

VARANE KEELEKÜMBLUS: ÕPPEKAVA EESMÄRKIDE SAAVUTAMINE LAPSEKESKSE LÄHENEMISE ASPEKTIST

PROJEKT *Keelekümbulusteaia lõpetanute koolivalmidus ja -jõudlus I kooliastmes*

Uuringu aruanne (2007 – 2011)



TALLINNA ÜLIKOOL
HARIDUS- JA TEADUSMINISTEERIUM

PROJEKT *Keelekümbluslasteaia lõpetanute koolivalmidus ja -jõudlus I kooliastmes*

Varane keelekümblus: õppekava eesmärkide saavutamise lapsekeskse lähenemise aspektist

**Uuringu aruanne: lasteaia lõpp ja põhikooli I aste
(2007 – 2011)**

Autor:

Airi Kukk

Kaasautorid:

**Ene-Silvia Sarv
Maia Muldma
Leida Talts**

Tallinn 2012

Koostanud	Airi Kukk
Keeleliselt toimetanud	Anne Saagpakk
Kaane kujundanud	Karl-Kristjan Videvik
Andmetöötluse tugiisik	Linda Pallas

Uuringu tellija on Haridus- ja Teadusministeerium ning e-raamat on ilmunud Haridus- ja Teadusministeeriumi rahastuse toel

Õigused
Haridus- ja Teadusministeerium
Airi Kukk ja kaasautorid (Ene-Silvia Sarv, Maia Muldma, Leida Talts)
Tallinna Ülikooli algõpetuse osakond

ISBN 978-9949-29-035-2 (pdf)

SISUKORD	3
EESSÕNA	8
VARASE KEELEKÜMBLUSMETOODIKA RAKENDAMINE ÕPPEKAVA EESMÄRKIDE SAAVUTAMISEKS LAPSEKESKSE LÄHENEMISE ASPEKTIST	9
1.1. Varase keelekümblusmetoodika rakendamisest lasteaia lõpul ja põhikooli I astmes: ülevaade uuringu sihiseadest ja eesmärkidest	9
<i>Miks oli vaja käsitleda keelekümblusmetoodika alusel õppinute koolivalmiduse ning koolis edasijõudmise temaatikat?</i>	11
1.2. Uurimuse teoreetilised lähtekohad	13
<i>Dokumendid, mis reguleerivad õppe-kasvatust protsessi Eestis</i>	14
1.3. Õppekava	16
1.4. Õppimisest ja õpetamisest lapsekesksuse aspektist lähtudes	18
<i>Keelekümbluses õppija isiksuse mõistmine</i>	20
<i>Lapse keeleline areng ja sotsiaalsed oskused</i>	22
<i>Mis iseloomustab kooliminevat last?</i>	24
1.5. Keelekümblus, eesmärgid ja põhiprintsiibid	26
<i>Keelekümblus Eestis</i>	27
1.6. Keelekümbleja õpikeskkonnale esitatavad nõuded	30
<i>Õpetaja soodsa õpikeskkonna loojana</i>	30
<i>Õpilase toimetulek lähtuvalt õppekava nõudmistest</i>	32
UURIMUSES KASUTATUD ANDMESTIK JA METOODIKA	34
<i>Empiirilise uurimuse eesmärk</i>	34
<i>Andmete kogumise meetod</i>	35
<i>Valim ja uurimisprotseduur</i>	38
<i>Analüüsimeetodid</i>	39
LASTEASUTUSE LÕPETAJA (OSALENUD KEELEKÜMBLUSPROGRAMMIS) ÕPPEKAVA EESMÄRKIDE SAAVUTAMISEST 2007 – 2011	41
3.1. Keelekümblsruhmades töötavate õpetajate taust, töötingimused ja nende üldhinnang laste koolivalmidusele	42
<i>Keelekümbluse lasteaedades töötavatest õpetajatest</i>	42
<i>Lasteaiariühmade ruumilised tingimused</i>	43

<i>Kooli ja lasteaia ühistegevus</i>	43
3.2. Koolimineva keelekümbelja lapse saavutused õpetajate ja lastevanemate hinnangul erinevates õppekava valdkondades	44
<i>Üldhinnang laste koolivalmidusele</i>	45
3.3. Hinnangud laste saavutustele 2007. ja 2008. aastal	47
<i>Poiste ja tüdrukute saavutustes ilmnevad erinevused 2007 ja 2008 aastal.</i>	49
3.3.1. Hinnangud laste <i>õppimise ja arenemise</i> õpivaldkonna saavutustele 2007 ja 2008 a kümbelusrühmades	53
3.3.2. Hinnangud laste <i>sotsiaalsete oskuste ja seisukohavõtude</i> valdkonna saavutustele 2007 ja 2008 a kümbelusrühmades	55
3.3.3. Hinnangud laste <i>eetika ja maailmavaate</i> valdkonna saavutustele 2007 ja 2008 a kümbelusrühmades	61
3.3.4. Hinnangud laste <i>elu- ja ümbritsev keskkonna</i> valdkonna saavutustele 2007 ja 2008 a kümbelusrühmades	63
3.3.5. Hinnangud laste <i>tervis</i> valdkonna saavutustele 2007 ja 2008 a kümbelusrühmades	64
3.3.6. Hinnangud laste <i>füüsilise ja motoorse arengu</i> valdkonna saavutustele 2007 ja 2008 a kümbelusrühmades	66
3.3.7. Hinnangud laste <i>matemaatika</i> valdkonna saavutustele 2007. ja 2008. a kümbelusrühmades	67
3.3.8. Hinnangud laste <i>kunsti ja kultuuri</i> valdkonna saavutustele 2007. ja 2008. a kümbelusrühmades	70
3.3.9. Hinnangud laste <i>keele ja kõne</i> valdkonna saavutustele 2007. ja 2008. a kümbelusrühmades	73
3.4. Hinnangud laste saavutustele 2009.–2011. aastal erinevates õpivaldkondades	76
<i>Poiste ja tüdrukute õppekava õpivaldkondade eesmärkide saavutamise 2009.–2011. aastal</i>	79
<i>Õppekava õpivaldkondade vahel ilmnevatest seostest õpetajate ja lastevanemate hinnangul 2009–2011</i>	81
<i>Hinnangud laste õppekava eesmärkide saavutustele õppekavast tulenevate õpivaldkondade kaupa 2009–2011</i>	83
3.4.1. Valdkond üldoskused (2009–2011)	84
3.4.1.1. Üldoskuste alamvaldkond: tunnetus- ja õpioskused 2009–2011	84
<i>Üldoskuste valdkonna alamkategorias tunnetus- ja õpioskused ilmnevad ühiskohased 2009–2011</i>	86
3.4.1.2. Üldoskuste alamvaldkonnad: <i>enesekohased ja sotsiaalsed oskused</i> 2009–2011	88
<i>Enesekohased oskused 2009–2011</i>	88

<i>Sotsiaalsed oskused 2009–2011</i>	92
3.4.1.3. Üldoskuste alamvaldkond: <i>mänguoskused 2009–2011</i>	96
<i>Üldoskuste</i> valdkonna eesmärkide saavutamist mõjutavad tegurid 2009–2011	100
<i>Üldoskuste</i> valdkonnas ilmnevad erinevused õpetajate ja lastevanemate hinnangutes 2009–2011	101
3.4.2. Valdkond <i>keskkond ja loodusõpetus (2009–2011)</i>	102
<i>Keskkonna ja loodusõpetuse</i> valdkonnas ilmnevad ühisfaktorid 2009–2011	103
<i>Keskkonna ja loodusõpetuse</i> valdkonna eesmärkide saavutamist mõjutavad tegurid 2009–2011	105
<i>Keskkonna ja loodusõpetuse</i> valdkonnas ilmnevad erinevused õpetajate ja lastevanemate hinnangutes 2009–2011	106
3.4.3. Valdkond <i>liikumine (2009–2011)</i>	107
<i>Liikumise</i> valdkonnas ilmnevad ühisfaktorid 2009–2011	109
<i>Liikumise</i> valdkonna eesmärkide saavutamist mõjutavad tegurid 2009–2011	111
<i>Liikumise</i> valdkonnas ilmnevad erinevused õpetajate ja lastevanemate hinnangutes 2009–2011	111
3.4.4. Valdkond <i>matemaatika (2009–2011)</i>	112
<i>Matemaatika</i> valdkonnas ilmnevad ühisfaktorid 2009–2011	114
<i>Matemaatika</i> valdkonnas ilmnevad erinevused õpetajate ja lastevanemate hinnangutes 2009–2011	115
<i>Matemaatika</i> valdkonna eesmärkide saavutamist mõjutavad tegurid 2009–2011	116
3.4.5. Valdkond <i>muusika (2009–2011)</i>	118
<i>Muusika</i> valdkonnas ilmnevad ühisfaktorid 2009–2011	120
<i>Muusika</i> valdkonnas ilmnevad erinevused õpetajate ja lastevanemate hinnangutes 2009–2011	122
<i>Muusika</i> valdkonna eesmärkide saavutamist mõjutavad tegurid 2009–2011	124
3.4.6. Valdkond <i>kunst (2009–2011)</i>	125
<i>Kunsti</i> valdkonnas ilmnevad ühisfaktorid 2009–2011	126
<i>Kunsti</i> valdkonna eesmärkide saavutamist mõjutavad tegurid 2009–2011	128
<i>Kunsti</i> valdkonnas ilmnevad erinevused õpetajate ja lastevanemate hinnangutes 2009–2011	129
3.4.7. Keel ja kõne 2009–2011	130
<i>Keele ja kõne</i> valdkonnas ilmnevad ühisfaktorid 2009–2011	132

<i>Keele ja kõne</i> valdkonna eesmärkide saavutamist mõjutavad tegurid 2009–2011	135
3.4.8. Laste joonistustesti tulemustest (2008 ja 2009)	135
3.4.9. Õppekava õpivaldkondade faktorites ja nende vahel ilmnenu-d seosed õpetajate hinnanguil 2009–2011	139
LASTEAIAS KEELEKÜMBLUSRÜHMA LÕPETANU SAAVUTUSED PÕHIKOOLI I KOOLIASTME LÕPUL	143
4.1. Lasteaia keelekümblesjana lõpetanu õppekava eesmärkide saavutamise-st põhikooli I astmes 2008–2010	146
<i>Taustandmed kooliuuringule</i>	146
4.2. Hinnangud õpilaste tulemustele õppekava õpivaldkondade lõikes	147
<i>Õppekava õpivaldkondade vahel ilmnevatest seostest õpetajate ja lastevanemate hinnangul 3. klassi lõpul</i>	150
4.2.1. Valdkond <i>Üldpädevused</i>	152
<i>Üldpädevuste valdkonnas õpetajate ja lastevanemate hinnangutes ilmnevad erinevused</i>	157
<i>Üldpädevuste valdkonnas ilmnenu-d ühisfaktorid</i>	158
4.2.2. Valdkond <i>Keel</i>	160
<i>Keele valdkonnas ilmnevad ühisfaktorid</i>	167
4.2.3. Valdkond <i>Matemaatika</i>	170
<i>Matemaatika valdkonnas ilmnevad ühisfaktorid</i>	175
4.2.4. Valdkond <i>Loodusõpetus</i>	177
<i>Loodusõpetuse valdkonnas ilmnevad ühisfaktorid</i>	184
4.2.5. Valdkond <i>Inimeseõpetus</i>	186
<i>Inimeseõpetuse valdkonnas ilmnevad ühisfaktorid</i>	191
4.2.6. Valdkond <i>Muusika</i>	193
<i>Muusika valdkonnas ilmnevad ühisfaktorid</i>	199
4.2.7. Valdkond <i>Kunst ja käsitöö</i>	200
<i>Kunsti ja käsitöö valdkonnas ilmnevad ühisfaktorid</i>	207
4.2.8. Valdkond <i>Kehaline kasvatus</i>	209
<i>Kehalise kasvatus valdkonnas ilmnevad ühisfaktorid</i>	213
4.3. Üldhinnang õpilase toimetulekule	215
KOKKUVÕTE JA JÄRELDUSED	218

РАННЕЕ ЯЗЫКОВОЕ ПОГРУЖЕНИЕ: ДОСТИЖЕНИЕ ЦЕЛЕЙ УЧЕБНОЙ ПРОГРАММЫ ИСХОДЯ ИЗ АСПЕКТОВ ПОТРЕБНОСТЕЙ РЕБЁНКА	229
5.1. Краткий обзор целей исследования	229
5.2. Теоретические основы исследования	231
5.3. Языковое погружение – цели и принципы	232
<i>Учитель и благоприятная среда обучения в успешности ученика языкового погружения</i>	235
5.4. Оценки учащихся в достижении целей учебной программы по разным учебным областям (2009-2011)	236
5.5. Оценки достижений детьми целей учебной программы в разрезе конкретных учебных областей (2009 – 2011)	239
5.5.1 Область общих умений и навыков: <i>навыки восприятия и учебные навыки (2009 – 2011)</i>	239
5.5.2. Область окружающей <i>среды и природоведения</i> (2009 – 2011)	246
5.5.3. Область <i>двигательной деятельности</i> (2009 – 2011)	249
5.5.4. Область <i>математики</i> (2009 – 2011)	252
5.5.5. Область <i>музыки</i> (2009 – 2011)	255
5.5.6. Область <i>искусства</i> (2009 – 2011)	258
5.5.7. Область <i>языка и речи</i> (2009 – 2011)	260
ЗАКЛЮЧЕНИЕ И ВЫВОДЫ	264
SUMMARY AND CONCLUSIONS	267
ALLIKAD	272
LISAD	281

EESSÕNA

Käesolev aruanne (*Varane keelekümblus: õppekava eesmärkide saavutamine lapsekeskse lähenemise aspektist*) on koostatud projekti (*Keelekümbluslasteaia lõpetanute koolivalmidus ja -jõudlus I kooliastmes*) raames teadusuuringuna, mis viidi läbi aastatel 2007 – 2011. Aruandes esitletud tulemused võimaldavad paremini aru saada, kuidas keelekümblusprogrammi rakendamine lasteaedades ning koolides on kaasa aidanud õppekava eesmärkide saavutamisele ja saavutatusele. Aruandes esitletud tulemustest võiks kasu olla õpetajate koolitajatele, koolijuhtidele ja õpetajatele, lasteaiajuhatajatele ja õpetajatele ning lapsevanematele.

Eesti taasiseseisvumisega kaasnenud suured muudatused elukorralduses on tinginud vajaduse muutusteks õppekavaarenduses. Selles protsessis on püütud vähendada probleeme üleminekul ühelt haridusastmelt teisele, leevendada aineprogrammide ülekoormatust, tagada elulähedasem ainesisu ja ainetevaheline suurem sidusus. Käesoleval juhul on eelnevatele taotlustele lisandunud veel *kindel meetodiline lähenemine*. Süvendatumalt on uuringus keskendutud lasteaia lõpetajate ja noorema kooliastme õpilaste õppekava eesmärkide uurimisele ja nende tegelikule saavutatusele.

Uuringu üheks olulisimaks tulemuseks on õppekava eesmärke arvesse võttes kokkuvõtte keelekümblusmetoodika alusel lasteaia õppinud lapse koolivalmidusest ning õpilase toimetulekust põhikooli I astmes. Ilmnunud asjaolud võimaldavad varase keelekümblusprogrammi rakendajatel teha edasiarendusi programmi realiseerimisel ning tugevdada ja toetada vene õppekeele koolides programmi jõustamist.

Aruande valmimise eest soovin esmalt tänada Haridus- ja Teadusministeeriumit, Integratsiooni ja Migratsiooni Sihtasutus Meie Inimesed (MISA) mitmekultuurilise hariduse üksuse töötajaid (eekõige Svetlana Belova, Kai Võlli, Maire Kebbinau), kellega on olnud väljakutseid pakkuv, inspireeriv koostöö. Uurijad on siiralt tänulikud lasteaiajuhatajatele ja õpetajatele, klassiõpetajatele ja lapsevanematele abi eest andmete kogumisel. Nende toe ja mõistva suhtumiseta poleks uuring teoks saanud. Eriline tänu kuulub Tallinna Ülikooli õppejõule Ene-Silvia Sarvele ja spetsialist Linda Pallasele. Lugupidamine ja tänu taasiseseisvunud Eesti Vabariigi keelekümblusprogrammi toetavale üldsusele.

VARASE KEELEKÜMBLUSMETOODIKA RAKENDAMINE ÕPPEKAVA EESMÄRKIDE SAAVUTAMISEKS LAPSEKESKSE LÄHENEMISE ASPEKTIST

1.1. Varase keelekümblusmetoodika rakendamisest lasteaia lõpul ja põhikooli I astmes: ülevaade uuringu sihiseadest ja eesmärkidest

Eesti taasiseseisvumisega on toimunud mitmed suured muutused ühiskonna arengus ja seda ka hariduselus. Haridusteemalistes debattides kõneldakse sageli võimalustest hariduse omandamiseks sõltumata elukohast, rahvusest, keelest või muust eripäradest (OECD, 2001), mis on põhiseaduse järgi inimese õiguseks sünnist saadik. Iga lapsele on oluline, et õpetus vastaks tema võimetele ja vajadustele. Selle tagab meie riigis õppekavaarendus. Muudatustega õppekavaarenduses on püütud vähendada probleeme üleminekul ühelt haridusastmelt teisele, leevendada aineprogrammide ülekoormatust, tagada ainetevaheline suurem sidusus ning arvestamine erinevate kultuuride kontekstide ja keelepoliitikaga. Hariduse jätkusuutlikkuse saavutamiseks erinevatel haridusetappidel on oluline õppekasvatustsotsioloogia järjepidevus ja sidusus, mis tänases hariduskontekstis on ühena mitmetest võimalustest realiseeruv õppekava eesmärkide täitmisega. (Huffman, Mehlinger & Kerivan, 2000; McIntyre et.al, 2007).

21. sajandi sidusat hariduselu kujundatakse koostöise õppimise põhimõtteid järgides, mil eesmärgiks on luua õppimisel loomulikud seosed kodakondsuse, töökohtade, sotsiaalse integratsiooni, elukestva õppe ja kultuurilise mitmekesisusega (Figel, 2007). Hariduse jätkusuutlikkuse idee eesmärk toetab uuenduslike ja motiveeritud inimeste mõtlemise ja tegutsemise suunatust säästvusele, toetudes terviklikule õppekavale, mille peamisteks märksõnadeks on koosõppimine, avastusõpe, uuenduslik ja loov mõtlemine, ideede vahetamine, reflekteeriv praktika ja kriitiline mõtlemine (Marsh, 1997, 254-262). Õppe-kasvatustsotsioloogia protsess on mitmetasandiline ja -kihiline, algab koolieelsest east ja jätkub elukestva õppena erinevatel haridustasanditel ja erinevates õppevormides kogu elu (Ruus, 2006; Talvitie, 1996). Õppija hariduslikul arenguteel on oluline, et ta tajuks ja tunneks end väärikana teiste seas, seetõttu ongi oluline teada hariduskultuurilisi ja strateegilisi põhimõtteid Eesti hariduspoliitikas ja ka Euroopas laiemalt.

Uuringu hariduspoliitiliseks ja teoreetiliseks raamiks on haridusliku sidususe põhimõte, mille võtmeks on koostöös õppimine. Hariduses on oluline, et õppijal võimaldatakse õppe-kasvatustsotsioloogia protsessis saada parimal moel ja mitmekesisemal viisil ettevalmistus kodanikuühiskonnas toimetulekuks. Õpilase toimetulek sõltub ühena paljudest teguritest, õppekavas püstitatud eesmärkide realiseerumises tagamaks üksikisiku terviklik areng. Õppekava eesmärkide saavutamine peab õppijale võimaldama piisava pingutuse ja valmisoleku õppimiseks ning seeläbi edukaks hakkamasaamiseks

kodanikuna. Seepärast on oluline keskendumine õppija eneseteostusvajadustele ja individuaalsetele eeldustele õpioskuste ja kasvatuseesmärkide saavutamisel. Uuringu probleemiseade tõstatas kui vajadus uurida õppekava eesmärkide saavutatust ühe haridusastme lõpul üleminekuks ühelt haridusastmelt teisele ning teisel haridusastmel (koolis), seejuures arvestades erinevate teguritega, nagu õppekeel, sugu, vanus jne.

Käesolev aruanne põhineb Tallinna Ülikooli õppejõudude poolt läbi viidud uurimisel, mis on teoks saanud tänu Haridus- ja Teadusministeeriumi tellimusele ja toetusele. Uuringu teostajad on saanud tuge Helsingi Ülikooli teadlastelt, keelekümbleskeskuse spetsialistidelt, uuringus osalenud lasteaedade juhatajatelt ja õpetajatelt, klassiõpetajatelt ning lapsevanematelt.

Teadus- ja Haridusministeeriumi dokumendis (2006) *Keelekümbleslasteaija lõpetanute koolivalmiduse uuringu lähteülesanne* on sõnastatud vajadus uurida keelekümblesprogrammis osalenud laste/õpilaste toimetulekut õppekava eesmärkide saavutamise kohta. Eesmärk tuleneb Eesti Vabariigi keelepoliitika suunistest, mis eeldavad teiskeelsetelt õppijatelt põhikooli lõpuks funktsionaalset kakskeelsust, et seeläbi olla konkurentsivõimeline Eesti tööjõuturul ja haridusmaastikul.

Aasta-aastalt on tõusnud tähelepanu teiskeelsete laste varase riigikeele õppimise võimaluste vastu, milledest üheks perspektiivsemaks ja tulemuslikumaks peetakse keelekümblesprogrammi. Varast keelekümblesprogrammi rakendatakse Eestis lasteaedades alates 2003. aastast ja koolides 2000. aastast. Vaatamata keeleõppe vallas astutud sammudele ei ole õpetajatel, lastevanematel ega haridusinstituutide spetsialistidel selget ettekujutust, kuidas õppimine ja õpetamine keelekümblesmetoodika alusel mõjutab lapse toimetulekut õppekava eesmärkidega erinevatel haridusastmetel. Ülle Rannut (2000), toetudes Oksaari (1992), Shrumi ja Glisani (1994) seisukohtadele, väidab, et eesti keele õppe alustamine 1. klassis või eelkoolieas on kõige viljakam – sel viisil kasutatakse ära parim keeleõppeperiood inimese elus, mis kestab 5–10. eluaastani. Selles eas omandab laps teise keele kiiremini, õigema häälduse ning saavutab paremaid tulemusi, sest laps on keelele vastuvõtlikum, omandab selle aktsenditult, saavutab parema teise keele oskuse kui hilisemas eas, omandab tulevikus kiiremini teisi keeli.

Keelekümbles õppeprogramm eeldab õpetajalt kõrgendatud valmisolekut muukeelsete laste õppimise toetamiseks ja enesetäiendamiseks. Samuti on oluline, et õpetajad valdaksid kultuuritundlikke õpetamise meetodeid ning mitmekultuurilise, -keelse klassiruumi spetsiifikat. Küsimuse muudab komplitseerituks ebaselge kujutlus sellest, mida pidada teiskeelse lapse arengus primaarseks – kas Eesti riigile lojaalse kodaniku kasvatamist, oma rahvustunde, -kultuuri ja rahvusliku identiteedi säilitamist vmt. Ilmselt on nii lapse kui täiskasvanu elukvaliteedi seisukohalt oluline, et ta tunneks end Eesti riigis elades täisväärtusliku kodaniku ja riigikeele oskajana. Kahtlemata on muukeelsest kodust pärit laps eestikeelses keskkonnas oma eestlastest/eestikeelsetest peredest pärinevate eakaaslastega võrreldes keerukamas olukorras ning vajab õppekasvatust protsessis mitmekülgsemat lähenemist, et õppekavas püstitatud eesmärkidega toime tulla. Keeleõpingud ei tohiks olla ainsaks eesmärgiks lapse kodanikuks kujunemisel, vaid peaksid samal ajal toetama lapse sünnipärasest päritolu ning austama tema emakeelt. Keelekümblesprogrammi põhimõtteid ei ole pelgalt keelekeskne, vaid eeskätt lapse mitmekülgsele ja terviklikule arengule suunatud. Õppeprotsessis püütakse toetada lapse loomupärasest õppimissoovi ja aktiivsust.

Järgnevalt tutvustatakse põhimõtteid, mida on uuringuprojekti planeerimisel, läbiviimisel, analüüsimisel ja kokkuvõtete tegemisel arvestatud.

Miks oli vaja käsitleda keelekümblusmetoodika alusel õppinute koolivalmiduse ning koolis edasijõudmise temaatikat?

Üldistades mitmete rahvusvaheliste hariduspoliitiliste dokumentide rõhuaasetusi on T. Õun (2010) ja A. Kukk (2010) välja toonud, et järjest suuremat tähelepanu pööratakse lasteasutustes ja koolides saadava hariduse kvaliteedile ning õppe-kasvatustsükli toimumisele heas õpikeskkonnas ja seejuures tagades lapse sotsiaalse, emotsionaalse, füüsilise ja kognitiivse arengu. Keskseks on kujunenud kompetentsuste (e.k ka pädevuste) ja holistilisuse mõiste. Tänapäevastes haridusasutustes on õppe-kasvatustsükli aluseks õppekava oma erinevate valdkondadega erinevate kompetentsuste omandamiseks, seejuures peetakse oluliseks õppija holistilist ehk terviklikku arengut. (Euroopa Ühenduste Komisjon, 2006, 2008; EURYDICE, 2008/09; OECD, 2001, 2006). Muudatustega õppekavades on püütud vähendada probleeme üleminekul ühelt haridusastmelt teisele, leevendada aineprogrammide ülekoormatust ja tagada ainetevahelist suuremat sidusust. Väärtustatud on sujuv koostöö õppijate ja õpetajate vahel ning aktiivsete õppemeetodite kasutamine. Ainekesksuse asemel on püüdnud põhitähelepanu koondada õppija arengule. Eelpool nimetatud küsimuste lahendamise otsimine on aktuaalne jätkusuutliku hariduse tagamiseks ka Eestis. (Eesti üldharidussüsteemi ..., 2007).

Viimase kahekümne aastaga on Eesti ühiskonnas muutunud sotsiaal-majanduslikud tingimused. Turumajanduses rõhutatakse pidevat konkureerimist tulemuste parendamise nimel. See ideoloogia on järjest jõulisemalt tunginud ka haridusse. Üheks turumajanduliku mõtlemise ilminguks on nt arusaamad koolimineva lapse teadmistest ja oskustest ning koolivaliku põhimõtetest, milles tähtsustatakse vaid lapse arengu üksikuid komponente, mitte ei hinnata tema terviklikku toimetuleku-võimekust teatud vanuses. Sellega toetatakse lapse hirme ebaõnnestuda ning tõsiselt võib kahjustuda lapse positiivne enesehinnang ja õpimotivatsioon. (Huffman, Mehlinger & Kerivan, 2000; Petriwskyj, Thorpe & Tayler, 2005, 58–59; Pianta & Kraft-Sayre, 2003). Eestis tehtud uuringud näitavad, et üha enam on lapsi, kes tunnevad väsimust ja tüdimust juba esimestel kooliaastatel. Asi ei ole igakord selles, et kooliprogrammid on pingelised. Samas on pea igas lasteaiarühmas ja kooliklassis mõni laps, kelle sotsiaalne ja vaimne areng ei võimalda tal olla edukas. Iga laps areneb erinevas tempos ja vajab erinevate eelduste küpsemiseks erineval määral aega ja täiskasvanu tuge. (Jürimäe 2002; Salundi & Tiko, 2009; Talts, Kukk & Sikka, 2008). Lapse arengut koolimineku eel on küll vaja hinnata, kuid mitte selleks, et kuulutada ta juba koolitee alguses mahajääjaks või edukaks, vaid selleks, et pakkuda tema ealistest ja arengulistest iseärasustest tulenevalt parimat tuge ning korraldada õpiprotsessi tema vajaduste põhisedelt (Cockburn, 2007; Eschenbeck, Kohlmann & Lohaus, 2007).

Oluline on koolivalmidust uurida ja arutleda lapse koolivalmiduse erinevate tahkude üle, eriti juhul, kui lapse õppekeel lasteaias ja koolis ei ole tema emakeel. Valmisolek õpinguteks kujuneb samm-sammult kogu lapse koolieelse elu lasteasutuses ning jätkub esimestel aastatel koolis. Hariduse oluliseks aluseks koolieelsest east alates on

õppekasvatuse protsessi sidusus (*coherence*) – lasteasutuse ja kooli koostöö koos lastevanematega peab teenima üht eesmärki (Kukk, 2010).

Käesoleval juhul on oluline teada saada, milline on keelekümbelusprogrammis osalenud lapse/õpilase valmisolek lasteaia lõpul õppekava eesmärkide saavutamisel ning milliseks võivad kujuneda tema õppimiseeldused üleminekul lasteaiast kooli, samuti kuidas suudab ta kohaneda kooli nõudmistega ning nendega ka toime tulla. Sellest lähtuvalt on sõnastatud ka uurimisprojekti probleemiseade: *mil määral saavutab keelekümblusmetoodika alusel õppinud laps õppekava eesmärgid lasteaias ja koolis võrreldes nn tavalasteaias ja -koolis õppijatega*. Lapse arengu hindamine on vajalik nii õpetajale kui ka lapsevanemale, et tagada meeldiv ja tõhus koostöö ja lapse jätkusuutlik areng erinevatel haridusetappidel. Käesolevas uurimuses käsitletakse järgmisi küsimusi:

- kuidas Eesti hariduskorraldust reguleerivad dokumendid määratlevad õppekasvatuse protsessi prioriteete?;
- missugune on õpetajate ja lapsevanemate hinnanguil varase keelekümblusmetoodika alusel õppinute ettevalmistus lasteasutusest üleminekul kooli?;
- missugune on õpetajate ja lapsevanemate hinnanguil õpilaste toimetulek õppekava eesmärkide saavutamisel põhikooli I astmes õppekeelest tulenevalt?;
- kui ladus ja sidus on õppekava eesmärkide saavutamine lasteasutuses ja põhikooli I astmes (sh poiste ja tüdrukute võrdlus)?

Uuring on longituudne (vt ptk *Uurimuses kasutatud andmestik ja metoodika*) ning uurimuse põhieesmärgiks on: *uurida õpetajate ja lastevanemate hinnangutele tuginedes õppekava eesmärkide saavutamist varases keelekümbelusprogrammis osalenud lastel/õpilastel lasteasutuse lõpul ja põhikooli esimeses astmes nende terviklikku arengut arvestades*.

Põhieesmärgist lähtuvalt on sõnastatud uurimuse *alleesmärgid*:

- selgitada välja lasteaedades varase keelekümblusmetoodika alusel õppinud laste koolivalmidus õpetajate ja lastevanemate hinnanguil;
- selgitada välja õppijate suutlikkus toime tulla õppekava eesmärkide saavutamise ja põhikooli esimeses astmes, kui lasteaias on õpitud varase keelekümblusmetoodika alusel;
- võrrelda lasteaia uurimistulemusi viiel järjestikkusel uuringuetapil;
- selgitada, kas õpetajate hinnanguil on poiste ja tüdrukute vahel erinevusi alushariduse ja põhikooli I astme õppekava eesmärkide saavutamisel;
- lasteasutuste õpetajate ja kooliõpetajate hinnangute võrdlemisel selgitada, kuidas sidus on õppekava eesmärkide saavutatus sõltumata õppekeelest ning võrrelda saadud tulemusi analoogsete uuringutega “tavaõppeasutustes”;
- võrrelda poiste ja tüdrukute õppekava eesmärkidega toimetuleku saavutusi õpivaldkondades.

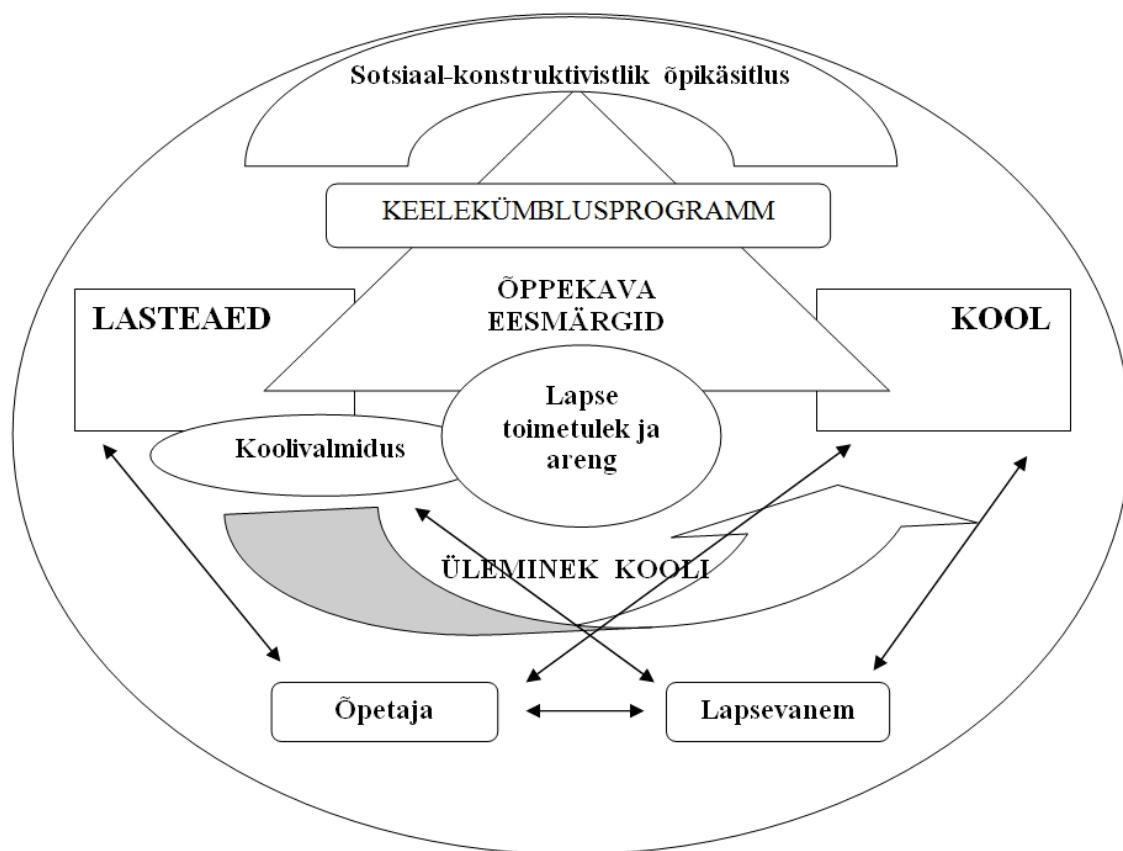
Käesolev uurimuse aruanne annab tagasisidet Haridus- ja Teadusministeeriumile, Intergratsiooni Sihtasutusele *Meie Inimesed*, lasteasutustele, koolidele, lastevanematele ja üldsusele lapse koolivalmidusest ning tema suutlikkusest toime tulla õppekava eesmärkidega põhikooli I astmes. Seda toimetulekut on hinnanud erinevate haridusastmete õpetajad ja lapsevanemad.

Käesolev uurimus, järgides uurimiseetikat, ei anna hinnanguid üksikutele lasteaedadele, õpetajatele, lapsevanematele ega lastele, vaid püüab kirjeldada varase keelekümbelprogrammi tulemuslikkust lasteaedades ja põhikooli esimeses astmes perioodil 2007 – 2011. Konkreetseid lasteasutusi, õpetajaid, lapsevanemaid ega lapsi aruandes ei mainita.

1.2. Uurimuse teoreetilised lähtekohad

Käesolevas peatükis käsitletakse uurimuse aluseks olevaid teoreetilisi seisukohti, seletatakse peamisi töös kasutatavaid mõisteid. Antakse ülevaade lasteaedades ja koolides käibel olevatest õppekavadest ja nende rakendamise põhimõtetest. Antud peatüki aines on aluseks uurimistulemuste tõlgendustele.

Käesoleva teema aktuaalsus tuleneb vajadusest teada saada, kuidas venekeelse lasteaia keelekümbelprogrammis õpiteed alustanud lapsed saavutavad õppekavas püstitatud eesmärgid lasteaia lõpul, üleminekul kooli ning kuidas jõuavad need lapsed edasi põhikooli I astmes, vt joonis 1.



Joonis 1. Peamised põhimõisted ja nendevahelised seosed varase keelekümbelprogrammi lõpetanute koolivalmiduse ja -jõudluse uuringus (Kukk, 2011).

Käsitlus, mida antud uuringus on aluseks võetud, on sotsiaal-konstruktivism, mille ideoloogilistest põhimõtetest lähtuvad ka Eesti riiklikud õppekavad. Sotsiaal-konstruktivistlik lähenemine rõhutab õppija aktiivsust õppimisel ning teadmiste loomist suhetes teda ümbritseva keskkonnaga (Jonassen, 1994; Winch & Gingell, 2008). Konstruktivistliku õpikeskkonna peamisteks joonteks on aktiivõpe, autentsed juhendid, koostööülesanded ning erinevad õpiformaadid (Löfström, 2008, 17–18). D Jonassen (1994) on sõnastanud sotsiaal-konstruktivistliku õpikeskkonna tegurid:

- õpikeskkond peab olema mitmekesine, võimaldades erinevaid esitusi;
- mitmekesisus võimaldab hoiduda käsitletava ülelihtsustamisest – õppimise kontekst peab olema sama kompleksne, kui seda on maailm meie ümber;
- konstruktivistlik õpikeskkond rõhub teadmise konstruktsioonile reproduktsiooni asemel;
- esitatav õppimise kontekst ja ülesanded on mõtestatud ja autentsed, mitte abstraktsed, kunstlikult loodud situatsioonid;
- õppimise keskkond peab olema lähedane reaalsele elule (nt. juhtumipõhine õpe), mitte olema ettemääratud kulgemisega lahendatav ülesanne;
- õpikeskkond peab toetama sisukat refleksiooni;
- õpikeskkond peab toetama nii kontekstipõhist kui sisupõhist teadmise konstruktsiooni;
- õpikeskkond toetab koostööd ja sotsiaalset kommunikatsiooni, mitte omavahelist võistlemist.

Antud aruandes kasutatakse õppija sünonüümidenä veel (lasteaias) last ja (põhikooli I astmes) õpilast.

Teadvustades sotsiaal-konstruktivistliku õpikäsitluse põhimõtteid, on lihtsam mõista õppekava suuniseid, sest neid põhimõtteid tundmata on keeruline mõista ja rakendada ka õppekava, mis sellele toetub. Järgnevalt võetakse aruandes vaatluse alla riiklikud dokumendid, millede teadmine ja tundmine on aluseks õppe-kasvatustöö suunamisel lasteaias ja koolis (ka kümbelprogrammis osalejatel).

Dokumendid, mis reguleerivad õppe-kasvatustöö protsessi Eestis

Õppe-kasvatustöö protsess kujuneb vähemalt kahe suure mõjuri koostoimel – üks on pedagoogiline traditsioon – argi- ja professionaalne teadmine ning tegevusviisid. Teine on normatiivide/-dokumentide reguleeriv mõju, milledega kursis olek võimaldab ühiskonnas erinevate piirkondade asutustel ühistel põhimõtetel tegutsemise.

Eesti haridussuundumused arvestavad globaliseeruva maailmaga, mille ideestik rõhutab avatuma maailma tundmaõppimist ja selles osalemist. Eesti hariduspoliitilistes dokumentides sõnastatu arvestab Euroopa Liidus heakskiidetud põhimõtteid (nt *Lissaboni strateegia (2000)*, *Euroopa elukestva õppe ruum (2002)*, *Kopenhaageni protsess (2002)*). Eesti hariduspoliitilistes dokumentides on rõhuasetus terviklikul lähenemisel õppijale ja õppekasvatustöö protsessile, milles tähtis on lapse ja tema arengupotentsiaali väärtustamine ning tema argipäevakogemustele tähenduste andmine toimetuleku allikana (*Eesti üldharidussüsteemi arengukava 2007-2013 (2007)*; „*Teadmistepõhine Eesti 2007–2013*” 2007; *Säästev Eesti 21 (2005)*; *Eesti Vabariigi*

Haridusseadus 2006; „*Õpi-Eesti*” (2005); *Eesti õpetajahariduse strateegia 2009–2013* (2008); *Eesti Inimarengu Aruanne 2007* (2008); “*Haridus kõigile*”; *Alushariduse raamõppekava* 2002, *Koolieelsete lasteasutuste riiklik õppekava* 2008, *Põhikooli ja gümnaasiumi riiklik õppekava*, 2002; *Põhikooli riiklik õppekava*, 2010 jne).

Lasteaia- ja klassiõpetajate kvalifikatsiooninõudeid reguleerib “Pedagoogide kvalifikatsiooninõuded” (HM määrus nr 65, 26. aug. 2002), mille kohaselt lasteasutuse pedagoogina saab töötada isik, kellel on kas 1) erialane kõrg- või keskeriharidus; 2) muu pedagoogiline kõrg- või keskeriharidus ja läbitud 160-tunnine eelkoolipedagoogika kursus või 3) muu kõrg- või keskeriharidus ja läbitud 320-tunnine eelkoolipedagoogika kursus. Klassiõpetajana saab töötada isik, kel on täidetud järgmised nõuded: 1) pedagoogiline kõrg- või keskeriharidus klassiõpetaja erialal või 2) pedagoogiline kõrg- või keskeriharidus algõpetuse erialal või 3) eripedagoogika alane kõrgharidus või 4) muu pedagoogiline kõrg- või keskeriharidus ning läbitud 160-tunnine algõpetuse didaktika kursus.

Dokument “Õpetajakoolituse raamnõuded” (Vabariigi valitsuse 22.11.2000.a. määrus nr. 381) sätestab ühtsed nõuded õpetajate koolitamisele, mis eeldab lasteaiaõpetajate ettevalmistamist bakalaureuseõppe tasemel ja klassiõpetajate ettevalmistust magistriõppe tasemel.

Koolieelse lasteasutuse seaduse §3 ütleb, et lasteasutuse põhiülesanne on lapse ealisi, soolisi, individuaalseid vajadusi arvestades: luua võimalused ja tingimused tervikliku isiksuse kujundamiseks, kes on sotsiaalselt tundlik, vaimselt erk, ennast usaldav ja keskkonda väärtustav; hoida ja tugevdada lapse tervist ning soodustada tema emotsionaalset, kõlblist, sotsiaalset, vaimset ja kehalist arengut (Koolieelse lasteasutuse seadus 1999, §3). Põhikooli- ja gümnaasiumiseadus (2010) rõhutab, et põhikoolil on nii hariv kui ka kasvatav ülesanne, aidates kaasa õpilase kasvamisele loovaks, mitmekülgeks isiksuseks, kes suudab ennast täisväärtuslikult teostada erinevates rollides: perekonnas, tööl ja avalikus elus ning valida oma huvide ja võimete kohast õpiteed. Põhikooli ülesanne on luua õpilasele eakohane, turvaline, positiivselt mõjuv ja arendav õppekeskkond, mis toetab tema õpihuvi ja õpioskuste, eneserefleksiooni ja kriitilise mõtlemisvõime, teadmiste ja tahteliste omaduste arengut, loovat eneseväljendust ning sotsiaalse ja kultuurilise identiteedi kujunemist.

ÜRO Lapse Õiguste Konventsioonis mõistetakse lapse all kuni 18-aastast inimest, kui lapse suhtes kohaldatava seaduse põhjal ei loeta teda varem täisealiseks. Eesti Entsüklopeedia annab mõistele vaste: laps on inimene sünnimisest kuni sugulise küpsemise alguseni (11. – 16. eluaasta). Lapseas toimub põhiline osa inimese vaimsest ja kehalisest arengust. Eriti kiire on kasvamine ja arenemine esimestel eluaastatel. Lapsepõlve kestusena on pakutud aastaid kuni 10 (EE, 5, 407).

Ülalnimetatud dokumendid reguleerivad olulisi nõudeid lasteaia- ja klassiõpetajate kvalifikatsioonile, õpetajakoolitusele ning õppe-kasvatustegevusele organisatsioonis.

1.3. Õppekava

Koolikohustuse algus erinevate riikide praktikates on väga erinev ning alus- ja alghariduse õppekasvatustsotsessi kureerimiseks mõeldud dokument – õppekava kannab erinevaid tähendusi kui ka sisu. Alus- ja alghariduse eesmärkideks on Eestis ja teisteski riikides õpetada kultuurilisi väärtusi ja isiksuslikku toimetulekut. Humanistlikke väärtusi kandev lähenemine õppijale ja õppeprotsessile tervikuna väärtustab last ja tema arengupotentsiaali ning käsitleb argipäevakogemustele tähenduste andmist toimetuleku allikana (Kuurme, 2008). Õppekava defineerimisel ühest kontseptsiooni ei ole, seepärast lähtutakse erinevatest rõhuasetustest, millede käsitlustes on leida sarnaseid olulisimaid märksõnu nagu õppekava kui õppesisu plaan, kui koolielu programm, kui õppimise plaan, kui mõtlemisviisid inimkogemusest jne. (Kelly, 2006; Ruus, 2000, 2003; Ruus & Eisenschmidt, 2010). Hariduslikke üldsuundumusi arvestades eristatakse õppekavades filosoofilist, poliitilist ja sotsiaalset tasandit, mis toetuvad põhilähtekohtadele: *teadmusele ühiskonnas* ja *isiksuse arenguvajadustele eluga toimetulekuks*. (Ruus, 1996, 61, 2003; Kelly, 2006; Läänemets, 2004).

Käesolevaga on uuritud õppekava eesmärkide saavutamist varase keelekümbustusmetoodika alusel õppinutel alushariduses ja põhikooli I astmes. Seetõttu ongi oluline tunda kehtivate ja kehtinud õppekavade rõhuasetusi.

Kehtivates (ja uurimuse ajal kehtinud) õppekavades tähtsustatakse holistilisuse põhimõtet. Holistilisus on püüd kujundada inimest kui tervikut õppekava kui terviku kaudu. See tähendab et õppijas tuleb kujundada valmidus erinevateks õpi-, töö- ja elusituatsioonides hakkamasaamiseks. Samuti tähendab see integratsiooni õppekava erinevate osade vahel (Kuusk, 2010, 6; Kukk, 2010.). Holistilise õppekava keskseks probleemiks on sidusus (*continuity*), järgnevus (*sequence*) ja lõiming (*integration*). Sidusus tähendab, et õppekavas on vertikaalne kordus: oskused ja mõisted peaksid korduma ja nende harjutamiseks peaks olema jätkuvalt võimalusi. Järgnevus tähendab, et õppekava peaks toetama mõistmise arenemist ning iga järgnev kogemus toetaks eelnevale ja oleks laiem ning sügavam (Biggs & Tang, 2008; Kuusk, 2010, 20–21; Kukk, 2010.). Vertikaalne lõiming taotleb õpitavast ainesest tervikpildi loomist. Horisontaalne lõiming on ainete vahel ning õppeaineid esitatakse omavahelistes seostes. Õppekava eesmärkide saavutamise efektiivsust hinnatakse kompetentsuse ehk pädevuse tõusuga, mida käsitletakse kui võtme- ehk tuumuskuste (*core skills*) arendamist individuaalses kontekstis (EURYDICE, 2008/09; Kukk, 2010).

Alushariduse raamõppekava ning Põhikooli- ja gümnaasiumi riiklik õppekava on olemuselt tuumõppekavad (*core-curriculum*), milles rõhuasetus on transdistsiplinaarsel lähenemisel ja keskendumisel probleemide lahendamisele ning õpilaste huvidele (Kukk, 2010; Pilli, 2009; Ruus, 2006). Kuigi kooli õppekava on ainepõhine, on selle eesmärgiks integreerida erinevates ainetes pakutavaid teadmisi, õppida tundma sotsiaalseid probleeme, mis on seotud õpilaste ja ühiskonnaga laiemalt.

Õppekavad (uurimuse ajal kehtinud ja kehtivad) esitavad konkreetseid eesmärgid laste vaimseks, sotsiaalseks ja füüsiliseks arenguks õppimisel ja nende õpetamisele üldeesmärkide ja õpitulemuste saavutamise kaudu, milles on sätestatud isiksuse üldise

toimetulekuga seotud oskuste omandatus. Eelkõige väärtustatakse austust enese, riigi ja kodumaa vastu, positiivse enesehinnangu ja mina-pildi olemasolu, sotsiaalsete ja suhtlemisoskuste kujunemist, eetiliste väärtuste kujunemist, samuti füüsilist ja mootorset arengut ning säästva ja hooliva hoiaku kujunemist endasse (oma tervisesse) ja ümbritsevasse elukeskkonda, samuti mitmekülgsede koostöö oskuste kujundamist. (Põhikooli, 2002, 870–871; Alushariduse, 1999). Lisaks eelnevatele rõhuasetustele tähtsustavad kehtivad õppekavad olulisena veel inimese arengu terviklikkuse, tema vastutuse oma elukäigu kujundamise eest, õppima õppimise, koostööoskused, käitumiskultuuri ning eetilise, elukestva õppe ja kodaniku ühiskonna arengu (Kala, 2009, 5-8; Ruus, 2008; Jürimäe & Treier, 2008).

Koolieelse lasteasutuse riiklik õppekava (2008) ning Põhikooli riiklik õppekava (2010) rõhutavad, et õppekava realiseerumisel on tähtis arvestada laste aktiivsusega teadmiste, oskuste, hoiakute jne omandamisel sotsiaalselt aktiivses kogukonnas, milles võtmeisikuks haridusasutuses on õpetaja. Õppekava eesmärkide realiseerumisel on rõhuasetus terviklikkusel nii õppekava ülesehituses kui ka eesmärkide realiseerimisel. Uutes õppekavades on kindel rõhuasetus jätkusuutlikkuse printsiibil, mis toetab õpioskuste, põhimõtete ja väärtushinnangute kujunemist ning motiveerib ühiskondlikus elus osalema. (Koolieelsete, 2008; Põhikooli, 2010.). Riiklikule õppekavale tuginedes on igal lasteasutusel võimalik määrata oma eripära ja pedagoogiline kontseptsioon.

Üldhariduskooli õppekava rõhutab eelneva õppekavaga võrreldes õppima õppimise ja elukestva õppe olulisust (Põhikooli, 2002, 869). Veel rõhutatakse olulisena õppeainetes õpitu integreerimist üldoskuste käsitlemiseks, läbivate teemade ning üld-, aine- ja valdkondlike pädevuste omandamist (EURYDICE, 2008/09; Kukk, 2010; Krull, 2009, 38; Pilli, 2009; Põhikooli, 2002, 873). Põhikooli ja gümnaasiumi riiklik õppekava määrab kindlaks kooli õppe- ja kasvatusgevuse eesmärgid, õppekava põhimõtted, omandatavad pädevused, õppekorralduse alused, kohustuslikud õppeained ja tunnijaotusplaani, nõuded kooliastmete ja kooli lõpetamiseks ning kooliõppekava ülesehituse ja koostamise põhimõtted (Põhikooli, 2002, 869). Eestis kehtiva (üldhariduskooli) õppekava aluseks on elulähedus pädevustekesksuse kaudu, milles erinevate ainete integreerimine on eesmärgina tähtis. Pädevuste aluseks on kooli õppe- ja kasvatusesmärgid. (Kukk, 2010.)

Kaasaegne alus- ja algharidus toetub õppekava eesmärkide realiseerimisel lapsekesksuse lähtekohtadele, milles peetakse tähtsaks 5 aspekti: arengukesksust, õpilaskesksust ainekavas, õppimiskesksust, individikesksust ja lapsesõbralikkust (Hytönen, 1999; Unt, 2005). Alljärnevalt on vaatluse all lapsekeskne õppimise ja õpetamise protsess.

1.4. Õppimisest ja õpetamisest lapsekesksuse aspektist lähtudes

Viimastel aastatel on Euroopa kultuuriruumis õppimise ja õpetamise protsess nihkunud sotsiaalsetes keskkondades toimuva õppija mina-arengule läbi õppija kogemuse, sotsiaalste rollide, erinevate tingimuste ja kultuuriväärtuste (Palu, 2010). Lapse arengut käsitlevad erinevad autorid kui organismi kasvamise ja muutumise protsessi (Smith, Cowie & Blades, 2008; Veisson & Nugin, 2009, 5), milles eristatakse kvalitatiivseid ja kvantitatiivseid muutuseid. Mitmed autorid on seisukohal, et lapse arengus eristatakse kolme komponenti:

- 1) intellektuaalne, vaimne, kognitiivne;
- 2) sotsiaalne ja emotsionaalne;
- 3) füüsiline, kehaline ja psühho-motoorne (Veisson & Nugin, 2009).

Õppimine on pidev uute, tähenduste loomine, uute teadmiste, oskuste, vilumuste, väärtuste, käitumise omandamine või olemasolevate täiendamine ning sünteesimine, mille tulemusel toimuvad lapse arengus püsivad muutused. (Pilli, 2009) Selleks on vaja üht sõltuvat märkismisväärsset faktorit – *kasvukeskkond*. Kasvukeskkonna määratlemisel tugines uurimisrühm U. Bronfenbrenner'i (1979, 1996) *ökoloogilisele sotsialiseerimisteooriale*, mis sobitab bioloogias tuntud ökosüsteemi organismide sõltuvuse ümbrusest, laste sotsialiseerimisega teda ümbritsevasse keskkondadesse. U. Bronfenbrenner käsitleb terviksüsteemi, kui viit üksteise sisse mahtuvat ja seoses olevat keskkonda, mis üksteist otseselt või kaudselt mõjutavad. Ta defineerib viis hierarhiliselt organiseeritud interaktsiooni ehk vastastikuste mõjude süsteemi:

- *mikrosüsteem* – lapse lähim süsteem, teda ümbritsev ruumiline ja psüühilis-sotsiaalne keskkond, millega laps suhtleb;
- *mesosüsteem* – kujutab mikrosüsteemi laienemist koduvälistele institutsioonidele ja isikutele;
- *eksosüsteem* – sellega ei ole arenev indiviid enam otseses vastasmõjus, seal paiknevad süsteemid ja nende protsessid mõjutavad keskkonda, milles indiviid elab, lapse maailm avardub veelgi;
- *makrosüsteem* – kujutab endast ühiskonna ideoloogilisi ja majanduslikke süsteeme, mis moodustavad peret mõjutavatest etnilis-kultuurilistest, religioossetest ja sotsiaal-majanduslikest teguritest (Bronfenbrenner, 1979).
- *kronosüsteem* – keskkonna tingimuste mõju ülekanded kogu elu jooksul (Bronfenbrenner, 1996).

Eelnevast järeldub, et kõige lähemaid lapsele mõju avaldavaid keskkondi on mikro- ja mesosüsteemid, mis võimaldavad talle kõige otsesemaid kogemusi. Õppimisel on lapse arengu komponendid esmalt mõjutatud temale lähedalseisvatest inimestest, kodust, seejärel lasteasutuse või koolikeskkonnast ja siis ühiskonnas laiemalt. Inimese sotsialiseerimist mõjutavad süsteemid, millega indiviid on aktiivses vastasmõjus.

Lapsekeskne lähenemine õppimisele ja õpetamisele soosib kõige paremini koolimineva lapse arenguvajadusi, seejuures lähtutakse laste tegevuste kavandamisel lapsest

indiviidina ja samas ka kollektiivi liikmena. Põhimeetodiks õppe-kasvatustsentsis lasteaias peetakse mängu, sest mängides kasutab laps juba olemasolevaid kogemusi, milles pidevalt rikastuvad teadmised ja kogemused iseendast ja ümbruskonnast. Koolis on õppimisel ja õpetamisel rõhk mitmekesiste ja mänguliste metoodiliste võtete rakendamisel, milles õpilane saab oma teadmisi, oskusi ja kogemusi reaalses olukorras kasutada. Sellest on veenvalt kirjutanud juba J. Dewey (1963), J. Käis (1946) jt. Koolisituatsiooni kui uutset kogemust on otstarbekas siduda lapse seniste teadmiste, elamuste ja kogemustega, rakendades neid erinevates tegevustes. Varasema õpikogemusega liituvad uued teadmised ja oskused, mida õppijal on võimalik üle kanda koolisituatsiooni. Rahvusvahelistes uuringutes kasutatakse terminit lapsekeskne kasvatus, mida mõistetakse pedagoogilise kontseptsioonina, kus keskmes on laps kui aktiivne õppija ja tema terviklik areng (Kõiv, 2010; Murphy, 2004; Õun, 2010) ning õppeprotsessi rõhuasetus on mängulisel ja integreeritud õpetusel (Saracho & Spodek, 2003). Uurijad (Hobson, 2002; Hanko, 2002) on leidnud, et arendava õpikeskkonna tõukejõuks on õpetaja-lapse suhe. Nad rõhutavad, et laste arenguprotsessi jälgimine avaldab märkimisväärset mõju õpetajate arusaamadele sellest, kuidas laps õpib. Lapse tulemused on paremad kui õpetaja loob keskkonna, kus laps saab ise aktiivselt avastada ja eksperimenteerida (Smith, Cowie & Blades, 2008; Õun, 2010). Õppimisel ja õpetamisel on oluline lapse maailma mõistmine ning seejuures eeldatakse õpetajalt tundlikkust ja kaasaelamisvõimet, kuid ka kasvatusteaduslikke ja psühholoogia-alaseid teadmisi. Lapse jaoks tähtsad eeskätt õppimiskogemused, tunnetusvõimete igakülgne arendamine, mitte niivõrd konkreetsete teadmiste õppimine (Hytönen & Krokfors, 2002). L. Vögotski (1981, 2005) järgi on keskkonnal, milles õppimine ja õpetamine toimub oma spetsiifilised füüsilised, psühholoogilised, sotsiaalsed, kognitiivsed ja emotsionaalsed jooned, millega peab arvestama nii eelkoolieas kui ka koolis. Üleminekul lasteaiast kooli nende kahe erineva (mikro- ja makro-)süsteemi mõjud integreeruvad. Teisi sõnu tähendab see, et lapse õpisoov peab saama uusi stimulatsioone, mis arvestavad tema varasemaid kogemusi ja arengutaset.

Kooliminev laps asub J. Piaget (1963) teooria järgi operatsioonide eelse ja konkreetsete operatsioonide perioodide piirimal, mis tähendab, et 6 – 7-aastased lapsed hakkavad vabanema enesekesksusest ja nägema sündmuste põhjusi väljaspool iseennast. L. Vögotski (2005) rõhutab lapse arengu astmelisust dialektilise põhimõttena, tuues välja arenguastmed, millel on oma bioloogiline mõte ja eriline suhe keskkonnaga:

- varase lapsepõlve aeg ehk mänguperiood, mis kestab sünnist 6.-7. eluaastani;
- hilise lapsepõlve aeg paneb lapse ümbritseva keskkonnaga vahetutesse suhetesse. See on aeg 7. eluaastast – 13-14 eluaastani.

Neil perioodidel aitab lapse õppimist toetada L.Vögotski sõnul *aktuaalse- ja lähima arengu tsooni* mudeli teadvustamine, mis peab silmas kaht õpetaja poolt kindlakstehtavat aspekti: esiteks, millega laps tuleb toime ilma kõrvalise abita (*aktuaalne arengutase*) ja teiseks, mida ta suudab teha täiskasvanu suunamisel (*potentsiaalne arengutase*) (Vögotski, 1981).) Iga lapse arengut arukalt toetades peab õpetaja teadvustama õpilase aktuaalse ja lähima arengu tsooni (Vögotski 1981), mille puhul tuleb arvestada 1) lapse võimega iseseisvalt toime tulla kasutamata kõrvalist abi ning 2) millega suudab ta hakkama saada/toime tulla täiskasvanu suunamisel. Vögotski ideed on pärit juba 1930-ndatest aastatest, kuid pole aktuaalsust kaotanud ning väärivad järgimist õppimisel ja õpetamisel tänagi.

Lapse toimetulekut lasteaias ja koolis toetab õpetaja. A. Toomela (2004, 17) väidab, et õpetaja põhimõtteliselt ei saa teadmisi n-ö üle anda. Teadmised on individuaalselt kodeeritud närvisüsteemis neuronitevaheliste seoste süsteemina. Õpetamise käigus esitatakse uues valdkonnas kõigepealt uued teadmised ja analüüsitakse olemasolevaid uute teadmiste kontekstis. Mida tugevam on sild kahe süsteemi vahel, seda sujuvam on lapse integreerumine ühest keskkonnast teise ning tema jätkusuutlik areng edaspidi. Laps õpib oma tugevate külgede arendamiseks ja nõrgemate kompenseerimiseks kogemusi ümbritsevast keskkonnast, õppides seejuures keskkonda tundma ning kogedes ja peegeldades omandatud. Kõikide oskuste areng saab toimuda lapsele võimalikult loomuoimate tegevuste kaudu, kus põhirõhk on mängul, avastusõppel ja loovusel, mida olulisel määral toetab õpetaja kui eeskuju, suunaja, tugi (Jones & Pound, 2008, 90–92; Talts jt, 2005, 190–191; Ugaste, 2009.) Seega peab õpetaja tegevus olema kantud soovist pakkuda õppimisvõimalusi lapse terviklikku arengut silmas pidades.

Eesti *Alushariduse raamõppekava* (1999) ja *Koolieelse lasteasutuse riiklik õppekava* (2008) esitavad koolimineva lapse arengu eeldatavad tulemused, milleni jõudmise teed sõltuvad suurel määral õpetaja oskusest identifitseerida lapse huviobjekte ja vajadusi temale stimuleeriva keskkonna loomisel. Õpilase toimetulek õppekava eesmärkide saavutamiseks on seotud arusaamisega nendeni jõudmise teedest ning teatud baasoskustest, mis võimaldavad lapsel tundma õppida isiklikke arengualternatiive ning enesekohaste otsuste praktiseerimist. Sisemistele kogemustele toetub lapse enesehinnang, mis on aluseks tähendusstruktuuridele, millega toetatakse personaalset identiteeti. Inimesest saab see, kelleks ta end teeb, õppides tundma iseend maailma tundmise abil. (Gustavsson, 2000; Lindau, 1998; Pullmann, 2003; Seifert, 2000).

Varases keelekümbelprogrammis õppimist alustanud õppija puhul peab olema tagatud tema terviklikus arengus vaimse ja kognitiivse, sotsiaalse ja emotsionaalse ning füüsilise ja psühhomotoorse aspekti arenemine. Selleks tuleb luua õppimist ja kasvamist võimaldavad tingimused (antud juhul siis lasteaias ja koolis). Keelekümbelmetoodika rakendamisel on lapse õppimisel ja õpetamisel oluline rõhuasetus mitmekesiste ja mänguliste meetodiliste võtete kasutamisel teadmiste, oskuste, vilumuste ja kogemuste omandamiseks reaalses elulistes olukordades. Seejuures peab arvestama lapse lähima arengutsooniga.

Keelekümbeluses õppija isiksuse mõistmine

Õppijatena oleme ennekõike isiksused, seepärast ka aruandes meeldetuletusena, mida isiksuse arengu puhul meeles pidada. Kaasaja käsitluse kohaselt on inimestel isiksuseomadused (üldised kalduvused tegutseda nii- või teistsugusel viisil) ning isiksusepsühholoogia ülesanne on teaduslikult uurida, mis, kuidas ja miks need on. (Konstabel, 2003, 72). Isiksuseomadused on oma olemuselt varieeruvad. Juba sünnipäraselt erinevad inimesed üksteisest, mistõttu pole olemas ühetaolist universaalset inimloomust. Kuigi isiksuseomadusi pole võimalik otseselt jälgida, avalduvad need inimeste tegudes, hoiakutes, tunnetes ja mõtetes.

Mis määrab inimese kujunemise? On selleks keskkond või kaasasündinud kalduvused, leiame tavapäraselt vastuseid: mõlemad määravad (Allik, 2005) Uute teadmiste valguses ja seletuseks esitasid R. R. McCrae ja P. T. Costa teooria, mille kohaselt isiksuseomadused on olemuselt bioloogilised ning nende avaldumine sõltub aju

närviringest, mida kontrollivad vanematelt päritud geenid (Allik, 2003, 37). Teooria kannab nime: *Suure Viisiku Faktori Mudel (Big Five Factor Model)*, mis on domineerivaks saanud kaasaja isiksusepsühholoogias, isiksuse uuringutes ja testi konstruktiivs. Paljude jätkuvate uuringute tulemusena on psühholoogid leidnud korduvaid kinnitusi.

Isiksuse viie faktori teooria tuumaks on isiksuse baastendentsid, mis on endogeensed, tugeva päriliku osakaaluga, ajas väga püsivad dispositsioonid (seadumused). Nad reguleerivad inimese tegevust ning määravad ära selle üldise viisi ja suuna. Isiksuseomaduste fokuseeritud struktuur on kirjeldatud järgmiste dimensioonide kaudu:

- *Neurootilisus (Neuroticism)* – seadumus negatiivsete emotsioonide (hirm, kurbus, süü, viha jne.) kogemiseks. Neurootikul on soodumus ebakindluseks, emotsionaalseks häirituseks, mis avaldub depressioonis, vaenulikkuses ja võimetuses kontrollida oma impulsse pingelistes ja kriitilistes olukordades.
- *Ekstravertsus (Extraversion)* – seadumus kogeda positiivseid emotsioone. Ekstravert eelistab rahvarohkeid kogunemisi, on aktiivne, enesekindel ja jutukas. Vastandina introverdid eelistavad üksindust, kuigi üksiolemine ei tee neid veel õnnetuks.
- *Avatus kogemusele (Openness to Experience)* – seadumus, mis paneb inimese huvi tundma ümbritseva maailma ja oma siseelu vastu. Avatud inimesed on ebakonventsionaalsemad, võtavad hõlpsasti omaks uusi ideid ja mittetraditsioonilisi väärtusi, on loovad ja avarama vaatega. Seevastu suletud inimesed on konservatiivid, eelistades vana ja äraproovitud uuele ja tundmatule.
- *Sotsiaalsus (Agreeableness)* – seadumus usaldada teisi inimesi, olla omakasupüüdmatu, leplik, sõbralik ja koostööaldis. Sotsiaalse seadumusega inimesed on valmis teisi aitama, olles veendunud, et teised vastavad neile samaga. Mittesotsiaalne inimene on egotsentriline ja skeptiline teiste kavatsuste suhtes. Oma suhetes teistega on ta pigem antagonistlik kui kooperatiivne, mistõttu mittesotsiaalsed inimesed on teiste seas vähem populaarsed kui need, kes on teistega sõbralikud ja leplikud.
- *Meelekindlus (Conscientiousness)* – seadumus kontrollida oma soove ja impulsse, tahe saavutada. Meelekindlad inimesed planeerivad oma tegevusi ette, on vastutustundlikud, organiseerivad oma elu ja viivad oma kavatsused ellu ka siis, kui see nõuab neilt pingutust ja ensedistsipliini. Madala meelekindlusega inimestel puudub tahtekindlus ja nad lasevad sündmustel kulgeda oma rada pidi. (Allik, 2003, 43–44).

Igale inimesele iseloomulik mõtlemis-, tunnete ja käitumismuster kujuneb vastavalt sellele, kuidas tema sisemised kalduvused leiavad väljenduse olukordades, mida pakub talle ümbritsev keskkond. Seega on antud uurimuses tähtis aimu saada keelekümblesmetoodika toel õppinute hakkama saamise tulemuslikkusest õppekava eesmärkide saavutamisel.

Õppija identiteet ei ole jääv suurus, vaid „ajas muutuv ja kohanev“. Tinglikult saame eristada õppija personaalset ja sotsiaalset identiteeti, millede arendamisega tegeldakse

kogu elu. Identiteedi areng sõltub väga paljuski tõlgendamisest ja tähendustest, mis erinevatele elusituatsioonidele omistatakse ning erinevatele rollidele, mida iseseisvas elus orienteerumiseks ja toimetulekuks hariduses kanda võetakse, on paljuski õppija poolt kavandatavad. Enesest teadlikuks saades on oluline dialoogilisus enese ja maailma vahel, milles esmaseks on teadasaamine enese piiratudusest, mis peab näitama kui vähe maailmast teatakse ning mille suunas peab liikuma. (Vasama, 2003; Virta, 1994, 21–23; Talib, 2002, 42; Blackburn, 2002). Lisaks eelpool öeldule on laps aktiivne õppekasvatustsükli liige.

Lapse keeleline areng ja sotsiaalsed oskused

Lapsed, kes on kogenud kindlat kiindumussuhet oma lähedastega, on sagedamini harmoonilises interaktsioonis oma õpetajaga. Lapsepoolne suhtlemisvalmidus suurendab omakorda õpetaja tundlikkust tema suhtes, seega õpetaja hinnangud lapsele kui õppijale on mõjutatud omavahelise suhtlemise kvaliteedist. On rõhutatud, et täiskasvanu jaoks on oluline ära tunda, kuidas nende enda elukogemused võivad toetada lapse sotsiaalset ja emotsionaalset arengut (Solity, 1995). Õpetajate jaoks on vahel probleemiks, kuidas samaaegselt märgata ja mõista kogu lastegrupi reageeringuid.

Lapse keeleline areng on tihedalt seotud tema üldise arenguga. Mõtlemisprotsesside areng on mõjutatud keelelisest arengust ja saab alguse esimestest suhtlemissituatsioonidest (laps ja vanem) ning vastupidi, keeleline areng on tihedalt seotud mõtlemisega, saades alguse lapse ja täiskasvanu keelelistest suhtluskokkupuudetest ja on oma olemuselt sotsiaalne. Vögotski jaoks on eelkõige kõne see, millel on kultuuri kandev roll: keel nii talletab kui kannab edasi ajaloolist, sotsiaalsete kogemuste varasalve ning on mõtlemise „tööriist“ (Vögotski, 2005). Peamine õppimisviis koolieelses eas on matkimine. Lapsed matkivad aga neid täiskasvanuid, kes neile meeldivad, kellega on emotsionaalne side. Täiskasvanu olulisus sõltub suurel määral sellest, kuidas ta mõjutab lapse motivatsiooni kujunemist, mitte niivõrd inimese konkreetsetest teadmistest ja oskustest. Siin on kõige olulisem täiskasvanu ja lapse vastastikkune mõju omavahelises suhtlemises. Täiskasvanu toel kujuneb lapse arenguks vajalik sotsiaalne keskkond, mis soodustab lapse liikumist lähimasse arengutsüklisse.

Laps omandab kumblusmeetodil uut keelt samal viisil nagu väikelaps omandab oma emakeelt: eelkõige kuulamise, eeskujude ja arusaamise kaudu. C. Baker (2005, 71) on öelnud, et lastel on kaasasündinud valmidus saada kakskeelseks ja mitmekeelseks, kuid paljudele lihtsalt ei võimaldata seda. S. Krachen'i (1982, 12–31) keele omandamise teooria järgi võib teise keele omandamine alata enne selle reeglite teadvustamist – st varases eas ja sarnaselt esimese keelega, selleks tuleks teadvustada:

- 1) mõistmist õppimise ja omandamise tähenduste vahel;
- 2) keele omandamise loomulikku järjestust, see tähendab, et grammatiliste struktuuride omandamine toimub kindlas järjestuses;
- 3) monitooringut – keel, mis on omandatud alateadlikult, initsieerib ütlusi teises keeles ning mõjutab teise keele kasutamise soovust;
- 4) sisendit, mis tähtustab õpitava kvaliteedi: eesmärk peab olema alati natuke kõrgemal, kui on õpilaste teadmiste tase antud hetkel;

- 5) „emotsionaalset filtrit“ – keele omandamist mõjutavad nii motiveeritus, enesekindlus kui ka erinevad emotsionaalsed seisundid, mis mõjutavad arendavalt või pärssivalt.

Hiljem kanduvad omandatava keele vahendusel saadud teadmised üle emakeelde. Seega ei ole tähtis õppekeel, vaid see, et õpitav materjal oleks lapsele selge ja arusaadav.

Inimese sotsiaalsus kujuneb kaasasündinud pärilike omaduste ja ümbritseva keskkonna koosmõjus ning saab alguse perekonnast. Lapse arengut oluliselt mõjutavad tegurid on:

- sünnipärased eeldused;
- vanusest tulenevad sotsiaalsed kogemused ja oskused;
- kasvukeskkond ja kasvatus õpikeskkonnas.

Kera (1999, 34) nimetab baasoskustena enesemääratlemis- ja suhtlusoskust, mis on eelduseks teiste sotsiaalsete oskuste väljakujunemisele. Nende oskuste olulisus ja jätkusuutlik areng mistahes ühiskonnas peegeldab mitte ainult laste arengutaset selles vallas, vaid kogu ühiskonna hoiakuid sotsiaalsete väärtuste suhtes. On oht, et ühiskond, mis põhineb pideval konkurentsil ning edukultusel mõjutab juba haridustee stardipositsioonil õpetajate, lastevanemate ja laste endi muret võimalike ebaõnnestumiste ees, jättes sotsiaalsed väärtused nagu koostöö, tolerantsus, ühised eesmärgid jms tahaplaanile (Talts jt 2006). Inimlaps on eelkõige sotsiaalne olend, tema areng sõltub väga olulisel määral tema kasvukeskkonnast, sellest, kas ta on oodatud ja armastatud või mitte, kas tema jaoks leidub täiskasvanu, kes pakub talle nii emotsionaalset kui tunnetuslikku stimulatsiooni, loob stabiilse ja turvalise kasvu(õpi)keskkonna, märkab ja tunnustab tema edusamme.

Kuidas määratleda sotsiaalseid oskusi? Sotsiaalsete oskuste defineerimisel puudub ühene ja täpne määratlus, sest selle mõistega seoses kasutatakse suhteliselt samatähenduslikke termineid nagu sotsiaalne kompetentsus, suhtlemisoskused jt (Saat, 2005). Siinkohal lähtutakse S. M. Sheridan & D. Walkeri (1999) definitsioonist, mille kohaselt sotsiaalsed oskused käsitlevad eesmärgile suunatud õpitud käitumist, mis võimaldab inimesel efektiivselt suhelda ja funktsioneerida erinevates sotsiaalsetes keskkondades. Õppekavades on olulisemate kasvatusesmärkidena silmas peetud positiivsete käitumisviiside taksonoomiat, mis on lähedane P. Caldarella ja K. Merelli (1997) poolt pakutud mudelile. Nimetatud positiivsete käitumisviiside taksonoomia jaguneb viide kategooriasse, millest igäüht iseloomustavad konkreetset sotsiaalsed oskused. 1. *Suhtlemine eakaaslastega* (Peer relations) (nt: oskus abi pakkuda, vabandada, osaleda ühistegevustes, osalemine vestluses, sõprussuhete loomine jt). 2. *Enesejuhtimise oskused* (Self management) (nt: oskus kontrollida oma käitumist tugevate emotsioonide (viha) korral, kriitika talumine, reeglite ja piirangute järgimine, jt.). 3. *Akadeemilised oskused* (nt: oskus küsimusi esitada, iseseisvus ülesannete täitmisel jt.). 4. *Kuuletumine* (Compliance) (nt: reeglite järgimine, töövahendite ja mänguasjade koristamine jt.). 5. *Kehtestamisioskused* (Assertion skills) (nt: sõbrunemine, ebaõigete reeglite ja toimingute vaidlustamine, ülekohtule reageerimine jt.). (Vt ka ptk. 3.3.2.)

Võimalikke käitumismudeleid omandatakse kaaslaste ja täiskasvanuid vaadeldes ja jäljendades, enda kogetu kaudu ja lihtsalt harjutamise teel. Edukas suhtlemine ja eneseväljendusoskus on suuresti aluseks kohanemisele. Sellest sõltub paljuski sõprade leidmine ja oskus probleeme lahendada. Suhtlemine on oskus teha end teistele arusaadavaks omi mõtteid ja tundeid väljendades, kuid samavõrd ka märgata ja mõista teisi. Suur tähtsus on

suulisel eneseväljendusel, kuid tähtis on ka mitteverbaalne pool: miimika, žestid, kehakeel, hääletoon jne. Keelekümblusmetoodikas on kehakeel kindlasti üks olulisemaid abivahendeid õpitava keele mõistetavaks tegemisel.

Õpetajat kui suhtlejat nähakse ikka õpilastega, kaastöötajatega ja lastevanematega suheldes. Häid suhteid klassis, eriti kümbklusklassis peetakse oluliseks õppimise soodustamisel ja nii õpetajates kui õpilastes rahuldustunde loomisel. Nende abil kujundatakse vastastikuse suhtlemise põhimõtted, millel on laiem ja pikaajalisem mõju ning mis aitavad kaasa õpilaste sotsiaalsele, eetilisele ja moraalsele kasvatusel. (Pollard & Triggs, 2001, 369). Suhtlemine eakaaslastega soodustab ka lapse kõlbelist arengut. On arvatud, et just suheldes eakaaslastega kujunevad lapsel sellised isiksuse omadused nagu: vastastikune usaldus, koostöövalmidus, avatus, aga ka võime lohutada, abistada, kaasa tunda (Lindgren & Suter, 1994). Usaldust tuleb pidada õpetaja ja õpilase vahelise suhtluse eeltingimuseks. Usalduslik vahekord õpilasega tekib siis, kui õpetaja on valmis teda ära kuulama. Teise inimese kuulamine annab ju teisele poolele aimu sellest, kas temaga ollakse valmis koostööd tegema, teda mõistma, toetama. Usaldus aitab õpilasel paremini õppetööga kohaneda. Kümblejatel on tähtis neid printsiipe järgida, et õppimine saaks toimuda igati usalduslikus ja avatud õhkkonnas. (Kebbinau & Aja, 2010.). Nii nagu lapsed peavad üksteist suhetes ja suhtlemisel toetama, nii peab ka õpetaja lastele näitama, et raskused on ületatavad ja nad suudavad uute olukordadega toime tulla. Oluline on toetada kümbleja lapse usku iseenda võimalustesse (Pellikka jt, 2006, 20).

Õpetajapoolne tähelepanu ja õiglane kohtlemine sisendab õpilastesse enesekindlust ja soovi vastata õpetajale samaga. Ülimalt vajalik on, et õpetaja jälgiks lapsi, tutvuks nende tööstiiliga, huvialadega, kuidas nad reageerivad kiitusele, laitudele jne. See aitab igati kaasa usaldusliku suhte tekkeks ja laps näeb ning mõistab, et õpetaja on tõeliselt tema käekäigust huvitatud. (Amonašvili, 2000, 108). Alljärgnevalt ülevaade koolimineva lapse koolivalmiduse määratlusest.

Mis iseloomustab kooliminevat last?

Lasteaeda lõpetades ootab iga last ees koolimine. Et üleminek kahe erineva haridusetapi vahel oleks suhteliselt sujuv, on vaja teada ja tunda tegureid, mis kooliminejate teadmisi, oskusi, arusaamu, hoiakuid jne terviklikult kirjeldaks. On selge, et igaüks sooviks, et see periood kulgeks raskusteta. Koolil lasub ülesanne luua kooliuisikule tingimused, et tagada talle side uue ja vana keskkonna ning tuttavate ja uute kogemuste vahel, sealhulgas nende tasakaalustamine. Lapsele tagab see jätkuva arengu ja sujuva ülemineku koolieelsest east kooliikka (Broström, 2003; Bezrukih & Efimova, 1996, 16, 74–75). Eriti oluline on see õppijate puhul, kelle õppimiskeel ei ühti emakeelega. Üleminekuperioodi kirjeldamiseks on pedagoogikas kasutusel mõiste *koolivalmidus (readiness for school)*, mida käsitletakse kompleksse mõistena ja selle kujunemist protsessina (Broström, 2003; Dockett & Perry, 2009, 20; Tulva, 1987). Koolivalmidus tähendab valmisolekut süstemaatiliseks õpitegevuseks nii **vaimses, füüsilises** kui **sotsiaalses** plaanis (vt <http://www.hm.ee/index.php?044653>). Kõigi nende aspektide vahel peab valitsema kooskõla. Koolivalmidus peab toetama kooskõla alushariduse ja põhikooli I astme õppekavades, kujundama valmiduse tasandada nn

vanade ja uute tingimuste ebakõla ning tasakaalustatult kohanduda oludega (Bezrukih & Efimova, 1996, 15–16, 74–75; Kukk, 2010.).

Ettevalmistuses puudujääke omavatel või kodust kooli tulevadel lastel tekib enim adapteerumisprobleeme. Kuna õppimine jätkub erinevatel haridustasanditel ja erinevates õppevormides kogu elu, siis peavad muutused pedagoogilistes protsessides olema sujuvad ja tagama ühiskonna liikmete toimetuleku. (*Eesti Vabariigi Haridusseadus* 2006; *UNESCO Education Sector* 2005). Järjepidevus on seega oluline juba haridustee algetappidel, ühendades nii alus- kui ka alghariduses saavutatavad eesmärgid sidusaks õppekasvatustsükliks, kindlustades seeläbi lapse toimetuleku õppekavas sätestatuga. (*Eesti üldharidussüsteemi arengukava* 2007–2013, 2007).

Antud uurimuses on arvestatud, et õppija on lasteasutuses õppinud kümbluskeeles. Toimetulekut mõjutavad lasteasutuse ja kooli kasvukeskkonna tingimused ning suutlikkus kohaneda uuenevate oludega. Toimetulekut saab pidada kohanemiseks – laps, kes ühelt haridusetapilt siirdub teise, peab adapteeruma eelmisest teistlaadsete oludega ning kasutama erinevaid strateegiaid välise ja sisemise nõudmistega hakkamasaamiseks (Veisson, jt., 2007). A. McLeani (2006) järgi sõltub tegevuse edukus neljast põhilisest tegurist: 1) motiveeritud klass, 2) soodne õhkkond iga õpilase arenguks, 3) õpilaste toetamine ja mõistmine, 4) aktiivsete õppemeetodite kasutamine. Kõiki nelja tegurit ühendab suhete dimensioon, mille raames luuakse õppimiseks olulisi kontekste, nagu motiveeritud klass, soodne õhkkond iga õpilase arenguks, õpilaste toetamine ja mõistmine, aktiivsete õppemeetodite kasutamine. (Leppik, 2006)

Lapsekeskses õpikeskkonnas väärtustatakse sotsiaalsust: kodanikuks kujunetakse ühiskondlike suhete ning kontaktide kaudu. Toimetuleku juures on määravaks indiviidideomaduste ja kasvukeskkonna tingimuste koostoime ning õige õppekasvatustöö korraldus. Õpikeskkonnas on tähtis õpetaja suhtlemisviis lastega ning selle mõju laste omavahelistele suhetele ja koostöövõimele. Sellest sõltub lapse enesetunne lasteasutuses või koolis, suhtumine tegevustesse, õppeainetesse ja õppimisse, iseendasse ja kaaslastesse (Bezrukih & Efimova, 1996, 15–16; Gordon, 2006; Kukk, 2010.).

Enamik meist on seisukohal, et 7-aastaselt kooliminev laps võiks tõepoolest osata lugeda, mis tegelikus koolielus enamikel juhtudel ka tõeks osutub. Küsimus on pigem lapse arengu avarama konteksti mõistmises. Rebides koolivalmiduse tervikkontekstist välja vaid teatud oskuste treenimise, ei arendata positiivseid õpihoiakuid, vaid tekitatakse lapses nn koolistressi juba enne koolitee algust.

Alushariduse eesmärkide määratlemisel ei saa esmatähtsaks pidada teadmiste kokkuleppelist kogusummat. Märksa olulisem on lapse positiivse minapildi ja õpivalmiduse kujundamine. On vajalik meeldetuletada, et raamõppekavas ei ole sugugi esikohal lugemis- ja arvutamisoskuse treenimine, mida koolikatsetel nii oluliseks peetakse ning mille pärast kodudes ja sageli lasteaedades kõige enam muretsetakse.

Alushariduse raamõppekava, samuti Koolieelsete lasteasutuste seadus jt dokumendid rõhutavad oluliste eesmärkidena laste sotsiaalsete oskuste arendamist läbi mänguliste tegevuste ja igapäevaelu situatsioonide. Ent nagu näitavad varasemad Eestis tehtud uuringud (Kaldma, 2001; Kikas, 2005; Talts, 2004, Veisson, 2005, jt) on just nende eesmärkide saavutamine nii õpetajatele kui ka lastele kõige raskemad. Üheks põhjuseks võib olla õpetajate ja ka lastevanemate uskumused, mille kohaselt ei nähta selgeid

seoseid lapse eetiliste omaduste, õpimotivatsiooni ja ainealaste tulemuste vahel. Kui näiteks laps saab lugemise ja arvutamisega hakkama, kuid ei ole valmis kaaslasega koostööd tegema või väidab juba koolitee hakul, et ta ei soovigi kooli minna, on selle lapse õppijaelu juba kannatada saanud ning õpihuvi taastamine kordi keerulisem. 6-7 aastastel lastel on tähtsal kohal õppimine mängu, kaaslaste ja täiskasvanutega suhtlemise ning ümbruses toimuva kaudu. Lapsel peab olema võimalus teha jõukohaseid valikuid mitmekülgses keskkonnas ja tegutseda ka ilma täiskasvanute suunamiseta. Samasugused sihiseaded nagu lasteaias on ka põhikooli I astmes, väga tähtis on see just kümblusmetoodika rakendumisel. Täiskasvanute osaks ei ole niivõrd õpetamine kui arengut soosiva mitmekülgse õpikeskkonna loomine ja selle oskuslik juhtimine.

Alljärgnevalt näeme, kuidas olulist rolli etendavad keelekümbalusrühmades otseste keeleõpingute kõrval mitmed lapse enesehinnangut ja õpimotivatsiooni toetavad tegurid, mis kokkuvõttes soodustavad ka keele omandamist.

1.5. Keelekümblus, eesmärgid ja põhiprintsiibid

Mitmekultuurilises ühiskonnas on oluline elanike, sh õpetajate teadlikkus sellise ühiskonna iseärasustest ja ühene arusaam mõistetest ja toimuvatest protsessidest (Tuuling, 2008). Sellise ühiskonna haridussuutlikkuse tagamiseks on levinud mitmed haridusprogrammid, mis käsitlevad ühendavad keeleõppe, aineõppe ja õpitulemused – LAK-õpe (Mehisto, March & Frigols, 2008, 15) (*Content and Language Integrated Learning* (CLIL), see on nn katusmõiste, mille alla kuuluvad erinevad teise keele omandamise mudelid (nt keelekümbalusprogrammid, osaline võõrkeeleõpe, keelelaager, keeledušš ja mitmed rahvusvahelised projektid) (Mehisto jt, 2010, 15). Eestis on enim kasutatud leidnud õppekorralduse lahendusena – keelekümbalusprogrammid. Neis programmides on õpikeskkond vabam ja tegevus mitmekesisem, võimaldades aktiivõppes mitmekülgset keele ja aine omandamist ning üldpädevuste ja õpitulemuste saavutamist.

Maailmas on kasutusel paljud teise keele omandamise vormid. Vastavalt sellele on püstitatud ka kakskeelse õppe programmide eesmärgid:

- üldine keeleline, kultuuriline ja hariduslik rikastamine (nt prantsuse keelekümbalus Ameerika Ühendriikides inglise keelt kõnelevatele lastele);
- ametliku keele õppimine (nt saksa või prantsuse keel Euroopa Liidu maades);
- riigikeele õppimine ja selle staatuse tõstmine (iiri keelekümbalus, rootsi keelekümbalus Soomes);
- põliskeelte säilitamine ja selle staatuse tõstmine (nt baski keelekümbalus, katalaani keelekümbalus, iiri keelekümbalus);
- vähemusrühmade integreerimine ühiskonna põhielanikkonda (nt Eesti ja Läti keelekümbalus) (Asser, 2003; Rannut, jt., 2003; Genesee, 1999; Baker, 1992).

LAK-õppe põhijoontena on P. Mehisto ja D. March (2008) nimetanud:

- mitmest fookust,
- turvalist ja rikastavat õpikeskkonda,
- autentsust ja allikalähedust,
- tugistruktuure ja koostööd.

Mis on keelekümbel? Keelekümbel on mitmekeelsust toetav õppevorm, mille tegevustik rikastab last, annab tavaõpetusele lisaks kakskeelsuse. Kümblemise eelduseks on võimalikult paljude heade pedagoogiliste tavade ja kümbeluse keele õppimist soodustavate tegurite arvestamine. Seejuures tuleb teadvustada, et laps usaldab oma loomulikku võimet suhelda. Samal ajal säilib laste emakeel ja areneb talle omases normaalses rütmis. (Kebbinau & Aja, 2010; Mehisto, 2009; Mehisto jt, 2008, 13.) Keelekümbelust rakendatakse Eestis riikliku programmi Haridus- ja Teadusministeeriumi rahastamisel ja toetusel. Eestis rakendatava keelekümbeluse programmi eesmärk on *anda õpilasele nii ema- kui ka riigikeele funktsionaalne oskus*. (Keelekümbeluse ..., 2009, 117.).

Keelekümbel Eestis

Eestis kasutatakse keelekümbeluse programmi elluviimiseks Kanada (aastast 1965) keeleõppe mudelit, mida on kohandatud vastavalt Eesti oludele (Keelekümbelusekeskus, 2005). Peamised erinevused kahe mudeli vahel on tingitud Eesti keelesituatsioonist. Kanada mudel arendati välja inglise, st dominantkeele õpilaste tarvis, et nad saaksid suhelda prantsuskeelse kogukonnaga. Kanada õpilaste emakeelsete ainete ja emakeeleõppe maht klassist klassini kasvab.

Eesti mudel on mõeldud vähemusrahvuskeelsetele õppijatele, et nad saaksid omandada riigikeele. Programmi oluliseks osaks on ka kodanikasvatuse eesmärk. 2000. aasta sügisel käivitas Eesti Vabariigi Haridusministeerium neljas vene õppekeele koolis Kohtla-Järvel, Narvas ja Tallinnas vabatahtliku osalusega eesti keele kümbeluse programmi. Kuna huvi programmi vastu oli suur, laiendati programmi veelgi. Programmiga on võimalik liituda kolmel tasandil: kahel viimasel lasteaia-aastal, esimeses klassis ja kuuendas klassis. Eestis algab varajase täieliku keelekümbeluse programm esimeses klassis. Esimese poolteise aasta jooksul toimub õpetamine eesti keeles. Vene keelt hakatakse kasutama õppekeelena teise klassi teisel semestril. Vene keeles õpetamise osakaal suureneb järk-järgult. (Keelekümbeluse ..., 2009)

Programm on oma olemuselt arendav, kuna selle eesmärgiks ei ole asendada üht keelt teisega või muude ainete õpetamist keeletundidega, vaid lisada õpilase pagasisse veel ühe keele oskus. Eesti keelekümbeluse programmi üldeesmärgid on:

- teise keele kõrge funktsionaalne oskus lugemisel, kirjutamisel, rääkimisel ja kuuldust arusaamisel;
- esimese keele (emakeele) valdamine eakohasel tasemel;
- ea- ja võimete kohane edasijõudmine muudes õppeainetes;
- eesti ja vene kultuuri mõistmine ja väärtustamine;
- kolmanda keele hea oskus. (Genesee, 2009, 12; Kebbinau & Aja, 2010; Mehisto, 2009; Mehisto, Marsh & Frigols, 2008, 13).

Uurimistööd (Asser, 2000; Rannut, 2001) on näidanud, et keelekümbelus ei avalda emakeele omandamisele või säilitamisele kahjustavat mõju. Esimestes klassides võivad kirjutamisoskused jääda maha emakeelsete programmide alusel õppivate laste omadest, kuid õpilased teevad selle kiiresti tasa siis, kui õppetöö hakkab toimuma emakeeles. Samuti on uurimused näidanud, et mida intensiivsem on keelekümbelusprogramm esimestel aastatel, seda paremini saab õpilane hakkama oma emakeeles järgnevatel aastatel, kuna lingvistilised oskused kanduvad ühest keelest teise.

Kümblusmetoodikat rakendades õpitakse nii lasteaedades kui ka koolides sama õppekava alusel kui monokeelsetes õppeasutustes õppijad. Vahe seisneb vaid selles, et õppeaineid õpetatakse kümbluskeeles. Seejuures ei pea lapsevanemad ise valdama kümbluskeelt. Vanemad peavad lapsele lugema ja temaga vestlema emakeeles, see toetab kodukeele arengut. Tugev kodukeel toetab kümbluskeele arengut. Lapse emakeele- ja kümbluskeele oskuse vahel on sageli seos. (Baker, 2005; Mehisto jt, 2008.)

Miks rakendada keelekümblusmetoodikat? Järgnevalt on nimetatud aspektid, mis iseloomustavad keelekümblusmetoodika rakendamise võimalikkust ja vajalikkust:

- on rikastav mitme keele mall;
- laps tuleb toime keelega igapäevaelus;
- keel on õpetamise vahend, mitte õpetamise eesmärk;
- keelekümbluskeel omandatakse, mitte ei õpetata;
- keelekümbluses tehakse koos palju huvitavaid asju;
- üks keel – üks inimene, õpetaja räägib ainult sihtkeelt;
- keelekümbluses jõuab iga laps edasi omas rütmis õpitava keele suhtes;
- kui laps on motiveeritud, siis laps õpib keele ära. (Genesee, 2009, 12).

Ülle Rannut (2000), toetudes Oksaari (1992), Shrumi ja Glisani (1994) seisukohtadele, väidab, et eesti keele õppe alustamine 1. klassis või eelkoolieas (5.–10. eluaastani) on kõige viljakam keeleõppeperiood kui hilisemas vanuses keeleõppe alustamine. Selles eas omandab laps teise keele kiiremini, õigema hääldusega ning saavutab paremaid tulemusi. (Asser jt 1999). Esile võib tuua:

- laps on keelele vastuvõtlikum
- omandab teise keele aktsenditult;
- saavutab parema teise keele oskuse kui hilisemas eas;
- areneb kognitiivselt, maailmapilt avardub;
- omandab tulevikus kiiremini teisi keeli;
- omandab sihtkeeles õppides hea analüüsioskuse.

Varase keelekümblusprogrammi põhimõtted (Kebbinau & Aja, 2010):

- lapsekeskne rühma- ja klassiruum (lapsed eksperimenteerivad keelega julgelt õppides oma vahetutest kogemustest ja suhtlemisest end ümbritseva maailmaga; õpetajad toetavad laste huvidele, vajadustele ja tugevatele külgedele);
- individuaalselt sobiv (õppeprogramm ning täiskasvanute ja laste ühine tegevus peab vastama individuaalsetele erinevustele: isikupärasele arenguajale; õppimisstiilile ning peab arvestama perekondlikku tagapõhja);
- õppimine mängu abil (õpetajad toetavad sihtkeele kasutamist mängu ajal nii õues kui ka rühmas ning selleks korraldatud tegevuskeskustes);

- perekonna osalus (lapsevanemad on teadlikud programmi põhimõtetest, kohtuvad pidevalt õpetajatega, et arutada laste edasijõudmist ja kodust tegevust, lapsevanemad on õpetaja abilised väljasõitudel ja teistes tegevustes);
- järjekindel sihtkeele kasutus (õpetaja räägib ainult eesti keeles);
- õpetajate koolitus, metoodiline nõustamine (koolitajate ettevalmistus, õppematerjalide arendamine, õppekava koostamine, piirkondlike metoodiliste keskuste juurutamine).

Varane keelekümbel: uue keele õpetamist tuleb alustada vara, siis on lapse keel paindlik, hääldamine täpsem, õpetus peab vastama lapse huvidele ja arengule, laps peab saama õppides mängida ja ise tegevusi valida, siis toimub täisväärtuslik areng, arvestades lapse emotsionaalsust ja individuaalsust. Õppekasvatustöö peab olema terviklik ja elulähedane, tagades lapsele üldinimlike omaduste arengu, luues võimalused kergeks ja loomulikuks üleminekuks kooli ning kujundades lapse edasise õppimise motivatsiooni.

Keelekümbelmeetod on lapsekeskne õpetamisviis, kus keele omandamist tõhustatakse erinevate vahenditega: 1) võimaldades õpilastel areneda vastavalt oma õppimisstiilile ja -kiirusele; 2) luues klassis keskkonna, mis ergutab õpilasi omavahel ulatuslikult mõtteid vahetama; 3) toetades õpilaste individuaalset õpimotivatsiooni, andes neile võimaluse ise valida õppe-eesmärgid ja endale huvipakkuvaid tegevusi.

Keelekümbelmeetodika rakendamisel on eelduseks järgmiste põhimõtete stimulatsioon, turvalisus, koostöö, avatus, elulähedus ja terviklikkus saavutamise õppekasvatustöös (Kebbinau, 2005,12; Kukk & jt, 2009)

Stimulatsioon on põhimõte, mille puhul õppeülesanded esitatakse lähema arengu tsoonist: õpilane on sunnitud tulemusteni jõudmiseks pingutama. Töökorraldus on õpilaste omaalgatus esile kutsuv ja toetav nii õpikeskkonnas kui ka väljaspool seda. Õppeprotsess organiseeritakse selliselt, et oleks aktiveeritud kõigi meelte rakendamine. Õppeülesanded võimaldavad erinevate kogemuste, huvide, oskuste ja teadmiste pagasiga õpilastel leida pingutust nõudev ja seega ka eduelamust pakkuv ülesanne.

Turvalisuse tagab õppeülesannete jõukohasus ja järjepidevus, kontekstilähedus, positiivne tagasiside ja eduelamusi tagav töökorraldus. Oluline on ka klassi või rühma sarnane keele- ja kultuuritaust.

Koostöö kaudu arenevad partnerlus ja oskus töötada väiksemas või suuremas rühmas.

Rühmatöö kaudu õpitakse arvestama partnerite huvidega, erinevate võimalustega, mõtteviisidega vastastikku rikastudes, areneb tolerantsus ja empaatiavõime. Koostöös õpitakse jagama ja kandma vastutust, planeerima ja jagama rolle.

Avatus ehk lähenemisviiside ja lahenduste paljusus tagab igale üksikule õpilasele võimaluse kogeda edu ja tööõõmu. Valikud õppeülesannete ja lahenduste vahel annavad võimaluse vastutada. Avatus peegeldub ka paindlikus töökorralduses.

Elulähedus tagatakse õpetuse näitlikkuse kaudu, milles elustatakse situatsioone, luuakse rolle ja püstitatakse probleeme. Nendele lahenduste leidmise eesmärgil koostatakse ülesandeid, leitakse erinevaid lahendusteid, kasutades kümbelkeelt

suhtlemisvahendina. Ülesanded on ülekantavad igapäevaellu, kuid võimaldavad ka sisse tuua mängulisust või kasutada fantaasiat.

Terviklikkus seisneb erinevate õppeainete ühisosa määratletuses, samadele põhimõtetele tuginemises nii eesti kui ka vene keeles õpetatavates ainetes. Suure hulga eestikeelse sõnavara ja mõistete omandamine tagatakse integratsiooni kaudu, kus on seotud eesti keeles õpetatavad ained, õppeülesanded, töövõtted ning tunni- ja tunnivälised tegevused, näiteks kasutatakse projektiõpet. Venekeelse eneseväljenduse arengut toetab analoogsete meetodite kasutamine vene keele tundides, eesti keeles omandatud õpioskuste ülekandeks tingimuste loomine vene keele tunnis ja kodune venekeelne suhtlus koolipäeva teemadel.

Eelpool öeldust nähtub, et keelekümblusmetoodika põhimõtted seavad kesksele kohale lapse isiksuse tervikliku arendamine, mida on võimalik saavutada koos võõra keele õppimisega. Keelekümblusmetoodika tõhusus oleneb suuresti sellest, kuidas kümblusõpetaja lasteasutuses ja koolis suudab tähtsustada ja reaalses õppetegevuses rakendada selle meetodi põhimõtteid.

Keelekümblusmudelite eelistusi mõjutab kooliväline keelekeskkond ja piirkonna keelesituatsioon. Maakonnakeskuste venekeelse elanikkonna arvukus on langenud sedavõrd, et venekeelne keskkond on muutnud üsna piiratuks. On tugevalt tunnetatavad vabatahtliku assimilatsiooni tendentsid, kuna tajutakse vene keele prestiižikuse langust või isegi selle kasutuse ebasoovitavust. Lapsevanemate hinnang mudelile võib olla küll toetav, kuid seda vaadeldakse kui sobivat ettevalmistust eesti kooli üleminekuks. Üldiselt tundub osaline keelekümblus lapsevanematele sobiva õpikeskkonnana, kus lapsed omandavad nii eesti kui vene keele. Eesti kooli baasil keelekümbuluse korraldamiseks on oluline, et leiduks:

- õpetajad, kes oskavad õpetada muukeelsete rahvuskultuuri(de)ga seotud integreeritud aineteplokke nagu *russica*, *belorussica* jne;
- õpetajad, kes valdavad kultuuritundlikke õpetamismeetodeid ning mitmekultuurilise, -keelse klassiruumi spetsiifikat.

1.6. Keelekümbleja õpikeskkonnale esitatavad nõuded

Õpetaja soodsa õpikeskkonna loojana

Õpetaja tegevus on suunatud lapse õppimisvõimaluste loomisele ja õppimissoovi äratamisele. Oluline on lapse ja täiskasvanu suhe. Õpetaja ja laps võivad vastastikkuses suhtlemisprotsessis oluliselt mõjutada emotsionaalsete suhete kvaliteeti. Õpetajate emotsionaalsed reageeringud laste isikupärastele suhtlemisviisidele peegeldavad laste varasemaid suhtlemiskogemusi. Kui laps on motiveeritud ja tegevusest innustunud, siis vajab ta õpetajapoolset suunamist ja tuge. Webster-Strattoni (2008) väitel motiveerib just õpetaja tähelepanu last kõige enam eduka õppijana. Õpetajapoolne julgustus ja tunnustus kasvatavad lapse enesehinnangut, usaldavat suhet, akadeemilist ja sotsiaalset

kompetentsust (samas, 1999). Laps on arenev indiviid, kelle jaoks õpetaja loob stimuleeriva õpikeskkonna, milles laps tegutseb. Mitmete uurijate (Hanko, 2002; Hobson, 2002;) kinnitusel on arendava õpikeskkonna tõukejõuks eeskätt õpetaja-lapse suhted. Õpetajatel on ühises õppimisprotsessis lapsega võimalik silmas pidada kaht põhilist eesmärki: esiteks, näha iseennast ja last iseseisvate individidena, kes mõlemad osalevad oma arenguprotsessis ja teiseks, käsitleda õpetaja-lapse suhteid individidevahelise integratsioonina, kus areng on vastastikku mõjutatud. Vastastikkune mõju õppimisele oleneb viisidest, kuidas õpetaja oma minevikukogemusi tänases päevas teadvustab ja kuidas ta tajub sündmusi tulevikku suunatuna – mida väärtustab, kavandab jm.

Õppimine on edukam, kui see leiab aset sotsiaalsetes situatsioonides, kus teema üle arutlevad mitu isikut ning sotsiaalseid keskkondi on mitu (Võgotski, 2005.). Oluline on ümbritseva keskkonna reaalsus ning suhtluspartnerite avatus ja aktiivsus tähenduste loomisel, mille tulemusel kujuneb tunnetus iseenda kasvamisprotsessist (nt koolis, kodus, klassis jne) selles ühiskonnas ja kultuuris. Samas ei rõhuta selline lähenemine olukordade ja suhete püsivuse tähtsust, pigem muutuvat konteksti ümbritsevast arusaamisest ja mõtestamisest. (Boylan, 2010, 62; Engeström, 2004, 150–152; Krull, 2000, 295–296.). Sotsiaalkonstruktivistlik õpikäsitus seab õpetaja ülesandeks õppijate innustamise, julgustamise, väljakutsete seadmise ning nõustamise, suunates õppijaid kriitiliselt mõtlema, õpitavat analüüsima, seoseid looma. Õpetaja tähelepanu on lisaks ainele ka õppimisviisil. Tähtis on õpetada nii, et õpilased võimalikult hästi aru saaksid. Enne uue teema õppimist selgitatakse õpilaste varasemad teadmised ja arusaamad, et tagada protsessi sidusus/jätkuvus. (Butterworth & Harris, 2002; Krull, 2000, 295–296; Petriwskyj, Thorpe & Tayler, 2005; Võgotski, 2005.). Tundide planeerimisel tuleb arvestada õppijate isikupära, nende eneseteostus- ja individuaalsete eelduste maksimaalse rakendamisega. (Fisher, 1998; Kebbinau & Aja, 2010).

Eelöeldust võime järeldada, et efektiivne õppimine saab toimuda olukorras, kus õpetaja püüab emotsionaalselt rikastavate vastastikuste suhete kaudu pakkuda lastele positiivseid õppimiskogemusi. Seega on emotsioonid tugevalt seotud viisidega, kuidas interpreteerida õpikeskkonda ja konstrueerida tegevusi. Vastastikkused suhted lapse ja täiskasvanu vahel on sedavõrd olulised, et täiskasvanu rolli eeskujuna ja õpetajana tuleks rohkem teadvustada ka lastevanematele. Lapsevanemad vajavad enam tagasisidet selle kohta, mida ja kuidas õpiti ning kuidas lapsed pakutut vastu võtsid ning vastupidi. Keelekümblusmetoodika eelis suhetes vanematega seisneb selles, et lapsevanemad on üldreeglina huvitatud oma lapse õpitulemustest ja motiveeritusest. Sageli eesti keelt mittevaldavatenähtajad vajavad vanemad ka ise tunnustust ja tuge, mis annab neile jõudu oma lapsi positiivselt innustada. Lastevanemate pidev kaasamine ja õpetaja valmisolek rääkida laste arengust ja meeleoludest, samuti lastevahelistest suhetest, muudab koolis toimuva vanemate jaoks lähedaseks ja arusaadavaks.

Pedagoogika ülesandeks on laste aktiivsuse esiletoomine argiste toimingute tasemel. Valsiner (1988, 158) välistab idee, et laps on passiivne objekt, kelles peegelduvad erinevad keskkonnamõjud. Laps on osa toimingust, vastasmõju aktiivne osapool, kes mõjutab protsesse teda ümbritsevas keskkonnas ja selles toimuvad muutused mõjutavad omakorda tema käitumist ja arengut. Nii pole lapsed mitte ainult oma toimingute, vaid ka keskkonnasündmuste suunajad (Rogoff, 1991), aktiivsed osalised. Eelpool öeldu on keelekümblusmetoodika üks põhiideedest, et lapse loomuomane aktiivsus kasutatakse ja rakendatakse igapäevaselt argiste õppetöingute juures. Lapsest ja tema

kasvukeskkonnast lähtuv pedagoogika analüüsib last kui oma elu kujundajat, õppijat ja tegutsejat, ning viise, kuidas täiskasvanud lapsele reageerivad (samas, 1991; Valsiner 1988). Keelekümblejate õppimine ja õpetamine nõuabki tavapärasemast suuremat keskendumist õpetajalt, lastelt endilt ja ka lastevanematelt.

Kindlasti vajab keelekümbleja laps piisava arengupotentsiaaliga keskkonda, mis stimuleeriks tema arenemist ja pakuks aina uusi võimalusi maailma tunnetamiseks ning avastamiseks. Kasvukeskkonna kirjeldamisel eristatakse kolme põhilist aspekti: keskkonna füüsilised tegurid, pedagoogilised omadused ja keskkonna ning indiviidi vastasmõju, milles rõhuasetus on aktiivsel õppimisel (Hytönen, 2001, 54-57). Näiteks, kui tahetakse rõhku panna kumbluskeelega õppimisega seotud tegevustele, luuakse keskkond, kus lastel on võimalus mängida ja tegeleda keelega seotud vahendite ja materjalidega. *Õpikeskkonda* on määratletud kui füüsilist ja sotsiaalset keskkonda, kus õpitakse riikliku õppekava alusel. Põhimõiste seletuse kohaselt on selleks nii kool kui ka selles viibivad inimesed ja nende kujundatud sotsiaalne kliima, nii õppevara ja -vahendid kui ka õppekäigult, samuti kodus kogetu kaasatamine. Õpi- ja koolikeskkonna kujundamises peaksid teadlikult osalema kõik, kes õppimist sihipäraselt mõjutada saavad: lapsevanemad, paikkonna ettevõtted, kultuuriasutused, kodanikuühendused ja loomulikult õpilased ise.

Ema- ja kumbluskeelega omandamine on eelduseks üldisele toimetulekule ja edasiliikumisevõimalustele, ning see toimub kiiremini, kui toeks on vajalikud õppematerjalid ja füüsilised keskkonnad. Soovitav on leida ja soetada kakskeelseid sõnastikke ning aineteterminoloogiat sõnaraamatuid, aineõpet toetavaid visuaalseid õppematerjale, vajalikes keeltes infomaterjale haridus- ja koolikorralduse ning tugisüsteemide kohta (Soll, 2007, 17). Õpikeskkonna üks olulisem valdkond, mille kujundamisele peab õpetaja teadlikult ettevalmistusi tegema ja selle arengut kogu aeg silmas pidama, on sotsiaalne keskkond.

Õpilase toimetulek lähtuvalt õppekava nõudmistest

Pidades silmas haridustee algetappi ja kõneldes laste toimetulekust, peame lähtuma ja arvestama meie haridussüsteemi eripära ning uuritavate erilist staatust. Kuigi tahaks arusaamades tugineda põhjanaabrite soomlaste elujõulise haridussüsteemi mudelile, mis lähtub võrdõiguslikkusest, st et kõigil on võrdsed võimalused ligipääsuks haridusele. Sealse haridussüsteemi elujõulisus on tagatud vastava pedagoogilise tegevusega, seejuures arvestatakse maksimaalselt laste erineva arengutaseme, kultuuritausta, sotsiaal-majanduslike tingimustega jne. (Uusikyla, 2005; Siljander, 2006, 18). Lapsekesksel lähenemisel on väga pikaajaline traditsioon (Käis 1946; Dewey 1963; McLean 2006), mille aluseks on individuaalsuse austamine ja individide vahelise võrdsuse idee: iga last peetakse heaks sellisena nagu ta on. Individuaalsuse arvestamine on eriti oluline keelekümbluses õppivatel lastel, aidates neil erinevate elualade ja inimestega kergemini toime tulla.

Eluga toimetuleku all mõistetakse võimet kohaneda uudsetes või keerulistes elusituatsioonides ning ennetada nende olukordadega seonduvaid ahistavaid kogemusi. See seisneb tasakaalustatuses, kus inimene ise kontrollib ja suunab oma elukäiku ning välised tegurid teda ei mõjuta. Inimene on omaks võtnud teatud suhtumised ja hoiakud, mida ei kõiguta antud hetkel ühiskonnas toimuvad protsessid ning ta suudab iseseisvalt kohaneda uutest olukordadest (Kiili, 1996, 79). Kuni laps kohaneb kooliga, võivad tal

olla sagedased meeleolumuutused, mittetahtmine õppida, protest koduste ülesannete ja teiste koolinõudmiste vastu. Keelekümblejate puhul peab neid reageeringuid nägema ja märku andma, et nende raskusi on märgatud. Õpetajate ja täiskasvanutena ei tohi neid käitumisakte eirata, kuigi saame aru, et arenguliselt on need normaalsed protsessid.

A.Maslow on kasutusele võtnud mõiste toimetuleku süsteemid (*coping systems*), mis tähendab kompleksseid oskusi, mis võimaldavad inimesel keskkonnaga kohanduda ning selles hakkama saada (Lindgren & Suter, 1994, 552). Keskkonnaks, kus inimene peab kohanema ja hakkama saama, on kogu ümbritsev – isikud, asjad, sündmused, nähtused jms, millega inimene igapäevases elus ja tegevuses kokku puutub. Ka kool on omaette keskkond. Õpilase jaoks on see paigaks, kus tuleb viibida hulk aastaid ning suurem osa päevast.

Järelikult tuleb elus edukalt toime inimene, kes suudab kiiresti kohaneda. Inimene, kes kohanduda ei suuda, peab elule alla vanduma. Ka antud kontekstis võib toimetulekut pidada kohanemisvõimeks. Laps st keelekümbleja, kes tuleb kooli, peab adapteeruma uude keskkonda. Need, kes suudavad kohaneda, saavad ka edaspidi hakkama. Lapsed, kellel on raskusi kohanemisel, esineb tõenäoliselt raskusi ka toimetulekul.

On levinud põhimõtteline arusaam toimetuleku erinevatest viisidest õppekava eesmärkideni jõudmisel. Isikliku toimetuleku jätkusuutlikkus toetub aga teatavatele baasoskustele, millede omandamiseks on vaja isiklike arengualternatiivide tundmaõppimist ja enesekohaste otsuste praktiseerimist ümbritsevas, millega silmitsi seistakse (Peave, 2002). Neile, baasoskuste arendamise kogemustele, toetub ka lapse enesehinnang, mille kaudu suureneb enesekindlus ja vastutustundlikkus (Lindau, 1998; Pullmann, 2003). Laps, kes ühelt haridusetapilt siirdub teise, peab adapteeruma eelmisest teistlaadsete oludega ning kasutama erinevaid strateegiaid väliste ja sisemiste nõudmistega toimetulekuks. Samuti tuleb arvestada erinevate keelekeskkondadega. See aga tähendab, et uus keskkond peab võimaldama antud eale iseloomulikke tegevusi: võimaluse saada alusoskused ümbritsevas elus toimetulekuks.

UURIMUSES KASUTATUD ANDMESTIK JA METOODIKA

Empiirilise uurimuse eesmärk

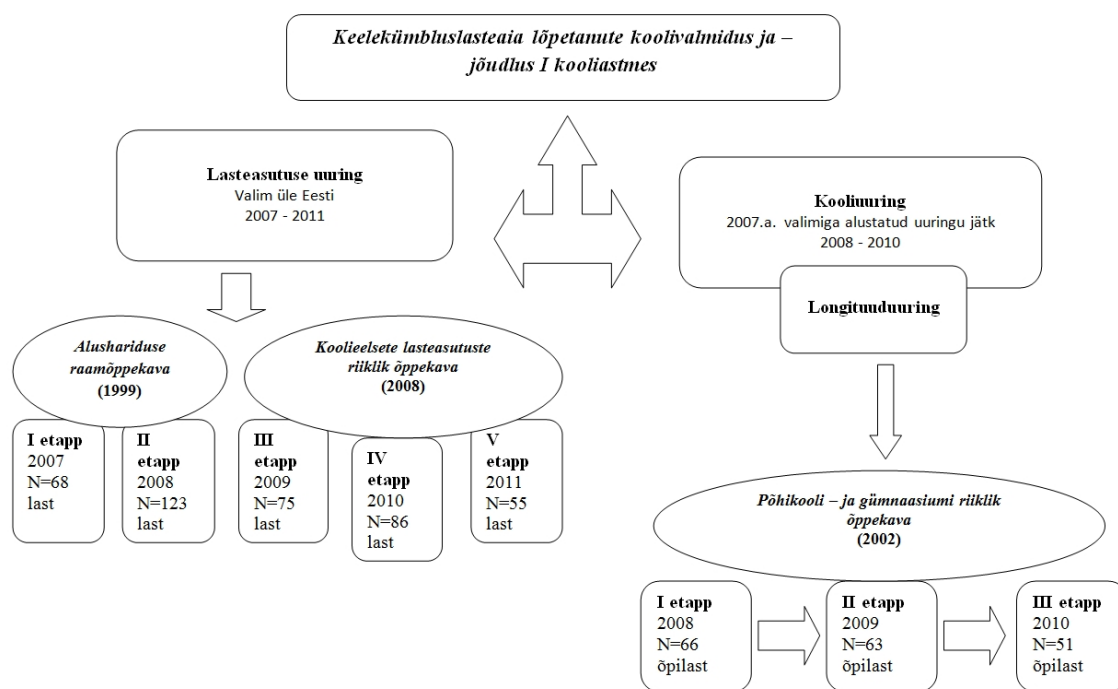
Käesoleva uurimuse põhieesmärgiks oli *leida kinnitust, milliseks hindavad õpetajad ja lastevanemad õppekava eesmärkidega toimetuleku varases keelekümblusprogrammis osalenud õppijatel lasteasutuse lõpul ja põhikooli esimeses astmes.*

Põhieesmärgist lähtuvalt on sõnastatud ka uurimuse *alleesmärgid*:

- selgitada välja lasteaedades varase keelekümblusmetoodika alusel õppinud laste koolivalmidus õpetajate ja lastevanemate hinnanguil;
- selgitada välja õppijate suutlikkus toime tulla õppekava eesmärkide saavutamise ja põhikooli esimeses astmes, kui haridustee algul on õpitud varase keelekümblusmetoodika alusel
- võrrelda lasteaia uurimistulemusi viiel järjetikkusel uuringuaastal
- selgitada, kas õpetajate hinnanguil on poiste ja tüdrukute ning nende vanuse vahel erinevusi alushariduse ja põhikooli I astme õppekava eesmärkide saavutamisel;
- lasteasutuste õpetajate ja kooliõpetajate hinnangute võrdlemisel selgitada, kui võrdne sidus on õppekava eesmärkide saavutus õppekeelest lähtuvalt ning võrrelda saadud tulemusi analoogsete uuringutega “tavaõppeasutustes”.

Käesoleva uurimisprojekti raames on oluline tundma õppida laste-keelekümblesjate arenemise iseärasusi ja toimetulekut õppekava eesmärkidega erinevate võtmeisikute vaatenurgast, kes etendavad suurt rolli lapse jätkusuutlikul toimetulekul õppimisel. Uurimuses on lähtealuseks *Alushariduse raamõppekava* (1999) ja *Koolieelsete lasteasutuste riiklik õppekava* (2008) ning *Põhikooli – ja gümnaasiumi riiklikus õppekava* (2002) kirjeldatud õpitulemused.

Uurimus on läbi viidud kahesuunalisena: 1) on uuritud lasteaedade keelekümblusmetoodika alusel õppinud kooliminevate laste koolivalmidust viiel aastal; 2) on uuritud 2007. aastal lasteaia uuringu valimisse sattunud laste õpijõudlust õppekava eesmärkidega toimetulekul põhikooli I astmes sõltumata koolis valitud õppekeelest. Käesoleval juhul on tegemist longituuduuringuga (vt joonis 2).



Joonis 2. Läbi viidud uuringu etapid aastatel 2007 – 2011 (Kukk, 2012).

Uurimus on üles ehitatud läbilõikeuuringuna (*survey*) ja on uurimistüübilt kirjeldav. Kirjeldava (*descriptive*) uurimuse sihiks on mingi valdkonna süsteemne kirjeldamine. (Creswell, 2005, 353-354; Kenkmann, 1998.) Uurimistöös on kasutatud andmekogumismeetodina struktureeritud ankeetküsitlust ja laste joonistustesti.

Andmete kogumise meetod

Ankeetküsimustik koostati selleks, et saada tagasisidet õppekava eesmärkide saavutatusele õpetajate ja lastevanemate hinnanguil lasteasutuse lõpetamisel ja/või põhikooli I astmes. Ankeetküsitluse kasuks otsustati, sest: 1) koostööpartnerid Helsinki ülikoolist on samalaadset ankeetküsitlust rakendanud ja ankeedi valiidsust kontrollinud Helsinkis vastavat uurimust planeerides ja läbi viies; 2) mõlema haridusastme hindamisalused lähtuvad õppekavast; 3) võimalus andmeid võrrelda uurimuse sees ja teiste analoogsete uurimisandmetega; 4) ankeetküsitlus minimeerib vastajate võimaliku kõrvalekaldumise tähendustest arusaamisel ja isikliku arvamuse mõjutustel. Ankeetküsitlus on levinumaid andmekogumisviise (Creswell, 2005, 361; Selivanov, 2005, 31–32). Ankeet koosneb reast teemablokkidesse struktureeritud väidetest, esindades õppekava õpitulemuste saavutustele antavaid hinnanguid.

Õppekava eesmärkide saavutatuse hindamise aluseks lasteaias ja põhikooli I astmes oli Helsinki Ülikooli uurijate J. Hytöneni ja L. Krokforsi (Hytönen & Krokfors, 2002) poolt koostatud ankeetküsitlus *Lapse õppimise ja arengu hindamine*. Ankeet kohandati uurijate poolt, arvestades Eesti õppekavades esindatud ainesega.

Ankeetide kohandamise aluseks on:

1) lasteaias ankeedis *Alushariduse raamõppekava* (1999) (uurimuse I ja II etapp) ja *Koolieelsete lasteasutuste riiklik õppekava* (2008) (uurimuse III, IV ja V etapp) ning

2) 1.– 3. klassi ankeedis *Põhikooli- ja gümnaasiumi riiklik õppekava* (2002). Koostatud väited lähtuvad õppekavades kirjeldatud õpitulemustest. Ankeetides esindatud väited on jagatud õpivaldkondadesse. Tekkinud valdkonnad võimaldavad erinevatel aastatel uurimistulemusi võrrelda õppekava kui terviku vertikaalset ja horisontaalset dimensiooni arvestavalt. Lasteaedade ja koolide õpetajad kontrollisid ankeedi töötavust pilootuuringus. Küsimustike eri valdkondadesse kuuluvate muutujate reliaabluse hindamiseks on kasutatud Cronbach'i alfat.

Standardiseeritud andmekogumismeetodil on mitmeid eeliseid (kõigilt küsitletutelt küsitakse üht ja sama, ajakulu ja muid ressursse saab ette planeerida) ja puudusi (uurijad ei saa teada, kui põhjalikult uurimusesse suhtutakse, raske on tuvastada küsimustest/väidetest valesti arusaamist ning võib osutuda suureks küsimuste/väidete hulk). Ankeedi koostamisel arvestati mitmete ankeedi kvaliteeti puudutavate nõuetega, nagu väidete sõnastuse selgus ja konkreetsus, ankeedi pikkus, täitmise lihtsus ning vormistuslik korrektsus (Menard, 2008). Ankeedi väidetest arusaadavust ja täitmise töötavust kontrolliti pilootuuringu ja eksperthinnangutega. Et ankeetides oli jäetud vaid üksikutele väidetele vastamata, näitab see ankeedi kasutatavuse ja käsitlemise mugavust vastajate seisukohast. (Creswell, 2005, 361; De Leeuw, Hox & Dillman, 2008.), seda näitab ka uuringuandmetes esinevad mõningased vastajate arvu erinevused.

Lasteasutuse ankeedis 2007 ja 2008 on esindatud üheksa valdkonda: *õppimine ja arenemine* (14), *sotsiaalsed oskused ja seisukohavõttud* (23), *keel ja kõne (eesti keel kui kümbaluskeel)*(22), *matemaatika* (17), *eetika ja maailmavaade* (8), *elu- ja ümbritsev keskkond* (13), *tervis* (5), *füüsiline ja motoorne areng* (10), *kunst ja muusika* (18), (vt lisa 1). Iga õpivaldkond koosneb reast osaoskustest, mis on sõnastatud väidetena, mis õppekava alusel uurijate poolt kohandatud.

2009 – 2011 uuringuaasta lasteaia ankeedis on esindatud seitse õpivaldkonda: *üldoskused*, mis jaguneb: 1) *tunnetus- ja õpioskused* (10), 2) *enesekohased oskused* (11), 3) *sotsiaalsed oskused* (13), 4) *mänguoskused* (10); *keel ja kõne* (22), *matemaatika* (20), *keskkond ja loodusõpetus* (8), *liikumine* (13), *kunst* (9) ja *muusika* (14), (vt lisa 2). Üldoskuste õpivaldkonnas selgitati laste huvitatust õppimisest nii iseseisvalt kui grupis, samuti nende valmisolekut eesmärkide seadmiseks ja arusaamist nende täitmiseks, laste valmisolekut hoolitseda enda ja rühmas olevate asjade eest ning nende aktiivsust ja omaalgatuslikkust sihipärasteks tegevusteks, nende suhtlemisoskust eakaaslaste ja täiskasvanutega, nende väljendusoskust ning enesekehtestamise ja -juhtimise oskusi, lisaks veel loovuse rakendamist mängimisel ning reeglite järgimist. Vaadeldi ka laste arusaamu õige ja vale tähendusest, teiste inimeste aktsepteerimist ning vastutustundlikkust enese ja teiste suhtes. Keele ja kõne valdkonnas selgitati laste kirjalikku ja suulist väljendusoskust ning lugemis- ja kirjutamisaluste omandatust. Matemaatika valdkonnas tuvastati laste arvu mõistest arusaamist ja arvutamise põhioskuste olemasolu ning eluliste nähtustega seonduva vaatlemist ja põhjendamist, ajahühikute tundmist (nt kuu, nädal, päev). Keskkonna ja loodusõpetuse valdkonnas uuriti laste kodu- ja metsloome tundmist, loodusnähtuste ja aastaegade märkamist ja kirjeldamist ning suhtumist loodusesse. Liikumise valdkonnas selgitati laste eneseteenindamise ja peenmotoorsete oskustega toimetulekut ning laste füüsilist aktiivsust nii õue- kui ka toategevustes. Kunsti valdkonnas hinnati laste loomingulisust, valmisolekut kunsti ja käelistes loometegevuseks ning esmaseid kujunevaid põhioskusi. Muusika valdkonnas hinnati valmisolekut muusika kuulamiseks ja muusikalisteks tegevusteks ning kujunevaid esmaseid põhioskusi.

Laste koolivalmiduse joonistustest. Kontrollitud joonistamise vaatluse (KJV) abil selgitati 2008 ja 2009 aastal laste koolivalmidust ning see võimaldas hinnata laste koolis vajaminevaid teadmisi ja oskusi. KJV on koostanud Tove Krogh Taanis 1970-ndate lõpus (Kikas, 1998). Lapsi uuritakse väikestes rühmades, kus on soovitatavalt 8–10 last. Sellise suurusega rühmi oli hea jälgida – iga laps istus pingis üksinda. Lastele antakse paber (A4) ja pliiats ning palutakse kirjutada paberi tagaküljele oma nimi. Sissejuhatuseks vesteldakse lastega joonistamisest üldiselt, paberi osadeks jaotamise võimalustest jne. Järgneb sissejuhatav instruktsioon ning juhiseid antakse vaid üks kord. Lapsed ei tohi joonistatut kustutada. Laste vigu ei tohi parandada ega lapsi abistada; samas ei laideta kedagi. Kui lapsed joonistavad, võis testija klassis ringi käia ning lapsi julgustada.

Test koosneb kolmest osast: paberi osadeks jaotamine, geomeetriliste kujundite ning tavapiltide joonistamine. Joonistused analüüsitakse etteanatud skaala alusel (vt lisa 3).

Kooliuuringu ankeedis hindasid klassiõpetajad lasteasutuse uuringus osalenud õpilaste toimetulekut õppekavaalaste eesmärkide saavutatusega üheksas valdkonnas: *üldpädevused, (eesti ja ema)keel (III klassis võõrkeel), matemaatika, loodusõpetus, inimeseõpetus, muusika, kunst ja käsitöö, kehaline kasvatus*. Kooliuuringus varieerus õpivaldkondade väidete arv vastavalt klassile. (Vt lisa 4, 3. klassi ankeet). Üldpädevused valdkonnas selgitati õpilaste õppima õppimise ja sotsiaalsete oskuste omandatust – individuaalse ja kollektiivse õppimise, õppimisvalmiduse ja motivatsiooni olemasolu, teabe hankimise ning positiivse mina-käsituse olemasolu. Keele valdkonnas hinnati kirjalikku ja suulist väljendusoskust, lugemis- ja kirjutamisoskust ning loetu ja kirjutatu mõistmist. Matemaatika valdkonnas tuvastati õpilaste arvutamise põhioskuste omandatust ja põhjendamist ning põhjus-tagajärg seoste kasutamist. Loodusõpetuse valdkonnas hinnati õpilaste arusaama säästvast arengust ning eluslooduse ja tehiskeskkonna tundmist, infoallikate ja vaatlusvahendite kasutamist, katsete kavandamist, läbiviimist ja tagasisidestamist. Inimeseõpetus valdkonnas hinnati õpilaste arusaamu väärtuste tähendusest, inimeste erisuste aktsepteerimist ning vastutustunde olemasolu enese ja teiste suhtes. Muusika valdkonnas hinnati õpilaste muusikalist väljendusvõimet, valmisolekut muusika kuulamiseks ja traditsioonide mõistmiseks, muusika põhimõistete tundmist ning muusikaliste oskuste avardamist. Kunsti ja käsitöö valdkonnas analüüsiti loomeprotsessi osade tundmist, eelteadmisi erinevatest kunstiliikidest ning kujutlusvõime väärtustamist ja loovust ning hinnati õpilaste teadlikkust valdkonna põhimõistetest, säästvuse põhimõttest käsitöös ning praktiliste käsitööoskuste valdamist. Kehalise kasvatus valdkonnas hinnati liikumise peenmotoorsete oskuste omandatust, mänguoskuste olemasolu ning rõõmu sportimisest kui hea enesetunde alustest.

Erinevate haridusastmete õpetajad ja lapsevanemad kasutasid hinnangute andmisel Likerti-tüüpi 5-pallist skaalat (1 – nõrk; 3 – keskmine; 5 – suurepärane). Skaala ulatust iseloomustati sõnaga “nõrk” (1 pall), “keskmine” (3 palli) ja “suurepärane” (5 palli). Kaht ja nelja palli ei defineeritud, eeldades, et neid mõistetakse kui “alla keskmise” ja “üle keskmise”. Ehkki kasutatav hinnanguskaala ei ole intervallskaala, lähtusin asjaolust, et vastajale on sellise skaala puhul intuitiivselt tajutav hinnangupallide võrdne vahemik ning hinnangupallide vahel ei esine süstemaatilisi nihkeid, vaid need on juhuslikud (Bryman, 2008). Konkreetseid hinnangu andmise kriteeriume ei ole õppekavades määratletud. Tuginedes S. Saliu (2005) ja T. Small'i (2009) seisukohale, on subjektiivsus hindamisel alati vältimatult mõjuavaldav faktor. Õpetaja ja

lapsevanema hinnangud on küll subjektiivsed arvamused ning on antud töös hindamise juures üheks ohu kohaks.

Valim ja uurimisprotseduur

Uuritavaks kogumiks on lapsed, kes 2007. aastal alustasid kooliteed Eestimaa venekeelse lasteaia kümblusrühma lõpetanuna. Valimisse sattumist piiras asjaolu, et laps pidi olema kümmelnud vähemalt kaks aastat. Antud representatiivsesse valimisse kuuluvad õppimiseelduste poolest võimekamad ja vähemvõimekad lapsed. Igal rühma liikmel oli võrdne võimalus sattuda valimisse. Valiku aluseks ei olnud tunnust, mis võiks olla seotud uuritava isikuga (nt ainult head õpitulemused või õpetaja isiklik sümpaatia jne). 2007. aasta sügisel alustas Statistikaameti (2011) andmeil kooliteed kogu Eestis 11245 last. Nende hulgas olid ka 2007. aasta kevadel venekeelse lasteaia keelekümbelrühma lõpetajad. Antud uuringus osales toona keelekümbelprogrammiga liitunud 15 lasteaia ~180 kümblejast 40 %, mis on küllalt esinduslik valim järelduste tegemiseks longituuduuringus.

Laste õppekavast tulenevate eesmärkide saavutamist on hinnanud õpetajad ja lapsevanemad.

Õpetajate valimis on need õpetajad, kes õpetasid 2007. aastal (ja hiljem) kooliminevate laste rühmi ja seda vähemalt kahel viimasel aastal. Õpetajad täitsid kaheosalise ankeedi: 1) esimene ankeet puudutas neid kui õpetajaid ja nende tööd (isikuandmed, ettevalmistus õpetajatööks keelekümbelklassis, lasteaia õpikeskkonna tingimused, nende valmisolek oma teadmiste täiendamiseks); 2) ankeedi teises osas hindasid õpetajad laste suutlikkust toime tulla õppekava eesmärkidega. Nad viisid läbi ka uuringu lastega.

Lapsevanemad täitsid oma lapse kohta samasuguse ankeedi, mille alusel hindasid õpetajad nende laste toimetulekut. Uuringus osalemine oli lastevanematele vabatahtlik ning neid instrueeriti ankeedile vastamise nõuetest. Vastajana ei eritatud lapsevanema puhul ema ega isa, vastajaks oli lapsevanem, siis emb-kumb. Lisaks paluti täita ankeedi üldosa, milles küsiti nende kodukeelt, haridust ja keelekümbelrühma valikut.

Uurimuse kõigi uurimisetappide eel küsiti nõusolek uurimuse läbiviimiseks kohalikul omavalitsuselt, lasteasutustelt ja lastevanematelt. Uurimuse kooli jõudmisel taotleti kirjalik nõusolek kooli esindajatelt ja klassiõpetajatelt. Uuringus osalenud kõigi lasteaegade juhatajatele saadeti (kohaliku omavalitsuse nõusolekul) teabekiri, milles tutvustati uurimuse eesmärke, käiku, meetodi rakendamist ja andmete käsitlemist. Seejärel saadeti lasteasutuste ja koolide (klassi)õpetajatele ankeet koos kaaskirjaga, milles uurimuse läbiviimise detailne juhend. Uurimuse järjepidevuse tagamiseks on uurimisgrupil teada kõigi laste ja õpetajate isikuandmed, mida ei ole avalikustatud kolmandatele pooltele. Uuritavate anonüümsus ja privaatsus on olnud tagatud kõigil uurimisetappidel.

Kooliuuringus vähenes aasta-aastalt osalejate arv, mis on longituudsetele uuringutele väga omane (Menard, 2008; Tooding, 2007). Tulemuste usaldusväärsuse suurendamiseks on andmekogumise ajahetked määratud õppeaastate lõpuperioodil (kevad). Samuti on andmekogumise aeg olnud õppijate jaoks nende elukaarel olulise tähtsusega, mil alus- ja alghariduse omandamisel toimuvad suured muutused (nt

lasteasutuse lõpetamine, ettevalmistus kooliks, koolitee algus ning I astme tulemuslikkuse hindamine tasemetöodes). Uurimishetkede määratlemisel taotleti nii sarnasuste kaardistamist kui ka andmeid uutest situatsioonidest, kuhu uuritavad elukaarel jõuavad (Creswell, 2005, 355–357; Kenkmann, 1998, 24–25; De Leeuw & Hox & Dillman, 2008).

Analüüsimeetodid

Kogu uurimuse andmestiku töötlemisel on kasutatud statistilist andmetöötluspaketti SPSS, mida soovitatakse korduvate andmete analüüsiks kui levinumat tarkvara (Kalain & Kasin, 2008, 439). Alljärgnevalt uuritud ainese käsitlemisest ja andmete töötlemisest.

1. Laste õppekava eesmärkide realiseerumisest lasteasutusest koolini. Andmestikus on erinevusi analüüsitud vanuseastmeti, sooti ja vastajati. Tulemuste analüüsil on esmalt kasutatud kirjeldava statistika karakteristikuid, esitledes lasteasutuse ja seejärel I kooliastme klasside õpivaldkondade aritmeetilisi keskmisi.

2. Seejärel on analüüsitud uuritud õpivaldkondade statistilisi erinevusi. Selleks moodustati igale õppevaldkonnale koondtunnus, milleks oli üksikvaidete aritmeetiline keskmine. Analüüsitud õppimiseeldusi ja toimetulekut on vaadeldud perioodidel statistiliste erinevuste ning ilmnevate seoste olemasolu ja tugevuse kaudu. Õpivaldkondade vahelisi seoseid uuriti Pearson'i korrelatsioonanalüüsiga, statistiliselt olulised erinevused keskmistes kontrolliti Studenti t-testiga. Testitulemuste tõlgendamisel on olulisuse nivoona kasutatud $\alpha=0.05$. Arvestades kasvatusteadusalaste uurimispraktikatega, on teada, et pedagoogilistes uuringutes hinnatakse andmeid 95% täpsusega, lubatud 5%-st viga võib hinnata kõrgeks usaldusväärseks. (Creswell, 2005; Tooding, 2007).

3. Lasteaia ja kooliuuringus viidi läbi ka faktoranalüüs leidmaks õpivaldkondades paljude tunnuste ühisosa, et leida ja moodustada nende põhjal ühist laiemat aspekti kirjeldav faktor. Faktoranalüüs põhineb tunnuste omavaheliste seoste liitmisel, kui nende tunnuste vahel esineb tugev korrelatiivne seos. Faktoranalüüs viidi läbi selleks, et saaks kirjeldada õpilaste õppekava eesmärkidega toimetulekut õppekava kui tervikut arvestades, st kas ja kuidas on seotud erinevate õpivaldkondade aines õppija jaoks. (Niglas, 2011.)

4. Lasteaia kolmel viimasel aastal kasutati uuringus regressioonanalüüsi selgitamiseks, kas erinevate õpivaldkondade saavutused on mõjutatud lapse soost, tema vanusest, tema suutlikkusele hinnanguid andnud vastajatest. Selleks viidi läbi lineaarne regressioonanalüüs. Regressioonivõrrandid võimaldavad teaduslikult prognoosida teatud ühe nähtuse oodatavaid tulemusi teatud teiste nähtuste järgi, kui need nähtused on omavahel korrelatiivselt seotud. Prognoos kehtib ainult selle üldkogumi kohta, millest on moodustatud representatiivne valim.

Prognoos ja tegelikkus peaksid erinema võimalikult vähe, st. oluline on prognoosi täpsus. Prognoosiga kaasneb alati teatud viga, mida nim. prognoosi standardveaks (σ), mis näitab ennustuste täpsuse astet. Regressioonvõrrand kujul $y = a \cdot x + b$, kus regressioonikordaja a näitab, kui palju kasvab resultaatsuurus y (sõltuv muutuja), kui argumendi x (sõltumatu muutuja) väärtus kasvab ühe ühiku võrra. Kordaja märk näitab seose suunda, st. kas see on positiivne või negatiivne. Parameetrit b ei ole enamasti mingit iseseisvat materiaalist mõtet. Regressioonmudelisse valiti sõltuva tunnuse

õpivaldkonna tulemus ning sõltumatute tunnustena kolm binaarset tunnust: 1) lapse sugu (tüdruk=1; poiss=2); 2) vanus ja 3) vastaja (vanem=1; õpetaja=2). (Niglas, 2011.)

LASTEASUTUSE LÕPETAJA (OSALENUD KEELEKÜMBLUSPROGRAMMIS) ÕPPEKAVA EESMÄRKIDE SAAVUTAMISEST 2007 – 2011

Lasteaiast kooliminev laps on oma elus läbimas üht haridustee etappi, antud uuringu kontekstis on lapsed lõpetamas lasteaeda, mille igapäevastes tegevustes toimusid nemad kakskeelses õpikeskkonnas, mil õpetajad suhtlesid nendega kahe aasta jooksul eesti keeles ning teised lasteaias ja kodus nende emakeels. Muukeelsest kodukeskkonnast tulnud lapse kohanemine eestikeelses õpikeskkonnas on olnud kahtlemata komplitseeritum kui eesti keelt kõnelevast kodust tulnud lapsel. Kodune ja lasteaia keelekeskkond nagu ka erinevused kodu ja lasteaia kultuurikontekstis, kõnelemata laste eneste isikupärast, loovad lastele erineva nõ stardipositsiooni kooliminekuks. Koostöökogemused, teistega arvestamine, tähelepanuvajadus, sõnavara ja keelenüansside mõistmine – need ja paljud teised aspektid on olulised koolitee alguses. On levinud müüt, et kakskeelse hariduse omandajad on õppijana ebavõrdsemas seisundis kui emakeeles hariduse omandajad. Sellest tulenevalt on antud uuring fokuseeritud lasteaia keelekümbelrühmas kakskeelsena ettevalmistuse saanud õppijate toimetulekule riiklikult sätestatud eesmärkidega õppekavas. Vastavalt uurimuse pedagoogilistele lähtekohtadele, aruande teooriaosas käsitletud küsimustele ning metoodikale on tulemuste analüüsimisel aluseks *Alushariduse raamõppekava* (1999) ja *Koolieelsete lasteasutuste riiklik õppekava* (2008), mille ülesehitusele vastavalt on kujundatud/struktureeritud ka järgnev materjal.

Uuringu üks põhieesmärk oli lasteaedades uurida keelekümbelusemetoodika alusel õppinud laste kooliks valmisolekut ehk nende koolivalmidust. Seetõttu keskendutakse kogumiku käesoleva osa alapeatükkides lasteasutuste lõpetajate saavutuste kirjeldamisele, pidades silmas nii koolivalmiduse aspekte kui ka keelekümbeluse põhimõtteist tulenevaid iseärasusi. Kuna uuringu toimumise ajal kaotas kehtivuse üks õppekava ja kehtestus uus õppekava, siis käsitletakse ka uurimistulemusi vastavalt hariduseseluse toimunud muutustele. 2007. ja 2008. aasta uuring toetus ja seda tõlgendatakse *Alushariduse raamõppekava* (1999) põhjal ning 2009. – 2011. aasta tulemusi - *Koolieelsete lasteasutuste riikliku õppekava* (2008) põhjal. Kõigil viiel uuringuaastal viidi läbi lasteaia lõpurühmades ankeet, mille alusel hindasid õpetajad ja lapsevanemad 5-pallisel hinnangute skaalal laste toimetulekut õppekava eesmärkidega (vt ka ptk *Uurimuses kasutatud andmestik ja andmestik*)

3.1. Keelekümbelrühmades töötavate õpetajate taust, töötingimused ja nende üldhinnang laste koolivalmidusele

Lasteaias on kooliminevate laste rühmas töötaval õpetajal suur vastutus nii lapse, lapsevanema kui ka kooli ees, kes kõik loodavad ja usuvad, et lasteaed suudab anda piisavalt hea stardi järgnevateks õpinguteks koolis ja ka lähtealuse edaspidises elus hakkamasaamiseks. Seepärast küsitleti antud uurimuse raames ka lapsi hinnanud õpetajaid. Ankeetküsitlusega sooviti teada saada õpetajate isikuandmeid (sh haridus), tema tööstaaži ja kogemusi, tema arvamusi töötingimuste kohta, kollektiivi ja ka enesetäiendamise võimaluste kasutamist viimase viie aasta jooksul.

Keelekümbeluse lasteaedades töötavatest õpetajatest

Aastatel 2007 – 2011 osales uuringus ja vastas õpetajaankeedile 51 lasteaiaõpetajat, kelledest 13 on uuringus osalenud kahel korral, olles erinevatel aastatel erinevate kooliks ettevalmistusrühmade kümbelõpetajateks. Uuringus osalenud õpetajad on vanuses 24 – 64 eluaastat. Uuringus osalenud õpetajatel on nii üldtööstaaži kui ka erialast pedagoogilist staaži 3 – 35 aastat. Lasteaiaõpetajad töötavad eranditult tähtajatu töölepinguga. Oma pedagoogikarjääri jooksul ollakse keelekümbelrühmades töötanud 1 – 8 aastat ning üldine lateaias töötamise kogemus on vahemikus 1 – 18 aastat.

Lasteasutuse kvaliteedi tagamisel on keskne roll õpetajal, kes igapäevaselt lapse kasvukeskkonda kujundab. Brannen ja Moss (2003) on rõhutanud, et koolieelse lasteasutuse kvaliteet sõltub eeskätt pedagoogide koolitusest ja nende oskustest teoreetilisi teadmisi praktikas rakendada. (viidat. Öun, 2010.). Kümbelrühmade õpetajatel on valdavalt erialane pedagoogiline baasettevalmistus töötamaks lasteasutuses valdavalt kesk-erihariduse, rakenduskõrghariduse või kõrghariduse näol. 9 õpetajal on muu pedagoogiline baasharidus (nt vene või eesti keele ja kirjanduse õpetaja, logopeed vms). Lasteaedades töötamiseks on õpetajad oma teadmisi, oskusi ja kogemusi täiendanud pikemaajalistel ja mahukatel täienduskoolitustes (nt *Integreeritud õpetus keelekümbelrühmas; Eesti keele kui teise õpetamine koolieelsetes lasteasutustes jne*). Pedagoogi elukutse olid paljud õpetajad valinud juba kutsealase karjääri lävel ning nende tööalane tegevus on olnud seotud alushariduse valdkonnaga. Uuringus osalenud lasteaia keelekümbelrühmade õpetajad on väga pühendunud ja avatud hoiakuga. Neist nii mõneltki nõudis keelekümbelrühma tööle asumine pööret õpetajakarjääris, sest varane keelekümbel kui nähtus on lasteaedades suhteliselt uus meetodiline lähenemine (aastast 2000). Keelekümbelrühmades töötamise valikupõhjustena on õpetajad nimetanud: *kui uut väljakutset, huvitavat, meeldivat ja mitmekesist tööd, keelekümbelmeetodika vaheldusrikkust, enesetäiendamise võimaluste rohkust, eestikeelset tööd ning palgalisa.*

Keelekümbelmeetodikat rakendavates lasteaedades jaotub personal rühmades enamasti vastavalt mudelile 2+1 (2 õpetajat ja eestikeelne õpetaja-abi või 2 õpetajat ja venekeelne

õpetaja-abi. Paaris rühmas töötab ka 2 õpetajat, õpetaja-abi ja abiõpetaja. Lisaks keelekümblesõpetajatele ja nende abidele töötavad rühmadega ka muusika- ja liikumisõpetaja, logopeed. Üksikjuhtudel on nimetatud veel kunsti- ja tantsuõpetajat ning psühholoogi.

Õpetajate täienduskoolitus. Keelekümblesõpetajate õpetajad on väga mitmekesise töökogemusega. Valitud ala on nad nimetanud huvitavaks ja väljakutseterohkeks. Neile on iseenesest mõistetav, et enesetäiendamises on nende edu „võti“. Seda kinnitavad ka antud küsitluse tulemused, kus täienduskoolituses osalemise vajadust ja tähtsust on esile tõstnud kõik uuringus osalenud õpetajad läbi viie uuringuaasta. Samuti on kümblesõpetajad valmis iseseisvalt ja igapäevaselt oma teadmisi täiendama. Kümblesõpetajad väärtustavad oma töös rikastavaid arutelusid kolleegidega ja loevad erialast pedagoogilist kirjandust. Samuti hindavad õpetajad ka trükimeedia rikastavat rolli ning nõustamistelt saadavat tuge. Veel nimetasid õpetajad ainesektsioonide töös osalemist ja õppereise.

Eelpool kirjeldatu näitab, et kümblesõpetajad väärtustavad täienduskoolitust oma pedagoogiliste teadmiste ja oskuste arendamisel. Selles ei saa ka kahelda, sest nad on läbinud väga erineva sisu ja mahuga koolitusi. Olgu siinkohal nimetatud suurema osakaaluga koolitused, mille käigus on täienenud nende erialased teadmised alushariduse pedagoogikast, inimeste ja protsesside juhtimisest, psühholoogiast, didaktikast jne: *Looduse ABC; Muukeelsetest kodudest lapsed meie lasteaedades – kuidas toime tulla; Lasteaegade keelekümblesõpetusprogrammi põhikoolitused; Sotsiaalsed oskused – suhtlemine; Harjutused ja mängud lapse arengut toetava tegevusena; Õppematerjalide loomine e-keskkonnas; Lasteaia kooli; Käitumisraskustega lapse abistamine; Integreeritud õpetus keelekümblesõpetajate rühmas; Eesti keele kui teise õpetamine koolieelsetes lasteasutustes; Arendavad õppematerjalid; Lasteaiaõpetajate õuesõppe kursus; “Värvilised peopesad”; Mentorkoolitus jt*

Lasteaiarühmade ruumilised tingimused

Täna lasteaedades käivaid lapsi võib määratleda kui topeltsotsialiseeritavateks, sest peale pere lasub järjest suurem toetus lapse arengu eest ka lasteaedadel. Lasteaedades antava hariduse kvaliteet hõlmab pedagoogiliste faktorite kõrval kindlasti ka füüsilisi tingimusi. Üldjuhul on keelekümblesõpetajatel kasutada kaks rühmaruumi ning paaril rühmal isegi kolm oma ruumi. Lisaks kindlatele rühmaruumidele on lasteaia ruumidele võimalik kasutada erinevate oskuste arendamiseks spetsiaalselt loodud tööruume. Sagedasemat kasutust leiavad võimlemisruum ja saal, aga ka muusikatuba, arvutituba ja mängutuba. Nimetati veel ka puutöö tuba, raamatu(tuba)kogu, väikest kööki ja loodusnurka. Kahjutundega tuleb tõdeda, et uuringus osalenud lasteaedades üheski ei ole ujulat, kunstiateljeed(tuba) ja tehnikatuba. Mõned lasteaia ruumid saavad kasutada kõrvalasuva kooli, lasteaia, raamatukogu ruume. Õppekäigud lasteaia ruumidesse on keelekümblesõpetajate rühmadele prioriteet ning võimalusel seda ka kasutatakse. Õpetajate küsitluses ei uuritud õpetajate töötingimusi õppevahendite loomiseks.

Kooli ja lasteaia ühistegevus

Üleminek lasteaia kooli on ideaalis kindlasti kahepoolne protsess, kus nii kool kui lasteaed peaksid tegema sisukat koostööd. Tänapäevane situatsioon on paraku vastupidine.

Lasteaiad ja koolid kui organisatsioonid töötavad kumbki oma põhimõtetest lähtuvalt, koostöövõimalused jäetakse enamasti kasutamata, nagu selgus küsitlusest. Mitmed keelekümbelrühmade õpetajad märgivad, et nende asutusel on koostööprogramm kooliga olemas. Kaheksa õpetajat teadis, et seda ei ole ning ülejäänud vastasid, et ei tea. Küsitletud õpetajad on kümnel korral andnud positiivse hinnangu koostööle kooliga, kuigi ühist koostööprogrammi ei ole. Vastanud on kuuel korral hinnanud koostöö ebapiisavaks ja kolmel korral suisa negatiivseks.

Lapse koolis kohanemiseks ja kümbelprotsessi ning lapse arengu parimal viisil toetamiseks peaks koolil/klassiõpetajal/õpetajatel olema hea ülevaade lasteaia tehtust ning iga lapse eripärast lasteaia lõpus.

Sama küsimusega haakub ka lapse arengu pidev jälgimine ja analüüsimine lasteaias. Ühe moodusena on kasutusele võetud arengumapid saamaks infot lapse arengu kohta, mis küll järgmisel haridusastmel (koolis) väga tõhusat kasutust ei leia.

Kokkuvõtlikult saab öelda, et viie uuringuaasta vältel uuringus osalenud õpetajad on teadlikud riiklike õppekavade eesmärkidest ning lähtuvad oma töös õppekava prioriteetidest. Õpetajad on pedagoogiliseks tööks hästi ettevalmistatud ning on seda ka tööks keelekümbelrühmades, sest nad on läbinud keelekümbelkeskuse keelekümbelmetoodika baaskoolituse. Oma tööd saavad õpetajad teha suhteliselt heades füüsilise õpikeskkonna tingimustes, mil neil on võimalik kasutada vähemalt kaht rühmaruumi. Mõnel juhul on neil tegeluste läbiviimiseks kasutada ka selleks spetsiaalselt kohandatud ruume. Igapäevaselt on rühmades tööl tavaliselt kaks rühmaõpetajat ja õpetaja-abi ning mõnel juhul veel ka teisi spetsialiste, nt tantsuõpetaja jne. Õpetajatena on kümbelprogrammis osalejad igati õpihimulised, st et nad täiendavad oma teadmisi, oskusi tegulaarselt väga mitmetel erineva mahuga täienduskoolitustel. Omavahelise koostöö hindavad keelekümbelrühmade lasteaiaõpetajad igati heaks ja tulemuslikuks, kuid kitsaskohana tuuakse välja kessem koostöö koolidega.

3.2. Koolimineva keelekümbelja lapse saavutused õpetajate ja lastevanemate hinnanguil erinevates õppekava valdkondades

Kooliminev laps kogub teadmisi õppides, jälgendades teisi omaealisi ja täiskasvanuid, suheldes nendega, arvestades mängureeglitega, sotsiaalsete rollidega ja mootorsete oskuste valdamisega. Lapse saavutuste üle otsustamise aluseks on Alushariduse raamõppekava, millele vastavat valdkondade jaotust on kasutatud ka teksti struktureerimisel. 2007 ja 2008 on põhivaldkonnad: *õppimine ja arenemine, sotsiaalsed oskused ja seisukohavõttud*, *keel ja kõne (eesti keel kui kümbelkeel)*, *matemaatika, eetika ja maailmavaade, elu- ja ümbritsev keskkond, tervis, füüsiline ja motoorne areng, kunst ja muusika*. 2009. – 2011. uuringuaastal oli õppekava eesmärkide saavutamisel otsustamise aluseks *Koolieelsete lasteasutuste riiklik õppekava*, mille õpivaldkondi on kasutatud ka alljärgnevatel peatükkides uurimistulemuste struktureerimisel. Nende aastate põhivaldkonnad: *üldoskused*, jaguneb omakorda: 1) *tunnetus- ja õpioskused*, 2)

enesekohased oskused, 3) sotsiaalsed oskused, 4) mänguuskused; keel ja kõne, matemaatika, keskkond ja loodusõpetus, liikumine, kunst ja muusika.

Andmed laste saavutuste ja koolivalmiduse kohta on saadud nende õpetajate ja lapsevanemate hinnangutest viie aasta vältel.

Õpetajate ja lastevanemate hinnangud keelekümblesjate laste toimetulekule erinevates õppekava valdkondades uuringuaastatel 2007 – 2011

Üldhinnang laste koolivalmidusele

Uurimisandmete kogumisel paluti lastevanematel ja lasteaiaõpetajatel ankeedis anda 5-pallisel skaalal hinnang lapse üldisele koolivalmidusele. Koolivalmiduse all mõistetakse lapse valmisolekut süstemaatiliseks õpitegevuseks nii **vaimses, füüsilises** kui **sotsiaalses** plaanis. Tabelist 1. nähtub, et kõigil uuringuaastatel on nii lapsevanemad kui ka õpetajad hinnanud keelekümblesmetoodika alusel õppinud laste koolivalmidust väga kõrgelt. Kõigil uuringuaastatel on hinnang üle 4 palli, mis tähendab, et nii õpetajad kui ka lapsevanemad on hinnanud keelekümblesrühma laste valmisolekut kooliks üldiselt väga heaks.

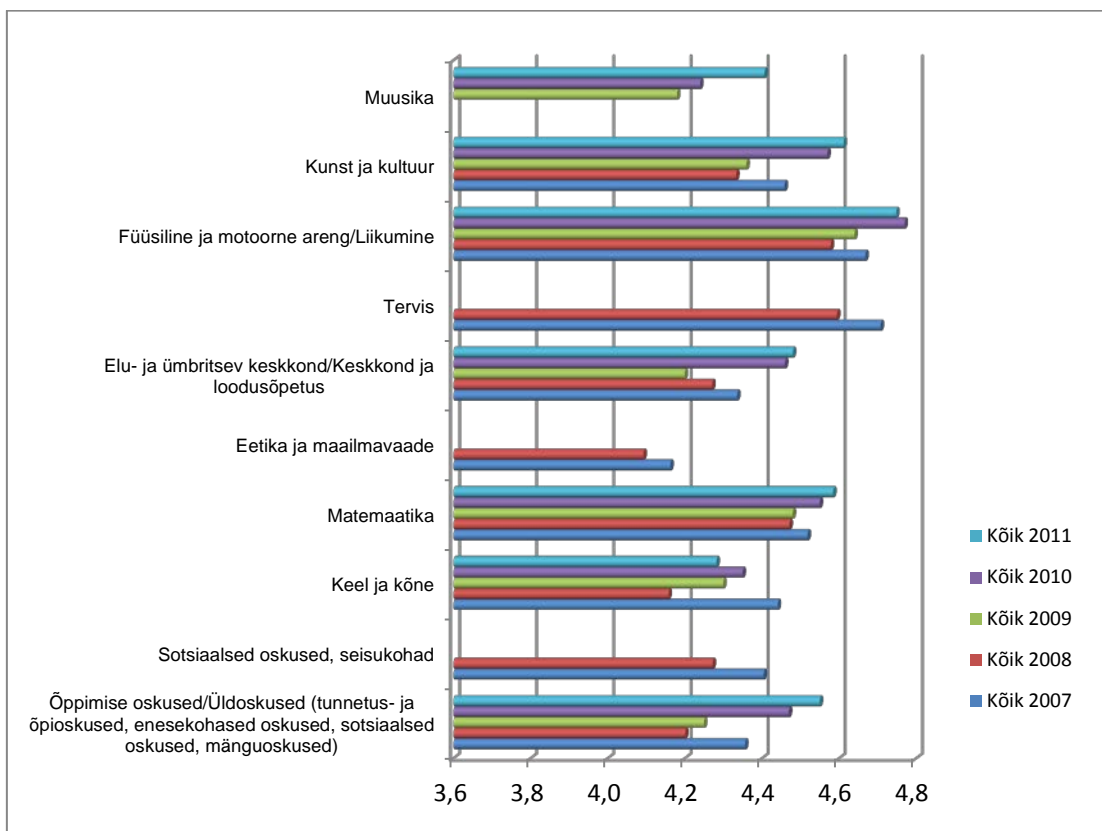
Tabel 1. Üldhinnang laste koolivalmidusele

	Vastajate arv (õpetajad ja lapsevanemad koos)	Aritmeetiline keskmine	Standardhälve
Hinnang koolivalmidusele 2007	124	4,23	0,708
Hinnang koolivalmidusele 2008	216	4,19	0,728
Hinnang koolivalmidusele 2009	139	4,3	0,785
Hinnang koolivalmidusele 2010	169	4,39	0,730
Hinnang koolivalmidusele 2011	108	4,48	0,77

See tulemus lubab oletada (vt kooliuuringu tulemusi), et laste ettevalmistus koolitee alguseks on üldiselt piisav ning liikumine järgmisele haridusastmele igati õigustatud. Uuringutulemused peaks aitama kummutada meie igapäevases elus levivad müüdid, et teises keeles õppija ei saa hakkama ei emakeelse õppe ega ka teises keeles õppimisega. Uuringutulemused, mis toetuvad nii lastevanemate kui ka õpetajate kui professionaalide otsustustele, kinnitavad üldiselt laste valmidust koolitee alustamiseks. Allpool olevas aruandes vaadeldakse erinevate arengut toetavate õpivaldkondade kaupa, kuidas ja mil määral on laste eeldused oskustes ja teadmistes koolis õppekava eesmärkidega edukalt toime tulla.

Lasteasutustes kehtinud ja kehtivas õppekavas on võimalik eeldatavad ootused lapse õppekasvatustulemustele jagada tinglikult õpi valdkondadesse, et oleks erinevate uuringuaastete tulemusi võimalik omavahel võrrelda, samuti võimaldab see ka võrdlust teiste läbiviidud uuringutega (nt Kikas, 2008, Talts & jt 2006 – 2009). Õpivaldkondade jaotust on kasutatud nii küsimustiku koostamisel ja analüüsimisel kui ka tulemuste esitamisel. Alljärgneval joonisel on esitatud uurimistulemused uuringuks loodud ainevaldkondades. Joonisel 3. esitletud andmed on nii lastevanemate kui ka õpetajate

hinnangud viiel uuringuaastal osalenud laste õppekava eesmärkide saavutustele kujunes 5-pallisel skaalal. Uuringutulemused aastatel 2007 ja 2008, toetuvad *Alushariduse raamõppekavast* (1999) tulenevate eesmärkidele. 2009. – 2011. aastal läbiviidud uuring lähtus uuendatud alushariduse õppekavast (*Koolieelsete lasteasutuste riiklikus õppekavas*, mis kehtestati 2008 aastal. Varasemas õppekavas puudus oodatavate õpitulemuste jaotamine õpivaldkondadesse, praegu kehtivas õppekavas aga on õpivaldkonnad olemas, seetõttu erinevad ka õpivaldkonnad uurimisaastati.

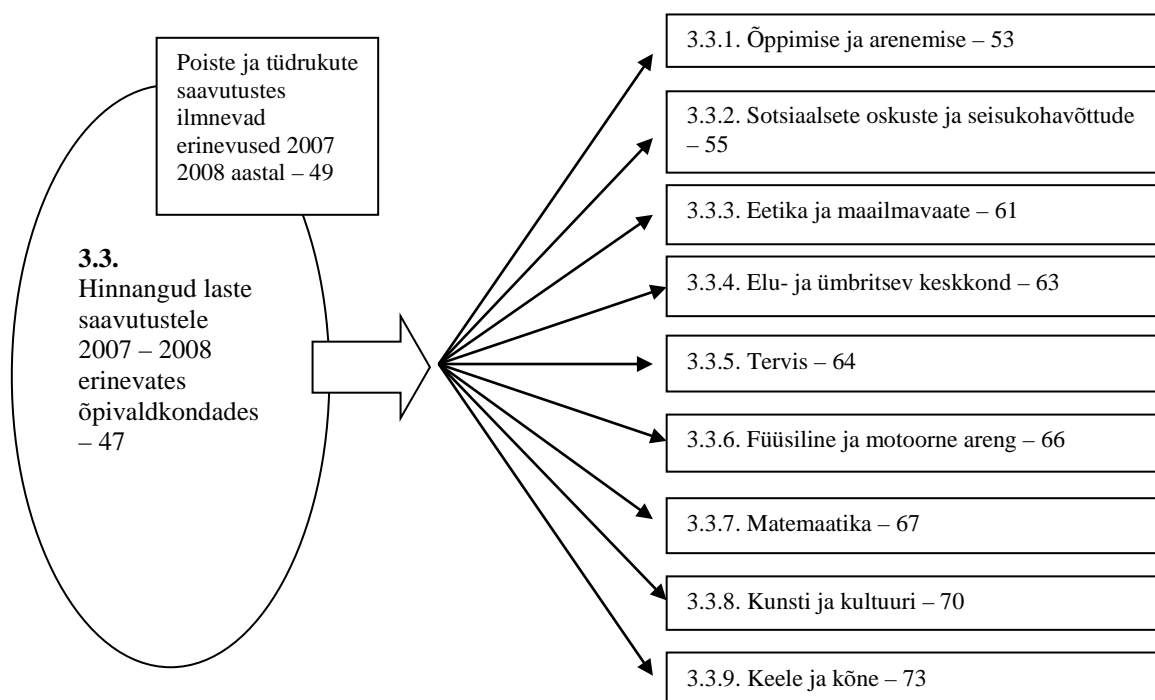


Joonis 3. Lastevanemate ja õpetajate hinnangud õppekava eesmärkide saavutustele õpivaldkonniti viie uuringuaasta võrdluses

Joonisel 3 esitatud tulemusi iseloomustades võib üldiselt öelda, et keelekümbelprogrammi alusel õppinud lapsed väga hästi omandanud õppekavas sätestatud eesmärgid. Laste üldine arengutase erinevates valdkondades on väga hea ning suuri kõikumisi valdkondade tulemustes viie aasta lõikes ei esine. Õpetajate ja lastevanemate hinnangud kõikidele õpivaldkondadele on väga head, hinnangupallide keskmine ulatub üle nelja palli. Kõrgeim keskmine tulemus viie aasta võrdluses õpetajate ja lastevanemate hinnangutes on 2010. ja 2011. aasta füüsilist ja motoorset arengut hindav liikumise valdkond (2010: $x=4,77$ ja 2011: $x=4,75$). Sellele järgneb tervise valdkond 2007 ($x=4,71$) ning taas füüsilise ja motoorse arengu valdkond 2008. a. ($x=4,67$). Kokkuvõtvalt tuleb tõdeda, et ühtlaselt heade tulemustega on hinnatud viie aasta vältel füüsilise ja motoorse arengu/liikumise ning matemaatika (vt joonist 3) valdkondi. Uurimistulemustele tuginedes tuleb nentida, et nii lapsevanemad kui ka õpetajad hindavad kõrgelt laste eneseteenindustoimingutega hakkamasaamist kui ka nende eale omast füüsilist aktiivsust nii õue- kui toategevustes ja peenmootorsetes oskustes. Võrdlevad andmed uurimistulemustest näitavad viie aasta lõikes pisut ebahühtlasemaid saavutusi kõigis teistes uuritud valdkondades.

Alljärgnevides alapeatükkides käsitletakse erinevaid õppekava eesmärkidest tulenevaid valdkondlikke saavutusi täpsemalt, võttes vaatluse alla erinevad õpitulemused, millele õpetajad ja lapsevanemad hinnanguid andsid. Andmete käsitlemine toimub kehtinud õppekavade järgi, st esmalt antakse ülevaade 2007 ja 2008 a. uurimistulemustest ning seejärel 2009 – 2011 tulemustest nn valdkondlike jaotuste kaupa (vt ptk 3.4.).

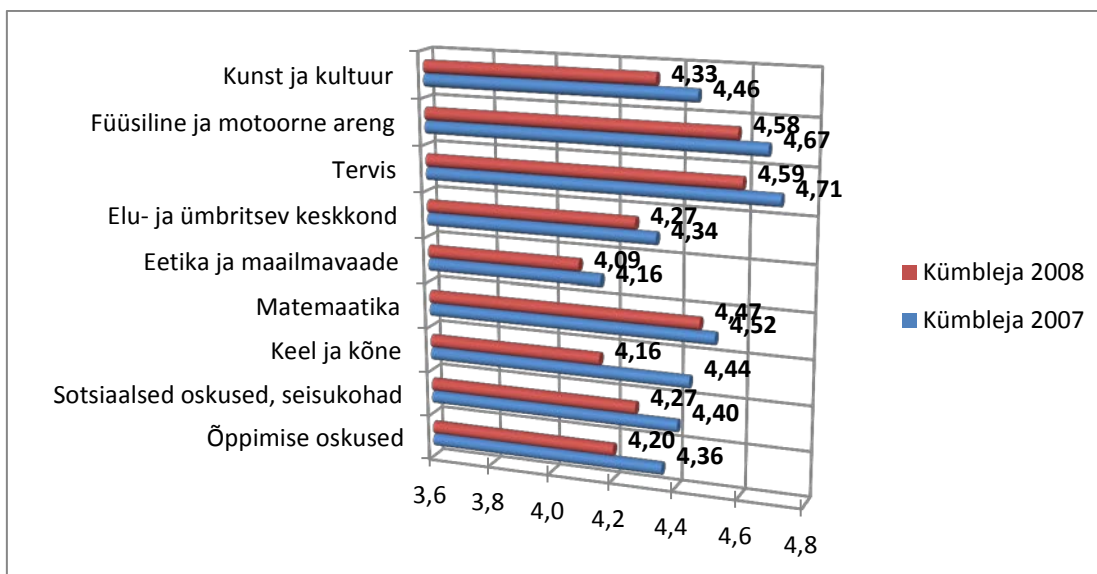
3.3. Hinnangud laste saavutustele 2007. ja 2008. aastal erinevates õpivaldkondades



Joonis 4. Ülevaade peatüki 3.3. struktuurist (Kukk, 2012)

2007. ja 2008. aastal kehtis *Alushariduse raamõppekava*, mil õppekava eesmärgid ei olnud struktureeritud valdkondade põhised, seepärast on uurijate poolt jaotatud õppekava eesmärgid tinglikesse valdkondadesse (mis omakorda tulenevad uurimuse aluseks oleva Helsinki (Hytönen & Krokfors, 2002) uurimuse valdkondadest ning sarnasest varasemast uurimisest tavalasteaegades).

Hinnangute esitamisel on ühendatud õpetajate ja lapsevanemate hinnangud ning toodud välja nende aritmeetiline keskmine. Nagu eelnevalt kirjutatud, on lasteaija õpetajate ja lapsevanemate poolt antud hinnangud õppekava eesmärkide saavutamisel, lähtudes laste üldisest arengust, väga head ning suuri muutuseid valdkondade hinnangute keskmistes ei esine. Järgneval joonisel 5 on esitatud võrdlus uurimistulemustest 2007 ja 2008 aastal.



Joonis 5. Lapsevanemate ja õpetajate hinnangud õppekava eesmärkide saavutustele uurimisvaldkonniti 2007 ja 2008 aasta võrdluses

Joonisel 5 on esitletud võrdlevad andmed laste õpivaldkondade saavutustele õpetajate ja lapsevanemate antud hinnangutest, mis näitavad, et 2008 aasta tulemused jäävad kõikides õpivaldkondades pisut alla 2007 aasta uuringutulemustele. Mõlemal uuringuaastal on kõrgeimad hinnangud nii õpetajatelt kui ka lapsevanematelt saanud tervise valdkond (2007: $x=4,71$ ja 2008: $x=4,59$). Selles valdkonnas sõnastatud osaoskuste kaudu hinnati laste eneseteenindamise toimingutega toimetulekut ning aktiivsetest ja tervislikest eluviisidest arusaamist. Järgnesid füüsilise ja motoorse arengu (2007: $x=4,67$ ja 2008: $x=4,58$) ning matemaatika (2007: $x=4,52$ ja 2008: $x=4,47$) valdkond.

Suurim erinevus kahe uuringuaasta tulemustes ilmneb keele ja kõne valdkonnas (2007: $x=4,44$ ja 2008: $x=4,16$), milles hinnangute objektiks oli kumbluskeel ehk eesti keel. Antud valdkonnas selgitasid osaoskused väidetena laste suulist väljendusoskust, kirjutamise algtõdesid ning lugemis- ja kirjutamisaluste omandatust. Sellele järgnesid sotsiaalsete oskuste ja seisukohavõtude (2007: $x=4,40$ ja 2008: $x=4,27$) ning õppima õppimise (2007: $x=4,36$ ja 2008: $x=4,20$) valdkonnad. Nende valdkondade väidetega püüti selgitada laste huvitatust õppimisest nii iseseisvalt kui grupis, nende valmisolekut eesmärkide seadmiseks ja täitmiseks, valmidust hoolitseda enda ja lasteaia rühmaruumides olevate asjade eest. Samuti nende aktiivsust ja omaalgatuslikkust sihipärasteks tegevusteks ning suhetes eakaaslaste ja täiskasvanutega.

Madalaimate hinnangute poolest eristub õpetajate ja lapsevanemate hinnangutes eetika ja maailmavaate valdkond (2007: $x=4,16$ ja 2008: $x=4,09$). Selle valdkonnas keskenduti laste arusaamade hindamisele *õige* ja *vale* tähendusest, teiste inimeste aktsepteerimisele ning vastutustunde olemasolule enese ja teiste suhtes.

On loomulik, et lasteaiaõpetajad ja lapsevanemad näevad last veidi erinevast vaatenurgast, ning hindavad erineva kogemuse põhjal. Uuringus kogutud andmed võimaldavad võrrelda õpetajate ja lapsevanemate hinnangute statistilisi erinevusi. Suuremas osas olid hinnangud väga lähedased, st õpetaja ja lapsevanema hinnang antud

lapsel oli sarnane. Tabelis 2 on esitatud statistiliselt oluliselt erineva hinnangu saanud (õppekava valdkondlikud) tulemused 2008. aastal.

Tabel 2. Õpetajate ja lastevanemate hinnangute erinevused laste õppekava eesmärkide saavutamisele õpivaldkonniti 2008.a.

2008	Hinnangu andja	Vastajate arv N	Aritmeetiline keskmine	Standardhälve	t-väärtus	t-test p
Õppimise, sotsiaalsete oskuste ja seisukohavõtude valdkond	vanem	108	4,18	0,420	-2,037	0,043
	õpetaja	123	4,31	0,553		
Eetika ja maailmavaade	vanem	106	3,96	0,591	-2,972	0,003
	õpetaja	122	4,21	0,654		
Keskkonna ja loodusõpetus	vanem	106	4,12	0,545	-4,126	0,000
	õpetaja	123	4,41	0,515		

Üldiselt vaadeldes kõiki võrreldud õpivaldkondi õpetajate ja lastevanemate hinnangul, siis ilmnes, et õpetajad on peaaegu (va 2 valdkonda) kõigi valdkondade saavutustele andnud kõrgemaid hinnanguid kui lapsevanemad. Tabelis olevatest tulemustest nähtub, et statistiliselt olulised erinevused lastevanemate ja õpetajate hinnangutes esinevad kolme õpivaldkonna puhul. Esimese valdkonnana saab välja tuua *Keskkonna ja loodusõpetuse* valdkonna, kus hinnangud laste looduslastele teadmiste ja oskustele on erinevad. Valdkonna tundmisel on õpetajad laste teadmisi hinnanud kõrgemalt kui lapsevanemad (vanem: $x=4,12$ ja õpetaja: $x=4,41$) ning nende hinnangute erinevus on ka statistiliselt oluline ($p=.000$). Teisena saab välja tuua õpetajate ja lapsevanemate hinnangutes ilmneva statistiliselt olulise erinevuse ($p=.003$) *eeetika ja maailmavaate valdkonna* puhul, mil õpetajate hinnangud on paremad. Eetika ja maailmavaate valdkonna osaoskuste väited puudutavad arusaamist üldistest väärtustest ühiskonnas ja indiviiditi. Arusaam iseendast on aluseks harmoonilise isiksuse kujunemisele ning esmastele tõdedele arusaamaks endast kui arenevast isiksusest. Kolmandana eristub valdkond *Õppimise, sotsiaalsete oskuste ja seisukohavõtude valdkond* ($p=.043$), mil taas on õpetajate (vanem: $x=4,18$ ja õpetaja: $x=4,31$) hinnangud paremad. Need on ka valdkonnad (kõik kolm), mille osaoskuste olemasolu ja taset on raske hinnata, sest puuduvad konkreetsete “mõõdikud” ja nende hindamisel peab esmalt lähtuma rahulolulusest iseenda ja ümbritsevate lähitingimuste ning teiste inimestega. Kõik nendes valdkondades hinnatud osaoskused on oluliseks toimetuleku- ja õpieelduseks kooliminevale lapsele, nende heatasemeline olemasolu lubab eeldada laste valmisolekut koolis õppimiseks ja seal ka edukaks hakkamasaamiseks.

Poiste ja tüdrukute saavutustes ilmnevad erinevused 2007. ja 2008. aastal

Kuna viimastel aastatel on teravalt päevakorda tõusnud femineerunud kool, milles tüdrukud ja poisid on sattunud nende jaoks ebavõrdsesse õpikeskkonda (Ballew & Gurian, 2004), siis oli ka uurijatel põhjust vaadelda, kas esineb erinevusi koolitegevusteks valmisolekus keelekümbelprogrammis osalenud poistel ja tüdrukutel. Tabelis 3 on esitletud 2007 aasta kümbelrühmade poiste ja tüdrukute saavutuserinevus õpetajate ja lastevanemate hinnangutes, mis kajastab ilmnevat statistiliselt olulist erinevust.

Tabel 3. 2007. aasta kümblsruhmade poiste ja tüdrukute saavutuserinevus õpetajate ja lastevanemate hinnangutes.

Vastaja		Lapse sugu	Vastaja N	Aritmeetiline keskmine	Standardhälve	T-test p
vanem	Lapse õppimine ja arenemine	tüdruk	36	4,2	0,476	0,808
		poiss	30	4,2	0,539	
	Sotsiaalsed oskused ja seisukohavõttud	tüdruk	36	4,3	0,486	0,482
		poiss	30	4,3	0,445	
	Keel ja kõne	tüdruk	36	4,2	0,529	0,003
		poiss	30	4,6	0,351	
	Matemaatika	tüdruk	36	4,5	0,507	0,111
		poiss	30	4,6	0,416	
	Eetika ja maailmavaade	tüdruk	36	4,1	0,673	0,903
		poiss	30	4,1	0,565	
	Füüsiline ja motoorne areng	tüdruk	36	4,6	0,413	0,83
		poiss	30	4,6	0,342	
	Kunst ja kultuur	tüdruk	36	4,5	0,524	0,264
		poiss	30	4,6	0,364	
	Elu ja ümbritsev keskkond	tüdruk	36	4,2	0,623	0,48
		poiss	30	4,3	0,397	
õpetaja	Lapse õppimine ja arenemine	tüdruk	32	4,4	0,557	0,005
		poiss	30	3,7	1,069	
	Sotsiaalsed oskused ja seisukohavõttud	tüdruk	32	4,3	0,565	0,05
		poiss	30	3,9	0,918	
	Keel ja kõne	tüdruk	32	4,4	0,572	0,04
		poiss	30	4,0	0,831	
	Matemaatika	tüdruk	32	4,6	0,412	0,098
		poiss	30	4,3	0,826	
	Eetika ja maailmavaade	tüdruk	32	4,1	0,632	0,017
		poiss	30	3,5	1,151	
	Füüsiline ja motoorne areng	tüdruk	31	4,9	0,157	0
		poiss	29	4,5	0,543	
	Kunst ja kultuur	tüdruk	32	4,6	0,291	0,004
		poiss	30	4,1	0,82	
	Elu ja ümbritsev keskkond	tüdruk	32	4,4	0,511	0,023
		poiss	30	4,0	0,902	

Vaadates tabeli seda osa, kus kajastuvad lastevanemate hinnangud oma laste toimetulekule, on saavutustulemuste hinnangud poistel ja tüdrukutel sarnasemad võrreldes õpetajate hinnangutega kui ka õpivaldkonniti, kus tulemused on vähem varieeruvad. Poiste ja tüdrukute hakkamasaamine õppekava eesmärkidega on nende hinnangul väga hea (tulemused mõlematel julgesti üle nelja palli) *kunsti ja kultuuri, füüsilise ja motoorse arengu, matemaatika ning keele ja kõne* valdkondades. Keele ja kõne valdkond on see, kus ilmneb lastevanemate hinnangutes statistiliselt oluline erinevus (poiss: $x=4,58$ ja tüdruk: $x=4,25$ ja $p=.003$) poiste paremuse kasuks. Vaadates tabelit on võimalik täheldada vanemate hinnangutes kõigis valdkondades poiste saavutuste hindamist tüdrukute omadest pisut kõrgemaks. Need hinnangud ei ole küll

statistiliselt olulised, kuid täiesti vastupidised õpetajate hinnangutele. See tekitab küsimuse, kas vanemad hindavad poisse üle? Kui, siis miks? Antud uurimine seda ei tõendanud. Samas ei saanud lapsevanemat vastamisel mõjutada lapse sugu, sest lapsevanemad ei saanud oma seisukohti teiste vanemate või õpetajate hinnangutega võrrelda, seega hindasid nad ikka oma lapsi nii, nagu nende arvates laste suutlikkus ilmnes. Siit tekkis teine küsimus, kas on juba lasteaias tegemist naisõpetajate jaoks “tublide tüdrukute” ja “tüütute, vallatute poiste” eristamisega? Pigem võib uurimistulemustele tuginedes oletuslikult nii arvata, sest ka varasemad uurimused on seda kinnitanud. Samas ei uuritud antud juhul spetsiaalselt õpetajate hoiakuid ja arusaamu poiste ja tüdrukute õppimise erinevuste kohta, vaid eesmärgiks oli ikka konkreetse lapse üldine, terviklik toimetulek õppekava õpivaldkondade ainesega.

Uurimistulemustest ilmneb, et 2007.aastal uuringus osalenud tüdrukute (N=32) *füüsilise ja motoorse arengu* valdkonda on õpetajad hinnanud väga kõrgelt ($x=4,89$), kusjuures siin ilmneb ka poiste ja tüdrukute saavutustes statistiliselt oluline erinevus (poiss, N=36: $x=4,46$ $p=.000$). Järgmisena eristub õpetajate hinnangutes *kunsti ja kultuuri* valdkond tüdrukute kasuks (tüdruk: $x=4,62$ ja poiss: $x=4,13$ $p=.004$), kolmandana - õppimise ja arenemise valdkond (tüdruk: $x=4,35$ ja poiss: $x=3,71$ $p=.005$), neljandana - eetika ja maailmavaate valdkond (tüdruk: $x=4,05$ ja poiss: $x=3,46$ $p=.017$), seejärel elu ja ümbritsev keskkond (tüdruk: $x=4,41$ ja poiss: $x=3,96$ $p=.023$) ning siis keel ja kõne valdkond (tüdruk: $x=4,40$ ja poiss: $x=4,02$ $p=.040$), viimasena sotsiaalsed oskused ja seisukohavõttud (tüdruk: $x=4,32$ ja poiss: $x=3,93$ $p=.050$). Eriti madala hinnangu on õpetajate poolt saanud poisid eetika ja maailmavaate valdkonnas toimetulekule (otsustega, mis nõuavad vahetegemist heal ja halval, õigel ja valel ning vastutust omaenda tegevuse/tegevusetuse eest). Tabelist 3 on näha, et 2007. aastal on valimis osalenud poiste ja tüdrukute saavutustes õpetajate hinnangul suured erinevused toimetulekul õppekava eesmärkidega. Vaid matemaatika on valdkond, milles nii poisid kui ka tüdrukud suudavad võrdväärselt heal tasemel toime tulla erinevate osaoskuste omandamisega, saavutused ulatuvad kõvasti üle nelja palli.

Uurimistulemused tabelis 4 näitavad, et 2008. aastal on uuringus osalenud tüdrukute (N=64) *füüsilise ja motoorse arengu* valdkond õpetajate poolt hinnatud väga kõrgelt ($x=4,7$), mis on ühtlasi ka parim saavutus võrreldes teiste õpivaldkondadega.

Selle uuringuaasta (2008) tulemusi vaadeldes saab öelda, et poiste ja tüdrukute saavutustes lapsevanemate hinnangutes erinevusi ei täheldata. Õpetajate hinnangul on siiski poiste ja tüdrukute õppekava eesmärkide saavutamisel kolmes õpivaldkonnas erinevused. Teistest õpivaldkondadest eristub suurepärase hinnangutega õpetajatelt ja lapsevanematelt *füüsilise ja motoorse arengu* valdkond nii tüdrukutel kui ka poistel. Õpetajate hinnangul on head tulemused poistel ja tüdrukutel ka *matemaatika* valdkonnas, mille tulemused on õige pisut tüdrukutel paremad (tüdruk: $x=4,55$ ja poiss: $x=4,38$). Järgnevad *kunsti ja kultuuri* ning *elu ja ümbritseva keskkonna* valdkonnad. Eelpool esimesena nimetatud valdkonnas (kunst ja kultuur) on õpetajate hinnanguil tulemuslikum tüdrukutel (tüdruk: $x=4,53$ ja poiss: $x=4,36$) ning vaatamata poiste ja tüdrukute kunsti- ja kultuurialastele teadmistele ja oskustele antud väga headele hinnangutele, on õpetajate hinnangud mõlemale grupile statistiliselt erinevad ja paremus on tüdrukutel ($p=.036$).

Tabel 4. 2008. aasta kümblsruhmade poiste ja tüdrukute saavutuserinevus õpetajate ja lastevanemate hinnangutes.

Vastaja	Lapse sugu	Vastajate arv N	Aritmeeti- line keskmine	Standard- hälve	T-test, p	
vanem	Lapse õppimine ja arenemine	tüdruk	51	4,1	0,459	0,56
		poiss	56	4,1	0,511	
	Sotsiaalsed oskused ja seisukohavõttud	tüdruk	52	4,2	0,47	0,292
		poiss	56	4,3	0,409	
	Keel ja kõne (emakeel)	tüdruk	52	4,2	0,558	0,939
		poiss	56	4,2	0,503	
	Matemaatika	tüdruk	52	4,4	0,442	0,346
		poiss	55	4,5	0,349	
	Eetika ja maailmavaade	tüdruk	51	3,9	0,613	0,209
		poiss	55	4,0	0,567	
	Füüsiline ja motoorne areng	tüdruk	51	4,6	0,404	0,349
		poiss	55	4,5	0,547	
	Kunst ja kultuur	tüdruk	51	4,3	0,451	0,056
		poiss	55	4,1	0,587	
	Elu ja ümbritsev keskkond	tüdruk	51	4,1	0,559	0,363
		poiss	55	4,2	0,533	
õpetaja	Lapse õppimine ja arenemine	tüdruk	64	4,3	0,574	0,223
		poiss	59	4,2	0,639	
	Sotsiaalsed oskused ja seisukohavõttud	tüdruk	64	4,4	0,498	0,102
		poiss	59	4,2	0,609	
	Keel ja kõne (kümbluskeel)	tüdruk	63	4,2	0,625	0,037
		poiss	59	4,0	0,7	
	Matemaatika	tüdruk	64	4,6	0,48	0,065
		poiss	59	4,4	0,588	
	Eetika ja maailmavaade	tüdruk	63	4,4	0,555	0,005
		poiss	59	4,0	0,71	
	Füüsiline ja motoorne areng	tüdruk	64	4,7	0,407	0,073
		poiss	59	4,6	0,443	
	Kunst ja kultuur	tüdruk	64	4,5	0,382	0,036
		poiss	59	4,4	0,521	
	Elu ja ümbritsev keskkond	tüdruk	64	4,5	0,485	0,106
		poiss	59	4,3	0,539	
Vene keel	tüdruk	18	4,1	0,646	0,611	
	poiss	25	4,2	0,65		

Kui eelmisel uuringuaastal (2007) olid õpetajate hinnangud poiste ja tüdrukute saavutustele erinevad peaaegu kõikides valdkondades, siis sel aastal on hinnatud saavutustulemusi erinevalt kolmes valdkonnas, üks neist juba eelpool käsitletu ning ka muidu õpetajatelt madalamaid hinnanguid saanud valdkonnad, nagu *eetika- ja maailmavaate* ning *keele ja kõne* valdkonnad. Nende õpivaldkondade osaoskused on õpetajatelt väärinud kõrgemaid hinnanguid tüdrukud kui poisid (tüdruk: $x=4,37$ ja poiss:

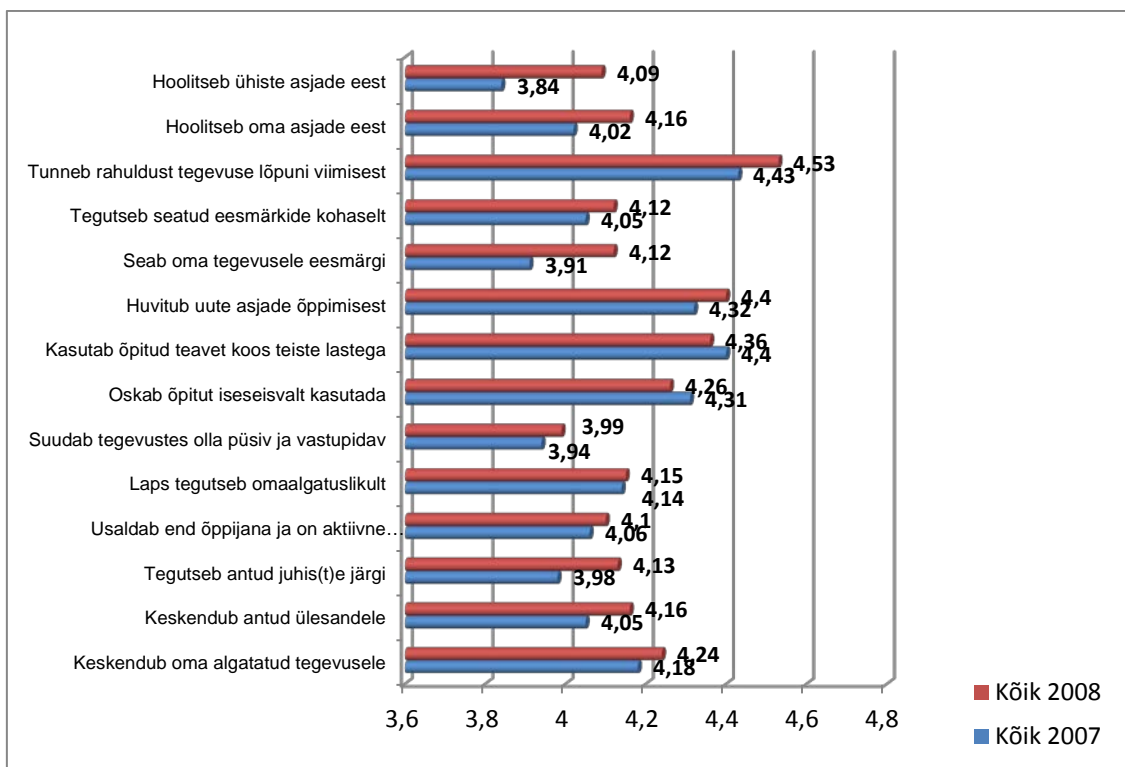
$x=4,04$) ning õpetajate hinnangutes esineb ka statistiliselt oluline erinevus ($p=.005$). Keele ja kõne valdkond ongi 2008. aastal kõige madalamaid hinnanguid saanud valdkond õpetajate arvates (tüdruk: $x=4,23$ ja poiss: $x=3,96$ $p=.037$).

Vaagides tabelis 4 esitatud lapsevanemate hinnanguid oma laste toimetulekule õppekava eesmärkidega, on meeldiv tõdeda, et nii poistele kui ka tüdrukutele antud hinnangud on suhteliselt sarnased. Nii oli see ka aasta varem läbi viidud uuringu etapil, 2007. a kümblusrühmas. Poiste ja tüdrukute hakkamasaamine õppekava eesmärkidega on vanemate hinnangul väga hea, tulemused peaaegu kõigis valdkondades üle nelja palli (va eetika- ja maailmavaate valdkond). Kui 2007. a kümblusrühmas oli võimalik täheldada vanemate hinnangutes kõigis valdkondades poiste tulemuste paremust tüdrukute ees, siis 2008. aastal on hinnangud varieeruvad. Need erinevused ei ole statistiliselt olulised.

Poiste ja tüdrukute toimetulekule õppekava eesmärkidega õpivaldkondades kahel uuringuaastal võib kokkuvõtlikult järeldada, et nii õpetajad kui ka lapsevanemad hindavad lasteaias mõlema uuringuaasta poiste ja tüdrukute hakkamasaamist õppekava eesmärkidega väga heaks.

3.3.1. Hinnangud laste õppimise ja arenemise õpivaldkonna saavutustele 2007. ja 2008. a kümblusrühmades

Käesolevas alapeatükis käsitletakse õppimise ja arenemise õpivaldkonna uurimistulemusi, mis on kogutud 2007. ja 2008. aastal. Neil aastatel kehtis *Alushariduse raamõppekava* (1999). Selles valdkonnas oli oluline saavutada õppijatel valmisolek õppimistegevusteks ja nendes osalemiseks, nende huvi ja initsiatiivikus, tähelepanelikkus keskendumisel ning suhted kaaslaste ja täiskasvanutega. Samuti kuul(a)mis- ja tegutsemistahet ning valmisolekut algatut lõpule viia. Õppimisprotsessis on kaalukas roll just omavahelisel koostööl ja üksteiselt õppimisel. Lapse õppimise ja arenemise valdkonna hindamise aluseks oli 14 alaoskust (vt lisa 1), mille aluseks on Helsinki uuringus kasutatud ankeet ning kohandatud ja väited sõnastatud uurijate poolt. Allolevalt jooniselt 6 on näha, et üldiselt on selle valdkonna osaoskusi hinnatud nii lastevanemate kui lasteaiasõpetajate poolt väga headeks, sest hinnangud jäävad valdavalt 4 palli ümber. Tuleb meeles pidada, et tegemist on erinevate lastega, seega kajastub joonisel kahe uuringuaasta keelekümblesrühma laste seisund kooli eel, mitte laste areng läbi kahe aasta.



Joonis 6. Lastevanemate ja õpetajate hinnangud õppimise ja arenemise valdkonnas 2007. ja 2008. aasta keelekümblusrühmas.

2007 ja 2008 aasta uurimistulemusi võrreldes võib tõdeda, et õpetajate ja lapsevanemate hinnangud laste suutlikkusele õppimise ja arenemise valdkonnas on pea kõigi (va 2osaokust) osaoskuste puhul 2008 aasta kümblusrühmas pisut paremad. Jooniselt 6 nähtub, et hinnangutes eristub teistest osaoskustest silmnähtavalt hinnang osaoskusele *laps tunneb rõõmu tegevuse lõpuleviimisest* (2008: $x=4,53$ ja 2007: $x=4,43$). Veel on kõrgemaid hinnanguid antud laste huvitatusel uute teadmiste omandamisest (2008: $x=4,4$ ja 2007: $x=4,36$) ning lapsed on valmis rõõmuga uusi teadmisi jagama eakaaslastega (2007: $x=4,4$ ja 2008: $x=4,36$). Sarnaselt on mõlemal aastal hinnangute andjad esile tõstnud laste huvi uute asjade õppimise ja uute õpikogemuste järele, samuti on nad varmad saanud teadmisi ka kaaslastega jagama ning oskusele ka oma õpitud teadmisi iseseisvalt kasutama. Järgnevalt tasub veel esile tuua laste oskust õpitud teavet iseseisvalt kasutada ning tähelepanelikku keskendumist, kui initsiatiiv tegevuseks on nendepoolne.

Õppimise ja arenemise valdkonna 2007 ja 2008 aasta nõrgim tulemus on kujunenud hinnangutest, mis antud laste püsivusele ja vastupidavusele (2007: $x=3,94$ ja 2008: $x=3,99$) tegevuste sooritamisel. Hinnangu andjate arvates jääb lastel vajaka püsivusest ja vastupidavusest tegevuste sooritamisel. Samuti on lastel raske oma tegevustes lähtuda eesmärkidest ja tegevusi sooritada eesmärgipäraselt.

Allpool toodud tabelist 5 nähtuvad tulemused, milles on võrreldud õpetajate ja lastevanemate hinnangutes ilmnevaid olulisi erinevusi õppimise ja arenemise valdkonna osaoskustele. Saab täheldada, et nii õpetajad kui vanemad on hinnanud nimetatud valdkonna osaoskusi mõlemal aastal küllalt sarnaselt headeks, kuigi statistilised näitajad hinnangute keskmistes on pisut kõrgemad õpetajatel kui lapsevanematel.

Tabel 5. Õppimise ja arenemise valdkond. Õpetajate ja lastevanemate hinnangutes ilmnevad erinevused (2007 ja 2008).

2007 ja 2008	Hinnangu andja	Vastajate arv	Aritmeetiline keskmine	t-väärtus	T-test p
2008 Laps keskendub antud ülesandele	vanem	105	4,06	-1,971	0,050
	õpetaja	122	4,25		
2008 Laps suudab tegevustes olla püsiv ja vastupidav	vanem	105	3,78	-3,349	0,001
	õpetaja	123	4,17		
2007 2008 Laps tunneb rahuldust tegevuse lõpuni viimisest	vanem	67	4,75	4,332	0,000
	õpetaja	61	4,08		
2008 Laps hoolitseb oma asjade eest	vanem	105	4,68	2,987	0,003
	õpetaja	122	4,40		
2008 Laps hoolitseb oma asjade eest	vanem	105	3,77	-6,474	0,000
	õpetaja	122	4,50		

Suurimad erinevused kahe uuringu etapi tulemustes esinevad osaoskustes nagu *juhiste järgi tegutsemine, oma tegevustele eesmärkide seadmine ning oma ja ühiste asjade eest hoolitsemine*. Statistiline erinevus õpetajate ja lastevanemate hinnangutes esineb 2007 aastal ühe osaoskuse puhul, milles lapsevanemad on hinnanud oma laste rahulolu tegevuste lõpetamisel ($p=.000$) oluliselt kõrgemalt kui õpetajad. Erinevus esineb ka 2008 aasta sama osaoskuse tulemuses, milles dentents sama. Lapsevanemad on kindlamad kui õpetajad, et nende lapsed on rahulolevamad olles oma alustatud tegevuse lõpetanud (lapsevanem: $x=4,68$ ja õpetaja $x=4,40$) ning on varmamad teadmisi iseseisvamalt omandama ja iseseisvalt omandatud ka teiste kaaslastega jagama. See võib tähendada, et lapsevanemad ja õpetajad hindavad tegevuse lõpetatust erinevalt. Õpetaja, olles organiseeritud tegevuste juht lasteaias, juhib tegevusi eesmärgistatumalt ja ajaliselt piiratumalt kui lapsevanem kodus, mis muudab ka lõpetatuse tähenduse teiseks. Veel esineb statistiliselt oluline erinevus hinnangutes 2008 aasta uurimistulemustes 4 osaoskuse näitajates, millega on hinnatud lapse valmidust hoolitseda oma ($p=.000$) ja ühiste ($p=.000$) asjade eest, suutlikkust olla tegevustes püsiv ja järjekindel ($p=.001$) ning keskendumist ülesande täitmisele. Nende osaoskuste hindamisel on õpetajad andnud oluliselt kõrgemaid hinnanguid kui lapsevanemad. Õpetajad on tunduvalt veendunudumad kui lapsevanemad, et lapsed hoolitsevad meeeldi oma (lapsevanem: $x=3,77$ ja õpetaja $x=4,50$) ja teiste asjade eest ning keskenduvad antud ülesannetele ja suudavad olla ka neid valikuid realiseerides püsivamad.

Erinevuste puudumine antud valdkonna ülejäänud osaoskuste hinnangutes näitab, et tegelikult väärtustavad nii lapsevanemad kui ka õpetajad laste püüdlusi iseseisvuda ja omandada esmased õppimise oskused, mis on koolis hakkama saamisel esmased.

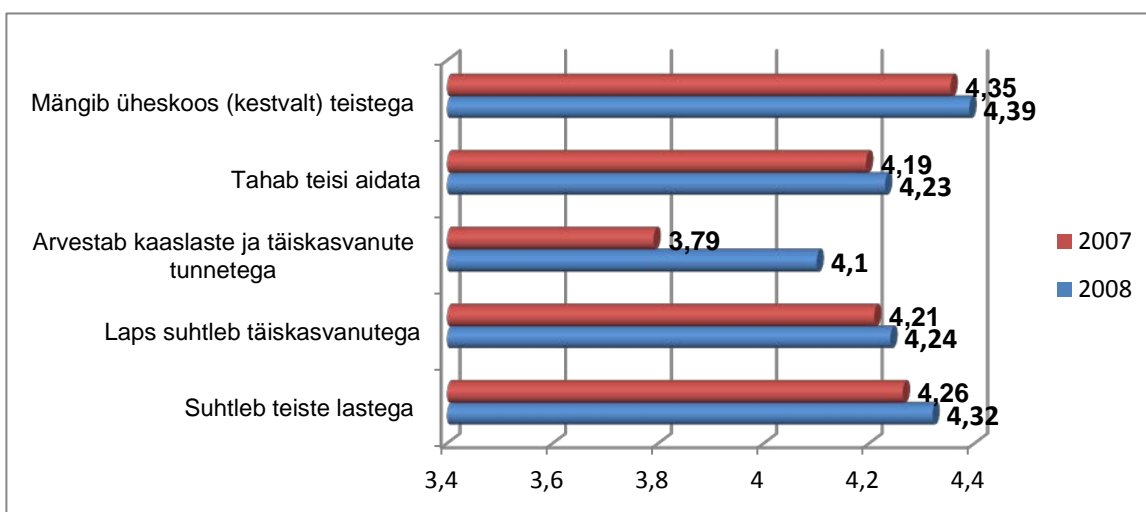
3.3.2. Hinnangud laste sotsiaalsete oskuste ja seisukohavõtude valdkonna saavutustele 2007. ja 2008. a kümbelrühmades

Sotsiaalsete oskuste valdkonda vaadeldakse 23 alaoskuse hinnangute alusel. Kuna teooria osas on põhjalikult käsitletud sotsiaalse käitumise taksonoomia dimensioonide kirjeldusi, siis selles valguses käsitletakse ka siin uurimistulemusi, sest sotsiaalsete oskuste areng on edasisel elu- ja kooliteel määrava tähtsusega. Uuritud osaoskused on

rühmitatud 5 kategooriasse: suhtlemine eakaaslastega, enesejuhtimise ja -kohased oskused, akadeemilised oskused, kuuletumis- ja kehtestamisoskused.

2007 ja 2008 aasta uurimistulemusi käsitletakse siin kahe uuringuaasta lõikes paralleelselt, sest 2007 ja 2008 aasta uurimistulemused tuginevad *Alushariduse raamõppevale* (1999), siis on loogiline, et nende uuringuaastate tulemusi koos käsitletakse. mil õpetajad ja lapsevanemad on andnud oma hinnanguid.

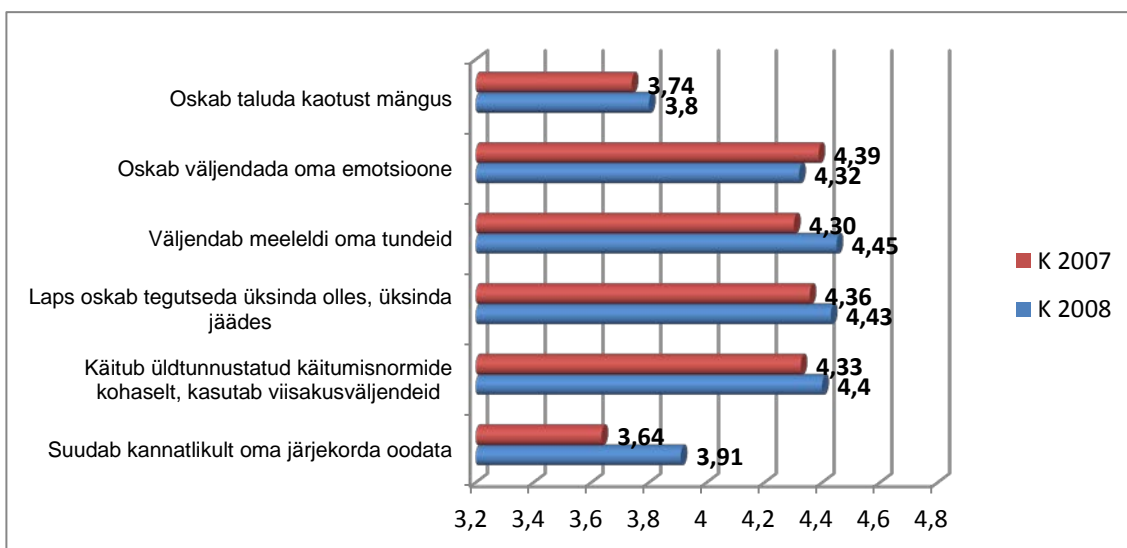
Suhtlemine eakaaslastega. Antud kategooria väidetele hinnangute andmisel on lähtutakse lapse hakkamasaamisest eakaaslaste seltskonnas, tema esmaseid suhtlemis- ja käitumisoskusi ning valmidust osalemaks aktiivselt tegevustes.



Joonis 7. Õpetajate ja lastevanemate hinnangud laste suhtlemisoskustele eakaaslastega 2007 ja 2008 aastal.

Jooniselt 7 näeme, et laste suhtlemisoskustele on vanemad ja õpetajad andnud keskmiselt üsna sarnaselt häid hinnanguid, hinnangud on valdavalt üle nelja palli. Suhtlemisoskused on ühed olulisemad oskused, mis on aluseks kuulamise ja vestlemisoskuse kujunemisele ja arenemisele, millede abil sillutatakse tee kollektiivi liikmetega suhtlemiseks/suhestumiseks. Teiste sõnadega tähendab see teistega arvestamist, mis osaoskustest on aga saanud selles kategoorias madalaima hinnangu, eriti aastal 2007 (2007: $x=3,79$ ja 2008: $x=4,1$).

Enesejuhtimine ja -kohased oskused – siin on lähtutud hinnangute andmisel sellest, kuidas lapsed kõnelevad ja käituvad, oma arusaamadest teistele teada annavad ning millised on nende oskused toime tulla kaaslastega rühmas.

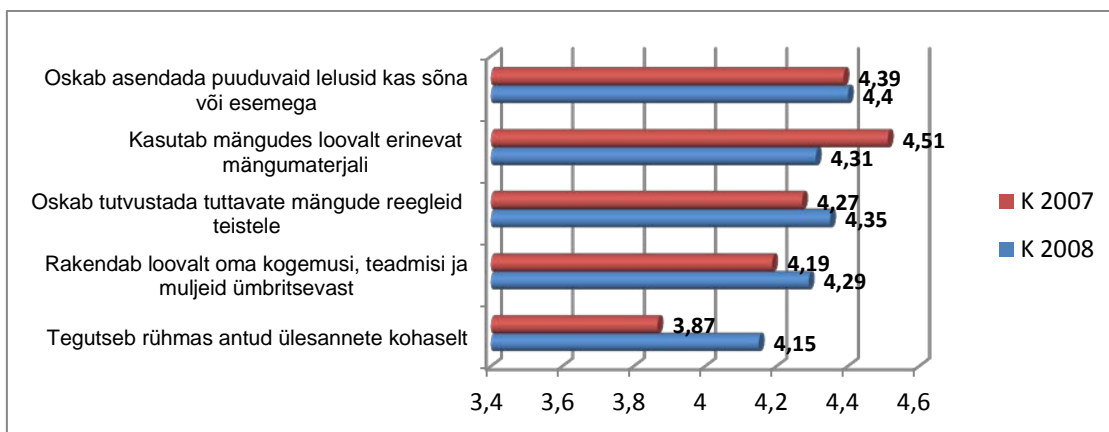


Joonis 8. Õpetajate ja lastevanemate hinnangud enesejuhtimise ja -kohastele oskustele 2007 ja 2008.

Sotsiaalsete oskuste ja seisukohavõtude valdkonna enesejuhtimise ja -kohaste oskuste omandatusele on õpetajad ja lapsevanemad andnud üksmeelselt üsna häid hinnanguid, sest keskmised näitajad jaotuvad peaaesjalikult nelja palli ümber. Et suuta enesest aru saada ning osata mõista teisi enda ümber ja ennast teiste hulgas on oluline, et omandatakse head käitumistavad ja viisakas kõnepruuk.

Enesejuhtimise ja -kohaste oskuste kategooriasse kuulub (ja seda mõlemal uuringuaastal) selle valdkonna madalaima tulemuse saanud osaoskus: *oskus leppida mängudes kaotustega* (2007: $x=3,74$ ja 2008: $x=3,80$). Veel on õpetajad ja lapsevanemad madalamalt hinnanud laste kannatlikkust oodata rahulikult oma järjekorda (2007: $x=3,64$ ja 2008: $x=3,91$). Õppekasvatustuleks olla ettevaatlikum olukordadega, mis võivad lapsele põhjustada kaotusvalu, samuti tuleks seda märgata ja aidata lapsel sellega toime tulla. Selles vanuses lapsel on väga raske toime tulla emotsioonidega, eriti kaotusvalu talumisega.

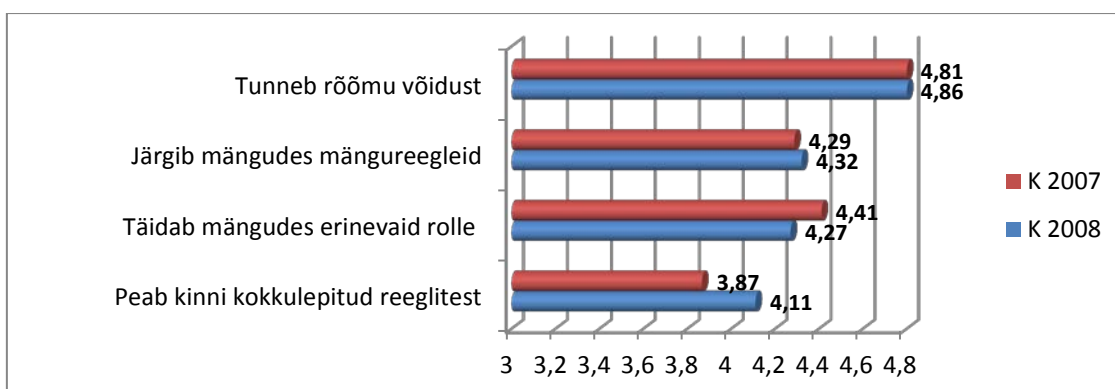
Akadeemilised oskused. Sellesse kategooriasse kuuluvate väitetega hinnatakse laste kuulamis- ja väljendusoskusi, nende loovust, omaalgatust ja mingil määral ka käitumisoskusi.



Joonis 9. Õpetajate ja lastevanemate hinnangud laste sotsiaalsete oskuste ja seisukohavõtude valdkonna akadeemilistele oskustele 2007 ja 2008.

Akadeemilised oskused on õpetajate ja lastevanemate hinnangul lastel väga hästi omandatud, seda näitavad peaaegu kõigi osakuste (va üks aastal 2007) üle nelja punktised tulemused. Lapsed on mängudes ja õppetegevustes leidlikud, loovad ning teotahtelised, küllalt aldis jagama ka omandatud kogemusi. Mõlemal aastal on nii lapsevanemad kui ka õpetajad hinnanud kõrgelt kümblesjate laste mängudega seotud sõnavara tundmist ja oskust seletada tuttavate mängude reegleid ka kaaslastele. Samuti meeldib lastele loovtegevustes kasutada erinevaid materjale mängimiseks ning ümbritsevast keskkonnast saadud teadmiste ja kogemuste jagamist kuulajatega. 2007 aastal on pisut nõrgema osakusena ($x=3,87$) välja toodud õpetajate ja lapsevanemate poolt *rühmas tegutsemine etteantud ülesannete kohaselt*. See tõendab üsna selgelt, et kümblesmetoodika rakendamisel rõhutakse lapse aktiivsusele ja tegutsemislustile ega seata rangeid piiranguid käskude ja keeldudega.

Kuuletumine. Sotsiaalsete oskuste ja seisukohavõtude valdkonna antud kategoorias käsitletakse laste valmisolekut tegeleda endast ja teistest arusaamise ning mõistmisega, erinevate rollide täitmise ning tunnete kirjeldamisega.

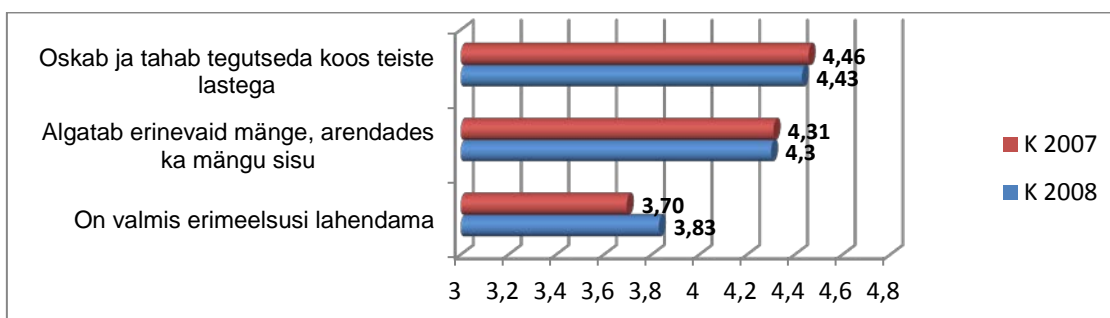


Joonis 10. Õpetajate ja lastevanemate hinnangud laste kuuletumise oskustele 2007 ja 2008.

Kuuletumise kategooria hinnangud kajastavad osakuseni, mis väljendavad lapse rõõmutunnet õnnestumisest, mängureeglite lugupidamist ning reeglitega arvestamist. Nii 2007 kui ka 2008 aastal on õpetajad ja lapsevanemad kõrgeima hinnangu andnud

laste rahuolule võidutundest (2007: $x=4,81$ ja 2008: $x=4,86$), mis eraldub selgelt teistest selle kategooria osaoskuste tulemustest sotsiaalsete oskuste ja seisukohavõtude valdkonnas. Eelmise kategooria madalaima hinnangu (2007) saanud osaoskus (*tegutseb rühmas etteantud juhitse järgi*), mis nõuab lastelt samuti kuuletumist, on tõenduseks ka selle kategooria osaoskus, milles laps peab kinni pidama kokkulepitud reeglitest. Seda ootust on lapsel raske täita, see nõuab püsivust.

Kehtestamisoskused – peegeldavad lapse algatusvõimet ja järjekindlust algatatu lõpuni viimisel ning tolerantsust.



Joonis 11. Õpetajate ja lastevanemate hinnangud laste sotsiaalsete oskuste ja seisukohavõtude valdkonna kuuletumise oskustele 2007 ja 2008.

Õpetajate ja lastevanemate hinnangud laste kehtestamise kategooria osaoskustele on väga head ja valmisolek erimeelsuste lahendamiseks (2007: $x=3,70$ ja 2008: $x=3,83$). See on teinekord keeruline täiskasvanutele, kuid siit on sõnum lasteainednikele ja lapsevanematele, et tekkivad erimeelsused tuleb omavahelises suhtlusprotsessis lahendada ja mitte jõupositsioonilt, vaid lahendustele orienteeritusega (vt joonis 11.).

Sotsiaalsete oskuste ja seisukohavõtude valdkonna (vt tabel 6) õpetajate ja lastevanemate hinnangutes esines mitmeid erinevaid hinnanguid Oluliste erinevuste ilmumist kajastab tabel 6, kus on esitatud need tulemused, millede puhul nähtub, et esineb statistiliselt oluline erinevus õpetajate ja lastevanemate hinnangutes. Mõnede (6) osaoskuste puhul on õpetajate hinnangud lastevanemate omadest pisut kõrgemad, teiste (7) osaoskuse puhul on vastupidi, lastevanemate hinnangud on kõrgemad. Võrreldes kahe uuringu tulemusi, nähtub et 2008 aastal on õpetajate ja lastevanemate hinnangutes märgata enam erinevusi kui aasta varem. Tabelis 6 esitatud tulemused näitavad õpetajate ja lastevanemate hinnangute statistilisest olulist erinevust. Vaadates 2007 ja 2008 aasta uuringu tulemusi ilmneb, et kahe osaoskuse puhul on õpetajad ja lapsevanemad erineval seisukohal. 2007 aastal leiavad lapsevanemad, et nende lapsed saavad suhteliselt hästi aru oma eakaaslaste ja täiskasvanute tunnetest ja püüavad sellega ka arvestada. 2008. aastal on hinnangud aga vastupidised, õpetajad on laste empaatiavõimet hinnanud kõrgemalt kui vanemad. Teine osaoskus, mille puhul esineb statistiliselt oluline erinevus hinnangutes, on antud lapse võidurõõmu väljendamisega.

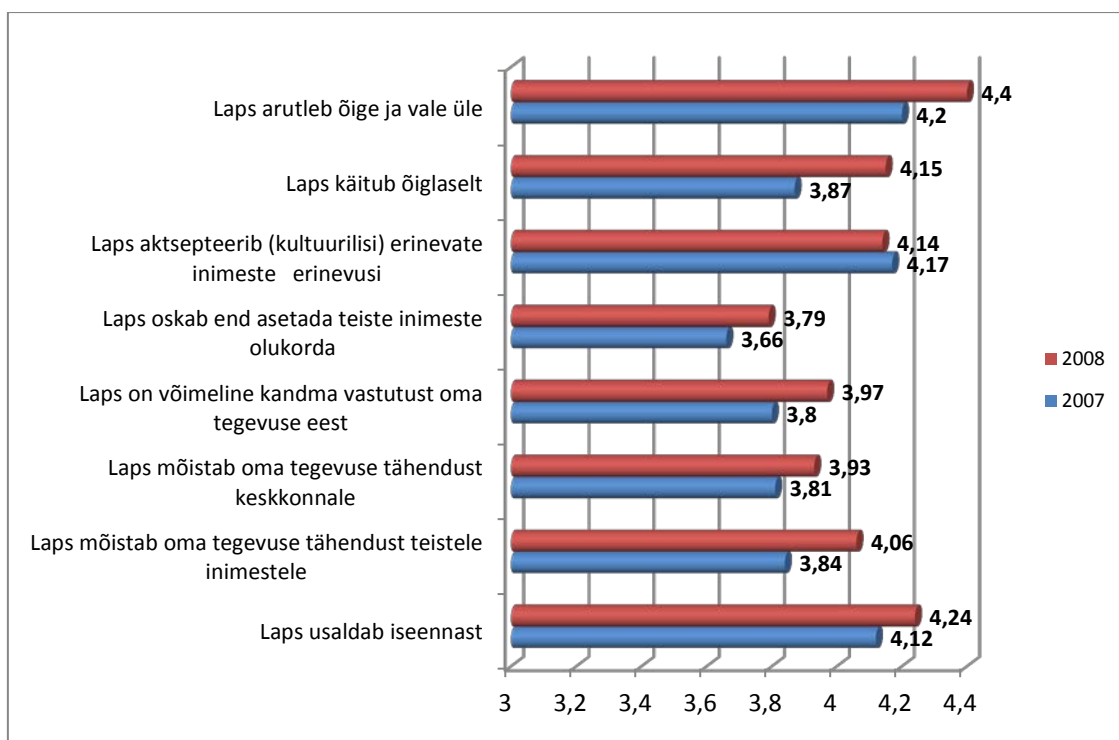
Tabel 6. Sotsiaalsete oskuste ja seisukohavõtude valdkonna ilmnevad erinevused õpetajate ja lastevanemate hinnangutes 2007 ja 2008

2007, 2008	Vastaja	Vastajate arv	Aritmeetiline keskmine	t-väärtus	t-test p
2008 Laps suudab kannatlikult oma järjekorda oodata	vanem	107	3,60	-4,693	0,000
	õpetaja	123	4,18		
2008 Laps käitub üldtunnustatud käitumisnormide kohaselt ja kasutab viisakusväljendeid (nt tänan, tere jne)	vanem	108	4,28	-2,274	0,024
	õpetaja	123	4,50		
2008 Laps väljendab meeleldi oma tundeid	vanem	108	4,63	3,957	0,000
	õpetaja	123	4,28		
2007 Laps tahab teisi aidata	vanem	67	4,40	2,396	0,018
	õpetaja	62	3,97		
2008 2007 Laps saab aru kaaslaste ja täiskasvanute tunnetest, oskab nendega arvestada	vanem	108	3,95	-2,598	0,010
	õpetaja	123	4,23		
	vanem	67	3,99	2,082	0,040
	õpetaja	62	3,58		
2008 Laps oskab väljendada oma emotsioone	vanem	107	4,43	2,066	0,040
	õpetaja	123	4,22		
2008 Laps peab kinni kokkulepitud reeglitest	vanem	106	3,98	-2,271	0,024
	õpetaja	121	4,23		
2008 Laps järgib mängudes mängureegleid	vanem	107	4,20	-2,261	0,025
	õpetaja	123	4,42		
2007 2008 Laps tunneb rõõmu võidust	vanem	67	4,91	2,364	0,020
	õpetaja	62	4,69		
	vanem	107	4,94	3,363	0,001
	õpetaja	123	4,79		
2007 Laps kasutab mängudes loovalt erinevat mängumaterjali (nt vesi, liiv, savi, paber jne)..	vanem	67	4,67	2,235	0,028
	õpetaja	62	4,34		
2008 Laps oskab taluda kaotust mängus	vanem	104	3,56	-3,522	0,001
	õpetaja	123	4,01		

Siinkohal on mõlemal aastal hinnanud oluliselt kõrgemalt lapse rõõmuväljendusoovi lapsevanemad (2007: lapsevanem $x=4,91$ ja õpetaja $x=4,69$ $p=.020$; 2008: lapsevanem $x=4,94$ ja õpetaja $x=4,79$ $p=.001$). 2008 aastal on õpetajate hinnangud kõrgemad laste arusaamale kinni pidada kokkulepitud reeglitest (2008: õpetaja $x=4,23$ ja lapsevanem $x=3,98$ $p=.024$), nende võimele mängudes kaotust taluda (2008: õpetaja $x=4,01$ ja lapsevanem $x=3,56$ $p=.001$), soovile mängudes reegleid järgida (2008: õpetaja $x=4,42$ ja lapsevanem $x=4,20$ $p=.025$), laste oskusele aru saada kaaslaste ja täiskasvanute tunnetest (2008: õpetaja $x=4,23$ ja lapsevanem $x=3,95$ $p=.010$), laste soovile käituda üldtunnustatud käitumisreeglite kohaselt ning nende kannatlikkusele järjekorda oodata (2008: õpetaja $x=4,18$ ja lapsevanem $x=3,60$ $p=.000$). Arvamuste lahknevust esineb õpetajate ja lapsevanemate hinnangutes, kus lapsevanemad on kõrgemalt hinnanud laste valmisolekut oma tunnete (2008: lapsevanem $x=4,63$ ja õpetaja $x=4,28$ $p=.000$) ja emotsioonide (2008: lapsevanem $x=4,43$ ja õpetaja $x=4,22$ $p=.040$) väljendamiseks. Uurimistulemused kinnitavad, et keelekümbles lapsed on rõõmsalt ja aktiivselt valmis osalema suhtlemissituatsioonides ja mängudes, kuid mõnikord puuduvad neil vajalikud oskused, et hinnata enda ja teiste võimekust neis olukordades arvestavalt toimida. Samas viitavad uurimistulemused 2007. kui ka 2008. aastast õpetajate ja lapsevanemate üsna sarnastele arusaamadele, mida on uuringus väljendatud hinnangud keelekümbles laste õppekava eesmärkide saavutamisele.

3.3.3. Hinnangud laste eetika ja maailmavaate valdkonna saavutustele 2007. ja 2008. a kümbelrühmades

Siinkohal on vaatluse all laste eetiliste ja maailmavaateliste arusaamade hinnangud õpetajatelt ja lapsevanematelt (vt joon 12). Ankeedis olid hinnangute aluseks 8 alaoskust, mille abil kirjeldati laste otsustusi ja arusaamu enda tegevuse mõjust ümbritsevatele inimestele ja keskkonnale.



Joonis 12. Keelekümblejate eetika ja maailmavaatega seotud osaoskuste tulemused õpetajate ja lastevanemate hinnangul 2007 ja 2008.

Hinnangud laste saavutustele on selleski valdkonnas kahe aasta lõikes lähedased ja küllalt kõrged, jäädes hinnanguskaalal nelja punkti ümber. Analüüsid 2007 ja 2008 aasta uurimistulemusi hinnangute keskmistest lähtudes, saame laste eetiliste ja maailmavaateliste arusaamade olemasolu ja kasutatavuse kohta öelda, et 2008 aasta tulemused on selles valdkonnas peaaegu (va üks) kõigi osaoskuste puhul kõrgemad. Suurim erinevus 2007 ja 2008 aasta tulemustes on selles valdkonnas osaoskuses, mis hindas lapse käitumisoskusi õigluse aspektist lähtudes (2007: $x=4,44$ ja 2008: $x=4,16$), sellele järgnevad sotsiaalsete oskuste ja seisukohtade (2007: $x=4,40$ ja 2008: $x=4,27$) ning õppima õppimise oskuste (2007: $x=4,36$ ja 2008: $x=4,20$) valdkonnad. Kõrgemaid hinnanguid saanud osaoskused on väga olulised oskused, mille kaudu hakkab laps ennast identifitseerima kuhugi kuuluvana ja kellenagi teiste hulgas.

Valdkonna madalaimalt hinnatud osaoskus kirjeldas lapse võimet panna end teiste inimeste oluorda ($x=3,79$), samuti mõistmist oma tegevuse tähendusest teiste inimeste ja ümbritseva suhtes ($x=3,93$).

Tabel 7. Eetika ja maailmavaate valdkonnas ilmevad erinevused õpetajate ja lapsevanemate hinnangutes 2007 ja 2008.

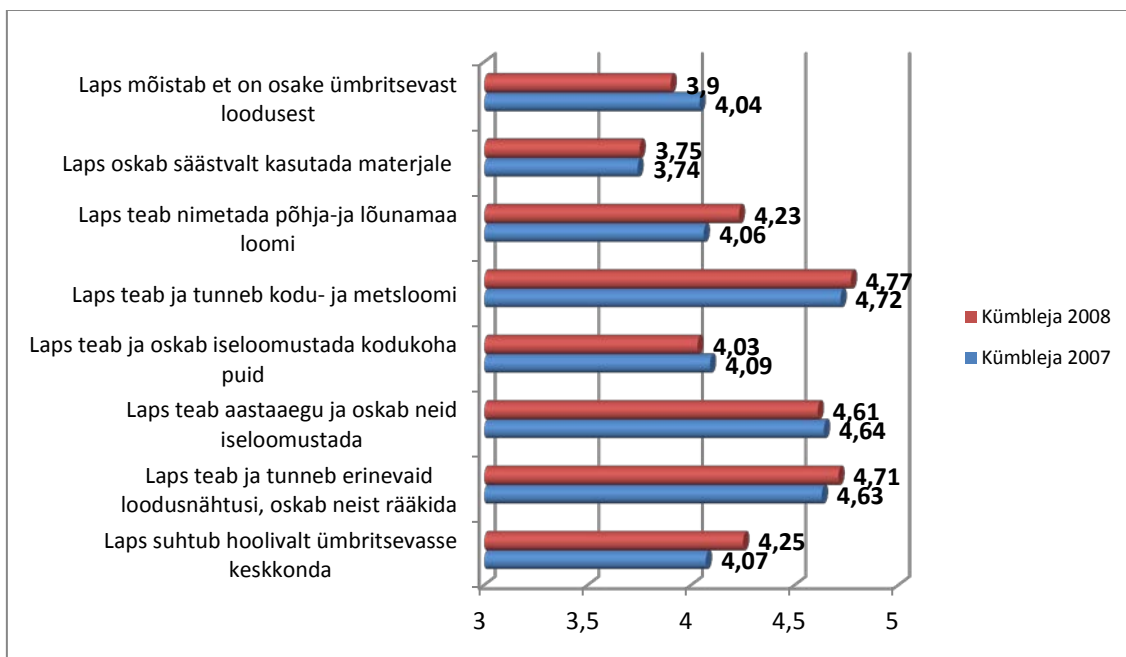
2007, 2008	Vastaja	Hinnangute arv	Aritmeetiline keskmine	t-väärtus	t-test p
2008 Laps mõistab oma tegevuse tähendust keskkonnale	vanem	102	3,78	-2,511	0,013
	õpetaja	122	4,06		
2007 Laps usaldab iseennast	vanem	65	4,31		0,014
	õpetaja	61	3,92		
2007 Laps mõistab oma tegevuse tähendust teistele inimestele	vanem	66	4,02		0,040
	õpetaja	61	3,66		
2008 Laps on võimeline kandma vastutust oma tegevuse eest	vanem	103	3,71	-4,192	0,000
	õpetaja	121	4,20		
2008 Laps oskab end asetada teiste inimeste olukorda	vanem	104	3,56	-3,469	0,001
	õpetaja	122	3,98		
2007 Laps aktsepteerib (kultuurilisi) erinevate inimeste erinevusi	vanem	66	4,33		0,029
	õpetaja	57	3,98		
2008 Laps käitub õiglaselt	vanem	101	3,84	-5,778	0,000
	õpetaja	122	4,40		

Lastevanemate ja õpetajate hinnangutes esines statistiliselt oluline erinevus enamuste alaoskuste puhul. Peaaegu kõikide (v.a. 1) osaoskuste erinevuste puhul on õpetajad hinnanud laste saavutusi kõrgemalt kui vanemad, mis näitab, et vanemate ootused on kõrgemad, kui laste tegelikud oskused. Siinkohal on mõtlemisainet vanematele, et igapäevaselt on vaja keskenduda väärtuseliste arusaamade püsivale kujundamisele ja tähelepanukeskmes hoidmisele. Selle valdkonna osaoskusi on üldse keerulisem hinnata, sest nad avalduvad erinevates elulistest situatsioonides ning on olemuselt väga erinevad. Õpetajate ja lastevanemate hinnangutes on erinevus seisukohal, et lapsed oskavad õiglaselt käituda (õpetaja: $x=4,40$ ja lapsevanem: $x=3,84$) $p=.000$, vastutuse kandmises oma tegevuste sooritamise ees (õpetaja: $x=4,20$ ja lapsevanem: $x=3,71$) $p=.000$, oskusele asetada end teiste inimeste olukorda (õpetaja: $x=3,98$ ja lapsevanem: $x=3,56$) $p=.001$, arutlustele õigete ja valede otuste tegemise üle (õpetaja: $x=4,53$ ja lapsevanem: $x=4,24$) $p=.004$) ning arusaamale, et temagi mõjutab ümbritsevat enda ümber (õpetaja: $x=4,06$ ja lapsevanem: $x=3,78$) $p=.013$).

Kahe uuringuaasta kokkuvõttes tuleb öelda, et nii lapsevanemad kui ka õpetajad hindavad laste juures nende eetiliste tõekspidamiste kujunemist. Lapsed näitavad juba lasteaias viimases rühmas valmidust osaleda arutlustes, mis nõuab neilt otsuseid õige/vale ja hea/halb skaalal. Kümblusrühmades õppijatena on väga oluline, et lapsed usaldava end ja käituvad ka teiste rühmakaaslastega arvestavalt. Antud valdkonna osaoskuste on vanemad pisut karmimad oma hinnangute andmisel kui õpetajad. Antud valdkonnas vaadeldud alaoskused on iga inimese arenguteel väga olulise tähtsusega, sest igaüks meist soovib olla tähelepanud, tahab, et teda mõistetakse ning kuulatakse ja väärtustatakse, ja sellega peavad tegelema võrdsest nii lapsevanemad kodus kui ka õpetajad lasteaias ja tulevikus koolis.

3.3.4. Hinnangud laste elu- ja ümbritsev keskkonna valdkonna saavutustele 2007. ja 2008. a kümblusrühmades

Elu- ja ümbritseva keskkonna mõistmine ning selles toimetulek on oluline nii lapse kui ühiskonna seisukohalt. Käesolevas alapeatükis käsitletakse kaheksat valdkondlikku alaostust. Õpetajate ja vanemate poolt lastele antud hinnanguid kajastab joonis 13. Tuleb nentida, et valdkonna oskuste ühtlaselt head taset (keskmine 4, ...).



Joonis 13. Elu- ja ümbritseva keskkonna valdkonna saavutused õpetajate ja lastevanemate hinnanguil 2007 ja 2008.

Analüüsid (vt joonis 13) antud valdkonna osaostustele lapsevanemate ja õpetajate poolt antud hinnanguid, tuleb tunnistada häid loodusteaduslikke teadmisi ja oskusi. Kolm osaostust on hinnatud väga kõrgelt: *lapsed teavad ja tunnevad meie kodu- ja metsloomi* ($x=4,77$), *erinevate loodusnähtuste tundmine ning valmidus oma teadmistest ka teistele rääkida* ($x=4,71$). Veel teavad ja tunnevad lapsed väga hästi aasta-aegu ning oskavad neid iseloomustada ($x=4,61$). Pisut madalamaid hinnanguid on pälvinud oskus erinevaid materjale säästvalt kasutada ($x=3,75$) ning mõista, et temagi on osake ümbritsevast loodusest ($x=3,90$). Võrreldes 2007 ja 2008 aasta tulemusi võib nentida, et antud valdkonna osaostustele on õpetajad ja lapsevanemad mõlemal aastal andnud üsna sarnaseid hinnanguid. Andmetöötlusel saadud keskväärtustes erinevused praktiliselt puuduvad.

Statistiliselt olulisi erinevusi lastevanemate ja õpetajate hinnangutes (tabel 8) esineb 5 juhul, kusjuures vaid loodusnähtuste tundmise ja neist kõnelemise osaostust peavad lapsevanemad paremaks kui õpetajad.

Tabel 8. Valdkonnas, elu- ja ümbritsev keskkond õpetajate ja lastevanemate hinnangutes ilmnevad erinevused 2007 ja 2008.

2007, 2008	Hinnangute andja	Hinnangute arv	Aritmeetiline keskmine	t-väärtus	t-test p
2007 Laps teab ja tunneb erinevaid loodusnähtusi (vihm, äike, vikerkaar...), oskab neist rääkida	vanem	67	4,76	2,305	,023
	õpetaja	62	4,48		
2008 Laps teab ja tunneb kodu- ja metsloomi	vanem	105	4,70	-2,230	,027
	õpetaja	108	4,84		
2008 Laps teab nimetada põhja- ja lõunamaa loomi	vanem	105	3,71	-8,912	,000
	õpetaja	108	4,72		
2008 Laps mõistab et on osake ümbritsevast loodusest	vanem	103	3,65	-3,820	,000
	õpetaja	123	4,11		
2008 Laps oskab säästvalt kasutada materjale (loodusvarasid) (nt vett, paberit, puitu)	vanem	106	3,26	-7,703	,000
	õpetaja	122	4,18		

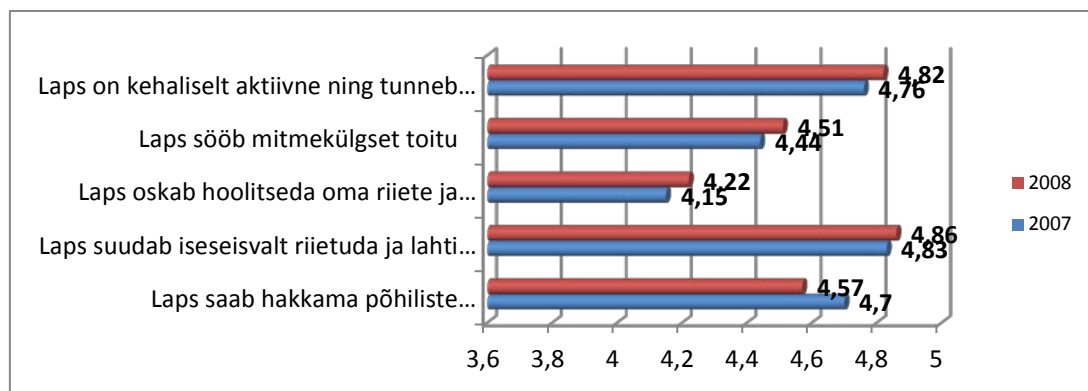
Õpetajad on laste teadmisi tunduvalt paremateks hinnanud järgmiste osaoskuste saavutamisel: *põhja- ja lõunamaa loomade nimetamine* (õpetaja: $x=4,72$ ja lapsevanem: $x=3,71$, $p=.000$) *arusaamine, et inimene on osake ümbritsevast loodusest*, (õpetaja: $x=4,11$ ja lapsevanem: $x=3,65$, $p=.000$) ning *arusaamine säästvast suhtumisest materjalidesse ja loodusvaradesse* (õpetaja: $x=4,18$ ja lapsevanem: $x=3,26$, $p=.000$).

Saame järeldada, et laps osaledes lasteaia lõpul aktiivselt õppeprotsessis, tajub end loodusega suhtlejana, kuna see on lapsele tuttavaim lähiümbruse keskkond, mis pakub tema tunde- ja kaasaelamismeeltele rohkesti ainet. Keekekümbklusmetoodika rakendamisel ja eesti keele kasutamiskindluse suurendamiseks kasutatakse õppimisel ühe rutiintegevusena just igapäevaseid loodusnähtuste kirjeldusi. Selle läbi toimub lapsel mitmekülgne tunnetuskogemuste avardumine ja arendamine, mis toetab ka järgnevas elus mugavamat kohanemist. On rõõm tõdeda, et huvi looduse ja lähiümbruse elukeskkonna ning meie kliimas elavate loomade vastu on kümblesjatel lastel väga suur, teadmisedki viitavad sellele. Ehk on sellele kaasa aidanud ka õppevara, mis paljuski baseerub looduskeskkondade kaudu sõnavara arendamisele.

3.3.5. Hinnangud laste *tervise* valdkonna saavutustele 2007. ja 2008. a kümbklusrühmades

Tervise valdkonna osaoskuste omandamine kindlustab laste valmisoleku saada iseseisvalt koolis hakkama eneseteenindusega ning hoolitseda enda ja teistegi asjade eest. Seda valmisolekut on hinnatud 5 osaoskuse kaudu (vt lisa 1). Alljärgneval joonisel 14 on näidatud õpetajate ja lapsevanemate hinnangute aritmeetilised keskmised selle valdkonna osaoskuste omandatusele.

Joonisel 14 esitatud andmetest selgub, et õpetajate ja lapsevanemate hinnangul saavad lapsed väga hästi ja iseseisvalt hakkama riitumisega ($x=4,86$), tunnevad siirast rõõmu liikumisest ning on kehaliselt aktiivsed ($x=4,82$). Samuti tuleb esile tõsta nende hakkamasaamist põhiliste eneseteenindamise toimingutega ($x=4,57$). Õpetajate ja lastevanemate hinnangul peavad lapsed lugu ka tervislikust toitumisest ($x=4,51$).



Joonis 14. Tervise valdkonna saavutused õpetajate ja lastevanemate hinnanguil 2007 ja 2008.

Lapse arengu seisukohalt on väga oluline, et kujundatakse iseseisvad eneseteenindamisoskused ega loodeta teiste abile ja ettevõtlikkusele. Keelekümbelrühma lõpetavatel lastel on kujundat(nen)ud lugupidav suhtumine tervislikesse toitumisharjumustesse. Võrreldes kahe uuringu etapi tulemusi on 2008 aasta uuringu tulemused pisut paremad, vaid ühes osaoskuses on tulemus parem 2007 aastal.

Õpetajate ja lastevanemate hinnangul on kümbeljad lapsed eneseväarikad ja nende enesega toimetulek igati eakohane, mis annab julgust arvata, et lapsed olles rahul ja saades endaga edukalt hakkama, suudavad iseendaga kergemini toime tulla ka siis, kui nad satuvad uude keskkonda. Siiski peaks selles vanuses rõhuma kasvatusprotsessis kindlate korraharjumuste kujunemisele.

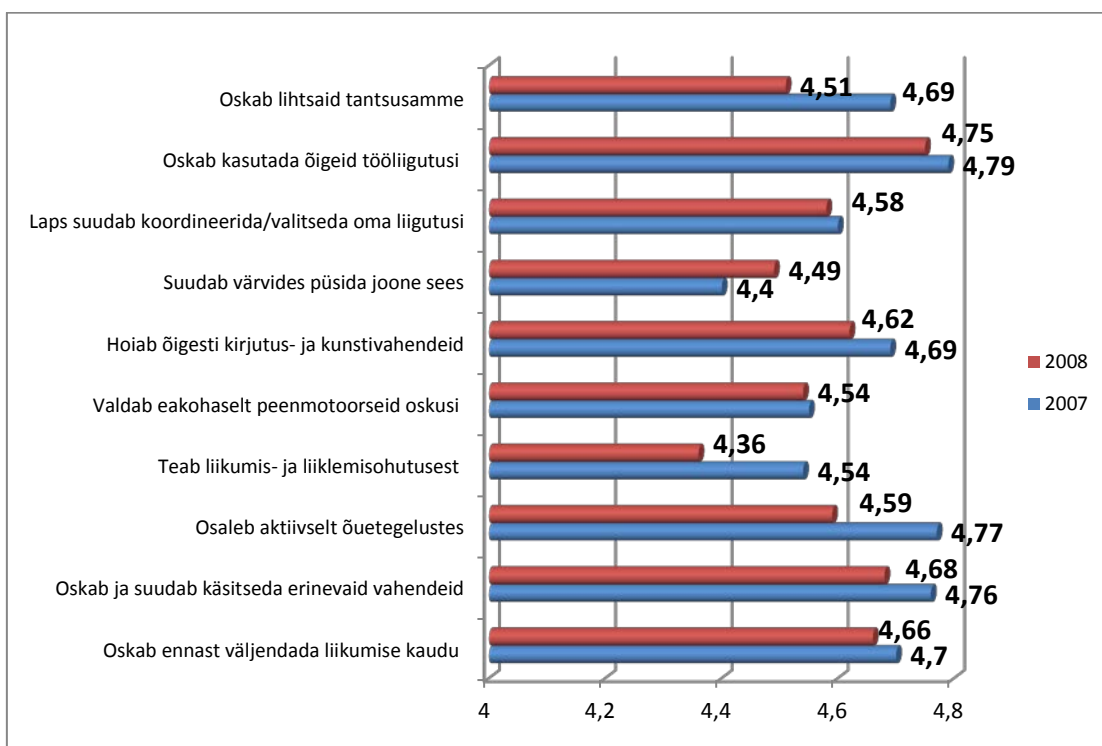
Tabel 9. Õpetajate ja lastevanemate hinnangutes ilmnenud erinevused tervise valdkonna saavutustele 2007 ja 2008.

2007, 2008	Vastaja	Hinnangute arv	Aritmeetiline keskmine	t-väärtus	t-test p
2008	vanem	106	4,40	-3,489	0,001
2007 Laps saab hakkama põhiliste eneseteeninduse toimingutega	õpetaja	123	4,72		
	vanem	66	4,56	-2,487	0,014
	õpetaja	62	4,84		
2008 Laps suudab iseseisvalt riietuda ja lahti rõivastuda	vanem	106	4,77	-2,763	0,006
	õpetaja	123	4,93		
2008 Laps oskab hoolitseda oma riiete ja asjade eest	vanem	105	3,79	-7,274	0,000
	õpetaja	123	4,59		

Vanemate ja õpetajate hinnangud on pea kõigi osaoskuste puhul väga lähedased, kuid õpetajate hinnangud on veidi kõrgemad kui lapsevanematel (va ühel juhul). Statistiliselt oluline erinevus hinnangutes ilmneb 3 osaoskuse puhul: *lapse suutlikkus iseseisvalt riietuda* (õpetaja: $x=4,93$ ja lapsevanem: $x=4,77$, $p=.006$), *suutlikkus toime tulla põhiliste eneseteenidustoimingutega* (õpetaja: $x=4,72$ ja lapsevanem: $x=4,40$, $p=.001$) ning *oskus hoolitseda oma riiete ja asjade eest* (õpetaja: $x=4,59$ ja lapsevanem: $x=3,79$, $p=.000$). Vaatamata sellele, et õpetajate ja lastevanemate hinnangud selle valdkonna alaoskustele on erinevad, tuleb kokkuvõtlikult siiski tõdeda, et kümbelrühmas lasteaeda lõpetades on lapsed hästi toimetulevad enesekohaste ja-teenindamise oskustega. Koolivalmiduse seisukohast on see väga oluline kooliks valmisoleku küpsuse näitaja. Samuti toetavad seda oskused hoolitseda oma ja teiste asjade eest ning iseseisvus riietumisel.

3.3.6. Hinnangud laste füüsilise ja motoorse arengu valdkonna saavutustele 2007. ja 2008. a kümblsruhmades

Koolivalmiduse seisukohalt on väga oluline motorsete oskuste areng ja lapse üldine jõudlus aktiivseks liikumiseks ning tegelemiseks süsteemselt füüsilist valmisolekut nõudvates tegevustes. Füüsilise ja motoorse arengu valdkonna hinnangud näitavad laste häid tulemusi selleski vallas. Hinnangud kujunesid 10 osaoskuse alusel (vt lisa 1).



Joonis 15. Füüsilise ja motoorse arengu valdkonna saavutused õpetajate ja lastevanemate hinnanguil 2007 ja 2008.

Jooniselt 15 nähtub, et antud valdkonnas on õpetajate ja lastevanemate poolt antud hinnangud ühtlaselt väga head. Tulemustest tuleb esile tõsta laste väga häid oskusi kasutada õigeid tööliigutusi ($x=4,75$), kasutada erinevaid spordivahendeid ($x=4,68$), oskust väljendada end liikumise kaudu ($x=4,66$), hoida õigesti kunsti- ja kirjutusvahendeid ($x=4,62$). Madalaimiks on hinnatud liikumis- ja liiklemisohutuse teadlikkust ($x=4,36$). See on valdkond, kus kahe aasta keelekümblsruhmade tulemuste keskmised näitajad erinevad üksteisest suuresti ja seda kõikide osaoskuste puhul (va üks). Sellise erinevuse põhjus pole selge ja nõuaks täiendavat uurimist.

Neist uurimistulemustest nähtub, et nii õpetajate kui lapsevanemate hinnangul on lastel küllalt hästi arenenud peenmotoorsed oskused, samuti suudavad nad neid heal tasemel rakendada. Oskuslik manuaalne tegevus aitab kaasa ka mõtlemise oskuste kujunemisele ning on aluseks seoste loomisel. Samuti tunnevad lapsed ikka head meelt ka aktiivsest liikumisest, mis peab käsikäes käima peenmotorsete täpsete oskustega. Selle valdkonna osaoskused aitavad koolis kaasa õppimisoskuste edasiarendamisele.

Tabel 10. Õpetajate ja lapsevanemate hinnangutes ilmnenud erinevused füüsilise ja motoorse arengu valdkonnas 2007 ja 2008.

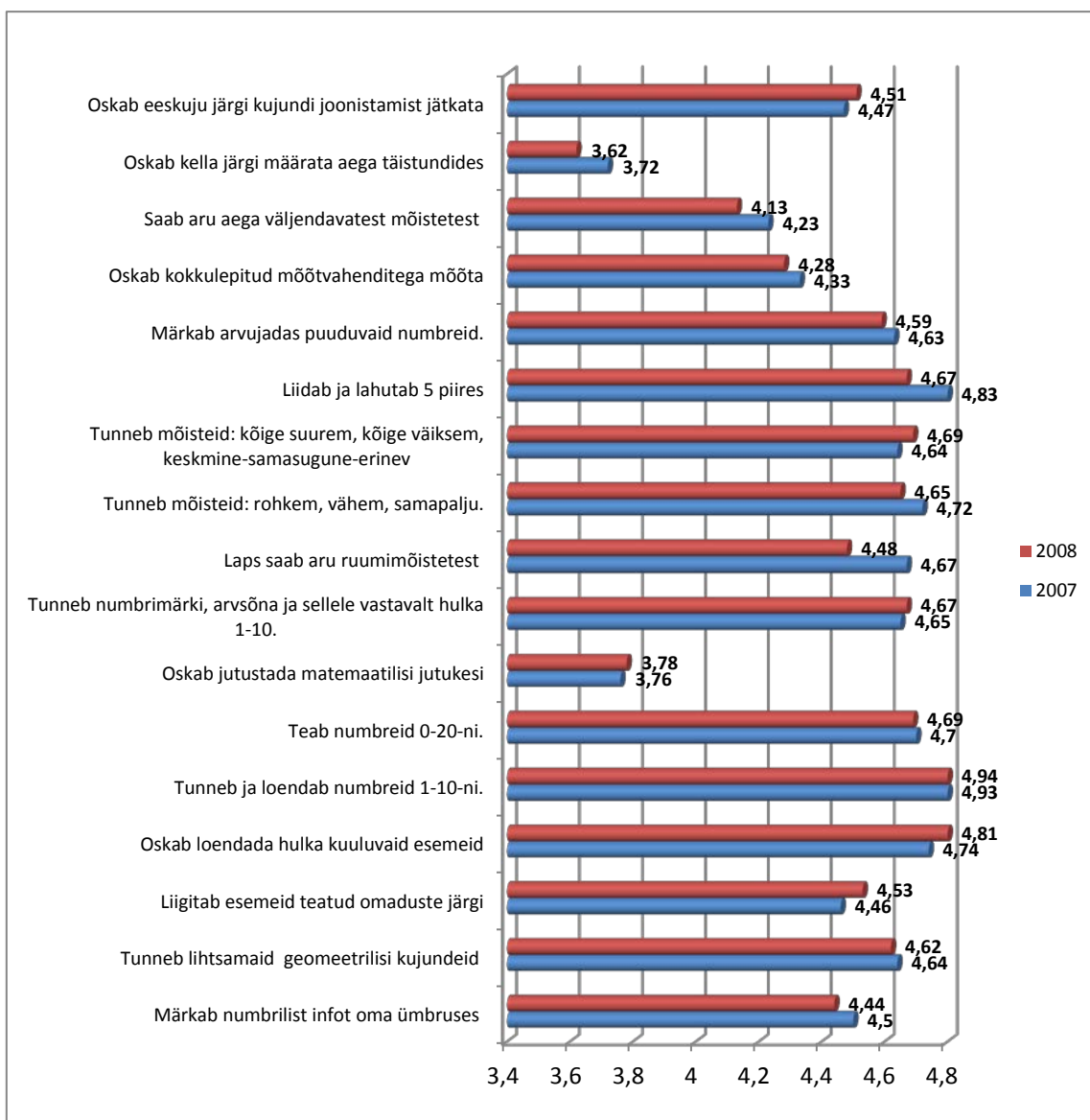
2007, 2008	Vastaja	Hinnangute arv	Aritmeetiline keskmine	t-väärtus	t-test p
2008 Laps osaleb aktiivselt õuetegelustes	vanem	104	4,45	-2,561	0,011
	õpetaja	123	4,71		
2008 Laps valdab eakohaselt peenmotoorseid oskusi (nt lõigata kääridega, sõlmida kingapaelu)	vanem	106	4,43	-2,117	0,035
	õpetaja	123	4,63		
2008 Laps suudab värvides püsida joone sees	vanem	106	4,38	-2,222	0,027
	õpetaja	123	4,59		

Lapsevanemate ja õpetajate hinnangute keskmiste võrdlus, nagu eelmisteski valdkondades, näitab, et õpetajate hinnangud on veidi kõrgemad (va 1 osaoskus). Statistiliselt olulisi erinevusi esineb 4 osaoskuse hinnangutes (vt tabel 10). Õpetajad peavad lapsi õues aktiivsemateks (õpetaja: $x=4,71$ ja lapsevanem: $x=4,45$) $p=.011$, hindavad paremaks laste eakohaseid peenmotoorseid oskusi (õpetaja: $x=4,63$ ja lapsevanem: $x=4,43$) $p=.035$, teadlikkust liikumis- ja liiklemisohutusest (õpetaja: $x=4,48$ ja lapsevanem: $x=4,23$) $p=.007$ ning samuti peenmootorika head taset püsida värvides/joonistades joone sees (õpetaja: $x=4,59$ ja lapsevanem: $x=4,38$) $p=.027$.

Kokkuvõtteks selle valdkonna saavutuste kohta. Füüsilise ja motoorse arengu valdkond on tegelikult ehk ainus valdkond, kus keelilised võimed pole kuigi olulised, küll aitab läbi rikkaliku kehakeele jm. (mängude jm) kaasa keele, eriti mitteverbaalse keele omandamisele.

3.3.7. Hinnangud laste *matemaatika* valdkonna saavutustele 2007. ja 2008. a kümblusrühmades

Laste tase matemaatika valdkonnas ilmneb läbi 17 osaoskuse, millega hinnati laste numbrite ja nende jada tundmist, matemaatiliste põhitehete valdamist, lihtsamate mõõtvahendite kasutamist, võrdlemiseks vajaliku sõnavara olemasolu (nt ees, taga), lihtsamatest sõnalistest ülesannetest arusaamist ning lihtsamate geomeetriliste kujundite tundmist.



Joonis 16. Matemaatika valdkonna saavutused õpetajate ja lastevanemate hinnanguil 2007 ja 2008.

Lapsevanemate ja õpetajate hinnangutes on matemaatika valdkonna osaoskuste omandatus tunnistanud üldiselt väga heaks (va 2 osaoskust – kella tundmine ja matemaatilise sisuga jutukeste koostamine, mille keskmine hinnang on “hea”). Kindlasti vääriavad esile tõstmist laste oskused teada ja loendada numbreid 1-10-ni ($x=4,94$) ning loendada hulkadesse kuuluvaid esemeid ($x=4,81$). Nendele osaoskustele järgnevad numbrite tundmine 20-ni ($x=4,69$), matemaatiliste mõistete tundmine (nagu suurem, väiksem, kõige suurem $x=4,69$; vähem, samasugune $x=4,65$ jne), liitmine ja lahutamine 5 piires ($x=4,67$) ning lihtsamate geomeetriliste kujundite tundmine ($x=4,62$). Lapsed teavad hästi hulga – arvsõna – numbriseoseid, tunnevad järjestamise mõisteid ning suudavad hästi sooritada lihtsamaid arvutustehteid.

Madalamalt on hinnatud laste kella ja ajamõistete tundmist ($x=3,62$) ning matemaatiliste jutukeste koostamise oskust ($x=3,78$).

Arvestades argielus levivat „müüti“, et matemaatika ainese õppimine teises keeles kahjustab ja mõjutab selle valdkonna ainese omandamist, siis antud hinnangute põhjal võib järeldada, et kooliminekuks on lastel omandatud kõik vajalikud esmaselt vajalikud oskused matemaatikas, et koolis edukalt hakkama saada. Keerukamaks osutus ootuspäraselt sõnaliste matemaatiliste jutukeste/ülesannete koostamine ja kellatundmine. Matemaatikas on sõnaliste ülesannete aines õppijale üsna keeruline (seda ka I kooliastmes – Piht, 2010; Sikka, 1997; Spellings, 2005), sest matemaatikat kui õppeainet seostatakse ikka erinevate tehete sooritamisevilumustega seonduvaks. Ka numbrilauaga kell on lastele raskem aines, kuid väga vajalik tulevikus. Selle ainesega tegeletakse koolis väga tõsiselt ka edasi. Alljärgnevalt ülevaade õpetajate ja lastevanemate hinnangutes ilmnevatest erinevustest laste matemaatika valdkonna teadmiste.

Tabel 11. Matemaatika valdkonna õpetajate ja lastevanemate hinnangute võrdlemisel ilmnevad erinevused 2007 ja 2008

2007, 2008	Vastaja	Hinnangute arv	Aritmeetiline keskmine	t-väärtus	t-test p
2007 Laps oskab loendada hulka kuuluvaid esemeid	vanem	67	4,87	2,703	0,008
	õpetaja	62	4,61		
2008 Lapse tunneb lihtsamaid geomeetrisi kujundeid (ring, ruut, jne)	vanem	107	4,81	4,066	0,000
	õpetaja	122	4,45		
2008 Laps teab numbreid 0-20-ni.	vanem	106	4,78	2,137	0,034
	õpetaja	120	4,60		
2007, 2008 Laps saab aru ruumimõistetest (üleval-all, ees-tagas, kõrval, peal)	vanem	67	4,82	6,549	0,000
	õpetaja	62	4,50		
	vanem	107	4,81		
	õpetaja	122	4,18		
2007, 2008 Laps tunneb mõisteid: rohkem, vähem, samapalju.	vanem	66	4,85	3,062	0,011
	õpetaja	62	4,58		
	vanem	106	4,79		
	õpetaja	122	4,53		
2007, 2008 Laps tunneb mõisteid: kõige suurem, kõige väiksem, keskmine samasugune-erinev	vanem	67	4,79	2,690	0,008
	õpetaja	62	4,47		
	vanem	107	4,84		
	õpetaja	122	4,57		
2008 Laps oskab kella järgi määrata aega täistundides	vanem	107	4,76	-5,380	0,000
	õpetaja	122	4,59		

Võrreldes kõigi osaoskuste lapsevanemate ja õpetajate hinnangute keskmisi, ilmneb selgesti matemaatika valdkonna eripära teiste valdkondade tulemustega võrreldes – matemaatika valdkonnas on lapsevanemate hinnangud valdavalt kõrgemad kui õpetajatel. Analüüsid tabelis 11 esitletud andmeid saame öelda, et statistiliselt oluline erinevus õpetajate ja lapsevanemate hinnangutes ilmneb selgesti seitsme osaoskuse hindamisel. Statistiliselt olulised on erinevused on järgmiste osaoskuste hinnangutes: *lihtsamate geomeetrisi kujundite tundmine* (lapsevanem: $x=4,81$ ja õpetaja: $x=4,45$) $p=0,000$, *numbrite tundmine ja loendamine 10-ni* (lapsevanem: $x=4,98$ ja õpetaja: $x=4,90$) $p=0,021$, *ruumi mõistetest arusaamine* (lapsevanem: $x=4,81$ ja õpetaja: $x=4,18$) $p=0,000$, *matemaatiliste võrdlemismõistete tundmine* (lapsevanem: $x=4,84$ ja õpetaja: $x=4,54$) $p=0,000$ ja (lapsevanem: $x=4,79$ ja õpetaja: $x=4,53$) $p=0,003$ ning *numbrite loendamine 20-ni* (lapsevanem: $x=4,78$ ja õpetaja: $x=4,60$) $p=0,034$. Matemaatiliste võrdlemismõistetena on käsitletud mõisteid nt rohkem, vähem, kõige suurem, kõige väiksem, keskmine, erinev jne. Laste õpitulemuste hindamisel ilmnev hinnangute erinevus osaoskuste omandatusele, viitab erinevustele õpetajate ja lastevanemate

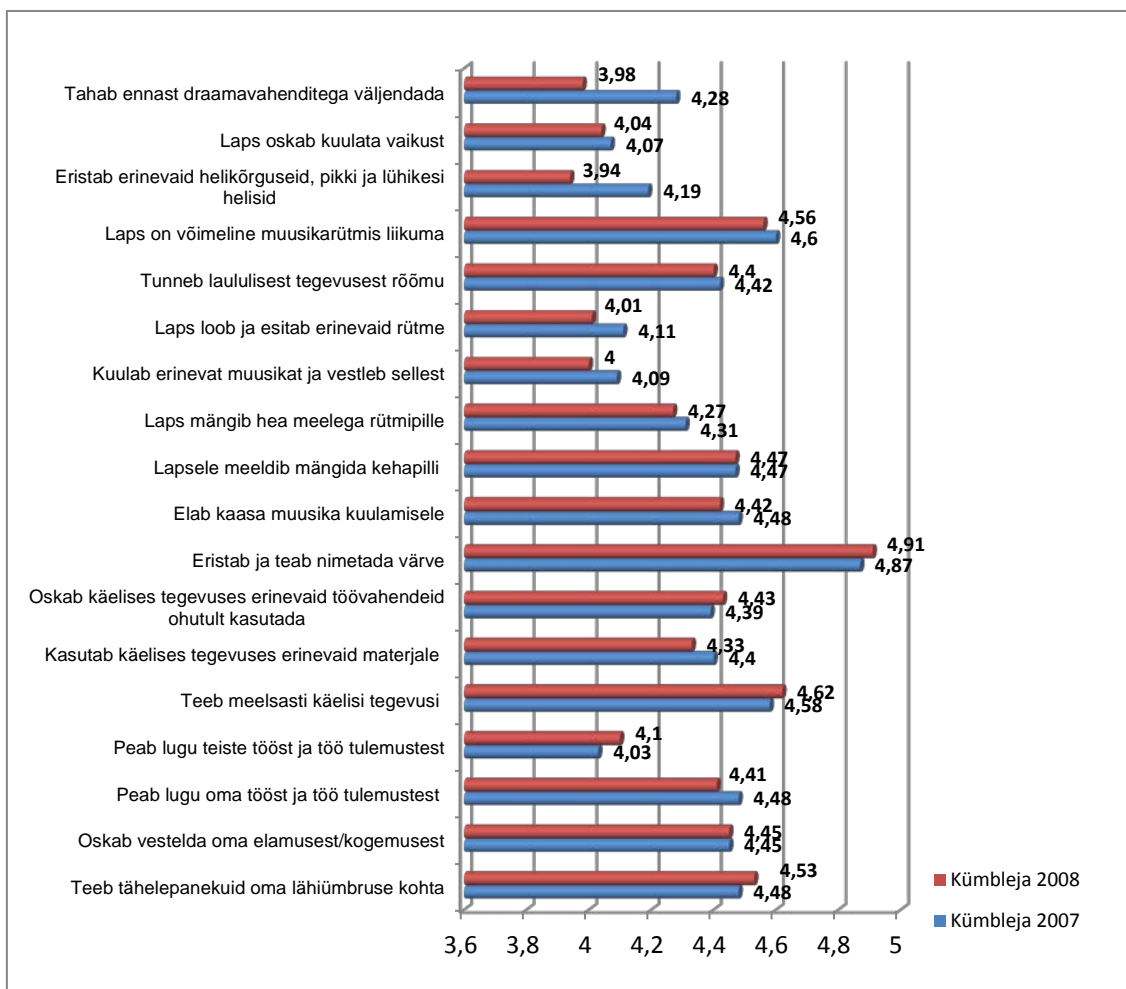
arusaamades, mil vanemate arusaam matemaatilistest oskustest piirdub tavaliselt numbrite loendamise-, järjestamise- ja liitmis/lahutamise oskuste omandatusega. Õpetajad aga hindavad ka matemaatika omandamist laiemalt õppekavast lähtudes, sellest ka erinevused.

Kõrvutades 2007. ja 2008. uuringuaasta tulemusi, on näha, et erinevused osaoskustele antud hinnangutes peaaegu puuduvad. Matemaatikas hästi omandatud teadmised puudutavad mõlemal aastal samu väiteid ning nõrgemaid hinnanguid saanud osaoskused on ka samad. Nõrgemateks jäävad laste oskused mõlema uuringuetapi tulemustes matemaatiliste jutukeste koostamisel, jutustamisel ning kella tundmises.

3.3.8. Hinnangud laste *kunsti ja kultuuri* valdkonna saavutustele 2007. ja 2008. a kümbelrühmades

Kunsti ja kultuuriga seonduvas aineses on oluline, et eelkoolieelsel perioodil toetatakse ja juhendatakse laste loomungulist väljendusoskust. Kunstilises arengus on määrava tähendusega lastel kujunevad baasosksued ja –harjumused loovtegevusteks, suhtumiste kujundamiseks enda ja teiste loomingusse ning rõõm ja rahulolu loovtegevusteks (Vahter, 2008; Juske, 2004). Kunsti ja kultuuriga seotud arengut on õpetajad ja lapsevanemad hinnanud 18 alaoskuse alusel, mis võimaldavad pisut laiemalt vaadelda laste arengut nende poolt kogetu põhjal.

Üldiselt tuleb kunsti ja kultuuri valdkonna (vt alljärgnev joonis 17) saavutuste kohta tõdeda, et selles valdkonnas on õpetajate ja lastevanemate hinnangute skaala kõige varieeruvam, hinnangust suurepärase hinnanguni hea, st et erinevatele osaoskustele on antud väga mitmekesiseid hinnanguid ning laste selle valdkonna osaosksued on väga erineva tasemega. Vaadeldes joonisel 18 esitatud andmeid näeme, et kõrgeima hinnangu on saanud värvide tundmine ($x=4,91$), seejärel järgnevad pisut madalamate tulemustega käeliste tegevuste sooritamise meeldivus ($x=4,62$) ja laste valmisolek ning soov muusikarütmide saatel liikuda ($x=4,56$). Eelpool nimetatud hästi omandatud osaoskuste tulemused viitavad laste käelise tegevuse suhteliselt heale tasemele ja nende motiveeritusele osaleda lasteaia õppe-kasvatustöö raames loomungulistest tegevustes. Madalaima hinnangu selles valdkonnas on saanud oskus eristada erinevaid helikõrgusi ($x=3,94$) ning väljendada end erinevate draamavahenditega, eriti ilmneb see 2008 aasta valimi näitajates.



Joonis 17. Kunsti ja kultuuri valdkonna saavutused õpetajate ja lastevanemate hinnangul 2007 ja 2008 kümbelrühmades.

Alljärgnevas tabelis 12 on esitletud õpetajate ja lastevanemate hinnangutes esinevad statistiliselt olulised erinevused. Kunsti ja kultuuri valdkonna osaoskustele lapsevanemate ja õpetajate antud hinnangud erinevad statistiliselt olulisel määral paljude osaoskuse puhul. Selles valdkonnas on õpetajate hinnangud lapsevanemate hinnangutest valdavalt kõrgemad (va 4 osaoskust). Statistiliselt olulised on erinevused järgmistes osaoskustes: *laps oskab käelises tegevuses kasutada ohutult erinevaid töövahendeid* (õpetaja: $x=4,56$ ja lapsevanem: $x=4,27$) $p=.001$, *tahab kaasa elada muusika kuulamisele* (õpetaja: $x=4,63$ ja lapsevanem: $x=4,20$) $p=.000$, meeldib mängida kehapilli, mängib hea meelega rütmipille, tunneb rõõmu laululisest tegevusest, eritab erinevaid helikõrgusi, oskab ka vaikust kuulata, on võimeline muusikarütmis liikuma, tahab kuulata erinevat muusikat ja oskab ka kuulutat peegeldada, kasutab käelises tegevuses erinevaid materjale ning oskab teiste ja enda töötulemustest lugupidada. Lapsevanemad on kindlamad, et lapsed teevad tähelepanekuid oma lähiümbruse kohta.

2007 ja 2008 aasta hinnangute keskmiste võrdlemisel ilmnas, et vanemate ja õpetajate hinnangutes esineb paljude osaoskuste saavutustes erimeelsusi, eriti 2008 aasta tulemustes. Viimastel aastatel on ühiskonnas tooni andmas “edukultus” ja “võistlemine”, mil lasteaija lõpetajaid reastatakse koolidesse sissesaamise edetabeliste, lasteaednike järjestatakse nn eliitkoolidesse sissesaanute arvu järgi jne. Ometi

inimestena soovime kõik olla omanäolised ja areneda vastavalt oma huvidele ja võimetele.

Tabel 12. Kunsti ja kultuuri valdkonnas ilmnevad erinevused õpetajate ja lastevanemate hinnangutes 2007 ja 2008.

2007, 2008	Vastaja	Hinnangute arv	Aritmeetiline keskmine	t-väärtus	t-test p
2007	vanem	106	4,67	3,272	,001
	õpetaja	122	4,41		
2008 Laps teeb tähelepanekuid oma lähiümbruse kohta	vanem	67	4,64	2,311	,023
	õpetaja	61	4,31		
2008 Laps oskab teiste tööst ja töö tulemustest lugu pidada	vanem	105	3,99	-2,028	,044
	õpetaja	123	4,20		
2007 Laps teeb meelsasti käelisi tegevusi (nt voolimine, meisterdamine, maalimine jne)	vanem	67	4,72	2,095	,039
	õpetaja	62	4,44		
2008 Laps kasutab käelises tegevuses erinevaid materjale (nt käbid, kastanid, vill, sammal, liiv jne)	vanem	106	4,20	-2,223	,027
	õpetaja	123	4,44		
2008 Laps oskab käelises tegevuses erinevaid töövahendeid ohutult kasutada	vanem	106	4,27	-3,224	,001
	õpetaja	123	4,56		
2008 Laps elab kaasa muusika kuulamisele	vanem	106	4,20	-4,241	,000
	õpetaja	110	4,63		
2008 Lapsele meeldib mängida kehapilli (nt trampimine, plaksud põlvedel, keeleplaksud jne)	vanem	106	4,30	-3,390	,001
	õpetaja	108	4,64		
2007, 2008 Laps mängib hea meelega rütmipille	vanem	64	4,03	-3,584	,001
	õpetaja	62	4,60		
2008 Laps kuulab erinevat muusikat ja vestleb sellest	vanem	106	3,92	-5,889	,000
	õpetaja	105	4,62		
2008 Laps tunneb laululisest tegevusest rõõmu	vanem	106	3,84	-2,592	,010
	õpetaja	108	4,15		
2008 Laps tunneb laululisest tegevusest rõõmu	vanem	106	4,24	-3,000	,003
	õpetaja	108	4,56		
2008 Laps on võimeline muusikarütmis liikuma	vanem	106	4,44	-2,282	,024
	õpetaja	108	4,67		
2007, 2008 Laps eristab erinevaid helikõrguseid (kõrge-madal, tõusev-langev), pikki ja lühikesi helisid	vanem	65	3,97	-2,690	,008
	õpetaja	62	4,42		
2008 Laps oskab kuulata vaikust	vanem	102	3,71	-3,501	,001
	õpetaja	107	4,16		
2008 Laps oskab kuulata vaikust	vanem	104	3,65	-5,778	,000
	õpetaja	108	4,41		
2008 Laps tahab ennast draamavahenditega väljendada	vanem	101	3,70	-4,260	,000
	õpetaja	108	4,23		

Sageli pööratakse tähelepanu vaid nn mõõdetavate oskuste omandatusele (arvutamine, lugemiskiirus jne), aga valdkonnad nagu muusika, käsitöö, kunst ei ole justkui täisväärtuslikud. Kuigi nende valdkondade oskused ja teadmised rikastavad inimese sisemaailma ja toetavad teiste valdkondade õppetegevust. Siis peaksid olema auväärset kohal ka need valdkonnad koos kõikide teiste õppevaldkondadega. Samuti arendatakse kunstis, käelises tegevuses, muusikas oluliselt laste silmaringi, suhtlemis-, arutlemis- ja eneseväljendusoskusi.

Võrreldes 2007 ja 2008 aasta uurimistulemusi võib öelda, et mõlema uuringuaasta osaoskuste hinnangud keskmiselt hinnatud väga heaga ning ei too välja märkimisväärseid erinevusi (va 1 osaoskus) aastate lõikes, tuleb siiski tähelepanu pöörata lastevanemate ja õpetajate hinnangutes esinevatele erisustele peaaegu kõigi osaoskuste hinnangutes 2008 aastal. See viitab õpetajate ja lastevanemate erinevale arusaamale ühistest eesmärkidest kunsti ja kultuuri valdkonnas.

3.3.9. Hinnangud laste keele ja kõne valdkonna saavutustele 2007. ja 2008. a kümblusrühmades

Uuemates lapse keele arengut käsitlevates töödes rõhutatakse, et kui esimestel eluaastatel on oluline vahetu suhtlemine lapsega, siis suurem/vanem laps õpib ka teiste kõnet pealt kuulates (Tulviste, 2008, 47). Lisaks kuulamisele-kõnelemisele argiolukordades ja vabategevustes, mida pakub nii kodu kui lasteaed, toimub oluline kõne areng ka rollimängudes, mis arendavad lapse ettekujutust elust, inimestest ja iseendast. Keele ja kõne valdkonna oskusi on mõõdetud/kirjeldatud 22 alaoskuse kaudu.

Antud valdkonna osaoskustele andsid uuringus hinnanguid õpetajad laste kümbluskeele saavutustele ning lapsevanemad laste emakeelele. Uuringusse olid kaastatud veel ka nn spetsialistid, kes lasteaias töötades ja olles pedagoogilise ettevalmistusega tugispetsialistid, nt logopeed, ringijuht jne, andsid samuti hinnanguid laste emakeele saavutustele lasteaias nähtuna, kogetuna. Paraku osutus spetsialistide kaasamine ka uuringu kitsaskohaks, sest neilt laekus tagasi väga vähe ankeete. Allpool käsitletakse eraldi õpetajate ja lapsevanemate hinnanguid, kuna uurimuses oli kummalgi grupil erinev hindamisobjekt – keel, siis hindasid ankeedis lapsevanemad ja spetsialistid lapse emakeele oskusi, õpetaja aga toimetulekut kümbluskeelega. Kuna hinnatavad objektid olid erinevad, siis ei saa mõlema grupi hinnangute statistiliselt olulisi erinevusi võrrelda.

Tabelist 13 näeme, et kõrgemaid hinnanguid laste keele ja kõne alastele osaoskustele on andnud lapsevanemad, mis on ka loomulik, sest emakeel on kooliminejal enam omandatud kui teine õpitav keel. Üldiselt peab tõdema, et selle valdkonna emakeele ja kümbluskeele osaoskustele antud hinnangud on kõrged.

Allpool olevas tabelis 13 on esitletud andmed, millede uurimistulemuste analüüsi oli mõistlik sooritada ja seoses sellega ka saavutusi käsitleda kahes osas. Esmalt esitatakse õpetajate hinnangud laste kümbluskeele oskustele ning teisena lapsevanemate hinnangud emakeele oskustele.

1. **Õpetajate hinnangud laste kümbluskeele oskustele.** Lapsed oskavad peaaegu kõik veatult kirjutada oma nime kümbluskeeles (2007: $x=4,95$ ja 2008: $x=4,89$), lapsed tunnevad väga hästi tähti (2007: $x=4,69$ ja 2008: $x=4,58$) ning oskavad neid ka kirjutada. Meeleldi loevad kokku sõnu ja tunnevad lühikesi või pikki häälikuid sõnades.

Madalamalt on hinnatud laste oskust kümbluskeele käändevorme õigesti kasutada, laiendada lauset erinevate sõnaliikidega ning rääkida kuulnud lugudest või muinasjuttudest. Selline kümbluskeele tase on täiesti loomulik, arvestades keeleõppimise staadiumeid ja õpetamise strateegiaid.

2. **Lapsevanemate hinnangud** on antud laste **emakeele oskustele** ning siinkohal tuleb tõdeda, et uuringus osalenud laste emakeele tase lisaks heale kümbluskeele oskusele on kõrge. Väga heaks on hinnatud oskust kirjutada oma nime ja ka sõnavara on eakohaselt arenenud. Samuti on lapsed valmis vestlema neid huvitavatel temadel ning teavad nimetada aadressi, kus elatakse. Veel meeldib lapsevanemate arvamusel nende

lastele tähelepanelikult kuulata etteloetavaid lugusid ja muinasjutte, st neil on arenenud kuulamisoskus. Vanemate hinnangul tunnevad lapsed hästi ka tähti.

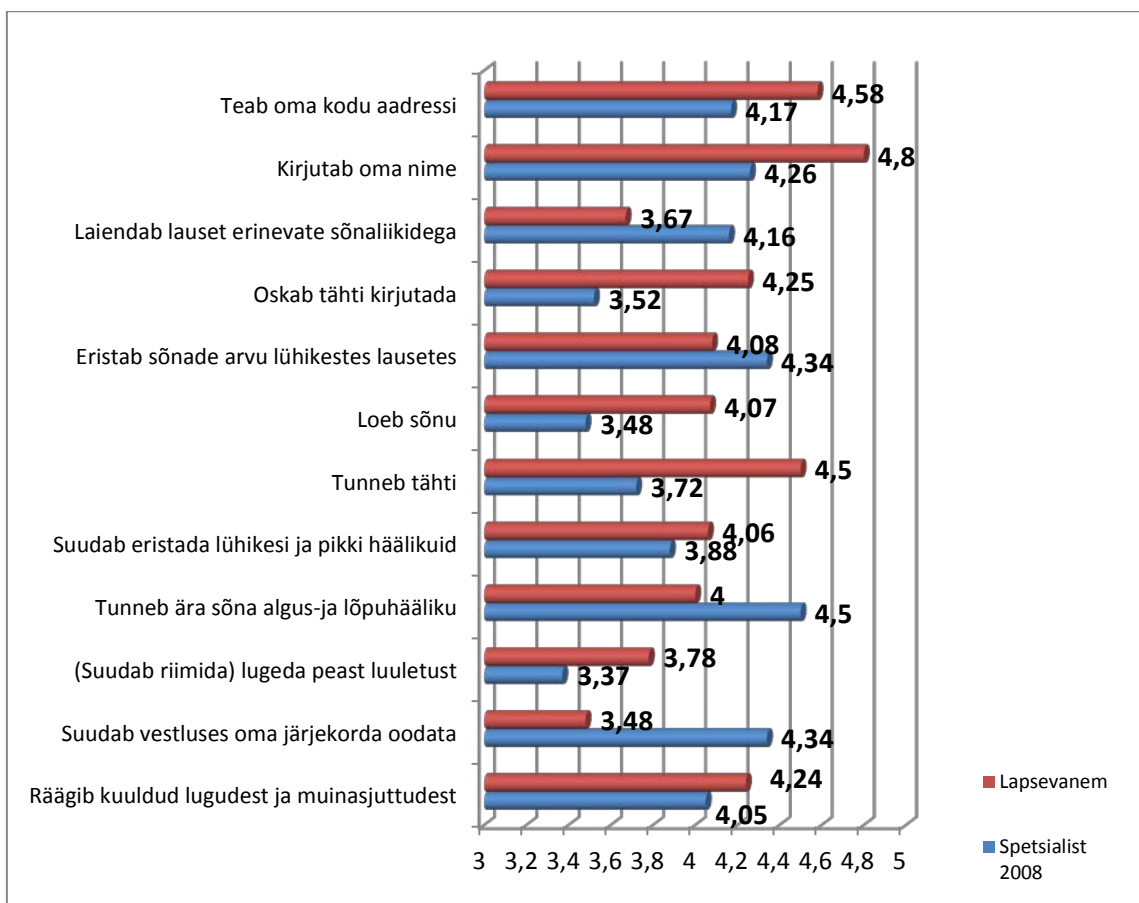
Tabel 13. Õpetajate ja lastevanemate hinnangud keele ja kõne valdkonna oskustele 2007 ja 2008

Keele ja kõne valdkonna osaoskused	Vastaja	2007			2008		
		Vastanute arv	Aritmeetiline keskmine	Standardhälve	Vastanute arv	Aritmeetiline keskmine	Standardhälve
Laps on võimeline kõnes arusaadavalt väljenduma.	vanem	66	4,47	,769	108	4,26	,741
	õpetaja	62	4,19	1,069	122	3,98	,945
Lapse sõnavara on arenenud eakohaselt	vanem	67	4,64	,595	108	4,63	,664
	õpetaja	58	4,21	1,072	122	3,98	,891
Laps kasutab kõnes õigeid käändevorme	vanem	66	4,32	,727	108	4,17	,848
	õpetaja	61	3,79	1,051	122	3,36	1,091
Laps oskab jutustada kuuldust, nähtust ja kogetust	vanem	67	4,48	,660	108	4,37	,744
	õpetaja	62	3,85	1,129	121	3,73	1,008
Laps suudab tähelepanelikult kuulata etteloetavaid lugusid ja muinasjutte	vanem	66	4,64	,545	108	4,47	,791
	õpetaja	56	4,05	1,119	122	4,32	,865
Laps oskab etteloetu põhjal vastata küsimustele	vanem	67	4,48	,612	107	4,33	,711
	õpetaja	62	4,08	1,076	122	4,07	,850
Laps räägib kuulnud lugudest ja muinasjuttudest (kasutab 4-6 sõnalisi lauseid)	vanem	67	4,51	,660	107	4,24	,845
	õpetaja	61	3,92	1,144	122	3,57	1,083
Laps on võimeline vestlema teda huvitavatel teemadel	vanem	67	4,63	,624	108	4,55	,647
	õpetaja	62	4,03	1,101	122	3,90	,991
Laps suudab vestluses oma järjekorda oodata	vanem	67	3,78	,813	107	3,48	,817
	õpetaja	62	3,79	1,088	122	4,19	,885
Laps jutustab lugusid süžeeilise pildiseeria järgi	vanem	67	4,27	,730	108	4,05	,728
	õpetaja	61	3,90	1,121	122	3,72	,920
Laps suudab seletada sõnu, kirjeldades vastavat eset, nähtust, pilte	vanem	67	4,42	,607	106	4,24	,775
	õpetaja	62	3,84	1,204	122	3,88	,923
(Laps suudab riimida) lugeda peast luuletust	vanem	67	4,25	,785	108	3,78	1,105
	õpetaja	62	4,63	,607	122	4,28	,874
Laps tunneb ära sõna algus- ja lõpuhääliku	vanem	67	4,33	,786	107	4,00	,942
	õpetaja	62	4,45	,761	122	4,33	,904
Laps suudab eristada lühikesi ja pikki häälikuid	vanem	64	4,34	,781	102	4,06	,865
	õpetaja	62	4,10	,900	122	3,98	,979
Laps tunneb tähti	vanem	66	4,62	,651	107	4,50	,794
	õpetaja	62	4,69	,616	121	4,58	,704
Laps loeb sõnu	vanem	67	4,12	1,213	107	4,07	1,203
	õpetaja	62	4,40	,949	121	4,35	,964
Laps eristab tähtede arvu sõnas	vanem	66	4,39	,926	107	4,17	1,014
	õpetaja	62	4,40	,858	122	4,41	,811
Laps eristab sõnade arvu lühikestes lausetes.	vanem	66	4,32	,862	107	4,08	,953
	õpetaja	62	4,42	,821	121	4,36	,775
Laps oskab tähti kirjutada	vanem	67	4,45	,822	108	4,25	,866
	õpetaja	62	4,73	,605	119	4,56	,697
Laps oskab laiendada lauset erinevate sõnaliikidega	vanem	65	4,03	,865	103	3,67	,943
	õpetaja	61	3,84	1,036	122	3,64	,980
Laps oskab kirjutada oma nime	vanem	66	4,82	,461	107	4,80	,504
	õpetaja	62	4,95	,216	122	4,89	,449
Laps teab nimetada oma kodu aadressi	vanem	67	4,63	,624	108	4,58	,833
	õpetaja	61	4,52	,829	122	4,28	1,108

Pisut madalamalt on hinnatud laste suutlikkust oodata vestluseks oma järjekorda. Antud tulemus viitab tegelikult keele valdkonna seotusele üldpädevustega. Veel on äramärgitud lausete laiendamist erinevate sõnaliikidega ning sõnades algus- ja lõpuhäälikute äratundmist.

Kokkuvõtvalt võib tõdeda, et keele ja kõne valdkonnas on kooliminejad kümblejad igati „valmis“, ükskõik kas valitakse emakeelne või kümbluskool. Kümblejate hea keeleline tase on eelduseks mõlemal juhul rahuldavalt hakkama saada.

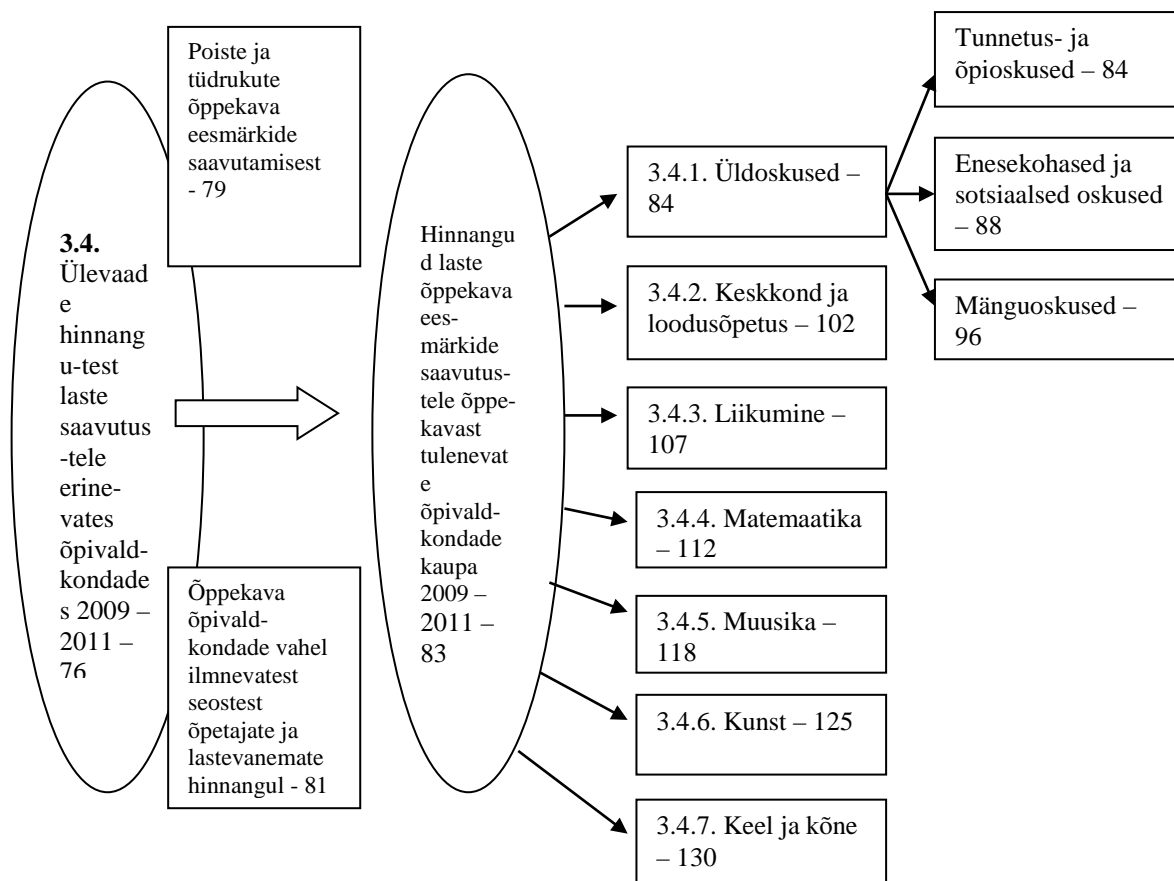
Antud uurimuse raames oli hea võimalus kasutada laste emakeeleoskustele hinnangute andmisel ka lasteaedades töötavate spetsialistide hinnanguid, kes puutuvad lasteaias kokku lapsega siis, kui ta kõneleb emakeeles. Et nii lapsevanemad kui ka spetsialistid hindasid laste emakeele oskusi, siis on võimalus ka neid hinnanguid omavahel osaoskuste kaupa võrrelda. Joonis 18 on esitatud need tulemused, mille keskmistes esines suurem erinevus.



Joonis 18. Lapsevanema ja spetsialisti hinnangutes ilmnevad erisused kümblejate emakeeleoskustele 2008. a.

Vaadeldes joonisel 18 esitletud tulemusi tuleb tõdeda siingi, et lapsevanemad on võrreldud oskustes hinnanud laste saavutusi kõrgemalt kui spetsialistid. Viimased hindavad kõrgemalt laste suutlikkust oodata järjekorda (spetsialist: $x=4,34$ ja lapsevanem: $x=3,48$), oskust eristada sõnu lausetes (spetsialist: $x=4,34$ ja lapsevanem: $x=4,08$) ning lausete laiendamist erinevate sõnaliikidega (spetsialist: $x=4,16$ ja lapsevanem: $x=3,67$). Ülejäänud osaoskuste puhul on vanemad veendunud, et nende lapsed saavad väga hästi hakkama.

3.4. Hinnangud laste saavutustele 2009.–2011. aastal erinevates õpivaldkondades

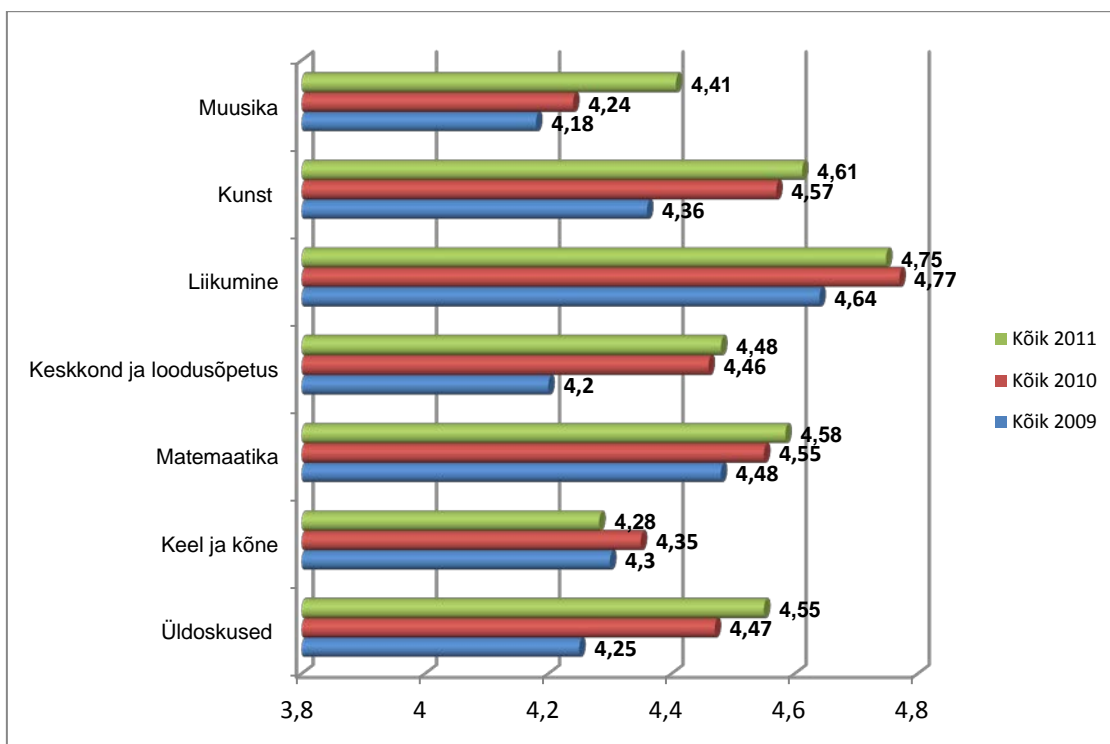


Joonis 19. Ülevaade peatüki 3.4. struktuurist (Kukk, 2012)

Eestis kehtinud ja kehtivas lasteasutuse õppekavades oli/on olulisena sõnastatud ootused inimese arengu terviklikuks kujundamiseks/arendamiseks. Seetõttu on ka õppekava eesmärgiks integreerida mitmekülgset teadmised ja oskused erinevate arendavate ja loominguiliste tegevustega. See eesmärgistatud tegevus on suunatud isiksuse üldise toimetulekuga seotud oskuste omandatusele, milles eelkõige väärtustatakse austust enese, riigi ja kodumaa vastu, positiivse enesehinnangu ja mina-pildi olemasolu, sotsiaalsete ja suhtlemisoskuste kujunemist, eetiliste väärtuste kujunemist, samuti füüsilist ja motoorset arengut ning säästva ja hooliva hoiaku kujunemist endasse (oma tervisesse) ja ümbritsevasse elukeskkonda, samuti mitmekülgsete koostöö oskuste kujundamist. (Alushariduse, 1999, Koolieelsete, 2008; Pilli, 2009; Ruus, 2006). Et tervik koosneb osadest, on ka uuringus tervik jagatud väiksemateks sisühikuteks, mille kaudu analüüsitakse laste valmisolekut koolitee alustamiseks.

2009., 2010. ja 2011. aastal tehtud uuringus keelekümblusmetoodika alusel õppinute hulgas võeti koolivalmiduse hindamisel aluseks aasta varem kehtima hakanud *Koolieelsete lasteasutuste riiklik õppekava*. Neil uuringuaastatel kehtinud õppekava eesmärgid on struktureeritud õpivaldkondade põhised ning on ka käesoleva uuringu

aruande struktureerimisel aluseks (vt joonis 19). Nendeks õpivaldkondadeks on üldoskused, keel ja kõne, matemaatika, keskkond ja loodusõpetus, liikumine, kunst ja muusika. Järgnevalt on esitatud 2009.–2011. aastal läbi viidud uuringute tulemuste võrdlus (joonis 20).



Joonis 20. Lapsevanemate ja õpetajate hinnangud (aritmeetilised keskmised) õppekava eesmärkide saavutustele õpivaldkondades 2009 – 2011.

Joonisel 20 on esitletud tulemused kolme uuringu aasta kohta õppekava eesmärkide saavutamise valdkondlikest saavutustest. Ilmneb, et liikumise valdkonna saavutusi on õpetajad ja lapsevanemad hinnanud aastate lõikes kõige paremaks 2009: $x=4,64$; 2010: $x=4,77$; 2011: $x=4,75$). See oli ka valdkond, mis sai kõrgemaid hinnanguid uuringu kahel esimesel etapil. Valdkonnas on antud hinnanguid laste valmisolekule aktiivseks kehaliseks liikumiseks, peenmotoorsete ja tööliigutuste arengule ning vastupidavuse ja kiirust/jõudu arendavate liigutuste harjutamisele. Suhteliselt ühtlaste saavutustega on ka matemaatikas omandatud teadmised ja oskused (2009: $x=4,48$; 2010: $x=4,55$; 2011: $x=4,58$). Üldoskuste, kunsti, muusika ning keskkonna ja loodusõpetuse valdkonnas on kahe viimase aasta saavutused suhteliselt sarnaseid hinnanguid saanud, kuid 2009. aastal antud hinnangud valdkondlikele õpitulemustele jäävad pisut madalamaks. Seletada saab seda uuele õppekavale üleminekuga kaasneva kohanemisvajadusega – mitmed osaoskused avati uues õppekavas tunduvalt konkreetsemalt ja täpsemalt kui varasemas. See omakorda nõudis õpetajalt oma tegevusvälja ümbervaatamist ja -planeerimist ning tegevuste sooritamist uuendatud töökava järgi, mil töökava vajas muutmist ja uute tegevustega rikastamist.

Võrreldes kolme uuringuaasta valdkondlike saavutuste taset, võib eelpooltoodu alusel öelda, et laste osalemine keelekümbelprogrammis kahe viimase lasteaia aasta jooksul ei ole kahandanud nende õppekava eesmärkidega toimetulekut. Küll aga saab oletada, et õppe-kasvatustsentsis on õppekava eesmärkide saavutamiseks kasutatud

mitmekesisemaid lähenemisviise ja rõhuasetusi, nagu eeldabki keelekümblusmetoodika. Selles protsessis on õpetajad oma töös orienteeritud lapsekeskse rühmaruumi kujundamisele, millises laps saab kogemusi omandada vahetult ja otse suhestudes ümbritseva keskkonnaga. Õpitegevustes arvestatakse laste individuaalsusega ning õpitakse mängu kaudu, mitte õppetundi „mängides“. Metoodika rakendamisel järgitakse õppe- ja kasvatustöö: stimulatsiooni, turvalisust, koostööd, avatust, elulähedust ja terviklikkust (Kebbinau, 2005,12; Kukk, Talts & Muldma, 2009). Eelkoolieas on õppimine kompleksne protsess, millest saadav õpikogemus ise on sageli tähtsam kui konkreetne teadmine (Õun, 2010).

Uuringu üldeesmärgist lähtuvalt on oluline teada saada, kuidas õpetajad ja lapsevanemad oma laste toimetulekut hindavad ning kuivõrd erinevad nende hinnangud laste teadmiste ja oskuste. Õpetajate ja vanemate hinnangute keskmiste statistiliselt olulised erinevused on toodud alljärgnevas tabelis 14.

Tabel 14. Olulised erinevused valdkondade saavutustele õpetajate ja lastevanemate hinnangutes 2009 – 2011.

2009	Hinnangu andja	Vastajate arv N	Keskmine	Standardhälve	t-väärtus	
					t-väärtus	p
Muusika	vanem	66	4,02	0,642	-2,871	0,005
	õpetaja	73	4,33	0,644		
2010						
Üldoskused	vanem	85	4,37	0,334	-3,061	0,003
	õpetaja	86	4,57	0,500		
Muusika	vanem	85	3,98	0,882	-4,581	0,000
	õpetaja	86	4,50	0,559		
Keskkonna ja loodusõpetus	vanem	85	4,36	0,453	-2,681	0,008
	õpetaja	85	4,55	0,486		
Liikumine	vanem	85	4,65	0,358	-2,768	0,006
	õpetaja	86	4,88	0,701		
2011						
Muusika	vanem	53	4,27	0,622	-2,213	0,029
	õpetaja	55	4,54	0,609		
Üldoskused	vanem	53	4,46	0,367	-2,110	0,037
	õpetaja	55	4,64	0,479		

$p < 0.05$; $\alpha = .777 - .983$

Tabelis 14 on esitatud õpetajate ja lastevanemate poolt antud hinnangud õppijate toimetuleku erinevustele valdkonniti. Üldiselt hindasid nii õpetajad kui ka lapsevanemad laste toimetuleku taset õppekava enamikus valdkondades kolmel uuringuaastal pea ühetaoliselt (ja väga heaks). Vaid mõnes valdkonnas ilmnis lapsevanemate ja õpetajate hinnangutes statistiliselt oluline erinevus. 2009. aastal ilmnis statistiliselt oluline erinevus ($p = .005$) muusika valdkonna puhul, mille saavutuste taset hindavad õpetajad lastel kõrgemalt kui lapsevanemad. 2010. aastal esinevad osaoskuste hindamisel erinevused õpetajate ja lapsevanemate hinnangutes neljas valdkonnas – muusika, liikumine, üldoskused ning keskkonna- ja loodusõpetus. Selgi aastal on õpetajad hinnanud lapsi tulemuslikumateks kui vanemad. Eriti suur lahknevus

õpetajate ja lastevanemate hinnangutes esineb muusika valdkonnas, mil õpetajad on laste teadmisi ja oskusi hinnanud paremateks (vanem: $x=3,98$; õpetaja: $x=4,45$). 2011. aastal ilmneb erinevus hinnangutes kahes valdkonnas – üldoskused ning keskkond ja loodusõpetus.

Kõigil uuringuaastatel on õpetajad andnud laste toimetulekule kõrgemaid hinnanguid kui lapsevanemad. Selgus ka, et muusikavaldkond on läbivalt kõigil aastatel olnud see valdkond, milles arvamused lahknevad. Kahel aastal on ka üldpädevuste valdkond hinnatud küllalt erinevate hinnangutega. Saavutused ise ei tee murelikuks, sest hinnangud on antud üle nelja palli kõikide valdkondade puhul, kuid küsitav on tendents, kuidas nende valdkondade osaoskusi mõistetakse ja ka neid hinnatakse.

Alljärgnevalt on vaatluse all poiste ja tüdrukute toimetulekule antud hinnangud nii õpetajatelt kui ka lastevanematelt.

Poiste ja tüdrukute õppekava õpivaldkondade eesmärkide saavutamisest 2009.–2011. aastal

Viimastel aastakümnetel on järjest enam keskendutud soouuringutele (Leino, 2010; Marling, 2011) ning juhitud tähelepanu asjaolule, et õpiprotsess tüdrukute ja poiste õpetamisel nõuab tegevustes ja teabe edastamisel erinevamaid rõhuasetusi. Õpetajate ja vanemate hinnangud poiste ja tüdrukute õppekava eesmärkide saavutustele on ka uurimisaastati erinevad ning erinevused ilmnevad ka õppijate saavutustes.

Tabelis 15 on esitletud 2009., 2010., 2011. aasta kümblesjate laste poiste ja tüdrukute saavutuserinevused õpetajate ja lastevanemate hinnangutes.

Analüüsidest õpetajate ja lastevanemate hinnanguid poiste ja tüdrukute saavutustele õppekava erinevates valdkondades erinevatel uuringuaastatel, tuleb tõdeda, et 2009. aasta uuringus osalenud tüdrukute ($N=40$) arengut liikumise valdkonnas on õpetajad hinnanud väga kõrgelt ($x=4,73$). Samuti esineb tüdrukute ja poiste õpitulemustele antud õpetajate hinnangutes statistiliselt oluline erinevus (poiss, ($N=35$): $x=4,49$ $p=.028$). Järgmisena eristub õpetajate hinnangutes tüdrukute tugevusena kunsti, muusika ja matemaatika valdkond. Erinevused õpetajate hinnangutes poiste ja tüdrukute saavutustes esinevad kunsti (tüdruk: $x=4,54$ ja poiss: $x=4,16$ $p=.001$) ning muusika valdkondades (tüdruk: $x=4,53$ ja poiss: $x=4,58$ $p=.005$). Veel esineb õpetajate hinnangutes erinevus poiste ja tüdrukute vahel üldoskuste valdkonnas (tüdruk: $x=4,43$ ja poiss: $x=4,12$ $p=.009$). Vaadates tabeli seda osa, milles kajastuvad lastevanemate hinnangud 2009. aastal oma laste toimetulekule, on saavutustulemusi hinnatud poistel ja tüdrukutel sarnasemate hinnangutega ja seda ka valdkonniti, mil tulemused on vähe varieeruvad. Poiste ja tüdrukute hakkama saamine õppekava eesmärkidega on nende hinnangul väga hea ning poiste ja tüdrukute saavutuste hindamisel vanemate hinnangutes statistilisi erinevusi ei ole.

Tabel 15. Õpetajate ja lastevanemate hinnangutes ilmnevad erinevused poiste ja tüdrukute õppekava valdkondlike eesmärkide saavutustes.

Vastaja	Õppekava valdkond	Lapse sugu	2009			2010			2011		
			N	Aritm. keskm	t-test p	N	Aritm. keskm	t-test p	N	Aritm. keskm	t-test p
vanem	Üld- oskused	tüdruk	35	4,25		49	4,42		25	4,49	
		poiss	31	4,14		36	4,30		28	4,44	
	Keel ja kõne	tüdruk	30	4,27		49	4,40		25	4,06	
		poiss	20	4,37		35	4,20		28	4,42	
	Mate- maatika	tüdruk	35	4,33		49	4,53		25	4,53	
		poiss	31	4,50		36	4,56		28	4,66	
	Muusika	tüdruk	35	4,03		49	4,18	0,013	25	4,53	0,003
		poiss	31	4,01		36	3,71		28	4,04	
	Keskkon- d ja loodus- õpetus	tüdruk	35	4,14		49	4,33		25	4,44	
		poiss	31	4,33		36	4,39		28	4,50	
	Liikumine	tüdruk	35	4,69		49	4,71		25	4,85	0,044
		poiss	31	4,62		36	4,56		28	4,66	
	Kunst	tüdruk	35	4,33		49	4,54		25	4,67	
		poiss	31	4,37		36	4,46		28	4,53	
Vene keel	tüdruk	6	4,22								
	poiss	4	4,14								
õpetaja	Üld- oskused	tüdruk	40	4,43	0,009	51	4,67	0,023	25	4,77	0,049
		poiss	35	4,12		35	4,42		30	4,52	
	Keel ja kõne	tüdruk	40	4,34		51	4,47		25	4,29	
		poiss	35	4,21		35	4,26		30	4,32	
	Mate- maatika	tüdruk	40	4,51		51	4,55		25	4,52	
		poiss	35	4,58		35	4,55		30	4,62	
	Muusika	tüdruk	39	4,53	0,005	51	4,59		25	4,78	0,004
		poiss	34	4,11		35	4,36		30	4,33	
	Keskkon- d ja loodus- õpetus	tüdruk	39	4,21		50	4,61		25	4,55	
		poiss	35	4,11		35	4,46		30	4,43	
	Liikumine	tüdruk	40	4,73	0,028	51	4,88		25	4,94	0,004
		poiss	35	4,49		35	4,89		30	4,58	
	Kunst	tüdruk	39	4,54	0,001	51	4,71	0,042	25	4,80	0,010
		poiss	34	4,16		35	4,49		30	4,48	
Vene keel	tüdruk	22	3,93		26	4,58		9	4,40		
	poiss	21	4,01		19	4,25		15	4,09		

$p < 0.05$; $\alpha = .777 - .983$

2010. aasta tulemustes ilmnevad mõned erisused, võrreldes varasemate aastate tulemustega. Sel uuringuaastal ilmneb poiste ja tüdrukute hinnangutes erinevus kahes valdkonnas, kunstis (tüdruk (N=51): $x=4,71$ ja poiss (N=35): $x=4,49$ $p=.042$) ja üldoskustes (tüdruk: $x=4,67$ ja poiss: $x=4,42$ $p=.023$). Võrreldes õpetajate antud hinnangute keskmisi tüdrukute ja poiste saavutustele, tuleb öelda, et tüdrukud on õpetajate poolt hinnatud kas poistega võrdväärsete tulemustega või õige pisut kõrgematega. Õpetajate hinnangute põhjal tuleb üldiselt tõdeda, et selgi aastal on lapsed igati kooliks ettevalmistatud, sest hinnangupallide keskmised on ligilähedased suurepärasele tulemusele. Lastevanemate hinnangud oma laste toimetulekule on selgi aastal sarnasemate hinnangutega, erinevused (statistiliselt olulised) esinevad vaid ühes õppekava valdkonnas ja selleks on muusika (tüdruk: $x=4,18$ ja poiss: $x=3,71$ $p=.013$).

Tervikuna võib öelda, et 2010. aastal on lasteaias lõpetajad igati oma oskuste ja teadmiste poolest valmis kooliteed alustama ning nende ettevalmistus on sedavõrd hea, et nad saavad hakkama õppetööga, sõltumata valitavast õppekeelest koolis.

2011. aastal on õpetajad ja lapsevanemad õppekava erinevatele valdkondadele andnud poiste ja tüdrukute saavutustele erinevamaid hinnanguid, vaata tabelit 15, milles nähtub saavutatavatele eesmärkidele antud hinnangute mitmekesisus erinevate valdkondade puhul. Sel, nagu kahel eelnevalgi aastal, on õpetajad soospektist lähtuvalt hinnanud tüdrukuid pisut kõrgemate hinnangutega kui poisse. Erinevused hinnangutes esinevad neljas valdkonnas ja esinevad samade valdkondade puhul neljal korral nagu 2009. ja kahe puhul sarnaselt 2010. aasta uurimistulemustega. 2011. aastal on õpetajate hinnangutes erinevused poiste ja tüdrukute üldoskuste, muusika, liikumise ja kunsti valdkondade tulemustes. Kui kahel varasemal uuringuaastal on lastevanemate hinnangud poiste ja tüdrukute suutlikkusele sarnased ning õppimisel poiste ja tüdrukute vahel erinevusi ei täheldatud, siis sel uuringuaastal ilmnevad kahes valdkonnas olulised erinevused. Muusika (tüdruk (N=25): $x=4,53$ ja poiss (N=30): $x=4,04$ $p=.003$) ja liikumise (tüdruk: $x=4,85$ ja poiss: $x=4,66$ $p=.044$) valdkondades esineb vanemate hinnangutes poiste ja tüdrukute saavutustes erinevusi. Vaatamata ilmnevatele arvamuste erinevusele, tuleb nii tüdrukute kui ka poiste saavutused üldiselt hinnata väga headeks, eriti tüdrukutel.

Kokkuvõtteks võib öelda, et teistest õppekava valdkondadest eristub liikumise valdkond, milles hinnati laste valmisolekut füüsilisteks tegevusteks, erinevatest liikumismängudest osavõttu, peenmotoorikat arendavate täpsus- ja vastupidavusmängude/tegelustest rahulolutundega osavõtt on saanud hindajatelt suurepäraseid hinnanguid. Kolme uuringuaasta vältel eristub hindamisel õpetajate hinnangutes kunsti valdkond, milles poiste ja tüdrukute saavutused on hinnatud õpetajate poolt erinevateks ning hinnatud tüdrukuid kõrgemate hinnangupallidega. See erinevus võib anda märku, et õpetajate ootused on enam „tüdrukutepärased“ ja „poisilikust“ hinnatakse mõneti madalamalt. Teisalt võivad ka valdkonna eesmärgid ja hinnangukriteeriumid olla „tüdrukutepärasemad“. Ometi peaks olema kunst see valdkond, mis toetab ja innustab iseseisvat ja loovat lähenemist huvipakkuvatele asjadele, nähtustele, tegelustele jne. Vanemate hinnangutes selliseid „kallutatud“ hinnanguid-ootusi käesoleva uuringu põhjal ei ilmnenu.

Õppekava õpivaldkondade vahel ilmnevatest seostest õpetajate ja lastevanemate hinnangul 2009–2011

Õppekava kui tervik eeldab akadeemilise toimetulekuna õppekava eesmärkidega õpivaldkondade ainese omavahelist tugevat seotust. Seepärast on oluline selgitada ja teada saada, milliste õpivaldkondade aines on omavahelistes seostes, st milliste õpivaldkondade aines toetab erinevates valdkondades toimetulekut. Erinevatel uuringuaastatel õpivaldkondade vaheliste seoste leidmiseks ja analüüsimiseks kasutati Pearson'i korrelatsioonanalüüsi. Mida suurem on korrelatsioonikordaja absoluutväärtus, seda tugevam on korrelatiivne seos tunnuste vahel ($r \leq 0,3$ – nõrk seos ja $r \geq 0,7$ – tugev seos). Kuna uuringuaastatel 2009–2011 olid hindajateks õpetajad ja lapsevanemad, siis on oluline teada, kuidas nende hinnangud õpivaldkondade vahelisi seoseid kajastavad.

Õpetajate hinnangutele tugineval analüüsil selgusid keelekümblusprogrammis osalenud laste koolivalmidust mõjutavate õpivaldkondade vahelised seosed, st millise õpivaldkonna aines toetab mõne teise õpivaldkonna ainese omandamist. Ilmnes, et mõnede õppekava valdkondade vahel esinevad väga tugevad korrelatiivsed seosed. Õpetajate hinnangute alusel saab öelda, et 2009. aastal on üldoskuste valdkonnas omandatavad teadmised ja oskused väga tugevalt omavahel seotud keele ja kõne ($r=.719$, $p < .01$), muusika ($r=.745$, $p < .01$), liikumise ($r=.688$, $p < .01$) ja kunsti ($r=.883$, $p < .01$) valdkondades käsitletava ainesega. Nõrgalt on omavahel seotud üldoskuste valdkond ja emakeele valdkond ($r=.389$, $p < .01$). Tuleneda võib see sellest, et üldoskuste valdkonnas omandatav aines jõuab lapseni kümbluskeeles. Veel ilmneb nõrk seos matemaatika ja liikumise valdkonna ning muusika ja vene keele vahel. Õpetajate arvamuste alusel on keele ja kõne valdkond väga tugevas seotuses matemaatika ($r=.799$, $p < .01$), muusika, keskkonna ja loodusõpetuse ning kunsti valdkondadega. Ilmneb ka matemaatika valdkonna tugev seos emakeelega ($r=.673$, $p < .01$). Muusika valdkonnas omandataval on õpetajate hinnangul tugev seos keskkonna ja loodusõpetuse ($r=.705$, $p < .01$), liikumise ja kunsti valdkondadega ($r=.801$, $p < .01$). Keskkonna ja loodusõpetuse valdkonnal seos kunsti valdkonnaga ning liikumise valdkonnal kunsti valdkonnaga.

2010. a ilmneb õpetajate hinnangul tugev seos üldoskuste valdkonna keele ja kõne, matemaatika, muusika, keskkonna ja loodusõpetuse ning kunsti valdkondade vahel. Sel aastal on veel tugev seos keele ja kõne valdkonna matemaatika, keskkonna ja loodusõpetuse ning kunsti valdkondade vahel, samuti kunsti valdkonna seos muusika ning keskkonna ja loodusõpetuse valdkondade vahel. 2011. a on üldiselt kõik valdkonnad omavahel tugevas või väga tugevas seoses, v.a madal seos keskkonna ja loodusõpetuse valdkonna ja matemaatika valdkonna vahel.

Suhteliselt madal seos ilmneb matemaatika ja liikumise valdkondade vahel 2009. a. Selle põhjusi võib arvatavasti otsida selles, et muusikat õpetab sageli muusikaõpetaja, kellel puudub kogu õppekava haarav ettevalmistus, mis ei lase õppevaldkondadevahelisi seoseid välja arendada. Teisalt võib põhjuseks olla ka rühmaõpetajate metoodiline võimekus – oskus muusikas näha ja esile tuua matemaatikat ja vastupidi.

Olulisem on aga keskkonna ja loodusõpetuse valdkonna nõrk seotus teiste valdkondadega (üldoskused, keel ja kõne, matemaatika, muusika ning kunst), st et õpetajate hinnangul ei toeta loodusõpetuse aines teiste valdkondade teadmiste ja oskuste omandamist ning teistes valdkondades omandatu keskkonna ja loodusõpetuse teadmist. Tulemus on mõtlemapanev. Keelekümblusmetoodikas on suur rõhk just loodusõpetuse ainesel, mille kaudu igapäevaselt rutiintegevustes kinnistatakse ja omandatakse sõnavara ja väljendusjulgus. Loodusvaldkonnaga seotud kogemuslikkus ja elulähedus peaksid toetama teiste valdkondade teadmisi. Nii 2010. kui 2011. a uuring näitas selle toetava seose suhtelist nõrkust. Tuleb küsida, kas põhjuseks on õppes kasutatav metoodika, pedagoogide eneste võime neid seoseid näha ja lastekohaselt esile tuua või õppekavasse enesesse kätketud probleemid (sh mittevastavus laste argikogemusele).

Lapsevanemate arvamuste tuginev korrelatsioonanalüüs andis mõneti teistsugused rõhuasetused valdkondade vaheliste seosten kui õpetajate hinnangutele tuginev analüüs. 2009. aastal lastevanemate arvamuste alusel kujunenud valdkondade vahelised seosed esinevad väga tugevatena laste emakeele ja üldoskuste ($r=.817$, $p < .01$) ning matemaatika ($r=.815$, $p < .01$) valdkondade vahel. Väga tugevaid seose kordajaga

tulemusi vanemate arvamuste osas 2010. aasta uurimistulemustest välja tuua ei ole. 2011. a väga tugev seos vanemate hinnangutes on matemaatika valdkonnal keskkonna ja loodusõpetuse valdkonnaga. Tugevad seosed ainese õppimiseks on analüüsil tuvastatud 2009. aastal veel üldoskuste valdkonna ja matemaatika, keele ja kõne, keskkonna ja loodusõpetuse ning kunsti valdkondade vahel. Veel on tugevad seosed ilmnenud keele ja kõne valdkonnal matemaatika, keskkonna ja loodusõpetuse ning liikumise, matemaatikal keskkonna ja loodusõpetuse ning keskkonnal ja loodusõpetusel kunsti valdkondadega. 2010. a ilmnevad tugevad seosed üldpädevuste valdkonna ja liikumise ning kunsti valdkondade vahel, veel matemaatika ning keskkonna ja loodusõpetuse vahel, see on nii ka 2011. aastal. Viimati minetatud aastal võib tugevate ainevaldkondade vaheliste seoste poolest esile tõsta keskkonna ja loodusõpetuse ainese seost kunsti ($r=.767$, $p < .01$), üldoskuste ja muusika ning kunsti valdkonna seost muusika ja üldoskuste valdkonnaga ($r=.611$, $p < .01$).

2009. a ilmnesid madalad seosed ainevaldkondade vahel vanemate hinnangute alusel tehtud analüüsil üldpädevuste ja liikumise ($r=.243$, $p < .05$), matemaatikal muusika ja liikumisega ($r=.205$), keskkonnal ja loodusõpetusel liikumise ning liikumise valdkonnal kunstiga. 2010. a on madal seos keskkonna ja loodusõpetuse valdkonnal keele ja kõne ning muusika ja matemaatika valdkondade vahel. Veel keele ja kõne valdkonnal muusika valdkonnaga. 2011. a esineb madal korrelatiivne seos keele ja kõne valdkonnal üldpädevuste valdkonnaga ning veel matemaatika, muusika ning keskkonna ja loodusõpetuse valdkondade vahel.

Kokkuvõtlikult tuleb uurimisandmetele tuginedes kinnitada, et nii õpetajate kui ka lastevanemate hinnangul on keele ja kõne valdkonna aines seotud üldoskuste, matemaatika, kunsti, muusika, loodusõpetuse ja keskkonna valdkondade ainesega. Suhteliselt madal seos, mis ilmnes üldoskuste ja liikumise ning liikumise, matemaatika ning keskkonna ja loodusõpetuse valdkondade vahel, viitab valdkondadevahelist lõimingut võimaldava õppemetoodika täiustamise vajadusele.

Hinnangud laste õppekava eesmärkide saavutustele õppekavast tulenevate õpivaldkondade kaupa 2009–2011

Keelekümbelprogrammis osalenud lasteaedades rakendust leidnud varase keelekümbelusemetoodika tulemuslikkuse hindamisel on toetunud õppekava õpivaldkondade eesmärkidele. Alljärgnevalt on esitatud varase täieliku keelekümbeluseprogrammi lasteaias läbinute saavutused õpivaldkonniti (üldoskused (tunnetus- ja õpioskused, enesekohased oskused, sotsiaalsed oskused, mänguoskused), keel ja kõne, matemaatika, keskkond ja loodusõpetus, liikumine, kunst ja muusika) ning läbiviidud analüüsi tulemused on ka õppekava õpivaldkondi arvestades kajastatud. *Alushariduse raamõppekava* (uuring 2007–2008) alusel läbiviidud uuringutulemuste esitlemisel võeti aluseks Helsinki ülikoolis läbiviidud uuringu õpivaldkonnad, sest meie eelmises õppekavas ei olnud veel õpivaldkondi loetletud. Kui eespool kirjeldati üldiselt kolme uuringuaasta õpivaldkondades saavutatut, siis alljärgnevalt käsitletakse õpivaldkondade osaoskuste tulemusi õpetajate ja lapsevanemate hinnangutes, neis esinevaid olulisi erinevusi ning õppekava eesmärkide saavutamisel ilmnevaid iseärasusi. Kõikides järgnevates peatükkides on kasutusel õppekava eesmärkide saavutuste

esitlemisel järgmise ülesehitus: õpetajate ja lastevanemate hinnangud õpivaldkonna õpitulemustele, nende hinnangute võrdlus, faktor- ning regressioonanalüüs.

3.4.1. Valdkond *üldoskused* (2009–2011)

Käesoleva uurimuse puhul on tegemist longituuduuringuga, mille toimumise kestel kaotas kehtivuse ~10 aastat alushariduse õppe-kasvatustegevust suunanud õppekava ning kehtestati uued suunised lasteaedade pedagoogiliseks tegevuseks. Toimunud muutust õppekava arenduses järgib ka antud uurimus. 2007. ja 2008. a läbiviidud uuring lähtus *Alushariduse raamõppekavast* (1999) ning 2009–2011 läbiviidud *Koolieelsete lasteasutuste riiklikust õppekavast* (2008).

2007. ja 2008. aasta uurimuses oli esimesena vaadeldavatest õpivaldkondadest käsitlemisel *lapse õppimine ja arenemine ja teisena sotsiaalsete oskuste valdkond*. 2009.–2011. aasta uurimuses on esimese valdkonnana esitatud *üldoskused*. Valdkond kätkeb endas tunnetus- ja õpioskuste, enesekehtestamise, sotsiaalseid ja mänguuskusi kokku 47 osaoskusena, mis olid jaotatud alamvaldkondadeks (nagu ka kehtivas õppekavas). Alljärgnevalt käsitletakse üldoskuste valdkonna kõiki nelja alamvaldkonda iseseisvates alapeatükkides ja seda uurimistulemuste parema hoomatavuse huvides. Üldoskusi on antud uurimuses hinnanud õpetajad ja lapsevanemad

3.4.1.1. Üldoskuste alamvaldkond: *tunnetus- ja õpioskused 2009–2011*

Laste tunnetus- ja õpioskuste hindamise aluseks oli 10 alaoskust, milledega hinnati laste valmisolekut õpitegevustes osalemiseks, nende initsiatiivikust ja huvi õpitava vastu, tähelepanelikkust, keskendumisvalmidust ja juhustest arusaamist, samuti kuul(a)mis- ja tegutsemistahet. Allpool olev tabel 16 kajastab uurimuse tulemusi õpetajate ja lastevanemate hinnangute alusel kujunenud aritmeetiliste keskmiste võrdlusena. Alljärgnevalt täpsemalt, millised osaoskused on keelekümbelusemetoodika alusel õppinud lastel väga head ja millistega peaks õppeprotsessis tegelema veel nii lapsevanemad kui ka õpetajad. Esmapilgul võib hinnangud tunnustada üldiselt väga headeks (valdavalt üle nelja palli). Samuti on võimalik tabelit vaadates täheldada, et 2010. ja 2011. aasta õpitulemustele antud hinnangud on pisut paremad kui 2009. aastal. Alljärgnevas tabelis on roosa värviga markeeritud nende osaoskuste aritmeetilised keskmised, mille puhul lapsevanemate hinnang on kõrgem õpetaja antud hinnangutest ning beežiga need, mida õpetaja on hinnanud lapsevanemast kõrgemalt.

Tabel 16. Õpetajate ja lastevanemate hinnangud tunnetus- ja õpioskustele 2009–2011.

Tunnetus- ja õpioskused	2009		2010		2011	
	Vanem n=66	Õpetaja n=75	Vanem n=84	Õpetaja n=86	Vanem n=53	Õpetaja n=55
	Keskmine	Keskmine	Keskmine	Keskmine	Keskmine	Keskmine
Laps keskendub alustatud tegevusele	4,03	4,27	4,29	4,45	4,13	4,64
Laps tegutseb uudes olukorras täiskasvanu juhiste / antud ülesannete kohaselt	4,15	4,37	4,25	4,50	4,43	4,60
Laps usaldab iseennast õppijana ja on aktiivne osaleja õppimissituatsiooni(de)s	4,26	4,15	4,30	4,41	4,47	4,42
Laps tegutseb ka omaalgatuslikult	4,15	4,31	4,33	4,49	4,36	4,62
Laps suudab tegevustes olla püsiv ja vastupidav	3,88	4,05	4,06	4,27	4,08	4,51
Laps oskab õpitud üksinda (iseseisvalt) kasutada	4,09	4,31	4,35	4,51	4,55	4,60
Laps kasutab õpitud teavet ja oskusi teiste lastega koos tegutsedes	4,17	4,40	4,45	4,55	4,60	4,58
Laps huvitub uute asjade õppimisest	4,38	4,33	4,68	4,73	4,53	4,64
Laps seab oma tegevusele eesmärgi	3,95	4,20	4,08	4,51	4,23	4,55
Laps tunneb rahuldust tegevuse lõpuni viimisest	4,52	4,45	4,67	4,66	4,68	4,78

Kõrvutades 2009–2011 aasta uurimistulemusi ilmneb, et õpetajate ja lastevanemate hinnangud laste tunnetus- ja õpioskustele on 2010. ja 2011. aastal hinnatud väga heade hinnangutega, osaoskustele antud hinnangud ulatuvad üle nelja palli. Tabelist 16 nähtub, et õpetajate ja lastevanemate hinnangutes eristub teistest osaoskus, millega selgitati laste huvi uute asjade, nähtuste, olukordade jne tundmaõppimise vastu (2010 õpetaja: $x=4,73$), sellele järgneb hinnang laste rahuolutundele, kui nad on tegevuse lõpetanud (2011 vanem: $x=4,68$, 2010 õpetaja: $x=4,67$). 2009. aasta kõrgeim hinnang on antud laste rahuolutundele tegevuse lõpuni viimisest (2009 vanem: $x=4,52$), mis kinnitab arengupsühholoogiast teadaolevat (Butterworth & Harris, 2002), et lapsi rõõmustab ise millegi loomine ja selle tegevusega toimetulek. Lapsi innustab vajadus loometegevuseks, sellest tegevusest rõõmutundmine ja tulemusega kaasnev tunnustus. Iga väikseimgi laps teab tunnet, mille annab enesega rahulolemine, kui miski või midagi, millele ollakse keskendunud ka lõpptulemusena hästi õnnestub. Lisaks enese rahuolutundele oodatakse ka täiskasvanute tunnustust, mis eriti selles vanuses on väga olulise tähtsusega, mõjutades ja kujundades õppijate enesehinnangut. Veel saab esile tuua õpetajate ja lastevanemate hinnangute puhul laste huvi, mis innustab neid uusi teadmisi kogema ja uutest nähtustest/asjadest aimu saama (2011 õpetaja: $x=4,64$). Kolmel uuringuaastal on hinnangute andjad esile tõstnud laste omaalgatuslikkust, nende usaldust enda kui õppija vastu ning keskendumist ehk tähelepanu koondamist alustatud tegevusele. Kõrgemaid hinnanguid saanud oskused on väga oluliseks õpieelduseks kooliminevale lapsele ning on selle uuringu kontekstis suure väärtusega, sest keelekümbelja, omandades õpitavat, on asetatud keerulisemasse olukorda, kui nende-

ealised lapsed emakeeles õppijatena Need omandatud oskused peaksid kaasa aitama esmasele hakkamasaamisele ja arusaamisele enesest üksikindviidina kui ka grupi liikmena. Neid lapse soodsaid arenguvõimalusi igakülgset toetades nii kodus kui ka koolis luuaksegi eelduslik *alus* iseseisvuvale toimetulekule.

Üldoskuste valdkonna tunnetus- ja õpioskuste alamkategoria nõrgim tulemus 2009. aastal on hinnangute põhjal laste püsivus ja vastupidavus (2009 vanem: $x=3,88$) tegevuste sooritamisel ning oma tegevustele eesmärkide püstitamisel (2009 vanem: $x=3,95$). Tulemus on igati ootuspärane, sest iga teisegi mistahes vanuses õppija tahtekasvatus läbib kogu inimese elu, kuid muutub mingitel eluetappidel olulisimaks, nt üks neist etappidest on ettevalmistusprotsess kooliks. Õpetajad (ja ka vanemad) peaks kasvatusprotsessis enam tähelepanu suunama nende oskuste arendamisele, mis toetavad tahtekasvatust. Analüüsides õpetajate ja lastevanemate hinnangute statistilisi erinevusi 2009–2011, tuleb tõdeda, et statistiliselt olulised erinevused selles alamkategorias puuduvad, mis viitab üldoskustega seotud arusaamade ühtsusele.

Üldoskuste valdkonna *tunnetus- ja õpioskustes ilmnevad ühisfaktorid 2009–2011*

Üldoskuste valdkonna alamkategorias tunnetus- ja õpioskused selgitati välja õpitulemuste ühisomadusi kandvad õpivaldkonna tunnused e faktorid. Need võimaldavad kirjeldada seda õpivaldkonda üldisemast tervikust lähtudes kui üks õpitulemus iseseisvana. Ühistunnuste leidmiseks kasutati faktoranalüüsi, mis suurendab ka uurimistulemuste objektiivsust ja usaldusväärsust (lisaks kirjeldavale statistikale). Faktoranalüüsi eesmärgiks oli selgitada üldoskuste valdkonna tunnetus- ja õpioskustes ilmnevad ühisosad ja osaoskuste omavaheline seotus. Faktoranalüüs tugineb õpetajate nendele hinnangutele, millede vahel esines korrelatsioonanalüüsil tugev seos ning mis analüüsi käigus on liidetud ühisesse faktortunnusesse. Tabelis 17 on kollasega markeeritud esimese faktori, lillaga teise faktori tugevad ilmnenu seosed ning sinisega faktorites esinevad tunnused, mis on kõigil uuringuaastatel moodustunud faktorites olulised.

Faktoranalüüsi eesmärgiks oli leida tunnetus- ja õpioskuste alamkategorias enim omavahelises seoses olevaid osaoskusi, mis seotud põhiliste algtoonustena ning näidata, millised osaoskused õppekavas on võimalikult tugevalt seotud ühega tekkinud faktoritest. Pööratud faktormatriksi kasutamisel moodustus tunnetus- ja õpioskuste alamkategorias kõigil uuringuaastatel kaks faktorit. Esimese faktoriga, *eneseusaldus ja iseseisvus (tegevustes)* on 2009. aastal tugevalt seotud viis algtoonust, 2010. aastal üheksa algtoonust ja 2011. aastal kuus algtoonust. Tugevad seosed ilmnevad kõigil kolmel uuringuaastal (2009–2011) õppijate põhiliste eneseusaldust ja iseseisvust ning vastupidavust kirjeldavate oskuste vahel. Selle faktori algtoonuste vahelised tugevad seosed viitavad keelekümbelajate õppe-kasvatusprotsessi rõhuasetusele – suunata lapsi õppimisel aktiivselt osalema, kasutama õpitavat infot ise ning jagama seda ka kaaslastega. Oluline on ka valmisolek omaalgatuslikult tegutsemiseks, mis eeldab jälle eneseusaldust ja avatust. Eelnevale lisandub 2011. aasta andmetest ka huvi olemasolu ja tegevuste eesmärgistatus.

Tabel 17. Tunnetus- ja õpioskuste alamkategoria faktorid õpetajate hinnangute alusel 2009–2011.

	2009		2010		2011	
	Enese-usaldus ja iseseisvus 66,5%	Motiveeritus ja rahulolu 7,9%	Enese-usaldus ja iseseisvus tegevusteks 68,0%	Motiveeritus 9,6%	Enese-usaldus ja iseseisvus tegevusteks 75,4%	Vastupidavus ja rahulolu 8,4%
	1	2	1	2	1	2
Laps keskendub oma algatatud tegevusele	0,317	0,798	0,8	0,409	0,366	0,824
Laps tegutseb uudes olukorras täiskasvanu juhiste / antud ülesannete kohaselt	0,395	0,652	0,689	0,555		0,891
Laps usaldab iseennast õppijana ja on aktiivne osaleja õppimissituatsiooni(de)s	0,69	0,545	0,609	0,553	0,877	
Laps tegutseb ka omaalgatuslikult	0,919		0,66	0,483	0,691	0,56
Laps suudab tegevustes olla püsiv ja vastupidav	0,702	0,431	0,867		0,419	0,787
Laps oskab õpitud üksinda (iseseisvalt) kasutada	0,793	0,445	0,842		0,699	0,573
Laps kasutab õpitud teavet ja oskusi teiste lastega koos tegutsedes	0,731	0,49	0,763	0,407	0,863	0,367
Laps huvitub uute asjade õppimisest		0,809		0,885	0,803	0,498
Laps seab oma tegevusele eesmärgi	0,555	0,638		0,87	0,806	0,489
Laps tunneb rahuldust tegevuse lõpuni viimisest	0,354	0,782	0,875		0,48	0,767

*nr. – on faktori number faktorite vaheliste seoste analüüsil (vt joonised nr 23, 24)

Mitmetel esimese faktori tunnustel on ühisosa ka teise faktoriga, *motiveeritus*, *rahuolu* ja *vastupidavus*. Andmetöötlusel ilmnes, et erinevatel uuringuaastatel moodustasid teise faktori erinevad algtunnused, mis viitab hindajate erinevatele rõhuasetustele selle õpivaldkonna hindamisel.

Vaadeldes erinevate uuringuaastate tulemusi, saab esile tuua suhteliselt sarnaseid hinnanguid osaoskustele, mis viitavad just keelekümbeluse meetodi edukale rakendamisele ja aluspõhimõtetest lähtumisele. Tähtis on toetada laste loomumast huvi ümbritsevast maailmast aru saada ning seda ka teiste inimestega jagada. Samuti nende valmisolekut rakendada oma aktiivsust ning olla avatud ja julge. Sellega on tõenäoliselt seotud ka nõrgim oskus – vajadusel pidurdada oma entusiasmi ja impulsiivsust.

3.4.1.2. Üldoskuste alamvaldkonnad: *enesekohased ja sotsiaalsed oskused 2009–2011*

Teadlikkus enesest ja endast kui rühmaliikmest kujuneb nende reaktsioonide ja tagasiside baasil, mida meie tegevus teistes rühmaliikmetes esile kutsub. Tagasiside kasvatab enesetunnetust, osalemine rühmategevuses lisab tegutsemisvõimet, mis omakorda toetab isiksuse arengut. Õpetaja ja lapsevanema ülesanne on abistada last sotsiaalsetes olukordades toime tulema ja erinevatele mõistetele tähendusi looma või andma. On sotsiaalsed oskused ju õpitud reageeringud ehk käitumisviisid, mida kasutatakse mingis tegevuses / kindlates olukordades mingite ülesannete täitmisel. Sotsiaalsed oskused arenevad selles vanuses eriti just erinevates rollimängudes, aga ka vahetumates õppesituatsioonides, mil lapsi harjutatakse sõnastama oma mõtteid, tundeid, kogemusi – õpitulemusi.

Eestis kehtinud varasem õppekava ei jaganud taotletavaid õpiväljundeid valdkondadesse, vaid iga vanuseastme lõpul olid esitatud sellele vanuseastmele arenguliselt eakohased ootused. Enesekohaseid ja sotsiaalseid oskusi vaadeldi (dakse) P. Caldarella ja K. Merelli (1997) teoreetilise mudeli alusel, milles eristatakse alamkategoriatena suhtlemist eakaaslastega, enesejuhtimise, akadeemilisi, kuuletumisi ja kehtestamisoskusi (vt. *Lapse keeleline areng ja sotsiaalsed oskused*).

Enesekohased oskused 2009–2011

Seoses üldoskuste valdkonna osaoskustega oli tähtis uurida, millisel tasemel on laste enesekehtestamise ja -juhtimise oskused ning kuidas nad võiksid tulevikus (ennekõike koolis) hakkama saada erinevate sotsiaalsete rollide ja olukordadega. Rootsi uurija Kärby (1990) rõhutab, et sotsiaalne õppimine kui tegevustekogum on lapse arengu seisukohalt vältimatu. Sellega viitab ta Bruneri ja Vögotski (2005) uurimustele, kellede kinnitusel on areng ja õppimine teineteisest sõltuvad – lapsele sobiv õpetus „põhjustab“ arengut.

Enesekohaseid oskusi on uuringus vaadeldud 11 osaoskuse kaudu, milledega on püütud anda hinnang lapse toimetulekule enese ja teistega. Selle valdkonna osaoskustega on hinnatud laste eneseusku, nende oskust peegeldada oma emotsioone ja tundeid ning vajadusel toime tulla üksi ja kaaslastega koos. Hinnatud on nende algatusvõimet, valmidust koostegutsemiseks, oskust kirjeldada seda, millega nad suudavad hakkama saada, sh eneseteenindustoimingutega. Lasteaia õppeprotsessis kujundatakse mitmekülgseid tööharjumusi ning valmidust hoolitseda ja tagada enda ümber kord. Tabelis 18 on esitatud lapsevanemate ja õpetajate hinnangud eelpool kirjeldatud aspektidele kolmel uuringuaastal koolieelses keelekümbelrühmas. Alljärgnevas tabelis on roosa värviga markeeritud nende osaoskuste aritmeetilised keskmised, mille puhul lapsevanemate hinnang on kõrgem õpetaja antud hinnangutest ning beežiga need, mida õpetaja on hinnanud lapsevanemast kõrgemalt.

Tabel 18. Õpetajate ja lapsevanemate hinnangud laste enesekohastele oskustele 2009–2011.

<i>Enesekohased oskused</i>	2009		2010		2011	
	Vanem n=66	Õpetaja n=75	Vanem n=84	Õpetaja n=86	Vanem n=53	Õpetaja n=55
	Keskmine	Keskmine	Keskmine	Keskmine	Keskmine	Keskmine
Laps väljendab meeleldi oma tundeid	4,53	4,15	4,61	4,44	4,65	4,51
Laps usaldab iseennast	4,23	4,15	4,35	4,47	4,42	4,56
Laps oskab väljendada ja kirjeldada oma emotsioone	4,24	4,05	4,27	4,38	4,58	4,60
Laps oskab tegutseda üksinda olles, üksinda jäädes	4,21	4,53	4,36	4,73	4,62	4,78
Laps algatab mängu ja tegevusi	4,20	4,32	4,51	4,77	4,60	4,71
Laps kirjeldab enda häid omadusi ja oskusi	4,05	4,14	4,15	4,38	4,29	4,45
Laps teab, mis on kasulik/kahjulik tema tervisele	4,35	4,59	4,50	4,66	4,62	4,82
Laps saab hakkama eneseteenindamisega	4,26	4,76	4,52	4,83	4,62	4,80
Lapsel on kujunenud esmased tööharjumused	4,24	4,69	4,40	4,71	4,45	4,80
Laps hoolitseb oma asjade eest	3,73	4,35	3,84	4,43	4,00	4,67
Laps hoolitseb ühiste asjade eest	3,74	4,00	3,81	4,41	3,87	4,49

Enesekohastele oskustele hinnangute andmisel on lähtunud küsimustest, kuidas lapsed kõnelevad ja käituvad ning oma arusaamadest teistele teada annavad ning millised on nende oskused toime tulla kaaslasega rühmas. Enesejuhtimise ja -kohaste oskuste omandatusele on õpetajad ja lapsevanemad andnud üksmeelselt üldiselt väga häid hinnanguid, sest hinnangute keskmised jaotuvad peaaegu alati 4 palli ümber. Tabelist 18 nähtub, et õpetajad on 2011. aastal hinnanud suurepäraseks laste teadlikkust sellest, mis on hea või halb tema tervisele (2011, õpetaja: $x=4,82$), hakkamasaamist eneseteenindustoimingutega (2011, õpetaja: $x=4,80$) ning esmaseid tööharjumusi (2011, õpetaja: $x=4,80$). Kahte viimati nimetatud osaoskust on õpetajad ka kahel varasemal aastal hinnanud väga heaks. Lapsevanemad on kõigi kolme uuringuaasta vältel veendunud, et lapsed võiksid pisut paremini toime tulla eneseteenindamisega kui ka kujunevate tööharjumustega. Veel saab esile tõsta, et 2010. ja 2011. aastal hinnati õpetajate poolt väga heaks laste valmisolek üksi tegutsemiseks ja mängude/tegevuste algatamiseks ning valmidust üksi olla. Üksiolekus tegutsemine näitab kõige ilmekamalt, kui valmis ollakse iseseisvate otsuste tegemiseks ning enese ja teiste toimimisviisidest aru saama ja ka otsuseid langetama. Kõigil kolmel uuringuaastal on nii õpetajate kui ka lapsevanemate hinnangul lapsed eneseusaldavad, valmis väljendama emotsioone ja tundeid ning neist ka rääkima. Õpetajate ja lapsevanemate hinnangul on nende osaoskuste kujundamisega ka edukalt tegeletud.

Enesekohastele oskustele hinnanguid andes on nii lapsevanemad kui ka õpetajad hinnanud kõigil kolmel aastal, võrreldes teiste osaoskustega, kesismaks laste valmisoleku hoolitseda enese ja teiste asjade eest, eriti on seda märgata 2009. a keelekümbelrühmade vanemate hinnangute puhul (2009, vanem: $x=3,73$, $x=3,74$).

Siinkohal on tähtis nii õpetajatel kui ka lapsevanematel teadvustada, et enesekohaste oskuste kujunemine on selles vanuses lapsele üsna keeruline protsess, sest võime toime tulla kiire ümberlülitumisega ühelt tegevuselt teisele või ühelt keelelt teisele, on alles õppimis- ja kujunemisjärgus. (Rannut & Rannut, 2010; Tulviste & Tulviste, 2002.) Tähtsad on kujunevad automismid. Lapselt nõuab eesmärgile suunatus positiivset lähenemist ning see omakorda eeldab soovi kogeda tunnustamist. Siin on vaja täiskasvanutel lapsele „vastu tulla“ ja aidata tal omandada oskusi ning mõistmine raskematest ja keerukamatest hetkedest läbitulemiseks. Koolieelne iga, see on vanus, mil alustatakse kohanemisstrateegiatega õppimisega, mis suurendavad laste iseseisvust. Tegelikult on need oskused, mis ealiste iseärasuste tõttu hakkavad alles selles vanuses arenema ja nende oskuste areng jätkub tõhusalt veel koolis esimestes klassides ning jätkub ka järgnevatel kooliaastmetes.

Üldoskuste valdkonna alamkategorias *enesekohased oskused* ilmnevad ühisfaktorid 2009–2011

Üldoskuste valdkonna alamvaldkonnas *enesekohased oskused* selgitati õpetajate hinnangute alusel faktoranalüüsil keelekümbelrühmade enesekohastes oskustes ilmnevad ühisosad ja osaoskuste omavahelised seosed. Faktoranalüüsil tekkinud alg tunnustele tuginevad faktorid kirjeldavad antud õpivaldkonda üldisemalt kui üks tunnus seda teha suudaks. Enesekohaste oskuste puhul on oluline, et õppe-kasvatust protsessis pööratakse tähelepanu laste emotsionaalsetele seisunditele ja emotsioonide väljendamisega, enesega toimetulekule, algatusvõimele ja hoolsusele.

Faktoranalüüsi eesmärgiks oli leida enesekohaste oskuste alamkategorias enim põhiliste alg tunnustena ning omavahelises seoses olevaid osaoskusi ning näidata, millised osaoskused õppekavas on võimalikult tugevalt seotud ühega tekkinud faktoritest. Tabelis 19 on kollasega markeeritud esimeses faktoril, lillaga on tähistatud teise faktori, rohelisega kolmanda faktori tugevad ilmnemise seosed ning sinisega faktorites esinevad tunnused, mis on kõigil uuringuaastatel moodustunud faktorites olulised. Pööratud faktormaatricsi kasutamisel moodustus enesekohaste oskuste alamkategorias kõigil uuringuaastatel kolm faktorit. 2009. ja 2010. aastal on esimese tekkinud faktoriga, *eneseusaldus ja emotsionaalsus* tugevalt seotud kuus ja 2011. aastal neli alg tunnust. Kolmel aastal ilmnevad eneseusalduse ja emotsionaalses faktoril tugevad seosed, mis viitavad keelekümbelrühmade õppe-kasvatustöö raames toimival rühmaasetustele meetoodikas.

Tabel 19. Enesekohaste oskuste alamkategoria faktorid õpetajate hinnangute alusel 2009–2011.

	2009			2010			2011		
	Enese- usaldus ja emotsio- naalsus 43,1%	Enese- kohas- us 17,7%	Hoolit- -sus 8,9%	Enese- usaldus ja emotsio- naalsus 47,2%	Töö- harju- mused 13,7%	Enese- teeninda- -mine 7,9%	Enese- usaldus ja emotsio- naalsus 42,6%	Töö- harju- mused 17,0%	Algatus- võime 11,4%
	3	4	5	3	4	5	3	4	5
Laps väljendab meeleldi oma tundeid	0,873			0,821		0,327	0,77		
Laps usaldab iseennast	0,821			0,758		0,396	0,795		
Laps oskab väljendada ja kirjeldada oma emotsioone	0,791			0,792		0,319	0,733		
Laps oskab tegutseda üksinda olles, üksinda jäädes	0,623			0,636				0,332	0,738
Laps algatab mängu ja tegevusi	0,847			0,744		-0,367	0,553		0,743
Laps kirjeldab enda häid omadusi ja oskusi	0,853			0,75			0,844		
Laps teab, mis on kasulik/kahjulik tema tervisele		0,727	0,331	0,445		0,382	0,478		0,517
Laps saab hakkama eneseteenindamisega		0,86				0,796	0,532	0,568	-0,44
Lapsel on kujunenud esmased tööharjumused	0,339	0,572	0,421	0,415	0,553		0,536	0,653	
Laps hoolitseb oma asjade eest			0,879		0,907			0,863	
Laps hoolitseb ühiste asjade eest		0,396	0,716		0,924			0,84	

*nr. – on faktori number faktorite vaheliste seoste analüüsil (vt joonised nr 23, 24)

Õppe-kasvatustöö pakub võimalusi, mis toetavad ja kujundavad lastes emotsionaalsust ja suurendavad nende eneseusaldust ning pakuvad õppimisel mitmekülgseid võimalusi emotsionaalseks eneseväljendamiseks. Lastel on võimalus oma tundeid näidata ja neist ning ka endast rääkida, mis omakorda suurendab usaldust enda kui areneva isiksuse vastu. 2009. ja 2010. aastal ilmnisid esimese faktori algtoonustena veel ka laste algatusvõimelisus ning vajadusel üksi jääda ja üksi olla.

2009. aasta uurimistulemustes kujunes teiseks faktoriks *eneseteenindamine ja hoolsus*, mil õpetajad on hinnanud lastel kujunenud tööharjumusi, nende valmisolekut hoolitseda enda asjade eest ning ka klassis/koolis olevate ühiste asjade eest ning on teadlikud nende tervisele mõju avaldavatest teguritest. 2010. ja 2011. aastal kujunes teiseks faktoriks *tööharjumused*, mis viitavad tõenäoliselt õpetaja suunatud tegevustele

töõharjumuste kujundamiseks, nt rühmaruumi koristamine, asjade paigutamine oma kohale riivil jne. Seda toetavad ka teised tugevalt seotud algtoonused selles faktoris, milleks oli enese ja rühmas olevate asjade eest hoolitsemine. Kolmas faktor kujunes kõigil aastatel erinevaks.

Kokkuvõtteks võib tõdeda, et enesekohastest oskustest on kümbilus-lastel enim välja kujunenud/arenenud eneseusaldus, valmidus kõnelda endast ja oma tunnetest, esmased tööharjumused ning toetatud on laste emotsionaalsus. Eeltoodu lubab järeldada, et kümbilusmetoodika kasutamine õppeprotsessis tagab enesekohaste oskuste vajaliku taseme ja konfiguratsiooni kooliks ettevalmistumisel.

Sotsiaalsed oskused 2009–2011

Sotsiaalsed oskused on ühiskonnas toimetuleku ja koosseksisteerimise aluseks. Mitmeid aastaid on koolivalmiduse hindamisel kõneldud kooliuisikute kesisematest sotsiaalsetest oskustest, võrreldes vaimse või füüsilise aspektiga lapse terviklikus arengus (Kaio, 2008; Lõoke & Saarits, 2004; Leino, 2005; Penjam, 2004; Sarv, 2006; Tänavsuu, 2010). Sotsiaalsete oskuste kategoorias käsitletakse laste valmisolekut enda ja teistest arusaamise mõistmisega, erinevate rollide täitmise ning tunnete kirjeldamisega. Väga tõsiselt on sotsiaalsed oskused fookuses ka antud uuringus, sest keelekümbilusmetoodika põhimõtted saavad teostuda just heade sotsiaalsete oskuste olemasolul. Antud uuringus on üldoskuste valdkonna sotsiaalsete oskuste alamvaldkonnas vaadeldud 16 osaoskust, milledega on püütud anda hinnangut laste suhtlemisoskusele nii eakaaslaste kui ka täiskasvanutega, nende heade käitumistavade järgimisele, milles ta suudaks eristada sobivaid ja sobimatuid käitumisviise. Samuti püütakse hinnata, kas ta on valmis looma sõprussuhteid ning kuidas suudab seejuures koostööd teha. Tähtis on kooliminekuks omandada valmisolek nii abi küsimiseks kui ka pakkumiseks ning mõistmine, et inimesed on erinevad ja tekkivad erimeelsused tuleb lahendada. Alljärgnevas tabelis 20 on esitletud tulemused uuringuaastate lõikes, mil selle alamkategooria osaoskustele andsid hinnanguid õpetajad ja lapsevanemad. Tabelis on roosa värviga markeeritud nende osaoskuste aritmeetilised keskmised, mille puhul on lapsevanemate hinnang kõrgem õpetaja antud hinnangutest ning beežiga need, mida õpetaja on hinnanud lapsevanemast kõrgemalt.

Üldoskuste valdkonna alamvaldkonna sotsiaalsed oskused puhul on püütud mõista lapse hakkamasaamist eakaaslaste seltskonnas, tema esmaseid suhtlemis- ja käitumisoskusi ning valmidust osalemaks aktiivselt tegevustes ning tema võimet tolereerida kaaslasti ja mõista eetilisi printsiipe käitumisel, suhtlemisel, tegelustes jne. Et suuta enesest aru saada ning osata mõista teisi enda ümber ja ennast teiste hulgas, on oluline, et omandataks head käitumistavad ja viisakas kõnepruuk.

Tabel 20. Õpetajate ja lastevanemate hinnangud laste sotsiaalsetele oskustele 2009–2011.

<i>Sotsiaalsed oskused</i>	2009		2010		2011	
	Vanem n=66	Õpetaja n=75	Vanem n=84	Õpetaja n=86	Vanem n=53	Õpetaja n=55
	Keskmine	Keskmine	Keskmine	Keskmine	Keskmine	Keskmine
Laps suudab kannatlikult oma järjekorda oodata	3,98	4,08	3,82	4,27	4,02	4,53
Laps suhtleb teiste lastega (algatab suhtlust, osaleb nii kuulaja kui ka kõnelejana)	4,45	4,41	4,55	4,65	4,66	4,64
Laps suhtleb täiskasvanutega (algatab suhtlust, osaleb nii kuulaja kui ka kõnelejana)	4,50	4,33	4,48	4,62	4,47	4,64
Laps käitub üldtunnustatud käitumishinnangute kohaselt ja kasutab viisakusväljendeid (nt tänan, tere jne)	4,40	4,41	4,47	4,67	4,58	4,73
Laps teeb vahet sobiva ja sobimatu käitumise vahel	4,14	4,20	4,12	4,42	4,40	4,67
Laps loob sõprussuhteid	4,50	4,31	4,52	4,60	4,62	4,65
Laps hoolib teistest inimestest, aitab kaaslast	4,44	4,11	4,46	4,53	4,57	4,64
Laps oskab ja tahab tegutseda koos teiste lastega	4,54	4,37	4,67	4,66	4,68	4,65
Laps saab aru kaaslaste ja täiskasvanute tunnetest, oskab nendega arvestada	4,08	3,89	4,14	4,46	4,17	4,67
Laps julgeb ja tahab vajadusel teistelt abi küsida	4,18	4,23	4,14	4,56	4,25	4,55
Laps selgitab oma seisukohti	4,38	4,04	4,36	4,52	4,32	4,60
Laps mõistab, et inimesed võivad olla erinevad	4,14	4,07	4,12	4,49	4,25	4,65
Laps saab aru <i>oma-võõras-ühine</i> tähendusest	4,60	4,23	4,68	4,71	4,58	4,78
Laps on valmis erimeelsusi lahendama	3,83	3,85	4,00	4,38	3,98	4,44
Laps tegutseb antud juhisi(ja) järgi	4,02	4,35	4,13	4,52	4,26	4,53
Laps osaleb reeglite sõnastamisel ja peab kinni kokkulepitut reeglitest	4,02	4,04	4,04	4,27	4,21	4,58

Tabelis 20 esitatud tulemused näitavad, et 2011. aastal on õpetajad hinnanud suurepäraseks laste arusaama *oma-võõras-ühine* tähendusest (2011: $x=4,78$). Väga heaks on hinnatud laste valmisolek mõista, et inimesed on erinevad ning sellega seondult on vaja õppida selgitama oma seisukohti teistele ning õppida neid kuulama. Sarnased on nendele osaoskustele õpetajate poolt antud hinnangud ka 2010. aastal. 2010. ja 2011. aasta uurimistulemustes ongi ilmne tendents, et õpetajad on laste saavutusi hinnanud kõrgemalt kui lapsevanemad, kuid eelpool välja toodud osaoskused on neilgi uuringuaastatel eristuvad, mis näitab, et tegelikult pööratakse õppeprotsessis tähelepanu just üldinimlikele väärtustele. Kuna õpetajate ja lapsevanemate antud hinnangud on üsna sarnased, siis viitab see nii siin kui paljudes teistes valdkondades heale koostööle õpetajate ja lapsevanemate vahel. 2009. aastal on lapsevanemad osaoskuste puhul valdavalt hinnanud laste suutlikkust õpetajatest kõrgemalt. Üldiselt tuleb väga heaks tunnustada (neile uurimistulemustele tuginedes), et

keelekümblusprogrammis osalenud lastel on väga hea suhtlemisvalmidus, oskus vastavalt olukorrale valida suhtlemis- ja käitumisviise, on algatusvõimelised, nad peavad lugu kokkulepetest ja on alati teisi abistama. Need on tegelikult kümblusmetoodika võtmealad, millega väga palju tegeletakse, mille kujundamiseks õpetaja loob mitmekesiseid sotsiaalseid olukordi.

Sotsiaalsete oskuste alamkategorias leidub aastate ja hindajate löikes ka hinnanguid, mis jäävad alla nelja palli. 2009. aastal on nii õpetajad kui ka lapsevanemad kindlad, et lastel esineb mõningaid raskusi erimeelsuste lahendamisel ja teiste mõistmisega ning lastevanemate hinnangul ei ole lapsed ka väga kannatlikud. Seda on arvanud ka 2010. aasta uuringus osalenud vanemad.

Üldoskuste valdkonna alamkategorias *sotsiaalsed oskused ilmnevad ühisfaktorid 2009–2011*

Sotsiaalsete oskuste alamvaldkonna faktoranalüüsil selgitati keelekümblsruühmas õppinud laste sotsiaalsete oskuste ühisosad ja omavaheline seos. Tabelis 21 on kollasega markeeritud esimeses faktoril ilmnevad tugevad faktorikaalud, lillaga on tähistatud teise faktori faktorikaalud, roheline kolmanda faktorikaalud ning sinisega faktorites esinevad tunnused, mis on kõigil uuringuaastatel moodustunud faktorites olulised. Sotsiaalsete oskuste puhul on oluline, et õppe-kasvatustsüklis oleks keelekümblsruühmades tähelepanu suunatud laste suhtlussituatsioonide loomisele ja kannatlikkuse kasvatamisele, eakohaste käitumis- ja viisakusreeglite kasutamisele ning empaatia ja tolerantsuse kasvatamisele.

Pööratud faktormatriksi kasutamisel moodustus sotsiaalsete oskuste alamkategorias kõigil uuringuaastatel kolm faktorit. Faktoranalüüsi eesmärgiks oli leida sotsiaalsete oskuste alamkategorias enim peamiste algtoonustena ning omavahelises seoses olevaid osaoskusi ning näidata, millised osaoskused õppekavas on võimalikult tugevalt seotud ühega tekkinud faktoritest. Üldoskuste valdkonnas on sotsiaalsete oskuste alamkategoria see valdkond, mille puhul moodustusid faktorid, mis sisaldavad erinevaid algtoonuseid. 2009. aastal on esimese tekkinud faktoriga, *suhtlemine ja koostöö* tugevalt seotud seitse, 2010. aastal kümme algtoonust ja 2011. aastal viis algtoonust. Kolmel aastal on ainult üks algtoonust, mis ilmneb kõigis domineerivates faktorites algtoonuseks. 2009. aastal kujunes esimeseks faktoriks *suhtlemine ja koostöö*, mil väärtustatakse laste koostegutsemise soovi ja toimetulekut erinevates suhtlusolukordades teiste laste ja ka täiskasvanutega. Teiseks faktoriks moodustus *enesevalitsemise* ja kolmandal aastal *empaatilise* faktor. 2010. aastal moodustus domineeriva faktorina *enesevalitsemine ja empaatilisus suhtlemisel*. Teise faktorina *koostöö* ja kolmandana *enesekehtestamine*. 2011. aastal moodustus *empaatilise ja hoolivuse* faktor, teisena *suhtlemise ja tolerantsuse* faktor ning kolmandana *enesevalitsemine*.

Tabel 21. Sotsiaalsete oskuste alamkategoria faktorid õpetajate hinnangute alusel 2009–2011.

	2009			2010			2011		
	Suhtlemine ja koostöö 53,2%	Enesevalitsemine 10,9%	Empaatia 6,5%	Enesevalitsemine ja empaatilisus suhtlemisel 62,7%	Koostöö 7,5%	Enesekehtestamine 5,8%	Empaatilisus ja hoolivus 54,0%	Suhtlemine ja tolerantsus 13,3%	Enesevalitsemine 7,5%
	6	7	8	6	7	8	6	7	8
Laps suudab kannatlikult oma järjekorda oodata		0,742		0,61	0,588				0,924
Laps suhtleb teiste lastega (algatab suhtlust, osaleb nii kuulaja kui ka kõnelejana)	0,8	0,334		0,433	0,815		0,831		
Laps suhtleb täiskasvanutega (algatab suhtlust, osaleb nii kuulaja kui ka kõnelejana)	0,76	0,404			0,831		0,426	0,741	
Laps käitub üldtunnustatud käitumisharjumiste kohaselt ja kasutab viisakusväljendeid (nt tänan, tere jne)	0,302	0,739		0,805	0,326		0,45		0,647
Laps teeb vahet sobiva ja sobimatu käitumise vahel		0,808		0,796	0,335				0,921
Laps loob sõprussuhteid	0,856			0,438	0,664		0,8		0,338
Laps hoolib teistest inimestest, aitab kaaslasi	0,338	0,448	0,57	0,746	0,484		0,593		0,517
Laps oskab ja tahab tegutseda koos teiste lastega	0,62	0,348		0,579	0,686		0,776	0,343	
Laps saab aru kaaslaste ja täiskasvanute tunnetest, oskab nendega arvestada	0,332	0,449	0,64	0,813	0,353		0,561	0,457	
Laps julgeb ja tahab vajadusel teistelt abi küsida	0,8		0,359		0,513	0,614	0,834	0,408	
Laps selgitab oma seisukohti	0,676		0,56			0,881	0,472	0,738	
Laps mõistab, et inimesed võivad olla erinevad	0,319		0,804	0,798				0,712	0,379
Laps saab aru oma-võõras-ühine tähendusest		0,367	0,787	0,616	0,593				0,728
Laps on valmis erimeelsusi lahendama	0,458		0,498	0,72		0,387		0,766	0,328
Laps tegutseb antud juhis(t)e järgi	0,629	0,448		0,315	0,442	0,4		0,795	
Laps osaleb reeglite sõnastamisel ja peab kinni kokkulepitut reeglitest		0,64	0,449	0,732	0,465			0,694	0,463

*nr. – on faktori number faktorite vaheliste seoste analüüsil (vt joonised nr 23, 24)

Siin ilmneb ühiskonna viimaste aastate levinum tendents hariduses, kus vanemad esitavad endale, lapsele ja ka koolile järjest kõrgemaid nõudmisi just akadeemiliste oskuste puhul, samas jäetakse tahaplaanile manuaalsete ja sotsiaalsete oskustega seonduv areng. Kuna lapse sotsiaalne küpsus hakkab koolis üha suuremat kaalu omama, on lasteaiarühmade tegevuses äärmiselt oluline sotsiaalsete oskuste teadlik rambivalguses hoidmine. Kümblusmetoodikas on see üks põhilisemaid aspekte, millega õpetajad õppe-kasvatustsotsiaalses arvestama peavad ja käesoleva uuringu tulemuste põhjal on nad selles häid tulemusi saavutanud.

3.4.1.3. Üldoskuste alamvaldkond: mänguoskused 2009–2011

Üldoskuste valdkonna viimane alamkategoria on *mänguoskused*. Mängu mõistetakse juba ajalooliselt kui inimelu ja ühiskonna lahutamatu koostisosa, mille sisu ja vormid on kultuuri olulised elemendid (Saar, 1997, 34). Olulisem on mängu ajalooline roll reaalse elu õppimiseks/kogemiseks matkimise ja fantaasia kaudu. Lasteaias varast täielikku kümblusmetoodikat rakendades on mängul vaieldamatult suur roll, sest kogu õpitav aines konstrueeritakse läbi loomulike või loodud tegevussituatsioonide mänguna. Raadik (2001, 6) toob välja, et mängust saadakse teavet, mäng pakub suhtlemisvõimalusi, tegemisrõõmu, eneseteostust, arendab algatusvõimet jne. Mängud pakuvad rohkesti võimalusi laste arendamiseks ja motiveerimiseks, neis ilmnevad: ümbritseva elu peegeldus, emotsioonid (nii positiivsed kui negatiivsed), arenevad tahtelised ja kehalised omadused, roll kasvatustöös tegelikkuse tunnetamiseks eetilisi ja moraalseid norme arvestades. Mängud võimaldavad lastel läbi komplekssete tegevuste arendada võimeid jne. (Raadik, 2001; Ugaste, 2009) Et mänguga kaasneks rõõm koostööst, arutelust, uurimisest ja ülesande lahendamisest, peavad mängud olema vastavuses lapse vanuse ja arengutasemega.

Üldoskuste valdkonnas on mänguoskuste alamkategoriat uuritud 11 osaoskuse kaudu. Nii on püütud anda hinnangut keelekümblesjate laste mänguoskustele, sobitumisele eakaaslaste hulka ning oskusele oma mõtteid ja seisukohti esitada ning end grupiliikmena kehtestada. Alljärgnevas tabelis on roosa värviga markeeritud nende osaoskuste aritmeetilised keskmised, mille puhul on lapsevanemate hinnang kõrgem õpetaja antud hinnangutest ning beežiga need, mida õpetaja on hinnanud lapsevanemast kõrgemalt.

Nagu nähtub tabelis 22 esitatud tulemustest erinevad õpetajate ja lapsevanemate poolt laste mänguoskustele antud hinnangud – kord on laste saavutusi hinnanud kõrgemalt õpetajad (beež), kord lapsevanemad (roosa). Mänguoskuste osaoskused on õpetajate ja lastevanemate hinnangul kõigil kolmel uuringuaastal üldiselt väga hästi omandatud. Seda kinnitavad üle 4 palli ulatuvad hinnangute keskmised. Lapsed on mängudes ja õppetegevustes leidlikud, loovad ning teotahtelised, küllalt aldis jagama ka omandatud kogemusi.

Tabel 22. Õpetajate ja lastevanemate hinnangud laste mänguoskustele 2009–2011.

<i>Mänguoskused</i>	2009		2010		2011	
	Vanem n=66	Õpetaja n=75	Vanem n=84	Õpetaja n=86	Vanem n=53	Õpetaja n=55
	Keskmine	Keskmine	Keskmine	Keskmine	Keskmine	Keskmine
Laps tunneb rõõmu mängust	4,92	4,76	4,94	4,92	4,89	4,82
Laps suudab loovalt rakendada oma kogemusi, teadmisi ja muljeid ümbritsevast	4,54	4,55	4,67	4,83	4,70	4,67
Laps suudab algatada erinevaid mängu ja arendab edasi mängu sisu	4,40	4,44	4,40	4,73	4,64	4,64
Laps täidab mängudes erinevaid rolle (pea- ja kõrvalrollid jne)	4,58	4,40	4,56	4,65	4,57	4,60
Laps järgib mängudes mängureegleid	4,22	4,31	4,42	4,60	4,55	4,53
Laps suudab tuttavate mängude reegleid teistele lastele tutvustada	4,43	4,40	4,67	4,69	4,64	4,60
Laps tunneb rõõmu võidust	4,92	4,79	4,99	4,93	4,92	4,84
Laps oskab taluda kaotust mängus	3,58	3,72	3,72	4,19	3,74	4,56
Laps suudab teistega üheskoos kehtvalt mängida	4,64	4,41	4,68	4,66	4,66	4,67
Laps kasutab mängudes loovalt erinevat mängumaterjali (nt vesi, liiv, savi, paber jne)	4,52	4,38	4,67	4,74	4,60	4,85

Kõigil kolmel aastal on nii lapsevanemad kui ka õpetajad hinnanud kõrgelt kümblejate mängudega seotud sõnavara tundmist ja oskust seletada tuttavate mängude reegleid ka kaaslastele. Leitakse, et lastele pakub mäng rõõmu (2009 – vanem: $x=4,92$ ja õpetaja: $x=4,76$; 2010 – vanem: $x=4,94$ ja õpetaja: $x=4,92$; 2011 – vanem: $x=4,89$ ja õpetaja: $x=4,82$) ja tunnevad võidust tohutut rõõmu (2009 – vanem: $x=4,92$ ja õpetaja: $x=4,79$; 2010 – vanem: $x=4,99$ ja õpetaja: $x=4,93$; 2011 – vanem: $x=4,92$ ja õpetaja: $x=4,84$). Samuti hindavad õpetajad ja lapsevanemad üsna kõrgelt laste algatusvõimet kasutada oma loovtegevustes erinevaid materjale ning võimet jagada kuulajatega ümbritsevast keskkonnast saadud teadmisi ja kogemusi. Antud alamvaldkonna hinnangud tõendavad, et kümbelismetoodika rakendamisel toetutakse lapse aktiivsusele ja tegutsemislustile ega seata rangeid piiranguid käskude ja keeldudega.

Pisukeste vajakajäämistena on õpetajad ja lapsevanemad kõigil kolmel uuringuaastal välja toonud laste oskuse taluda mängides kaotust, see on ka tegelikult ainuke osaoskus, mida on selles valdkonnas heaks hinnatud ja seda läbivalt kõigil aastail (2009 – vanem: $x=3,58$ ja õpetaja: $x=3,72$; 2010 – vanem: $x=3,72$ ja õpetaja: $x=4,19$; 2011 – vanem: $x=3,74$ ja õpetaja: $x=4,56$). Ka kahel esimesel uuringuaastal oli see osaoskus saanud madalamaid hinnanguid.

Kokkuvõtlikult tuleb tõdeda ja antud uurimus kinnitas, et lasteaias põhilised õpitegevused peavad toimuma läbi mängu, sest lapsed rõõmustavad mängides, on teotahelised, õppimishimulised, leidlikud ja koostööaltid ühisteks tegevusteks kaaslastega. Mängides panevad lapsed end proovile, katsetavad ja rakendavad olemasolevaid teadmisi ja oskusi. Samas on võimalus jagada kogetut koheselt ka teistega ning olla valmis täitma erinevaid rolle, milledes õpitakse märkamatuult teistega arvestamist ja järgitakse häid käitumistavasid.

Üldoskuste valdkonna alamkategoria mänguoskused ilmnevad ühiskategooriad 2009–2011

Üldoskuste valdkonna mänguoskuste alamkategoria uurimistulemuste faktoranalüüsiga sooviti selgitada keelekümblesjate mänguoskustes ilmnevad ühisosad ja osaoskuste omavaheline seotus. Faktorid võimaldavad kirjeldada seda õpivaldkonda üldisemast tervikust lähtudes kui üks õpitulemus iseseisvana. Faktoranalüüs tugineb õpetajate hinnangutele. Tabelis 23 on kollasega markeeritud esimeses faktoris ilmnevad tugevad, lillaga on tähistatud teise faktori seosed ning sinisega faktorites esinevad tunnused, mis on kõigil uuringuaastatel moodustunud faktorites olulised ja ühised.

Tabel 23. Mänguoskuste alamvaldkonnas kujunenud faktorid õpetajate hinnangul 2009–2011.

	2009		2010		2011	
	Valmisolek ja oskused sotsiaalseks mänguks 55,6%	Emotsionaalsus ja loovus mängimisel 11,0%	Oskused sotsiaalseks mänguks 44,2%	Aktiivne osalus mängudes 16,0%	Valmisolek ja oskused sotsiaalseks mänguks 71,5%	Loovus mängimisel 8,9%
	9	10	9	10	9	10
Laps tunneb rõõmu mängust	0,845			0,71	0,942	
Laps suudab loovalt rakendada oma kogemusi, teadmisi ja muljeid ümbritsevast	0,822			0,72	0,819	0,307
Laps suudab algatada erinevaid mänge ja arendab edasi mängu sisu	0,824			0,727	0,82	0,333
Laps täidab mängudes erinevaid rolle (pea- ja kõrvalrollid jne)	0,805		0,691		0,821	0,338
Laps järgib mängudes mängureegleid	0,772		0,916		0,718	0,493
Laps suudab tuttavate mängude reegleid teistele lastele tutvustada	0,753		0,616	0,475	0,743	0,46
Laps tunneb rõõmu võidust	0,723			0,6	0,939	
Laps oskab taluda kaotust mängus		0,871	0,849		0,789	
Laps suudab teistega üheskoos kestvalt mängida	0,673	0,517	0,891		0,842	
Laps kasutab mängudes loovalt erinevat mängumaterjali (nt vesi, liiv, savi, paber jne)	0,402	0,619		0,62		0,951

*nr. – on faktori number faktorite vaheliste seoste analüüsil (vt joonised nr 23, 24)

Üldoskuste valdkonna alamvaldkonna mänguoskused puhul on püütud teada saada lapse valmidust mänguliseks tegevuseks eakaaslaste seltskonnas, tema esmaseid oskusi mängude algatamiseks, neis osalemiseks ja olemasolevatest reeglitest kinnipidamiseks ning mitmekesiste mängumaterjalide kasutamist mängulistes tegevustes. Samas on oluline arendada lapses ka võimet kaotusvalust üle saada. Pööratud faktormatriksi kasutamisel moodustus mänguoskuste alamkategorias kõigil uuringuaastatel kaks faktorit. Läbi kolme uuringuaasta ilmneb, et osaoskustena ehk algtunnustena on esimeses faktoris tugevalt seotud laste suutlikkus osaleda ühismängudes, seejuures järgida mängude reegleid ning täita mängides erinevaid rolle. 2009. aastal on esimese faktoriga, *valmisolek ja oskused sotsiaalseks mänguks*, tugevalt seotud kaheksa algtunnust ning samasugune faktor moodustus ka üheksa algtunnuse alusel 2011. aastal. 2010. aastal moodustus neljast tugevalt seotud algtunnusest esimene faktor, *oskused sotsiaalseks mänguks*. 2009. ja 2011. aastal ilmnevad väga tugevad seosed algtunnuste vahel tekkinud esimese faktoriga, *valmisolek ja oskused sotsiaalseks mänguks*. Üldoskuste valdkonna alamvaldkonnas *mänguoskused* moodustunud esimene faktor viitab sellele, et keelekümbelrühmades pööratakse õppe-kasvatustöös suurt tähelepanu laste mänguoskuste arendamisele. Mängudes osalemine on lastele oluline, neil on valmisolek kanda mängudes erinevaid rolle, arvestada mängureeglitega, olla ise mängude initsiaatoriteks ja tunda sellest kõigest ka suurt rõõmu, millega on seotud ka väga emotsionaalne tegur, *oskus taluda mängudes kaotusi*. Mängudes osalemine pakub lastele mitmekülgseid võimalusi emotsioonide arenguks ja suurendavad laste eneseväljenduslikkust ning arendavad koostööoskusi. 2010. aastal ilmneb esimese faktorina *oskused sotsiaalseks mänguks*, mil keskendumine on konkreetsetele mängulistele tegevustele: erinevad rollid, reeglid, koostegutsemine ja kaotamine.

2009. aastal kujunes teiseks faktoriks üldoskuste valdkonna mänguoskustes *emotsionaalsus ja loovus mängimisel*, mil õpetajad on hinnanud laste mängudes kaotustaluvuse seotuks mängimisel kasutatavate mängumaterjalide mitmekesisusega, mis on seotud ka esimese faktoriga. 2010. aastal moodustus algtunnustest teise faktorina *aktiivne osalus mängudes*. Sel aastal on laste puhul nende tegevustes õpetajad märganud suurt rõõmu mängudes osalemisest, nende loovust mänguoskuste ja -teadmiste jagamisel ning nende algatusvõimet mängude initsieerimisel ja läbiviimisel. 2011. aastal kujunes ühe algtunnusega faktor *loovus mängimisel*, mil oluliseks osutus laste mängudes kasutatav erinev mängumaterjal.

Antud uurimistulemused tõendavad, et mängud on lasteaias (ka viimasel, kooliks ettevalmistuse aastal) olulised ja määrava tähendusega õpieelduste kujunemisel ning füüsilise, vaimse ja sotsiaalse aspekti arvestamisel koolivalmiduse toetamisel. Mängulised tegevused pakuvad lastele rohkesti võimalusi läbi rollimängude peegeldada ümbritsevat elu. Neis tegevustes arendada tahtelisi ja kehalisi omadusi tegelikkuse tunnetamiseks ning õppida eetilisi ja moraalseid norme näitlikes olukordades (st konstrueeritud mängudes). Uuring tõestas, et keelekümbeluses osalenud lapsed tunnevad rõõmu koostööst, aruteludest, uurimisest ja ülesannete lahendamisest.

Üldoskuste valdkonna eesmärkide saavutamist mõjutavad tegurid 2009–2011

Antud uurimuses oli soov hinnata tegureid, mis mõjutavad keelekümblusprogrammis osalenud laste toimetulekut õppekava eesmärkide saavutamise, selleks valiti regressioonanalüüs. Eesmärkidega toimetulekut mõjutavate tegurite teadmine ning arvestamine toetab laste ettevalmistamist kooliks. Viidi läbi lineaarne regressioonanalüüs, mille regressioonmudelisse valiti sõltuva tunnuseks õppijate valdkonna tulemus ja muutumatute tunnustena binaarsed tunnused: *õppija sugu, vanus, hinnangu andja*.

Regressioonanalüüs näitab, et 2009. aasta uurimistulemuste põhjal mõjutab lasteaia lõpul laste tunnetus-, õpi-, enesekohaste, sotsiaalsete ja mänguoskuste (üldoskuste valdkond) saavutamist lapse sugu ja vanus. (Regressioonvõrrand üldoskuste valdkonnas on: $y = -0,286x$ (vanus) $-0,176x$ (sugu)). 2009. aastal lasteaeda lõpetavate kooliminevate keelekümblesjate üldoskuste valdkonna eesmärkide saavutamisel on kolmest väljavalitud muutumatust tunnusest mõjukaim õppijate vanus: mida noorem laps (nt 6,4 aastat), seda enam vajab ta tuge ettevalmistuses. Antud tulemuste põhjal, saab järeldada, et mida vanem on laps lasteaia lõpul, seda toimetulevam on ta ka tunnetus-, õpi-, enesekohaste, sotsiaalsete ning mänguoskuste saavutamisel, st koolivalmiduse hindamisel on määrava tähtsusega juba paari- ja mõnekuulised vanuselised erinevused. Teise olulise tegurina ilmnes laste sooline aspekt, mis antud analüüsi kontekstis tähendab, et tüdrukute üldoskused on paremad kui poistel. 2010. aasta uurimistulemustes ilmnes, et laste kooli valmidust mõjutab õppijate sooline tegur. Sel aastal ilmnes tulemustes ka vastajatest (hinnangute andjateks olid õpetajad ja lapsevanemad) sõltuv tegur. (Regressioonvõrrand on: $y = 0,227x$ (vastaja) $-0,210x$ (sugu)). Sellest võib tõenäosuslikult järeldada, et laste tunnetus-, õpi-, enesekohaste, sotsiaalsete ning mänguoskuste saavutamise hindamisel on õpetajad oskuslikumad hindajad kui lapsevanemad, st et hinnang on mõjutatud hinnangu andjast.

Sama mõjutegur ilmnes ka 2011. uuringuaasta üldoskuste valdkonnas (regressioonvõrrand $y = 0,201x$ (vastaja)). Antud järeldus, et õpetaja on lapsevanemast oskuslikum õppekava saavutuste hindaja, on tähelepanu vääriv tulemus. Sageli on ilmunud meedias lugusid, kus lapsevanemad kirjeldavad, kuidas õpetajad jätavad kooliks ettevalmistuses midagi tegemata ja püüavad õpetajatele väga palju dikteerida, kuidas ja mida peaks nende arvates õppekava eesmärkide saavutamiseks lasteaia ettevalmistuses tegema. Antud tulemus kinnitab seda, et tegelikult on lasteaiaõpetajad järginud õppekava eesmärgi ning õppijaid nendele eesmärkidele vastavalt õpetegevustes kooliks ette valmistanud.

Kolme aasta uurimistulemused võimaldavad väita, et keelekümblesmetoodika alusel lasteaia õppinu suudab saavutada tunnetus-, õpi-, enesekohaste, sotsiaalsete ja mänguoskuste piisava toimetuleku koolivalmiduse kontekstis. Seda valmisolekut mõjutavad olulisel määral lapse vanus ja sugu. Valmisoleku hinnangud võivad märgatavalt erineda, sõltuvalt saavutuste hindaja kompetentsusest.

Üldoskuste valdkonnas ilmnevad erinevused õpetajate ja lastevanemate hinnangutes 2009–2011

Käesoleva uuringu eesmärgiks on olnud jälgida lasteaias keelekümblusprogrammis osalenud laste toimetulekut riikliku õppekava eesmärkidega. Seega on oluline uurimistulemustes käsitleda ja vaadelda laste saavutustele antud õpetajate ja lapsevanemate hinnangute võrdlemisel, sest õpetajad ja lapsevanemad näevad laste õppekava eesmärkidega toimetulekut erinevates keskkondades. Alljärgnevalt on üldistatult esitatud kokkuvõtte nendest osaoskustest, millede tasemes esines statistiliselt olulisi erinevusi õpetajate ja lastevanemate hinnangutes (vt LISA 5). Üldoskuste valdkonnas on õpetajatel võimalik õppe-kasvatusprotsessis koondada tähelepanu just neile õppekava eesmärkidele, millede kujundamist saab toetada igapäevases kooliks ettevalmistustöös. Lastevanematele annab see teavet osaoskuste kohta, mis on koolivalmiduse seisukohalt olulised ja vajalikud sujuvaks koolitee alguseks, kuid millistega on vaja veel koostöös õpetajatega tegeleda.

Üldoskuste valdkonnas on mitmeid osaoskusi, mis erinevatel aastatel on õpetajate ja lastevanemate poolt erinevalt hinnatud. Eelnevate üldoskuste alamkategoriate kirjeldamisel ilmnes, et üldiselt on üldoskuste valdkond õpetajate ja lastevanemate poolt hästi kuni suurepärase hinnangutega hinnatud. Nende hinnangute võrdlemine annab osapooltele infot, mis vajaks kas siis õpetajate või lapsevanemate enamat keskendumist teatavatele üldinimlikele oskustele. 2009. aastal on lapsevanemad ja õpetajad hinnanud erinevalt kümblus-laste eneseteenindustoimingutega hakkama saamist, esmaseid kujunenud tööharjumusi, enese ja teiste asjade eest hoolitsemist ning hea seismist oma seisukohtade eest ja tegutsemist teiste antud juhiste alusel. 2010. aastal on hindajate hinnangud erinenud laste algatusvõimele mängude organiseerimisel, teiste tunnete mõistmisel, kannatlikkusel, heade käitumistavade järgimisel ning kuuletumisel, kui juhiseid on täitmiseks antud. 2011. aastal on hindajate hinnangud lahknud väga paljude osaoskuste puhul. Kümblusmetoodikat rakendavad õpetajad püüdlevad õppe-kasvatusprotsessis korra tagamisel arvestama üksteise mõistmisega, kahepoolsete kokkulepetega käitumisel ja õppimisel ning nendest kokkulepetest kinnipidamise harjutamisega. Lapsel tuleb õppida oma seisukohti välja ütlemata ja põhjendama, eriti kui need on kaasvestleja omadest erinevad – seda tuleb teadlikult ja tasakaalustatult harjutada alates lasteaiast ja järgides nende põhimõtete rakendamist ka koolis.

Väidetavalt tunneb laps end järgmisel haridusastmel turvalisemalt ja kindlamalt ning tal esineb vähem probleeme, kui talle on juba eelkoolieas osaks saanud sihipärane kasvatamine. On tähtis, et õpetaja innustuks oma tööst ning oleks aktiivne ja avara maailmavaatega lapsi suunama, samuti ei saa vähem tähtsustada vanemate osa suhtumiste kujundamisel ning vajalike oskuste arendamisel igapäevases elus. On palju ja erineva tugevusega mõjufaktoreid, kuid kõige suurema mõjutuse saavad eelkooliealised lapsed teiselt inimeselt, mida tuleb lugeda väga oluliseks ja hea seista selle eest, milliste inimestega lapsed kokku puutuvad (Nugin, 2007). Seega on tähtis, millised hoiakud lastel kujun(datakse)evad teadmiste omandamise ja õppima õppimise tähendustesse. Kokkuvõtvalt saab uuringust järeldada, et õpetajad ja lapsevanemad pööravad siiski küllalt palju tähelepanu sotsiaalsete oskuste arendamisele, mis viitab ka nende omavahelise koostöö tõhususele (hinnangute keskmised). Lapse areng toimub suhtlemiskeskkonnas, kus õpetaja ülesandeks ongi suhtlemissituatsioonide loomine, nende ohjamine ja toetamine. Õpetajate töö on edukam, kui lastega suheldakse aktiivselt. Oluline abi on õpetamisel erinevate õpetamisvahendite ja -tehnikate

kasutamisel. Kümblusmetoodika aluspõhimõtted suunavad lapse õppeprotsessis isetegemisele ja sellest rahuldustunde saamisele, antud juhul on see ka tõendamist leidnud.

3.4.2. Valdkond *keskkond ja loodusõpetus* (2009–2011)

Keskkonna ja loodusõpetuse valdkonna aines peaks lasteaia õppe-kasvatustegevuses lähtuma teadmisesest, et lapsi ümbritseb mitmekesine kogum eluta ja elusa looduse tegureid biosüsteemis, mis on pidevas muutumises ning see on tingitud vajaduse tundma õppida meid ümbritsevat elukeskkonda, st saada algteadmisi elukeskkonnas valitsevatest seaduspärasustest (Timoštšuk, 2005; Laasik jt, 2009). Keskkonna ja loodusõpetuse valdkonnas on lasteaia õppimise ja õpetamise eesmärgiks õppida märkama ümbritsevat keskkonda, õppida esitama küsimusi, küsimustele ise vastuseid leidma, õppima järelduse tegemist ning püüdma omandatud kasutada ka igapäevaelus (Timoštšuk, 2005). Keskkonna ja loodusõpetuse valdkonnas on lasteaia lõpetajatel osaoskustena hinnatud laste hoolivat suhtumist loodusesse ning oskust kirjeldada ilmastikunähtusi ja tunda aastaaegu ning neid iseloomustada. Õppekava eesmärgid eeldavad, et lapsed teavad, mõistavad ja tunnetavad ümbritseva maailma terviklikkust, väärtustavad enda ja teiste tervist ning pööravad tähelepanu ohutule käitumisele. Tunnevad kodukohas kasvavaid puid, samuti teavad Eestis elavaid metsloomi ning tuntumaid koduloomi ning väärtustavad keskkonnahoidlikku mõtteviisi. Teavad, et nad on osake loodusest. (Koolieelsete, 2008).

Alljärgnevas tabelis 24 on õpetajate ja lapsevanemate hinnangute keskmised laste keskkonna ja looduse alastele teadmiste, oskuste ja hoiakutele 2009., 2010., 2011. a. Tabelis 24 on roosa värviga markeeritud nende osaoskuste aritmeetilised keskmised, mille puhul on lapsevanemate hinnang kõrgem õpetaja antud hinnangutest ning beežiga need, mida õpetaja on hinnanud lapsevanemast kõrgemalt.

Õpetajate ja lapsevanemate hinnangul on keelekümblesõpetuse õppekava eesmärkide (osaoskuste) saavutused keskkonna ja loodusõpetuse valdkonnas väga head, hinnangud on valdavalt üle nelja palli. Õpetajad ja lapsevanemad on kahel aastal suurepäraseks hinnanud keelekümblesõpetuse keskkonna ja loodusõpetuse valdkonna järgmised osaoskused: lapsed peavad teadma erinevaid loodusnähtusi ning oskama neid ka iseloomulikku sõnavara kasutades iseloomustada (nt vihm, tuul jne) (2010 – vanem: $x=4,88$ ja õpetaja: $x=4,60$; 2011 – vanem: $x=4,92$ ja õpetaja: $x=4,51$). Kõigil kolmel uuringuaastal on õpetajad ja lapsevanemad kindlad, et lapsed tunnevad suurepäraselt Eestis elavaid mets- ja koduloomi ning nad teavad nende nimetusi ja oskavad neid ka iseloomulikult kirjeldada (2009 – vanem: $x=4,70$ ja õpetaja: $x=4,66$; 2010 – vanem: $x=4,81$ ja õpetaja: $x=4,82$; 2011 – vanem: $x=4,87$ ja õpetaja: $x=4,56$).

Tabel 24. Keskkonna ja loodusõpetuse valdkonna saavutused õpetajate ja lapsevanemate hinnangutes 2009–2011.

<i>Keskkond ja loodusõpetus</i>	2009		2010		2011	
	Vanem n=66	Õpetaja n=75	Vanem n=84	Õpetaja n=86	Vanem n=53	Õpetaja n=55
	Keskmine	Keskmine	Keskmine	Keskmine	Keskmine	Keskmine
Laps suhtub hoolivalt ümbritsevasse keskkonda	4,23	4,00	4,38	4,55	4,53	4,53
Laps teab ja tunneb erinevaid loodusnähtusi (vihm, äike, vikerkaar...), oskab neist rääkida	4,76	4,26	4,88	4,60	4,92	4,51
Laps teab aastaagu ja oskab neid iseloomustada	4,67	4,51	4,80	4,73	4,74	4,51
Laps teab nimetada ja oskab iseloomustada lasteaia/ kodukohas kasvavaid puid	3,73	3,74	4,26	4,21	4,25	4,07
Laps teab ja tunneb kodu- ja metsloomi	4,70	4,66	4,81	4,82	4,87	4,56
Laps teab nimetada põhja- ja lõunamaa loomi	3,88	4,43	3,85	4,56	4,11	4,53
Laps oskab säästvalt kasutada materjale (loodusvarasid) (nt vett, paberit, puitu)	4,00	3,89	3,98	4,48	4,25	4,49
Laps mõistab, et on osake ümbritsevast loodusest	3,88	3,81	3,90	4,45	4,13	4,69

Veel võib kümblejate puhul välja tuua, et nad tunnevad väga hästi aastaagu ning oskavad neid iseloomustada. See, et kümblejad lapsed tunnevad väga hästi aastaegade vaheldumist looduses, sellega kaasnevaid loodusnähtusi ja oskavad neid ka iseloomustada, on kümlusmetoodikas suure tähtsusega. Üks loomulikumaid ja olulisemaid keelekeskkonda sisseelamise võimalusi on igapäevased vestlused ilmast – see on seotud lapse kogemustega, sest kõik looduses toimuv on nähtav ja kogetav ning annab temaatilise sisu teistele õppekava valdkondadele. Loodusõpetuse teemad on kümlusmetoodika rakendamisel ühena rutiintegevuste aineseks (Kebbinau, 2010).

Madalamaid hinnanguid on 2009. aastal õpetajad ja lapsevanemad andnud laste arusaamale, et nad on osake loodusest (vanem: $x=3,88$, õpetaja: $x=3,81$) ning kodukoha puude tundmisele (vanem: $x=3,73$, õpetaja: $x=3,74$). 2010. aastal on lapsevanemad hinnanud laste teadmisi kessemaks põhja- ja lõunamaa loomade tundmisel ($x=3,85$), materjalide säästval kasutamisel ($x=3,98$) ning mõistmisel, et inimene on osake loodusest ($x=3,90$). Õpetajatelt ja lapsevanematelt madalamaid hinnanguid saanud osaoskused lubavad järeldada, et linnalastel ongi raskem enese suhestamine looduskeskkonnaga, enese tajumine selle osana. Paraku ei suuda seda täna paljud täiskasvanudki.

Keskkonna ja loodusõpetuse valdkonnas ilmnevad ühisfaktorid 2009–2011

Keskkonna ja loodusõpetuse valdkonnas oli faktoranalüüsi eesmärgiks teada saada, millised on selles valdkonnas õppekava eesmärkide saavutamisel ilmnevad ühisosad

õpitud osakused on omavahel tihedasti seotud. Faktoranalüüs tugineb õpetajate hinnangutele. Tabelis 25 on kollasega tähistatud esimese faktori, lillaga on tähistatud teise faktori tugevad ilmnevad seosed ning sinisega faktorites esinevad tunnused, mis on kõigil uuringuaastatel moodustunud faktorites olulised ja ühised.

Tabel 25. Keskkonna ja loodusõpetuse valdkonnas kujunenud faktorid õpetajate hinnangul 2009–2011.

	2009		2010		2011	
	Loodus- alased teadmised ja oskused 49,6%	Loodust ja ennast väärtustavad hoiakud 19,1%	Loodus- alased teadmised ja oskused 50,0%	Loodust ja ennast väärtustavad hoiakud 20,0%	Loodus- alased teadmised ja oskused 60,0%	Loodust ja ennast väärtustavad hoiakud 23,0%
	18	19	18	19	18	19
Laps suhtub hoolivalt ümbritsevasse keskkonda		0,818		0,798		0,842
Laps teab ja tunneb erinevaid loodusnähtusi (vihm, äike, vikerkaar...), oskab neist rääkida	0,803		0,826	0,323	0,928	
Laps teab aastaaegu ja oskab neid iseloomustada	0,886		0,818		0,967	
Laps teab nimetada ja oskab iseloomustada lasteaias/kodukohas kasvavaid puid	0,693		0,716	0,479	0,866	0,341
Laps teab ja tunneb kodu- ja metsloomi	0,793		0,796		0,966	
Laps teab nimetada põhja- ja lõunamaa loomi	0,707	0,431	0,839		0,791	
Laps oskab säästvalt kasutada materjale (loodusvarasid) (nt vett, paberit, puitu)	0,328	0,798		0,748		0,929
Laps mõistab, et on osake ümbritsevast loodusest		0,826		0,869	0,339	0,783

*nr. – on faktori number faktorite vaheliste seoste analüüsil (vt joonised nr 23, 24)

Pööratud faktormatriksi kasutamisel moodustus keskkonna ja loodusõpetuse valdkonnas kõigil uuringuaastatel kaks faktorit. Keskkonna ja loodusõpetuse valdkond eristub kõigist teistest uuritud valdkondadest selle poolest, et kõigil uuringuaastatel on moodustunud faktorid alg tunnuste poolest täpselt ühesugused, st kõigil aastatel on nii esimeses kui ka teises faktoris alg tunnustena täpselt ühed ja samad osakused. Esimese faktoriga, loodusalased teadmised ja oskused on tugevalt seotud viis alg tunnust. Keskkonna ja loodusõpetuse valdkonna faktoranalüüsi tulemus viitab sellele, et õppijad tunnevad ja teavad väga hästi meie kodu- ja metsloomi ning nende uurimishuvi on laienenud ka põhja- ja lõunamaa loomade tundmaõppimisele. Tundes erinevaid loomi

on tähtis teada ka olulisemaid puid, mis kodukohas kasvavad ning ilmastiku tingimusi, milles neid huvitavad loomad ja taimed kasvavad. Antud tulemus toetab väljakujunenud praktikat, et keelebarjääre ja jutustamisvilumust ning sõnavara harjutatakse igapäevaselt rutiintegevusega hommikuringides. Tõenäoliselt aitab selle kaasa ka keelekümbelse maskott – karu. Teisena moodustus faktor *loodust ja ennast väärtustavad hoiakud*. Antud faktori moodustasid kolm selle valdkonna algtunnust, millede omavahelise väga tugev seos lubab nentida, et lapsed, suhtudes hoolivalt ümbritsevasse keskkonda, õpivad suhtuma säästvamalt loodusesse ja kasutama tema käsutuses olevaid materjale säästvamalt. Õppides nägema ja ära tundma erinevates olukordades loodust hoidvat ja säästvat käitumist täiskasvanute poolt, õpivad nemadki end suhestama osakesena loodusest.

Keskkonna ja loodusõpetuse valdkonna eesmärkide saavutamist mõjutavad tegurid 2009–2011

Uurimuses oli soov hinnata tegureid, mis mõjutavad keelekümbelseprogrammis osalenud laste toimetulekut õppekava eesmärkide saavutamise keskkonna ja loodusõpetuse valdkonnas. Eesmärkide saavutamist mõjutavate tegurite teadmine ning arvestamine aitab toetada laste ettevalmistamist kooliks. Viidi läbi lineaarne regressioonanalüüs, mille regressioonmudelisse valiti sõltuva tunnuseks õppijate valdkonna tulemus ja muutumatute tunnustena binaarsed tunnused: *õppija sugu, vanus, hinnangu andja*.

Regressioonanalüüs näitab, et 2009. ja 2011. aasta uurimistulemustele toetudes mõjutab keelekümbelselaste lõpul laste keskkonna ja loodusõpetuse õpitulemuste saavutamist väljavalitud muutumatutest binaarsetest tunnustest vaid lapse *vanus*. (Regressioonvõrrand keskkonna ja loodusõpetuse valdkonnas on: 2009 – $y = -0,228 x$ (vanus); 2010 – $y = 0,212 x$ (vanus)). 2009. aastal lasteaeda lõpetavate kooliminevate keelekümbelsejate keskkonna ja loodusõpetuse valdkonna eesmärkide saavutamist on mõjutamas õppijate vanus, mida noorem on laps (nt 6,4 aastat), seda enam vajab ta arvestamist lasteaia tegevustes ja kooliks ettevalmistuses. Antud tulemuse põhjal saab järeldada, et mida vanem on laps lasteaia lõpul, seda toimetulevam on ta ka keskkonna ja loodusõpetuse ainese saavutamisel, st koolivalmiduse hindamisel on määrava tähtsusega juba paari ja mõnekuulised erinevused vanuses, nagu see ilmnes ka üldoskuste valdkonnas. 2010. aasta uurimistulemuste analüüsil ilmnes ka vastajast sõltuv (hinnangute andjateks olid õpetajad ja lapsevanemad) tegur. (Regressioonvõrrand on: $y = 0,203 x$ (vastaja)). Sellest võib järeldada, et suure tõenäosusega mõjutavad laste keskkonna ja loodusõpetuse valdkonna saavutuste hindamise tulemusi õpetajate suurem teadlikkus õppekavast kui lapsevanematel. Õpetaja on tõenäoliselt lapsevanemast pädevam õppekava eesmärkide saavutatust hindama, sest õpetaja professionaalina siiski teab, mida ja kuidas õppekasvatustöös teha. Ilmselt see keelekümbelseõpetajatega nii on (vt ptk ...), sest lasteaiaõpetajad on üldiselt erialase ja väga mitmekülgse ettevalmistusega oma tööks ning (üldjuhul) järgivad oma tegevuses õppekava eesmarke.

Kolme aasta uurimistulemused võimaldavad väita, et keelekümbelsemetoodika alusel lasteaias õppinu suudab üldiselt keskkonna ja loodusõpetuse ainese saavutamise koolivalmiduse seisukohalt toime tulla. Laste toimetulekut mõjutavad olulisel määral laste vanus ja hinnangut toimetulekule – nende saavutuste hindaja.

Keskkonna ja loodusõpetuse valdkonnas ilmnevad erinevused õpetajate ja lastevanemate hinnangutes 2009–2011

Käesoleva uuringu eesmärgiks on olnud jälgida lasteaias keelekümbelprogrammis osalenud laste toimetulekut riikliku õppekava eesmärkidega. Kuna hindajateks olid nii lapsevanemad kui ka õpetajad, siis on oluline vaadelda laste saavutustele antud hinnanguid nende kahe rühma võrdluses. Kümbelprogrammis on väga oluline rõhuasetus õpet jagava asutuse ja lastevanemate tihedal koostööl. Õpetajate jaoks on oluline teada, milliste õppekava eesmärkide osas lapsevanemad tuge vajavad. Õpetajate ja lastevanemate hinnangute võrdlemine võimaldab määratleda, milliste osaoskuste puhul on hinnangud mõjusalt lahknevad ning mis osas vajab kooliks ettevalmistus mõlemapoolset toetust. Alljärgnevas tabelis 26 on toodud need osaoskused, millele õpieesmärkide saavutustes esines statistiliselt olulisi erinevusi õpetajate ja lapsevanemate hinnangutes.

Tabel 26. Keskkonna ja loodusõpetuse valdkonna õpetajate ja lastevanemate hinnangutes esinevad erinevused 2009–2011.

2009 - 2011	Hinnangute andja	Hinnangute arv	Aritmeetiline keskmine	t-väärtus	t-test p
2009, 2010	vanem	66	4,76	4,280	0,000
	õpetaja	74	4,26		
2011 Laps teab ja tunneb erinevaid loodusnähtusi (vihm, äike, vikerkaar...), oskab neist rääkida	vanem	85	4,88	3,472	0,001
	õpetaja	85	4,6		
	vanem	53	4,92		
	õpetaja	55	4,51		
2009 2010 Laps teab nimetada põhja- ja lõunamaa loomi	vanem	65	3,88	-3,603	0,000
	õpetaja	74	4,43		
	vanem	85	3,85		
	õpetaja	85	4,56		
2010 Laps oskab säästvalt kasutada materjale (loodusvarasid) (nt vett, paberit, puitu)	vanem	85	3,98	-4,428	0
	õpetaja	85	4,48		
2011 Laps teab ja tunneb kodu- ja metsloomi	vanem	53	4,87	2,343	0,022
	õpetaja	55	4,56		
2010 Laps mõistab, et on osake ümbritsevast loodusest	vanem	84	3,9	-3,991	0
	õpetaja	85	4,45		

$p < 0.05$; $\alpha = .813 - .903$

Nagu nähtub tabelis 26 toodud õpetajate ja lastevanemate hinnangutest laste keskkonna ja loodusõpetuse valdkonna osaoskustele, on need üldiselt heal ja väga heal tasemel. Statistiliselt oluline erinevus kõigil kolmel uuringuaastal ilmneb laste ilmastikunähtusi kirjeldavale osaoskusele antud hinnangute puhul, mil lapsevanemad on hinnanud märksa teadjamateks oma lapsed kui õpetajad oma õpilased. Seletada võib seda tulemust sellega, et keelekümbeluses on oluline teadvustada väärtuste kujun(da)emisel sihikindlalt toetatud tegevuste kaudu kokkuleppeliste „rutiinidega“ tagatavat ilmastikunähtuste kirjeldamist ja sõnavara rikastamist. Igapäevaselt lasteaias õppetöös räägitakse hommikuringis ilmast, mis on tõstnud õpetajate ootused oskuste suhtes kõrgemale ja mis tulemustes kajastuvad madalamate hinnangutena. Teine mõjuv asjaolu

võib olla see, et kuna lasteaias on ilmastikunähtusi kirjeldav sõnavara igapäevaselt harjutamisel ja kinnistamisel, siis on lapsevanematel kodus enam aega kuulata lasteaias omandatud oskusi ja seepärast on nad andnud ka suurepäraseid hinnanguid. Erinevus hinnangutes viitab sellele, et vanemad pole väga detailselt teadlikud lasteaias tehtavast ega saa igapäevaelus vastata samaga. Seega on vaja viia vanemateni enam konkreetset ainet, mida lasteaias õpitakse ning toetada seeläbi lapse kohanemist muutuva ümbrusega. 2009. ja 2010. aastal on õppijate teadmised põhja- ja lõunamaa loomadest hinnatud erinevalt, vanemad on hinnanud oma laste teadlikkust selles vallas tunduvalt madalamalt kui õpetajad. 2010. aastal on õpetajad hinnanud väga headeks laste oskusi säästlikult kasutada erinevaid materjale, nagu liiv mängimisel, paber joonistamisel, toit söömisel jne. Lapsevanemad on veendunud, et sellealased teadmised ja oskused on lastel kesisemad, kuna tõenäoliselt kodudes räägitakse säästlikust käitumisest vähem, kui nende teadmiste kohaselt kodudes käitutakse. Kuna õppekasvatustöös nende teadmiste ja oskuste kujundamisega tegeletakse ja neile pööratakse sageli ka tähelepanu, siis on ka loomulik, et laps püüab neid teadmisi lasteaias ka rohkem ja teadlikumalt kasutada.

Keskkonna ja loodusõpetuse valdkond on keelekümblesel lastel üldiselt väga hästi omandatud. Faktoranalüüsi tulemusel tuleb tõdeda, et kõigil uuringuaastatel on looduslaste teadmiste ja oskuste kujundamine lasteaias igapäevategevustes prioriteetidena arvestatav. Pisut mõtlemapanev on lastevanemate ja õpetajate hinnangute suured erinevused, seda küll üksikute osaoskuste puhul. Iga inimene tahab mõista ja aru saada, kus ta elab ja milline on elukeskkond tema ümber ning millised nähtused seda elukeskkonda iseloomustavad ning kuidas toetavad seeläbi tema arengut. Looduse valdkondlikud teadmised on igati olulised toetamiseks kõigi koolivalmidusega seotud aspektide arengut, mille tulemusel kujunevad lapse väärtushinnangud, tema enda suhtumises ja suhetest teistega looduses.

3.4.3. Valdkond *liikumine* (2009–2011)

Lapse kehaline aktiivsus ja valmisolek aktiivseteks füüsilist pingutust nõudvateks tegevusteks kannavad peamist sihiseadet õppekava eesmärkides. Koolivalmiduse seisukohalt on aktiivne osalemine eakohastes tegevustes ja liigutusoskuste arendamine olulised lapse kohanemiseks uudse keskkonnaga (kool) ning ka informatsiooni omandamine on uudsetes oludes efektiivsem (Cheatum & Hammond, 2000; Oja, 2008). Uuenenud õppekava pedagoogiline käsitlus seab ka liikumise valdkonnale tingimusteks arvestamise laste individuaalsete iseärasustega aktiivsetes tegevustes kaasalöömisel ja kehalise võimekuse arendamisel, seejuures tagades lapse enesekindluse, tegutsemisrõõmu, enesealgatuse ning luues aktiivsetes tegevustes talle võimalusi eduelamuste kogemiseks (Bruce, 2004; Oja, 2008). Liikumise valdkonnas on õppekava eesmärgid sätestanud, et lapsed peavad oskama end väljendada erinevate liikumiste kaudu, nagu jooksmine, painutamine, jne, olema valmis sihipärasteks kehalisteks tegevusteks, oskama käsitseda erinevaid vahendeid, tunda liikumis- ja ohutusnõudeid. Liikumise valdkonnas on väga tähtis ka liigutusoskuste arendamine soodustamiseks kirjutamis- ja kunstivahendite õiget hoidmist ning saavutamaks liigutuste täpsust ja

koordinatsiooni. Samuti on tähtis lihtsamate tantsusammude matkimine ja muusika järgi liikumine (tantsimine). Alljärgnevas tabelis 27 on esitatud õpetajate ja lastevanemate hinnangud laste saavutustele liikumise valdkonnas kolmel uuringuaastal. Tabelis on roosa värviga markeeritud nende osaoskuste aritmeetilised keskmised, mille puhul on lapsevanemate hinnang kõrgem õpetaja antud hinnangutest ning beežiga need, mida õpetaja on kõrgemalt hinnanud lapsevanemast.

Tabel 27. Liikumise valdkonna saavutused õpetajate ja lapsevanemate hinnangutes 2009–2011.

<i>Liikumine</i>	2009		2010		2011	
	Vanem n=66	Õpetaja n=75	Vanem n=84	Õpetaja n=86	Vanem n=53	Õpetaja n=55
	Keskmine	Keskmine	Keskmine	Keskmine	Keskmine	Keskmine
Laps oskab sooritada erinevaid liikumisi ja liigutus (nt jook, kõnd, painutamine, seismine, lamamine jne)	4,74	4,65	4,81	4,79	4,79	4,76
Laps keskendub sihipäraseks kehaliseks tegevuseks	4,52	4,60	4,54	4,74	4,68	4,73
Laps oskab käsitseda erinevaid vahendeid (nt pall, kurikad, rõngad jne)	4,65	4,61	4,72	4,85	4,77	4,73
Laps osaleb aktiivselt õuetegevustes	4,48	4,73	4,91	4,86	4,89	4,78
Laps teab liikumis- ja liiklemisohutuse põhimõtteid (nt liikumine tänaval, veekogu ääres, metsas jne)	4,50	4,43	4,60	4,77	4,66	4,78
Laps sooritab painduvust, kiirust, vastupidavust ja jõudu arendavaid harjutusi	4,56	4,47	4,49	4,72	4,55	4,67
Laps valdab eakohaselt peenmotoorseid oskusi (nt lõigata kääridega, sõlmida kingapaelu)	4,50	4,55	4,53	4,79	4,57	4,76
Laps matkib täiskasvanut harjutuste sooritamisel	4,67	4,73	4,69	4,78	4,75	4,78
Laps hoiab õigesti kirjutus- ja kunstivahendeid	4,52	4,67	4,55	4,42	4,77	4,80
Laps suudab värvides püsida joone sees	4,41	4,78	4,44	4,29	4,74	4,80
Laps suudab koordineerida/valitseda oma liigutusi	4,58	4,64	4,62	4,80	4,81	4,67
Laps oskab kasutada õigeid tööliigutusi (nt kannust kallamine, lusika hoidmine, põranda pühkimine, palli löömine, jne)	4,83	4,67	4,89	4,90	4,92	4,80
Laps oskab lihtsaid tantsusamme	4,55	4,53	4,65	4,78	4,85	4,64

Liikumise valdkonna osaoskustele antud õpetajate ja lastevanemate hinnangud on üldiselt suurepäraseks ja seda kõigil kolmel uuringuaastal. See on valdkond, mis eristub õppekava teistest uuritud valdkondadest ühtlaselt suurepäraseks hinnangute andmise poolest osaoskustele. Õpetajad ja lapsevanemad on hinnanud suurepäraseks laste õigete tööliigutuste olemasolu (nt vee kallamine, põranda pühkimine, palli löömine jne), valmisoleku aktiivseteks õuetegevusteks ning nende liigutusoskuste väljenduslikkuse. Veel on õpetajad ja lapsevanemad tunnustanud *väga heaga* laste eakohast koordinatsiooni ja keha valitsemist, täiskasvanute liigutuste matkimist ning harjutuste

sooritamise ja liigutusoskuste head taset. Seega võib öelda, et lasteaeda lõpetades on keelekümbled lapsed igati liikuvad ja valmis erinevateks kehalisteks tegevusteks ning suudavad peenmotoorsetes oskustes toime tulla täpsust ja tähelepanu nõudvate ülesannetega, mis on koolivalmiduse seisukohalt tähtis, sest laps peab suutma koolis „taluda“ koolipäeva (ka koolitee) pikkust, jaksama kanda koolikotti. Selleks on olulised liikumisaktiivsus ja vastupidavus, oskus valitseda oma liigutusi ja liikumist ning eakohane motoorne areng. Antud uuringus leidis kinnituse asjaolu, et füüsiliselt on lapsed kooliküpsed.

Liikumise valdkonnas ilmnevad ühisfaktorid 2009–2011

Liikumise valdkonnas oli faktoranalüüsi eesmärgiks selgitada, millised on ühisosad õpitulemustes õppekava eesmärkidest lähtudes ja millised õpitud osaoskused on omavahel tihedasti seotud. Faktoranalüüs tugineb õpetajate hinnangutele. Kuna sotsiaalteadustes on nähtusi raske mõõta ühe/kahe alg tunnusega, siis faktoranalüüsi sooritamisel sooviti leida ühine(sed) faktortunnus(ed), mis liidaks erinevaid alg tunnuseid, millede puhul ilmnes tugev korrelatiivne seos.

Liikumise valdkonnas on püütud teada saada lapse valmidust aktiivseteks kehalisteks tegevusteks, mil laps rakendab oma eakohaseid oskusi ja õigeid tööliigutusi ning suudab oma keha koordineerida, sh suudab kasutada erinevaid spordivahendeid. Allpool olevas tabelis 28 on kollasega markeeritud esimese faktori, lillaga on tähistatud teise faktori ja rohelisega kolmanda faktori ilmnevad tugevad seosed ning sinisega faktorites esinevad tunnused, mis on kõigil uuringuaastatel moodustunud faktorites olulised ja ühised. Pööratud faktormatriksi kasutamisel moodustus liikumise valdkonnas kahel uuringuaastal kaks faktorit ning 2010. aastal kolm faktorit. Läbi kolme uuringuaasta ilmneb, et osaoskustena ehk alg tunnustena on esimeses faktoris tugevalt seotud laste valmidus sihipäraseks kehaliseks tegevuseks, seejuures oskab ta end väljendada erinevate liikumiste ja liigutuste kaudu, mil proovile pannakse lapse paindumus, vastupidavus, kiirus, algatusvõimelisus ning valmisolek käsitseda erinevaid spordivahendeid. Eelpool väljatoodu on kõigil kolmel aastal seotud esimese moodustunud faktoriga, *valmidus sihipäraseks kehaliseks tegevuseks*. Selle faktoriga on tugevalt seotud 2009. aastal seitse, 2010 kuus ja 2011 kaheksa alg tunnust, mil ilmnevad alg tunnuste vahel tugevad seosed. Antud tulemus kinnitab hästi asjaolu, et lapsed on aktiivsed, algatusvõimelised, huvilised, kui neile selleks õppekasvatustsotsiaalses võimalused luua.

Teisena moodustus faktor *liigutus- ja liikumisoskused*. Antud faktori moodustasid erinevatel uuringuaastatel neli-viis selle valdkonna alg tunnust, millede omavaheline väga tugev seos lubab nentida, et lapsed, omades valmisolekut aktiivseteks tegevusteks, suudavad järgida täiskasvanute liikumisi ning järgida täpsust liigutuste õppimisel, et kujuneksid eeldused edasisel õppimisel oma liigutusi ja liikumisi „lihvida“ spetsiifilisemateks ja mitmekesisemateks. 2010. aastal ilmneb eraldi faktorina veel *liigutuste täpsus*.

Tabel 28. Liikumise valdkonnas kujunenud faktorid õpetajate hinnangul 2009–2011.

	2009		2010			2011	
	Valmi- dus sihi- päraseks kehali- seks tege- vuseks 55,0%	Liigu- tus- ja liiku- mis- oskused 11,5%	Valmidus sihi- päraseks kehaliseks tege- vuseks 45,8%	Liigutus- ja liikumis- oskused 10,8%	Liigu- tuste täpsus 7,7%	Valmi-dus sihi- päraseks keha- liseks tege- vuseks 70,8%	Liigu- tus- ja liiku- mis- oskused 10,5%
	20	21	20	21	22	20	21
Laps oskab sooritada erinevaid liikumisi ja liigutus (nt jooks, kõnd, painutamine, langetamine, seismine, lamamine jne)	0,838		0,829	0,41		0,776	0,493
Laps keskendub sihipäraseks kehaliseks tegevuseks	0,809		0,766	0,455		0,766	0,532
Laps oskab käsitseda erinevaid vahendeid (nt pall, kurikad, rõngad jne)	0,842		0,868			0,775	0,554
Laps osaleb aktiivselt õuetegevustes	0,835		0,819			0,943	
Laps teab liikumis- ja liiklemisohutuse põhimõtteid (nt liikumine tänaval, veekogu ääres, metsas jne)		0,659		0,442		0,819	0,402
Laps sooritab painduvust, kiirust, vastupidavust ja jõudu arendavaid harjutusi	0,793		0,781			0,902	
Laps valdab eakohaselt peenmotoorseid oskusi (nt lõigata kääridega, sõlmida kingapaelu)	0,397	0,645		0,594		0,324	0,774
Laps matkib täiskasvanut harjutuste sooritamisel	0,504	0,673	0,649	0,604		0,751	0,384
Laps hoiab õigesti kirjutus- ja kunstivahendeid	0,497	0,657			0,818	0,386	0,719
Laps suudab värvides püsida joone sees		0,88			-0,559		0,811
Laps suudab koordineerida/valitseda oma liigutusi	0,646	0,51	0,313	0,844		0,33	0,835
Laps oskab kasutada õigeid tööliigutusi (nt kannust kallamine, lusika hoidmine, pöranda pühkimine, palli löömine jne)	0,664	0,51		0,725		0,908	0,306
Laps oskab lihtsaid tantsusamme	0,503	0,498		0,795		0,863	0,357

*nr. – on faktori number faktorite vaheliste seoste analüüsil (vt joonised nr 23, 24)

Liikumise valdkonna eesmärkide saavutamist mõjutavad tegurid 2009–2011

Kõigi valdkondade puhul (nii ka liikumise valdkonnas) oli uurijatel oluline teada saada, millised analüüsi sooritamiseks välja valitud muutumatud binaarsed tunnused mõjutavad selles valdkonnas õppekava eesmärkide saavutamist. Eesmärkidega toimetulekut mõjutavate tegurite teadmine ning nendega arvestamine aitab toetada laste õpetegevust lasteaias ning nende ettevalmistust kooliks. Viidi läbi lineaarne regressioonanalüüs, mille regressioonmudelisse valiti sõltuva tunnusena õppijate valdkonnatulemus ja muutumatute tunnustena binaarsed tunnused: õppija sugu, vanus, hinnangu andja.

Regressioonanalüüsil ilmnes, et 2010. aasta uurimistulemused kinnitavad, et koolivalmidust mõjutavaks teguriks osutus vastajate (hinnangute andjateks olid õpetajad ja lapsevanemad) tegur. (Regressioonvõrrand on: $y=0,208 x$ (vastaja)). Sellest järeldub, et laste liikumise valdkonna saavutuste hindamisel on õpetajad teadjanad kui lapsevanemad. Regressioonanalüüs 2011. aastal näitab, et uurimistulemustele toetudes mõjutab lasteaias lõpul liikumise valdkonna osaoskuste saavutamist lapse sugu ja vanus. (Regressioonvõrrand on: $y=-0,345 x$ (sugu) $0,264 x$ (vanus)). 2011. aastal lasteaias lõpetavate kooliminevate keelekümblesajate liikumise valdkonna eesmärkide saavutamist on kolmest väljavalitud muutumatust tunnusest mõjutamas esmalt õppijate sugu, mis antud analüüsi kontekstis tähendab, et tüdrukud on paremad hakkamasaajad liikumise valdkonnas õppekava eesmärkide saavutamiseks kui poisid. Teise tegurina sel uuringuaastal ilmnes laste vanuseline aspekt, mis antud uurimuse kontekstis tähendab seda, et mida noorem laps, seda enam on vaja arvestada tema individuaalsusega ning õpetegevuses pakkuda temale vajalikku tuge ettevalmistuses. Samuti anda aega õppeeesmärkidega toimetulekuks õppekasvatust protsessis. Antud tulemuse põhjal saab järeldada, et mida vanem on laps lasteaias lõpul, seda toimetulevam on ta ka liikumise valdkonna osaoskuste saavutamiseks koolitee alguses. Ka on tüdrukute toimetulek parem kui poistel. Need tulemused viitavad sellele, et juba lasteaias, saati koolis tuleb nii õppekava eesmärke kui saavutatud tulemusi hinnata üsna täpselt lapse vanusest ja soost lähtuvalt – st diferentseerida. Ideaalis on õppekavas nende erinevustega arvestamine ka oodatavate eesmärkidenähtude sõnastatud, ka igapäevaelus tuleb vastavat diferentseerimist ette näha ja sellega arvestada.

Liikumise valdkonnas ilmnevad erinevused õpetajate ja lastevanemate hinnangutes 2009–2011

Käesoleva uuringu seisukohalt on oluline võrrelda õpetajate ja lastevanemate hinnangutes ilmnevaid erinevusi, sest üldiselt on liikumise valdkond läbi uuringuaastate see valdkond, kus hinnang paljudele osaoskustele oli suurepärane. Õpetajate ja lastevanemate hinnangute võrdlemine võimaldab määratleda, milliste osaoskuste puhul on hinnangud mõjusalt lahknevad ning mis osas kooliks ettevalmistus mõlemapoolset toetust vajab. Alljärgnevas tabelis 29 on toodud need osaoskused, millele õpieesmärkide saavutustes esines statistiliselt olulisi erinevusi õpetajate ja lastevanemate hinnangutes.

Tabel 29. Liikumise valdkonnas õpetajate ja lastevanemate hinnangutes ilmnevad statistiliselt olulised erinevused 2009–2011.

2009–2011	Vastaja	Hinnangute arv	Aritmeetiline keskmine	t-väärtus	t-test p
2009 Laps suudab värvides püsida joone sees	vanem	66	4,41	-3,829	0,000
	õpetaja	74	4,78		
2010 Laps teab liikumis- ja liiklemisohutuse põhimõtteid (nt liikumine tänaval, veekogu ääres, metsas jne)	vanem	85	4,6	-2,102	0,037
	õpetaja	86	4,77		
2010 Laps sooritab painduvust, kiirust, vastupidavust ja jõudu arendavaid harjutusi	vanem	84	4,49	-2,487	0,014
	õpetaja	86	4,72		
2010 Laps keskendub sihipäraseks kehaliseks tegevuseks	vanem	84	4,54	-2,241	0,026
	õpetaja	85	4,74		

$p < 0.05$; $\alpha = .911 - .965$

Tabelist 29 nähtub, et 2009. ja 2010. aastal ilmneb õpetajate ja lastevanemate hinnangutes statistiliselt olulisi erinevusi, kuid kuna hinnangud, mida omavahel võrreldi, olid juba niigi suurepärased, siis tuleb lihtsalt teadmiseks võtta osaoskused, millede puhul hinnangud sarnased ei olnud. 2011. aastal õpetajate ja lastevanemate hinnangutes kõigi vaadeldud osaoskuste puhul erinevused puuduvad. Selles vanuses on eriti tähtis oskuslikult ära kasutada laste loomuomast liikumisaktiivsust erinevates mängu- ja elulistes situatsioonides, kus lapsed saavad julgelt väljendada oma tundeid, sellega aitame kaasa laste enesekindluse ja eneseusalduse suurenemisele (Oja, 2008, 225). Neis, kehaliselt aktiivsetes olukordades saab laps teada ka oma keha liikumisvõimalustest, mis suurendab omakorda tema eneseusaldust ning ta sõnandab omandada uusi teadmisi/kogemusi – koolivalmiduse seisukohalt on see väga tähtis ning leidis antud uurimuses ka kinnituse. Mida kergemini suudab laps ümbritsevaga kohaneda, seda enam suudab ta ka ümbritsevast informatsiooni hankida.

3.4.4. Valdkond *matemaatika* (2009–2011)

Õppimine on protsess, mille tulemusel kujunevad püsivad muutused õppija tegevusvõimes (Häidkind & Kuusik, 2009). Matemaatikaõpetuse üldeesmärgiks on matemaatika kaudu maailma tundma õppimine ja mõistmine. Lapsed õpivad tundma arvude ja kujundite kaudu nägema ümbritsevaid esemeid ja nähtusi, õpivad neis orienteeruma ning neid kasutama (Palu, 2008). Lasteaia matemaatikas peaks õpe toimuma vahetutel kogemustel, nende jagamisel teiste laste ja õpetajatega, seejuures kasutades esmaseid matemaatilisi mõisteid (Haylock, 2006; Palu, 2008). Laps õpib aktiivselt tegutsedes klassifitseerima, loendama, kaaluma, mõõtma, ehitama, uurima, avastama jne, kasutades selleks erinevaid vahendeid ja esemeid, et omandada üldteemad hulgal ja loendamine, arvud ja arvutamine, suurused ja mõõtmine, geomeetrilised kujundid ning orienteerumine ajas ja ruumis (Palu, 2008; Sikka, 2009). Matemaatikal on tähtis roll ümbritseva tundmaõppimisel ning seos teiste valdkondade ainesega.

Alljärgnevas tabelis 30 on esitatud õpetajate ja lapsevanemate hinnangud laste saavutustele matemaatika valdkonnas kolmel uuringuaastal. Tabelis on roosa värviga markeeritud nende osaoskuste aritmeetilised keskmised, mille puhul on lapsevanemate hinnang kõrgem õpetaja antud hinnangutest ning beežiga need, mida õpetaja on kõrgemalt hinnanud.

Joonis 30. Matemaatika valdkonna tulemused õpetajate ja lastevanemate hinnanguil 2009 ja 2011.

<i>Matemaatika</i>	2009		2010		2011	
	Vanem n=66	Õpetaja n=75	Vanem n=84	Õpetaja n=86	Vanem n=53	Õpetaja n=55
	Keskmine	Keskmine	Keskmine	Keskmine	Keskmine	Keskmine
Laps märkab numbrilist infot oma ümbruses (nt liiklusvahendite tunnustes, aadressides)	4,62	4,56	4,71	4,56	4,70	4,55
Laps tunneb lihtsamaid geomeetrilisi kujundeid (ring, ruut, jne)	4,80	4,59	4,88	4,77	4,81	4,64
Laps liigitab esemeid teatud omaduste järgi	4,43	4,60	4,73	4,66	4,60	4,55
Laps oskab loendada hulka kuuluvaid esemeid	4,77	4,80	4,88	4,84	4,75	4,60
Laps tunneb ja loendab numbreid 1–12-ni	4,91	4,87	4,93	4,88	4,98	4,73
Laps tunneb numbreid 0–20-ni.	4,71	4,80	4,74	4,72	4,83	4,60
Laps oskab jutustada matemaatilisi jutukesi 2 esemete hulga järgi	4,10	4,07	4,17	4,12	4,30	4,27
Laps tunneb numbrimärki, arvsõna ja sellele vastavalt hulka 1-12	4,27	4,75	4,52	4,51	4,53	4,65
Laps saab aru ruumimõistetest (üleval-, all-, ees-, taga-, kõrval-, peal)	4,68	4,61	4,75	4,60	4,79	4,55
Laps oskab kirjeldada oma asukohta õues ning orienteerumist ruumis ja ka paberil	4,28	4,19	4,33	4,43	4,34	4,44
Laps tunneb mõisteid: rohkem, vähem, samapalju	4,73	4,73	4,87	4,73	4,83	4,60
Laps tunneb mõisteid: kõige suurem, kõige väiksem, keskmine, samasugune, erinev	4,64	4,55	4,87	4,65	4,85	4,51
Laps liidab ja lahutab 5 piires	4,65	4,79	4,87	4,53	4,83	4,76
Tunneb märke +, -, =	4,57	4,89	4,71	4,83	4,84	4,80
Laps märkab arvujadas puuduvaid numbreid	4,43	4,78	4,65	4,73	4,66	4,82
Laps oskab kokkulepitud mõõtvahenditega mõõta (nt pulk, klaas, purk jne)	4,00	4,31	4,22	4,14	4,38	4,47
Laps saab aru aega väljendavatest mõistetest (nt ööpäev, nädal, kuu, aasta).	4,08	4,49	4,15	4,62	4,32	4,51
Laps oskab kella järgi määrata aega täistundides	3,56	4,20	3,75	4,20	3,91	4,45
Eristab enimkasutatavaid raha- ja mõõtühikuid (kroon, sent, km, l, kg) ning teab nende kasutusala	3,56	3,89	3,64	3,99	4,06	4,31
Laps oskab eeskjuu järgi kujundi joonistamist jätkata	4,39	4,51	4,55	4,75	4,60	4,71

Matemaatika on valdkond, kus hindajad (õpetajad ja lapsevanemad) on andnud enamusele osaoskustele suurepäraseid hinnanguid ja seda kõigil kolmel uuringuaastal. Õpetajad ja lapsevanemad on hinnanud suurepäraseks laste numbrite tundmise ja loendamise (2009 – vanem: $x=4,91$ ja õpetaja: $x=4,87$; 2010 – vanem: $x=4,93$ ja õpetaja: $x=4,88$; 2011 – vanem: $x=4,98$ ja õpetaja: $x=4,73$). Veel on õpetajate ja lapsevanemate hinnanguil kooliminejad omandanud lihtsamad matemaatilised tehted ja geomeetrilised kujundid ning suudavad rühmitada esemeid teatud omaduste alusel. Samuti oskavad lapsed hindajate hinnangul väga hästi orienteeruda ruumis ning kasutada vastavat matemaatilist keelt. Pisut raskemaks on kümblus-lastele osutunud täistundides kella tundmine, raha- ja mõõtühikute tundmine ja nende kasutamine rollimängudes ning ka lihtsamate vahenditega mõõtmine (nt pulk, klaas jne).

Käesoleva uuringu tulemused lubavad kummutada meedias levivat arusaama, et keelekümblusmetoodika alusel õppinu ei suuda omandada koolis vajaminevaid oskusi matemaatikas. Antud juhul leidis kinnituse vastupidine – kümblus-lapsed on suurepäraselt omandanud arvud ning kasutavad lihtsamaid matemaatilisi tehteid ja vastavaid sümboleid, suudavad koostada lihtsamaid matemaatilisi jutukehi etteantud hulkade alusel, orienteeruvad ruumis ning kasutavad selleks vastavat matemaatilist sõnavara. Koolivalmiduse seisukohalt on kümblejad valmis kooliks, neil on omandatud vajalikud eeldused koolis matemaatika õppetegevustes toimetulekuks.

Matemaatika valdkonna eesmärkide saavutamist mõjutavad tegurid 2009–2011

Matemaatika valdkonna uurimisel oli soov hinnata tegureid, mis mõjutavad keelekümblusprogrammis osalenud laste toimetulekut õppekava eesmärkide saavutamiseks. Eesmärkidega toimetulekut mõjutavate tegurite teadmine aitab toetada laste õppetegevust matemaatikas lasteaias ning üldist ettevalmistust kooliks. Viidi läbi lineaarne regressioonanalüüs, mille regressioonmudelisse valiti sõltuva tunnuseks õppijate valdkonna tulemus ja muutumatute tunnustena binaarsed tunnused: õppija sugu, vanus, hinnangu andja.

Regressioonanalüüsil ilmsel, et koolivalmidust mõjutab 2010. aastal tegurina lapse vanus (regressioonvõrrand matemaatika valdkonnas 2010 on: $y=0,172 x$ (vanus)). 2009. ja 2011. aastal mõjutegureid ei ilmnenu. See on ka ainuke valdkond, kus kahel uuringuaastal ei avaldanud matemaatika valdkonna õpitulemuste saavutamisele mõju analüüsimiseks valitud muutumatud tunnused. 2010. aastal ilmnenu tegur tähendab antud uuringu kontekstis seda, et matemaatika teadmiste ja oskuste omandamisel vajab noorem laps koolivalmiduse aspektist enam tuge ning arvestamist individuaalse arengu iseärasustega. Ei ole asjakohane võrrelda koolikatsetel 6,4 aastase lapse ja 7,3 aastase lapse kooliks valmisolekut ühe ja sama kriteeriumi alusel samal ajahetkel.

Kolme aasta uurimistulemused võimaldavad järeldada, et keelekümblusmetoodika alusel lasteaias õppinu on üldiselt kooliküps, kuid tema saavutusi mõjutab vanus.

Matemaatika valdkonnas ilmnevad erinevused õpetajate ja lastevanemate hinnangutes 2009–2011

Matemaatika valdkonnana on väga olulise ja määrava tähtsusega õppija arenguteel. Matemaatika aines võimaldab mõista igapäevaelu olukordi ning arendada mõtlemisprotsesse, mälu ja loogilist mõtlemist. Kuna uuringus olid hindajateks õpetajad ja lastevanemad, siis on uuringu seisukohalt oluline võrrelda õpetajate ja lastevanemate hinnangutes ilmnevaid erinevusi, sest üldiselt on matemaatika valdkond, kus hinnang paljudele osaoskustele oli väga hea või suurepärase hindajate poolt. Õpetajate ja lastevanemate hinnangute võrdlemine võimaldab määratleda, milliste osaoskuste puhul on hinnangud lahknevad ning mis osas kooliks ettevalmistus mõlemapoolset (kool – kodu) toetust vajab. Alljärgnevas tabelis 31 on toodud need osaoskused, millede õpiesmärkide saavutustes esines statistiliselt olulisi erinevusi õpetajate ja lastevanemate hinnangutes.

Tabel 31. Matemaatika valdkonna õpetajate ja lastevanemate hinnangute statistiliselt olulised erinevused 2009–2011.

2009–2011	Vastaja	Hinnangute arv	Aritmeetiline keskmine	t-väärtus	t-test p
2009 Lapse tunneb lihtsamaid geomeetrilisi kujundeid (ring, ruut, jne)	vanem	66	4,80	2,292	0,023
	õpetaja	73	4,59		
2009 Laps tunneb numbrimärki, arvsõna ja sellele vastavalt hulka 1-12	vanem	64	4,27	-3,626	0,000
	õpetaja	75	4,75		
2009 Tunneb märke +, -, =	vanem	35	4,57	-2,186	0,031
	õpetaja	64	4,89		
2009 Laps märkab arvu jadas puuduvaid numbreid	vanem	65	4,43	-2,911	0,004
	õpetaja	73	4,78		
2009 2010 2011 Laps oskab kella järgi määrata aega täistundides	vanem	66	3,56	-3,446	0,001
	õpetaja	75	4,20		
2009 2010 2011 Laps oskab kella järgi määrata aega täistundides	vanem	85	3,75	-2,882	0,005
	õpetaja	86	4,2		
	vanem	53	3,91	-3,364	0,001
	õpetaja	55	4,45		
2009 2010 Eristab enimkasutatavaid raha- ja mõõtühikuid (kroon, sent, km, l, kg) ning teab nende kasutusala	vanem	66	3,56	-2,000	0,048
	õpetaja	75	3,89		
	vanem	85	3,64	-2,875	0,005
	õpetaja	86	3,99		
2010 2011 Laps tunneb mõisteid: kõige suurem, kõige väiksem, keskmine, samasugune, erinev	vanem	85	4,87	2,661	0,009
	õpetaja	86	4,65		
	vanem	53	4,85	2,493	0,015
	õpetaja	55	4,51		
2011 Laps tunneb ja loendab numbreid 1–12-ni	vanem	53	4,98	2,616	0,011
	õpetaja	55	4,73		
2010 Laps oskab eeskuju järgi kujundi joonistamist jätkata	vanem	85	4,55	-2,324	0,021
	õpetaja	84	4,75		

$p < 0.05$; $\alpha = .905 - .978$

Analüüsid tabelis 31 õpetaja ja lastevanemate hinnanguid laste matemaatika valdkonna osaoskustele (mis üldiselt on väga heal või suurepärasel tasemel omandatud), sai selgeks, et statistiliselt oluline erinevus õpetajate ja lastevanemate hinnangutes ilmneb kõigil kolmel uuringuaastal oskuses *täistundides kella tunda*. Statistiliselt olulised erinevused kahel uuringuaastal ilmnevad õpetajate ja lastevanemate hinnangutes laste oskustele raha- ja mõõtühikute tundmisel/kasutamisel ning

võrdlemiseks vajamineva sõnavara tundmisel. Veel esineb hinnangutes erinevusi erinevatel uuringuaastatel.

Matemaatika on valdkond, kus lastevanemate hinnang lapse oskustele on sageli kõrgendatud ning tugineb vähesele analüüsile. Ei saa ju lapsevanemalt eeldada, et ta teeks selget vahet teadmise vahel, mida laps oskab iseseisvalt kasutada (näiteks tunneb erinevad geomeetrilisi kujundeid) või selle vahel, millega ta saab hakkama lapsevanema toel. Teisisõnu, me ei saa eeldada, et lapsevanem teeks vahet aktuaalsel ja lähimal arengutsoonil. Õpetaja peab alati arvestama lapsevanema erineva hinnanguga tema kui õpetaja poolt antuga võrreldes ning nõustama lapsevanemat selles, kuidas aidata last kindlaid teadmisi omandama. Vestlus lapsevanemaga võib aidata õpetajal näha ka iseenda vigu ja panna ta mõtlema – millest see tuleb, et laps kodus oskab, aga koolis on ebakindel.

Matemaatika valdkonnas ilmnevad ühisfaktorid 2009–2011

Matemaatika valdkonna uurimistulemuste usaldusväärsuse suurendamiseks tehti faktoranalüüs, mille eesmärgiks oli selgitada keelekümblesjate matemaatika valdkonna ilmnevad ühisosad ja osaoskuste omavaheline seotus. Faktoranalüüs tugineb õpetajate hinnangutele. Tabelis 32 on kollasega tähistatud esimeses faktoris, lillaga on teise faktori, rohelisega kolmanda faktoritugevad ilmnunud seosed, roosaga neljanda faktori faktorkaalud ning sinisega faktorites esinevad tunnused, mis on kõigil uuringuaastatel moodustunud faktorites olulised ja ühised.

Tabel 32. Matemaatika valdkonnas kujunenud faktorid õpetajate hinnangul 2009–2011.

	2009		2010		2011	
	Orien- teerumine ruumis 47,20%	Geo- meetri- lised kujundid ja orien- teerumine ajas 9,90%	Geoomeetri- lised kujundid ja orien- teerumine ruumis 42,90%	Hulgad ja arvud 12,50%	Hulgad ja loenda- mine, arvud ja arvuta- mine, suurused ja mõõtmine ning orien-teerumine ruumis 71,70%	Arvuta- mine 8,40%
	14	15	14	15	14	15
Laps märkab numbrilist infot oma ümbruses (nt liiklusvahendite tunnustes, aadressides)	0,346	0,614	0,591		0,379	0,351
Laps tunneb lihtsamaid geomeetrilisi kujundeid (ring, ruut, jne)		0,772	0,631	0,613	0,636	0,497
Laps liigitab esemeid teatud omaduste järgi	0,56		0,71	0,505	0,854	
Laps oskab loendada hulka kuuluvaid esemeid				0,824	0,898	
Laps tunneb ja loendab numbreid 1–12-ni				0,86	0,744	0,47

Laps teab numbreid 0–20-ni.		0,436		0,788	0,737	0,309
Laps oskab jutustada matemaatilisi jutukesti 2 esemete hulga järgi	0,599	0,421	0,572	0,352	0,814	
Laps tunneb numbrimärki, arvsõna ja sellele vastavalt hulka 1–12		0,429		0,636	0,707	0,319
Laps saab aru ruumimõistetest (üleval-all, ees-taga, kõrval, peal)	0,605		0,781		0,411	0,32
Laps oskab kirjeldada oma asukohta õues ning orienteerumist ruumis ja ka paberil	0,75	0,339	0,736		0,609	
Laps tunneb mõisteid: rohkem, vähem, samapalju	0,437		0,87		0,795	
Laps tunneb mõisteid: kõige suurem, kõige väiksem, keskmine samasugune-erinev	0,838		0,856		0,877	
Laps liidab ja lahutab 5 piires				0,632		0,833
Tunneb märke +, -, =	0,308					0,876
Laps märkab arvujadas puuduvaid numbreid				0,55	0,507	0,691
Laps oskab kokkulepitud mõõtvahenditega mõõta (nt pulk, klaas, purk jne)	0,602	0,406	0,436		0,84	0,362
Laps saab aru aega väljendavatest mõistetest (nt ööpäev, nädal, kuu, aasta)	0,408	0,768			0,54	0,321
Laps oskab kella järgi määrata aega täistundides		0,663		0,346	0,601	
Eristab enimkasutatavaid raha- ja mõõtühikuid (kroon, sent, km, l, kg) ning teab nende kasutusala	0,539				0,838	
Laps oskab eeskuju järgi kujundi joonistamist jätkata	0,498	0,599				0,345

*nr. – on faktori number faktorite vaheliste seoste analüüsil (vt joonised nr 23, 24)

Faktoranalüüsi eesmärgiks oli leida matemaatika valdkonnas enim omavahelises seoses olevaid osaoskusi, mis on seotud põhiliste algtunnustega ning näidata, millised osaoskused õppekavas on võimalikult tugevalt seotud ühega tekkinud faktoritest. Pööratud faktormatriksi kasutamisel, moodustus matemaatika valdkonnas igal aastal neli faktorit. Pööratud faktormatriksi kasutamisel moodustus matemaatika valdkonnas kõigil uuringuaastatel kaks faktorit. Matemaatika valdkond eristub kõigist teistest uuritud valdkondadest selle poolest, et kõigil uuringuaastatel moodustus nii palju faktoreid, kus vaid kaks osaoskust on algtunnusena esindatud domineerivas faktoris. Selleks on orienteerumine ruumis ning vastava sõnavara kasutamine, et oskaks oma

asukohta kirjeldada. Kuna tekkinud faktorid on erinevatel aastatel moodustunud erinevatest algunnustest, siis olulisimad on esimesed ehk dominantsemad faktorid. 2009. aastal on esimese faktoriga, *orienteerumine ruumis* seotud neli algunnust. 2010. aastal kuus algunnust faktoris, *geomeetriselised kujundid ja orienteerumine ruumis* ning 2011. aastal kaksteist algunnust faktoris *hulgad ja loendamine, arvud ja arvutamine, suurused ja mõõtmine ning orienteerumine ruumis*.

Matemaatika faktoranalüüsi tulemus viitab sellele, et õppijad on lasteaias osas üldiselt hästi omandanud õppekavas oodatavad tulemused, kuid rõhuasetus erinevatel aastatel on olnud erinev ning vajaks põhjalikumat uurimist – miks see nii on olnud.

Kokkuvõtvalt võib nentida, et matemaatika on valdkond, mis keelekümbelajatel lastel üldiselt on hästi omandatud.

3.4.5. Valdkond *muusika* (2009–2011)

Muusika kuulub inimkonna põhivarade ja -väärtuste hulka, laps saab seetõttu muusikast osa juba enne sündi (Muldma & Kiilu, 2009; Parncutt, 2006). Lapse üldise arengu ja muusikalise arengu seisukohalt on oluline roll – huvi ja armastus muusika vastu, muusikalise maitse areng ning soov ja julgus loovateks eneseväljendusteks muusika abil (Muldma, 2008). Muusika valdkonnas on õppekava eesmärgid sätestanud, et lastel oleks valmidus muusika kuulamiseks, et ta suudaks kuulates eristada laulu ja pillimängu ning sooviks kaasa lüüa kehapilli mängimisel. Lapsel peaks kooli alguseks kujunema valmidus kuulata erinevat muusikat, ta peab olema võimeline muusikast vestlema ning suutma end loovalt väljendada laulmise, erineva liikumise, tantsimise ja pillimängu kaudu, seda siis kas üksi või rühmas. Kõik eelpool nimetatud tegevuste valdkonnad on omavahel seotud, moodustades terviku. Alljärgnevas tabelis 33 on esitatud õpetajate ja lapsevanemate hinnangud laste saavutustele liikumise valdkonnas kolmel uuringuaastal. Tabelis on roosa värviga markeeritud nende osaoskuste aritmeetilised keskmised, mille puhul on lapsevanemate hinnang kõrgem õpetaja antud hinnangutest ning beežiga need, mida õpetaja on kõrgemalt hinnanud.

Õpetajate ja lapsevanemate hinnangul on keelekümbelajate õppekava eesmärkide (osaoskuste) saavutused muusika valdkonnas varieeruvad, heast suurepäraseeni. Teistest uurimisvaldkondadest eristub muusika valdkond veel selle poolest, et õpetajate antud hinnangud on pea kõikide osaoskuste puhul paremini hinnatud kui vanematel. Õpetajad ja lapsevanemad on kahel aastal (2010, 2011) hinnanud suurepäraseks keelekümbelajate muusika valdkonna osaoskuse: laps mängib hea meelega rütmipille (2010 – õpetaja: $x=4,83$; 2011 – õpetaja: $x=4,76$). Veel võib väga heade hinnangute poolest esile tuua laste saavutused 2010. aastal, mil õpetajad nendivad, et keelekümbelrühma lõpetaja tunneb rõõmu laulmisest ja muusikarütmis liikumisest.

Tabel 33. Muusika valdkonna saavutused õpetajate ja lapsevanemate hinnangutes 2009–2011.

<i>Muusika</i>	2009		2010		2011	
	Vanem n=66	Õpetaja n=75	Vanem n=84	Õpetaja n=86	Vanem n=53	Õpetaja n=55
	Keskmine	Keskmine	Keskmine	Keskmine	Keskmine	Keskmine
Laps oskab vestelda oma elamusest/kogemusest	4,15	4,10	4,54	4,22	4,55	4,33
Laps oskab laulda ilmekalt loomuliku hääle ja vaba hingamisega	4,17	4,38	4,29	4,48	4,49	4,40
Laps eristab kuulmise järgi laulu ja pillimängu	4,25	4,62	4,42	4,64	4,36	4,58
Laps mängib lastepillidel ja oskab mängida ka pilliansambelis	3,21	4,35	2,78	4,40	3,42	4,67
Laps elab kaasa muusika kuulamisele	3,92	4,32	3,55	4,56	4,12	4,53
Lapsele meeldib mängida kehapilli (nt trampimine, põlveplaksud, keelelaksud jne)	4,44	4,66	4,41	4,77	4,47	4,69
Laps mängib hea meelega rütmipille	3,91	4,60	4,32	4,83	4,17	4,76
Laps kuulab erinevat muusikat ja vestleb sellest	3,94	4,07	3,81	4,19	4,19	4,35
Laps loob ja esitab erinevaid rütme	3,79	3,97	3,67	4,38	4,25	4,55
Laps tunneb laululisest tegevusest rõõmu	4,50	4,56	4,33	4,61	4,49	4,54
Laps on võimeline muusikarütmis liikuma	4,46	4,49	4,44	4,77	4,64	4,56
Laps eristab erinevaid helikõrgusi (kõrge-madal, tõusev-langev), pikki ja lühikesi helisid	3,75	4,01	3,62	4,28	4,15	4,42
Laps oskab kuulata vaikust	3,51	4,14	3,49	4,34	4,02	4,60
Laps väljendab ennast meelsasti muusikalis-rütmilise liikumise kaudu	4,25	4,44	4,10	4,53	4,45	4,53

2011. aastal eristuvad õpetajate väga heade hinnangute poolest laste suutlikkus mängida lastepillidel üksi või ansambelis ning kehapillil. Üks olulisemaid keelekeskkonda sisse elamise võimalusi ongi muusikakasvatusel, mil muusika- ja rühmatundides palade, laulude kuulamine, muusikaliste mängude ja pillilugude kuulamine ja laulmine (Muldma, 2009) aitavad tajuda teise keele rütmi – see aitab kaasa lapse kogemustele, võimaldades areneda mitmekülgisel eneseväljendusel ja tundeasvatusel ning liikumis- ja liigutusoskustel. Seda peaks saatma kindlasti õpetaja toetav positiivne hinnang.

Madalamaid hinnanguid lapsevanematelt on kõigil kolmel uuringuaastal saanud osaoskus: laps mängib lastepillidel ja oskab mängida ka pilliansambelis (2009 – vanem: $x=3,21$; 2010 – vanem: $x=2,78$; 2011 – vanem: $x=3,42$). Lasteaia uuringus ei ole ühtki teist õppekava valdkonda, mille osaoskustele oleks antud nii madal hinnang. Siinkohal võib küsida, kas see eesmärk õppekavas on saavutamiseks liiga raske või lasteaedades tehtavates muusikategevustes pole seda eesmärgiks seatud? Sellele antud tulemus vastust ei anna. Kuid tõstatab veel küsimusi: kas lasteaias on üldse piisavalt instrumente ja kas õpetajad ise neid ka valdavad ning kas nad üldse oskavad mingit pilli mängida? Siit tõusetub vajadus analüüsida õpetajakoolituse õppekavu, kas lasteaednike (kui ka

klassiõpetajate) ettevalmistuses on muusikainstrumentide valdamise minimaalne ettevalmistus, nt plokkflöödi mängimiseks. Nagu näitavad aju-uuringud (Aru & Bachmann, 2009; Ballew & Gurian, 2004), on aga muusikaline tegevus aju arenguks (sh kognitiivsete võimete arenguks) äärmiselt oluline. Veel on madalamaid hinnanguid saanud nii õpetajatelt kui ka lapsevanematelt kaasaelamine muusika kuulamisele.

Lapsevanemad on veel heaga hinnanud erinevate helikõrguste eristamist, hea meelega rütmipillide mängimist ning erinevate rütmide loomist ja esitamist. Kuna laste muusikalistele oskustele on hinnanguid andnud lasteaia muusikaõpetajad, siis antud tulemused näitavad, et lapsevanemad ei ole väga hästi teadlikud lasteaia tehtavast muusikalisest kasvatuses, kuigi igas lasteaia korraldatakse tähtpäevadele pühendatud pidusid, kus näidatakse ja tutvustatakse seda, millega lasteaia tegevustes on tegeletud. Koolivalmiduse seisukohast on muusika valdkond, kus toimub laste kuulamis- ja rääkimisoskuste arendamine, seda toetab eneseväljendusvahendite mitmekülgne kasutamine, suureneb võimalus aktiivseks liikumiseks. Muusikatundides julgustatakse oma kogemuste jagamist ja suurendatakse koostööoskusi ning arendatakse laste peenmotoorikat.

Muusika valdkonnas ilmnevad ühisfaktorid 2009–2011

Muusika valdkonnas oli faktoranalüüsi eesmärgiks teada saada, millised on õppekava eesmärkide saavutamisel ilmnevad ühisosad õpitulemustes ja millised õpitud osaoskused on omavahel tihedasti seotud. Faktoranalüüs tugineb õpetajate hinnangutele. Tabelis 34 on kollasega markeeritud esimeses faktoris, lillaga on tähistatud teise faktori ilmnevad tugevad seosed ning sinisega faktorites esinevad tunnused, mis on kõigil uuringuaastatel moodustunud faktorites olulised ja ühised. Faktoranalüüs tugineb õpetajate hinnangutele.

Muusika valdkonna puhul on püütud teada saada lapse valmidust mitmekülgseteks muusikalisteks tegevusteks, muusikamängude algatamiseks, neis osalemiseks ja eneseväljendusvõimaluste kasutamiseks. Pööratud faktormatriksi kasutamisel moodustus muusika valdkonnas igal uuringuaastal kaks faktorit. 2009. aastal on esimese faktoriga, *muusikalised oskused ja sotsiaalsed hoiakud*, tugevalt seotud seitse alg tunnust. Sel uuringuaastal ilmneb, et osaoskustena ehk alg tunnustena on esimeses faktoris tugevalt seotud laste suutlikkus kuulata erinevat muusikat ning vestelda oma kogemustest ja saadud elamustest. See omakorda toetab muusika valdkonna osaoskusi, mil lapsed suudavad eristada erinevaid helikõrgusi, on valmis looma ja esitlema erinevaid rütme ning oskavad kasutada oma loomulikku hääleulatust – eelnev aitab kaasa jälle muusika kuulamisel tekkinud emotsioonide väljendamisele.

Sarnased alg tunnused on koondunud faktoranalüüsil esimesse faktorisse ka 2011. aastal. 2010. aasta faktoranalüüsi tulemusel moodustus esimese faktorina *emotsionaalsed hoiakud*, mil tugevalt on nimetatud faktoriga seotud laste kuulamisoskus, olgu see siis seotud vaikuse kuulamise või erinevate helide või laululise tegevusega. Keelekümblejad lapsed on rõõmsad ja väljendavad oma emotsioone, osaledes muusikalistes tegevustes. Teise faktori, *oskused muusikaliseks tegevuseks* moodustasid alg tunnused, millega õpetajad hindasid laste oskusi muusikaliseks tegevuseks.

Tabel 34. Muusika valdkonnas kujunenud faktorid õpetajate hinnangul 2009–2011.

	2009		2010		2011	
	Muusikalised oskused ja sotsiaalsed hoiakud 61,2%	Oskused muusikaliseks tegevuseks 9,5%	Emotsionaalsed hoiakud 57,1%	Oskused muusikaliseks tegevuseks 8,9%	Muusikalised oskused ja sotsiaalsed hoiakud 66,7%	Oskused muusikaliseks tegevuseks 9,7%
	24	25	25	26	24	25
Laps oskab vestelda oma elamusest/kogemusest	0,812			0,83	0,91	
Laps oskab laulda ilmekalt loomuliku hääle ja vaba hingamisega	0,639	0,609	0,578	0,552	0,817	0,367
Laps eristab kuulmise järgi laulu ja pillimängu	0,706		0,456	0,696	0,783	0,456
Laps mängib lastepillidel ja oskab mängida ka pilliansambelis	0,536	0,425	0,592	0,359	0,377	0,81
Laps elab kaasa muusika kuulamisele	0,644	0,425	0,723	0,454	0,365	0,743
Lapsele meeldib mängida kehapilli (nt trampimine, põlveplaksud, keelelaksud jne)	0,42	0,835	0,409	0,709	0,454	0,788
Laps mängib hea meelega rütmipille	0,301	0,875	0,35	0,6	0,496	0,73
Laps kuulab erinevat muusikat ja vestleb sellest	0,829	0,328		0,789	0,855	0,31
Laps loob ja esitab erinevaid rütme	0,758	0,378	0,452	0,679	0,851	0,357
Laps tunneb laululisest tegevusest rõõmu	0,418	0,83	0,813		0,815	0,396
Laps on võimeline muusikarütmis liikuma		0,871	0,53	0,409	0,51	0,7
Laps eristab erinevaid helikõrgusi (kõrge-madal, tõusev-langev), pikki ja lühikesi helisid	0,755		0,767	0,325	0,592	0,584
Laps oskab kuulata vaikust	0,506		0,838			0,708
Laps väljendab ennast meelsasti muusikalise rütmilise liikumise kaudu		0,874	0,891	0,318	0,445	0,705

*nr. – on faktori number faktorite vaheliste seoste analüüsil (vt joonised nr 23, 24)

Kõigil kolmel aastal hindasid õpetajad laste suurepärasest valmisolekut mängida muusikas kaasa „kehapillil“. 2009. aastal toetavad eelpool nimetatud oskuse arengut veel rütmipillidel mängimine, kaasaulmine ja muusikarütmis liikumine ning rõõm neist tegevustest. 2010. aastal lisandub eelnevale veel õpetajate hinnangul õpitulemuste

saavutamiseks olulise tähtsusega oskus, kõneleda ja arutleda oma elamustest ja kogemustest.

Tabelist 34 nähtub, et kolmel uuringuaastal moodustunud faktorid on igal aastal summeerunud erinevatest algtunnustest, mis viitab hindajate arusaamades ilmnevatele rõhuasetuste erisustele. See on oletus, mille põhjusele antud uuring vastust ei andnud. Küll leidis uurimuses kinnitust see, et muusika valdkond on koolivalmiduse seisukohalt oluline, toetades õpieelduste kujunemisel füüsilise, vaimse ja sotsiaalse aspekti arengut. Muusikakasvatus pakub rohkesti võimalusi toetada läbi muusikalis-rütmilise liikumise, musitseerimise, laulmise, kuulamise ja eneseväljendamise tuge koolis toimetulekuks vajalike teadmiste, hoiakute, arusaamade ja oskuste kujunemist. Neis tegevustes arendatakse ka laste tahtelisi ja väärtuselisi omadusi, et õppida eetilisi ja moraalseid norme näitlikes olukordades. Käesolev lasteaiauuring tõestab, et keelekümbeluses osalenud lapsed tunnevad rõõmu ja neil on kujunenud valmisolek muusika valdkonna tegevustes osalemiseks.

Muusika valdkonnas ilmnevad erinevused õpetajate ja lastevanemate hinnangutes 2009–2011

Õppekava eesmärkide saavutamiseks lasteaia (ka koolis) panustavad nii kodu kui ka kool, seetõttu kaasati hindajatena uuringusse õpetajad ja lastevanemad, seepärast oli ka oluline teada saada, mil määral langevad kokku hindajate hinnangud keelekümbelja lapse õppekava eesmärkide saavutamisel ettevalmistusena kooliks. Muusika valdkonna seisukohalt on oluline teada saada, kuivõrd õpetajate ja lastevanemate hinnangud lapse saavutuste osas on kokkulangevad ning milliste valdkonna osaoskuste puhul ilmnevad erinevused ning mis osas vajab mõlemapoolset toetust kooliks ettevalmistus.

Alljärgnevas tabelis 35 on toodud need osaoskused, millede õpieesmärkide saavutustes esines statistiliselt olulisi erinevusi õpetajate ja lastevanemate hinnangutes. Analüüsid tabelis 35 õpetaja ja lastevanemate hinnanguid laste muusika valdkonna osaoskustele (mis üldiselt on heal või väga heal tasemel omandatud), sai ilmseks, et muusika on see valdkond, milles esines ka väga madalaid hinnanguid laste osaoskustele (võrreldes teiste uuritud valdkondadega). Statistiliselt oluline erinevus õpetajate ja lastevanemate hinnangutes ilmneb kõigil kolmel uuringuaastal osaoskuses *kuulata vaikust*.

Statistiliselt olulised erinevused kahel uuringuaastal ilmnevad õpetajate ja lastevanemate hinnangutes (vt tbl 35) laste oskusele mängida lastepille, osaleda ansambelis, mängida erinevaid rütmipille ning muusika kuulamisel kaasaelamisele, mil lastevanemad on oma laste oskusi alahinnanud. Veel esineb hinnangutes erinevusi erinevatel uuringuaastatel. Õpetajate märkimisväärselt sagedasem veidi kõrgem hinnang näitab, et muusikaõpetus lasteaia on enam nõ formaliseeritud ja sellisena on oodatavad oskused õpetajale “suupärasemad”/mõistetavamad/standardile vastavamad ja adekvaatsemalt (võrdlusmoment teiste lastega) hinnatavamad. Lastevanem tunneb vaid oma last ning lapse osaoskuste ilmnemine elulistest situatsioonides ei pruugi vastata nõ “argielu standardile”.

Tabel 35. Muusika valdkonna õpetajate ja lastevanemate hinnangute statistiliselt oluliste erinevuste võrdlus 2009–2011.

2009–2011	Vastaja	Hinnangute arv	Keskmine	t-väärtus	p		
2009 Laps eristab kuulmise järgi laulu ja pillimängu	vanem	65	4,25	-2,886	0,005		
	õpetaja	73	4,62				
2009 Laps mängib lastepillidel ja oskab mängida ka pilliansamblis	vanem	63	3,21	-5,472	0,000		
	õpetaja	69	4,35				
2009 2010 Laps elab kaasa muusika kuulamisele	vanem	66	3,92	-2,636	0,009		
	õpetaja	73	4,32				
	vanem	84	3,55			-6,668	0
õpetaja	86	4,56					
2009 2011 Laps mängib hea meelega rütmipille	vanem	66	3,91	-3,948	0,000		
	õpetaja	73	4,60				
	vanem	52	4,17	-3,538	0,001		
	õpetaja	55	4,76				
2009 2010 2011 Laps oskab kuulata vaikust	vanem	65	3,51	-3,719	0,000		
	õpetaja	72	4,14				
	vanem	83	3,49	-5,334	0		
	õpetaja	85	4,34				
	vanem	53	4,02			-3,515	0,001
õpetaja	55	4,60					
2010 Laps oskab vestelda oma elamusest/kogemusest	vanem	85	4,54	2,676	0,008		
	õpetaja	86	4,22				
2010 Lapsele meeldib mängida kehapilli (nt trampimine, põlveplaksud, keelelaksud jne)	vanem	85	4,41	-2,899	0,004		
	õpetaja	86	4,77				
2010 Laps kuulab erinevat muusikat ja vestleb sellest	vanem	84	3,81	-2,358	0,02		
	õpetaja	86	4,19				
2010 Laps on võimeline muusikarütmis liikuma	vanem	85	4,44	-2,999	0,003		
	õpetaja	86	4,77				
2010 Laps tunneb laululisest tegevusest rõõmu	vanem	85	4,33	-2,085	0,039		
	õpetaja	85	4,61				
2010 Laps loob ja esitab erinevaid rütme	vanem	82	3,67	-4,177	0		
	õpetaja	86	4,38				
2010 2011 Laps mängib lastepillidel ja oskab mängida ka pilliansamblis	vanem	83	2,78	-8,835	0		
	õpetaja	85	4,4				
	vanem	52	3,42			5,769	0,000
	õpetaja	55	4,67				
2010 Laps väljendab ennast meelsasti muusikalis-rütmilise liikumise kaudu	vanem	84	4,1	-3,354	0,001		
	õpetaja	86	4,53				

$p < 0.05$; $\alpha = .924 - .958$

Muusika on valdkond, mis toetab ja aitab kaasa lapse füüsilise, sotsiaalse, emotsionaalse ja vaimse arengu mitmekülgsele toetamisele. Keelekümbluses (ja üldse õppekasvatustöös lasteaias ja ka koolis) on oluline teadvustada väärtuste kujun(da)emise sihikindlalt toetatamist tegevuste kaudu. Muusikakasvatus lasteaias võimaldab laste arengus toetada lisaks valdkondlike teadmiste, arusaamade ja oskuste arengule keele ja kõne, liikumise jt valdkondade saavutusi, seda läbi erinevate liikumiste ja liigutuste mitmekesisuse, elamuste kirjeldamise, sõnavara rikastamise, kuulamise ja ise musitseerimise laste huvi ja motivatsiooni hoides. Suur erinevus õpetajate ja lastevanemate hinnangutes viitab ehk sellelegi, et vanemad pole väga teadlikud ja informeeritud lasteaias toimuvale muusikakasvatusele seatud eesmärkidest ja selle saavutamiseks tehtavatest tegevustest.

Kokkuvõtvalt võib nentida, et muusika valdkond on keelekümblesajatel lastel üldiselt hästi omandatud. Pisut mõtlemapanev on osade osaoskuste puhul ilmnev väga suur erinevus lastevanemate ja õpetajate hinnangutes. Muusika valdkondlikud teadmised ja oskused on igati olulised toetamaks kõigi koolivalmidusega seotud aspektide arengut.

Muusika valdkonna eesmärkide saavutamist mõjutavad tegurid 2009–2011

Muusika valdkonna uurimisel oli soov hinnata tegureid, mis mõjutavad keelekümblesprogrammis osalenud laste toimetulekut õppekava eesmärkide saavutamise muusikas. Eesmärkidega toimetulekut mõjutavate tegurite teadmine ning nendega arvestamine aitab toetada laste õppetegevust lasteaias ning nende ettevalmistust kooliks. Viidi läbi lineaarne regressioonanalüüs, mille regressioonmudelisse valiti sõltuva tunnuseks õppijate valdkonna tulemus ja muutumatute tunnustena binaarsed tunnused: õppija sugu, vanus, hinnangu andja.

Regressioonanalüüsil ilmnas, et koolivalmidust mõjutavad vastaja (hinnangute andjateks olid õpetajad ja lapsevanemad) ja lapse vanusega seotud tegurid (Regressioonvõrrand muusika valdkonnas 2009 on: $y = -0,290 \times (\text{vanus}) + 0,250 \times (\text{vastaja})$; 2010 on: $y = 0,331 \times (\text{vastaja}) - 0,228 \times (\text{sugu})$ ja 2011 on: $y = -0,375 \times (\text{sugu}) + 0,217 \times (\text{vastaja})$). 2009. aastal on lasteaeda lõpetavate kooliminejate keelekümblesajate muusika valdkonna eesmärkide saavutamist mõjutanud kolmest väljavalitud muutumatust tunnusest esmalt õppijate vanus ja teiseks hinnangute andja. Antud uuringu kontekstis tähendab see, et muusika valdkonna teadmiste ja oskuste omandamisel vajab noorem laps (nt 6,6 aastat) koolivalmiduse aspektist enam tuge. Ehk et ei ole asjakohane võrrelda 6,2-aastase lapse ja 7,2-aastase lapse kooliks ettevalmistust ühe ja sama kriteeriumi alusel samal ajahetkel, st et erinevas vanuses lapsi koolieelses rühmas ei tohiks sarnastel alustel võrrelda (sh ka koolikatsetel), sest selles vanuses mõjutavad arengulised muutused juba mõnekuuse vahega oluliselt saavutusi. Koolivalmiduse hindamisel ilmnenu teine tegur, *vastaja*, tähendab nagu teistegi valdkondade puhul seda, et õpetaja on hindajana lapsevanemast suutlikum hinnanguid andma õppekava eesmärkide saavutustele.

2010. ja 2011. aasta uurimistulemused on omavahel sarnased – keelekümblesajate muusika valdkonna õppekava eesmärkide saavutamist mõjutavad õppijate sugu ja hinnangute andja. Esimene kahest ilmnenu tegurist, mis mõjutab valmisolekut õpitegevusteks koolis on õppijate sugu ning antud juhul tähendab see seda, et uuringus osalenud tüdrukud on õpitegevusteks enam valmis kui poisid. Neil kahel aastal ilmnas teise mõjutegurina (nagu ka 2009) hinnangute andja (õpetajad ja lapsevanemad).

Kolme aasta uurimistulemused võimaldavad järeldada, et keelekümblesmetoodika alusel lasteaias õppinu suudab üldiselt koolivalmiduse erinevate aspektidega toime tulla, kuid muusika valdkonna saavutusi mõjutavad olulisel määral laste vanus, nende sugu ja hinnang sõltub nende saavutuste hindaja kompetentsusest.

3.4.6. Valdkond *kunst* (2009–2011)

Kunst on tegelikkus elavdatud kujul (Oll, 2009) ning kunstiharidust peetakse lapse üldise arengu toetajaks (Vahter, 2008). Kunstitegevused stimuleerivad lapse loovust, mõtlemist ja üldist aktiivsust ning läbi nende tegevusvaldkondade on võimalik suunata laste improvisatsioonivõimet, mõtlemist, juurdlemisoskust, katsetamise julgust ja otsuste langetamist ning iseseisvust oma loomingu väljendamisel (Jalongo & Stamp, 1997; Vahter, 2008, 247). Kunstitegevuste eesmärgiks ei tohiks olla ära teha konkreetne ülesanne, vaid läbi mõelda ja planeerida tegevuste sisu, eesmärgid ja tulemused, teema, ülesanne, töövahendid- ja materjalid ning tegevusteks kuluv aeg (Tuulmets, 2005; Vahter, 2008). Kunsti valdkonna (koolieelikule) eesmärgidena on õppekavas sõnastatud, et laps tunneks rõõmu loovast tegevusest, vaatleks ja leiaks teda ümbritsevast keskkonnast erinevaid detaile, objekte ja märkaks nendevahelisi seoseid ning oleks valmis ümbritsevat kujutama vabalt valitud viisil, kasutades voolimis-, joonistamis- ning maalimisvahendeid ja -võtteid, järgiks ohutusnõudeid kunstitegevustes. On oluline, et laps oleks valmis oma loomingu väljendama erinevaid meeleolusid ja fantaasiaid ning oleks valmis nähtut kirjeldama. Alljärgnevas tabelis 35 on esitatud õpetajate ja lapsevanemate hinnangud laste saavutustele kunsti valdkonnas kolmel uuringuaastal. Tabelis on roosa värviga markeeritud nende osaoskuste aritmeetilised keskmised, mille puhul on lapsevanemate hinnang kõrgem õpetaja antud hinnangutest ning beežiga need, mida õpetaja on lapsevanemast kõrgemalt hinnanud.

Õpetajate ja lapsevanemate hinnangul on keelekümblesõnaste õppekava eesmärkide (osaoskuste) saavutused kunsti valdkonnas üldiselt väga heast suurepäraseini.

Tabel 36. Õpetajate ja lastevanemate hinnangud keelekümblesõnaste kunstialastele oskustele lasteaia lõpul 2009–2011.

<i>Kunst</i>	2009		2010		2011	
	Vanem n=66	Õpetaja n=75	Vanem n=84	Õpetaja n=86	Vanem n=53	Õpetaja n=55
	Keskmine	Keskmine	Keskmine	Keskmine	Keskmine	Keskmine
Laps teeb tähelepanekuid oma lähiümbruse kohta	4,41	4,29	4,60	4,48	4,70	4,49
Laps oskab vestelda oma elamusest/kogemusest	4,32	4,31	4,68	4,35	4,64	4,36
Laps oskab oma tööst ja töö tulemustest lugu pidada	4,48	4,49	4,48	4,62	4,58	4,62
Laps oskab teiste tööst ja töö tulemustest lugu pidada	3,98	4,16	4,01	4,44	4,17	4,45
Laps kujutab inimesi neile iseloomulike tunnuste kaudu	4,06	4,22	4,32	4,62	4,38	4,62
Laps teeb meelsasti käelisi tegevusi (nt voolimine, meisterdamine, maalimine jne)	4,50	4,38	4,68	4,69	4,85	4,75
Laps kasutab käelises tegevuses erinevaid materjale (nt käbid, kastanid, vill, sammal, liiv jne)	4,24	4,19	4,32	4,71	4,53	4,76
Laps oskab käelises tegevuses erinevaid töövahendeid ohutult kasutada	4,17	4,42	4,52	4,78	4,57	4,78
Laps eristab värve ja teab värvide nimetusi	4,97	4,82	4,96	4,88	4,94	4,82

Õpetajad ja lapsevanemad on kolmel uuringuaastal hinnanud suurepäraseks osaoskuse *laps eristab värve ja teab värvide nimetusi*. Veel võib väga heade hinnangute (õpetajad, lapsevanemad) poolest esile tuua laste valmisoleku käelisteks tegevusteks, mil nad hea meelega kas voolivad, meisterdavad jne. 2010. ja 2011. aastal nendivad õpetajad veel, et keelekümbelrühma lõpetaja kasutab loovtegevustes erinevaid töövahendeid ning arvestab seejuures enda ja teiste ohutusega. 2010. aastal eristub õpetajate väga hea hinnangute poolest ka loomingulisus kasutada kunstitegevustes erinevaid materjale (nt liiv, kivid jne). 2010. ja 2011. aastal on lapsevanemad hinnanud oma laste suutlikkust teha tähelepanekuid oma lähiümbruse kohta ning neist vaatlustulemustest, kogemustest ja elamustest ka vestelda. Madalaim hinnang on antud kunsti valdkonnas 2009. aastal lastevanemate poolt – laps ei oska väga hästi lugu pidada teiste tööst ja töötulemustest (2009 – vanem: $x=3,98$).

Kunsti valdkonna õppekava eesmärkide saavutamise on õpetajad ja lapsevanemad hinnanud üldiselt väga heaks. Koolieelik, keelekümbeluses osalenu tunneb rõõmu mitmekülgsest loomingulisest tegevusest. Ta on uudishimulik ümbruse ehk elukeskkonna vaatlemisel, seal nähtu ja kogetu kirjeldamisel ja kujutamisel erinevates kunstitegevustes. Seejuures kasutab ta erinevaid voolimis-, joonistamis- ning maalimisvahendeid ja -võtteid oma ideede väljendamiseks. Samuti on nad valmis oma kogemustest ja elamustest kõnelema. Antud tulemuste alusel võib nentida, et kunstitegevused toetavad laste vaatlusoskuste kujunemist, mitmekesisdades nende sõnavara ja väljendusoskuse arengut, toetades nende otsustamisjulgust ja iseseisvust ning laiendades kultuurilist teadlikkust ja silmaringi.

Koolivalmiduse seisukohast on kunst valdkond, milles rakendatavad tegevused arendavad laste kõnelemis- ja väljendusoskusi, toetavad mõtlemist ja suurendavad koostööoskusi ning arendavad laste liigutus- ja liikumisoskusi.

Kunsti valdkonnas ilmnevad ühiskõrvaldajad 2009–2011

Kunsti valdkonnas oli faktoranalüüsi eesmärgiks selgitada, millised on ilmnevad ühiskõrvaldajad õpitulemustes õppekava eesmärkidest lähtudes ja millised õpitud osaoskused on omavahel tihedasti seotud. Faktoranalüüs tugineb õpetajate hinnangutele. Tabelis 37 on kollasega markeeritud esimese faktori, lillaga on tähistatud teise faktori tugevad ilmnenud seosed ja sinisega faktorites esinevad tunnused, mis on kõigil uuringuaastatel moodustunud faktorites olulised ja ühised. Kuna sotsiaalteadustes on nähtusi raske mõõta ühe/kahe alg-tunnusega, siis faktoranalüüsi sooritamisel sooviti leida ühine(sed) faktortunnus(ed), mis liidaks erinevaid alg-tunnuseid, millede puhul ilmnes tugev korrelatiivne seos.

Tabel 37. Kunsti valdkonnas kujunenud faktorid õpetajate hinnangul 2009–2011.

	2009		2010		2011	
	Valmisolek mitmekülgses eneseväljendamiseks 52,0%	Teadmised 12,1%	Teadmised ja valmisolek eneseväljendamiseks 50,2%	Tehnilised oskused 15,0%	Valmisolek eneseväljendamiseks ja tehnilised oskused 60,4%	Valmisolek ja teadmised eneseväljendamiseks 17,5%
	22	23	23	24	22	23
Laps teeb tähelepanekuid oma lähiümbruse kohta	0,745		0,744		0,592	0,686
Laps oskab vestelda oma elamusest/kogemusest	0,54	0,507	0,585		0,307	0,841
Laps oskab oma tööst ja töö tulemustest lugu pidada	0,789		0,878		0,738	0,403
Laps oskab teiste tööst ja töö tulemustest lugu pidada	0,81		0,815		0,722	
Laps kujutab inimesi neile iseloomulike tunnuste kaudu	0,7	0,329		0,634	0,841	
Laps teeb meelsasti käelisi tegevusi (nt voolimine, meisterdamine, maalimine jne)	0,692	0,415	0,322	0,757	0,902	
Laps kasutab käelises tegevuses erinevaid materjale (nt käbid, kastanid, vill, sammal, liiv jne)	0,668	0,464		0,909	0,875	
Laps oskab käelises tegevuses erinevaid töövahendeid ohutult kasutada	0,748		0,317	0,743	0,918	
Laps eristab värve ja teab värvide nimetusi		0,871	0,804			0,939

*nr. – on faktori number faktorite vaheliste seoste analüüsil (vt joonised nr 23, 24)

Kunsti valdkonna õpitulemuste hinnanguid analüüsidis oli soov teada saada laste valmidust mitmekülgsedeks kunstitegevusteks ja eneseväljendamiseks. Pööratud faktormatriksi kasutamisel moodustus kunsti valdkonnas igal uuringuaastal kaks faktorit (vt tabel 37). Kõigil uuringuaastatel on moodustunud faktorites algtoonustena ilmnenud kaks osaoskust, millede puhul on õppijate saavutustena väga oluliseks hinnatud kujundatav oskus väärtustada oma tööd ja töö tulemuslikkust, oluline on see oskus ka teiste kunstitööde hindamisel. 2009. aastal on esimese faktoriga, *valmisolek mitmekülgses eneseväljendamiseks*, tugevalt seotud seitse algtoonust. Sel uuringuaastal ilmneb, et osaoskustena ehk algtoonustena on esimeses faktoris tugevalt seotud laste

suutlikkus vaadelda ja teha tähelepanekuid lähiümbruse kohta, hinnata oma ja teiste tööprotsessi ning selle tulemusi, osaleda meeleldi kunstitegevustes, kasutada erinevaid töövahendeid ja -materjale ning osata kujutada inimesi iseloomulike tunnuste kaudu. Kõik need algatused on seotud ka teise faktoriga, milleks on *teadmised*. 2010. aastal moodustus teise faktorina spetsiaalselt tehniliste oskuste faktor, milles algatusena ilmnis neli algatuset, mis kirjeldavad laste oskusi erinevates kunstitegevustes kasutada mitmekülgseid töövõtteid, -vahendeid ja materjale inimeste kujutamisel. 2011. aasta faktoranalüüsi tulemused on sarnased 2009. aastaga.

Antud uurimuses leidis kinnitust, et kunsti valdkond on koolivalmiduse seisukohalt oluline, toetades õpieelduste kujunemisel füüsilise, vaimse ja sotsiaalse aspekti arengut. Kunstikasvatus pakub rohkesti võimalusi toetada läbi kunstitegevuste laste tahtelisi ja väärtuselisi omadusi, neis tegevustes peavad läbi põimuma laste igapäevakogemused, mäng ja fantaasia. Käesolev lasteaiauuring tõestas, et keelekümbeluses osalenud lapsed on uurimishimulikud, tegutsemistahtelised ja mitmekülgsed ning tunnevad rõõmu kunstitegevustest.

Kunsti valdkonna eesmärkide saavutamist mõjutavad tegurid 2009–2011

Kunsti valdkonna uurimisel oli soov teada saada tegurid, mis mõjutavad keelekümbelusprogrammis osalenud laste toimetulekut õppekava eesmärkide saavutamiseks. Eesmärkidega toimetulekut mõjutavate tegurite teadmine ning nendega arvestamine aitab toetada laste kunsti valdkonna õppetegevust lasteaia ja nende ettevalmistust kooliks. Läbi viidi lineaarne regressioonanalüüs, mille regressioonmudelisse valiti sõltuva tunnuseks õppijate valdkonna tulemus ja muutumatute tunnustena binaarsed tunnused: õppija sugu, vanus, hinnangu andja.

Regressioonanalüüsil ilmnis, et 2009. aasta uurimistulemused kinnitavad, et koolivalmidust mõjutavaks teguriks on lapse vanus (Regressioonvõrrand kunsti valdkonnas on: $y = -0,281 \times (\text{vanus})$). 2009. aastal on lasteaeda lõpetavate kooliminejate keelekümbeluste kunsti valdkonna eesmärkide saavutamist mõjutanud kolmest väljavalitud muutumatust tunnusest õppijate vanus. Antud uuringu kontekstis tähendab see, et kunsti valdkonna teadmiste ja oskuste omandamisel vajab noorem laps tuge ja võib-olla ka teistsugust lähenemist õppiprotsessile ja kindlasti ei tohiks koolieelses rühmas sarnastel alustel võrrelda erinevas vanuses lapsi. Käesolev uurimus on tõestanud, et juba paarikuused vanusevahed võivad olla määravad, st et laps tänases hetkes ei tule ühe või teise asjaga toime, kuid paari kuu pärast on ta sama eesmärgi saavutamisel küllalt osav. 2010. aastal ilmnis regressioonanalüüsil, et keelekümbeluste kunsti valdkonna õppekava eesmärkide saavutamist mõjutavad õppijate sugu ja vanus. (Regressioonvõrrand on: $y = 0,189 \times (\text{vanus}) - 0,159 \times (\text{sugu})$). Kooliminevate keelekümbeluste kunsti valdkonna eesmärkide saavutamist mõjutas esmalt õppijate vanus, mis antud uurimuse kontekstis tähendab seda, mida noorem laps, seda enam on vaja arvestada tema individuaalsusega. Ja teine tegur, õppijate sugu tähendab, et tüdrukud on paremini kunsti valdkonna eesmärkidega toimetulejad kui poisid. 2011. aastal oli kunsti valdkonna õppekava eesmärkide saavutamist mõjutamas õppijate sooline aspekt (Regressioonvõrrand on: $y = -0,262 \times (\text{sugu})$). Kolme aasta uurimistulemused võimaldavad järeldada, et keelekümbelusmetoodika alusel lasteaia

õppinu kunsti valdkonna saavutusi mõjutavad erinevatel aastatel olulisel määral laste vanus või nende sugu või mõlemad tegurid korraga.

Kunsti valdkonnas ilmnevad erinevused õpetajate ja lastevanemate hinnangutes 2009–2011

Õppekava eesmärkide saavutamiseks pingutavad laste toimetuleku nimel õpetajad koolis ning lapsevanemad kodus. Seetõttu on hindajatena uuringusse kaasatud mõlemad osapooled, et teada saada, mil määral langevad kokku hindajate hinnangud keelekümblesaja lapse õppekava eesmärkide saavutamisel või milliste osaoskuste arendamisega tuleks veel tegeleda. Alljärgnevas tabelis 38 on toodud need osaoskused, millede õpieesmärkide saavutustes esines statistiliselt olulisi erinevusi õpetajate ja lapsevanemate hinnangutes.

Tabel 38. Kunsti valdkonna õpetajate ja lastevanemate hinnangutes ilmnevad erinevused 2009–2011.

2009–2011	Vastaja	Hinnangute arv	Aritmeeti- -line keskmine	t-väärtus	t-test p
2009 Laps eristab värve ja teab värvide nimetusi	vanem	66	4,97	2,761	0,007
	õpetaja	73	4,82		
2009 2010 Laps oskab käelises tegevuses erinevaid töövahendeid ohutult kasutada	vanem	66	4,17	-2,334	0,021
	õpetaja	73	4,42		
	vanem	85	4,52	-2,917	0,004
	õpetaja	86	4,78		
2010 Laps oskab vestelda oma elamusest/kogemusest	vanem	85	4,68	2,842	0,005
	õpetaja	86	4,35		
2010 2011 Laps kujutab inimesi neile iseloomulike tunnuste kaudu	vanem	85	4,32	-2,936	0,004
	õpetaja	86	4,62		
	vanem	53	4,38	-2,105	,038
	õpetaja	55	4,62		
2010 Laps kasutab käelises tegevuses erinevaid materjale (nt käbid, kastanid, vill, sammal, liiv jne)	vanem	85	4,32	-3,757	0
	õpetaja	86	4,71		

$p < 0.05$; $\alpha = .854 - .902$

Tabelist 38 nähtub, et 2009., 2010. ja 2011. aastal ilmnevad õpetajate ja lastevanemate hinnangutes statistiliselt olulised erinevused üksikutes kunsti valdkonna osaoskuste saavutustes. Kuna hinnangud, mida analüüsil omavahel võrreldi, olid juba niigi väga head, siis tuleb lihtsalt teadmiseks võtta osaoskused, millede puhul hinnangud sarnased ei olnud, eriti, kui arvesse võtta regressioonanalüüsil ilmnenud, et õppijate sugu ja vanus on need tegurid, mis mõjutavad kunsti valdkonnas õpitulemuste saavutatust.

3.4.7. Valdkond keel ja kõne 2009–2011

Keele kaudu saadakse suurem osa teadmistest maailma ja inimeste kohta. Parem keelekasutus võimaldab oma mõtteid ja tundeid teistele inimestele paremini arusaadavaks teha (Tulviste, 2008). Kuulamine ja kõnelemine, lugemine ja kirjutamine on suhtlemisvormid, mis mõjutavad ja peegeldavad inimese mõtlemist, tema arusaamu, hoiakuid ja väärtushinnanguid (Uibu & Voltein, 2008) ning ehkki ükski neist eelpool nimetatud oskustest pole teise suhtes eelistatud, peetakse lugemist ja kirjutamist ometi olulisimateks (Säljö, 2003). T. Tulviste (2008, 39) on rõhutanud, et kõne arengutase on lapse üldise arengu näitaja. Kõnearendus on laste kõne ja suhtlemise sihipärane arendamine, milles tegeletakse suhtlemise, hääldamise, sõnavara, grammatika, lugemise ja kirjutamisega, kuid igapäevategevustes on need tasandid lõimitud ning lisaks lõimitakse ka teiste valdkondadega, nagu üldoskused, liikumine, kunst, muusika jne (Hallap & Padrik, 2009; Lerkkanen, 2007). Eesti keele kui teise keele õppe eesmärgidena on lasteaias oodatavad huvi eesti keele ja kultuuri vastu, suhtlemine eakaaslaste ja täiskasvanutega, lihtsamate väljendite tundmine ja neist arusaamine, lihtsama sõnavara ja väljendite kasutamine igapäevases suhtluses (Märka & Kuuspalu, 2009). Keeleõppele laiemalt on eesmärkideks seatud huvi tundmine lugemise, kirjutamise ja lastekirjanduse vastu ning lihtsamate esmaste kirjutamisoskuste omandamine. Keelekümblejad on antud uuringu kontekstis kakskeelsed õppijad ning nende õppe-kasvatusprotsessil on paljud eelised, aga ka mõni miinus. C. Baker (2005) rõhutab kakskeelse õppe eelistena: suhtlemisrikkuse (ulatuslikkus, kirjaoskus kahes keeles, rahvusvahelistumine), kultuurilisuse (laialdasem kultuuride tundmine, suurem tolerantsus), kognitiivsuse (loovus, avatus), iseloomu (identiteet, enesehinnang), õppetöö mitmekesised võimalused.

Käesolevas aruandes tutvustatakse keele ja kõne valdkonna õppekava eesmärkide saavutusi laste emakeele ja kümbluskeele suutlikkuse kohta. Kümbluskeelele on andnud hinnanguid rühmaõpetajad, emakeeleoskusi on hinnanud lapsevanemad ja nn spetsialistid. Spetsialistideks (on esindatud uuringus väikesearvuliselt) olid uuringus lasteaias töötavad tugispetsialistid, nt logopeed jne, kes päevategevustes suhtlesid lapsega emakeeles. Alljärgnevas tabelis 39 on esitatud õpetajate ja lapsevanemate hinnangud laste saavutustele keele ja kõne valdkonnas kolmel uuringuaastal. Tabelis on koos esitatud uurimistulemused, kus õpetajad andsid hinnanguid laste kümbluskeelele ja lapsevanemad oma laste emakeelele. Roosaga on markeeritud nende osaoskuste aritmeetilised keskmised, mille puhul lapsevanemate hinnang emakeele osaoskusele on kõrgem õpetaja antud hinnangutest kümbluskeele osaoskustele ning beežiga need, mida õpetaja on hinnanud kõrgemalt lapsevanemast. Kuna hindamisobjekt on erinev, siis kõnelevad need erinevused võrdlevalt emakeele ja kümbluskeele osaoskustest.

Keele ja kõne valdkonna puhul on esmalt käsitlemisel tulemused kümbluskeele osaoskuste omandatuse ja seejärel laste emakeele kohta. Tabelist 39 nähtub, et keelekümblejad lapsed on õpetajate hinnangul kümbluskeele esmased osaoskused väga hästi omandanud, hinnangupallid koonduvad nelja palli ümber.

Tabel 39. Õpetajate ja lastevanemate hinnangud keele ja kõne valdkonna osaoskustele lasteaia lõpul 2009–2011.

Keel ja kõne (kümbluskeel – õpetaja emakeel – lapsevanem)	2009		2010		2011	
	Vanem n=66	Õpetaja n=75	Vanem n=84	Õpetaja n=86	Vanem n=53	Õpetaja n=55
	Keskmine	Keskmine	Keskmine	Keskmine	Keskmine	Keskmine
Laps on võimeline kõnes arusaadavalt väljenduma	4,14	4,18	4,03	4,28	4,09	4,13
Lapse sõnavara on arenenud eakohaselt	4,29	4,25	4,35	4,53	4,34	4,44
Laps kasutab kõnes käändevorme	4,21	4	3,87	3,98	4,06	4,04
Laps kasutab kõnes pöördvorme	4	3,93	3,64	3,95	3,92	4,02
Laps oskab jutustada kuuldust, nähtust ja kogetust	3,92	4,03	4,01	4,09	3,96	4,02
Laps suudab tähelepanelikult kuulata ette loetavaid lugusid ja muinasjutte	4,49	4,25	4,29	4,48	4,42	4,47
Laps oskab ette loetu põhjal vastata küsimustele	4,14	4,04	4,08	4,21	4,06	4,20
Laps räägib kuuldud lugudest ja muinasjuttudest (kasutab 4–6-sõnalisi lauseid)	4,02	3,74	4,02	4,13	4,04	3,82
Laps on võimeline vestlema teda huvitavatel teemadel	4,24	3,96	4,2	4,23	4,04	4,04
Laps jutustab lugusid pildi või pildiseeria järgi	4,02	3,87	4,08	4,14	3,96	4,09
Laps suudab seletada sõnu, kirjeldades vastavat eset, nähtust, pilti	4,08	4,03	4,1	4,16	4,00	4,02
Laps oskab peast lugeda luuletust	4,4	4,36	4,58	4,78	4,58	4,62
Laps tunneb ära sõna algus- ja lõpuhääliku	4,35	4,64	4,4	4,53	4,19	4,53
Laps suudab eristada lühikesi ja pikki häälikuid	4,15	4,33	4,33	4,21	4,08	4,38
Laps tunneb tähti	4,54	4,75	4,79	4,77	4,72	4,71
Laps loeb 1–2-silbilisi sõnu	4,51	4,57	4,68	4,69	4,49	4,55
Laps eristab tähtede arvu sõnas	4,58	4,55	4,63	4,49	4,51	4,42
Laps eristab sõnade arvu lühikestes lausetes	4,48	4,55	4,57	4,5	4,42	4,36
Laps oskab tähti kirjutada	4,55	4,79	4,6	4,78	4,49	4,75
Laps oskab laiendada lauset erinevate sõnaliikidega	3,94	3,79	3,89	4,01	3,78	3,82
Laps oskab kirjutada oma nime	4,96	4,93	4,95	4,94	4,85	4,93
Laps teab nimetada oma kodu aadressi	4,6	4,63	4,74	4,51	4,60	4,47

Kõigil kolmel uuringuaastal on lapsed suurepäraselt õppinud kirjutama oma nime ja teavad oma kodu aadressi. Veel tunnevad nad väga hästi kümbluskeele tähti, veerivad lühemaid sõnu, on varmad ja tähelepanelikud kuulama ette loetavaid lugusid ning on küllalt aktiivsed oma mõtteid väljendama. Pisut arenguruumi edaspidiseks on kuuldu ümberjutustamisel ning loovjutustamisel, kui on vaja iseseisvalt piltide alusel teises keeles lugu välja mõelda. Õppijate kümbluskeele tase õpetajate hinnangute alusel on väga hea ning lasteaia lõpul on lapsel võimalus alustada kooliteed, sõltumata valitavast õppekeelest, st ta on võimeline toime tulema õppekava eesmärkidega ka koolis.

Käesolev uuring ei anna vastuseid, millist individuaalset tuge ja abi vajavad lapsevanemad ja lapsed psühholoogilises plaanis, kui ükskeelsest perest alustab kooliteed kakskeelne laps. Koolivalmiduse seisukohalt on kümblsruhmas õppija omandanud hästi või väga hästi suhtlemisoskused. Nad mõistavad teises keeles kõneldut, on valmis omi mõtteid jagama eakaaslaste ja täiskasvanutega, jutustavad

(eakohaselt) igapäevasündmustest ning ka ettelooetust, kuid pisut suunamist vajavad loovjutustamise juures. See kõik on olnud tõenäoliselt toetatud kuulamisoskust arendavate ülesannetega, millele viitavad kümblejate tähelepanelikkus lugude kuulamisel, korralduste mõistmisel ning ka esitatud küsimustele vastuste andmisel. Samuti on nad omandanud esmased kirjutamise alused.

Lastevanemate hinnangud oma laste keele ja kõne osaoskustele emakeeles on üsna sarnased õpetajate antud hinnangutele laste kümbluskeelele. Lastevanemate hinnangul oskavad nende lapsed emakeeles suurepäraselt kirjutada nime ja kodukoha aadressi. Samuti on lapsed vanemate hinnangul omandanud emakeeles tähtede tundmise ning 1–2-silbiliste sõnade lugemise, veel meeldivat neile tähelepanelikult ettelugemist kuulata.

Ka spetsialistid on andnud uuringus osalenud laste emakeele oskustele kõigil kolmel uuringuaastal väga häid hinnanguid, mis ei erine lastevanemate hinnangutest laste emakeele osaoskuste eesmärgi saavutustele. Kuna hindajate hinnangud on laste kümbluskeele- ja emakeele osaoskustele väga head ja üsna sarnased, siis viitab see nii siin kui ka paljudes teistes valdkondades heale koostööle õpetajate ja lapsevanemate vahel.

Üldiselt tuleb tunnista (neile uurimistulemustele tuginedes), et keelekümblesprogrammis osalenud lastel on väga hea eakohane suhtlemisvalmidus, oskused kuulamisülesanneteks ning omandatud on ka esmased kirjutamise alused mõlemas keeles. Need on tegelikult koolivalmiduse võtmealad, millega lasteaia õppekasvatustöös ja ka kodudes on tegeletud.

Keele ja kõne valdkonnas ilmnevad ühisfaktorid 2009–2011

Keele ja kõne valdkonnas oli faktoranalüüsi eesmärgiks selgitada, millised on ilmnevad ühisosad õpitulemustes õppekava eesmärkidest lähtudes ja millised õpitud osaoskused on omavahel tihedasti seotud, õpetajate hinnangud kümbluskeelele. Tabelis 40 on kollasega tähistatud esimesse faktori, lillaga on teise faktori, rohelisega kolmanda faktori ilmnevad tugevad seosed ja sinisega faktorites esinevad tunnused, mis on kõigil uuringuaastatel moodustunud faktorites olulised ja ühised. Kuna sotsiaalteadustes on nähtusi raske mõõta ühe/kahe algtunnusega, siis faktoranalüüsi sooritamisel sooviti leida ühine(sed) faktortunnus(ed), mis liidaks erinevaid algtunnuseid, millede puhul ilmnis tugev korrelatiivne seos.

Tabel 40. Kunsti valdkonnas kujunenud faktorid õpetajate hinnangul 2009–2011.

	2009		2010		2011		
	Kõnelemine ja kuulamine 58,3%	Lugemise ja kirjutamise alused 13,2%	Kõnelemine ja kuulamine 57,0%	Lugemise ja kirjutamise alused 14,2%	Kõnelemine ja kuulamine 74,7%	Lugemise ja kirjutamise alused 8,1%	Kõnelemine ja kirjutamise alused 5,0%
	11	12	11	12	11	12	13
Laps on võimeline kõnes arusaadavalt väljenduma.	0,876		0,858		0,86	0,352	

Lapse sõnavara on arenenud eakohaselt	0,861		0,765	0,321	0,773	0,419	0,354
Laps kasutab kõnes käändevorme	0,894		0,89		0,841	0,363	
Laps kasutab kõnes pöördevorme	0,912		0,901		0,845	0,357	
Laps oskab jutustada kuuldust, nähtust ja kogetust	0,892		0,873		0,848		0,418
Laps suudab tähelepanelikult kuulata etteloetavaid lugusid ja muinasjutte	0,711			0,632	0,629	0,534	
Laps oskab etteloetu põhjal vastata küsimustele	0,868		0,821	0,364	0,701		0,579
Laps räägib kuulnud lugudest ja muinasjuttudest (kasutab 4–6-sõnalisi lauseid)	0,834	0,376	0,778	0,398	0,8		0,483
Laps on võimeline vestlema teda huvitavatel teemadel	0,909		0,795	0,359	0,765		0,572
Laps jutustab lugusid pildi või pildiseeria järgi	0,848		0,745	0,496	0,682		0,638
Laps suudab seletada sõnu, kirjeldades vastavat eset, nähtust, pilte	0,849	0,371	0,67	0,553	0,707		0,606
Laps oskab peast lugeda luuletust	0,535	0,343	0,401	0,659	0,577	0,674	
Laps tunneb ära sõna algus- ja lõpuhääliku		0,781	0,302	0,809	0,356	0,562	0,676
Laps suudab eristada lühikesi ja pikki häälikuid	0,649	0,523	0,494	0,637	0,594	0,401	0,624
Laps tunneb tähti		0,455		0,818	0,378	0,843	
Laps loeb 1–2-silbilisi sõnu		0,814		0,882	0,655	0,584	
Laps eristab tähtede arvu		0,816		0,888	0,534	0,6	0,401

sõnas							
Laps eristab sõnade arvu lühikestes lausetes		0,863		0,882	0,421	0,491	0,691
Laps oskab tähti kirjutada		0,35		0,838		0,857	
Laps oskab laiendada lauset erinevate sõnaliikidega	0,654	0,544	0,67		0,767		0,43
Laps oskab kirjutada oma nime				0,46		0,841	
Laps teab nimetada oma kodu aadressi		0,72	0,501			0,303	0,88

*nr. – on faktori number faktorite vaheliste seoste analüüsil (vt joonised nr 23, 24)

Pööratud faktormatriksi kasutamisel moodustus keele ja kõne valdkonnas 2009. ja 2010. aastal kaks faktorit ning 2011. aastal kolm faktorit. Faktoranalüüsi eesmärgiks oli leida keele ja kõne valdkonnas enim põhiliste algunnustena omavahelises seoses olevaid osaoskusi ning näidata, millised osaoskused õppekavas on võimalikult tugevalt seotud tekkinud faktoritega. Keele ja kõne valdkonnas moodustusid faktorid, mis sisaldavad suhteliselt sarnaseid algunnuseid. Kõigil kolmel uuringuaastal esinevad esimeses ehk domineerivas faktoris, *kõnelemine ja kuulamine*, algunnustena osaoskused, mille puhul on õpetajad hinnanud laste väljendusvalmidust, eakohast sõnavara, kuuldust kõnelemist ning jutustamist. Esimese faktori moodustanud algunnused on kõik ja kõigil aastatel sarnaselt omavahel väga tugevas seoses ning nii mitmelgi algunnusel on seos ka teise faktoriga *lugemise ja kirjutamise alused*. Nagu tabelist nähtub, paiknesid algunnused pisut teisiti 2011. aasta tulemustes, mil tekkis ka kolmas faktor, *kõnelemine ja kirjutamise alused*. Antud tulemused lubavad järeldada, et kümbluskeeles õppimine ja teise keele omandamine toimub keeleõpetuse põhimõtteid järgides ning kümbluskeel areneb igati mitmekesiselt ning omandatud oskused on väga head. Kuna keele valdkond on seotud ka teiste valdkondade teadmiste ja oskuste omandamisega, siis leidis põhjenduse see, miks on teistes valdkondadeski nii head tulemused.

Koolivalmiduse seisukohalt vaadates on keelekümbled igati valmis kooli tegevusteks, mil neil on omandatud õppekava eesmärkidena vajalikud suhtlemisoskused eakaaslaste ja täiskasvanutega, kasutavad lihtsamaid väljendeid ja saavad hästi aru kõneldust, neil on huvi lugemise, kirjutamise ja lastekirjanduse vastu. Keele ja kõne valdkonna tulemusel ei ole vahet, millise õppekeelega koolis õppija oma kooliteed alustab, seejuures tuleb lihtsalt arvestada asjaoluga, kuidas laps varem on õppinud ning süsteemselt toetada tema igapäevaseid õpitegevusi kodus. Seda tuge saab pakkuda sõltumata kasutatavast keelest. Kõneldes ühes keeles, areneb kindlasti ka teine keel.

Keele ja kõne valdkonna eesmärkide saavutamist mõjutavad tegurid 2009–2011

Keele ja kõne valdkonna uurimisel oli soov hinnata tegureid, mis mõjutavad kõnelemise, kuulamise, lugemise jne oskuste kujunemist keelekümbelprogrammis osalenud lastel ning kuidas see võib mõjutada laste toimetulekut õppekava eesmärkide saavutamiseks. Eesmärkidega toimetulekut mõjutavate tegurite teadmine aitab toetada laste õppetegevust lasteaias ning üldist ettevalmistust kooliks. Selleks viidi läbi lineaarne regressioonanalüüs, mille regressioonmudelisse valiti sõltuva tunnuseks õppijate valdkonna tulemus ja muutumatute tunnustena binaarsed tunnused: õppija sugu, vanus, hinnangu andja.

Regressioonanalüüsil ilmnas, et koolivalmidust mõjutab 2009. aastal tegurina lapse vanus (regressioonvõrrand keele ja kõne valdkonnas 2010 on: $y = -0,202 \times (\text{vanus})$). 2010. aastal ilmnas mõjutegurina valitud muutumatutest tunnustest lapse sugu (regressioonvõrrand keele ja kõne valdkonnas 2010 on: $y = -0,169 \times (\text{sugu})$). 2011. aastal mõjutegureid ei ilmnunud. 2009. aastal ilmnunud tegur tähendab antud uuringu kontekstis seda, et keele ja kõne teadmiste ja oskuste omandamisel vajab noorem laps koolivalmiduse aspektist enam tuge ning arvestamist individuaalse arengu iseärasustega. 2010. aastal ilmnunud tegur tähendab, et keele ja kõne valdkonnas on tüdrukute toimetulek parem kui poistel. See tulemus viitab asjaolule, et juba lasteaias tuleb õppekava eesmärkide saavutamiseks arvestada õpitegevuste juures laste sooga ning õppe-kasvatust protsessi diferentseerida.

Kolme aasta uurimistulemused võimaldavad nentida, et keelekümbelmetoodika alusel lasteaias õppinu on üldiselt kooliküps, kuid tema saavutusi mõjutavad vanus ja sugu.

3.4.8. Laste joonistustesti tulemustest (2008 ja 2009)

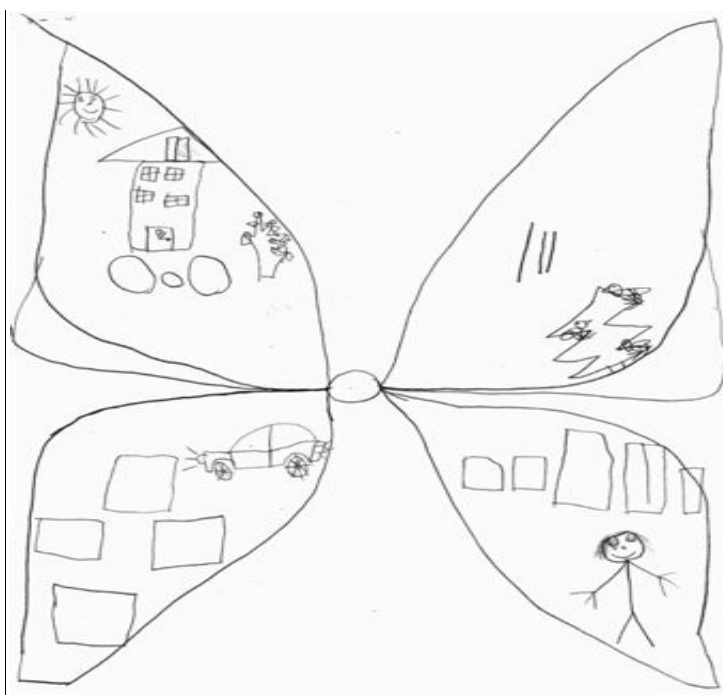
Käesolev uuringu raames viidi kahel aastal, lisaks vanemate ja õpetajate anketeerimisele, läbi uurimus ka lastega, mida küll taas teostasid õpetajad. Kuna laste joonistustesti ei õnnestunud uurijatel igal aastal korrata ning siinkohal esitletud andmed puudutavad 2008. (N=123) ja 2009. (N=75) aasta valimeid. Laste joonistustest on läbi viidud selleks, et hinnata keelekümbelrühmas kooliks ettevalmistuse saanud laste küpsust koolitegevusteks ja õppekava eesmärkide saavutamiseks. Joonistustesti tulemuste analüüsil on toetatud prof E. Kikase kogemuste kirjeldustele, mis tuginevad tema poolt läbi viidud varasemale uurimisele.

Alljärgnevalt on analüüsitud laste joonistusi ülesannete kaupa 2008. ja 2009. aasta kevadel kogutud andmetest (vt testi kirjeldust meetoodika ptk-s).

1.ülesandes oli oluline vaadata, kas ring on väike ning suhteliselt paberi keskel. Keelekümblejad said ülesandega väga hästi hakkama, sest peaaegu kõigil paiknes ring

paberi keskel, kuid mõnel juhul oli tegemist mitte just eriti väikese ringiga. Mõnel juhul väljus ringi suurus lubatud 2 cm-st, aga neil töödel olid kõik detailid suured. See ülesanne oli täidetud kõigil joonistuslehtedel.

2.ülesandes pidid lapsed joonistama jooned paberi nurkadeni, millest saame teavet laste teadmistest (*paberi*) *nurga* mõiste osas. Üldiselt osutus antud ülesanne suhteliselt jõukohaseks, tõmmati 4 joont, kuid alati ei jõudnud need täpselt nurkadeni. Seega jääb lastel pisut vajaka täpsusest, mida kinnitavad ka liikumise valdkonna tulemused (vt ptk valdkond liikumine 2009–2011). Samas oli ka neid lapsi, kelle tööil puudus vajalik arv jooni või neist olid tehtud kujundid (nt liblikas). Üldiselt olid jooned ikka kõigil töödel, nurkade arv varieerus ning ei saa ka kõigil töödel seda ülesannet lugeda sooritatuks. Arvan, et lapsed teavad väga hästi nurga mõistet, nende arv jäi tähelepanuta, seega mitu täpsust nõudvat käsku korraga on keelekümblejale täitmiseks raske. Sellele viitasid ka õpetajate tähelepanekud, mis joonistamise ajal tehti.



Joonis 21. Keelekümbleja joonistustest (2008), töökäsust 2 on laps omamoodi aru saanud.

3. ülesandes oli vaja tõmmata keskmisest ringist jooned paberi servadeni. Enamik lapsi sai sellega ka hakkama, selle ülesande puhul olid päris mitmeid, kes tõmbasid rohkem kui 4 joont servani. Oli ka lapsi, kes selle ülesande juures jagasid paberi pooleks ja kasutasid edaspidi vaid poolt lehte.

4. ülesandes oli vaja joonistada 3 joont, neist kaks ühepikkust. See ülesande esimene pool oli kümblejatele suhteliselt kerge osa, st et peaaegu kõik lapsed joonistasid kolm joont. Keerulisemaks osutus selles ülesandes teine pool, mis nõudis suuremat tähelepanu, sest kolmest joonest kaks pidid olema ühepikkused. Joonistatud jooned olid sageli kas kõik ühepikkused või kõik erineva pikkusega. Mõnes töös oli see ülesanne üldse tegemata.

5. ülesanne annab teavet selle kohta, kas lapsel on selged mõisted *kolmnurk*, arv *kolm*, *kõige väiksem* ja *keskmine*. See ülesanne osutus eelmisest isegi lihtsamaks, sest enamikul oli see õigesti tehtud. Mõnel juhul olid kolmnurgad ühesuurused ja paaris töös jäi neid vähemaks kui neli. Puudujäägid taas seotud täpsuse ja tähelepanuga.

6. ülesanne selgitab mõisteid *ring*, *ühesuurused*, arv *neli*. Osutus eelmistest tunduvalt lihtsamaks, kõigis analüüsitud töödes oli korrektselt kolm ringi, keskmine neist väiksem, kuid paaris töös oli raske eristada väiksemat ringi.

7. ülesanne selgitab mõisteid *ruut*, *rida*, *kõige suurem*, arv *neli*. Antud ülesanne osutus üsna keeruliseks, paljudes töödes puudus nõutud arv nelinurki, samuti ei asunud nad tihtipeale üksteise all, vaid reas ning viimast ja suurimat ei eristunud pea üheski töös. Samas olid joonistatud ruudud üsna korrektselt vormistatud. Seega tõdeme, et ruudu mõiste on väga hästi omandatud, kuid taas on tähelepanuga vajakajäämisi, kus ülesande täitmiseks oli vaja meeles pidada mitu detaili. Siinkohal usun (ja ka õpetajate ja lastevanemate ankeetidest selgus), et lapsed tunnevad matemaatilisi mõisteid suurem, väiksem jne, pigem viitab see raskusele ühekordsel kuulamisel aru saada ja samaaegselt meeles pidada mitut täpset detaili.

8. ülesanne (kuusepuu joonistamine) osutus suhteliselt kergeks ülesandeks, kuigi kuusepuud ennast joonistada oli lastel raske, kuid puu joonistamise täpsust ka ei hinnatud. Mõnel juhul ei leidnud töödes kuuse otsast vajalikku arvu linde, küll lendas neis töödes nõutud arv linde ja mõnel juhul rohkemgi, vastupidist ei esinenud. Kokkuvõtvalt ülesande kohta saame öelda, et päris paljudes töödes esines ebatäpsusi juhendis nõutud lindude arvuga, mis viitab taas, et mitmeastmeline ülesanne on ülejõukäiv mitmete laste tähelepanelikkusele ja mälule.

9. ülesanne oli päris keeruline ja nõudis lastelt suurt tähelepanu, sest joonistada oli vaja: *kahekorruseline maja*, *majale neli akent ja uks*, *katusele suitsev korsten*. *Maja kõrvale õunapuu ja sellele õunad ning paistma päike*. Kuigi ülesanne nõudis täpsust ja tähelepanu, said lapsed selle ülesandega oivaliselt hakkama. Kõigis töödes oli maja, millel uks ja aknad, kuid mõnes töös tekitas akende arv raskusi, sest neid polnud neli. Samuti oli lastel keeruline aru saada mõistest *suitsev korsten* ning see puudus päris paljudelt joonistatud majadelt. Seletada võib seda kümblesjate puhul kahe asjaoluga, et valimis osalenud lapsed on linnalapsed ega ole võib-olla kunagi suitsevat korstnat näinudki ja teiseks on see ka keeleliselt raske konstruktsioon emakeeles õppijatelegi, rääkimata teises keeles õppijatest, et mõista väljendi tähendust. Kõigis töödes esines õunapuu õuntega ning ka päike. Kui eelnevates ülesannetes esines puudujääke üksikute arvuliste detailide joonistamisel, siis selles töös oli neid märgatavalt rohkem. Üldkokkuvõttes tuleb tunnistada, et ülesanne üheksa on kümbleslastel siiski õnnestunud, sest ülesannet ei korratud ja meeldejätmist detailide osas oli palju. Ehk toetasid selle ülesande edukat täitmist õppetegevuses käsitletavat teemat sõnavara rikastamiseks, mis seotud kodu ja lähiümbrusega.

10. ülesanne (inimese joonistamine), millega hinnatakse lapse teadmisi tema peamiste kehaosade tundmise kohta. Üldiselt oskavad lapsed inimest joonistada – kõikide kehaosadega (pea, kael, keha, käed, jalad) ning selga rõivad. Mõnel puhul tehti kriipsujuku või jäeti kael joonistamata ning paljudes töödes puudusid inimesel ka rõivad.

11. ülesanne (auto joonistamine) osutus küll väga lihtsaks, kuigi autodel on palju detaile, olid tööd loovad ja automudelid korrektsed.



Joonis 22. Keelekümbleja lapse joonistustest, milles kõik detailid vastavad kirjeldustele.

Joonistustesti sooritamise ajal pidi teine rühmaõpetaja üles märkima, kas lapsed küsisid abi või soovisid, et õpetaja kordaks veel ülesannet jne. Vaatlustelemused õpetajate märkmetest, mida nad tegid joonistustesti ajal, on kokku võetud ja esitatud esinemissageduse järjekorras, enim esinenud eespool:

- küsib õpetajalt üle;
- laps on ebakindel, arglik, räägib vaikse häälega;
- räägib teiste lastega;
- tähelepanematu ülesannete kuulamisel;
- ei kuula seletusi lõpuni, hakkab kohe tegutsema;
- vaatab, mida teised teevad;
- raskused geomeetriliste kujundite joonistamisel;
- häiritud ja kordab enesele ülesandeid üle;
- keerutab ringi ega asu ülesannet täitma;
- ei koonda tähelepanu, tegeleb teiste asjadega (õpetaja tähelepanu saamisega)
- tahab joonistada veel kahte inimest, kes istuvad diivani peal
- naerab sageli ülesandeid täites

Enamus testis saadud hinnangud jäävad 52 ja 60 punkti vahele. 9 last said maksimumpunktid ning ühe lapse tulemus küündis vaid 22 punktini.

Ülevaade teadmistest ja oskustest, mida KJV-ga selgitatakse.

Taju ja peenmotoorika hindamine (silma-käe koordineerimine, pliiatsi kasutamise oskus). Kui KJV joonise üldilme on kehv või kui tavaelupildid on halvasti joonistatud, võiks lapsele anda rohkem käelise tegevuse võimalusi (joonistamine, lõikamine, värvimine jne).

Instruktsiooni(de) mõistmine. Kooliõpetus tugineb (erinevalt koolieelsest kasvatuses-õpetusest) suures osas kõnele, mistõttu *kõnest arusaamine* (verbaalsed juhised, mida õpetaja annab) on väga oluline. Koolis kasutatakse mõisteid, mille vasteid pole võimalik lastele näidata; juurde tulevad nn koolimõisted, mida kodus pole enamasti kasutatud-õpetatud. KJV-ga hinnatakse instruktsioonide mõistmist nii tuttavate kui ka võõraste (kooli)mõistete korral. Kui mõnes osas jääb vajaka, tuleks seda laadi mõisteid lapsele õpetada. Infot mõistmise kohta annab ka vaatlus, kuidas laps käitub instruktsiooni ettelugemise ajal.

Matemaatilised oskused. Kooliastujal peaks olema elementaarne ettekujutus arvu mõistest. Seda hindab ka KJV: lapsed peavad joonistama etteantud arvu järgi. Eripära on siin selles, et antakse kaht tüüpi ülesandeid: ühed põhinevad nn tavamaterjalil (joonistada õunu), teised koolimaterjalil (joonistada eri suurusega kujundeid: ringe, ruute, kolmnurki). Lastel on raskem töötada võõra materjaliga, kuid koolis just seda vaja ongi.

Mälu. Koolis on väga suur rõhk päheõppimisel. Tihti tuleb jätta meelde omavahel suhteliselt seostamata materjali. Matemaatikas õpitakse pähe summasid, korrutustabelit, emakeeles luuletusi. Kõigi nende meeldejätmise on tähtis juba algklassides. KJV-s hindab lühimälu 9. ülesanne. Kui selle ülesande tulemus on nõrk, võiks innustada last luuletusi või laule pähe õppima, mängu mängima, kus on vaja teatavaid sõnu meelde jätta.

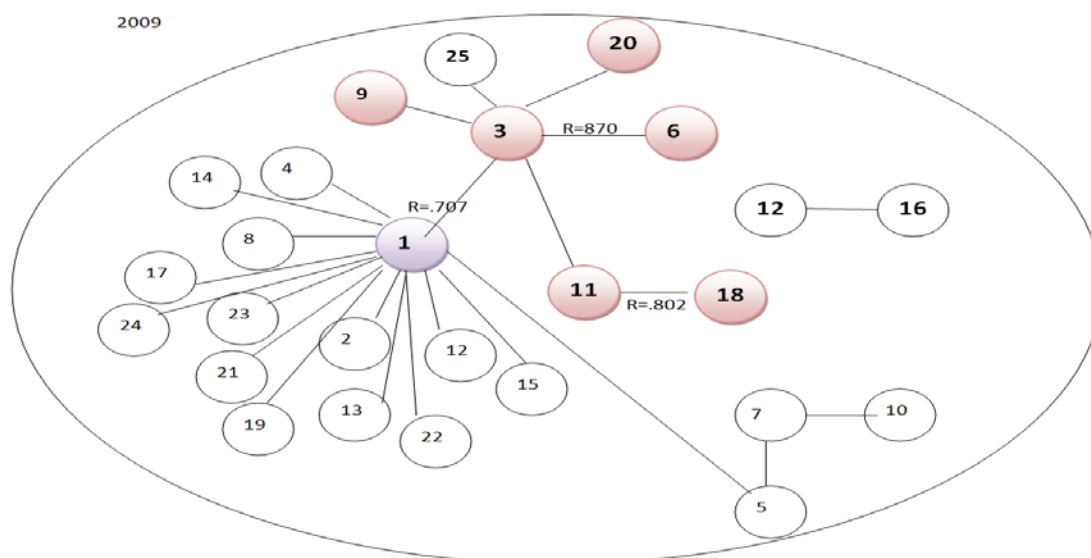
Sotsiaalsed ja emotsionaalsed oskused. Koolis toimetulekut ei määra ainult lapse kognitiivsete võimete tase, vaid ka see, kuidas ta suuremas rühmas hakkama saab. KJV on kasulik just eelkõige seetõttu, et on rühma test.

Kokkuvõtvalt saame öelda, et vaatamata rangetele tingimustele joonistustesti läbiviimisel (kõiki ülesandeid korraldada vaid üks kord) on keelekümbled hästi testiga hakkama saanud ning nende saavutused võib hinnata igati headeks. Õppekavast tulenevad oskused on lapsed omandanud.

3.4.9. Õppekava õpivaldkondade faktorites ja nende vahel ilmnunud seosed õpetajate hinnanguil 2009–2011

Käesoleva aruande teoreetilises osas on viidatud õppekava suunistele, mis rõhutavad holistilisuse kui printsiibi rakendamist inimese kui terviku hüvanguks lõimingu kaudu õppekavas kui tervikus. See tähendab, et õppijas tuleb kujundada valmidus erinevateks õpi-, töö- ja elusituatsioonideks ning toetada tema igakülgset (vaimset, emotsionaalset, füüsilist) arengut. Samuti tähendab see integratsiooni õppekava erinevate osade vahel –

sidusust, järgnevust ja lõimingu. Vertikaalne lõiming taotleb õpitavast ainesest tervikpildi loomist. Horisontaalne lõiming on ainete vahel ning õppeaineid esitatakse omavahelistes seostes. (vt ptk 3.1.). Sellise ülevaate saamiseks viidi 2009–2011 lasteaia uuringus läbi õpivaldkondades faktoranalüüs, et leida seosed, mis mõjutavad õppija toimetulekut õppekava eesmärkide saavutamiseks. Faktoranalüüsi käigus moodustunud faktorite vahel teostati korrelatsioonanalüüs, et leida need dominantsed faktorid, mis kõige enam mõjutavad õppekava eesmärkide realiseerumist õpetajate hinnangul ning kirjeldavad tendentslikult keelekümblesõprade õppekava eesmärkidega toimetulekut.

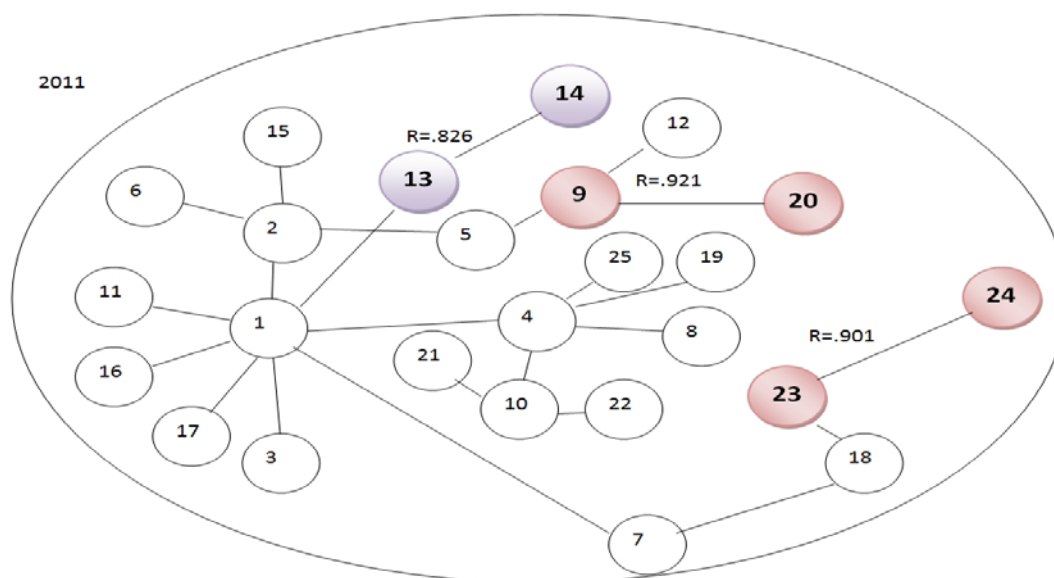


Joonis 23. 2009. a ilmnevad õpivaldkondades moodustunud faktorite vahelised seosed õpetajate hinnangul.

Jooniselt nähtub, et 2009. aastal ilmneb tugevaim seos faktorite eneseusaldus ja emotsionaalsus (3) ning suhtlemine ja koostöö (6) vahel ($r=0.870$, $p<0.01$). Selle moodustunud faktorite paari ühe faktoriga, *eneseusaldus ja emotsionaalsus* on veel väga tugevate seoste kaudu mõjutatud laste valmisolek sihipärasteks kehalisteks tegevusteks (20) ning valmisolek ja oskused osaleda sotsiaalses mängus (9). Antud faktorid domineerivad ka õpivaldkondade analüüsi tulemustes. Eneseusalduse ja emotsionaalsuse (3) faktori kaudu on seotud õppekava eesmärkide saavutamine faktorite paariga kõnelemine ja kuulamine (11) ning looduslased teadmised ja oskused (18). Samuti on väga tugevas omavahelises seoses õppijate eneseusaldus ja emotsionaalsus (3) ning eneseusaldus ja iseseisvus (1). Faktoriga, *eneseusaldus ja iseseisvus* on seotud väga paljud õpivaldkondade faktoranalüüsil moodustunud esmased ja teisesed faktorid. Jooniselt 23 nähtuvast võib teha järelduse, et õppekava eesmärkide sidususe ja järgnevuse saavutamisel on oluline (arvestades õppekava kui tervikut), et õppe-kasvatustsentsis pööratakse ennekõike tähelepanu lapse/õppija enesest lugupidamisele, eneseusaldusele, tema emotsioonide arengule ja arendamisele ning iseseisvumisele. Alles seejärel on võimalik realiseerida ja juhtida erinevate õpivaldkondade teadmiste, oskuste ja vilumuste mitmekülgset omandamist.

Ka 2010 aasta uurimistulemuste analüüsil ilmnevad sarnased faktorid, mis mõjutavad õppijate õppekava eesmärkidega toimetulekut. Sarnased moodustunud faktorid esinevad küll pisut teistes seostes, kui aasta varem, kuid ilmnevad seosed on samuti tugevad. Sel aastal on tugevaimas omavahelises seoses õpivaldkondades domineerivad faktorid,

eneseusaldus ja iseseisvus (1) ning *valmisolek ja oskused osalemiseks sotsiaalses mängus* (9) ($r=.845$, $p<.01$). Faktori, *eneseusaldus ja iseseisvus* (1) ümber on koondunud väga paljud teiste õpivaldkondade faktorid.



Joonis 24. 2011. a ilmnevad õpivaldkondades moodustunud faktorite vahelised seosed õpetajate hinnangul.

Analüüsis 2011. aasta faktoranalüüsil moodustunud faktorite vahelisi seoseid, ilmneb pisut teistsugune rõhuasetus, kui kahel varasemal uuringuaastal. Ülitugev seos ($r=.921$, $p <.01$) ilmneb faktorite paaris valmisolek ja oskused osalemiseks sotsiaalses mängus (9) ning valmiduses sihipärasteks kehalisteks tegevusteks (20). Veel ilmneb tugev seos muusika valdkonna domineeriva faktori, *muusikalised oskused ja sotsiaalsed hoiakud* (24) ning kunsti valdkonna faktori, *valmisolek ja teadmised eneseväljendamiseks* (23) vahel. Sel uuringuaastal ei ole faktorite vahelise analüüsi tulemustes esindatud ühtki faktorit, mille ümber koonduks mitmete õpivaldkondade erinevad faktorid nagu kahel varasemal aastal oli. Sel korral on õpetajate hinnangutele tuginedes (faktorite korrelatsioonanalüüsi tulemusel) võimalik välja tuua olulisemad faktorid, millede ümber koondus mõni faktor. Olulisemaks on sel aastal osutunud eneseusaldus ja iseseisvus (1), motiveeritus ja rahulolu (2), hoolitsus (5), enesekohasus (4), emotsionaalsus ja loovus mängimisel (10) ning suhtlemine ja tolerantsus (7). Õppekava eesmärkide saavutamisel on õpetajate hinnangul (2011 tulemuste alusel) olulised horisontaalse lõimingu saavutamiseks laste motiveeritus, rahulolu, suhtlemisoskused, positiivne hoiak enese kui õppija suhtes ning emotsionaalsus ja loovus mängimisel, mis selles vanuses on tegelikult kõige arendavam ja läbi selle saab võimalikuks ka õppekava vertikaalne lõiming.

Võttes kokku kolme uuringuaasta faktorite vahelise korrelatsioonanalüüsi tulemused, siis tuleb nentida, et õppekava kui terviku realiseerimisel on olulisimad lapse kui õppija eneseusaldus ja valmidus õppimiseks, tema iseseisvus, motiveeritus ning tema emotsionaalsuse arendamine sotsiaalsetes mängudes, mis seob tema kujunevat valmisolekut erinevateks õpi-, töö- ja elusituatsioonides toimetulekuks.

LASTEAIAS KEELEKÜMBLUSRÜHMA LÕPETANU SAAVUTUSED PÕHIKOOLI I KOOLIASTME LÕPUL

Lasteaiast kooli minev laps on oma elus läbinud juba ühe haridusastme ja astub nüüd järgmisesse haridusastmesse – kooli. Koolis toimetulek sõltub paljuski sellest, millisele tasemele laps oma vaimses, sotsiaalses ja füüsilises arengus on jõudnud ning milline on tema psühholoogiline valmisolek kohtumiseks koolikeskkonna tingimuste ja nõudmistega. Muukeelsest kodukeskkonnast tulnud lapse kohanemine eestikeelses õpikeskkonnas on kahtlemata komplitseeritum kui eesti keelt kõnelevast kodust tulnud lapsel. Kodune ja lasteaia keelkeskkond nagu ka erinevused kodu ja lasteaia kultuurikontekstis, kõnelemata laste eneste isikupärast, loovad lastele erineva n-ö stardipositsiooni klassis. Koostöökogemused, teistega arvestamine, tähelepanuvajadus, sõnavara ja keelenüansside mõistmine – need ja paljud teised aspektid on olulised koolitee alguses.

Vaatamata keeletaseme ja kultuuri erisustele iseloomustavad koolitee algetapil olevat last mitmed vanusest tulenevad arengulised iseärasused. Üldiselt peetakse algkooliealiseks seitsme- kuni kaheistkümnendaastast last. Selles eas kujuneb lapsel mitmekülgne valmisolek ja võimekus edasiseks õppimiseks ja tegutsemiseks, mõtlemiseks, tunnete teadvustamiseks ja väljendamiseks, enesekontrolliks ja enesekehtestamiseks. Tavaliselt eristatakse lisaks isiksuseomaduste kujunemisele (vt ptk 1.4) lapse füüsilist, emotsionaalset ja intellektuaalset arengut. Koolis lülitub laps süstemaatilisse organiseeritud tegevusse, tal tuleb ikka enam kujundada võimet tegutseda kas iseseisvalt või koos teiste inimestega. Paljudel lastel lisandub elurütmi ka kooliväliseid tegevusi – huviringid, spordi-, muusika-, kunstikool. Lapse arengut mõjutavaid faktoreid on sellel astmel palju. Lisaks perele on lapse elus nüüd ka õpetajad ja koolikaaslased, lasteaiasõprade asemele või kõrvale tulevad kooli- ja huvitegevuse sõbrad, kellega suhtlemine on aasta-aastalt vähem vanemate poolt kontrollitud. Tänapäeval muudab algkoolilapse maailma keerukaks ka mitmekesine meediakasutus, nii mobiiltelefoni kui ka interneti näol. See intensiivistab suhtlemist ning annab sageli ebaeakohast või mõistetamatut infot. Olles allutatud välisele hindamisele (eriti koolis) tekib vajadus end võrrelda eakaaslastega ning vastata nii vanemate ja sugulaste kui ka õpetajate ja sõprade ootustele. Kõik see paneb lapsed suure füüsilise, emotsionaalse ja intellektuaalse pingele alla. Loomulikult on see pingeline veel suurem, kui lapsel tuleb toime tulla keelekeskkonnas, kus tema võimed – eriti arusaamine ja väljendusoskus – jäävad teistele alla. Eneseväärikuse ja enesuse säilitamine-tugevdamine on koolis paljude laste jaoks keeruline.

Nii vanematel kui ka õpetajatel tuleb algkoolilast tema püüdlustes innustada ja toetada ning aidata tal leida oma koht eakaaslaste hulgas ning toetada tema enesuskku ka raskustes. Oma õppe- ja muu tegevuse kavandamine nii päeva kui nädala ja pikema aja peale on samuti uus ja aasta-aastalt keerukamaks muutuv ülesanne. Täiskasvanute toel ja koos kaaslastega tegutsedes saab lapsele selgeks, et mitte ainult plaani välja mõtlemine pole huvitav, vaid ka selle täideviimine on kütkestav. Algkooli lõpuks peab lastel tekkima mõistmine, mis on tulemuslik õppimine ja sellega kaasnev edu, mida on võimalik saavutada mitmel elualal – spordis, õppimises, teistega suhtlemisel jne ning et

igal lapsel on võimalus leida oma tugevus ja sellele vastavalt ka väljund. On ootuspärane, et õppekavaga ettenähtud arengus on erineva (sh sotsiaalse, keelelis-kultuurilise) taustaga laste tase algkooli lõpuks enam-vähem ühtlustunud, mis ei tähenda aga annete ja erivõimete tasalülitamist. Individuaalse arengu toetamine õppeprotsessi käigus on nõutav igas klassis ja koolis, aga eriti oluline klassi keelelis-kultuurilise mitmekesisuse korral.

Edu ehk eduelamuse kogemine ei tähenda lapse pidevat võistlus- või konkurentsiolukorda asetamist – mida meie ühiskonnas paraku liialt rõhutatakse – vaid pigem iga lapse individuaalset arengut ja saavutusi. Keelekümblusklassis, kus keelebarjäär mängib olulist osa enese isikliku tunde- ja mõttemaailma adekvaatsel väljendamisel, on õpetajal eriti vastutusrikas roll pakkuda lapsele õpikeskkonna kaudu hakkamasaamise tunnet ning seeläbi ka eduelamusi. Suur osa hoiakutest ja käitumismallidest omandatakse selleski vanuses vanematelt, sõpradelt, õpetaja(te)lt. Seepärast peab õpetaja koolis olema võimeline nägema õpilase arengupotentsiaali ning suutma arvestada tema individuaalse eripäraga, mitte käsitlema last üksnes kui oma eesmärkidele allutatavat mõjutusobjekti.

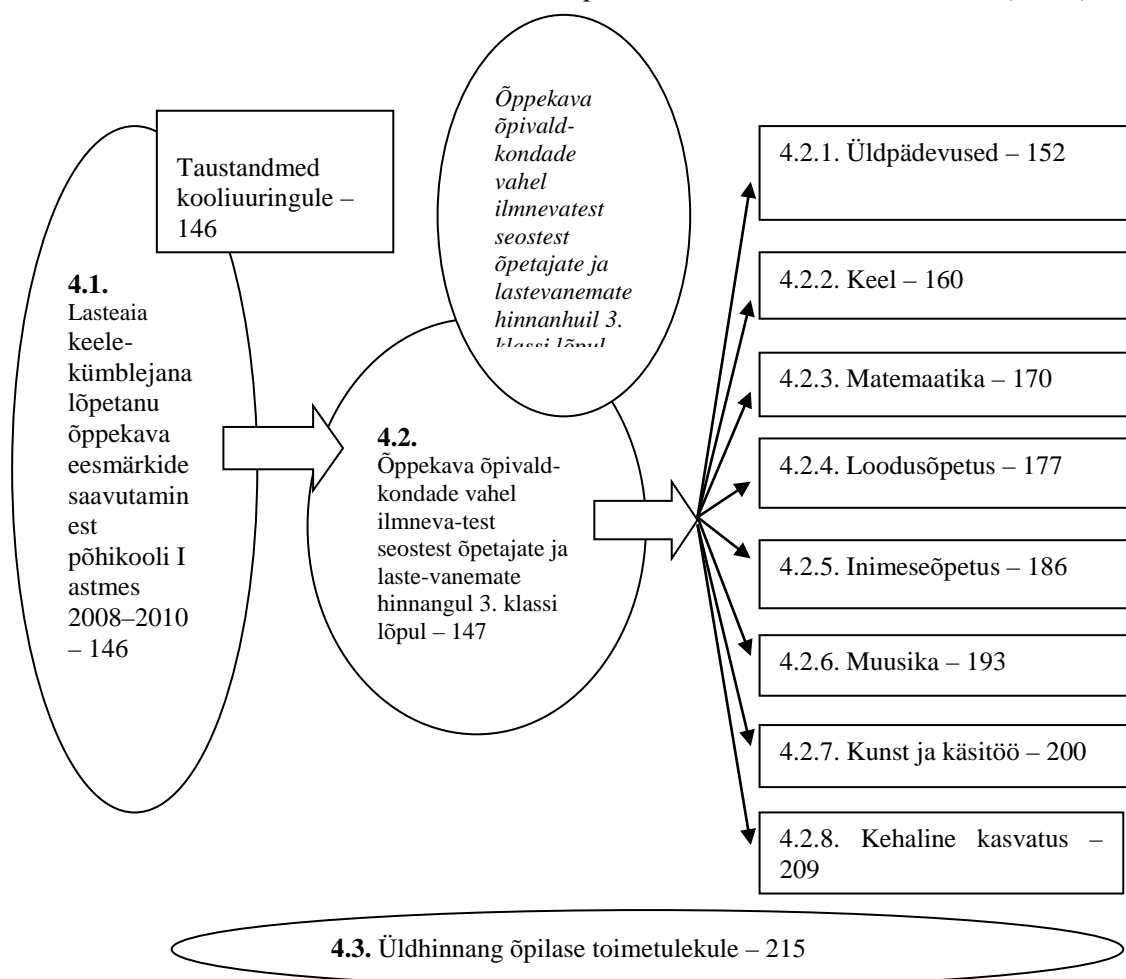
7-aastaselt või veidi vanemana kujuneb lastel varasemast selgelt eristatav ja täiuslikum *mõtlemisvõime* (Kikas, 2010; Krull, 2000, 112; Vögtski, 2005). Nüüd on lapsed võimelised õppima näiteks liitmise, lahutamise, korrutamise ja jagamise operatsioone, mis kõik eeldavad loogilist mõtlemist, mis on aluseks objektide ja sündmuste klassifitseerimisele ja nendevaheliste seoste mõistmisele (Lindgren & Suter, 1994, 46).

Käsikäes areneva mõtlemisvõimega on nii kodus kui koolis vaja pidevalt tegelda ka lapse väärtusmaailma arendamisega, mis aitaks kujundada tema sotsiaalseid pädevusi – koostöövõimet, abivalmidust, kannatlikkust, erisuste mõistmist, vastutustunnet jms. Nende kahe piirimail asub samm-sammult kujunev ja kujundatav refleksioonivõime – eneseanalüüs, enesehindamine.

Niisiis on lapse toimetulek üleminekul lasteaiast kooli ja algkoolieas seotud mitmekesiste võimete ja oskuste omandamisega, millega täidetakse õppekava eesmäärke ja seeläbi toetatakse lapse arengut. Algkooliea esimeseks osaks on nn esimene kooliaste (1.–3. klass), mille lõpuks õppekava seab omapoolsed nõuded omandatud/saavutatavatele üld-, valdkonna- ja ainepädevustele. (Põhikooli ..., 2002; Põhikooli ..., 2010) Nende oodatavate tulemuste saavutamist hindab professionaalselt õpetaja koolis. Aga enamus neist on hinnatavad ka lapsevanema poolt – muutustena lapse võimetes, oskustes jne, kajastades nii lapse arengut. Allpool järgnev kooliuuring esitabki õpetajate ja lapsevanemate hinnangud laste arengule kolme klassi jooksul, kusjuures samad lapsed olid uurimise all juba lasteaias (vt ptk 3.3.). Laps/õpilane on seega uuringu objektiks läbi õpetaja(te) ja lapsevanema(te) silma.



Tallinna Läänemere Gümnaasiumi inimeseõpetuse tund keelekümbklusklassis (2009)



Joonis 25. Ülevaade peatüki 4.1. struktuurist (Kukk, 2012)

4.1. Lasteaia keelekümblejana lõpetanu õppekava eesmärkide saavutamisest põhikooli I astmes 2008–2010

Lasteaiast kooli tulnud laps on oma elus sisenenud järgmise haridusastme õppekasvatustegevusse, mis erineb suures osas sellest, millega ta varasemad aastad kokku puutus. Antud uuringus osalevad lapsed, kes on lõpetanud keelekümbluslasteaia, mil nad kaks viimast aastat õppisid kümbluskeeles, mis neil oli eesti keel. Uuringu ptk 3.3. on kirjeldatud nende samade laste kooliks valmistumist õppekavast lähtudes. Varasem, lasteaia uuring näitas, et õppekava saavutamiseks neil suuremaid vajakajäämisi õppekava eesmärkide saavutamisel ei esinenud ning see andis neile ka võimaluse valida missuguse õppekeelega koolis õppima hakatakse, kas siis emakeelses või eesti õppekeelega koolis. Alljärgnevates peatükkides antaksegi ülevaade sellest, kuidas õppijad on toime tulnud õpingutega põhikooli I astmes. Uuringu põhieesmärgist tulenedes on see osa aruandest fokuseeritud lasteaia keelekümblsruühmas kakskeelsena ettevalmistuse saanud õppijate toimetulekule riiklikult sätestatud õppekava eesmärkidega koolis. Vastavalt uurimuse pedagoogilistele lähtekohtadele, aruande teooriaosas käsitletud küsimustele ning meetodikale on tulemuste analüüsimisel aluseks *Põhikooli- ja gümnaasiumi riiklik õppekava (2002)*, mille ülesehitusele vastavalt on kujundatud/struktureeritud ka alljärgnev materjal.

Käesoleva aruande üks eesmärke on longituudselt uurida lasteaedades keelekümblusmetoodika alusel õppimist alustavate toimetulekut põhikooli I astmes. Kogumiku käesoleva osa alapeatükkides keskendutakse õppijate saavutuste kirjeldamisele, pidades silmas lapsekeskse lähenemise aspekte õpiprotsessides kui ka keelekümbluse põhimõtteist tulenevaid iseärasusi. (Vt ka ptk *Uurimuses kasutatud andmestik ja metoodika*.)

Taustandmed kooliuuringule

Kooliuuringus osales 2008–2010 aastal 34 1.–3. klassi klassiõpetajat, kes täitsid õpetajaankeedi. 24 klassiõpetajat osales uuringus kõigil kolmel aastal. Kuna lasteaia keelekümblsruühmade töös osalenud lapsed asusid õppima nii eesti- kui ka venekeelsetesse koolidesse, siis on ka õpetajad erinevatest koolidest.

Uuringus osalenud õpetaja

Uuringus osales ankeedile vastates 34 1.–3. klassi õpetajat vanuses 27–59 aastat. Nende õpetajate klassiõpetaja kogemus varieerub 1–37 aastani, samas koolis töötamise kogemus – 1–33 aastani. Keelekümblusklassides töötamise kogemus on 11 õpetajal ning töökogemus keelekümblusmetoodika kasutamiseks on 1–10 aastani. 28 õpetajat töötavad tähtajatu töölepinguga, 3 õpetajat tähtajalise töölepinguga ning 2 õpetajat on jätnud küsimusele vastamata. Uuringus osalenud õpilaste õpetajad on erialase baasettevalmistuse saanud Tallinna Pedagoogikaülikoolis, Tartu Ülikoolis, TÜ Narva Kolledžis, veel on õppeasutustest nimetatud Tallinna Pedagoogilist Seminari, Rakvere

Pedagoogilist Seminari, Novgorodi Pedagoogilist Instituuti, Jaroslavli Ülikooli, Pihkva Pedagoogilist Instituuti, Peterburgi Pedagoogilist Instituuti.

Uuringus osalenud õpetajad töötavad valdavalt gümnaasiumtüüpi koolides, kus õpilaste arv jääb vahemikku 450–1200. Osales ka 3 põhikooli õpetajat, nende koolide õpilaste arv on vahemikus 130–345 õpilast. Kokku osales kooliuuringus õpetajaid 34 ja õpilasi 67 esimeses klassis, 63 teises klassis ja 52 kolmandas klassis.

Õpilasest õpetajate hinnangul

Käesolev uuring hõlmab kolme õppeaastat ühtede ja samade laste koolielust (millele eelnes uuring lasteaia lõpuaastal – vt ptk 3.3.). Uuringus on jälgitud neid lapsi, keda 2007. aastal uuriti keelekümbelrühmade lastena ning kes käesoleva aruande osas on I kooliastme õpilased, 2008. aastal uuringu esimesel etapil olid nad 1. klassi õpilased ja uuringu lõpuks 2010. aastal õppisid 3. klassis. Neil lastel on olnud võimalus valida koolis käimiseks kas emakeelne (venekeelne) kool, kümbelklass või eestikeelne kool.

Käesolevat õpilaste valimit koolis võib kirjeldada mitmete iseloomulike tunnuste alusel, näiteks varasem osalus uuringus, keelekümbeluse kestus ja lisaõpe/huvitegevus lasteaias, kodune keel jne. I klassis alustas õpinguid 71 last aasta varasemas lasteaia uuringus osalenud rühmade kooliminejatest. Neist lastest neli oli käinud lasteaias 6 aastat, kaks – vaid kolm aastat. Teiste laste „lasteaiaaast“ oli 4–5 aastat. Vastajate poolt hinnati 90,1% laste koduseks keeleks vene keel ning 9,9% – segakeel. Osad pered valisid oma lapsele traditsioonilise venekeelse õppe ning suuremal osal juhtudest valiti eesti keel kas siis täiesti eestikeelses koolis või venekeelse kooli varast keelekümbelprogrammi rakendavas klassis.

Vaatamata sellele, et kooliteed alustanud lapsed olid lasteaias osalenud kaks aastat varases keelekümbelprogrammis, mis nõudis juba niigi mitmekesisest keskendumist ja kohanemist teistlaadsete oludega, osalesid nad lasteaias veel väga erinevates huviringides. Enim osaleti tantsuringis (n=14), inglise keeles (n=8), jalgpallis (n=7), muusikakoolis (n=6) ning laulu- ja kunstiringis. Veel nimetati huviringidest mitmel korral eesti keele, balleti-, male-, korvpalli-, maadlus-, tennise, ujumise, võimlemise, võrkpalli-, võitluskunstide ning draamarangi. Uuringus tunti huvi ka selle vastu, millises keeles lapse huviringis tegevusi läbi viiakse ning 10 juhul antud valimis on nimetatud eesti keelt, 37 juhul vene keelt, kahel juhul eesti-vene segakeelt ning 24 juhul on sellele küsimusele vastamata jäetud.

Kuna uuringus osalenud lapsed said kooliks ettevalmistuse mittetraditsioonilisel viisil (kümmeldes) ning nende õppimine koolis on olnud vastavalt ema- või teisekeelne, siis tunti huvi ka koduõppe kasutamise ja huviringides osalemise vastu. Selgus, et neljal lapsel on õppimisel toeks „koduõpetaja“, 54 juhul ei kasutatud koduõpetaja teeneid ning 15 juhul antud küsimusele ei vastatud. Peamiselt on koduõpetaja palgatud eesti keeles õppimise toetamiseks ning ka võõrkeele (peamiselt inglise keele) õppimiseks.

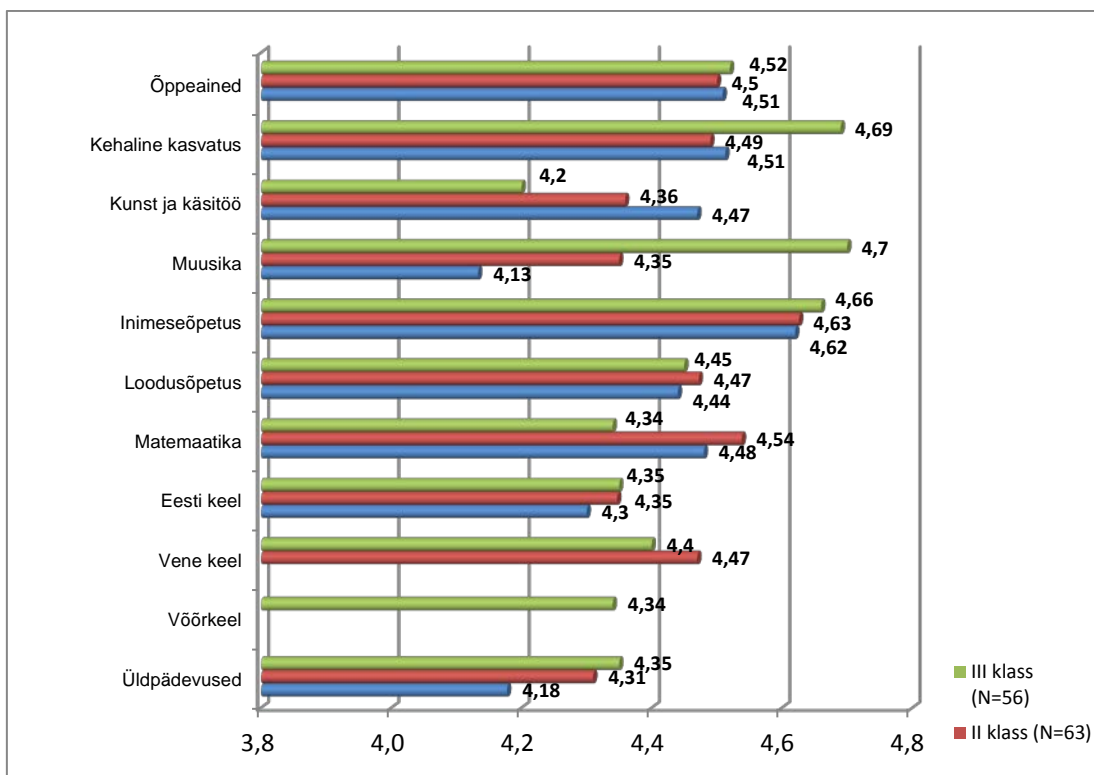
Niisiis iseloomustab valimisse kuuluvaid lapsi see, et nad on pärit venekeelsest või segakeelega kodust, nad on lasteaias läbinud vähemalt kaheaastase keelekümbelprogrammi, paljud neist on lisaks lasteaia tavategevusele käinud erinevates huviringides, mõnel üksikul on olnud koduõpetaja täiendavaks keeleõppeks.

Uuringu eesmärgiks oli uurida lasteaedades keelekümblusmetoodika alusel õppimist alustanute toimetulekut põhikooli I astmes. Järgnevalt antakse ülevaade õppekava eesmärkide saavutamisest põhikooli I kooliastmes õpetajate ja ka lastevanemate hinnanguil. Võrreldakse erinevate õpivaldkondade tulemusi ning otsitakse/püütakse leida erinevusi ja seoseid õpilaste tulemuste vahel ning erinevuste põhjused. Peatükkide ülesehituses järgiti kõigi õpivaldkondade puhul sarnast lähenemist: esmalt on esitletud kirjeldava statistika karakteristikud ning ilmnevad erinevused uurimisaaines, seejärel faktoranalüüsi tulemused ning andmete tõlgendused ja järeldused.

4.2. Hinnangud õpilaste tulemustele õppekava õpivaldkondade lõikes

Õppekava eesmärkide saavutamist vaadeldakse järgnevalt ainespetsiifiliste õpivaldkondade kaupa, kuigi on teada, et õppekava on tervik ja ka uurimistulemusi peaks käsitlema seda terviklikkust silmas pidades (vt 4.2. õpivaldkondade tulemuste kokkuvõtet). Lisaks üldistele kasvatusesmärkidele ehk üldpädevustele (mõisteid on kasutatud sünonüümidena) on vaatlusalusteks õpivaldkondadeks: *eesti keel, vene keel, võõrkeel, matemaatika, loodusõpetus, inimeseõpetus, kehaline kasvatus, muusika, kunst ja käsitöö*.

Kooliuuringus nagu eelnevas lasteaia uuringuski on saavutatavad õppekava eesmärgid jaotatud hinnatavatesse ainevaldkondadesse, mis tulenevad riikliku õppekava ainesest ja valdkondadest ning arvesse on võetud Helsingis läbiviidud uuringu ankeedi struktuuri (valideeritud ankeet). Alljärgneval joonisel 26 esitatud õpetajate hinnangud on kogutud 2008. aastal I klassi, 2009. aastal II klassi ja 2010. aastal III klassi õppetöös osalenud õpilaste kohta. Joonisel 26 on 5-pallisel skaalal (kus 5 tähendas väga head/täielikku saavutatust) esitatud õpetajate üldhinnang keelekümblusprogrammi läbinud õpilaste õppekava eesmärkide saavutamisele õpivaldkondade ja üldpädevuste osas. See hinnang on iga valdkonna jaoks kujunenud vastava valdkonna saavutuste/eesmärkide kohta käivate väidete hinnangute statistilisel töötlemisel.



$\alpha = .980$; $p < .005$

Joonis 26. Õpetajate hinnangud õpilaste õppekava valdkondlike eesmärkide saavutustele.

Kolme kooliüringuaasta tulemused lubavad tõdeda, et üldiselt on õppijate õpitulemused õpetajate hinnangul õppekava eesmärkide saavutamise seisukohalt osutunud väga heaks – valdkondade aritmeetilised keskmised jäävad 4-pallist kõrgemaks. Hinnanguid anti 5-pallisel skaalal. Uuritud õpivaldkondadest eristub selgelt väga heade tulemuste poolest kolme õppeaasta vältel inimeseõpetuse valdkond (1. kl (n=66): $x=4,62$; 2. kl (n=63): $x=4,68$; 3. kl (n=52): $x=4,66$). Madalaimale kohale õpivaldkondade võrdluses jääb kolmel aastal üldpädevuste ehk kasvatusesmärkide valdkond (1. kl: $x=4,18$; 2. kl: $x=4,31$; 3. kl: $x=4,35$). Viimane kätkeb endas nii õppima õppimise kui ka sotsiaalsete oskuste omandatust kajastavad väiteid. Ebastabiilseimad näitajad kolme aasta lõikes on muusika valdkonnas (1. kl: $x=4,13$; 2. kl: $x=4,35$; 3. kl: $x=4,7$). Joonisel 26 on ilmekalt näha, kuidas aasta-aastalt on õpilaste õppekava eesmärkidega toimetulek kulgenud tõusujoones (v.a kunsti- ja käsitöö valdkonnas) ning saanud õpetajatelt pisut kõrgemaid hinnanguid. Vaid matemaatika eesmärgisaavutus kolmanda klassi lõpul on madalam kui kahel eelneval aastal (1. kl: $x=4,48$; 2. kl: $x=4,54$; 3. kl: $x=4,34$). Tulemus on üsna ootuspärane, sest tõenäoliselt on õpetajad hindamisel olnud rangemad selles klassis toimuva tasemetöö tõttu (Pandis, 2002; Olo, 2005). Uurimistulemustest selgub, et põhikooli I astmes ei ole õppijatel erilist vastumeelsust ega esilekerkivaid eelistusi erinevate õppeainete suhtes (1. kl: $x=4,51$; 2. kl: $x=4,5$; 3. kl: $x=4,52$) – õpetajate arvates/hinnangul tullakse kõigi ainete õppimisega ühtviisi hästi toime.

Kuna uuringu üks eesmärke oli leida erinevusi õpivaldkondade eesmärkide saavutamisel õppekeelest tulenevalt ning uurida seoseid keelevaldkonna ja õpieesmärkide saavutamise vahel, siis on ka oluline tuua eraldi esile keele ja kõne

valdkonna tulemused õpetajate hinnangul. Meedias on küllalt sageli kõneldud ja esitatud mitmeid vastuargumente kakskeelse õppe toimumisele ja selle tulemuslikkusele, et kakskeelsel õppel on kahjustav mõju emakeelele. Käesoleva uuringu tulemustest aga selgub, et vene keel emakeelena on saanud väga kõrgeid hinnanguid nii teises ($x=4,47$) kui ka kolmandas klassis ($x=4,4$). Kolmandas klassis hinnati ka õpilaste õpitavat A-võõrkeelt ning õpieesmärkide saavutused uuringus osalenutel on kolmandaski omandatavas keeles väga head ($x=4,34$).

Õppekava õpivaldkondade vahel ilmnevatest seostest õpetajate ja lastevanemate hinnangul 3. klassi lõpul

Põhikooli riiklik õppekava on sätestanud, et lapse arengu seisukohalt peab õppekava moodustama terviku, mis eeldab akadeemilise toimetulekuna õppekava oodatavate eesmärkide saavutamist. Holistilise õppekava puhul valitseb õpivaldkondade ainese vahel seos. Seepärast on uuringu idee seisukohast oluline selgitada ja teada saada, milliste õpivaldkondade aines on omavahelistes seostes, st milliste õpivaldkondade aines toetab erinevates valdkondades akadeemilist toimetulekut ning kui tugev on õpivaldkondade vaheline seos. Õpivaldkondade vaheliste seoste leidmiseks ja analüüsimiseks kasutati Pearson'i korrelatsioonanalüüsi. 3. klassi lõpul olid õpilaste õppekava eesmärkidega toimetuleku hindajateks õpetajad ja lapsevanemad, on oluline teada saada, kuidas erinevad hinnangud õpivaldkondade vahelisi seoseid kajastavad. Alljärgnevalt on esmalt kirjeldatud õpetajate ja seejärel lapsevanemate hinnangutes ilmnevaid uuritud seoseid.

Õpetajate hinnangutele tugineval analüüsil selgusid põhikooli I kooliastme lõpul õpilaste õppekava eesmärkidega toimetulekut kirjeldavad õpivaldkondade vahel ilmnevad seosed, st millise õpivaldkonna aines toetab mõne teise õpivaldkonna ainese omandamist. Selgus, et mõnede õppekava õpivaldkondade vahel esinevad väga tugevad korrelatiivsed seosed. Õpetajate hinnangul on 3. klassi eesti keele õpitulemused väga tugevas omavahelises seoses vene keele ($r=.924$, $p<.01$) ja loodusõpetuse ($r=.891$, $p<.01$) õpitulemuste saavutamiseega. Veel esineb tugev korrelatiivne seos üldpädevuste valdkonna ja eesti keele, vene keele, loodus- ja inimeseõpetuse valdkonna ainese omandamisel. Lisaks eelpool nimetatud eesti keele valdkonna seostele teiste valdkondadega tuleb siinkohal rõhutada veel seoseid matemaatika, võõrkeele, inimese- ja loodusõpetuse, kehalise kasvatus, muusika ja kunsti ning käsitöö valdkondade vahel. Ka teiste valdkondade puhul on üldiselt ilmnevad seosed tugevad ning väärivad tähelepanu õppekava kui terviku eesmärkide saavutamisel. Üldiselt on kehaline kasvatus valdkond, mille seos teiste ainevaldkondadega on suhteliselt nõrgem. Väga nõrgad on ilmnevad seosed inimese- ($r=.189$, $p<.01$) ja loodusõpetuse ($r=.382$, $p<.01$) ning üldpädevuste ($r=.398$, $p<.01$) valdkondadega. Kindlasti väärivad nii õpetajate kui ka õppekavakoostajate tähelepanu – nii õppeprotsessi kui ainete sisu ja meetodika terviklikkus. Sellealane laps ju tegelikult vajab füüsilist aktiivsust, on spontaanne jne – kehalise kasvatus madal seos teiste valdkondade teadmiste toetamisel on mõtlemiskoht ning viitab tervikliku õppekava eesmärkide omandamisel tugevale puudujäägile.

Lastevanemate hinnangule tuginedes selgusid korrelatsioonanalüüsil põhikooli I kooliastme lõpul õpilaste õppekava eesmärkidega toimetulekut kirjeldavad õpivaldkondade vahel ilmnevad seosed. Selgus, et väga tugevad korrelatiivsed seosed esinevad eesti ja vene keeles ($r=.919$, $p<.01$) omandatavate teadmiste ja oskuste

saavutamisel (sama oli tulemus ka õpetajate hinnangul). Üldiselt on lastevanemategi hinnangul olulised seosed õppekava erinevate valdkondade vahel. Madal seos ilmneb vene keele valdkonna ja muusika ning kunstiõpetuse valdkondade vahel. Suhteliselt nõrk seos viitab sellele, et paigast on ära kas vene keele õpetamise metoodika, õpetajate koostöö või õppeprogrammid (olgu keelekümbelus vm). Samas – kuna vastanute arv on suhteliselt väike, ei saa korrelatsioonidega seotud järeldusi üldistada kogu keelekümblusmetoodika rakendamisele. Et õpetajad seda vastuolu esile ei too, see viitab ka TOIME uuringus ilmnenu eripärale – õpetajaskond on paljudes koolides enesesesulgunud ja enesega rahul, elab justkui omas maailmas ning ei taju, et õpilaskond või vanemate kogukond tajuvad asju nendest erinevalt (Ruus & Sarv, 2010).

Kokkuvõtlikult tuleb uurimisandmetele tuginedes kinnitada, et nii õpetajate kui ka lastevanemate hinnangul on keele ja kõne valdkonna aines seotud vene- ja võõrkeele, üldpädevuste, matemaatika, kunsti ja käsitöö, muusika, loodus- ja inimeseõpetuse valdkondade ainesega. Hämmastavam oli uurimistulemus, mis ilmnis kehalise kasvatuses madalas seoses loodus- ja inimeseõpetuse valdkondadega ning üldpädevustega.

Uuringu üks alleesmärke oli teada saada, kuidas õpetajad ja lapsevanemad oma laste toimetulekut õppekava eesmärkidega põhikooli I astme lõpul hindavad ning kuivõrd erinevad on nende hinnangud laste teadmiste ja oskuste. Õpetajate ja vanemate hinnangute keskmiste statistiliselt olulised erinevused on toodud alljärgnevas tabelis 41

Tabel 41. Olulised erinevused valdkondade saavutustele õpetajate ja lastevanemate hinnangutes 3. klassi lõpul.

3. klass Statistiliselt olulised erinevused puuduvad	Vastaja	Vastajate arv	Keskmine	Standard- hälve
Üldpädevused	vanem	55	4,24	0,472
	õpetaja	52	4,27	0,709
Eesti keel	vanem	48	4,42	0,412
	õpetaja	51	4,35	0,695
Vene keel	vanem	19	4,35	0,509
	õpetaja	51	4,4	0,668
Võõrkeel	vanem	56	4,48	0,463
	õpetaja	49	4,34	0,696
Matemaatika	vanem	56	4,41	0,519
	õpetaja	52	4,34	0,685
Loodusõpetus	vanem	56	4,27	0,495
	õpetaja	52	4,45	0,503
Inimeseõpetus	vanem	56	4,5	0,484
	õpetaja	52	4,66	0,425
Kehaline kasvatus	vanem	56	4,31	0,52
	õpetaja	52	4,54	0,58
Muusika	vanem	56	4	0,701
	õpetaja	51	4,46	0,628
Kunst ja käsitöö	vanem	56	4,04	0,605
	õpetaja	52	4,2	0,63

Tabelis 41 on õpetajate ja lastevanemate poolt antud hinnangud õppijate toimetulekule valdkonniti. Üldiselt hindasid nii õpetajad kui lapsevanemad laste toimetuleku taset õppekava enamikus valdkondades kolmel uuringuaastal peaaegu ühetaoliselt ja väga heaks. Koolis on õpetajad andnud kõigil uuringuaastatel laste toimetulekule kõrgemaid hinnanguid kui lapsevanemad. Õpetajate ja lastevanemate hinnangutes õppekava erinevatele valdkondadele statistilise analüüsi tulemusel statistilised erinevused 3. klassis õppekava eesmärkide saavutamisel puuduvad.

4.2.1. Valdkond *Üldpädevused*

Uuringu toimumise aastatel (2007–2011) on õppekavad muutunud nii lasteasutuste kui ka kooli jaoks. Paraku lõppes kooliuuring 2010, mil kehtis tänaseks kehtivuse kaotanud õppekava (vt ptk I) Uuringus oli vaatluse all vaid osa I kooliastme üldpädevustest – eelkõige need, mis on enim seotud õppimise kui protsessiga, sest just need olid tähelepanu keskmes ka lasteaiaauringus. I kooliastme üldpädevuste hulka kuuluvad ka mõned sellised, mille kujundamisele annab suurima panuse mõni konkreetne õppevaldkond (nt matemaatika, keeled), mille valdkonnapädevustes on konkretiseeritud ka vastavad osaoskused. Käesolevas tekstis/uuringus on selliste üldpädevuste (teksti mõistmine, nähtuste rühmitamine, arvutamine-mõõtmine jt) hinnangud lülitatud vastava õppevaldkonna (keelevaldkond, matemaatika valdkond) materjalidesse.

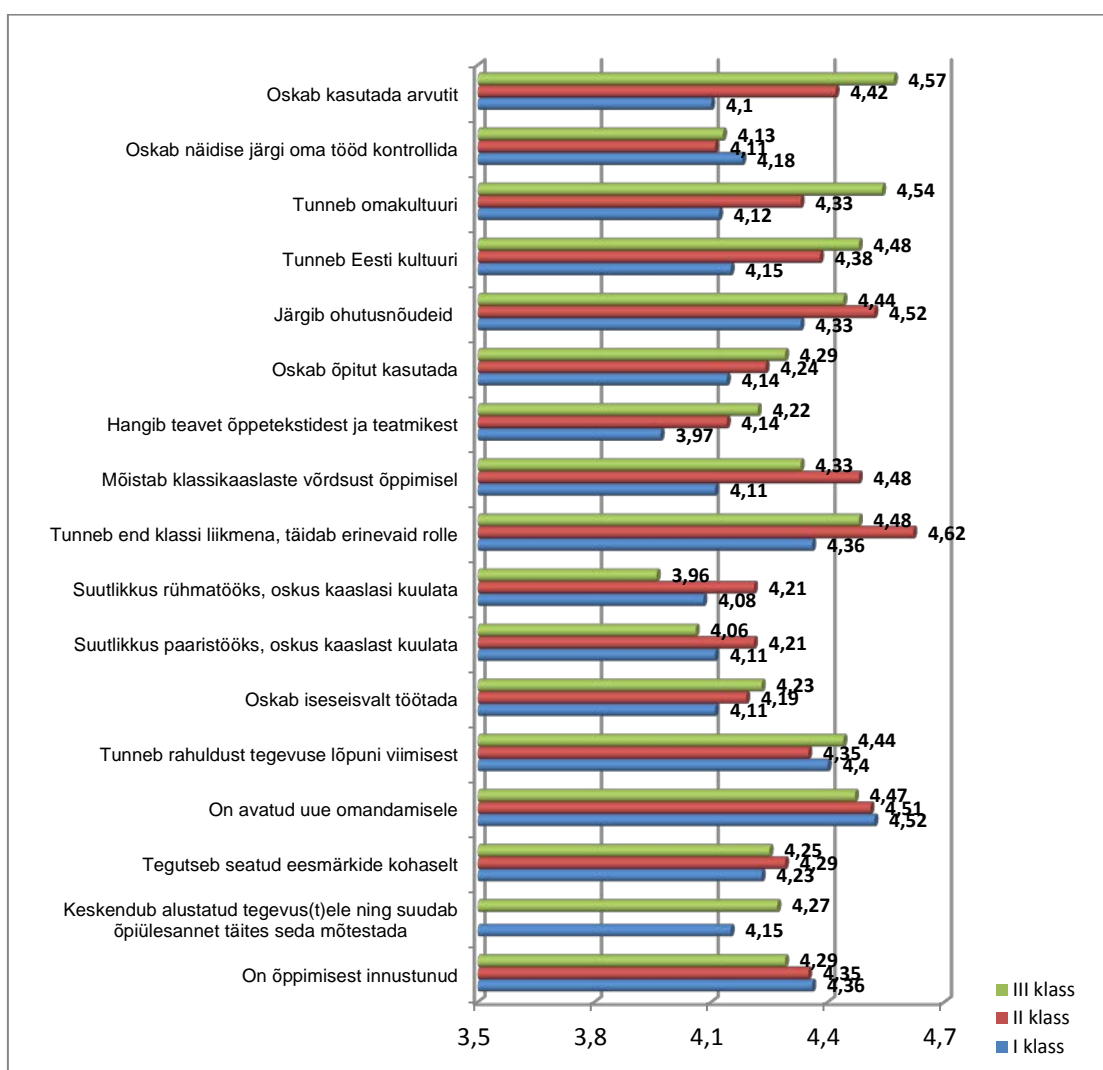
Üldpädevused koondavad endas juba lasteaia uuringust tuttavaid õppima õppimise ja arenemise ning sotsiaalsete oskuste kategooriaid, mida on kirjeldatud rea väidete kaudu. Antud valdkonna väidetele hinnangute andmisega kirjeldatakse õpilaste suutlikkust vaimustuda õppimisest, olla õppimisprotsessis aktiivne näidates üles initsiatiivikut õppimisel koos teistega ja individuaalselt ning iseseisvust õppimisel, valmisolekut töötamiseks iseseisvalt. Kuna üldpädevusi on arvuliselt palju, siis on andmete analüüsi selguse huvides jagatud need tinglikult kaheks – *üldpädevused õppimise toetamiseks* ja *õppijakesksed üldpädevused*. Õppimist toetava pädevuste valdkonna saavutused on õppijate hoiakud ja motivatsioon õpitegevusteks ning nad oleksid innustunud õpitegevustest, tunneksid neist rõõmu ja rahulolu, oleksid valmis tegema koostööd klassikaaslaste ja õpetajatega ning suudaksid end organiseerida suuremates ja väiksemates õpimeeskondades. Õppimise juures on oluline ka oskus infot leida ja seda ka mõista ning osata selleks kasutada arvutit. Kindlasti toetab õppimist veel kasvukeskkonna tundmine, milles igapäevaselt elatakse. Õppijakesksed üldpädevused toetavad õppija eneseusku, eneseusaldust ja -hinnangut ning seeläbi aitavad tal: järgida ka üldtunnustatud käitumisreegleid ja -norme, olla tähelepanelik ja aus enda ning teiste suhtes, avatud abi küsimisel ja abi andmisel, hoida heaperemehelikult oma ja teiste asju, samuti mõista hea ja valega seonduvaid arusaamu ning kinni pidada antud lubadustest.

2007. aastal, mil uuritud õpilased lõpetasid lasteaia, hinnati nende valmisolekut õppimistegevusteks koolis väga heaks kõigis valdkondades – õppima õppimine, arenemine, sotsiaalsed oskused ja seisukohavõtted. Eriti toodi toona õppijate tugevustena välja nende uudishimulikkust ja huvi õpitegevuste vastu ning valmisolekut uute teadmiste kasutamiseks. Märkigi, et lasteaia lõpetajatena on nad harjunud täitma

erinevaid rolle mängutegelustes, suurt rõõmu tuntakse üksteisest ning ollakse avatud ja suhtlemisaldid. Pisut enam keskendumist oodati neilt eesmärkide seadmisel, oma ja teiste asjade eest hoolitsemisel, juhiste järgi tegutsemisvalmidust ning kannatlikkust. Saavutatud koolivalmidus on osutunud, käesoleva uuringu põhjal, piisavaks, et alustada kooliteed. Allpool vaatleme nende laste üldpädevuste arengut 1.–3. klassis õpetajate hinnanguil.

Õppimist soodustavad üldpädevused

Järgnevalt peatume õppimist toetavatel üldpädevustel. Need hõlmavad õppi silmaringi, suutlikkust tahteliseks tegevuseks ning konkreetseid õpioskusi. Kuna selle valdkonna osaoskusi mõõdeti kõigis klassides, on võimalik osaoskuste omandatus (õpetajate poolt hinnatuna) tuua esile klasside lõikes (vt joon 27).



Joonis 27. Õpetajate hinnangud õpilaste õppimist soodustavatele üldpädevustele põhikooli I astmes.

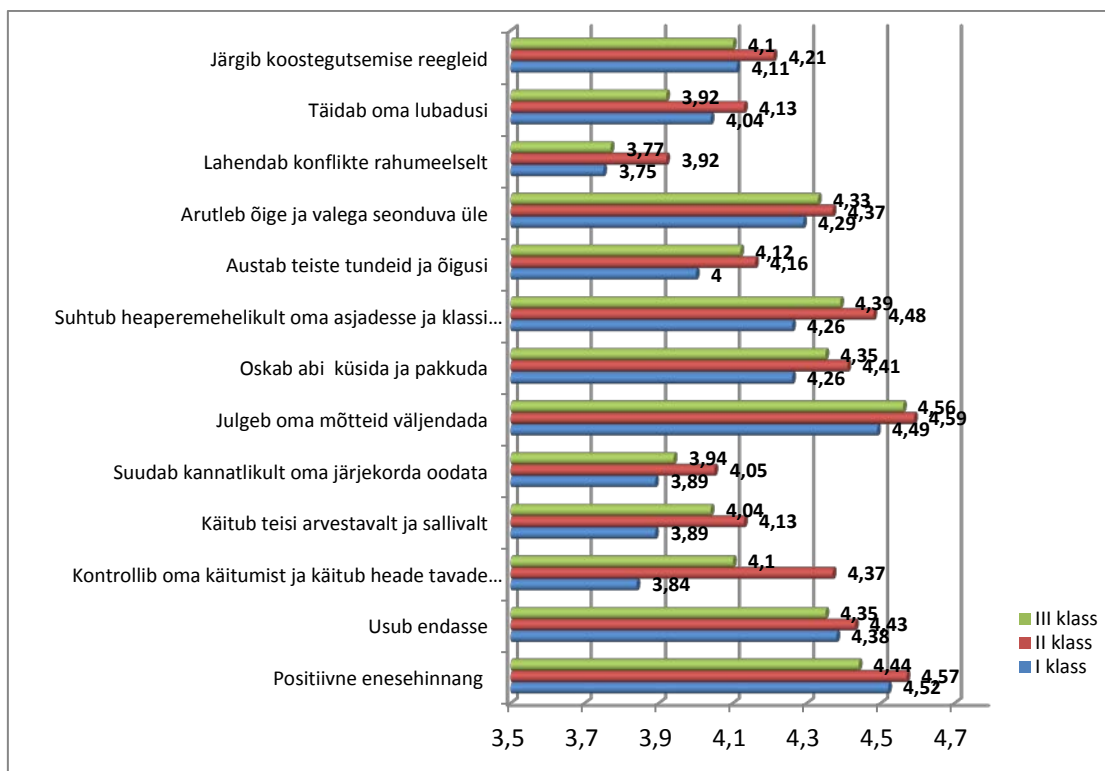
Jooniselt 27 nähtub, et õppekavas sätestatud üldkasvatuslikud eesmärgid õppimiseks on õpilastel üldiselt omandatud väga heal tasemel, sest õpetajate hinnangute aritmeetilised

keskmised on valdavalt üle nelja palli. Kolme uuringuaasta vältel vaadeldud osaoskustest tuleb esile tõsta õpetajate väga kõrget hinnangut õppijate kuuluvustundele – tahab ja tunneb end olevat klassikollektiivi liige ning kannab õpilasena erinevaid rolle selles grupis. Eriti ilmnes see teises klassis (2. kl: $x=4,62$), kuid ka esimeses ning kolmandas klassis on õpilaste kuuluvustunde olemasolu hinnatud õpetajate poolt väga kõrgelt (1. kl: $x=4,36$; 3. kl: $x=4,48$). Läbi kolme aasta on stabiilseimad hinnangud õpetajate poolt antud järgmistele osaoskustele: õppijate innustumine õppimisest (1. kl: $x=4,36$; 2. kl: $x=4,35$; 3. kl: $x=4,29$), õpilaste avatus uute asjade, nähtuste, olukordadega kokku puutumisel ja nende situatsioonide tundmaõppimisel (1. kl: $x=4,52$; 2. kl: $x=4,51$; 3. kl: $x=4,47$). Veel on õpetajad hinnanud kõrgelt läbi kolme aasta õpilaste rahulolutunnet lõpuleviidud tegevuse, valmistatud asja üle (1. kl: $x=4,4$; 2. kl: $x=4,35$; 3. kl: $x=4,44$). See kõik näitab, et õpilastel on hakanud kujunema avatus ja valmisolek keerulisemateks ja aeganõudvamateks õpitegevusteks ning võime tunda rahuldust mitmekesisest vaimsest ja praktilisest tegevusest mida õppeprotsess pakub. Samuti viitab see teatavale ealisele küpsusele.

Õpetajate hinnangul on kolme aasta jooksul enim kasvanud õpilaste võimekus ja oskused sellistes aspektides nagu Eesti kultuuri ja omakultuuri tundmine, arvuti kasutamine, teabe hankimine tekstidest, mis on ka loomulik. Üldiselt muutuvad õpetajate hinnangud õppijate õppekava eesmärkidega toimetulekule muutustena tõusvas joones, st et põhikooli I kooliastme õppekava eesmärkide saavutamine õnnestub klassist klassi järjest tulemuslikumalt. Mõne eesmärgi suhtes ilmneb „tagasilöökk“ just kolmanda klassi tulemustes – nt õpilase suutlikkuses ja valmisolekus teha paaris- ja rühmatöid ning arvestada neis tegevustes kaaslastega, kuuluvus klassikollektiivi. Kuigi õppimisest innustatust hindavad õpetajad keskmiselt üsna kõrgeks, on märgatav ka innukuse kerge langus kolmanda klassi õpilaste puhul. Neid aspekte tuleks tulevikus täpsemalt uurida: kas on tegemist üldise innukuse ja ka koostöövalmiduse langusega seoses laste ealiste iseärasustega 10-ndal eluaastal (teatav identiteedikriis ja individualismi tugevnemine) või tuleneb see õppeprotsessist (kasutatavad õppemeetodid, tasemetöoga hirmutamine vmt).

Õppijakesksed üldpädevused

Õppijakesksed kasvatusesmärgid iseloomustavad õppija kui isiksuse suhtumist iseendasse ja teistesse inimestesse, tema hoiakuid ja motiveeritust. Õppekavas on need väljendatud mitmete üldpädevuste ja neid avavate osaoskuste kaudu, mis käesolevas uuringus on ühendatud õppijakesksete üldpädevuste nime alla. Nii 1., 2., kui 3. klassis paluti õpetajatel hinnata oma õpilaste taset selles, kuidas õpilane: järgib koostegutsemise reegleid; täidab oma lubadusi; lahendab konflikte rahumeelselt; arutleb õige ja valega seonduva üle; austab teiste tundeid ja õigusi; suhtub heaperemehelikult oma asjadesse ja klassi ning kooli varasse; oskab abi küsida ja pakkuda; julgeb oma mõtteid väljendada; suudab kannatlikult oma järjekorda oodata; käitub teisi arvestavalt ja sallivalt; kontrollib oma käitumist ja käitub heade tavade kohaselt; usub endasse; on positiivse enesehinnanguga.



Joonis 28. Õpetajate hinnangud õpilaste õppijakesksetele üldpädevustele põhikooli I astmes.

Võrreldes õppimisega seotud üldpädevustega on õppijakesksete üldpädevuste saavutamine õpetajate hinnanguil mitmetahulisem ja tase varieeruvam nii osaoskuste kui ka klasside lõikes. Mitmekesisemad hinnangutulemused õppijakesksetele üldpädevustele kajastuvad ka joonisel 28. Üldiselt on kõigi aspektide/osaoskuste hinnagute aritmeetilised keskmised parimad 2. klassis. Pisut madalamaks jäävad hinnangud 1. ja 3. klassi jaoks. Üldiselt on õpetajad kõrgemalt hinnanud õpilaste positiivset enesehinnangut kõigil kolmel uuringuaastal (1. kl: $x=4,52$; 2. kl: $x=4,57$; 3. kl: $x=4,44$), mis on lapse tasakaaluka arenemise üks olulisi tingimusi. Veel on sarnaselt kõrgemalt hinnatud õpilaste julgust oma mõtete väljendamiseks (1. kl: $x=4,49$; 2. kl: $x=4,59$; 3. kl: $x=4,56$). See tulemus viitab keelekümblusmetoodika kasutusele, milles põhirõhk on laste suhtlemisjulguse arendamisel ja suhtlemisvajaduse toetamisel, omandatavat keelt suhtlemisel kasutades. Samuti on neil lastel õpetajate hinnangul küllalt usku endasse (1. kl: $x=4,38$; 2. kl: $x=4,43$; 3. kl: $x=4,35$), piisavat valmisolekut abi küsimiseks/pakkumiseks (1. kl: $x=4,26$; 2. kl: $x=4,41$; 3. kl: $x=4,35$) ning tahtmist kaasa rääkida ja arutleda õige-valega seonduva üle. Tuleb veel tunnustada õpilaste heaperemehelikku suhtumist oma asjadesse ning klassi ja kooli varasse.

Eespool väljatoodud tugevused on seotud kõrge enesehinnangu ja julgusega olla avameelne oma arvamuste avaldamisel. Õpilase arengu seisukohalt tuleb siinkohal tunnustada õppeprotsessi läbiviimist, kus peamine rõhk on lapsest lähtuvate impulsside märkamises, nende oskuslikus kasutamises õppetöös ning õpilaste valmisolekul keskenduda nii õpetaja kui ka enese tegevustele ning sooritustele tunnis.

Suurim hinnangute kõikumine aastate lõikes iseloomustab õpilaste valmisolekut kontrollida oma käitumist, arvestada käitumisel heade käitumistavadega (1. kl: $x=3,84$;

2. kl: $x=4,37$; 3. kl: $x=4,1$) ning nende oskust käituda teisi arvestavalt ja sallivalt (1. kl: $x=3,89$; 2. kl: $x=4,13$; 3. kl: $x=4,04$). Madalamalt on õpetajate poolt hinnatud õpilaste oskust rahumeelselt konflikte lahendada, eriti on see iseloomulik 1. ja 2. klassi saavutustele. Samuti võib kolme uuringuaasta tulemustes välja tuua suhtelise oskamatus ja suutmatuse kannatlikult oodata oma järjekorda (1. kl: $x=3,89$; 2. kl: $x=4,05$; 3. kl: $x=3,94$). Antud pädevustevaldkonna iseärasuseks on see, et praktiliselt kõigi hinnatud aspektide keskmine hinnang on 2. klassis kõrgem kui 1. klassis ning 3. klassis madalam kui 2. klassis. Õppimis-pädevuste puhul võis oletada, et langus kolmanda klassi tasemes on seotud nii õpetamismetoodika kui isiksuse ealise arengu eripäraga. Õpilasekesksete pädevuste korral tundub seos ealiste arengu-iseärasustega veelgi loomupärasem.

Järjestades õpetajate hinnangute alusel üldpädevuste valdkonnas õppekava kohaselt saavutatavad õpitulemused kolmanda klassi lõpul, tuues esile kõrgeimad ja madalaimad hinnanguid saanud osaoskused, ilmnes teatav seaduspära. Alljärgnevas tabelis 42 on vasakul pool 3. klassis õpetajate poolt tugevaimaks ja paremal pool nõrgimaks hinnatud osaoskused.

Tabel 42. Üldpädevuste valdkonna tugevaimate ja nõrgimate näitajatega osaoskused õpetajate hinnangutes

Viis kõrgeima hinnanguga osaoskust		Viis nõrgima hinnanguga osaoskust	
Õpilane oskab kasutada arvutit	4,57	Õpilane käitub teisi arvestavalt ja sallivalt	4,04
Õpilane julgeb oma mõtteid väljendada	4,56	Õpilane oskab ja suudab rühmas töötada ning kaaslast(i) kuulata	3,96
Õpilane tunneb omakultuuri	4,54	Õpilane suudab kannatlikult oma järjekorda oodata	3,94
Õpilane tunneb end klassi liikmena ja on valmis täitma erinevaid rolle	4,48	Õpilane täidab oma lubadusi	3,92
Õpilane tunneb Eesti kultuuri	4,48	Õpilane lahendab konflikte rahumeelselt	3,77

Ülaltoodud tabelist 42 nähtub, et põhikooli I astme lõpuks on õpilased omandanud mitmed üldpädevuste valdkonna osaoskused, mis varasematel aastatel olid saanud õpetajatelt märgatavalt madalaimad hinnanguid, nagu näiteks arvuti kasutamise oskus ja omakultuuri tundmine. Õpetajad on kõrgelt hinnanud õppijate valmisolekut kuuluda klassikollektiivi ning võtta selles vastu otsuseid ja täita erinevaid rolle ning julgeda ja tahta väljendada oma mõtteid. Selles vanuses on väga hästi omandatud kultuurilised teadmised, mis toetuvad inimeseõpetuse raames käsitletavatele teemadele Eesti riigist ning õppijate kodudes alalhoitavale oma kultuurile. See on ka keelekümbelprogrammi üks peamisi eesmärke. 1. ja 2. klassis oli viie õpetajate poolt kõrgeima hinnangu saanud aspekti/osaoskuse hulgas ka õpilaste positiivne enesehinnang, mis 3. klassis enam nii kindlalt ei väljendu. Tulemus on mõistetav, sest aines, millega õppija toime peab tulema, on muutunud mitmekesisemaks ja võimalused väga hästi iseseisvate ülesannetega hakkama saada kahanenud. Oma rolli mängib ka teises või kolmandas klassis algav numbriline hindamine, mis esialgu võib olla küll lapsi stimuleeriv, kuid hindamisega harjudes, toob see sageli kaasa ebaedu (teistega võrdlemine), mis alandab lapse enesehinnangut, kõigutades tema eneseusku. Veel on märkimisväärne, et 2. klassi õpilaste ühe tugevama küljena märgiti erinevate ohutust tagavate nõuete teadmist ja tundmist. Kuigi see on suhteliselt omaette seisev aspekt, osutub ta seotuks (faktoranalüüsi tulemus) mitme teise õppimis- ja isiksusekeskse pädevuse tasemega ja vajab seetõttu tulevikus täpsemat uurimist.

Võrreldes tugevamate pädevusaspektidega/osaoskustega, on läbi I kooliastme (sõltumata õppekeelest) õpetajate poolt hinnatud madalamaks rida aspekte, mis on seotud situatsioonide lahendamisoskusega õppijate poolt (teiste kuulamine, koostöö, kannatlikkus, sallivus, lubaduste pidamine, rahumeelsus konfliktide lahendamisel). Samade osaoskuste suhteliselt madalam saavutus on märgatav ka esimeses ja teises klassis. Antud vanuseastmele on omane ealise iseärasusena pidurdusprotsesside intensiivne areng ning seetõttu on raskendatud ka emotsioonide ohjamine, nagu kinnitab ka käesolev uuring. Enesemääratluse/-tunnetuse/Mina kiire areng esimeses kooliastmes mõjutab ka suhtumiste ja hoiakute kujunemist ning nendega toimetulekut, mis väljendub selles, et lastel on need protsessid raskemini ohjatavad.

Üldpädevuste valdkonnas õpetajate ja lastevanemate hinnanguts ilmnevad erinevused

Uuringu andmestik võimaldas võrrelda üldpädevuste/osaoskuste saavutatust lastevanemate ja õpetajate hinnangutes. Kokku oli kummaski rühmas hinnatud 30 osaoskust/üldpädevuste aspekti. Statistiliselt oluline erinevus lapsevanemate ja õpetajate hinnangutes ilmnis vaid kahel juhul (vt tabel 43) – *õppimisest innustumise ja tööga rahulolu osas.*

Tabel 43. Õpetaja ja lastevanemate hinnangute erinevused üldpädevuste valdkonnas põhikooli I astme lõpul.

3. klass Üldpädevused	Vastaja	Hinnangute arv	Keskmine	t-väärtus	t-test p
Õpilane on õppimisest innustunud	Vanem	55	3,8	-3,248	0,002
	Õpetaja	52	4,29		
Õpilane tunneb rahuldust tegevuse lõpuni viimisest	vanem	55	4,71	2,176	0,032
	õpetaja	52	4,44		

$p < 0.05$; $\alpha = .979$

Õpetajate, õppeprotsessi juhtijate hinnangul on kolmanda klassi lõpuks lapsed õppimisest innustunud, kui see paistab lapsevanematele kodus. Sellel on mitmeid seletusi. Esiteks erinevad õpetajate ja lapsevanemate lootused ja ootused õppeprotsessi tulemuslikkusele, teiseks tajuvad lapsevanemad ja õpetajad õppeprotsessi iseärasusi erinevalt ja kolmandaks tunnevad õpetajad õppekava, mille alusel nad teavad öelda, mis peaks selles vanuses lapsi õppimisele innustama, kodus toetatakse tavaliselt isiklike kogemustele oma õpingute ajast.

Teine hinnang, mis õpetajatel ja vanematel on erinev, puudutab õppijate rahulolutunnet tegevuse lõpule viimisest. Üldiselt on nii õpetajad kui ka lapsevanemad õppijate valmisolekut tegevuste lõpetamiseks ning sellest ka rahulduse tundmist hinnanud väga heaks, kuid lapsevanemad näevad/tajuvad laste sihikindlust ja rahulolu pisut enam. See võib olla tingitud n-ö hindepaine puudumisest kodus.

Üldpädevuste valdkonnas ilmnevad ühisfaktorid

Eespool toodud tulemused õpilaste üldpädevuste taseme kohta I kooliastme lõpus võimaldasid hinnata üksikuid pädevusaspekte/osaoskusi ja võimaldavad selgitada õppekava valdkondade ühistunnuste vahelisi seoseid terviklikkust silmas pidades. Võimalike seosemustrite väljaselgitamiseks on otstarbeks kasutada faktoranalüüsi. Kuigi valimi arvukus on suhteliselt väike, on valim esinduslik.

Uurimistulemuste objektiivsuse ja usaldusväarsuse suurendamiseks on lisaks kirjeldavale statistikale kasutatud andmete analüüsimisel faktoranalüüsi. Eespool on õppekava üldpädevuste valdkonda uuritud ja uurimistulemused esitatud I kooliastme õpitulemuste erinevate osaoskuste saavutatusele hinnanguid andes. Faktoranalüüsi eesmärgiks oli selitada üldpädevuste valdkonna ühisosad, siinkohal – saavutatavad õpitulemused, et moodustada nende põhjal ühisosa üldisemalt kirjeldavad faktorid. Faktoranalüüs on tehtud, võttes aluseks õpetajate hinnangud 3. klassis, ehk siis uuringu viimase aasta õpitulemuste põhjal. Alljärgnevas tabelis 44 on rohelisega esimesse faktorisse kuuluvad tugeva kaaluga ühistunnused, kollasega teise faktorisse ning sinisega on tähistatud kolmandasse faktorisse kuuluvad alg tunnused.

Pööratud faktormatriksi kasutamisel tekkis üldpädevuste valdkonnas kolm faktorit:

- 1) sotsiaalsed oskused ja kuuluvus (63,0% alg tunnuste koguvariatiivsusest),
- 2) eneseusk ja õpioskused (9,3%).

Esimese faktoriga – *sotsiaalsed oskused ja kuuluvus* – on seotud 11 üldpädevuste valdkonna alg tunnust ehk osaoskust, milledest omavahel on väga tugevalt seotud seitse ning esimese faktori tunnustel on seotud teise moodustunud faktoriga. Ilmnevad tugevad seosed selliste osaoskuste vahel nagu salliv ja teisi arvestav käitumine, teistega arvestamine erinevate tegevuste sooritamisel, rahumeelsus tekkinud konfliktide lahendamisel ning teiste tunnete ja õiguste/ka reeglitega arvestamisel ühistes tegevustes. Pisut nõrgemas seoses eelnevaga on õpilaste valmisolek heaperemehelikuks käitumiseks enda ja teiste asjadega, ohutusnõuete järgimisse ning teadmise järgimisel, et kõik on ühisel klassis võrdsed. Tugevad seosed alg tunnuste vahel viitavad vajadusele õpiprotsessis lisaks ainese õppimisele hoida tähelepanu keskmes ka sotsiaalseid oskusi koostööks ning ühtekuuluvustunde hoidmisele erinevate tegevuste/ülesannete realiseerimisel. Õpetajate hinnangul on õiguspärane eristada üldpädevuste aspektide hulgas sotsiaalsete oskuste ja kuuluvuse valdkond kui kõige mõjukam ja olulisem. See tähendab ka, et just nende osaoskuste/võimete toetamine on kasvatusprotsessis eriti oluline ning on aluseks edukusele teistes õpivaldkondades.

Teise moodustunud faktoriga, *eneseusk ja õpioskused* on seotud 14 alg tunnust ehk osaoskust, mille vahel ilmnevad tugevad seosed. Tekkinud faktoris on alg tunnustena omavahel seotud julgus oma mõtete väljendamiseks, avatus ja positiivne enesehinnang ning innustumine ja pühendumine eesmärkidele. Samuti on seejuures olulised oskus omandatud teavet kasutada, iseseisvalt töötada, abi küsida ja ka oma abi pakkuda ning valmisolek info hankimiseks.

Tabel 44. Üldpädevuste valdkonnas ilmnevad ühistegurid õpetajate hinnangul 3. klassis.

		Sotsiaalsed oskused ja kuuluvus 63,0%	Eneseusk ja õpi-oskused 9,3%
8	Õpilane käitub teisi arvestavalt ja sallivalt	0,872	
9	Õpilane suudab kannatlikult oma järjekorda oodata	0,871	
25	Õpilane lahendab konflikte rahumeelselt	0,842	
12	Õpilane oskab ja suudab rühmas töötada ning kaaslast(i) kuulata	0,840	
20	Õpilane austab teiste tundeid ja õigusi	0,835	
27	Õpilane järgib koostegutsemise reegleid	0,832	
11	Õpilane oskab ja suudab paaris töötada ning kaaslast(i) kuulata	0,790	0,431
26	Õpilane täidab oma lubadusi	0,699	
15	Õpilane mõistab klassikaaslaste võrdsust õppimisel	0,666	
21	Õpilane järgib ohutusnõudeid (nt tunnis, õppekäikudel, liikluses jne)	0,594	
19	Õpilane suhtub heaperemehelikult oma asjadesse ja klassi ning kooli varasse	0,481	
13	Õpilane tunneb end klassi liikmena ja on valmis täitma erinevaid rolle	0,573	0,451
6	Õpilane suudab õpiülesannet täites oma tegevust mõtestada		0,829
14	Õpilane julgeb oma mõtteid väljendada		0,825
5	Õpilane on avatud uue omandamisele	0,414	0,776
4	Õpilane usub endasse		0,741
1	Õpilase enesehinnang on positiivne		0,708
3	Õpilane tegutseb seatud eesmärkide kohaselt	0,532	0,707
7	Õpilane tunneb rahuldust tegevuse lõpuni viimisest	0,444	0,699
2	Õpilane on õppimisest innustunud	0,438	0,676
16	Õpilane oskab hankida teavet õppetekstidest ja teatmikest		0,680
17	Õpilane oskab õpitud kasutada		0,697
28	Õpilane oskab oma tööd (töid) kontrollida		0,661
10	Õpilane oskab iseseisvalt töötada	0,464	0,608
18	Õpilane oskab abi küsida ja abi pakkuda		0,596
30	Õpilane oskab kasutada arvutit		0,516

Moodustunud faktorite tekkimist võib põhjendada õpetajate poolt loodud õpikeskkonna ja lapselähedase õpetamisviisi arvestamisega, kus teadmine kujuneb läbi praktiliste tegevuste ja kogemise. Teatavad ebaselged piirid faktorite vahel ja näivalt suur ühisosa faktorite vahel on arvatavasti tingitud retsipientide suhteliselt väikesest arvust. Teisalt – kuna tegemist on üldpädevustega, siis on loomulik, et lapse/õppija kui tegutseva isiku kõik oskused ja omadused on üksteisest sõltuvad ning üksteist mõjutavad, toetades lapse toimetulekut õpikeskkonnas.



Tallinna Humanitaargümnaasiumis II klassi eesti keele tund

4.2.2. Valdkond Keel

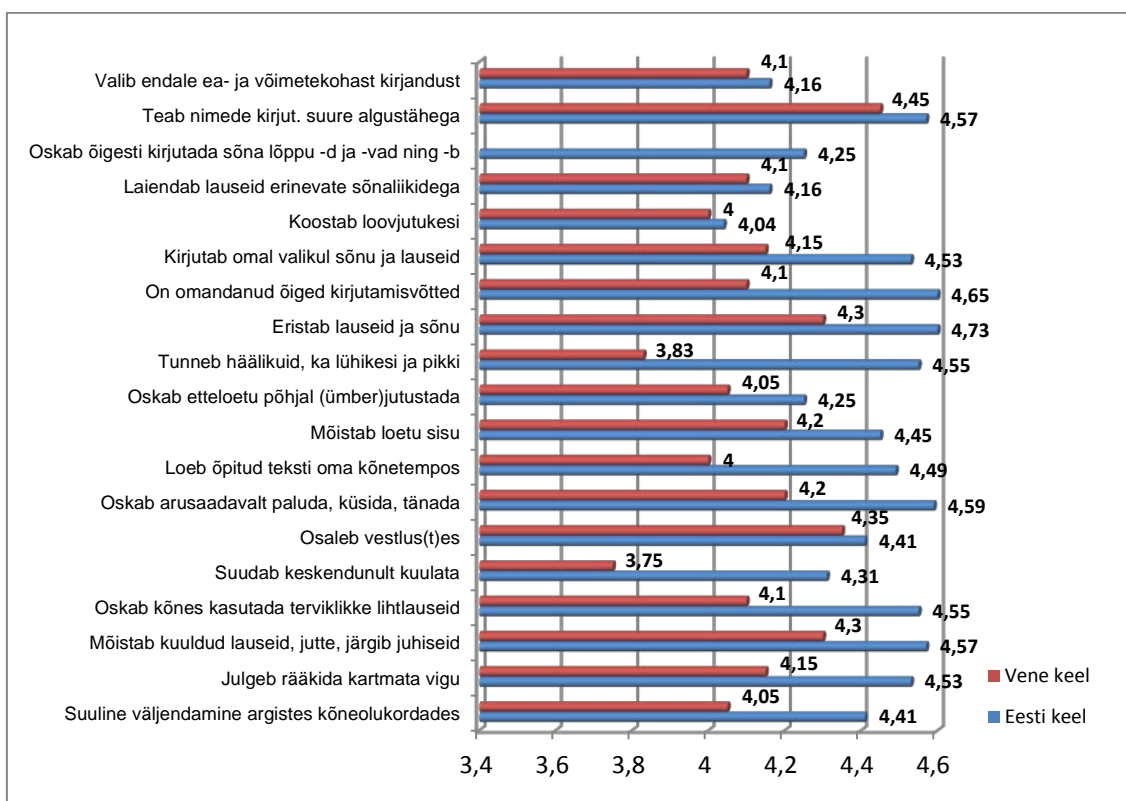
Keele kaudu saadakse suurem osa teadmistest maailma ja inimeste kohta läbi kuulamise ja kõnelemise, lugemise ja kirjutamise. Nende tegevuste kaudu kujundatakse parem arusaamine keelekasutusvõimalustest, mis aitavad korrastada meie mõtteid, muuta meie tundeid teistele arusaadavaks ning kujundada meie arusaamu, hoiakuid ja väärtushinnanguid. Kõne ja suhtlemise sihipärane arendamine igapäevategevustes lõimitakse teiste valdkondadega (Lerkkanen, 2007; Tulviste, 2008; Uibu & Voltein, 2008). Põhikooli I kooliastmes tegeletakse integreeritult keeleliste osaoskustega õpetamisega ning kujundatakse esmane lugemis- ja kirjutamisoskus (Uibu & Voltein, 2010). Käesolevas aruandes tutvustatakse keele valdkonna õppekava eesmärkide saavutusi laste ema-, võõrkeele ja kumbluskeele suutlikkuse kohta. Kuna hindamisobjekt hindajatel on erinev, siis käsitletakse erinevate keelte omandatust eraldi. Keele valdkonnas analüüsitakse kolme uuringuaasta tulemusi lugemis-, kirjutamis-, väljendus- ja kuulamisoskuste ning loovuse ilmnemisel keeles peaaesjalikult 3. klassis. Analüüsimiseks on võetud eesti keel, vene keel ja valitud võõrkeel. Usaldusväärse ja hinnangute objektiivsuse suurendamiseks on keelevaldkonna osaoskuste hindaja kasutanud lisaks õpetajatele ja lapsevanematele ka spetsialiste. Last emakeeles õpetavad õpetajad, nn spetsialistid, on andnud lapse emakeeleoskustele hinnanguid nagu lapsevanemadki. Keele valdkonna oskusi on hinnatud järgmiste osaoskuste kaudu, mille tase ja keerukus klassist-klassi muutub vastavalt laste arengule ning keele valdkonna eesmärkidele:

- soovib ja suudab end suuliselt väljendada igapäevastes kõnesituatsioonides;
- julgeb rääkida ja ei kardeta teha vigu;

- mõistab kuulud lause, jutu sisu, järgib lihtsamaid juhiseid;
- oskab kõnes kasutada terviklikke lihtlauseid;
- suudab keskendunult kuulata;
- osaleb vestlus(t)es; oskab oma soove arusaadavalt väljendada: paluda, küsida, tänada;
- loeb õpitud teksti ladusalt, oma kõnetempos;
- mõistab loetu sisu;
- oskab etteloeu põhjal (ümber)jutustada;
- tunneb häälikuid ja suudab eristada lühikesi ja pikki häälikuid;
- eristab jutus lauset ja lauses sõnu; on omandanud õiged kirjutamisvõtted;
- kirjutab omal valikul sõnu ja lauseid;
- koostab loovjutukesi;
- laiendab lauseid erinevate sõnaliikidega;
- teab, et inimeste, loomade ja kohanimed kirjutatakse suure algustähega;
- valib endale huvitavat ja lugemisoskusele vastavat kirjandust.

Allpool on kõigepealt esitatud õpetajate koondhinnang keelevaldkonna oskustele 1. klassis, seejärel võrdlus eesti õppekeele- ja venekeelsete klasside osaoskuste hinnangutele, edasi käsitletakse 2. ja 3. klassi osaoskusi õpetajate hinnangutele tuginedes ning lõpuks osaoskuste omandatust võõrkeele õppimisel.

Alljärgneval joonisel 29 on esitletud õppijate keele valdkonnas omandatud oskused õpetajate hinnangul. Paraku ei kajastu uuringus eestikeelse ja venekeelse õppekeele eripära.



Joonis 29. Õpetajate hinnangud 1. klassi õpilaste keele (eesti ja vene keel) valdkonna osaoskustele.

Jooniselt 29 nähtub, et üldiselt (kogu valimi ulatuses 1. klassis) on keele valdkonna osaoskused (õpetajate hinnangul) omandatud väga heal või heal tasemel. Tegemist on keelekümbulasteaia edukalt lõpetanud kümblejatega, kes 2007/2008 õppeaastal õppisid 1. klassis, kus nende õppekeeleks võis olla nii vene kui ka eesti keel sõltuvalt koolist. Üldiselt nähtub jooniselt, et eesti keele osaoskustele antud hinnangud õpetajate poolt on kõigi osaoskuste puhul pisut kõrgemad kui vene keele hinnangute puhul. Paremad on tulemused mõlema keele puhul keele valdkonna saavutustes, mis toetavad kirjutamise ja kõnelemise aluseid. Tugevamate osaoskustena eristuvad järgmised: *eristab jutus lauseid ja lausetes sõnu, teab nimede õigekirjutust ning oskab oma soove arusaadavalt väljendada (küside, paluda, tänada)*. Nõrgemad on tulemused järgmiste osaoskuste puhul: *loovjutukeste koostamine ning oskab keskendunult kuulata*. Üldises plaanis ei ole ka viimati nimetatud osaoskused nõrgad, vaid nendega tuleb lihtsalt sihipärasemalt tegeleda. Paremaid tulemusi on õppeprotsessis saavutatud neis osaoskustes, mida on võimalik toetada reeglitega ning nõrgemaid nendes, milles on vaja väljendada isiklikku huvitatust ja loovust.

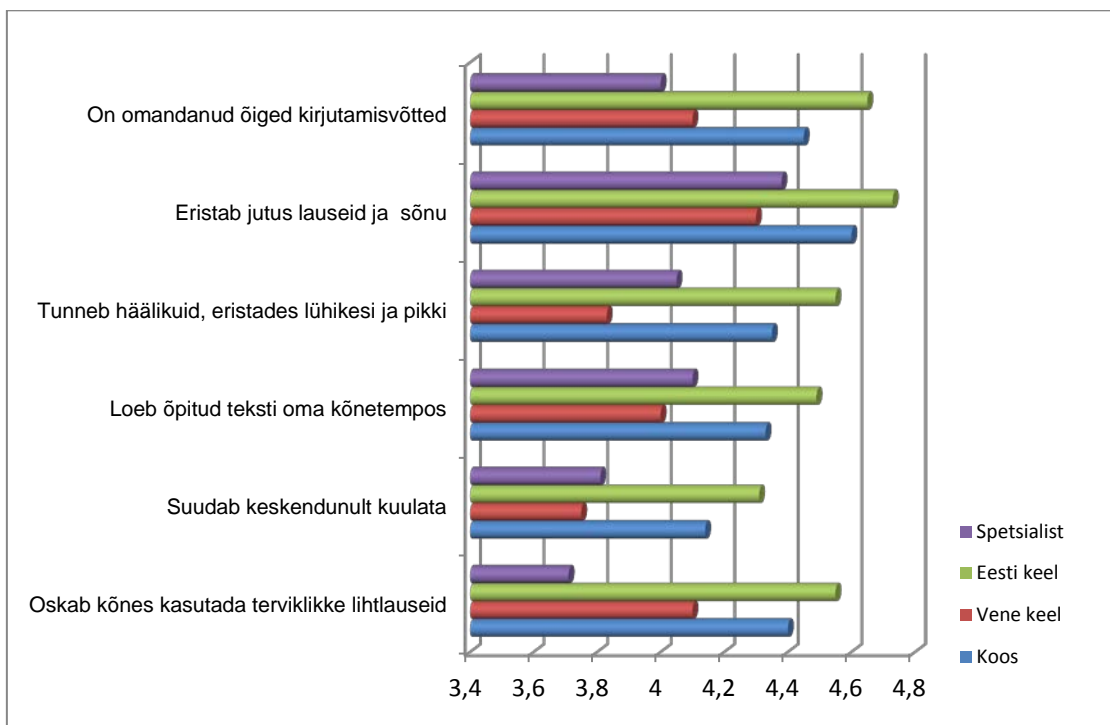
Tabel 45 Õpetajate hinnangute võrdlus keele valdkonna osaoskustele õppekeelest lähtuvalt I klassis.

2008 1. klass	Õppe keel	Hinnangute arv	Keskmine	t-väärtus	p
Oskab kõnes kasutada terviklikke lihtlauseid	vene keel	20	4,10	-2,031	,046
	eesti keel	51	4,55		
Suudab keskendunult kuulata	vene keel	20	3,75	-2,241	,028
	eesti keel	51	4,31		
Loeb õpitud teksti ladusalt, oma kõnetempos	vene keel	20	4,00	-2,049	,044
	eesti keel	51	4,49		
Tunneb häälikuid ja suudab eristada lühikesi ja pikki häälikuid	vene keel	18	3,83	-3,254	,002
	eesti keel	51	4,55		
Eristab jutus lauset ja lauses sõnu	vene keel	20	4,30	-2,148	,041
	eesti keel	51	4,73		
On omandanud õiged kirjutamisvõtted	vene keel	20	4,10	-3,174	,002
	eesti keel	51	4,65		

Statistiliselt olulised erinevused vene ja eesti õppekeelega koolide õpilastele esinevad õpetajate hinnangutes 6 osaoskuse puhul. Suuremad erinevused on osaoskustes, milles õpilased peavad olema omandanud õiged kirjutamisvõtted (vene: $x=4,10$ ja kümbelus: $x=4,65$) $p=.002$ ning oskuses tunda häälikuid ja eristada häälikute pikkusi (vene: $x=3,83$ ja kümbelus: $x=4,55$) $p=.002$. Veel esineb statistiliselt olulisi erinevusi suutlikkuses keskendunult kuulata, kasutada kõnes terviklikke lihtlauseid, lugeda teksti omas tempos ladusalt ning oskuses eristada jutus lauseid ja sõnu. Kuna tegu on 1. klassi lastega, kes kõik on tulnud lasteaia keelekümbulusrühmast, võib vene keeles õppivate laste oletatavalt madalamaid oskusi (õpetajate hinnangul, võrreldes klassikaaslastega või klassikaaslaste saavutuste/oskuste taustal) seletada mitmeti. Esiteks – lasteaias jäi teatav ettevalmistus venekeelse õppega toimetulekuks vähemaks. Teiseks – neile avaldab mõningat „segavat“ (aga samas ka rikastavat) mõju eesti keel. Igal juhul vajaks see aspekt täiendavat uurimist. Keskendunult kuulamise kestus on vene keeles õppivate lastel hinnatud nõrgemaks kui eesti keeles õppijatel, olles mõlemal juhul madalaim teiste osaoskustega võrreldes. Kas on õpetajate ootused veidi liiga suured? Esitused laste jaoks liiga pikad ja/või ebahuvitavad? Võimalik, et see hinnang on traditsioonilise, õpetajakesksema metoodika ja ootuste tunnuseks/tulemuseks vene õppekeele klassides.

Analüüsidest joonisel 29 ja tabelis 45 esitatud näeme, et häid tulemusi enamikus osaoskustes on saavutanud nii eesti- kui ka venekeelses koolis õppijad. Võrreldes osaoskuste hinnangute keskmisi, näeme, et pisut paremad on tulemused eesti keelt õppekeelena kasutava valimi puhul.

Mõnes uuringu etapis kasutati laste oskuste taseme hindamisel ka nn spetsialisti abi. Sellega püüti suurendada saadud tulemuste/hinnangute objektiivsust. Spetsialist (nt kunstiõpetaja, logopeed jne) on uurimuses see pedagoogilise haridusega inimene, õpetegevuse tugipersonalist, kes on andnud hinnangu lapse emakeele või eesti keele osaoskustele, vastavalt sellele, millise keelses koolis laps õpib (nt emakeelele kui õpib eestikeelses koolis või vastupidi). Alljärgneval joonisel on esitatud osaoskused vene- ja eestikeelsetes klassides, millele antud õpetajate ja spetsialistide hinnangud erinesid enim. Võrreldud on kogu valimi, eesti ja vene õppekeele klassi õpetajate hinnanguid vastavale osaoskusele, millele lisandub spetsialisti hinnang. Joonisel (30) on ka märge koos, st et eesti ja vene keele osaoskuste hinnangutest on võetud keskmine.



Joonis 30. Võrdlevad andmed 1. klassi lõpetaja keele osaoskuste saavutatusele õpetajate ja spetsialistide hinnangutes.

Andmetest nähtub, et keelekümbelklasside õpetaja hindab õpilaste saavutusi kriitilisemates valdkondades kõrgemalt kui venekeelse õppekeele klasside õpetajad ning kõige kriitilisemad on spetsialisti hinnangud, olles lähemal pigem venekeelse õppekeele klasside õpetajate hinnangutele. Eestikeelse klassi õpetajate poolt antud kõrgemate hinnangute võimalikuks põhjenduseks võib olla asjaolu, et nad valdavad paremini soodsa õpikeskkonna loomise strateegiaid, on ise innustunud ja positiivsed ning suudavad arvestada lapse arengupotentsiaali. Teisisõnu, nad mõistavad, et tänane tagasihoidlikum teadmine või oskus areneb õppeprotsessis samm-sammult ning võib suure tõenäosusega muutuda tulevikus kindlalt omandatuks. Laps vajab vaid innustavat lähenemist ja tema teadmistest ja oskustest pisut kõrgema potentsiaaliga eesmärke, mis motiveeriks ja arendaks teda mitmekülgelt. Spetsialistil, kes näeb laste õppimist

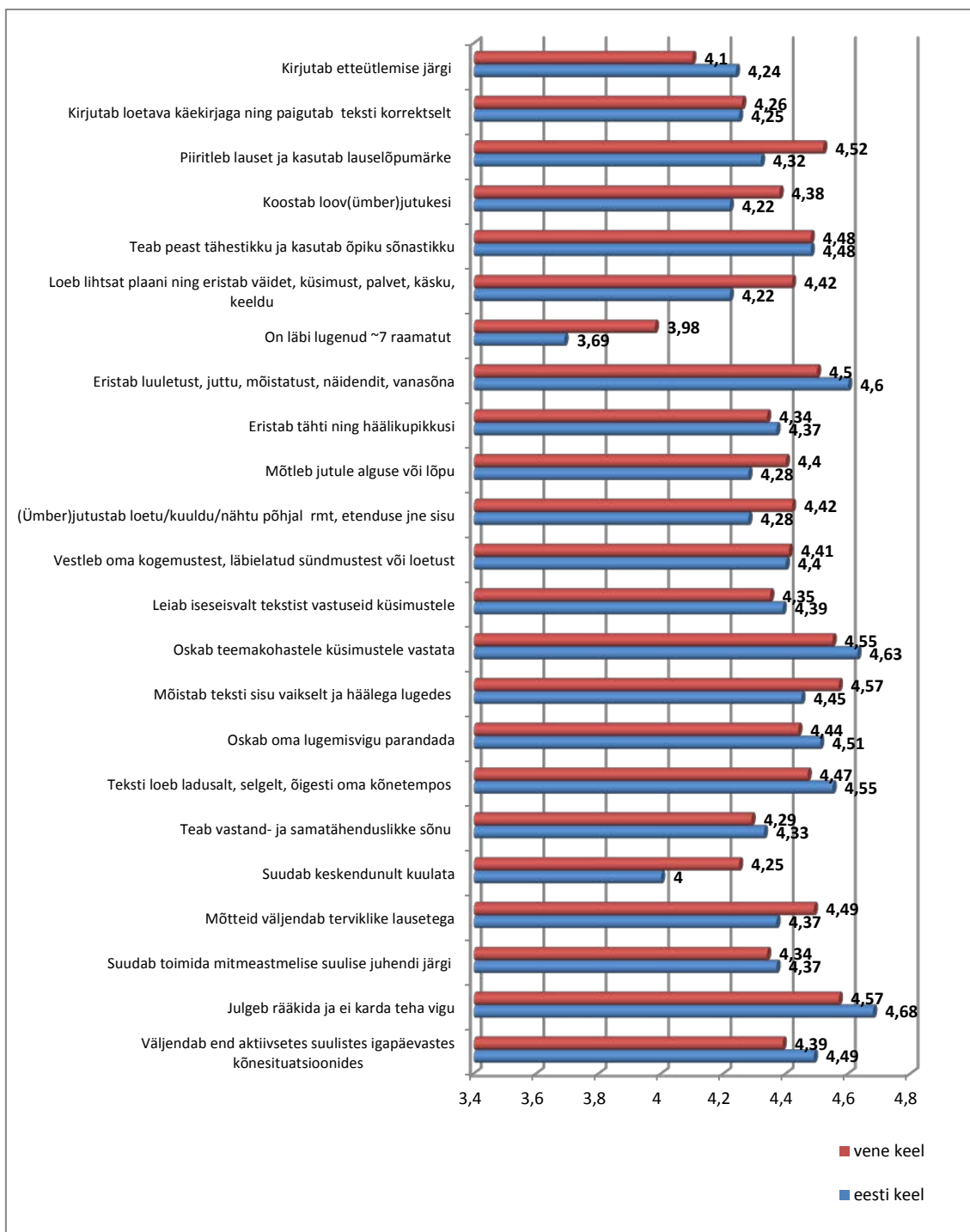
vaid aeg-ajalt ja annab tulemusele hinnangu vaid momendiseisust lähtuvalt, ei ole võimalik täiel määral arvestada lapse toimetulekut pedagoogilises protsessis tervikuna.

Tervikuna on kõigi osaoskuste tase 2. klassis nii eesti- kui venekeelsetes klassides hinnatud õpetajate poolt väga heaks. Kuna 2. klassis jätkub keelevaldkonnas töö kõnelemise, kuulamise, kirjutamise ja lugemise vilumuste, teadmiste ja oskuste kujundamisega, on õpetajate hinnangud õpilaste saavutustele suhteliselt sarnased nii vene- kui ka eestikeelsete koolide õpetajatel. Samuti on vene õppekeele klassides õpetajate hinnangul kunagised kümblusrühma lapsed ületanud mõningal määral tagasihoidlikumad tulemused, mis neil ilmsid 1. klassis. Saavutused on ühtlustunud. Ka kõige madalama hinnangu saanud loovjutukeste koostamise oskus on nüüd hinnatud kõrgeks (1. kl – $x=4$; 2. kl – $x=4,5$). See tundub tõendavat, et esimeses klassis oli vene koolis õppivatel lastel väike keelelise (ja võib-olla ka metoodikaga) kohanemise raskus, mis teise klassi lõpuks on täielikult ületatud. Samuti ei saa toonaste 1. klassi õpetajate hinnangute puhul välistada ka nende negatiivset hoiakut kooliks ettevalmistuse osas (kümblusmetoodika kasutamine). Seda antud uuring ei kinnita ning seda tuleks tulevikus täpsemalt uurida.

Järgnevalt vaatleme keelevaldkonna osaoskustes õpilaste poolt saavutatud taset **kolmandas klassis**. Üldiselt on keskmised hinnangud laste oskustele, võrreldes teise klassiga, veidi tõusnud.

Jooniselt 31 nähtub, et üldiselt tuleb tunnistada õpetajate hinnangul heaks ja väga heaks õpilaste keelealased teadmised ja oskused, sõltumata õppekeelest, samuti on hinnangud suhteliselt üheväärsed ning kõikumisi hinnangupallides on vähe.

Õpetajad on (mõlemal juhul) esile tõstnud kõnelemise juures julgust rääkimisel ja seda ka siis, kui võib esineda grammatilisi vigu ja ebatäpsusi. Hinnatakse laste oskust vastata teemakohastele küsimustele, tuntakse erinevaid kirjanduslikke vorme, nt luuletused, näidendid jne ning eristatakse suurepäraselt lauseliikmetena sõnu ja lauset lõpetavaid märke. Antud uuringus on kessem laste lugemus raamatute arvu poolest – 7 raamatu läbilugemise nõue (tuleneb õppekavast). Siin on venekeelsete klasside lugemus kõrgem eestikeelsetes klassides õppijate lugemusest, mis kummaski ei küündi õpetajate hinnangul heale tasemele. Sellele tendentsile tuleb pühendada tõsiselt tähelepanu, sest kui lugemisharjumus ei kujune välja algklassides, jääb see paljudel lastel välja kujunemata ja takistab õppetööd ka II ja III kooliastmes. Seda kartust ja suunatud tähelepanu vajalikkust õigustab kaudsest nt TOIME uuring (2007), mis näitas, et venekeelsete koolide õpilased loevad, võrreldes eesti lastega, märgatavalt enam (üle poole tunni päevas luges enese lõbuks ca 60% vene koolide ja ca 25% eesti koolide küsitletutest) (Pallas, 2008, 51). Tundub, et selle erinevuse alged on juba 3. klassis märgatavad.



Joonis 31. Õpetajate hinnangud 3. klassi õpilaste keele (eesti ja vene keel) valdkonna osaoskustele

Statistiliselt olulised erinevused esinevad 3. klassi lõpul eesti keele kohta kahe osaoskuse puhul ning vene keele kohta ühes osaoskuses, mis näitab, et õpetajad ja lapsevanemad on küllalt teadlikud nõuetest keelte õppimisel ning nende ilmnemisel. I kooliastme lõpul on poisid ja tüdrukud keeleliselt väga hästi olnud toetatud ning nende osaoskuste arendamisele on igakülgselt keskendunud.

Tabel 46. Õpetaja ja lastevanemate hinnangute erinevused keele valdkonnas põhikooli I astme lõpul.

3. klass Keelevaldkond – eesti keel	Vastaja	Hinnangute arv	Keskmine	t-väärtus	t-test p
Õpilane on läbi lugenud ~7 raamatut (individuaalset huvi- ja jõukohasust arvestades)	Vanem	48	4,15	2,355	0,021
	Õpetaja	51	3,69		
Õpilane suudab etteütlemise järgi kirjutada	Vanem	48	4,56	2,053	0,043
	Õpetaja	50	4,24		

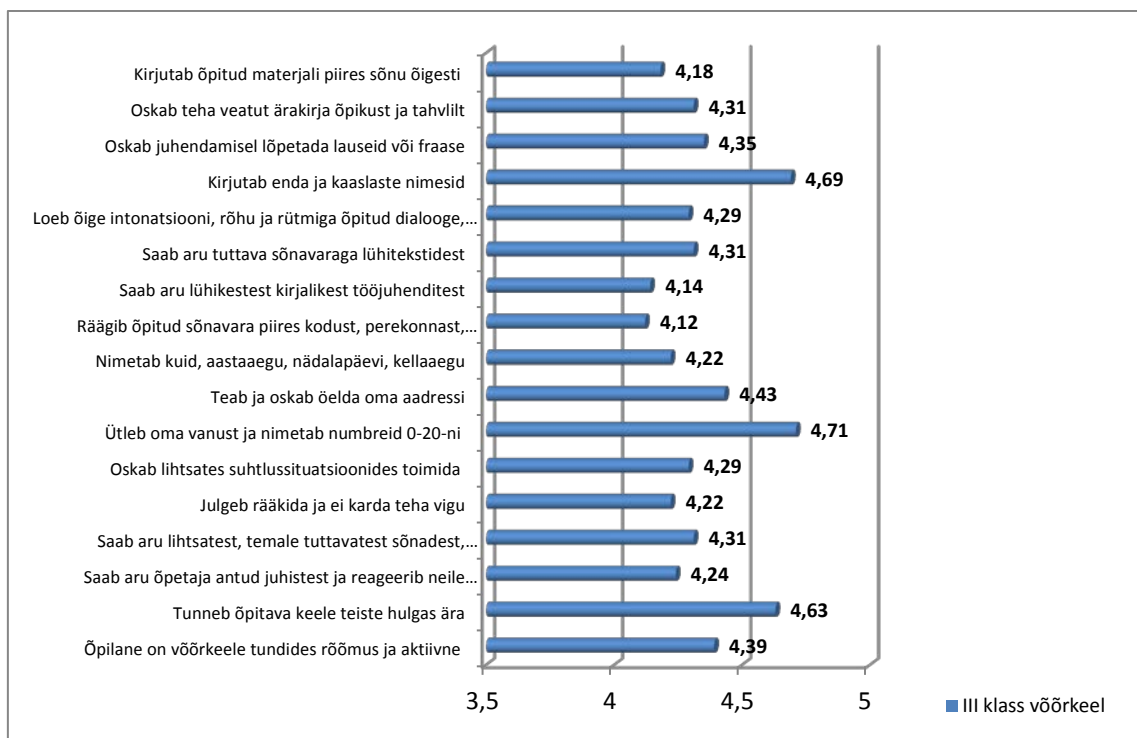
p<0.05; α=.984

3. klass Keelevaldkond – vene keel	Vastaja	Hinnangute arv	Keskmine	t-väärtus	t-test p
Õpilane suudab etteütlemise järgi kirjutada	Vanem	17	4,59	2,024	0,047
	Õpetaja	49	4,1		

p<0.05; α=.985

Antud andmed tõendavad, et keele valdkond on üks enim õppeprotsessis tähelepanu keskmes olev õpivaldkond, seda kinnitab ka korrelatsioonanalüüsi tulemus, kus keelevaldkonnas õpitav aines on tugevasti seotud teisteski valdkondades omandatava õppematerjaliga. Võrreldes vanemate ja õpetajate hinnanguid keelevaldkonna osaoskustele, tuleb taas tõdeda, et need on üldiselt väga lähedased, vaid mõnes aspektis on vanemate hinnangud statistiliselt olulisel määral kõrgemad kui õpetajatel.

Keele valdkonna kolmandaks osaks on võõrkeele osaoskuste saavutamise tase 3. klassis, mil koolides algab esimese/A võõrkeele õppimine. Ka siin hindavad õpetajad kõigi osaoskuste saavutusi väga heaks.

**Joonis 32.** Võõrkeele osaoskustele antud õpetajate hinnangud 3. klassis.

Keele valdkonnas ilmnevad ühisfaktorid

Faktoranalüüsi eesmärgiks oli selgitada keele valdkonna osaoskuste ühisosad ja nende omavaheline seotus. Faktoranalüüs tugineb õpetajate hinnangutele. Tabelis 47 on rohelisega markeeritud esimeses faktor, kollasega on tähistatud teine faktor, rohelisega kolmas faktor.

Tabel 47. 3. klassis ilmnevad faktorid keele valdkonnas (eesti keel, vene keel) õpetajate hinnangutes.

Eesti keel					Vene keel			
		Lugemine, kuulamine, kirjutamine ja loovus, 70,1%	Lugemine ja kirjutamine, 6,0%	Kõnelemine, 3,8%			Lugemine, kuulamine, kirjutamine ja loovus, 69,6%	Kõnelemine ja kirjutamine, 4,6%
10	Õpilane oskab vaikselt ja häälega lugedes mõista teksti sisu	0,8			8	Õpilane loeb õpitud teksti ladusalt, selgelt, õigesti oma kõnetempos	0,861	
3	Õpilane suudab toimida õpetaja mitmeastmelise suulise juhendi järgi	0,771			9	Õpilane oskab oma lugemisvigu parandada	0,836	
8	Õpilane loeb õpitud teksti ladusalt, selgelt, õigesti oma kõnetempos	0,768			19	Õpilane oskab lugeda lihtsat plaani (tabelit, diagrammi jne) ning eristab väidet, küsimust, palvet, käsku, keeldu	0,788	
9	Õpilane oskab oma lugemisvigu parandada	0,762			22	Õpilane koostab loov(ümber)jutukesi	0,763	0,492
5	Õpilane suudab keskendunult kuulata	0,75			12	Õpilane leiab iseseisvalt tekstist vastuseid konkreetsetele küsimustele	0,753	
12	Õpilane leiab iseseisvalt tekstist vastuseid konkreetsetele küsimustele	0,735	0,403		10	Õpilane oskab vaikselt ja häälega lugedes mõista teksti sisu	0,721	
14	Õpilane oskab loetu/ kuuldu/ nähtu põhjal (ümber) jutustada raamatu, etenduse jne sisu	0,672	0,518		5	Õpilane suudab keskendunult kuulata	0,716	
19	Õpilane oskab lugeda lihtsat plaani (tabelit, diagrammi jne) ning eristab väidet,	0,67	0,566		15	Õpilane suudab mõelda jutule algust ja lõppu	0,712	0,547

	küsimust, palvet, käsku, keeldu							
20	Õpilane teab peast tähestikku ja oskab kasutada õpiku sõnastikku	0,665	0,447		6	Õpilane teab ja oskab leida vastand- ja samatähenduslikke sõnu	0,703	0,446
16	Õpilane tunneb häälikuid ja eristab häälikupikkusi	0,637	0,571		18	Õpilane on läbi lugenud ~7 raamatut (individuaalset huvi- ja jõukohasust arvestades)	0,691	
7	Õpilane oskab suhtlusolukordades arusaadavalt väljendada oma arvamust	0,634	0,476	0,449	17	Õpilane eristab luuletust, juttu, mõistatust, näidendit, vanasõna	0,671	0,542
11	Õpilane oskab vastata teemakohastele küsimustele	0,633		0,568	11	Õpilane oskab vastata teemakohastele küsimustele	0,665	0,551
15	Õpilane suudab mõelda jutule algust ja lõppu	0,626	0,489		20	Õpilane teab peast tähestikku ja oskab kasutada õpiku sõnastikku	0,660	
4	Õpilane oskab oma mõtteid väljendada terviklike lausetega	0,624	0,46	0,505	16	Õpilane tunneb häälikuid ja eristab häälikupikkusi	0,655	0,557
17	Õpilane eristab luuletust, juttu, mõistatust, näidendit, vanasõna	0,622			14	Õpilane oskab loetu/ kuuldu/ nähtu põhjal (ümber)jutustada raamatu, etenduse jne sisu	0,652	0,565
6	Õpilane teab ja oskab leida vastand- ja samatähenduslikke sõnu	0,612	0,582		13	Õpilane oskab vestelda oma kogemustest, läbielatud sündmustest või loetust	0,647	0,597
22	Õpilane koostab loov(ümber)jutu kesi	0,599	0,572	0,429	7	Õpilane oskab suhtlusolukordades arusaadavalt väljendada oma arvamust	0,631	0,611
23	Õpilane oskab piiritleda lauset ja kasutada lauselõpumärke	0,585	0,525	0,444	4	Õpilane oskab oma mõtteid väljendada terviklike lausetega	0,623	0,589
18	Õpilane on läbi lugenud ~7 raamatut (individuaalset huvi- ja jõukohasust arvestades)		0,869		24	Õpilane eristab sõnas silpi(e), sõnades häälikühendit, täis- ja kaashäälikuid	0,619	
24	Õpilane eristab sõnas silpi(e), sõnades häälikuühendit,	0,446	0,783		30	Õpilane suudab etteütlemise järgi kirjutada	0,594	0,440

	täis- ja kaashäälilikuid							
30	Õpilane suudab etteütlemise järgi kirjutada		0,781		23	Õpilane oskab piiritleda lauset ja kasutada lauselõpumärke	0,582	0,543
25	Õpilane kirjutab loetava käekirjaga ning oskab kirjutamisel teksti korrektselt paigutada		0,68	0,416	2	Julgeb rääkida ja ei karda teha vigu		0,870
2	Julgeb rääkida ja ei karda teha vigu			0,847	1	Õpilane väljendab end aktiivsetes suulistes igapäevastes kõnesituatsioonides		0,782
1	Õpilane väljendab end aktiivsetes suulistes igapäevastes kõnesituatsioonides			0,827	3	Õpilane suudab toimida õpetaja mitmeastmelise suulise juhendi järgi		0,641
13	Õpilane oskab vestelda oma kogemustest, läbielatud sündmustest või loetust	0,47	0,499	0,548	25	Õpilane kirjutab loetava käekirjaga ning oskab kirjutamisel teksti korrektselt paigutada	0,522	0,523

Pööratud faktormatriksi kasutamisel moodustus keele valdkonnas eesti keele puhul kolm faktorit ning vene keele puhul kaks faktorit.

Faktoranalüüsi eesmärgiks oli leida keele valdkonnas enim põhiliste algtoonustega ning omavahelises seoses olevaid osaoskusi ning näidata, millised osaoskused õppekavas on võimalikult tugevalt seotud tekkinud faktoritega. Keele valdkonnas (eesti ja vene keel) moodustusid faktorid, mis sisaldavad algtoonustena ehk osaoskustena põhilisi keeleõppe kategooriaid, nagu kõnelemine, kuulamine, lugemine ja kirjutamine. Kuna üks faktoritest domineeris oma kaalukuselt ning ühendas valdavalt ühesuguseid osaoskusi nii eesti kui ka vene keeles, käsitleme järgnevalt ainult seda. Esimeses ehk domineerivas faktoris, *lugemine kuulamine*, kirjutamine ja loovus ilmnevad algtoonustena osaoskused, mille puhul on õpetajad hinnanud õpilaste väljendusoskust ja suutlikkust, eakohast sõnavara, kuuldust arusaamist, loetu mõistmist ning jutustamisel edasiandmisoskust. Esimese faktori moodustanud algtoonused on kõik omavahel väga tugevas või tugevas omavahelises seoses ning nii mitmelgi algtoonusel on seos ka teise faktoriga. Antud tulemused lubavad järeldada, et õppimine eesti või vene keeles on toimunud keeleõpetuse põhimõtteid järgides ning keeleareng on mitmekesiselt toetatud ja omandatud valdkonna oskused on väga head. Kuna keele valdkond on seotud ka teiste valdkondade teadmiste ja oskuste omandamisega, siis leidis kinnituse see, miks on I kooliastmes teistegi valdkondade õpitulemused õpetajate poolt nii heaks hinnatud. Tuleb tunnistada, et keelekümblesajate lasteaias lõpetanud õpilaste oodatud õppekava eesmärgid on vajalikul tasemel saavutatud ning õppijatel on küllalt hea suhtlemisoskus, hea väljenduslikkus ja loovus, kõnest ja kõneldavast arusaamine. Nad loevad ja kirjutavad igati eakohaselt. Kokkuvõtteks võib täheldada, et osaoskuste saavutatusele

antud hinnagud on märgatavas pidevas arengus. Keelekümbelrühmast vene kooli läinud lapsed saavutavad juba teises klassis kaaslastega võrdsed tulemused ning ületavad paljudes osaoskustes (õpetajate antud hinnangute alusel) veidi keelekümbelklasside õpilasi. Seega ei ole keelekümbelrühm lasteaias takistuseks emakeelses klassis toimetulekul.

4.2.3. Valdkond *Matemaatika*

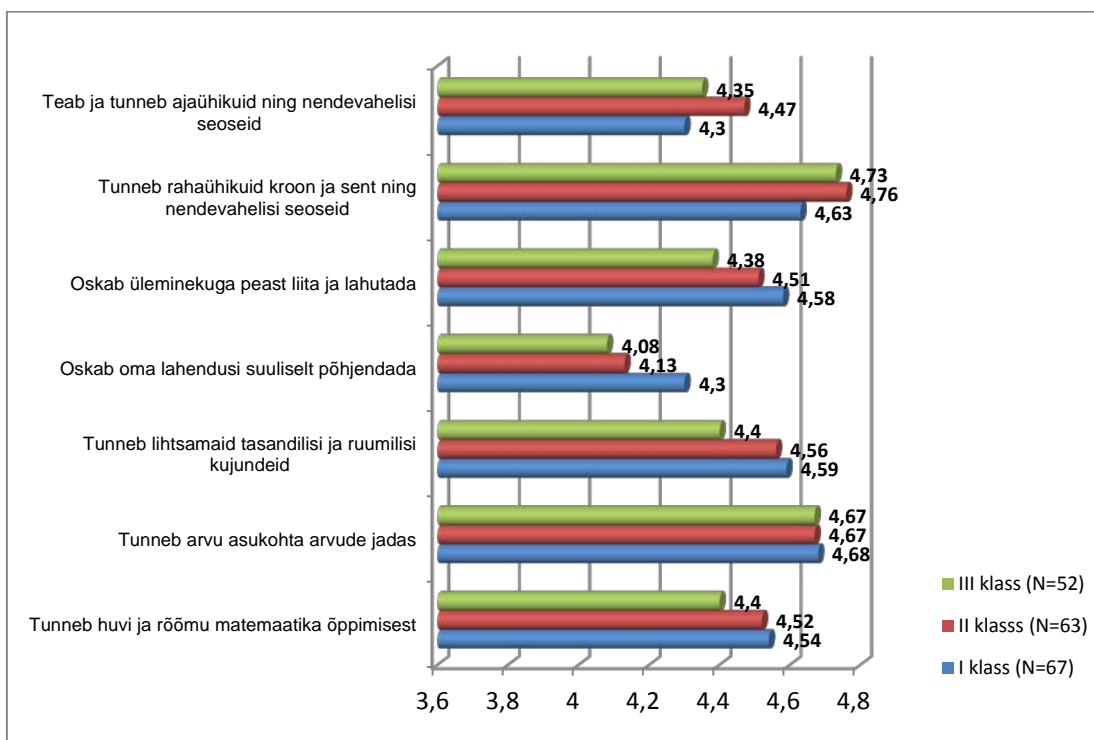
Koolis on matemaatikaõpetuse üldeesmärgiks arendada õpilaste loogilist ja loomingulist mõtlemist, toimetulekut arvude, mõõtude, kujundite maailmas. Matemaatika peaks olema aine, milles omandatakse analüüsimise, üldistamise ja põhjendamise oskus, samuti modelleerimis- ning üldisem probleemide lahendamise oskus (Haylock, 2006; Palu, 2010, 236). Riiklikud õppekavad (2002, 2010) on põhikooli I astme õppimiseks ja õpetamiseks seadnud matemaatika õpieesmärgidena, et õpilane:

- omandab ja saab aru õpitud reeglitest ning on valmis neid täitma,
- on võimeline lugema, mõistma ja edastama eakohaseid matemaatilisi tekste,
- suudab matemaatikat näha ümbritsevas elus ja on suuteline kirjeldama seda arvude või geomeetriaalsete kujundite abil.

Matemaatika õpetamisel I kooliastmes on teatavatel juhtudel omal kohal traditsiooniline õpetusviis, kui õpetatakse selliseid matemaatikaalaseid teadmisi ja oskusi, mis vajavad pidevat harjutamist ja treenimist (nt korrutustabel, sümbolite tundmine jne). Traditsioonilise õpetamise kõrval on matemaatikas olulisel kohal matemaatilistest mõistetest arusaamine, arutlemisoscuse kui ka matemaatilise mõtlemise arendamine (Palu, 2010). Matemaatika mõistetest arusaamine on tähtis nii ülesannete lahendamise, arutlemisoscuse kui ka matemaatilise mõtlemise arendamise seisukohalt. Mõistete õppimine arusaamise tasemel ja probleemide lahendamine vajavad teistmoodi lähenemist ja teiste meetodite rakendamist (Pehkonen & Pehkonen, 1997). Õpilased peavad kogema, et tulemuseni võib jõuda eri teid pidi. Innustada senisest rohkem tähelepanu pöörama seaduspärasuste avastamisele, hüpoteeside püstitamisele ning nende kontrollimisele ning esmase tõestusoscuse kujundamisele. Suure osa matemaatikateadmistest peaks õpilane saama uurimusliku õppe kaudu. Info- ja kommunikatsioonitehnoloogiate abil on võimalik visualiseerida seoseid, püstitada hüpoteese ning kinnistada teadmisi. A. Palu (2010) õhutab ülesannetele erinevaid lahenduskäike leidma ja nende üle tunnis arutlema. Oluline on koos tegutsemine, sealjuures mänguliste elementide kasutamine.

Alljärgnevalt vaadeldakse õpilaste matemaatikaalaseid oskusi õpetajate arvamushinnangutele tuginedes. Osaoskuste raames antakse hinnang arvude ja nende jadade, erinevate geomeetriaalsete kujundite, mõõtühikute tundmisele ja nende kasutamisoskustele, erinevate matemaatiliste operatsioonisüsteemide tundmisele ja kasutamisele, sõnaliste ülesannete lahendamisele ja nende lahenduskäikude põhjendamisele ning ajaühikute tundmisele ja nende vahelistele seostele. Osaoskuste

maht ja kaal on klassiti erinev vastavalt laste võimete arengule. Joonisel 33 on esitletud need osaoskused, mida mõõdeti kõigis kolmes klassis.



Joonis 33. Õpetajate hinnangud õpilaste matemaatika valdkonna osaoskustele I kooliastmes.

Joonisel 33 on näidatud need õppijate osaoskused, mida on hinnatud igas klassis kolme aasta vältel. Üldiselt tuleb öelda, et matemaatika valdkonna osaoskused on üks kõrgemaid hinnanguid saanud osaoskuste valdkond, kus kõikide väidete hinnangud jäävad väga hea ja suurepärase hinnangu (... – 5 palli) vahele. Õpetajad on kõigil kolmel aastal kõrgemaid hinnanguid andnud õppijatele rahaühikute ja nendevaheliste seoste tundmisele (1. kl: $x=4,63$; 2. kl: $x=4,76$; 3. kl: $x=4,73$). Suurepäraseks on hinnatud õppijate teadmised arvude ja arvujadade tundmisel 100-st esimeses klassis kuni 10000-ni kolmandas klassis (1. kl: $x=4,68$; 2. kl: $x=4,67$; 3. kl: $x=4,67$). Võrreldes lasteaiaga, kus kella tundmine oli üks nõrgemini omandatud oskusi, hinnatakse ka seda I kooliastmes väga heaks. Joonisel 32 esitletud võrdlustulemusi vaadeldes on hea tõdeda, et I kooliastme õppijad tunnevad rõõmu matemaatika õppimisest, oskavad leida ja näha elus erinevaid geomeetrilisi kujundeid, suudavad suurepäraselt peast arvutada ja neil on ka valmisolek matemaatilisi protsesse seletada ning neis ilmnevaid seoseid põhjendada. Siiski on suuliste ülesannete-lahenduste põhjendamise oskust hinnatud muude läbivate osaoskustega võrreldes madalamaks, kusjuures selle suhteline tase langeb klassist klassi. Siin tuleb esitada küsimus – kas pole matemaatika keel piisavalt omandatud? On oskused (kui vaikiv teadmus) väljendusvõimest suuremad? Või pole paljud lapsed just 3. klassis nõutavat matemaatilist mõtlemisvõimet omandanud (st – nõuded ületavad ealist võimekust)? Viimane oletus tundub tõepärane ka seetõttu, et 3. klassis on ühed madalaima hinnanguga oskused ühe- ja kahetehteliste tekstülesannete lahendamine ($x=3,98$), ühikute teisendamine ($x=4,12-4,15$), arvvärtuse leidmine võrrandist ($x=4,15$), mis nõuavad keerukamaid mõtteoperatsioone. (Vt tabel 48)

Tabel 48. Matemaatika valdkonna osaoskuste erinevused klassiti õpetajate hinnangutes.

I klass		II klass		III klass	
Osaoskus	Keskmine	Osaoskus	Keskmine	Osaoskus	Keskmine
Oskab kasutada mõisteid: suurem, võrdne, vähendaja jne	4,51	Oskab koostada ja lahendada ühe- ja kahetehtelisi tekstülesandeid	4,08	Oskab võrrelda arve	4,81
Oskab kirjeldada esemete ja iseenda paiknemist ruumis	4,61	Oskab võrrelda arve suuliselt ja kirjalikult 1000 piires	4,71	Oskab lugeda ja kirjutada arve 10000-ni	4,75
Oskab koostada arvuridasid paaris- ja paaritustest arvudest	4,46	Oskab naturaalarve 100-ni suuliselt ja kirjalikult võrrelda	4,71	Oskab peast korrutada ja jagada arve 100 piires	4,08
Oskab koostada ja lahendada ühetehtelisi tekstülesandeid	4,38	Teab ja tunneb ühikuid: cm, dm, m ning nendevahelisi seoseid	4,71	Oskab koostada ja lahendada ühe- ja kahetehtelisi tekstülesandeid	3,98
Oskab hulki võrrelda	4,72	Teab ja tunneb ühikuid g ja kg ning nendevahelisi seoseid	4,7	Õpilane oskab määrata arvu asukohta naturaalarvude seas	4,62
Teab ja tunneb ühikuid: cm, m, kg, l	4,61	Oskab leida võrdustes tähe arväärtust	4,32	Tunneb pikkusühikuid ja mõõtude teisendamist ning vahemaade arvutamist	4,12
		Teab ja tunneb mahuühikut l	4,67	Tunneb nelja aritmeetilise tehte komponentide ning resultaate nimetusi	4,4
		Oskab lugeda ja kirjutada arve 1000-ni	4,65	Teab ja tunneb murde $\frac{1}{2}$; $\frac{1}{3}$; $\frac{1}{4}$; $\frac{1}{5}$	4,15
		Tunneb jagamise ja korrutamise olemust	4,6	Tunneb mahuühikuid ning oskab neid teisendada	4,15
		Oskab lihtsamaid korrutamise ja jagamise ülesandeid 20 piires	4,6	Tunneb naturaalarvude ehitust kümnendsüsteemis	4,38
		Oskab peast liita ja lahutada 100 piires	4,35	Oskab kirjalikult liita ja lahutada neljakohalisi arve	4,38
		Oskab mõõta temperatuuri ning tunneb mõisteid termomeeter ja skaala	4,56	Teab ja tunneb kella ja kalendrit	4,38
		Oskab tähistada sirglõiku ja kujundeid	4,51	Oskab mõõta temperatuuri ning tunneb mõisteid termomeeter ja skaala	4,37
				Oskab leida võrdustes tähe arväärtust proovimise teel ning andmete ja otsitava vaheliste seoste kaudu	4,15
				Oskab mõõtmiseks kasutada erinevaid vahendeid	4,35
				Oskab tähistada sirglõiku ja kujundeid	4,33
				Teab peast korrutustabelit	4,21
				Teab tehete järjekorda avaldises ning oskab tehete järjekorda määrata	4,17

Ülalolevas tabelis 48 on näha, et 1. klassi osaoskuste puhul tuleb lisaks eelnevalt nimetatutele esile tõsta, et õpilased suudavad väga hästi hulki kirjeldada, samuti tunnevad nad väga hästi erinevaid mõõtühikuid ning oskavad kirjeldada esemete ja enda asukoha paiknemist ruumis. 1. klassi õpilaste oskustena võib veel esile tõsta nende paaris- ja paaritustest arvudest arvuridade koostamist ning ühetehteliste tekstülesannete lahendamist. 2. klassis on lisaks joonisel 33 kirjeldatule esiletõstmist väärivad

osaoskused seotud õppijate erinevate pikkus- ja mahumõõtühikute tundmisega, naturaalarvude võrdlemise ja järjestamisega 1000 piires. Samuti oskavad õpilased õhutemperatuuri mõõta ning tunnevad korrutamise- ja jagamisülesannete loogikat. Vaid pisut enam vajab õppetöös keskendumist ühe- ja kahetehteliste sõnaliste ülesannete lahendamisele. 3. klassis võib matemaatika valdkonna osaoskustena suurepärasena nimetada arvude tundmist ja võrdlemist 10000-ni. Väga heade tulemustega paistavad silma veel õppijate oskus neljakohaliste arvudega liitmis- ja lahutamistehteid sooritada ning korrutustabeli tundmine. Samuti ei valmista enam mingeid raskusi kella ja kalendri tundmine, mis varasemates klassides on olnud probleemiks. (Vt ka tabel 49). Mõningal juhul vajab õppimises enam toetamist tehete järjekorra määramine avaldises, võrdustes tähele arvväärtuse leidmine, pikkus- ja mõõtühikute teisendamine ning murdude leidmine.

Võrreldes teiste osaoskustega on nõrgem kolme klassi/kogu I kooliastme ulatuses ilmnev – *oma lahenduskäigu suuline põhjendamine* ja (3. klassis) – *tekstülesannete koostamine ja lahendamine*. Kuigi neid osaoskusi võib ja saab siduda laste keelelise väljendusoskusega, võib suhteliste raskuste allikaks pidada ka ealiselt forsseeritud nõudeid spetsiifilise matemaatika keele omandamisele ja matemaatilise mõtlemisvõime kujunemisele (vähemalt mõnel õpilasel).

Tabel 49. Matemaatika valdkonna tugevamad ja nõrgemad osaoskused 3. klassi lõpul õpetajate hinnangutes.

Viis tugevamat osaoskust		Viis nõrgimat osaoskust	
Õpilane oskab võrrelda arve	4,81	Õpilane oskab leida võrdustes tähe arvväärtust proovimise teel ning andmete ja otsitava vaheliste seoste kaudu	4,15
Õpilane oskab lugeda ja kirjutada arve 10000-ni	4,75	Õpilane teab ja tunneb murde $\frac{1}{2}$; $\frac{1}{3}$; $\frac{1}{4}$; $\frac{1}{5}$	4,15
Õpilane teab ja tunneb rahaühikuid kroon ja sent ning nendevahelisi seoseid	4,73	Õpilane teab ja tunneb ühikuid gramm, kilogramm, tsentner, tonn ning oskab neid teisendada	4,15
Õpilane teab ja tunneb naturaalarvude järjestust 1–10000-ni	4,67	Õpilane teab ja tunneb pikkusühikuid millimeeter, sentimeeter, detsimeeter, meeter, kilomeeter ning mõõtude teisendamist ja vahemaade arvutamist	4,12
Õpilane oskab määrata arvu asukohta naturaalarvude seas	4,62	Õpilane oskab peast korrutada ja jagada arve 100 piires	4,08
		Õpilane oskab oma lahendusi suuliselt põhjendada	4,08
		Õpilane oskab koostada ja lahendada ühe- ja kahetehtelisi tekstülesandeid	3,98

Matemaatika valdkonnas on üldiselt väga head ja suurepärased tulemused põhikooli I astmes, mis viitavad juba lasteaias loodud tugevale alusele ehk algteadmistele, mida koolis on jätkusuutlikult ja süsteemselt edasi arendatud. Õige pisut on nõrgemaks jäänud aineosad, millede käsitlemist alustati koolis ning millega tegeletakse edasi järgmises kooliastmes läbi mitme õppeaasta. Need on teadmised ja oskused, mille omandamine nõuab loogikat ning seoste tajumist, äratundmist ja mõistmist. See tähendab, et õpetajal tuleb neid oskusi hoida õppetegevuses tunduvalt tõsisemalt tähelepanu keskmes, kui seda senini ehk teadvustatud on. Põhikooli ja gümnaasiumi riiklikus õppekavas on sätestatud iga kooliastme lõpuks saavutatavad õpitulemused. Niisiis on hea teada, millised on need osaoskused, millega on tegeletud kogu põhikooli I

kooliastme vältel ning milliste tulemusteni on õppijad jõudnud. See on oluline eriti seetõttu, et sageli tuntakse meedias ja lapsevanemate hulgas muret, kas teises/mitteemakeeles õppimine ei kahjusta lapse konkreetseid täpseid teadmisi ja arusaamist, spetsiifilist mõtlemisvõimet nõudvates ainetes. Keelekümbelprogrammis osalenud õppijad said kolmanda klassi lõpul matemaatika valdkonnas õpetajatelt üldiselt väga kõrgeid hinnanguid, nagu nähtus eespooltoodud andmetest. Pisut enam on vaja õppeprotsessis keskenduda ühe–kahetehteliste sõnaliste ülesannete mõistmisele ja lahendamisele, see aitaks kaasa ka matemaatikast kui valdkonnast funktsionaalsel arusaamisel. Viimasega on seotud ka oskus põhjendada ja seletada lahenduste käike. Vilumust vajab ka peast korrutamise- ja jagamisülesannete lahendamine. Keerulisemaks on osutunud 3. klassis pikkus-, raskus- ja mahuühikute teisendamine. Samasugust tähelepanu nõuab õppijatelt ka murdudest arusaamine ja nende rakendamine ülesannetes. Antud uuringu põhjal võib tõdeda, et keele pärssiv mõju matemaatika omandamisele pole millegagi tõestatud ja veidi madalama (aga ikkagi hea) hinnangu saanud osaoskuste puhul on tegemist pigem matemaatilise mõtlemise kujunemise algstaadiumiga, mitte keelest tulenevate probleemidega.

Kuna käesoleva uuringu eesmärk on olnud jälgida lasteaias keelekümbelprogrammis osalenud õppijate toimetulekut riikliku õppekava eesmärkidega, on oluline käsitleda ja vaadelda õppijate saavutusi õppekeelest lähtuvalt ka matemaatikas. Alljärgnevas tabelis on toodud need osaoskused, mille õpieesmärkide saavutatus erines statistiliselt oluliselt just õppekeelest tulenevalt.

Tabel 50. Õpetajate osaoskustele antud hinnangute võrdlus matemaatikas õppekeelest lähtuvalt 1. ja 3. klassis.

1. klass	Õppekeel	Hinnangute arv	Keskmine	t-väärtus	t-test p
Oskab hulki võrrelda	vene keel	20	4,40	-2,708	0,012
	eesti keel	49	4,84		
Teab ja tunneb ühikuid: cm, m, kg, l	vene keel	20	4,25	-2,472	0,021
	eesti keel	49	4,76		
Oskab kasutada mõisteid: suurem, võrdne, vähendaja jne	vene keel	20	4,05	-3,947	0,000
	eesti keel	49	4,71		
Teab ja tunneb lihtsamaid tasandilisi ja ruumilisi kujundeid (nt kuup, kera, kolmnurk jne)	vene keel	20	4,30	-2,875	0,005
	eesti keel	49	4,73		
Oskab mõõtmiseks kasutada erinevaid vahendeid	vene keel	20	3,95	-3,579	0,001
	eesti keel	49	4,61		
Tunneb kella (veerand-, pool- ja täistund)	vene keel	20	3,75	-3,458	0,001
	eesti keel	49	4,51		
3. klass	Õppekeel	Hinnangute arv	Keskmine	t-väärtus	t-test p
Õpilane oskab võrrelda arve	vene keel	9	4,44	-2,883	0,006
	eesti keel	43	4,88		

$p < 0.05$; $\alpha = .981$

Tabelist 50 nähtub, et 1. klassis ilmnevad statistiliselt olulised erinevused keelerühmade vahel 6 osaoskuse korral 14st. Erinevused vene ja eesti õppekeelelega 1. klassi õpilaste õpitulemustele antud hinnangutes on selles valdkonnas eesti keeles (kümbelajate) õppijate kasuks. Statistiliselt olulised erinevused osaoskustele esinevad teatud matemaatiliste mõistete kasutamisel, nagu suurem, võrdne, vähendaja (1. kl vene: $x=4,05$ ja 1. kl eesti: $x=4,71$; $p=.000$) jne. Õpetajate hinnanguil on venekeelsete koolide õpilastel raskusi geomeetriliste kujundite nimetuste tundmisega (1. kl vene: $x=4,30$ ja 1. kl eesti: $x=4,73$; $p=.005$) ning mõõtmiseks kasutatavate erinevate vahendite

rakendamise, nt kella ja lihtsamate tasandiliste või ruumiliste kujundite tundmisega. 3. klassis on õpetajate hinnangud matemaatika valdkonna osaoskustele sarnasemad. Muidugi tuleb arvestada ka osalejate arvuga, sest uuringust väljalangejaid on olnud just venekeelsete koolide valimist. Üldises plaanis pole põhjust muretsemiseks, sest õpetajate hinnangud on mõlemal võrreldud grupil väga head või suurepärased. Seletada saab seda sellega, et 3. klassi õppematerjal on keerulisem, vajab enam keskendumist tunduvalt keerulisemale ainesele ja osaoskuste õppimisele kui pelgalt arvude suurusjärkude tundmine ja võrdlemine, mille osaoskuse saavutatust peeti iseenesest ammu äraõpitud oskuseks ning millele õppetöös enam eriti suurt rõhku ei seatud.

Uuringu käigus kogutud andmed võimaldavad matemaatika valdkonnas võrrelda ka vanemate ja õpetajate hinnangute erinevusi õppijate toimetulekule õppekavas püstitatud eesmärkidega.

Tabel 51. Õpetajate ja lastevanemate hinnangute statistiliselt olulised erinevused põhikooli I kooliastme lõpul.

1. klass Matemaatika	Vastaja	Hinnan- gute arv	Keskmine	t-väärtus	t-test p
Õpilane oskab koostada ja lahendada ühe- ja kahetehtelisi tekstülesandeid	Vanem	56	4,43	2,556	0,012
	Õpetaja	52	3,98		

$p < 0.05$; $\alpha = .979$

Üldiselt on kolmanda klassi lõpuks lastevanemate ja õpetajate hinnangud õppijate osaoskuste eesmärgipärastele tulemustele väga sarnased, statistiline erinevus arvamustes esineb ainult ühe osaoskuse puhul. Vanemad on veendunud, et nende lapsed oskavad suhteliselt hästi ise koostada ja lahendada ühe- või kahetehtelisi sõnalisi ülesandeid. Õpetajad on selle osaoskuse hinnanud õppijatel heaks, mis tähendab, et tegelikult on õppetöös mõningane probleem tekstülesannete koostamise, neist arusaamise ja lahenduskäikude põhjendamise. See võib olla tingitud nii laste võimetest, õpetamismetoodika probleemidest (mis ei pruugi sobida mõnele lasterühmale) kui ka olla seotud sõnavaraga jmt. Antud tulemus viitab ka keelevaldkonnas täheldatavale funktsionaalse lugemisoskuse mahajäämusele, millele viitavad mõned teised uuringud (nt Olo, 2005; Pandis, 2002). Võrreldes põhikooli I astme lõpul lastevanemate ja õpetajate antud hinnanguid, tuleb tunnistada, et vanemad on 2/3 juhtudest andnud pisut kõrgemaid hinnanguid kui õpetajad.

Matemaatika valdkonnas ilmnevad ühisfaktorid

Matemaatika valdkonna uurimistulemuste objektiivsuse ja usaldusväärsuse suurendamiseks kasutati lisaks kirjeldavale statistikale faktoranalüüsi. Faktoranalüüsi eesmärgiks oli selgitada matemaatika valdkonna osaoskuste ühisosad ja omavaheline seotus. Faktoranalüüs tugineb õpetajate hinnangutele.

Tabel 52. 3. klassis ilmnevad faktorkaalud matemaatika valdkonnas õpetajate hinnangutes.

		Matemaatilised oskused, 68,5%	Arvurea tundmine ja algoritmide rakendamine, 5,9%
7	Õpilane oskab peast korrutada ja jagada arve 100 piires	0,836	
16	Õpilane oskab oma lahendusi suuliselt põhjendada	0,825	
15	Õpilane oskab koostada ja lahendada ühe- ja kahetehtelisi tekstülesandeid	0,817	
8	Õpilane teab ja tunneb murde $\frac{1}{2}$; $\frac{1}{3}$; $\frac{1}{4}$; $\frac{1}{5}$	0,796	
17	Õpilane teab ja tunneb ühikuid gramm, kilogramm, tonn ning oskab neid teisendada	0,787	
25	Õpilane oskab mõõtmiseks kasutada erinevaid vahendeid	0,783	0,415
23	Õpilane oskab tähistada sirglõiku ja õpitud tasapinnalisi kujundeid	0,774	
3	Õpilane oskab peast liita ja lahutada 100 piires	0,773	0,514
5	Õpilane teab ja tunneb tehete järjekorda avaldises ning oskab tehete järjekorda määrata	0,769	0,408
4	Õpilane oskab leida võrdustes tähe arvvaartust proovimise teel ning andmete ja otsitava vaheliste seoste kaudu	0,750	0,469
6	Õpilane teab ja tunneb peast korrutustabelit	0,748	
14	Õpilane oskab kirjalikult liita ja lahutada neljakohalisi arve	0,738	0,443
22	Õpilane oskab mõõta temperatuuri ning tunneb mõisteid termomeeter ja skaala	0,720	0,542
2	Õpilane teab ja tunneb nelja aritmeetilise tehte komponentide ning resultaate nimetusi	0,664	0,524
19	Õpilane teab ja tunneb pikkusühikuid millimeeter, sentimeeter, detsimeeter, meeter, kilomeeter ning mõõtude teisendamist ja vahemaade arvutamist	0,652	0,543
1	Õpilane tunneb huvi ja rõõmu matemaatika õppimisest	0,625	0,446
24	Õpilane teab ja tunneb lihtsamaid tasandilisi ja ruumilisi kujundeid (kuup, ruut, kera, ring, risttahukas, ristkülik, kolmnurk, nelinurk, püramiid, silinder, koonus jne).	0,623	0,475
21	Õpilane teab ja tunneb ajaühikuid tund, minut, sekund, ööpäev, nädal, kuu, aasta, sajand ning nendevahelisi seoseid	0,611	0,579
10	Õpilane oskab lugeda ja kirjutada arve 10000-ni		0,917
12	Õpilane oskab määrata arvu asukohta naturaalarvude seas		0,848
9	Õpilane teab ja tunneb naturaalarvude järjestust 1–10000-ni	0,466	0,785
11	Õpilane teab ja tunneb naturaalarvude ehitust kümnendsüsteemis	0,420	0,756
20	Õpilane teab ja tunneb rahaühikuid (kroon ja sent) ning nendevahelisi seoseid	0,461	0,747
18	Õpilane teab ja tunneb kella ja kalendrit	0,523	0,622
13	Õpilane oskab võrrelda arve	0,448	0,611

Pööratud faktormatriksi kasutamisel tekkis matemaatika valdkonnas kaks faktorit:

- matemaatilised oskused (68,5% alg tunnuste koguvariatiiivsusest)
- arvurea tundmine ja algoritmide rakendamine (5,9%).

Esimese faktoriga (*matemaatilised oskused*) on väga tugevalt seotud kuus alg tunnust. Ilmnevad tugevad seosed selliste matemaatiliste üldoskuste vahel, nagu peastarvutamine, lahenduskäikude põhjendamine, tekstülesannete lahendamine ning erinevate pikkus-, mahu- ja mõõtühikute tundmine ja teisendamine. Algtunnuste vahelised tugevad seosed ilmnevad kaheksa alg tunnuse vahel, milles peamised matemaatilised tehted on seotud arvutamise ja ülesannete lahenduskäikudega. Matemaatiliste üldoskuste faktori alg tunnustel esineb ühisosa ka teise faktoriga (arvude tundmine ja järjestamine). Antud juhul on tendents ka oodatav, sest arve ja nende jada tundmata on keeruline sooritada mõõtmisi, teisendada ja näha erinevate matemaatiliste protsesside vahelisi seoseid.

Teise faktori – *arvurea tundmine ja algoritmide rakendamine* – alg tunnuste vaheline seos on väga tugev viie alg tunnuse puhul. Faktoranalüüsi tulemusena võib tõdeda, et matemaatika valdkonna osaoskused (arvestades nende omandatuse taset õpetajate hinnangul) jagunevad kahe tunnuse alla, millest üks kajastab arvude valdkonnaga seotut (teine faktor) ja teine – arvuvaldkonna valdamisel põhinevaid oskusi ja -teadmisi. Seos kahe tunnuse vahel on tugev kajastades selles, et paljud 3. klassi osaoskused omavad ühisosa mõlema tunnusega.

Kümblejate häid õpitulemusi võib põhjendada õpetajate poolt loodud õpikeskkonna ja lapselähedase õpetamisviisiga, kus omandatud teadmine on kujunenud läbi praktiliste tegevuste ja kogemise. Kõiki matemaatikaalaseid oskusi on võimalik omandada praktilisele tegevusele tuginedes. Esemid ja hulki oma lähiümbruses saab ju mõõta, võrrelda, leida ruumilisi ja tasandilisi kujundeid jms. Praktiline tegutsemine eeldab ja võimaldab selle käigu ning tulemuste selget ja arusaadavat sõnastamist, mis omakorda arendab keelelise eneseväljenduse ning põhjendamise oskust. Mõningad raskused (tekstülesannete koostamine ja lahendamine ning lahenduskäigu seletamine) võivad tuleneda nii matemaatilise mõtlemise kujunemise astmest (individuaalsed ja ealised iseärasused), matemaatilise keele (sõnavara ja tähenduslikud/semantilised seosed) vaesusest/omandamatusest kui ka keeleprobleemidest.

4.2.4. Valdkond *Loodusõpetus*

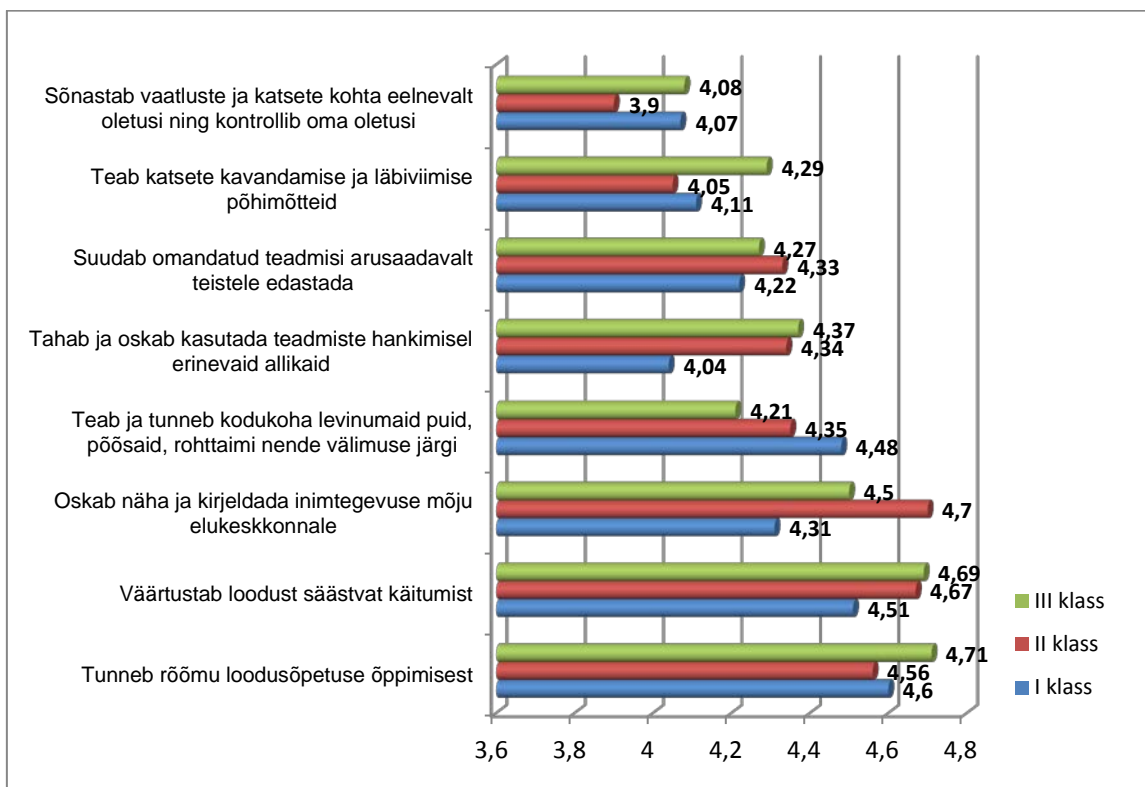
Loodusõpetus on õppeaine, mis kujundab baasteadmised ja -oskused loodusteaduslike ainete õppimiseks vanemates kooliastmetes ja paneb aluse loodusteadusliku mõtteviisi ning loodusteadusliku kirjaoskuse kujunemisele (Olbri, Pärtel & Teller, 2010, 290; Timoštšuk, 2007) ning elukestvatele huvile looduse ja teaduse vastu. Loodusõpetuse valdkonnas on õpetajad andnud hinnangud väidetele, mis näitavad järgmiste loodusteaduse valdkonna pädevuste omandatust I kooliastmes: 1) loodusteaduslikud teadmised – laps kirjeldab taimede, loomade, seente välisehitust; 2) uurimuslikud

oskused ja loodusteadusliku meetodi rakendamine; 3) loodusteaduslike küsimustega tegelemist toetavad hoiakud ja väärtushinnangud (RÕK, 2002, 2010). Seejuures õpitakse ümbritsevat keskkonda märkama, katseid eesmärgistama, kavandama ja ka läbi viima ning juurdlema mitmetest erinevatest aspektidest lähtudes (Timoštšuk, 2007, 64–66). Loodusõpetuse valdkonna osaoskustele hinnangute andmisega aitavad õpetajad kirjeldada õpilaste looduslaseid oskusi ja teadmisi.

Loodusõpetus on valdkond, milles on integreeritud viie erineva loodusteaduste distsipliini (bioloogia, füüsika, keemia, zooloogia, geograafia) esmased teadmised ja põhitõed. Antud uuringus on loodusõpetuse valdkonna osaoskusi hinnatud võrdlevalt põhikooli I kooliastme ulatuses.

2007. aastal lasteaeda lõpetades olid lastel kujunenud üldiselt väga head teadmised selles valdkonnas. Suurepäraselt teadsid ja tundsid kooliminejad meie kodu- ja metsloomi, suutsid kirjeldada erinevaid loodusnähtusi, tundsid aastaaegu ning oskasid neid iseloomustada. Koolimineku eel on pisut madalamad teadmised lähiümbruses kasvavatest puudest ja taimedest ning loodussäästvast käitumisest.

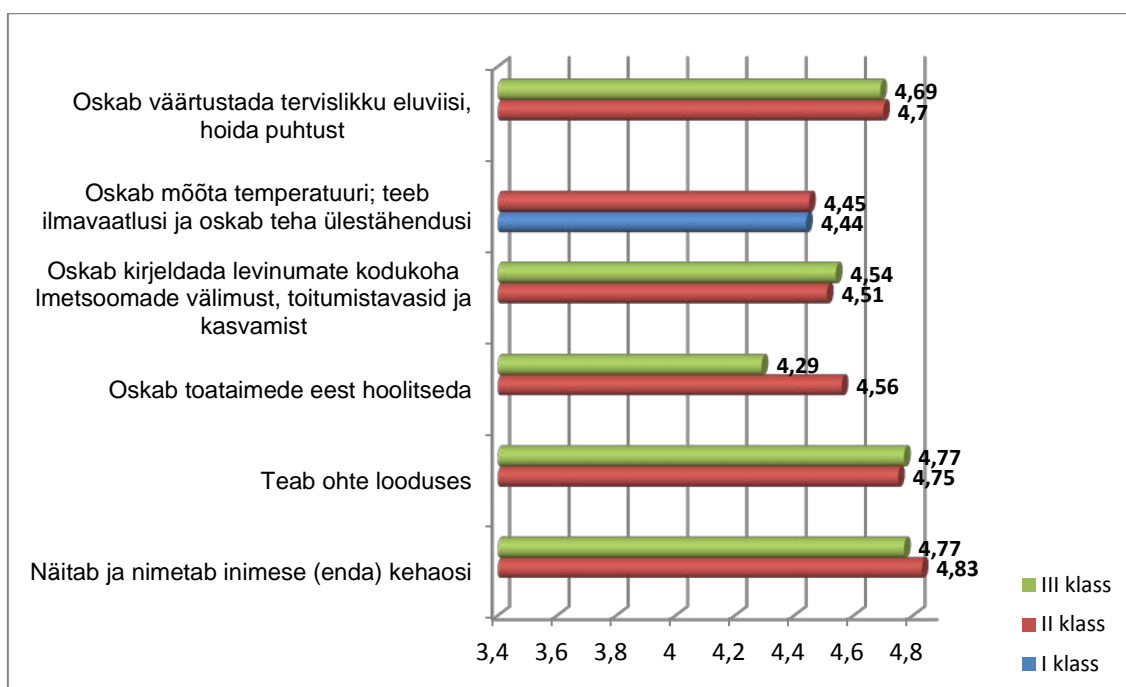
Alljärgneval joonisel on esitatud osaoskused, mida on käsitletud klassist klassi. Nii on kõigis kolmes klassis loodusõpetuses oluline loodusnähtuste uurimine läbi vaatluste ja katsete. Eelnevalt on aga vaja sõnastada oletusi, planeerida katseid/vaatlusi ning osata nende tulemusi kokkuvõtlikult sõnastada ja ka teistele arusaadavalt seletada. Seejuures on väga oluline info otsimine ja leidmine erinevatest allikatest. Uurimise eelduseks on kodukoha looduse hea tundmine (nt puud, rohttaimed, loomad jne) ja elukeskkonnana väärtustamine ning arusaamine oma (st inimese) tegevuse mõjust keskkonnale. Samuti on oluline, et õppija tunneks rõõmu looduses olemisest ja loodusõpetuse õppimisest.



Joonis 34. Õpetajate hinnangud loodusõpetuse teadmiste põhikooli I kooliastmes.

Joonisel (34) on esitatud need loodusteaduste valdkondlikud õpitulemused, mida on hinnatud õpetajate poolt põhikooli I astmes igas klassis. Jooniselt nähtub, et õpetajad on loodusteaduste alaseid teadmisi ja oskusi hinnanud enamjaolt kõigis klassides väga heaks. Kõrgemaid hinnanguid kõigis klassides on pälvinud rõõm loodusõpetuse kui aine õppimisest ja seda tõusvas joones, st et kolmandas klassis on õpetajate hinnang õppijate rahulolule kõrgeim, võrreldes varasemate aastatega (1. kl: $x=4,6$; 2. kl: $x=4,56$; 3. kl: $x=4,71$). Veel eristuvad väga heade näitajate poolest õppijate hoiakud väärtustada loodust säästvat käitumist (1. kl: $x=4,51$; 2. kl: $x=4,57$; 3. kl: $x=4,69$), sealjuures on õpetajad hinnanud õpilasi väga headeks märkajateks ehk tähelepanelikeks vaatlejateks, märkamaks, kuidas inimtegevus avaldab mõju meie elukeskkonnale (1. kl: $x=4,31$; 2. kl: $x=4,7$; 3. kl: $x=4,5$). Pisut keerulisemaks on õpetajate hinnanguil osutunud õppijate oskus sõnastada katsete läbiviimiseks omapoolseid oletusi, veel katsete läbiviimise järjekindlus ning sõnastatud oletuste kontrollimine (1. kl: $x=4,07$; 2. kl: $x=3,9$; 3. kl: $x=4,08$). See on ka osaoskus, mis on saanud õpetajatelt aastate lõikes kõige madalama hinnangu osaliseks.

Järgmisel joonisel 35 on esitletud andmed, mis on olnud loodusõpetuse õppeprotsessis olulised ühes või teises klassis, peamiselt teises ja kolmandas klassis. 2. ja 3. klassis on õppimisel keskendutud inimese kehaehituse tundmisele ning tervislike eluviiside väärtustamisele. Kuna loodusõpetuses on uurimuslik komponent väga oluline, siis peab teadma ja tundma ka ohtusid, mis looduses ette tulevad. Samuti õpitakse loodusõpetuses tundma kodukoha loomade ja taimede kohastumusi. Õpitakse ka taimede ja loomade eest hoolitsema. 1. ja 2. klassis on väga suur rõhk ilmastikunähtuste kirjeldamisel ja termomeetri kasutamata õppimisel. Eriti tähtis on see just kümbelklassides, mil esialgu sõnavara ja keelekasutamise vilumust „treenitakse“ just lähiümbruse keskkonna kirjeldamise kaudu (Kebbinau, 2010).



Joonis 35. Õpetajate hinnangud sarnastele loodusõpetuse teadmistele põhikooli I kooliastme klassides.

Joonisel 35 on loodusteaduste valdkonna osaoskuste tulemused, mis on põhikooli I astmes olnud hindamisel ühes või teises klassis, kuid mitte kõigis korraga. Antud juhul võib tõdeda, et nii 2. kui ka 3. klassi õpilased tunnevad väga hästi oma kehaosi ning teavad nende nimetusi (vastavalt siis muidugi ainese raskusastmele) (2. kl: $x=4,83$ ja 3. kl: $x=4,77$). Samuti on piisava põhjalikkusega õppijate poolt omandatud teadmised erinevatest ohtudest ja ohuallikatest looduses (2. kl: $x=4,75$ ja 3. kl: $x=4,77$). Veel on õpetajad andnud väga häid hinnanguid õppijate tähelepanelikkusele ja teadlikkusele toataimede eest hoolitsemisel, erinevate loodusnähtuste kirjeldamisel ja äratundmisel, tervislike eluviiside väärtustamisel (ei ole samane järgimisega) ning kodukohas elavate metsloomade välimuse kirjeldamisel ja nende eluviiside tundmisel.

Alljärgnevas tabelis 53 on esitatud hinnangud klassiti, mis ilmekalt näitab, kuidas õpitav aines on klassiti olnud pisut erinev mahult ja sisult.

Tabel 53. Õpetajate hinnangud loodusõpetuse osaoskuste omandatusele põhikooli I kooliastmes.

1. klass (n=73)		2. klass (n=61)		3. klass (n=55)	
Osaoskus	Keskmine	Osaoskus	Keskmine	Osaoskus	Keskmine
Eristab kodu- ja metsloomi	4,83	Teab, et on olemas looduslikud ja inimese tehtud asjad ning materjalid	4,64	Õpilane täidab hügieeninõudeid	4,85
Teab kodukoha veetaimi ja -loomi ning oskab kirjeldada nende välimust, toitumistavasid	4,21	Eristab vedelikke ja tahkeid aineid	4,68	Õpilane teab, et seeni on söödavaid ja mürgiseid	4,83
		Oskab kirjeldada ainete omadusi	4,36	Õpilane teab baktereid ning nende kasulikkust ja kahjulikkust	4,52
		Jutustab vaatlusinfo/-tabeli põhjal ilma muutustest	4,4	Õpilane teab põhi- ja vaheilmakaari ning tunneb Eesti kaarti	4,51
		Tunneb ja oskab loendada vaadeldavaid objekte, nähtusi ning neid võrrelda	4,29	Õpilane eristab kalu, kahepaikseid, roomajaid, linde, imetajaid ja selgrootuid	4,48
		Teab, et muutused looduses sõltuvad aastaegadest ning valgusest ja soojusest	4,5	Õpilane tunneb lihtsamaid leppemärke ning oskab neid kaardil kirjeldada	4,44
		Oskab liikuda plaani/kaardi järgi ning kirjeldada oma kooliteed	4,18	Õpilane oskab näha ja kirjeldada inimtegevuse mõju elukeskkonnale	4,4
		Oskab iseloomustada ilma ja inimeste tegevust erinevatel aastaegadel	4,62	Õpilane tunneb kodukoha seeni ning teab nende tähtsust loodusele	4,08
				Õpilane tunneb kodukoha tuntumaid mürk- ja ravimtaimi	4,06

Tabelis (53) on esitletud erinevates klassides õpitud/omandatud erinevad õpitulemused, millede saavutatust on antud juhul vaadeldud. 1. klassi ühe parima osaoskusena on õpetajad esile toonud õpilaste teadmisi kodu- ja metsloomadest ($x=4,83$). Nad oskavad

kirjeldada nende välimust, teavad toitumisearasusi ning kohastumusi elukeskkonnas. Pisut enam on vaja õpilaste tähelepanu suunata veekeskkonna tuntumate asukate elu-olu tundmaõppimisele. 2. klassis lisanduvad teadmised vedelikest ja tahketest ainetest ($x=4,68$) ümbritsevas elukeskkonnas ning teadmised looduslikest ja tehismaterjalidest ($x=4,64$). Täienevad teadmised loodusnähtuste mõistmisest ja nende ülestähendamisest ning ka jälgimisest. Õpilased teavad väga hästi soojuse ja valguse mõju looduses toimuvale ning nad suudavad erinevaid nähtusi ja objekte omavahel võrrelda ja ka kirjeldada. Rohkem tähelepanu ja oskusi nõudvaks teadmusalaks on teises klassis osutunud plaanide/kaartide lugemine ja nende järgi liikumine, aga kaardiõpe ning geograafiliste algteadmiste rikastamine leppemärkide õppimise-kasutamisega ning orienteerumisega kaardil ja looduses on kesksel kohal ka kolmandas klassis. 3. klassis täienevad ka teadmised tuntumatest taimedest, sh kasulikest (ravimtaimed) ja mürgitaimedest. Uue teadmisenähtuse lisandub tutvumine mikroorganismidega ning õpitakse tundma erinevaid organismide klasse, rühmi ja sugukondi.

Põhikooli I kooliastme lõpuks on loodusteaduste valdkonnas selgesti eristatavad/diferentseerunud suhteliselt paremini ja veidi nõrgemini omandatud osaoskused. Tabelis 54 on esitatud 3. klassi õpetajate hinnangute põhjal viis esimest, s.o kõrgeima keskmise hinnangu ja viis nõrgimat, s.o madalaima hinnangu saanud osaoskust.

Tabel 54. 3. klassis loodusõpetuses viis tugevamat ja nõrgemat osaoskust õpetajate hinnangul.

Viis tugevamat osaoskust		Viis nõrgimat osaoskust	
Õpilane täidab hügieeninõudeid	4,85	Õpilane teab ja tunneb kodukoha levinumaid puid, põõsaid, rohttaimi nende välimuse järgi	4,21
Õpilane teab, et seeni on söödavaid ja mürgiseid	4,83	Õpilane tunneb kodukoha seeni ning teab nende tähtsust loodusele	4,08
Õpilane väldib loomadega seotud ohte (nt rästik, puuk jne)	4,77	Õpilane sõnastab vaatluste ja katsete kohta eelnevalt oletusi ning kontrollib oma oletusi	4,08
Õpilane näitab ja nimetab inimese (enda) kehaosi	4,77	Õpilane tunneb kodukoha tuntumaid mürg- ja ravimtaimi	4,06
Tunneb rõõmu loodusõpetuse õppimisest	4,71	Õpilane oskab koostada vooluringi ja kasutada kompassi	4,06

Analüüsidest osaoskuste jaotumist ühes või teises klassis kõrgemaid ja madalamaid hinnanguid saanuteks, võib kokkuvõtlikult tõdeda, et põhikooli lõpetaja teab ja tunneb suurepäraselt hügieeniga seotud nõudeid ja tunneb oma keha. Väga hästi on omandatud teadmised kodukoha ümbruses kasvavatest seentest ning teatakse, millised neist on söödavad ja millised mitte. (Õppe)käikudel loodusesse teatakse seal varitsevaid ohte (nagu rästikud, puugid jne). Tuntakse rõõmu loodusõpetuse kui õppeaine õppimisest. Uurimistulemustele tuginedes tuleb edaspidises õppetöös õpetajate hinnangute alusel enam keskenduda n-õ tehniliste oskuste omandamisele (vooluringi koostamine ja kompassi kasutamine), elektriga seotud teemade käsitlemisele ning seoste loomisele igapäevaeluga. Taimede ja seente õppimisel on vaja keskenduda kodukoha ravimtaimede tundmaõppimisele, samuti enamlevinud mürgiste taimede äratundmisele, mis seostub üldisemalt teemaga *väliste tunnuste alusel taimede äratundmine*. Uurimisülesannete juures peaks õppetöös enam andma lastele võimalust ja harjutama oletuste sõnastamist ja nende kontrollimist. Kesisemate teadmiste poolest on siin

väljatoodud õpilaste oskus teadmiste hankimiseks kasutada erinevaid allikaid. „*Kuna esimestes klassides on lapse tunnetusprotsesside areng kiire, võiks klassiõpetaja ka loodusõpetuse aines püüda pakkuda võimalikult palju looduskeskkonnast pärit stiimuleid, et nii komplekselt toetada tahtelise tähelepanu, taju, mälu ja mõtlemise arengut.*“ (Olbri, Pärtel & Teller, 2010).

Loodusõpetus on suhteliselt keeruline õppeaine, kui läheneda sellele keele seisukohalt. Kuigi paljud nähtused, taimed, loomad jne on lapsele rohkem või vähem tuttavad argielust ja lasteaias õpitust või ka meediast (TV, arvuti), on nõuded sõnavarale üsna spetsiifilised. Kui võrrelda I kooliastme loodusõpetuse osaoskuste õpetajatepoolseid hinnanguid õppekeelest lähtuvalt, tuleb nentida statistiliselt oluliste erinevate hinnangute suuremat osakaalu kui teistes õpivaldkondades. Tabelis 55 on esitatud osaoskuste saavutatuse hinnangud 1. ja 3. klassis. Mõlemas klassis on tingimused õppija jaoks suhteliselt keerulised – nt 1. klassis kohanetakse uue keskkonnaga ja 3. klassis valmistatakse tasemetöödeks kooliastme lõpul, samuti on õppijad jõudnud vanusesse, mil õppimist mõjutavad ka füsioloogilised muutused arengus (eelpuberteet). 1. klassile antud hinnangute analüüs on kaalukam ka seetõttu, et siin on venekeelses koolis/klassis õppijate arv suhteliselt suur (hinnatud on 20 last) ning tulemused seega tõepärasemad/kaalukamad.

Tabel 55. Õpetajate hinnangutes ilmnevad statistiliselt olulised erinevused õppekeelest lähtuvalt.

1. klass	Õppekeel	Hinnangu- ute arv	Keskmine	t- väärtus	t-test p
Oskab kirjeldada ainete omadusi	vene keel	20	3,95	-2,552	0,013
	eesti keel	51	4,51		
Teab lihtsa katse kavandamise ja läbiviimise põhimõtteid	vene keel	20	3,65	-2,941	0,004
	eesti keel	51	4,27		
Sõnastab vaatluste ja katsete kohta eelnevalt oletusi	vene keel	20	3,75	-2,201	0,031
	eesti keel	51	4,22		
Oskab liikuda plaani/kaardi järgi ning kirjeldada oma kooliteed	vene keel	20	3,80	-2,705	0,009
	eesti keel	51	4,33		
3. klass	Õppekeel	Hinnangu- te arv	Keskmine	t- väärtus	t-test p
Tunneb rõõmu loodusõpetuse õppimisest	vene keel	9	4,33	-2,436	0,018
	eesti keel	43	4,79		
Õpilane väärtustab loodust säästvat käitumist	vene keel	9	4,33	-1,992	0,052
	eesti keel	43	4,77		
Õpilane teab baktereid ning nende kasulikkust ja kahjulikkust	vene keel	9	4,00	-2,373	0,022
	eesti keel	43	4,63		
Õpilane teab põhi- ja vaheilmakaari ning tunneb Eesti kaarti	vene keel	9	4,00	-2,318	0,025
	eesti keel	42	4,62		
Õpilane eristab kalu, kahepaikseid, roomajaid, linde, imetajaid ja selgrootuid	vene keel	9	4,00	-2,267	0,028
	eesti keel	43	4,58		
Õpilane oskab toataimede eest hoolitseda	vene keel	9	3,78	-2,258	0,028
	eesti keel	43	4,40		
Õpilane tunneb lihtsamaid leppemärke ning oskab neid kaardil kirjeldada	vene keel	9	3,89	-2,557	0,014
	eesti keel	43	4,56		

$p < 0.05$; $\alpha = .964 - .965$

Tabelis 55 on võrreldud eesti- (keelekümblesajate) ja venekeelse õppekeele koolide 1. ja 3. klasside õpetajate hinnanguid laste õpitulemustele loodusteaduse valdkonnas.

Üldiselt tuleb tõdeda, et hinnangud on suhteliselt sarnased, sest statistiliselt olulised on erinevused hinnangutes esimeses klassis vaid nelja osaoskuse puhul ja kolmandas klassis kuue osaoskuse hindamisel, kusjuures eestikeelsete klasside õpetajad on kõiki osaoskusi hinnanud veidi kõrgemalt.

Statistiliselt olulised erinevused osaoskuste saavutamisel esinevad 1. klassi puhul lihtsate katsete kavandamisel ja läbiviimise põhimõtete järgimisel eesti õppekeele kasuks, liikumisel plaani/kaardi järgi, sh kooliteel ning selle kirjeldamisel, oskusel kirjeldada erinevate ainete omadusi ja vaatluste/katsete planeerimisele oletuste kontrollimisel. Vene keeles õppivate laste tulemusi hinnatakse märgatavalt madalamalt. Kuna lasteaia kümblsruühmade tase oli vägagi ühtlane ja nimetatud osaoskused on suhteliselt komplitseeritud (1. klassi lapse jaoks), sh ka keeleliselt (kirjeldamine, plaani või kaardi lugemine, katsete kavandamine), võib siin oletada nii keelelist probleemi kui ka õpetajatepoolset, eesti kooli omast erinevat lähenemist nii õppeprotsessile kui õpilaste taseme hindamisele. 3. klassis on eesti keeles õpetavad õpetajad veendunud, et õppijad tunnevad rõõmu loodusõpetuse õppimisest (3. kl, eesti keel: $x=4,79$ ja 3. kl, vene keel: $x=4,33$; $p=.018$).

Üldiselt hindavad ka kolmanda klassi puhul eesti keeles õpetavad õpetajad õppijate toimetulekuoskusi õppekava eesmärkide saavutamisel loodusõpetuses kõrgemalt kui vene keeles õpetavad õpetajad. Osaoskustest, milledes statistilised erinevused ilmnevad, saab kolmanda klassi puhul välja tuua veel õppijate loodussäästliku käitumise väärtustamist. Eesti keeles õpetavad õpetajad usuvad, et õpilased on väga hästi omandanud ka põhi- ja vaheilmakaared ning suudavad kaarti lugeda ja looduses orienteeruda erinevaid leppemärke kasutades. Veel on eesti keeles õpetavad õpetajad andnud kõrgemaid hinnanguid õpilaste valmidusele erinevate toataimede eest hoolt kanda (saavutused võrreldes teiste osaoskustega suhteliselt madalad), siis venekeelsete koolide õpetajad pole laste puhul seda osaoskust eriti kõrgelt hinnanud.

Tabel 56. Loodusõpetuse valdkonnas ilmnevad erinevused õpetajate ja lastevanemate hinnangutes 3. klassi lõpul.

3. klass	Vastaja	Hinnangute arv	Keskmine	t-väärtus	p
Tunneb rõõmu loodusõpetuse õppimisest	vanem	56	4,39	-2,838	0,005
	õpetaja	52	4,71		
Õpilane tunneb kodukoha tuntumaid mürk- ja ravimtaimi	vanem	56	3,73	-2,057	0,042
	õpetaja	52	4,06		
Õpilane teab katsete kavandamise ja läbiviimise põhimõtteid	vanem	54	3,85	-2,923	0,004
	õpetaja	52	4,29		
Õpilane täidab hügieeninõudeid	vanem	56	4,55	-2,827	0,006
	õpetaja	52	4,85		
Õpilane tunneb lihtsamaid leppemärke ning oskab neid kaardil kirjeldada	vanem	54	3,83	-3,385	0,001
	õpetaja	52	4,44		

$p<0.05$; $\alpha=.965$

Kokkuvõttes on ilmne, et vene koolis on õpetaja(te) hinnang oma õpilaste osaoskustele mõnevõrra madalam kui keelekümbelklassides. Olgu selle põhjuseks õpetajate erinevad õpetamisviisid või nõudlikkuse tase, ei saa sellest erinevusest kaugeleulatuvaid järeldusi teha, sest venekeelses koolis õppivate laste (ja neid õpetavate õpetajate) arv on liialt väike. Käesoleva uurimuse andmestik võimaldab võrrelda ka põhikooli I kooliastme lõpul lastevanemate ja õpetajate hinnanguid loodusteaduste valdkonna

ainese tundmisele. Tabelis 56 on esitatud 3. klassi lõpul õpetajate ja lapsevanemate poolt antud hinnangute statistiliselt olulised erinevused.

Üldiselt võib tõdeda, nagu eelmisegi valdkonna puhul, et õpetajate ja lastevanemate hinnangud on suhteliselt sarnased, erinevusi esineb 23 osaoskusest viie puhul. Erinevalt nt matemaatikast ja keelevaldkonnast on vanemate poolt loodusõpetuse osaoskustele antud hinnangud madalamad kui õpetajatel. Selle põhjus pole selge.

Loodusõpetuse valdkonnas ilmnevad ühisfaktorid

Loodusõpetuse valdkonna faktoranalüüsil selgitati õpetajate hinnangute alusel õpilaste loodusõpetuse teadmistes ja oskustes ilmnevad ühisosad ja osaoskuste omavahelised seosed. Faktoranalüüsil tekkinud algtoonustele tuginevad faktorid kirjeldavad antud õpivaldkonda üldisemalt kui üks tunnus seda teha suudaks. Tabelis 57 on rohelisega esimese faktori, kollasega on teise faktori ja sinisega kolmanda faktori ilmnenu osaoskused.

Tabel 57. Loodusõpetuse valdkonna faktorid 3. klassis õpetajate hinnangute alusel.

Osaoskuse nr		Loodusalased teadmised ja oskused, 56,7%	Ohutu käitumine ja tegutsemine looduses, 8,4%	Loodus-teaduslikud hoiakud, 5,7%
5	Õpilane tunneb levinumaid kodukoha loomi, oskab kirjeldada nende välimust, toitumistavasid ja kasvamist	0,895		
6	Õpilane eristab kalu, kahepaikseid, roomajaid, linde, imetajaid ja selgrootuid	0,831		
22	Õpilane suudab omandatud teadmisi arusaadavalt teistele edastada	0,790		
20	Õpilane teab põhi- ja vaheilmakaari ning tunneb Eesti kaarti	0,787		
21	Õpilane tunneb lihtsamaid leppemärke ning oskab neid kaardil kirjeldada	0,735		
18	Õpilane oskab näha ja kirjeldada inimtegevuse mõju elukeskkonnale	0,692		0,456
19	Õpilane oskab koostada vooluringi ja kasutada kompassi	0,665	0,411	
17	Õpilane tahab ja oskab kasutada teadmiste hankimisel erinevaid allikaid	0,627		0,537
14	Õpilane sõnastab vaatluste ja katsete kohta eelnevalt oletusi ning kontrollib oma oletusi	0,595	0,474	0,403
3	Õpilane teab ja tunneb kodukoha levinumaid puid, põõsaid, rohttaimi nende välimuse järgi	0,595	0,426	0,442
10	Õpilane teab, et seeni on söödavaid ja mürgiseid		0,870	
7	Õpilane väldib loomadega seotud ohte (nt rästik, puuk jne)		0,787	
11	Õpilane teab baktereid ning nende kasulikkust ja kahjulikkust		0,668	
8	Õpilane oskab toataimede eest hoolitseda	0,543	0,613	

9	Õpilane tunneb kodukoha seeni ning teab nende tähtsust loodusele	0,549	0,566	
4	Õpilane tunneb kodukoha tuntumaid mürk- ja ravimtaimi	0,480	0,517	
13	Õpilane teab katsete kavandamise ja läbiviimise põhimõtteid	0,410	0,505	
16	Õpilane oskab väärtustada tervislikku eluviisi, hoida puhtust			0,820
12	Õpilane täidab hügieeninõudeid			0,752
1	Tunneb rõõmu loodusõpetuse õppimisest			0,683
15	Õpilane näitab ja nimetab inimese (enda) kehaosi	0,402		0,631
23	Õpilane teadvustab oma tegevuse mõju loodusele ja keskkonnale ning toimib vastavalt	0,458		0,613
2	Õpilane väärtustab loodust säästvat käitumist		0,482	0,597

Pööratud faktormatriksi kasutamisel tekkis loodusõpetuse valdkonnas kolm üldtunnust/faktorit:

- Loodusalased teadmised ja oskused (56,7% alg tunnuste koguvariatiivsusest), ohutu käitumine ja tegutsemine looduses (8,4%),
- loodusteaduslikud hoiakud (5,7%).

Esimese tunnusega, *loodusalased teadmised ja oskused*, on seotud 10 loodusõpetuse valdkonna alg tunnust. Loodusalased teadmised ja oskused on dominantne faktor. See faktor iseloomustab õppijatel väga head kohalike kodu- ja metsloomade, taimede, lindude, kahepaiksete jne ning nende elu-olu tundmist. Esimese faktori/tunnuse alg tunnustel „oskab näha ja kirjeldada inimtegevuse mõju elukeskkonnale“ (osaoskus 18) ja erinevate allikate kasutamisel teadmiste hankimiseks (17) on ühisosa ka kolmanda faktoriga/tunnusega *loodusteaduslik hoiak*. Kolmel esimese faktori alg tunnusel on ühisosa nii teise (ohutu käitumine ja tegutsemine looduses) kui ka kolmanda faktoriga.

Teise faktori/tunnuse – ohutu käitumine ja tegutsemine looduses – kolm alg tunnust on omavahel väga tugevas seoses (teadmised söödavatest ja mürgistest seentest, mürgistest loomadest looduses ning kasulikest ja kahjulikest bakteritest). Neli selle faktori/tunnuse alg tunnust on omavahel keskmiselt seotud, kuid tähelepanuväärne on sama tugev ühisosa esimese faktoriga/tunnusega.

Kolmanda faktori/tunnuse – *loodusteaduslikud hoiakud* – kaks alg tunnust (tervislike eluviiside väärtustamine, hügieeninõuete järgimine) on omavahel tugevalt seotud. Nendel kahel alg tunnusel on ühisosa ka esimese faktoriga, loodusalased teadmised ja oskused teadmistega.

Antud tulemus toetab hästi asjaolu, et keele kasutamist ja jutustamisvilumust ning sõnavara laiendamist harjutatakse igapäevaselt rutiintegevusega. Faktorites ilmnevad tugevad seosed lubavad nentida, et lapsed, suhtudes hoolivalt ümbritsevasse keskkonda, õpivad suhtuma säästvamalt loodusesse ja õppima tundma lähiümbruse elu-olu. Õppides nägema ja ära tundma erinevates olukordades loodust hoidvat käitumist täiskasvanute poolt, õpivad õpilasedki end paremini suhestama osakesena loodusest,

mida on mõistlik uurida, vaadelda ja teha järeldusi ning kokkuvõtteid olemasolevatest teadmistest ja oskustest uute õppimiseks.

Ilmneb, et paremini on omandatud teadmised, kus midagi tuleb ära tunda või nimetada (nt eristada tahkeid ja vedelaid aineid) ning mõneti nõrgemad on teadmised, mida tuleb pikemalt lahti seletada (nt anda vaatlustele ja katsetele eelnevaid oletusi). Siit järeldub, kui oluline on innustada õpilasi oma mõtteid sõnastama – suuline ja kirjalik eneseväljendus ei ole pelgalt keeletunni küsimus, vaid midagi, mis aitab lapsel hästi toime tulla mistahes õppeaines või suhtlusolukorras. Et kümblusmetoodikas on laps aktiivne õppeprotsessis osaleja, siis on teda harjutatud oma mõtteid ja tegevuste tulemusi järeldustena sagedasti sõnastama.

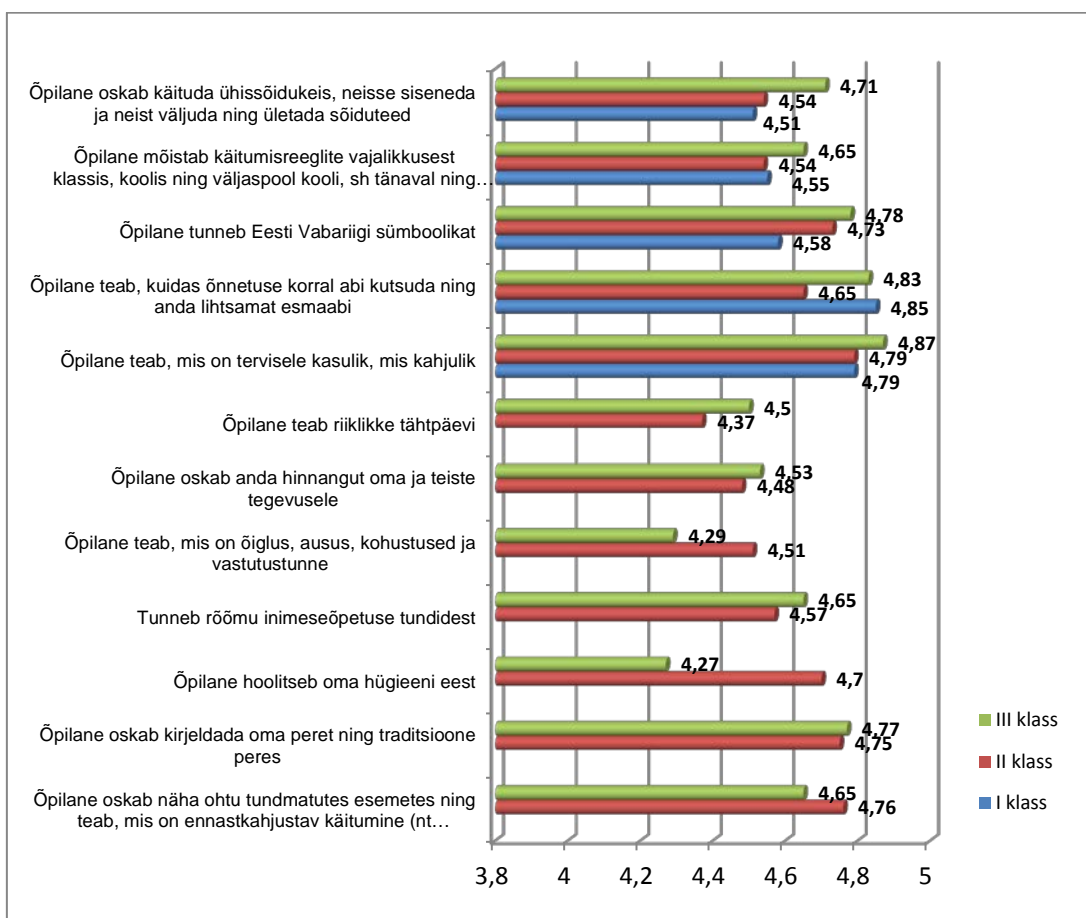
4.2.5. Valdkond *Inimeseõpetus*

Inimeseõpetus on valdkond, kus õpilane õpib end suhestama teistega ja õpib tundma ennast ning mõistma enda unikaalsust teiste hulgas. Ühiskonnas toimuvad sotsiaalmajanduslikud muutused mõjutavad ka rõhuasetusi inimeseõpetuse õppekavas. Praegusel ajal võib inimeseõpetuses tuua välja neli aluspõhimõtet.

- *Terviklik lähenemine õpilase arengule* – tähelepanu pööratakse inimese arengu kõikidele valdkondadele: füüsilisele, vaimsele, sotsiaalsele, emotsionaalsele ja moraalsele. Inimese tervikkäsitlus seoses kõikide arenguvaldkondadega peegeldub näiteks tervise teemade käsitlemises, Teiselt poolt tagab terviklähendamise õpilase arengule ka hindamine. Nimelt, hindamise põhiliseks ülesandeks inimeseõpetuses on toetada õpilase arengut seoses positiivse minapilti ja adekvaatse enesehinnangu kujundamisega. Seejuures on oluline õpilase enda roll hindamisel ning võimaluste pakkumine enesehindamiseks.
- *Rõhuasetus väärtuskasvatusel*. Inimeseõpetuses on väärtuskasvatusel keskne koht, mis ei tähenda seda, et alahinnatakse teadmiste ja oskuste omandamist. Küsimus on pigem selles, et õppekava peegeldab pööret akadeemiliste teadmiste keskselt koolilt väärtustekesksele koolile, mille aluseks on hästi toimiv ühtne väärtuste arendamise programm (vt nt Riiklik programm, 2009). Väärtuskasvatus inimeseõpetuses toetub sellistele moraalsele väärtustele nagu ausus, hoolivus, õiglus, inimväärikus, lugupidamine iseenda ja teiste vastu ning sellistele sotsiaalsetele väärtustele nagu vastutus, sallivus ja perekonna väärtustamine.
- *Laiihaardeline lähenemine seoses õppekorraldusega*. Selline lähenemine hõlmab mitmekesisist õppe-metoodilist tegevust ning õppe sidumist koolivälise eluga.
- *Ennetus- ja sekkumistegevus* seoses erinevate sotsiaalsete probleemidega, kusjuures rõhuasetus on ennetusel. (Kõiv, 2010; Kõiv, Oja & Mõttus, 2010; Põhikooli ..., 2002, 2010.)

Inimeseõpetuse kui sotsiaalteaduste valdkonna aine eesmärgiks on aidata õpilaste isiksusel eakohaselt areneda (Kõiv, 2010).

Uurimuses on inimeseõpetuse valdkondlikele õpitulemustele hinnangu andmisel kasutatud väiteid, mille kaudu hinnatakse õpilaste eneseväärtustamise ja positiivse minapildi olemasolu ning suhtumist endasse ja teistesse, sotsiaalsete suhete olemasolu lähikeskkonnas ja kogukonnas ning ühiselu kokkuleppeid, tegevusi erinevates olukordades toimetulekuks. Joonisel 36 on esitatud õpetajate hinnangud neile inimeseõpetuse aspektidele, mida koolis on käsitletud läbi kolme uuringuaasta, s.o nii 1., 2., kui 3. klassis. Lisaks on joonisel 36 nende osaoskuste hinnangud, millele keskenduti 2. ja 3. klassis. Joonisel esitatud näitajad kajastavad õppijate edasijõudmist ja oskusi, mis on vajalikud liikumaks tänaval ja ühissõidukeis, st nad tunnevad käitumisreegleid ning mõistavad ühissõidukite vajalikkust grupi toimimiseks ja oskavad neid kasutada.



Joonis 36. Õpetajate hinnangud inimeseõpetuse valdkonna osaoskustele põhikooli I kooliastmes.

Joonisel 36 on kajastatud keskmised hinnangud osaoskustele, mida on õppeprotsessis käsitletud/kujundatud kas kõigil kolmel õppeaastal (s.o 1., 2., 3. klassis) või teisel ja kolmandal õppeaastal. Need keskenduvad õpilase valmisolekule hakkama saada igapäevaste toimingutega koolis, kodus, kogukonnas ja ühiskonnas laiemalt. Üldiselt võib väita, et õppijate arusaamad ja oskused inimõpetusega hõlmatavas valdkonnas on väga head. Peaaegu suurepäraselt teatakse, kuidas ja keda teavitada, kui on juhtunud õnnetused või ollakse ohtlikku olukorda sattunud. Õpilased suudavad anda ka vastavalt õpitule lihtsamat esmaabi (1. kl: $x=4,85$, 2. kl: $x=4,65$, 3. kl: $x=4,83$), samuti teatakse, mis on tervisele kasulik ja kahjulik (1. kl: $x=4,79$, 2. kl: $x=4,79$, 3. kl: $x=4,87$) ning

tuntakse Eesti Vabariigi sümbolikat (1. kl: $x=4,58$, 2. kl: $x=4,73$, 3. kl: $x=4,78$). Õpetajate hinnanguil oskavad õppijad hästi käituda ühissõidukites ning tulevad iseseisvalt toime tänavail liiklemisega. Vähem tähtsad pole kolme õppeaasta vältel tähelepanu keskmes hoitud käitumisreeglid, mis võimaldavad õppijail üksteisega arvestama õppida ning tagavad ka tunnirahu ja parema koostöö ühistegevustes koolis ja väljaspool kooli.

Teises ja kolmandas klassis on õppijad suurepäraselt suutelised kirjeldama oma pere traditsioone ja iseloomustama oma pereliikmeid (2. kl: $x=4,75$, 3. kl: $x=4,77$) ning on õppinud nägema ohte tundmatute esemetega kokkupuutumisel ning teavad ennastkahjustava käitumisega kaasnevaid ohte (2. kl: $x=4,76$ ja 3. kl: $x=4,65$). Veel on neis klassides keskendutud aususe, vastutustunde, õigluse ja kohustuste mõistmisele ning sellele, kuidas ja mil viisil anda hinnanguid oma tegevusele ja enesetundele. Inimeseõpetuse valdkonna madalaima hinnangu on saanud osaoskus, mis puudutab oma hügieeni eest hoolitsemist (3. kl: $x=4,27$). Samuti peavad õpetajad 3. klassis suhteliselt madalaks (ka võrdluses 2. klassiga) arusaamu aususest, õiglusest jne – s.o väärtushinnangulisi arusaamu. Mõtlemine paneb see tulemus just kolmanda klassi õpilaste puhul, sest oskused enda eest hoolitseda ja ise hakkama saada peaksid olema igati juba omandatud. Varasematel uuringuaastatel see ka nii oli. Andmeid vaadeldes tekib küsimus, kas väljendavad tulemused 10. eluaasta kriisi. Paraku uuring sellele vastust ei anna, see vajaks edasist põhjalikumat uurimist.

Lisaks eelpool kirjeldatud inimeseõpetuse valdkonna ühistele osaoskustele, on erinevates klassides olnud rõhk ka mitmete teiste teadmiste, oskuste, vilumuste kujundamisel. Need on kajastatud/esitatud allpool, tabelis 58. Esimeses klassis on tähtis olnud oma kehaosade tundma õppimine, ohtude teadvustamine liikluses, looduses, kodus, koolis jm. Koolituliijana on 1. klassi lapsele oluline selgeks saada ajamõisted ja nende õige kasutamine. Selgeks on vaja saada ka oma ja võõraste asjade eristamine ning teadmine, et võõraid asju ilma loata endale võtta ei tohi. Samuti on tähtis esmaste tööoskuste kujunemine. Teises klassis on rõhk, lisaks eelnevatele, olnud hammaste ja silmade tervishoiu tähtsustamisel ja terviseteadlikkuse kujundamisel, tervislikul toitumisel ning erinevate toiduainete tundmaõppimisel. Samuti õpitakse teises klassis hindama asjade rahalist väärtust. Kolmandas klassis pannakse suuresti rõhku ka oma riigi kodanikuks kujunemisele läbi isamaalise kasvatuse.

Alljärgnevas tabelis (58) on ülevaade nende osaoskuste kujunemisest ja ilmnemisest õpilastel.

Tabel 58. Inimeseõpetuse valdkonna osaoskustele õpetajate poolt antud hinnangud 1., 2. ja 3 klassis.

1. klass		2. klass		3. klass	
Osaoskus	Keskmine	Osaoskus	Keskmine	Osaoskus	Keskmine
Teab ja oskab nimetada oma kehaosi	4,82	Õpilane väärtustab hammaste eest hoolitsemist	4,84	Õpilane oskab planeerida aega ja oma tegevusi	4,71
Teab ohtudest kodus, tänaval, looduses	4,68	Õpilane teab, kuidas hoida oma silmi	4,81	Õpilane teab, mis on ennastkahjustav käitumine (nt narkomaania jne)	4,87
Mõistab, et võõrast asja ei tohi loata võtta	4,53	Õpilane oskab liigitada toiduaineid liha-, piima- ja (aia)teraviljasaadusteks	4,54	Õpilane teab, mis on kodu, perekond, kodukoht, isamaa, riik	4,85
Oskab kasutada õpitud aiamõisteid	4,38	Õpilane oskab hinnata asjade ja raha väärtust	4,44		
Oskab kirjeldada oma tööoskusi	4,3				

Üldiselt on inimeseõpetuse valdkonna osaoskused õppijatel väga hästi omandatud, sest õpetajate hinnangud ulatuvad üle nelja palli. Analüüsides õpetajate hinnanguid, võib öelda, et inimeseõpetus on valdkond, milles kujundatakse eeldus heaks sotsialiseerumiseks ning headeks suheteks lähikaaslaste ja kogukonnaga. Esimese klassi näitajatest, lisaks eelnevatele, võib peaaegu suurepärasena välja tuua kehaosade teadmise ($x=4,82$), see aines tuleb ka loodusõpetuses käsitlemisele 2. ja 3. klassis – sealseidki tulemusel olid väga head. Pisut raskusi on valmistanud oma tööoskuste kirjeldamine ($x=4,3$), mis on selle valdkonna tulemustes 1. klassis madalaim ning ka üks madalaima hinnangu saanud osaoskustest kogu valdkonnas. Teises klassis pidasid õpilased väga lugu tervishoiust ning õppijatel on igati tähelepanuväärivad teadmised selles vallas. Samuti tasub esile tõsta raha väärtustamist, mis lasteaias uuringus osutus murelikumaks osaoskuseks. Kolmandas klassis (vt ka tabel 59) on keskendunud lisaks eelnevatele õpitulemustele ka planeerimisoskuste kujunemisele, oma tegevuste eesmärkide seadmisele ja sellest tulenevate tegevuste sooritamisele. Oluline osa õppimisel on olnud õppijate jaoks teadmistel riigist, perekonnast, kodust jne.

Tabel 59. Inimeseõpetuse valdkonna viis tugevamat ja nõrgemat osaoskust põhikooli I kooliastme lõpul.

Viis tugevaimat osaoskust		Neli nõrgimat osaoskust	
Õpilane teab, mis on tervisele kasulik	4,87	Õpilane oskab anda hinnangut oma ja teiste tegevusele ning arvestab hinnangute erinevustega	4,53
Õpilane teab, mis on ennastkahjustav käitumine (nt narkomaania jne)	4,87	Õpilane teab riiklikke tähtpäevi	4,5
Õpilane teab, mis on kodu, perekond, kodukoht, isamaa, riik	4,85	Õpilane teab, mis on õiglus, ausus, kohustused ja vastutustunne	4,29
Õpilane teab, kuidas õnnetuse korral abi kutsuda ning anda lihtsamat esmaabi	4,83	Õpilane hoolitseb oma hügieeni eest	4,27
Õpilane tunneb Eesti Vabariigi sümbolikat ning teab erinevatel elualadel tuntud inimesi	4,78		

Analüüsidest inimeseõpetuse valdkonna õpetajate poolt osaoskustele antud hinnanguid, ilmneb, et kolmanda klassi õppijad teavad, mis on kasulik nende tervisele ($x=4,87$), teavad, mis on ennastkahjustav käitumine ($x=4,87$) ning on kuulnud sellega kaasnevatest ohtudest. Ometi on oma hügieeni eest hoolitsemine saanud madalaima hinnangu (siiski – täiesti hea, 4,27). See vastuolu võib johtuda ka sellest, et 3. klassi inimeseõpetuse valdkonna ainese omandamisel on õppijale selgeks saanud olulised teadmised perekonnast, riigist ja kodumaast. Enam vajab nende andmetele tuginedes keskendumist oma hügieeni eest hoolitsemine, arusaamad aususest, õiglusest, kohustusest ja vastutusest. Samuti on nii noortel õppijatel veel üsna keeruline anda hinnanguid oma tegevusele ning seejuures arvestada arvamuste erisusega.

Kuna uuringu üheks eesmärgiks oli õppekava eesmärkide realiseerumist vaadelda kooliuuringus ka keeleaspektist lähtuvalt, siis on inimeseõpetuse valdkonnaski võrreldud saadud tulemusi õppekeelest lähtuvalt. Tabelis ... on esitatud vaid need tulemused, kus õpilaste õppekeele arvestamisel ilmnisid statistiliselt olulised erinevused õpetajate hinnangutes. On oluline teada, kas ja kuidas õppekeel on mõjutanud antud valdkonnas osaoskuste saavutamist kolme õppeaasta vältel. Andmeid on võrreldud 1. ja 3. klassis õpetajate hinnangute alusel.

Tabel 60. Õpetajate hinnangud võrdlevalt inimeseõpetuse valdkonna saavutustele õppekeelest lähtuvalt 1. ja 3. klassis.

1. klass	Õppekeel	Hinnangute arv	Keskmine	t-väärtus	t-test p
Teab ja oskab nimetada oma kehaosi	vene keel	20	4,65	-2,149	0,042
	eesti keel	51	4,90		
Teab ohtudest kodus, tänaval, looduses	vene keel	20	4,40	-2,245	0,034
	eesti keel	51	4,80		
Saab aru käitumisreeglite vajalikkusest klassis, koolis tänaval jne	vene keel	20	4,20	-2,751	0,008
	eesti keel	51	4,67		
Oskab käituda ühissõidukeis ja ületada sõiduteed	vene keel	20	4,15	-2,560	0,013
	eesti keel	51	4,63		
Oskab kasutada õpitud ajamõisteid	vene keel	20	3,90	-3,708	0,000
	eesti keel	51	4,59		
Oskab kirjeldada oma tööoskusi	vene keel	20	3,95	2,446	0,017
	eesti keel	51	4,45		
3. klass	Õppekeel	Hinnangute arv	Keskmine	t-väärtus	t-test p
Tunneb rõõmu inimeseõpetuse tundidest	vene keel	9	4,00	-2,677	0,026
	eesti keel	43	4,79		
Õpilane hoolitseb oma hügieeni eest	vene keel	9	3,78	-2,182	0,034
	eesti keel	43	4,37		
Õpilane oskab käituda ühissõidukeis, neisse siseneda ja neist väljuda ning ületada sõiduteed	vene keel	9	4,00	-3,449	0,001
	eesti keel	43	4,86		

$p < 0.05$; $\alpha = .917 - .922$

Üldiselt võib öelda, et õpetajate hinnangud erinevatele inimeseõpetuse valdkonna osaoskustele on suhteliselt kõrged. Statistiliselt olulised erinevused esinevad 1. klassi puhul umbes poolte osaoskuste hinnangutes. Sellegi valdkonna õpetajate hinnanguid võrreldes ilmneb, et eesti õppekeeles õppijate õpitulemusi hinnatakse kõrgemalt kui vene õppekeele õppijate saavutusi ja seda kõigi osaoskuste aritmeetilisi keskmisi võrreldes, st eesti õppekeele koolide 1. klasside õpilaste saavutused on nende

õpetajate poolt hinnatud kõrgemaks kui vene õppekeelega õpilaste saavutused. Statistiliselt olulised erinevused esinevad õpetajate hinnangutes õppijate oskusele õpitud aiamõisteid kasutada (eesti keel: $x=4,59$ ja vene keel: $x=3,90$; $p=.000$). Eesti keeles õpetavate õpetajate arvates mõistavad 1. klassi õpilased väga hästi käitumisreeglite vajalikkust ja nende järgimist (eesti keel: $x=4,67$ ja vene keel: $x=4,20$; $p=.008$) ning suudavad suurepäraselt käituda ühissõidukites ja tänaval (eesti keel: $x=4,63$ ja vene keel: $x=4,15$; $p=.013$). Pisut hätta jäävad õppijad 1. klassis oma tööoskuste kirjeldamisel, kuigi sellegi osaoskuse on eesti õppekeelega koolide õpetajad hinnanud väga heaks, vene õppekeelega koolide õpetajad heaks.

Kolmanda klassi lõpul nii palju statistiliselt olulisi erinevusi õpitulemustes ei esine kui 1. klassis, kuid mõni siiski. Ka 3. klassis hindavad eesti õppekeelega koolide õpetajad õppijaid pisut kõrgemalt kui vene õppekeelega koolide õpetajad. Statistiliselt oluline erinevus esineb osaoskuse puhul, millega hinnati õppijate käitumiskultuuri ühissõidukites ja tänaval, hinnang eesti õppekeelega kooli õpetajatelt on suurepärane ning nad hindavad õpilaste korrektset ja viisakat käitumist kaasliiklejaid arvestavalt (eesti keel: $x=4,86$ ja vene keel: $x=4,0$; $p=.001$). Eesti õppekeelega koolide õpetajad arvavad ja usuvad, et õpilastele meeldib inimeseõpetus ning nad õpivad selle ainest meelsasti (vt ka hinnang õppeainete meeldivusele selle ptk lõpus). Kolmanda klassi tulemustes üllatab ka suhteliselt madala hinnangu saanud vene õppekeelega koolide õpetajatelt hinnang õpilaste hügieeniharjumustele (vene keel: $x=3,78$, eesti keel: $x=4,37$; $p=.034$).

Tabel 61. Õpetajate ja lastevanemate hinnangud inimeseõpetuse valdkonna osaoskustele 3. klassi lõpul (statistiliselt oluline erinevus).

3. klass	Vastaja	Hinnangute arv	Keskmine	t-väärtus	t-test p
Õpilane tunneb Eesti Vabariigi sümbolikat ning teab erinevatel elualadel tuntud inimesi	Vanem	56	4,5	-2,388	0,019
	Õpetaja	51	4,78		

$p<0.05$; $\alpha=.922$

Inimeseõpetuse valdkonna aines on õpetajate ja lastevanemate poolt saanud sarnaseid hinnanguid. Õpetajate ja lastevanemate hinnangutes esineb vaid üks statistiliselt oluline erinevus – õpetajad on kindlamad kui vanemad, et õpilased tunnevad Eesti Vabariigi sümbolikat ning erinevatel elualadel tuntud inimesi (vanem: $x=4,5$, õpetaja: $x=4,78$; $p=.019$).

Inimeseõpetuse valdkonnas ilmnevad ühisfaktorid

Faktoranalüüs tugineb õpetajate nendele hinnangutele, millede vahel esines korrelatsioonanalüüsil tugev seos ning mis analüüsi käigus on liidetud ühisesse faktortunnusesse. Tabelis 62 on rohelistega markeeritud esimese faktori tugevad faktorkaalud, kollasega teise faktori faktorkaalud ning sinisega kolmanda faktori faktorkaalud, mis osutusid olulisteks.

Tabel 62. Faktoranalüüsi tulemused inimeseõpetuse valdkonnas 3. klassi lõpul õpetajate hinnangute alusel

		Enesemõistmise ja -organiseerimisega seotud hoiakud, 47,7%	Tervis ja ohutus 10,0%	Konkreetsed teadmised ja oskused, 7,9%
15	Õpilane teab, mis on õigus, ausus, kohustused ja vastutustunne	0,810		
9	Õpilane mõistab käitumisreeglite vajalikkusest klassis, koolis ning väljaspool kooli, sh tänaval ning liikluses	0,756		
13	Õpilane hoolitseb oma hügieeni eest	0,729		
12	Õpilane oskab anda hinnangut oma ja teiste tegevusele ning arvestab hinnangute erinevustega	0,684		
11	Õpilane oskab kirjeldada oma peret ning traditsioone peres	0,682		0,544
7	Õpilane teab, mis on kodu, perekond, kodukoht, isamaa, riik	0,680		
10	Õpilane oskab käituda ühissõidukeis, neisse siseneda ja neist väljuda ning ületada sõiduteed	0,632	0,520	
8	Õpilane teab riiklikke tähtpäevi	0,585		0,553
2	Õpilane teab, mis on tervisele kasulik		0,776	
3	Õpilane teab, mis on ennastkahjustav käitumine (nt narkomaania jne)		0,758	
4	Õpilane oskab näha ohtu tundmatutes esemetes ning olukordades	0,472	0,655	
6	Õpilane tunneb Eesti Vabariigi sümboolikat ning teab erinevatel elualadel tuntud inimesi			0,890
5	Õpilane teab, kuidas õnnetuse korral abi kutsuda ning anda lihtsamat esmaabi			0,743
1	Tunneb rõõmu inimeseõpetuse tundidest	0,452	0,482	0,431
14	Õpilane oskab planeerida aega ja oma tegevusi		0,403	

Faktoranalüüsi eesmärgiks oli leida inimeseõpetuse valdkonna enim omavahelises seoses olevad osaoskused ning erinevate faktorite/tunnuste alg tunnuste vahelised ühisosad. Pööratud faktormatriksi kasutamisel tekkis inimeseõpetuse valdkonnas kolm faktorit:

- enesemõistmise ja -organiseerimisega seotud hoiakud (47,7% alg tunnuste koguvariatiivsusest);
- tervis ja ohutus (10,0%);
- konkreetsed valdkonnateadmised ja oskused (7,9%).

Esimeses faktoris – *enesemõistmise ja -organiseerimisega seotud hoiakud*, on väga tugevalt seotud kolm alg tunnust. Tugev seos esineb õppijate eetiliste põhimõistete tundmise, käitumisreeglite austamise ja järgimise vahel ning sellega seondub ka isiklikust hügieenist lugupidamine. Ülejäänud selle faktori alg tunnuste vahel esineb keskmise tugevusega seos (viis alg tunnust). Esimese faktori kahel alg tunnusel on ühisosa ka kolmanda faktoriga, konkreetsed teadmised ja oskused. Teise faktori – tervis

ja ohutus – algtunnuste vahel esineb tugev seos. Selle faktori algtunnused iseloomustavad õppijate teadmisi tervislikust käitumisest ja toitumisest, ennastkahjustava käitumise ohtudest ja mõjudest ning oskust aimata tundmatutes olukordades ohtu. Selle faktori/tunnuse ühel algtunnusel on ühisosa esimese faktoriga/tunnusega – on mõistetav, et tajudes ohtu tundmatus situatsioonis (algtoonuse/osaoskus 3), püütakse end ja oma käitumist hinnata ning kujundada hoiak nähtuse suhtes (faktor 1).

Inimeseõpetusega seotud teadmised-oskused on koolieelsetes lasteasutustes tehtud hea töö viljad. See näitab nende jätkusuutlikkust järgmiselgi haridusetapil. Saadud tulemused viitavad asjaolule, et õpetajad, olles kindlad laste vastavates teadmistes, saavad rohkem tähelepanu pöörata nende eneseväljendusoskuse arendamisele ning käitumistavade kasutamisele laste igapäevaelus.

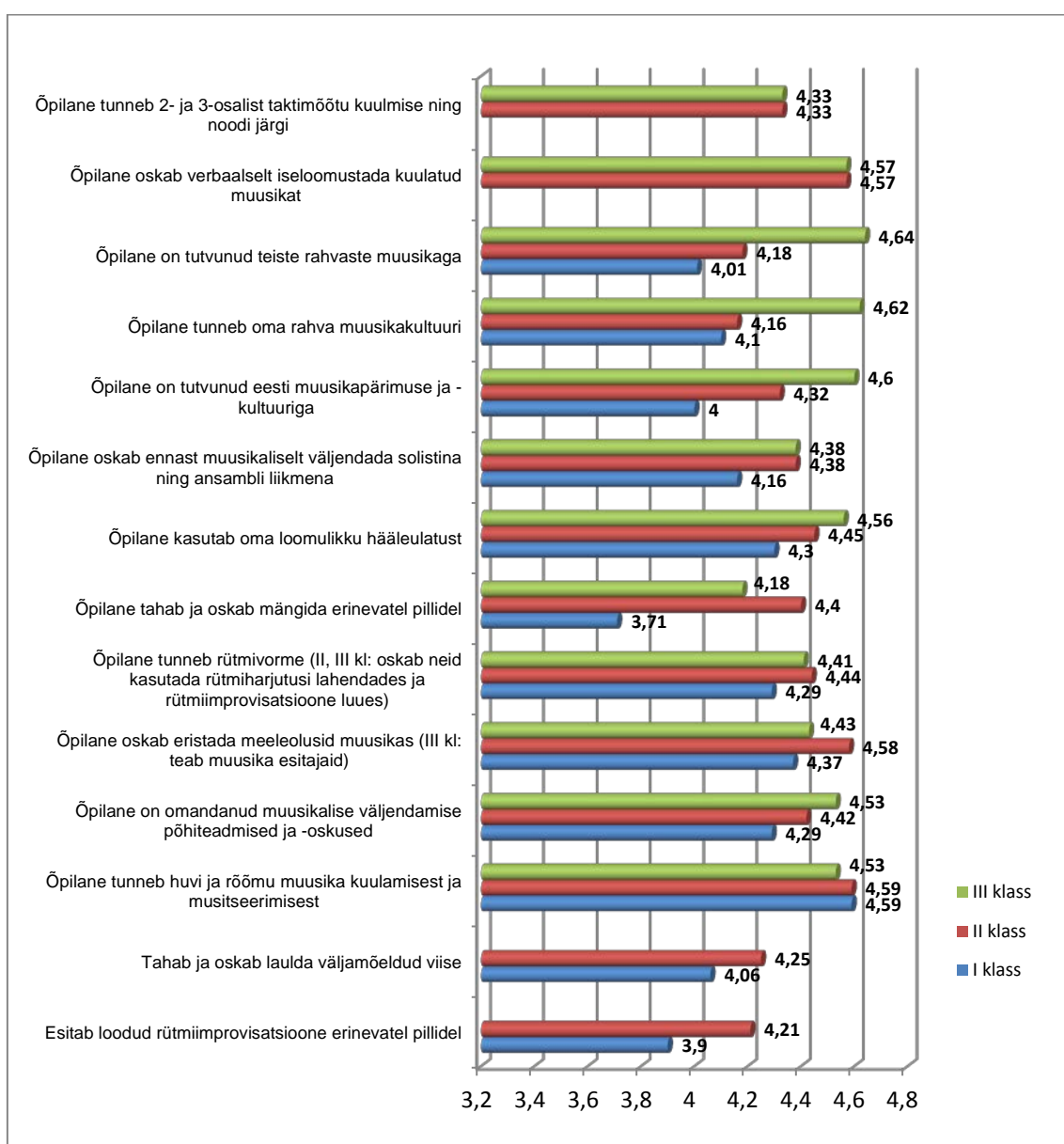
4.2.6. Valdkond *Muusika*

Muusika avaldab mõju tunde kasvatusel, samuti mõtlemise, loovuse, empaatiatunde, mälu kui ka tahtemaduste arendamisele (Muldma, 2008). Muusikal on tähtis roll lapse tunnetustegevuse, fantaasia ja vaimsete võimete arendamisel, muusikakultuurilise aluse rajamisel ja sotsiaal-kultuuriliste hinnangukriteeriumide kujunemisel, samuti lapse identiteedi kujunemisel (rahvuslik, kultuuriline enesemääratlus, kuuluvus ja kogemus koos tolerantsusega teise kultuuri suhtes). Esimese kooliastme eesmärkideks on loovuse, erksa tunnetushuvi, empaatiavõime ja positiivse ellusuhtumise kujundamine lapses. Tunde kasvatus väärtustatakse võrdselt lapse intellektuaalse arendamisega, seda enam, et nad on omavahel tihedalt põimunud ja täiendavad teineteist. Muusikaõpetuse üheks eesmärgiks on õpetada lapsi võimalikult mitmekülgset muusikat kunstina vastu võtma, elavalt suhtuma muusika loomisse ning positiivselt muusikakultuuri. Muusikaõpetuse põhiülesanded on muusikahuvi äratamine, muusikakogemuse rikastamine, aktiivse ja emotsionaalse muusikataju arendamine, muusika kuulamise ja esitamise oskuse kujundamine, muusikalise kirjaoskuse, kujutlusvõime, rütmide ja liikumiskoordinatsiooni arendamine. Muusikaõpetuse ülesanne on kujundada ja arendada laste muusikalist maitset ja muusika hindamisoskust; kujundada laste vokaalseid võimeid laulmise kaudu; arendada muusika kuulamise oskust ja vastuvõtvõimet; anda algteadmisi muusikast ja tema väljendusvahenditest, arendada oskusi ja võimeid rütmilis-muusikalises liikumises, kujundada pillimänguoskusi (Muldma, 2010, 337–338).

Muusika valdkonna osaoskustele hinnanguid andes kirjeldavad õpetajad seda, kuidas/mil määral õpilased väärtustavad muusikat, loovtegevusi ning kuidas neile meeldib ennast väljendada erinevate muusikaliste tegevuste kaudu. Samuti saada aimu õpilaste muusikalistest võimetest ning nende valmisolekust kuulata mitmekesisist muusikat.

Lasteaias 2007. a lõpul toimunud küsitluses/anketeerimises/uuringus olid õpetajad üldiselt hinnanud laste muusikaalaseid teadmisi ja oskusi ning valmisolekut muusikalisteks tegevusteks igati rõõmupakkuvaks ja väga headeks. Õpetajate hinnangud jäid toona selle valdkonna kõigi osaoskuste puhul väga hea ja suurepärase vahele. Kooliminejatel oli soov muusika rütmis liikuda, samuti tundsid nad rõõmu laululistest tegevustest, muusika kuulamisest ja väärtustasid oma oskuseid.

Alljärgneval joonisel on esitatud õpetajate hinnangud koolis kolme aasta vältel kujundatud muusika valdkonna osaoskuste saavutatusele. Igal õppeaastal põhikooli I kooliastmes on oluline, et õppijaid harjutatakse kõnelema oma muusika eelistustest ja valikutest, et nad tutvuksid oma ja teiste rahvaste muusikakultuuriga, et õpilased sooviksid end muusikaliselt väljendada solistina või ansambli liikmena, oskaksid kasutada oma häält ning sooviks eneseväljenduseks kasutada erinevaid rütm- ja kehapille.



Joonis 37. Õpetajate hinnangud muusika valdkonna läbivatele osaoskustele põhikooli I kooliastmes.

Vähem tähtis pole ka loominguliste interpretatsioonide loomisvalmidus ja -oskus. Hinnanguid muusika valdkonnale on õpetajad andnud 1., 2. ja 3. klassis. Jooniselt 37 nähtub, et selles valdkonnas on õpetajate hinnangud üsna mitmekesised ning erinevused hinnangutes märgatavad. Kõrgeimaid hinnanguid on antud 3. klassi osaoskustele: õppijate teadmised teiste rahvaste muusikakultuurist (3. kl: $x=4,64$), oma rahva muusikakultuurist (3. kl: $x=4,62$) ja eesti rahva muusikapärandist (3. kl: $x=4,6$). Eelpool nimetatud osaoskuste tulemused on märgatavamalt madalamad I ja II klassis. Sarnaselt väga kõrgeks on õpetajad kolme uuringuaasta vältel hinnanud õpilaste huvi ja rõõmu muusika kuulamisest ja ka ise musitseerimisest (1. kl: $x=4,59$, 2. kl: $x=4,59$, 3. kl: $x=4,53$). Aastate/klasside lõikes suhteliselt erinevaid hinnanguid on õpetajate poolt antud eesti muusikapärandi ja kultuuri tundmisele (1. kl: $x=4,0$, 2. kl: $x=4,32$, 3. kl: $x=4,6$) ning õpilaste oskusele ja valmisolekule musitseerida erinevatel pillidel (1. kl: $x=3,71$, 2. kl: $x=4,4$, 3. kl: $x=4,18$). Esimeses ja teises klassis on õppimises keskendunud laste loomingulise väljendusoskuse ja -julguse kujundamisele, mil on olnud tähtis väljamõeldud viisiosade laulmine või nt kehapillil mängimine (1. kl: $x=4,06$ ja 2. kl: $x=4,25$). Veel on õpilased valmis ja motiveeritud esitama rütmiimprovisatsioone erinevatel pillidel (1. kl: $x=3,9$ ja 2. kl: $x=4,21$). Teises ja kolmandas klassis hinnati õpetajate poolt väga heaks õppijate võime väljendada verbaalselt muusikas kuuldut (2. kl ja 3. kl: $x=4,57$). Kooli tulnud laste suhteliselt madal soov erinevatel pillidel mängida ning esitada rütmiimprovisatsioone viitab probleemile, kas olid lasteaias nõudmised liiga madalad või on koolis varustus muusikariistadega liiga kehv. Antud uuring sellel vastust ei anna ning seda on vaja põhjalikumalt uurida.

Lisaks eespool vaadeldud osaoskustele on erinevates klassides keskendunud õppekava täitmisel veel mitmetele osaoskustele. Esimeses klassis on õppimisel tähtis olnud, et õppijad teaksid esmaseid ja olulisi muusika valdkonna põhimõisteid. Teises klassi õppetöös lisandusid konkreetsemad teadmised heliastmetest, erinevatest, kuid lihtsatest taktimõõtudest ning oskus eritada rõhulisi ja rõhutuid helisid muusikas ning rikastusid teadmised erialasest terminoloogiast. Kolmandas klassis peavad õppijad olema suutelised lisaks eelnevale tundma erinevaid muusikažanre ja oskama neid ka iseloomustada ning oskama eristada instrumentaalset ja vokaalmuusikat.

Tabel 62. Õpetajate hinnangud erinevatele osaoskustele muusika valdkonnas 1., 2. ja 3. klassis.

1. klass		2. klass		3. klass	
Osaoskus	Keskmine	Osaoskus	Keskmine	Osaoskus	Keskmine
Tunneb ja kasutab muusika põhimõisteid	3,95	Õpilane teab heliastmeid ja JO-võtme tähendust	4,37	Tunneb muusikažanre kaanon, marss, polka, valss ja oskab neid iseloomustada	4,49
		Õpilane teab ja tunneb rõhulisi ja rõhuta helisid muusikas	4,31	Õpilane tunneb õpitud heliastmeid, oskab neid kasutada lauldes ja meloodiaimprovisatsioone luues	4,39
		Õpilane tunneb ja kasutab muusika põhimõisteid (nt dünaamika, rütm, meloodia, tempo jm)	4,16	Teab vokaal- ja instrumentaalmuusika erinevusi	4,45
				Õpilane tunneb märke p, f, <i>crescendo</i> , <i>diminuendo</i> , <, > ning oskab neid musitseerides kasutada	4,25

Analüüsid tabelis 62 esitletud kolmel uuringuaastal uuritud erinevaid osaoskusi muusika valdkonnas, ilmneb antud valdkonna kolme aasta lõikes teinegi madalaima hinnangu saanud osaoskus, see on 1. klassis, millega hinnati esimese klassi õpilaste muusikaalase terminoloogia tundmist. Esimese klassi puhul on õpetajad üsna madalalt hinnanud nende oskust teada ja tunda muusika põhimõisteid (1. kl: $x=3,95$). Tulemus on natuke ootamatu, sest on teada, et need lapsed on olnud ja osalenud vähemalt kaks aastat lasteaias õppetöös, kus toimub regulaarne õpe, sh ka muusikatunnid. Hämmastav on tulemus õppeainete meeldivusega seoses, mil 1. klassis õppijate rahulolu muusika kui õppeainena on suurepärase, aga õpetajate hinnangud varieeruvad heast suurepäraseni. Ilmnenud vastuolus tundub peegelduvat laste ja õpetajate muusikaõppe tajumise erinevus. See kõik viitab asjaolule, et 1. klassi jaoks on terminoloogia-nõue liiga varane – laps peaks muusikat nautima ja praktiseerima, mitte õppima termineid. Terminite õppimine võib sobida mõnele lapsele, aga eakohane see pole. Teises klassis on õpetajad väga heaks hinnanud õpilaste teadmised ja oskused tunda heliastmeid ning JO-võtme tähendust (2. kl: $x=4,37$) kui üht olulisimat põhimõistet mõistmaks noodiõpetust ja saamaks esmast teavet lihtsamate muusikapalade mängimiseks. Eelneva oskuse väga hea hinnang on seotud teisegi osaoskusega, mil õpitakse muusikas eristama ja kuulma rõhulisi ja rõhuta helisid (2. kl: $x=4,31$). Suure hüppe on teinud õppijad õpetajate hinnangul 2. klassis põhimõistete omandamisel, mil teatakse mõisteid rütm, meloodia, tempo jvpm. (2. kl: $x=4,16$). Kolmandas klassis lisanduvad uued mõisted ja märgid, millede tundmisega õppijad väga hästi hakkama saavad ning oskavad neid vajadusel kasutada. Muusikamaailmas paremaks orienteerumiseks ja selle tundmaõppimiseks tutvutakse ja õpitakse tundma erinevaid muusikažanre (3. kl: $x=4,49$), (vt ka tabel 63) õpitakse eristama instrumentaal- ja vokaalmuusikat ning lauldes ja improvisatsioone luues kasutatakse varemõpitud teadmisi. Tulemus viitabki sellele, et alates 2. klassist on mõistlik erialase terminoloogia õpetuse algus, kui õpilased on selleks küpsemad ja teadlikumad ning koolieluga kohanenud.

Tabel 63. Tugevamad ja nõrgemad osaoskused põhikooli I kooliastme lõpul õpetajate hinnanguil.

Viis tugevamat osaoskust		Viis nõrgimat osaoskust	
Õpilane on tutvunud teiste rahvaste muusikaga	4,64	Õpilane tunneb õpitud heliastmeid, oskab neid kasutada lauldes ja meloodiaimprovisatsioone luues	4,39
Õpilane tunneb oma rahva muusikakultuuri	4,62	Õpilane oskab ennast muusikaliselt väljendada solistina ning ansambli liikmena	4,38
Õpilane on tutvunud eesti muusikapärimuse ja -kultuuriga	4,6	Õpilane tunneb 2- ja 3-osalist taktimõõtu kuulmise ning noodi järgi	4,33
Õpilane oskab verbaalselt iseloomustada kuulatud muusikat	4,57	Õpilane tunneb märke p, f, crescendo, diminuendo, <, > ning oskab neid musitseerides kasutada	4,25
Õpilane kasutab oma loomulikku hääleulatust	4,56	Õpilane tahab ja oskab mängida erinevatel pillidel	4,18

Tuleb tõdeda, et muusika osaoskuste vaheline erinevus õpetajate hinnangutes pole nii suur kui teistes õppevaldkondades. Tabelist 63 ilmneb, et 3. klassis on õppijad peaaegu suurepäraselt kursis (vastavalt oma eale) teiste rahvaste muusikaga ja tunnevad ka oma muusikakultuuri ning on teadlikud ka Eesti rahvapärimusest ja muusikast. Väga hästi on õpilased omandanud oskuse verbaalselt iseloomustada kuulatud muusikat ning ei häbene ja on vabad esinemisel, mil nad kasutavad oma loomulikku hääleulatust. Seega, üldiselt võib öelda, et muusika valdkonna teadmised ja oskused on igati vastavad

õppekavas püstitatud eesmärkidele ning õppijad on nende realiseerimisega ka väga hästi hakkama saanud. Seda enam, et muusika kui õppeaine on igati meelepärane.

Vastavalt uuringu eesmärgile on vaadeldud muusika valdkonna tulemusi õppekeelest lähtuvalt nii 1. kui ka 3. klassi lõpul. Alljärgnevas tabelis 64 on esitletud tulemused, milles ilmnes statistiline erinevus õpetajate hinnangutes muusika valdkonna osaoskustele õppekeelest lähtuvalt.

Tabel 64. Õpetajate hinnangud muusika valdkonna saavutustele õppekeelest lähtuvalt 1. ja 3. klassis.

1. klass	Õppekeel	Hinnangute arv	Keskmine	t-väärtus	t-test p
Oskab ennast muusikaliselt väljendada solistina ning ansambli liikmena	vene keel	20	3,75	-2,347	0,022
	eesti keel	51	4,35		
On tutvunud eesti muusikapärimuse ja -kultuuriga	vene keel	18	3,56	-2,112	0,038
	eesti keel	51	4,22		
3. klass	Õppekeel	Hinnangute arv	Keskmine	t-väärtus	t-test p
Õpilane tunneb huvi ja rõõmu muusika kuulamisest ja musitseerimisest	vene keel	9	3,78	-2,437	0,038
	eesti keel	42	4,69		
Õpilane on omandanud muusikalise väljendamise põhiteadmised ja -oskused	vene keel	9	3,89	-2,895	0,006
	eesti keel	42	4,67		
Õpilane tunneb muusikažanre kaanon, marss, polka, valss ja oskab neid iseloomustada	vene keel	9	3,78	-3,423	0,001
	eesti keel	42	4,64		
Õpilane on tutvunud teiste rahvaste muusikaga	vene keel	8	4,25	-2,080	0,043
	eesti keel	42	4,71		

$p < 0.05$; $\alpha = .971 - .973$

Analüüsid uuringutulemusi võib tõdeda, et nii 1. klassis kui ka 3. klassis on mõnede osaoskuste puhul hinnangud õppekeelest tulenevalt statistiliselt oluliselt erinevad. Analüüsid ülal toodud tabeli 64 eesti ja vene keelse õppekeele koolide 1. klassi õpetajate hinnanguid laste muusika valdkonna õpitulemustele, võib tõdeda, et statistiliselt olulised erinevused esinevad vaid 2 osaoskuse hinnangutes. Nagu eelpool käsitletud valdkondadegi puhul on siingi paremus (v.a üks osaoskus) eesti õppekeele koolide õpilastele antud hinnangutes. Statistiliselt olulised erinevused esinevad õpetajate hinnangutes järgmistes õpitulemustes: oskab end muusikaliselt väljendada solistina/ansambli liikmena (eesti keel: $x=4,35$ ja vene keel: $x=3,75$; $p=.022$) ning on tutvunud eesti muusikapärimuse ja kultuuriga (eesti keel: $x=4,22$ ja vene keel: $x=3,56$; $p=.038$).

Kolmandas klassis on õpetajate hinnangud statistiliselt erinevad nelja osaoskuse puhul. Eesti õppekeele koolides on õpetajad hinnanud kõrgemalt õppijate teadlikkust tunda erinevaid muusikažanre ja osata neid ka iseloomustada (eesti keel: $x=4,64$ ja vene keel: $x=3,78$; $p=.001$) ning on omandanud muusika valdkonna põhimõisted ja esmased muusikalise väljenduslikkuse oskused (eesti keel: $x=4,67$ ja vene keel: $x=3,89$; $p=.006$). Veel ei ole vene õppekeele koolide õpetajad nii veendunud kui eesti õppekeele koolide õpetajad õpilaste valmisolekus muusika kuulamiseks, sellest rõõmu tundmiseks ja sellest ajendatuna ka musitseerimise oskuses, mis ei takista muusika nautimist ja heaolutunde tekkimist. Eesti õppekeele õpetajate hinnangul teavad selles vanuses lapsed väga hästi teiste rahvaste muusikat.

Võrreldes lapsevanemate ja õpetajate hinnanguid muusika valdkonna osaoskustele, tuleb öelda, et õpetajana hindas valdkonda muusikat õpetav õpetaja, kes oli siis kas klassiõpetaja või muusikaõpetaja, kuid õpetas konkreetset valimisse kuuluvat last. Kindlasti ei anna kõik uuringus osalenud õpetajad ise muusikatunde, kuid nende ülesandeks oli sellele valdkonnale vastata koos ainet õpetava õpetajaga. Enamik nimetatud valdkonna osaoskusi on võimalik integreerida õppekava teiste ainetega (nt eesti muusikapärimus ja kultuur ning teiste rahvaste muusika eesti/vene keele tundides; erinevate rütmide tundmine kehalise kasvatuse tundides jms). Hindajana teeb õpetaja koostööd, seepärast on põhjendatud lisaks klassiõpetajale kolleegi kaasamine. Õpetajate hinnangud on mõjutatud asjaolust, kuidas klassiõpetaja ise suudab laste muusikalastele teadmiste ja muusikaga seotud loovusele ruumi teha teiste õppeainete tundides, kuidas õpetaja suudab kasutada muusikaelemente läbi õppekava erinevate ainete. Lastevanemate ja õpetajate hinnangute analüüsi eesmärgiks oli selgitada osaoskused, milliste omandamisel esines raskusi või millised vajavad enam tähelepanu õppetöös. Lastevanemate ja õpetajate arvamusi on analüüsitud 3. klassi ehk I kooliastme lõpul.

Tabel 65. Lastevanemate ja õpetajate hinnangud muusika valdkonna osaoskustele põhikooli I astme lõpul.

3. klass	Vastaja	Hinnangute arv	Keskmine	t-väärtus	p
Õpilane tunneb 2- ja 3-osalist taktimõõtu kuulmise ning noodi järgi	Vanem	52	3,75	-2,942	0,004
	Õpetaja	51	4,33		
Õpilane oskab verbaalselt iseloomustada kuulatud muusikat	Vanem	52	4,15	-2,795	0,006
	Õpetaja	51	4,57		
Õpilane tunneb muusikažanre kaanon, marss, polka, valss ja oskab neid iseloomustada	Vanem	53	3,91	-3,424	0,001
	Õpetaja	51	4,49		
Õpilane oskab ennast muusikaliselt väljendada solistina ning ansambli liikmena	Vanem	52	3,9	-2,354	0,021
	Õpetaja	50	4,38		

$p < 0.05$; $\alpha = .973$

Tabelist 65 nähtub, et õpetajate ja lastevanemate hinnangud erinevad statistiliselt oluliselt nelja osaoskuse puhul. Õpetajate ja lastevanemate hinnangute aritmeetilistest keskmistest nähtub, et õpetajad on andnud valdkonna osaoskustele kõrgemaid hinnanguid kui lapsevanemad (v.a üks osaoskus, millega hinnati õpilaste rõõmutunnet kokkupuutel muusika kuulamisega ning ka vabamusitseerimise oskusega). Lapsevanemad ei ole kindlad oma laste teadlikkuses erinevate muusikažanrite tundmises ning oskuses neid ka iseloomustada (vanem: $x=3,91$ ja õpetaja: $x=4,49$; $p=.001$). Vajadusel oskavad nad kasutada erinevaid 2- ja 3-osalisi taktimõõte ja noote (vanem: $x=3,75$ ja õpetaja: $x=4,33$; $p=.004$). Asjaolu viitab ka teadmatusele, mida koolis selles valdkonnas õpetatakse. Õpetajad usaldavad õppijate julgust esinemiseks nii solistina kui ka ansambli liikmena ning teavad, et õpilased suudavad iseloomustada kuulatud muusikapalu ja erinevaid muusikažanre.

Põhikooli I kooliastme lõpuks on õpilastel muusika valdkonnas teadmised ja oskused piisavad, et toime tulla muusika valdkonnas ning antud valdkonna teadlikkus toetab teiste õppekava valdkondade õppimist. Õppeprotsessis toetatakse muusika valdkonna teadmistega laste loovust, nende tunnetushuvi maailmas toimuva vastu, nende

empaatiavõime ja positiivse ellusuhtumise kujundamist (Muldma, 2010). Muusikas arendatakse ja toetatakse õpilase eneseväljendusoskust ja aktiivsust.

Muusika valdkonnas ilmnevad ühisfaktorid

Muusika valdkonna faktoranalüüsi eesmärgiks oli selgitada selle valdkonna peamised faktorid, mis mõjutavad õppekava eesmärkide saavutamist õppija terviklikku arengut arvestades. Tabelis 66 on rohelisega esimeses faktoris ilmnevad tugevad seosed osaoskuste vahel, kollasega teise faktori omad, mis moodustunud faktorites olulised ja ühised. Faktoranalüüs tugineb õpetajate hinnangutele.

Tabel 66. Faktoranalüüsi tulemused muusika valdkonnas 3. klassi lõpul õpetajate hinnangute alusel.

		Muusika- kultuuri teadlikus 69,0%	Praktilised muusikaalas ed oskused 7,3%
15	Õpilane tunneb oma rahva muusikakultuuri	0,925	
16	Õpilane on tutvunud teiste rahvaste muusikaga	0,868	
6	Õpilane oskab verbaalselt iseloomustada kuulatud muusikat	0,858	
14	Õpilane on tutvunud eesti muusikapärimuse ja -kultuuriga	0,826	
3	Õpilane teab vokaal- ja instrumentaalmuusika erinevusi	0,600	0,590
10	Õpilane tahab ja oskab mängida erinevatel pillidel		0,859
5	Õpilane tunneb rütmivorme, oskab neid kasutada rütmiharjutusi lahendades ja rütmiimprovisatsioone luues	0,432	0,790
9	Õpilane tunneb märke p, f, crescendo, diminuendo, <, > ning oskab neid musitseerides kasutada	0,450	0,785
7	Õpilane tunneb õpitud heliastmeid, oskab neid kasutada lauldes ja meloodiaimprovisatsioone luues	0,416	0,734
2	Õpilane on omandanud muusikalise väljendamise põhiteadmised ja -oskused	0,566	0,696
12	Õpilane kasutab oma loomulikku hääleulatust	0,530	0,662
11	Õpilane tunneb muusikažanre kaanon, marss, polka, valss ja oskab neid iseloomustada	0,511	0,638
4	Õpilane oskab eristada meeleolusid muusikas ning teab muusika esitajaid	0,621	0,624
13	Õpilane oskab ennast muusikaliselt väljendada solistina ning ansambli liikmena	0,563	0,622
8	Õpilane tunneb 2- ja 3-osalist taktimõõtu kuulmise ning noodi järgi	0,561	0,588
1	Õpilane tunneb huvi ja rõõmu muusika kuulamisest ja musitseerimisest	0,552	0,573

Pööratud faktormatriksi kasutamisel tekkis muusika valdkonnas kaks faktorit:

- muusikakultuuri teadlikkus (69,0% alg tunnuste koguvariatatiivsusest),
- praktilised muusikaalased oskused (7,3%)

Esimeses faktoris, muusikakultuuri teadlikkus, on väga tugevalt omavahel seotud neli alg tunnust (15, 16, 6, 14). Tugev alg tunnuste vaheline seotus esineb verbaalsete oskuste ja eesti, oma ja teiste rahvaste muusikakultuuri tundmise vahel. Ühel sellesse faktorisse kuuluval alg tunnusel on ühisosa teise faktoriga, *praktilised muusikaalased oskused*. Teise faktorisse, *praktilised muusikaalased oskused*, kuulub 11 alg tunnust, mis on tugevalt omavahel seotud. Kõigil neil alg tunnustel, millega hinnatakse selle valdkonna oskuseid, on ühisosa ka esimese faktoriga. Muusikakasvatus pakub õpilastele rõõmu, võimaldades neil osa saada erinevate kultuuride muusikaelamustest. Õpilastel on väga hästi omandatud ka 3. klassi lõpuks vajalik valdkonna terminoloogia. Muusikakasvatus pakub õpilastele rohkesti võimalusi toetada läbi muusikalis-rütmilise liikumise, musitseerimise, laulmise, kuulamise ja eneseväljendamise tuge vajalike teadmiste, hoiakute, arusaamade ja oskuste kujunemisel. Neis tegevustes arendatakse ka laste tahtelisi ja väärtuselisi omadusi ning oskusi.

4.2.7. Valdkond *Kunst ja käsitöö*

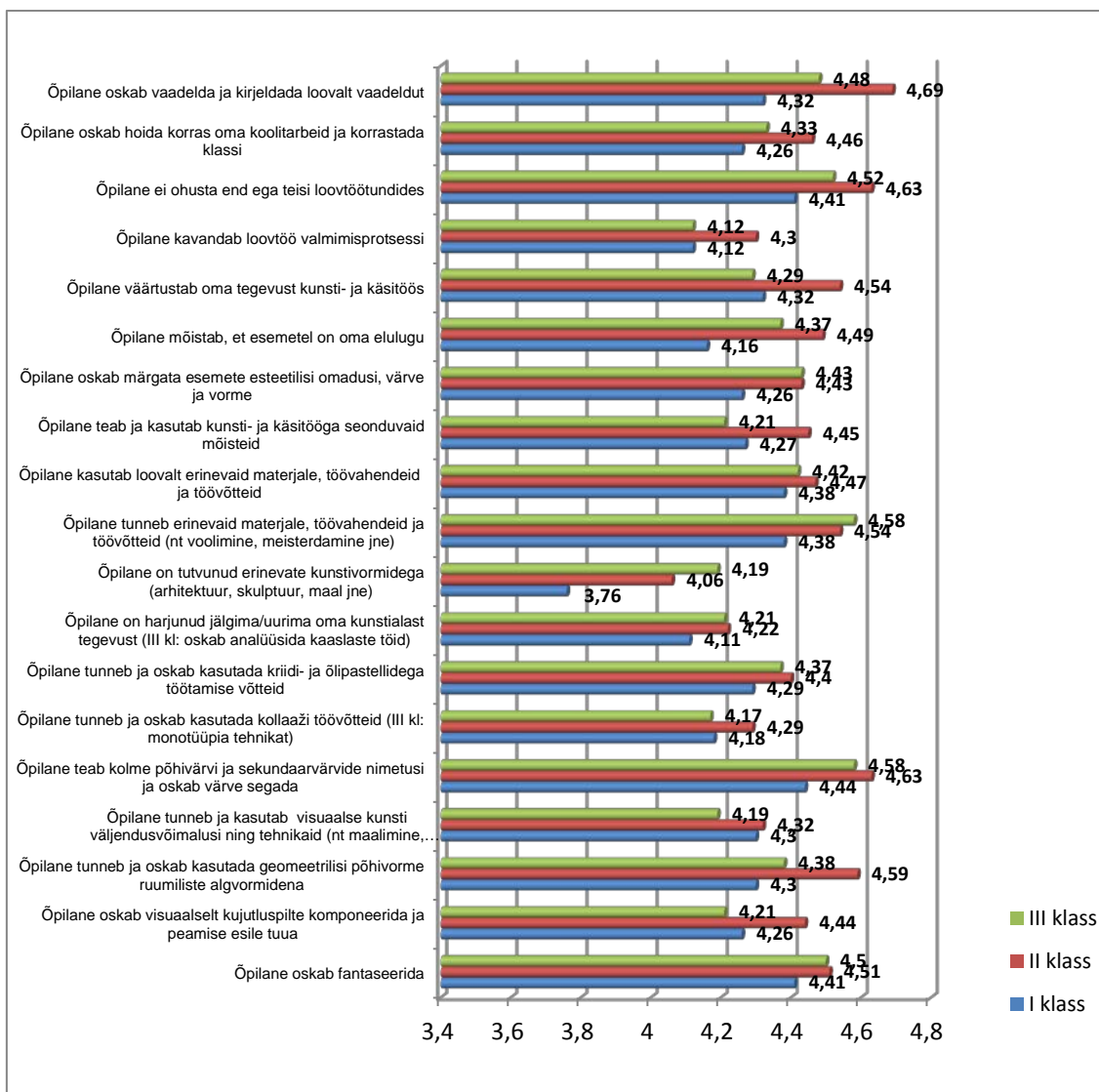
Kunstiõpetuse ja käsitöö eesmärgiks pole üksnes lapse kunsti- või siis visuaalkultuurialaste teadmiste ja oskuste kujunemine, st aine eesmärki ei saa näha vaid kunstikeskselt. Kunstitegevused aitavad õppida tundma iseennast, oma huvisid ja võimeid; märgata sarnanemist oma kaaslastega, aga ka igäihe isikupära; aitavad kujuneda maailmapildil, sotsiaalsel väärtushoiakutel, iseseisval ja koos tegutsemise oskusel. Andes oluliselt enam ruumi mitteverbaalsele, intuiitiivsele, sünteesivale, ruumilisele ja holistilisele mõtlemisele, tasakaalustavad kunstitegevused kooli suurema osa õppeainete verbaalsele, analüütilisele, ratsionaalsele, lineaarsele ja loogilisele mõtlemisele tuginemist (Edwards, 1992).

Kunsti ja käsitöö valdkonna õpitulemustele on õpetajad andnud hinnanguid järgmistele väidetele: oskab vaadelda ja kirjeldada loovalt vaadeldut; oskab fantaseerida; oskab kujutluspilte komponeerida; oskab kujutada loomi, linde iseloomulikus asendis; teab 3 põhivärvi ja sekundaarvärvide nimetusi ning oskab värve segada; oskab kasutada geomeetrilisi algvorme ruumiliste ja pinnaliste tööde algvormina; tunneb ja kasutab kujutava kunsti väljendusvõimalusi ning tehnikaid; tunneb ja oskab kasutada kollaaži töövõtteid; tunneb ja oskab kasutada kriidi- ja õlipastellidega töötamise võtteid; on harjunud jälgima/uurima oma kunstialast tegevust; on tutvunud erinevate kunstivormidega; tunneb erinevaid materjale, töövahendeid ja töövõtteid; kasutab loovalt erinevaid materjale, töövahendeid ja töövõtteid; teab ja kasutab kunsti- ja käsitööga seonduvaid mõisteid; kavandab loovtööde valmistamist; oskab märgata esemete esteetilisi omadusi, värve ja vorme; mõistab, et esemetel on oma elulugu; teab lauakombeid ja üldtunnustatud käitumisreegleid; väärtustab oma tegevust kunsti- ja

käsitöös; ei ohusta end ega teisi loovtöötundides; oskab hoida korras oma koolitarbeid, korrastada klassi jne.



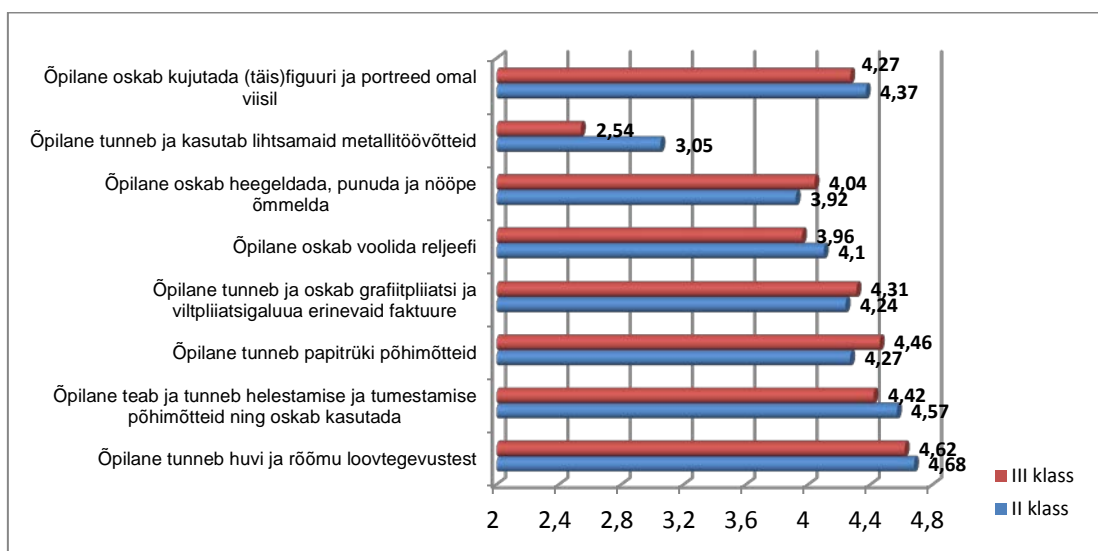
Väärrib tähelepanu, et kunsti ja käsitöö valdkonnaga ei seostata sugugi ainult konkreetseid oskusi ja tulemusi, vaid ka lapse üldist käitumiskultuuri ning suhtumist töövahendite korrashoidu. Kõigil kolmel aastal on õppimisel olnud oluline, et õppijad hoiaksid oma töövahendeid ning harjuksid loovtegevuste ajal hoidma korda töökohal, seejuures on väga tähtis ohutusnõuete tundmine ja järgimine, millega tagatakse kaaslastele turvaline õpiprotsess. Kuna kunsti ja käsitöö tundides kasutatakse praktilistes tegevustes väga palju materjale ja esemeid, siis on oluline, et õpilane teaks esemete elulugu ning seeläbi väärtustaks oma ja teiste tehtut. Loomeprotsessis on tähtis, et õppijad kavandaksid oma tegevusi, kasutaksid erinevaid materjale, töövahendeid ja -võtteid ning et tehtu valmistaks esteetiliselt naudingut tegijale ja vaatlejatele. Kunsti ja käsitöö tundides on vajalik, et õppija saaks rakendada oma fantaasiat. Alloleval joonisel on kolme uuringuaasta tulemused kunsti ja käsitöö valdkonnas, nagu neid on hinnanud õpetajad.



Joonis 38. Õpetajate hinnangud kunsti ja käsitöö valdkonna osaoskustele põhikooli I astmes.

Jooniselt 38 nähtub, et kolme uuringuaasta vältel (I kooliastmes) on küllalt palju neid osaoskusi, millele on pööratud tähelepanu läbi kolme aasta. Kolme aasta lõikes torkab silma, et õpetajad tunnistavad õppijate väga häid saavutusi praktiliselt kõigis osaoskustes (nõrgem on vaid erinevate kunstivormidega tutvumine, eriti 1. klassis). Üldiselt võib seda valdkonda hinnata lastele üsna meelepäraseks, sest hinnangud jäävad valdavalt 4 palli ümber, mis on teiste valdkondadega võrreldes samuti väga hea tulemus. Saab nentida, et kunsti- ja käsitöötunnid on õpilastele igati meelepärased, õpetajate hinnangul. Lasteaia kümblejatena, kelle õpitegevus oli suunatud loovusest, on laste loovtegevustele kooliski omane iseseisvus ja loomingulisus, mida kinnitab ka õpetajate poolt üheks kõrgemaid hinnanguid saanud osaoskuseks hinnatud laste fantaseerimisoskus (1. kl: $x=4,41$; 2. kl: $x=4,51$; 3. kl: $x=4,58$). Õppijad tunnevad väga hästi põhi- ja sekundaarvärve ning neid teadmisi kasutades leiavad ka ise uusi värvikombinatsioone (1. kl: $x=4,44$; 2. kl: $x=4,63$; 3. kl: $x=4,58$) kunsti- ja käsitöö loovtegevustes. Veel on õpilased väga hästi teadlikud erinevatest kasutatavatest töövahenditest, materjalidest ja töövõtetest, nagu voolimine jne loovtööde sooritamiseks (1. kl: $x=4,38$; 2. kl: $x=4,54$; 3. kl: $x=4,58$). Nad on teadlikud ohutusnõuetest ning nad

suudavad loovtegevuste sooritamisel tagada ohutuse nii endale kui ka teistele (1. kl: $x=4,41$; 2. kl: $x=4,63$; 3. kl: $x=4,52$), seega on nad tähelepanelikud ja arvestavad. Veel on õpetajate hinnangutest võimalik esile tõsta õpilaste head vaatlemisoskust ning et nad on suutelised vaadeldut ka loovalt kirjeldama. Joonisel 38 esitatud andmetest nähtub, et 1. klassi õppijad on saanud 2. ja 3. klassi tulemustega võrreldes pisut madalamaid hinnanguid kõigi selle valdkonna osaoskuste puhul. Antud tulemus ei ole üllatav, sest lasteaias on tegeletud kunsti- ja käsitöö tegevusteks valmisoleku kujundamisega ümbritsevat elu-olu kujutama õppides, kasutades voolimis-, joonistamis- ning maalimisvahendeid ja -võtteid. Oma loomingu väljendamisel kasutatakse erinevate meeolude peegeldamist ja fantaasiate realiseerimist. Koolis jätkatakse lasteaias omandatu täiendamist erialaste mõistelist seoste kaudu. Seepärast võiski tulemus 1. klassis esialgu madalamaks osutada, nagu jooniselt näha, siiski kõigi osaoskuste puhul muutuvad hinnangud klassiti tõusvas joones, mis näitab, et vajalik mõisteparatuur ja oskused kujunevadki pikemaajalisel ja süsteemsel käsitlemisel. Õpetajate hinnanguil on õppijad omandanud kunstis ja käsitöös geomeetriliste kujundite kasutamise ruumilistes loovtöodes. Nad tunnevad väga hästi visuaalse kunsti väljendusvõimalusi ning kasutavad oma töödes loovalt erinevaid materjale, töövõtteid ja -tehnikaid ning väärtustavad enda ja teiste tegevusi loometegevuses. Veel on õpetajad esile tõstnud laste komponeerimisoskuse. Kogu I kooliastme õppetöös on oluline harjutada korrahoidmist oma asjades ja kogu klassis. Kunsti ja käsitöö tundide puhul on see eriti oluline, sest loominguline tegevus võimaldab ka küllalt suurt vabadust ja segadust. Õppijale on küllalt keeruline samaaegselt rakendada end loomingus ning hoida ka korda enda ümber, see nõuab neilt suurt lisatähelepanu. Õpetajate väitel saavad õppijad sellega üldiselt hästi hakkama. Ühena madalama hinnangu saanud osaoskustest on õpetajad välja toonud õpilaste teadmised seoses erinevate kunstivormidega, nagu arhitektuur, skulptuur jne. On seegi mõistetav, sest I kooliastmes tehakse vaid tutvust nendega, et edaspidises õppetöös sellele põhjalikumalt keskenduda. Kunsti ja käsitöö valdkonna puhul võib tugevusena välja tuua, et õppijad tunnevad väga hästi viisakaid käitumistavasid ning on teistega loovtundides arvestavad.



Joonis 39. Õpetajate hinnangud 2. ja 3. klassi sarnastele osaoskustele põhikooli I astmes kunsti ja käsitöö valdkonnas.

Joonisel 39 on esitatud nende osaoskuste hinnangute keskmised, mida hinnati õpetajate poolt 2. ja 3. klassis. Õpetajad on andnud hinnanguid õppijate väga konkreetsetele oskustele nagu punumistehnika valdamine, metallitööd, papitruki tehnika jne. Analüüsidest joonisel 38 esitatud tulemusi, tuleb tõdeda, et kõrgeima hinnangu on õpetajatelt 2. ja 3. klassis saanud õpilaste huvi ja rõõm kunsti ja käsitöö tundides tehtavatest loovtegevustest (2. kl: $x=4,68$; 3. kl: $x=4,62$). Kunstis on õpetajad hinnanud väga heaks õppijate helestamise ja tumestamise teadmised ning nende teadmiste praktilisse tegevusse rakendamise oskuse. Nad oskavad kasutada papitruki tehnikat, oskavad kasutada grafiit- ja viltpliiatseid ning luua erinevaid faktuure. Samuti oskavad nad omal moel kujutada erinevaid figuure ja portreesid, mis pakub lapsele uudeid rakendusviise, ebatavalisi ideid ja rahulolu tehtavast loomingust, mida peab saatma täiskasvanu julgustav ja innustav tugi. Õpetajate hinnanguil on nii poisid kui ka tüdrukud õppinud kenasti heegeldama, nõöpe õmblema ja loovtegevustes punumistehnikat kasutama, mis tähendab peenmotoorika head arengut. Veel meeldib õpilastele voolimine.

Kunsti ja käsitöö valdkonna (ka kogu longituuduuringu) madalaima hinnangu on saanud õppijate oskus lihtsamateks metallitöödeks (2. kl: $x=3,05$; 3. kl: $x=2,54$). Antud oskus on kindlasti seotud ka üldise õppeprotsessiga, mil metallitööde tegemiseks on vajalikud spetsiaalsed vahendid ja oskused ning õpetajad rakendavad tundides neid võimalusi vähe. Lisaks sellele pole tänapäeval linnakorteris elaval lapsel üldiselt vajadust ega võimalustki metallitööga kokku puutuda.

Järgnevas tabelis 66 on esitatud õpetajate poolt antud hinnang erineva rõhuasetusega osaoskuste tasemele erinevates klassides.

Tabel 66. Õpetajate hinnangud erinevatele osaoskustele kunsti ja käsitöö valdkonnas 1., 2. ja 3. klassis.

1. klass		2. klass		3. klass	
Osaoskus	Keskmine	Osaoskus	Keskmine	Osaoskus	Keskmine
Oskab kujutada loomi, linde iseloomulikus asendis	4,16	Õpilane oskab olla salliv erinevuste suhtes kaaslaste töödes	4,49	Õpilane oskab kasutada sirklit	4,56
Teab lauakombeid ja üldtunnustatud käitumisreegleid	4,38	Õpilane oskab kujutada loomi, linde iseloomulikus asendis omal viisil	4,38	Õpilane oskab kujutada loomi, linde iseloomulikus asendis omal viisil ja eri aastaage	4,4
				Õpilane oskab põimida lihtsat vaipa	3,86
				Õpilane oskab tikk-sämppestet ning kavandada ja tikkida tikkimistöid	3,61
				Õpilane teab puidu töötlemisvahendeid ning oskab vesta, lihvida, naelutada	2,6

On tähtis, et õppijad suudaksid käsitseda sirklit, kujutada erinevaid loomi neile iseloomulikus asendis, et nad õpiksid ja saaksid võimaluse näha detaile, ning prooviksid neid ka loometegevuses kasutada, omandaksid oskuse kasutada lihtsamaid puidutöötlemise vahendeid ja ka tikkimistehnikaid. 1. klassis on oluline, et kunstitundides saaksid õppijad võimaluse loomade kujutamiseks just neile iseloomulikes asendis (1. kl: $x=4,16$) ja selle tegevuse kaudu võimaluse jälgida, märgata ja teadvustada loomade kehaehituse ja elutavadega seotud detailide. Antud

aines on seotud loodusõpetuse teemadega, mis oskuslikul lõimimisel võimaldab õppijatel kergemini omandada kodu- ja metsloomade kehaehituse ja eluviisid. Selle teemaga tegeletakse tegelikult igas klassis, kuid pisut erineva rõhuasetuse ja raskusastmega. Näiteks 2. klassis keskendutakse loomade ja lindude kujutamisele neile iseloomulikes asendais, kuid sellele lisandub kujutamisel tegijapoolne loominguline vabadus (2. kl: $x=4,38$). 3. klassis seotakse varasem aines aastaegade vaheldumise ja paralleelselt loodusnähtuste kujutamise (3. kl: $x=4,4$). Veel keskendutakse 1. klassis kunsti ja käsitöö tundides lauakommete ja käitumistavade meeldetuletamisele ja rakendamisele. Teema aines on väga tihedalt seotud inimeseõpetusega, milles samuti käsitletakse käitumisnorme ja -tavasid. Klassis pööratakse rohkem tähelepanu loovtöodes ilmnevatele erinevustele ning nende tolereerimisele, mis antud valimi õpilaste õppeprotsessi puhul on olnud juba lasteaiast alates üks olulisi eripärasid, mis rikastab inimese arengut ja võimalusi õppimisel. 3. klassis (vt ka tabel 67) lisanduvad sirkli kasutamisevilumuse kujunemiseks tehtavad tööd nii kunstis kui ka käsitöös ning lõimitakse matemaatika ainesega. Õpetajatelt on 3. klassis saanud suhteliselt madalaid hinnanguid õppijate oskus vaiba punumiseks (3. kl: $x=3,86$) ja tikkimistehnika kasutamise oskus (3. kl: $x=3,61$). Kogu uuringu madalaima hinnangu on õpetajatelt saanud oskus lihtsamate puidutööde tegemiseks (3. kl: $x=2,6$).

Tabel 67. Kunsti ja käsitöö valdkonna viis tugevamat ja nõrgemat osaoskust 3. klassis.

Viis tugevamat osaoskust		Viis nõrgimat osaoskust	
Õpilane tunneb huvi ja rõõmu loovtegevustest	4,62	Õpilane oskab voolida reljeefi	3,96
Õpilane teab kolme põhivärvi ja sekundaarvärvide nimetusi ja oskab värve segada	4,58	Õpilane oskab põimida lihtsat vaipa	3,86
Õpilane tunneb erinevaid materjale, töövahendeid ja töövõtteid (nt voolimine, meisterdamine jne)	4,58	Õpilane oskab tikk-sämppistet ning kavandada ja tikkida tikkimistöid	3,61
Õpilane oskab kasutada sirkli	4,56	Õpilane teab puidutöötlemisvahendeid ning oskab vesta, lihvida, naelutada	2,6
Õpilane ei ohusta end ega teisi loovtöötundides	4,52	Õpilane tunneb ja kasutab lihtsamaid metallitöövõtteid	2,54

3. klassi lõpul tuleb tõdeda, et õppijad on väga rõõmsad osalemaks kunsti ja käsitöö tundides ning neil on igati suurepärase valmisolek loovtegevusteks (3. kl: $x=4,62$). Sellele järgnevad õppijate teadmised põhi- ja sekundaarvärvide ning nende segamisviisidest erinevate loometööde tegemiseks. Lisaks värviopetuse suhteliselt heale valdamisele on õpetajate hinnangul õppijatel väga head teadmised ka erinevatest materjalidest, töövahenditest ja -võtetest. Sirkli kasutamine nõuab kolmanda klassi õppijatelt manuaalselt väga suuri pingutusi, sest peenmootorika areneb ikka veel suhteliselt intensiivselt ning selleks tuleb anda tegutsemisvõimalusi ja ka aega. Samuti teavad ja oskavad nad järgida ohutusreegleid loovtööde tegemisel. 3. klassi lõpul on õppijatel raskusi metalli- ja puidutööde tegemisel, samuti tikkimisel ja punumistehnika kasutamisel – on ka seotud areneva peenmootorikaga. Ka voolimistegevused ei õnnestu väga hästi oskuste tasandil. Siinkohal on küll mõtteainet kunsti- ja käsitöö tundide läbiviimiseks ja planeerimiseks, sest need on tegevused, mis nõuavad õppijalt manuaalsete tegevuste sooritamiseks keskendumist ja täpsust ning aega, see on väga oluline arengufüsioloogia seisukohalt. Täpsete manuaaltegevuste kaudu on õppijal kergem keskenduma õppida ning tema ajutegevus saab rakendust hoopis teiste aspektide kaudu. Nii esimeses kui ka teises klassis on valimis osalenud õppijad

õpetajate ja lapsevanemate hinnangul sarnaselt kolmandale klassile rõõmsad ja rahulolevad, et saavad oma loovust loominguga kaudu väljendada kunsti ja käsitöö tundides. Juba esimeses ja teises klassis olid nad õppinud tundma ja kasutama põhi- ja sekundaarvärve ning oskavad tundides tagada ohutuse. Esimeses klassis jäadi pisut hätta teadmistega, mis käsitlesid erinevate kunstivormide tundmist. Teises klassis jäadi hätta heegeldamise, punumise ja õmblemisega ning lihtsamate metallitöödega.

Alljärgnev tabel 68 annab võrdleva ülevaate kahel uuringuaastal kogutud andmetest, mille põhjal võrreldi õppekeelest tulenevaid erinevusi kunsti ja käsitöö valdkonna osaoskuste omandamisel õpetajate hinnangul.

Tabel 68. Õpetajate hinnangud võrdlevalt kunsti ja käsitöö valdkonna osaoskustele õppekeelest lähtuvalt 1. ja 3. klassis.

1. klass	Õppekeel	Hinnangute arv	Keskmine	t-väärtus	t-test p
Oskab vaadelda ja kirjeldada loovalt vaadeldut	vene keel	20	3,95	-2,797	0,007
	eesti keel	51	4,51		
Oskab kasutada geomeetrilisi algvorme ruumiliste ja pinnaliste tööde algvormina	vene keel	20	3,95	-2,671	0,009
	eesti keel	51	4,47		
Tunneb ja kasutab kujutava kunsti väljendusvõimalusi ning tehnikaid	vene keel	20	3,90	-3,176	0,002
	eesti keel	51	4,51		
Tunneb erinevaid materjale, töövahendeid ja töövõtteid	vene keel	20	4,10	-2,342	0,022
	eesti keel	51	4,55		
Mõistab, et esemetel on oma elulugu	vene keel	20	3,85	-2,113	0,038
	eesti keel	51	4,33		
3. klass	Õppekeel	Hinnangute arv	Keskmine	t-väärtus	t-test p
Õpilane tunneb ja oskab kasutada kriitika ja õlipastellidega töötamise võtteid	vene keel	9	3,89	-2,044	0,046
	eesti keel	43	4,47		

$p < 0.05$; $\alpha = .966 - .973$

Võrreldes uurimistulemusi õppekeelest lähtuvalt, võib öelda, et üldiselt väga heade hinnangute taustal esinevad statistiliselt olulised erinevused vaid mõne osaoskuse osas. Kõigis neis osaoskustes on õpetajate hinnangute aritmeetiline keskmine eesti õppekeeles õppijatel kõrgem. Kui õppekeelest tulenevaid erisusi oli 1. klassis viies, siis 3. klassis vaid ühes osaoskuses. 1. klassi võrdlusandmetele tuginedes ilmneb, et eesti õppekeeles õppijad oskavad õpetajate hinnanguil pisut paremini vaadelda ja kirjeldada oma visuaalseid kogemusi (eesti keel: $x=4,51$ ja vene keel: $x=3,95$; $p=.007$), nad kasutavad julgemalt geomeetrilisi algvorme nii ruumiliselt kui ka pinnaliselt (eesti keel: $x=4,47$ ja vene keel: $x=3,95$; $p=.009$) ning kasutavad osavamalt kujutava kunsti väljendusvõimalusi ja tehnikaid (eesti keel: $x=4,51$ ja vene keel: $x=3,90$; $p=.002$). Veel on erinevused õpetajate arvates (eesti õppekeele kasuks) erinevate töövahendite ja materjalide tundmisel oma tööde tegemiseks ning nad teavad, et asjadel on oma lugu. Eesti õppekeele paremaid tulemusi mõnes oskuses võib seletada asjaoluga, et nad on osalenud juba lasteaiast keelekümbeluses, mil oluline oli lasta lastel keeleõppe eesmärgil õpitavat ja oma tegevusi (ümber)sõnastada ja kommenteerida, samuti põhjendada oma valikuid, mis omakorda aitavad õpitut paremini omandada. Kolmandas klassis ilmneb erisus oskuses kasutada loovtöodes kriitika ja õlipastelle, millist osaoskust on taas kõrgemalt hinnanud eesti õppekeeles õpetavad õpetajad.

Kolmanda klassis lõpul kogutud andmed lastevanematelt võimaldavad võrrelda õpetajate ja lastevanemate arusaamu kunsti ja käsitöö oskuste kujunemisest I kooliastme lõpuks.

Tabel 69. Lastevanemate ja õpetajate hinnangud kunsti ja käsitöö valdkonna osaoskustele 3. klassis.

3. klass	Vastaja	Hinnangute arv	Keskmine	t-väärtus	p
Õpilane tunneb ja oskab kasutada kollaaži töövõtteid ning monotüüpia tehnikat	Vanem	51	3,59	-2,863	0,005
	Õpetaja	52	4,17		
Õpilane oskab põimida lihtsat vaipa	Vanem	54	3,3	-2,118	0,037
	Õpetaja	51	3,86		
Õpilane oskab voolida reljeefi	Vanem	49	3,43	-2,54	0,013
	Õpetaja	52	3,96		

$p < 0.05$; $\alpha = .973$

Lastevanemate ja õpetajate hinnangud kunsti ja käsitöö valdkonna osaoskustele on üldiselt sarnased. Vaid kolme osaoskuse puhul 32-st esines arvamuste lahknevust õpetajate hinnangute kasuks. Statistiliselt oluline erinevus 3. klassi lõpul ilmnes hinnangus õpilaste oskusele kasutada kollaaži töövõtteid ja monotüüpia tehnikat (vanem: $x=3,59$ ja õpetaja: $x=4,17$; $p=.005$), vaiba punumisoskuse kirjeldamisel (vanem: $x=3,3$ ja õpetaja: $x=3,86$; $p=.037$) ning erinevate reljeefide voolimisel (vanem: $x=3,43$ ja õpetaja: $x=3,96$; $p=.013$).

Kunsti valdkonna õppekava eesmärkide saavutamise on õpetajad ja lapsevanemad hinnanud üldiselt väga heaks. Koolieelik, keelekümbles osalenu tunneb rõõmu mitmekülgsest loominguilisest tegevusest. Ta on uudishimulik ümbruse ehk elukeskkonna vaatlemisel, seal nähtu ja kogetu kirjeldamisel ja kujutamisel erinevates kunstitegevustes. Seejuures kasutab ta erinevaid voolimis-, joonistamis- ning maalimisvahendeid ja -võtteid oma ideede väljendamiseks. Samuti on nad valmis oma kogemustest ja elamustest kõnelema. Antud tulemuste alusel võib nentida, et kunstitegevused toetavad laste vaatlusoskuste kujunemist, mitmekesistades nende sõnavara ja väljendusoskuse arengut, toetades nende otsustamisjulgust ja iseseisvust ning laiendades kultuurilist teadlikkust ja silmaringi. Koolivalmiduse seisukohast on kunst valdkond, milles rakendatavad tegevused arendavad laste kõnelemis- ja väljendusoskusi, toetavad mõtlemist ja suurendavad koostööoskusi ning arendavad laste liigutus- ja liikumisoskusi.

Kunsti ja käsitöö valdkonnas ilmnevad ühisfaktorid

Kunsti ja käsitöö valdkonna faktoranalüüsi eesmärgiks oli selgitada selle valdkonna peamised faktorid, mis mõjutavad õppekava eesmärkide saavutamist õppija terviklikku arengut arvestades. Tabelis 70 on rohelistega markeeritud esimeses faktoris ilmnevad osaoskused, millele vahel on tugevad seosed, kollasega teine ja sinisega kolmas faktor. Faktoranalüüs tugineb õpetajate hinnangutele.

Tabel 70. Faktoranalüüsi tulemused kunsti ja käsitöö valdkonnas 3. klassi lõpul õpetajate hinnangute alusel.

	Kunsti (käsitöö)tegevuste põhioskused, 55,4%	Enese- organiseerimis- oskused loov- tegevusteks fakt 2, 9,4%	Töövõtted 5,6%
Õpilane oskab kujutada (täis)figuuri ja portreed omal viisil	0,838		
Õpilane tunneb ja oskab kasutada geomeetrilisi põhivorme ruumiliste algvormidena	0,828		
Õpilane oskab kujutada loomi, linde iseloomulikus asendis omal viisil ja eri aastaaegu	0,809		
Õpilane tunneb ja kasutab visuaalse kunsti väljendusvõimalusi ning tehnikaid (nt maalimine, trükkimine jne)	0,805		
Õpilane tunneb erinevaid materjale, töövahendeid ja töövõtteid (nt voolimine, meisterdamine jne)	0,792		
Õpilane kasutab loovalt erinevaid materjale, töövahendeid ja töövõtteid (nt voolimisel, meisterdamisel, paberi- ja kartongitöodes, lõngatöodes, õblemisel jne)	0,789		
Õpilane oskab visuaalselt kujutluspilete komponeerida ja peamise esile tuua	0,787	0,437	
Õpilane tunneb ja oskab kasutada kollaaži töövõtteid ning monotüüpia tehnikat	0,772		
Õpilane teab ja tunneb helestamise ja tumestamise põhimõtteid ning oskab kasutada	0,761		
Õpilane teab kolme põhivärvi ja sekundaarvärvide nimetusi ja oskab värve segada	0,757		
Õpilane tunneb ja oskab kasutada kriidi- ja õlipastellidega töötamise võtteid	0,740		
Õpilane tunneb ja oskab grafiit- ja viltpliiatsiga luua erinevaid faktuure	0,656		
Õpilane on tutvunud erinevate kunstivormidega (arhitektuur, skulptuur, maal jne)	0,652		0,519
Õpilane tunneb papitruki põhimõtteid	0,628	0,581	
Õpilane oskab voolida reljeefi	0,628		0,549
Õpilane oskab märgata esemete esteetilisi omadusi, värve ja vorme	0,621	0,549	
Õpilane väärtustab oma tegevust kunsti- ja käsitöös	0,612	0,545	
Õpilane oskab heegeldada, punuda ja nõöpe õmmelda	0,603		0,440
Õpilane oskab fantaseerida	0,602		
Õpilane ei ohusta end ega teisi loovtöötundides		0,791	
Õpilane oskab vaadelda ja kirjeldada loovalt vaadeldut		0,787	
Õpilane oskab hoida korras oma koolitarbeid ja korrastada klassi		0,772	
Õpilane on harjunud jälgima/uurima oma kunstialast tegevust ning oskab analüüsida kaaslaste töid	0,600	0,637	
Õpilane teab ja kasutab kunsti- ja käsitööga seonduvaid mõisteid	0,513	0,615	
Õpilane tunneb huvi ja rõõmu loovtegevustest		0,604	

Õpilane kavandab loovtöö valmimisprotsessi	0,460	0,561	
Õpilane tunneb ja kasutab lihtsamaid metallitöövõtteid			0,898
Õpilane teab puidutöötlemisvahendeid ning oskab vesta, lihvida, naelutada			0,872
Õpilane oskab põimida lihtsat vaipa	0,557		0,665
Õpilane oskab tikk-sämppistet ning kavandada ja tikkida tikkimistöid	0,527		0,663
Õpilane oskab kasutada sirklit	0,459	0,514	
Õpilane mõistab, et esemetel on oma elulugu	0,511	0,536	

Pööratud faktormatriksi kasutamisel tekkis kunsti ja käsitöö valdkonnas kolm faktorit/tunnust:

- kunsti (käsitöö)tegevuse põhioskused (55,4% alg tunnuste koguvariatiivsusest),
- eneseorganiseerimisoskused loovtegevusteks (9,4%),
- töövõtteid (5,6%).

Esimese faktoriga, *kunsti (käsitöö)tegevuse põhioskused* on seotud 19 kunsti ja käsitöö valdkonna osaoskust, milledest omavahel on tugevalt seotud kaksteist alg tunnust. Esimese faktori moodustanud alg tunnused kirjeldavad õpetajate hinnangul seda, et õpilased, tundes hästi värve, nende segamise põhimõtteid, kasutavad seda teadmist mitmekülgsete kunsti- ja käsitöövõtete ning materjalide kasutamisel. Omades kunsti- ja käsitöö loovtegevusteks põhioskusi, oskavad õpilased valida selleks vajaminevaid materjale erinevate tööliikidega tegelemiseks. Esimese faktori osad alg tunnused on seotud teise, *eneseorganiseerimisoskused loovtegevusteks* ja kolmanda, *töövõtteid* faktoriga. Teise faktoriga, *eneseorganiseerimisoskused loovtegevusteks* on tugevalt seotud seitse alg tunnust. Moodustunud teise faktori osaoskustena ehk alg tunnustena on tugevalt seotud õpilaste suutlikkus vaadelda ja teha tähelepanekuid teiste loovtööde kohta, hinnata oma tööprotsessi ning anda selle tulemusele hinnanguid. Samuti meeleldi osaleda ja fantaseerida ning tagada tööprotsessis enda ja teiste ohutus. Kolmanda faktoriga, *töövõtteid* on alg tunnustena ehk osaoskustena seotud õpilaste kindlate töövõtete kujunemine erinevate tööde tegemiseks, nt lihtsamad metallitöövõtteid või puidutöövõtteid jne. Faktoritesse koondunud osaoskuste vahelised seosed tähendavad seda, et üht selles faktoris ilmnevat osaoskust arendades arenevad ka teised sellesse faktorisse kuuluvad osaoskused samaaegselt.

4.2.8. Valdkond Kehaline kasvatus

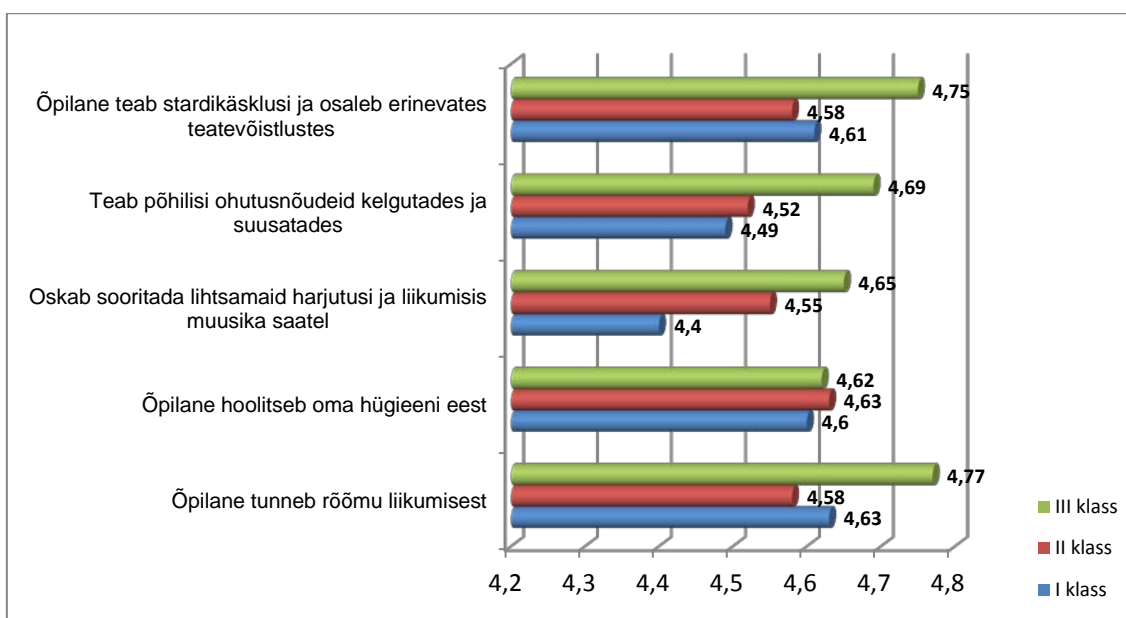
Kehaline kasvatus on valdkond, mille olulisus ei tähenda ainult aktiivset liikumist, vaid mõjutab lapse arengus lisaks füüsilisele ka vaimset, sotsiaalset, kognitiivset külge. Regulaarne kehaline aktiivsus võimaldab lastel omandada liikumisoskusi ning saada liikumise-tegutsemise kaudu ümbritsevast maailmast uusi teadmisi ja kogemusi. Lapse kehaline aktiivsus ja valmisolek aktiivseteks füüsilist pingutust nõudvateks tegevusteks kannavad peamist sihiseadet õppekava eesmärkides. (Oja, 2008; Piisang, 2010.) Kehalise kasvatus eesmärkideks on lapse kohanemine esimeses kooliastmes ning kehaliselt haritud isiksuse väljakujunemine. Kehalises kasvatuses on eri riikide

õppekavades esitatud eesmärkide rõhuasetused muutuvad, on kolm olulist suunist, (Kirchner & Fishburne, 1995; Põhikooli ..., 2002, 2010):

- 1) peaks tagama nii ealise kehalise vormisoleku kui ka heaolu ning samas õpetama uusi liigutuslikke oskusi;
- 2) tegevuse ja omandatud kogemuste abil toetatakse lapse enesehinnangu ja ühistegevuse oskuste arengut;
- 3) peab olema tervist edendav ning igale lapsele nauditav ja rahuldust pakkuv.

Kehalise kasvatus õppekavad on koostatud nii, et lapsed õpiksid mõistma ja tundma oma keha toimimist, harjutuste mõju nende kehale ja seda, kuidas kujundada ning säilitada omaenese füüsilist vormisolekut (Oja, 2010, 277–278).

Lasteaia lõpul, 2007. aastal olid kooliminejad antud valdkonnas lasteaiaõpetajate hinnangul igati aktiivsed liikujad nii siseruumides kui ka väljas ja tundsid sellest suurt rõõmu. Samuti olid osaoskused selles valdkonnas hinnatud väga heaks. Esile tõstmist väärisid laste suurepäraseid oskused kasutada õigeid tööliigutusi, matkida sportimisel õpetaja eeskujul, suur aktiivsus õuetegevustes, oskus ja suutlikkus käsitseda eakohaselt erinevaid spordivahendeid. Madalamaid hinnanguid olid lasteaiaõpetajad andnud laste peenmotoorseid oskusi nõudvate tegevustega toimetulekul. Kooliõppekavas eeldatakse kehalise kasvatus valdkonna õpitulemustena, et õppijad tunneksid rõõmu ja rahulolu mitmekülgsest füüsilisest liikumisest, oleksid suutelised sooritama lihtsamaid harjutusi erinevatel vahenditel kui ka erinevate vahenditega, õpiksid kuulama ja selle alusel ka tegutsema, harjuksid hoolitsema oma hügieeni eest ning väärtustaksid erinevaid sportimisvõimalusi aastaegade vaheldumist arvestades. Joonis 40 annab ülevaate kehalise kasvatus valdkonnas kõigil kolmel uuringuaastal hinnatud läbivate osaoskuste omandatusest õpetajate hinnangul.

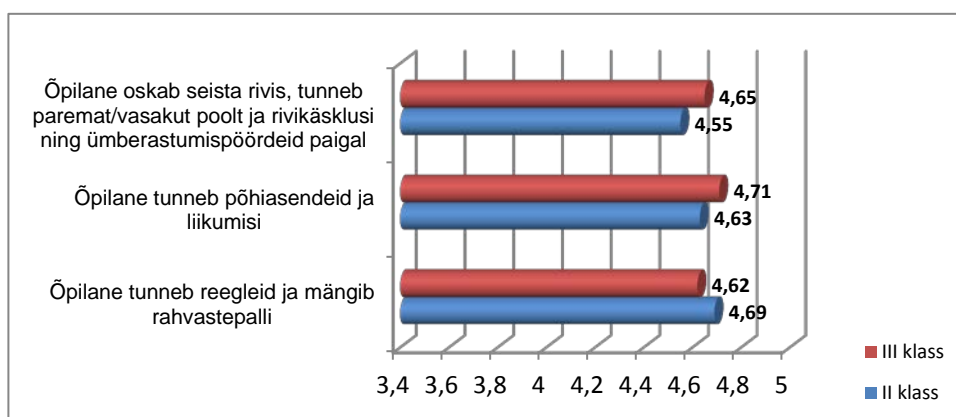


Joonis 40. Õpetajate hinnangud õpilaste ühisele osaoskustele kehalises kasvatuses põhikooli I astmes.

Joonisel 40 on esitletud kolme uuringuaasta saavutused kehalises kasvatuses mõõdetud osaoskustes. Üldiselt nähtub, et õpetajate hinnangul on õppijad rahul ja rõõmsad ning tunnevad suurt naudingut liikumisest (1. kl: $x=4,63$; 2. kl: $x=4,58$; 3. kl: $x=4,77$). Eriti

rõõmustab see, et kolme aasta lõikes on 3. klassi tulemused, võrreldes 1. ja 2. klassi tulemustega hinnatud pisut kõrgemalt. Selles klassis ollakse valmis ja rahulolevad aktiivseks liikumiseks nagu lasteaias ja varasemateski klassides. Kooli uurimistulemustes eristuvad õppijate kõige meeldivamaga aktiivsusevormid füüsilisteks väljaelamistegevusteks, millistega kehalise kasvatus tundides tegeletakse, nt erinevad aktiivsusemängud ja teatevõistlused jne. Tuntakse suurepäraselt stardikäsklusi ning osaletakse rõõmuga erinevates teatevõistlustes (1. kl: $x=4,61$; 2. kl: $x=4,58$; 3. kl: $x=4,75$). Õpilased, kes lasteaias harjutasid eneseteenindustoimingutega seotud osaoskusi, on koolis nende oskustega igati toimetulevad ja peavad neist lugu: oma hügieeni eest hoolitsemine (1. kl: $x=4,6$; 2. kl: $x=4,63$; 3. kl: $x=4,62$). Nad mõistavad, et hea enesetunde tagatis on tema enda hea tervis. Sellega seondub ka järgmine õpetajatelt väga hea hinnangu saanud osaoskus, teada ja tunda põhilisi ohutusnõudeid kelgutamisel ja suusatamisel (1. kl: $x=4,49$; 2. kl: $x=4,52$; 3. kl: $x=4,69$). Igati rõõmustav on tulemus õpilaste meeldivusest muusika saatel võimelda ja liikuda. Selle valdkonna osaoskustele on antud hinnanguid, mis kõigi kolme uuringuaasta lõikes jäävad suurepärase ja väga hea vahele, st hinnangud on üle 4 palli. Veel saab esile tõsta õpetajate hinnangul õppijate oskusi, mis nõuavad täpsust ja koordinatsiooni ning rütmitunnet. Samuti on oluline, et saadaks aru instruksioonidest ja selle valdkonna mõistetest, sest see tagab laste eneseusalduse oma suutlikkusele ning võimekusele ja arenevad vajalikud oskused nagu täpsus ja koordinatsioon, samuti oma kehatunnetus.

Nii nagu teistegi valdkondade puhul, ilmneb siingi osaoskusi, mis igal aastal ei olnud tähelepanu keskpunktis. 2. ja 3. klassi selliste osaoskuste hindamise tulemused on esitletud alljärgneval joonisel 41.



Joonis 41. Õpetajate hinnangud õpilaste ühistele osaoskustele kehalises kasvatuses 2. ja 3. klassis.

Teises ja kolmandas klassis on kolm ühist osaoskust, mis said õpetajatelt väga kõrge hinnangu (keskmised kaugelt üle nelja palli): põhiasendid ja -liikumised (2. kl. $x=4,63$; 3. kl: $x=4,71$), rahvastepallimängu reeglite tundmine ning valmisolek selleks mänguks (2. kl: $x=4,69$; 3. kl: $x=4,62$), oskus rivis liikuda, rivikäskluste ning pöörete tundmine (nt paremale, ümberpöörd jne).

Kehaline kasvatus on valdkond, milles on kõige enam osaoskusi, mis on erinevates klassides olnud tähelepanu keskpunktis ning millede omandatus on nii hea, et nendega pole vaja tegeleda järjest mitme õppeaasta vältel (erinevalt nt käsitööst). See ei tähenda,

et nende osaoskustega erinevates klassides üldse ei tegeletaks – tegeletakse küll, kuid koos uute osaoskuste omandamisega.

Tabel 71. Õpetajate hinnangud erinevatele osaoskustele kehalise kasvatuse valdkonnas 1., 2. ja 3. klassis.

1. klass		2. klass		3. klass	
Osaoskus	Keskmine	Osaoskus	Keskmine	Osaoskus	Keskmine
Suudab leida oma koha viirus ja kolonnis; sooritada lihtsamaid harjutusi matil	4,34	Õpilane oskab vähemalt üht tantsu- või laulumängu	4,58	Õpilane suudab sooritada tasakaaluharjutusi	4,67
Valdab liikumise motoorseid põhioskusi (hüpped pöördega, pallivisked jne)	4,42	Õpilane suudab sooritada lihtsamaid harjutusi matil	4,52	Õpilane oskab põrgatada palli seisul ja liikumisel	4,63
Järgib ausa mängu reegleid	4,42	Õpilane suudab joosta kiires tempos 60 m	4,5	Õpilane suudab suuskadel läbida 2 km	4,13
Suudab sooritada lihtsaid harjutusi aeglases tempos	4,63	Õpilane suudab rahulikus tempos läbida 600 m	4,48	Õpilane sooritab hoota ja hoojooksuga kaugushüpet	4,56
Mõistab, kuidas oma tervise ja hea enesetunde eest hoolt kanda	4,63	Õpilane tunneb pendel- ja ringteatejooksu põhimõtteid ning osaleb neis	4,47	Õpilane oskab valida erinevat tempot erinevates jooksustiilides (nt pendel, 60 ja 1000 m)	4,54
		Õpilane suudab sooritada tasakaaluharjutusi	4,44	Õpilane suudab visata tennispalli ülalt õige viskeliigutusega	4,54
		Õpilane valdab liikumise motoorseid põhioskusi (pööre hüppega paremale-vasakule, sooritada erinevaid käteliikumisi, hüpped (ka üle takistuste), pallivisked, jooksud jne)	4,42	Õpilane valdab liikumise motoorseid põhioskusi (pööre hüppega paremale-vasakule, sooritada erinevaid käteliikumisi, hüpped (ka üle takistuste), pallivisked, jooksud jne)	4,6
		Õpilane oskab veereda matil ja sooritada turiseisu	4,4	Õpilane oskab sooritada tirelit ette ja taha ning sooritada turiseisu, poolspagaati ja kaarsilda	4,37
		Õpilane suudab visata tennispalli ülalt õige viskeliigutusega	4,39	Õpilane teab õpitud akrobaatiliste elementide ja kasutatavate võimlemisvahendite nimetusi	4,33
		Õpilane sooritab hoota ja hoojooksuga kaugushüpet	4,37	Õpilane oskab vähemalt 2 tantsu- või laulumängu ning oskab polka- ja galoppamme	4,51
		Õpilane oskab teha kaarsilda ja tirelit ette	4,34	Õpilane oskab suuskadel lehvik- ja tõstepöördeid, libisammu ja kepitõuget, trepp-, käär- ja poolkäärtõusu laugel nõlval	3,85
		Õpilane suudab suuskadel läbida 1 km, teab üht paigalpööret suuskadel	4,12		

Tabelist 71 näeme, et 1. klassis on lisaks eelnevatele keskendutud veel riviharjutustele ning lihtsamate akrobaatiliste harjutuste sooritamisele matil. Veel valdab 1. klassi õpilane erinevaid motoorse arengu toetamiseks rakendatavaid põhioskusi nagu

hüppamine, viskamine jne. Erinevaid sportmänge mängides õpitakse tundma ja austama ausa mängu reegleid ning mõistma, kuidas oma tervise ja hea enesetunde eest hoolitseda. 2. klassis, on lisaks eelnevatele osaoskustele, keskendunud laulumängude õppimisele, veel lisanduvad lühi- ja pikamaajooksude ning erinevate hüpete ja visete sooritused ning nende tehnikate õppimine ja harjutamine. Selgeks on saanud tennispalli visketehnika ning hooga ja hoota kaugushüpe, oskused sooritada tireleid. Talvel tahab ja oskab suusatada ning valdab lihtsamaid pöördeid suuskadel. 2. klassis, lisaks eelnevale, õpitakse ka pallipõrgatamist ja tasakaalu nõudvate takistusribade läbimist. Selgeks on õpitud akrobaatiliste elementide ja kasutatavate võimlemisvahendite nimetused. Rõõmu tuntakse suusatamisest ja kelgutamisest. 3. klassis (vt ka tabel 72) keskendutakse eelpool toodud osaoskuste harjutamisele ja erinevate oskuste ning tehnikate täiendamisele.

Tabel 72. Osaoskuste järjestus 3. klassis õpetajate hinnangul.

Viis tugevamat osaoskust		Viis nõrgimat osaoskust järjestamisel	
Õpilane tunneb rõõmu liikumisest	4,77	Õpilane oskab vähemalt 2 tantsu- või laulumängu ning oskab polka- ja galoppsamme	4,51
Õpilane teab stardikäsklusi ja osaleb erinevates teatevõistlustes	4,75	Õpilane oskab sooritada tirelit ette ja taha ning sooritada turiseisu, poolspagaati ja kaarsilda	4,37
Õpilane tunneb põhiasendeid ja liikumisi	4,71	Õpilane teab õpitud akrobaatiliste elementide ja kasutatavate võimlemisvahendite nimetusi	4,33
Õpilane teab põhilisi ohutusnõudeid kelgutades ja suusatades	4,69	Õpilane suudab suuskadel läbida 2 km	4,13
Õpilane suudab sooritada tasakaaluharjutusi	4,67	Õpilane oskab suuskadel lehvik- ja tõstepöördeid, libisammu ja kepitõuget, trepp-, käär- ja poolkäärtõusu laugel nõlval	3,85

3. klassi õpilased tunnevad suurt rõõmu kehalise kasvatus tundidest ning üldse liikumisest. Õpetajate hinnangul on väga hästi omandatud stardikäsklused ja osalemine erinevates tähelepanu nõudvates teatevõistlustes. Samuti tunnevad õppijad väga hästi kehalises kasvatuses nõutavaid põhiasendeid ja liikumisi ning järgib põhilisi ohutusnõudeid kelgutades ja suusatades. 2. klassi lõpuks olid õppijad omandanud toimetuleku ja vilumuse tasakaaluharjutustes. Harjutamist vajavad veel suusatamisega seonduvad oskused. Selle osaoskuse suhteliselt madalam hinnang võib olla tingitud ka sellest, et uuringuperioodil polnud talved suusatamiseks soodsad.

Kehalise kasvatus valdkonnas ilmnevad ühisfaktorid

Kehalise kasvatus valdkonna faktoranalüüsi eesmärgiks oli selgitada kehalise kasvatus osaoskuste vahelised ühisosad ja osaoskuste omavaheline seotus faktorite sees ja vahel. Faktoranalüüs tugineb õpetajate hinnangutele 3. klassis. Tabelis 73 on rohelisega esimeses faktoris ilmnevad osaoskuste vahelised tugevad seosed, kollasega on teise faktori ja sinisega kolmanda faktori osaoskused, mis moodustunud faktorites on olulised ja ühised.

Tabel 73. Faktoranalüüsi tulemused kehalise kasvatus valdkonnas 3. klassi lõpul õpetajate hinnangute alusel.

		Üldised liikumis- oskused ja hoiakud 55,4%	Sega- oskused ja ohutus 9,4%	Suusata- mine 5,6%
8	Õpilane oskab sooritada tirelit ette ja taha ning sooritada turiseisu, poolspagaati ja kaarsilda	0,824		
10	Õpilane suudab sooritada tasakaaluharjutusi	0,820		
7	Õpilane valdab liikumise motoorseid põhioskusi (pööre hüppega paremale-vasakule, sooritada erinevaid käte liikumisi, hüpped (ka üle takistuste), pallivisked, jooksud jne)	0,781		
9	Õpilane teab õpitud akrobaatiliste elementide ja kasutatavate võimlemisvahendite nimetusi	0,767		
5	Õpilane oskab sooritada lihtsaid harjutusi ja liikumisi muusika saatel	0,750		
6	Õpilane oskab vähemalt 2 tantsu- või laulumängu ning oskab polka- ja galoppsamme	0,747		
11	Õpilane teab stardikäsklusi ja osaleb erinevates teatevõistlustes	0,735	0,415	
1	Õpilane tunneb rõõmu liikumisest	0,735	0,456	
3	Õpilane tunneb põhiasendeid ja liikumisi	0,684	0,474	
4	Õpilane oskab valida erinevat tempot erinevates jooksustiilides (nt pendel, 60 ja 1000 m)	0,622		0,585
2	Õpilane oskab seista rivis, tunneb paremat/vasakut poolt ja rivikäsklusi ning ümberastumispöördeid paigal	0,617	0,444	0,454
14	Õpilane tunneb reegleid ja mängib rahvastepalli		0,884	
13	Õpilane suudab visata tennispalli ülalt õige viskeliigutusega		0,780	0,420
12	Õpilane sooritab hoota ja hoojooksuga kaugushüpet	0,476	0,751	
15	Õpilane oskab põrgatada palli seisul ja liikumisel	0,443	0,695	
18	Õpilane teab põhilisi ohutusnõudeid kelgutades ja suusatades	0,484	0,569	0,405
17	Õpilane oskab suuskadel lehvik- ja tõstepöördeid, libisammu ja kepitõuget, treppi-, käär- ja poolkäärtõusu laugel nõlval			0,838
19	Õpilane hoolitseb oma hügieeni eest	0,420		0,738
16	Õpilane suudab suuskadel läbida 2 km	0,459	0,406	0,579

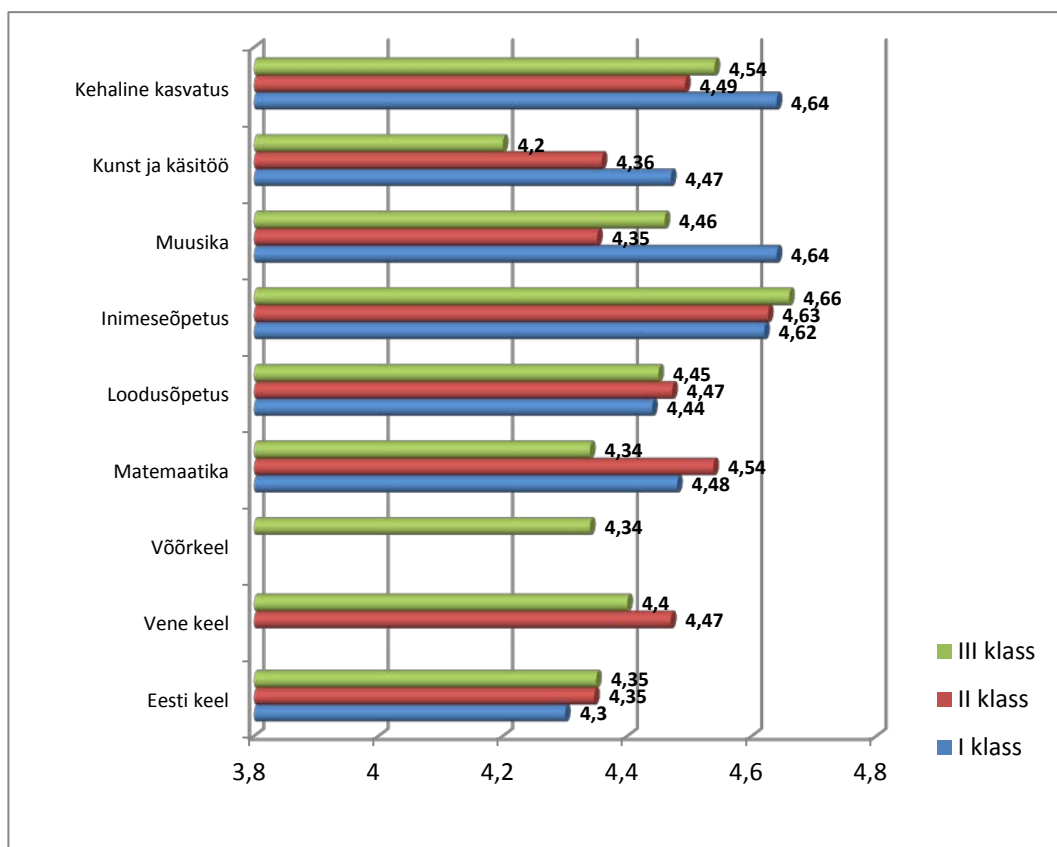
Pööratud faktormatriksi kasutamisel tekkis kehalise kasvatus valdkonnas kolm faktorit:

- üldised liikumis- ja hoiakud (55,4% algkõrgkooli koguvaryatiivsusest),
- segaoskused ja ohutus (9,4%),
- suusatamine (5,6%).

Esimese faktoriga, *üldised liikumisoskused ja hoiakud* on tugevalt seotud üksteist alg tunnust ehk osaoskust. Ilmnevad tugevad seosed on esimese faktori alg tunnuste omavahelistes seostes, mis iseloomustavad õpetajate hinnangul õppijate soorituste meeldivust erinevateks kõnni- ja jooksuharjutusteks, erinevateks hüpeteks ja hüplemisteks, viseteks – need on tegevused, mis arendavad õpilaste kehalisi võimeid, nagu osavus, kiirus, vastupidavus ja jõud. Samuti on kõigi nende liikumiste puhul oluline organiseerimisjuhiste kuulamine ja täitmine. Mõni selle faktori alg tunnustus on seotud ka teise ja kolmanda faktoriga. Antud faktorisse koondunud alg tunnused viitavad kehalise kasvatus valdkonnas, et kujunevad liikumisoskused ja hoiakud aktiivseks kehaliseks tegevuseks on väga tihedas seoses. Kehalises kasvatuses on oluline keskendumine lapse kaasamisel aktiivsetesse tegevustesse, kus õpilasel on võimalik rakendada oma eakohaseid oskusi ja õigeid liigutusi ning arendada koordinatsiooni. Teise faktoriga, *segaoskused ja ohutus* on seotud neli alg tunnust ehk osaoskust. Antud faktorisse koondunud alg tunnused kirjeldavad õpetajate hinnangul õpilaste valmisolekut erinevateks viske- ja heiteharjutuste sooritamiseks ning liikumismängudeks. Samas on väga oluline keskendumine oma ja teiste ohutuse tagamisele. Kõik sellesse faktorisse koondunud alg tunnused on seotud esimese või kolmanda tekkinud faktoriga, mis näitab, et erinevate liikumiste sooritamiseks on olulised positiivne hoiak ja teadlikkus võimalikest ohtudest ning nendest hoidumisest. Kolmanda faktori, *suusatamine* moodustavad kolm alg tunnust ehk osaoskust, mis iseloomustavad õpetajate hinnangul suusatamisega seotud oskuste kujunemist ning hügieenist lugupidamist ning näitavad, et suusatamisega seonduv moodustab omaette, eraldiseisva aspekti kogu liikumise ja kehalise kasvatus valdkonnas.

4.3. Üldhinnang õpilase toimetulekule

Järgnevas osas on käsitletud õpetajate antud hinnanguid õppekava õpitulemuste saavutustele õppeaineti. Hinnanguid anti 5-pallisel skaalal. Üldhinnang õppeainetele kolme uuringuaasta lõikes näitab, et õpilased tulevad õppekava eesmärkidega aineti väga hästi toime, õpetajate hinnangul õppeainete meeldivusele on kõik üle nelja palli.



Joonis 42. Õpetajate hinnangud õpilaste toimetulekule õppeainetega põhikooli I kooliastmes.

Joonisel 42 kajastatust nähtub, et üldiselt on õpetajad hinnanud õpilaste ainealaste teadmiste omandatust aineti peaaegu suurepäraseks. Kõrgeima ja tasakaalustatuma hinnangute tasemega on inimeseõpetuse valdkond (1. kl: $x=4,62$, 2. kl: $x=4,63$, 3. kl: $x=4,66$). Järgmisena eristuvad hinnangud I klassis kehalisele kasvatusesele ja muusikale (1. kl: $x=4,64$). Suhteliselt stabiilsed hinnangud on õpetajate poolt antud uuringuaastate lõikes ka keele valdkonnale, milles hinnangud eesti keelele on (1. kl: $x=4,3$; 2. kl: $x=4,35$ ja 3. kl: $x=4,35$) ja vene keelele 2. ja 3. klassis on (2. kl: $x=4,47$ ja 3. kl: $x=4,4$) ning võõrkeelele 3. klassis ($x=4,34$). Madalaimate ja varieeruvamate tulemustega on hinnangud kunsti ja käsitöö valdkonnale.

Analüüsitud on ka poiste ja tüdrukute saavutustele antud hinnanguid õppeainetega toimetulekule. Analüüs on tehtud, arvestades III klassi õpetajate hinnanguid. Tabelis 74 nähtub, millised on poiste ja tüdrukute erinevused suhtumises õppeainete meeldivusse.

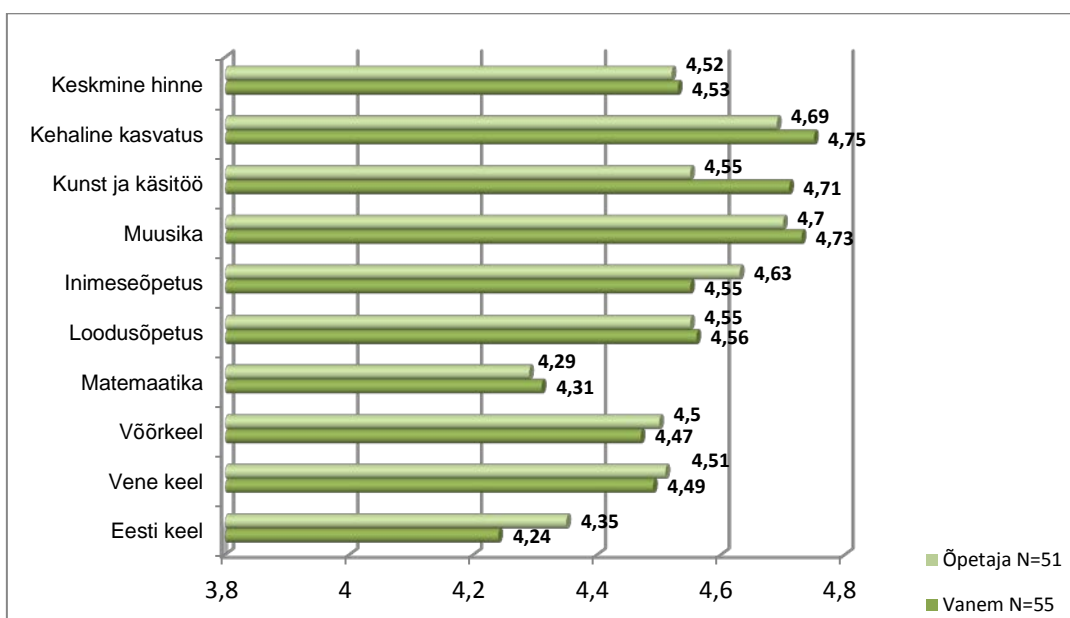
Tabel 74. Õpetajate hinnangud poiste ja tüdrukute õppeainete meeldivusele 3. Klassis.

3. klass	Vastaja	Hinnangute arv	Keskmine	t-väärtus	t-test p
Kunst ja käsitöö	tüdruk	35	4,77	4,404	0,000
	poiss	38	4,18		
Muusika	tüdruk	35	4,80	2,490	0,015
	poiss	34	4,47		

$p < 0.05$

Analüüsidest õpetajate hinnanguid poiste ja tüdrukute suhtumisele õppeainete meeldivusse, tuleb tõdeda, et kõik õppeained meeldivad antud valimi puhul tüdrukutele pisut enam, st et tüdrukud suhtuvad erinevatesse õppeainetesse poistest suurema rahuloluga või väljendavad oma meeldivust jõulisemalt. Võrreldes poiste ja tüdrukute õppeainete meeldivusele antud hinnanguid, ilmneb vaid kahe õppeaine puhul statistiliselt oluline erinevus tüdrukute kasuks. Üldiselt nii poisid kui ka tüdrukud I kooliastmes hindavad väga hästi erinevaid õppeaineid, sest hinnangud on mõlema grupi puhul siiski üle nelja palli. Antud tulemus kinnitab varasemate uuringute (Leino, 2010; Marling, 2011) tulemusi, et tüdrukutele meeldivad õige pisut enam õppeained, milledeks on kunst ja käsitöö ning muusika. Poisid juba loomuosaselt (Skelton & Francis, 2003) eelistavad konkreetset ja abstraktsust ainese tundmaõppimisel.

Uurimuse käigus kogutud andmed võimaldavad analüüsida ja võrrelda 3. klassi lõpul vanemate ja õpetajate hinnanguid õppeainete meeldivusele. Tulemused on esitletud alljärgneval joonisel 43.



Joonis 43. Õpetajate ja lastevanemate hinnangud 3. klassis õppeainete meeldivusele.

Ülaloleval joonisel 43 on võrdlusandmed vanemate ja õpetajate antud hinnangutest õpilaste õppekava eesmärkide saavutustele õppekava erinevate õppeainete lõikes III klassis. Õpetajate ja lastevanemate hinnangud on sarnased, sest andmeanalüüsil ei tuvastatud ühtki statistiliselt olulist erinevust nende arvamustes. Nii õpetajad kui ka lapsevanemad hindavad väga kõrgelt oma laste saavutusi ja suhtumist õppeainetesse järgmistes õppeainetes: *kehaline kasvatus, muusika ning kunst ja käsitöö*.

KOKKUVÕTE JA JÄRELDUSED

Meie kiired ühiskondlikud muutused ja avardunud võimalused igapäevaelus on kujundanud arusaamu lapse valmisolekust koolitee alustamiseks. Visioon alus- ja alghariduse tulevikuvormidest ning sellest, milliseid lapsi me tahame kasvatada tulevikukodanikeks, on väljakutse ka Eesti haridussüsteemile. Nii nagu muus maailmas, püüeldakse ka Eestis haridusstrateegiates selliste õppetegevuste poole, mis integreerivad erinevaid teadmusalasid, hõlmavad arutlust, rühmatööd ning juhendmaterjalide toel toimuvat iseseisvat õppimist ning sellise haridusasutuse poole, kus õpetajad on autonoomsed professionaalid oma tegevuses ning kaasatud haridusalaste otsuste kujundamisse.

Nii kooli kui lasteaia õppetöö aluseks on riiklikult kehtiv raamdokument – *õppekava*. Õppekavas on määratletud vastavas haridusastmes taotletavad eesmärgid (millise inimese kujunemist soovitakse saavutada, milliste üldpädevuste, üldoskuste arendamist toetatakse jne). Õppekavas on esile toodud ka see, mida mõistetakse õpetamise-õppimise all, milline õpi- või arengukeskkond tuleb luua, milliseid õppemeetodeid kasutada, mida peab õpetama ja kuidas õppeprotsessi läbi viia, milliste õpitulemusteni tuleks igas valdkonnas jõuda. Oma parimas teostuses on nii alushariduses kui põhikoolis realiseeruv õppekava lapsekeskne ja sotsiaal-konstruktivistlik. See tähendab, et kogu õppe-kasvatust protsess lasteaiaühendas ja koolitunnis toetub õppija aktiivsusele – teadmised, oskused, tõekspidamised ja väärtused kujunevad läbi kogemuse, suhtes ümbritseva keskkonnaga, koostöös kaaslaste ning õpetajate ja lapsevanematega. Õpetajalt nõuab see lapse aktiivsuse tunnustamist ja ergutamist ning suunamist õppekavaliste eesmärkide saavutamisele.

Kuna enamus lapsi tuleb kooli lasteaiaast on üha aktuaalsemaks muutunud küsimus koolivalmidusest – milliseid kooliks vajalikke põhioskusi lasteasutus tähtsustab ja kujundab ning kuidas kooliõppimise toime tuleb. Küsimus on veelgi tõsisem ja lapsevanematele murettekitavam siis, kui tegemist on kakskeelsuse fenomeniga, nt keelekümbelprogrammis osalevate lastega.

Koolivalmidust võib käsitleda kui lapse seisundit (oskused, võimed jm) kooli astumisel. Tänapäeval mõistetakse koolivalmidust pigem **jätkuva protsessina**, mis algab koolieelsel perioodil ja jätkub koolis ning kus õpetaja on võtmeisikuks õpikeskkonna loojana ja õppimise/õpetamise seirajana (Broström, 2003; Dockett & Perry, 2007). Õpetaja on oluline samuti lapse positiivse minapildi ja õppimiseelduste kujunemise toetajana. See tähendab, et õpetajal on ideaalne positsioon juhtida õpilasi läbi sellistest kogemustest, mis aitavad neil mõista, et nad on võimelised õppima, nad on väärtuslikud ning saavad hakkama (Korpinen 1996). Mõtet, et koolimine tähendab üleminekut mänguliselt tegevuselt õppimisele armastatakse rõhutada Eesti argipedagoogikas. Tänapäevastes õpikäsitustes pole mängulisuse järsku vastandamist õppetegevusele koolis – mängus toimub õppimine-õpetamine ja õppimine-õpetamine võib olla mänguline nii lapse- kui täiskasvanueas. Keelekümbelprogrammile on nii selle originaalvariandis kui Eestis kasutatavas metoodikas omane mängulisuse, koostöö, partnerluse ja aktiivse osaluse kultiveerimine lasteaiaast kuni hilise keelekümbeluseni.

Olukord, kus “keelekümbelused” on lasteaiast jõudnud kooli ja lõpetanud esimese koolistme võimaldas otsida vastust lapsevanemte ja küllap ka laiemalt – ühiskonna murele nende laste toimetuleku kohta üleminekul lasteaiast kooli. Käesoleva uurimuse tulemused andsid ülevaate keelekümbeluseprogrammis osalenud alushariduse ja põhikooli I astme (1. – 3. klass) õppijate toimetulekust õppekava eesmärkide saavutamisele õpetajate ja lastevanemate hinnangul. Lähtealuseks on võetud koolivalmiduse kui protsessi kontseptsioon ja lapsekeskse hariduse ning keelekümbeluseprogrammi põhimõtted. Õppekava eesmärkide saavutamist hinnati alushariduse ja I kooliastme õppekavast kui tervikust lähtuvalt horisontaalselt ja/või vertikaalselt. See tähendab – vaadeldi ning hinnati õppijate saavutusi ning nendes toimunud muutusi ainevaldkondade ja üldpädevuste lõikes nii ajalisest kui ka sisulisest aspektist.

Allpool on antud kokkuvõtlik ülevaade “keelekümbeluste” koolivalmidusest ja toimetulekust ning juhitud tähelepanu mõnele lahendamise või edasist uurimist vajavale probleemile. Kõige üldisemalt võib uuringu tulemusel tõdeda, et lapsevanemad ja õpetajad mõistavad õppekavas sätestatud pädevusi ja oskusi ühtmoodi ning nende hinnangutes laste õpitulemustele pole märkimisväärseid erinevusi.

Hinnangud laste koolivalmidusele

Keelekümbeluseprogrammis osalenud lasteaiast lõpetajate õpivaldkondade õpitulemuste ja koolivalmiduse (*füüsiline, vaimne, sotsiaal-emotsionaalne*) hindamistulemuste analüüs lubab järeldada, et lasteasutustes on loodud võimalused aktiivseks keele, kogemuste ja teadmiste omandamiseks ning tegutsemiseks. Sisuliselt kõigi valdkondade kõiki õpitulemusi (osaoskusi) hinnati väga heaks või heaks.

Analüüsidest õppijate *koolivalmiduse füüsilist aspekti* õpetajate ja lastevanemate hinnangul, võib öelda, et nii lasteasutuse- kui ka klassiõpetajate poolt on koolivalmiduse füüsiline aspekt saanud kõrgeima hinnangu. Lapsed, keelekümbelused väärtustavad end ning enesega toimetulekut, nad on kehaliselt aktiivsed, hea koordinatsiooni ja peenmotoorsete oskustega ning eakohaselt iseseisvunud. Koolivalmiduse seisukohalt on veel tähtis lapse suutlikkus koolis „taluda“ koolipäeva (ka koolitee) pikkust ning suutma kanda oma koolikotti. Selleks on olulised liikumisaktiivsus ja vastupidavus, oskus valitseda oma liigutusi ja liikumist ning eakohane motoorne areng. Koolitee algul hindavad lapsed mängulist õpetust ning rõõmustavad head enesetunnet andva aktiivse liikumise võimaluse üle. Eeltoodust järeldub, et laste füüsilisele arendamisele pööratakse lasteasutuses vajalikku tähelepanu ning keelekümbelusest lasteaiast lõpetajad on füüsiliselt kooliküpsed. Sarnastele tulemustele on jõutud ka varasemates uuringutes (Jürimäe, 2003; Hytönen, 2004; Ojala & Talts, 2007; Sikka & Vikat, 2005) kus siiski on rõhutatud suurema tähelepanu vajadust peenmotoorika arendamisele.

Laste *koolivalmiduse vaimne aspekt*. Võrreldes teiste lapse arengut kirjeldavate aspektidega on õppekavas koolivalmiduse vaimse arengu hindamiseks sõnastatud kõige enam oodatavaid õpitulemusi ehk eesmärke. Õpetajate ja lastevanemate hinnangul on keelekümbeluse koolivalmiduse vaimne aspekt üldiselt heatasemeline. Kitsaskohad selle valdkonna osaoskustes on seotud laste ealiste iseärasustega – näiteks mõneti madalam valmisolek eesmärgipäraseks tegevuseks ja tegevuste lõpuleviimiseks, soovimatus hoolitseda ühiste asjade eest ning vähene omaalgatus. Keskmisest veidi madalamalt on hinnatud ka seoste mõistmist ja põhjendamist, ajatundmist ning säästva arengu põhimõtete valdamist.

Uurimistulemused kinnitavad, et keele valdkonnas (sõltumata keelest) on lapsed väga hästi omandanud esmased lugemis- ja kirjutamisoskused ning esmase suulise väljendusoskuse ning neil on kõrge valmisolek käelisteks loovtegevusteks. Mõtlemapanev on käesoleva uuringu põhjal ilmnenu keskonna ja loodusõpetuse valdkonna suhteliselt nõrk seostatus teiste valdkondadega (nt üldoskused, keel ja kõne, matemaatika, muusika ning kunst). Seega – õpetajate hinnangul ei toeta loodusõpetuse aines piisavalt teiste valdkondade teadmiste ja oskuste omandamist ning teistes valdkondades omandatu ei leia tuge keskonna ja loodusõpetuse teadmistest. Keelekümblusprogrammi realiseerumisel on ideeliselt just suur rõhk loodusõpetuse ainesel, mille kaudu igapäevaselt rutiintegevustes kinnistatakse ja omandatakse sõnavara ja väljendusjulgus.

Kümblejatel on positiivne õpihuvi ümbritseva ja õpitava vastu ning igati suurepärased enesekohased oskused. Samuti ei valmista mingit muret kümblejatele matemaatika kui õpivaldkond. Helsinki uurimuses on rõhutatud matemaatika- ja keelealaseid häid osaoskuste saavutusi, kuid väga madalad on tulemused muusika osaoskustes (Hytönen, 2002). Siinkohal tuleb tunnistada, et ka Eesti alushariduses on muusikaline kasvatus kõrgelt väärtustatud, kuid hinnangud erinevatele osaoskustele lahknevad enam kui teistes õpivaldkondades.

Laste *koolivalmiduse sotsiaal-emotsionaalset aspekti* hinnati sotsiaalsete, tunnetus-, mängu- ja enesekohaste oskuste kaudu. Nende valdkondade osaoskuste omandamisel on rõhuasetus laste valmisolekul õppimistegevuseks nii iseseisvalt kui grupis, nende suhtlemismeisterlikkusel, enesejuhtimis- kui ka -kehtestamisoskuste kujunemisel. Veel hinnati vastutustunde olemasolu ning teistega arvestamist, samuti arusaamu käitumistavade, eneseusaldusest ning õigetest ja valedest otsustustest sotsiaalses mängus. H. F. Robinson (1988, 4441) rõhutab koolivalmiduse kui protsessi käsitluses, et ülioluline on sotsiaalne kompetentsus, keeleline suutlikkus, suunatus ülesannetele, emotsionaalne tasakaalukus ja õppimise vajalikkuse kodupoolne rõhutamine. Uuringu tulemused kinnitavad, et keelekümblusprogrammis osalenud lastel on, nende vanemate ja õpetajate hinnangul, kõik need komponendid hästi arenenud ning kodupoolne tugi õppimisele olemas.

Koolivalmiduse protsessi-kontseptsiooni kohaselt (Broström, 2003; Dockett & Perry, 2009; Pianta & McCoy, 1997; Tulva, 1987) moodustavad need kolm aspekti terviku, kolme nimetatud aspekti vahel peab valitsema kooskõla. Üleminekuprotsessis vajab neist enim tähelepanu koolivalmiduse sotsiaal-emotsionaalne aspekt. Seda näitas ka antud uurimuses õpivaldkondades moodustunud faktorite vaheliste seoste analüüs. Uuringus ilmnenu kesksed õpivaldkondade ühisfaktorid on alushariduses näiteks:

- eneseusaldus ja iseseisvus,
- eneseusaldus ja emotsionaalsus,
- motiveeritus ja rahulolu,
- valmisolek ja osalus mängudes,
- muusikalised ja sotsiaalsed hoiakud ja oskused (muusika valdkonnas),
- teadmised ja valmisolek eneseväljendamiseks (kunstide valdkonnas).

Rahvusvahelised uurijad C. Jones ja L. Pound (2008, 90–92), R. Webb ja G. Vulliamy (1996), A. McLean (2006) tõdeavad, et tegelik koolivalmiduse realiseerija on suures osas õpetaja, kes peab märkama, aitama, mõistma õppijat. Õpetaja roll on luua võimalikult

salliv ja eriarvamusi aktsepteeriv õpikeskkond. Selle saavutamisele viitavad kaudselt ka antud uurimuse käigus ilmnunud tendentsid kümblejate õppekava eesmärkide saavutamisel. Õpetajate tegevuses on oluline keskendumine haridusastmete esmasele sidususele. Mitmed rahvusvahelised uuringud tähtsustavad kooliks valmisolekut ja sujuvat üleminekut ühest haridusetapist teise kui eeldust lapse edukaks arenguks põhikoolis (Deng, 2008; Hare, 2006; Panter & Bracken, 2009). Eriti rõhutatakse seejuures koolivalmiduse kui protsessi teadvustamise vajalikkust, tõrgete ja tagasilöökideta, sujuvalt kulgeva koolitee alguse tähtsust. Käesolev uuring näitas, et õpetajate ja lapsevanemate hinnanguil ei valmista alushariduse õppekava eesmärkide saavutamine kümblejatele lastele raskusi. Kuid need head tulemused võivad olla tingitud ka raamõppekavades sõnastatud õpitulemuste üldsõnalisusest ning madalatest saavutuskriteeriumitest (kõik lapsed peavad jõudma õppekavas kirjeldatud tasemeni). Samas on õppekavade üldsõnalisus andnud lasteasutustele (ka koolidele) võimaluse ja vabaduse seada või täpsustada ise õppekava eesmärgid ning sõnastada õppekasvatustöö prioriteetidid vastavalt asutuse suundumustele ja laste vajadustele ning õppeprotsessi iseärasustele.

Lasteasutuse uurimistulemustest (2007 – 2011) võib teha alljärgnevat kokkuvõtet.

- Õpetajate ja lastevanemate hinnangul on kümbelusmetoodika alusel õppinul väga head keele ja kõne valdkonna teadmised ja oskused, mis toetavad üldoskuste, matemaatika, kunsti, muusika, loodusõpetuse ja keskkonna valdkondade ainese omandamist.
- Kümblejatel on valmisolek ja hea ettevalmistus sotsiaalsete oskuste edasiseks arenguks, mis on ühtlasi aluseks headele tulemustele ema- ja kümbeluskeele osaoskuste omandamisele ning koostöö- ja väljendusoskuste kujunemisele.
- Kümblejatel on elav huvi ümbritsevas maailmas toimuva vastu ning nad on aktiivsed, avatud ja julged. Sellega on tõenäoliselt seotud ka hindajate poolt märgitu, et võrreldes tavarühmadega on kümblejate puhul raskem pidurdada vajadusel nende entusiasmi, impulsiivsust ja emotsionaalsust.
- Kümblejatel lasteaia lõpetajatel on välja kujunenud/arenenud eneseusaldus, valmidus endast ja oma tunnetest kõnelda, on kujunenud esmased tööharjumused ning valmidus ja oskus emotsioonide väljendamiseks.
- On selgesti näha vajadus teostada õppe-kasvatustöö protsessi põhilisi õpitegevusi läbi mängu, sest lapsed on mängides rõõmsad, teotahtelised, õppimishimulised, leidlikud ja alati ühiseks tegevusteks koos kaaslastega.
- Kümblejad üldiselt väärtustavad oma lähiümbrust. Keskkonna ja loodusõpetuse valdkonnal ilmne seos kunsti valdkonnaga, kuid seos teiste õpivaldkondadega on uuringu põhjal vähe oluline.
- Uurimistulemused lubavad kummutada meedias levivat seisukohta, et keelekümbelusmetoodika alusel õppinu ei suuda omandada vajaminevat oskusi matemaatikaks - kümbeluslapsed on suurepäraselt omandanud arvud, kasutavad lihtsamaid matemaatilisi tehteid ja vastavaid sümboleid, suudavad koostada lihtsamaid matemaatilisi jutukesi etteantud hulkade alusel, orienteeruvad ruumis ning kasutavad selleks vastavat matemaatilist sõnavara.

- Uurimuses leidis kinnituse asjaolu, et muusika valdkond on koolivalmiduse seisukohalt oluline, toetades õpieelduste kujunemisel füüsilise, vaimse ja sotsiaalse aspekti arengut. Keelekümbluses osalenud lapsed tunnevad rõõmu muusikast, neil on kujunenud valmisolek osaleda muusikalistes tegevustes, kuid nad ei soovi mängida erinevatel laste- ja rütmipillidel. Pisut mõtlemapanev on mitme osaoskuse puhul ilmnev väga suur erinevus lastevanemate ja õpetajate hinnangutes. See võib viidata nii lasteaias ja kodukultuuri kui võimaluste erinevustele (nt muusikaliste tegevuste iseloom, muusikariistade kasutamise võimalused jm).
- Koolieelik, keelekümbluses osalenu tunneb rõõmu mitmekülgsest loomingulisest tegevusest. Nähtut ja kogetut kirjeldatakse ja kujutatakse erinevates kunstitegevustes, seejuures kasutavad lapsed mitmesuguseid voolimis-, joonistamis- ning maalimisvahendeid ning -võtteid oma ideede väljendamiseks.
- Õpetajad kui ka lapsevanemad on hinnanud keelekümblusrühma laste valmisolekut kooliks väga heaks. Esiletõstmist väärivad laste valmisolek oma tunnete ja emotsioonide väljendamiseks ning oskus nautida ka üksiolemist.
- Nii lapsevanemad kui õpetajad mõistavad laste püüdlusi iseseisvuda ja omandada esmased iseseisva õppimise oskused.

Üldiselt tuleb uurimistulemustele tuginedes tõdeda, et lasteaias keelekümblusprogrammis osalenud lastel on väga hea eakohane suhtlemisvalmidus, oskused kuulamisülesanneteks ning omandatud on ka esmased kirjutamise alused mõlemas keeles. Nad on uudishimulikud ümbruse ehk elukeskkonna vaatlemisel, nähtu ja kogetu kirjeldamisel ja kujutamisel ning oma kogemustest ja elamustest kõnelemisel. Head koolivalmiduse vaimse aspekti tulemused viitavad ka oskusele tajuda ümbritsevat maailma adekvaatselt ning on võimelised eakohaselt eristama olulist infot vähem olulisest. Positiivseks tulemuseks on ka asjaolu, et õpetajate ja lastevanemate hinnangud lapse arengu kohta on valdavalt lähedased (va muusika). Üldiselt on õpetajate hinnangud lastevanemate hinnangutest kõrgemad. Selline tulemus tõestab, et keelekümblusprogramm oma praegusel kujul loob soodsa pinnase õpetaja ja vanemate koostööks ning tagab lapse jaoks oluliste eesmärkideni jõudmise.

Õpivaldkondade eesmärkide saavutamist mõjutavad keelekümblusmetoodika alusel lasteaias õppinutel tunnetus-, õpi-, enesekohaste, sotsiaalsete ja mänguoskuste puhul lapse vanus, sugu ja hindaja. Enamuse õpivaldkondade puhul osutus oluliseks koolivalmidust mõjutavaks teguriks lapse vanus. Juba paari- ja mõnekuuline vanusevahe on selles vanuses määrava tähtsusega ning põhjustab märgatava erinevuse õppe-eesmärkide saavutamisel, osaoskuste tasemes. Keskkonna ja loodusõpetuse valdkonnas ilmnis ühe hinnangut mõjutava tegurina ka vastaja kompetentsus – õpetaja on pädevam hindama laste saavutusi kui lapsevanem. Õppeprotsessi seisukohalt on see ka loogiline, sest õpetaja teab, mida õppekavas selles vanuses lapselt ootab ning millega laps suudab toime tulla ise või täiskasvanu poolt suunatuna ning mida õppi peab teadma, oskama, suutma, et järgmisel haridusastmel edukalt hakkama saada. Liikumise, keele, muusika, kunsti valdkondades osutus oluliseks ka lapse sugu – tüdrukute toimetulekut õppekava eesmärkidega on hinnatud paremaks kui poistel. Kuna õppekava eesmärkide saavutatust hindasid õpetajad, siis võib küsida, kuivõrd õpetajate ootused ja

Õppekava vastab poiste ealistele iseärasustele. Kas on põhjus hindajate eelistustes, õppekava “kallutatuses” või muus, jääb siiski ebaselgeks ja nõuab täiendavat uuringut.

Uuringutulemused võimaldavad nentida, et keelekümblusmetoodika alusel lasteaias õppinu on üldiselt kooliküps, kuid tema saavutuste taset mõjutab erinevates õpivaldkondades lapse vanus, sugu või siis vastaja, st mitu tegurit korraga.

Uurimistulemustele tuginedes saame teha järgmised kokkuvõtlikud järeldused:

- 1) kõrgemaid hinnanguid pälvisid oskused, mida lasteasutuse õppetöös ja vaba aja tegevustes (kodus) pidevalt harjutatakse: ainealased oskused ja tervise ning füüsilise arenguga seonduvad oskused.
- 2) oskuste ja arusaamade tase, mida mõjutab mitte ainult lasteaiarühmas õpitu, vaid lapse sotsiaalkultuuriline taust tervikuna, jääb maha nõ konkreetsetl äraõpitavatest teadmistest-ostkustest, millega tegeldakse ainult või eelkõige lasteaias.

Laste joonistustest võimaldas saada objektiivset teavet mõnede valdkondade ja üldoskuste kohta lastelt endilt. Selle põhjal võib öelda, et kümblejad on iseseisvad ja enesekindlad – nad saavad käsklustest hästi aru, neil on julgus ja harjumus küsida kohe, kui miski jääb arusaamatuks. Samuti on kümblejad suhteliselt täpsed ja korrektsed ülesannete täitmisel, mis näitab nende taju ja peenmotoorika head arengut. Hästi on omandatud ringi, nurga, serva, geomeetriliste kujundite, ruumi ja arvu mõisted, mis toetab õpetajate ja lapsevanemate hinnangut laste oskustele selles vallas. Veel tuleb märkida õppeprotsessis omandatud tähelepaneliku kuulamise, meeldejätmise ja instruksioonidest arusaamise oskusi (üks ülesanne eeldas paljude detailide meeldejätmist et neid korrektselt joonistada). Ilmnes, et lapse käitumine (nii instruksiooni kuulamise kui ka joonistamise ajal) seostub hilisema kooliedukusega. Need käitumisprobleemid ei pruugi avalduda, kui laps on testijaga kahekesi või vanematega kodus.

Kuigi joonistamistest oli aeganõudev, tuleb seda pidada väärtuslikuks diagnostiliseks vahendiks, mis võimaldaks täpsemalt kujundada individuaalset õppekava nii lasteaias kui koolis.

Hinnangud laste toimetulekule I kooliastmes

Lasteaiast siirduvad lapsed kooli. Kes kui valmis kooliks ja kui suutlik kooli tegevusteks on, ilmneb õppekava eesmärkide saavutamises. Lasteaia keelekümblejana lõpetanu valis kooliks kas vene või eesti õppekeele (sh kümbklusklass) kooli. 2007. aastal lasteaias lõpetanud keelekümblejate toimetulekut õppekava eesmärkide saavutamise järgi kogu I kooliastme jooksul. Klassiõpetajate antud hinnangute põhjal I kooliastme saavutustele võib nentida üldiselt väga häid õpitulemusi kõigis õppekava valdkondades.

Uuringu kui terviku eesmärgiks oli selgitada välja lasteasutuse lõpetaja valmisolek kooli tegevusteks. Seega käsitleti tulemusi pidades silmas koolivalmidust kui sidusat üleminekuperioodi, mitte kui fikseeritud oskuste ja võimete komplekti teatud ajahetkel. (Bezrukih & Efimova, 1996, 15–16; Veisson & Veispak, 2005, 10). Lapsekeskse hariduse põhimõtete järgimisel ja õppekava eesmärkide saavutamisel rõhutavad erinevad autorid (Bezrukih & Efimova, 1996; Fullan, 2006; Hargreaves & Fink, 2006;

Kuusk, 2010; Nolet, 2009; Tynjälä, Heikkinen & Huttunen, 2005) terviklikku harmoonilist õppekasvatust protsessi, milles õppekava eesmärkide realiseerimine lähtub sidususe, järjepidevuse ja lõimimise printsiibist.

I kooliastme uurimistulemused lubavad teha järgmisi kokkuvõtteid.

Üleminek keelekümbelprogrammi lasteaiast kooli, eriti keelekümbelklassi on sujuv, lapsed on kooliks väga hästi valmis. Vaid 1. klassi lõpus on täheldatav vene kooli õpetajate keskmisest veidi madalam (aga siiski hea või väga hea, olenevalt õpivaldkonnast) hinnang oma õpilaste osaoskustele võrreldes keelekümbelklassidega. Selle põhjus tundub peituvat õppe metoodika ja õpetajate poolsete ootuste erinevuses eestikeelse kooli ja/või keelekümbelklassi metoodikast ja ootustest. Siiski ei saa sellest erinevusest kaugeleulatuvaid järeldusi teha, sest venekeelses koolis õppivate laste (ja neid õpetavate õpetajate) arv oli liialt väike.

- Keelekümbelrühmast vene kooli läinud lapsed saavutavad juba teises klassis kaaslastega võrdsed tulemused ning ületavad mitmetes osaoskustes (õpetajate hinnangul) veidi keelekümbelklasside õpilasi. Seega ei ole keelekümbelrühm lasteaias takistuseks emakeelses klassis toimetuleksul.
- Praktiliselt kõigis õpivaldkondades nenditi nii lapsevanemate kui, eriti, õpetajate poolt laste rõõmu vastava valdkonnaga tegelemisest, olgu selleks matemaatika, või kunstid või loodus.
- Uurimuses osalenud I kooliastme õpilastel on õpetajate ja lastevanemate hinnangul positiivne enesehinnang ja usk endasse, mis on toimetuleku oluline tingimus.
- Mitmes ainevaldkonnas tundub lastel olevat teatavaid raskusi konkreetse terminoloogia (nt muusika, loodusõpetuse jm oskussõnad) täpse omandamisega. Ainete üldised, eriti praktilised aspektid omandatakse paremini. See viitab vajadusele jätkata mõistete tutvustamist ja kasutamist kõnes ja kirjas, kuid mitte nõuda nende täpset mõistmist ja määratlemist enne, kui laps selleks valmis on.
- 3. klassi lõpuks on üldpädevuste valdkonna osaoskused hästi omandatud. Õpilased on mitmesugustes õppimissituatsioonides väga motiveeritud, avatud ja loovad, julgevad olla avameelsed ning on suhtlemisaltid. Mõningaid raskusi valmistab probleemsituatsioonide lahendamine, mille põhjuseks võib pidada ealisi iseärasusi.
- Keele ja kõne valdkonna aines on õnnestunult seotud vene- ja võõrkeele, üldpädevuste, matemaatika, kunsti ja käsitöö, muusika, loodusõpetuse ja inimeseõpetuse valdkondade ainesega. Ilmnes kehalise kasvatus suhteliselt madalam seos loodus- ja inimeseõpetuse valdkondadega ning üldpädevustega, mis viitab vajadusele tugevdada (aine)õpetajate omavahelist koostööd ning saavutada veelgi parem valdkondadevaheline lõimimine – nt luues ühisteemade, sõnavara ja kogemuste repertuaari või õppestenaariumid, -projektid.

- Nii vene- kui ka eesti õppekeele koolide õpilased on küllalt hästi omandanud elementaarse kirjutamisoskuse, hea väljenduslikkuse kõnes ning lugemisvõime. Enam tähelepanu vajavad loovjutukeste koostamine, vabalugemus ning spetsiifiline grammatika (nt pöördelõpud, häälikute pikkus jne) ja keskendumisvõime kuulamisharjutuste täitmiseks.
- Matemaatikas on eriti hästi omandatud sellised oskused nagu arvutamine, võrdlemine jne. Kujunemisjärgus on seostamis- ja analüüsisioskused, lahenduste põhjendamine ja mõõtvahendite oskuslik kasutamine.
- Loodusõpetuse valdkonnas on tähelepanuväärne laste rõõm looduse tundmaõppimisest. Õppekavas ette nähtud katsete kavandamise ja läbiviimise põhimõtete tundmine, kirjeldamis- ja järeldamisoskused on loomulikult alles kujunemisjärgus. Looduse, ilmaga seotud vestlusteemad toetavad laste kõnelemis-, eneseväljendamisoskust ja -julgust ning moodustavad olulise osa koolipäeva rutiinist.
- Esiletõstvalt häid tulemusi on saanud õpetajate hinnangutes laste rõõm muusika kuulamisest ja musitseerimisest. Enam vajaks õppetöös keskendumist pillimänguoskus nii instrumentidel kui kehapillil. Üldiseks probleemiks nii lasteaias kui koolis tundubki olevat vajalike instrumentide kättesaadavus ning küllap ka rühma või klassiõpetajate muusikaalane ettevalmistus, eriti pillimänguoskus. Muusika taandamine vaid muusikatundi kahandab selle üldarendavat, kultuurilist tähtsust.
- Inimeseõpetuse ja kehalise kasvatuse valdkondlikud tulemused kinnitavad laste häid teadmisi endast ja oma aktiivusest tegutsemisel.
- Kunsti- ja käsitöö valdkonnas ilmneb õpilaste loovus nii töödes kui nende valmistamiseks kasutatud vahendites ja tehnikates. Samas torkab, nagu muusikavaldkonnagi puhul silma, et teatavate käsitöövahendite ja -oskuste kasutusvõimalus on piiratud (puutöö, põimimine, tikkimine jm), sest need on inimeste argielust pea kadunud, koolis aga ei jagu vahendeid ja aega koduse kogemuse asendamiseks. Loomulikult pole see ainult keelekümbelklasside probleem ja vajab lahendus nii õppekava kaasajastamise näol (taastekitada nt käsitöö- ja meisterdamisringid või luua täiendavaks käelisel tegevuseks võimalused pikapäevarühmades).
- Nagu lasteaias, nii ka I kooliastmes, eriti 1. klassis mõjutab laste edukust osaoskuste saavutamisel väga paljudes valdkondades lapse vanus. Mõnekuuline vanusevahe tingib märkimisväärse erinevuse õpitulemustes. See tähendab, et ka koolis tuleks väga täpselt jälgida laste võimete ealist arengut ning anda lapsele aega küpseda. Õppeprotsessi ja selle arvestamise individualiseerimine peaks olema pidevalt õpetajate tähelepanu all.

Kõigis õpivaldkondades ilmnes osaoskuste hea valdkonnasisene sidusus ning igas valdkonnas eristus 2-4 tunnust. Keskseks, enim faktoreid/osaoskusi siduvaks tunnuseks valdkonnas osutus reeglina tunnus, mis hõlmas kõige üldisemaid õpilase enesekohaseid ja/või ainega seotud oskusi, teadmisi, väärtuseid:

- Sotsiaalsed oskused ja kuuluvus (üldpädevused).
- Enesemõistmise ja –organiseerimisega seotud oskused ja hoiakud (inimeseõpetus),
- Lugemine, kuulamine, kirjutamine ja loovus (eesti ja vene keeles),
- Üldised loodusalased teadmised ja oskused,
- Üldised matemaatilised oskused,
- Muusikakultuuri teadlikus,
- Kunsti (käsitöö)tegevuste põhioskused,
- Üldised liikumisoskused ja hoiakud.

Põhitunnuste iseloom kajastab tõsiasi, et keelekümblusmetoodika oma olemuselt toetab just üldpädevuste ja erinevate õpivaldkondade põhiliste üldoskuste kujunemist aineteüleiselt – seda tänu laste aktiivse suhtluse innustamisele ja nende eneseväljenduses ilmnevate huvide, tähelepanekute käsitlemisele õppimise lähtepunktina olenemata ainelisest “kuuluvusest”.

Kokkuvõtteks võib öelda, et Eestis on alus- ja alghariduses pikaajalised traditsioonid, milles õpetuslikul küljel ja lapsekeskse pedagoogika põhitõdede väärtustamisel on olnud alati tähtis roll. Selle traditsiooni jätkumist näitavad ka õpilaste (õpetajate ja lapsevanemate) saavutused keelekümblusmeetodi rakendamisel. Mõistes keelekümblust mitmekeelsust toetavana ning last rikastavana, võime uuringu tulemusel nentida, et see keelekümbluse olemus on edukalt realiseerunud, tagades lasteaiajärgse toimetuleku olenemata kooli õppekeelest. Kümblejate head õpitulemused ning positiivne enesekujund (millest andis tunnistust ka laste eneste sooritatud pildi-test, vt ptk 3.4.8.) tulenevad õpetajate poolt loodud õpikeskkonna ja lapselähedase õpetamisviisi järjepidevusest. Oma panuse õpetajate metoodilisse ettevalmistusse tööks keelekümblsruhmades ja -klassides on kindlasti andnud süsteemne baas- ja täienduskoolitus, mis on hõlmanud nii õppekavadega seonduvat kui õppemetoodika erinevaid aspekte. Uurimistulemustest selgub, et keelekümblusmetoodikat rakendavad õpetajad on suutnud hoida kinni lapsekeskse pedagoogika põhitõdedest – esikohal on lapse positiivse minapildi ja õpivalmiduse kujundamine. Uuringu käigus sai ilmseks, et nii lasteaias kui koolis on kümblsruhmade/-klasside õpetajatel ja lapsevanematel selge ülevaade iga lapse edukusest ja eripärast ainevaldkondade ja osaoskuste lõikes. Keelekümblusprotsessis osalevad õpetajad ja lapsevanemad on veenvalt näidanud, kui oluline on lapse üldise ja õppekavalise arengu jälgimine nii lasteasutuses, kodus kui ka koolis ning selle alusel toimuv igakülgne sujuv koostöö õpetajate ning lastevanemate vahel iga üksiku lapse arengu toetamiseks. See tagab õppe-kasvatustsükli osapoolte vaheliste arusaamatuste ennetamise ning ühiste eesmärkide saavutamise. Õppeprotsessis on oluline ka õpetajate (aineõpetajad jm spetsialistid) ühtne töökultuur, mis ilmneb praktilises tegevuses ning väljendub õpetajate arusaamades, hoiakutes, suhtlusviisis.

Suuremaks probleemiks on lasteasutuse ja kooli omavaheline koostöö. Vastastikuseid ootusi tundmata, võib pingutada vales suunas, muutes õpingud laste jaoks tüütuks tuupimiseks. Ei saa ju lapsevanemalt eeldada, et ta teeks selget vahet teadmise vahel, mida laps oskab iseseisvalt kasutada (näiteks tunneb erinevad geomeetrilisi kujundeid) või selle vahel, millega ta saab hakkama lapsevanema toel. Teisisõnu – me ei saa eeldada, et lapsevanem teeks vahet aktuaalsel ja lähimal arengutsoonil.

Keelekümblusmetoodika rakendamisel on, vähemalt käesoleva uuringu andmetel, õnnestunud täielikult realiseerida selle põhiprintsiibid – turvalisus, koostöö, avatus,

elulähedus ja terviklikkus nii lasteaia kui üleminekul kooli. Keelekümblusmetoodika järgi õppimist alustanud lapsed on kooliks hästi ette valmistatud ning nad tulevad koolis suurepäraselt toime sõltumata õppekeelest, seega on saavutatud sidusus lasteaia ja kooli vahel.

**ТАЛЛИНСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ
МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ ЭСТОНИИ**

ПРОЕКТ: *Готовность к школе и успешность выпускников детского сада с языковым погружением на первой школьной ступени*

***Раннее языковое погружение: достижение
целей учебной программы исходя из аспектов
потребностей ребёнка***

**Отчёт исследования: окончание детского сада и I ступень основной школы
(2007 – 2011)**

Автор: **Айри Кукк**
Соавторы: **Майя Мулдма
Эне-Сильвия Сарв
Лейда Тальтс**

Таллинн 2012

РАННЕЕ ЯЗЫКОВОЕ ПОГРУЖЕНИЕ: ДОСТИЖЕНИЕ ЦЕЛЕЙ УЧЕБНОЙ ПРОГРАММЫ ИСХОДЯ ИЗ АСПЕКТОВ ПОТРЕБНОСТЕЙ РЕБЁНКА

5.1. Краткий обзор целей исследования

Представляемый отчёт опирается на исследование, проведённое преподавателями Таллиннского Университета исследовании, реализация которого стала возможной благодаря финансовой поддержке Министерства Образования и Науки Эстонии. Ощутимую помощь исследователям данного проекта оказали учёные Университета Хельсинки (Финляндия), специалисты Центра Языкового погружения, а также все участвующие в исследовании руководители детских садов, учителя детских садов и школ, родители детей.

Исходя из целей документа Министерства Образования и науки Эстонии об *Исследовании готовности к школе выпускников детского сада с языковым погружением*, в котором указано, что учащиеся в классах языкового погружения должны к окончанию основной школы достичь функционального двуязычия и, благодаря чему, стать конкурентно способными на рынке труда Эстонии.

С точки зрения данного исследования было чрезвычайно важно узнать, как развивается ребёнок, окончивший детский сад и учащийся в школе по методике языкового погружения по сравнению с учеником т.н. обычной школы. На решении данного вопроса основывается и главная цель исследования, а именно: опираясь на оценки учителей и родителей исследовать достижения целей и задач учебной программы детьми, участвующими в программе раннего языкового погружения в детском саду и на первой ступени основной школы.

Из главной цели исходят следующие задачи исследования:

- составить теоретические обоснования взаимосвязанности учебных программ дошкольного и школьного образования;
- раскрыть принципы программы раннего языкового погружения и приоритеты учебно-воспитательного процесса;
- на основе оценок учителей и родителей выяснить школьную готовность детей, закончивших детский сад по программе раннего языкового погружения;
- выяснить как справляются учащиеся, обучающиеся в начале образовательного пути по методике раннего языкового погружения, с требованиями учебной программы на первой ступени основной школы;
- сравнить результаты этапного исследования проведённого в течение 4-х лет;

- выяснить по оценкам учителей, есть ли разница между девочками и мальчиками в достижении целей дошкольного образования и учебной программы первой ступени основной школы;
- определить на основе сравнительного анализа оценок учителей школы и детского сада, существует ли связность целей учебной программы независимо от языка обучения и сравнить результаты с результатами аналогичных исследований в «обычных» учебных заведениях;
- выяснить произошедшие за четыре года изменения в развитии детей, приняв за основу оценивания учёбы и развития ребёнка основные цели, установленные в учебной программе: учебные навыки, социальные навыки, язык и общение, математика, этика, среда, здоровье, физическое и моторное развитие, искусство и культура.

В целях обеспечения обоюдного сотрудничества и формирования стабильной преемственности в развитии учащихся на разных образовательных этапах становится необходимым как для учителей так и для родителей поэтапное оценивание уровня развития ребёнка.

В данном исследовании рассматриваются следующие вопросы:

- Каким образом документы, регулирующие образовательную деятельность Эстонии, определяют приоритеты учебно-воспитательного процесса?
- Какой, по оценке учителей и родителей, является подготовка детей, обучавшихся по методике раннего языкового погружения к переходу из детского сада в школу?
- Как, по оценкам учителей и родителей, учащиеся справляются с достижением целей учебной программы первой ступени основной школы независимо от языка обучения?
- Насколько устойчиво способствуют достижения целей учебной программы формированию преемственности в развитии учащихся?
- Насколько преемственно достижение целей учебной программы в дошкольных учреждениях и на первой ступени основной школы (в том числе сопоставительный анализ мальчиков и девочек)?

Исследование должно предоставить обратную связь оценок учителей и родителей по поводу развития ребёнка до поступления в школу и на первой ступени основной школы Министерству Образования и Науки Эстонии, Центру языкового погружения, Экзаменационному и Квалификационному Государственному Центру, детским учреждениям, школам, родителям и общественности.

Настоящее исследование, следуя правилам этики исследования, не предполагает оценивание отдельных детских садов, учителей, родителей или их детей. Конкретные данные о детских садах, родителях и детях в исследовании не упоминаются. Исследователи предлагают общий заключительный анализ результатов исследования успешности детей раннего языкового погружения в детском саду и в конце первой ступени основной школы за период 2007–2011 годов. Учреждения, учителя, родители и дети, участвующие в исследовании, оглашению не подлежат.

5.2. Теоретические основы исследования

Учебная программа дошкольного образования (2008) и в Государственная программа обучения в основной школе (2011) подчёркивают, что при реализации учебной программы наряду с активностью усвоения знаний, умений и компетенций, важно учитывать социальную активность в общественной среде, в которой решающую ключевую роль надлежит выполнять учителю. Во внедрении целей учебной программы опорными пунктами являются целостность, системность построения программы и творческий подход к выполнению её целей. В новых учебных программах одним из приоритетов системы непрерывного образования является преемственность развития, которая поддерживает формирование учебных навыков, жизненных принципов и ценностных установок, а также мотивирует активно участвовать в общественной жизни. (Koolieelsete ..., 2008; Põhikooli ..., 2010). В основе действующих в Эстонии учебных программ лежит близость к реальной жизни посредством централизации компетенций, в которых важной целью представляется объёмная предметная интеграция (Kukk, 2010).

Данное исследование опирается на принципы педагогики, исходящей из учёта потребностей и особенностей развития ребёнка. Отправной точкой проектирования деятельности ребёнка является ребёнок как личность и ребёнок как член коллектива. Основным педагогическим методом обучения принято считать игру, поскольку именно в игре ребёнок применяет уже приобретённый жизненный опыт, и именно в игре он постоянно совершенствуется и познаёт окружающую среду.

В процессе обучения ребёнок получает возможность делиться своим опытом как с ровесниками, так и со взрослыми. Школьную ситуацию в качестве приобретения нового опыта целесообразно связывать с предыдущими знаниями, впечатлениями и опытом ребёнка, применяя их в различных видах деятельности. В позиции, исходящей из учёта потребностей и особенностей развития ребёнка, особенно подчёркивается необходимость активного включения учителя в учебный процесс, в котором любую деятельность можно предварительно спланировать и расставить в ней приоритеты.

Всё вышесказанное обязывает учителя в своей деятельности исходить из задач укрепления учебных предпосылок ребёнка, обеспечения преемственности при переходе из детского сада в школу. Переход от дошкольного периода к школьному должен проходить для ребёнка безболезненно и беспрепятственно. Школьная готовность должна поддерживать гармоничное соответствие учебных программ дошкольного образования и программы первой ступени основной школы. А также должна сглаживать разногласия между т.н. «старыми» и «новыми» условиями развития и помогать адаптироваться в любой создавшейся обстановке (Kukk, 2010; Pianta & McCoy, 1997).

При подготовке детей к школе больше всего проблем возникает со школьной адаптацией. Поскольку учёба осуществляется и продолжается на разных образовательных уровнях и с применением разнообразных учебных форм, то и изменения в педагогических процессах должны происходить постепенно. Таким образом, обеспечивается равноправная возможность успешности в достижении поставленных целей для всех членов общества. В данном исследовании успешность детей рассматривается как готовность к достижению целей, установленных учебной программой дошкольных детских учреждений и первой ступени основной школы. Одним из необходимых условий является требование, чтобы исследуемый ребёнок уже в детском саду обучался по программе языкового погружения.

Бытует мнение, что 7-летний дошкольник должен уже уметь читать, что в большинстве своём находит подтверждение в реальной школьной жизни. Однако на самом деле вопрос развития ребёнка состоит в более широком понимании контекста. Выбирая из целостного контекста школьной готовности тренировку лишь определённых отдельных умений, мы не способствуем развитию положительных учебных установок, а наоборот, можем создать ситуацию школьного стресса задолго до начала школьного пути.

При определении целей дошкольного образования ни в коем случае не следует принимать за главное т.н. договорную общую сумму знаний. Для ребёнка наиболее важными являются формирование его положительной картины мира, а также мотивации и готовности к учёбе. Не будет излишним напоминание, что в общих положениях учебной программы тренировка навыка чтения и счёта находятся далеко не на первом месте. Но несмотря на это, именно навыки чтения и счёта являются основными в проведении испытаний при поступлении в школу, чем вызывают озабоченность как родителей, так и детских садов.

5.3. Языковое погружение – цели и принципы

Итак, что же такое языковое погружение? Языковое погружение – это форма учёбы, деятельность которой обогащает ребёнка, предлагает дополнительно к обычному обучению ещё и двуязычие. При этом ребёнок проявляет доверие своей естественной способности общения. Одновременно у детей сохраняется и развивается в нормальном темпе ещё и родной язык. Языковое погружение внедряется как государственная программа Эстонии при финансировании и поддержке Министерства Образования и Науки.

Программа языкового погружения – это обогащающая форма двуязычного образования. Её цель – это функциональное владение и родным языком ученика, и вторым языком. Общими задачами программы языкового погружения являются: хорошее владение вторым языком, включающем в себя чтение, письмо, речь и понимание услышанного; владение родным языком на уровне, соответствующем

возрасту ребенка; хорошая успеваемость по учебным предметам, а также знание и понимание ценности культуры носителей целевого языка. Погружения ученики приобретают функциональный навык как родного, так и государственного языка.

Применяя методику языкового погружения как в детских садах, так и в школах учёба проходит на основе общей программы, по которой учатся дети и в моноязычных учебных заведениях. Разница состоит лишь в том, что в данном случае учебные предметы изучаются на языке погружения. При этом родители не обязаны сами владеть языком погружения. Наоборот, родители должны читать и беседовать с ребёнком на родном языке, чтобы поддерживать развитие домашнего языка. Устойчивый родной домашний язык является хорошей поддержкой развития языка погружения. Между уровнем умения родного языка и языка погружения существует тесная связь.

Рассмотрим, почему надо использовать методику языкового погружения и в чём заключаются её преимущества:

- она является примером обогащения нескольких языков;
- ребёнок справляется с применением языка в быденной жизни;
- язык является способом, а не целью обучения;
- язык погружения усваивают, а не учат;
- в языковом погружении много разных видов интересной совместной деятельности;
- один язык – один человек, учитель говорит только на целевом языке;
- в языковом погружении каждый ребёнок по отношению к изучаемому языку продвигается в своём индивидуальном темпе ;
- если ребёнок мотивирован, он освоит язык.

Опираясь на точки зрения многих учёных современной педагогики, можно утверждать, что изучение эстонского языка в 1 классе или в дошкольном возрасте является самым продуктивным периодом изучения языка в жизни любого человека, активное восприятие языка от 5-ти до 10-ти лет. Имеено в этом возрасте ребёнок лучше и быстрее всего воспринимает язык, усваивает хорошее языковое произношение, достигает наибольших успехов, чем в более позднем возрасте.

Успешное раннее языковое погружение означает ещё, что созданы и обеспечены следующие условия:

- обучение новому языку начинается рано, когда язык ребёнка ещё достаточно гибкий и произношение более точное,
- обучение должно отвечать интересам и возрастным особенностям развития ребёнка,
- обучение должно сочетаться с игрой и возможностью самостоятельного выбора игровой деятельности.

Полноценное развитие детей может состояться лишь при выполнении вышеуказанных условий вместе с учётом эмоциональности и индивидуальности каждого ребёнка. Учебно-воспитательная работа должна быть целостной и исходить из жизненного опыта ребёнка, обеспечивая формирование и развитие общечеловеческих свойств личности.

На преимущество выбора моделей языкового погружения оказывают влияние внешкольная языковая среда и языковая ситуация региона. За последние десятилетия вследствие сокращения русскоязычного населения география русскоязычной среды стала довольно ограниченной. Проступают явные тенденции добровольной ассимиляции, поскольку появляется ощущение снижения престижа русского языка и даже негативного отношения к его применению. Положительное отношение родителей к определённой модели языкового погружения в любом случае рассматривается как подготовительный этап для перехода ребёнка в эстонскую школу.

В организации языкового погружения на базе эстонской школы основополагающим является то, чтобы нашлись: учителя, которые сумели бы обучать предметным блокам, связанным с такими неэстонскими национальными культурами как *русистика*, *белорусика* и др.; учителя, которые владеют деликатными учебными методами обучения представителей разных национальных культур, а также спецификой работы в многонациональном и многоязычном классе.

С одной стороны, развитие речи ребёнка, которое начинается с первой ситуации общения (ребёнок и родитель), напрямую зависит от развития мыслительного процесса. С другой стороны, развитие речи ребёнка тесно связано с мыслительной деятельностью, которая получает импульсы благодаря вербальному (словесному) общению ребёнка со взрослым и по сути своей является одним из проявлений социальности. Для выдающегося русского психолога Л. Выготского речь в первую очередь является носителем культуры, хранителем исторического и социального опыта, а затем уже «орудием» мышления (Выготский 2005).

Дети, которые уже имеют положительный опыт общения со своими близкими, более часто находят тесный контакт и со своим учителем. Готовность ребёнка к общению в свою очередь способствует повышению взаимного интереса учителя к конкретному ученику, таким образом оценка учителем учебных способностей ребёнка в какой-то мере зависит от качества взаимообщения (Solity 1995).

Главным приёмом или способом обучения в дошкольном возрасте является подражание. Дети хотят подражать тем взрослым, которые им нравятся и с кем у них существует эмоциональная связь. Значение и роль взрослого зависит в большей мере не от его конкретных знаний и умений, а от того как он воздействует на формирование мотивации ребёнка. Особую роль приобретает влияние взаимного общения между взрослым и ребёнком. По методу языкового погружения ребёнок усваивает новый язык тем же способом, как все маленькие дети учат свой родной язык: в первую очередь – посредством слушания, примера и понимания. Позже знания, полученные посредством применения изучаемого языка, будут перенесены и адаптированы на родной язык. Таким образом, особую важность приобретает не сам язык обучения, а то, что изучаемый материал доступен и понятен ребёнку.

Учитель и благоприятная среда обучения в успешности ученика языкового погружения

Родители должны осознавать, что роль примера и учителя приобретает особую важность во взаимных отношениях между ребёнком и взрослым. Для успешного взаимодействия ученика-учителя-родителя необходима обратная связь по поводу того, что именно изучали дети и как было воспринято изучаемое. Преимущество методики языкового погружения в общении с родителями заключается в том, что родители, как правило, заинтересованы в результатах обучения ребёнка и в его учебной мотивации. Стабильное и постоянное участие родителей и готовность учителя обсуждать развитие ребёнка, изменения в его психологическом настрое, а также во взаимоотношениях в коллективе между детьми, помогают родителям приблизить и понять всё происходящее в школе. Учёба и обучение по методике языкового погружения несомненно требует повышенной сосредоточенности и от учителей, и от родителей, и от самих детей.

Ключевой фигурой в обеспечении устойчивой успешности учащихся как в достижении предметных, так и воспитательных целей, является учитель. Успех деятельности учителя зависит от четырёх основных факторов (McLean, 2006):

- 1) в какой мере учитель способен понять учащегося и его ценность;
- 2) учебная программа, которая определяет цели и направления деятельности;
- 3) мотивация учащихся, которая оценивает важность успешности каждого отдельно ученика и всего класса;
- 4) осуществление учителем обратной связи ученикам, что предоставляет ученику возможность понять уровень его развития.

Все вышеназванные четыре фактора объединяет учёт уровня общения, в рамках которого создаются важные для учёбы контексты. Например, мотивирование класса, благоприятная атмосфера для развития каждого ученика, понимание и поддержка ученика, применение активных методов обучения и др. (Kukk, Talts 2008).

Доверительные взаимоотношения с учеником могут возникнуть лишь в том случае, если учитель готов его внимательно выслушать. Доверие и взаимопонимание помогают ученику лучше адаптироваться в коллективе и успешней справляться с учёбой. В процессе языкового погружения важно следовать вышеуказанным принципам, тогда и учебный процесс будет проходить в обстановке открытости и доверия. Точно так, как ученики должны в общении поддерживать друг друга, должен и учитель показывать детям, что с его поддержкой преодолимы все трудности, что дети сумеют и смогут справиться с новыми условиями. В языковом погружении необходимо укреплять веру ученика в себя и в свои возможности.

Сверхважно, чтобы сам учитель постоянно наблюдал за детьми, знакомился со стилем их работы, знал их интересы, реакцию на критику, замечания, похвалу и др. Всё это несомненно поможет созданию взаимных доверительных отношений. В результате ребёнок поверит и поймёт, что учитель действительно заинтересован в его успешности (Амонашвили 2000).

На начальном этапе, пока ученик ещё не освоился в школе, у него могут проявляться частые перемены в настроении, нежелание учиться, протест против домашних заданий и других школьных требований. В языковом погружении необходимо замечать реакции учащихся и давать им понять, что возникшие трудности были замечены. Одним из важных проявлений себя является словесный способ выражения, но наряду с ним не менее важны также невербальные способы выражения (мимика, жесты, интонация голоса и т.д.). В методике языкового погружения язык жестов несомненно является одним из важнейших вспомогательных способов восприятия и понимания целевого языка.

Обобщая можно сказать, что эффективность языкового погружения зависит от совокупного воздействия многих факторов, к которым относятся возраст учеников, продолжительность погружения и педагогический подход учителя. Для того, чтобы программа языкового погружения в Эстонии лучше соответствовала целям развития государства, языковому, социально-культурному и политическому характеру страны, необходимо адаптироваться к местным условиям конкретных регионов.

5.4. Оценки учащихся в достижении целей учебной программы по разным учебным областям (2009-2011)

Далее в отчёте будут представлены результаты анализа последнего, 3-го этапа исследования успешности учащихся в достижении целей учебной программы по разным учебным областям (см. вариант оригинала рисунок 20 на стр 79).

В результате исследования выяснилось, что оценки, данные учащимся учителями и родителями в большинстве своём совпадают. Разночтения были отмечены лишь по некоторым областям. Общая оценка как учителей, так и родителей в большинстве исследуемых областей и на всех трёх этапах исследования была высоко положительной (4 – *«очень хорошо»* из максимальных 5 баллов).

- В 2009 году статистически значимая разница во мнениях учителей и родителей проявилась в области музыки – учителя оценили достижения детей выше, чем родители.
- В 2010 году разница во мнениях учителей и родителей возросла и наблюдалась уже в 4-х областях – *музыка, движение, общие умения, а также окружающая среда и природоведение*. И в этом году учителя оценили достижения учащихся значительно выше, чем их родители. Особенно большая разница во мнениях проявилась опять же в области музыки.
- В 2011 году можно отметить разницу в оценках учащимся в двух областях – *общие умения навыки, а также природоведение*.

Можно сказать, что на протяжении всех этапов исследования и среди всех исследуемых областей, в которых проявлялись наибольших разногласий во мнениях учителей и родителей, явилась *область музыки*. В последние два года в область разночтений попадает ещё и *область общих умений и навыков*. Сами достижения можно считать высокими, по всем оластям выше 4-х баллов из 5-ти возможных.

Достижения целей в областях учебной программы мальчиками и девочками (2009 – 2011)

В последние годы лет всё чаще встречаются научные работы, сосредотачивающиеся на исследовании представителей разного пола. В этих исследованиях обращается внимание на обстоятельство, что в учебном процессе обучение мальчиков и девочек требует разного подхода к деятельности и расстановки приоритетов. В рамках данного исследования в оценках учителей и родителей достижения целей учебной программы наблюдаются по всем годам исследования разночтения. В таблице 1 представлены разночтения, проявившиеся в оценивании учителями и родителями достижений мальчиками и девочками целей в областях учебной программы по 2009, 2010 и 2011 годам.

Таблица 1. (в варианте оригинала таблица 14 на стр 80). *Разночтения в оценивании учителями и родителями достижений целей в областях учебной программы мальчиками и девочками (2009 – 2011)*

Оцени- вающий	Области учебной программы	пол	2009			2010			2011		
			N	Mean	t-test p	N	Mean	t-test p	N	Mean	t-test p
Родитель	Общие навыки	девочка	35	4,25		49	4,42		25	4,49	
		мальчик	31	4,14		36	4,30		28	4,44	
	Язык и речь	девочка	30	4,27		49	4,40		25	4,06	
		мальчик	20	4,37		35	4,20		28	4,42	
	Мате-матика	девочка	35	4,33		49	4,53		25	4,53	
		мальчик	31	4,50		36	4,56		28	4,66	
	Музыка	девочка	35	4,03		49	4,18		25	4,53	
		мальчик	31	4,01		36	3,71	0,013	28	4,04	0,003
	Среда и природоведение	девочка	35	4,14		49	4,33		25	4,44	
		мальчик	31	4,33		36	4,39		28	4,50	
	Двигательная деятельность	девочка	35	4,69		49	4,71		25	4,85	
		мальчик	31	4,62		36	4,56		28	4,66	0,044
	искусство	девочка	35	4,33		49	4,54		25	4,67	
		мальчик	31	4,37		36	4,46		28	4,53	
Русский язык	девочка	6	4,22								
	мальчик	4	4,14								
Учитель	Общие навыки	девочка	40	4,43		51	4,67		25	4,77	
		мальчик	35	4,12	0,009	35	4,42	0,023	30	4,52	0,049
	Язык и речь	девочка	40	4,34		51	4,47		25	4,29	
		мальчик	35	4,21		35	4,26		30	4,32	
	Математика	девочка	40	4,51		51	4,55		25	4,52	
		мальчик	35	4,58		35	4,55		30	4,62	
	Музыка	девочка	39	4,53		51	4,59		25	4,78	
		мальчик	34	4,11	0,005	35	4,36		30	4,33	0,004
	Среда и природоведение	девочка	39	4,21		50	4,61		25	4,55	
		мальчик	35	4,11		35	4,46		30	4,43	
	Двигательная деятельность	девочка	40	4,73		51	4,88		25	4,94	
		мальчик	35	4,49	0,028	35	4,89		30	4,58	0,004
	Искусство	девочка	39	4,54		51	4,71		25	4,80	
		мальчик	34	4,16	0,001	35	4,49	0,042	30	4,48	0,010
Русский язык	девочка	22	3,93		26	4,58		9	4,40		
	мальчик	21	4,01		19	4,25		15	4,09		

Анализируя оценки, данные учителями и родителями по достижениям целей мальчиков и девочек в разных областях учебной программы, можно отметить, что развитие девочек ($n=40$), участвующих в исследовании 2009 года в области двигательной деятельности было оценено учителями чрезвычайно высоко – 4,74. Статистически значимая разница в оценивании учителями мальчиков и девочек отмечена у мальчиков ($n=35$) – 4,49. Области, в которых девочки были более подвинуты, чем мальчики, были искусство, музыка математика. Различия в оценивании разных областей были следующими:

- Искусство: девочки – 4,54 и мальчики – 4,16;
- Музыка: девочки – 4,53 и мальчики – 4,58;
- Общие навыки: девочки 4,43 и мальчики 4,12.

В результатах 2010 года появились новые несоответствия в оценках. Разница в уровне развития навыков проявилась в двух областях – *искусство* и *общие навыки*:

- Искусство: девочки ($n=51$) - 4,71 и мальчики ($n=35$) - 4,49;
- Общие навыки: девочки 4,67 и мальчики 4,42

На основе сопоставления средних оценок, данных учителями, можно сделать вывод, что оценки близки по своему значению и отражают достаточно хороший уровень школьной готовности в этом году. Родители оценивают достижения своих детей почти так. Как и в прошлом, 2009 году статистически значимую разницу можно отметить лишь в одной области исследования – области музыки: девочки - 4,18 мальчики - 3,71. В целом в 2010 году выпускники детского сада по уровню своих знаний и умений готовы благополучно начать свой школьный путь, и их подготовка говорит о том, что они справятся с учебной деятельностью независимо от языка обучения в школе.

В 2011 году в оценивании учителями и родителями достижений мальчиками и девочками целей в областях учебной программы наблюдается пёстрое разнообразие оценок по разным областям. Учителя как и в прошлые годы дают более высокие оценки девочкам, чем мальчикам. Различия в оценивании можно констатировать по 4-м областям: общие навыки, музыка, двигательная деятельность и искусство. Если в предыдущие два года не была отмечена разница между оценкой родителей и учителей, то в 2011 году.

Итак, значительная разница проявилась в двух областях исследования:

- *Область музыки*: девочки ($n=25$) – 4,53 и мальчики ($n=30$) – 4,04
- *Область двигательной деятельности*: девочки – 4,85 и мальчики – 4,66.

Несмотря на то, что мнения оценивающих в некоторой мере расходились, надо признать уровень навыков мальчиков, и тем более девочек, очень хорошим.

Обобщая можно сказать, что из всех исследуемых областей выделяется область двигательной деятельности, в которой была отмечена высокая готовность детей к физической деятельности. За три года исследования выделилась и область искусства, в ней достижения девочек были учителями отмечены наиболее высокими оценками. Причиной этого может состоять в том, что общая направленность целей программы соответствует и подходит в большей мере именно девочкам.

5.5. Оценки достижений детьми целей учебной программы в разрезе конкретных учебных областей (2009 – 2011)

5.5.1. Область общих умений и навыков: *навыки восприятия и учебные навыки (2009 – 2011)*

Не будет лишним напоминание, что оценки общим навыкам и умениям учащихся в данном исследовании были даны учителями и родителями.

Далее в таблице 2 будут отмечены арифметические средние данные, *розовым цветом* наиболее высокие оценки родителей; *серым цветом* отмечены наиболее высокие оценки, данные учителями.

Таблица 2. Оценка учителями и родителями навыков восприятия и учебных навыков (2009 – 2011)

Критерии навыков восприятия и учебные навыки	2009 год		2010 год		2011 год	
	Родитель n=66	Учитель n=75	Родитель n=84	Учитель n=86	Родитель n=53	Учитель n=55
	Средняя оценка	Средняя оценка	Средняя оценка	Средняя оценка	Средняя оценка	Средняя оценка
Умеет сосредоточиться и приступить к деятельности	4,03	4,27	4,29	4,45	4,13	4,64
Умеет действовать в новых условиях по указаниям взрослого	4,15	4,37	4,25	4,50	4,43	4,60
Доверяет себе активен в учебных ситуациях	4,26	4,15	4,30	4,41	4,47	4,42
Действует по собственной инициативе	4,15	4,31	4,33	4,49	4,36	4,62
Проявляет настойчивость и упорство в процессе деятельности	3,88	4,05	4,06	4,27	4,08	4,51
Умеет самостоятельно применять полученные знания	4,09	4,31	4,35	4,51	4,55	4,60
Умеет применять полученные знания и действовать совместно с другими детьми	4,17	4,40	4,45	4,55	4,60	4,58
Проявляет интерес к новым знаниям	4,38	4,33	4,68	4,73	4,53	4,64
Умеет поставить цель своей деятельности	3,95	4,20	4,08	4,51	4,23	4,55
Получает удовлетворение от доведения деятельности до конца	4,52	4,45	4,67	4,66	4,68	4,78

Сопоставительный анализ результатов исследования 2009-2011 годов показывает, что оценки учителей и родителей по данной области очень высокие и почти все превышают четыре балла. В отчёте исследования можно проследить по горизонтали конкретные результаты исследования – в таблице *розовым цветом*

отмечены подразделы, оценивающиеся родителями, а *серым цветом* – оценки учителей.

Обобщая можно отметить, что в оценках учителей и родителей статистически значимая разница за 2009 – 2011 годы по вышупказанной исследуемой области отсутствует.

Область общих навыков и умений: навыки саморегуляции и социальные навыки (2009 – 2011)

В связи с областью общих навыков было интересно выяснить, на каком уровне находится у детей умение самоутверждаться и руководить другими, и каким образом смогут дети в будущем справляться с разными социальными ролями и и обстоятельствами (прежде всего в школьной среде). Вышеназванные навыки и умения в исследовании были рассмотрены посредством 11-ти категорий.

В таблице 3 *розовым цветом* будут отмечены арифметические средние данные, по которым оценки родителей выше, чем оценки учителей. *Серым же цветом* – те результаты, в которых оценка учителей выше, чем оценка родителей.

Таблица 3. Оценка учителями и родителями навыков саморегуляции (2009 – 2011)

Критерии навыков саморегуляции	2009		2010		2011	
	Родитель n=66	Учитель n=75	Родитель n=84	Учитель n=86	Родитель n=53	Учитель n=55
	Средняя оценка	Средняя оценка	Средняя оценка	Средняя оценка	Средняя оценка	Средняя оценка
С удовольствием выражает свои чувства	4,53	4,15	4,61	4,44	4,65	4,51
Доверяет сам себе	4,23	4,15	4,35	4,47	4,42	4,56
Умеет выражать и описывать свои эмоции	4,24	4,05	4,27	4,38	4,58	4,60
Умеет действовать будучи и оставшись один	4,21	4,53	4,36	4,73	4,62	4,78
Начинает сам игры и деятельность	4,20	4,32	4,51	4,77	4,60	4,71
Описывает свои положительные качества и умения	4,05	4,14	4,15	4,38	4,29	4,45
Знает, что полезно / вредно его здоровью	4,35	4,59	4,50	4,66	4,62	4,82
Справляется с самообслуживанием	4,26	4,76	4,52	4,83	4,62	4,80
Выработаны первичные трудовые навыки	4,24	4,69	4,40	4,71	4,45	4,80
Проявляет заботу о своих вещах	3,73	4,35	3,84	4,43	4,00	4,67
Проявляет заботу об общих вещах	3,74	4,00	3,81	4,41	3,87	4,49

По поводу области навыков саморегуляции оказалось, что и учителя и родители исследуемых детей дали одинаково высокие оценки, т.е. средние оценки

находятся в окружении 4-х баллов. Как показывает таблица 3, учителя в 2011 году оценивают выше всего уровень *сознательного отношения детей к пониманию полезного и вредного для своего здоровья*– 4,82 балла, *умение справляться с самообслуживанием* – 4,80 балла, а также первичные трудовые навыки – 4,80 баллов из 5-ти возможных. Две последние категории высоко оценивались также в двух предыдущих годах.

Родители на протяжении трёх лет исследования настойчиво проявляют уверенность в том, что их дети могли бы более успешно справляться с самообслуживанием, а также считают недостаточными первичные трудовые навыки.

Одним из слабо развитых умений на протяжении всех трёх лет исследования как учителя, так и родители назвали готовность заботиться о своих и общих вещах (например, в 2009 году оценка родителей $x=3,73$). По этому поводу можно сделать вывод, что вышеназванные, недостаточно развитые навыки и умения должны продолжить развитие и на последующих школьных ступенях.

Область общих навыков и умений: социальные навыки (2009 – 2011)

Социальные навыки несомненно являются основой совместного сосуществования реализации себя в обществе.

Далее в таблице 4 *розовым цветом* будут отмечены арифметические средние данные, по которым оценки родителей выше, чем оценки учителей. *Серым же цветом* – результаты, в которых оценка учителей выше, чем оценка родителей.

Таблица 4. Оценка учителями и родителями социальных навыков (2009 – 2011)

Критерии оценивания в области социальных навыков	2009		2010		2011	
	Родитель n=66	Учитель n=75	Родитель n=84	Учитель n=86	Родитель n=53	Учитель n=55
	Средняя оценка	Средняя оценка	Средняя оценка	Средняя оценка	Средняя оценка	Средняя оценка
Умение терпеливо дожидаться своей очереди	3,98	4,08	3,82	4,27	4,02	4,53
Умение общаться с другими детьми (умеет начать общение, принимать участие в роли слушателя и собеседника)	4,45	4,41	4,55	4,65	4,66	4,64
Умение общаться со взрослыми (умеет начать общение, принимать участие в роли слушателя и собеседника)	4,50	4,33	4,48	4,62	4,47	4,64
Умение вести себя в соответствии с общепризнанными нормами и с применением выражений вежливости (например, здравствуйте, благодарю и др)	4,40	4,41	4,47	4,67	4,58	4,73
Умение делать отличие подходящего поведения от не подходящего	4,14	4,20	4,12	4,42	4,40	4,67
Умение заводить дружественные отношения	4,50	4,31	4,52	4,60	4,62	4,65
Умение проявлять заботу о других людях, оказывание помощи	4,44	4,11	4,46	4,53	4,57	4,64
Проявление желания и умения действовать совместно с другими детьми	4,54	4,37	4,67	4,66	4,68	4,65
Понимание чувств сверстников и взрослых, умение с ними считаться	4,08	3,89	4,14	4,46	4,17	4,67
Смелость и желание при необходимости просить у других помощи	4,18	4,23	4,14	4,56	4,25	4,55
Умение предлагать свою точку зрения	4,38	4,04	4,36	4,52	4,32	4,60
Понимание, что люди могут быть разными	4,14	4,07	4,12	4,49	4,25	4,65
Понимание значений <i>своей/чужое/общее</i>	4,60	4,23	4,68	4,71	4,58	4,78
Готовность разрешать разногласия	3,83	3,85	4,00	4,38	3,98	4,44
Умение действовать в соответствии с инструкцией	4,02	4,35	4,13	4,52	4,26	4,53
Принятие участия в словесном выражении правил и умение считаться с правилами	4,02	4,04	4,04	4,27	4,21	4,58

Как показывают результаты исследования, представленные в таблице 4, из критериев социальных навыков в области общих навыков и умений по мнению учителей в 2011 года на высоком уровне находится *понимание значений своё/чужое/общее* (2011: 4,78). По результатам исследования похожие различия в оценках учителей и родителей наблюдаются в 2010 и 2011 годах. Повторяется тенденция, что родители оценивают развитие умений и навыков детей несколько ниже, чем учителя.

Область общих навыков и умений: игровые навыки (2009 – 2011)

Последнюю категорию в области общих навыков и умений представляют игровые навыки. Игра как один из педагогических методов предлагает широкий спектр возможностей развития и мотивации детей. Игровые навыки и умения исследуются по 11-ти категориям.

В таблице 5 *розовым цветом* будут отмечены арифметические средние данные, по которым оценки родителей выше, чем оценки учителей. *Серым же цветом* – те результаты, в которых оценка учителей выше, чем оценка родителей.

Таблица 5. Оценка учителями и родителями области игровых навыков (2009 – 2011)

Критерии оценивания в области игровых навыков	2009		2010		2011	
	Родитель n=66	Учитель n=75	Родитель n=84	Учитель n=86	Родитель n=53	Учитель n=55
	Средняя оценка	Средняя оценка	Средняя оценка	Средняя оценка	Средняя оценка	Средняя оценка
Испытывает радость от игры	4,92	4,76	4,94	4,92	4,89	4,82
Может творчески применять свой опыт, знания и впечатления от окружающей среды	4,54	4,55	4,67	4,83	4,70	4,67
Может начинать разные игры и способен продолжить содержание игры	4,40	4,44	4,40	4,73	4,64	4,64
Выполняет в игре различные роли (ведущие, побочные роли и т.д.)	4,58	4,40	4,56	4,65	4,57	4,60
Умеет следить за правилами игры	4,22	4,31	4,42	4,60	4,55	4,53
Может ознакомить детей с правилами знакомых игр	4,43	4,40	4,67	4,69	4,64	4,60
Испытывает радость от победы	4,92	4,79	4,99	4,93	4,92	4,84
Умеет справляться с поражением в игре	3,58	3,72	3,72	4,19	3,74	4,56
Способен на протяжении долгого времени играть с детьми	4,64	4,41	4,68	4,66	4,66	4,67
Творчески применяет в игре разные игровые материалы (воду, песок, глину, бумагу и др)	4,52	4,38	4,67	4,74	4,60	4,85

Как показывают данные, отражённые в таблице 5, оценки родителей и учителей по категориям игровых навыков довольно изменчивы – в некоторых случаях выше оценки учителей (серый цвет), а в некоторых – оценки родителей (розовый цвет).

По мнению учителей и родителей на всех трёх этапах исследования игровые навыки детьми усвоены очень хорошо. Этому можно найти подтверждение по высоким оценкам, средний балл значительно превышает границу 4-х баллов. В игре и учебной деятельности дети проявляют находчивость, творческую, силу воли, способность делиться приобретённым опытом.

- Исследование определило, что *игровая деятельность приносит детям радость*:
- в 2009 году – родитель – 4,92 и учитель – 4,76;
- в 2010 году – родитель – 4,94 и учитель – 4,92;
- в 2011 – родитель 4,89 и учитель – 4,82).

Далее в ходе исследования было выяснено, что дети испытывают огромную *радость от своей победы в игре*:

- 2009 – родитель – 4,92 и учитель – 4,79;
- 2010 – родитель – 4,99 и учитель – 4,93;
- 2011 – родитель – 4,92 и учитель – 4,84).

Высокую оценку учителей и родителей получили также *способность ребёнка начинать разные игры и способность продолжать игру*. Высоко оценены ещё две категории – *умение творчески применять в игре разные игровые материалы (воду, песок, глину, бумагу и др) и творчески применять свой опыт, знания и впечатления от окружающей среды*.

Учителя и родители отметили в развитии навыков и умений детей и недостатки, которые проявлялись на протяжении всего периода исследования – *умение справляться с поражением в игре*:

- в 2009 – родитель 3,58 и учитель 3,72;
- в 2010 – родитель 3,72 и учитель 4,19;
- в 2011 – родитель 3,74 и учитель 4,56.

Подводя итоги можно отметить, что результаты исследования подтверждают утверждение учёных теоретиков, что любая деятельность детей, в том числе и учебная, должна основываться на игре. Именно игровая деятельность даёт возможность ребёнку реализовать полученные знания и умения.

Факторы воздействия на достижение целей в области общих навыков и умений (2009 – 2011)

Данное исследование было направлено и на оценку факторов, которые воздействуют на успешность участвующих в программе языкового погружения детей в достижении целей учебной программы.

Для данной части исследования был применён **регрессионный** (линейный) анализ – статистический метод исследования влияния одной или нескольких независимых переменных величин на одну зависимую переменную величину.

Регрессионный анализ, основанный на результатах исследования 2009 года, показал, что на достижение учебных, игровых, социальных навыков детей (область общих навыков и умений) оказывает влияние как возраст, так и пол

ребёнка. То есть, чем младше ребёнок, тем больше ему нужна поддержка в подготовке к школе.

Полученный результат говорит о том, что чем старше ребёнок по окончании детского сада, тем лучше он справляется в достижении развития учебных, игровых и социальных навыков и умений. Это означает, что при оценивании школьной готовности детей оказывает значимое влияние каждый месяц взросления.

Вторым фактором проявился половой аспект ребёнка, который в контексте данного исследования означает, что девочки лучше справляются с общими навыками и умениями, чем мальчики. Такие же результаты были получены и в 2010 году, а в 2011 году наиболее важным проявился фактор влияния учителя. Полученный вывод о том, что учитель более компетентен, чем родитель является очень весомым результатом. Он подтверждает, что в действительности учителя детского сада исходили из целей и требований учебной программы, и что их воспитанники хорошо подготовлены к школьной учебной деятельности.

Результаты трёхлетнего исследования позволяют утверждать, что обучающийся в детском саду на основе методики языкового погружения, соответствует необходимому уровню школьной готовности (учебные, игровые и социальные навыки и умения) по разным аспектам. Как выяснилось, на уровень успешности в значительной мере оказывают влияние возраст ребёнка, принадлежность к определённой полу, а также компетентность того, кто оценивает достижения ребёнка.

Различия, проявившиеся в оценивании учителями и родителями области *общих навыков и умений* (2009 – 2011)

В оценивании учителями и родителями общих навыков и умений проявились некоторые различия. На основе полученных данных можно заключить, что в учебно-воспитательном процессе учителю необходимо уделять больше внимания достижению целей учебной программы. Родителям это знание даёт информацию о наличии разных навыков и умений, которые с точки зрения школьной готовности являются значимыми и важными для того, чтобы их дети могли успешно справиться в начале школьного пути, а также для того, чтобы быть в курсе, над развитием каких навыков ребёнка необходимо ещё поработать совместно с учителем.

По всей видимости, на следующей образовательной ступени – в школе ученик будет чувствовать себя более уверенным и защищённым. Если в дошкольном возрасте он получил необходимое целенаправленное воспитание, у него будет значительно меньше проблем в школе. Важным является и то, чтобы учитель в учебном процессе постоянно вдохновлял и поддерживал активность детей, а также расширял их мировоззрение. Не менее важным в формировании и развитии нужных навыков и умений в ежедневной жизни представляется также роль родителей. Существует множество факторов воздействия на успешность ребёнка, однако самым сильным фактором влияния на ребёнка дошкольного возраста является фактор взрослого человека, что подчёркивает ответственность выбора окружающих детей людей.

Делая выводы, можно утверждать, что учителя и родители обращают довольно много внимания развитию социальных навыков детей и это говорит о благоприятном совместном сотрудничестве. Развитие ребёнка происходит в среде общения, где задачей учителя является создание, поддержка, управление условий для ситуаций общения. Работа учителя будет наиболее продотворной, если общение с детьми будет проходить активно.

5.5.2. Область окружающей среды и природоведения (2009 – 2011)

Область *окружающей среды и природоведения* в учебно-воспитательной деятельности детского сада должна исходить из понимания, что окружающий ребёнка разнообразный синтез явлений биологической системы живой и неживой природы, находится в постоянном изменении. Именно по этой причине ребёнку необходимо преподавать азы принципов закономерности развития окружающей среды (Timoštšuk, 2005; Laasik jt., 2009).

Далее в таблице 6 *розовым цветом* будут отмечены арифметические средние данные, по которым оценки родителей выше, чем оценки учителей. *Серым же цветом* – те результаты, в которых оценка учителей выше, чем оценка родителей.

Таблица 6. Оценка учителями и родителями навыков и умений в области окружающей среды и природоведения (2009 – 2011)

Критерии оценивания в области окружающей среды и природоведения	2009		2010		2011	
	Родитель n=66	Учитель n=75	Родитель n=84	Учитель n=86	Родитель n=53	Учитель n=55
	Средняя оценка	Средняя оценка	Средняя оценка	Средняя оценка	Средняя оценка	Средняя оценка
Бережно относится к окружающей среде	4,23	4,00	4,38	4,55	4,53	4,53
Знает и знаком с разными явлениями природы (дождь, гроза, радуга и др), умеет их охарактеризовать	4,76	4,26	4,88	4,60	4,92	4,51
Знает времена года и умеет их охарактеризовать	4,67	4,651	4,80	4,73	4,74	4,51
Может назвать и умеет охарактеризовать деревья, растущие в окружении детского сада/в дома	3,73	3,74	4,26	4,21	4,25	4,07
Знает домашних животных и диких зверей	4,70	4,66	4,81	4,82	4,87	4,56
Умеет назвать зверей и животных северных и южных стран	3,88	4,43	3,85	4,56	4,11	4,53
Умеет бережливо применять материалы (природные ресурсы) (например, вода, бумага, древесина и др)	4,00	3,89	3,98	4,48	4,25	4,49
Понимает, что является частью окружающей природы	3,88	3,81	3,90	4,45	4,13	4,69

По оценкам учителей и родителей в таблице 6 *развитие навыков и умений окружающей среды и природоведения* находится на достаточно высоком уровне и получило в основном оценки, превышающие 4 балла из 5-ти возможных. К этим высоко развитым навыкам в области *окружающей среды и природоведения* относятся критерии: *знает и знаком с разными явлениями природы (дождь, гроза, радуга и др), умеет их охарактеризовать* (2010 – родитель 4,88 и учитель 4,60; 2011 – родитель 4,92 и учитель 4,51).

На всех трёх этапах исследования учителя и родители уверены, что дети отлично знают домашних животных и диких зверей, живущих Эстонии и умеют их охарактеризовать:

- 2009 – родитель 4,70 и учитель 4,66;
- 2010 – родитель 4,81 и учитель 4,82;
- 2011 – родитель 4,87 и учитель 4,56.

У детей, обучающихся по методу языкового погружения, можно дополнительно отметить, что они очень хорошо знают времена года и умеют их охарактеризовать. Внедрение методики языкового погружения по предмету природоведения является одной из областей рутинной деятельности.

- В 2009 году более низким оценкам учителей и родителей подверглись *понимание детей, что они являются частью природы* (родитель 3,88, учитель 3,81), а также *знание деревьев своего окружения* (родитель 3,73, учитель 3,74).
- В 2010 году по оценке учителей и родителей знания детей оказались слабыми по критерию *знания зверей северных и южных стран* (3,85), *бережливое использование материалов* (3,98), а также понятие, *что человек является частью природы* (3,90).

Факторы воздействия на достижение целей в области окружающей среды и природоведения (2009 – 2011)

Исследованию было направлено ещё и на оценку факторов, которые воздействуют на успешность участвующих в программе языкового погружения детей при достижении целей учебной программы *в области окружающей среды и природоведения*.

Для достижения цели был применён регрессионный (линейный) анализ – статистический метод исследования влияния одной или нескольких независимых переменных величин на одну зависимую переменную величину.

Регрессионный анализ показал, что наибольшее влияние на достижение навыков детей в области окружающей среды и природоведения в 2009 и 2011 годах оказывает только лишь возраст ребёнка. То есть, чем младше ребёнок, тем больше ему нужна поддержка в подготовке к школе. Полученный результат говорит о том, что чем старше ребёнок по окончании детского сада, тем лучше он справляется в достижении развития навыков и умений *в области окружающей среды и природоведения*. Это означает, что при оценивании школьной готовности детей оказывает значимое влияние каждый месяц взросления.

По результатам регрессионного анализа можно утверждать, что учитель является более компетентным в учебно-воспитательном процессе ребёнка нежели его родители. Результаты трёхлетнего исследования позволяют утверждать, что обучающиеся по методике языкового погружения в детском саду дети способны справиться с заданиями в области окружающей среды и природоведения. На их достижения оказывает влияние возраст и компетенция оценивающей личности.

Различия, проявившиеся в оценивании учителями и родителями учащихся по области *окружающей среды и природоведения* (2009 – 2011)

В данном исследовании особо важным представляется сопоставительный анализ оценивания достижений детей учителями и родителями. В программе языкового погружения залогом успешности детей является тесное сотрудничество обучающего и родителей. А для учителей важно знать, по каким частям целей учебной программы нуждаются родители в помощи и поддержке.

В следующей таблице 7 представлены навыки, в достижения которых наблюдались различия во мнениях и оценках учителей и родителей.

Таблица 7. Различия в оценках учителей и родителей в области *окружающей среды и природоведения* (2009 – 2011)

2009 - 2011	Оценивающий	Количество оценивающих их	Средняя оценка	t-критерий	p
2009	родитель	66	4,76	4,280	0,000
	2010 учитель	74	4,26		
2011 Знает и знаком с разными явлениями природы (дождь, гроза, радуга и др), умеет их охарактеризовать	учитель	85	4,88	3,472	0,001
	учитель	85	4,6		
	родитель	53	4,92	3,148	0,003
	учитель	55	4,51		
2009 Умеет назвать зверей и животных северных и южных стран	родитель	65	3,88	-3,603	0,000
	учитель	74	4,43		
	родитель	85	3,85	-5,202	0
	учитель	85	4,56		
2010 Умеет бережливо применять материалы/ природные ресурсы (вода, древесина, бумага и др)	родитель	85	3,98	-4,428	0
	учитель				
2011 Знает домашних животных и диких зверей	родитель	53	4,87	2,343	0,022
	учитель	55	4,56		
2010 Понимает, что является частью окружающей природы	родитель	84	3,9	-3,991	0
	учитель	85	4,45		

Анализируя оценки учителей и родителей в таблице 7 по области *окружающей среды и природоведения*, можно смело отметить, что в данной области знания и умения детей достигают высокого уровня. Статистически значимая разница в оценивании была замечена у детей лишь по умению описывать природные

явления. Родители считают своих детей более осведомлёнными нежели учителя. Поскольку в ежедневной утренней деятельности детского сада обсуждаются темы, связанные с погодой и погодными условиями, то учителя считают уровень знаний детей не соответствующим их ожиданиям, что и объясняет более низкие оценки по сравнению с оценками родителей.

Несколько отличаются также оценки 2009 и 2010 годов по поводу знания зверей северных и южных стран – родители оценили знания детей ниже, чем учителя.

В 2010 году очень хорошие оценки были даны учителями умениям учеников бережливо использовать разные материалы/природные ресурсы. Родители же были уверены, что знания их детей по данному умению значительно ниже. Такая разница вполне объяснима, поскольку основная часть знаний и умений приобретается и закрепляется в ходе учебно-воспитательного процесса. А в связи с этим и осознанное применение знаний осуществляется и закрепляется в стенах детского сада.

5.5.3. Область двигательной деятельности (2009 – 2011)

Требование наличия физической активности ребёнка и готовности к деятельности, требующей от него активного физического напряжения и выносливости, заложены в основных целях и задачах обновлённой учебной программы 2008 года. Выполнение этого требования способствует также формированию школьной готовности ребёнка. Педагогический подход к учебной программе в области двигательной деятельности одним из условий выдвигает необходимость учёта индивидуальных особенностей детей для принятия участия в активной деятельности и для развития физических способностей. Тем самым ребёнку предоставляются дополнительные возможности для самореализации, проявления инициативы и уверенности в себе, а также для получения чувства удовлетворения и успеха.

Требования в области двигательной деятельности выражены в том, что дети:

- умеют двигаться и выполнять различные движения – бегать, ходить, наклоняться и др., а также умеют применять разный спортивный инвентарь – мяч, кольца, скакалку и т.д.;
- активно участвует в уличной деятельности и знает правила безопасности движения на улице, в лесу, у водоёмов и др.;
- владеют навыками мелкой/тонкой моторики соответственно своему возрасту, а также умеют использовать верные движения при выполнении разных действий (подметать пол, держать ложку, ударять по мячу и др.);
- умеют правильно держать принадлежности для письма и рисования также раскрашивать рисунки в пределах границ;
- умеют координировать движения своего тела, применять нужные движения при выполнении различного рода действий (подметать пол,

выливать воду из лейки, ударять по мячу и др.), а также выполнять простые танцевальные движения и двигаться под музыку.

Далее в таблице 8 *розовым цветом* будут отмечены арифметические средние данные, по которым оценки родителей выше, чем оценки учителей. *Серым же цветом* – те результаты, в которых оценка учителей выше, чем оценка родителей

Таблица 8. Оценка учителями и родителями навыков в области двигательной деятельности (2009 – 2011)

<i>Критерии оценивания в области двигательной деятельности</i>	2009		2010		2011	
	Родитель n=66	Учитель n=75	Родитель n=84	Учитель n=86	Родитель n=53	Учитель n=55
	Средняя оценка	Средняя оценка	Средняя оценка	Средняя оценка	Средняя оценка	Средняя оценка
Умеет двигаться и выполнять различные движения (бег, ходьба, наклоны и др.)	4,74	4,65	4,81	4,79	4,79	4,76
Может целенаправленно сосредоточиться на двигательной деятельности	4,52	4,60	4,54	4,74	4,68	4,73
Умеет применять разный инвентарь (мяч, кольца, скакалка и др.)	4,65	4,61	4,72	4,85	4,77	4,73
Активно участвует в уличной деятельности	4,48	4,73	4,91	4,86	4,89	4,78
Знает правила безопасности движения (на улице, в лесу, у водоёмов и др.)	4,50	4,43	4,60	4,77	4,66	4,78
Умеет выполнять упражнения на развитие гибкости, скорости, устойчивости	4,56	4,47	4,49	4,72	4,55	4,67
Владеет в соответствии с возрастом умениями мелкой моторики (резать ножницами, завязывать шнурки обуви и др.)	4,50	4,55	4,53	4,79	4,57	4,76
Выполняет упражнения, подражая взрослым	4,67	4,73	4,69	4,78	4,75	4,78
Держит верно принадлежности для письма и рисования	4,52	4,67	4,55	4,42	4,77	4,80
Может раскрашивать точно в пределах границ рисунка	4,41	4,78	4,44	4,29	4,74	4,80
Умеет координировать свои движения	4,58	4,64	4,62	4,80	4,81	4,67
Умеет использовать верные движения при выполнении разных действий (подметать пол, держать ложку, ударять по мячу и др.)	4,83	4,67	4,89	4,90	4,92	4,80
Умеет выполнять простые танцевальные шаги	4,55	4,53	4,65	4,78	4,85	4,64

Оценки навыков и умений в области двигательной деятельности (таблица 8) на протяжении всех трёх лет исследования можно признать отличными. Эта область отличается от других исследуемых областей учебной программы высокими оценками по всем критериям без исключения. Учителя и родители оценили *умение использовать верные движения при выполнении разных действий* (подметать пол, держать ложку, ударять по мячу и др.), а также *умение активно участвовать в уличной деятельности*. Высоко были оценены учителями и

родителями умения координировать свои движения, двигаться и выполнять различные движения (бег, ходьба, наклоны и др.), выполнять упражнения, подражая взрослым, а также хорошее владение навыками мелкой моторики.

Обобщая можно сказать, что по окончании детского сада обучающиеся по программе языкового обучения дети по всем параметрам готовы в разной двигательной деятельности, что с точки зрения школьной готовности является чрезвычайно важным. Итак, данное исследование подтвердило физическую школьную готовность детей.

Факторы воздействия на достижение целей в области двигательной деятельности (2009 – 2011)

Исследованию было направлено ещё и на оценку факторов, которые воздействуют на успешность участвующих в программе языкового погружения детей при достижении целей учебной программы в области двигательной деятельности.

По этому поводу был применён регрессионный (линейный) анализ – статистический метод исследования влияния одной или нескольких независимых переменных величин на одну зависимую переменную величину. Регрессионный анализ показал, что наибольшее влияние на достижение навыков детей в области двигательной деятельности в 2009 и 2011 годах оказывает только лишь возраст ребёнка. То есть, чем младше ребёнок, тем больше ему нужна поддержка в подготовке к школе.

Полученный результат говорит о том, что чем старше ребёнок по окончании детского сада, тем лучше он справляется в достижении развития навыков и умений в области двигательной деятельности. Это означает, что при оценивании школьной готовности детей оказывает значимое влияние каждый месяц взросления. По результатам регрессионного анализа можно утверждать, что учитель является более компетентным в учебно-воспитательном процессе ребёнка нежели его родители.

Результаты трёхлетнего исследования позволяют утверждать, что обучающиеся по методике языкового погружения в детском саду дети способны справиться с заданиями в области двигательной деятельности. На уровень их достижений оказывает влияние пол (у девочек наблюдаются более высокие показатели), возраст (чем старше ребёнок, тем лучше его развиты его умения) и компетенция оценивающей личности (учителя более компетентны по сравнению с родителями).

Различия в оценивании учителями и родителями учащихся в области двигательной деятельности (2009 – 2011)

В данном исследовании равноценно важным был сопоставительный анализ оценивания учителями и родителями достижений детей в области двигательной деятельности. В программе языкового погружения залогом успешности детей является тесное сотрудничество учителя и родителей. Для учителей важно знать, по каким частям целей учебной программы родителям необходимо оказывать помощь и поддержку. Таким образом, в результате сопоставительного анализа выяснилось, что в 2009 и 2010 годах наблюдается статистически значимая разница в оценках, а в 2011 году разница по исследуемым критериям полностью отсутствует. Результаты исследования в области двигательной деятельности подтверждают, что уровень школьной готовности детей связан с уровнем их физического развития.

5.5.4. Область математики (2009 – 2011)

Далее в таблице 9 розовым цветом будут отмечены арифметические средние данные, по которым оценки родителей выше, чем оценки учителей. Серым же цветом – те результаты, в которых оценка учителей выше, чем оценка данная родителями.

Таблица 9. Оценка учителями и родителями в области математики (2009 – 2011)

Критерии оценивания в области математика	2009		2010		2011	
	Родитель n=66	Учитель n=75	Родитель n=84	Учитель n=86	Родитель n=53	Учитель n=55
	Средняя оценка	Средняя оценка	Средняя оценка	Средняя оценка	Средняя оценка	Средняя оценка
Замечает цифровую информацию в своём окружении (адреса, знаки транспортные отличия)	4,62	4,56	4,71	4,56	4,70	4,55
Знает простые геометрические фигуры (круг, квадрат и др)	4,80	4,59	4,88	4,77	4,81	4,64
Группирует предметы по их характерным признакам	4,43	4,60	4,73	4,66	4,60	4,55
Умеет перечислять входящие в комплекс предметы	4,77	4,80	4,88	4,84	4,75	4,60
Знает и считает номера от 1-го до 12-ти	4,91	4,87	4,93	4,88	4,98	4,73
Знает номера от нуля до 20-ти	4,71	4,80	4,74	4,72	4,83	4,60
Умеет рассказывать математические истории по двум предметам	4,10	4,07	4,17	4,12	4,30	4,27
Знает номерной знак, числительное название и соответствующее этому	4,27	4,75	4,52	4,51	4,53	4,65

количество от 1-го до 12-ти						
Понимает понятия пространства (наверху-внизу, впереди-сзади, рядом, сверху)	4,68	4,61	4,75	4,60	4,79	4,55
Умеет описать своё местонахождение на улице, ориентироваться в помещении и на бумаге	4,28	4,19	4,33	4,43	4,34	4,44
Знает понятия: больше, меньше, одинаково	4,73	4,73	4,87	4,73	4,83	4,60
Знает понятия: самый большой, самый маленький, средний, одинаковый/разный	4,64	4,55	4,87	4,65	4,85	4,51
Умеет складывать и вычитать в пределах 5-ти	4,65	4,79	4,87	4,53	4,83	4,76
Знает знаки +, -, =	4,57	4,89	4,71	4,83	4,84	4,80
Замечает в пропущенные в ряду чисел номера	4,43	4,78	4,65	4,73	4,66	4,82
Умеет измерять условными средствами измерения (палка, стекло, банка и др)	4,00	4,31	4,22	4,14	4,38	4,47
Знает временные понятия (сутки, неделя, месяц, год)	4,08	4,49	4,15	4,62	4,32	4,51
Умеет определять время по часам	3,56	4,20	3,75	4,20	3,91	4,45
Различает наиболее распространённые денежные знаки/купюры и единицы измерения (крона, сент, километр, килограмм), а также знает область их применения	3,56	3,89	3,64	3,99	4,06	4,31
Умеет на основе примера продолжить рисование фигуры	4,39	4,51	4,55	4,75	4,60	4,71

Учителю необходимо учитывать, что оценки родителей могут быть иными и в данном случае необходимо помочь родителям в оказании помощи их ребёнку для освоения необходимых знаний. Беседа с родителем может помочь учителю увидеть свои ошибки и заставить задуматься, что является причиной того, что дома ребёнок всё умеет, а в школе проявляет неуверенность.

Факторы воздействия на достижение целей в области математики (2009 – 2011)

Исследованию было направлено и на оценку факторов, которые воздействуют на успешность участвующих в программе языкового погружения детей при достижении целей учебной программы в области математики. По этому поводу был применён регрессионный (линейный) анализ – статистический метод исследования влияния одной или нескольких независимых переменных величин на одну зависимую переменную величину.

Регрессионный анализ показал, что наибольшее влияние на достижение навыков детей в области Математики в 2009 и 2011 годах оказывает только лишь возраст

ребёнка. То есть, чем младше ребёнок, тем больше ему нужна поддержка в подготовке к школе.

Полученный результат говорит о том, что чем старше ребёнок по окончании детского сада, тем лучше он справляется в достижении развития навыков и умений в области математики. Это означает, что при оценивании школьной готовности детей оказывает значимое влияние каждый месяц взросления. По результатам регрессионного анализа можно утверждать, что учитель является более компетентным в учебно-воспитательном процессе ребёнка нежели его родители.

Результаты трёхлетнего исследования позволяют утверждать, что обучающиеся по методике языкового погружения в детском саду дети способны справиться с заданиями в области математики. На их достижения оказывает влияние возраст, пол и компетенция оценивающей личности.

Результаты регрессионного анализа позволяют утверждать, что фактором, воздействующими на школьную готовность в области математики в 2010 году является только возраст ребёнка. А в 2009 и 2011 годах не выявилось ни одного фактора влияния на формирование школьной готовности. По такому редкому результату исследования область математики является единственной из исследуемых областей.

Различия в оценивании учителями и родителями в области математики (2009 – 2011)

Область математики является чрезвычайно важной и значимой на пути развития учащегося. Предмет математика позволяет лучше понять ежедневные жизненные ситуации, а также участвует в развитии мыслительного процесса, памяти и логического мышления.

Поскольку оценивающими в исследовании были учителя и родители, то с точки зрения исследования важно было произвести сопоставительный анализ различий в оценивании учителей и родителей, поскольку по результатам исследования области математики были даны оценки *очень хорошо* и *отлично*.

Из анализа данных выяснилось, что статистически значимые различия в оценках учителей и родителей в течение всех трёх лет наблюдаются в *умении определять время по часам*. В течение двух лет наблюдались разночтения в оценках учителей и родителей в *умении детей обращаться с деньгами* и *наличии необходимого словарного запаса*. Математика – это область, в которой оценка родителей зачастую завышена и опирается на недостаточный анализ. Родитель не делает различия, когда ребёнок применяет знания самостоятельно и когда использует их с помощью или под руководством родителей. Учитель должен всегда учитывать, что его оценка может отличаться от оценки родителей и что в этом случае необходимо информировать родителей, каким образом можно помочь ребёнку в освоении необходимых знаний. В заключение можно отметить, что умения области математики развиты в достаточной мере.

5.5.5. Область *музыки* (2009 – 2011)

Музыка, являясь одной из основных сокровищниц человечества, занимает важное место в развитии общих и музыкальных способностей детей. В учебной программе в по музыке подчёркиваются основные цели – формирование готовности детей к восприятию разноплановой музыки и способности обсуждения музыкальных впечатлений; а также формирование желания и возможности творческого самовыражения посредством певческой и двигательной деятельности, с использованием музыкальных инструментов и танцевальной деятельности как самостоятельно, так и в группе.

Далее в таблице 10 *розовым цветом* будут отмечены средние арифметические данные, по которым оценки родителей выше, чем оценки учителей. *Серым же цветом* – те результаты, в которых оценка учителей выше, чем оценка, данная родителями.

Таблица 10. Оценка учителями и родителями умений и навыков в области музыки (2009 – 2011)

<i>Критерии оценки области музыки</i>	2009		2010		2011	
	Родитель n=66	Учитель n=75	Родитель n=84	Учитель n=86	Родитель n=53	Учитель n=55
	Средняя оценка	Средняя оценка	Средняя оценка	Средняя оценка	Средняя оценка	Средняя оценка
Умеет беседовать по поводу полученных впечатлений	4,15	4,10	4,54	4,22	4,55	4,33
Умеет петь выразительно, естественным голосом и со свободным дыханием	4,17	4,38	4,29	4,48	4,49	4,40
Различает по слуху песню игру на инструментах	4,25	4,62	4,42	4,64	4,36	4,58
Играет на инструменте и умеет играть в инструментальном ансамбле	3,21	4,35	2,78	4,40	3,42	4,67
Сопереживает слушаемой музыке	3,92	4,32	3,55	4,56	4,12	4,53
Нравится играть на телоинструменте (хлопки руками, притопы ногами, щелчки пальцами и языком)	4,44	4,66	4,41	4,77	4,47	4,69
С удовольствием играет на ритмических инструментах	3,91	4,60	4,32	4,83	4,17	4,76
Слушает разнообразную музыку и обсуждает её	3,94	4,07	3,81	4,19	4,19	4,35
Создаёт и исполняет разные ритмы	3,79	3,97	3,67	4,38	4,25	4,55
Испытывает радость от певческой деятельности	4,50	4,56	4,33	4,61	4,49	4,54
Умеет двигаться в ритме музыки	4,46	4,49	4,44	4,77	4,64	4,56
Различает звуки разной высоты и их движение (высокий-низкий, восходящий-нисходящий), звуки разной длительности	3,75	4,01	3,62	4,28	4,15	4,42
Умеет слушать тишину	3,51	4,14	3,49	4,34	4,02	4,60
С удовольствием выражает себя посредством музыкально-ритмической двигательной деятельности	4,25	4,44	4,10	4,53	4,45	4,53

Оценивание учителей и родителей в области музыки (таблица 10) было выражено вариативностью баллов от *хорошо* до *отлично*. По сравнению с предыдущими областями исследования область музыки отличается тем, что оценки учителей до сих пор были более низкими, чем оценки родителей. Одинаково высоко учителями и родителями была оценена в 2010 и 2011 годах категория области музыки – *с удовольствием играет на ритмических инструментах*: в 2010 – 4,83 и в 2011 – 4,76. Дополнительно высокими оценками в развитии умений детей в 2010 году были отмечены категории – *испытывает радость от песенной деятельности* и *любит двигаться под музыку*.

В 2011 году по мнению учителей высоких оценок достигли такие способности, как *играет на телоинструменте, на детских инструментах самостоятельно или в инструментальном ансамбле*. Несомненно важным во внедрении детей в новую языковую среду является навык и умение слушать песенный материал, чтобы лучше и точнее воспринимать ритмы неродного языка.

Самыми низкими за все три года исследования были оценки родителей по поводу одного и того же навыка: *играет на телоинструменте, на детских инструментах самостоятельно или в инструментальном ансамбле* (2009 – родитель 3,21; 2010 – родитель 2,78 и в 2011 – родитель 3,42).

В исследовании навыков детей область музыки является единственной областью, в которой оценки критериев умений детей зафиксированы на очень низком уровне. Полученные результаты ставят вообще под сомнение достигаемость требований установленных учебной программой. Низкими были также оценки *умения детей сопереживать во время слушания музыки*. Родители оценили несколько выше умение детей различать *звуковысотность, умение создавать и исполнять разные ритмы*.

С точки зрения школьной готовности область музыки несомненно поддерживает формирование и развитие умения слушать, обсуждать, выражать себя, активно двигаться и сотрудничать.

Факторы воздействия на достижение целей в области музыки (2009 – 2011)

Одно из направлений исследования выясняло оценку факторов, которые воздействуют на успешность участвующих в программе языкового погружения детей при достижении целей учебной программы в области музыки. В данном случае был применён регрессионный (линейный) анализ – статистический метод исследования влияния одной или нескольких независимых переменных величин на одну зависимую переменную величину.

Регрессионный анализ показал, что наибольшее влияние на достижение навыков детей в области музыки в 2009 и 2011 годах оказывает только возраст ребёнка. То есть, чем младше ребёнок, тем больше ему нужна всесторонняя поддержка в подготовке к школе. Полученные результаты говорят о том, что чем старше ребёнок по окончанию детского сада, тем лучше он справляется в достижении

развития навыков и умений в области музыки. Это означает, что при оценивании школьной готовности детей оказывает значимое влияние каждый месяц взросления.

По результатам регрессионного анализа можно утверждать, что учитель является более компетентным в учебно-воспитательном процессе ребёнка нежели его родители.

Результаты трёхлетнего исследования позволяют утверждать, что обучающиеся по методике языкового погружения в детском саду дети способны справиться с заданиями в области музыки и на уровень их достижений оказывает влияние возраст, пол и личность оценивающего.

В регрессионном анализе выяснилось – результаты исследования 2009, 2010 и 2011 годов подтверждают, что факторами, воздействующими на формирование школьной готовности по мнению учителей и родителей являются:

- в 2009 году – возраст и пол ребёнка;
- в 2010 и 2011 годах – возраст и личность оценивающего.

В контексте данного исследования означает, что было бы неуместно сравнивать подготовку к школе 6-ти и 7-летнего ребёнка на основе одних и тех же критериев. Результаты исследований 2010 и 2011 годов относительно схожи, по ним можно судить, что наряду с возрастными возможностями развития ребёнка большую роль играют оценивающие – профессиональная компетентность учителя превосходит компетентность родителя, что по сути своей можно считать ожидаемым результатом.

Различия в оценивании учителями и родителями в области музыки (2009 – 2011)

В исследовании области музыки было важно выяснить в какой мере совпадают или не совпадают мнения учителей и родителей в оценивании детей. Как выяснилось, оценки в области музыки оказались одними из наиболее низких по сравнению с другими исследуемыми областями.

Из анализа данных выяснилось, что статистически значимые различия в оценках учителей и родителей в течение всех трёх лет наблюдаются в *умении слушать тишину*. Родители были совершенно уверены, что их дети не умеют вести себя очень тихо и спокойно. Учителя же оценивают вышеназванное умение значительно выше. Статистически значимые различия в оценках двух лет исследования проявились в оценках многих критериев: *уметь играть на детских инструментах, участвовать в ансамблях, играть на разных ритмических инструментах и сопереживать музыке во время её слушания* – во всех случаях оценки родителей оказались более низкими по сравнению с оценками учителей. Большие различия в оценивании учителей и родителей может говорить о том, что родители недостаточно информированы о целях и задачах проводимой в детском саду музыкальной деятельности, а вместе с этим и результатами, достигнутыми в этой области.

В заключение можно сказать, что дети, обучающиеся по методике языкового погружения, в достаточной мере освоили умения в области музыки. Правда, несколько озадачивают выясненные различия в оценках учителей и родителей.

5.5.6. Область *искусства* (2009 – 2011)

Художественная деятельность стимулирует творческую детей и их общую активность. Благодаря разным формам художественной деятельности можно развить мышление детей, внедрение идей, смелость экспериментирования, самостоятельность в принятии решений, способность детей к импровизации и т.д.

Цели учебной программы области искусства выражены следующими требованиями: чтобы ребёнок испытывал радость от творческой деятельности, умел замечать разные детали, объекты в своём окружении и находить связь между ними, был готов изображать окружающую действительность сводно выбранным способом, используя приёмы лепки и рисования. А также является важным, чтобы ребёнок следил за правилами безопасности в процессе художественной деятельности. Тем самым ребёнку предоставляются дополнительные возможности для самореализации, проявления инициативы, а также для испытания чувства удовлетворения и успеха.

Далее в таблице 11 *розовым цветом* будут отмечены арифметические средние данные, по которым оценки родителей выше, чем оценки учителей. *Серым же цветом* – те результаты, в которых оценка учителей выше, чем оценка родителей.

Таблица 11. Оценка учителями и родителями навыков в области искусства (2009 – 2011)

<i>Критерии оценивания в области искусства</i>	2009		2010		2011	
	Родитель n=66	Учитель n=75	Родитель n=84	Учитель n=86	Родитель n=53	Учитель n=55
	Средняя оценка	Средняя оценка	Средняя оценка	Средняя оценка	Средняя оценка	Средняя оценка
Умеет наблюдать и замечать особенности своего окружения	4,41	4,29	4,60	4,48	4,70	4,49
Умеет рассказывать о своих впечатлениях	4,32	4,31	4,68	4,35	4,64	4,36
Проявляет уважение к своему труду и его результатам	4,48	4,49	4,48	4,62	4,58	4,62
Проявляет уважение к чужому труду и его результатам	3,98	4,16	4,01	4,44	4,17	4,45
Представляет людей по их характерным особенностям	4,06	4,22	4,32	4,62	4,38	4,62
С удовольствием занимается ручной деятельностью	4,50	4,38	4,68	4,69	4,85	4,75
Применяет в ручной деятельности разные материалы (шишки, каштаны, мох, песок и др)	4,24	4,19	4,32	4,71	4,53	4,76
Умеет в ручной деятельности безопасно применять разные рабочие инструменты	4,17	4,42	4,52	4,78	4,57	4,78
Различает цвета и знает их названия	4,97	4,82	4,96	4,88	4,94	4,82

Оценки навыков и умений учителями и родителями в области искусства (таблица 11) на протяжении всех трёх лет можно признать отличными и очень хорошими. Учителя и родители оценили высоко *умение ребёнка различать цвета и знание их названия*. Очень хороших оценок заслужили также *готовность детей к занятиям ручной деятельностью*.

- В 2010. и 2011 годах учителя утверждают, что обучающиеся по программе языкового погружения применяют в ручной деятельности разные материалы (шишки, каштаны, мох, песок и др, а также умеют безопасно применять разные инструменты.
- В 2010 году учителя отметили высокими оценками творческое отношение к применению разных материалов в художественной деятельности.
- В 2010 и 2011 годах родители отметили высокими оценками способность своих детей замечать разные своеобразие своего окружения и умение рассказывать о своих впечатлениях.

Самой низкой оценкой в области искусства в 2009 году родителями было отмечено *умение детей проявлять уважение к чужому труду и его результатам*. В общем, оценки критериев области искусства можно считать достаточно высокими. Дошкольник, участвующий в языковом погружении, испытывает радость от разнообразной художественной деятельности. Он *любопытен, интересуется окружающей средой, умеет описать увиденное словами и выразить художественными средствами*. При этом для выражения своих идей и впечатлений использует разные виды художественной деятельности – лепку, рисование и живопись. В дополнение к вышеуказанному, дети готовы *рассказывать и беседовать о своих впечатлениях и пережитом опыте*.

На основе полученных результатов можно отметить, что художественная деятельность детей способствует формированию у них наблюдательности, разнообразию словарного запаса и умения самовыражения. В той же мере художественная деятельность поддерживает самостоятельность детей, смелость в принятии решений, а также расширяет их кругозор. В контексте школьной готовности область искусства представляет собой область, в которой реализуются речевые навыки детей, осуществляется поддержка мыслительной деятельности, укрепляются навыки сотрудничества и совместной деятельности.

Факторы воздействия на достижение целей в области искусства (2009 – 2011)

В ходе исследования были выяснены также факторы, воздействующие на успешность в достижении целей учебной программы в области искусства у детей, участвующих в программе языкового погружения. В данном случае был применён регрессионный (линейный) анализ – статистический метод исследования влияния одной или нескольких независимых переменных величин на одну зависимую переменную величину.

Регрессионный анализ показал, что наибольшее влияние на достижение навыков детей в области искусства в 2009 и 2011 годах оказывает только возраст ребёнка. То есть, чем младше ребёнок, тем больше ему нужна всесторонняя поддержка в подготовке к школе. Результаты регрессионного анализа 2009 года подтверждают, что факторами влияния на школьную готовность детей, обучающихся по программе языкового погружения является возраст ребёнка. В контексте данного исследования это означает, что чем старше ребёнок по окончании детского сада, тем лучше он справляется в достижении развития навыков и умений в области искусства. Это означает, что при оценивании школьной готовности детей оказывает значимое влияние каждый месяц их развития.

По результатам регрессионного анализа 2010 года выяснилось, что факторами влияния на школьную готовность детей, обучающихся по программе языкового погружения является возраст ребёнка и его пол. Фактор влияния пола ребёнка указывает на то, что по с навыками и умениями в области искусства девочки справляются лучше, чем мальчики.

В 2011 году фактором влияния в области искусства выявился половой аспект. По результатам трёх годов исследования можно утверждать, что на достижения детей, обучающихся по методике языкового погружения, на навыки в области искусства оказывают влияние как пол или возраст, так оба фактора разом.

Различия в оценивании учителями и родителями в области искусства (2009 – 2011)

По исследованию области искусства представлялось немало важным выяснение того, совпадают или не совпадают мнения учителей и родителей в оценивании исследуемых детей. Из анализа данных выяснилось, что статистически значимые различия в оценках учителей и родителей наблюдаются в течение всех (2009, 2010 и 2011) трёх лет. Поскольку оценки достижений детей были в общем достаточно высокими, то можно лишь констатировать, что различия в оценивании просто наличествуют и они связаны с вышеуказанными факторами воздействия – возраст и пол.

5.5.7. Область языка и речи (2009 – 2011)

Посредством языка приобретается большая часть знаний об окружающем мире и человечестве. Хорошее владение языком является для человека залогом понимания и мыслей и чувств других людей. Умения слушать и говорить, читать писать представляют собой основу форм общения и социализации – они все в одинаковой мере воздействуют и отражают взгляды человека, его умение думать/мыслить, а также его мировоззрение и ценностные установки.

Многие учёные пришли к выводу, что уровень развития речи ребёнка отражает его общий уровень развития. Речевое развитие ребёнка связано с целенаправленным с развитием его речи и общения, в процессе чего занимаются в

комплексе как общением, произношением, грамматикой, словарным запасом, чтением, письмом, так и интеграцией всех вышеназванных деятельностей с другими областями развития, например, с областями общих навыков, двигательной деятельности, музыки, искусства и тд.

Факторы воздействия на достижение целей в области языка и речи (2009 – 2011)

В ходе исследования были выяснены также факторы, воздействующие на успешность в достижении целей учебной программы в области языка и речи у детей, участвующих в программе языкового погружения. Был применён регрессионный (линейный) анализ – статистический метод исследования влияния одной или нескольких независимых переменных величин на одну зависимую переменную величину.

Регрессионный анализ показал, что наибольшее влияние на достижение навыков детей в области языка и речи в 2009 и 2011 годах оказывает только возраст ребёнка. То есть, чем младше ребёнок, тем больше ему нужна всесторонняя поддержка в подготовке к школе.

Результаты регрессионного анализа 2009 года подтверждают, что факторами влияния на школьную готовность детей, обучающихся по программе языкового погружения является их возраст. В данном исследовании можно сделать вывод, что чем старше ребёнок по окончанию детского сада, тем лучше он справляется в достижении развития навыков и умений в области языка и речи. Это означает, что при оценивании школьной готовности детей оказывает значимое влияние каждый месяц их развития.

По результатам регрессионного анализа 2010 года выяснилось, что факторами влияния на школьную готовность детей, обучающихся по программе языкового погружения является пол ребёнка. Фактор влияния пола ребёнка указывает на то, что по с навыками и умениями в области языка и речи девочки развиты лучше, чем мальчики. В 2011 году факторы влияния не проявились. По результатам всех трёх лет исследования можно утверждать, что на достижения детей, обучающихся по методике языкового погружения, на навыки в области языка и речи оказывают влияние пол и возраст.

Далее в таблице 12 *розовым цветом* будут отмечены арифметические средние данные, по которым оценки родителей выше, чем оценки учителей. *Серым же цветом* – те результаты, в которых оценка учителей выше, чем оценка родителей.

Таблица 12. Оценка учителями и родителями навыков в области языка и речи (2009-2011)

Критерии оценивания в области языка и речи (язык погружения – учитель, родной язык – родитель)	2009		2010		2011	
	Родитель n=66	Учитель n=75	Родитель n=84	Учитель n=86	Родитель n=53	Учитель n=55
	Средняя оценка	Средняя оценка	Средняя оценка	Средняя оценка	Средняя оценка	Средняя оценка
Умеет понятно выражать себя в речи	4,14	4,18	4,03	4,28	4,09	4,13
Запас слов развит в соответствии с возрастом	4,29	4,25	4,35	4,53	4,34	4,44
Применяет в речи формы склонений	4,21	4	3,87	3,98	4,06	4,04
Применяет в речи формы спряжений	4	3,93	3,64	3,95	3,92	4,02
Умеет рассказать об услышанном и увиденном	3,92	4,03	4,01	4,09	3,96	4,02
Может внимательно слушать читаемые вслух истории и сказки	4,49	4,25	4,29	4,48	4,42	4,47
Умеет отвечать на вопросы на основе прочитанного вслух	4,14	4,04	4,08	4,21	4,06	4,20
Может пересказать услышанные истории и сказки (использует для этого предложения из 4-6 слов)	4,02	3,74	4,02	4,13	4,04	3,82
Может беседовать на интересующие его/её темы	4,24	3,96	4,2	4,23	4,04	4,04
Рассказывает истории по картинке или серии картин	4,02	3,87	4,08	4,14	3,96	4,09
Может объяснить значение слов, которыми описывают определённую вещь, явление, картинки	4,08	4,03	4,1	4,16	4,00	4,02
Умеет по памяти читать стихотворение	4,4	4,36	4,58	4,78	4,58	4,62
Знает первый и последний звук слова	4,35	4,64	4,4	4,53	4,19	4,53
Способен различать длинные и короткие звуки	4,15	4,33	4,33	4,21	4,08	4,38
Знает буквы	4,54	4,75	4,79	4,77	4,72	4,71
Читает 1-2-слоговые слова	4,51	4,57	4,68	4,69	4,49	4,55
Умеет определить количество букв в слове	4,58	4,55	4,63	4,49	4,51	4,42
Определяет количество слов в коротких предложениях	4,48	4,55	4,57	4,5	4,42	4,36
Умеет писать буквы	4,55	4,79	4,6	4,78	4,49	4,75
Умеет расширить предложение разными видами слов	3,94	3,79	3,89	4,01	3,78	3,82
Умеет написать своё имя	4,96	4,93	4,95	4,94	4,85	4,93
Умеет назвать свой домашний адрес	4,6	4,63	4,74	4,51	4,60	4,47

В оценивании области языка и речи (таблица 12) в первую очередь рассматривались достижения по поводу уровня освоения навыков языка погружения, а затем уже родного языка. Как показывают данные таблицы 12, первичные навыки языка усвоены детьми очень хорошо, баллы оценивания достигают и превышают 4 балла из 5-ти возможных. На протяжении всех трёх лет исследования дети научились отлично писать своё имя и знают свой домашний

адрес. Дети также очень хорошо знают буквы языка погружения, читают по слогам простые слова и готовы внимательно слушать читаемые вслух истории. Они проявляют достаточно активно в выражают свои мысли.

Несколько слабей представлены умения детей пересказывать услышанное и сочинение историй на языке погружения по предложенным картинкам. Языковой навык развит у детей настолько хорошо, что по окончанию детского сада они могут продолжать обучение в школе независимо от языка погружения. Настоящее исследование не даёт ответов на вопросы, в какой индивидуальной помощи нуждаются родители и в какой психологической помощи нуждаются дети, когда из одноязычной семьи свой школьный путь начинает двуязычный ребёнок. С точки зрения школьной готовности обучающийся по программе языкового обучения отличным образом усвоил навыки общения. Дети понимают, о чём говорят на другом языке, готовы делиться своими мыслями с ровесниками и взрослыми, рассказывают о событиях из обыденной жизни, а также на основе историй, прочитанных для них вслух. Дети освоили первичные навыки письма.

Оценки родителей навыков родного языка идентичны с оценками учителей навыков целевого языка. Родители утверждают, что дети отлично умеют написать своё имя и домашний адрес, знают буквы родного языка и умеют читать по слогам 1-2-слоговые слова. По оценкам специалистов на протяжении всех трёх лет навык родного языка был признан очень хорошим. Хорошие результаты по поводу владения детьми родным языком и языком погружения говорят о том, что в данной области, как и во многих других исследуемых областях, сотрудничество родителей и учителей было очень хорошим, что пошло на пользу и детям.

Обобщающие результаты исследования отражены сопоставительно общие показатели по всем областям и последним трём годам исследования.

Рисунок 1 (в варианте оригинала рисунок 20 на стр 79). *Оценки родителей и учителей (среднее арифметическое) достижения целей учебной программы по областям исследования (2009 – 2011)*

- По данным рисунка 1 можно сделать выводы, что достижения детей в области двигательной деятельности в разрезе годов исследования оценена лучше всего (2009: 4,64; 2010: 4,77; 2011: 4,75). Данная область была оценена высоко и на первом этапе исследования.
- Сравнительно высокие и стабильные оценки получили навыки области математики (2009: 4,48; 2010: 4,55; 2011: 4,58).
- Области общих навыков, искусства, музыки. А также окружающей среды и природоведения за последние два года получила относительно одинаковые оценки.

Сравнивая уровень навыков в разных исследуемых областях по трём годам исследования, можно с радостью отметить, что участие детей в программе языкового погружения за два последних года не уменьшило их успешности в достижении целей новой учебной программы 2008 года. Наоборот, в учебно-воспитательном процессе при достижении целей учебной программы появились и стали в большей мере применяться разноплановые подходы к обучению. Исходя из потребностей детей большое внимание.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ И ВЫВОДЫ

По результатам исследования детских учреждений (2007–2011) можно сделать следующие выводы:

- На основании полученных от учителей и родителей оценок обучающиеся по методике языкового погружения получили очень хорошие знания и умения в области развития языка и речи, что является явной поддержкой в освоении предметов областей общих навыков и умений, математики, музыки, искусства, природоведения и окружающей среды.
- На основании полученных обладают высокой готовностью и хорошей подготовкой к развитию социальных навыков, которые одновременно являются ещё и основой для хороших успехов и в освоении навыков как родного языка, так и языка погружения, что способствует также формированию навыков сотрудничества и самовыражения.
- Исследуемые учащиеся проявляют высокий интерес к происходящему в окружающем мире, они активны и открыты всему новому. С этим по всей видимости связаны мнения оценивающих, что в случае необходимости у обучающихся по методике языкового погружения трудней тормозить их энтузиазм, импульсивность и эмоциональность.
- У выпускников детских садов, обучающихся по методике языкового погружения, сформировалось/развилося доверие к себе, готовность говорить о себе и своих чувствах, первичные трудовые навыки, а также готовность и умение выражать эмоции.
- Данные результаты свидетельствуют о необходимости более широкого применения игры в основных видах учебной деятельности учебно-воспитательного процесса. Поскольку именно в игровой деятельности дети раскрепощаются, становятся более радостными, любознательными, находчивыми и готовыми к сотрудничанию со сверстниками в ходе совместной деятельности.
- Исследуемые языкового погружения относятся ценностно к окружающей среде, а также взаимосвязи среды, природоведения и области искусства. Связи же между другими областями выражены значительно слабее.
- Результаты исследования позволяют опровергнуть бытующую в медиа точку зрения о том, что обучающихся по методике языкового погружения не способны усвоить необходимые знания по математике. На самом деле, как показало исследование, дети в полной мере овладевают числами, применяют простые математические действия и соответственные символы, ориентируются в помещении и используют для этого соответствующий математический словарный запас.
- В исследование подтвердилось, что музыка с точки зрения школьной готовности является важной областью, которая поддерживает

формирование предпосылок успешности в развитии физического, духовного и социального аспекта. Дети, обучающиеся по методике языкового погружения, испытывают радость от музыки и у них сформирована готовность к участию в деятельности, связанной с областью музыки. Однако одной из слабых сторон в области музыки оказалась готовность и желание детей играть на ритмических инструментах. Заставляет задуматься о причинности очень большой разницы в оценках учителей и родителей.

- Выпускники детских садов, обучающихся по методике языкового погружения, испытывают радость и удовольствие от многоплановой творческой деятельности. Всё увиденное и испытанное описывается словесно и изображается в различных видах художественной деятельности. При этом дети применяют разные приёмы лепки, рисования и другие идеи для самовыражения.
- На основании оценок, полученных от учителей и родителей, обучающиеся по методике языкового погружения получили высокую оценку школьной готовности.
- Одновременно учителя и родители понимают и считаются со стремлением детей к самостоятельности и приобретения первичных учебных навыков.

Выводы по поводу оценивания успешности детей в конце первой школьной ступени

- Опираясь на результаты исследования, можно утверждать, что по мнению учителей и родителей предметы области языка и речи связаны с предметами областей родного языка, иностранного языка, общих компетенций, математики, искусства и ручного труда, музыки, природоведения и человековедения. Несколько неожиданным явился результат, в котором выяснилась слабая связь между областями физического воспитания с областями природоведения и человековедения и общих компетенций.
- Оказалось, что по окончании 3-го класса у учащихся довольно хорошо оказались усвоенными навыки и умения области общих компетенций. Ученики оказались высоко мотивированными по поводу творческого подхода к учебным ситуациям и смелости самопроявления.
- По мнению учителей и родителей участвующие в исследовании учащиеся первой школьной ступени обладают положительной самооценкой, что является одним из необходимых условий школьной успешности.
- Очень высокие оценки знаниям учеников в области языка дали как учителя школ с русским языком обучения, так и учителя эстонских школ. По их мнению ученики довольно хорошо усвоили элементарные навыки письма, а также хорошие навыки словесного выражения и чтения. Особого внимания требует составление коротких историй, свободное чтение и специфическая грамматика, а также концентрация внимания при выполнении упражнений по слуху.

- Достаточно успешно усвоены умения по математике, они хорошо поддаются в исследовании измерению (счёт, сопоставление и др). Несколько слабей оказались навыки, связанные с соотношением и умением анализировать, такие как определение времени, обоснование решений и умелое применение средств измерения.
- В области природоведения необходимо подчеркнуть желание детей с радостью изучать природу, что в реальной деятельности несколько тормозится недостаточной способностью сосредоточенности при проектировании и недостаточными знаниями и умениями проведения, описания и составления обобщающих выводов.
- В области музыки можно отметить высокую положительную готовность детей к восприятию музыки и музицированию. Большого внимания и умений требуют к развитию навыков игры на музыкальных инструментах и на телоинструменте.
- Очень хорошие результаты достигнуты в областях человековедения и физического воспитания, что подтверждает хорошие знания детей о себе и своей активности.
- В области искусства и ручного труда надо признать уровень творческой при выполнении работ в применении средств и техник.

Подводя выводы, можно начать с того, что в дошкольном и начальном школьном образовании существуют многолетние традиции, на которые может смело опереться при достижении целей программы языкового погружения. Из исследования выяснилось, что учителя, работающие по методике языкового погружения, сумели сохранить принципы педагогики, исходящие из потребностей ребёнка, что оказалось чрезвычайно важным в формировании целостной и положительной картины мира и учебной готовности ребёнка. Школьное исследование показало, что дети, начавшие обучение по методике языкового погружения уже в детском саду, оказались хорошо подготовленными к школе и эти дети прекрасно справляются в школе независимо от языка обучения.

SUMMARY AND CONCLUSIONS

Our fast social changes have made a question very actual – what basic skills for school does a children institution consider relevant for the transition to school and how children manage at school? If bilingualism is included, the question becomes the more serious.

It is good to know that teaching at both educational stages is administered by a valid national joint framework document, *the curriculum* the objectives of which have been specified based on the recommendable procedures of time and class management of fixed structure determining in detail what to study and how to carry out the learning process. Children's preparedness for school is described as an ongoing process which starts in the pre-school period and continues at school where the teacher as the creator of the teaching environment and the surveyor of learning/teaching is the keynote person in this process (Broström, 2003; Dockett & Perry, 2007), also as the supporter of forming the child's positive ego and learning pre-requisites. The results of the present study enable – based on the teachers' and parents' assessments – to describe trends in meeting the objectives of the curriculum of the learners at pre-school and at the first stage (forms 1–3) of basic school participating in the language immersion programme. The conception of preparedness for school and the principles of child-centred education and the language immersion programme have been taken as a base. Meeting the objectives of the curriculum is assessed proceeding from the whole.

Analysing the situation of children's preparedness for school and their managing ability as participants in the language immersion programme at the first stage of basic school, it can be stated that parents and teachers have assessed different aspects proceeding from the curriculum mainly positively.

Assessments to Children's Preparedness for School

Having analysed the study results about the kindergarten leavers' participating in the language immersion programme for five years and considered the initial aspects (*physical, intellectual, social-emotional*) of preparedness for school of children starting their school time, it is possible to conclude that the high level of meeting the objectives of the curriculum in pre-school education refers to possibilities provided in pre-school institutions for 6-7 year old children to actively acquire knowledge and pursue their activities..

Analysing *the physical aspect of children's preparedness for school* based on teachers' and parents' assessments it can be stated that the physical aspect of children's preparedness for school has been given the highest rate by children institutions and class teachers. The children having participated in the language immersion programme evaluate themselves and their managing ability; they are also physically active, have good coordination and fine motor skills, are independent for their age as they can manage with self-service activities and have self-respect. From the viewpoint of preparedness for school, it is also important that the child is able to "stand" the length of a school day (journey to school) and to carry their schoolbag. It requires active moving and durability, management of movements and moving, as well as proper motor

development for their age. The present study confirmed that the kindergarten leavers having participated in the language immersion programme are physically mature for school. It can be concluded from the above that at children's institutions, necessary attention is paid on children's physical development.

The intellectual aspect of children's preparedness for school. In curriculums the number of expected learning results or objectives for the assessment on the intellectual development showing preparedness for school is the biggest to compare with other aspects describing the child's development. Based on the teachers' and parents' assessments, the intellectual aspect of preparedness for school of the children having participated in the language immersion programme is generally on a good level. The bottlenecks of the relevant skills in this field are children's lower preparedness for purposeful activities, instability in completing them, lack of willingness to take care of common things and deficient initiative on performing activities. There were also deficiencies in relevant skills which required understanding and reasoning connections, knowledge about time units and mastering the principles of sustainable development.

The results of the study confirm that as to languages (irrespective of the language), children have very well acquired primary reading and writing skills and primary skills of oral self-expression. Teachers and parents highly appreciate children's preparedness for manual creative activities. The weak connectedness (except in 2009) between the environment of the present study and the field of natural science on the one hand, and other fields (e.g. general skills, language and speech, mathematics, music and art) on the other hand is thought provoking; it means that according to teachers' assessments, the material of natural science does not support the acquisition of knowledge and skills in other fields, and the material acquired in other fields do not find support in the knowledge of environment and natural science. Carrying out the language immersion programme, the material of natural science is ideologically emphasised through which vocabulary and courage to express them is acquired and fixed in everyday routines. Children having participated in the language immersion programme have positive learning interest in the surrounding world and learning matters – these are excellent reflexive skills. They have no problems with mathematics as a learning field either because they have got necessary knowledge for school which have been assessed very good. We have to admit that in Estonian pre-school education, musical education has been highly appreciated, but the assessments on various relevant skills are diverse

The social-emotional aspect of children's preparedness for school has been assessed based on their social, cognitive, playing and reflexive skills. Acquiring these relevant skills the focus is on children's preparedness for the learning process both independently and in a group, on forming their socialising, self-management and assertive skills. Sense of responsibility and considering others, understanding of behavioural practices, self-reliance and making right and wrong decisions in a social play were also assessed on.

The above has been confirmed in the results of the study. Relying on the results of the present study it can be concluded that based on teachers' and parents' assessments, meeting the objectives of the curriculum of pre-school education presents no problem for the children under study participating in the language immersion programme.

From the results of the study (2007–2011) on children institutions, it can be concluded as follows:

- Based on teachers' and parents' assessments, the children having studied by language immersion method have very good knowledge and skills in the field of language and speech, which supports the acquisition of general skills, material of the fields of mathematics, art, music, natural science and environment.
- These children are ready and well prepared for the development of social skills, which is also a base for the achievement of good results in the relevant skills both of their mother and immersion tongues and in forming cooperation and expression skills.
- These children take interest in events in the surrounding world, they are active, open and brave. It is also related to the assessment remarks on difficulties in controlling their enthusiasm, impulsiveness and emotionality if needed.
- Kindergarten leavers who have participated in the language immersion programme have established/advanced self-reliance, preparedness to speak about themselves and their feelings; they have primary working habits and are prepared and able to express their emotions.
- The given results refer to a necessity to carry out more fundamental learning-educating activities through games because playing children are merry, active, willing to learn, inventive and prone to cooperation in joint activities with their mates.
- These children generally evaluate the environs, and the fields of environment and natural science are related to the field of art. Although, according to the study, the relationship with other learning fields is less relevant.
- The results of the study enable to disprove the viewpoint spread in the media that the children who have studied by the language immersion method cannot acquire skills in mathematics needed at school – these children have excellently got to know numbers, use simpler mathematical operations and relevant symbols, are able to compose simpler mathematical stories based on given amounts, orient themselves in the space and use mathematical vocabulary for that.
- The study confirmed that the field of music is relevant from the point of view of preparedness for school because it supports the development of physical, intellectual and social aspects in forming learning pre-requisites, and the children having participated in the language immersion programme enjoy music and have developed preparedness to take part in activities in the field of music, but do not wish to play various children and rhythmic instruments. A very big difference between teachers' and parents' assessments is a bit thought provoking.
- The children at pre-school age having participated in the language immersion programme enjoy diverse creative activities. They describe and depict things they have seen and experienced in their different art activities using different modelling, drawing and painting instruments and techniques to express their ideas.
- Teachers and parents have assessed the preparedness for school of the children having participated in the language immersion programme very good. We should emphasise children's preparedness to express their feelings and emotions and the skill to enjoy being alone.

- At the same time, it is positive that both the teachers and parents understand children's aspirations to become independent and to acquire primary learning skills.

The children having participated in the language immersion programme at kindergarten have very good communication preparedness for their age, skills of listening to tasks; they have also acquired primary writing skills in both languages. They are eager to watch the environs or living environment, to describe and depict things they have seen and experienced and to talk about their experiences. The good results of the intellectual aspect of preparedness for school refer to the skill of adequately perceiving the surrounding world, and they are able –according to their age – to differentiate essential information from the less essential one. It is also positive that teachers' and parents' assessment on the children's development are mostly similar (except music). A bigger problem is cooperation between the children institution and the school..

Meeting the objectives in learning fields in acquiring learning, cognitive, reflexive, social and playing skills of the children having participated in the language immersion programme is influenced by their age, sex and the assessor. In other learning fields, the only factor was their age, which influenced aspects of school preparedness. Only a couple of months made a big difference at that age if meeting learning objectives was assessed. Girls' meeting learning objectives was assessed higher than that of boys (based on teachers' assessments). The results of the study enable us to state that the children who have studied by the language immersion method at kindergarten are generally mature for school, but their achievements in different learning fields are influenced by their age or sex or the respondent or many factors at a time.

To make conclusions from *the children's drawing test*, it can be said that these children understand the commands of tasks relatively well, although according to the teachers' assessments, children's habit to ask at once when they cannot understand something revealed very well here. These children were relatively precise and correct in fulfilling the task – it shows good development of their perception and fine motor skills. They have acquired well the conceptions of a circle, corner, edge, geometrical images, space and number; it means they have good mathematical skills. We should acknowledge also the skills of attentive listening and understanding instructions acquired in learning process, because in last tasks they had to remember many details and to draw them correctly. Much information was gathered watching how children listen to and follow instructions. The results have also show that the problematic behaviour (both during listening to instruction and drawing) is negatively related to their progress at school later. These behavioural problems need not occur when the child is only with the examiner or at home with their parents.

Assessments on Children's Progress at the First Stage of School

From kindergarten children go on to school. How prepared for school activities everybody is becomes clear at school and primarily assessing meeting the objectives of the curriculum. Children having passed the language immersion programme could choose either Russian or Estonian language school (language immersion form included). In 2007 the managing of the kindergarten leavers having passed the language immersion programme was observed during the entire first stage of school. In class

teachers' assessments on their achievements at the first stage of school, very good learning results in different learning fields of the curriculum can be stressed. Following the principles of child-centred education and meeting the objectives of the curriculum, various authors (Bezrukih & Efimova, 1996; Fullan, 2006; Hargreaves & Fink, 2006; Kuusk, 2010; Nolet, 2009; Tynjälä, Heikkinen & Huttunen, 2005) emphasise an integral harmonious learning process in which meeting the objectives of the curriculum proceeds from the principles of coherence, consistency and integration.

The results of the study on the first stage of school can be summarised as follows:

- Relying on the results of the study we can claim that – based on teachers' and parents' assessments – the material of the field of language and speech is related to the material of general competences, Russian and foreign languages, mathematics, art and handicraft, music, natural science and human studies. The result of the study revealing low connection between physical education and the fields of natural science and human studies, also with general competences, was amazing.
- By the end of the third form, the relevant skills in the field of general competences have been relatively well acquired. We have to acknowledge pupils' very strong motivation to openness and creative approach to learning situations and courage to be frank and social, which in turn is the likely reason for worse managing with resolving problematic situations by learners.
- Based on teachers' and parents' results, pupils of the first stage of school participating in the study have positive self-esteem and self-reliance, which is an essential pre-requisite for managing..
- Teachers of the schools both with Estonian and Russian learning languages have very good assessments on pupils' skills in the field of language. Pupils have relatively well acquired elementary writing skills, good expression skills in speech and reading proficiency. There are certain fields which need focusing on: composing creative stories, free reading, specific grammatical issues, e.g. verbal endings, length of sounds, etc., and concentration ability to fulfil listening tasks.
- In mathematics there are skills which have been well acquired and easy to measure in learning process, e.g. calculating, comparing, etc. Somewhat poorer are the relevant skills which require associating and analysing skills as knowing the time, reasoning solutions and skilful use of measuring instruments.
- In the field of natural science, children's eager wish to study nature should be acknowledged, but in the real learning process, there should be more focusing on getting to know the principles of planning and carrying out experiments, and on developing describing and concluding skills.
- In teachers' assessments, outstanding results have been obtained in the field of music: children's enjoy listening to and making music. More attention should be paid to instrument playing skills and bodily played music making skills.
- Very good results have been obtained in the fields of human studies and physical education, which confirm children's good knowledge of themselves and their activeness.
- In the field of art and handicraft, pupils' creativeness both in their final works and in their using relevant means and techniques to make them should be acknowledged..

To conclude, we can say that in Estonia there are long-term traditions in pre-school and primary education in which educational side and evaluation of the principles of child-centred pedagogy have always played an important role, which is also revealed in meeting the objectives of the framework curriculum using the language immersion method. It appears that teachers using the language immersion method have managed to stick to the principles of child-centred pedagogy – it is important to form the child's positive ego and preparedness to learn.

ALLIKAD

- Alushariduse raamõppekava (1999)* Framework Curriculum of Primary Education (1999). (Alushariduse raamõppekava). *RT I*. 80, 737.
- Allik, J. (2005). Psühholoogia: kas inimese kujunemise määrab kasvatus või kaasasündinud kalduvused. *Eesti Päevaleht*. <http://www.epl.ee/?artikkel=297366> (30.07.2010).
- Allik, J. (2003). *Isiksuse psühholoogia*. Toim. Allik, J., Realo, A., Konstabel, K.. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus.
- Amonašvili, Š. (2005). *Elu Kool*. Tallinn: Ilo.
- Asser, H. (2003). *Varajane osaline ja täielik keeleimmersion Eesti muukeelse hariduse mudelina*. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus.
- Baker, C. (2005). *Kakskeelne laps*. El Paradiso, HTM.
- Ballew, A.C., Gurian, M. 2004. *Poisid ja tüdrukud õpivad erinevalt*. El Paradiso.
- Bezrukih, M. M., Efimova, S. P. (1996). *Pebjonok idjot v školu*. Moskva: Akademia.
- Biggs, J., Tang, C. (2008). *Õppimist väärtustav õpetamine ülikoolis*. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus.
- Boylan, M. (2010). Ecologies of participation in school classrooms. *Teaching and Teacher Education*. Vol. 26/1, 61–70.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development: experiments by nature and desing*. cambridge (Mass.): London: Harvard University Press.
- Broström, S. (2003). Communication & Continuity in the Transition from Kindergarten to School in Denmark. <http://extranet.edfac.unimelb.edu.au/LED/tec/pdf/brostrom.pdf> (10.05.2010).
- Bryman, A. (2008). *Social research methods*. 3rd ed. Oxford, New York: Oxford University Press.
- Butterworth, G., Harris, M. (2002). *Arengupsühholoogia alused*. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus.
- Caldarella, P. & Merrell, K.W. (1997). Common dimensions of social skills of children and adolescents: A Taxonomy of positive behaviors. *School Psychology Review*, 26(2), (264-271).
- Cockburn, T. (2007). Partners in Power: a Radically Pluralistic Form of Participative Democracy for Children and Young People. *Children and Society*, Vol. 21, pp. 446–457.
- Creswell, J.W. (2005). *Educational Research: Planning, Conducting, and Evaluating Quantitative and Qualitative research*. Pearson: Merrill Prentice Hall.
- De Leeuw, E. D., Hox, J. J., Dillman, D. A. (2008). *International Handbook of Survey Methodology*. New York & London: Lawrence Erlbaum Associates.
- Dewey, J. (1963). *Experience and Education*. New York and London: Collier Macmillan.
- Dockett, S., Perry, B. (2009). Readiness for school: Arelational construct. *Australasian Journal of Early Childhood*. <http://web.ebscohost.com/ehost/pdf?vid=12&hid=13&sid=a5bcf235-78af-4db3-8279-8430a409d3c0%40sessionmgr4>. (03.03.2010).
- Dockett, S & Perry, B. (2007). *Transitions to School. Perceptions, Expectations, Experiences*. Sydney: University of new South Wales Press Ltd.
- Eesti üldharidussüsteemi arengukava 2007–2013* (2007). <http://www.google.ee/search?hl=et&q=Eesti+%C3%BCldhariduss%C3%BCstee>

- [mi+arengukava+20072013+%282007%29&btnG=Google+otsing&lr=&aq=f&oq=&rlz=1I7ADBS_en](#). (22.09.2011).
- Engeström, Y. (2004). The New Generation of Expertise: Seven Theses. Koost. Rainbird, H., Fuller, A. & Munro, A.(eds): *Workplace Learning in Context*. London: Routledge, 145–165.
- EUROOPA Komisjon. (2006). *Haridus- ja koolisüsteemide tõhusus ning võrdsed võimalused. Euroopa Ühenduste Komisjoni teatis nõukogule ja Euroopa Parlamendile*. Brüssel. <http://eurlex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2006:0481:FIN:ET:PDF>. (14.10.2011).
- EUROOPA Komisjon. (2008). Komisjoni teatis Euroopa Parlamendile, nõukogule, Euroopa majandus- ja sotsiaalkomiteele ning regioonide komiteele. Brüssel. <http://eurlex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2008:0425:FIN:ET:PDF>. (14.10.2011).
- EURYDICE (2008/2009). *Eesti haridussüsteemi korraldus*. http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/eurybase/eurybase_full_reports/EE_ET.pdf. (01.06.2011).
- Eschenbeck, H., Kohlmann, C.-W., Lohaus, A. (2007). Gender Differences in Coping Strategies in Children and Adolescents. *Journal of Individual Differences* 2007; Vol. 28(1):18–26. <http://web.ebscohost.com/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=11&hid=113&sid=92422183-be60-4704-b716-f824243b0c8f%40sessionmgr10>. (11.09.2011).
- Figel, J. (2007). Hariduse suundumusi ja väljavaateid Euroopa Liidus 21. Sajandil. *Rahvusparlamentide ja Euroopa Liidu parlamendi haridus- ja kultuurikomisjonide ühisistungil. [dets.ettekanne]*.
- Fisher, B. (1998). *Joyful Learning in Kindergarten*. Portsmouth: Heinemann.
- Genesee, F. (2009). Early childhood bilingualism: Perils and possibilities. *Journal of Applied Research on Learning, Vol. 2*.
- Gordon, Th. (2006). *Õpetajate kool*. Väike Vanker.
- Gustavsson, B. (2000). *Haridus kaasajal*. Eesti Vabariigis. Tõravere kirjastus.
- Haylock, D. (2006). *Mathematics Explained for primary teachers*. London, Thousand Oaks, New Dehli: Sage.
- Hytönen, J. (1999). *Lapsekeskne kasvatus*. Tallinn: TPÜ Kirjastus.
- Hytönen, J. (2001). Lapsikeskeisyys ja lapsiläätöisyys. *Lapse kasvukeskkond Eestis ja Soomes I. Koost: Talts, L. Vikat M.* Tallinn: TPÜ Kirjastus, lk. 9–21.
- Hytönen, J., Krokfors, L.(2002). *Esiopetuksen toimintaympäristö, esiopetusta antava opettaja ja esiopetuksen tavoitteiden painottuminen toimintakaudella*. [The environment of preschool education, preschool teacher and objectives at the period of activities.] In: Helsingin kaupunkin, sosiaalivirasto ja opetusvirasto. Tutkimuksia 1.
- Huffman, L. C., Mehlinger, S. L., Kerivan, A. S. (2000). *Risk Factors For Academic and Behavioral Problems at the Beginning of School*. (14.01.2012) <http://www.nimh.nih.gov/childhp/huffman.pdf>
- Häidkind, P., Kuusik, Ü. (2009). Erivajadustega laps koolieelses lasteasutuses. Lapse arengu hindamine ja toetamine. Tartu Studium.
- Jonassen, D. H. (1994). *Computers in schools: Mindtools for critical thinking*. University Park: Pennsylvania State University Press.
- Jones, C., Pound, L. (2008). *Leadership and Management in the Early Years*. Berkshire: McGraw Hill.

- Jürimäe, M. (2002). Mis on käärid? Kus on käärid? *Õpetajate Leht*.
[\(28.03.2009\)](http://www.ut.ee/curriculum/218999).
- Jürimäe, M., Treier, J. (2008). *Õppekavad ja lasteaed*. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus.
- Kala, H. (2009). Uuendatud riiklik õppekava. *Õppe- ja kasvatustegevuse korraldus*.
 Koost. E. Kulderknup. REKK: Tallinn.
- Kalaian, S. A., Kasin, R. M. (2008). Longitudinal Studies. Edit. Lavrakas P.J.
Encyclopedia of Survey research Methods. London: Sage.
- Kebbinau, M., Aja, U. (2010). Mis on keelekümbel? *Õppimine ja õpetamine mitmekultuurilises õpikeskkonnas: keelekümbelprogrammi näitel*. Tallinn.
- Kelly, A. V. (2006). *The Curriculum: theory and practice*. SAGE Publications: London.
- Kenkmann, P. (1998). Longituuduurimus empiirilise sotsiaaluurimise strateegiate hulgas. *Longituuduurimused: kogemusi ja tulemusi*. Koost. Kenkmann, P, Saarniit J. Tartu: TÜ Kirjastus, 9–36.
- Krull, E. (2001). *Pedagoogilise psühholoogia käsiraamat*. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus.
- Mehisto, P. (2009). *Keelekümbeluse käsiraamat*. Tallinn.
- Kikas, E. (2005) Õpilase mõtlemise areng ja selle soodustamine koolis. Ots, A. (Toim.) *Üldoskused – õpilase areng ja selle soodustamine koolis*. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus.
- Kiili, M. (1996). Murdeaaliste turvalisust määravatest teguritest. Rmt. Suislepp, K. (Koost.) *Lastekaitse muutuvast ühiskonnas: Teadustööde kogumik*. Tallinn: Tallinna Pedagoogikaülikool
- Konstabel, K. (2003). Mis on isiksuseomadused? Allik, J., Realo A., & Konstabel, K. *Isiksusepsühholoogia*, 67-106. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus.
- Korpinen, E. (1996). Effect of evaluation on the student's self-concept. Rmt. Kala, U., Vernik, E.-M. (toim.). *Toimetised Humaniora A5. Isiksus ja õppimine*. Tallinn: Tallinna Pedagoogikaülikool.
- Koolieelse lasteasutuse riiklik õppekava* (2008). RT. Vabariigi Valitsuse 29. mai 2008. a määrus nr 87. <http://www.riigiteataja.ee/ert/act.jsp?id=12970917>. (16.20.2012).
- Krachen, S. (1985). *Krachen's Comprehension Hypothesis Model of L2 Learning*.
<http://homepage.ntlworld.com/vivian.c/SLA/Krashen.htm> (22.11.2012)
- Kuusik, T. (2010). *Lõiming. Lõimingu võimalusi põhikooli õppekavas*.
<http://www.ut.ee/curriculum/orb.aw/class=file/action=preview/id=724571/L%F5imingukogumik.pdf>. (01.03.2010).
- Kukk, A., Talts, L., Muldma, M. (2009). *Keelekümbelajate õppekavaalased saavutused lasteaia ja I klassi lõpul*. Tallinn: TLÜ Kirjastus.
- Kukk (2010). *Õppekava eesmärkide saavutamine üleminekul lasteasutusest kooli ning I kooliastmes õpetajate hinnanguil*. Tallinn. [Väitekiri].
- Kuurme, T. (2008). Student interpretations of student roles: What about sustainability? *Journal of Teacher Education for Sustainability, Vol. 9, 2008, 5–20*.
- Käis, J. (1946). *Valitud tööd*. Tallinn: Riiklik Pedagoogiline Kirjastus.
- Kõiv, K. (2010). Inimeseõpetus esimeses ja teises kooliastmes. *Õppimine ja õpetamine esimeses ja teises kooliastmes*.
<http://www.google.ee/search?q=%C3%95ppimine+ja+%C3%B5petamine+esimeses+ja+teises+kooliastmes.+&ie=utf-8&oe=utf-8&aq=t&rls=org.mozilla:et:official&client=firefox-a>. (09.02.2012)
- Leino, M. (2010). Exclusion, Inclusion and Gender in Estonian Schools. *Social Policy and Social Work in Transition*, vol 1(2), 45–54.
- Leppik, P. (2006). *Õppida on tõesti huvitav*. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus.

- Lerikkanen, M. – K. (2007). *Lugema õppimine ja õpetamine alus- ja algõpetuses*. Tartu Ülikooli Kirjastus.
- Lindau, M. (1998). Algklassiõpilase enesehinnangu kujundamise võimalusi. *Hea Alguse algklasside programm lastele ja nende peredele II*.
- Lindgren, H. C., Suter, W., N. (1994). *Pedagoogiline psühholoogia koolipraktikas*. Tartu: TÜ Kirjastus
- Lombardi, J. (1999). *Care is Education...and More*. (25.03.2012)
<http://www.naeryc.org/ece/1999/07.asp>
- Läänemets, U. (2004). Õppekavateooriast, -praktikast ja teoretiseerimisest. *Haridus* 8, 7–10.
- Löfström, E. (2008). Õpilaste kaasamine – õpetaja refleksioon ja konstruktivistlik õpetamine. *Psühholoogia klassiruumis. Reflekteerivaks õpetajaks juhtumeiud analüüside*. Tallinn: TLÜ Kirjastus, 22–32.
- Marling, R. (2010). Pilguheit soolisele tegelikkusele Eesti haridussüsteemis. Marling, R., Järviste, L., Sander, K. (Toim.). *Teel tasakaalustatud ühiskonda. Naised ja mehed Eestis II (127 - 137)*. Eesti Vabariigi Sotsiaalministeerium
- Marsh, C. J. (1997). *Planning, Management and Ideology: Key Concepts for Understanding Curriculum 2*. London: Falmer Press.
- McLean, A. (2006). *The motivated school*. London: P.C.P.
- McIntyre, L. L., Eckert, T. L., Fiese, B. H., DiGennaro, F. D., Wildenger, L.K. (2007). Transition to Kindergarten: Family Experiences and Involvement. *Early Childhood Education Journal*, Vol. 35, No. 1. (Online).
<http://web.ebscohost.com/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=5&hid=8&sid=92422183-be60-4704-b716-f824243b0c8f%40sessionmgr10> (09.06.2011).
- Mehisto, P. (2009). Hiliskeekükümbelprogrammi jätkusuutlikkus. Uuringu aruanne. www.kke.ee (20.08.2010).
- Mehisto, P., Marsh, D., Frigols, M.-J. (2008). Lõimitud aine- ja keeleõpe. Tallinn: Iduleht.
- Menard, S. (2008). Introduction: Longitudinal research design and analysis. *Handbook of Longitudinal Research: Design, Measurement, and Analysis*. Edit. Menard. S.Amsterdam, 3–13.
- Muldma, M., Kiilu, K. (2009). Valdkond “Muusikaõpetus”. *Õppe- ja kasvatustegevuse valdkonnad*. Tallinn: REKK., 91–107.
- Murphy, B. (2004). Practice in Irish infant classrooms in the context of the Irish Primary School Curriculum (1999): insights from a study curriculum implementation. – *International Journal of Early Years Education*, 12(3).
- Niglas, K. (2011). *Faktoranalüüs.pdf*. (20.12.2011).
- Nugin, K. (2007). *3-6 aastaste laste intellektuaalne areng erinevates kasvukeskkondades WPPSI-R testi alusel*. Tallinn: Tallinna Ülikooli kirjastus.
- Oja, L. (2008). Kehaline areng. Liikumine. *Õppimine ja õpetamine koolieelses eas*. Toimet E. Kikas. Tartu Ülikooli Kirjastus.
- OECD. 2006. *Starting Strong II. Early Childhood Education and Care*. Paris: OECD Publishing.
- Oll, T. (2009). Valdkond “Kunst”. *Õppe- ja kasvatustegevuse valdkonnad*. Tallinn: REKK.
- Palu, A. (2010). Matemaatika. *Õppimine ja õpetamine esimeses ja teises kooliastmes*. <http://www.google.ee/search?q=%C3%95ppimine+ja+%C3%B5petamine+esimeses+ja+teises+kooliastmes.+&ie=utf-8&oe=utf-8&aq=t&rls=org.mozilla:et:official&client=firefox-a>. (09.02.2012)

- Pallas, Linda. (2008). Kooli õpikeskkond ja õpilaste toimetulek. Ankeet õpilasele. Tabelid. – Sarv, E-S. Õpetaja ja kool õpilase arengu toetajana. Õpetaja enesest ja koolist. Tallinn: Tallinna Ülikooli Kirjastus, Lisa B3, (CD).
- Pandis, M. (2001). Koolivalmidus või kooli valmidus? *Kooruke ja Iva*. 1., 10–17.
- Peavy, V. (2002). *Sotsiodiinaamiline nõustamine*. Tallinn.
- Pellikka, I., Vienola, V., Nuutinen, P., Niikko, A. (2006). *Arutlusi õpetaja kutse-etikast*. Tallinn : Ilo.
- Petriwskyj, A., Thorpe, K., Tayler, C. (2005). Trends in construction of transition to school in three western regions, 1990–2004. *International Journal of Early Years Education*. Vol. 13, No.1, 55-69.
<http://web.ebscohost.com/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=4&hid=8&sid=92422183-be60-4704-b716-f824243b0c8f%40sessionmgr10>. (09.12.2011).
- Pianta, R. C., Kraft-Sayre, M. E. (2003). *Successful kindergarten transition*. Baltimore: Paul H. Brookes Publishing Co.
- Pilli, E. (2009). *Väljundipõhise õppekava koostamine: juhendmaterjal töögruppidele*.
- Piht, S. (2010). *Matemaatika õpetamisest I kooliastmes. Õppematerjal matemaatikadidaktikas*. Haapsalu.
- Pollard, A., Triggs, P. (2001). *Reflektiivõpe keskkoolis: käsiraamat koolidele ja kolledžitele*. Tartu : Tartu Ülikooli Kirjastus.
- Pullmann, H. (2003). Enesehinnang. Rmt: J. Allik, A. Realo & K. Konstabel (toim.), *Isiksusepsühholoogia*. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus, 193-223.
- Põhikooli- ja gümnaasiumi riiklik õppekava (2002).*-RT I 2002, 20, 116
- Rannut, Ü. (2000). *Varane eesti keele kümbelus ja eesti keele kui teine keel I.klassis: Õpetaja meelespea*. Tallinn: Ura Trükk
- Rannut, Ü., Rannut, M. (2010). Tallinna õpilaste kodukeele uuring I osa: Vene keele mõju Tallinna õpilaste kodukeelele. Integratsiooni Uuringute Instituudi väljaanne.
- Rogoff, B. (1991). *Children`s Guided Participation and Participatory Appropriation in Sociocultural Activity*. In: Wozniak. R. H. & Fischer, K.W. Development in Context. Hillsdale: LEA
- Ruus, V.-R. (2006). *Õpetaja professionaalsuse ning õpetajahariduse kaasaegsed arengusuundumused*. Tallinn: Tallinna Ülikooli Kirjastus.
- Ruus, V.-R. (2003). Õppekava kui ajaloovabrik. *Haridus* 2, 4–9.
- Ruus, V.-R. (2008). *Üldine hariduspoliitiline nägemus*. [Manuscript].
- Ruus, V.-R., Eisenschmidt, E. (2010). Õpetaja esmahariduse õppekava disain. – Õpetaja esmaharidus. Olukord ja probleemid 21. sajandi algul. Tallinn, 159–196.
- Salundi, M., Tiko, A. (2009). *Koolivalikut mõjutavad tegurid*. Tallinn: Tallinna Ülikooli Kirjastus. http://www.kogu.ee/public/Koolivalikutm_jutavad.doc. (23.03.2010).
- Saracho, O. N.; Spodek, B. (2002). The Backbone of the Early Childhood Curriculum. *Contemporary Perspectives on Early Childhood Curriculum*. USA: Information Age Publishing.
- Saat, H. (2005). Social skills: conception, possibilities for developing and assessing at school. *General skills – pupil`s development and its promotion at school*, pp. 129–163. Tartu University Press.
- Seifert, K. (2002). Sociable Thinking: Cognitive Development in Early Childhood Education. *Contemporary Perspectives on Early Childhood Curriculum*. USA: Information Age Publishing, 15–39.
- Selivanov, V.S. (2005). *Osnovõ obšei pedagogiki: teoria i metodika vospitanija*. Moskva: Akademia.
- Siljander, P. (2006). Soome hariduspoliitika arenguhooni. *Haridus*. 9-10, 15–18.

- Smith, P. K., Cowie, H., Blades, M. (2008). *Laste aarengu mõistmine*. Tallinn: TLÜ Kirjastus; Blackwell Publishing.
- Statistikaamet (2012). http://pub.stat.ee/pxweb.2001/Database/Sotsiaalelu/05Haridus/04Hariduse_uldandmed/04Hariduse_uldandmed.asp. (07.03.2012).
- Talib, M. (2002). *Monikulttuurinen koulu – haaste ja mahdollisuus*. Helsinki: Kirjapaja.
- Talvitie, U. (1996). Opetusharjoittelun ohjaus muutoksen käynnistäjänä opettajankoulutuksessa. *Kasvatus* 3, 251–260.
- Talts, L. Mägi, E. (2005). School readiness as a continuing process: An empirical analysis. *Journal of Teacher Education and Training*, vol. 5, 80–90.
- Talts, L., Kukk, A., Sikka, H. (2008). Children`s Social Development in Preschool and at the End of Third Grade. *Problems of Education in the 21st Century*, vol 6., pp. 124 – 135. Shiauliai: Shiauliai University.
- Talts, L., Sikka, H., Kukk, A. (2006). Alghariduse tõlgendustest erinevates haridussüsteemides. *Rahvuslik ja rahvusvaheline Eesti hariduses*. Tartu: EAPS, 146–155.
- Timoštšuk, I. (2005). Loodusõpetus alushariduses. Tallinn: TLÜ Kirjastus.
- Timoštšuk, I. (2007). Loodusõpetuse õpetamine. *Klassiõpetajale õpetamisest. Abimaterjale pedagoogiliseks praktikaks*. Tallinn: TLÜ Kirjastus, 63–71.
- Tooding, L.-M. (2007). *Andmete analüüs ja tõlgendamine sotsiaalteadustes*. Tartu Ülikooli Kirjastus.
- Toomela, A. (2004). Mõtlemise areng ja õppekava. *Haridus* 1, 12–18.
- Tulva, T. (1987). *Koolivalmidus ja selle kujunemine*. Tallinn: E. Vilde nim. Tallinna Pedagoogiline Instituut, koolieelse kasvatus kateeder.
- Tulviste, T. (2008). Kõne areng. *Õppimine ja õpetamine koolieelses eas*. Toimet E. Kikas. Tartu Ülikooli Kirjastus.
- Tulviste, T., Tulviste, P. (2002). Keel. J. Allik & M. Rauk (Toim). *Psühholoogia gümnaasiumile*. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus, 148–161.
- Tuulik, M. (2009). Hindamine oli, on ja jääb. *Õpetajate Leht nr 35*. http://www.opleht.ee/?archive_mode=article&articleid=2157. (10.03.2010).
- Tuuling, L. (2008). Multikultuurilisus. *Õppimine ja õpetamine koolieelses eas*. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus., 182–192.
- Ugaste, A. (2009). *Mängime ja õpime*. Tallinn: Ilo.
- Unt, I. (2005). Andekas laps: raamat õpetajale ja lapsevanemale. Tallinn: Koolibri.
- Uusikylä, K. (2005). Mis saab Soome koolist?, *Haridus* 9, lk. 13–15.
- Vahter, E. (2008). Kunstitegevused. *Õppimine ja õpetamine koolieelses eas*. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus., 247–255.
- Valsiner, J. (1998). How Can Developmental Psychology Become ‘Culture-Inclusive’? In: J. Valsiner. *Child Developmental in Cultural Context*. Lewston, Ny: Hogrefe and Huber Publishers, 145–158.
- Vasama, J. (2003). *Lapsen kansallinen identiteetti Virossa*. Turku: Turun Yliopisto. [Doktoriväitekirj].
- Veisson, M., Veispak, A. (2005). Lapse arengu- ning õppimise teooriad. Rmt. Kivi, L., Sarapuu, H. (Koost.). *Laps ja lasteaed: lasteaiaõpetaja käsiraamat*. Tartu: Atlex.
- Veisson, M., Pallas, L., Ruus, V.-R., Ots, L. (2007). Eesti õpilaste ja õpetajate toimetulekumustrid. *Eesti kool 21. sajandi algul: kool kui arengukeskkond ja õpilaste toimetulek*. Tallinn: Tallinna Ülikooli Kirjastus. 59–72.
- Veisson, M., Nugin, K. (2009). Lapse arengu hindamine. Lapse arengu hindamine ja toetamine. Tallinn REKK., 5-15.

- Virta, K. (1994). *Selvitys lastensuojelulain soveltamiskäytännöistä*. Helsinki: Lastensuojelun keskusliitto.
- Выготский, Л. (2005). *Психология развития человека*. Москва: Смысл.
- Webster-Stratton, C., Reid, M. J. Stoolmiller, M. (2008). Preventing conduct problems and improving school readiness: evaluation of the Incredible Years Teacher and Child Training Programs in high-risk schools. *Journal of Child Psychology and Psychiatry* 49:5 (2008), pp 471–488.
<http://web.ebscohost.com/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=7&hid=8&sid=92422183-be60-4704-b716-f824243b0c8f%40sessionmgr10>. (11.06.2010).
- Winch, Ch., Gingell, J. (2008). *Philosophy of Education: The Key Concepts*. 2nd edition. USA and Canada: Routledge.
- Õun, T. (2010) *Koolieelse lasteasutuse kvaliteet lapsekeskse kasvatuses aspektist*. [Doktoritöö käsikiri].

LISAD

LISA 1

Austatud keelekümbelrühma õpetaja

Palume Teie hinnanguid keelekümbelrühma lõpetaja koolivalmiduse hindamiseks
 Uurimuse eesmärk: uurida keelekümbelrühma lapse koolivalidust

Isikuandmeid ei avalikustata, kuid need on vajalikud uurimuse järjepidevuse tagamiseks

Ankeedis palume täita kõik lüngad ning 5-pallisel skaalal anda hinnanguid lapse arengut iseloomustavatele väidetele

D LAPSE ISIKUANDMED

D1 Lapse ees- ja perenimi :.....

D2 Lapse sugu

D3 Lapse vanus aastat kuud.

D4 Laps on käinud lasteaias aastat

D5 Laps on käinud keelekümbelrühmas.....aastat

D6 Lapsel on (hariduslik) erivajadus 1) JAH 2) EI

D7 Erivajadusega laps vajab spetsiaalset abi ja ettevalmistust järgnevatel aladel:

.....

D8 Lapse vanemad on elanud Eestis aastat?

D9 Lapsel on koduseks keeleks

E Lapse õppimine ja arenemine

Palun ringitage loendis iga väite järel oleval 5-pallisel hinnanguskaalal sobiv väärtus, kus 1 - nõrk ja 5 – suurepärase

		nõrk	keskm.	suurep.
1.	Laps keskendub oma algatatud tegevusele	1	2	3 4 5
2.	Laps keskendub antud ülesandele	1	2	3 4 5
3..	Laps tegutseb antud juhise järgi	1	2	3 4 5
4.	Laps usaldab õppijana iseennast ja on aktiivne osaleja õppimissituatsioonis	1	2	3 4 5
5.	Laps tegutseb omaalgatuslikult	1	2	3 4 5
6.	Laps suudab tegevustes olla püsiv ja vastupidav	1	2	3 4 5
7.	Laps oskab õpitud üksinda (iseseisvalt) kasutada	1	2	3 4 5
8.	Laps kasutab õpitud teavet koos teiste lastega	1	2	3 4 5
9.	Laps huvitub uute asjade õppimisest	1	2	3 4 5
10.	Laps seab oma tegevusele eesmärgi	1	2	3 4 5
11.	Laps tegutseb seatud eesmärkide kohaselt	1	2	3 4 5
12.	Laps tunneb rahuldust tegevuse lõpuni viimisest	1	2	3 4 5
13.	Laps hoolitseb oma asjade eest	1	2	3 4 5
14.	Laps hoolitseb ühiste asjade eest	1	2	3 4 5

F Sotsiaalsed oskused ja seisukohavõttud

		nõrk	keskmine....	suurepärase
1.	Laps tegutseb rühmas antud ülesannete kohaselt	1	2	3 4 5
2.	Laps suudab kannatlikult oma järjekorda oodata	1	2	3 4 5
3.	Laps suhtleb teiste lastega (algatab suhtlust, osaleb niikuulaja kui ka kõnelejana)	1	2	3 4 5

4.	Laps suhtleb täiskasvanutega (algatab suhtlust, osaleb niikuulaja kui ka kõnelejana)	1	2	3	4	5
5.	Laps käitub üldtunnustatud käitumisharjumiste kohaselt ja kasutab viisakusväljendeid (nt tänan, tere jne)	1	2	3	4	5
6.	Laps oskab ja tahab tegutseda koos teiste lastega	1	2	3	4	5
7.	Laps oskab tegutseda üksinda olles, üksinda jäädes	1	2	3	4	5
8.	Laps väljendab meeleldi oma tundeid	1	2	3	4	5
9.	Laps saab aru kaaslaste ja täiskasvanute tunnetest, oskab nendega arvestada	1	2	3	4	5
10.	Laps tahab teisi aidata	1	2	3	4	5
11.	Laps oskab väljendada oma emotsioone	1	2	3	4	5
12.	Laps on valmis erimeelsusi lahendama	1	2	3	4	5
13.	Laps peab kinni kokkulepitud reeglitest	1	2	3	4	5
14.	Laps suudab loovalt rakendada oma kogemusi, teadmisi ja muljeid ümbritsevast elust	1	2	3	4	5
15.	Laps suudab algatada erinevaid mänge ja arendab edasi mängu sisu	1	2	3	4	5
16.	Laps täidab mängudes erinevaid rolle (pea- ja kõrvalrollid jne)	1	2	3	4	5
17.	Laps järgib mängudes mängureegleid	1	2	3	4	5
18.	Laps suudab tuttavate mängude reegleid teistele lastele tutvustada	1	2	3	4	5
19.	Laps tunneb rõõmu võidust	1	2	3	4	5
20.	Laps oskab taluda kaotust mängus	1	2	3	4	5
21.	Laps suudab teistega üheskoos kestvalt mängida	1	2	3	4	5
22.	Laps kasutab mängudes loovalt erinevat mängumaterjali (nt vesi, liiv, savi, paber jne)..	1	2	3	4	5
23.	Laps oskab vajadusel asendada puuduvaid lelusid kas sõna või esemega	1	2	3	4	5

G Keel ja kõne (eesti keel kui keelekümbleskeel)

		nõrk	keskmine	suurep.		
1.	Laps on võimeline kõnes arusaadavalt väljenduma	1	2	3	4	5
2.	Lapse sõnavara on arenenud eakohaselt	1	2	3	4	5
3.	Laps kasutab kõnes õigeid käändevorme	1	2	3	4	5
4.	Laps oskab jutustada kuuldust, nähtust ja kogetust	1	2	3	4	5
5.	Laps suudab tähelepanelikult kuulata etteeloetavaid lugusid ja muinasjutte	1	2	3	4	5
6.	Laps oskab etteeloetu põhjal vastata küsimustele	1	2	3	4	5
7.	Laps räägib kuuldud lugudest ja muinasjuttudest (kasutab 4-6 sõnalisi lauseid)	1	2	3	4	5
8.	Laps on võimeline vestlema teda huvitavatel teemadel	1	2	3	4	5
9.	Laps suudab vestluses oma järjekorda oodata	1	2	3	4	5
10.	Laps jutustab lugusid süžeeilise pildiseeria järgi	1	2	3	4	5
11.	Laps suudab seletada sõnu, kirjeldades vastavat eset, nähtust, pilte	1	2	3	4	5
12.	(Laps suudab riimida) lugeda peast luuletust	1	2	3	4	5
13.	Laps tunneb ära sõna algus- ja lõpuhääliku	1	2	3	4	5
14.	Laps suudab eristada lühikesi ja pikki häälikuid	1	2	3	4	5
15.	Laps tunneb tähti	1	2	3	4	5
16.	Laps loeb sõnu	1	2	3	4	5
17.	Laps eristab tähtede arvu sõnas	1	2	3	4	5
18.	Laps eristab sõnade arvu lühikestes lausetes.	1	2	3	4	5
19.	Laps oskab tähti kirjutada	1	2	3	4	5
20.	Laps oskab laiendada lauset erinevate sõnaliikidega	1	2	3	4	5
21.	Laps oskab kirjutada oma nime	1	2	3	4	5
22.	Laps teab nimetada oma kodu aadressi	1	2	3	4	5

H Matemaatika

		nõrk	keskmine			suurep
1.	Laps märkab numbrilist infot oma ümbruses (nt liiklusvahendite tunnustes, aadressides)	1	2	3	4	5
2.	Lapse tunneb lihtsamaid geomeetrilisi kujundeid (ring, ruut, jne)	1	2	3	4	5
3.	Laps liigatab esemeid teatud omaduste järgi	1	2	3	4	5
4.	Laps oskab loendada hulka kuuluvaid esemeid	1	2	3	4	5
5.	Laps tunneb ja loendab numbreid 1-10-ni.	1	2	3	4	5
6.	Laps teab numbreid 0-20-ni.	1	2	3	4	5
7.	Laps oskab jutustada matemaatilisi jutukesti	1	2	3	4	5
8.	Laps tunneb numbrimärki, arvsõna ja sellele vastavalt hulka 1-10.	1	2	3	4	5
9.	Laps saab aru ruumimõistetest (üleval-all, ees-tagas, kõrval, peal)	1	2	3	4	5
10.	Laps tunneb mõisteid: rohkem, vähem, samapalju	1	2	3	4	5
11.	Laps tunneb mõisteid: kõige suurem, kõige väiksem, keskmine samasugune–erinev	1	2	3	4	5
12.	Laps liidab ja lahutab 5 piires	1	2	3	4	5
13.	Laps märkab arvujadas puuduvaid numbreid.	1	2	3	4	5
14.	Laps oskab kokkulepitud mõõtvahenditega mõõta (nt pulk, klaas, purk jne)	1	2	3	4	5
15.	Laps saab aru aega väljendavatest mõistetest (nt ööpäev, nädal, kuu, aasta).	1	2	3	4	5
16.	Laps oskab kella järgi määrata aega täistundides	1	2	3	4	5
17.	Laps oskab eeskujuga järgi kujundi joonistamist jätkata	1	2	3	4	5

I Eetika ja maailmavaade

		nõrk	keskmine			suurep
1.	Laps usaldab iseennast	1	2	3	4	5
2.	Laps mõistab oma tegevuse tähendust teistele inimestele	1	2	3	4	5
3.	Laps mõistab oma tegevuse tähendust keskkonnale	1	2	3	4	5
4.	Laps on võimeline kandma vastutust oma tegevuse eest	1	2	3	4	5
5.	Laps oskab end asetada teiste inimeste olukorda	1	2	3	4	5
6.	Laps aktsepteerib (kultuurilisi) erinevate inimeste erinevusi	1	2	3	4	5
7.	Laps käitub õiglaselt	1	2	3	4	5
8.	Laps arutleb õige ja vale üle	1	2	3	4	5

J Elu- ja ümbritsev keskkond

		nõrk	keskmine			suurepärase
	Keskkond ja loodusõpetus					
1.	Laps suhtub hoolivalt ümbritsevasse keskkonda	1	2	3	4	5
2.	Laps teab ja tunneb erinevaid loodusnähtusi (vihm, äike, vikerkaar...), oskab neist rääkida	1	2	3	4	5
3.	Laps teab aastaaegu ja oskab neid iseloomustada	1	2	3	4	5
4.	Laps teab nimetada ja oskab iseloomustada lasteaias/ kodukohas kasvavaid puid	1	2	3	4	5
5.	Laps teab ja tunneb kodu- ja metsloomi	1	2	3	4	5
6.	Laps teab nimetada põhja- ja lõunamaa loomi	1	2	3	4	5
7.	Laps oskab säästvalt kasutada materjale (loodusvarasid) (nt vett, paberit, puitu)	1	2	3	4	5
8.	Laps mõistab et on osake ümbritsevast loodusest	1	2	3	4	5

(K) Tervis						
9.	Laps saab hakkama põhiliste eneseteeninduse toimingutega	1	2	3	4	5
10.	Laps suudab iseseisvalt riietuda ja lahti rõivastuda	1	2	3	4	5
11.	Laps oskab hoolitseda oma riiete ja asjade eest	1	2	3	4	5
12.	Laps sööb mitmekülgset toitu	1	2	3	4	5
13.	Laps on kehaliselt aktiivne ning tunneb rõõmu liikumisest	1	2	3	4	5

L Füüsiline ja motoorne areng

		nõrk	keskmine			suurep
1.	Laps oskab ennast väljendada liikumise kaudu (nt jook, kõnd, painutamine, langetamine, seismine, lamamine jne)	1	2	3	4	5
2.	Laps oskab ja suudab käsitseda erinevaid vahendeid (nt pall, kurikad, rõngad jne)	1	2	3	4	5
3.	Laps osaleb aktiivselt õuetegelustes	1	2	3	4	5
4.	Laps teab liikumis- ja liiklemisohutusest (nt liikumine tänaval, veekogu ääres, metsas jne)	1	2	3	4	5
5.	Laps valdab eakohaselt peenmotoorseid oskusi (nt lõigata käärdega, sõlmida kingapaelu)	1	2	3	4	5
6.	Laps hoiab õigesti kirjutus- ja kunstivahendeid	1	2	3	4	5
7.	Laps suudab värvides püsida joone sees	1	2	3	4	5
8.	Laps suudab koordineerida/valitseda oma liigutusi	1	2	3	4	5
9.	Laps oskab kasutada õigeid tööliigutusi (nt kannust kallamine, lusika hoidmine, pöranda pühkimine, jalgpalli löömine, sulgpalli löömine jne)	1	2	3	4	5
10.	Laps oskab lihtsaid tantsusamme	1	2	3	4	5

M Kunst ja muusika

		nõrk	keskmine			suurep
1.	Laps teeb tähelepanekuid oma lähiümbruse kohta	1	2	3	4	5
2.	Laps oskab vestelda oma elamusest/kogemusest	1	2	3	4	5
3.	Laps oskab oma tööst ja töö tulemustest lugu pidada	1	2	3	4	5
4.	Laps oskab teiste tööst ja töö tulemustest lugu pidada	1	2	3	4	5
5.	Laps teeb meelsasti käelisi tegevusi (nt voolimine, meisterdamine, maalimine jne)	1	2	3	4	5
6.	Laps kasutab käelises tegevuses erinevaid materjale (nt käbid, kastanid, vill, sammal, liiv jne)	1	2	3	4	5
7.	Laps oskab käelises tegevuses erinevaid töövahendeid ohutult kasutada	1	2	3	4	5
8.	Laps eristab ja teab nimetada värve	1	2	3	4	5
9.	Laps elab kaasa muusika kuulamisele	1	2	3	4	5
10.	Lapsele meeldib mängida kehapilli (nt trampimine, plaksud põlvedel, keeleplaksud jne)	1	2	3	4	5
11.	Laps mängib hea meelega rütmipille	1	2	3	4	5
12.	Laps kuulab erinevat muusikat ja vestleb sellest	1	2	3	4	5
13.	Laps loob ja esitab erinevaid rütme	1	2	3	4	5
14.	Laps tunneb laululisest tegevusest rõõmu	1	2	3	4	5
15.	Laps on võimeline muusikarütmis liikuma	1	2	3	4	5
16.	Laps eristab erinevaid helikõrguseid (kõrge-madal, tõusev-langev), pikki ja lühikesi helisid	1	2	3	4	5
17.	Laps oskab kuulata vaikust	1	2	3	4	5
18.	Laps tahab ennast draamavahenditega väljendada	1	2	3	4	5

Palun kirjeldage lapse edasijõudmist tema senise arengu taustal

.....

.....
.....
.....

N1 Kas laps käib peale lasteaia keelekümbelusrühma veel mõnes teises kooliks ettevalmistuse rühmas?

1) JAH 2) EI

N2 Kui JAH, siis loetlege millistes

.....

N3 Kuidas hindate üldkokkuvõttes lapse valmisolekut kooliks? Palun hinnake viie palli süsteemis

1 2 3 4 5

N4 Palun märkige, millise(te)sse kooli(desse) laps Teile teadaolevalt sügisel läheb?

.....

.....

Palun kontrollige nüüd veel lõpuks üle, kas vastasite kõigile küsimustele!

Palju tänu!

LISA 2

Austatud keelekümbelusrühma õpetaja

Palume Teie hinnanguid keelekümbelusrühma lõpetaja koolivalmiduse hindamiseks
 Uurimuse eesmärk: uurida lasteaias varase keelekümbelusprogrammi läbinud lapse koolivalmidust

Isikuandmeid ei avalikustata, need jäävad uurimisperiodiks uurimisgrupi käsutusse, hiljem kustutatakse

Ankeedis palume täita kõik lüngad ning 5-pallisel skaalal anda hinnanguid lapse arengut iseloomustavatele väidetele

D LAPSE ISIKUANDMED

D1 Lapse ees- ja perenimi :.....

D2 Lapse sugu

D3 Lapse vanus aastat kuud.

D4 Laps on käinud lasteaias aastat

D5 Laps on käinud keelekümbelusrühmas.....aastat

D6 Lapsel on (hariduslik) erivajadus 1) JAH 2) EI

D7 Erivajadusega laps vajab (spetsiaalset) abi ja ettevalmistust järgmistes valdkondades:

.....

D8 Lapse vanemad on elanud Eestis aastat?

D9 Lapsel on koduseks keeleks

E Üldoskused

Palun ringitage loendis iga väite järel oleval 5-pallisel hinnanguskaalal sobiv väärtus, kus 1 - nõrk ja 5 – suurepärane

		nõrk		keskm.		suurep.	
E	Tunnetus- ja õpioskused						
1.	Laps keskendub alustatud tegevusele	1	2	3	4	5	
2.	Laps tegutseb uudses olukorras täiskasvanu juhiste/antud ülesannete kohaselt	1	2	3	4	5	
3.	Laps usaldab iseennast õppijana ja on aktiivne osaleja õppimissituatsiooni(de)s	1	2	3	4	5	
4.	Laps tegutseb ka omaalgatuslikult	1	2	3	4	5	
5.	Laps suudab tegevustes olla püsiv ja vastupidav	1	2	3	4	5	
6.	Laps oskab õpitut üksinda (iseseisvalt) kasutada	1	2	3	4	5	
7.	Laps kasutab õpitud teavet ja oskusi teiste lastega koos tegutsedes	1	2	3	4	5	
8.	Laps huvitub uute asjade õppimisest	1	2	3	4	5	
9.	Laps seab oma tegevusele eesmärgi	1	2	3	4	5	
10.	Laps tunneb rahuldust tegevuse lõpuni viimisest	1	2	3	4	5	
K, S, F	Enesekohased oskused						
11.	Laps väljendab meeleldi oma tundeid	1	2	3	4	5	
12.	Laps usaldab iseennast	1	2	3	4	5	
13.	Laps oskab väljendada ja kirjeldada oma emotsioone	1	2	3	4	5	
14.	Laps oskab tegutseda üksinda olles, üksinda jäädes	1	2	3	4	5	

15.	Laps algatab mängu ja tegevusi	1	2	3	4	5
16.	Laps kirjeldab enda häid omadusi ja oskusi	1	2	3	4	5
17.	Laps teab, mis on kasulik/kahjulik tema tervisele	1	2	3	4	5
18.	Laps saab hakkama eneseteenindamisega	1	2	3	4	5
19.	Lapsel on kujunenud esmased tööharjumused	1	2	3	4	5
20.	Laps hoolitseb oma asjade eest	1	2	3	4	5
21.	Laps hoolitseb ühiste asjade eest	1	2	3	4	5
S	<i>Sotsiaalsed oskused</i>					
22.	Laps suudab kannatlikult oma järjekorda oodata	1	2	3	4	5
23.	Laps suhtleb teiste lastega (algatab suhtlust, osaleb nii kuulaja kui ka kõnelejana)	1	2	3	4	5
24.	Laps suhtleb täiskasvanutega (algatab suhtlust, osaleb nii kuulaja kui ka kõnelejana)	1	2	3	4	5
25.	Laps käitub üldtunnustatud käitumisharjumuste kohaselt ja kasutab viisakusväljendeid (nt tänan, tere jne)	1	2	3	4	5
26.	Laps teeb vahet sobiva ja sobimatu käitumise vahel	1	2	3	4	5
27.	Laps loob sõprussuhteid	1	2	3	4	5
28.	Laps hoolib teistest inimestest, aitab kaaslasi	1	2	3	4	5
29.	Laps oskab ja tahab tegutseda koos teiste lastega	1	2	3	4	5
30.	Laps saab aru kaaslaste ja täiskasvanute tunnetest, oskab nendega arvestada	1	2	3	4	5
31.	Laps julgeb ja tahab vajadusel teistelt abi küsida	1	2	3	4	5
32.	Laps selgitab oma seisukohti	1	2	3	4	5
33.	Laps mõistab, et inimesed võivad olla erinevad	1	2	3	4	5
34.	Laps saab aru <i>oma-võõras-ühine</i> tähendusest	1	2	3	4	5
35.	Laps on valmis erimeelsusi lahendama	1	2	3	4	5
36.	Laps tegutseb antud juhise järgi	1	2	3	4	5
37.	Laps osaleb reeglite sõnastamisel ja peab kinni kokkulepitud reeglitest	1	2	3	4	5
F	<i>Mänguoskused</i>					
38.	Laps tunneb rõõmu mängust	1	2	3	4	5
39.	Laps suudab loovalt rakendada oma kogemusi, teadmisi ja muljeid ümbritsevast	1	2	3	4	5
40.	Laps suudab algatada erinevaid mängu ja arendab edasi mängu sisu	1	2	3	4	5
41.	Laps täidab mängudes erinevaid rolle (pea- ja kõrvalrollid jne)	1	2	3	4	5
42.	Laps järgib mängudes mängureegleid	1	2	3	4	5
43.	Laps suudab tuttavate mängude reegleid teistele lastele tutvustada	1	2	3	4	5
44.	Laps tunneb rõõmu võidust	1	2	3	4	5
45.	Laps oskab taluda kaotust mängus	1	2	3	4	5
46.	Laps suudab teistega üheskoos kestvalt mängida	1	2	3	4	5
47.	Laps kasutab mängudes loovalt erinevat mängumaterjali (nt vesi, liiv, savi, paber jne)..	1	2	3	4	5

G Keel ja kõne (eesti keel kui kümbleskeel)

		nõrk	keskmine	suurep.		
1.	Laps on võimeline kõnes arusaadavalt väljenduma	1	2	3	4	5
2.	Lapse sõnavara on arenenud eakohaselt	1	2	3	4	5
3.	Laps kasutab kõnes käändevorme	1	2	3	4	5
4.	Laps kasutab kõnes pöördvorme	1	2	3	4	5
5.	Laps oskab jutustada kuuldust, nähtust ja kogetust	1	2	3	4	5
6.	Laps suudab tähelepanelikult kuulata etteoletavaid lugusid ja muinasjutte	1	2	3	4	5
7.	Laps oskab etteoletu põhjal vastata küsimustele	1	2	3	4	5

8.	Laps räägib kuulnud lugudest ja muinasjuttudest (kasutab 4-6 sõnalisi lauseid)	1	2	3	4	5
9.	Laps on võimeline vestlema teda huvitavatel teemadel	1	2	3	4	5
10.	Laps jutustab lugusid pildi või pildiseeria järgi	1	2	3	4	5
11.	Laps suudab seletada sõnu, kirjeldades vastavat eset, nähtust, pilte	1	2	3	4	5
12.	Laps oskab peast lugeda luuletust	1	2	3	4	5
13.	Laps tunneb ära sõna algus- ja lõpuhääliku	1	2	3	4	5
14.	Laps suudab eristada lühikesi ja pikki häälikuid	1	2	3	4	5
15.	Laps tunneb tähti	1	2	3	4	5
16.	Laps loeb 1- 2 silbilisi sõnu	1	2	3	4	5
17.	Laps eristab tähtede arvu sõnas	1	2	3	4	5
18.	Laps eristab sõnade arvu lühikestes lausetes	1	2	3	4	5
19.	Laps oskab tähti kirjutada	1	2	3	4	5
20.	Laps oskab laiendada lauset erinevate sõnaliikidega	1	2	3	4	5
21.	Laps oskab kirjutada oma nime	1	2	3	4	5
22.	Laps teab nimetada oma kodu aadressi	1	2	3	4	5

H Matemaatika

		nõrk	keskmine	suurep		
1.	Laps märkab numbrilist infot oma ümbruses (nt liiklusvahendite tunnustes, aadressides)	1	2	3	4	5
2.	Laps tunneb lihtsamaid geomeetrilisi kujundeid (ring, ruut, jne)	1	2	3	4	5
3.	Laps liigitab esemeid teatud omaduste järgi	1	2	3	4	5
4.	Laps oskab loendada hulka kuuluvaid esemeid	1	2	3	4	5
5.	Laps tunneb ja loendab numbreid 1-12-ni	1	2	3	4	5
6.	Laps tunneb numbreid 0-20-ni.	1	2	3	4	5
7.	Laps oskab jutustada matemaatilisi jutukesi 2 esemete hulga järgi	1	2	3	4	5
8.	Laps tunneb numbrimärki, arvsõna ja sellele vastavalt hulka 1-12	1	2	3	4	5
9.	Laps saab aru ruumimõistetest (üleval-all, ees-tagas, kõrval, peal)	1	2	3	4	5
10.	Laps oskab kirjeldada oma asukohta õues ning orienteerumist ruumis ja ka paberil	1	2	3	4	5
11.	Laps tunneb mõisteid: rohkem, vähem, samapalju	1	2	3	4	5
12.	Laps tunneb mõisteid: kõige suurem, kõige väiksem, keskmine samasugune-erinev	1	2	3	4	5
13.	Laps liidab ja lahutab 5 piires	1	2	3	4	5
14.	Tunneb märke +, -, =	1	2	3	4	5
15.	Laps märkab arvujadas puuduvaid numbreid	1	2	3	4	5
16.	Laps oskab kokkulepitud mõõtvahenditega mõõta (nt pulk, klaas, purk jne)	1	2	3	4	5
17.	Laps saab aru aega väljendavatest mõistetest (nt ööpäev, nädal, kuu, aasta).	1	2	3	4	5
18.	Laps oskab kella järgi määrata aega täistundides	1	2	3	4	5
19.	Eristab enimkasutatavaid raha- ja mõõtühikuid (kroon, sent, km, l, kg) ning teab nende kasutusala	1	2	3	4	5
20.	Laps oskab eeskjuu järgi kujundi joonistamist jätkata	1	2	3	4	5

J Keskkond ja loodusõpetus

		nõrk	keskmine	suurepärase		
1.	Laps suhtub hoolivalt ümbritsevasse keskkonda	1	2	3	4	5
2.	Laps teab ja tunneb erinevaid loodusnähtusi (vihm, äike,	1	2	3	4	5

	vikerkaar...), oskab neist rääkida					
3.	Laps teab aastaaegu ja oskab neid iseloomustada	1	2	3	4	5
4.	Laps teab nimetada ja oskab iseloomustada lasteaias/ kodukohas kasvavaid puid	1	2	3	4	5
5.	Laps teab ja tunneb kodu- ja metsloomi	1	2	3	4	5
6.	Laps teab nimetada põhja- ja lõunamaa loomi	1	2	3	4	5
7.	Laps oskab säästvalt kasutada materjale (loodusvarasid) (nt vett, paberit, puitu)	1	2	3	4	5
8.	Laps mõistab, et on osake ümbritsevast loodusest	1	2	3	4	5

L Liikumine

		nõrk		keskmine		suurep
1.	Laps oskab ennast väljendada liikumise kaudu (nt jook, kõnd, painutamine, seismine, lamamine jne)	1	2	3	4	5
2.	Laps keskendub sihipäraseks kehaliseks tegevuseks	1	2	3	4	5
3.	Laps oskab ja suudab käsitseda erinevaid vahendeid (nt pall, kurikad, rõngad jne)	1	2	3	4	5
4.	Laps osaleb aktiivselt õuetegevustes	1	2	3	4	5
5.	Laps teab liikumis- ja liiklemisohutuse põhimõtteid (nt liikumine tänaval, veekogu ääres, metsas jne)	1	2	3	4	5
6.	Laps sooritab painduvust, kiirust, vastupidavust ja jõudu arendavaid harjutusi	1	2	3	4	5
7.	Laps valdab eakohaselt peenmotoorseid oskusi (nt lõigata käärdega, sõlmida kingapaelu)	1	2	3	4	5
8.	Laps matkib täiskasvanut harjutuste sooritamisel	1	2	3	4	5
9.	Laps hoiab õigesti kirjutus- ja kunstivahendeid	1	2	3	4	5
10.	Laps suudab värvides püsida joone sees	1	2	3	4	5
11.	Laps suudab koordineerida/valitseda oma liigutusi	1	2	3	4	5
12.	Laps oskab kasutada õigeid tööliigutusi (nt kannust kallamine, lusika hoidmine, põrand pühkimine, jalgpalli löömine, sulgpalli löömine jne)	1	2	3	4	5
13.	Laps oskab lihtsaid tantsusamme	1	2	3	4	5

M Kunst

		nõrk		keskmine		suurep
1.	Laps teeb tähelepanekuid oma lähiümbruse kohta	1	2	3	4	5
2.	Laps oskab vestelda oma elamusest/kogemusest	1	2	3	4	5
3.	Laps oskab oma tööst ja töö tulemustest lugu pidada	1	2	3	4	5
4.	Laps oskab teiste tööst ja töö tulemustest lugu pidada	1	2	3	4	5
5.	Laps kujutab inimesi neile iseloomulike tunnuste kaudu	1	2	3	4	5
6.	Laps teeb meelsasti käelisi tegevusi (nt voolimine, meisterdamine, maalimine jne)	1	2	3	4	5
7.	Laps kasutab käelises tegevuses erinevaid materjale (nt käbid, kastanid, vill, sammal, liiv jne)	1	2	3	4	5
8.	Laps oskab käelises tegevuses erinevaid töövahendeid ohutult kasutada	1	2	3	4	5
9.	Laps eristab värve ja teab värvide nimetusi	1	2	3	4	5

I Muusika

1.	Laps oskab vestelda oma elamusest/kogemusest	1	2	3	4	5
2.	Laps oskab laulda ilmekalt loomuliku hääle ja vaba hingamisega	1	2	3	4	5
3.	Laps eristab kuulmise järgi laulu ja pillimängu	1	2	3	4	5

4.	Laps mängib lastepillidel ja oskab mängida ka pilliansambelis	1	2	3	4	5
5.	Laps elab kaasa muusika kuulamisele	1	2	3	4	5
6.	Lapsele meeldib mängida kehapilli (nt trampimine, plaksud põlvedel, keeleplaksud jne)	1	2	3	4	5
7.	Laps mängib hea meelega rütmipille	1	2	3	4	5
8.	Laps kuulab erinevat muusikat ja vestleb sellest	1	2	3	4	5
9.	Laps loob ja esitab erinevaid rütme	1	2	3	4	5
10.	Laps tunneb laululisest tegevusest rõõmu	1	2	3	4	5
11.	Laps on võimeline muusikarütmis liikuma	1	2	3	4	5
12.	Laps eristab erinevaid helikõrguseid (kõrge-madal, tõusev-langev), pikki ja lühikesi helisid	1	2	3	4	5
13.	Laps oskab kuulata vaikust	1	2	3	4	5
14.	Laps väljendab ennast meelsasti muusikalis-rütmilise liikumise kaudu	1	2	3	4	5

Palun kirjeldage lapse edasijõudmist kümblsruhmas oldud aastate jooksul

.....

N1 Kas laps käib peale lasteaia keelekümblsruhmas veel mõnes kooliks ettevalmistuse rühmas? 1)

JAH 2) EI

N2 Kui JAH, siis loetlege millistes

.....

N3 Kuidas hindate üldkokkuvõttes lapse valmisolekut kooliks? Palun hinnake viie palli süsteemis

1 2 3 4 5

N4 Palun märkige, millise(te)sse kooli(desse) laps Teile teadaolevalt sügisel läheb?

.....

Palun kontrollige nüüd veel lõpuks üle, kas vastasite kõigile küsimustele!

Palju tänu!

LISA 3

JUHENDATUD JOONISTAMISE VAATLUSE LÄBIVIIMINE

Juhendatud joonistamise vaatluse abil saab selgitada 6 – 7aastase lapse koolivalmidust hinnates vaatluse abil lapse koolis vajaminevaid oskusi ja teadmisi: taju ja peenmotoorika areng, instruksiooni mõistmine, matemaatilised oskused, mälu ning sotsiaalsed ja emotsionaalsed oskused.

Juhendatud joonistamise vaatluse korraldamine

Juhendatud joonistamise vaatlus viiakse läbi rühmades, kus on 8 -10 last. Iga laps istub pingis üksinda. Lastele antakse paber (A4) ja pliiats (võib olla ka tintenpen või viltpliiats).

Juhendatud joonistamine vaatluse viivad läbi kaks õpetajat: üks vestleb ja annab juhiseid joonistamiseks ja teine vaatleb ning märgib iga lapse kohta üles, kuidas keegi käitus (eelkõige problemaatiline käitumine), sest nii saab tegelikult objektiivsemat teavet laste emotsioonide ning sotsiaalsete oskuste kohta.

Rühma oma õpetaja on vaateleja rollis ning jälgib laste osalemist. Ta valmistab ruumi plaani, kuhu märgib laste nimed istumiskoha järgi. Iga lapse nime alla jäetakse ruum joonistamise käigus tähelepanekute tegemiseks. Üles tuleks märkida kõik laste öeldu. Eraldi tuleb hinnata käitumist juhiste kuulamise ning töötamise ajal.

Juhiste kuulamise ajal tuleks üles märkida see, kui õpilane:

- palub korrata juhust;
- küsib õpetajalt üle, mida ta ütles;
- vaatab ringi, mida teised teevad;
- segab kaaslasi;
- liigub klassis ringi.

Joonistamise ajal tuleks üles märkida, kui õpilane:

- räägib teiste lastega;
- vaatab, mida teised teevad;
- kordab omaette juhiseid või annab endale korraldusi valju häälega;
- otsib õpetaja tähelepanu (*mul on valmis, kas mul on õigesti tehtud, tule vaata minu tööd ka*);
- segab kaaslasi;
- liigub klassis ringi;

hakkab nutma.

Juhendatud joonistuse vaatluse läbiviimisel on oluline, et juhendeid antakse vaid üks kord. See võimaldab saada teavet laste tähelepanu kohta. Lastel palutakse joonistatut mitte kustutada. Vajadusel tuleb lapsi julgustada (nt kui keegi on väga ebalev, hakkab nutma, küsib, kas on ikka õigesti). On väga oluline, et töö käigus lapsed tunneksid end maksimaalselt kindlalt ja vabalt, et nad suudaksid rahulikult töötada ja oma parimaid iseseisvaid tulemusi näidata.

Töö koosneb kolmest osast: paberi osadeks jaotamine, geomeetriliste kujundite ning tavapiltide joonistamine.

Sissejuhatuses vesteldakse lastega joonistamisest üldiselt ning sellest, et paberi pinda on võimalik mitmel moel ka osadeks jaotada.

Õpetaja alustab juhendamist järgmiselt:

“Kirjuta lehe ülemisse nurka enda nimi. Keera leht endale ette nii, et nimega pool jääb allapoole ja sinu ette jääb tühi leht. Nüüd hakkame joonistama. Teeme seekord nii, et sina joonistad seda, mida mina sulle ütlen. Palun ole hästi tähelepanelik ja kuula hoolega, sest ma ütlen iga lause ainult üks kord. Enne kuula ära, mida ma ütlen, ja siis joonista. Teeme nii, et sa joonistamise ajal midagi ei kustuta. Sellest pole midagi, kui asi läheb natuke valesti.”

I osa. Paberi jaotamine osadeks

1. Joonista paberi keskele väike ring.
- 2a. Tõmba sirge joon ringist paberi ühte nurka.
- 2b. Tõmba sirged jooned ringist paberi teistesse nurkadesse.

Kui vaja, võib nüüd teha väikese pausi ning vestelda lastega joonisest. Võiks esitada küsimusi, nt *mitmeks osaks sa paberi jaotasid?, mida see joonis sulle meenutab?*, ning seejärel jätkata.

- 3a. Tõmba sirge joon ringist paberi ühte äärde.
- 3b. Tõmba sirged jooned paberi teistesse äärtesse.

Ka siinkohal tuleb lastega kindlasti vestelda sellest, kuidas paber on jaotunud, missugused osad tekkinud. Võiks küsida: *mitmeks osaks sa paberi jaotasid?, mida see joonis sulle meenutab?*, sest see võimaldab lastel kohaneda ees oleva paberiga, vähendab hirmu- ja võõrastustunnet.

Arvatavasti on osal lastel paber jaotatud valesti. Seda ei tule aga lastele öelda. Järgnevaid jooniseid on võimalik joonistada ka teistsuguse jaotusega paberile. Seega ei takista paberi vale jaotus lapse edasist tööd. Mõni niisuguste laste edasine lahendus on väga hea.

II osa. Geomeetriliste kujundite joonistamine

Õpetaja juhendamine jätkub:

“Neid saadud osi kasutame nüüd joonistamiseks. Igasse osasse joonistame ühe pildi. Sa võid ise valida, millisest osast alustad. Kõigepealt kuula hästi hoolega, mida ma ütlen, siis alles hakka joonistama.”

NB! Alati tuleb rõhutada, et nüüd tuleb järgmine joonistamise ülesanne. Oluline on, et lapsed saaksid aru, millal algab järgmine ülesanne ning et järgmine joonis tuleb teha järgmisse ossa.

4. Nüüd tõmba kolm joont. Neist kaks on ühepikkused.
5. Joonista neli kolmnurka. Kaks kolmnurka on väiksemad, kaks kolmnurka on suuremad.

6. Joonista kolm ringi. Keskmise ring on kõige väiksem.

7. Joonista üksteise alla neli neliknurka. Alumine peab olema kõige suurem.

Töömeeleolust olenevalt võib nüüd teha väikese vaheaja. Näiteks võib öelda: “Nüüd oleme lõpetanud kujundite joonistamise ja hakkame joonistama teistsuguseid pilte. Vahepeal võid natuke puhata.”

III osa. Tavaelupildid

8. Kuula nüüd hästi tähelepanelikult. Minu seletus on üsna pikk. Kuula enne ära ja siis joonista.

Joonista kuusepuu. Kolm lindu on puu otsas ja neli lindu on lendamas.

9. Kuula nüüd hästi tähelepanelikult. Minu seletus on väga pikk. Kuula enne ära ja siis joonista.

Joonista kahekorruseline maja. Majal on neli akent ja uks. Maja katusel on suitsev korsten. Maja kõrval on õunapuu ja sellel õunad. Päike paistab.

10. Joonista inimene.

11. Joonista auto.

Lõpetuseks võiks vestelda sellest, kas joonistamine oli raske, kerge, huvitav, igav jne, kas lapsed sooviksid veel selliseid töid teha jne.

Joonistuste hindamine

1. Vaatleja kirjutab tähelepanekud lapse töös osalemise kohta eraldi lehele, mis joonisega kokku klammerdatakse.

2. Õpetaja vaatab iga lapse töö üle ning märgib saadud punktide summa (vt hindamise skaalat).

Juhendatud joonistamise vaatluse hindamisel saab mõningaid näpunäiteid vaadata haridusministeeriumi poolt 1998. aastal välja antud kogumikust “Lapsest saab koolilaps. Materjale koolivalmidusest ja selle kujunemisest”. Psühholoog Eve Kikas esitab laste joonistuste juurde kommentaare, täpsustab, mida peaks joonistust hinnates arvestama ning annab ülevaate ka enam levinud vigadest.

Joonistamise testi skaala.

Ülesanne	punkte	kokku punkte
1. Väike ring (u 2cm)	1p	2p
• keskel	1p	
2. Jooned nurka:		8p
• iga joon (1)	4 p	
• iga nurk (1)	4 p	
3. Jooned äärde:		8p
• iga joon (1)	4 p	
• iga äär (1)	4 p	
4. Joonte tõmbamine		4 p
• iga joon (1)	3 p	
• kaks ühepikkust	1p	
5. Kolmnurgad:		6 p
• iga kolmnurk (1)	4 p	
• kaks väiksemat	1p	
• kaks suuremat	1p	
6. Ringid:		4 p
• iga ring (1)	3 p	
• keskmine kõige väiksem	1p	
7. Nelinurgad:		6p
• iga nelinurk (1)	4 p	
• üksteise all	1p	
• kõige väiksem	1p	
8. Kuusepuu:		8 p
• kuusepuu	1p	
• iga lind (1) puu otsas	3 p	
• iga lind (1) lendamas	4 p	
9. Maja:		10p
• maja	1p	
• 4 akent	4 p	
• uks	1p	
• suitsev korsten	1p	
• õunapuu	1p	
• õunad	1p	
• päike paistab	1p	
10. Inimene:		6p
• pea	1p	
• kael	1p	
• keha	1p	
• käed	1p	
• jalad	1p	
• riided	1p	
11. Auto		1p
Kokku:		63p

LISA 4

Klassiõpetaja taustandmed

A1 **Teie ees- ja perekonnanimi:** _____
(Teie nime ei avalikustata, see on vajalik uurimuse järjepidevuse tagamiseks!)

Alljärgneva ankeedi palume täita juhul, kui Te varasematel aastatel ankeeti ei täitnud või küsitud andmetes on eelnevaga võrreldes muutusi.

Palume täita kõik lüngad või ringitada sobiv vastuse variant.

A2 Sugu 1) mees
 2) naine

A3 Vanus _____ aastat

A4 Erialase koolituse õpetaja ametiks olen saanud

- 1) Tallinna Pedagoogiline Seminar
- 2) Tartu Õpetajate Seminar
- 3) Haapsalu Kolledž
- 4) Tallinna Pedagoogikaülikool
- 5) Tartu Ülikool
- 6) Tallinna Ülikool
- 7) mujal, kus? _____

A5 Olen selles koolis töötanud _____ aastat.

A6 Minu töökogemus klassiõpetajana on _____ aastat, neist keelekümbelklassis _____

A7 Esimest klassi olen õpetanud _____ korral, neist keelekümbelklassis _____

A8 Viimase viie aasta jooksul olen õpetanud 3. klassi _____ õppeaastat.

Kool ja klass

B1 Kool, kus õpetan, on

- 1) lasteaed-alkkool
- 2) alkool
- 3) põhikool
- 4) gümnaasium

B2 Teie kooli nimi _____

B3 Koolis õpib _____ last.

B4 Koolis töötab _____ tavaklassi.

B5 Koolis töötab _____ keelekümbelklassse.

B6 Koolis õpib 3. klassides _____ õpilast.

B7 Koolis on _____ 3. klassi.

B8 Kooli 3. klassides õpetab _____ õpetajat, neist klassiõpetajaid on _____

B9 Minu klassis on _____ õpilast.

B10 Minu klassis on erivajadusega, spetsiifilist abi vajavat õpilast.

B11 Milliseid õppeaineid õpetate? _____

B12 Milliseid õppeaineid õpetavad Teie klassis aineõpetajad? _____

Täiendkoolitus

Milliseid Teile olulisi koolitusi olete viimase 5 aasta jooksul läbinud? Palun märkige neist **4**

alljärgnevasse tabelisse

Koolituse teema		Koolitaja	Koolituse maht
C1			
C2			
C3			
C4			

3. klassi õppe-kasvatuseesmärkide saavutamine

Palume 5-pallisel skaalal anda hinnanguid lapse arengut ja õpitulemuste saavutatust hindavatele väidetele

Palun märkige **Lapse ees-ja perekonnanimi:**

PS! Lapse nime ei avalikustata! Need andmed on vajalikud uurimuse järjepidevuse tagamisel

D Üldpädevused

1.	Õpilase enesehinnang on positiivne	1	2	3	4	5
2.	Õpilane on innustunud õppimisest	1	2	3	4	5
3.	Õpilane tegutseb seatud eesmärkide kohaselt	1	2	3	4	5
4.	Õpilane usub endasse	1	2	3	4	5
5.	Õpilane on avatud uue omandamisele	1	2	3	4	5
6.	Õpilane suudab õpiülesannet täites oma tegevust mõtestada	1	2	3	4	5
7.	Õpilane tunneb rahuldust tegevuse lõpuni viimisest	1	2	3	4	5
8.	Õpilane käitub teisi arvestavalt ja sallivalt	1	2	3	4	5
9.	Õpilane suudab kannatlikult oma järjekorda oodata	1	2	3	4	5
10.	Õpilane oskab iseseisvalt töötada	1	2	3	4	5
11.	Õpilane oskab ja suudab paaris töötada ning kaaslast(i) kuulata	1	2	3	4	5
12.	Õpilane oskab ja suudab rühmas töötada ning kaaslast(i) kuulata	1	2	3	4	5
13.	Õpilane tunneb end klassi liikmena ja on valmis täitma erinevaid rolle	1	2	3	4	5
14.	Õpilane julgeb oma mõtteid väljendada	1	2	3	4	5
15.	Õpilane mõistab klassikaaslaste võrdsust õppimisel	1	2	3	4	5
16.	Õpilane oskab hankida teavet õppetekstidest ja teadmikest	1	2	3	4	5
17.	Õpilane oskab õpitut kasutada	1	2	3	4	5
18.	Õpilane oskab abi küsida ja abi pakkuda	1	2	3	4	5
19.	Õpilane suhtub heaperemehelikult oma asjadesse ja	1	2	3	4	5

	klassi ning kooli varasse	
20.	Õpilane austab teiste tundeid ja õigusi	1 2 3 4 5
21.	Õpilane järgib ohutusnõudeid (nt tunnis, õppekäikudel, liikluses jne)	1 2 3 4 5
22.	Õpilane arutleb sobiva ja sobimatuga seonduvate küsimuste üle	1 2 3 4 5
23.	Õpilane tunneb Eesti kultuuri	1 2 3 4 5
24.	Õpilane tunneb omakultuuri	1 2 3 4 5
25.	Õpilane lahendab konflikte rahumeelselt	1 2 3 4 5
26.	Õpilane täidab oma lubadusi	1 2 3 4 5
27.	Õpilane järgib koostegutsemise reegleid	1 2 3 4 5
28.	Õpilane oskab oma tööd (töid) kontrollida	1 2 3 4 5
29.	Õpilane oskab esemeid, nähtusi 2-3 tunnuse alusel rühmitada ja võrrelda	1 2 3 4 5
30.	Õpilane oskab kasutada arvutit	1 2 3 4 5

E Keel

		Eesti keel	Vene keel
1.	Õpilane väljendab end aktiivsetes suulistes igapäevastes kõnesituatsioonides	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
2.	Õpilane julgeb rääkida ja ei karda teha vigu	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
3.	Õpilane suudab toimida õpetaja mitmeastmelise suulise juhendi järgi	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
4.	Õpilane oskab oma mõtteid väljendada terviklike lausetega	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
5.	Õpilane suudab keskendunult kuulata	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
6.	Õpilane teab ja oskab leida vastand- ja samatähenduslikke sõnu	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
7.	Õpilane oskab end suhtlusolukordades arusaadavalt väljendada oma arvamust	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
8.	Õpilane loeb õpitud teksti ladusalt, selgelt, õigesti oma kõnetempos	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
9.	Õpilane oskab oma lugemisvigu parandada	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
10.	Õpilane oskab vaikselt ja häälega lugedes mõista teksti sisu	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
11.	Õpilane oskab vastata teemakohastele küsimustele	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
12.	Õpilane leiab iseseisvalt tekstist vastuseid konkreetsetele küsimustele	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
13.	Õpilane oskab vestelda oma kogemustest, läbielatud sündmustest või loetust	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
14.	Õpilane oskab loetu/kuuldu/nähtu põhjal (ümber)jutustada rmt, etenduse jne sisu	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
15.	Õpilane suudab mõelda jutule algust ja lõppu	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
16.	Õpilane eristab häälikut ja tähte ning eristab häälikupikkuseid	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5

17.	Õpilane eristab luuletust, juttu, mõistatust, näidendit, vanasõna	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
18.	Õpilane on läbi lugenud ~7 raamatut (individuaalset huvi- ja jõukohasust arvestades)	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
19.	Õpilane oskab lugeda lihtsat plaani (tabelit, diagrammi jne) ning eristab väidet, küsimust, palvet, käsku, keeldu	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
20.	Õpilane teab peast tähestikku ja oskab kasutada õpiku sõnastikku	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
21.	Õpilane oskab sõnade algusesse kirjutada K, P, T, võõrsõnades G, B, D	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
22.	Õpilane koostab loov(ümber)jutukesi	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
23.	Õpilane oskab piiritleda lauset ja kasutada lauselõpumärke	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
24.	Õpilane eristab sõnas silpi(e), sõnades häälikuühendit, täis- ja kaashäälikuid	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
25.	Õpilane kirjutab loetava käekirjaga ning oskab kirjutamisel teksti korrektselt paigutada	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
26.	Õpilane oskab märkida käändsõna nimetava lõppu ja tegusõna pöördelõppe	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
27.	Õpilane oskab märkida ains. sisseütleva, ilmaütleva ja kaasütleva käände lõppe	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
28.	Õpilane teab <i>ma, sa, ta, me, te, nad</i> ning <i>kes, kas, kus, on</i> õigekirja	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
29.	Õpilane teab, et koma kasutatakse <i>et, sest, aga, kuid, siis</i> ees	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5
30.	Õpilane suudab etteütlemise järgi kirjutada	1 2 3 4 5	1 2 3 4 5

R Võõrkeel (inglise, saksa, prantsuse vm)

1.	Õpilane on võõrkeele tundides rõõmus ja aktiivne	1 2 3 4 5
2.	Õpilane tunneb õpitava keele teiste hulgas ära	1 2 3 4 5
3.	Õpilane saab aru õpetaja antud juhistest ja reageerib neile adekvaatselt	1 2 3 4 5
4.	Õpilane saab aru lihtsatest, temale tuttavatest sõnadest, lühitekstidest ja lauludest	1 2 3 4 5
5.	Õpilane julgeb rääkida ja ei karda teha vigu	1 2 3 4 5
6.	Õpilane oskab lihtsates suhtlussituatsioonides toimida (tervitada, tänada, paluda, end tutvustada, õnne soovida jne)	1 2 3 4 5
7.	Õpilane oskab öelda oma vanust ja nimetab numbreid 0-20-ni	1 2 3 4 5
8.	Õpilane teab ja oskab öelda oma aadressi	1 2 3 4 5
9.	Õpilane teab ja oskab nimetada kuid, aastaaegu, nädalapäevi, kellaaegu	1 2 3 4 5
10.	Õpilane suudab õpitud sõnavara piires rääkida kodust, perekonnast, sõbrast, oskustest, koolitarvetest	1 2 3 4 5

11.	Õpilane saab aru lühikestest kirjalikest tööjuhenditest	1	2	3	4	5
12.	Õpilane saab aru tuttava sõnavaraga lühitekstidest	1	2	3	4	5
13.	Õpilane oskab õige intonatsiooni, rõhu ja rütmiga lugeda õpitud dialooge, lühijutte ja luuletusi	1	2	3	4	5
14.	Õpilane oskab kirjutada enda ja kaaslaste nime	1	2	3	4	5
15.	Õpilane oskab juhendamisel lõpetada lauseid või fraase	1	2	3	4	5
16.	Õpilane oskab teha veatut ära kirja õpikust ja tahvlilt	1	2	3	4	5
17.	Õpilane oskab õpitud materjali piires sõnu õigesti kirjutada	1	2	3	4	5

F Matemaatika

1.	Õpilane tunneb huvi ja rõõmu matemaatika õppimisest	1	2	3	4	5
2.	Õpilane teab ja tunneb nelja aritmeetilise tehte komponentide ning resultaaside nimetusi	1	2	3	4	5
3.	Õpilane oskab peast liita ja lahutada 100 piires	1	2	3	4	5
4.	Õpilane oskab leida võrdustes tähe arväärtust proovimise teel ning andmete ja otsitava vaheliste seoste kaudu	1	2	3	4	5
5.	Õpilane teab ja tunneb tehete järjekorda avaldises ning oskab tehete järjekorda määrata	1	2	3	4	5
6.	Õpilane teab ja tunneb peast korrutustabelit	1	2	3	4	5
7.	Õpilane oskab peast korrutada ja jagada arve 100 piires	1	2	3	4	5
8.	Õpilane teab ja tunneb murde $\frac{1}{2}$; $\frac{1}{3}$; $\frac{1}{4}$; $\frac{1}{5}$	1	2	3	4	5
9.	Õpilane teab ja tunneb naturaalarvude järjestust 1-10000-ni	1	2	3	4	5
10.	Õpilane oskab lugeda ja kirjutada arve 10000-ni	1	2	3	4	5
11.	Õpilane teab ja tunneb naturaalarvude ehitust kümne süsteemis	1	2	3	4	5
12.	Õpilane oskab määrata arvu asukohta naturaalarvude seas	1	2	3	4	5
13.	Õpilane oskab võrrelda arve	1	2	3	4	5
14.	Õpilane oskab kirjalikult liita ja lahutada neljakohalisi arve	1	2	3	4	5
15.	Õpilane oskab koostada ja lahendada ühe- ja kahetehtelisi tekstülesandeid	1	2	3	4	5
16.	Õpilane oskab oma lahendusi suuliselt põhjendada	1	2	3	4	5
17.	Õpilane teab ja tunneb ühikuid <i>gramm, kilogramm, tsentner, tonn</i> ning oskab neid teisendada	1	2	3	4	5
18.	Õpilane teab ja tunneb kella ja kalendrit	1	2	3	4	5
19.	Õpilane teab ja tunneb pikkusühikuid <i>millimeeter, sentimeeter, desimeeter, meeter, kilomeeter</i> ning mõõtude teisendamist ja vahemaade arvutamist	1	2	3	4	5
20.	Õpilane teab ja tunneb rahaühikuid <i>kroon ja sent</i> ning nende vahelisi seoseid	1	2	3	4	5

21.	Õpilane teab ja tunneb ajahikuid <i>tund, minut, sekund, ööpäev, nädal, kuu, aasta, sajand</i> ning nendevahelisi seoseid	1	2	3	4	5
22.	Õpilane oskab mõõta temperatuuri ning tunneb mõisteid <i>termomeeter ja skaala</i>	1	2	3	4	5
23.	Õpilane oskab tähistada sirglõiku ja kujundeid	1	2	3	4	5
24.	Õpilane teab ja tunneb lihtsamaid tasandilisi ja ruumilisi kujundeid (<i>kuup, ruut, kera, ring, risttahukas, ristkülik, kolmnurk, nelinurk, püramiid, silinder, koonus jne</i>).	1	2	3	4	5
25.	Õpilane oskab mõõtmiseks kasutada erinevaid vahendeid	1	2	3	4	5

G Loodusõpetus

1.	Tunneb rõõmu loodusõpetuse õppimisest	1	2	3	4	5
2.	Õpilane väärtustab loodust säästvat käitumist	1	2	3	4	5
3.	Õpilane teab ja tunneb kodukoha levinumaid puid, põõsaid, rohhtaimi nende välimuse järgi	1	2	3	4	5
4.	Õpilane tunneb kodukoha tuntumaid mürk- ja ravimtaimi	1	2	3	4	5
5.	Õpilane tunneb levinumaid kodukoha loomi, oskab kirjeldada nende välimust, toitumistavasid ja kasvamist	1	2	3	4	5
6.	Õpilane eristab kalu, kahepaikseid, roomajaid, linde, imetejaid ja selgrootuid	1	2	3	4	5
7.	Õpilane väldib loomadega seotud ohte (nt rästik, puuk jne)	1	2	3	4	5
8.	Õpilane oskab toataimede eest hoolitseda	1	2	3	4	5
9.	Õpilane tunneb kodukoha seeni ning teab nende tähtsust loodusele	1	2	3	4	5
10.	Õpilane teab, et seeni on söödavaid ja mürgiseid	1	2	3	4	5
11.	Õpilane teab baktereid ning nende kasulikkust ja kahjulikkust	1	2	3	4	5
12.	Õpilane täidab hügieeninõudeid	1	2	3	4	5
13.	Õpilane teab katsete kavandamise ja läbiviimise põhimõtteid	1	2	3	4	5
14.	Õpilane sõnastab vaatluste ja katsete kohta eelnevalt oletusi ning kontrollib oma oletusi	1	2	3	4	5
15.	Õpilane näitab ja nimetab inimese (enda) kehaosi	1	2	3	4	5
16.	Õpilane oskab väärtustada tervislikku eluviisi, hoida puhtust	1	2	3	4	5
17.	Õpilane tahab ja oskab kasutada teadmiste hankimisel erinevaid allikaid	1	2	3	4	5
18.	Õpilane oskab näha ja kirjeldada inimtegevuse mõju elukeskkonnale	1	2	3	4	5
19.	Õpilane oskab koostada vooliringi ja kasutada kompassi	1	2	3	4	5
20.	Õpilane teab põhi- ja vaheilmakaari ning tunneb Eesti kaarti	1	2	3	4	5
21.	Õpilane tunneb lihtsamaid leppemärke ning oskab	1	2	3	4	5

	neid kaardil kirjeldada	
22.	Õpilane suudab omandatud teadmisi arusaadavalt teistele edastada	1 2 3 4 5
23.	Õpilane teadvustab oma tegevuse mõju loodusele ja keskkonnale ning toimib vastavalt	1 2 3 4 5

O Inimeseõpetus

1.	Tunneb rõõmu inimeseõpetuse tundidest	1 2 3 4 5
2.	Õpilane teab, mis on tervisele kasulik	1 2 3 4 5
3.	Õpilane teab, mis on ennastkahjustav käitumine (nt nakomaania jne)	1 2 3 4 5
4.	Õpilane oskab näha ohtu tundmatutes esemetes ning olukordades	1 2 3 4 5
5.	Õpilane teab, kuidas õnnetuse korral abi kutsuda ning anda lihtsamat esmaabi	1 2 3 4 5
6.	Õpilane tunneb Eesti Vabariigi sümboolikat ning teab erinevatel elualadel tuntud inimesi	1 2 3 4 5
7.	Õpilane teab, mis on kodu, perekond, kodukoht, isamaa, riik	1 2 3 4 5
8.	Õpilane teab riiklikke tähtpäevi	1 2 3 4 5
9.	Õpilane mõistab käitumisreeglite vajalikkusest klassis, koolis ning väljaspool kooli, sh tänaval ning liikluses	1 2 3 4 5
10.	Õpilane oskab käituda ühissõidukeis, neisse siseneda ja neist väljuda ning ületada sõiduteed	1 2 3 4 5
11.	Õpilane oskab kirjeldada oma peret ning traditsioone peres	1 2 3 4 5
12.	Õpilane oskab kirjeldada oma peret ning traditsioone peres	1 2 3 4 5
13.	Õpilane oskab anda hinnangut oma ja teiste tegevusele ning arvestab hinnangute erinevustega	1 2 3 4 5
14.	Õpilane hoolitseb oma hügieeni eest	1 2 3 4 5
15.	Õpilane oskab planeerida aega ja oma tegevusi	1 2 3 4 5
16.	Õpilane teab, mis on õiglus, ausus, kohustused ja vastutustunne	1 2 3 4 5

I Muusika

1.	Õpilane tunneb huvi ja rõõmu muusika kuulamisest ja musitseerimisest	1 2 3 4 5
2.	Õpilane on omandanud muusikalise väljendamisega põhiteadmised ja –oskused	1 2 3 4 5
3.	Õpilane teab vokaal- ja instrumentaalmuusika erinevusi	1 2 3 4 5
4.	Õpilane oskab eristada meeleolusid muusikas ning teab muusika esitajaid	1 2 3 4 5
5.	Õpilane tunneb rütmivorme, oskab neid kasutada rütmiharjutusi lahendades ja rütmimprovisatsioone luues	1 2 3 4 5

6.	Õpilane oskab verbaalselt iseloomustada kuulatud muusikat	1	2	3	4	5
7.	Õpilane tunneb õpitud heliastmeid, oskab neid kasutada lauldes ja meloodiaimprovisatsioone luues	1	2	3	4	5
8.	Õpilane tunneb 2- ja 3-osalist taktimõõtu kuulmise ning noodi järgi	1	2	3	4	5
9.	Õpilane tunneb märke p, f, crescendo, diminuendo, <, > ning oskab neid musitseerides kasutada	1	2	3	4	5
10.	Õpilane tahab ja oskab mängida erinevatel pillidel	1	2	3	4	5
11.	Õpilane tunneb muusikažanre kaanon, marss, polka, valss ja oskab neid iseloomustada	1	2	3	4	5
12.	Õpilane kasutab oma loomulikku hääleulatust	1	2	3	4	5
13.	Õpilane oskab ennast muusikaliselt väljendada solistina ning ansambli liikmena	1	2	3	4	5
14.	Õpilane on tutvunud eesti muusikapärimuse ja – kultuuriga	1	2	3	4	5
15.	Õpilane tunneb oma rahva muusikakultuuri	1	2	3	4	5
16.	Õpilane on tutvunud teiste rahvaste muusikaga	1	2	3	4	5

J, K Kunst ja käsitöö

1.	Õpilane tunneb huvi ja rõõmu loovtegevustest	1	2	3	4	5
2.	Õpilane oskab vaadelda ja kirjeldada loovalt vaadeldut	1	2	3	4	5
3.	Õpilane oskab fantaseerida	1	2	3	4	5
4.	Õpilane oskab visuaalselt kujutluspilte komponeerida ja peamise esile tuua	1	2	3	4	5
5.	Õpilane oskab kujutada loomi, linde iseloomulikus asendis omal viisil ja eri aastaegude	1	2	3	4	5
6.	Õpilane oskab kujutada (täis)figuuri ja portreed omal viisil	1	2	3	4	5
7.	Õpilane tunneb ja oskab kasutada geomeetrilisi põhivorme ruumiliste algvormidena, oskab kujutada linna	1	2	3	4	5
8.	Õpilane teab põhivärve ja sekundaarvärvide nimetusi ning oskab värve segada	1	2	3	4	5
9.	Õpilane teab ja tunneb helestamise ja tumestamise põhimõtteid ning oskab kasutada	1	2	3	4	5
10.	Õpilane tunneb ja kasutab visuaalse kunsti väljendusvõimalusi ning tehnikaid (nt maalimine, trükkimine jne)	1	2	3	4	5
11.	Õpilane oskab kasutada sirkli	1	2	3	4	5
12.	Õpilane tunneb ja oskab kasutada kollaaži töövõtteid ning monotüüpia tehnikat	1	2	3	4	5
13.	Õpilane tunneb ja oskab kasutada kriidi- ja õlipastellidega töötamise võtteid	1	2	3	4	5
14.	Õpilane on harjunud jälgima/uurima oma kunstialast tegevust ning oskab analüüsida kaaslaste töid	1	2	3	4	5
15.	Õpilane on tutvunud erinevate kunstivormidega (arhitektuur, skulptuur, maal jne)	1	2	3	4	5

16.	Õpilane tunneb erinevaid materjale, töövahendeid ja töövõtteid (<i>nt voolimine, meisterdamine jne</i>)	1	2	3	4	5
17.	Õpilane kasutab loovalt erinevaid materjale, töövahendeid ja töövõtteid (<i>nt voolimisel, meisterdamisel, paberi- ja kartongitöodes, lõngatöodes, õblemise jne</i>)	1	2	3	4	5
18.	Õpilane tunneb ja oskab grafiit- ja viltpliiatsiga luua erinevaid faktuure	1	2	3	4	5
19.	Õpilane tunneb papitruki põhimõtteid	1	2	3	4	5
20.	Õpilane tunneb ja kasutab lihtsamaid metallitöövõtteid	1	2	3	4	5
21.	Õpilane teab ja kasutab kunsti- ja käsitöoga seonduvaid mõisteid	1	2	3	4	5
22.	Õpilane oskab põimida lihtsat vaipa	1	2	3	4	5
23.	Õpilane oskab tikk- sämppestet ning kavandada ja tikkida tikkimistöid	1	2	3	4	5
24.	Õpilane teab puidutöötlemisvahendeid ning oskab vesta, lihvida, naelutada	1	2	3	4	5
25.	Õpilane kavandab loovtöö valmimisprotsessi	1	2	3	4	5
26.	Õpilane oskab voolida reljeefi	1	2	3	4	5
27.	Õpilane oskab heegeldada, punuda ja nõöpe õmmelda	1	2	3	4	5
28.	Õpilane oskab märgata esemete esteetilisi omadusi, värve ja vorme	1	2	3	4	5
29.	Õpilane mõistab, et esemel on oma elulugu	1	2	3	4	5
30.	Õpilane väärtustab oma tegevust kunsti- ja käsitöös	1	2	3	4	5
31.	Õpilane ei ohusta end ega teisi loovtöötundides	1	2	3	4	5
32.	Õpilane oskab hoida korras oma koolitarbeid ja korrastada klassi	1	2	3	4	5

L Kehaline kasvatus

1.	Õpilane tunneb rõõmu liikumisest	1	2	3	4	5
2.	Õpilane oskab seista rivis, tunneb paremat/vasakut poolt ja rivikäsklusi ning ümberastumispöördeid paigal	1	2	3	4	5
3.	Õpilane tunneb põhiasendeid ja liikumisi	1	2	3	4	5
4.	Õpilane oskab valida erinevat tempot erinevates jooksustiilides (<i>nt pendel, 60 ja 1000 m</i>)	1	2	3	4	5
5.	Õpilane oskab sooritada lihtsaid harjutusi ja liikumisi muusika saatel	1	2	3	4	5
6.	Õpilane oskab vähemalt 2 tantsu-või laulumängu ning oskab polka- ja galoppamme	1	2	3	4	5
7.	Õpilane valdab liikumise motoorseid põhioskusi (<i>pööre hüppega paremale-vasakule, sooritada erinevaid käteliikumisi, hüpped (ka üle takistuste), pallivisked, jooksud jne</i>)	1	2	3	4	5
8.	Õpilane oskab sooritada tirelit ette ja taha ning sooritada turiseisu, poolspagaati ja kaarsilda	1	2	3	4	5
9.	Õpilane teab õpitud akrobaatiliste elementide ja	1	2	3	4	5

	kasutatavate võimlemisvahendite nimetusi	
10.	Õpilane suudab sooritada tasakaaluharjutusi	1 2 3 4 5
11.	Õpilane teab stardikäsklusi ja osaleb erinevates teatevõistlustes	1 2 3 4 5
12.	Õpilane sooritab hoota ja hoojooksuga kaugushüpet	1 2 3 4 5
13.	Õpilane suudab visata tennispalli ülalt õige viskeliigutusega	1 2 3 4 5
14.	Õpilane tunneb reegleid ja mängib rahvastepalli	1 2 3 4 5
15.	Õpilane oskab põrgatada palli seisul ja liikumisel	1 2 3 4 5
16.	Õpilane suudab suuskadel läbida 2 km	1 2 3 4 5
17.	Õpilane oskab suuskadel lehvik- ja tõstepöördeid, libisammu ja kepitõuget, trepp-, käär- ja poolkäärtõusu laugel nõlval	1 2 3 4 5
18.	Õpilane teab põhilisi ohutusnõudeid kelgutades ja suusatades	1 2 3 4 5
19.	Õpilane hoolitseb oma hügieeni eest	1 2 3 4 5

M Üldhinnang lapse toimetulekule õppeainetes

1.	Emakeel (vene keel)	1 2 3 4 5
2.	Eesti keel	1 2 3 4 5
3.	Võõrkeel	
4.	Matemaatika	1 2 3 4 5
5.	Loodusõpetus	1 2 3 4 5
6.	Inimeseõpetus	1 2 3 4 5
7.	Muusika	1 2 3 4 5
8.	Kunst ja käsitöö	1 2 3 4 5
9.	Kehaline kasvatus	1 2 3 4 5

N1 Kas laps käib peale kooli mõnes huviringis? 1) JAH 2) EI

N2 Kui JAH, siis loetlege millistes

N3 Lapse huviringis kasutatakse töökeelena: (eesti/vene)

N4 Kas lapsel on koduõpetaja? 1) JAH 2) EI

N5 Kui JAH, siis loetlege milliste õppeainete toetamiseks

N6 Kuidas hindate üldkokkuvõttes lapse toimetulekut koolis? Palun hinnake viie palli skaalal

1 2 3 4 5

Kontrollige palun veelkord üle, kas vastasite kõikidele küsimustele.

Õpetajate ja lastevanemate hinnangutes ilmnevad erinevused (2009 – 2011)

LISA 5

	2009				2010				2011			
	Hinnangu andja	Hinnangute arv	Aritm. keskm	t-test p	Hinnangute arv	Aritm. keskm	t-test p	Hinnangute arv	Aritm. keskm	t-test p		
Laps teab, mis on kasulik/kahjulik tema tervisele	vanem	66	4,35	0,048	Laps tegutseb uudses olukorras täiskasvanu juhiste/antud ülesannete kohaselt	84	4,25	0,03	Laps keskendub oma algatatud tegevusele	52	4,13	0,000
	õpetaja					86	4,5			55	4,64	
Laps saab hakkama eneseteenindamisega	vanem	66	4,26	0,000	Laps teeb vahet sobiva ja sobimatu käitumise vahel	85	4,12	0,018	Laps seab oma tegevusele eesmärgi	53	4,23	0,028
	õpetaja	74	4,76			86	4,42			55	4,55	
Laps väljendab meeleldi oma tundeid	vanem	66	4,53	0,004	Laps on valmis erimeelsusi lahendama	81	4	0,001	Lapsel on kujunenud esmased tööharjumused	53	4,45	0,003
	õpetaja	75	4,15			85	4,38			55	4,8	
Lapsel on kujunenud esmased tööharjumused	vanem	66	4,24	0,000	Laps algatab mängu ja tegevusi	85	4,51	0,004	Laps hoolitseb oma asjade eest	53	4	0,000
	õpetaja	74	4,69			86	4,77			55	4,67	
Laps tegutseb antud juhiste järgi	vanem	50	4,02	0,003	Laps suudab kannatlikult oma järjekorda oodata	85	3,82	0,002	Laps hoolitseb ühiste asjade eest	52	3,87	0,000
	õpetaja	75	4,35			86	4,27			55	4,49	
Laps oskab tegutseda üksinda olles, üksinda jäädes	vanem	66	4,21	0,017	Laps saab aru kaaslaste ja täiskasvanute tunnetest, oskab nendega arvestada	85	4,14	0,01	Laps suudab kannatlikult oma järjekorda oodata	53	4,02	0,001
	õpetaja					85	4,46			55	4,53	
Laps hoolitseb oma asjade eest	vanem	66	3,73	0,000	Laps suudab algatada erinevaid mängu ja arendab edasi mängu sisu	85	4,4	0,001	Laps oskab taluda kaotust mängus	53	3,74	0,000
	õpetaja	75	4,35			86	4,73			55	4,56	
Laps hoolib teistest inimestest, aitab kaaslast	vanem	48	4,44	0,019	Laps oskab taluda kaotust mängus	85	3,72	0,001	Laps teeb vahet sobiva ja sobimatu käitumise vahel	53	4,4	0,026
	õpetaja	75	4,11			86	4,19			55	4,67	
Laps selgitab oma seisukohti	vanem	50	4,38	0,026					Laps saab aru kaaslaste ja täiskasvanute tunnetest, oskab nendega arvestada	53	4,17	0,000
	õpetaja	74	4,04							55	4,67	
Laps saab aru oma-võõras-ühine tähendusest	vanem	50	4,6	0,002					Laps saab aru oma-võõras-ühine tähendusest	53	4,58	0,042
	õpetaja	74	4,23							55	4,78	
Laps tunneb rõõmu mängust	vanem	50	4,92	0,026					Laps on valmis erimeelsusi lahendama	53	3,98	0,001
	õpetaja	75	4,76							55	4,44	
									Laps selgitab oma seisukohti	53	4,32	0,035
										55	4,6	
									Laps osaleb reeglite sõnastamisel ja peab kinni kokkulepitud reeglitest	53	4,21	0,003
										55	4,58	
									Laps mõistab, et inimesed võivad olla erinevad	53	4,25	0,001
										55	4,65	
									Laps kasutab mängudes loovalt erinevat mängumaterjali (nt vesi, liiv, savi, paber jne)	53	4,60	0,012
										55	4,85	