalt suur, et nüüd ta saab kodus ilusti ise hakkama oma toimetustega. Aga eelmised kaks aastat on ta olnud väga aktiivne pikapäevarühmas käia, käis iga päev. (Lapsevanem 8, 3. kl)

Üksi kodus olles lapsed vaatasid televiisorit, olid arvutis või nutiseadmes. Õues mängimist tõi välja vaid üks laps. Koduseid õpiülesandeid enamus lastest ise üksi kodus tegema ei hakanud. Kaheksast lapsed kolm tõi välja, et ka õpivad ise, kui oskavad, kuid enamasti olid lapsevanemad need, kes suunasid lapsed õppima, kui töölt koju jõudsid.

Osalemine pikapäevarühma tegevuses

Luunja Keskkoolis tegutseb nädala sees pikapäevarühm kell 12.20–14.55 esimese kuni neljanda klassi lastele. Pikapäevarühma tegevuste alla kuulub õpiülesannete täitmine, aeg õues olemiseks ning vabategevusteks (Luunja Keskkool s.a.). Pikapäevarühma registreerib lapsevanem lapse vastava ankeedi alusel. Aasta 2020 lõpu seisuga on pikapäevarühmas 1.-4. klassi kohta menetletud 68 taotlust, millest 34 esimese klassi õpilaste hulgast (isiklik suhtlus Luunja Keskkooli huvijuhiga 29.12.2020). Lastele on organiseeritud ka pikapäevarühma toitu, mis on tasuline. Lastel, kes ootavad koju saamiseks bussi või huviringi minekut on kohustatud võtma osa pikapäevarühma tegevustest.

Intervjuus osalenud kaheksast lapsest käis pikapäevarühmas viis last ning seda vaid päevadel, mil oli vaja oodata huviringi või koolibussi. Nendes viiest lapsest üks käis pikapäevarühmas niisama aja veetmiseks, kuigi tegelikult vajadust ei olnud. Kaks last, kes pikapäevarühmas ei käinud, eelistasid minna koju, kuigi mõlemal juhul pidid olema kodus üksi. Ka päevadel, mil lastel ei olnud vajadust pikapäevarühmas olla, eelistati minna varasema bussiga koju, isegi kui seal viibiti täiskasvanu järelevalveta. Samuti eelistasid kodus oodata need lapsed, kes elasid koolimajal lähemal või kellel oli võimalus enne huviringi algust koju minna.

Ta saab täpselt pikapäeva rühmas oma aja parajaks teha. Ja üks päev siis enne trenni on tal pikapäevarühm ja ühel päeval on hoopis pärast, et bussi oodata. Et pikapäevarühm on kella kolmeni meil seal koolis, mis on nagu hästi hea. (Lapsevanem 4, 3. kl)

Pikapäevarühmas lapsed teevad oma koduseid õpiülesandeid, kuid mitte alati ning võimalik on pikapäeva õpetajalt vajadusel abi küsida. Samuti kasutavad lapsed seda aega mängimiseks ning sõpradega suhtlemiseks.

Huvitegevus

Luunja koolis on võimalik osa võtta erinevatest ringidest ning kokku on valikus 19 huviringi, millest neli on väljastpoolt teenusepakkujad ning ülejäänud huviringe juhendavad oma kooli õpetajad. Suurem osa ringidest on õpilastele tasuta, vaid kaks huviringi on tasulised (isiklik suhtlus Luunja Keskkooli huvijuhiga 29.12.2020). Luunja Keskkooli esimeses kuni neljandas klassis õpib kokku 203 õpilast (Luunja Keskkool s.a.), kellest 120 osaleb koolis toimuvates huviringides (isiklik suhtlus Luunja Keskkooli huvijuhiga 29.12.2020). Kõige enam võtavad huviringidest osa esimese ja teise klassi õpilased, täpsemalt vastavalt 35 last esimestest ja 36 õpilast teistest klassidest. Kõige aktiivsemad huviringides osalejad on teise klassi õpilased, kellest ligi 84% osalevad huvitegevuses.

Enamus lapsevanemaid arvasid, et huvitegevus on oluline, kuid rõhuasetus oli lapsevanemate lõikes erinev. Oli lapsevanemaid, kes seda niivõrd oluliseks ei pidanud ning oli ka neid, kes arvasid, et kindlasti peaks laps mingis huvitegevuses osalema. Mitmed lapsevanemad tõid välja, et huvitegevus peaks olema huvipõhine ning ei tohiks muuta lapse päeva koormavaks. Oli ka üks lapsevanem, kes tõi välja, et pigem suunab last katsetama ning proovima erinevaid huvitegevusi, et laps leiaks, mis talle meeldib. Huvitegevuse olulisuse juures lapse arengus toodi välja, et see annab lastele uusi teadmisi, arendab last, õpetab suhtlema ning erinevad oskusi, mida tulevikus vaja võib minna. Lisaks toodi välja, et huvitegevuses osalemine vähendab laste aega nutiseadmetes.

Hindan, ikka peaks olema. Muidu peale kooli istutakse siin telefonis tiktokkides. Et midagi võiks ikka olla. (Lapsevanem 4, 3. kl)

Kindlasti on see väga oluline, et suhtlus, kindlasti uued teadmised tulevad kindlasti. (Lapsevanem 7, 1. kl)

Kaheksast intervjuueritavast perest ei osalenud kaks last kooli huvitegevuses. Ühel juhul ei olnud lapsele valikus huvipakkuvat ringi ning teisel juhul ei osaletud laps erinevat juhuste kokkusattumise tagajärjel ning kiire huviringi täitumise tõttu. Nii lapsed kui ka lapsevanemad olid pigem rahul koolis pakutavate huvitegevuse võimalustega. Ühe lapsevanema hinnangul ei olnud valik piisavalt mitmekülgne ning kaks lapsevanem tõi välja, et esimesele klassile on valikut veidi vähem. Hinnati seda, et on võimalus olemas ning et enamus huviringe on lastele tasuta. Kitsaskohtadena toodi välja huviringide kiiret täitumist

ning üks lapsevanem ka seda, et laps ei osale ühes soovitud huviringis, kuna tunni lõpu ja huviringi alguseni on liiga pikk ooteaeg, mida pikapäevarühmas ei soovita veeta.

Ma olen rahul selle koha pealt, et paljudes koolides ei ole üldse neid, et ikka on ja ka küsitakse ja et kas on mingeid muid variante ja võetakse ka huviringe väljastpoolt, kutsutakse ringe kooli tegema. (Lapsevanem 2, 1. kl)

Tartu linnas huvitegevuses osales kaheksast lapsest kolm, kahel neist oli huviring õhtusel ajal, ühel lapsel kattus huviring Luunja Keskkoolis pakutavate huviringide ajaga. Tartu linna huviringidesse liikusid lapsed ise maaliini bussiga kui ka transportisid neid lapsevanemad ning kasutati vanavanemate abi.

Me üritame võimalikult palju taksot mängida. (Lapsevanem 4, 3. kl)

Lisakohustusi laste transportimisel Luunja Keskkoolis pakutavate huviringide osas esines ühel lapsevanemal, kelle laps pikapäevarühma tegevusest osa ei võtnud, kuid teistel juhtudel kasutasid lapsed pikapäevarühma võimalust ning koolibussi.

Õpilaste koormus

Peale koolipäeva tundsid lapsed ennast hästi ning samuti kinnitas enamus lapsevanemaid, et laste koormus ei ole suur ning laste päeva pikkust on huvitegevuses osalemise või mitte osalemisega võimalik reguleerida. Lapsevanemad arvasid, et väsitav on lastele pigem laste arv klassis, mis on viimastel aastatel kasvanud. Selle tõid välja kolm lapsevanemat.

Eks me oleme proovinud neid huviringe ka valida niiviisi, et iga päev ei oleks seda kolmese bussiga tulekut. Ma nimelt olengi nagu vaadanud, et ta saaks mõnel päeval varem koju tulla (Lapsevanem 3, 2. kl)

Kõik lapsevanemad olid rahul koolipäeva üldise ülesehitusega. Koduste õpiülesannete osas ei olnud laste ega lapsevanemate arvates samuti koormus suur. Lapsed saavad ise hakkama ning õpiülesannete tegemisele kulus viisteist minutit kuni tund aega. Küll aga alustasid enamus lapsi koduste ülesannetega õhtul ning vanemate initsiatiivil.

Järgnevalt annan ülevaate uurimisküsimuse **“Millised on perede arvamused kogupäevakooli mudeli ning kontseptsiooni osas?”** andmeanalüüsi tulemustest.

Kodeerimisel moodustus 68 koodi, mis koondasin 10 alakategooriaks ning seejärel moodustus kolm peakategooriat: 1. Kogupäevakooli kontseptsioon, 2. Kogupäevakooli mudel ja 3. Takistused kogupäevakooli mudeli rakendamisel.

Kogupäevakooli kontseptsioon

Kaheksast lapsevanemast ei olnud kogupäevakooli kohta eelnevalt kuulnud kolm, ülejäänud lapsevanemad olid kuulnud veidi infot ning enamasti Tartu LõunaTera näitel. Intervjuudes osalenud lapsevanemad pooldasid pikema koolipäeva ideed ning toodi välja, et see vähendaks laste nutiseadmes viibimise aega ning vähendaks vanemate muret laste liikumise kui ka koduste õpiülesannete tegemise osas, mis sageli õhtusele ajale jäävad.

Nagu meil ka, et ta tuleb koju ja siis istub natuke oma nutiseadmetes siin, nii kaua kuni me ükskord koju saabume, et see võtaks nagu seda kindlasti vähemaks. (Lapsevanem 2, 1. kl)

Et peale kooli kohe ära õppida, asjad korda saada on palju lihtsam, vähem stressi tekitav, kui siis õhtul kahe väsinud inimese vaheline õppimine tegelikult et seda, pika päeva õpet seal, ma seda pooldaks. (Lapsevanem 7, 1. kl)

Samuti väljendasid lapsevanemad, et neil oleks väga mugav, kui laps saab päeva jooksul koolis nii kodused tööd kui huvitegevuse tehtud, ilma et vahepeal peaks kuskil ootama või koju liikuma. Pikem koolipäev võimaldab lapsevanemate hinnangul ka õpetajatel paremini lapsest lähtuvalt tegevusi planeerida. Mitmed lapsevanemad tõid intervjuu käigus välja, et nende teada peavad paljud Luunja Keskkooli õpilased igapäevaselt pikalt üksi kodus olema ning pikem koolipäev oleks neile kasulikum ning samuti aitaks see lapsi, kus pere tugi on madal.

... et kui laps on nüüd valmis seda tegema, et siis tehaksegi ära, kui on see tuhin ja hoog peal. (Lapsevanem 1, 2. kl)

Kogupäevakooli mudel

Kõige enam pooldasid lapsevanemad ja lapsed pikendada päeva liikumistegevustega nii päeva alguses kui ka päeva keskel ning kõrgelt hinnati praeguse õuevahetunni võimalust.

Tegelikult kasvõi see viis kümme minutit enne esimese tunni algust võiks ollagi kas mingi hingamise teema, vaikuseminutid või ongi jooga seal natukene, see oleks väga vahva. (Lapsevanem 4, 3. kl)

Huvitegevuse poole pealt arvasid lapsevanemad, et see, kas huvitegevus on päeva keskel või lõpus ei ole niivõrd oluline. Nende hinnangul tuleb jälgida lapsi ning kuidas neile mugavam ja parem on. Toodi välja, et lapsed on väga erineva tempo, huvide ning keskendumisvõimega. Kuna puudub kogemus huvitegevuse lõimingu osas päeva sees, siis on neli, keeruline hinnata kuidas huvitegevus päeva keskel lastele mõjub. Kaheksast lapsest kolm ütles, et neile huvitegevus päeva sees ei meeldiks.

Pigem mitte, et kui on üks huviring siis üks tund siis jälle huviring, et see ajaks veidikene segadusse. Mulle meeldiks kui on peale tunde.(Laps 4, 3. kl)

Ei, see mulle ei meeldiks. Ma tahaksin ikka nii nagu et kooli asjad ära teha ja siis minna lõbu peale. (Laps 3, 2. kl)

Mitmed lapsevanemad rõhutasid, et huvitegevus peaks olema huvipõhine ning seda oleks päeva keskel raskem korraldada kuid pakuti välja, et samas paar korda nädalas huvitegevus päeva sisse tuua oleks väärt proovimist. Uuenduslike õppemeetodeid pigem pooldati, kuid sarnaselt huvitegevusega võiks neid rakendada lõimitult tavatundidega mõnel päeval nädalas.

Koduste õpiülesannete osas jagunesid lapsevanemate ja laste arvamused pooleks. Oli neid, kes arvasid, et kodused õpiülesanded peaks saama koolipäeva sees tehtud, kui ka neid, kes arvasid, et lastel peaks olema kodused õpiülesanded kodus tegemiseks. Põhjustena toodi välja, et vanemates klassides on koduseid õpiülesandeid rohkem ning lastel on vaja kujundada õppimise harjumust ning et lapsevanem soovib olla kursis sellega, mida ja kuidas laps õpib.

Kaheksast lapsevanemast seitse ütles, et kui koolis oleks terviklik pikk koolipäev, siis nad kasutaksid seda võimalust. Kellaaja osas tuli esile kõige enam, et see võiks kesta kuni kolme-neljani. Ühe pere rütmi selline päev hetkel ei sobiks, kuna kattuks Tartu linnas toimuva huviringiga, kuid samas arvas lapsevanem, et huviringide ajad aastate lõikes muutuvad. Üks lapsevanem tõi välja, et võiks olla ka valik, kas jääda päeva teise poolde või mitte. Pikka koolipäeva pooldati, kui see on terviklik, lastel on puhke aega ning piisavalt õues olemist ning ei oleks väsitav. Lastest pooldasid pikemat koolipäeva kolm last kaheksast ning seda seetõttu, et siis on võimalus sõpradega rohkem koos aega veeta. Lapsed, kes pikemat koolipäeva ei pooldanud arvasid, et ei jaksa nii kaua koolis olla.

No pikk koolipäev võiks nagu ikka olla, et teistega koos on rohkem nagu lõbusam kui üksinda kodus, aga see väsitab rohkem ka võib-olla. (Laps 8, 3. kl)

Kogupäevakooli mudeli ülesehitamise osas tõid mitmed lapsevanemad välja, et sellega peaks nende hinnangul alustama järk-järgult, pakuti välja, et võiks näiteks katsetada esialgu ühe klassiga pilootprojektina või siis järk-järgult praegust süsteemi ümber korraldama hakata ning jälgida lapsi, kuidas neile see meeldib ja kuidas mõjub. Lisaks toodi välja mõte kaasata vabatahtlikke või õpetajaks õppivaid üliõpilasi, et õpetajate koormust sellega vähendada.

See peab olema väga nutikalt tehtud, aga et noh, sööta neile õppimist ikkagi niimoodi, et nad ise ei saa arugi, et õpivad. (Lapsevanem 8, 3. kl)

Takistused kogupäevakooli mudeli rakendamisel

Kõige enam nägid lapsevanemad takistustena mudeli rakendamisel bussiliiklust ning seda just maaliinide graafikute osas, mida muuta on keeruline. Lisaks nähti takistusena huviringides osalemist Tartu linnas, mille ajad võivad kattuda pikema koolipäeva kellaajaga. Muret tunti õpetajate koormuse osas ning lapsevanemate hinnangul vajaks kool kogupäevakooli mudeli rakendamisel lisapersonali ning õpetajad lisakoolitusi.

Lapsevanemate hinnangul on Luunja Keskkoolis klassikollektiivid juba üsna suured ning sellisel kujul ei pruugi kogupäevakooli mudel nende hinnangul toimida, sest suures seltskonnas olles võib päev olla lapsele liiga väsitav. Pikema päeva puhul peaksid lapsevanemate arvates grupid olema väiksemad.

Ja noh, muidugi on küsimus, et kui palju õpetajatel on seda ressursi, kui palju neil on jõudu, jaksu ennast koolitada ja üldse neid lapsi jälgida, sellepärast et ega lapsi on ka palju jällegi, lapsi on erinevaid ja vajadused on erinevad lastel. (Lapsevanem 8, 3. kl)

4.2. Õpetajad

Esmalt annan ülevaate uurimisküsimuse “**Milline on hetkeolukord koolis kogupäevakooli mudelile üleminekuga seonduvates valdkondades?**” andmeanalüüsi tulemustest. Andmeid kodeerides märkisin ära 68 koodi, millest moodustasin 9 alakategooriat ning seejärel viis peakategooriat: 1. huvitegevus koolis, 2. pikapäevarühma tegevus 3. õpilaste koormus 4. õpetajate koormus 5. õpetajate omavaheline koostöö.

Huvitegevus koolis

Huvitegevuse olulisust lapse arengus hindasid õpetajad pigem kõrgelt ning toodi välja selle olulisust laste sotsiaalsete oskuste kui ka füüsiliste ja muude spetsiifiliste oskuste arendamisel. Lisaks seostati huvitegevuss osalemist õpimotivatsiooni tekitamisega ning selle olulisus lapse minapildi kujunemisel.

Ma arvan, et huvitegevus tekitab lapsel üleüldises mõttes nagu huvi üldse õppimise vastu/... /kui ta kogeb, et talle midagi meeldib, ta teeb seda ja ta õnnestub selles, siis tal võib suurema tõenäosusega tekkida ka huvi või tahe õnnestuda teistes ainetes, ka koolitundides, kooli ainetest, mis võib-olla esmapilgul kas ei huvita või tunduvad keerulised. (Õpetaja 2)

Mitme õpetaja hinnangul on lastel oluline katsetada erinevaid huvitegevusi ning seeläbi leida, kuhu tahab edasi liikuda. Kõik õpetajad arvasid, et koolis pakutavad võimalused on pigem head ning mitmekesised, eraldi toodi välja loodusteaduste valdkonda, mis hetkel puudub. Murekohtadena nägid õpetajad huviringide kiiret täituvust, omavahelist

kattumist ning nende aja planeerimise keerukust, sest tuleb arvestada teiste populaarsete huviringidega, pikapäevarühma, busside graafikuga ning ka sellega, et huviring ei ole liiga hilja või lastel ei tekiks liiga pikk ootamise aeg pikapäevarühmas.

Et raske on leida aega ja me ei saa väga tõesti arvestada tegelikult selle kõigega, nii et lõpuks ongi see seis suhteliselt selline, et tuleb see, kes saab. (Õpetaja 5)

Mitmed õpetajad tõid välja, et huviringi läbiviimine on vähem tasustatud kui koolitunni läbiviimine, kuid sageli ettevalmistusaeg on sama. Erinev tasustatus paneb sageli ettevalmistusprotsessis eelisjärjekorda tavatunni. Huviringi juhendamisest on seetõttu ka loobunud ning pigem võetakse lisakoormuse saamiseks pikapäevarühma tund, mis on huviringi tunniga tasu osas võrdsustatud, kuid suurt ettevalmistust ei vaja.

Huviringide õpetajate ja teiste aine õpetajate vahel sisulist koostööd lõimimaks või kinnistamiseks tunni teemasid huviringis ei tehta. Kuna õpetajad annavad sageli huviringi algklassi õpilastele ning ollakse klassiõpetajana kursis ka teiste algklasside ainekavadega, siis neid oma huviringis võimalusel arvestatakse. See ei ole aga õpetajate hinnangul alati igas huviringis nii. Omavahelist koostööd teiste aineõpetajatega huviringides ja koolitundide teemade käsitlemise osas ei tehta, kuid õpetajate hinnangul sellist koostööd ning tundide ja huviringide lõimimist võiks olla rohkem.

Pigem ongi see iseenda automaatne, et ma tean, et vot kolmandas klassis hetkel on umbes nii, et need teemad käsil, et siis ma puudutan neid. Aga nii ei ole jah, et nagu teiste aineõpetajate istuks kokku, et seda ei. (Õpetaja 1)

Pikapäevarühm

Õpetajate hinnangul on pikapäevarühma eesmärgiks pakkuda lastele turvalist kohta huviringi mineku või bussi ootamisel kui ka sellisel juhul kui vanem on pikalt tööl. Pikapäevarühm on kohaks, kus õpilane saab vajadusel õpetaja juhendamisel õpiülesandeid täita, õues käia, mängida ning suhelda eakaaslaste kui ka õpetajatega.

Pikapäevarühma esmane eesmärk on see, et lapsed oleksid peale tundi täiskasvanu järelevalve all, et nende õppetegevus, mis on vaja lõpetada, oleks suunatud, et nad saaksid käia väljas, natuke ennast koolipäevast tuulutada. (Õpetaja 2)

Kaks õpetajat nägid pikapäevarühmas võimalust individuaalselt õpilast aidata ning suunata. Omavahelist koostööd õpetajate vahel suunamaks, kes millist tuge täpsemalt vajab, tehakse pigem harva. Pikapäevarühmas on sageli erinevad klassid ning astmed koos ning õpetajad ei pruugi kõiki lapsi tunda ning seega on keeruline neid individuaalselt toetada.

Ma näen, et see võiks olla parem. Ma näen siin seda kohta, et kuna mitmed klassid on koos, õpetajad tegelikult ei tunne neid lapsi. Minu jaoks on õpetamisel ja õpilastega suhtlemisel hästi oluline kontakt. Ja kui need õpilased kogu aeg vahetuvad, siis seda kontakti luua, sa võid olla hüper inimene, kes suudabki seda teha, aga siis õhtu lõpuks ei suuda sa ise enam midagi muud teha. Et sellisel kujul see ei toimi. (Õpetaja 2)

See mida täpselt pikapäevarühmas tehakse on erinev ning sõltub õpetajast, kes sel päeval või ajal pikapäevarühmas on. Õpetajate rõhuasetused tegevustele on erinevad: kes pigem annab pikapäevarühmas lastele nõu vabad käed tegutsemiseks, kes tegutseb lastega rohkem õues ning mõned õpetajad hoopis suunavad õpilasi rohkem koduseid õpiülesandeid tegema, kehtestades pikapäevarühmas selleks konkreetse vaikse aja.

Õpilaste koormus

Seatud õpieesmärgid saavad õpetajate hinnangul õpilastel täidetud. Ollakse ainekavade läbimisel graafikus ning jõutakse ettevalmistatud teemad tunni jooksul enamasti läbida ning õpilased jõuavad selle vastu võtta. Õpilaste koormuse osas on õpetajatel head võimalused seda klassiõpetajana reguleerida ning planeeritakse tunde arvestades õpilaste vastupidavust ning keskendumisvõimet päeva alguses ja lõpus. Koduste õpiülesannete andmisel jälgitakse õpilasi ning milline on nende päeva koormus. Kõik õpetajad enamasti andsid lastele koduseid õpiülesandeid ning arvasid, et see on oluline just tunnis õpitu kinnistamise eesmärgil.

Kui ma näen, et nad on väsinud päeva jooksul siis ma ei anna neile vahepeal üldse midagi koju teha/.../Et see ongi see, et ma tunnetan, kuidas nad nagu koolis on ja siis ma näen ka seda, et kui tuleb mõni päev, et paljudel lastel on midagi tegemata või kuidagi kehvasti tehtud, siis ma saan ka tegelikult ju ise tagasisidet. (Õpetaja 5)

Õpetajate koormus

Viiest õpetajast oli oma töökoormusega rahul kaks pikema tööstaažiga õpetajat ning ülejäänud õpetajad, kes olid ka lühema tööstaažiga, hindasid oma töökoormust pigem suureks ning tõid välja, et sageli ei jõua tööaja sees kõiki vajalikke ettevalmistusi ära teha.

Selles mõttes, et kui tahad teha põnevamalt lisa ise ette valmistada põnevamaid asju, mitte ainult olla kinni õpikus töövihikus, siis sa teed seda kodus, sa teedki oma ajast ja sul on aeg kannatabki selle nimel. (Õpetaja 5)

Õpetajate omavaheline koostöö

Koostöö teemal jagunesid õpetajate arvamused erinevalt. Oli õpetaja, kes arvas, et see on probleemiks ning oli arvamusi, et koostööd tehakse harva, kui ka seda, et koostööd tehakse

piisavalt. Ühisem arvamus oli, et tehakse koostööd pigem paralleelide õpetajatega ning seda eelkõige materjalide, kogemuste ja nõuannete jagamisel ning ainekomisjonide siseselt. Koostöö õpetajate hinnangul sõltub väga palju sellest, kuidas omavahel läbi saadakse ning kui sarnased õpetajad omavahel on. Ühiseid sisulisemaid koostööprojekte tehakse pigem vähe ning selle kohapealt leidsid õpetajad, et võiks teha rohkem koostööd, kuid seda pärsib sageli just õpetajate ajapuudus.

See sõltub sellest õpetaja kogemusest, suhtumisest ja sellest kui ruttu omavahel harjutakse ja tahetakse jagada. Et praegu, täna jagame materjale ja see toetab /.../ see tekitabki nagu sellise sooja tunde. (Õpetaja 2)

Järgnevalt annan ülevaate uurimisküsimuse “**Millised on õpetajate arvamused kogupäevakooli kontseptsiooni ning mudeli osas ning selle rakendamisel Luunja Keskkoolis?**” andmeanalüüsi tulemustest. Andmeid kodeerides leidsin esialgu 72 koodi, millest moodustasin 11 alakategooriat ning seejärel kolm peakategooriat: 1. kogupäevakooli kontseptsioon, 2. kogupäevakooli mudel 3. takistused kogupäevakooli mudeli rakendamisel

Kogupäevakooli kontseptsioon

Viiest õpetajast üks oli kogupäevakooli kontseptsiooni kohta eelnevalt kuulnud ja lugenud. Üks õpetaja oli kursis Tartu LõunaTera mudeliga, kuid ülejäänud õpetajad olid pigem kuulnud terminit, teadsid, et see on pikem koolipäev, kuid selle kontseptsiooni olemusest põhjalikum arusaam puudus. Kaks õpetajat tõid ka paralleele, et praeguse pikapäevarühma ja huvitegevuse näol neil kogupäevakool mõnes mõttes on juba olemas, kuid see vajab ümberkorraldamist.

Kõige enam võiks kogupäevakool õpetajate hinnangul nende piirkonnas toetada lapsevanemaid ning ka lapsi, et nad oleks hoitud ning lapsevanemad ei peaks nende pärast muretsema. Pikem koolipäev aitab õpetajate hinnangul kaasa sotsiaalsete oskuste arendamisele ning akadeemiliste tulemuste parandamisele, näiteks olümpiaadide ettevalmistamisel kui ka individuaalselt lapse toetamisel. Õpetajate hinnangul Luunja piirkonnas väga palju sotsiaal-majanduslikult kehvemas olukorras perekondi ei ole, kuid samas tõdeti, et kontseptsiooni teooriast tulenevad eesmärgid on kõik olulised ning on omavahel seotud.

Õpetajad nägid vajadust, et õpitegevus peale tunde võiks olla rohkem planeeritud ning õppekavaga seotud. Pikem koolipäev annaks rohkem võimalusi koostööprojektide ning muude põnevate tegevuste jaoks, mida tunnis teha ei jõua. Samuti annaks pikem koolipäev rohkem võimalusi lastega kontakti luua ning seeläbi last vajadusel suunata ning rohkem

aidata. Ka suhtlusvajadus, mis lastel sageli väga suur on, oli üheks kohaks, mida õpetajad sageli välja tõid. Huvitegevuse olulisust küll hinnati kõrgelt ning toodi välja, et peale tunde huvitegevuse programm võiks olla tihedam. Erinevate kogupäevakooli eesmärkide saavutamisel nägid õpetajad ka endast lähtuvat rolli, ehk olla ise pikemalt lastega koos.

...et sellel on nagu kõlapinda, see muudab õppija õppepäeva mitmekesisemaks, selliseks lapsekeskseks ja loob kooliga üldse kooliga kui sellisega parema kontakti.
(Õpetaja 2)

Kogupäevakooli mudel

Koolipäeva ülesehitusliku poole pealt toetasid õpetajad erinevaid liikumistegevusi, millega koolipäeva võiks veel pikendada. Kõrgelt hinnati õuevahetunni praegust võimalust ning üks õpetaja tõi välja, et seda võiks olla kas kaks korda päevas ning mitmed õpetajad arvasid, et õuevahetund võiks olla võimalusel pikem. Kõik õpetajad pooldasid hommikust tegevust enne tavatundide algust ning see võiks olla rahulikum tegevus, mis annaks lastele võimaluse enne tundide algust omavahel kui ka õpetajaga rohkem suhelda (jalutuskäik õues, vestlusring, hommikuvõimlemine või huviringi tund). See annaks õpetajate hinnangul positiivsema alguse päevale ja seejärel oleks lihtsam end fookuseerida õppetööle.

Näiteks mina olen üldse mõelnud praegu, et noh, meil hakkab koolitöö kaheksa viisteist, et mina olen nagu seda meelt olnud, et meil vähemalt algklassides koolipäev võiks alata kell üheksa. Ja siis ma olen mõelnud, et näiteks siis see liikumine on väga hea seal alguses, õpetaja tuleb ikka varakult kooli, et siis kes jõuab varem, siis nendega saab juba toimetada, et see on väga hea. (Õpetaja 3)

Huvitegevuse rolli kogupäevakooli mudelis nägid enamus õpetajaid kui peale tunde tegevust ning enamus õpetajate hinnangul peaks see olema huvipõhine. Pooldati pigem jätkamist praeguse süsteemiga ning tihendada huvitegevuse programmi peale tunde. Huvitegevuse lõiming päeva keskele tundus õpetajatele huvitava lahendusena, kuid seda on nende hinnangul hetkel väga keeruline tulenevalt ruumipuudusest ning õpetajate koormusest teiste ainetundide andmisel korraldada. Samas oli ka neid õpetajaid, kes huvitegevuse integreerimises päeva sisse potentsiaali nägid ja erinevaid mudeli näiteid intervjuus välja tõid. Sellisel juhul peaks aga õpetajate hinnangul alustama esimesest klassist ning siis oleks selline päev nende jaoks loomulik koolipäev. Õpilastel juba harjunud süsteemi ümber muuta õpetajate arvates ei oleks mõistlik. Ka seda, et õpilase kogu päev oleks integreeritud, lõimitud tava- ning huviõpe üldõpetusena pigem ei pooldatud. Toodi välja, et see oleks liiga mahukas ning keeruline ümberkorraldus nii suures koolis. Üldõpetusele omaseid põhimõtteid õpetajad

juba aga oma tundides sageli kasutavad ning nägid selle võimalust ka tavalise klassikalise koolipäeva raames. Huvitegevuse rohkem sisse ostmine tõstaks huvitegevuse kvaliteeti ning valikuvõimalusi. Ühelt poolt annaks see õpetajatele lisa koostöö aega, kuid samas nähti murekohana, et paljude õpetajate jaoks on huviringi andmine vajalik lisakoormus.

Pikapäevarühma nägid õpetajad olulise osana lapse koolipäevas, kuid samas tõdesid, et see vajaks ümberkorraldamist. Õpetajad pakkusid välja erinevaid mõtteid, kuidas muuta pikapäevarühma süsteemi, et see vastaks rohkem kogupäevakooli kontseptsioonile. Näiteks võiks pikapäevarühmas olla kaks õpetajat, üks, kes teeb loovtegevusi, ning teine, kes toetaks lapsi õpiülesannete tegemisel või muude õpiraskuste puhul. Lapsed võiksid pikapäevarühmas olla klasside kaupa, esimesed klassid koos, teised klassid koos jne, sest sellisel juhul on parem neile tegevusi planeerida, mis oleks ka õppekavaga rohkem seotud. Kolmanda mõttena tõid neli õpetajat välja, et klassijuhataja võiks oma õpilastega pikemalt koos olla, sest nii on võimalik luua tugevam kontakt ning vajadusel lapsi toetada ja suunata. Kui õpetaja on pikemalt lastega koos, võimaldab see tal laste koolipäeva planeerida rahulikumas tempos ning mitmekesisemalt. Eraldi õpiklassi ja loovtegevuse klassi võimalust hetkel õpetajad ruumipuuduse tõttu ei näinud.

Et ma teangi, et me saame alustada kaheksa, viisteist oma kõnnakuga, mitte oma tunniga ja ma tean, et meil on kolmeni minna, siis me mahume ilusti ära ja kõik on jälle pingeavam ka. Ja saab suhelda, saab rääkida, kui on mured või rõõmud lihtsalt sotsiaalselt nagu ennast maha laadida õpilastega. Et sealt tuleb jälle see kontakt, mida ma ütlesin, et on oluline, et ma näen, et see on õige, et enda kogemusel ka. Klassijuhataja oleks oma klassiga, alustaks liikumisega hommikul ja huvitegevus tuuakse siis päeva peale. Siis ongi nagu see koht tegelikult, et ikkagi kogu see komplekt peaks nagu olema. (Õpetaja 2)

Kogupäevakooli mudeli ülesehitamisel ei oleks mõistlik õpetajate hinnangul päeva lõppu panna tegevusi, mis nõuavad suurt pingutust, need peaksid olema loovained. Samuti on õpilastele oluline puhkeaeg, söögipaus ning päev tuleb planeerida nii, et ei oleks õpilasele väsitav. Päeva pikkus võiks õpetajate hinnangul jääda kella kolme-neljani. Samuti nägid õpetajad lisapersonali vajadust kontseptsiooni rakendamisel.

Takistused kogupäevakooli mudeli rakendamisel Luunja Keskkoolis

Kõige enam kerkis intervjuudes esile takistusena õpetaja tööpäeva koormus. Õpetajate hinnangul vajab kogupäevakooli mudeli rakendamine rohkem omavahelist koostööd, kuid selle aja võimalust nad hetkel ei näinud, kuna paljud klassiõpetajad annavad vabade tundide ajal lisa ainetunde teistes klassides.

Ja meil on tegelikult olnud arutelusid küll kogupäevakooli osas, aga no need on nagu jäänud kuidagi soiku, sest et hästi palju takistusi on olnud. Raske öelda, et see ongi nagu see koostöö koht ja see koormuste teema, et mis seal koolis ju alati on ja kui ma olen algklassiõpetaja, siis ma igal juhul teen juurde ka mingit aineõpetaja tööd. (Õpetaja 1)

Väga suure takistuse kontseptsiooni rakendamisel seab õpetajate hinnangul ruumipuudus. Klassikollektiivid on suured ning ühisteks tegevusteks ei ole sobivaid ruume. Sageli kasutatakse algklasside ruume mõneks teiseks ainetunniks. Ka õueala on hetkel välja ehitamata ning puuduvad atraktsioonid, et lastel oleks seal põnevam pikemalt aega veeta. Välisteks takistusteks kontseptsiooni rakendamisel nähti nii koolibusside graafikuid kui ka maaliinide graafikuid, mida muuta on keeruline. Pikem koolipäev võib õpetajate hinnangul kattuda huviringidega Tartu linnas, kus väga paljud Luunja Keskkooli õpilased osalevad.

Mitmed õpetajad väljendasid oma valmisolekut olla õpilastega pikemalt koolis, kuid tõdeti, et teised õpetajad ei pruugi sellega kaasa tulla, kuna ollakse harjunud teatud kellani tunde andma. Põhjusena, miks kogupäevakooli mõte on jäänud vaid mõtteks on õpetajate hinnangul ka selge visiooni ning teemat eest vedava juhi puudumine.

Aga praegusel juhul on see, et kui ei ole selget nägemust kogu sellest asjast, ei ole juhti, kes teab, kuidas need asjad on, siis inimestes on ebakindlus. Et nad ei tea, nad ei taha. (Õpetaja 2)

4.3. Ekspertintervjuu

Järgnevalt annan ülevaate ekspertintervjuu uurimisküsimuse “**Millised on Luunja kohaliku omavalitsuse haridusnõuniku, arvamused kogupäevakooli kontseptsiooni ja mudeli ning selle rakendamise võimaluste osas Luunja Keskkoolis?**” andmeanalüüsi tulemustest. Andmeid kodeerides moodustus 57 koodi, millest moodustus 8 alakategooriat ning 4 peakategooriat: 1. kogupäevakooli kontseptsioon, 2. kogupäevakooli mudel 3. koostöö võimalused 4. takistused kogupäevakooli mudeli rakendamisel.

Kogupäevakooli kontseptsioon

Luunja valla haridusnõuniku hinnangul toetaks kogupäevakooli mudeli rakendamine Luunja Keskkooli õpilasi kui ka lapsevanemaid. See mudel sobib just hajaasustusega piirkonda, kus lapsevanemad käivad sageli tööl teistes omavalitsustes, kodust kaugemal ning seetõttu jõuavad koju üsna hilja. Kogupäevakool peaks moodustama kompleksse lahenduse nii õpilasele kui ka lapsevanemale, kus lisaks õppetööle saab laps osaleda huvitegevuses,

piisavalt suhelda, viibida õues, vajadusel õpiabi ning lapsevanem ei pea muretsema oma lapse liikumise ning tegemiste pärast.

Kogupäevakool pakub suurt tuge vähemkindlustatud lastele kui ka nendele lastele, kus pere poolt tähelepanu ning suunamist on vähem. Pikem koolipäev, mis annab võimalusi huvitegevuseks, tagab võrdsema stardipositsiooni rohkematele õpilastele. Kogupäevakooli mudeli rakendamisel nägi ta võimalust parandada laste õpioskusi, tehes seda läbi mängu ning huvitegevuse. Pikem ning lõimitud koolipäev annaks õpilastele rohkem võimalusi kogeda erinevaid huvitegevuse valdkondi ning leida seeläbi endale huvipakkuvaid hobbisid ning huviringe tulevikus. Mitmekesisem koolipäev ei väsita last haridusnõuniku hinnangul niivõrd palju ning võib parandada laste pühendumist teiste õppeainete õppimisel. Teooriast tulenevad kogupäevakooli eesmärgid on tema hinnangul omavahel väga lõimitud ning rõhuasetus sõltub õpilasest ning õpilase vajadustest.

Olulise kohana kogupäevakooli kontseptsioonis nägi haridusjuht huvitegevust ning selle kättesaadavuse kui ka osaluse suurendamist läbi kogupäevakooli mudeli. Oluline on tõsta huvitegevuse mitmekülgust, see peab olema piisavalt atraktiivne, et õpilane eelistaks koostegevust koju minekule.

Eesmärki ei täida see, kui lastel on võimalus osaleda milleski, mis neid ei köida ega ei õpeta midagi uut, vaid aitab lihtsalt täita aega bussi tulekuni.

Kogupäevakooli mudelis on tema hinnangul huvitegevuse üheks eesmärgiks anda õpilastele võimalus katsetada erinevaid huviringe ja tegevusi, tekitada lapses huvi ning see aitab neil saada teadlikumaks oma arengust, huvidest kui ka oskustest ning seeläbi teha teadlikumaid otsuseid tuleviku valikutes. Teise aspektina tõi ta välja, et väga paljud õpilased käivad Tartu linnas huviringides, kuid nende seas on ka selliseid huviringe, mida võiks Luunja piirkonnas pakkuda. Nii jääks rohkem huvitegevuse vahendeid valla enda kasutusse ning selle raha saaks oma piirkonna huvitegevuse arendamisse suunata.

Haridusnõunik tõi intervjuus sisse ka kogupäevakooli kogukondliku poole. Ehk siis võimaluse avada kool kogukonnale ning siduda huvitegevuse sisu rohkem kogukondlike väljunditega.

Kogupäevakooli mudel

Kogupäevakooli mudeli ülesehitamisel on haridusnõuniku hinnangul oluline vaadata lapse teekonda koolipäeva jooksul ning sellest lähtuda tegevuste planeerimisel. Päeva ülesehitus peaks olema paindlik nii õpilasele kui ka õpetajale, sisaldama aineõppe vahel ka õuetegevusi ja liikumist selleks kõige sobilikumal ajal, võimalust koduseid õpiülesandeid teha, aega

puhkamiseks ning huvitegevuseks. Tegevused võiksid olla erinevatest valdkondadest ning kanda selget eesmärki ja väljundit. Päeva ülesehitus peab olema põnev kuid samas sujuv ja rahulik, et õpilane sooviks ning jaksaks osa võtta ka päeva viimastest tegevustest.

Kogupäevakooli mudeli osas võiks haridusnõuniku hinnangul algklassi lastel olla terviklik pikem koolipäev ning vanemates klassides peale tunde kogupäevakooli programm pigem valikuline. Algklassi õpilastel võiks päeva sisse lõimitult olla võimalus osa võtta erinevatest huvitegevustest või loovtegevustest nõ tutvumise eesmärgil, mida ta saab proovida näiteks kolm kuud ning siis vahetab oma tegevust (erinevad pilliõpped, sporditegevus, matkamine, loovtegevus jne). Tegevuste valik peaks lähtuma õppekavast ning ka sellest, mis lapsele põnev või tema igapäevaelus ja tulevikus kasulik. Sellised tegevused võiksid olla organiseeritud tunniplaani sees mõned korrad nädalas ning võiksid olla paindlikud nii toimumise koha, õpetaja kui ka õpilaste osas. Kindlasti ei pea kõik tegevused koolimajas toimuma, vaid mõistlik oleks ära kasutada piirkonna teiste asutuste ja organisatsioonide võimalusi ning teha omavahel koostööd, leida see variant, mis on seatud eesmärgi jaoks parim, samas lapsvanemale ja õpilasele kõige mugavam.

Kogupäevakool aitaks minu arvates hästi huvi tekitada, et seal võiks olla näiteks kogu klassi muusikatunnid, kust siis sügavam huvi korral saaks laps liikuda sujuvalt edasi muusikakooli...

Päeva teises pooles peaks õpilastele pakkuma mängulisemaid ning vähem pingutust nõudvaid tegevusi ja huviringe. Korraldusliku poole pealt pakkus haridusnõunik välja mõtte, et kogupäevakooli osa võiks olla eraldi huvikooli all, millel on oma personal ja mis osaliselt kattuks kooli personaliga.

Seal kogupäevakooli sees, mina näen nii, et see on kooli all tegutsev huvikool ja huvikool tegutseb koostöös kooliga, aga tal on osaliselt kattuv ja osaliselt eraldi personal. Ehk siis huvikool pluss üldhariduskool saaks täita neid ootusi, mida peaks minu arvates täitma kogupäevakool.

Koostöö võimalused

Oma piirkonna kogupäevakooli mudeli ülesehitamisel oleks haridusnõuniku hinnangul mõistlik teha koostööd mõne teise kooliga, kus juba kogupäevakooli kontseptsiooni rakendatakse ning leida endale mentor. Samuti võiks nõu pidada haridusministeeriumi või HARNO spetsialistidega, sest huvitegevuse lõimimine tavaõppesse on ka hariduspoliitiline suund. Kohalikul tasandil on koostöö võimalusteks erinevad piirkonna organisatsioonid ning ettevõtted, vilistlased, kuid ka teised huvitegevuse pakkujad nii kohalikud kui ka kaugemalt.

Need organisatsioonid on vaja tema hinnangul esmalt kaardistada ning leida, mida oleks võimalik koolipäeva ning õppekavaga siduda. Koolisiselt on koostöö vajalik kooli tugipersonaliga, kel samuti kogupäevakooli mudelis oma oluline koht, mille abil mänguliste tegevuste kaudu õpilastele tuge pakkuda.

Takistused

Takistuste teemas oli haridusnõunik arvamusel, et kui rahastuse, aja või kohaga seotud takistused esinevad, siis selge eesmärgi seadisel on need pigem ületatavad. Oluline on erinevate osapooltega paika panna ühine visioon. Ühise visioonini jõudmine võib olla aga keeruline, sest inimeste soovid, arvamused ning vajadused on erinevad. Haridusnõunik tõdes, et kogupäevakooli mudel on rahaliselt kallis mudel ning vajab kindlasti lisapersonali.

Huvitegevuse võimaluste laiendamisel on koolil, nii nagu ka valla teistel organisatsioonidel, võimalik taotleda riigi poolt kohalikele omavalitsustele eraldatavast huvihariduse- ja huvitegevuse täiendavast toetusest lisarahastust. Muus osas sõltub rahastus aga valla rahalistest võimalustest ja hariduspoliitilistest otsustest. Haridusnõunik kui kohaliku omavalitsuse nõuandja haridusküsimustes saab koolile abiks olla lisapersonali otsimisel ning ka mudeli väljatöötamisel, kuid nentis, et kool peab olema ka ise väga motiveeritud koostööpartner.

Intervjuu käigus tõin haridusjuhile välja takistusi, mida lapsevanemad ja õpetajad olid mudeli rakendamise puhul välja toonud ning uurisin tema arvamusi ning kuidas kohalik omavalitsus saaks nende lahendamisel toeks olla. Õpetajate töökoormuse poole pealt leidis haridusnõunik, et mudel tuleb nii üles ehitada, et see ei tekitaks õpetajatele lisakohustusi ning eraldi huvikoolina tegutsev oma personaliga integreeritud süsteem oleks siinkohal abiks. Huvikooli õpetajad aitaksid lisada uusi vaatenurki ning pikem koolipäev võiks sel moel tema hinnangul pakkuda õpetajatele pigem lisavõimalusi ja abi seatud eesmärkide elluviimisel, mitte tekitama lisakohustusi. Maaliini busside aegu muuta on väga keeruline, küll aga võib neid kompenseerida koolibussidega, mille graafikud on vastavalt vajadusele on muudetavad.

Kui kool ütleks näiteks, et me tahame, et buss läheks kaks tundi hiljem, siis buss ka läheks tundi hiljem./.../ Muidugi on vaja kaaluda kõike, mis raha teemaga seotud ja eks seal on vaja leida see optimaalne variant. Kõige keerulisem on aga leida üks väga hea kellaaeg, mis sobiks võimalikult paljudele.

Õueala väljaehitamise osas on eskiisiplaan olemas (leitav ka kooli kodulehel) ning otsitakse rahastusvõimalusi selle elluviimiseks. Osaliselt alustatakse kooli õueala ümberkorraldamist koos kooli staadioni väljaehitamisega, millele on rahastus olemas ning

staadion peaks valmima aasta 2022 maikuus. Õueala atraktsioonide jaoks hetkel rahastust ei ole, kuid nende võimaluste leidmisega erinevate projektitaotluste näol tegeletakse aktiivselt.

Ruumipuuduse takistuse likvideerimiseks läheb aasta 2021 plaanide kohaselt renoveerimisele Luunja ajaloolise pargi juures oleva poe maja II korrus, mis esialgu saab koolile asenduspinnaks remondi ajaks. Hiljem, aastal 2023, oleks sellest võimalik ümber kujundada algklasside või huvimaja ning see aitaks leevendada ruumipuuduse probleemi.

Hetkel seisabki väga palju haridusnõuniku hinnangul taristu ning sellega seonduva taga ning kõik see mõjutab nii õpilaste kui ka õpetajate motivatsiooni. Kui ruumide ja õuealaga seotud takistused saavad ületatud ning planeeritud tegevused – staadion, kooli renoveerimine, õueala väljaehitus, poemaja II korruse väljaehitamine – ellu viidud, siis on haridusnõuniku arvates ka õpetajatel rohkem usaldust ning motivatsiooni kogupäevakooli kontseptsiooni ning võimalike mudelite katsetamiseks.

Eks peame püüdma endalt küsida, mida soovime, julgema unistada. Kõige olulisem on asjadest ühte moodi aru saada ning siis saab juba väikeste sammudega astudes liikuda selle poole, mida parima lahendusena ette kujutame.

5. Arutelu

Uurimistöö eesmärgiks oli välja selgitada kogukonnaliikmete (perede, õpetajate ja haridusnõuniku) arvamused kogupäevakooli kontseptsiooni rakendamise võimalustest Luunja Keskkooli I kooliastme näitel.

Põhjused, miks erinevad riigid on kogupäevkooli mudelit rakendama asunud, on erinevad. Näiteks Saksamaal oli selleks eesmärk vähendada sotsiaalsest taustast tingitud ebavõrdsust hariduses (Klerfelt & Stecher, 2018). Soomes märgati murekohana laste liigset üksi olemise aega (Pulkkinen, 2004) ning Šveitsis oli eesmärgiks huvitegevuse võimaluste suurendamine (Schüpbach *et al.*, 2018). Koolile sobiva mudeli ülesehitus sõltub aga eelkõige piirkonna vajadustest ning sealsetest võimalustest. Mudeli ülesehituse lähtekohana nähakse just perede vajaduste ja huvide välja selgitamist ning ümbritseva taristu ning piirkonna võimaluste kaardistamist (Holtappels, 1994) ning see oli ka lähtekohaks minu uurimistöös.

Kogupäevakooli kontseptsiooni üheks eesmärgiks peetakse sotsiaalse ebavõrdsuse vähendamist hariduses (Fischer *et al.*, 2014; Chaniotakis & Thoidis, 2015; Martins *et al.*, 2015; Merfeldaite *et al.*, 2018; Skopelitou *et al.*, 2018). Seda eelkõige toetades riskirühma lapsi, vähendades nende päritolupere mõju ning seeläbi tagades võrdsemad võimalused akadeemiliseks eduks (Fischer *et al.*, 2014). Antud uuringus ilmnes, et perede tausta osas olid õpetajad pigem arvamusel, et neid peresid, kes on majanduslikult kehvemates oludes, on

Luunja piirkonnas vähe ning seda kinnitab ka statistika, et aasta 2020 lõpu seisuga taotleb toimetulekutoetust vaid paar Luunja valla pere (isiklik suhtlus Luunja valla haridusnõunikuga 11.12.2020). See statistika ei kinnita küll seda, et vähemkindlustatud lapsed vallas ei ole, kuid arvestades õpetajate ja haridusnõuniku arvamusi, Luunja piirkonna eripära ning statistikat toimetulekutoetuse taotlemise kohta, võib eeldada, et neid peresid on piirkonnas pigem vähe.

Kõige enam kerkis esile pigem murekoht, et lapsevanemate tööpäevad on väga pikad ning paljud lapsed peavad olema kodus ilma täiskasvanu järelevalveta. Kogupäevakooli kontseptsiooni üheks rakendamise eesmärgiks ongi pakkuda tuge lapsevanematele ning turvalist kohta lastele peale lühikese koolipäeva lõppu, mil lapsevanemate tööpäev veel kestab (Chaniotakis & Thoidis, 2015; Martins *et al.*, 2015; Fischer *et al.*, 2014). Nii Holtappels (1994) kui ka Pulkkinen (2004) rõhutavad oma artiklites, et aeg, mil laps veedab ilma täiskasvanu järelevalveta, ei pruugi talle sageli kasulik olla. Pereintervjuudes selgus, et üksi kodus olles enamasti veetsid lapsed aega nutiseadmes või televiisorit vaadates ning ise koduste õpiülesannetega alustati pigem harva. Ka lapsevanemad tõdesid, et kui lapse koolipäev oleks pikem, väheneks aeg nutiseadmes ning mure selles osas, kas tal saab päeva jooksul õpitud või mitte väheneks. Valimisse sattunud perede intervjuudest saab järeldada, et vajadus pikema koolipäeva järele on peredel olemas ning see sõltub lapse vanusest ning üksi kodus veedetud ajast. Pikem koolipäev ei pruugi aga kõikide perede päevaplaanidega sobida (Chaniotakis & Thoidis, 2015). Ka minu valimisse sattus üks pere, kus lapse huvitegevus Tartu linnas ei võimaldaks tal pikemalt koolis viibida.

Luunja valla ühe eripärana on välja toodud selle moodsat elukeskkonda, mis piirkonda uusi noori peresid toob (Luunja vald, 2018). Tänapäeva lapsevanemad on üha nõudlikumad ning üha enam otsitakse lastele uuenduslikke koole, mis kõrgema kvaliteediga haridust pakuvad ning kogupäevakooli nähakse ka ühena neist (Benawa *et al.*, 2018). Lapsevanemate suurenenud teadlikkusele ning huvile, kuidas lapsel koolis läheb, viitasid ka õpetajad ning seda kinnitasid minu poolt läbi viidud pereintervjuud. Lapsevanemad olid pigem uuendusmeelsed ning avatud muudatustele ning seega võib eeldada, et neil on ka valmisolek mudeli rakendamiseks.

Kogupäevakooli eesmärgidena on teoorias välja toodud akadeemiliste tulemuste parandamist (Arnoldt *et al.*, 2010; Fischer *et al.*, 2014; Berthelon, Kruger, & Vienne, 2016) ning seda võimalust lisaaja näol nägid ka õpetajad, näiteks õpiolümpiaadide ettevalmistamisel kui ka akadeemiliselt nõrgemate õpilaste toetamisel. Õpetajad tõid välja ka laste sotsiaalsete oskuste parandamise teema ning selle, et lapsed ise väga soovivad suhelda nii õpetajate kui ka eakaaslastega. Seega nähti ka sotsiaalsete oskuste parandamist ühe

eesmärgina, mida kogupäevakooli kontseptsiooni rakendades on võimalik täita. (Stecher, & Maschke, 2013; Klerfelt & Stecher, 2018; Pulkkinen, 2012).

Luunja valla haridusnõunik viis aga rõhuasetuse võrdsete võimaluste tagamisele läbi huvitegevuse integreerimise koolipäeva osaks. Huvitegevuse lõimimist koolipäeva sisse nähakse ka teoorias ühe vahendina, mis lapse arengut mitmel erineval viisil toetab (Pulkkinen, 2012; Kristiawan & Tobari, 2017). Huvitegevus ja huviharidus toetab üldpädevuste ja erinevate oskuste kujunemist ning seetõttu aitab noortel tulevikus paremini hakkama saada ning kujuneda algatusvõimelisteks ning ettevõtlikeks kodanikeks (Noortevaldkonna arengukava, 2013). Ka haridusnõunik tõi intervjuus välja, et andes õpilastele rohkem võimalusi katsetada erinevaid loov- ning huvitegevusi, aitab see neil saada teadlikumaks oma arengust, huvidest kui ka oskustest ning seeläbi teha teadlikumaid otsuseid tuleviku valikutes. Nii õpetajad kui ka haridusnõunik tõid välja, et kui suurendada huvitegevuse võimalusi päeva sees, võib see omakorda positiivselt mõjutada õpilaste pühendumisele teistes õppeainetest ning suurendada õpilaste rahulolu. Õpimotivatsiooni ning rahulolu paranemist kogupäevakoolides kinnitavad ka välisriikides läbi viidud uuringud (Arnoldt *et al.*, 2010; Benawa *et al.*, 2018; Pulkkinen, 2012).

Turvaline koht, kus olla, on Luunja Keskkoolis pikapäevarühmas õpilastele tagatud, kuid intervjuude tulemustest võib järeldada, et pikapäevarühmas käiakse pigem siis, kui on vaja oodata bussi või huviringi minekut. Rõhuasetused pikapäevarühmas olid õpetajatel erinevad ning kõige enam nähti seda kui turvalist olemise kohta. Ka õpetajad tõdesid, et pikapäevarühm vajab ümberkorraldamist ning toodi välja, et see võiks olla ka lähtekohaks, kus kontseptsiooni poole võiks liikuma hakata. Kogupäevakool tänapäeva mõistes ei ole oma olemuselt lihtsalt pikema koolipäeva võimalus, vaid pakub haridust laiemas perspektiivis, tuginedes õpilaste individuaalsetele huvidele ning vajadustele (Horstkemper & Tillmann, 2014, viidatud Klerfelt & Stecher, 2018).

Vesteldes Luunja kooli õpetajatega selgus, et nende hinnangul ei ole peale tunde tegevused piisavalt integreeritud õppekavaga, kuid oma ringitundides teiste ainete ainekavadega mõnel määral arvestatakse juba praegu. Kogupäevakooli kontseptsiooni juures rõhutatakse sageli päeva mitmekesisust ning uute õpetamisviiside rakendamist (Pfeifer & Holtappels, 2008; Klerfelt & Stecher, 2018). Algklassi õpetajatel on aga võimalik õpilaste päeva ning tunde ise organiseerida nii, et need oleksid mitmekesisemad ning õpilaste koormust arvestavad ning sageli kasutatakse juba üldõpetuse meetodeid. Samuti tuli lapsevanemate intervjuus välja, et huvitegevuses osalemisest on loobunud, kuna ooteaeg pikapäevarühmas on õpilasel liiga pikk. Seega võiks olla huvitegevuse integreeritus

õppekavaga ning peale tunde programmi korraldamine nii, et vastaks rohkem õpilaste vajadustele üheks suunaks kogupäevakooli kontseptsiooni poole liikumisel.

Huvitegevuse integreerituse aste on kogupäevakoolides erinev ning eristatakse kohustuslikke ning mittekohustuslikke mudeleid (Fischer *et al.*, 2014; Skopelitou *et al.*, 2018). On levinud peale tunde päeva pikendavad programmid (Loukeris, *et al.*, 2009; Chaniotakis & Thoidis, 2015; Fischer *et al.*, 2014; Skopelitou *et al.*, 2018), kui ka mudelid, kus tava- ja huviõpe on rohkem omavahel integreeritud tervikuks (Pulkkinen, 2012; Kristiawan & Tobari, 2017; Benawa, Peter, & Makmun, 2018; Merfeldaite *et al.*, 2018). Tunnivälised tegevused võivad olla nii päeva alguses, lõpus kui keskel (Pulkkinen, 2012) või on hoopis kogu koolipäev lõimitud tervikuks kasutades üldõpetuse meetodeid, õues olemist ning loovõpet (Pärismaa, 2017; Truija, 2020).

Mudeli ülesehituse osas olid õpetajate arvamused erinevad. Oli õpetajaid, kes nägid integreeritud mudelil potentsiaali ning oli õpetajaid, kes pigem pooldasid peale tunde huvitegevuse ja pikapäevarühma süsteemi ümberkujundamist rohkem kogupäevakooli kontseptsioonile vastavaks. Kogupäevakooli kontseptsiooni eesmärkide rakendamisel ning mudeli ülesehitusel nägid aga õpetajad pigem endast lähtuvalt suuremat rolli. Ehk siis võimalust olla ise õpilastega pikemalt koos ning seeläbi panustada laste arengusse ning neid toetada ning erinevaid tegevusi päeva sisse integreerida. Haridusnõunik tõi välja mõtte, et laste koolipäeva sees võiks mõnel nädalapäeval olla integreeritud erinevad huvitegevuse või loovtegevuse tunnid, mis oleks ka õppekavaga seotud. Samuti pooldasid nii õpetajad kui ka lapsevanemad koolipäeva algusesse mõne vabategevuse integreerimist. Korraldusliku poole pealt pakkus haridusnõunik välja mõtte, et kogupäevakooli osa võiks olla eraldi huvikooli all, millel on oma personal ja mis osaliselt kattuks kooli personaliga. See oli ka minule uueks suunaks, mida loetud teooria põhjal ei esinenud.

Kogupäevakooli kontseptsiooni rakendamisel nähakse olulise kohana õpetajate ja huvitegevuse läbiviijate omavahelist koostööd, efektiivset aja planeerimist ning õpetajate motiveeritust (Loukeris *et al.*, 2009). Intervjuus osalenud õpetajad väärtustasid kogupäevakooli kontseptsiooniga kaasnevaid hüvesid laste arengus ning olid ka motiveeritud seda rakendama, kuid valmisolekut takistavad pigem välised tegurid, nagu ruumipuudus, õpetajate töökoormus, mis omakorda raskendab ka õpetajate omavahelist koostööd ning ka selge visiooni ning selle idee eestvedaja puudumist. Samuti nägid kõik õpetajad kontseptsiooni rakendamisel vajadust lisapersonali järele. See on ka üheks oluliseks kohaks kogupäevakooli kontseptsiooni efektiivsuse tagamisel, et oleks võimalik kõikide lastega tegeleda ning konfliktiolukordi ennetada (Martins *et al.*, 2015).

Ka taristust, vahenditest ning sobivatest ruumidest tulenevaid probleeme on sageli kogupäevakoolides näha, mis eesmärgi saavutada takistavad (Loukeris *et al.*, 2009; Chaniotakis & Thoidis, 2015; Skopelitou *et al.*, 2018). Ruumipuudus oli ka Luunja õpetajate hinnangul üks kõige suuremaks takistuseks. Ruumipuuduse probleemi lahendamiseks aga kool ning vald aktiivselt tegelevad ning kui tegevused lähevad plaanipäraselt ning takistusteta on aastal 2023 võimalik kasutada Luunja ajaloolise pargi juures olevat poe maja II korrust, mis ruumipuuduse probleemi ka tulevikus leevendada aitaks. Samuti on eskiisiplaan õueala väljaehitamiseks olemas ning otsitakse aktiivselt rahastust selle elluviimiseks.

Käesoleva töö piirangutena võib välja tuua lapsevanemate valimi väiksuse, mis ei pruugi anda täit ülevaadet perede vajadustest ning valmisolekust. Samuti kui kontseptsiooni rakendamise plaaniga edasi minna, tuleks uurida esmalt lasteaia viimase aasta laste perede arvamusi ja vajadus. Samuti näen töö piiranguna õpetajate valimi väiksust ning mudeli ülesehitusel on oluline kaasata kõik õpetajad. Lisaks töös välja toodud kolmele sihtgrupile, on oluline sihtgrupp ka huvitegevuse pakkujate ning teiste piirkonna organisatsioonide võimaluste uurimine, kui ka kooli siseselt tugispetsialistide ja teiste töötajate arvamused ning ettepanekud kontseptsiooni ülesehitusel. Koostöövõrgustik mudeli ülesehitusel on väga suur, mida antud töös mahu piirangu tõttu ei võtnud eesmärgiks uurida, kuid mis võiks olla edasiseks sammuks eestvedajatele. Samuti on oluline uurida õpetajate ja kooli personali koolitusvajadusi.

Tööl on minu hinnangul otsene praktiline väärtus Luunja Keskkooli koolijuhi kui ka valla hariduspoliitika kujundajale, sest kaardistab kolme olulise sihtgrupi arvamused, vajadused ning takistused, mis on olulised mudeli ülesehitusel ning annavad sisendit kontseptsiooni rakendamise suunas. Samuti võib antud tööst olla kasu teistele koolidele, kes kogupäevakooli rakendamist kavandavad. Edasiste uurimissuundadena antud valdkonnas võiks minu hinnangul uurida erinevaid Eesti koole ning sealseid mudeleid ning kuidas nendes koolides on seatud eesmärgid saavutatud.

Tänu sõnad

Täna kõiki uuringus osalenud peresid, õpetajaid, valla haridusnõunikku ning Luunja Keskkooli direktorit, kes andsid mulle äärmiselt põneva võimaluse oma magistrیتööd Luunja Keskkooli näitel läbi viia. Samuti tänan oma juhendajaid Karmen Trasbergi ning Triinu Laari juhendamise, kiire tagasiside ning kannatlikkuse eest. Täna oma perekonda ning kolme pisikest last, kes kõik mind kogu protsessi jooksul toetasid, kaasa mõtlesid ning innustasid.

Autorluse kinnitus

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

Aili Saul

/allkirjastatud digitaalselt/

11.01.2021

Kasutatud kirjandus

- Alumäe, T., Tilk, O., & Asadullah (2018). *Advanced Rich Transcription System for Estonian Speech*. Külastatud aadressil: <http://bark.phon.ioc.ee/webtrans/>
- Arnoldt, B., Fischer, N., & Steiner, C. (2010). The Effects of All-Day Schools on Disadvantaged Youth. Results of a Longitudinal Study in Germany. *Today's Children are Tomorrow's Parents*, 28, 40–46.
- Benawa, A., Peter, R., & Makmun, S. (2018). The Effectiveness of Full Day School System for Students' Character Building. *IOP Conference Series: Materials Science and Engineering*, 288(1), 1-6. IOP Publishing.
- Berthelon, M., Kruger, D., & Vienne, V. (2016). Longer School Schedules and Early Reading Skills: Effects from a Full-Day School Reform in Chile. *IZA discussion paper*
- Chaniotakis, N., & Thoidis, I. (2015). All-Day School: A School in Crisis or a Social Pedagogical Solution to the Crisis? *International Journal of Social Pedagogy*, 4(1), 137-149.
- Eesti Vabariigi haridusseadus (1992). *Riigi teataja I 1992, 12, 192*. Külastatud aadressil <https://www.riigiteataja.ee/akt/119032019084?leiaKehtiv>
- Elva Gümnaasium (2019). *Kogupäevakool*. Elva Gümnaasiumi koduleht. Külastatud aadressil http://www.elvag.edu.ee/uudised/0/readmore/4628/?fbclid=IwAR06Jar76FRFX1MCX0M3Hv9NPSmZK39_dhgdSjGrTJYQKzajoWO4j4zU9s
- Fischer, N., Theis, D., & Zücher, I. (2014). Narrowing the Gap? The Role of All-Day Schools in Reducing Educational Inequality in Germany. *International Journal for Research on Extended Education*, 2(1), 79–96.
- Hea Teadustava (2017). Tartu Ülikooli eetikakeskus. Külastatud aadressil https://www.eetika.ee/sites/default/files/www_ut/hea_teadustava_trukis.pdf
- Holtappels, H. G. (1994). More Time for Children! Pedagogical Guidelines for All-Day Schools. *European Education*, 26(2), 36–57.
- Jürisaar, L., & Väär, K. (2018). *Jätist Ätini ja sajaga edasi. Aastaraamat 2017/2018. õppeaasta*. Tallinna Haridusamet. Printon.

- Klerfelt, A., & Stecher, L. (2018). Swedish School-age Educare Centres and German All-day Schools—A Bi-national Comparison of Two Prototypes of Extended Education. *International Journal for Research on Extended Education*, 6(1), 49–65.
- Kost, R. (2011). Terviklikum noorsootöö koolis loob täiuslikuma kooli. *MIHUS* (8), 4-5.
- Kristiawan, M. (2017). The Characteristics of the Full Day School Based Elementary School. *Transylvanian Review*, 25(14), 3727–3737.
- Lilla, N., & Schuepbach, M. (2019). How Attendance of All-Day Schools in Germany Relates to Second Grade Foreign Language Students' Reading Achievement in German in Primary School. In: M. Schüpbach & N. Lilla (Eds.), *Extended Education from an International Comparative Point of View*. (pp.71-82). Springer VS.
- Laherand, M. L. (2008). *Kvalitatiivne uurimisviis*. Tallinn: OÜ Infotrükk.
- Liiv, A. (2016). *Pikapäevarühma õpetajate arvamused seoses pikapäevarühma otstarbe, töö ja arenguvõimalustega*. Publitseerimata magistritöö. Tartu Ülikool.
- Loukeris, D., Verdis, A., Karabatzaki, Z., & Syriou, I. (2009). Aspects of the effectiveness of the Greek *holoimero* ('all-day') primary school. *Mediterranean Journal of Educational Studies*, 14(2), 161–174.
- Luunja Keskkool (s.a.). *Luunja Keskkooli kodulehekülg*. Külastatud aadressil <https://luunja.edu.ee/>
- Luunja vald (2018). *Luunja valla arengukava 2019-2027*. Külastatud aadressil https://www.riigiteataja.ee/akt/4050/1201/9025/64_2018L.pdf#
- Martins, J., Vale, A., & Mouraz, A. (2015). All-day schooling: Improving social and educational portuguese policies. *International Electronic Journal of Elementary Education*. 7(2). 199–216.
- Merfeldaite, O., Penkauskiene, D., Pivorienė, J., & Railiene, A. (2018). Reducing social exclusion in education: a conception of all day schooling. *SOCIETY. INTEGRATION. EDUCATION. Proceedings of the International Scientific Conference*, 3, 345–356.
- Noorsootöö seadus (2010). *Riigi Teataja I 2010 44*, 262. Külastatud aadressil <https://www.riigiteataja.ee/akt/116062020010?leiaKehtiv>
- Noortevaldkonna arengukava 2014-2020 (2013). Haridus- ja Teadusministeerium. Külastatud aadressil https://www.hm.ee/sites/default/files/noortevaldkonna_arengukava_2014-2020.pdf
- OECD (2019) = PISA 2018 Results (Volume II): Where All Students Can Succeed. Külastatud aadressil <https://www.oecd-ilibrary.org/docserver/b5fd1b8f->

[en.pdf?expires=1610311077&id=id&accname=guest&checksum=15BDF9A6507C58F4EE162E1789EC11F1](https://www.researchgate.net/publication/332110777/en.pdf?expires=1610311077&id=id&accname=guest&checksum=15BDF9A6507C58F4EE162E1789EC11F1)

- Padilla, R. M., & Cabrera, H. F. (2019). Easing the Constraints of Motherhood The Effects of All-Day Schools on Mothers' Labor Supply. *Economic Inquiry*, 57(2), 890–909.
- Pfeifer, M., & Holtappels, H. G. (2008). Improving Learning in All-Day Schools: Results of a New Teaching Time Model. *European Educational Research Journal*, 7(2), 232–242.
- Pray L. (2019). Preparation of Teachers for Successful Extended Education Programs Serving English Learners. In: M. Schüpbach & N. Lilla (Eds.), *Extended Education from an International Comparative Point of View*. (pp.55-69). Springer VS
- Pulkkinen, L. (2004). A Longitudinal Study on Social Development as an Impetus for School Reform Toward an Integrated School Day. *European Psychologist*, 9(3), 125–141.
- Pulkkinen, L. (2012). The Integrated School Day—Improving the educational offering of schools in Finland. In: C. Clouder, B. Heys, M. Matthes, & P. Sullivan (Eds.) *Improving the Quality of Childhood in Europe 2012 (Volum 3)* (pp 40–67). East Sussex, UK: ECSWE.
- Põhikooli- ja gümnaasiumiseadus (2010). *Riigi teataja 2010 I 2010*, 41, 240. Külastatud aadressil <https://www.riigiteataja.ee/akt/113032019120?leiaKehtiv>
- Pärismaa, S. (2017, 17. nov). Kogu päeva koolis. *Õpetajate leht*. Külastatud aadressil <https://opleht.ee/2017/11/kogu-paeva-koolis/>
- Riiklik perepoliitiliste meetmete analüüs (2009). EV Sotsiaalpoliitika info ja analüüsi osakond. Külastatud aadressil https://gender.sm.ee/fileadmin/user_upload/Riiklike_perepoliitiliste_meetmete_analues.pdf
- Schüpbach, M., & Lilla, N. (2019). Introduction. In: M. Schüpbach & N. Lilla (Eds.), *Extended Education from an International Comparative Point of View*. (pp.1–4). Springer VS
- Schüpbach, M., & Huang, D. (2018). Comparison of Extended Education and Research in this Field in Taiwan and in Switzerland. *International Journal for Research on Extended Education*, 6(1–2018), 8–26.
- Schüpbach, M., von Allmen, B., Frei, L., & Nieuwenboom, W. (2017). Educational Quality of All-Day Schools in the German-Speaking Part of Switzerland: Differentiation of the Research Perspectives with Regard to Educational Quality. *International Journal for Research on Extended Education*, 5(1), 58–75.

- Schüpbach, M., & von Allmen, B. (2013). Swiss national report on research on extended education. *International Journal for Research on Extended Education*, 1(1), 18–30.
- Skopelitou, A., Panagiotis, G., & Ekaterini, N. (2018). Institution of All-day Primary School in Greece: A Qualitative Approach. *Open Journal for Educational Research*, 2(2), 89–102.
- Stecher, L., & Maschke, S. (2013). Research on Extended Education in Germany - A General Model with All-Day Schooling and Private Tutoring as Two Examples. *International Journal for Research on Extended Education*, 1(1), 31-52.
- Steinmann, I., Strietholt, R., & Caro, D. (2018). Participation in extracurricular activities and student achievement: Evidence from German all-day schools. *School Effectiveness and School Improvement*, 30(2), 155–176.
- Tire, G., Puksand, H., Lepmann, T., Henno, I., Lindemann, K., Täht, K., Lorenz, B., & Silm, K. (2019). Pisa 2018 Eesti Tulemused. *Eesti 15-aastaste õpilaste teadmised ja oskused funktsionaalses lugemises, matemaatikas ja loodusteadustes*. SA Innove. Atlex Kirjastus. Külastatud aadressil https://www.hm.ee/sites/default/files/pisa_2018-19_raportweb.pdf
- Truija, E. (2020). *Kogupäevakooli töökorraldus õpetajate kogemustele tuginedes ja ettepanekud kogupäevakooli arendustegevuseks ühe kogupäevakooli näitel*. Publitseerimata bakalaureusetöö. Tartu Ülikool.
- UNESCO (2012) = *Addressing exclusion in education: A guide to assessing education systems towards more inclusive and just societies*. Külastatud aadressil <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000217073>
- Villenthal, A., Kaunistmaa, I., Veemaa, J., Talur, P., Žuravljova, M. & Varblane, U. (2016). *Huvihariduse ja huvitegevuse pakkujad ning noorsootöötajad kohalikes omavalitsustes. Lõpparuanne*. Tartu Ülikool RAKE. Külastatud aadressil <https://dspace.ut.ee/bitstream/handle/10062/55423/Lopparuanne.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Õunapuu, L.(2014). *Kvalitatiivne ja kvantitatiivne uurimisviis sotsiaalteadustes*. Tartu Ülikool. Külastatud aadressil: http://dspace.utlib.ee/dspace/bitstream/handle/10062/36419/ounapuu_kvalitatiivne.pdf

Lisa 1. Kriteeriumid pereintervjuude valimi koostamisel

Kriteerium	Pere arv valimis
Luunja aleviku pere, koolimaja väga lähedal	2
Luunjas alevi lähedal uuselamurajoonis elav pere	2
Luunjast väljaspool, vähemalt 10 km kaugusel, hajaasustuses elav pere	0
Kavastu külast pärit pere	1
Lohkva külast pärit pere (<i>Tartu linna lähedus</i>)	2
Alternatiiv: Luunja alevist 3km kaugusel elav pere (<i>hajaasustus</i>)	1

Lisa 2. Kogupäevakooli lühitutvustus



Lisa 3. Kogupäevakoolid Eestis (õpetajate lisamaterjal)

Mõned näited erinevatest kogupäevakoolidest Eestis

Elva Gümnaasium. Kogupäevakool (endine pikapäevarühm). Kogupäevakool kestab 13:05-15:00 ning pakub huvitegevuse võimalust, õppimise võimalust, võimalust teha individuaalset tööd lastega ning vabategevust. Käiakse õues, tehakse käelisi tegevusi, kuulatakse muusikat, mängitakse. Kogupäevakooli eesmärgiks on sisustada õpilaste aega tundide lõpust koju minekuni või huviringidesse minekuni ning pakkuda neile turvalist ja meeldivat keskkonda. Samuti on eesmärgiks õpilaste arengu toetamine, suunamine ja võimete arendamine ning aidata peresid kasvatuslikes ülesannetes. Lisaks on kogupäevakooli eesmärk toetada erilist tuge vajavaid noori, anda tuge koduste õppetükkide tegemisel ning toetada õpilaste sotsiaalset arengut. Koostöös erinevate huvikoolidega on kogupäevakooli kaasatud suurem hulk professionaalseid huvihariduse õpetajaid ning lastel on võimalus tutvuda erinevate muusikainstrumentide ja käeliste loovtegevustega. Elva kogupäevakool on mõeldud 1. klassi õpilastele, organiseeritud on toitlustus ning programm on tasuline (5-20€ kuus, sõltuvalt osalemisest).

Allikas: <https://www.elvag.edu.ee/kogup%C3%A4evakool/>;
<https://www.elvag.edu.ee/uudised/0/readmore/4628/>

Tallinna Kuristiku Gümnaasium. Mudel on üles ehitatud koolitundidest eraldi nõ jätkuna peale koolitunde. Kogupäevakooli programmi kestvus on 13:00-17:00 ning on mõeldud 1. klassi õpilastele. Kogupäevakooli eesmärgiks on mitmekesistada õppetööd, luua paremad võimalused õpilaste õpimotivatsiooni suurendamiseks ja õpitulemuste parandamiseks. Pärast koolitunde on õpilastel võimalus päeva jätkata oma koolis. Kogupäevakoolis ühendatakse õppekava järgne õppimine ja huvitegevus üheks tervikuks. Huvitegevusringid toimuvad vastavalt eesmärkidele nädalaplaani alusel. Õpilased saavad osaleda eesti keele, kunsti-, loovus-, rütmika-, jooga- ja õuemängude ringis. Ringides on õpilased jagatud kahte rühma. Kogupäevakooli õpilastel on kohustus osaleda nädalaplaanis olevates ringides. Pakutakse toitlustust, mis on tasuline ning muus osas on programmis osalemine tasuta.

Allikas: <https://www.kuristiku.ee/kogupaevakool>

Tallinna Südalinna kool. Alates 2018 õppeaastast alustas koolis pikapäevarühma asemel tööd kõigile 1.-9. klassi õpilastele suunatud kogupäevakool, mis on õpilaste jaoks tasuta. Kogupäevakooli õhtused tegevused toimuvad igal koolipäeval ainetundide lõpust kuni kella 17.00-ni konkreetses ruumis. Kõigil 1.-9. klassi õpilastel, kes ei lahku kohe peale ainetundide lõppu koolimajast on kohustus minna kogupäevakooli ruumi ning osaleda kogupäevakoolis vastavalt seal kehtestatud päevakavale. Peale kogunemist suunatakse õpilased õpetaja poolt õpiklassi õppima või mängima õue/tuppa/huvitegevustesse. Kogupäevakooli ajal on õpilastel võimalus osa võtta huviringidest ja trennidest vastavalt sellele, kuhu nad on lapsevanema poolt registreeritud (valikus on nii tasuta kui ka tasulisi huviringe). Võimalusel toimuvad huviringid ka hommikul enne ainetunde. Ainetunnid vahelduvad aktiivsete vahetundidega (õuevahetunnid, tantsu- ja korvpallivahetunnid). Kogupäevakooli kogunemine algab kell 11 ning esimesteks tegevusteks on erinevad vabategevused (lauamängud, nuputamine, filmi vaatamine jne). 12:00 – 12:40 toimub õuevahetund ning seejärel suunatakse õpilased tegema oma koduseid õppetöid või lugema raamatuid. 13:30 on söömine (tasuline) ning seejärel taaskord õuevahetund millele jätkuvad vabategevused koordinaatori juhendamisel.

Allikas: <https://www.tallinn.ee/est/sydalinna/Kogupaevakool-3>

Tartu erakooli TERA filiaal LõunaTERA. Tegemist on kogupäevakooliga, kus õpilaste tegevused on korraldatud kogu päeva ulatuses. Õppetöö vaheldub lõõgastavate tegevustega, üldhariduslik õppesisu põimub huviharidusega. E-N on LõunaTERAS koolipäeva pikkus kella üheksast kella neljani, ning reedene päev on kella üheni. Kasutatakse integreeritud õpet, ehk kus on integreeritud üldõpe ja huviõpe. Päeva esimesel poolel toimub enamasti üldõpetus ning seejärel õuevahetunnid ning järgnevad loovtegevused, mis on eelnenud üldõpetusega tihedalt seotud kuid kannavad samas ka oma eesmärgi, kasutatakse teemaõpet ning päeva ülesehitus on korraldatud nii, et moodustuks tervik. Õppimine toimub koolis päeva jooksul ning koduseid töid ei jäeta. Lapsed õppivad, kinnistavad ja harjutavad koolis. Tegemist on erakooliga (tasu 59€ kuus), kus on 1.-4. klass.

Allikas: <https://tartuerakool.ee/lounatera/>; E.Truija (2019) bakalaureusetöö teemal Kogupäevakooli töökorraldus õpetajate kogemustele tuginedes ja ettepanekud kogupäevakooli arendustegevuseks ühe kogupäevakooli näitel

Lisa 4. Pereintervjuu küsitluskava

Sissejuhatavad küsimused

1. Lapsevanemale/Lapsele: Millega laps enamus päevadel läheb kooli ja tuleb koolist ning kaua umbes võtab aega kooli jõudmine?
2. Lapsele: Mis on sinu lemmik tund? Miks just see tund?
3. Lapsele: Mitmendas klassis sa käid?
4. Lapsele: Millistes huviringides või trennides sa käid? Kas need toimuvad koolimajas või väljaspool kooli? (kui ei käi, siis miks ei käi)

Põhiküsimused

Õlukorra kaardistamine

1. Lapsevanemale: Palun kirjeldage lühidalt ühte oma pere tüüpilist argipäeva lapse koolipäeva toimingutega seondult.

Vajadusel küsin lisa:

- Kas hommikune tööle sõitmine ühtib lapse koolipäeva algusega? Kui on kodune lapsevanem, siis küsin mõtteid tuleviku osas, kui peaks muutuma olukord.
 - Kas lapse koolipäeva lõpp ühtib Teie tööpäeva lõpuga?
 - Kui sageli on vajadust last transportida spetsiaalselt mõnda huviringi?
 - Kui sageli peab laps veetma aega üksi kodus? Lapsele: Kui jah, siis millega sa siis aega sisustad?
2. Lapsele: Palun kirjelda enda ühte tavalist koolipäeva kuni õhtuni välja alustades siis kooli minekust ja mis sa peale koolitunde tavaliselt teed?

Vajadusel küsin lisa:

- Kas sa käid pikapäeva rühmas? (Miks ei käi?) Kui jah, siis kas jõuad seal oma kodused ülesanded ära teha?
 - Kui sageli pead sa ootama peale oma päeva koolimajas, kui tunnid ja huviringid on lõppenud enne kui koju saad minna ning millega siis oma aega sisustad?
 - (Vajadusel) Kui sa pead olema üksi kodus, siis millega sa oma aega tavaliselt sisustad?
 - Mitu korda nädalas sa käid huviringides? Millistes ringides veel tahaksid käia?
3. Lapsele: Kui sageli pead sa koolimajas ootama peale õppetunde, et minna huviringi? (Kui jah, siis millega sa siis oma aega sisustad?)
 4. Lapsele: Kuidas sa ennast peale koolipäeva tunned kui koju jõuad?

5. Lapsevanemale: Kuidas Te hindate oma lapse argipäeva koormust?
6. Lapsevanemale: Kui sageli vajab laps õppimisel abi ning kaua võtab aega koduste õpiülesannete täitmine?
7. Lapsevanemale: Kuidas võiks olla koolipäev paremini korraldatud, et oleks tasakaal nii õppetöö, huvitegevuse kui ka koduste ülesannete vahel?

Arvamused kogupäevakooli kohta

8. Lapsevanemale: Kuidas Teie hindate huvitegevuse olulisust lapse arengus?
9. Lapsvanemale ja lapsele: Kuidas olete rahul Luunja koolis pakutavate huviringidega?
10. Lapsevanemale: Mida olite eelnevalt kogupäevakooli kohta kuulnud? Vajadusel uuesti üle korrata!
11. Kogupäevakoolides kasutatakse erinevaid tegevusi koolipäeva pikendamiseks. Loetlen järgnevalt mõned neist ning palun teil arutleda, mis mõtteid need teie tekitavad? Julgustan ka last oma arvamust avaldama.
 - hommikune liikumis- või mõni muu tegevus enne tavatundide algust
 - pikk õuevahetund koolipäeva keskel
 - huviringid koolipäeva sees vahelduvalt ainetundidega või huvitegevuse programm koolipäeva lõpus
 - kohustuslik pikapäeva rühm, kui koolipäeva osa (saab koolis õpitud)
 - Uuenduslikud õppevormid nagu näiteks üldõpetus (sh teemaõpe), paaristunnid projektõppeks või pigem klassikaline koolitund. Vajadusel täpsustan mida tähendab
 - kohustuslik kogupäevakool - pikk kulgev koolipäev kõikidele algklassi õpilastele (vajadusel täpsustan mis see tähendab, aga esialgu lapsevanema mõtteid)
12. Millise ülesehitusega kogupäevakool sobiks Teie perele kõige paremini?
13. Kas on ehk veel mõtteid kogupäevakooliga seoses, mis tekkisid eelnevalt selle kohta lugedes või nüüd minuga vesteldes, mida sooviksite lisada?

Lisa 5. Õpetajate intervjuu küsitluskava

Sissejuhatavad küsimused

1. Kui kaua olete õpetajana töötanud?
2. Kas ja mida olite eelnevalt kogupäevakooli kohta kuulnud?

Põhiküsimused

Olukorra kaardistus:

3. Kuidas hindate huvitegevuse olulisust lapse arengus?
4. Kuidas hindate Luunja koolis pakutavate huvitegevuse võimalusi?
5. Kas ja mil määral on huvitegevus seotud tavatundide või koolipäevaga? *(kas tehakse koostööd huvitegevuse õpetajatega, kas lõimitakse tegevusi, ühildatakse päeva jooksul läbitud teemasid jne või on need kaks pigem eraldiseisvad)*
6. Kuidas hindate pikapäevarühma tööd ning selle olulisust õpilaste/perede toetamisel? Mis eesmärgi pikapäevarühm kannab?
7. Kuidas hindate õpilaste (enda klassi) koormust võttes arvesse koolitundide intensiivsust kui ka koduseid ülesandeid? *(mis põhimõtetel koduseid ülesandeid jätate, kuidas arvestate tunni ülesehitusel laste vastupidavuse jne, kas jõuate enamasti vajaliku materjali läbitud tunni jooksul, kas viimases tunnis jaksavad lapsed keskenduda)*
8. Kuidas hindate enda tööpäeva koormust? *(kas jõuate tunni materjali ette valmistada koolipäeva sees)*
9. Kuidas hindate õpetajate omavahelist koostööd?

Arvamused kogupäevakooli rakendamisevõimalustest

1. Millised võiksid olla Luunja Keskkoolis kogupäevakooli eesmärgid, kuidas võiks see õpilasi ja peresid toetada? *(lisaks teooriast tulenevate eesmärkide arutelu)*
2. Kogupäevakoolides kasutatakse erinevaid tegevusi koolipäeva pikendamiseks. Loetlen järgnevalt mõned neist ning palun teil arutleda, mis mõtteid need teie tekitavad?
 - a. hommikune liikumis- või mõni muu tegevus enne tavatundide algust
 - b. pikk õuevahetund koolipäeva keskel
 - c. huviringid koolipäeva sees
 - d. huvitegevuse programm peale tavatundide lõppu
 - e. pikapäevarühm

- f. kogupäevakooli programm peale tavatundide lõppu sisse ostetud teenusena
- g. uuenduslikud õppevormid nagu näiteks üldõpetus, teemaõpe, paaristunnid, projektõpe
- h. kohustuslik kogupäevakool – pikk integreeritud õppekavaga koolipäev (*Soome näide, LõunaTera näide*)

- 3. Milline võiks olla Luunja Keskkooli kogupäevakooli mudel?
- 4. Milliseid takistusi näete Luunja Keskkoolis kogupäevakooli mudeli rakendamisel?

Kokkuvõtvad küsimused

- 1. Mis mõtteid kogupäevakooli kontseptsioon Teis veel tekitas, kui näiteks lugesite minu saadetud materjali?
- 2. Mida soovite veel antud teema kohta lisada?

Lisa 6. Ekspertintervjuu kava

Sissejuhatavad küsimused

1. Kui kaua olete Luunja vallavalitsuse töötanud?
2. Kuidas hindate hetkel Luunja Keskkooli ja Luunja kohaliku omavalitsus omavahelist koostööd? Mis on põhilised koostöö kohad?

Põhiküsimused

3. Mis on kohaliku omavalitsuse eesmärgid kogupäevakooli kontseptsiooni rakendamisel Luunja Keskkoolis? *(hiljem teooriat tulenevate eesmärkide arutelu)*
4. Millised koostöö kohti näete kogukonnas antud kontseptsiooni rakendamisel näete?
5. Kuidas saab kohalik omavalitsus toetada Luunja Keskkooli kogupäevakooli kontseptsiooni rakendamisel?
6. Milliseid takistusi näete antud kontseptsiooni rakendamisel?
7. Millised on rahastamisvõimalused, et tagada vahendid kogupäevakooli kontseptsiooni rakendamisel?

Kokkuvõtvad küsimused

8. Mis eristab Teie hinnangul praegust pikapäeva ja huviringide võimalust kogupäevakooli kontseptsioonist?
9. Mida soovite veel antud teema kohta lisada?

Lisa 7. Näide kodeerimisest

Osaleb kooli huvitegevuses	Osalemine huvitegevuses	HUVITEGEVUS
Ei osale kooli huvitegevuses		
Osaleb linnas huvitegevuses		
Ei osale kuskil		
Vanavanemad transpordivad	Huviringidesse transportimine	
Lapsevanem transpordib		
Liigub maaliini bussiga		
On oluline	Huvitegevuse olulisus	
Mitte nii oluline		
Oleneb kui koormav		
Oleneb huvitegevusest		
Esimesel klassil vähe huviringe	Rahulolu huviringidega	
Võiks olla rohkem huviringe		
Olen rahul huviringide valikuga		
Olen rahul et on tasuta		
On piisavalt huviringe		

Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Mina, Aili Saul,

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) minu loodud teose „Kogukonnaliikmete arvamused kogupäevakooli kontseptsiooni rakendamisvõimalustest Luunja Keskkooli I kooliastme näitel“, mille juhendajad on Triinu Laar ja Karmen Trasberg, reprodutseerimiseks eesmärgiga seda säilitada, sealhulgas lisada digitaalarhiivi DSpace kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni.
2. Annan Tartu Ülikoolile loa teha punktis 1 nimetatud teos üldsusele kättesaadavaks Tartu Ülikooli veebikeskkonna, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace kaudu Creative Commons'i litsentsiga CC BY NC ND 3.0, mis lubab autorile viidates teost reprodutseerida, levitada ja üldsusele suunata ning keelab luua tuletatud teost ja kasutada teost ärieesmärgil, kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni.
3. Olen teadlik, et punktides 1 ja 2 nimetatud õigused jäävad alles ka autorile.
4. Kinnitan, et lihtlitsentsi andmisega ei riku ma teiste isikute intellektuaalomandi ega isikuandmete kaitse õigusaktidest tulenevaid õigusi.

Aili Saul

11.01.2021