

Tartu Ülikool
Sotsiaalteaduste valdkond
Haridusteaduste instituut
Õppekava: Koolieelse lasteasutuse õpetaja

Kätli Raudmäe

LASTEAIAÕPETAJATE HINNANGUD ÕPIKÄSITUSEST LÄHTUVATE
ÕPETAMISSTRATEEGIADE KASUTAMISELE ÕPPE- JA KASVATUSTEGEVUSES
bakalaureusetöö

Juhendaja: assistent Pille Nelis

Läbiv pealkiri: Õpikäsitus toetavad õpetamisstrateegiad

Tartu 2019

Resümee

Lasteaiaõpetajate hinnangud õpikäsitusest lähtuvate õpetamisstrateegiate kasutamisele õppe- ja kasvatustegevuses

Uurimused on näidanud, et tänapäeva ühiskonnas on väga vajalik muuta traditsioonilist õpetamist ja liikuda lapsekeskse õpetamise poole. Bakalaureusetöö eesmärgiks oli välja selgitada, milliseid õpikäsitusest lähtuvaid õpetamisstrateegiaid lasteaiaõpetajad õppe- ja kasvatustegevustes enda hinnangul kasutavad. Töös antakse ülevaade lapsekesksest pedagoogikast, õpikäsituse mõistest ja nüüdisaegset õpikäsitust toetavatest õpetamisstrateegiatest. Andmed koguti lasteaiaõpetajatelt poolstruktureeritud intervjuude abil. Töö käigus saadud tulemused näitasid, et enamasti õpetajad kasutavad strateegiaid, mis toetavad lapsekeskse pedagoogika rakendamist. Nendeks on strateegiaid, mis loovad aluse elukestvaks õppeks, mis toetavad laste emotsionaalset ja sotsiaalset arengut, mis arvestavad laste eripäradega ning mis toetavad demokraatlike väärtuste kujunemist.

Märksõnad: Lapsest lähtuv kasvatus, õpikäsitus, õpetamisstrateegiad, koolieelne lasteasutus.

Abstract

Kindergarten teacher's assessment of the use of learning strategies which will support national program using in early childhood education

Many researches have been shown that in nowadays society it is necessary to change traditional education system and move toward child-centered teaching principles. This research goal was to find out what kind of teaching strategies kindergarten teachers are using so they would follow the national program in their everyday job. Research was based on semi-structured interviews. During the research, results showed that mostly teachers are using strategies which are supporting child-center education in their everyday job. Teachers are using strategies which build the foundation for lifelong learning, support children's emotional and social development, consider individual development of each child and promote development of democratic values. In conclusion, teachers are understanding what they need to do so they would follow the national requirements and through different strategies they are already doing it.

Keywords: child-center education, national requirements, teaching strategies, teacher

Sisukord

<i>Sisukord</i>	4
<i>1. Sissejuhatus</i>	5
<i>1.1 Lapsekeskne pedagoogika kehtiva õpikäsituse alusena</i>	6
<i>1.2 Õpikäsitus</i>	6
<i>1.3 Õpetamisstrateegiad</i>	7
<i>2. Metoodika</i>	12
<i>2.1 Valim</i>	12
<i>2.2 Andmekogumine</i>	13
<i>2.3 Andmeanaliüs</i>	13
<i>3. Tulemused</i>	14
<i>3.1 Koolieelse lasteasutuse riiklikus õppekavas sätestatud õpikäsituse mõistmine</i>	14
<i>3.2 Õpetamisstrateegiad, mida kasutatakse õpikäsituse rakendamiseks</i>	15
<i>4. Arutelu</i>	19
<i>4.1 Töö kitsaskohad ja praktiline väärtus</i>	21
<i>Tänuõnad</i>	21
<i>Autorsuse kinnitus</i>	21
<i>Kasutatud kirjandus</i>	23
<i>Lisa 1. Intervjuukava</i>	26

1. Sissejuhatus

Eesti elukestva õppe strateegia 2020 (2014) järgi peab hariduse omandamine ja selle edasi andmine olema kooskõlas tänapäevaste aspektidega. Tänapäeva muutuste keskel on saadud aru, et varem toimunud õpetamisviisid ei saa enam samamoodi jätkuda ning neid on vaja kohandada ajale vastavaks (Õpikäsitusest ja selle muutumisest, 2017). 21. sajandi ühiskonna nõudmised on väga palju edasi arenenud ning selletõttu välja töötatud traditsiooniline haridusmudel on praegusel hetkel liiga kesine. See ei hõlma meie kiiresti muutuva ühiskonna eripärasid vaid vastupidi, see hoiab kinni vanadest põhimõtetest, mille toel ei saa me olla tänasel päeval jätkusuutlikud (Heidmets, 2017). Seda silmas pidades sai Eesti elukestva õppe strateegia 2020 (2014) sihiks luua kõigile, kes õpivad ja õpetavad, õppimist soodustav keskkond kogu eluks. Inimestele püütakse anda võimalus enesearendamiseks olenemata ajast ja ruumist. Seetõttu on õpikäsituse rakendamine vajalik kõikidel haridustasemetel (Haridus- ja Teadusministeerium, 2014).

Koolieelse lasteasutuse riiklikus õppekavas (2008) on esitatud õpikäsitus, mis kirjeldab õppimist kui elukestvat protsessi. Õppe- ja kasvatustegevuses arvestatakse laste eripäradega ja korraldatakse õppeprotsessi nii, et laps on selles aktiivne osaleja. Selleks, et õpikäsituse rakendamine oleks võimalikult efektiivne, peab õpetaja täpselt teadma, milliseid õpetamisstrateegiaid ta oma töös kasutab. Õpetaja peab olema veendunud, et ta kasutab strateegiaid, mis on efektiivsed ning vastuvõetavad ka õppijatele (Õpikäsitusest ja selle muutumisest, 2017). Nüüdisajal peetakse juba alushariduse õpetamisel oluliseks, et lastel oleks motivatsioon õppida ja uurida, et nad saaksid teha otsuseid ja võtta vastutust. (Taimalu, Kikas, Hinn & Niilo, 2010).

Seega on palju räägitud viimasel ajal õpikäsitusest ja sellesse sobituvatest õpetamisstrateegiatest. Töö autori teoreetiliste allikate otsingud näitasid, et uuringuid sellel teemal on tehtud pigem vähe nii Eestis kui ka mujal maailmas. Eestis on seda teemat rohkem uurinud oma doktoritöös Maire Tuul (2017). Seetõttu oli bakalaureusetöö eesmärgiks selgitada välja, milliseid õpikäsitusest lähtuvaid õpetamisstrateegiaid lasteaiasõpetajad õppe- ja kasvatustegevustes enda hinnangul kasutavad.

Bakalaureusetöö koosneb kahest osast. Esimeses osas antakse ülevaade lapsekesksest pedagoogikast kui kehtiva õpikäsituse alusest, õpikäsitusest ning õpetamisstrateegiatest. Teises osas esitatakse ülevaade töö raames läbiviidud uuringust. Tuuakse välja tulemused ning peamised järeldused.

1.1 Lapsekeskne pedagoogika kehtiva õpikäsituse alusena.

Filosoof Jean Jaques Rousseau on välja toonud oma arvamuse lapsekeskse hariduse olemusest. Tema jaoks oli oluline, et lapsel oleks täisväärtuslik lapsepõlv, mida laps saab nautida ning et lapsel oleks vabadus valida kuidas ta omandab teadmisi (Hirsjärvi & Huttunen, 2005). Rousseau sõnul peab haridus olema selline, kus õpetaja suunab last tegema asju nii nagu laps arvab, et on õige. Kindlat ühtset õppimisviisi lastele ei tohiks peale suruda (Bertram, 2017). Rousseau oli mees, kes soovis murda traditsioonilise õppimise reegleid ning muuta õppimine, kui protsess, lastele rohkem nauditavamaks ning loomulikuks elu osaks (Lepp, 2017). Esimest korda võeti kasutusele lapsekeskse pedagoogika mõiste 20. sajandil. Peale mõiste kasutusele võttu on muutnud selle tähendus pidevalt läbi aastate (Kinos & Pukk, 2010).

Aastal 1991, kui Eesti taasiseseisvus, oli vaja hakata muutma seni kasutusel olnud õpetajakeskset haridust lapsekeskseks. See tähendab seda, et hariduslikke väljundeid hakati muutma paindlikumateks ning demokraatlikumateks. Enne muutusi ei olnud laste soovid ja vajadused olulised ning alluda tuli õpetajale, kellel oli ainsana võim rühma- ja klassiruumis (Kinos & Pukk, 2010). Nüüdisajal on Eesti alusharidus oluline osa lapse arengus ning see loob lapsele aluspõhja saamaks edaspidises elus hakkama (Eesti Vabariigi haridusseadus, 1992/2007; koolieelse lasteasutuse seadus, 1999/2016; koolieelse lasteasutuse riiklik õppekava, 2008).

Tänaseks päevaks on lapsekeskne õpetamine viidud sisse koolieelse lasteasutuse riiklikusse õppekavasse (2008), kus on õpikäsitusena kirjeldatud lapsest lähtuva õpetamise erinevaid aspekte ja õpetamisviise (Kimer, Tuul & Õun, 2016).

1.2 Õpikäsitus

Koolieelse lasteasutuse riikliku õppekava (2008) valmimisega tuli alushariduses kasutusele õpikäsituse mõiste. Õppekavasse sisse kirjutatud paragrahvi abil hakati rohkem tähelepanu juhtima lapsekesksele käsitlusele. Õpikäsitust kirjeldatakse kui elukestvat õppimise protsessi. Õppe- ja kasvatustegevuste läbiviimisel arvestatakse lapse individuaalsusega, laps peab olema õppeprotsessis aktiivne osaleja ning teda tuleb kaasata tegevuste kavandamisesse, suunama tegema valikuid ja tehtut hiljem analüüsima (Koolieelse lasteasutuse riiklik..., 2008). Haridus- ja Teadusministeeriumi (2017, lk 4) poolt välja antud õpikäsituse muutumist puudutavas materjalis on õpikäsitus defineeritud järgmiselt: „Õpikäsitus on arusaam sellest, mis eesmärkidel ja mil viisil õppimine toimub, millistes suhetes on õppeprotsessis osalejad

ning nende arusaamade rakendamine praktikas.“ Õpikäsituse sihiks sai luua igale lapsele abistav keskkond, mille kaudu ta saab suurendada oma sotsiaalset arengut, loovust ning õpioskusi (Õpikäsitusest ja selle muutumisest, 2017).

Kala (2009) sõnul on vaja sellisele muutusele tähelepanu juhtida just sellepärast, et saadaks aru, et uues kontseptsioonis on õpetaja inimene, kes enam ei otsusta kõik ise, vaid toetab lapse arengut läbi lapse enda tegutsemise ja kogemuste. Nüüdisajal peetakse juba alushariduses õpetamisel oluliseks, et lapsed oleksid motiveeritud õppima ja uurima, saaksid võtta vastu otsuseid ja kanda vastutust (Taimalu, Kikas, Hinn & Niilo, 2010).

Õpikäsituses on oluline, et iga laps oleks iseseisev isiksus koos oma vajaduste ja soovidega. Selleks, et laps saaks parima võimalikkudest õpiväljunditest on vaja iga lapsega arvestada ning anda neile rohkem vabadust ennast puudutavates asjades (Hansen, Kaufmann & Walsh, 1997). Õpikäsituse rakendamiseks on aga vaja erinevaid õpetamisstrateegiaid ja meetodeid, mis aitavad jõuda õpetajal õige tulemuseni. Tänapäeva kiirelt muutuv asjaolus on vajalik aastatega välja töötatud õpetamisstrateegiate ümbermõtlemine ning kaasaegsemaks muutmine (Heidmets, 2017).

Eestis 2014. aastal läbiviidud uuringus lapsekeskse kasvatuses põhimõtetest lähtumise kohta lasteaias selgus, et õpetajad lähtuvad neist põhimõtetest vaid osaliselt, kuigi nende hinnangul oli õppe- ja kasvatustöö aluseks enamasti just lapsekeskne õpikäsitus (Kimer, Tuul & Õun, 2016). Mõni aasta hiljem tehtud uuringust järeldati, et õpetajad on koolieelse lasteasutuse riikliku õppekava kohase lapsekeskse õpikäsituse omaks võtnud ja püüavad sellest oma tegevuses ka lähtuda. Samas tuuakse välja, et riiklikus õppekavas on rõhutatud lapsekeskse kasvatuses tähtsust, kuid ei ole kirjeldatud konkreetseid tegevusi ega koostatud kriteeriume, mis lapsekeskset kasvatust iseloomustavad. Seega saavad õpetajad ise valida õppemeetodid ja võimalused, kuidas lapsekeskset kasvatust rakendada ja enda tegevust hinnata (Tuul, Õun & Botvina, 2018).

1.3 Õpetamisstrateegiad

Õpetaja poolt kasutatavad õpetamisstrateegiad peavad olema sellised, millesse nemad ise usuvad. Selline lähenemine loob eelduse õpetaja ja laste vahelisele koostööle. See tähendab seda, et nii õpetaja kui ka lapsed pürgivad õppeprotsessis ühise eesmärgi suunas. Samas aga tuleb kogu protsessi jooksul jälgida, et strateegiad oleksid alati asjakohased ning heakskiidetud ka laste poolt (Õpikäsitusest ja selle muutumisest, 2017).

Kvaliteetne haridus arendab tõekspidamisi, et iga laps peaks olema kaasatud õppimisprotsessi. Õppimine peaks olema miski, mis tekitab lastes uudishimu, avastamistahte, kriitilise mõtlemise ja koostööoskuse. Need punktid on aluseks elukestvaks õppele. Selleks aga, et kõik see toimiks, peavad õpetajad kasutama efektiivseid õpetamisstrateegiaid, mis toetavad laste arengut. Need peaksid looma vajalikke oskuseid, mida laps vajab, et saada täisväärtuslikeks ühiskonnaliikmeteks. Rahvusvaheline Hea Alguse assotsiatsioon (*International Step by Step Assosiation ISSA*) (2010, lk 33-34) on välja toonud neli kvaliteetse õpetuse põhimõtet, mida peaks järgima:

1. Õpetamisstrateegiad, mis kaasavad lapse tema enda teadmiste ja oskuste arendamisprotsessi ning mis loovad aluse elukestvaks õppeks.
2. Strateegiad, mis toetavad lapse emotsionaalset ning sotsiaalset arengut.
3. Strateegiad, mis arvestavad laste eripäradega.
4. Strateegiad, mis soosivad demokraatlikke väljavaateid.

Iga põhimõte hõlmab endas erinevaid õpetamistegevusi antud strateegiate elluviimiseks. Strateegiad, mida õpetajad kasutavad, peavad olema sellised, mis lastes toovad esile uudishimu uute teadmiste vastu ning sellele toetudes omandavad nad aktiivselt kaasa rääkides nende jaoks võõraid teemasid mängleva kerglusega (*International Step by Step...*, 2010). Eestis töötavad nende põhimõtete järgi eelkõige Hea Alguse programmi rakendavad lasteaiad. Kuna Hea Alguse programmi põhimõteteks on lapsekeskne kasvatus ja demokraatia (Hea Algus, i.a) ning erinevad uuringud (Õun, 2009; Tuul, Õun & Botvina, 2018) näitavad Eestis Hea Alguse programmi järgi töötavate lasteaedade head kvaliteeti lapsest lähtuva kasvatusel, siis on antud töös õpetamisstrateegiate kirjeldamisel võetud aluseks ISSA õpetamisstrateegiate neli põhimõtet.

Õpetamisstrateegiad, mis kaasavad lapse tema enda teadmiste ja oskuste

arendamisprotsessi ning mis loovad aluse elukestvaks õppeks. Õpetajad suunavad lapsi avastama uusi asju, eksperimenteerima ja olema loovad. Selle jaoks kasutatakse tegevusi, mis soodustavad lastel probleemide lahendamise ja mõtlemisoskuse arengut. Õppimise protsessi üheks suureks osaks on iseenda õpitulemuste üle arutlemine ning nende kaudu õppimine (*International Step by...*, 2010). Koolieelse lasteasutuse riiklikus õppekava (2008) järgi on õppetegevuses laps see, kelle huvide ja vajadustega õpetaja peab arvestama ning läbi nende tegema lapse õppeprotsessi võimalikult mitmekesiseks. Samal ajal tuleb lapsi kaasata otsustamisse ning kuulata nende arvamust käsitletavate teemade osas. Selle tulemusel on laps võimeline kasutama varem õpitud teadmisi erinevates valdkondades ning hiljem ka arutlema

enda tegevuste üle (Koolieelse lasteasutuse riiklik..., 2010). Kõik see suunab õpetajaid andma lastele rohkem valikuvabadust. Oma töös kasutavad õpetajad strateegiaid ja meetodeid, mis aitavad lastel arendada kõiki õppe- ja kasvatustegevuse valdkondi võrdväärselt suunates lapsi avastama, eksperimenteerima ning olema loovad. Oluline on õpiesmärkide selgitamine lastele (International Step by..., 2010).

Paljude oskuste arenguprotsessid saavad alguse juba varajases lapseas ning sellepärast on oluline nendega pidevalt tegeleda. Juba varajases lapseas oskuste arendamisega tegelemine tagab, et hiljem on inimene suuteline hakkama saama igapäevastes toimingutes iseseisvalt. Üheks sellistest oskustest on probleemide lahendamise oskus (Palmer et al., 2012; Wehmeyer & Palms, 2000). Kui lapsed omandavad probleemide lahendamise oskuse juba varakult, siis nende enesehinnang on kõrgem ja samal ajal püsib pettumuse tase madal (Fettig, Ostrosky & Shultz, 2016). Joseph ja Strain (2010) on toonud välja neli probleemilahendamise sammu, mille järgi tuleks tegutseda: 1) probleemi sõnastamine ja tuvastamine, 2) lahenduse peale mõtlemine, 3) rakendamise tulemustele mõtlemine ja 4) oma lahenduse katsetamine. Selleks, et neid samme kasutataks, tuleks neid rühmaruumis pidevalt järgida ning nendele tähelepanu juhtida, näiteks teemakohaste piltidega (Fettig, Shultz & Ostrosky, 2016). Probleemilahendamise oskuse välja kujunemiseks on aga vaja, et lastel arendataks mõtlemisoskust (International Step by..., 2010). On täheldatud, et lapsed, kellel pööratakse rohkem rõhku mõtlemisoskuse arendamisele, suudavad paremini lahendada probleeme (Gourgey, 2010).

Õpetaja peab olema inimene, kes annab lastele ülevaate sellest, mida on plaanis õppida ning seejärel uurib ka lastelt, mida nemad sooviksid õppida. Kui õppetöö on läbitud, siis on lastel võimalus anda iseenda tööle tagasisidet ning seda analüüsida (International Step by..., 2010). Kui laps on suuteline enda õpitulemuste üle arutlema, siis tekib tal ka enesejuhtimise oskus. Laps on suuteline mõistma, mida on tal vaja, et jõuda enda püstitatud sihtideni ning ta saab aru, millisel moodusel sinna võiks jõuda (Õpikäsitusest ja selle muutumisest, 2017).

Strateegiad, mis toetavad lapse emotsionaalset ning sotsiaalset arengut. Lastele pakutakse tegevusi ja strateegiaid, mille käigus toetatakse laste isikupära tekkimist. Samal ajal peab ka arvestama, et lastel areneks ka koostööoskus. Toetada tuleb lapse sotsiaalseid oskusi, et lahendada konflikte (International Step by..., 2010). Koostööoskuse arendamine on protsess, milles peavad osalema mõlemad osapooled – õpetaja ja laps. Tuleb leida ühine eesmärk, mille poole koos hakatakse pürgima. Oluline on, et kõik koostöös osalejad panustaks

eduelamuse saavutamisesse sama palju. Sellist tüüpi õppimise puhul on tähtis, et mõlemal osapoolel üheaegselt nii vabadust kui ka üksteisest sõltumist, et jõuda õppeprotsessis püstitatud eesmärgini (Õpikäsitusest ja selle muutumisest, 2017).

Koolieelse lasteasutuse riiklikus õppekavas (2008) tuuakse välja, et laps tunneb rõõmu tegutsemisest ja õppe- ja kasvatustegevuses luuakse tingimused, arendamaks lapse suutlikkust tunda rõõmu enda ja teiste õnnestumistest ning tulla toime ebaõnnestumistega. Kuna suurem osa lapsi veedavad enamus oma päevast lasteaias, siis emotsionaalsete ja sotsiaalsete oskuste õppimine algab juba väga varakult. Seetõttu on äärmiselt oluline, et õpetajad pööraksid väga suurt tähelepanu antud oskuste arendamisele (Snyder & Dwillow, 2015). Denham ja Brown (2010, viidatud Connors-Burrow et al., 2017 j) on üles täheldanud olulised sotsiaalsed ja emotsionaalsed oskused, millele tuleb suurt rõhku panna. Nad peavad olulisteks sotsiaalseteks oskusteks suhte eesmärgid (see tähendab selge ja arusaadav suhtlus, kuulamine, koostöö, abi palumine ja konfliktide lahendamine) ja vastutustundlikku otsuste langetamist (konstruktiivsete ja lugupidavate valikute tegemine enda käitumise suhtes, võime hinnata tegude tagajärgi ja enda ning teiste heaoluga arvestamine). Olulised emotsionaalsed oskused sisaldavad eneseteadlikkust (võime tunda ära iseenda emotsioone, enesetõhususe ja enesekindluse tunnetusoskus jms), iseseisvat juhtimist (see tähendab oskus reguleerida enese emotsioone, impulsside kontrollimine, iseenda motiveerimine, iseendale eesmärkide seadistamine) ja sotsiaalset teadlikkust (see tähendab empaatia välja näitamine ja teiste põhimõtete mõistmine, teiste austamine).

Rühmaruum ja keskkond mõjutavad väga palju lapse emotsionaalsete ja sotsiaalsete oskuste arendamist. Kõige suurem mõju, lasteasutuse tasandil, on aga õpetajal. Tema on see, kes peab looma usaldusel põhineva suhte enda ja laste vahel. Kui see on saavutatud, siis on lapse arengule palju lihtsam kaasa aidata. Uuringud on näidanud, et lapsekeskne õpikeskkond, kus laps ise saab kavandada enda õppeprotsessi, on emotsionaalsete ja sotsiaalsete oskuste arendamisel väga oluline (Copple & Bredekamp, 2009).

Strateegiad, mis arvestavad laste eripäradega. Selleks, et laps saaks täisväärtuslikult õppida, peab õpetaja õpetatavaid teemasid siduma eelnevalt õpitud teadmiste ja kogemustega. Õpetaja eesmärgiks selle õpetamisstrateegia juures on julgustada lapsi seadma iseendale eesmärgid ja ootusi ning hiljem selle põhjal oma õpitulemusi hindama (International Step by..., 2010). Iga laps on erinev ning just selletõttu peab õpetaja arvestama iga lapse iseärasustega (nt. kultuurilise taustaga, vanusega jms). Õpetaja toetab iga lapse mitmekülgset arengut ning vajadusel muudab enda süsteemi või keskkonda. Kogu õppeprotsessi juures

peab olema meeles, et laste mitmekülgse õppimise toetamine toimub kõikide osapoolte (laps, lapsevanem, lasteasutus) koostöös (Koolieelse lasteasutuse riiklik..., 2008). Laste kaasamine õppetegevustesse peab olema võimaldatud kõikidele olenemata nende oskustest ja võimekusest (UNICEF, 2013). Kõikidel lastel on õigus saada täisväärtuslikku haridust ning selle tagamiseks peavad koostööd tegema nii lasteäed, lapsevanemad kui ka lapsed (Häidkind, Kivirähk, Plado & Schults, 2018). Eripäradega arvestamine on oluline selleks, et lapsel oleks ka õppimise ajal positiivne hoiak ning toimuks pidev areng. Õppimine ei tohiks olla miski, mis lapsele on vastumeelt. Koostöös perekonnaga selgitatakse välja lapse eripärad ja luuakse lapsele vajadusel tema individuaalset vajadust arvestav kasvukeskkond, mis toetab last kõige paremini. Alati tuleb võtta iga last kui iseseisvat ning sellest lähtuvalt luua lapsele sobiv keskkond (Ennok, Häidkind, Palts et al., 2014).

Oma töös peab õpetaja olema inimene, kes teab, mida on lastel vaja, et nende areng oleks mitmekülgne. Tegevuste kavandamisel on õpetaja see, kes peab laste huvisid tähele panema ning nendele lähtudes koostama tegevusi. Kui on mõni laps, kes ei ole teiste lastega samal õpitasemel (kas siis on mahajäänud või hoopis ette jõudnud), siis õpetaja on see, kes peab last märkab ning teeb vajadusel muudatusi õppeprotsessis. Koostöös spetsialistidega uurib õpetaja välja lapse täpsed vajadused ning kui on vaja, koostab lapsele individuaalse arenduskava, mis aitab just sellel lapsel omas tempos mitmekülgset arendada. Kogu protsessi jooksul on õpetaja toeks lapsevanematele ning annab neile nõu kuidas last aidata (Kutsestandard, õpetaja tase 6, 2019).

Strateegiad, mis soosivad demokraatlikke väljavaateid. Demokraatiat mõistetakse hariduses kui õppija ja õpetaja võrdväärset suhet, kus mõlemal on võimalus teha otsuseid (Democratic Education, 2017). Õpetaja on isiksus, kes rakendab erinevaid tegutsemisviise, mis julgustavad lapsi sisukaks koostööks üksteisega. Kasutatakse strateegiaid, mis edendavad laste osalust ja arusaamu sellest, mis on vastutuse võtmine ning mis võivad olla selle tagajärjed (International Step by..., 2010). Lasteaias toimuvad õppetegevused peavad olema sellised, mille valmimise protsessi võetakse ka lapsed. Nende arvamust küsitakse, nende arvamusega arvestatakse ning vajadusel õpetaja kohandab tegevusi vastavalt laste soovidele (Koolieelse lasteasutuse riiklik..., 2008). Nii koolieelse lasteasutuse riiklikus õppekavas (2008) kui ka ISSA standardid (2010) on välja toodud, et lastele antakse valikuid, et teha otsuseid nii õppeprotsessis kui ka muul ajal. Sellise käitumisega arendatakse nende arusaamist tehtud otsuste tagajärgede osas (International Step by..., 2010).

Nüüdisaegses õpikäsituses püüeldakse selle poole, et õppeprotsessis oleks suurem autonoomia. Seda suurendades soovitakse jõuda tulemuseni, kus nii õpetajal kui ka lapsel mõlemal on õigus teha otsuseid ja vabadus tegutseda suurem kui kunagi varem. Uuringud on näidanud, et autonoomsem tegutsemine aitab luua kõrgemad tulemused ja heaolu ning õppeasutuste sisene suhtlemine on parem (Õpikäsitusest ja selle muutumisest, 2017). Selle jaoks, et alusharidus saaks olla järjest rohkem demokraatlik, peab see muutuma õpetajakesksest lapsekeskseks. Et rühmaruum oleks lapsekeskne, siis peaks olema arvestatud kahe tõekspidamisega. Esiteks lapsed omandavad uusi teadmisi enda igapäeva keskkonnast ning teiseks õpetajad ei ole need, kes dikteerivad lastele uusi teadmisi vaid nad toetavad uute teadmiste omandamist läbi laste endi huvide, tugevate ja nõrkade külgede (Hansen, Kaufmann, & Saifer, 1996).

2. Metoodika

Töö eesmärgiks oli selgitada välja, milliseid õpikäsituses lähtuvaid õpetamisstrateegiaid lasteaiaõpetajad õppe- ja kasvatustegevustes enda hinnangul kasutavad. Eesmärgi saavutamiseks kavandati kvalitatiivne uuring. Eesmärgi saavutamiseks püstitati kaks uurimisküsimust:

1. Kuidas mõistavad lasteaiaõpetajad koolieelse lasteasutuse riiklikus õppekavas sätestatud õpikäsitust?
2. Milliseid õpetamisstrateegiaid kasutavad lasteaiaõpetajad enda hinnangul õpikäsituse rakendamiseks?

2.1 Valim

Uuringu läbiviimiseks kasutatakse mugavusvalimit, mis lähtub uuritavate kättesaadavusest (Rämmer, 2014). Uurimuses osales viis Tartu linna lasteaiaõpetajat. Esimese õpetaja pilootintervjuu jaoks sai uurija tänu enda praktikajuhendajale. Juhendaja tegi suusõnalise kokkuleppe ning edasine suhtlus toimus meili teel. Kui saadi lõplik nõusolek, lepiti kokku intervjuu toimumise aeg. Ülejäänud neljale õpetajale tutvustati uuringut läbi e-kirja ning kui õpetajad olid nõus osalema, siis lepiti meili teel kokku intervjuu toimumise aeg ja koht. Valimis olid esindatud ainult naissoost õpetajad. Kõige lühema tööstaažiga õpetaja valimis oli kahe aastase kogemusega ning kõige pikema staažiga 44 aastase kogemusega.

2.2 Andmekogumine

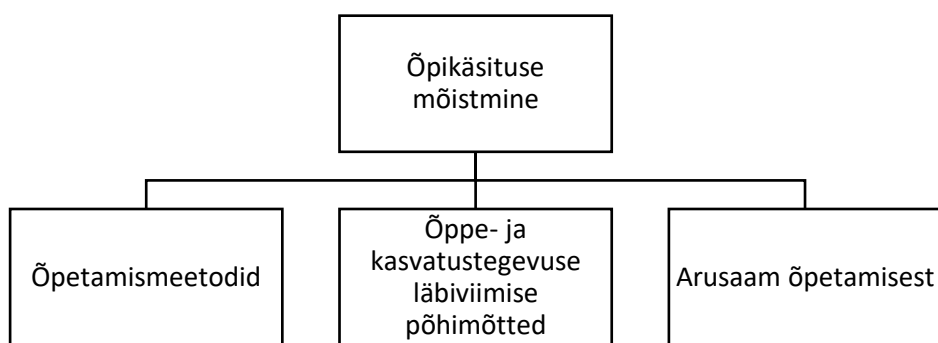
Käesoleva töö andmed koguti poolstruktureeritud intervjuudega, mis viidi läbi 2019. aasta aprillikuus. Uurimuse läbiviimiseks koostati intervjuu kava, mille aluseks oli käesoleva bakalaureusetöö uurimisküsimused ja teoreetiline osa. Intervjuukava (lisa 1) koosnes 11 põhiküsimusest, mis olid jagatud kolme teemaplokki: sissejuhatus, õpikäsitus ja õpetamisstrateegiad. Kava alusel viidi läbi pilootintervjuu mille järgi tehti muudatusi intervjuu kavas. Intervjuu kavasse lisati lisaküsimusi teemade täpsustamiseks. Intervjuud toimusid õpetaja poolt valitud keskkonnas ning ajal. Viiest õpetajast neli soovisid teha intervjuud lasteaias. Üks õpetaja soovis kohtuda vabamas atmosfääris ning töövälisel ajal. Kõik intervjuud salvestati diktofoniga ning salvestamiseks küsiti nõusolekut enne intervjuu algust. Intervjuu tavapärase kestus oli 10-15 minutit.

2.3 Andmeanalüüs

Antud töö andmete analüüsiks kasutati induktiivset andmeanalüüsi, mis on andmetest lähtuv sisuanalüüs (Kalmus, Masso, Linno, 2015). Esmalt transkribeeriti läbiviidud intervjuud täies mahus. Selleks kasutati Tallinna Tehnikaülikooli Küberneetika instituudi foneetika- ja kõnetehnoloogia laboris väljatöötatud veebipõhist kõnetuvastuse tehnoloogiat (Alumäe, Tilk Asadullah, 2018). Süsteem annab võimaluse laadida enda töö programmi ning see transkribeerib selle ära ja saadab meiliaadressile kuues erinevas tekstivormingus valminud transkriptsiooni. Küll aga ei ole programm täiuslik mistõttu jäävad transkriptsiooni sisse pisivead (puuduvad sõnad, valesti kuulnud sõnad jne). Selleks, et transkriptsioonid saaksid korrektseks töötas uurija kõik intervjuud ühekaupa veel läbi kasutades programmi *Transcriber*. Antud programm võimaldas korrigeerida teksti seda korduvalt kuulates ning vajadusel tagasi ja edasi kerides. Tekst sai kirja pandud võimalikult ligilähedaselt helifailis olnule (mõned liigsed korduvad sõnad jäeti välja) ning intervjuu kuulati ja kontrolliti üle mitmeid kordi. Intervjuu kirjapanemisel kasutati nime asemel tähiseid ning päris nimed jäid ainult intervjueri teada. Ühe intervjuu transkribeerimiseks kulus umbes kaks kuni kolm tundi. Kui transkriptsioonid said valmis, siis loeti need veel kaks korda enne analüüsimist läbi. Esimesel korral pilguga, et tekst oleks korrektne ning teisel korral markeeriti käsitsi juba tähendusrikkamaid kohti uurija jaoks. Transkriptsioone tuli lõpuks 29 lehekülge.

Peale transkribeerimist alustati transkriptsioonide kodeerimisega. Selle jaoks kasutas uurija programmi *QCAmap*. Tegemist on vabavaralise programmiga, mis võimaldab

transkriptsioone analüüsida uurimisküsimuste kaupa. Esimesena leiti tekstist teemaühikud, millele anti nimetus ja mille järgi hakkasid moodustuma koodid. Kui koodid hakkasid korduma, siis oli vaja tekstiosa ära märkida ning olemasolevatest koodidest valida välja sobiv. Pärast kodeerimist asuti kategoriseerima. Selleks sarnased koodid koondati ning neile anti ühine nimetus. Uuringu reliaabluse suurendamiseks kasutati kaaskodeerija abi. Koodide erinevuse korral arutati see läbi ja leiti mõlemale kodeerijale sobiv kood. Näide esimese uurimisküsimuse alla tekkinud peakategooriatest on toodud joonisel 1.



Joonis 1. Näide kategooriatesse jagunemisest.

3. Tulemused

Käesoleva bakalaureusetöö eesmärk oli välja selgitada milliseid õpikäsitusest lähtuvaid õpetamisstrateegiaid lasteaiaõpetajad õppe- ja kasvatustegevustes enda hinnangul kasutavad. Andmeanalüüsi tulemused esitatakse uurimisküsimuste kaupa. Mõlema uurimisküsimuse juures kirjeldatakse tekkinud kategooriaid ning tulemusi kinnitatakse intervjuudest pärinevate tsitaatidega. Tsitaadid esitatakse korrigeerimata kujul. Kui tsitaadis on kohti, mis jäetakse välja, siis tähistatakse see märgistusega /.../. Tsitaadi lõppu sulgudesse on lisatud intervjuueritud õpetaja number.

3.1 Koolieelse lasteasutuse riiklikus õppekavas sätestatud õpikäsituse mõistmine.

Esimeseks uurimisküsimuseks oli „Kuidas mõistavad lasteaiaõpetajad koolieelse lasteasutuse riiklikkus õppekavas sätestatud õpikäsitust?“

Antud uurimisküsimuse alla tekkis kolm kategooriat milleks olid 1) õpetamismeetodid, 2) õppe- ja kasvatustegevuse läbiviimise põhimõtted ja 3) arusaam õpetamisest.

Õpetamismeetodid. Uurides õpetajatelt, mida tähendab nende jaoks termin õpikäsitus toodi enamasti välja, et need on erinevad meetodid, mida enda igapäeva töös

kasutatakse. Nimetati lapsekeskseid meetodeid, aktiivõppe meetodeid ja uurimuslikku õpet.

Mida ma siis igapäevaselt õppetöös teen onju ja missuguseid erinevaid meetodeid ma kasutan.(Õpetaja 1)

Lastega õppimine läbi erinevate meetodite.(Õpetaja 3)

Õppe- ja kasvatustegevuse läbiviimise põhimõtted. Õpetajad kinnitasid, et nad järgivad õppe- ja kasvatustegevuse läbiviimisel kindlaid põhimõtteid nagu lapsest lähtumine ja mänguline tegevus. Õpetajatele oli oluline, et tegevused toimuksid läbi mängu ning lapsi nii kavandamisesse kui hindamisse kaasates. Lisaks tõid õpetajad välja, et enda tegevuste käigus toetavad nad koostööoskuse arengut.

Lapsest lähtumine, koostööle kutsumine. Koostöö ka lapsevanematega. Sellised üldised asjad. Mäng, mäng.(Õpetaja 5)

Arusaam õpetamisest. Õpetajad tõid välja, et õpikäsitus on see, kuidas õpetamisele läheneda. Nimetati ka sotsiaal-konstruktivistlikku lähenemist.

Kuidas sa lähened õpetamisele, mida sa teed seal? Kas ta on noh, hästi üldiselt, kas ta on lapsest lähtuv, õpetajast lähtuv. Kõik need erinevad õpikäsituse stiilid. /.../ Nii oma sõnadega öeldes, et kes on see, kes on mis rollis. Mis rollis on õpetaja, mis rollis on laps, mis rollis on ülejäänud ümbritsevad inimesed. Et kuidas need omavahel seotud on.(Õpetaja 5)

3.2 Õpetamisstrateegiad, mida kasutatakse õpikäsituse rakendamiseks.

Teine uurimisküsimus oli: „Milliseid õpetamisstrateegiaid kasutavad lasteaiaõpetajad enda hinnangul õpikäsituse rakendamiseks?“ Andmeanalüüsi tulemusel tekkis teise uurimisküsimuse alla neli peakatgoriat: 1) strateegiad, mis loovad aluse elukestvaks õppeks, 2) strateegiad, mis toetavad laste emotsionaalset ja sotsiaalset arengut, 3) strateegiad, mis arvestavad laste eripäradega ja 4) strateegiad, mis toetavad demokraatlikke väärtuste kujunemist.

Strateegiad, mis loovad aluse elukestvaks õppeks. Andmeanalüüsi käigus jagunes peakatgoria viieks alakatgoriaks, milleks olid 1) laste kaasamine kavandamisesse, 2) aktiivse õppimise soodustamine, 3) arutelu õpitulemuste üle, 4) probleemilahendusoskuse arendamine ja 5) laste suunamine ja toetamine.

Laste kaasamiseks kavandamisesse selgitavad õpetajad välja laste huvid ja arvestavad nendega tegevuste planeerimisel. Enamus õpetajaid väitsid, et nad arvestavad õppetegevuse ettevalmistamisel laste huvidega ning tuli ka välja, et kui laste huvi on püsiv, siis mitmed õpetajad lähevad teemaga edasi ka järgmisesse nädalasse kuni laste huvi kahaneb. Samas väitis üks õpetaja, et rühmas otsustavad õppetegevuste teemade osas siiski õpetajad.

Iga uue teemakuu alguses me uurime, mida nemad tahavad selle kohta teada saada. (Õpetaja 5)

Kui vaid mõni teema huvitab, siis lapsed annavad seda mõista ja me järgmisel nädalal näiteks süveneme mingis osas rohkem. /.../ Kui lastel on huvi, siis meie ikkagi soodustame seda ja siis teeme järgmine nädal veel. /.../ Võin lähtuda laste huvist, kui see teema ikkagi neid huvitas ja teha teist nädalat veel. (Õpetaja 1)

Niikaua kuni see (teema) huvi pakub jah. (Õpetaja 3)

Aktiivse õppimise soodustamiseks kasutavad õpetajad valikuvõimaluste pakkumist ja mängulisi tegevusi.

Lasteaias on mänguline õppimine, läbi mängu õpime kõike. (Õpetaja 3)

Võib-olla anname neile valikuvõimalusi, otsustamisvõimalust ütleme kunstitöodes. Et sa võid selle värvida selliseks nagu sa ise tahad. Sa võid võtta sealt sellist paberit nagu sa ise tahad. Õue minekul, et otsusta, täna on hea ilm, kas sa paned need botased või paned kummikud. /.../ Kas sa paned need kindad või teised, otsusta. (Õpetaja 4)

Oma õpitulemuste üle arutlevad lapsed analüüsides nii enda kui ka kaaslaste töid. Kõige rohkem töid õpetajad välja, et tegevuste üle arutletakse nende rühmades peale kunstitegevusi kuna kunstitegevuste puhul on tulemus kohe silmaga näha. Lisaks toimuvad ka õpetaja ja laste vahelised arutelud teemal, mida uut lapsed õppisid.

Kui me teeme mingit tööd, siis me laseme enda tööst neil kõigepealt ise rääkida ja siis vahest, noh kui, kui nagu arutelu on, selline hästi sujuv, et siis vahest isegi see, et noh, et, et mis te arvate, et kuidas, kuidas teistel välja tuli või kuidas meil üldse kõigil välja tuli. (Õpetaja 1)

Nad saavad ise rääkida mida nad seal näevad, mida nad arvavad, miks tuli kellelgi paremini või halvemini välja, mida võiks teisiti teha. Muude asjadega võib-olla, et kui teema läbi saab, et siis rääkida, et kas sa said kõik teada, mis sa tahtsid, kas oleks

veel midagi tahtnud teada?(Õpetaja 5)

Probleemilahendusoskust arendavad õpetajad lastele valikuvõimalusi andes ning probleeme näitlikustades ning läbi mängides. Lisaks läbi probleemilahendusoskuse arendamise arendavad õpetajad lastes ka mõtlemisoskuse arengut, et neil tekiks põhjus-tagajärg seosed.

Kui tõesti niimoodi mitu korda olen keelanud, siis võtadki jälle kükitad tema ette, vaatad talle silma sisse, hoiad tast kuskilt kinni õrnalt. Ja nagu seletad talle, et kui sa mänguasja viskad, läheb see katki. /.../ Et tekiks see tagajärg, põhjus-tagajärg.

(Õpetaja 2)

Olen märkand, et tuleb leida aeg probleemi lahendamiseks lapsega. Ma olen püüdnud vältida seda kaugelt suunamist või ütlemist eksju. Vaid ma lähen sinna juurde ja me, ma küsin üle, mis juhtus ja lasen lapsel rääkida. Aga kuidas me selle nüüd saame ära lahenda, et kuidas ma oleks pidanud käituma /.../ et kindlasti lastega seda arutada.(Õpetaja 3)

Lapsi suunavad ja toetavad õpetajad asju seletades, näitlikustades ja ette näidates ning juhtiseid üle korrates.

Et neile jääks ikkagi alati mingisugune oma oma oma, see arengukoht ka, et, et, et mingi maani on ees ja kui siis ei tule, noh siis on täpselt see, et noh, et siis väikesed suunavad vihjed./.../ Aga ma suunan nii, et ta saab hakkama või siis kui noh, vahest ütleme seal voolimises või ei, mul ei tule välja, et okei võtan teise tüki, näitan kuidas see käis. Ja, ja nüüd võta enda tükk ja proovi ka.(Õpetaja 1)

Strateegiad, mis toetavad laste emotsionaalset ja sotsiaalset arengut. Antud peakategooria jagunes kolmeks alakategooriaks: 1) emotsioonidega toimetulek, 2) koostööoskuse arendamine ja 3) eneseteenindamisoskuste arendamine.

Selleks, et lapsed õpiksid toime tulema iseenda emotsioonidega, aitasid õpetajad lapsi emotsioone ära tundma.

Kõige tugevamalt kindlasti sellega, et nad üldse teaksid, et on erinevad emotsioonid, tunded olemas. Et nad teaksid, et nad teaksid, et kõik tunded on head, et me räägime nendest emotsioonidest siis, kui mingi olukord. Et mõnel lapsel kas keeb üle või on ta liiga kurb või et siis me püüame ka selle peale mõelda, et, et mida saaks teisiti teha, et seda last rõõmustada, mida sa ise saaksid teha, kui sa oled väga vihane.(Õpetaja 5)

Koostööoskust arendatakse läbi erinevate ühiste tegevuste ja koosmängude: kodumäng, ringmängud, liikumismängud, muusikalis-rütmilised mängud. Samuti kasutatakse ülesandeid, mida lapsed peavad koos lahendama. Toetatakse positiivset suhtlemist laste vahel.

On need koosmängud, liikumismängud näiteks. Ja siis, siis nad ikka koos meiega, annan neile rohkem nagu võimalust siis, et ütleme, siin asjade edasiandmine üksteisele ja, ja, ja ringmängus, kes aias, ikkagi sisse ja ma olen talle nagu tegevuse et ta, muutuks julgemaks.(Õpetaja 4)

Õpetajad tõid välja, et laste eneseteenindamise oskuste arendamiseks suunatakse lapsi tegutsema iseseisvalt, neid vaid vajadusel aidates. Eneseteenendamise kohapealt on kõikidel õpetajatel sama põhimõte ning lapsed tegutsevad eelkõige iseseisvalt.

Ikkagi utsitame neid ise tegema. Lapsed siin ennast ise söögilauas ja kõik need, ütleme need muud, muud oskused mis nad siin riidesse panekud ja riiete vahetamise kui võimlemisse ja nipet-näpet pisikesi asju aitad, aga ikkagi suunad neid ise tegema.(Õpetaja 1)

Strateegiad, mis arvestavad laste eripäradega. Kategooria jagunes kaheks alakategooriaks: 1) diferentseerimine ja 2) individualiseerimine.

Õpetajad kaasavad eri tasemel olevaid õppijaid tegevustesse jõukohastades tegevusi vastavalt siis neid kas kergemaks või raskemaks muutes. Lisaks sellele kasutavad õpetajad erineva raskusastmega rühmatöid, et kõik lapsed saaksid oma võimete piirides kaasa mõelda.

Sa pead ju tegema nendele jõukohaseks selle tegevuse ja, ja motiveerivaks.(Õpetaja 2)

Me teeme ka terve grupiga töid, aga meil on hästi palju rühmatöid, mis on siis tasemete kaupa. Aga mitte pigem niimoodi, et noh kui mingi valdkonna peale minna, et ei ole nii, et koguaeg on üks, ühed ja samad grupid./.../ Et need grupid nagu muutuvad ajas ja need ei ole ka koguaeg paigas, sest mõni laps teeb äkki mingi hüppe ja nii-öelda liigub edasi.(Õpetaja 5)

Kui aga mõni laps vajab tegevustes rohkem tähelepanu ja abi kui teised, siis teevad õpetajad teevad nende lastega individuaalselt tööd, et eesmärk saaks ka nendega saavutatud.

Me teeme individuaalselt tööd. /.../ kiidad, julgustad. Ma ei ole kellelegi nüüd päris lihtsustanud.(Õpetaja 4)

Strateegiad, mis toetavad demokraatlikke väljavaateid. Viimane peakategooria teise uurimisküsimuse all sisaldas endas ühte alakategooriat milleks oli demokraatia põhimõtetega arvestamine. Õpetajad kasutavad tegevusi ja võtteid, kus tuleb arvestada teiste lastega, teha valikuid ja langetada otsuseid.

Pakkumist selles mõttes valikuandmistega ka ikkagi, et ka erinevatest tegevustest noh, alates kunstitegevustest. Et on võimalus valida mida noh, mõnikord on mida teha paigas, saavad valida kuidas teha. Teinekord on kuidas teha paigas, kui on eesmärk midagi, mingit konkreetset oskust juurde õppida ja siis nad saavad valida mida teha. Et et me püüame hästi palju neid valikuvõimalusi anda neile ja tegelikult on ka terve hulk selliseid töid kus neil on võimalik ka valida kas teha või mitte teha. (Õpetaja 5)

4. Arutelu

Koolieelse lasteasutuse riiklikus õppekavas (2008) on kirjas õpikäsitus, mille järgi peaks õppe- ja kasvatustegevus lasteaias toimuma. Sellest lähtuvalt püstitati bakalaureusetöö eesmärgiks selgitada välja, milliseid õpikäsitusest lähtuvaid õpetamisstrateegiaid lasteaiasõpetajad õppe- ja kasvatustegevustes enda hinnangul kasutavad.

Esimesele uurimisküsimusele, *kuidas mõistavad lasteaiasõpetajad koolieelse lasteasutuse riiklikus õppekavas sätestatud õpikäsitust*, selgus, et õpetajatel on erinevad arusaamad õpikäsituse olemasolust. Tulemustest selgus, et õpetajate jaoks tähendab õpikäsitus õpetamismeetodeid, õppe- ja kasvatustegevuse läbiviimise põhimõtteid ja üldist arusaamist õpetamisest. Ehk siis nii arusaama õpetamisest, kui ka nende rakendamist. Samamoodi käsitletakse õpikäsitust Haridus- ja Teadusministeeriumi (2017) poolt välja antud materjalis, kus ühelt poolt on see arusaam sellest, mis eesmärkidel ja mil viisil õppimine toimub, millistes suhetes on õppeprotsessis osalejad ning teisalt nende arusaamade rakendamine praktikas. Õpetajad tõid välja, et õpetamine seisneb lapse aktiivsusel ja mängulisel tegevusel ning lapsed peaksid olema kaasatud ka kavandamisse. Seega seostavad õpetajad üldiselt õpikäsitust lapsekeskse pedagoogikaga. Tuul, Õun & Botvina (2018) toovad samuti välja, et riiklikus õppekavas on rõhutatud lapsekeskse kasvatuses tähtsust, kuid ei ole kirjeldatud konkreetseid tegevusi ega koostatud kriteeriume, mis lapsekeskset kasvatust iseloomustavad. Seega saavad õpetajad ise valida õppemeetodid ja võimalused, kuidas lapsekeskset kasvatust rakendada ja enda tegevust hinnata.

Teisele uurimisküsimusele, *milliseid õpetamisstrateegiaid kasutavad lasteaiasõpetajad enda hinnangul õpikäsituse rakendamiseks*, selgus, et kasutatakse strateegiaid, mis loovad

aluse elukestvaks õppeks, mis toetavad laste emotsionaalset ja sotsiaalset arengut, mis arvestavad laste eripäradega ning mis toetavad demokraatlike väärtuste kujunemist. Rahvusvaheline Hea Alguse assotsiatsioon (2010) on välja toonud neli kvaliteetse õppimise põhimõtet, mille järgi lasteasutustes peaks lähtuma. Ka seal on välja toodud, et oma õpetegevuses peaks õpetaja arendama laste teadmisi ja oskusi, emotsionaalset ja sotsiaalset arengut, laste eripärasid ning toetama demokraatlikke väljavaateid.

Õpetajad tõid intervjuude käigus välja, et lapsi tuleks kaasata tegevuste kavandamisesse ning nende huvidega tuleks arvestada ja nende järgi tegevusi ette valmistada. Koolieelse lasteasutuse riiklikkus õppekavas (2008) on ka välja toodud, et õpetaja peab arvestama laste huvidega ning nende abil muutma enda tegevused mitmekesisteks ning lastele huvitavateks. Uuringust tuli välja, et enamus õpetajaid arvestavad lastega niivõrd palju, et kui mõni teema huvitab lapsi väga, siis käsitletakse seda täpselt niikaua kuni huvi jahtub. Üks uuringus osalenud õpetaja ütles, et nende rühmas otsustavad teemade üle õpetajad ning huvi korral jätkatakse teemasid mõnel õhtul vabas vormis, aga järgmistesse päevadesse teemaga ei minda.

Nii Joseph ja Strain (2010) kui ka uuringus osalenud õpetajad peavad oluliseks, et probleemilahendamise oskuse arendamiseks on vajalik, et lapsed oleksid võimelised ise arutlema ja mõtlema tekkinud olukordade üle ning seejärel peaksid nad ise pakkuma lahendusi. See aitab kaasa sellele, et lastel hakkaks tekkima juba varases lapseas seos põhjuse ja tagajärje vahel. Lapsi suunatakse ise tegutsema, et nad saaksid aru mida nad peavad tegema, et jõuda eesmärgideni (Õpikäsitusest ja selle muutumisest, 2017).

Õpetajad peavad oluliseks laste iseseisvuse kujunemist. See tähendab, et lapsi suunatakse ja toetatakse nii eneseteenindamisel kui õppe- ja kasvatustegevuses iseseisvalt hakkama saama. Sotsiaal- emotsionaalse arengu toetamiseks suunavad õpetajad lapsi omavahel mängima ja ühiselt probleeme lahendama. Denham ja Brown (2010) on enda uurimuses ka toonud välja, et laste arengu vaatenurgast on oluline, et lapsed saaksid harrastada koosmängu, suhelda kaaslastega ning õppida konflikte lahendama. Lisaks on oluline, et lapsed tunneksid ära erinevaid emotsioone ning oskaksid nendega toime tulla.

Õpetajate jaoks on oluline, et iga laps saaks kaasatud tegevustesse talle vajalikul viisil. Vajadusel nad kohandavad tegevusi või teevad individuaalselt tööd lapsega. Kutsestandardis, õpetaja tase 6 (2018), on rõhutatud samuti sellele, et õpetaja peab arvestama laste huvisid, märkama igat last kui individuaalset isiksust ning vastavalt kogutud teadmistele kohandama enda planeeritud õpetegevusi. Ennok, Häidkind, Palts et al. (2014) on enda uurimuses tähelepanu juhtinud sellele, et lapsele kõige parema õppimise mooduse leidmine

peaks toimuma koostöös lastevanematega ning vajadusel, nähes, et laps vajab rohkem tuge, moodustatakse lapsele individuaalne arenduskava mille toel siis hakkab õpetaja lapsega individuaalselt õppetegevusi tegema.

Lapsest lähtuv kasvatus on mõiste, mis tuli välja, ühel või teisel kujul, kõikide õpetajate intervjuudest. Toodi välja, et lastele antakse palju valikuvõimalusi läbi igapäeva tegevuste, lapsed on aktiivsed tegutsejad, nad on kaasatud kavandamisse ning lastes kujundatakse arusaamist, et teistega tuleb arvestada. Hansen, Kaufmann ja Saifer (1997) on välja toonud, et õppetegevustes peab õpetaja olema see, kes toetab laste teadmiste omandamist arvestades nende huvisid, tugevaid ja nõrku külgi.

4.1 Töö kitsaskohad ja praktiline väärtus

Uuringu üheks piiranguks on uurija kogematus andmekogumisel ja andmeanalüüsis. See mõjutas kindlasti nii intervjuude läbiviimist kui kodeerimist ja kategooriate moodustamist.

Bakalaureusetöö kitsaskohana võib välja tuua väikese valimi, mis ei lase tulemusi üldistada. Lisaks ei pidanud autor järjepidevalt uurijapäevikut väga detailselt, mis oleks suurendanud uuringu usaldusväärsust.

Töö praktiliseks väärtuseks on uurimisteema iseenesest, mille kohta töö autor leidis pigem vähe varasemaid uuringuid. Tööst on võimalik saada ideid, kuidas uurimusega jätkata ning samuti võib viia läbi uuringu suurema valimiga. Töö autor peab edaspidist uurimist oluliseks, sest lapsest lähtuv kasvatus on õpikäsituse oluline osa ning on oluline, et õpetajatöös kasutatakse strateegiaid, mis aitavad lapsekeskset pedagoogikat rakendada igas vanusest lastega.

Tänuõnad

Sooviksin käesoleva bakalaureusetöö raames tänada oma pere, minu juhendajat, kaaskodeerijat ning õpetajaid, kes olid valmis panustama minu töö valmimisse.

Autorsuse kinnitus

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

Kätli Raudmäe

/allkirjastatud digitaalselt/

21.05.2019

Kasutatud kirjandus

- Alumäe, T., Tilk, O., Asadullah. *Advanced Rich Transcription System for Estonian Speech*. Külastatud aadressil: <http://bark.phon.ioc.ee/webtrans/>
- Bertram, C. (2018). *Jean Jacques Rousseau*. Külastatud aadressil <https://plato.stanford.edu/archives/fall2018/entries/rousseau/>
- Conner-Burrow, A., N., Patrick, T., Kyzer, A., McKelvey, L. (2017). *A Preliminary Evaluation of REACH: Training Early Childhood Teachers to Support Children's Social and Emotional Development*. Külastatud aadressil <https://doi.org/10.1007/s10643-016-0781-2>
- Copple, C., & Bredekamp, S. (2009). *Developmentally appropriate practice in early childhood programs serving children from birth through age 8*. Washington, DC: National Association for the Education of Young Children.
- Democratic Education (2017). Külastatud aadressil: www.idenetwork.org/
- Eesti Vabariigi haridusseadus (2007). Külastatud aadressil <https://www.riigiteataja.ee/akt/968165?leiaKehtiv>
- Ennok, K. Et al. (2014). *Lapse arengu hindamise ja toetamise juhendmaterjal koolieelsetele lasteasutustele*. Külastatud aadressil https://www.hm.ee/sites/default/files/juhendmaterjal_alusharidus.pdf
- Fettig, A., Schultz, T. R., & Ostrosky, M. M. (2016). Storybooks and beyond: Teaching problem solving skills in early childhood classrooms. *Young Exceptional Children*, 19(3) 18-31. Külastatud aadressil: <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.893.6801&rep=rep1&type=pdf>
- Gourgey, A. (2010). Metacognition in basic skills introduction. In H. J. Hartman (Toim), *Metacognition in learning and instruction (17-32)*. New York, NY: Springer.
- Hansen, K., Kaufmann, R., & Walsh, K. (1997). „*Hea alguse*“ *lasteaedade programm*. Tallinn: Avatud Ühiskonna Instituut.
- Hansen, K., Kaufmann, R., & Saifer, S. (1996). *Demokraatiat õpime lapsest peale*. Tallinn: Avatud Ühiskonna Instituut.
- Haridus- ja Teadusministeerium (2014). *Eesti elukestva õppe strateegia 2020*. Külastatud aadressil <https://www.hm.ee/sites/default/files/strateegia2020.pdf>
- Haridus- ja Teadusministeerium (2017). *Õpikäsitusest ja selle muutumisest*. Külastatud aadressil https://www.hm.ee/sites/default/files/har_min_broshyyr_12lk_est_veebi.pdf
- Hea Algus (i.a.). *Hea algus*. Külastatud aadressil <http://www.heaaligus.ee/>
- Heidmets, M. (Toim). (2017). *Õpikäsitus: teooriad, uurimused, mõõtmine. Analüütiline ülevaade*. Tallinn: Tallinna Ülikool.

- Hirsjärvi, S., Huttunen, J. (2005). *Sissejuhatus kasvatusseadusesse*. Tallinn: AS Medicina.
- International Step by Step Association (2010). *Competent Educators of the 21st Century. Principles of quality pedagogy*. Külastatud aadressil <https://www.issa.nl/sites/default/files/pdf/Publications/quality/Quality-Principles-final- WEB.pdf>
- Joseph, G. E., & Strain, P.S. (2010). Teaching Young Children Interpersonal Problem-Solving Skills. *Young Exceptional Children*, 13(3), 28-40. Külastatud aadressil <https://doi.org/10.1177/1096250610365144>
- Kala, H. (2008). Uuendatud riiklik õppekava. E. Kulderknup (Toim), *Õppe- ja kasvatusgevuse korraldus* (lk 5-15). Tartu: Kirjastus Studium.
- Kalmus, V., Masso, A., Linno, M. (2015). Kvalitatiivne sisuanalüüs. K. Rootalu, V. Kalmus, A. Masso ja T. Vihalemm (Toim), *Sotsiaalse analüüsi meetodite ja metodoloogia õpibaas*. Külastatud aadressil <http://samm.ut.ee/diskursusanalyys>
- Kimer, M., Tuul, M., Õun, T. (2016). *Implementation of different teaching approaches in early childhood education practices in Estonia*. Külastatud aadressil <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/09575146.2015.1118443>
- Kinos, J., Pukk, M. (2010). *Lastest lähtuv kasvatus*. Tallinn: Ilo.
- Koolieelse lasteasutuse riiklik õppekava (2008). *Riigi Teataja I 2008*, 23, 152. Külastatud aadressil <https://www.riigiteataja.ee/akt/12970917>.
- Koolieelse lasteasutuse seadus (2016). *RT I*, 27, 387. Külastatud aadressil <https://www.riigiteataja.ee/akt/130122015022>.
- Kutsekoda (2018). *Kutsestandard. Õpetaja tase 6*. Külastatud aadressil <https://www.kutseregister.ee/ctrl/et/Standardid/exportPdf/10719263/>
- Lepp, M. (2017). *Eesti ja Soome lasteaiajuhtide arvamused lapsest lähtuvast kasvatuses, pedagoogilisest tegevuskultuurist ja selle edendamise lasteaias*. Külastatud aadressil http://dSPACE.ut.ee/bitstream/handle/10062/57392/lepp_merli_ma.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Palmer, S. B., Summers, J. A., Brotherson, M. J., Erwin, E. J., Maude, S. P., Stroup-Rentier, V., ... Haines, S. J. (2012). Foundations for self-determination in early childhood: An inclusive model for children with disabilities. *Topics in Early Childhood Special Education*, 33(1), 38-47. Külastatud aadressil <https://doi.org/10.1177/0271121412445288>
- Rämmer, A. (2014). Valimi moodustamine. K. Rootalu, V. Kalmus, A. Masso ja T. Vihalemm (Toim), *Sotsiaalse analüüsi meetodite ja metodoloogia õpibaas*. Külastatud aadressil <http://samm.ut.ee/diskursusanalyys>
- Schults, A., Häidkind, P., Kivirähk, T., Brin, I., Jürjen, T., Kiive, E., Kuusk, R., Kõik, A., Pastarus, K., Plado, K., Raidla, U., Sepp, V., & Simso, K. (2018). Hariduslike

erivajadustega õpilased. Krull, E. (Toim). *Pedagoogilise psühholoogia käsiraamat. 3., täiendatud ja ümbertöötatud väljaanne.* (613-672). Tartu: Ülikooli kirjastus.

Snyder, T. D., & Dwillow, S. A. (2015). *Digest of Education Statistics 2013* (NCES 2015-011). National Center for Education Statistics, Institute of Education Sciences. Washington, DC: US Department of Education.

Taimalu, M., Kikas, E., Hinn, M., & Niilo, A. (2010). *Teacher's self-efficacy, teaching practices, and teaching approaches: Adaption of scales and examining relations.* Mikk, J., Veisson, M., Luik, P. (Ed.). *Teacher's Personality and Professionalism* (123–140). Peter Lang Europäischer Verlag der Wissenschaften. (Estonian Studies in Education; volume 2). Hirsjärvi, S., Huttunen, J. (2005). *Sissejuhatus kasvatusteadusesse.* Tln. AS Medicina.

Tuul, M. (2017). *Lasteaiaõpetajate arusaamad õppekavadest ja laste õppimisest ning hinnang õpetaja pedagoogilisele tegevusele lapsekeskse kasvatuse kontekstis.* Külastatud aadressil <https://www.etera.ee/s/yoMLAvRo6D>

Tuul, M., Õun, T., & Botvina, U. (2018). Hea Alguse programmi rakendavate ja mitterakendavate rühmade õpetajate hinnangud oma tegevustele lapsekeskse kasvatuse kontekstis. *Eesti Haridusteaduste Ajakiri, nr 6(1), 102-135.* Külastatud aadressil <https://doi.org/10.12697/eha.2018.6.1.05>

UNICEF. (2013). *The state of the world's children, 2013: Children with disabilities.* Külastatud aadressil https://www.unicef.org/publications/files/SWCR2013_ENG_Lo_res_24_Apr_2013.pdf

Õun, T. (2009). Quality of learning environments in Estonian preschools. *Problems of Education in the 21st Century, 15,* 118–124. Külastatud aadressil http://www.scientiasocialis.lt/pec/files/pdf/118-124.Oun_Vol.15.pdf

Wehmeyer, M. L., & Palmer, S. B. (2000). Promoting the acquisition and development of self-determination in young children with disabilities. *Early Education & Development, 11,* 465-481. Külastatud aadressil https://doi.org/10.1207/s15566935eed1104_6

Lisa 1. Intervjuukava

Bakalaureusetöö intervjuu kava

Eesmärk:

Selgitada välja, milliseid õpikäsitusest lähtuvaid õpetamisstrateegiaid lasteaiaõpetajad õppe- ja kasvatustegevustes enda hinnangul kasutavad.

Uurimisküsimused:

3. Kuidas mõistavad lasteaiaõpetajad koolieelse lasteasutuse riiklikus õppekavas sätestatud õpikäsitust?
4. Milliseid õpetamisstrateegiaid kasutavad lasteaiaõpetajad enda hinnangul õpikäsituse rakendamiseks?

ENNE INTERVJUUD

1. Korrata üle mis teemal on töö ning mis on intervjuu (ja töö) eesmärgiks.
2. Tutvustada intervjuu struktuuri.
 - 10 küsimust + vajadusel lisaküsimused kui peaküsimuste järel tundub, et soovin juurde küsida.
 - Poolstruktureeritud.
3. Diktofoni kasutamine.
4. Märkmete tegemine.
5. Konfidentsiaalsuse tagamise meelde tuletamine/üle kordamine.
6. Transkriptsioon või kokkuvõtte intervjuust
 - TRANSKRIPTSIOON
 - KOKKUVÕTE INTERVJUUST
 - EI SOOVI
7. Kas on veel küsimusi enne intervjuuga pihta hakkamist?

INTERVJUU

- Kui kaua olete õpetajana töötanud?
- Kui vanad on hetkel rühmas käivad lapsed?

Esimene teemaplokk

1. Mida tähendab teie jaoks õpikäsitus?
Kuidas teie mõistate sõna õpikäsitus – mida see tähendab?
2. Millised on teie arvates koolieelses lasteasutuse riiklikus õppekavas sätestatud õpikäsituse olulisemad põhimõtted?
(kui pole kursis, siis anda lugeda/põgusalt tutvuda ja siis küsimus uuesti küsida)
3. Kuivõrd te järgite õpikäsituse põhimõtteid enda igapäevases õppe- ja kasvatustöös?

Teine teemaplokk

4. Mida teie jaoks tähendab õpetamisstrateegia?
Kuidas teie mõistate sõna õpetamisstrateegia – mida see tähendab?
5. Kuidas teie kaasate lapsed nende teadmiste ja oskuste arendamisprotsessi?
 - 5.1. Milliseid võimalusi teie pakute lastele probleemide lahendamise oskuse toetamiseks?
 - 5.2. Kuidas teie toetate laste mõtlemisoskuse arengut?
 - 5.3. Kuivõrd ja kuidas te kaasate lapsi arutellu nende enda õpitulemuste üle?
 - 5.4. *(Kui palju ja milliseid aktiivõppe meetodeid te enda õppetöös kasutate?)*
6. Kuidas teie toetate lapse emotsionaalset arengut?
 - 6.1. Milliseid võtteid te kasutate, et laps saaks enda tundeid märgata, neid ära tunda ja nendega tegeleda?
 - 6.1.1. Millisel moel on teie rühmas välja kujunenud tundekasvatus?
 - 6.2. Kuidas lasteaias tagatakse lapse emotsionaalne turvatunne?
7. Kuidas teie toetate lapse sotsiaalset arengut?
 - 7.1. Kuidas teie toetate laste omavahelist suhtlust, koostööoskuse arendamist, (suhtlemist vastassugupoolega)?
8. Kuidas teie arvestate õppe- ja kasvatustegevuses laste eripäradega?
 - 8.1. Kuidas teie rühmas kaasatakse igapäevastesse tegevustesse lapsi kes vajavad rohkem tähelepanu ja juhendamist?
 - 8.2. Kui käsitlusel on mõni teema, mille kohta mõnel lapsel on juba varasemad teadmised, siis kuidas tehakse selle teema õppimine ka antud lapsele huvitavaks?
9. Kuidas teie arvestate õppe- ja kasvatustegevuses demokraatia põhimõtetega?
 - 9.1. Kuivõrd ja millisel moel on teie rühmas lapsed kaasatud otsuste langetamisesse?
10. Sooviksite te veel enda poolt midagi lisada intervjuu lõpus?

Tänamine ning konfidentsiaalsuse üle kordamine.

Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Mina, Kätli Raudmäe

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) minu loodud teose

“Lasteaiaõpetajate hinnangud õpikäsitusest lähtuvate õpetamisstrateegiate kasutamisele õppe- ja kasvatustegevuses.”

mille juhendaja on assistent Pille Nelis.

reprodutseerimiseks eesmärgiga seda säilitada, sealhulgas lisada digitaalarhiivi DSpace kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni.

2. Annan Tartu Ülikoolile loa teha punktis 1 nimetatud teos üldsusele kättesaadavaks Tartu Ülikooli veebikeskkonna, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace kaudu Creative Commons'i litsentsiga CC BY NC ND 3.0, mis lubab autorile viidates teost reprodutseerida, levitada ja üldsusele suunata ning keelab luua tuletatud teost ja kasutada teost ärieesmärgil, kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni.
3. Olen teadlik, et punktides 1 ja 2 nimetatud õigused jäävad alles ka autorile.
4. Kinnitan, et lihtlitsentsi andmisega ei riku ma teiste isikute intellektuaalomandi ega isikuandmete kaitse õigusaktidest tulenevaid õigusi.

Kätli Raudmäe

21.05.2019