

Tartu Ülikool
Sotsiaal- ja haridusteaduskond
Haridusteaduste instituut
Eripedagoogika õppekava

Liisa Kuusk

PROJEKTIPÕHINE ÕPE TEEMAL „SURM JA LEIN“
TOIMETULEKUKOOLIS

Magistritöö

Juhendaja: Kristel Palgi

Läbiv pealkiri: projektipõhine õpe toimetulekukoolis

KAITSMISELE LUBATUD

Juhendaja: Kristel Palgi (MA)

.....

(allkiri ja kuupäev)

Kaasjuhendaja: Pille Häidkind (PhD)

.....

(allkiri ja kuupäev)

Kaitsemiskomisjoni esimees: Pille Häidkind (PhD)

.....

(allkiri ja kuupäev)

Tartu 2013

Kokkuvõte

Mitmetes Euroopa riikides kasutatakse mõõduka intellektipuudega õpilaste õpetamisel projektipõhist õpet. Eestis puuduvad toimetulekukoolis kasutatava projektipõhise õppega seonduvad uuringud. Käesoleva töö eesmärgiks on katsetada projektipõhist õpet toimetulekukoolides ja hinnata meetodi sobivust antud tingimustes. Selleks koostati projekt ja õppematerjalid teemal „Surm ja lein“. Projektipõhine õpe viidi läbi kahes Eesti toimetulekukoolis pikendatud õppeajaga ja lisa-aasta klassides. Valimi moodustasid 13 noort, 2 klassiõpetajat ja 1 abiõpetaja. Andmete kogumise vahenditeks olid poolstruktureeritud intervjuud õpetajate ja õpilastega ning ankeedid õpilastele. Analüüsi kahte aspekti: projektipõhine õpe ja meetodi rakendamine teemal „Surm ja lein“. Uurimistöös osalenud õpetajad hindasid projektipõhist õppemeetodit kõrgelt tänu võimalusele teemat põhjalikult käsitleda ja õppeaineid omavahel integreerida ning soovivad edaspidigi antud meetodit rakendada. Projektipõhist teemakäsitlust „Surm ja lein“ hinnati õpetajate poolt sobivaks ja vajalikuks. Õpilaste arvamusel oli projekti käigus huvitav õppida ja pidasid teema käsitlust õppetöös oluliseks.

Abstract

Project based learning is used in many different European countries for teaching students with moderate intellectual disabilities. No studies have been carried out in Estonia reviewing project based learning in special schools for students with moderate intellectual disabilities. The purpose of this present study is to test project based learning in special schools for students with moderate intellectual disabilities and to assess the appropriateness of the methods in these circumstances. To fulfill this purpose a project and teaching materials on theme „Death and Grief“ were devised. Project based learning was carried out in two Estonian special schools on students with moderate intellectual disabilities who are on extended study time or in extra-year classes. Participants included 13 young students, 2 class teachers and 1 assistant teacher. Data was collected by semi-structured interviews with teachers and students and questionnaires for the students. Two aspects were considered while collecting the data: project based learning and using the method through the theme „Death and Grief“. The teachers who participated in the study rated project based learning highly because it enables to explore the theme thoroughly and also integrate different subjects. The teachers plan to use the method of project based learning in the future. Project based learning on theme „Death and Grief“ was rated proper and necessary by the teachers. The students expressed their opinion about project based learning and learning about the theme: they thought that learning through project based learning is interesting and considered the theme „Death and Grief“ to be important in the study.

Sisukord

Kokkuvõte	2
Abstract.....	3
Sisukord.....	4
Sissejuhatus	6
Projektipõhine õpe teemal „Surm ja lein“ toimetulekukoolis	7
Projektõpe.....	8
Projektõppe korraldus ja tüübid.....	9
Projekti põhialused.	10
Projektõppe efektiivsus.	12
Õpetamine toimetulekukoolis.....	13
Projektipõhine õpe toimetulekukoolis.....	14
Teema „Surm ja lein“	17
Lapse arusaamad surmast ja leinas.....	20
Surma ja leinaga seotud kriisid koolis.....	21
Surm, lein ja erivajadustega inimesed	22
Erivajadustega inimestega surma ja leina käsitlemise võtteid.	23
Uurimistöö eesmärk ja ülesanded.....	25
Metoodika.....	26
Valim	26
Protseduur ja mõõtevahendid	26
Tulemused	29
Õpetajate hinnangud projektipõhisele õppemeetodile.....	29
Õpetajate eelnev kogemus.....	29
Projekti rakendumine.....	30
Projektipõhise ja traditsioonilise õppetöö erinevused.....	31
Projektipõhise õppe puudused.....	31
Projektipõhise õppe eelised.....	32
Õpetajate eneseanalüüs projektipõhise õppemeetodist lähtuvalt.	32
Õpetajate hinnangud teema „Surm ja lein“ projektipõhisele käsitlemisele.....	32
Õpilaste kokkupuuted surma ja leina teemaga.	32
Teema käsitlemise olulisus õppetöös.	33
Projektipõhise õppemeetodi sobivus surma ja leina teema käsitlemiseks.....	33
Õpilaste huvi surma ja leina teema vastu.	34
Õpilaste uued teadmised surma ja leina teemadel.....	34

Õpilaste hoiakute muutumine seoses surma ja leina teemaga.....	34
Õpetaja hinnang enda pädevusele surma ja leina teemade käsitlemiseks.	35
Hinnangud õppematerjalidele.....	36
Mõtted ja ettepanekud projekti kohta.	38
Õpilaste hinnangud projektipõhisele õppele	39
Intervjuude analüüsi tulemused.	39
Küsimustike analüüsi tulemused.	41
Õpilaste hinnangud teema „Surm ja lein” käsitlemisele	42
Intervjuude analüüsi tulemused.	42
Küsimustike analüüsi tulemused.	44
Arutelu.....	45
Tänuõnad.....	51
Autorsuse kinnitus	52
Kasutatud kirjandus	53
Lisa 1	56
Lisa 2	69
Lisa 3	119
Lisa 4	120
Lisa 5	122
Lisa 6	123

Sissejuhatus

Vastavalt Põhikooli lihtsustatud riikliku õppekava lisale 2 (2.4-2.7) toimub õppetöö toimetulekuklassis jõukohase praktilise tegevuse protsessis võimalikult realses keskkonnas, kusjuures oluline on õpetaja ja õpilase positiivne ühistegevus. Mitmes Euroopa riigis kasutatakse õppetöös mõõduka intellektipuudega õpilastega projektipõhist õpet (Fischer, 2008). Ka Eestis on soovitatud toimetulekuklasside õpetajatel õppetööd läbi viia projektõppepõhiselt (Elu-ja toimetulekuõppe ainekava, 2010). Eestis puuduvad projektipõhise õppega seonduvad uuringud toimetulekukoolides. Seetõttu on oluline uurida projektipõhise õppe rakendamise võimalusi Eestis töös mõõduka intellektipuudega õpilastega.

Töö eesmärk on katsetada projektipõhist õpet toimetulekukoolides ja hinnata selle sobivust antud tingimustes. Töö uurimisküsimusteks on:

1. Kuidas on projektipõhine õpe rakendatav Eestis, lähtudes Põhikooli lihtsustatud riikliku õppekavast lisa 2 Toimetulekuõpe õpetajate hinnangul?
2. Kuidas hindavad õpetajad projektipõhist õpet teemal „Surm ja lein“?
3. Kuidas väljendavad toimetulekukooli õpilased oma kogemusi seoses projektipõhise õppega teemal „Surm ja lein“?

Käesoleva magistritöö raames läbiviidud projektipõhise õppe teemaks on surm ja lein, mida käsitletakse toimetulekukooli õpilastega elu- ja toimetulekuõppes inimese elukaare teema raames. Vastavalt valitud teemale on töö lisaeesmärgiks analüüsida kaht elutähtsat valdkonda - surm ja lein – nii, et intellektipuudega noored juba koolieas mõistaksid, et surm on elu osa ja lein on kaotuste puhul loomulik protsess. Eesmärgiks on julgustada õpetajaid antud teemat senisest põhjalikumalt õppetöös käsitlema, tehes seda ennetavalt, mitte vaid siis, kui kriis on käes. Uurimuse läbiviimiseks koostas autor projekti (lisa 1) koos õppematerjalidega (lisa 2).

Projektipõhine õpe teemal „Surm ja lein“ toimetulekukoolis

Õppimine kui protsess leiab aset inimese teadvuses ja on kirjeldatav vaid välise käitumise põhjal tehtud järeldusliku mõttekonstruktsioonina. Tänapäevaste ettekujutuste järgi defineeritakse õppimist kui suhtelist püsivat muutust potentsiaalses käitumises, mis tekib praktilise kogemuse vahendusel (Krull, 2000).

Õppimisteooriad võib jagada biheivioristlikeks ja kognitiivseteks. Kognitiivsetest käsitlustest kasvasid välja konstruktivistlikud õppimisteooriad. Konstruktivistlikud õppimise mudelid tõstavad rõhutatult esiplaanile uute teadmiste ja mõtteskeemide aktiivse konstrueerimise, kus õpilased seostavad uue teadmise neil olemasoleva varasema ja isikupärase teadmise (Tarwel, 1999). Põhirõhk on õpilase sisemisel aktiivsusel ja enesealgatusel (Krull, 2000). Sisemine aktiivsus tähendab eelkõige valmisolekut, suhet. Seda suudab õppijas kõige paremini käivitada side subjektiivselt tähendusliku ja olulisega, mis väärtustab vaimset pinget. Kui see ühendav suhe on tekkinud, toob uue teadmise individuaalne tõlgendus esile isiku subjektiivse suhtumisviisi, õppija kui subjekti oma arusaamad (Martinson, 2010).

Konstruktivistlikest ideedest lähtuv õppetöö korraldus soodustab paindlike ja elulähedaste teadmiste kujundamist. Need teadmised on hõlpsasti rakendatavad uutes situatsioonides, probleemide lahendamisel, arutlemisel ja edaspidisel õppimisel. Õpetamisel eelistatakse õppemeetodina diskussioone, avastuslikku ja uurimuslikku õppetegevust, referaatide kirjutamist jms (Krull, 2000). Üheks õpilaskeskseks meetodiks on aktiivõpe (Aktiivõppe meetodid, s.a.).

Bonwell & Eison tõdevad, et aktiivõppe pole ühtset definitsiooni. Siiski saab välja tuua üldise aktsepteeritud selgituse: aktiivõpe on meetod, mille kasutamisel õpilased tegelevad mõtestatult õppetegevustega (Prince, 2004). Aktiivõppe all mõistame tegevuse ja kogemuse kaudu õppimist (Baum-Valgma, Šmõreitši, 2010). Põhielemendiks on õpilaste aktiivsus ja tegevus õppeprotsessis (Prince, 2004). Aktiivõppes õhutatakse õppijat ise otsima, mõtlema, uurima, katsetama, avastama ja seeläbi oma vaatevälja avardama. Aktiivselt õppeprotsessis osalemine aitab õppijal õpitavat mõtestada ja seostada omandatud teadmisi tegelikkusega (Baum-Valgma, Šmõreitši, 2010). Antud õpe on vastandiks traditsioonilisele tunnile, kus õpilased saavad passiivselt informatsiooni juhendaja käest (Prince, 2004). Tartu Ülikooli haridusteaduskonna asutajadekaan Toomas Tenno on öelnud, et aktiivõppes on õpetaja vaid suunaja ja juhendaja-kaaslane, kellel on õpilasest rohkem teadmisi. Antud õpe annab hea meeskonnatöö ja probleemide lahendamise kogemuse (Olesk, 1999). Meetoditeks

on paaristöö, rühmatöö, probleemõpe, uurimusõpe, projektõpe, vestlus (Aktiivõppe meetodid, s.a.).

Projektõpe

Mõiste „projekt“ tuleb sõnast *proiectum* (ladina keelest tõlgituna *ette heidetud, esile paisatud*) ja tähendab plaani, kava, kavatsust või ka visandit (Fischer, 2008). Esimesi projektõppe algeid leidub juba 16. sajandil Rooma arhitektuuri õpingutes. 20. sajandi esimesel poolel panustasid ameeriklased John Dewey ja tema õpilane, kolleeg William Heard Kilpatrick projektiplaanide arendamisele (Peterssen, 1997). J. Dewey't peetakse projektmeetodi isaks (Fischer, 2008). Dewey pragmatistlik pedagoogika on veendunud, et õppimine on võimalik vaid tegutsemise kaudu, sest nii aredatakse sotsiaalse elu mõistmist ja sotsiaalseid harjumusi (Koort, 1935). John Dewey tõi esile, et õppimise eesmärgiks on kohanemine ümbritseva maailmaga. Õppimist sellises tähenduses tõlgendades peaks olema mõistetav, et ka klassis toimuvat ei saa käsitleda üksnes õppeaines pakutava omandamisega (Krull, 2000). Projektid, millel korraldub õpilase, õpilasarühmade, klassi või kogu kooli töö, kannavad otstarbekohaste tegevuste iseloomu, mille kallal õpilased saavad täie hingega tegevad olla. Sellised tegevused on üldse igasuguse väärtusliku elu tegevusühikud. Kasvatusprotsess ei pea olema mitte ettevalmistuseks elule, vaid elu ise (Koort, 1935).

Apeli ja Knolli (2000) järgi eristatakse projektmeetodi ajaloos viit faasi: (1) projektitööde algus arhitektuuri õppijatele Itaalias ja Prantsusmaal; (2) projekt kui regulaarne õppemeetod Mandri-Euroopa ja Põhja-Ameerika ehitusakadeemias ja tehnikaukoolides; (3) projektmeetodi sissejuhatamine ja levimine Ameerika põhi- ja keskkoolide tehase- ja tööõppes; (4) Kilpatricki uus definitsioon projektmeetodile, meetodi tagasimine ja taganemine Ameerikast Euroopasse; (5) projekti idee taasavastamine Lääne-Euroopas ja kolmas rahvusvaheline levimine (Fischer, 2008). Didaktilistes diskussioonides muutus projektimõiste 1960. aastatel taas aktuaalseks ning vana mõiste *projektmeetod* vahetati *projektõppe* vastu, kuna meetod peab olema eraldiseisev kontseptsioon ja iseloomulik tervele õppetunnile (Tödter, 1991).

Projektõpe on tänapäeval üks kõrgelt hinnatud metoodilisi käsitlusi. Seda käsitletakse tihti ka kui ühe didaktilise imeriistana, millega justkui saaks tõhusalt kõikide pahede vastu koolis ja õppetundides võidelda (Peterssen, 1997). Konstruktivismi õppeteooria toetab projektõpet kui meetodit, kuna aktiivse osavõtuga õppeprotsessis õpivad inimesed tõhusamalt (Verma, Dickerson, Mckinney, 2011).

Marx (1994) toob välja, et projektõpe on mudel, kus õppimine toimub projekti elluviimise käigus (Nuangchalerm, Panasan, 2010). Projektõppes on õpilased õppimisprotsessi keskmes. Meetodit on laialdaselt kasutatud selleks, et asendada traditsioonilist õppemeetodit, mil õpetaja on kesksel kohal ja järgib kindlalt plaani (Boondee, Kidrakarn, Sa-Ngiamvibool, 2011). Projekt põhineb väljakutset esitavatel küsimustel või probleemidel, mis paneb õpilasi neid lahendama, otsuseid tegema või kaasab muudesse uuritavatesse tegevustesse (Nuangchalerm, Panasan, 2010). Tegevuskäik võimaldab õpilastel mõista sügavuti projekti ideoloogiat ja standardit. Selle läbi saavad tugevneda elukestvad tööoskused ja käitumine. Projekt tagab õpilastele võimaluse lahendada ühiskonna probleeme, uurida tuleviku jaoks elukutseid, konsulteerida spetsialistidega ja näiteks infotehnoloogiat kasutades suhelda teadlastega (Boondee et al., 2011). Samuti on võimalus ise lahendada interdistsiplinaarseid probleeme ja leida vastuseid ka väljaspool koolikeskkonda toimuvates tegevustes (Nunagchalerm, Panasan, 2010).

Projektõpe on põhjalik õppeprotsess, mis vajab kasuliku tulemuse saavutamiseks süstemaatilist õpetajapoolset õppe juhtimist ning mille käigus motiveeritakse õpilasi ja tugevdatakse vajalikke eluoskusi (Harris, Katz, 2001; Boondee et al., 2011). Projektõppel ei ole kindlat struktuuri. See on keerukas tööprotseduur ja nõuab rohkem aega operatsioonideks. Hoolimata sellest on õpe paindlik ja protsess sisaldab interaktsiooni ning koostööd teiste õpilastega, õpilaste ja õpetajatega või õpilaste ja spetsialistidega. Projekti rakendamise ja valmimise juures on oluline, et õpilased saaksid enda üle uhkust tunda. See annab õpilastele juurde motivatsiooni luua tulevikus veelgi paremaid projekte (Jung, Jun, Gruenwald, 2001; Boondee et al., 2011). Samuti võib projektõpe motiveerida vähese motivatsiooniga õpilasi, kes näevad õppimist igava ja kasutuna ning panna neid nägema õppimise tähendust ja väärtust (Boondee et al., 2011).

Projektõppe korraldus ja tüübid. Projektõpe põhineb ühel peaülesandel, mis koosneb ühest või rohkemast alaülesandest ja lõpeb lõpptulemuse valmimisega, milleks võib olla näiteks kavand või mudel. Projekt lõpetatakse tavaliselt kirjaliku või suulise kokkuvõttega ning tulemuse esitlemisega (Maker, Schiever, 2010).

Projektõppes võib õppimine toimuda nii individuaalselt kui ka grupis (Chanchaona, Nantawisarakul, Vicheanpant, Ruenglerpanyakul, 2012). Õpilased võivad olla jagatud erinevate suurustega gruppidesse. Grupitöös on kõikidel õpilastel võrdsed rollid ja vastutus tulemi loomisel. Õpilased võivad oma projekti esitleda ka sihtgruppidele väljaspool klassiruumi (Boondee et al., 2011).

Projektõpe peaks aitama ületada puudusi, mis kool ja tunnid on oma kindla struktuuriga loonud. See tähendab, et vähemalt ajutiselt tuleks lõpetada tavapärase struktuuriga koolitunnid, sest projekti ajaks peaks õppimine realiseeritud olema järgnevalt:

- a) lõpetatakse ajaline killustamine üksikuteks tundideks ja tegeldakse kontsentreeritult ja intensiivselt ühe teemaga;
- b) loobutakse aineperspektiivsetest eraldamistest tervikliku lähenemise kasuks ning seejuures peaks olema saavutatav kahekordne terviklikkus: ühelt poolt peaks käsitletav teema olema oma terviklik ja võimalikult varjatul kujul jõudma õpilasteni; teisest küljest peaksid õpilased aine käsitlemiseks kasutama õppimisel enda isiklikku terviklikkust, kasutades oma pead, südant ja kätt (Pestalozzi teooria järgi);
- c) õppeainete üldine distantstilt probleemivabalt reaalsusega vastanduv käsitlemine asendatakse õpilase enda väljakäidud probleemi sisaldava juhtumiga;
- d) tavapärase tugeva juhtimise all oleva õppeprotsessi asemel tagatakse kogu protsessi vältel õpilastele võimalikult iseseisev õppimine;
- e) ületatakse õpilaste vaheline konkurents ühise õppetöö käigus (Peterssen, 1997).

Projektõppes kasutatakse kolme tüüpi projekte, mis erinevad omavahel õpilaste iseseisvusastme poolest:

1. Ülesande projekt (*task project*): grupid töötavad projekti kallal määratud juhendajaga, kasutades juhendaja etteantud meetodeid. Õpilaste motivatsioon ja oskuste areng on selle projektitüübi juures minimaalne.
2. Distsipliini projekt (*discipline project*): õpetaja täpsustab õppevaldkonna ja kasutamiseks üldise lähenemiseviisi. Õpilased valivad lõpptulemuse saavutamiseks ise spetsiifilise projekti ja selle lähenemisviisi.
3. Probleemprojekt (*problem project*): õpilased on peaaegu täielikult autonoomsed, valides ise projekti ja selle lähenemisviisi (Maker, Schiever, 2010).

Projektõppe keskkonnas võib õpilastel esineda raskusi erinevate teemade käsitlemisel meetodite ja omandatud oskuste ülekandmisega ühest projektist teise, mistõttu võivad tekkida puudujäägid sisulistes teadmistes. Seetõttu on oluline, et juhendajad jagaksid infot, mis aitab õpilastel omandatud teadmisi üle kanda ja vajalikke puudujääke täita (de Graaff & Kolmos, 2003; Maker, Schiever et al., 2010).

Projekti põhialused. Projekt on mõtestatud, kui see täidab kaht kriteeriumit. Esmalt peavad õpilased tajuma oma töös isiklikku tähendust: ülesanne on neile oluline ja tahaksid

seda hästi sooritada. Teiseks täidavad mõtestatud projektid hariduslikku eesmärki. Hästi koostatud ja rakendatud projektõpe on tähenduslikud mõlemas osas (Larmer, Mergendoller, 2010).

7 põhialust projektõppes:

1. *Teadvustamine*. Õpetajad saavad edukalt aktiveerida õpilasi, kui nad selgitavad projekti käivitamisel vajalikku infot projekti kohta. See äratav õpilastes huvi ja tekitab neil lisaküsimusi. Projekti algatuseks võib olla näiteks video, elav diskussioon, külalisesineja, matk või tükike intrigeerivat kirjavahetust, millest luuakse stsenaarium.
2. *Peaküsimus*. Hea peaküsimus annab projektile selguse ning tagab õpilastes eesmärgipärasema tegutsemise. Küsimus peaks olema provokatiivne, avatud, kompleksne ja seotud projekti sisuga, mida tahetakse õpilastele õpetada. See võiks olla abstraktne, konkreetne ja fokuseeritud probleemi lahendamisele. Ilma põhiküsimuseta võib juhtuda, et õpilased ei saa aru, miks nad projekti ette võtavad.
3. *Õpilase sõnaõigus ja valik*. Nimetatud põhialus on projektõppe võtmeks. Projekti sisukamaks muutmiseks tuleks õpilastel võimaldada ise otsustada ja pakkuda valikuid. Õpetajad peaksid kavandama projekti vastavalt õpilaste valikutele ning lähtuma nende stiilist.
4. *21. sajandi oskused*. Projekt peaks andma õpilastele võimaluse arendada 21. sajandil olulisi oskusi nagu koostöö, kommunikatsioon, kriitiline mõtlemine ja tehnoloogia kasutamine, mis on ühtlasi kasulikud oskused edaspidises töös ja elus.
5. *Uurimus ja innovaativsus*. Õpilased leiavad, et projekt on mõtestatumad, kui nad saavad läbi viia reaalse uurimuse. Nii saavad õpilased jälgida enda projekti teekonda, mis algab nende endi küsimustega, juhib neid uurima erinevaid allikaid ja avastama vastuseid. Tihti juhib see lõpptulemusena genereerima uusi küsimusi ja testima uusi ideid. Uuringuga kaasneb innovaativsus: uus vastus põhiküsimusele, uus produkt või individuaalselt genereeritud lahendus probleemile. Oluline on ka asjaolu, et klassi õhkkond väärtustaks küsimusi, hüpoteeside püstitamisi ja avatust uutele ideedele ning perspektiividele.
6. *Tagasiside ja revisioon*. Tagasiside andmine ja tagasisivaatamine tehtule teeb õppimise tähenduslikuks. See rõhutab, et luues kõrge kvaliteediga produkte ja ettekandeid, on oluline püüdluse eesmärk. Õpilased peavad õppima, et enamus inimeste esimesi katseid ei ole kõrge kvaliteediga tulemused ja et revisioon on üheks sagedaseks osaks ka edaspidi nende töös. Lisaks otsesele tagasiside andmisele peaks õpetaja harjutama õpilasi andma hinnanguid kaaslaste töödele, kasutades selleks rubriike või mõnda

hindamiskriteeriumit. Õpetaja võib kutsuda tagasiside andmiseks ka eksperte, täiskasvanuid ja mentoreid, mis on õpilastele eriti olulise väärtusega.

7. *Avalik tulemi esitlemine.* Koolitöö on suurema tähendusega, kui see ei ole tehtud vaid õpetaja või testi jaoks. Kui õpilased esitlevad oma tööd päris auditooriumile, siis nad näevad rohkem vaeva oma töö kvaliteedi eest (Larmer, Mergendoller, 2010).

Projektõppe efektiivsus. Chanchaona'i, Nantawisarakuli, Vicheanpanti ja Ruenglertpanyakuli (2012) uurimus näitas, et õpilased eelistavad õppida rohkem projektõppe kui traditsioonilise õppe järgi. Enamik õpilasi usuvad, et tänu projektõppe kasutamisele arenes nende suhtlemisoskus ja nad leiavad, et õpe oli huvitavam kui lihtsalt ülesannete tegemine. Lisaks saadi tulemuseks, et enamik õpilasi soovitas õpetajal anda rohkem aega projekti tegemiseks.

Projektõppe kasuliku mõjuni jõudsid ka Austraalia teadlased Robert A. Minasian, Rui H. Chu ja Xiaohe Yi (2012), kes viisid läbi projektõppe, et inspireerida tudengeid õppima sideelektroonikat. Tagasidest saadud tulemused näitasid, et üliõpilased on kõrgelt motiveeritud ja et antud lähenemisviis toetas tugevalt nende efektiivset õppimist.

Kreeka teadlaste D. Filippatou ja S. Kaldi (2010) uurimuse „Projektõppe efektiivsus õpiraskustega õpilaste seas hinnates nende õpitulemuse, rühmatööd ja motivatsiooni“ tulemused näitasid projektõppe kasulikkust: õpilased rikastasid oma teadmisi ja oskusi. Tulemused toetavad seda, et õpiraskustega õpilased võivad saavutada kasu õpitulemustes, motivatsioonis ja rühmatöös. Õpilased ise eelistavad samuti projektõpet traditsioonilisele õppimisele. Samas tõdeti, et projektõppe ei ole parim õppemeetod, mis arendaks õpiraskustega lastel konkreetseid õpioskusi, näiteks lugemist, kirjutamist ja arvutamist. Siiski toetab see alternatiivsel viisil õpiraskustega õpilasi õppimisel (näiteks multisensoorne lähenemine, praktilised käelised kogemused, grupitöös õppimine).

Kokkuvõtvalt on võrdlus traditsioonilise õppimise ja projektõppe vahel on esitatud järgnevas tabelis (tabel 1):

Tabel 1. *Traditsioonilise õppe ja projektõppe võrdlus* (Chanchaona et al, 2012); (Ruenglertpanyakul, Vicheanpant, 2012).

Traditsiooniline õpe	Projektõpe
<ul style="list-style-type: none"> • õppimine toimub õppekava järgi 	<ul style="list-style-type: none"> • õppimine on õpilaskeskne ja projekt baseerub õpilaste huvil
<ul style="list-style-type: none"> • õppimine toimub suures klassikollektiivis 	<ul style="list-style-type: none"> • õppetöö toimub väikestes rühmades

<ul style="list-style-type: none"> • õpetaja õpetab 	<ul style="list-style-type: none"> • õpetaja on korraldaja või nõuandja
<ul style="list-style-type: none"> • õpetaja valmistab tunni ette ja on esitleja 	<ul style="list-style-type: none"> • õpilased on õppetöö eest ise vastutavad („ennastjuhtiv õppija“)
<ul style="list-style-type: none"> • õpetajad hindavad ja annavad hinnangu 	<ul style="list-style-type: none"> • õpilased on enda hindajateks
<ul style="list-style-type: none"> • õpetaja roll on anda edasi kogu teemat käsitlev info 	<ul style="list-style-type: none"> • õpilastele on infoandjaks uuringute allikad
<ul style="list-style-type: none"> • õpetajad on eksamil hindajateks 	<ul style="list-style-type: none"> • õpilased annavad regulaarselt õpetajatele aru, mida nad teevad
<ul style="list-style-type: none"> • õpetaja on alati ettevalmistatud küsimuste ja vastustega 	<ul style="list-style-type: none"> • esineb probleem või väljakutse kindlaks määramata lahenduseta (Chanchaona et al, 2012)
<ul style="list-style-type: none"> • õppematerjalideks on peamiselt õpikud ja töövihikud 	<ul style="list-style-type: none"> • materjalide hulka kuuluvad algallikate materjalid
<ul style="list-style-type: none"> • õppimine põhineb kordamisel 	<ul style="list-style-type: none"> • õppimine on interaktiivne, tuginedes varasematele teadmistele
<ul style="list-style-type: none"> • õpilased on passiivsed teadmiste vastuvõtjad 	<ul style="list-style-type: none"> • õpetaja on dialoogis õpilastega aidates konstrueerida neil nende teadmisi.
<ul style="list-style-type: none"> • õpetaja roll on direktiivne, põhineb autoriteetsusel 	<ul style="list-style-type: none"> • õpetaja roll on interaktiivne, põhineb läbirääkimisel
<ul style="list-style-type: none"> • hindamine on läbi testide, korrektsete vastuste 	<ul style="list-style-type: none"> • hindamisele kuuluvad õpilaste tööd, vaatlused ja arvamused, ka testid. Protsess on sama tähtis kui lõpp-produkt.
<ul style="list-style-type: none"> • teadmisi nähakse passiivsetena 	<ul style="list-style-type: none"> • teadmisi nähakse dünaamilistena, muutudes kunagi enda kogemusteks (Ruenglertpanyakul, Vicheanpant, 2012)

Õpetamine toimetulekukoolis.

Vaimupuudepedagoogikas lähtuvad eesmärgid järgnevast: vaimupuudega lapsed peavad õppima ümbritsevas keskkonnas iseseisvalt toimima, orienteeruma ja suhtlema, omandama teatud sotsiaalseid rolle, edaspidi võimalikult iseseisvalt elama ja kutsetööd tegema ning kultuurist osa saama. Vaimupuudega laste koolis liigutakse spiraalõppekava rakendamisel n-ö kehalähedaselt õppimiselt kehast kaugeneva õppimise suunas. Alustatakse kehataju arendamise ja kehateadlikkuse kujundamisega, millele lisandub eneseteenindus- ja

praktiliste harjumuste kujundamine. Tihedate sotsiaalsete sidemete ja ruumi- ning sotsiaalsetes suhetes orienteerumise järk-järgulise arendamise kaudu peavad lapsed edaspidi õppima ümbritsevat keskkonda kujundama, säilitama ning muutma, selleks et selles ja sellega koos ennast teostada. Vaimupuudega laste kooli juhtideeks on: kooli pedagoogiline ülesanne on aidata kaasa vaimupuudega isikute sotsiaalse integratsiooni käigus toimuvale eneseteostusele (Walburg, 1998). Samamoodi tuuakse Põhikooli lihtsustatud riikliku õppekava lisas 2 välja toimetulekuõppe põhiülesanne: toetada mõõduka intellektipuudega õpilase arengut ning tema kujunemist Eesti kodanikuks, kes tuleb toime tuttavates tingimustes, teeb võimetekohast praktilist tööd ja teab oma kuulumist oma rahva ja Eesti kodanike hulka.

Vaimupuudega laste õppetöös kasutatakse erinevaid meetodeid, näiteks situatsioonikeskne, tegevusele orienteeritud, projektikeskne, õppekursustena toimiv, seesiselt diferentseeritud ja objektikeskne õpetus. Sobiva metoodika valimine sõltub suuresti iga õpilase õppimisvõimest. Näiteks tegevusele orienteeritud õppemeetodi eesmärgiks on teatud toimingute omandamine, kusjuures õppesisude töötlemine ei toimu üksnes lugemise ega arvutamise, vaid ka praktilise tegevuse kaudu (Walburg, 1998).

Projektipõhine õpe toimetulekukoolis.

Ralf Tödter (1991) kirjutab, et mõned projektõppe kriteeriumid on intellektipuudega õpilasgruppi ülekandmiseks keerulised. Tema kriitiline kriteeriumite hinnang viis järgmiste modifitseerimisteni: (1) õpilaste huvides orienteerumine ei saa ainult verbaalsetele ilmingutele toetuda, vaid peab nii olemasolevaid kui ka tulevikku puutuvaid õpilaste vajadusi jälgima; (2) koolitöö produktid ei pea olema käega katsutavad; „projektid“ on õppimise mõttes ka laiendatud tegevusvõimalused ja vaimsed protsessid. Kuna projektõppes ei saa eeldada kõikidelt intellektipuudega õpilastelt samal tasemel iseseisvaid planeerimis- ja käsitlemisoskusi, siis tuldi vaimupuudepedagoogikas lihtsustatud projekti idee peale vähendades projekti elementide raskusastmeid (tabel 2). Mühli (viidatud Fischer, 2008 j) järgi kuuluvad projektipõhise õppe alla ka vähem kompleksed teemad noorematele ja vähema võimekusega põhiaseme õpilastele, mis viiakse paaristundide või ühe päeva jooksul läbi. On võimalik ka ulatuslikumalt teemasid laiendada. Keskseks kriteeriumiks on see, et konkreetse teema käsitlemisvõimalused tuleb paika panna ja õpilaste olemasolevaid pädevusi laiendada.

Tabel 2. *Reduktsioon: projektõppest projektipõhisele õppele* (Fischer, 2008).

Element	Projektõpe	Projektile orienteeritud õpe /projektipõhine õpe
Teema	Õpilased valivad teema	Õpilased osalevad teemavalikul
Projekti eesmärgid	Õpilased formuleerivad iseseisvalt eesmärgid	Õpilased ja õpetaja formuleerivad eesmärgid ühiselt
Meetodid	Meetodite vaba valik	Valik etteantud õppimisvõimaluste hulgast
Sotsiaalvormid	Õpilased otsustavad ise, kas nad töötavad üksinda, paaris või rühmas	Juhitud rühmatöö
Materjalid	Õpilased valmistavad vajalikud materjalid	Õpilased abistavad materjalide valmistamisel
Õpilaste roll	Töötavad iseseisvalt, otsustamisvabadus	Osaliselt iseseisev töö, kaasvastutus
Õpetaja roll	Nõuandja	Osaliselt annab vastutuse õpilastele

Projektipõhine õpe on üks ideaalsemaid tegevusele suunatud õppe (*handlungsbezogenen Unterricht*) vorme. Projektipõhist õpet rakendades on võimalik kasutada erineva raskusastmega ülesandeid ning seeläbi kaasata tegevustesse kõiki õpilasi (Fischer, 2004).

Walburg (1998) käsitleb projektipõhist õpet projektikeskse õppimisena. Kokkuvõtvalt on see meetod, kus konkreetse näite varal tutvustatakse õpilastele projekti planeerimise, läbiviimise ja hindamise võimalusi; ühe eriti ilmeka, lihtsa ja tüüpilise sisuga projektiga tegelemise kaudu peaks õpilastel kujunema arusaamine üldistest sisulistest ja mõttelistest seostest. Projektikeskset õppimist iseloomustavad järgmised tunnused: tulemuse relevantsus, interdistsiplinaarsus, situatsioonikesksus, individuaalsete huvide arvesse võtmine, tegevuse iseseisev vastutus, seotus tegeliku eluga jne.

Projektipõhise õppefaasid on kindlasti tegevusjärjestusse pandud ja sisaldavad eesmärkide seadmist, planeerimis-, elluviimis- ja kontrollfaase. Alateemad, üksikud eesmärgid ja sammud toimingus teenivad alati teema tegevuseesmärki (Fischer, 2008). Projekti ülesehitus ja faasid on välja toodud järgnevas tabelis (vt tabel 3).

Tabel 3: *Projekti ülesehitus ja faasid* (Fischer, 2008).

Frey (1998)	Buchka (1985)	Mühl (1993)
1. Tujude väljendamine	1. Motivatsioon	1. Õpilaste vajaduste ja teadmiste teada saamine.
2. Ideede selgitamine	2. Eesmärkide seadmine	2. Eesmärgi otsustamine või eesmärgi seadmine ja sõnastamine.
3. Soovide kontrollimine ja hindamine	3. Planeerimine	3. Planeerimisfaas
4. Vajaduste selgitamine	4. Plaani ülesehituse kirjeldamine	4. Tegutsemis- või läbiviimisefaas
5. Ettekujutuste hindamine	5. Projekti läbiviimine	5. Läbiviidu hindamine
6. Otsuse langetamine	6. Projekti hindamine	
7. Läbiviimise planeerimine	7. Projekti lõpetamine	
8. Kava teostamine		
9. Tulemuse saavutamine		
10. Refleksioon		

Projektipõhine õpe pakub seega mitmekesiseid võimalusi ühisel planeerimisel, töötamisel ja õppimisel kontakte luua ja neid tugevdada. Projektipõhise õppe raames saavad õpilased areneda järgmistel aladel: majapidamine, kutseõpe ja ettevalmistus tööeluks, tekstiilitöö, esteetiline kasvatus, keel ja kõne, lugemine, kirjutamine, matemaatika, hügieen, sotsiaalsed suhted jne. Projekti eeliseks on asjaolu, et kõneteraapia ei toimu mitte spetsialisti kabinetis kindla tunnistruktuuri alusel, vaid viiakse läbi reaalses suhtluskeskkonnas, jälgides õpilase individuaalseid kõnearenduslikke eesmärke. Projektis peaks eriti käsitlema just neid õpilaste ainealaseid pädevusi, milles on puudujääke või/ ja mis vajavad harjutamist. Samaaegselt peab ainele suunatud õpetus toetama projekti elluviimist (Fischer, 2008).

Projektipõhist õppemeetodit kasutades tuleb intellektipuudega noorte puhul mõelda järgnevatele asjaoludele: (a) projekti jõukohasust on paljude õpilaste jaoks korraka raske hinnata; (b) planeerimisfaasis saavad õpilased vähesel määral kaasatud, kuna neil on napib varasemaid kogemusi ja nad ei ole teadlikud oma võimetest; (c) koduse ülehooldatud kasvatuses tõttu ei ole õpilased saanud sõltumatult areneda ja seetõttu võivad nad projekti käigus probleemide ilmnemisel alla anda; (d) liit- ja raske puudega õpilaste seas on oht, et tegevuseesmärk oma lõppseisundis annab keerulise ülevaate ja õpilastel puudub ka

asjakohane huvi ja motivatsioon selleks, et terve rida osategevusi läbi töötada; (e) projektõpe võib oma intensiivsuse tõttu osutada õpilastele raskeks. Et sisu õpilastele arusaadavamaks muuta, on nõutav projektide ja teemade käsitlemisel intensiivne õpetajapoolne abi ja tundide süstemaatiline ettevalmistus (Fischer, 2008).

Põhikooli lihtsustatud riikliku õppekava lisa 2 punkt 2.9 tuuakse välja õppe- ja kasvatusetegevuse põhimõtted toimetulekuõppes. Õppe- ja kasvatusprotsessi käigus õpivad õpilased oma võimetele vastavalt a) kasutama olemasolevaid teadmisi ja oskusi varieeruvates tingimustes; b) küsima ja uusi oskusi omandama; c) tegutsema; d) kasutama oma kaemuslik-kujundilist intellekti, reguleerima emotsioone lähtuvalt oma intellekti arengust; e) konstrueerima eeskuju ja näidise alusel; f) võrdlema oma tegevuse tulemust etaloniga; g) õppima koostevuses või juhendatult koos teistega, õppima jälgima kaaslaste ja oma tegevust ning hindama resultaati; h) lahendama praktilisi probleeme ja tegema valikuid. Võib öelda, et projektipõhine õpe kui meetod on hea viis ja võimalus eesmärkide saavutamiseks.

Teema „Surm ja lein“

Põhikooli lihtsustatud riikliku õppekava lisa 2 Toimetulekuõpe järgi on taotletavad õpitulemused elu- ja toimetulekuõppe aines nimetatud teemavaldkonnas 3. arengutasemel järgnevad: õpilane teab inimese elukaart. Kuna surm on elu osa, siis puutuvad ka intellektipuudega inimesed kokku surma ja leinaga. Puudespetsiifikast tingituna esineb neil antud teema mõistmisel raskusi. Seega on oluline käsitleda ka koolitundides surma ja leina temaatikat.

Surm on rääkimiseks raske teema. Üks on kindel mis kindel – kõik, kes sünnivad, ka surevad. Surm on olnud tabu paljudes kultuurides, eriti läänemaades. Ei olda eriti harjunud rääkima suremisest ega oma tunnetest sellega seoses (Slettahjell, 2007).

Surmast rääkimine ei ole ohtlik, vaid hoopis tervislik. Me saame inimesi paremini aidata, kui me julgeme rääkida sellistel olulistel teemadel nagu elu ja surm. Meie kultuuris ei ole olnud tavapärane neid teemasid puudutada. Kuid leinaprotsessist läbitulemiseks ja edukaks edasi elamiseks on vaja rääkida sellest, mida me tunneme ja mõtleme. Kui me ei väljenda oma mõtteid ja ei teadvusta oma tundeid, siis need muudavad meid ja võivad hiljem põhjustada probleeme (Slettahjell 2007).

Lein on iseenesest tähtis ja loomulik sündmuste jada, mis üldjuhul algab inimeses spontaanselt, kui ta on kogenud oma elus suurt kaotust – nii suurt, et tundub, nagu oleks kaotanud osa iseendast. Kuigi sügavamalt leina vallandab üldjuhul lähedase inimese surm,

satub inimene ka teiste kaotuste puhul samalaadsesse protsessi. Leinamise ülesanne on võimaldada jätkata elu uutes muutunud oludes (Herkkilä, Holmberg, Niemelä, Ylönen, 2008). Kristjanson (2006) on kirjutanud, et raske kaotuse puhul on lein normaalne ning elu paratamatu osa. Viimasel ajal on võetud omaks ka teadmine, et teatud juhtudel võib inimene leina puhul väga tugevalt kannatada, püsivalt ja funktsionaalselt olla kahjustunud/ halvenenud seisundis. Keerulise leina sümptomiteks on surnu igatsemine ja otsimine, üksindus, valdavalt mõtted surnutest, lisaks traumaatilise stressihäire sümptomid, nagu uskumatus tunded, usaldamatus, viha, šokk, kaaslastest eemaldumine ja surnute somaatiliste sümptomite kogemine (Dodd et al., 2008).

Leinamine nõuab traumaatilise kogemuse tõstmist teadvuse tasandile ning sellega kaasnevate üksikasjade mõistmist ja nägemist reaalses valguses. Enne kui leina läbimine saab võimalikuks, peab laps saama käsitleda oma traumaatilist kogemust ning mõistma juhtunut (Herkkilä et al., 2008).

Lein kui traumaatiline kriis võib mõjutada oluliselt inimese psüühikat, sotsiaalset ning materiaalselt toimetulekut. Et soodustada leinakriisiga toimetulekut, on tähtis, et üldsus ja leinajaga kokku puutuvad olulised isikud (lähedased, tööandjad, lasteaia- ning koolipersonal, naabrid, ajakirjanikud) mõistaksid leinareaktsioone ning elementaarsemaid tõesid kriisikäitumisest (Meel, 2011).

Šveitsi psühhiaater Elisabeth Kübler Ross on võtnud erinevad võimalikud reaktsioonid kokku üheks leinateooriaks, milles ta kirjeldab 5 faasi (Slettahjell, 2007). Ta õpetas ära tundma järgmisi faase: eitus, viha, kauplemine, masendus ja aktsepteerimine. Ta rõhutas, et need faasid võivad omavahel sulandada ja kattuda või uuesti korduda. Eri faaside nimetamine kõneleb meile, et lein võib ilmneda väga erineval kujul. Leinasse mahuvad kõik tunded (Aalto, Gothoni, 2010).

1. *Eitus ja eraldumine.* Kohe pärast kaotust muutub keha tuimaks, otsekui seda mitte mõista või uskuda suuta. Kaotusest teadasaamisele järgnevad tuimus ehk šokk, mida iseloomustavad uskmatus, eitus ja orienteerumatus kaitsevad keha kaotuse läbi töötamise ajal tohutu emotsionaalse vaputuse eest.
2. *Viha.* Kaotuse pärast tuntav viha võib olla kontrollimatu ja hirmutav. Leinajad võivad elada oma viha välja igal pool ja kõigi peal. Nad küsivad sageli „Miks mina? või „Miks teised sellest pääsevad?“
3. *Tingimine.* Teatud kaotuse liikide puhul püüavad leinajad tingida, lubades tulevikus teha midagi kaotuse vältimiseks.

4. *Depressioon*. Kui leinaja tunnistab kaotust, vallandab kaotuse teadvustamine depressiooni. Kaotust tunda saanud inimene elab kogetut üha uuesti läbi, püüdes sellest aru saada ja leida vastust küsimusele: „Miks?“.
5. *Leppimine ja tervenemine*. Omaksvõtt ja tervenemine järgnevad kuude või aastate pärast, kui kaotus leinajat enam ei paina. Aja jooksul lehib enamik leinajaid kaotusega ja paraneb. Ehkki igäüks leinab omamoodi ja omal ajal, peavad paljud leinamist hirmutavaks ja masendavaks protsessiks. Nad võivad kogeda ärevust, depressiooni, unetust, kurnatust, keskendumisvõime langust ja suurel hulgal reaktsioone. Paljud annavad teada puhastest emotsioonidest, mis tunduvad mürgised ja võõrad, erinedes kõigest varem läbielatud (Slettahjell, 2007), (Schäper, Wilmes, 2009).

Oluline on, et inimene, kogedes ränka kriisi, suudab seda täielikult läbi elada ja igakülselt käsitleda. See tähendab seda, et lapsel on taolises olukorras võimalik toetuda vanemlikkusele; et laps saab avatult ja siiralt olla kurb, kui ta on muidugi kaotanud; et lapse hirm leiab endale vastava koha siis, kui ta seda tunneb; et vanemlikkus näeb kõiki lapse turvatuse tundeid, tema vajadust lohutuse järele, et kõik tunded, mis lapses kerkivad, on nähtavad vanemlikkuse poolt moodustunud peeglis (Hellsten, 1998).

Tunne, mis jääb käsitlemata ja läbielamata paikneb jätkuvalt tema personaalsuses. Tunne eemaldub organismist ainult selle läbielamise varal. Läbielamine omakorda nõuab vanemlikkust, lapsel endal puudub otsustav seisukoht oma tunnete suhtes, ta vajab luba vanemalt. Kui vanemad suudavad pakkuda ruumi lapse kõikidele tunnetele – kurbusele, hirmule, vihale – võivad need jääda terveiks ka kriitilistes olukordades (Hellsten, 1998).

Willis (2002) toob välja juhiseid, mis on abiks lapsega surma teemal rääkimisel: (a) kui võimalik, siis lapsega räägib talle lähedane või teda hästi tundev inimene; (b) rääkida lapsega keskkonnas, kus on minimaalne müra ja ei ole katkestavaid tegureid; (c) olla üksikasjalik, aus ja konkreetne oma kirjelduste; (d) vastata lapse küsimustele nii selgelt kui võimalik. Kui ei teata vastust, ütelda ka nii!; (e) anda lapsele aega vastamiseks. Lastel on tihti vaja rohkem aega reageerimiseks kui täiskasvanutel; (f) vältida eufemisme. Need on segadustekitavad ja eksitavad; (g) kui ei olda tuttav perekonna uskumustega, vältida diskussioone, mis juhtub pärast surma, (h) tagada, et laps mõistaks, et tema ei ole surma põhjustanud; (i) austada, mida laps vastamisel ütleb, isegi kui see ei ole see, mida sa oleksid oodanud; (j) mitte panna lapsele sõnu suhu (Willis, 2002)

Vaid tagasisaamatusega leppimine loob kaine ja jõulise aluse edasiarenguks. Nii on see näiteks leina puhul, millest taastumine algab siis, kui lepitakse sisimas faktiga, et kadunu

ei tule iial tagasi. Pöördumatuslega leppimine ei tähenda unustamist ega allaandmist. See on sõpruse loomine tegelikkusega (Lehtsaar, 2004).

Lapse arusaamad surmast ja leinas

Lapse arusaamad surmast ja leinast. Wolfenstein (1996) uskus, et lein ei ole kogetav nii kaua kuni laps ei ole täielikult diferentseeritud: protsess, mis leiab aset noorukieas ja hõlmab erinevuste teadlikkust mõtete, tunnete ja emotsioonide vahel. Teisest küljest väidab Bowlby, et kuuekuused lapsed kogevad leina. Tavapärase arvamus on aga, et leina ja surma arusaamise algus on vanuses 3-4 aastat (Willis, 2002).

Lapse lein sõltub tema vanusest eelkõige juba seetõttu, et kognitiivse arenguga kaasneb ka lapse arusaama muutus selle kohta, mis on surm (Agan et al., 2011). Kuidas laps leina väljendab, sõltub tema eest. Peale selle leinab iga laps omal moel. Kui lähedane sureb, täituvad lapse suurimad hirmud, ja sunnitud lahusolek lahkunust, eraldatus ja üksildus teevad lapsele muret. Väikesel lapsel on raske mõista, et surm on lõplik (Gothoni, 2010).

Alla kolmeaastase lein ilmneb žestide, näoilmete, nutule kalduvuse ja füüsiliste sümptomitena. Väikese lapse mõttemaailm on alles väga konkreetne (Gothoni, 2010).

Nelja- kuni kuueaastase lapsega saab surmast vestelda. On tähtis lasta lapsel edeneda omas tempos ja vastata otse last vaevavatele küsimustele. Täiskasvanu võib ka tunnustada, et temagi ei tea ja et temagi on kurb. Laps tegeleb oma leinaga tihti mängu, fantaasia ja lugude abil. Lapse joonistused sisaldavad tihti palju sümboolikat. Ongi hea paluda lapsel jutustada, mida ta on joonistanud ja millest pilt kõneleb. Tihti soovivad lapsed mängida matuseid: mõne linnu või looma matkimine õpetab reageerima elu piiratusetele. Laps võib küsida vanematelt otse näiteks, kas temagi sureb või kas lapski võib surra. Vanemad võivad vastata tõeselt, pidades meeles, et lapse arusaam ajast on lühem kui täiskasvanuil (Gothoni, 2010).

Alla 5-aastased ei pea surma lõplikuks, nende arvates võib lahkunu tagasi tulla. Selles vanuses ei mõista lapsed veel, et elutegevus lõpeb ja surm puudutab meid kõiki (Dyregrov, 1995). Laps tunneb 4-6 aastastelt head ja kurja, õiget ja väära, ning tema väärtused on samad nagu vanematelgi. Ta otsib põhjuse ja tagajärje suhteid ning näeb asju maagiliselt. Selles eas võib laps mõelda, et ta on oma tegudega põhjustanud haigestumise või lähedase inimese surma. Mõtlemine võib olla enesekeskne. Laps otsib piire, ja seepärast lisavad turvalisust täiskasvanute järjekindlus, ausus ja õiglus. Laps vabaneb süütunde põhjustatud ängistusest, kui asja käsitletakse andeks paludes ja saades. Tal on õigus ka trotsida ja tunda, et täiskasvanud kuuluvad tema ellu piire seades ja armastades (Gothoni, 2010).

Kuuenda ja kümnenda eluaasta vahel õpib laps vähehaaval mõistma, et surm on pöördumatu ning kogu elutegevus lakkab, „surnu on surnud“. Seitsmeaastaselt näivad lapsed paremini mõistvat surma paratamatust ja universaalsust. Sellest hoolimata võivad nad pidada surma võimatuks. Nende mõtlemine on konkreetne nagu väiksematel lastel ning nad vajavad konkreetseid väljendusvahendeid (rituaale, pilte, hauakivisid jne) oma leinaprotsessi toetama. Ka põhjused võivad olla nende jaoks konkreetseid. Nad võivad pidada surma põhjustajaks nii väliseid sündmusi (nt õnnetusi ja vägivalda) kui ka sisemisi protsesse (haigust või kõrget vanust). Raundalen (1989) kirjutab, et uurimustulemuste järgi on juba eelkooliealised lapsed võimelised osutama sügavat kaastunnet ja empaatiat (Dyregrov, 1995).

Pärast kümnendat eluaastat muutuvad laste arusaamad surmast abstraktsemaks ja nad suudavad laiemalt mõista surma tagajärgi. Selles vanuses juurdlevad nad veel õigluse, ebaõigluse, saatuse ning üleloomulike asjade üle (Dyregrov, 1995). Kooliealistel võib leina puhul esineda probleeme nii koolis kui ka sõprade keskel. Surmast kõnelemiseks on vaja rahulikku ja turvalist paika. Vestleja peab olema aus ja kasutama sõnu ja väljendeid, millest laps kindlasti aru saab (Gothoni, 2010).

Lapsed suudavad leinata, kui nad saavad täpset ja asjakohast informatsiooni, kui neil lubatakse osaleda sotsiaalsetes rituaalides, mis järgnevad surmale, ning kui neil on võimalik saada lohutust lapsevanemalt või teda asendavalt isikult. Leinaprotsessi läbimise eesmärk on leida taas endas puudujäänud osa ning suuta elu täisväärtuslikul edasi elada (Agan et al., 2011).

Surma ja leinaga seotud kriisid koolis

Tihti kaldutakse koolis ja lasteaias käituma lapse suhtes, kelle peres on juhtunud õnnetus, erilisel moel. Eriti valuliselt tunnevad sildistamist lapsed, kellele hakatakse kaaslaste ees kaastunnet avaldama ning haletsema, kasutades seejuures sõnu „vaeseke“, „õnnetu“ jms (Arro, Jakobson, Paju, 2001).

Kindlasti tuleks vältida liigset tähelepanu. Juhtunut ei ole vaja avalikult esile tõsta ega rõhutada. Küll aga vajab laps austust – tema tundeid ja soove tuleks aktsepteerida. Oluline on õpetajapoolne julgustus ja tugi. Õpetaja peaks püüdma lapse olukorraga kursis olla, väljendamata seejuures uudishimu, mis mõjub pealetükkivalt. Pingelisel perioodil võiks õpetaja koos lapsega koostada individuaalse õppekava, abistada suhtlemisel teiste õpetajatega. Oluline on ka usaldus ja inimestevahelised suhted. On hea, kui õpetaja teab võimalikult hästi oma õpilaste suhteid koolis, mitte ainult kaasõpilastega, vaid ka teiste õpetajate ja koolitöötajatega. Sama tähtis on säilitada suhe õpilase koduga (Arro et al., 2001).

Lapse jaoks on oluline, et koolikeskkond jääks samaks ja jätkuks tavapärase elu. Ka leina ajal peaks laps saama olla võrdne kaaslastega ja tohtima tunda rõõmu oma saavutustest. Kurbust ei tohi muuta kohustuseks (Arro, Jakobson, Paju, 2001). On tähtis, et õpilase individuaalseid leinareaktsioone aktsepteeritakse ja toimetulekut jälgitakse pikema aja jooksul (Agan et al., 2011).

Surm, lein ja erivajadustega inimesed

Varasemalt arvasid hooldajad ja teised spetsialistid, et erivajadustega inimesed ei kurvasta ega reageeri surmale. Põhjuseks peeti nende puudulikku tunnetustegevust või mõistmist kaotuse, surma või suremise kontseptsioonide kohta (Read, 2005). Alates 1970. aastatel esines kirjanduses üha rohkem allikaid, mis tõestasid antud väärarusaama (Frost, Messenger, Oates, Read, 1999). Tõdeti, et elus toimuvad sündmused nagu lein võib erivajadustega inimestele tekitada stressist tulenevaid reaktsioone ja seda isegi rohkem kui teistel inimestel. Seda tõestavad erinevad allikad: näiteks Hollinsi ja Esterhuyzeni (1997) viimased empiirilised uurimused näitavad selgelt, et erivajadustega inimesed reageerivad leinale (Read, 2005).

Intellektipuudega inimeste surma mõistmine ei ole teadlaste poolt olnud väga uuritav teema. Saksa teadlane Feuerhahn küsitles 1982. aastal ühes Saksa Demokraatliku Vabariigi institutsioonis 111 intellektipuudega täiskasvanu käest oskuste ja käitumise kohta üleüldiselt. Üks küsimus uuris hirmu surma ja suremise eest. 71% mees- ja 61 % naisvastajatest tõdesid, et neil ei ole suremise ees hirmu. Surma ees oli hirm 20% mees- ja 15% naisvastajatest (Bube, 2007).

1993. aastal esitasid James Yanok ja Joan Addis intellektipuudega täiskasvanutelt ettekujutusi surmast. Nad formuleerisid kolm küsimust universaalsuse kohta (Kas tool saab surra? Kas beebi saab surra? Kas mina (küsitaja) võin kunagi surra?), ühe küsimuse pöördumatuse kohta (Kui ma väga soovin, kas ma saaksin surnud inimese tagasi elule?) ja kaks küsimust surma põhjuste kohta (Kui ma sooviksin kellegi surma ja see inimene sureb järgmisel päeval, kas see oli minu süü? Kui su vanaema jääb väga haigeks, kas sa hoiad teda kauem elusana, kui oled ta vastu viisakam?). Vastuste ülevaade näitab väga diferentseeritud pilti. Küsimus, kas tool saab surra, eitasid 92 % vastanutest. Küsimus tooli surelikkust kontrollitakse nimelt, kas küsitav inimene on suuteline eristama elusaid ja elutaid objekte. Kuni viienda eluaastani omab Piaget` teooria järgi inimene animalistlikku maailmapilti, mis tähendab elututel objektidele omistatakse elusa objekti omadused. Surma universaalsuse mõistmist kontrolliti kahe küsimusega: 56% testitavatest olid arvamusel, et väike beebi võib

surra ja 40% uskusid, et intervjueri on surnud. Surma põhjuslikkuse küsimuste vastused olid väga heterogeensed. 76% vastajatest mõistsid, et ei ole nende süü, kui keegi sureb, kelle surma oled soovinud, aga ainult 36% teadsid, et tema vanaema elu ei saa pikendada, kui tema vastu kenam olla. See tähendab, et umbes 1/3 intellektipuudega täiskasvanut mõistsid surma põhjuslikkust. 48% vastajatest olid kindlad, et surnut ei saa enam elavaks muuta, isegi kui seda väga soovida. Kokkuvõttes näitavad tulemused, et vähem kui pooled intellektipuudega täiskasvanud mõistsid kolme kognitiivset surmakontsepti – universaalsust, pöördumatust ja põhjuslikkust (Bube, 2007).

Dennis Harper ja John Wadsworth (1993) uurisid kognitiivset surmakontsepti ja intervjuerisid selleks 43 keskmise kuni raske intellektipuudega täiskasvanut vanuses 21 kuni 79, kes olid viimase kolme aasta jooksul surmajuhtumit kogenud. Urijad esitasid esmalt mõned avatud küsimused kogemuste, surma ja leina käsitluste kohta ja püüdsid keskmiselt kaheksa ja/ ei küsimust olemasoleva teadmiste kohta surmakontsepti pöördumatusest (Kas surnud inimene saab ellu ärgata? Kas surnud inimene saab sind külastada? Kas surnud inimene jääbki alatiseks surnuks?), universaalsusest (Kas inimene sureb ühel päeval? Kas inimesed elavad igavesti?), mittefunktsionaalsust (Kas surnud inimesed saavad tunda kuumust, jahedust? Kas sa saad surnud inimestega rääkida?) välja selgitada (vgl. Harper/Wadsworth, 1993, 323). Autorid presenteerisid üllatuslikku tulemust: 29 43st testijast vastasid kuuete või rohkemale kinnisele kognitiivse surmakontsepti puudutavale küsimusele õigesti. 67 % uuritud intellektipuudega täiskasvanutel on selle järgi mõistavad surmakontsepti. Mõlemad küsimused mittefunktsionaalsuse kohta vastasid 26 36st õigesti ja universaalsuse kohta 31st 27 õigesti. 28 kuni 34 osavõtjat näitasid neljale küsimusele vastates, et nad mõistavad pöördumatust (Bube, 2007).

Erivajadustega inimestega surma ja leina käsitlemise võtteid. Raske kaotuse korral on erivajadustega inimeste nõustamine ja toetamine keeruline. Erivajadustega inimeste nõustamine nõuab nõustajalt kõrget kohanemisevõimet ja loovust, kuna nimetatud tegevus pakub kommunikatiivseid, ekspressiivseid ja emotsionaalseid väljakutseid. Sarnaselt mitte-erivajadustega inimestega nõustamisel kasutatakse ka töös erivajadustega inimestega Wordeni leina käsitlemise mudelit. Wordeni leina käsitlemise mudel hõlmab tunnete väljendamist, kaotuse mõju tunnistamist, kaotuse mõju uurimist ja indiviidi toimetulekuks toetamist (Frost et al., 1999).

Töötades erivajadustega inimesega ei saa nõustaja toetuda vaid verbaalsetele vahenditele. Ta peab leidma erinevaid viise, kuidas tegeleda inimesega, kelle verbaalne võimekus on piiratud. Nõustaja ülesanne on leida viis, kuidas suhtlemine erivajadusega

inimese ja tema vahel oleks efektiivne. O'Hara & Sperlinger (1997) annavad mitmeid abistavaid soovitusi erivajadustega inimeste teraapiaks (tabel 4) (Frost et al., 1999).

Tabel 4. O'Hara & Sperlingeri teraapiliste meetodite valik (Frost et al., 1999).

Soovitus	Näide
Sobiv tehnika vastavalt arengutasemele.	-Kohandada kõnet -Kontrollida järjepidevalt, kas inimene mõistab -Kasutada teraapiatehnikaid nagu töös lapsega (nt kunstiteraapia) -Kasutada mitteverbaalseid tehnikaid -Tagada silmside
Vajalik otsene lähenemine	-Struktureeritud teemad -Struktureeritud tunnid
Vajalik paindlikkus	-Kasutada alternatiivseid tehnikaid (nt suhtlusraamatuid) -Lühendada teraapia pikkust
Kaasata perekond ja hooldajad	-Võimaldada läbirääkimisi, vestlusi
Ettevaatlikult juhtida tunnete ülekandmist/ vastuseisu tundeid puudutavates küsimustes	-Kohelda tunnete ülekandmist kui varajase arengu ilmingut -Kontrollida erivajadusest tingitud reaktsioone
Pöörata tähelepanu nõustamisvaldkondadele, mis on tingitud puudest.	-Avastada eneseteadlikkus ja mõistmine -Pöörata tähelepanu valdkondadele, milles on klient võimekas (aidata inimesel näha tema endi võimeid).

Nõustajad kasutavad oma töös regulaarselt järgnevaid võtteid: sugupuud, kunstiteosed, eluloo teos, pildilised raamatud, draama ja luule. Sugupuu või genogrammi võtted aitavad tuvastada, kes mängivad kliendi elus antud ajahetkel olulist rolli ning selgitada välja inimese tugivõrgustiku. Kunstiteos ja värvide kasutamine võivad olla inimese tunnetes olulised näitajad ja aidata nõustajal kliendi tundeid mõista. Eluloo teos on kasulik võtte aitamiseks erivajadusega inimest pöörata tähelepanu kaotusega seotud probleemidele (Hussain, 1997; Frost et al., 1999). See võib hõlmata probleemide uurimist tunnetega seotud harjutuste kaudu, kõrvutades näiteks võtmeisikute fotod (need, kes on surnud ja teised olulised inimesed). Oluline on uurida kliendilt, kuidas on ta kaotusega varasemalt toime tulnud, mis on teda kaotuste korral aidanud. Nii pildiraamatud kui ka brošüürid on head võimalused, et avastada, mõista ja selgitada leina, surma ja suremist. Juba aastaid on draamat (Shritliffe, 1995; Frost et al., 1999) ja luulet (Atkinson, Williams, 1990; Frost et al., 1999) tutvustatud kui erivajadustega inimeste väljendusvahendeid. Need võtted võimaldavad inimesi öelda asju,

mida teisiti ei ole võimalik öelda ja kasutada abivahendina mõistmaks nende väljendatud tundeid. Samas ei pruugi luule igale inimesele sobida. Iga inimene on ainulaadne ja tegeleb surmaga individuaalsel viisil (Frost et al., 1999)

Inimesed peaksid meeles pidama, et kui kellelgi on erivajadus, siis see ei tähenda, et ta ei tunne, ei väljenda emotsioone ega igatse lahkunud inimest. Siiski vajavad nad oma puudest tingituna erilist lähenemist: asjakohast nõustamist raske kaotuse korral. Kokkuvõttes võib öelda, et pääseda leinava erivajadusega inimese unikaalsesse maailma, peab nõustaja olema loov ja hea kohanemisvõimega (Frost et al 1999).

Uurimistöö eesmärk ja ülesanded

Mitmes Euroopa riigis kasutatakse õppetöös mõõduka intellektipuudega õpilastega projektipõhist õpet (Fischer, 2008). Ka Eestis on soovitatud toimetulekuklasside õpetajatel õppetööd läbi viia projektõppepõhiselt (Elu-ja toimetulekuõppe ainekava, 2010). Eestis puuduvad projektipõhise õppega seonduvad uuringud toimetulekukoolides. Seetõttu on oluline uurida projektipõhise õppe rakendamise võimalusi Eestis töös mõõduka intellektipuudega õpilastega.

Töö eesmärk on katsetada projektipõhist õpet toimetulekukoolis ja hinnata selle sobivust antud tingimustes. Töö uurimisküsimused on järgmised:

1. Kuidas on projektipõhine õpe rakendatav Eestis, lähtudes Põhikooli lihtsustatud riikliku õppekavast lisast 2 Toimetulekuõpe õpetajate hinnangul?
2. Kuidas hindavad õpetajad projektipõhist õpet teemal „Surm ja lein“?
3. Kuidas väljendavad toimetulekukooli õpilased oma kogemusi seoses projektipõhise õppega teemal „Surm ja lein“?

Antud uuring on tegevusuuring, mis võimaldab parandada erialase tegevuse kvaliteeti (Löfstrom, 2011). Uuring tugineb nii kvalitatiivsetele kui ka kvantitatiivsetele uurimisandmetele.

Metoodika

Valim

Valimi moodustasid kahe Eesti toimetulekukooli pikendatud õppeajal ja lisa-aastal õppivad 13 noort, 2 klassiõpetajat ja 1 abiõpetaja. Klassid valiti kahe kriteeriumi alusel: 1) õpetaja vabatahtlik soov osaleda projekti läbi viimisel; 2) õpilased õpivad toimetulekuõppes, kas pikendatud õppeajal või lisa-aasta klassis.

Ühes koolis (edaspidi koolis A) õppis pikendatud õppeajal 5 õpilast vanuses 16-18a, kellest 4 olid tüdrukud ja 1 oli poiss. Kooli A õpetaja (edaspidi Õ1) oli 40-aastane oli naisterahvas, kelle tööstaaž toimetulekukoolis on 11 aastat. Projektipõhise õppe kohta oli õpetaja varasemalt huvi tundnud, kirjandust lugenud ja enne uurimisel osalemist on õpilastega projekte läbi viinud.

Teises koolis (edaspidi koolis B) õppis pikendatud õppeajal ja lisa-aasta klassis 8 õpilast, vanuses 16-20, kellest 4 olid tüdrukud ja 4 poisid. Kooli B õpetaja (edaspidi Õ2) on 48-aastane naisterahvas, kelle tööstaaž toimetulekukoolis on 17 aastat. Projektipõhise õppemeetodiga ei olnud varasemaid kokkupuuteid. Antud klassis töötas ka 56-aastane naissoost abiõpetaja (edaspidi Õ3), kes on töötanud toimetulekukoolis 7 aastat.

Protseduur ja mõõtevahendid

Uurimuse läbiviimiseks koostas autor projekti, mille eesmärgiks on: õpilane teab ja mõistab, et surm on elu loomulik osa ja kaotuse puhul on lein loomulik protsess. Uurimuse läbiviimiseks said õpetajad 2013. aasta märtsis käesoleva magistritöö autori koostatud projektipõhise õppe materjalid teemal „Surma ja lein“ (vt lisa 2) ja õpetaja juhendmaterjali projekti rakendamiseks (vt lisa 1). Õpetajad viisid etteantud projekti läbi 2013. aasta aprillikuu alguses. Projekti läbiviimiseks kulus mõlemas klassis 5 päeva. Ühes koolis käsitleti teemat viiel järjestikusel päeval, teises koolis toimus õpe erinevatest asjaoludest tingituna kolme nädala jooksul viie päeva vältel.

Lühiülevaade projekti seitsmest osast:

1. *Lota mure – projekti põhiküsimusega tutvumine (märksõnad: inimese surm, lein, kaotusvalu)*. Õpilased teevad loovtöö muusikalise pala taustal; vaatavad autori koostatud lühifilmi, milles tõstatub projekti põhiküsimus: peategelase Lota mure seoses vanaisa surmaga; kaardistavad Lota neli küsimust, millele leitakse projekti

raames vastused. Küsimused sõnastatakse ühise arutelu käigus. Küsimused võivad olla näiteks sellised: millal inimesed surevad; missugune on surnud inimene; kas inimesed leinavad ühtemoodi; kas surnuaiad on hirmuäratavad?

2. *Elukaar (märksõnad: elukaar, eluiga, imik, väikelaps, koolilaps, nooruk, täiskasvanu, eakas, sünniaasta, surmaaasta)*. Õpilased järjestavad pildid vastavalt vanusele; vaatavad temaatilist lühivideot; mängivad pantomiimi ja kostümeerivad end selle käigus; kujundavad joonistades ja pilte kleepides töölehele elukaare; lahendavad matemaatilisi jutukesi; meisterdavad endale memoriini pildi-arvumängu ja mängivad seda; kuulavad laulu ja analüüsivad laulusõnu.
3. *Elus versus surnud (märksõnad: elus inimese tunnused, surnud inimese tunnused)*. Õpilased uurivad ja arutavad õpetaja suunamisel piltidele toetudes elus ja surnud inimese tunnuseid; täidavad töölehel rühmitamisülesande; küsitlevad huvipakkuvaid küsimusi koolitöötajatelt; intervjuerivad arvutiprogrammi *Skype*'i vahendusel spetsialisti (hingehoidja).
4. *Surm [märksõnad: surnud inimene, toimingud pärast inimese surma, kaastunne, kaastundekaart, ametid seoses matustega (nt hauakaevaja, kirikuõpetaja), inimene pärast surma]*. Õpilased loevad õppeteksti „Toimingud pärast inimese surma“; meisterdavad kollaaži; joonistavad ja kirjutavad Lotale kaastundekaardi; tutvuvad lühifilmi vaadates hauakaevaja tööga; kuulavad matusemuusikat; loevad õppeteksti „Mis saab inimesest pärast surma?“.
5. *Lein (märksõnad: emotsioonid, leinaga seotud emotsioonid, kaotusega toimetulek, surnuaed)*. Õpilased uurivad ja kirjeldavad pilte, mis väljendavad erinevaid tundeid; täidavad töölehte, kirjutades ühise arutelu tulemusel leinajaga assotsieeruvaid märksõnu; meisterdavad kollaaži teemal „Mis mind aitab, kui olen kurb“; teevad lõõgastuseks üksteisele massaaži; kuulavad õpetaja selgitust lahkunutest seebimullitaja näite abil; ostavad poes käies kalmuküünla.
6. *Surnuaia külastamine (märksõnad: surnuaed, küünla süütamine)*. Õpilased loevad F.R Kreutzwaldi elulugu, uurivad tema sugupuud, otsivad üles surnuaial haua (vastavalt, kas Kreutzwaldi haua või tema lähedaste), süütavad haul küünla; teevad surnuaial Lotale saatmiseks fotosid.
7. *Lota murele vastused (märksõnad: surm ja lein kui elu loomulikud osad,)*. Õpilased kleebivad surnuaia külastamisel tehtud fotod töölehele; järjestavad eluteemalise pildiseeria; kuulavad ja loevad õppeteksti „Naise lein“; teevad loovtöö muusikalise pala taustal; külastavad postkontorit ja panevad Lotale kirja tee. Kiri sisaldab

projekti käigus koostatud töölehtedega mappi, mis on ühtlasi vastused Lota esitatud küsimustele.

Projekt integreerib omavahel järgnevaid õppeaineid: elu -ja toimetulekuõpetus, eesti keel, matemaatika, kunst ja käeline tegevus, tööõpe, rütmika, kehaline kasvatus, muusikaõpetus.

Pärast projekti elluviimist koguti andmeid nii kvantitatiivse kui ka kvalitatiivse meetodiga ja analüüsiti neid.

Kvalitatiivne meetod sisaldas poolstruktureeritud intervjuusid kahe õpetaja, ühe abiõpetaja ja nelja õpilasega (kaks õpilast koolist A ja kaks õpilast koolist B) ning kahe õpetaja poolt projektipõhise õppe rakendamise käigus täidetud vaatlustabeleid (vt lisa 3). Intervjueeritavate õpilaste välja valimisel toetuti klassijuhataja soovitudele. Õpilasi, keda ei intervjueeritud, jäid erinevatel põhjustel välja (näiteks diagnoositud valikuline mutist, koolist puudumine intervjueerimispäeval). Poolstruktureeritud intervjuu viidi läbi küsimustiku alusel (vt lisa 4 õpetajatele, vt lisa 5 õpilastele), mille koostas autor lähtudes uurimuse teoreetilisest kontseptsioonist. Esimeses osas uuriti projektipõhise õppemeetodi ja selle rakendamise kohta, teises osas puudutasid küsimused projekti teemat „Surm ja lein“. Õpilaste käest parema info kättesaamiseks toetus intervjueerija projekti käigus koostatud õpimapile. Poolstruktureeritud intervjuu andis autorile võimaluse esitada vastajale konkreetseid küsimusi, jättes samal ajal võimaluse lisaküsimusi esitades saada täiendavat informatsiooni.

Kokku viidi läbi 7 intervjuud õppeasutuste tööruumides 2013. aasta aprillikuu jooksul. Õpilastega läbi viidud intervjuude kestvuseks oli 14 kuni 23 minutit; abiõpetaja intervjuu kestis 18 minutit, õpetajate intervjuud kestsid 42 minutit ja 56 minutit. Ajaline kestvus sõltus intervjueeritava poolt antud informatsiooni hulgast. Intervjuud lindistati ja hiljem transkribeeriti.

Intervjuude analüüsimiseks kasutati ristjuhtumi (*cross - case*) analüüsi meetodit, kus kogutud empiirilise materjali käsitlemiseks analüüsiti erinevatest intervjuudest pärit konkreetse teemaga seotud lõike alateemade kaupa.

Intervjuude andmeanalüüsimeetodina kasutati kategoriseerimist ja kodeerimist. Uuriija grupeeris intervjueeritavate vastused kahe põhiteema alusel:

1. Projektipõhine õpe
2. Surma ja leina teema toimetulekuklassis

Õpilaste ja õpetajate konfidentsiaalsuse tagamiseks anti intervjueeritavatele koodid: kooli A õpetaja Õ1, kooli B õpetaja Õ2 ja abiõpetaja Õ3; õpilastele vastavalt T1-T4. Intervjuudes väljaöeldut lubati õpetajatele ja õpilastele kasutada anonüümselt.

Kasutatavad sümbolid töös:

Märk /.../ on lõik intervjuust, mida autor ei pidanud vajalikuks käesolevas töös esitada.

[*õpe*] – intervjuust puudunud sõna (antud näites *õpe*), mille pidas autor vajalikuks lugejale paremaks mõistmiseks välja kirjutada.

Lisaks toetuti kahe õpetaja täidetud vaatlustabelitele (vt lisa 3), kuhu oli töö käigus tehtud märkmeid. Mõne teema puhul on märkused ja kommentaarid jäänud märkimata. Tulemustes toob autor välja vaid olulisemad märkused nii teema kui õppemeetodi kohta.

Kvantitatiivne meetod sisaldas ankeetküsimustik (vt lisa 6), mida täitsid toimetulekukooli lisa-aastatel ja pikendatud õppeajal õppivad noored. Küsimustik koosnes kahest osast. Esimeses osas uuriti õpilastelt 10 väite abil projektipõhise õppe tegevuste ja meeldivuse kohta. Õpilane avaldas oma arvamust tehes märgi (X) talle sobiva vastusevariandi (ei, ei tea või jah) juurde.

Küsimustiku teine osa kontrollis õpilaste teadmisi teemal „Surm ja lein“, kus tuli kahe temaatiliselt sarnase väite vahel valida tõene. Õigeid väiteid oli kokku 20, mis jagunesid omakorda vastavalt projekti teemale nelja valdkonna vahel: elukaar, elus *versus* surnud, tegevused pärast inimese surma ja lein. Iga valdkonna kohta esitati 5 väidet.

5-päevasest projektist võttis kahe klassi peale osa kokku 13 õpilast, kellest küsimustikke täitsid 9. Nelja täitmata küsimustiku põhjused on tingitud erivajadusest ja/või koolist puudumisest. Tagastatud küsimustike andmed sisestati LibreOffice Calc tabelitöötlusprogrammi ja koostati tulemusi kajastavaid jooniseid.

Tulemused

Tulemused esitatakse kahes jaos: õpetajatelt ja õpilastelt saadud tulemused. Õpetajatelt saadud tagasisidest saadi vastused esimesele ja teisele uurimisküsimusele: Kuidas on projektipõhine õpe rakendatav Eestis, lähtudes Põhikooli lihtsustatud riikliku õppekavast lisa 2 Toimetulekuõpe? Kuidas hindavad õpetajad projektipõhist õpet teemal „Surm ja lein“?. Õpilastelt saadi tagasiside kolmanda uurimisküsimuse kohta: Kuidas väljendavad toimetulekukooli õpilased oma kogemusi seoses projektipõhise õppega teemal „Surm ja lein“?

Õpetajate hinnangud projektipõhisele õppemeetodile

Õpetajate eelnev kogemus. Intervjuude analüüsi käigus selgus, et õpetajate teadmised projektipõhisest õppest olid enne projekti elluviimist erinevad. Õ1 on varasemalt ise tundnud

projektipõhise õppe vastu huvi ja lugenud selle kohta vastavat kirjandust. Ta on viinud oma klassis läbi ka mitmeid projekte, mis on olnud seotud koolis toimuvate üritustega või tähtpäevadega. Õ1 on arvamusel, et enamus toimetulekuklasside õpetajatest on enesele teadvustamata projektipõhist õpet läbi viinud. Õ2-l ja Õ3-l ei olnud varasemat projektipõhise õppemeetodi kogemust.

Õ1: *Ma arvan, et projektipõhist õpet on kõik toimetulekuõpetajad teinud, aga nad ei teadvusta seda endale, et see on projektipõhine õpe.*

Projekti rakendumine. Intervjuude analüüsist selgus, et kõikide õpetajate (Õ1, Õ2, Õ3) arvamusel rakendus projektipõhine õppe toimetulekuklassides hästi või väga hästi. Mõlemad klassiõpetajad hindasid õpilaste aktiivsust, sotsiaalsust, iseseisvust, rahulolu, motiveeritust väga kõrgeks või kõrgeks. Õ1 lisas, et motiveeritus ei olnud tavapärasest kõrgem.

Õ1: *[projektipõhises õppes] suhtlesid omavahel rohkem kui ainekeskses tunnis. /.../ kui teda [üht klassi õpilast] asi huvitab, siis ta vaatab otsa, tal silmad säravad ja näost on näha, et ta mõtleb kaasa. Selline teema teda huvitas /.../ Olenevalt lapsest, kas kõrge või väga kõrge motivatsioon, aga ei olnud olulisemalt motiveeritud kui tavaliselt.*

Õ2: *Juhtus ka, et tegime vahetunnis edasi. Nad olid ise nii hoos. Õpilased ise ütlesid, et teeme ikka [ülesande] ära. Tundus, et hästi meeldis see.*

Õ3: *Neil oli huvitav ja põnev, nad tulid kaasa. Nad tulevad alati kaasa, kui on midagi uut ja huvitavat. Nad ise ka ütlesid, et nii põnev. Kui me mappi kokku panime, siis kõik tahtsid enda töid anda.*

Mõlemad õpetajad (Õ1, Õ2) olid seisukohal, et õpilaste vastutus ei olnud tavapärasest kõrgem. Intervjuude analüüsist ilmnas õpetajate veendumus, et toimetulekuõppes on projektipõhise õppe läbiviimise eest vastutajaks siiski õpetaja.

Õ1: *Vastutust ei ole rohkem kui igapäevaselt. Ikka õpetaja vastutab selle eest, et laps teeb.*

Õ2: *Ma ei saanudki eriti suurt vastutust andagi /.../ vastutust sain ma nii palju jagada nendega, et kui asi pooleli jäi, siis nemad pidid meelde tuletama, kuhu asi pooleli jäi. Ise vastutasid, et need kõik tööd saaksid mappi.*

Õpetajad leidsid, et projektipõhine õpe sobitub nende kooli üldiselt hästi. Õppekäikude (nt poodi, surnuaeda, postkontorisse) korraldamine ei olnud keeruline. Ajalise planeerimise muutsid veidi raskeks koolis toimuvad üritused, milles õpilased kaasa löid (nii osalemisel kui

ka ettevalmistamisperioodil). Õ2 oli arvamusel, et koostöö toimimiseks tuleb projekt aegsasti ette planeerida ja töökavasse sisse kirjutada.

Õpetajate omavaheline koostöö on erinev sõltuvalt koolist: kui kooli A õpetaja tõi puudusena välja halva koostöö teiste õpetajatega, siis koolis B toimis koostöö väga hea (näiteks Õ2 kaasas projekti nii käsitöö-, kehalise kasvatuse kui ka muusikaõpetajad).

Õ1: *Meie /.../ õpetajaga lihtsalt ei anna koostööd teha.*

Õ2: *Kuna kunstioõpetaja valmistab ette näitusele asjade saatmist, siis tema pidi lapse tunnist ära võtma. Siis tulid kooliüritused siia sekka vahele /.../ Lisaks praktikandi ärasaatmine.*

Projektipõhise ja traditsioonilise õppetöö erinevused. Intervjuude analüüsist ilmnas, et nii Õ1 kui ka Õ2 peavad traditsioonilise ja projektipõhise õppega koolipäevade põhilisemaks erinevuseks õppeainete integreeritust. Nad lisasid selgituseks, et kui tavapäraselt toimuvad ainekesksed tunnid, siis nüüd käsitleti terve päev üht teemat, millesse olid põimitud kõik õppeained. Õ1 nimetas projektipõhise õppe päeva väsitavamaks kui tavalist koolipäeva, kuid pidas põhjuseks mitte projektipõhist õpet kui meetodit vaid konkreetse projekti teemat.

Õ1: *Kuna mul on tugevad toimetulekulapsed, siis tavapärasel koolipäeval teeme me ka ainekeskset õpetust üsna palju /.../ projektipõhine õpe oli tõesti selles mõttes ideaalvariant toimetulekuõppes: et oligi üldõpe temaatiliselt planeeritud ja olidki kõik ained omavahel integreeritud.*

Õ2: *Tavapärasel koolipäeval vahetuvad meil teemad: on eesti keel, tuleb matemaatika, orienteerumisõpetus ... ja nüüd oli meil hommikust õhtuni projekti teema.*

Projektipõhise õppe puudused. Intervjuude analüüsist ilmnas, et õpetajad toovad projektipõhise õppe kohta välja erinevaid puudusi. Õ1 leidis, et projektipõhise õppe üheks puuduseks on asjaolu, et mõned ained jäävad tagaplaanile (nt matemaatika). Lisaks arvas ta, et mõnikord ei ole otstarbekas terve päev projektiteemat käsitleda ning tuleb lähtuda vastavalt õpilaste jõudlusest ja meeleolust. Õ2 pidi tõdema, et meetod ei ole kahjuks sobilik pidevalt kasutamiseks ja lisaks pani teda muretsema mahukas ettevalmistamine. Antud uurimustöö jaoks läbiviidud projekti kohta ütlesid kõik õpetajad, et toimetulekuklassi õpilasi arvestades oli ajaline ettekirjutus (5-7 päeva) liialt piirav.

Õ1: *Puudus ongi võib olla see, et kõiki aineid ei saa võrdselt piisavas mahus käsitleda. Projektid on pigem ikkagi sellised jutustavad ja elu-ja toimetulekuõppele suunatud. /.../ Kui näiteks teisipäeval oli mul 6 tundi nendega, siis me 6 tundi ei jaksanud seda teemat käsitleda.*

Õ2: *Ma ei kujuta ette, et terve õppeaasta käiks projektipõhiselt. /.../ Alguses tahaks tohutult tööd, töö tegemist, et kõik need teemad lahti võtta ja mapid kokku koostada ja teha. Aega oli natukene vähe.*

Õ3: *Meil oli väga kiire [projektinädal], nii sisutihe, et jõuaks ära kõik.*

Projektipõhise õppe eelised. Intervjuude analüüsist selgus õpetajate üksmeel projektipõhise õppe eeliste osas. Nimelt nimetavad õpetajad projektipõhise õppe eeliseks aspekti, et tänu meetodile saab üht teemat põhjalikult ja erinevaid aineid integreeritult käsitleda. Positiivsena toodi välja ka eluline käsitlus, mis aitab õpilastel tunnist saadud teadmisi igapäevaellu üle kanda.

Õ1: *Eluline õppimine, kõik on ühtne tervik. Lapsed saavad aru, et me ei loe mitte lugemise pärast, me ei arvuta arvutamise pärast vaid, et kõike, mida me teeme, on meil elus tarvis.*

Õ2: *Mulle meeldiski see, et kõik aineid olid omavahel seotud: loeme, arvutame, orienteerume ilmaelus. Mitte ei ole nii, et üks teema lõppes ja teine algas.*

Õ3: *[eeliseks on see, et] ühte teemat käsitletakse nii mitmest aspektist ja põhjalikult.*

Õpetajate eneseanalüüs projektipõhise õppemeetodist lähtuvalt. Intervjuude analüüsist selgus, et õpetajad õppisid ka ise projekti läbi viies. Õ2 leidis, et edaspidi peab vastutust nii kolleegide kui õpilastega paremini jagama. Õ1 tõdes, et meetodi rakendamine on palju keerulisem kui teooriat lugedes. Mõlema kooli õpetajad hindavad meetodit kõrgelt ja soovivad seda meelsasti ka edaspidi oma töös kasutada. Õ2 leidis, et optimaalne oleks kord veerandis üks projekt läbi viia.

Õ1: *Üks asi on teoorias rääkida, et seome kõik asjad ilusti eluliseks, eluliselt kokku ja õpetame üldõppe põhimõttel, siis tegelikult reaalses elus läbi viia on palju keerulisem. See on õpilastele kasulik, kui me seda sedasi teeme, aga et reaalses elus üldõpet ja temaatilist planeerimist igapäev teha on hästi keeruline. Ja üksinda ette valmistada.*

Õ2: *Kuna esimene kogemus selle projektipõhise õppega, ilmselgelt ma ei osanud seda niimoodi korraldada ka, et vastutust jagada teistele ka /.../ kogu aeg ei saaks projektipõhine õpe olla, sest muu elu surub peale - teised projektid jms, aga igal veerandil /.../ teha natukene teistmoodi, see on küll hea mõte. Sellepärast oligi huvitav, et mitte kella peale tundide muutus, vaid kõik integreeritult.*

Õpetajate hinnangud teema „Surm ja lein” projektipõhisele käsitlemisele

Õpilaste kokkupuuted surma ja leina temaga. Õpetaja hinnangul on koolis A kõik lisa-aasta klassi ja pikendatud õppeajal õppivad õpilased kogenud lähedase inimese surma.

Kooli A õpetaja tõi eraldi välja ühe õpilase sügavad läbielamised seoses lähedase inimese surmaga ja sellega kaasneva leinaga. Seetõttu oli Õ1 arvates teema käsitlemine nende klassis väga oluline. Koolis B on teada, et kaks õpilast on käinud matustel, mitmel on vanavanemad ära surnud, keda nad ka unenägudes näevad.

Teema käsitlemise olulisus õppetöös. Intervjuude analüüsist selgus, et õpetajad peavad oluliseks antud teemat koolis käsitleda. Nii Õ1 kui ka Õ2 tõdevad, et siiani on surma ja leina teemat puudutatud õppetöös pinnapealselt ja vaid vestluse käigus. Mõlemad õpetajad lisasid, et põgusa käsitluse taga on oskamatus rasket teemat käsitleda. Varasemalt on surma ja leina käsitletud elukaare teema juures, hingedepäeval või vastavalt vajadusele (näiteks kooli või õpilaste eraelust juhtumid). Õ1 pööras intervjuus leina olulisusele tähelepanu just võimaliku märkamatuks või tagaplaanile jäämise tõttu, kuna silmaga nähtavaid tagajärgi ei pruugi olla.

Õ1: *Lein, kui see lapse sees on, siis me ei pane võib olla tähele, ei märkagi, aga tegelikult on see hästi oluline /.../ palju kergem on midagi mitte nii isiklikku ja lõbusamat teha. Aga ka need rasked teemad tuleb ära teha.*

Õ2: *Need on need teemad, mida võtad selle õppekava järgi pinnapealselt läbi, sest ei oska. Et kui on konkreetne elu vajadus, siis räägid sellest siis, aga kui seda vajadust ei tule?! Et tegelikult peaks ju neid ette valmistama. Ikka puutud elus kokku, nii või naa puutuvad kokku.*

Õ3: *Peaks küll [koolis surma ja leina teemat käsitlema], sest ma arvan, et kodus sellest ei räägita. Lihtsalt vanemad ei tule selle peale. Nad arvavad, et kõik tuleb loomulikult, elu käigus.*

Projektipõhise õppemeetodi sobivus surma ja leina teema käsitlemiseks. Intervjuude analüüsist selgus, et mõlemad õpetajad olid esmalt teemat kuuldes mures selle emotsionaalse keerukuse tõttu. Pärast projekti rakendamist tõdesid mõlemad, et projekti käigus muutus käsitlemine aina meeldivamaks ja õpilased avatumaks. Õ1 leidis, et surma ja leina käsitlemiseks sobib projektipõhine õpe hästi, Õ2 ja Õ3 olid arvamusel, et väga hästi. Õ1 arvas, et niivõrd rasket teemat kontsentreeritult käsitleda on kurnav nii õpetajale kui ka õpilastele. Nii Õ1 kui ka Õ2 tõid välja projektipõhise õppe eelise, mil surma ja leina kui rasket ja eelnevalt pinnapealselt käsitletud teemat sai nüüd õpilastega põhjalikult käsitletud.

Õ1: *On raske ja rusuv teema tegelikult. Vähemalt alguses, lõpuks hakkas niimoodi helgemaks minema natukene. Lihtsalt ühte ja kontsentreeritult teemat käsitleda on õpetajale ja lastele kurnav eks. Samas hästi, sest me saimegi selle raske teema ikkagi läbi võetud ja lastel on eelteadmised olemas.*

Õ2: Väga hea [meetod surma ja leina käsitlemiseks]. Iga külje pealt oli teemale lähenetud, kõik küljed olid läbi mõeldud: matemaatikast ja loovusest ja kõigest. Ma alguses mõtlesin, et miks selline teema, aga vaata, kui väärt oli see. Antud juhul, kui sügavuti nad teemat käsitlesid. Kuni selleni, et mis pärast surma saab /.../. Tegelikult see õudselt hästi sobib meie lastele - see seotus just.

Õ3: Väga hästi sobis, väga huvitav oli.

Õpilaste huvi surma ja leina teema vastu. Intervjuude analüüsist selgus õpetajate üksmeelne arvamus, et õpilastel oli surma ja leina vastu huvi olemas. Samas tõdeti, et olenevalt õpilasest ja tema kogemusest, päevast, käsilolevast alateemast oli huvitase ka erinev.

Õ1: Huvi oli hästi suur, aga oli aru saada, mis olid sellised kauged teemad (näiteks mis saab inimesega pärast surma), ja põnev tundus surmatunnistuse välja kirjutamine. Siis vahepealsed teemad - matused, peielaud - ei haakunud üldse. Ilmselt neil ei olnud ka oma kogemusi. Üks õpilane huvitus väga matustest ja nii me rääkisime hästi palju matuste eriliikidest.

Õ2: Vaadates õpilaste pealt ja nende reageeringute pealt ütlen väga suur. No tõesti, milline morbiidne teema ja kuidas nad seda lahkasid ja millised emotsioonid neil sellega seoses tekkisid.

Õpilaste uued teadmised surma ja leina teemadel. Intervjuude analüüsist selgus, et surma ja leina teema sai tänu projektipõhisele õppele põhjalikult läbitud. Abiõpetaja tõi eraldi välja, et varem käsitletud elukaare teema sai tänu projektpõhisele õppele õpilastele selgemaks. Õ1 vaatlustabeli analüüsist selgub, et õpilastele jääb siiski pärast vestlust arusaamatuks kaastunde mõiste.

Õ1: Lastel on eelteadmised olemas ja /.../ nad ilmselt ka teavad, et kui mingi probleem on, et kust abi saada, kuidas käituda /.../ nad saidki aru, et see ongi normaalne ja loomulik, et inimesed võivadki surra ja olengi kurb, kui inimene on surnud /.../

Õ3: Surma asi sai neile nüüd selgemaks. Ja kuidas sõpra aidata, kuidas ise kurbusest üle saada /.../ pani neid mõtlema, et mida sina teed, kui sa kurb oled, millest saada toetust või lohutust /.../ Keegi ütles, et tema kardab [surnuaeda], et ei julge minna. Siis me leidsime, et ei tasu karta /.../ Lapsed said isegi selle selgeks, et elukaar algab sünniga ja lõpeb surmaga /.../ Sai nüüd lastele ka selgemaks, et missugune see surnud inimene on.

Õpilaste hoiakute muutumine seoses surma ja leina teemaga. Õpetajad toetusid õpilaste hoiakute muutumise hinnangu andmisel lisaks vaatlusele ka loovtööle (vesivärvidega

maalimine nii enne kui pärast projekti sama muusikapala taustal). Õpilastel paluti kuue emotsiooni väljendava pildi vahel valida endale sobiv ja kleepida see loovtööle. Koolis A tegid loovtööd 5st õpilasest 4. Neljast õpilasest kolmel muutusid emotsioonide pildid ja üks õpilane valis nii enne kui pärast projekti samad pildid. Kui alguses valiti emotsioonideks kurvad näod ja üks ehmuva nägu, siis pärast projekti valisid õpilased lisaks kurvale näole ka ühe nutva ja kaks mõtlikku nägu. Koolis B said 8st osalejast loovtööd teha nii enne kui pärast projekti vaid 3 õpilast. Kahel õpilasel jäid emotsioonid samaks (nii enne kui pärast kurb nägu), üks õpilane valis enne kurva näo ja pärast rõõmsa näo. Õ1 leiab, et toimetulekuõpilaste puhul on juba väiksema erinevuse märk projekti käigus toimunud muutusest. Intervjuude analüüs näitas õpetajate üksmeelt, et surma ja leina teema käsitlemisega on õpilaste hoiakud muutunud. Kui enne projekti olid õpilased kinnised ja kurvad, siis teema lõpus juba avatumad ja rõõmsamad.

Õ1: *Toimetulekukooli õpilastel on tegelikult nii, et kui nad täpselt samasugust ei vali nagu eelmine kord, vaid midagi muud, siis neil on hakanud peas midagi liikuma /.../ Nad muutusid avatumaks, rahulikumaks. Kui me alguses hakkasime rääkima, et surm ja lein. Siis nad olid üsna kapseldunud ja kinnised. Mida päev edasi, seda ilmselt tavalisemaks muutus see nende jaoks /.../ Muutusid avatumaks.*

Õ2: *Jaa [hoiakud muutusid]. Et ei peagi tegema hästi õnnetut nägu, kui räägitakse teemal surm ja surnud inimesed. Lõpus said aru, et see ongi loomulik /.../ Alguses olid lastel kõigil selline ettekujutus, et nad peavadki olema hästi kurvad. Teema surm ja vaata, et nutmagi ajas see. Aga lõpuks, loovtöö lõpus pani üks isegi naeratava näo. Pärast arutasime, et kas päris rõõmu ta teeb, aga et võib olla lihtsalt mõtled asjade peale teistpidi.*

Õ3: *Üks tüdruk on unes näinud, et keegi ajab vanaisa või vanaema kirvega taga ja tal tuli vesi kohe silma, kui ta rääkis, aga nüüd kui me seal viimane kord joonistasime, siis ta kasutas üpris rõõmsaid värve ja ta naeratas ja pani naerusuu sinna, uskumatu. Ta rääkis ka Skype'i vestluses, kui hingehoidja oli. Tundus, et jah, hoiakud [õpilastel] on positiivsemad. Surnuaeda keegi enam ei karda.*

Õpetaja hinnang enda pädevusele surma ja leina teemade käsitlemiseks. Intervjuude analüüsist ilmnis, et mõlemad klassiõpetajad hindasid enda pädevusi teema käsitlemiseks madalaks. Õ1 leidis, et tal oli isikliku sügavama kogemuse puudumise tõttu teemat raske käsitleda. Abiõpetaja oli aga arvamisel et oskas enda tänu elukogemusele õpilastele teemat selgitada. Mõlemad klassiõpetajad ütlesid, et etteantud materjalile toetudes oli hea teemat käsitleda, aga pidasid ka oluliseks osaleda surma ja leina teemalistel koolitustel. Lisaks mainisid mõlemad õpetajad ära veel uue teema – seksuaalõpetus -, mille raames oleks ka vaja

toimetulekukooli õpetajatele nii õppematerjale kui koolitusi. Tänu antud projektile sai Õ1 julguse käsitleda ka raskemaid teemasid projektipõhise õppemeetodiga.

Õ1: *Ma arvan, et ma ei olnud väga pädev, ma ka õppisin käsitlemise käigus. Mul on endal selle teemaga hästi vähe kogemusi. Ma arvan, et need lapsed on surmaga rohkem kokku puutunud kui mina. Aga et me saime ilusti koos hakkama. Tänu ühele õpilasele, tema esitas küsimusi, mille rääkimise peale mina ei tulnud. Mulle tundus, et tüdruk on palju sügavamani mõelnud, läbi elanud või tundnud kui mina ise. Meie koostöö hästi toimis. /.../ Ma ütlen, et oli raske jälle hommikul seda rasket teemat võtta ja hakata tegema. /.../ sain kinnitust sellele, et tuleb edasi teha projekte ja seda, et kui on raske teema, siis võib küll projektina käsitleda ja lihtsalt ise tuleb asjast üle olla.*

Õ2: *Nõrk ma ütleks, kui ei oleks seda materjali olnud.*

Õ3: *Ma arvan, et oskan ikka midagi rääkida. Ma olen juba nii palju aastaid töötanud, midagi ikka tuleb.*

Hinnangud õppematerjalidele. Intervjuude analüüsist selgus õpetajate rahulolu õppematerjalidega. Õ1 arvates olid antud projekti jaoks koostatud õppematerjalid keskmisel raskusastmel. Mõnel juhul oleks kooli A õpilastele olnud vaja õppetekste lihtsustada. Tõdeti ka, et projektis osalejatele olid mõned ülesanded ka liialt lihtsad. Õ1 pidas kostümeerimise ülesannet enda klassi õpilaste jaoks lihtsaks, Õ2 aga tões liiga lihtsaks memoriinimängu meisterdamist ja mängimist. Mõned ülesanded valmistasid ka raskusi: koolis B pantomiimimäng ning mõlemas koolis sugupuu ülesanne.

Õ1: *Ma arvan, et oli [õppematerjalide] keskmine [raskusaste]. Tekstid olid pigem keerulised. Tekstid olid minu klassile täiesti sobilikud nendele tugevamatele. Kunstiline tegevus haakus jube hästi ja Getter Jaani laul ka /.../ Ühe tüdruku jaoks oleks pidanud eraldi lugemislehe tegema.*

Õ2: *Raske oli sugupuu [ülesanne] Oleks pidanud surmaaasta olemas olema. Tahan minna selle juurde tagasi, sest see koht jäi segaseks /.../ Raskusi oli pantomiimis, näiteks kuidas sa näitad noorukit.*

Õ3: *Ma arvan, et oli jõukohane /.../ kasutasime olemasolevaid töölehti. Sugupuu juures oli [raskusi], 200 aastat tagasi, [küsimus] kas elab. Arvati, et elab küll.*

Intervjuude analüüsist selgus, et õpetajatele jäid projekti läbi viies meelde erinevad toimetulekukooli lastele sobivad ülesanded/võtted teema käsitlemiseks. Õ2 leidis, et surma ja leina selgitus seebimullitajaga oli väga heaks ja arusaadavaks võrdluseks. Õ2 kiitis ka Skype'i

vestluse ideed, mille käigus said õpilased videovestluse vahendusel spetsialistilt (hingehoidjalt) küsimusi esitada. Õ1 tõi positiivsena välja matemaatika ülesannete elulisuse.

Õ1: *Põhimõtteliselt nad mehaaniliselt oskavad küll, et suuremast arvust väiksemat lahutada ja järsku eluline olukord, siis on hästi keeruline.*

Õ2: *Mulle meeldis see seebimulli näide. Et [mull] on ja kaob ära. Aga see, et ta jääbki sinu mälestustesse ja südamesse ja [et õpilased] selleni jõudsid: et vaata, kui tore, et neil, kellel vanaisa ja vanaema surnud on /.../ aga sa mäletad teda [lahkunut] /.../ ja siis õpilased jõudsid [seebimulli näite abil] selleni, et ma ei peagi tegema nägu, et hakkam kohe nutma /.../ Ongi vaja väljastpoolt spetsialisti. Selles mõttes mulle see vestlus hingehoidjaga meeldis /.../ räägibki keegi väljast poolt.*

Analüüsi tulemused näitasid, et õpetajad jätsid ettekirjutatud projektist ära erinevaid ülesandeid/võtteid. Põhjuseks toodi peamiselt välja ajapuudus. Koolis A jäi ära spetsialistiga vestlus Skype'i vahendusel. Kummaski koolis ei sooritanud õpilased täiskasvanutega intervjuusid surma ja leina teemal ning ära jäid näitlikustavad võtted surnud inimese iseloomulike omaduste välja toomiseks.

Õ1: *Üritasin samas järjekorras [projekti läbi viia]. Skype'i [vestlus hingehoidjaga] ja intervjuu jäi välja.*

Intervjuude analüüsis selgus, et planeeritud projektis esines puudujääke. Kooli B õpilastele sattusid loominguks tööd ühele päevale ja järjekorda, mistõttu kannatas loovtöö kvaliteet ja mõtestatus. Vaatlustabelite analüüsist selgus, et üleminek ühelt alateemalt teisele oli õpetajate hinnangul enamasti sujuv ja loogiline. Siiski leidis Õ1, et Kreutzwaldi ja sugupuu teemade käsitlemine olid liialt hüppeliselt sisse toodud. Vaatlustabelite analüüsist selgus, et hingehoidjaga vestlus oli liialt projekti algusfaasis. Projekti ülesehituse parendamiseks võiks õpetajate ettepanekul tõsta spetsialistiga vestluse lõppfaasi, mil õpilastel on tekkinud rohkem küsimusi. Õ1 jättiski vestluse hingehoidjaga projekti lõppu muutes koostaja järjekorda, kuid vestluseni nad ajaliselt siiski ei jõudnud.

Õ1: *Võib olla Kreutzwaldi ja sugupuu asi tuli niimoodi järsku sisse. Et oleks pidanud mingi teistmoodi häälestus seal olema, see tuli järsult /.../ kõik järkjärgult nii ilus loogiline ja nii hea sealt minna edasi teise teema peale.*

Õ2: *Kõige nõrgem koht oli leinakaardi joonistamine /.../ see oli sel päeval teine loominguks tegevus: esmalt kollaaž ja siis neil enam mõte ei jooksnud.*

Mõlemad õpetajad leidsid, et projektipõhise õppe käigus jäid õppeainetes käsitletav tagaplaanile ja traditsioonilise tunniga jõuti ainealaselt rohkem edasi võtta, aga siiski ei näe nad seda meetodi puudusena.

Õ2: *Tavatundides oleks rohkem saanud nii arvutamist kui lugemist. Ei, see ei ole projektipõhise õppe puudus.*

Mõtted ja ettepanekud projekti kohta. Intervjuude analüüsist selgusid kooli A õpetaja ettepanekud projekti muutmiseks, kooli B õpetajad ei toonud välja uuenduslikke ettepanekuid. Õ1 oleks projekti läbi viimiseks rohkem aega võtnud ja põhiteema kõrvale tekitanud veel paar alateemat (nt Kreutzwaldist rääkides lugenud Kalevipoega ja sugupuu juures teinud lastega nende endi sugupuu). Õ1 lisas projekti ühe kunstilise töö: projekti mapile kaante kujundamine. Õ1 laiendas etteantud teemasid, näiteks leina käsitlemise juures jõudis minna ka veidi kaugemale, rääkides lastele lemmikloomade surma, olukordade ja muude kaotuste leinamisest. Õ1 tegi ettepaneku, et lõpptulemuseks oleks võinud teha filmi. Kooli A õpetaja ütles, et edaspidi saaks projektidesse kaasata ka käsitöö, puidutöö õpetajaid. Samuti oleks saanud tema klassis olevat valikainet kokandust siduda temaatikasse, näiteks peielaua katmise näol. Veel tekkis Õ1-l surnuaial käiguga idee, et haa otsimise lihtsustamiseks saab anda õpilastele ka kaardid ette ja seeläbi õppida kaardi järgi orienteerumist.

Õ1: *Minul tekkis projekti lõpetuseks hoopis see mõte /.../ me oleks võinud vastu filmi teha /.../ Projekt on eesmärgistatud, peaksin kuidagi raamidest kinni hoidma, aga kui tekib mingi asi, mis ma näen, et lastele on hästi oluline ja nad peaksid seda asja nagu rohkem süvitsi käsitlema, siis võttagi aeg maha ja tegeleda asjaga ja siis tegeleme edasi.*

Intervjuude analüüsist selgusid Õ1 näpunäiteid projekti vormistamise osas. Õpetaja on seisukohale, et projekti koostades on vajalik lisada õpetajale infot. Näiteks selgitada, et õppematerjalid on ideed ja vajadusel saab neid vastavalt õpilase tasemele muuta. Oluline on teada, et projekti ei pea järjest läbi viima, võib vastavalt vajadusele ja soovile oma õppetööd planeerida. Ettekirjutatud projekt pakub võimalikke käsitlemisviise ja õpetaja saab teostamisel olla loominguine.

Õ1: *Õpetajatele peab selgeks tegema, et kui õppematerjali teha, siis ise muuta. Need on nagu mõtted ja ettepanekud, mis on loogilises järjekorras esitatud. Sealt võib julgelt ära jätta. Võib julgelt juurde panna asju. /.../ Õpetajale võiks olla ka see soovitus, et ei pea seda kõike järjest ära käsitlema, vaid võib erinevatel aastatel või ühe aasta lõikes mingi jupi kaupa võtta üks etapp välja, et põhimõtteliselt saab iga teema eraldi /.../ Ei tohiks olla seda, et need kõik ülesanded kohustuslikud on ja kindlasti see lause, et õpetaja peab ise kohandama, ise mugandama ja võib asju juurde mõelda.*

Intervjuude analüüsist selgus, et nii klassiõpetajad kui abiõpetaja soovivad projektipõhist õpet edaspidigi kasutada ja ilma ajaliste piiranguteta (hetkel oli soovituselt 1-1,5 nädalat). Vaatlustabelite analüüsistki selgus, et aega oli ülesannete sooritamiseks pidevalt liialt vähe või õpetajad soovisid mõne ülesande juures pikemalt peatuda. Mõlemad õpetajad kinnitasid, et oleksid väga huvitatud koostatud projektidest koos õppematerjalidega. Samuti tõstsid õpetajad esile koostaja julge aga vajaliku teemavaliku: teema, mida on raske käsitleda ja millest on õpilastel olnud siiani vähe teadmisi.

Õ1: *Kasutaksin küll [koostatud projekte õppematerjalidega], aga ma kindlasti muudaksin.*

Õ2: *Absoluutselt, sul [koostajal] olid ju kõik küljed läbi mõeldud. Matemaatikas ja loovus ja kõik need küljed, õpilased ise ka ütlesid, et nii kiire nädal oli, nii tore oli /.../ Tänu projektile olen ma nii palju mõtteid saanud, kuidas võiks mõningaid teemasid käsitleda.*

Õpilaste hinnangud projektipõhisele õppele

Esmalt tuuakse välja õpilaste hinnangud projektipõhisele õppele mõõduka intellektipuudega noorte intervjuudest (vt lisa 5) ja seejärel küsimustike esimesest osast (vt lisa 6). Toimetulekukooli õpilaste intervjuueerimine oli autorile väljakutseks, sest individuaalsele lähenemisele lisaks tuli arvestada eraldi igapäevase vaimset võimekust.

Intervjuude analüüsi tulemused. Intervjuude analüüsist ilmnnes, et õpilastele valmistas raskusi projektipõhise õppepäev eristamine tavapärasest. Kaks õpilast neljast ei vastanud esitatud küsimusele. Üks õpilane ütles, et õppetöö oli tavapärane. Üks kooli B õpilane oli veendunud, et õpe toimus teistmoodi kui tavaliselt.

T1: *Tavaline /.../ Ei [olnud midagi erinevat].*

T4: *Eks ikka oli teistmoodi. Meie oma tunnid läksid täitsa norgu, et osad [Õ2] tunnid jäid... no kolmapäeval, neljapäeval täitsa läkski... neljapäeval läks täitsa aia taha. Puutöö ainult jõudsime ainult ära teha, ülejäänud oli ainult seesamune [projektõpe]. Muusikatund jäi olemata, rütmika jäi ära .. see oli õpetajal juba varem kokku räägitud. Aga nood õpetajad olid siis meie tunnis. Kuulasid ka, mis toimub.*

Intervjuude analüüsist selgus, et neljast õpilasest kahele meeldisid projektipõhise õppes sooritatud ülesanded keskpäraselt. Ühele õpilasele olid ülesanded meelepärased. Üks vastaja ei osanud seisukohta võtta.

T1: *Keskpärane.*

T3: *Keskpäraselt.*

T4: *Ei, täitsa tore oli, tegelt ka.*

Intervjuude analüüsisist ilmses, et õpilastele meeldivad kunstilised tööd ja õppekäigud. Kaks õpilast neljast tõid välja, et vesivärvidega loovtööde tegemine oli kõige meeldivam ülesanne. Samuti ütlesid kaks intervjuueeritavat, et neile meeldisid õppekäigud (näiteks surnuaial käik).

T1: *Värvimised, mis me siin vesivärvidega tegime. Hästi [ka õppekäigud], sai värskes õhus olla.*

T2: *Joonistada, viimane loovtöö.*

T3: *Elukaar. Meeldis lõigata välja.*

T4: *Vast see surnuaial käik jääb meelde /.../ [töölehtedest] ei oskagi midagi välja valida, kõik olid ühtemoodi huvitavad.*

Intervjuude analüüsisist selgus, et õpilaste peavad erinevaid ülesandeid ebameeldivateks. Kaks õpilast ei osanud üldse vähem meeldivamaid ülesanded nimetada. Üks õpilane selgitas, et kleepetööd ei meeldi talle. Üks õpilane tõi taas välja joonistamisülesande. Tema puhul oli kõige meeldivamaks ja ebameeldivaks ülesanneteks loovtööd.

T1: *Kleepimis- ja lõikamistööd.*

T2: *Joonistus – esimene loovtöö.*

T3: *Ei olnudki sellist.*

T4: *Ei olnud sellist.*

Projektipõhise õpet puudutavate küsimuste tagasiside analüüsisist selgusid intervjuueeritud õpilaste head oskused tehtu kirjeldamiseks. T1 oskas iga töölehe juures selgitada töökäiku: nii õpetaja korraldusi, enda tegevust kui ka saadud teadmisi. Lehitsedes õpimappi kommenteerisid ka teised kolm õpilast, mida nad olid teada saanud ja meelde jäänud. Kõik neli õpilast tutvustasid intervjuueerijale meeleldi oma tööd.

T1: *[Getter Jaani lugu rääkis sellest, et] ükski inimene ei tea, millal õige aeg tuleb ja kui vanalt ta sureb /.../ [Getter laulis], et ei tohi olla kogu aeg kurb. Kui ära sured, siis enam ellu ei saa. Et me kõik jääme vanaks, see on loomulik.'*

T2: *Inimesed võivad ka noorena [surra]*

T3: *[surnuaia külastust] ei pea kartma /.../ [surnud inimene on] on valge. Ta ei räägi, ei liiguta /.../ Seda ei tea ette [millal inimesed surevad].*

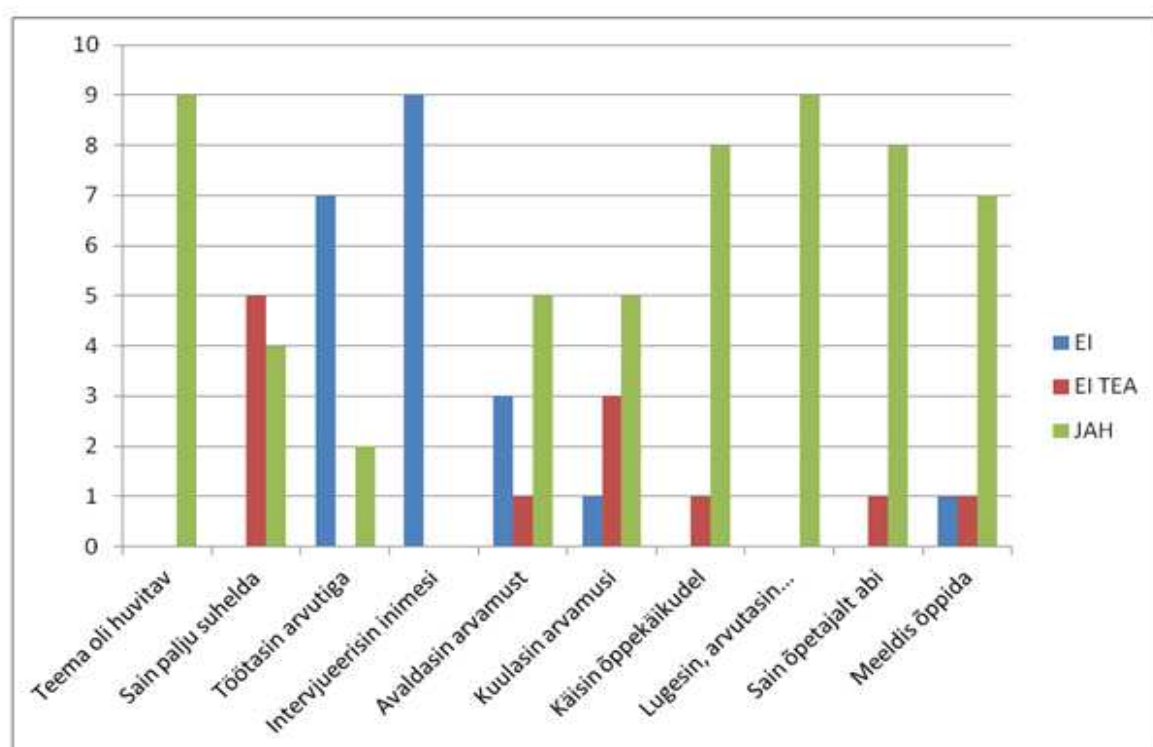
T4: *Aga selle hingehoidjaga [vestlus], see oli ikka päris põnev /.../ mina lugesin neid küsimusi ette.*

Intervjuude analüüsis selgusid kahe õpilase kokkuvõtavad hinnangud projektipõhisele õppele. Kooli A õpilane leidis, et teema oli küll huvitav ja vajalik, aga tore, et läbi sai. Kooli B õpilane leidis, et projektipõhine õpe surma ja leina teemal oli normaalne.

T2: *Nüüd on hea, nüüd sai see teema läbi.*

T4: *Ei mõjunud [teema käsitlemine] halvasti, nii hull ka asi ei ole. [Kokkuvõttes] oli normaalne!*

Küsimustike analüüsi tulemused. Küsimustike vastustest selgusid üheksa õpilase arvamused läbiviidud projekti kohta (vt joonis 1).



Joonis 1. Küsimustike vastused.

Märkus: Teema oli huvitav – Minu jaoks oli teema „Surm ja lein“ huvitav; Sain palju suhelda – Ma sain klassikaaslastega palju suhelda; Töötasin arvutiga – Ma sain koos klassikaaslastega arvutiga töötada; Intervjueerisin inimesi - Ma sain inimesi intervjueerida; Avaldasin arvamust – Ma sain oma arvamust avaldada; Kuulasin arvamusi – Ma sain kaaslaste arvamusi kuulata; Käisin õppekäikudel – Me käisime mitmel korral väljas (nt poes); Lugesin, arvutasin... – Me lugesime, arvutasime ja meisterdasime; Sain õpetajalt abi – Ma sain õpetajalt abi, kui seda vajasin; Meeldis õppida - Mulle meeldis nii õppida.

Küsimustike analüüsist selgus üheksa õpilase kinnitus, et surma ja leina teema pakub neile huvi. Üle poolte vastajatest leidsid, et nad said projekti käigus palju suhelda. Väitele „Ma sain klassikaaslastega palju suhelda“ vastasid neli õpilast „ei tea“ ja viis õpilast „jah“. Enamik vastajatest (üheksast seitse) leidsid, et nad ei saanud koos klassikaaslastega arvutis töötada. Antud tulemus kinnitab asjaolu, et õpetajad jätsid mõned arvutiga seotud ülesanded projektist välja (nt Skype`i vestlus).

Kõik õpilased leidsid, et nad ei saanud projekti käigus inimesi intervjuerida. Seda väidet kinnitab asjaolu, et koolis A tõepoolest ei viidud läbi ühtegi planeeritud intervjuud (ei hingehoidjaga ega ka koolitöötajatega). Küll aga ei toeta antud fakti asjaolu, et koolis B viidi läbi *Skype*’i vestlus hingehoidjaga, mille käigus said mõned õpilased kindlasti küsimusi esitada.

Kolm õpilast üheksast arvasid, et nad ei saanud oma arvamust õppetöös avaldada, üks ei oska seisukohta võtta ja viis õpilast kinnitavad, et projektipõhises õppes said nad oma arvamust avaldada (vt joonis 2). Viis õpilast üheksast leidsid, et nad said kaaslase arvamusi kuulata, kolm vastajat ei oska vastata ja üks vastaja ei saanud enda arvates klassikaalaste arvamusi kuulata.

Kaheksa õpilast üheksast kinnitavad, et nad käisid õppekäikude ajal väljas. Üks ei oska seisukohta võtta. Kõik õpilased on nõus väitega, et projektipõhises õppes said nad lugeda, arvutada ja meisterdada. Enamik õpilastest (üheksast kaheksa) kinnitasid, et nad said õppetöös vajadusel õpetajapoolset abi. Enamik õpilasi (üheksast seitse) vastasid, et neile meeldis niimoodi (st projektipõhiselt) õppida, üks vastajatest ei osanud öelda ja üks vastajatest leidis, et talle väga ei meeldinud.

Õpilaste hinnangud teema „Surm ja lein” käsitlemisele

Esmalt tuuakse välja surma ja leina teemaga seotud tulemused mõõduka intellektipuudega noorte intervjuudest (vt lisa 5) ja seejärel küsimustike teisest osast (vt lisa 6).

Intervjuude analüüsi tulemused. Intervjuerija uuris õpilastelt, missuguseid uusi teadmisi surma ja leina teemal nad projektis osaledes said. Intervjuude analüüsist selgus, et iga õpilane oskas oma uusi teadmisi nimetada. Kõikide vastajate nimetatud teadmine oli korrektne.

T1: *Et kui inimest kaua toas hoida, siis inimene läheb näiteks kollaseks /.../ Et arstid kirjutavad tõendi /.../ Surnud inimene ei saa midagi teha, elus inimene saab.*

T2: *[leinaja] on kurb ja tahab üksi olla, ei taha kellegagi rääkida /.../ Et surm ei ole ette teada.*

T3: *Jah, et inimesed kannavad surnuaial tumedaid riideid. Ja et peielauas räägivad kadunukesest.*

Autor uuris õpilastel tekkivaid assotsiatsioone kuuldes surma ja leina kohta. Õpilaste intervjuude analüüsist selgus, et kaks-intervjueritavat seostavad leina kurbusega. Ülejäänud kaks vastajat tõdeavad, et jäävad pärast projekti leina teemat kuuldes rahulikuks.

T1: *Kurbus, ... ongi ainult kurbus ja siis mõtlen oma mõtteid, et miks .. tahaks üksi olla.*

T2: *[Mis sul tuleb meelde sõnaga lein?] Kurb*

T3: *Nüüd on rahulikum leinast rääkida /.../ [Enne projekti] ei teadnud üldse sellest midagi.*

T4: *Mina võtsin asja rahulikult, külma kõhuga.*

Intervjuude analüüsist selgusid õpilaste erinevad suhtumised surma teemasse. Kaks õpilast väitsid, et tunnevad end kurvana ja halvasti kuuldes midagi surmast. Kaks intervjuueeritavat olid arvamusel, et pärast projektis osalemist on surmast veidi lihtsam rääkida ning suhtuvad sellesse rahulikult.

T1: *Kurvad [mõtted tekivad, kui kuulda sõna surm].*

T2: *Halvasti, kui inimesed ära surevad.*

T3: *Kerge natukene [surmast rääkida]. Jah, [pärast projekti on kergem].*

T4: *Ei tea. Vot ei oska enam midagi öelda, too oli ikka kehva olla pääle matuseid. Aga nüüd ei tea, ei oskagi. Möödanik /.../ Mina võtan [surma teemat] keskpäraselt.*

Analüüsist selgusid, et igal õpilasel oli oma viis kurbusega toimetulekuks. Intervjuueeritavad nimetasid leinaga toimetulekuks peamiselt tegelemisi oma hobidega nagu laulmine, joonistamine, jalutamine, spordi tegemine.

T1: *[mind aitab kurbuse vastu] laulmine, kuna ma ise tegelen sellega. Sporti teen ka.*

T2: *[kui mina olen kurb, siis] mina kiigun ja ronin ja mõtlen ja joonistan /.../ [tuleb] lahendada, kurb meel läheb varsti ära .*

T3: *[mind aitab kurbuse vastu] magamine, kinos käimine, jalutamine ja reisimine.*

T4: *Igasugu lahendusi tuli seal välja [mida keegi kurbuse vastu teeb]. Õpetaja sööb siis šokolaadi, kui ta leinas on.*

Autor uuris õpilaste arvamust teema käsitlemise olulisusest koolitundides. Intervjuude analüüsist selgus, et kolm õpilast neljast pidasid surma ja leina üheks oluliseks õppetöö teemaks. Üks intervjuueeritavatest leidis, et teema oli tema jaoks liialt emotsionaalne ning ei soovi enam surma ega leina käsitleda.

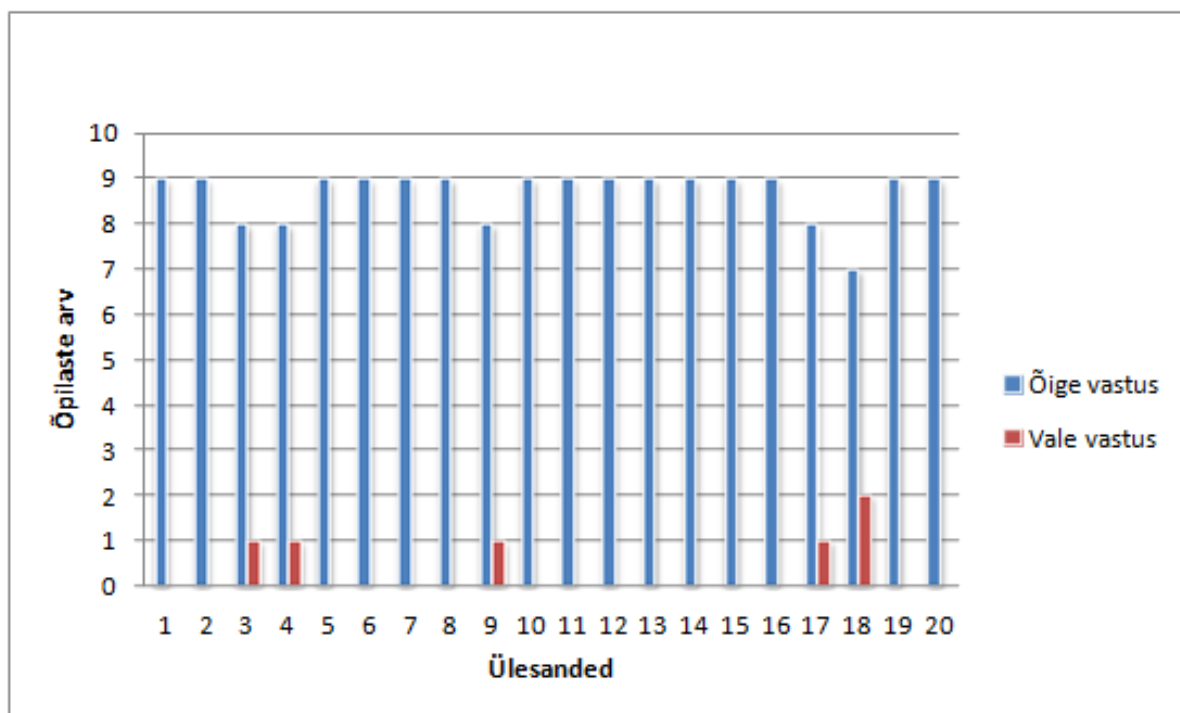
T1: *Jah, [surma ja leina on oluline käsitleda] /.../ Jah, [oli kasulik].*

T2: *Ei. [ülesanded] meeldisid küll, aga teema ei meeldinud. Olime kõik kurvad. Uuesti [surmast ja leinast rääkida] enam ei tahaks.*

T3: Jah, [on oluline surmast ja leinast rääkida], sest sain teada palju rohkem.

T4: No oleneb. Väga väikestele pole seda kuigi mõttekas sellest rääkida, sest nad ei pruugi sellest aru saada /.../ Nojah [mulle oli arusaadav]. Jah, [on mõtet rääkida], aga mitte väga väikestele. Ei, [enne ei ole teemat käsitletud].

Küsimustike analüüsi tulemused. Teine osa küsimustikust kontrollis õpilaste teadmisi projektis käsitletud teema „Surm ja lein“ kohta (vt joonis 2).



Joonis 2. Küsimustike vastused.

Märkus: 1. Minu õpetaja on imiku-eas. / Minu õpetaja on täiskasvanu-eas. 2. Inimesed muutuvad nooremaks. / Inimesed muutuvad vanemaks. 3. Igas vanuses inimesed võivad surra./Ainult vanad inimesed surevad. 4. Surm on elu loomulik osa. / Surm ei ole elu loomulik osa. 5. Inimesed teavad, millal nad surevad. /Inimesed ei tea, millal nad surevad. 6. Elus inimesed liigutab. /Elus inimene ei liiguta. 7. Surnud inimene hingab./ Surnud inimene ei hinga. 8. Surnud inimesel on pulss./ Surnud inimesel ei ole pulssi. 9. Elus inimene sööb. /Elus inimene ei söö. 10. Elus inimene naeratab. / Elus inimene ei naerata. 11. Arst kirjutab surmatõendi. /Arst ei kirjuta surmatõendit. 12. Surnud inimene viiakse surnukambrisse./ Surnud inimene ei viida surnukambrisse. 13. Matustel kantakse värvilisi riideid. / Matustel kantakse tumedaid riideid. 14. Peie-lauas mälestavad inimesed lahkunut. / Peie-lauas ei mälesta inimesed lahkunut.15. Me teame kindlalt, mis juhtub inimesega pärast surma. / Mitte keegi ei tea kindlalt, mis juhtub inimesega pärast surma. 16. Kaas-tunde kaardile kirjutan „Palju õnne“. / Kaas-tunde kaardile kirjutan „Avaldan kaas-tunnet“. 17. Lein on surma puhul loomulik. / Lein ei ole surma puhul loomulik. 18. Kõik inimesed leinavad ühtmoodi. / Inimesed leinavad erinevalt. 19. Inimesed süütavad surnu-aial lahkunu mälestuseks küünla. /Inimesed ei süüta kunagi surnu-aial küünalt. 20. Lahkunust jäävad mälestused. / Lahkunust ei jää mälestusi.

Küsimustike vastustele toetudes võib öelda, et õpilased on väga hästi uusi teadmisi omandanud. 20 ülesandest 15-le vastasid kõik õpilased õigesti. Nelja ülesande juures vastasid

enamik õpilasest õigesti (üheksast kaheksa) ja ka ühe ülesande puhul oli üle poolte õigeid vastuseid (üheksast seitse).

Elukaare valdkonna kolm ülesannet viiest oli kõikidel õpilastel korrektselt vastatud. Seega kõik vastajad teadsid, et nende õpetaja on täiskasvanu eas, inimesed muutuvad vanemaks ja inimesed ei tea, millal nad surevad. Kahe ülesande juures viiest esines üksikuid eksiarmumusi. Üks vastajatest arvas, et inimesed muutuvad nooremaks ja samuti üks õpilane leidis, et ainult vanad inimesed surevad.

Projektis osalejad eristavad hästi elusat inimest surnud inimesest. Nimelt viiest ülesandest neljale olid kõik õpilased õigesti vastanud. Nad teadsid järgnevaid tunnuseid: elus inimene liigutab, surnud inimene ei hinga, surnud inimesel ei ole pulssi ja elus inimene naeratab. Ühe ülesande juures arvas üks õpilane üheksast, et elus inimene ei söö, ülejäänud 8 märkisid õige vastuse – elus inimene sööb.

Kolmanda valdkonna ülesanded, mis käsitlesid tegevusi pärast surma, ei valmistanud õpilastele raskusi. Kõigile viiele ülesandele leidsid kõik õpilased õiged vastused. Nad teadsid, et arst kirjutab surmatõendi; surnud inimene viiakse surnukambrisse; matustel kantakse tumedaid riideid; peielauas mälestavad inimesed lahkunut; mitte keegi ei tea kindlalt, mis juhtub inimesega pärast surma.

Leina teemal vastasid kõik õpilased kolmele ülesandele korrektselt. Nad teadsid, et kaastunde kaardile kirjutatakse näiteks „avaldan kaastunnet“, mitte „palju õnne“; inimesed süütavad surnuaial küünlaid ja lahkunust jäävad mälestused. Kahe ülesande puhul esines üksikutel õpilastel vigu. Üks õpilane leidis, et lein ei ole surma puhul loomulik, ülejäänud kaheksa pidasid leina loomulik. Kaks õpilast arvasid, et inimesed leinavad samamoodi, ülejäänud seitse siiski seisukohal, et inimesed leinavad erineval.

Arutelu

Projektipõhine õpe on üks ideaalsemaid tegevusele suunatud õppe vorme, mida rakendades on võimalik kasutada erineva raskusastmega ülesandeid ning seeläbi kaasata tegevustesse kõiki õpilasi (Fischer, 2004). Antud meetodi efektiivsust on tõestanud kreeka teadlased D. Filippatou ja S. Kaldi (2010), kelle uurimustulemused näitasid projektõppe kasulikkust: õpiraskustega õpilased rikastasid oma teadmisi ja oskusi. Antud töö eesmärk on katsetada projektipõhist õpet toimetulekukoolides ja hinnata selle sobivust antud tingimustes. Uurimisküsimusteks on: Kuidas on projektipõhine õpe rakendatav Eestis, lähtudes Põhikooli lihtsustatud riikliku õppekavast lisa 2 Toimetulekuõpe õpetajate hinnangul?; Kuidas hindavad

õpetajad projektipõhist õpet teemal „Surm ja lein“? kuidas väljendavad toimetulekukooli õpilased oma kogemusi seoses projektipõhise õppega teemal „Surm ja lein“? Küsimustest lähtuvalt on ülesehitatud ka arutelu.

Harris ja Katz (2001, viidatud Boondee et al, 2011) on välja toonud, et projektõpe on põhjalik õppeprotsess, mille käigus motiveeritakse õpilasi ja tugevdatakse vajalikke eluoskusi. Õppimine osaoskuste kaupa neid pidevalt erinevates situatsioonides harjutades aitab õpilastel uusi teadmisi omandada ning lõpuks õpitud oskusi igapäevaelus kasutada. Uurimustulemustestki selgus, et õpetajad hindavad positiivselt projektipõhise õppemeetodi rakendamisel võimalust põhjalikult käsitleda teemasid. Õpetajad tõid välja projektipõhise õppe eelise, mil surma ja leina, kui rasket ja eelnevalt pinnapealselt käsitletud teemat, sai õpilastega põhjalikult käsitletud.

Põhikooli lihtsustatud riikliku õppekava lisas 2 (2.4-2.7) on kirjutatud, et õppetöö toimub toimetulekuklassis jõukohase praktilise tegevuse protsessis võimalikult reaalses keskkonnas. Konstruktivistlikest ideedest lähtuv õppetöö korraldus soodustab paindlike ja elulähedaste teadmiste kujundamist. (Krull, 2000). Uurimistulemused kinnitavad teoorias käsitletut: õpetajad hindasid õppemeetodi eelisenä elulist käsitlemist, mis aitab õpilastel tunnist saada teadmised igapäevaellu üle kanda. Õpetajate hinnangul muutusid projekti käigus õpilaste hoiakud surma ja leina teemal. Ka õpilaste intervjuude analüüsist selgusid, et igal intervjuueeritaval on olemas oma viis kurbusega toimetulekuks. Autor leiab, et tihtipeale kardetakse raskeid teemasid käsitleda teadmata, mismoodi õpilased reageerivad. Nii nagu ka antud uurimuse empiirilisest osast selgus, muutis pikaajaline käsitlemine õpilased avatumaks. Erinevates situatsioonides olukordi arutades ja analüüsides muutus teema õpilaste jaoks elulisemaks ja loomulikumaks. Autor on seisukohal, et antud projektipõhine õpe rakendus edukalt, kuna tabuteema muutus õppetöö käigus teemaks, millest ei pea enam kartma rääkida.

Erinevalt traditsioonilisest õppes tegeldakse projektõppes kontsentreeritult ja intensiivselt ühe teemaga, killustamata õppetööd üksikuteks ainetundideks (Peterssen, 1997). Uurimuses osalenud õpetajad kiidavad projektipõhises õppes erinevate õppeainete integreerimisvõimalust projektipõhises õppes ja peavad antud meetodit seetõttu ka sobilikuks toimetulekukoolis mitmete teemade käsitlemiseks. Seega on Põhikooli lihtsustatud õppekava lisa 2 järgi soovitus toimetulekuklasside õpetajatele õppetööd läbiviimiseks rakendada projektipõhist õppemeetodit igati asjakohane.

D. Filippatou ja S. Kaldi (2010) tõdesid oma uurimuses, et projektõpe ei ole parim õppemeetod, mis arendaks õpilastel konkreetseid õpioskusi, näiteks lugemist, kirjutamist ja

arvutamist. Käesolevatest uurimistulemustest selgus samuti tõsiasi, et seoses projektipõhise õppega jäid õppeainetes käsitletav tagaplaanile ja traditsioonilise tunniga jõuaks ainealaselts rohkem edasi võtta. Samas lisasid õpetajad, et nad ei pea nimetatud asjaolu projektipõhise õppemeetodi miinuseks. Toimetulekuõppe eesmärgiks ongi igapäevane toimetulek ja eneseteostus sotsiaalses keskkonnas. Ainekeskse õpetuse abil omandavad õpilased küll eraldiseisvaid teadmisi ja oskusi, aga neid ei osata sageli elus rakendada. Kuna oluline on arendada nii akadeemilisi kui ka toimetulemist igapäevaeluks, siis leiab autor, et otstarbekas on toimetulekukoolis kasutada pidevalt erinevaid õppemeetodeid: nii õpetamisele, harjutamisele kui ka projektidele orienteeritud õpet.

Uurimistulemused kinnitasid teorias käsitletut, et projekti intensiivsuse tõttu võib õpe osutada väsitavaks ja raskeks (Fischer, 2008). Intervjuude analüüsist selgus samuti, et õppetööd pidid õpetajad muutma vastavalt õpilaste jõudlusele ja meeleoludele, kuna õppepäev oli tavapärasest oluliselt väsitavam. Seega võib igal õpetajal meetodi rakendades selguda, et mõnikord ei ole otstarbekas terve päev projektiteemat käsitleda ning tuleb lähtuda olukorrast. Antud uurimuses osalenud õpetaja pidas meetodi puuduseks asjaolu, et eeltöö on väga mahukas (ainete integreerimine, õppematerjalide koostamine jne). Ta lisas, et kuigi meetod on sobilik mõõduka intellektipuudega õpilaste puhul, siis kahjuks pole otstarbekas projektipõhiselt aastaringselt õppida. Optimaalseks pidas ta projektide läbiviimist näiteks kord ühe veerandi jooksul.

Projektipõhist õpet rakendades on võimalik kasutada erineva raskusastmega ülesandeid ning seeläbi kaasata tegevustesse kõiki õpilasi (Fischer, 2004). Uurimistulemused kinnitavad teoreetilist käsitlust. Käesoleva töö projekt surma ja leina teemal rakendus kahes toimetulekukoolis hästi. Mõlemad klassiõpetajad hindasid õpilaste aktiivsust, sotsiaalsust, iseseisvust, rahulolu, motiveeritust väga kõrgeks või kõrgeks.

Teorias käsitletakse projektõppe võimalust panna vähese motivatsiooniga õpilasi õppima (Boondee et al., 2011). Antud uurimuses hindasid õpetajad õpilaste motivatsiooni õppetöös küll kõrgeks ja väga kõrgeks, aga üks õpetajatest lisas, et ei täheldanud tavapärasest kõrgemat motivatsiooni. Erinevalt teoreetilisest käsitlusest ei selgunud antud uurimistulemustest õpilaste motivatsiooni märgatavat tõusu õppetöö vastu, vaid jäi õpetajate hinnangul samale tasemele. Kuna teoreetiline käsitus toetus tavakooli õpilastele, siis siinkohal võib põhjuseks olla mõõduka intellektipuudega õpilase madal sisemine motivatsioon. Toimetulekukooli õpilased vajavad välist motiveerimist.

Kui projektõppes töötavad õpilased iseseisvalt ja neil on suur otsustamisvabadus, siis projektipõhises õppes on jaotatud vastutus õpilase ja õpetaja vahel (Fischer, 2008). Käesolevast uurimisest selgus õpetajate seisukoht, et õpilaste vastutus ei olnud projektis tavapärasest suurem ja veendumus, et toimetulekuõppes on projektipõhise õppe läbiviimise eest vastutajaks õpetaja. Antud erinevus kirjanduse ja uurimustulemuste vahel võib olla tingitud vastutuse erinevast tõlgendamisest. Meetodi teoreetilisest kirjeldusest on öeldud, et projektipõhise õppes on vastutus jaotatud õpetaja ja õpilase vahel. Intervjueeritavad õpetajad võisid silmas pidada, et õppetöö saaks õigeaks ajaks ja korralikult tehtud, on vajalik õpetaja pidev suunamine ja abistamine, mistõttu peavastutajaks on siiski õpetaja.

Antud projekti rakendamisel esines õpetajatel ka raskusi. Nimelt tuli koolielus ette üritusi, mis muutsid projektipõhise õppemeetodi tsükliliseks. Intervjuude analüüsist selgus, et lahenduseks võib olla õppetöö varasem planeerimine kolleegidega.

Samuti nimetati üheks raskuseks õpetajate omavahelist koostööd. Autor on arvamusel, et õpetaja hea koostöö puudumisel on äärmiselt keeruline kõiki õppeaineid integreerida. Projekti elluviimisel andis autor ette teatud ajalise piirangu. Uurimistulemustest selgus, et õpetajate hinnangul ei peaks projekti elluviimiseks, ja eriti just intellektipuudega õpilaste õpetamisel, aega ette määrama. Sellisest seisukohast lähtudes on autori arvates koolielus keeruline projektipõhist õppetööd läbi viia. Ühest küljest soovivad õpetajad kasutada projektipõhist meetodit, integreerides omavahel erinevaid õppeaineid, teisest küljest tõdetakse, et koostöö pedagoogide vahel ei ole/ei pruugi olla hea. Kui hea koostöö õpetajate vahel on olemas või leitakse ühine viis koostööks, siis vähene ajaline planeerimine on siiski õpetajatele väljakutseks. Autor on järgneval seisukohal: kui õpetajad otsustavad projekti läbi viia ajaliste piiranguteta, siis on äärmiselt oluline kõikide projektis osalevate õpetajate paindlikkus ja üksmeelsus. Autor soovib siiski projekti põhieesmärgini jõudmiseks töö teatud määral õppetöö hõlbustamiseks ajaliselt ette planeerida, vastasel juhul võib teema liialt laiali valguda ja kaootiliseks muutuda.

Teoreetiline käsitlus hõlmas muuhulgas ka erivajadustega õpilastega õpetamisel võimalikke tagasilööke, näiteks: projekti käigus probleemide tõttu alla andmine; õpilaste vähene huvi ja motivatsioon lõppeesmärgi nimel töötamiseks (Fischer, 2008). Antud uurimistulemustes nimetatuid tagasilööke ei selgunud. Autor leiab, et see võib tuleneda näiteks õpetajate ja õpilaste heast koostööst; õpetaja oskusest õpilasi eesmärgipäraselt tööle panna, mille käigus ka kõrget motivatsiooni üleval hoida; õpetaja oskusest arvestada õpilaste jõudlusega; õpilaste suurest huvist elulise teema vastu; vahelduvate võtetega projektist.

Käesoleva töö uurimisel osalenud õpetajad ja abiõpetaja olid toimetulekuklassis projekti vältel alati olemas ja õpilasi suunamas. Seda tähtsustab ka teoreetiline käsitlus: on oluline, et juhendajad jagaksid infot, mis aitab õpilastel omandatud teadmisi üle kanda ja vajalikke puudujääke täita (de Graaff & Kolmos, 2003; Maker, Schiever et al., 2010). Intervjuude tulemustes selgus, et õpilased pöördusid ka väljaspool projekti raames olevaid tegevusi õpetajate poole surma ja leina puudutavatele küsimustega. Vastuseid saadi ka spetsialistiga vesteldes.

Varasemad uurimustulemustest on selgunud, et õpilased eelistavad õppida rohkem projektõppe kui traditsioonilise õppe järgi (Chanchaona et al., 2012). Antud uurimustulemustestki selgus, et enamusele õpilastest meeldis antud moel õppida (üheksast seitse vastasid *jah*). Kuigi oluline on siinkohal ka tulemus, mis selgus õpilaste intervjuude analüüsist: neljast intervjuueeritavast üks leidis, et õppetöö on tavapärasest erinev. Seega võib öelda, et projektipõhine meetod oli õpilastele meeldiv, aga nad ei näinud selles erinevust traditsioonilisest õppes. Põhjuseks võib olla asjaolu, et mõõduka intellektipuudega õpilane ei teadvusta endale erinevaid õppemeetodeid.

Projektipõhine meetod käsitleb teemasid põhjalikult ((Boondee et al., 2011), seda kinnitavad ka antud töö tulemused. Intervjuude analüüs näitas õpetajate üksmeelt, et surma ja leina teema käsitlemisega on õpilaste hoiakud muutunud: kui enne projekti olid õpilased kinnised ja kurvad, siis teema lõpus juba avatumad ja rõõmsamad. Samuti selgusid õpilaste intervjuude analüüsist õpilaste head oskused oma tehtud tööd kirjeldada. See näitab, et teemat on põhjalikult käsitletud, mille käigus on uued teadmised õpilastele hästi meelde jäänud.

Projektipõhine õpe pakub mitmekesiseid võimalusi ühisel planeerimisel, töötamisel ja õppimisel kontakte luua ja neid tugevdada. Olenevalt projektist on õpilastel võimalik areneda mitmetel aladel, nt majapidamine, kutseõpe ja ettevalmistus tööeluks, keel ja kõne, lugemine, kirjutamine, matemaatika, sotsiaalsed suhted jne (Fischer, 2008). Ka antud töö uurimustulemustest õpilastega selgus, et kõik õpilased nõustusid asjaoluga, et nad olid projekti raames tegelenud mitmete erinevate valdkondadega (lugenud, arvutanud, meisterdanud jne).

Projektipõhise õppemeetodi rakendamine uurimustöö korras oli tegevõpetajatele omaette väärtuslik. Autor sai valitud temast „Surm ja lein“ tulenenud eesmärgid täidetud: käsitleda varasemalt vähe käsitletud ja elus toimetulekuks vajalikku teemat ainetundides; koostada õppematerjalid ja leida jõukohaseid võtteid teemat käsitlemiseks; julgustada õpetajaid toimetulekuklassides surma ja leina käsitlema. Õpetajad said varasemalt vähe käsitletud teema jaoks projektipõhise õppetsükli kirjeldus (võtete ja selgitustega) ja sinna

juurde kuuluvad õppematerjalid ning kogemuse rasket teemat käsitleda. Tänu antud projekti elluviimisele sai üks õpetaja juurde julgust käsitleda projekti käigus tõsisemaid teemasid ja teine juurde indu edaspidi igal veerandil üks projekt läbi viia.

Mõlema kooli õpetajad hindasid meetodit kõrgelt ja soovisid seda meelsasti ka edaspidi oma töös kasutada. Samuti olid mõlemate koolide õpetajad huvitatud valmiskirjutatud projektidest ja nende juurde kuuluvatest õppematerjalidest. Vaimupuudepedagoogikas lähtuvad eesmärgid järgnevast: vaimupuudega lapsed peavad õppima ümbritsevas keskkonnas iseseisvalt toimima, orienteeruma ja suhtlema, omandama teatud sotsiaalseid rolle, edaspidi võimalikult iseseisvalt elama ja kutsetööd tegema ning kultuurist osa saama (Walburg, 1998). Toetudes eelpoolnimetatule teoreetilisele käsitlusele, võib kokkuvõttes öelda, et projektipõhine õpe kui meetod on hea viis ja võimalus toimetulekukooli õpilaste õppeeesmärkide saavutamiseks.

Autori arvates mõõduka intellektipuudega õpilastelt andmete kogumiseks valitud meetodid õigustasid ennast. Küsimustike koostamisel konsulteeris autor õpetajatega, et õpilased saaksid võimalikult iseseisvalt vastata. Kuna autor leidis, et ainult küsimustikke kasutades ei saa piisavat ülevaadet õpilaste arvamustest, siis kasutas ta ka poolstruktureeritud intervjuusid. Intervjuud võimaldasid autoril kohandada end vastavalt õpilaste eripäradele ja läheneda individuaalset. Õpilaste käest parema info kättesaamiseks toetus autor projekti käigus koostatud õpimapile.

Autori ettepanekud edaspidiseks:

- Käesolev töö kinnitas projektipõhise õppemeetodi efektiivsust ka Eesti kontekstis kahe kooli näitel, mistõttu on oluline tutvustada ja/või meelde tuletada õpetajatele antud meetodit ja julgustada neid seda rakendama.
- Toimetulekukoolide õpetajatel on eestikeelseid õppematerjale vähe. Otstarbekas on koostada lisaks ainekesksetele materjalidele ka teisi teemasid käsitlevaid projekte koos õppematerjalidega.
- Õpilaste arengu mitmekülgsuse toetamiseks on oluline arendada ja väärtustada projektipõhist õpet toimetulekukoolides; mis omakorda elavdab õpetajate omavahelist koostööd.

Tänuõnad

Suured tänud kahe toimetulekukooli õpetajatele ja õpilastele, kes olid nõus uurimuse empiirilises osas osalema. Samuti tänan spetsialisti, kes projekti raames õpilaste küsimustele vastas.

Autorsuse kinnitus

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

.....
/allkiri ja kuupäev

Kasutatud kirjandus

Agan, S., Andrejev, N., Bachmann, A., Baum, A., Isat, P., Kõrgmaa, Margit., Kõrgmaa, Märt; Kivisilla, V., Kadalipp, S., Lehtsaar, T., Rätsepp, R., Önnepalu, T. (2011). *Olla olemas. Käsiraamat kriisidest, õpetajatele koolides ja lasteaedades*. Rocca al Mare Kool. Tallinna Raamatutrükikoja.

Arro, S., Jakobson, E., Paju, P. (2001). *Laps surmaga silmitsi*. AS Pakett trükikoda. Tallinn.

Aalto, K., Gothoni, R. (2010). *Inimese kõrval. Hingehoiu õpik*. Tallinn: EELK Usuteaduste Instituut

Baum-Valgma, T., Šmõreitšik A. (2010). *Aktiivõppe võtted eesti keele ja kultuuri õpetamiseks kutseõppeasutustes*. Trükitud OÜ Vali Press trükikoja.

Boondee, V., Kidrakarn, P., Sa-Ngiamvibool, W. (2011). A Learning and Teaching Model using Project-Based Learning (PBL) on the Web to Promote Cooperative Learning. *European Journal of Social Sciences – Volume 21, Number 3*.

Bube, M. (2007). *Sterben und Tod als Unterrichtsthema für Schüler mit geistiger Behinderung*. GRIN

Chanchaona, S., Nantawisarakul, T., Vicheanpant, T., Ruenglerpanyakul, W., (2012). The Project Based Learning for Develop Student`s Literacy and Working Skill in Rural School. *European Journal of Social Sciences*.

Dodd, P., Guerin, S., McEvoy, J., Buckley, S., Tyrrell, J., Hillery, J. (2008). A study of complicated grief symptoms in people with intellectual disabilities. *Journal of Intellectual Disability Research, Volume 52, Part 5, pp 415-425*.

Dyregrov, A. (1995). *Lapse lein*. Jyväskylä : Gummerus

Filippatou, D., Kaldi, S. (2010). The effectiveness of project-based learning on pupils with learning difficulties regarding academic performance, group work and motivation. *International journal of special education. Vol 25 No 1 2010*

Fischer, E., (2004). *Welt verstehen Wirklichkeit konstruieren. Unterricht bei Kindern und Jugendlichen mit geistiger Behinderung*. Borgmann KG. Dortmund

Fischer, E., (2008). *Bildung im Förderschwerpunkt geistige Entwicklung*. Verlag Julius Klinkhardt. Bad Heilbrunn. Druck und Bindung: Friedrich Pustet, Regensburg.

Frost, I., Messenger, N., Oates, S., Read, S. (1999). Bereavement Counselling and Support for People with a learning Disability: Identifying Issues and Exploring Possibilities. *British Journal of Learning Disabilities Vol. 27 (1999)*

Hellsten, T. (1998). *Jõehobu elutoas: lähisõltuvus ja kohtumine sisemise lapsega*. Tallinn: Eesti Karsklusliit.

Herkkilä, J. , Holmberg, T. , Niemelä, S., Ylönen, H. (2008). *Koos leinava lapsega*. Tallinn: Lastekaitse liit.

Koort, A. (1935). *John Dewey pedagoogika aluseid*. Eesti kool, nr 6. Külastatud 07.02.2013 aadressil: <http://www.kirjandusarhiiv.net/?p=660>

Krull, E. (2000). *Pedagoogilise psühholoogia käsiraamat*. Tartu: TÜ Kirjastus
Aktiivõppe meetodid. Külastatud 07.02.2013 aadressil:
<http://www.ttc.ee/~luik/Praktikud/aktiivope.html>

Larmer J., Mergendoller, J. R. (2010). 7 Essentials for Project-Based Learning. *Educational Leadership*.

Lehtsaar, T. (2004). *Üheksa ütlemist: valitud esseid*. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastuse trükikoda.

Löfstrom, E. (2011). *Tegevusuuringu käsiraamat*. Külastatud 12.05.2013 aadressil: http://issuu.com/eduko/docs/tegevusuuringu_kasiraamat

Martinson, M. (2010). *Õpiraskused*. Tallinn: Kirjastus Koolbri.

Maker C. J. , Schiever W. S. Process. Curriculum Development and Teaching Strategies for Gifted Learner. *Austin (Tex): PRO-ED, c2010*

Meel, L. (2011). *Sotsiaalse toe olulisus leinas*. Publitseerimata magistritöö. Tallinna Ülikool, Sotsiaaltöö Instituut.

Nuangchalerm, P., Panasan, M. (2010). Learning Outcomes of Project-Based and Inquiry-Based Learning Activities. *Journal of Social Sciences 6 (2): 252-255, 2010. Science Publications*.

Olesk, G. (1999). *Aktiivõpe koolitab lapsi mõtlema*. Postimees, 18.02.1999. Külastatud 10.04.2013 aadressil: <http://www.postimees.ee/leht/99/02/18/tartu/uudised.htm>

Pettersen, W. H. (1997). Methoden-Lexikon. *Lernmethoden, Lehrmethoden*. Wege zur Selbständigkeit. Friedrich Jahresheft 1997.

Prince, W. (2004). Does the Active Learning Work? A Review of Research. *Journal of Engineering Education. Vol. 93 Issue 3, p223-231*.

Põhikooli lihtsustatud õppekava (2010). Külastatud aadressil 28.02.2013, <https://www.riigiteataja.ee/akt/128122010014>.

Robert, A. Minasian, Rui H. Chu, Xiaoke Y., (2012). Inspiring student learning in ICT communications electronics through a new integrated project-based learning approach

International Journal of Electrical Engineering Education, Volume 49, Number 2 (April 2012), Manchester University Press.

Ruenglerpanyakul, W., Vicheanpant, T. (2012). Attitude about Project-Based Learning and Lecture Based for Develop Communication Skill. *European Journal of Social Sciences, Vol.28 No.4 (2012), pp. 465-472*

Schäper, S., Wilmes, A. (2009). Sterben und Tod. *Unterrichtsthemen aus Sozialpflege und Sozialpädagogik*. Bildungsverlag EINS.

Slettahjell, W. A.- E. (2007). *Käsiraamat hooldusõdedele*. Tallinn: TEA kirjastus

Tarwel, J. (1999). Constructivism and its implications for curriculum theory and practice. *Journal of curriculum studies*. Vol 31. p. 195-199.

Toimetulekuõppe ainekavad (2010). Elu-ja toimetulekuõppe ainekava. Külastatud aadressil 14.05.2013 <http://www.hm.ee/index.php?0512587> .

Tödter, R. (1991). Projekt-Theorie. *Lernen konkret. Unterricht mit Geistigbehinderten.. 2*. Verlag Dürr & Kessler GmbH, Bonn.

Verma. K. A., Dickerson, D., Mckinney, S. (2011). Engaging Students in STEM Careers with Project-Based Learning – MarineTeck Project. *Technology and Engineering Teacher*.

Read, S. (2005). Loss, bereavement and learning disabilities: providing a continuum of support. *Learning Disability Practice*. 8, 1, 31-37.

Walburg, W.-R. (1998). *Vaimupuude pedagoogika alused*. Tartu Ülikooli Kirjastuse trükikoda.

Willis, C. A. (2002). The Grieving Process in Children: Strategies for Understanding, Educating, and Reconciling Children`s Perceptions of Death. *Early Childhood Education Journal, Vol. 29, No.4, Summer 2002*

Lisa 1

Projekt toimetulekukoolile teemal „Surm ja lein“

Õpetaja juhendmaterjal projekti rakendamiseks.

Uurimistööst lähtuv eesmärk:

- katsetada projektipõhist õpet toimetulekukoolis ja hinnata selle sobivust antud tingimustes

Teemast lähtuvad eesmärgid:

- õpilane teab ja mõistab, et surm on elu loomulik osa ja kaotuse puhul on lein loomulik protsess.

Projektipõhine õppetsüklil kestab vastavalt õpilaste vajadustele ja jõudlusele umbes 1-1,5 nädalat. Projekt on jaotatud teemadeks. Õpetaja saab aega ise planeerida (nt ühe päevaga üks teema või vajadusel ka pikemalt). Projekti lõpuks on igal õpilasel koostatud õpimapp, mis sisaldab töölehti ja vastuseid põhiküsimustele. Projektis viidatakse internetis avalikult üleval olevatele materjalidele, mida õpetajad võivad soovi korral kasutada (nt muusikapala, video). Projekti kuuluvate töölehetega koostamiseks kasutas autor METACOMi pildipanka ja internetis saadavaid pilte. Avalikult saadavad pildid on töölehtedel TL10, 14, 20, 21, 22.

Teema I: Lota mure (projekti põhiküsimusega tutvumine)

Võte/ tegevus	Tegevuse kirjeldus	Töö- lehed	Muud vahendid
Selgitus	Õpetaja toob välja karbike. Nädala jooksul, mil projekt kestab, saavad õpilased oma küsimused paberile kirjutada ja karpi panna. Olemas on ka küsimustik, kuhu on võimalus teha ristike, millise teema vastu on rohkem huvi. Vajadusel võib pöörduda õpetaja poole, kui on raskusi lugemisel ja kirjutamisel. Nime ei pea kirjutama (konfidentsiaalsuse tagamine). Õpetaja kontrollib vähemalt kord päevas karbi sisu (nt päeva lõpus ja järgmise päeva alguses, saavad küsimused vastuse).	TL1	karbike

Projektipõhine õpe toimetulekukoolis

Ajurünnak	<p>Õpetaja korraldab ajurünnaku küsides õpilastelt, mis neil tuleb meelde sõnadega surm ja lein. <i>[vajadusel lühidalt mõistete selgitus (surm – elu lõppemine, lein – kaotusele järgnev reaktsioon, seisund), aga ei toimu pikka arutelu, kuna eesmärgiks on õpilasi antud teemale häälestada].</i></p>		-
Loovtöö	<p>Vahendite jagamine. Kunstitöö teema on „Surm, lein“. Taustaks mängib mõtlemapanev muusikapala. Maalimiseks anda aega umbes 10-15 minutit. Pärast tööde valmimist võivad õpilased klassis ringi käia ja teiste töid vaadata. Kes soovib võib enda pilti ka kirjeldada (aga kohustust ei ole). Õpilane võib rääkida, mida ta pildil kujutas, missugune meeleolu oli tööd tehes. Õpetaja jagab õpilastele 6 emotsiooniga pildid (naerata nägu, tõsine nägu jne), iga õpilane valib sealt endale sobiva pildi ja kleebib selle töö alla. Töö mappi!</p>	TL2	<p>Kaaned õpimapi jaoks, vesivärvid, A3 valged paberid, pintslid, muusikapalaks võib olla näiteks: http://www.youtube.com/watch?v=a_Am4cHMBKM "It's hard to say goodbye" - Michael Ortega</p>
Lühifilmi vaatamine	<p>Õpilased vaatavad ekraanilt filmi.</p> <p>Lühifilmi sisu: 11-aastase Lota vanaisa suri hiljuti. Lota on segaduses ja tal on tekkinud palju küsimusi:</p> <ol style="list-style-type: none"> <i>1. Elukaar. Millal inimesed surevad? Kas noored võivad ka surra? Kas mina võin ka surra? Ma tahan küll elada nii kaua nagu vanaisa elas. Tema suri 84-aastaselt.</i> <i>2. Suremine. Missugune on surnud inimene? Kuidas ma saan aru, et inimene on surnud?</i> <i>3. Lein. Ma ise olen väga kurb. Ema nutab tihti. Isa on ka teistsugune, veidi tõsisem. Tema ei nuta. Miks nii? Täna sain näiteks vanaema käest pahandada, kuna läksin veel õhtul sõbranna juurde filmi vaatama. Vanaema ütles, et miks ma lõbutsen, vanaisa on ju ära surnud! Kas ma peaksin ka siis kogu aeg nutma nagu ema ja vanaema?</i> <i>4. Surnuaed. Kas surnuaiad on hirmuäratavad? Ma ei tea, kas ma julgen matustele minna. Kas teie läheksite?</i> <p><i>Kui teil on aega, palun aidake mind! Oleksin väga tänulik! Jätan õpetajale oma postiaadressi.</i></p>		<p>Film (autori käest saadav); arvuti koos projektoriga.</p>
Arutelu	<p>Pärast lühifilmi vaatamist nähtu sisu taastamine (nt Kes rääkis oma murest? Mis mure tal oli? Mida ta meie käest küsis?)</p>		
Lühifilmi vaatamine teist korda	<p>Õpilased vaatavad veel kord filmi.</p>		
Probleemi kaardis-	<p>Õpetaja suunamisel põhiprobleemi esitamine: aitame Lotat vastates tema küsimustele. Ühise arutelu käigus tekib</p>	TL3	<p>Tahvel, kriit, kirjutusvahend</p>

<p>tamine paberile</p>	<p>tahvlile mandala. Näiteks keskele kirjutatud Lota mure ja kiirtena tulevad tema küsimused, millele peavad õpilased järgnevate päevade jooksul talle vastama. Õpetaja võib koos õpilastega ise otsustada, mis küsimused ja mitu küsimust esitatakse.</p> <p><i>Näide: Teemal: elukaar - <u>millal inimesed surevad?</u> (vastused leiavad projekti vältel nt keskmise eluea ülesande juurest, kus eestlase keskmine vanus on 74a; õppetekst „Naise lein“ - surevad nii lapsed kui täiskasvanud). Teemal: suremine – <u>missugune on surnud inimene?</u> (saavad vastused piltide uurimisel, praktiliste näidete abil ja rühmitamisülesande juures elus vs surnud). Teemal: lein. <u>Kas inimesed leinavad kõik samamoodi?</u> (saavad vastuse kurvameelsete piltide uurimist, analüüsimist). Teemal: surnuaiakülastus - <u>kas surnuaiad on hirmuäratavad?</u> (saavad Lotale vastata isikliku kogemuse põhjal pärast surnuaia külastust).</i></p> <p>Kui küsimused on kirja pandud, valitakse küsimuse juurde sobiv pilt (4 küsimust, 4 pilti). Õpilased täidavad töölehte „Lota mure: VANAINA SURM“. Kirjutavad tahvil oleva töölehele ja/või kleebivad pildikesed). Tööleht mappi!</p>	<p>TL4</p>	<p>id</p>
------------------------	--	------------	-----------

Teema II: Elukaar

Võte/ tegevus	Tegevuse kirjeldus	Töö- le- hed	Muud vahendid
<p>Rühmatöö (pildi-seeria järjestamine)</p>	<p>Õpetaja moodustab kaks rühma (nii et rühmas olevate õpilaste võimekus oleks enam-vähem võrdne). Rühmaliikmed koonduvad ühe laua ümber. Õpetaja annab mõlemale rühmale viis pilti. Üks rühm saab pildid meessoost isikust: imik, laps, nooruk, täiskasvanu, vana mees); teine rühm naissoost isikust: imik, laps, nooruk, täiskasvanu, vana naine.</p> <p>Õpetaja jagab korraldusi: 1) Loenda, mitu pilti on! 2) Uuri pilte! 3) Reasta vanuse järgi! 4) Mõlemad rühmad näitavad ette tulemust (tahvlile magnetitega). Pildid pealkirjastatakse ja piltide kohale kirjutab õpetaja <i>elukaar</i>.</p>	<p>TL 5 TL6</p>	<p>Tahvel, magnetid</p>
<p>Lühivideo vaatamine teemal „Elukaar“ (kaks</p>	<p>Õpilased vaatavad lühivideot „Elukaar“ (kestus 40 sekundit).</p> <p>Alguses vaadatakse kommentaarideta algusest lõpuni, seejärel vaadatakse veel kord. Teisel korral teeb õpetaja videot vaadates pause ja küsib, mis eluetapis on inimene, kas imik,</p>		<p>Arvuti koos projektoriga. Lühivideo internetist: http://www.you</p>

Projektipõhine õpe toimetulekukoolis

korda)	laps, nooruk, täiskasvanu või eakas?		tube.com/watch?v=4GOpz2-CMBA .
Rühmatöö (samad koosseisud) kaks mängu: <i>Arva ära & pantomiim</i>	<p>Esmalt otsustab õpetaja, milliseid esemeid ta antud ülesandes kasutab.</p> <p>Õpetaja kirjutab tahvlile esemete nimetused ja asetab nende kõrvale ka vastavate esemete pildid. Esemete valimisel peab õpetaja silmas pidama, et igas eas inimesele on talle sobilik ese [näiteks: <i>body</i>, mähkmed (imik); klotsid, väike seelik (laps); kõrvaklapid, nokkmüts (nooruk); huulepulk, lips (täiskasvanu); kepp, rätik (eakas)].</p> <p>Õpilased loevad sõnad järjekorras ette, pilt on toetavaks materjaliks, kellele lugemine valmistab raskusi.</p>	TL7	2 linikut, esemed (kepp, lips, vanker jms), fotoaparaat
„Arva ära“ mäng	Töö jätkub kahes rühmas. Põrandal on õpetaja poolt eelnevalt valitud esemed liniku all, mis on ühtlasi ka tahvilil kirjas. Õpilane arvab kompimise teel, mis ese on tal käes. Kui arvatud, vaatab oma eset ja leiab sellele funktsiooni (rühmakaaslased võivad ja saavad aidata).		
Pantomiim	Seejärel toimub pantomiim. Õpilane näitleb hääletult kasutades eset, mille liniku alt võttis (vajadusel mängib õpetaja näidiseks ette) teatud eas inimest. Teise rühma liikmete ülesanne on ära arvata, kellega on tegu, kas imiku, lapse, nooruki, täiskasvanu, eaka inimesega. Nii jätkub tegevus, kuniks igäüks on saanud eseme ja näidelnud oma rolli teisele võistkonnale.		
Pildistamine	Mängu lõpus tehakse kogu klassist üks elukaar reastades tahvli ette, alustades vasakult imikust kuni eakani välja (foto jaoks reastatakse õpilased vastavalt nende käes olevatele esemetele). Õpetaja teeb klassist foto! Klassil on oma pilt elukaarest. Pilt hiljem mappi!		
Töölehe „Elukaar“ täitmine	Jagatakse laiali A4 valged paberid. Õpetaja teeb näidise tahvlile ja õpilased samal ajal oma paberile. Tõmmatakse üks sirge, mis on elukaareks (joonisele tähistatakse: imik, väikelaps, koolilaps, nooruk, täiskasvanu, eakas; kuni noorukieani saavad õpilased endast fotod elukaarele kleepida (juhul kui endast fotosid ei ole, siis õpetajal on olemas ka muud väljaprintitud variandid). Kui ollakse kleepimisega valmis, küsib õpetaja: näita, kus paikneb sinu foto/pilt elukaarel? Kus paikneb foto/ pilt sinu õest/ vennast/ isast/ emast/ vanaemast/ vanaisast? Tööleht mappi!	TL 7	Valged A4 paberid, õpilastel on endast ja pereliikmetest pildid kaasas (millest on tehtud koopiad, ehtsaid fotosid ei kasuta)
Matemaatiline	<i>Märkus: Õpilastel erinevad töölehed!</i> Õpetaja jagab töölehed vastavalt õpilase tasemele (kaks	TL 8	Kirjutusvahendid,

<p>jutukese lahendamise</p> <p>Matemaatilise jutukese koostamine ja lahendamine</p>	<p>raskusastet)</p> <p>I</p> <p>a) <i>Lota õde Liisa on 15-aastane. Kui vana oli ta 9aastat tagasi? (õpetaja joonistab tahvlile arvurea põhimõttel elukaare, kiirele kanda arvud 1-20, 30, 40, 50, 60, 70, 80, 90, 100). Õpetaja paneb tahvlile ka kaks pilti Liisast ja küsib, kumma pildi peal on Liisa praegu? Kumma pildi peal on 9-aastat tagasi? Teksti analüüsimisel toetubki õpetaja elukaarele. Kui vana Liisa on praegu? Kumb pilt sobib? Kuhu me pildi paneme? (üks laps läheb asetab pildi kiirele). Mis iga tal on? Mida taheti teada? Kui vana oli ta 9a tagasi? Arvutame! Õpilased arvutavad töölehel. Ta oli siis 6-aastane. Kumma pildi alla 6 kirjutad, kas esimese või teise? Mis iga tal oli? Tule aseta pilt elukaarele!</i></p> <p>b) <i>Lota õde Liisa on sündinud 1989. aastal. Esimene pilt on tehtud aastal 1995. Kui vana on ta esimesel pildil? Teine pilt on tehtud aastal 2004. Kui vana on ta teise pildi peal?</i></p> <p>II</p> <p>a) <i>Millal oled sa sündinud? Mis aasta on meil praegu? Märgi aastad arvkiirele! Loenda, kui vana sa oled!</i></p> <p>b) <i>Lota vanaisa sündis 1929. aastal ja suri käesoleval aastal. Kui vanalt suri Lota vanaisa?</i> (arvkiire joonistamine ja aastaarvude märkimine enne lahenduskäiku. Arvkiirele märkida Lota vanaisa sünniaasta, enda sünniaasta ja Lota vanaisa surmaaasta)</p> <p>Õpetaja mõtleb kohapeal välja ühe matemaatilise loo enda kohta (õpilastele näidiseks). Lahendus tahvlile! <i>Korraldus: Mõtle enda kohta ka üks ülesanne! (nt kui vana olid sa 10-a tagasi, kui vana oled 10a pärast jms). Õpetaja laseb ühel õpilasel enda ülesanne ette kanda (kas suuliselt või tahvlile kirjutades). Ühe õpilase ülesanne lahendatakse veel koos. Arvutuskäik kirjutada eelmise töölehe teisele küljele!</i></p>		<p>magnetid</p>
<p>Teksti lugemine, piltide järjestamine loetu põhjal</p>	<p>Õpetaja kirjutab laused tahvlile: <i>Eestlane elab umbes 74 aastat. Taksi-koer elab umbes 11 aastat. Hamster elab umbes 2 aastat. Elevant elab umbes 60 aastat.</i></p> <p>(raskusastme tõstmiseks võib sisse tuua termini: keskmine eluiga)</p> <p>Õpilased loevad tahvlilt. Saavad ka vastavalt tasemele (trükitähtedega/kirjatähtedega) lausetega töölehed.</p>	<p>TL9</p>	<p>Liim, käärid, paber.</p>

Projektipõhine õpe toimetulekukoolis

	<p>Igaüks saab endale piltidega töölehe (pildidel: noormees, taksikoer, hamster, elevant). Lõigata pildid välja! Järjestada pildid alustades kõige madalamast elueast (abi: suunavate küsimustega, nt kelle vanus on kõige väiksem). Võtta paber! Liimida ja kleepida kasvavas järjekorras! Kleepida/kirjutada iga pildi alla tema umbkaudne eluiga!</p> <p>Pärast järjestamist küsimustele vastamine (nt Kes võib elada kõige vähem? Kes võib elada kõige kauem pildidel kujutatute seast?)</p>		
Paaristöö: memoriini mängu meisterdamine ja mängimine	<p>Paari peale meisterdatakse memoriini mängu. Õpilased saavad töölehed (ühel pildid, teisel eluiga kajastav arv). Esmalt tuleb pildid ja arvud välja lõigata. Vajadusel mängu selgitus: mängitakse memoriini mängu põhimõttel, aga siin moodustavad paarid looma pilt ja tema eluiga. Seejärel saab alustada mängimist! Abi: kui looma keskmine eluiga on ununenud, saab toetuda eelnevale töölehele.</p>	TL9	Käärid.
Laulu kuulamine	<p>Enne loo kuulamist räägib õpetaja sissejuhatuse: elukaarest räägivad meile ka artistid. Õpilased kuulavad Getter Jaani „Me kõik jääme vanaks“</p> <p>Õpetaja jagab lehed, millel on kirjas loo refrään. Loetakse ja analüüsitakse (Mis on loo pealkiri? Millest Getter laulab? jms). Vaadatakse ja võrreldakse pilte Getter Jaanist (noor vs vana).</p>	TL 10	Arvuti koos kõlaritega. Lugu: http://www.youtube.com/watch?v=PayzkVGFt8U

Teema III: Elus vs surnud

Võte/ tegevus	Tegevuse kirjeldus	Töölehed	Muud vahendid
Piltide uurimine ja arutelu	<p>Õpetaja tõstatab küsimuse: mille järgi aru saada, et keegi on elus?</p> <p>Õpetaja näitab pilte: <i>hingamine, pulsi kontrollimine, liikumine, naermine, nutmine, söömine, joomine, soe keha.</i></p> <p>Õpilased kontrollivad enda ja kaaslase peal elusa</p>	TL 11	

Projektipõhine õpe toimetulekukoolis

	<p>inimese tunnuseid: hingamise tunnetamine (nt käsi rinnal), hinge kinnihoidmine (nt ette kujutada situatsiooni, kuid lähed ujudes veel alla), pulsi katsumine käel, enda liigutamine (nt püsti, kükitad, istud), naabri kõditamine sõbralikult, enda sooja naha katsumine (nt käsi laubal).</p>		
<p>Piltide uurimine, arutelu, kostümeerimine</p>	<p>Õpetaja tõstatab küsimuse, kuidas aru saada, et keegi on surnud? Õpetaja näitab pilte (<i>NB! välja printida elusa tunnused ja peale tõmmata punane rist</i>).</p> <p>I pilt (ristike roosa näo peal): ei ole soe keha. Õpetaja võtab välja jääd, et vabatahtliku õpilase kätt jahutada. Teised saavad katsuda vabatahtliku kätt, kui jahe see on.</p> <p>II pilt (ristike rõõmsal näol): emotsioonideta nägu. Õpetaja võtab peegli ja iga õpilane ringis vaatab peeglist ja püüab teha emotsioonideta nägu.</p> <p>III pilt (ristike peale higistamise pildil): ei ole roosakas nägu. Õpetaja kutsub ühe vabatahtliku enda juurde ja meigib õpilase näo veidi valgemaks, kahvatumaks.</p> <p>IV pilt (ristike peal liikuva inimese pildil) surnud ei liiguta. Tõuseme kõik püsti ja teeme mängu liikudes ringi keskel: liigu täpselt nii nagu sa tahad ja kui kuuled plaksu, siis püüa olla kivikuju, liikumatu. Õpilased püüavad võimalikult kaua olla liikumatud. Nii tehakse mitu korda ja õpilased mõistavad, kui keeruline on elusal inimesel olla liikumatu.</p> <p>Õpetaja jagab töölehed. Õpilased saavad kolm töölehte: ühel pildidel kujutatud elusa tunnused, teisel pildidel kujutatud elusa tunnused õpetaja poolt punase ristiga kriipsutatud ja kolmandal rühmitamistabel elus vs surnud). Õpilased lõikavad välja, rühmitavad elus vs surnud alusel, liimivad, kleebivad.</p> <p>Tööleht mappi!</p>	<p>TL 11, 12 , 13</p>	<p>Jää, peegel, puuderkreem (heledam, et muudaks näonaha kahvatuks). (NB! välja printida elusa tunnused ja peale tõmmata punane rist).</p>
<p>Töölehe täitmine (kinnistamiseks)</p>			
<p>Intervjuu (küsimuste moodustamine, esitamine).</p>	<p>Iseseisev töö. Õpilased mõtlevad vaikselt (u 2-3 minutit): Mida tahad surma kohta teada? (võib olla on juba selle aja peale mingid küsimused karbis, saab ka neid kasutada). Pane paberile kirja või jäta meelde!</p> <p>Paaristöö. Õpetaja moodustab paarid (üks neist oskab kirjutada, kui selline paaride moodustamine ei õnnestu, saavad nad ka oma küsimuse diktofonile lindistada). Paaristöö: rääkida kaaslasele, mida tahad surma kohta teada? Õpilased kirjutavad paberile küsimuse/küsimused (või lindistavad). Õpetaja käib iga paari juures ja vajadusel suunab küsimuste moodustamisel.</p> <p>Intervjueerimine. Ülesanne paarile: leida koolimajast üks täiskasvanud inimene (nt koristaja, kokatädi, õpetaja, direktor) ja küsida, mida tema arvab. Vastus lindistada diktofonile (õpetaja selgitab diktofoni kasutamist).</p> <p>Pärast intervjueerimist kogunetakse tagasi klassiringi ja räägitakse tehtust. Iga paar saab teistele rääkida, mida nad teada tahtsid ja lasevad kõigile kuulamiseks diktofonilt saadud</p>		<p>Kui on, siis karbikeses olevad küsimused; vajadusel diktofon</p>

Projektipõhine õpe toimetulekukoolis

	vastuse (või kui võimalik, siis jutustavad oma sõnadega).		
Vestlus spetsialistiga Skype`i vahendusel	<p>On võimalus helistada hingehoidjale, et spetsialisti käest täpsemat infot koguda. Esmalt valitakse välja kõige huvitavam küsimus või huvitavamad küsimused, millele tahetakse täpsemat vastust. Lepitakse kokku, kes on spetsialisti põhiintervjueerija (kui kellelgi tekib aga vestluse käigus küsimusi, saab neid lõpus ka veel küsida). Õpilased tutvuvad arvutis, kuidas saab Skype`i helistamiseks kasutada. Kogunetakse ühiselt arvuti ümber. Õpetaja (või mõni õpilane, kes oskab) näitab ette, mida tuleb teha – sisselogimine, nime leidmine ja helistamine). Pärast vestlust õpetaja kommenteerib vestlust ja selgitab vastavalt punkte, mis tundusid võib-olla liialt keerulistena.</p> <p>*Õpilased kirjutavad Lotale, mida nad said teada surma kohta. Õpetaja kirjutab õpilaste öeldud punktid tahvlile. Õpilased kirjutavad A4-le. Tööleht mappi!</p>		Arvuti, arvutis Skype`i programm, Skype`i kasutaja, spetsialisti kasutaja, valge paberileht

Teema IV: Surm

Võte/ tegevus	Tegevuse kirjeldus	Töö- le- hed	Muud vahendid
Kordamine vestluse käigus	Kordavad küsimused: missugune inimene on surnud? Õpilased vastavad. Õpetaja asetab tahvlile teemal „elus vs surnud“ pilte. Õpilase ülesanne on vaadata ja otsustada, missugused pildid on omased surnud inimesele.		Eelmisest tunnist: elusa ja surnu inimese tunnustest pildid.
Õppeteksti lugemine	Õpilased loevad õppeteksti teemal: toimingud pärast inimese surma. Lugemine ja piltide uurimine antud töölehel, abiks on õpetaja suunavad küsimused ja selgitused.	TL 14	
Kollaaži meisterdamine	Õpilased koguvad jutte, pilte ajalehtedest, ajakirjadest (ajalehe kuulutused, õnnetused, avariid, uppumised, katastroofid jms). Pärast kollaaži tegemist, istutakse ringis, pilt pannakse enda ette maha, nii et kõik saaksid vaadata. Igaüks		Ajalehed, ajakirjad kollaaži tegemiseks.

Projektipõhine õpe toimetulekukoolis

	kommenteerib oma tööd paari sõnaga, mis ta ajalehtedest leidis ja miks valis sellised pildid jms. Töö mappi!		
Selgitus (mõiste kaastunne)	<p>Enne kaastundekaardi joonistamist selgitab õpetaja järgnevat: kui inimene sureb, siis avaldatakse lähedastele kaastunnet:</p> <p>Siin õpetajale mõned võimalused selgituseks:</p> <p><i>Tunnen kaasa = tean ka, mida tähendab olla kurb.</i></p> <p><i>Tunnen kaasa = saan teise murest aru.</i></p> <p><i>Tunnen kaasa = olen toeks märkamisega, sest tean: sellest on abi.</i></p> <p><i>Tunnen kaasa = mulle on ka kaasa tuntud, mures toeks oldud.</i></p> <p><i>Tunnen kaasa = ütlen talle sõnadega, olen kõrval, surun kätt, saadan kaardi, helistan.</i></p>		-
Kaardi joonistamine Lotale	<p>Õpilased tunnevad täna Lotale kaasa ja joonistavad talle igäüks kaardi.</p> <p>Õpetajal on enda laua peal olemas mõned näidiskaardid (küünlaga, musta lindiga vms). Õpilased joonistavad teemakohase kaardi.</p>	TL 15	Joonistamisvahendid; näidiseks kaastundekaardid
Kaardi kirjutamine	<p>Õpetaja tõstatab küsimuse: mida kirjutada kaardi sisse? Õpetaja teeb tahvlile näidise: Avaldan kaastunnet või Mõtlen Su peale või Soovin rahu sulle! Õpilane valib endale sobiva, mille kirjutab. Kui õpilane ei kirjuta, siis lõikab ja kleebib õpetaja antud töölehelts endale meeldiva soovi. Kaart mappi!</p>		
Hauakaevaja tööga tutvumine	<p>Õpetaja sissejuhatuseks räägib, et matustega on seotud mitmed elukutsed.</p> <p>Vaatavad neist kaht videot.</p> <p>a) kirikuõpetaja tööst matuste ajal. Vaatavad videot, kus kirikuõpetaja peab jutlust.</p> <p>b) hauakaevaja tööst</p> <p>Õpetaja saab siinkohal võimalusel näidata ka teisi ametivideosid. Koostaja leidis järgnevad avalikult üleväl olevad: vt muud vahendid interneti lehekülgi.</p>		<p>Arvuti koos projektoriga, interneti ühendus.</p> <p>Kirikuõpetaja tööst video nt: http://www.youtube.com/watch?v=dWeF10C-daI</p> <p>Nt hauakaevaja tööst: http://www.youtube.com/watch?v=QbBLEAIPHM8</p>

Projektipõhine õpe toimetulekukoolis

<p>Matuse- muusika kuulamine , vestlus</p>	<p>Õpetaja uurib: kas keegi on matustel käinud; kas matustel oli ka muusikat? Kuulavad kaht pala „Tähtede taga“ nt „Ema süda“, mida võidakse matusel laulda. Vestlevad pärast: Milline meeleolu tekkis? Õpetaja teeb kokkuvõtte: matuselood on mõtlikud ja tihti kurvameelsed.</p>		<p>Arvuti kõlaritega. Koostaja leidis internetis avalikult üleval olevad muusikapalad: http://www.youtube.com/watch?v=kkSM7GMwkBA ("Tähtede taga"), http://www.youtube.com/watch?v=xeyt14yTTM ("Ema süda")</p>
<p>Õppeteksti lugemine</p>	<p>Õpilased loevad/õpetaja loeb teksti „Mis saab inimesest pärast surma? ette. Õpetaja on teksti mõistmisel ja analüüsimisel igati toeks (kes ei loe, kuulab). Pärast lugemist ja analüüsimist, tõstatab õpetaja õpilastele küsimuse: mida Lotale ütleme, kus on tema vanaisa nüüd? Õpetaja suunamisel jõutakse järelduseni, et kindlaid vastuseid ei ole, inimesed usuvad erinevalt ja sellepärast saadame Lotale ka antud teksti, mida saab kodus ise lugeda. Õppetekst mappi!</p>	<p>TL 16</p>	

Teema V: Lein

Võte/ tegevus	Tegevuse kirjeldus	Töö- lehe d	Muud vahendid
<p>Lihtsus- tatud piltide vaatamine, arutelu</p>	<p>Õpetaja näitab lihtsustatud pilte erinevatest emotsioonidest (nt rõõmus, mõtlik, nuttev...). Õpilased kirjeldavad, missugune on meeleolu pildi põhjal ja püüavad ka ise sellist emotsiooni väljendada. Õpilased mõtlevad, mille pärast võis inimesel selline tuju olla (nt küsida õpilastelt, mis võis juhtuda?).</p>	<p>TL 17</p>	<p>Lihtsustatud pildid: METACOMi pildipangast.</p>
<p>Pildi vaatamine ja kirjel- damine</p>	<p>Õpetaja viib nende piltide vaatamisel teema leinani ja leinas olijate inimeste tunneteni, meeleoludeni. Õpetaja paneb pildi tahvlile, lisab, et sellel inimesel pildil suri hiljuti üks pereliige ära. Vaata, mõtle, missugune on inimene pildil? Õpetaja joonistab tahvlile mandala, mille keskel on sõna <i>leinaja</i>. Õpilased vastavad, õpetaja kirjutab tahvlile</p>	<p>TL 17, 18</p>	<p>Õpetajal võtab kaasa mõtlikud ja kurvad fotod, kirjutusvahend</p>

Projektipõhine õpe toimetulekukoolis

Vestlus	<p>õpilastele pildiga assotsieerunud sõnu (nt kurb, nutab, mõtlik, ..). Kes ei nimeta, saavad valida sobiva emotsiooni pildi (eelnevalt käsitletud kaartide seast). Õpetaja rõhutab, et iga inimene leinab erinevalt (nt mõni nutab, mõni ei nuta). Pärast arutelu, saavad õpilased töölehe, kuhu kirjutavad sõnu või kleebivad pilte, mis on tahvlil. Tööleht mappi!</p> <p>Pärast kirjutamist küsib õpetaja: kas sina oled sellises meeleolus (nagu pildil) olnud? Mille pärast oled sina sellises meeleolus olnud? Õpilased jutustavad isiklikest kogemustest.</p> <p>Mida oled teinud, et ei oleks enam nii kurb? (nt muusika kuulamine, sõbraga jutustamine, joonistamine vms).</p>		
Kollaaži meisterdamine	<p>Õpilased meisterdavad kollaaži teemal „Mis mind aitab, kui olen kurb?“</p> <p>Õpilased valivad ajakirjadest, ajalehtedest saadud piltidest (sh lihtsustatud pildid) endale meelepäraseid ja kleebivad kokku ühe kollaaži. Aega on meisterdamiseks umbes 15-20 min.</p> <p>Istuvad ringis ja igaüks näitab oma tööd ja ütleb paari sõnaga või osutab pildile, mis teda aitab kurbusest üle saada.</p>	TL 9	Ajalehed, ajakirjad
Lõõgastav harjutus	<p>Õpilased moodustavad ringi.</p> <p>Õpetaja annab korraldused: keera parem pool, tervita enda ees seisvat inimest. Tee talle massaaži (u3 min). Keera end ringi. Tervita enda ees seisvat inimest. Tee tallegi massaaži.</p> <p>Õpetaja lisab, et ka erinevad lõõgastavad harjutused loovad parema enesetunde.</p>		Kasutusel võivad olla ka massaažipallid.
Seebimulli puhumine ja antud mõtte analüüs	<p>Õpetaja palub õpilastel seebimulli puhuda ja kinni püüda. Õpetaja selgitab: <i>me näeme seebimulli ja see kaob hetkega. Samamoodi on ka inimestega, nad on meie kõrval ja ühel hetkel enam ei ole, nende aeg saab otsa ja neid ei ole enam sellisel kujul meie kõrval nagu varem (ei saa koos naerda, kinno minna, kohvikusse jne). Seebimull oli, enam ei ole. Rõõm, mida me seebimullist saime, ju jääb! Nii jäävad ka mälestused ja meenutused inimestest, kes on surnud. Meie saame oma mälestusi südames hoida.</i></p>		Seebimullitaja
Poeskäik (küünla ostmine)	<p>Õpetaja selgitab põhjuse, milleks minna küünalt ostma: inimesed mälestavad oma surnuid käies nende haudadel. Haul süüdatakse küünlaid. Meiegi lähme surnuaeda külastama. Seetõttu vajame ka küünlaid.</p> <p>Õpilased loevad raha üle, võtavad raha kaasa ja minnakse koos poodi. Poes ostetakse küünal.</p>		Raha küünla ostmiseks.

Teema VI: Surnuaia külastamine

Võte/ tegevus	Tegevuse kirjeldus	Töö- le- hed	Muud vahendid
Eluloo lugemine	Õpilased saavad lugemispala. Loevad ja uurivad pilte töölehel. Õpilased valivad ettelugeja, kes teeb ettekande surnuaial olles.	TL 20	
Sugupuu uurimine	Õpetaja jagab õpilastele töölehe, millel on sugupuu. Koos uuritakse legendi (sündinud, abielus, surnud jms). Õpilased uurivad ja otsivad, kes on meie seast juba lahkunud. Surnud inimeste nimedele tõmmatakse ring ümber. Tööleht mappi!	TL 21	Kirjutusvahend
Surnuaia külastamine, eluloo lugemine/ kuulamine, vestlus	Õpilased ja õpetaja jalutavad surnuaiale. Surnuaial otsitakse koos üles haud (Kreutzwaldi või tema lähedaste). Süüdatakse küünal, loetakse ette elulugu. Võimalusel surnuaia koristamine, nt okste korjamine, maast leitud prügi korjamine. Surnuaial tehakse ka paar pilti (pärast lisatakse Lota mappi). Surnuaia värava juures mõtlevad õpilased, mida Lotale ütlevad: kas surnuaed tundub ikka hirmus või soovivad ka temal külastada?		Elulugu surnuaiale kaasa võtta; fotoaparaat.

Teema VII: Lota murele vastused (kokkuvõte ja teema lõpetamine)

Võte/ tegevus	Tegevuse kirjeldus	Töö- le- hed	Muud vahendid
Kleepetö, kirjutamise	Õpetaja jagab laiali väljaprinditud kujul surnuaiapildid. Iga õpilane lõikab pildid välja ja kleebib lehele. Ühiselt otsustatakse, mida kirjutada piltidele pealkirjaks (Lotale julgustuseks näiteks: surnuaed on rahulik paik.		Prinditud surnuaiast pildid, valge paber, kirjutusvahend,

Projektipõhine õpe toimetulekukoolis

	<p>Õpilased kirjutavad.</p> <p>Tööleht mappi!</p>		liim, käärid.
<p>Pildiseeria järjestamine</p> <p>Vestlus</p>	<p>Igaüks saab endale neli pilti.</p> <p>Ülesandeks on uurida pilte ja järjestada need.</p> <p>Kontrollimiseks järjestab õpetaja pildiseeria tahvlile.</p> <p>Õpilased kleebivad eluseeria paberile. Tööleht mappi!</p> <p>Õpetaja esitab pildiseeria kohta küsimusi ja vajadusel selgitab pildil kujutatut.</p>	TL 22	<p>Õpetaja peab pildi enne 4ks lõikama!: laps, armunud noored, üks eakas surnuaial, kaks risti surnuaial. <i>Pilt saadud internetist.</i></p> <p>Liim, käärid.</p>
<p>Kuulamis-ülesanne.</p> <p>Teksti lugemine</p>	<p>Õpetaja loeb teksti ette. Õpetaja esitab sisutaastavaid küsimusi. Õpilased saavad ka teksti (lugejad loevad, teised kuulavad).</p> <p>Lõpetuseks jääb kõlama õpetlik sõnum: <i>surm on elu loomulik osa.</i></p>	TL 23	
Loovtöö	<p>Vahendite jagamine. Kunstitöö teema on „Surm, lein“. Taustaks mängib mõtlemapanev muusikapala. Maalimiseks anda aega umbes 10-15 minutit. Pärast tööde valmimist võivad õpilased klassis ringi käia ja teiste töid vaadata. Kes soovib võib enda pilti ka kirjeldada (aga kohustust ei ole). Õpilane võib rääkida, mida ta pildil kujutas, missugune meeleolu oli tööd tehes. Õpetaja jagab õpilastele 6 emotsiooniga pildid (naeratav nägu, tõsine nägu jne), iga õpilane valib sealt endale sobiva pildi ja kleebib selle töö alla. Töö mappi!</p>		<p>Vesivärvid, A3 valged paberid, pintslid, muusikapalaks võib olla näiteks: http://www.youtube.com/watch?v=aAm4cHMBK "It's hard to say goodbye" - Michael Ortega</p>
Post-kontori külastus	<p>Projekti lõpus külastavad õpilased koos õpetajaga postkontorit.</p> <p>Klassi poolt pannakse kokku üks mapp ja saadetakse Lotale. Koos külastatakse postkontorit, ostetakse mark, kirjutatakse aadress ja saadetakse pakk tee!</p> <p>Õpilased jäävad ootama Lota vastust!</p>		<p>Klassi peale kokku pandud mapp. Margi jms jaoks raha.</p>

**PROJEKTIPÕHINE ÕPE TEEMAL SURM JA LEIN
TOIMETULEKUKOOLIS**

ÕPPEMATERJALID

Koostaja: Liisa Kuusk

Juhendaja: Kristel Palgi

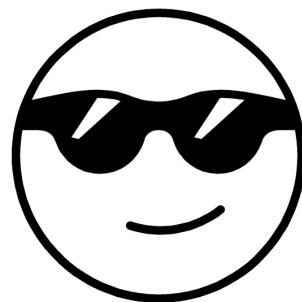
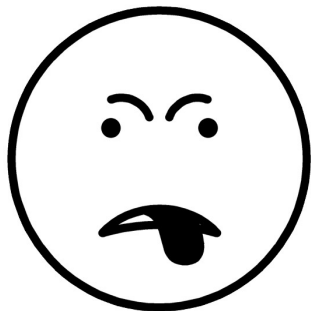
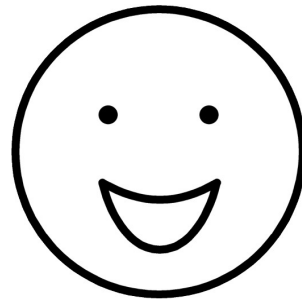
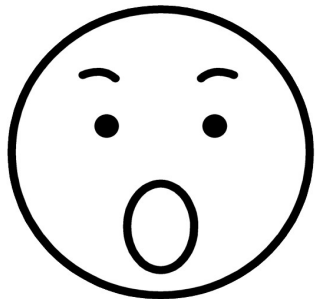
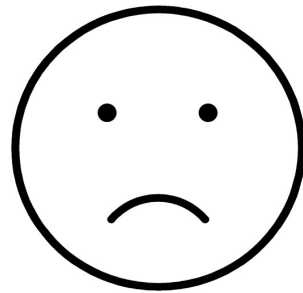
Tartu 2013

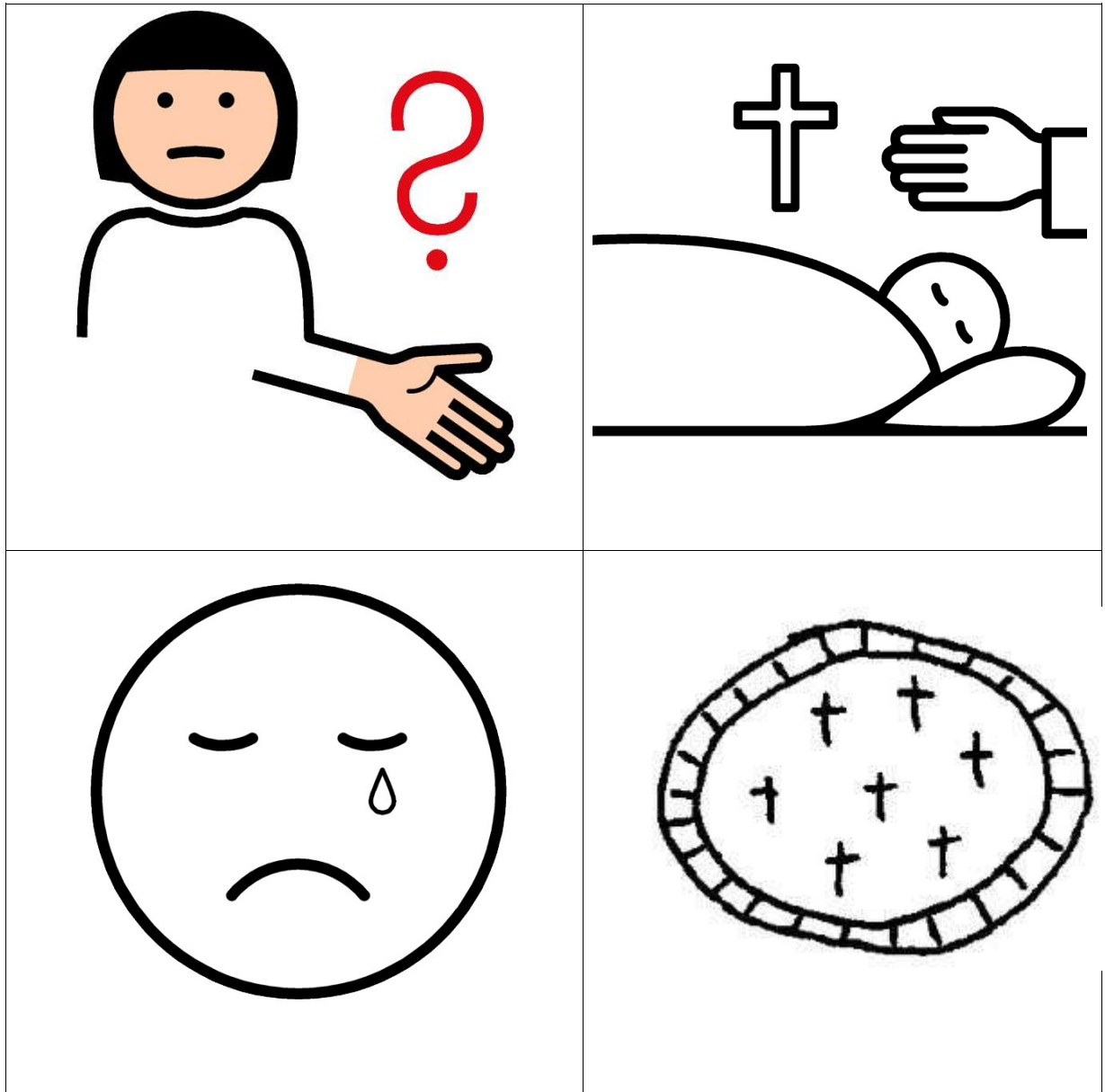
TEE RISTIKE: X

SOOVIN ROHKEM TEADA ...

1. SURMAST	
2. LEINAST	
3. MATUSTEST	
4. MIS SAAB PÄRAST SURMA	
5.	

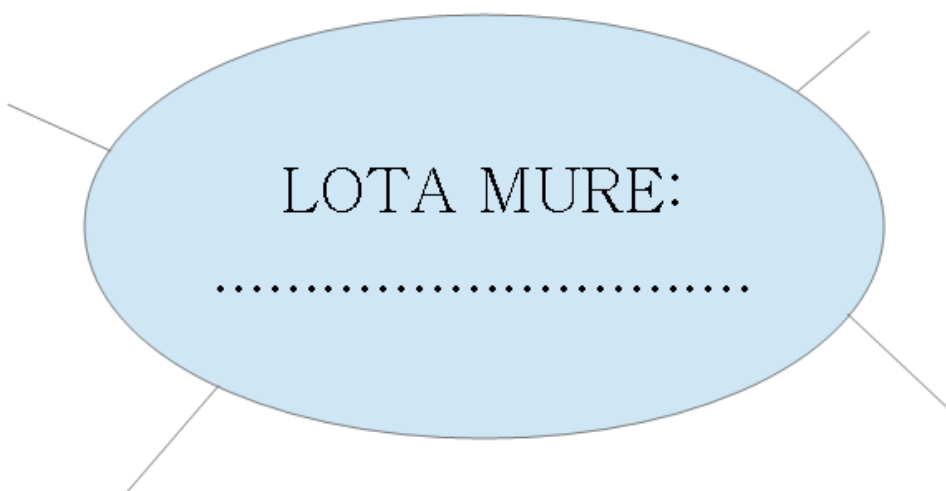
TL 2. Teema I



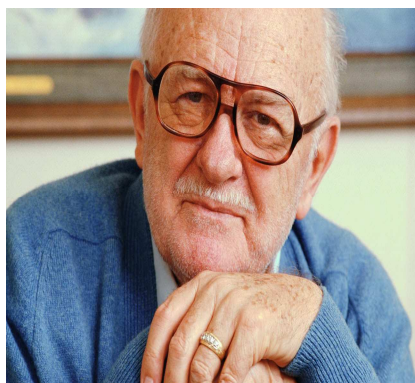


NIMI:.....

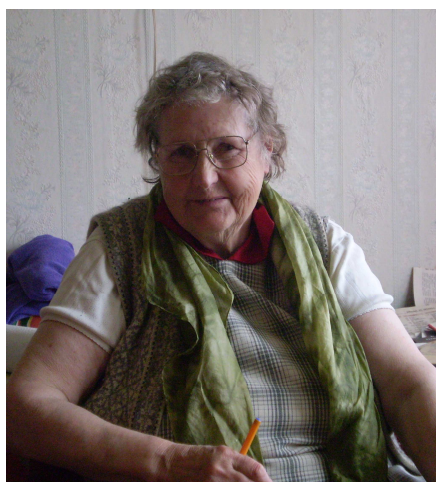
KUUPÄEV:

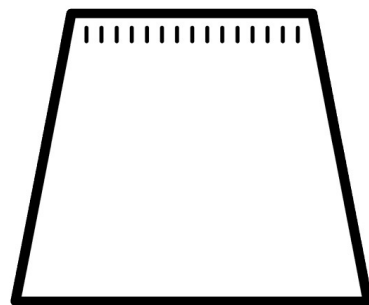
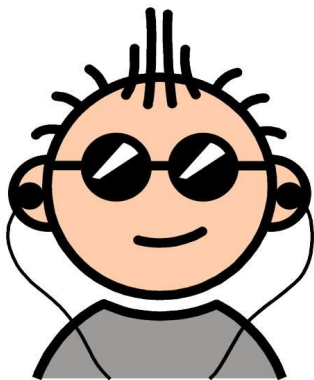
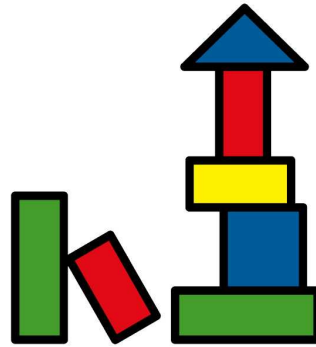
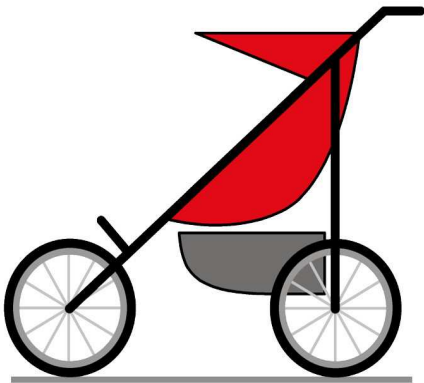
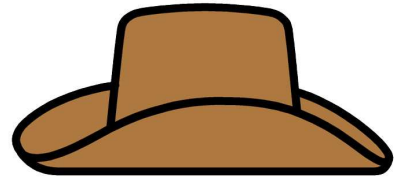
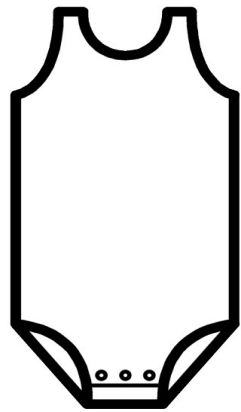


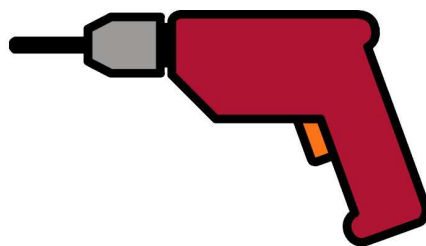
TL5. Teema II



TL6. Teema II







MATEMAATILINE JUTUKE



A.

LOTAL ON VANEM ÕDE LIISA.

LIISA ON 15- AASTANE (VAATA 2. PILTI).

KUI VANA OLI LIISA 9 AASTAT TAGASI?

KIRJUTA, KUI VANA ON LIISA ESIMESEL
PILDIL!



1. PILT	2. PILT
	
<p>.....- AASTANE LIISA</p>	<p>15 - AASTANE LIISA</p>

B.

Lota õde Liisa on sündinud 1989. aastal.

Esimene pilt on tehtud aastal 1995. Kui vana on Liisa esimesel pildil?

Teine pilt on tehtud aastal 2004. Kui vana on Liisa teisel pildil?

1. PILT	2. PILT
	
.....- AASTANE LIISA	... - AASTANE LIISA

A.

MIS AASTAL OLED SA
SÜNDINUD?

MÄRGI ARVKIIRELE!

MIS AASTA ON MEIL
PRAEGU?

MÄRGI ARVKIIRELE!

KUI VANA SA OLED? LOENDA!

OLEN-AASTANE.

B. LOTA VANAISA SÜNDIS 1929. AASTAL JA
SURI 2013. AASTAL. KUI VANA OLI LOTA
VANAISA?

Projektipõhine õpe toimetulekukoolis



NIMI:

KUUPÄEV:.....

Eestlane elab umbes 74 aastat.

Taksi-koer elab umbes 11 aastat.

Hamster elab umbes 2 aastat.

Elevant elab umbes 60 aastat.

NIMI:

Projektipõhine õpe toimetulekukoolis

KUUPÄEV:

EESTLANE ELAB UMBES 74 AASTAT.

TAKSI-KOER ELAB UMBES 11
AASTAT.

HAMSTER ELAB UMBES 2 AASTAT.

ELEVANT ELAB UMBES 60 AASTAT.

Välja löikamiseks!



2 aastat

11 aastat

60 aastat

74 aastat

Projektipõhine õpe toimetulekukoolis



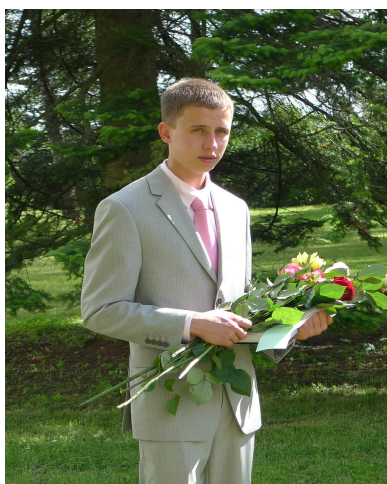
2 AASTAT

11 AASTAT

60 AASTAT

74 AASTAT

Projektipõhine õpe toimetulekukoolis



2

60

11

74

TL 10. Teema II

NIMI:

KUUPÄEV:

„Me kõik jääme vanaks“

Esitaja: Getter Jaani

Autor: Sven Lõhmus



Me kõik jääme vanaks, tead seistes peegli ees.

Aegade liiva oled üks-kord tallunud oma tee.

Iga uus päev loob võimalusi avastada maailma.

Käimata teed on ootamas veel meid.

NIMI:

Projektipõhine õpe toimetulekukoolis
KUUPÄEV:

„ME KÕIK JÄÄME VANAKS“

ESITAJA: GETTER JAANI

AUTOR: SVEN LÕHMUS

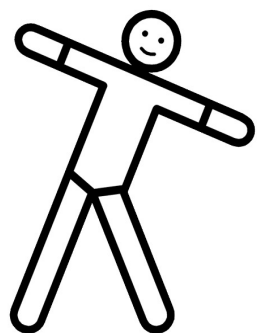


ME KÕIK JÄÄME VANAKS,
TEAD SEISTES PEEGLI EES.

AEGADE LIIVA OLED ÜKS-KORD
TALLUNUD OMA TEE.

IGA UUS PÄEV LOOB VÕIMALUSI
AVASTADA MAA-ILMA.

KÄIMATA TEED ON OOTAMAS
VEEL MEID.



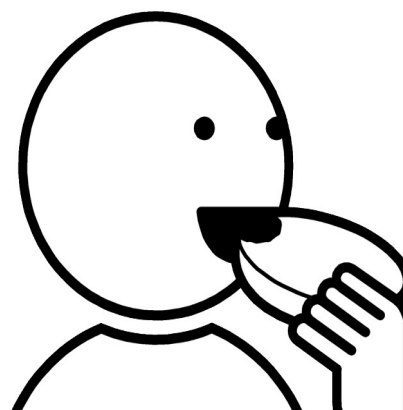
LIIKUMA



ON PULSS



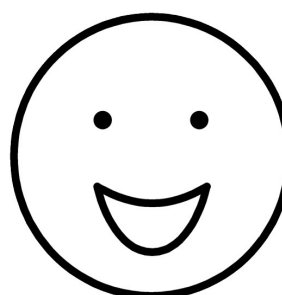
HINGAMA



SÖÖMA



JOOMA



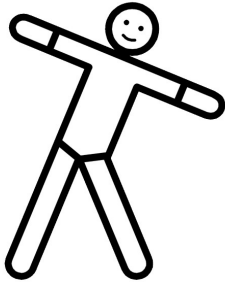


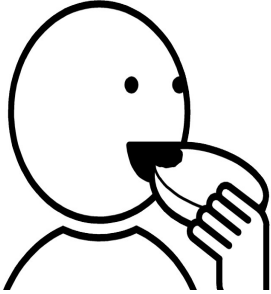

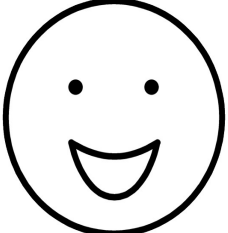
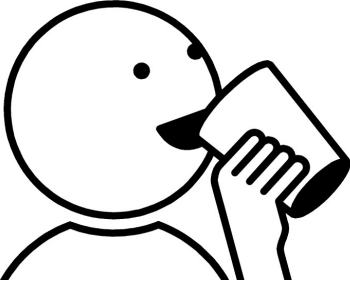

NAERMA



NUTMA



SOE KEHA, HIGISTAMA

 A simple black and white line drawing of a stick figure with its arms raised in a 'V' shape, indicating a gesture of triumph or excitement.	 A colored illustration of a person's head and shoulders. The person is wearing a brown t-shirt and has their right hand raised, pointing their index finger towards their left wrist, possibly indicating a pulse or a specific time.
 A simple black and white line drawing of a nose. To the left of the nose are several curved lines, representing the action of sniffing or smelling.	 A simple black and white line drawing of a person's head and shoulders. The person is holding a cup to their mouth with their right hand and drinking.
 A simple black and white line drawing of a circular face with closed, downward-curving eyes and a sad, downward-curving mouth. A single tear is falling from the right eye.	 A simple black and white line drawing of a circular face with open, upward-curving eyes and a wide, happy smile.
 A simple black and white line drawing of a person's head and shoulders. The person is holding a cup to their mouth with their right hand and drinking.	 A colored illustration of a pink face with rosy cheeks. The face has a neutral, slightly sad expression and several blue sweat drops are falling from the forehead and cheeks, indicating heat or exertion.

TL 13. Teema III

NIMI

KUUPÄEV

ELUS	SURNUD



3. Surnud inimene viiakse surnu-kambrisse.



4. Pere-liikmed panevad aja-lehte surma-kuulutuse.

Nii saavad sõbrad ja tuttavad lahkunust teada.



5. Matustel saab lahkunuga hüvasti jätta.

Matustel kannavad inimesed enamasti tumedaid riideid.



6. Pärast matuse-talitust istuvad inimesed peie-lauda.

Peie-lauas mälestavad inimesed lahkunut.

NIMI:

KUUPÄEV:

TOIMINGUD PÄRAST INIMESE SURMA



1. INIMENE SUREB.



302051213
Lisä rahandusministeeriumi 7. märtsi 2005. a määrusele nr 24 "Riiklike statistiliste aruandevormide kordaminek"
Täidetakse koos surmaaktoaga. Statistiliste andmete esitamine on isikule vabatahtlik. Täpiktoote andmetakse.

STATISTIKAAMET
Täidetud aruandevormi palume saata aadressil:
Endla 15, 15174 Tallinn
Toote aruandevormi lähtmise kohta:
rahvastikustatistika osakond, tel 6259 224

ARSTLIK SURMATÕEND

1 isiklik 2 esialgne 3 lõplik, asendav

A asendatava nr.

ISIKUANDMED (täidetakse suurtähtedega)

1. Perekonnanimi	
Eesnimi	
2. Sünniaeg/aegajoon saj. aasta kuu päev jk rr	4. Elukoht vald/alev/linn
	maakond
3. Sugu <input type="checkbox"/> 1 mees <input type="checkbox"/> 2 naine	rik
	trükk/ala maja krt.

SURMAANDMED

5. Surmaaeg päev kuu aasta	6. Sünimise (kuu päev kuu vanuses surnud)
7. Surmapõhjuste	Kood A00-T98
Ia Vähetu surmapõhjus (rasestus, hingus, vigastus)	
IIa Väsimise põhjus (võrreht surma põhjuste esialgne sepsis, hinguspuudulikkus, vigastused, mürgistus)	

2. ARST KIRJUTAB VÄLJA SURMA-TÕENDI.



3. SURNUD INIMENE VIIAKSE SURNU-KAMBRISSE.



4. PERE-LIIKMED PANEVAD AJA-LEHTE SURMA-KUULUTUSE.

NII SAAVAD SÕBRAD JA TUTTAVAD LAHKUNUST TEADA.



5. MATUSTEL SAAB LAHKUNUGA HÜVASTI JÄTTA.
MATUSTEL KANNAVAD INIMESED ENAMASTI
TUMEDAID RIIDEID.



6. PÄRAST MATUSE-TALITUST ISTUVAD INIMESED.
PEIE-LAUAS MÄLESTAVAD INIMESED LAHKUNUT.

TL 15. Teema IV

- | | |
|----|-------------------------------------|
| 1. | Me jagame Su kurbust. |
| 2. | Soovin Sulle rahu. |
| 3. | Oleme oma mõtetes Sinuga. |
| 4. | Mõtleme Sulle raskel hetkel. |
| 5. | Mõtleme Su peale. |
| 6. | Minu kaastunne ja mõtted on Sinuga. |
| 7. | Sügav kaastunne. |

1.	ME JAGAME SU KURBUST.
----	-----------------------

2.	SOOVIN SULLE RAHU.
----	--------------------

3.	OLEME OMA MÕTETES SINUGA.
----	---------------------------

4.	MÕTLEME SULLE RASKEL HETKEL.
----	------------------------------

5.	MÕTLEME SU PEALE.
----	-------------------

6.	MINU KAASTUNNE JA MÕTTED ON SINUGA.
----	-------------------------------------

7.	SÜGAV KAASTUNNE.
----	------------------

TL 16. Teema IV

NIMI:

KUUPÄEV:

Mis saab inimesest pärast surma?

Inimene on surnud. Tema süda ei löö. Surnud inimene ei hinga. Surnud inimene ei näe ega kuule. Surnud inimene ei söö. Surm on lõplik.

Inimesed ei tea, mis juhtub surnud inimesega pärast surma. Mõned inimesed usuvad, et inimene sünnib pärast surma uuesti. Mõned inimesed usuvad, et inimene läheb pärast surma põrgusse või taevasse.

Eesti vanarahvas uskus surnud esivanemate hingedesse, et nad tulevad meile aeg-ajalt nähtamatutena külla. Inimesed ootasid novembris hingesid koju. Perenaine kattis hingedele laua. Peremees kutsus hingesid nimepidi toitu maitsma. Pererahvas palus hingedel põldu ja karja kaitsta. Pererahvas tänas hingesid ja saatis hinged taas ära.

NIMI:

KUUPÄEV:

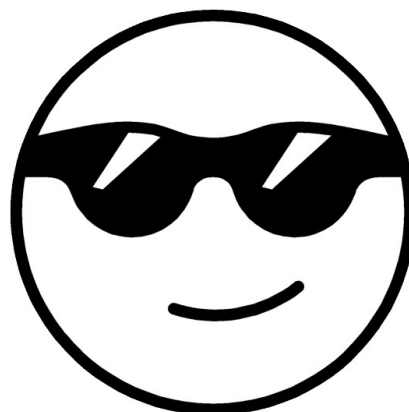
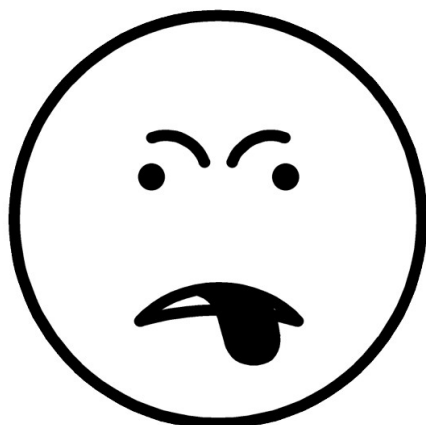
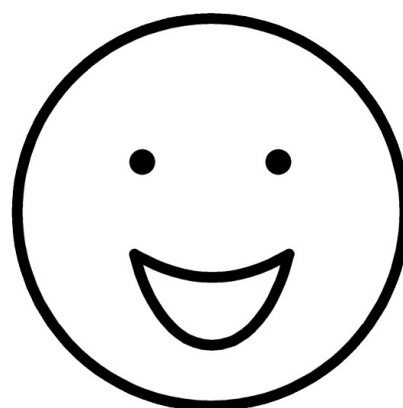
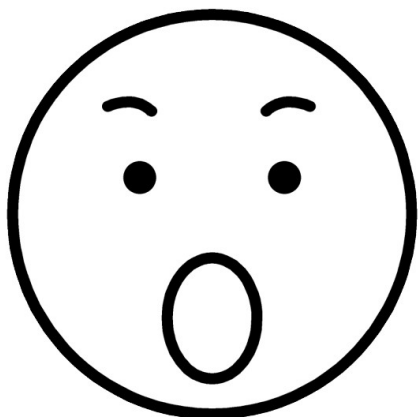
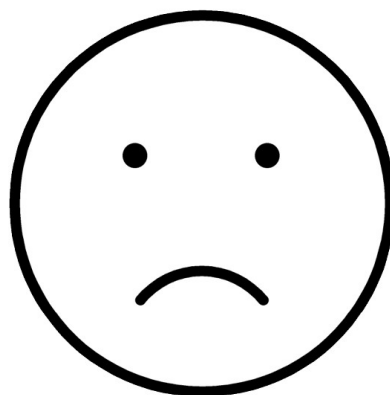
MIS SAAB INIMESEST PÄRAST SURMA?

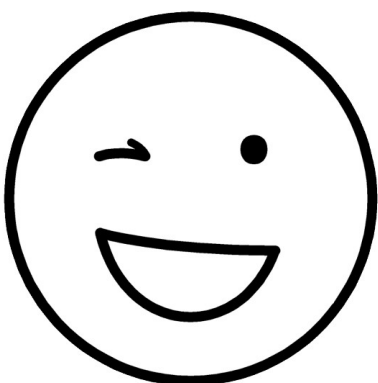
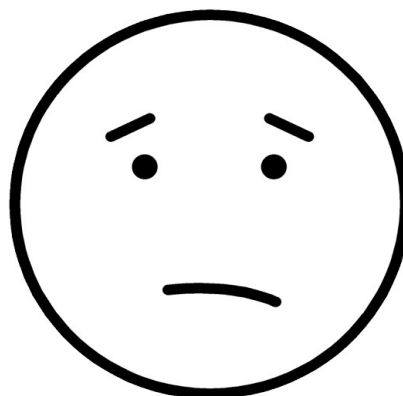
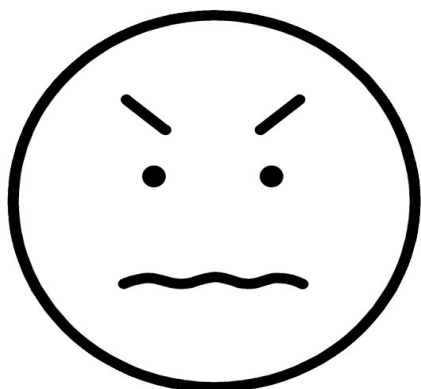
INIMENE ON SURNUD. TEMA SÜDA EI LÖÖ. SURNUD INIMENE EI HINGA. SURNUD INIMENE EI NÄE EGA KUULE. SURNUD INIMENE EI SÖÖ. SURM ON LÕPLIK.

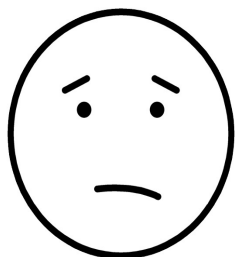
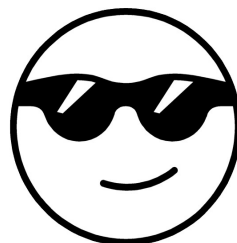
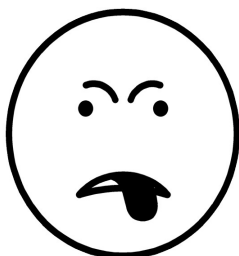
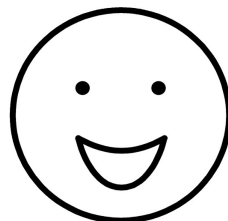
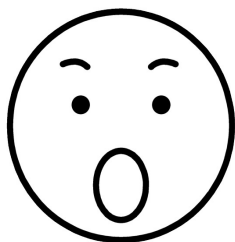
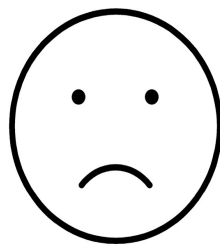
INIMESED EI TEA, MIS JUHTUB SURNUD INIMESEGA PÄRAST SURMA. MÕNED INIMESED USUVAD, ET INIMENE SÜNNIB PÄRAST SURM UUESTI. MÕNED USUVAD, ET INIMENE LÄHEB PÄRAST SURMA PÕRGUSSE VÕI TAEVASSE.

EESTI VANARAHVAS USKUS SURNUD ESIVANEMATE HINGEDESSE, ET NAD TULEVAD MEILE AEG-AJALT NÄHTAMATUTENA KÜLLA INIMESED OOTASID NOVEMBRIS HINGESID KOJU. PERENAINE KATTIS HINGEDELE LAUA. PEREMEES KUTSUS HINGI NIMEPIDI TOITU MAITSMAS. PERERAHVAS PALUS HINGEDEL PÕLDU JA KARJA KAITSTA. PERERAHVAS TÄNAS HINGI JA SAATIS HINGED TAAS ÄRA.

TL17. Teema V



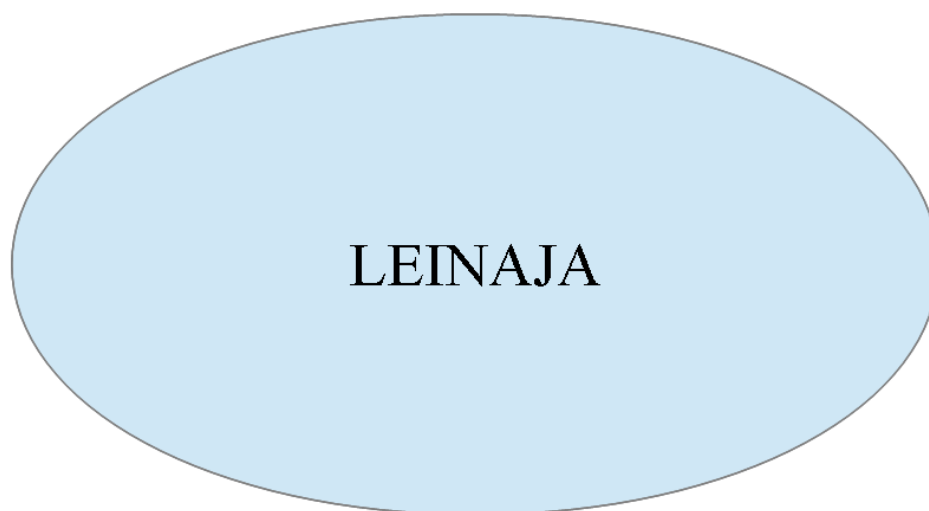




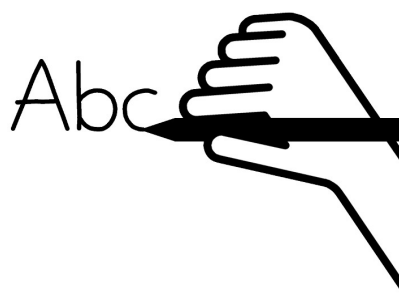
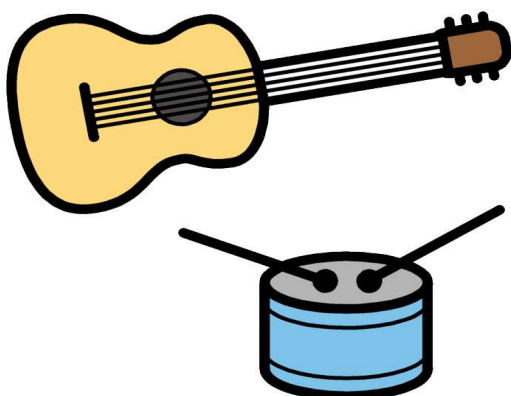
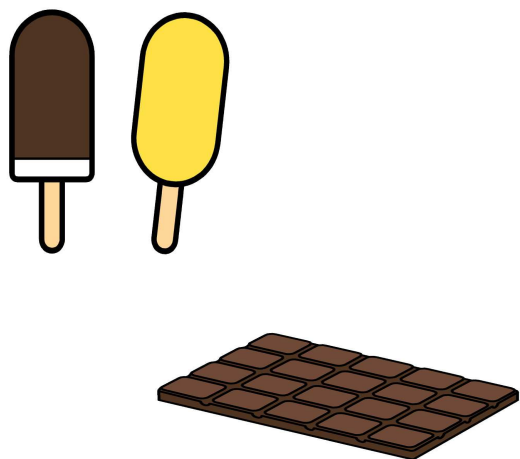
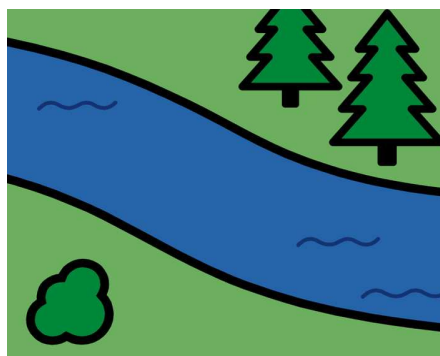
TL 18. Teema V

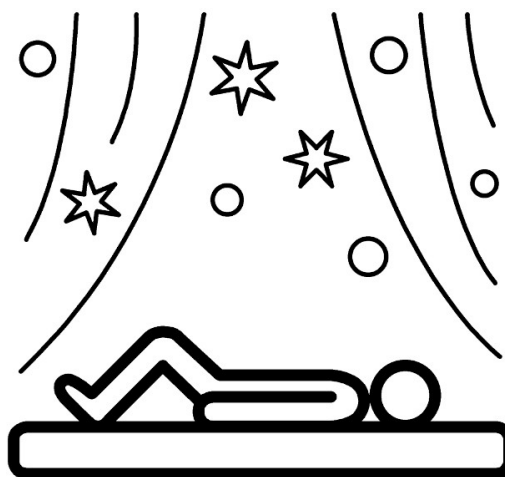
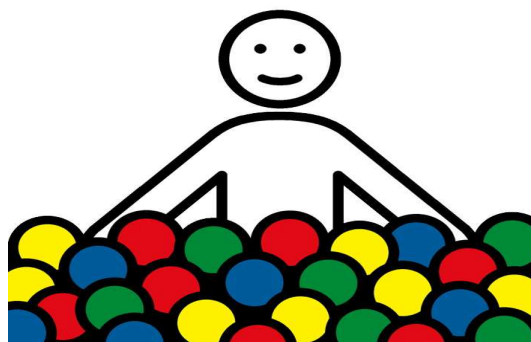
NIMI:

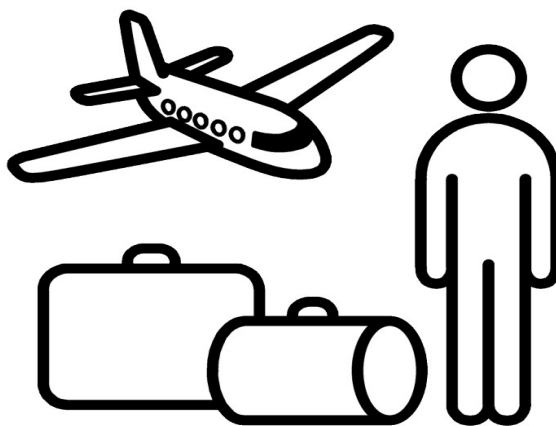
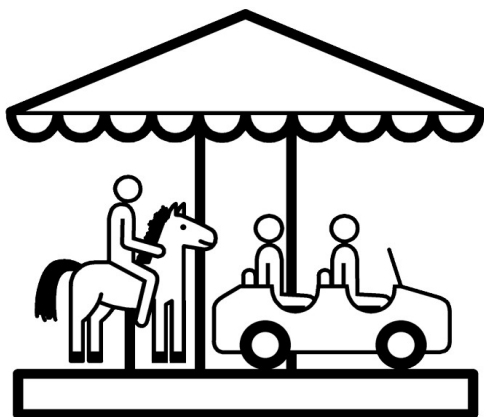
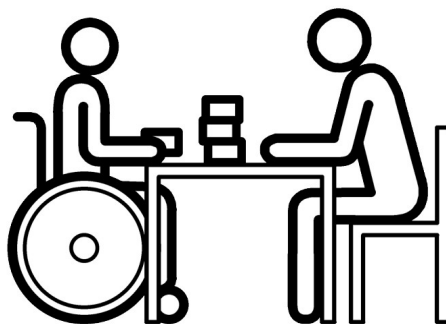
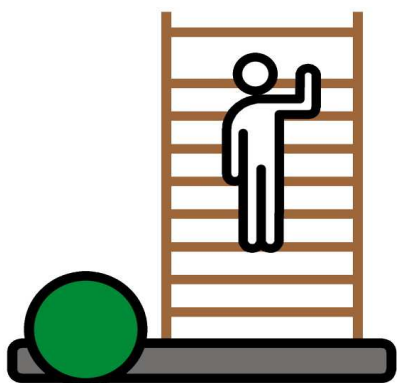
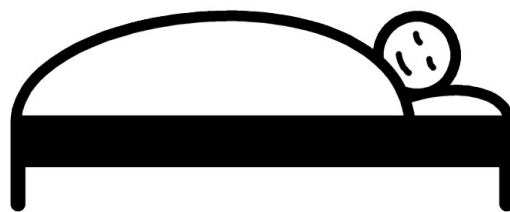
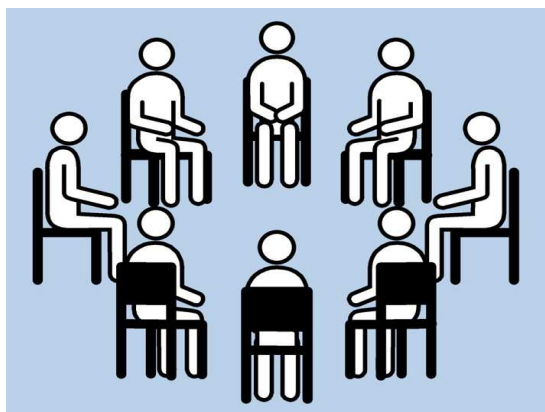
KUUPÄEV:

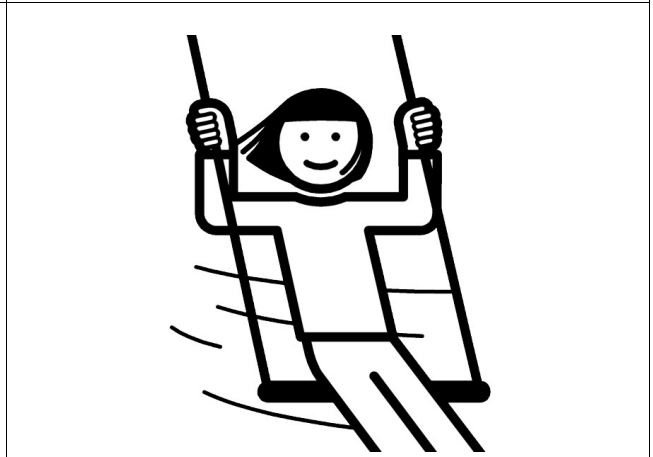
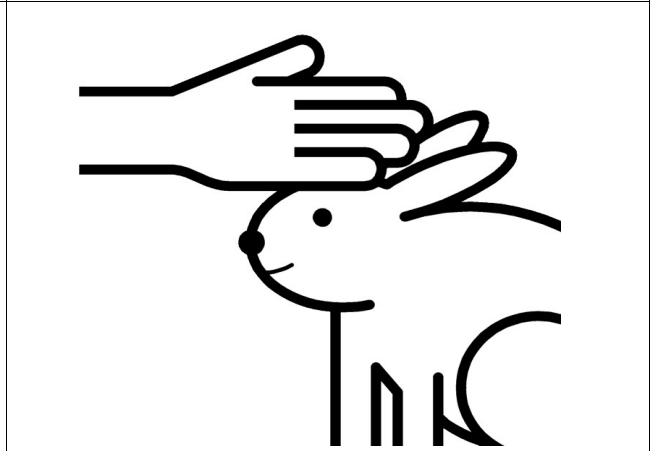
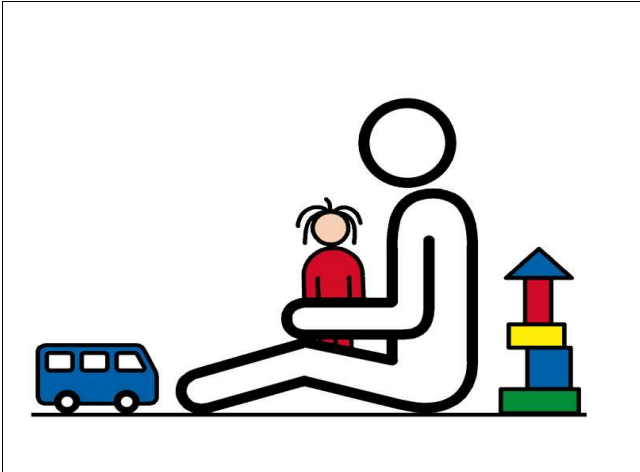


TL 19. Teema V









TL 20. Teema VI

NIMI:

KUUPÄEV:

Friedrich Reinhold Kreutzwald



1803 – 1882

1. Friedrich Reinhold Kreutzwald oli eesti kirjanik ja arst.



2. Friedrich Reinhold Kreutzwald õppis Tartu Ülikoolis arstiks.
3. Friedrich Reinhold Kreutzwald töötas Võrus arstina.



4. Friedrich Reinhold Kreutzwald kirjutas ka raamatuid.
5. Tema kõige tähtsam teos on meie rahvus-eepos „Kalevi-poeg“.



6. Friedrich Reinhold Kreutzwald on maetud Raadi kalmistule.

NIMI:

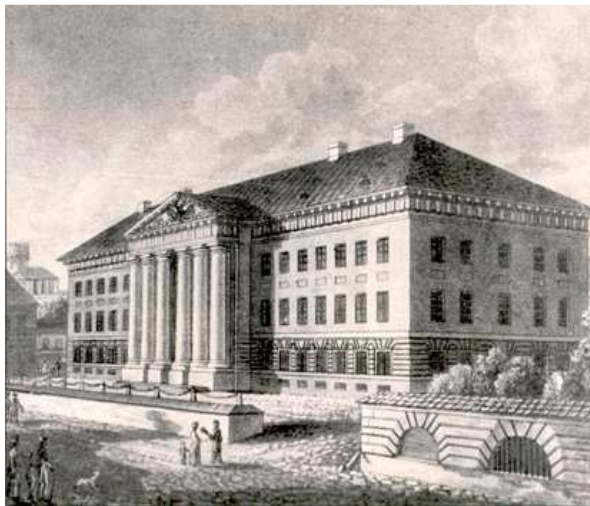
KUUPÄEV:.....

FRIEDRICH REINHOLD KREUTZWALD



1803 - 1882

1. F. R. KREUTZWALD OLI EESTI KIRJANIK JA ARST.



2. TA ÕPPIS TARTU ÜLI-KOOLIS.
TA TÖÖTAS VÕRUS ARSTINA.



3. F. R. KREUTZWALD KIRJUTAS KA
RAAMATUID.

4. TEMA KÕIGE TÄHTSAM TEOS ON MEIE
RAHVUS-EEPOS „KALEVI-POEG“.



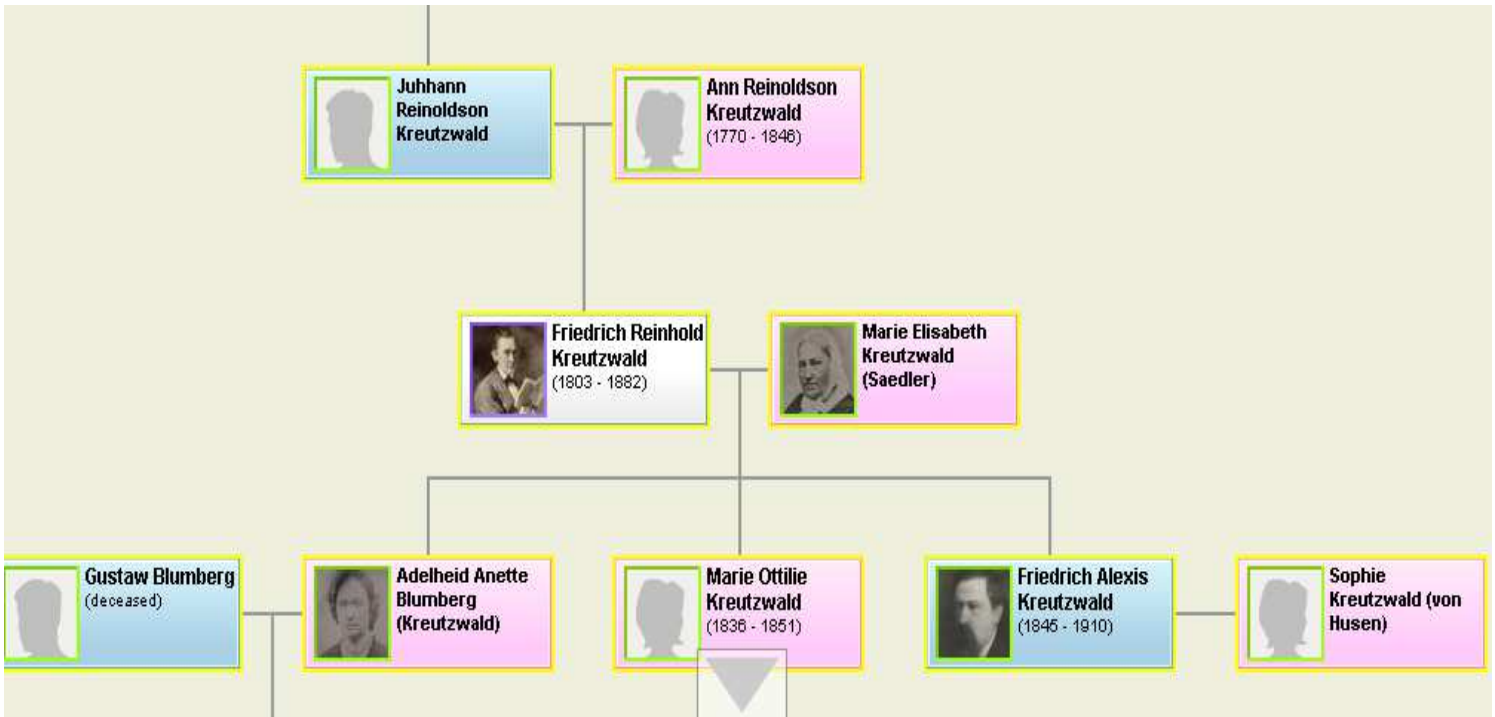
5. F. R. KREUTZWALD ON MAETUD
RAADI KALMISTULE.

TL 21. Teema VI

NIMI:

KUUPÄEV:

VÄIKE OSA F. R. KREUTZWALDI SUGUPUUST



TL 22. Teema VII



TL 23. Teema VII

NIMI:

KUUPÄEV:.....

Naise lein

Naisel suri laps ära. Naine oli väga kurb. Ta läks Jumala juurde. Naine palus, et Jumal ärataks ta lapse ellu.

Jumal ütles: „Too kolm riisitera, siis äratan su lapse ellu“. Jumal ütles veel: „Riisiterad too perest, kus keegi pole kunagi ära surnud ja kus pererahvas ei ole olnud kurb lähedase inimese surma pärast“.

Naine rõõmustas Jumala ettepaneku üle. Naine hakkas külastama talusid. Selgus, et igas peres oli keegi kunagi ära surnud. Igas peres olid inimesed olnud kurvad lähedase inimese surma üle.

Naine mõistis, et surm on elu loomulik osa. Surma võivad saada nii lapsed kui täiskasvanud. Naine tänas Jumalat abi eest. Naine mattis oma lapse ja elas oma elu edasi.

NIMI:

KUUPÄEV:

NAISE LEIN

NAISEL SURI LAPS ÄRA. NAINE OLIVÄGA KURB. TA LÄKS JUMALA JUURDE. NAINE PALUS, ET JUMAL ÄRATAKS TA LAPSE ELLU. JUMAL ÜTLES: „TOO KOLM RIISITERA, SIIS ÄRATAN SU LAPSE ELLU. JUMAL ÜTLES VEEL: „RIISITERAD TOO PEREST, KUS KEEGI POLE KUNAGI ÄRA SURNUD JA KUS PERERAHVAS EI OLE OLNUD KURB LÄHEDASE INIMESE SURMA PÄRAST.

NAINE RÕÕMUSTAS JUMALA ETTEPANEKU ÜLE. NAINE HAKKAS KÜLASTAMA TALUSID. SELGUS, ET IGAS PERES OLIVÄGI KUNAGI ÄRA SURNUD. IGAS PERES OLID INIMESED OLNUD KURVAD LÄHEDASE INIMESE SURMA ÜLE.

NAINE MÕISTIS, ET SURM ON ELU LOOMULIK OSA. SURMA VÕIVAD SAADA NII LAPSED KUI TÄISKASVANUD. NAINE TÄNAS JUMALAT ABI EEST. NAINE MATTIS OMA LAPSE JA ELAS OMA ELU EDASI.

Lisa 3

ÕPETAJA VAATLUSTABEL. TAGASISIDE PROJEKTIPÕHIST ÕPET LÄBI VIIES

Teema& võte/ ülesanne Tundide ja õpilaste arv	Õppematerjal (jõukohasus, piisavus jms)	Õpilaste jõudlus	Õpilaste suhtumine	Õpetaja hinnang oma tegevusele	Mõtted ja ettepanekud	Läbimata ülesanded ja selle põhjus

Lisa 4

Poolstruktureeritud intervjuu küsimused õpetajatele

Lugupeetud vastaja!

Intervjuu on osa minu magistritööst, et uurida projektipõhise õppe rakendumist toimetulekukoolides. Küsimustik on anonüümne ja saadud vastuseid kasutatakse ainult uurimuslikel eesmärkidel.

*Märkus: märgiga * on küsimused abiõpetajale*

A. Projektipõhine õpe

- *1. Millised on olnud Teie kokkupuuted eelnevalt projektipõhise õppega? Kas olete ise meetodit kasutanud? Kui jah, siis missuguste teemade raames?
- *2. Kuidas rakendus projektipõhine õpe Põhikooli lihtsustatud õppekava (lisa 2 toimetulekuõpe) alusel õppivate õpilastega? (5-väga hästi, 4-hästi, 3-keskpäraselt, 2-halvasti, 1-väga halvasti) Põhjendage!
- 3. Missuguseks hindate projektipõhise õppes õpilaste.
a) aktiivsust, b) sotsiaalsust, c) iseseisvust, d) rahulolu, e) vastutust, f) motiveeritust?
(5 - väga kõrge, 4 – kõrge, 3 – keskmine, 2 - madal, 1- väga madal). Põhjendage!
- *4. Võrrelge omavahel tavapärasest koolipäeva ja projektipõhist õppepäeva!
- *5. Kuidas sobitub projektipõhine õpe Teie kooli? (tunnijaotus, õpetajate piisavus, koostöö spetsialistide vahel, õppekäikude korraldamine jms)
- *6. Mida peate projektipõhise õppe meetodi eelisteks? Tooge näiteid läbiviidud projektist!
- *7. Mida peate projektipõhise õppe meetodi puudusteks? Tooge näiteid läbiviidud projektist!
- 8. Mis osas olete Teie tänu projektipõhisele õppele arenenud?
- 9. Kas Teil on plaanis edaspidi projektipõhist õppemeetodit kasutada? Kui jah, siis milliste teemade puhul?
- *10. Kas kasutaksite ka teiste teemade raames koostatud projekte (koos õppematerjalidega)? Põhjendage!

B. Teemal „Surm ja lein“

- 1. Kuivõrd olete varem käsitlenud õppetundides teemat „Surm ja lein“?
Millised on Teie klassi õpilaste varasemad kokkupuuded teemaga „Surm ja lein“?
- 2. Milliseid võtteid olete antud teema käsitlemiseks varem kasutanud?

- *3. Kuidas sobis projektipõhine õpe antud teema käsitlemiseks? (5-väga hästi, 4- hästi, 3-keskpäraselt, 2-halvasti, 1-väga halvasti) Põhjendage!
- *4. Mida oleksite antud teema puhul projekti koostajast teistmoodi teinud? Ettepanekuid ja mõtteid!
- *5. Kas koostatud õppematerjal projekti läbi viimiseks oli õpilastele jõukohane? Kui ei olnud, mis osas?
- 6. Missuguseid uusi võtteid lisasite projekti läbi viies, et õpilastele teemat arusaadavamaks muuta?
- 7. Missuguseid projekti kirjutatud võtteid ei viinud Te teemat käsitledes läbi? Mis põhjusel?
- *8. Kas märkasite õpilaste hoiakute muutumist teema suhtes? Kui jah, siis mil moel?
- *9. Kuidas hindate enda professionaalsust/pädevust teema käsitlemisel?
- 10. Kas saite uudseid ideid projekti läbi viies enda edaspidiseks tööks? Kui jah, milliseid?

Lisa 5

Poolstruktureeritud intervjuu õpilastele

Lugupeetud vastaja!

Ütlen sulle mõned olulised asjad. Kuula! Meie vestluse salvestan ma diktofoni peale (osutan diktofoni peale), selleks et ma saaksin seda pärast veel kord kuulata. Oled sa sellega nõus? Kõik, mida sa ütled, jääb meie vahele – ma ei ütle neid kellelegi edasi. Kui sul on küsimusi, küsi julgelt. Sa ei pea ka kõikidele küsimustele vastama. Kui sul on soov, võime vestluse igal ajal lõpetada.

A. Teema „Surm ja lein“

- a. Millest te olete koolis viimastel päevadel rääkinud? (abi: Lota lugu)
- b. Missugused mured olid peategelasel Lotal? Kas te saite kõikidele ta küsimustele vastused? Kui ei, siis missugustele küsimustele ei saanud?
- c. Mis sul tuleb meelde sõnaga surm? Kuidas sa ennast tunned, kui räägid surmast? (5 – väga hästi, 4- hästi, 3-keskpäraselt, 2- halvasti, 1-väga halvasti) Põhjenda!
- d. Mis sul tuleb meelde sõnaga lein? Kuidas sa ennast tunned, kui räägid leinast? (5 – väga hästi, 4- hästi, 3-keskpäraselt, 2- halvasti, 1-väga halvasti) Põhjenda!
- e. Kas sa said teada midagi uut surma kohta teada? Kui jah, siis mida?
- f. Kas sa said teada midagi uut leina kohta? Kui jah, siis mida?
- g. Mis sa arvad, kas sellistel teemadel nagu „Surm ja lein“ on oluline rääkida? Miks?

B. Projektipõhine õpe

- 1. Kas surmast ja leinast rääkides olid teil tavapärased koolitunnid? Kui ei, siis mil moel olid nad teistsugused? Too mõni näide, mida tegite? Kui jah, siis selgitan.
- 2. Kuidas sulle meeldisid tegevused/ülesanded, kui rääkisite surmast ja leinast? (5- väga hästi, 4- hästi, 3-halvasti, 2 – halvasti, 1- väga halvasti). Miks?
- 3. Missugune tegevus/ülesanne jäi sulle kõige rohkem meelde? Mille pärast?
- 4. Missugune tegevus/ülesanne ei meeldinud sulle üldse? Mille tõttu?

Lisa 6

Küsimustik õpilastele

a) Loe lause läbi!

b) Vali sobiv vastus: ei, ei tea, jah!

c) Märki X !

A.	Teemal „Projektipõhine õpe“	ei	ei tea	jah
Näide	Mulle meeldis väga külastada surmuaeda.		X	
1.	Minu jaoks oli teema „Surm ja lein“ huvitav.			
2.	Ma sain palju klassikaaslastega suhelda.			
3.	Ma sain koos klassikaaslastega arvutis töötada.			
4.	Ma sain inimesi intervjueerida.			
5.	Ma sain oma arvamust avaldada.			
6.	Ma sain kaaslaste arvamusi kuulata.			
7.	Me käisime mitmel korral väljas (nt pood)			
8.	Me lugesime, arvutasime ja meisterdasime.			
9.	Ma sain õpetajalt abi, kui seda vajasin.			
10.	Mulle meeldis nii õppida.			

B. Teemal „Surm ja lein“.

a) Loe laused läbi!

b) Otsusta, kumb lause on õige!

c) Tõmba õigele lausele joon alla!

Näide: 11-aastane Lota on lapse-eas. / 11-aastane Lota ei ole lapse-eas.

1. Minu õpetaja on imiku-eas. / Minu õpetaja on täiskasvanu-eas.
2. Inimesed muutuvad nooremaks. / Inimesed muutuvad vanemaks.
3. Igas vanuses inimesed võivad surra. / Ainult vanad inimesed surevad.
4. Surm on elu loomulik osa. / Surm ei ole elu loomulik osa.

5. Inimesed teavad, millal nad surevad. / Inimesed ei tea, millal nad surevad.
6. Elus inimene liigutab. / Elus inimene ei liiguta.
7. Surnud inimene hingab. / Surnud inimene ei hinga.
8. Surnud inimesel on pulss. / Surnud inimesele ei ole pulssi.
9. Elus inimene sööb. / Elus inimene ei söö.
10. Elus inimene naeratab. / Elus inimene ei naerata.
11. Arst kirjutab surma-tõendi. / Arst ei kirjuta surma-tõendit.
12. Surnud inimene viiakse surnu-kambrisse. / Surnud inimest ei viida surnu-kambrisse.
13. Matustel kantakse värvilisi riideid. / Matustel kantakse tumedaid riideid.
14. Peie-lauas mälestavad inimesed lahkunut. / Peie-lauas ei mälesta inimesed lahkunut.
15. Me teame kindlalt, mis juhtub inimesega pärast surma. / Mitte keegi ei tea kindlalt, mis juhtub inimesega pärast surma.
16. Kaas-tunde kaardile kirjutan „Palju õnne“. / Kaas-tunde kaardile kirjutan „Avaldan kaas-tunnet“.
17. Lein on surma puhul loomulik. / Lein ei ole surma puhul loomulik.
18. Kõik inimesed leinavad ühtemoodi. / Inimesed leinavad erinevalt.
19. Inimesed süütavad surnu-aial lahkunu mälestuseks küünla. / Inimesed ei süüta kunagi surnu-aial küünalt.
20. Lahkunust jäävad mälestused. / Lahkunust ei jää mälestusi.

Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja lõputöö üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Mina Liisa Kuusk
(sünnikuupäev: 04.05.1989)

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) enda loodud teose Projektipõhine õpe teemal „Surm ja lein“ toimetulekukoolis, mille juhendaja on Kristel Palgi ja kaasjuhendaja Pille Häidkind,
 - 1.1.reprodutseerimiseks säilitamise ja üldsusele kättesaadavaks tegemise eesmärgil, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace-is lisamise eesmärgil kuni autoriõiguse kehtivuse tähtaja lõppemiseni;
 - 1.2.üldsusele kättesaadavaks tegemiseks Tartu Ülikooli veebikeskkonna kaudu, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace´i kaudu kuni autoriõiguse kehtivuse tähtaja lõppemiseni.
2. olen teadlik, et punktis 1 nimetatud õigused jäävad alles ka autorile.
3. kinnitan, et lihtlitsentsi andmisega ei rikuta teiste isikute intellektuaalomandi ega isikuandmete kaitse seadusest tulenevaid õigusi.

Tartus/Tallinnas/Narvas/Pärnus/Viljandis, 22.05.2013