

Tartu Ülikool  
Sotsiaalteaduste valdkond  
Haridusteaduste instituut  
Koolieelse lasteasutuse õpetaja õppekava

Anu Kullas

**KOOLIEELSE LASTEASUTUSE ÕPETAJA ARENG  
FILOSOOFILISTE ARUTELUDE LÄBIVIIMISEL 5-7 AASTASTE  
LASTEGA**

bakalaureusetöö

Juhendaja: haridusteaduste lektor Egle Säre

TARTU 2023

## **Kokkuvõte**

Koolieelse lasteasutuse õpetaja areng filosoofiliste arutelude läbiviimisel 5-7 aastaste lastega.

Koolieelse lasteasutuse õpetaja ülesandeks on toetada laste arengut. Tänapäeva kiirelt muutuv maailmas on vajalik lastele mõtlemisoskuseid õpetada. Laste mõtlemisoskuste arenguks on välja töötatud lastega filosoferimise meetod. Lisaks laste oskuste arengu toetamisele on oluline toetada ka õpetajaoskuste arengut. Õpetajaoskuseid on võimalik täiustada viies lastega läbi filosoofilisi arutelusid. Käesoleva bakalaureusetöö eesmärgiks on välja selgitada, kuidas arenevad arutelu juhi oskused lastega filosoferimise meetodi rakendamisel. Eesmärgist tulenevalt on uurimisküsimusteks, kuidas areneb arutelu juhi küsimuste küsimise ja koostamise oskus lastega filosoferimisel ning kuidas arenevad arutelu juhi oskused aruteludes lapsi suunata ja juhtida. Uurimus viidi läbi tegevusuuringuna. Bakalaureusetöö tulemustest selgus, et rakendades lastega filosoferimise meetodit ja viies lastega läbi filosoofilisi arutelusid arenes õpetajal oskus küsimusi koostada ning oskus lapsi arutelude ajal suunata ja juhtida.

**Võtmesõnad: lastega filosoferimine, filosoofilised arutelud lastega, õpetajaoskuste areng**

## **Abstract**

The development of kindergarten teacher in facilitating philosophical discussions with children aged 5-7.

Cultivating critical thinking skills among children has become necessary in today's world. To address this need, a pedagogical approach of philosophising with children has been developed. In addition, it is crucial to support the professional growth of teachers. This research aims to investigate the evolution of a discussion leader's abilities in implementing the method of philosophising with young children. This research explores the formulation and posing of questions during philosophical dialogues, as well as the guidance and direction provided to children during these discussions. This research utilised an action research approach. Findings indicate that the teacher's question-formulating skills and ability to guide and direct children improved through the application of philosophising with children method and the implementation of philosophical discussions.

**Key words: philosophising with children, philosophical discussions with children, development of teacher's skills.**

## Sisukord

Kokkuvõte .....	2
Abstract .....	3
Sisukord.....	4
Sissejuhatus .....	5
1. Teoreetiline ülevaade .....	6
1.1 Töös kasutatavad põhimõisted .....	6
1.2 Lastefilosoofia olemus .....	7
1.3 Lastega filosoferimise tehnikad ja meetodid .....	8
1.4 Filosoofiline arutelu .....	9
1.5 Varasemad uurimused .....	11
1.6 Lapse arengu toetamine lastega filosoferimise meetodi kaudu .....	12
2. Metoodika.....	14
2.1 Valim .....	15
2.2 Andmete kogumine .....	16
2.3 Andmeanalüüs .....	18
3. Tulemused .....	20
4. Arutelu.....	25
Tänuõnad .....	27
Autorsuse kinnitus.....	28
Kasutatud kirjandus.....	29
Lisad .....	32
Lisa 1 – Infokiri lapsevanematele .....	32
Lisa 2 – Väljavõte uurija päevikust.....	33
Lisa 3 – 1. arutelu ettevalmistus .....	34
Lisa 4 – küsimustik eksperdile .....	36
Lisa 5 – 5. arutelu ettevalmistus .....	38
Lisa 6 – küsimused lastele.....	40
Lisa 7 – täiendatud küsimustik eksperdile .....	41
Lisa 8 – väljavõte transkriptsioonile koodide loomisest .....	43

## Sissejuhatus

Koolieelse lasteasutuse õpetaja ülesandeks on toetada laste oskuste arengut. Tänapäeva kiirelt arenevas maailmas on aga raske ennustada, millistest oskustest lastel kõige rohkem kasu oleks. Iga päev tuleb juurde uut informatsiooni, mida inimesed peavad suutma kontrollida, analüüsida, sünteesida ja eraldada usaldusväärse teabe vales (Kizel, 2016). Toetamiseks laste toimetulekut pidevalt muutuv maailmas, on neile kasulik õpetada mõtlemisoskust (Fisher, 2005; Fortbildung, 2008, viidatud Säre *et al.*, 2010 j). Mõtlemisoskuse arendamiseks on Ameerika filosoofiaprofessor Matthew Lipman välja töötanud meetodi, mida nimetatakse lastega filosoferimiseks (Säre, 2010). Lapsed ise on oma olemuselt filosoofid (Freese, 2002, viidatud Säre *et al.*, 2010 j), kes küsivad ja arutlevad, sest see on neil loomuses. Koolieelse lasteasutuse õpetaja saab laste loomulikku huvi ära kasutada ning lastega filosoferimise meetodi abil nende mõtlemisoskust arendada.

Filosoferimine on äärmiselt inimlik tegevus, mille käigus tõstatakse filosoofilisi küsimusi ja ollakse häämingus asjadest, mis tavaliselt tunduvad iseenesestmõistetavad (Kitchener, 1990, viidatud Murriss, 2000 j). Maailmas on lastega filosoferimine juba tuntud meetod. Eestis on seda veel vähe samaaegselt uuritud, arendatud ja rakendatud. Lastega filosoferimise on Eestisse toonud Egle Säre, kes on kirjutanud magistr töö, mis on keskendunud algklassi lastele (Säre, 2010) ning hiljem doktoritöö, mille keskmes on eelkooliealised lapsed (Säre, 2018). Leidub ka bakalaureusetöid, mille keskmes on lastega filosoferimine. Näiteks on tudengid uurinud väärtuskasvatustlike eesmärkide täitmist (Oras, 2016), ühisarutelu eeliseid (Soboleva, 2021) ja põhjendamisoskuse arendamist lastega filosoferimise meetodi kaudu (Vesi, 2018). Kui varasemates uuringutes on välja toodud laste areng, siis antud tegevusuuringus uuritakse, kas ja milline on õpetaja areng.

Töö autori arvates väärib lastega filosoferimise teema enam tähelepanu, sest see on meetod, millega saab nii laste kui ka õpetaja arengut toetada. Praktik kasutab lastega filosoferimise meetodit, et lastega läbi viia filosoofilisi arutelusid ja seeläbi õpetajaoskuseid täiustada. Töö autor on alles alustanud tööd lasteaias ning seetõttu on õpetajaoskused alles välja kujunemas. Autori siiras soov on olla võimalikult hea ja oskuslik pedagoog. Visiooni täideviimiseks on vajalikud pidev enesetäiendamine ja areng. Enesearendamine ja oma töö reflekteerimine on kaks tähtsat osa õpetajatööst, mis on välja toodud ka kutsestandardis (Kutsestandard. Õpetaja..., 2020).

Vanuses 2-12 aastat toimub põhiline kujundliku ehk konkreetse mõtlemise areng (Krull, 2018), mistõttu on oluline juba lasteaias osata arendada laste mõtlemisoskust.

Toetades laste mõtlemisokuse arengut lastega filosoferimise meetodi kaudu saab arendada õpetaja küsimuste koostamise oskust. Valmistudes lastega filosoofilist arutelu läbi viima, on oluline läbi mõelda ka lapsi toetavad küsimused. Lastega filosoferides peavad küsimused olema vastamist lihtsustavad, toetama avastamist ja arengut (Kizel, 2016). Lisaks kui õpetaja oskab küsida küsimusi, mis panevad arutlema, siis võib see olla oluliseks vahendiks laste kognitiivsete oskuste arendamisel (Säre, 2019).

## **1. Teoreetiline ülevaade**

### **1.1 Töös kasutatavad põhimõisted**

Käesolevas töös kasutatakse mõisteid, millest arusaamiseks on vaja teada, kes on filosoof, mis on filosoofia ja filosoferimine. Need aitavad paremini lahti mõtestada töös kasutatavaid põhimõisteid, milleks on lastefilosoofia, lastega filosoferimine, filosoofiline arutelu ja Sokraatiline vestlus.

Filosoof tähendab kreeka keeles inimest, kes armastab tarkust. Algpäraselt arutlesid filosoofid selle üle, kuidas maailm on tekkinud. Olles pidevas arengus, on tänapäeval filosoofial hoopis laiem tähendus. Filosoofia all mõeldakse mõtteteadust, maailma ja mõtlemise õpetust ning elutarkust. Filosoofia eesmärgiks on esitada küsimusi, argumenteerida, ideid järele proovida, kaaluda võimalikke vastuargumente ja juurelda ideede toimimise üle (Nagel, 2021). Filosoferimine on seejuures kunst osata esitada õigeid küsimusi õigel hetkel (Zoller, 2008).

Kui mõelda lastefilosoofiale, võib tekkida tunne, et need kaks sõna ei sobi omavahel kokku. Tegelikult on lastefilosoofia laiem mõiste, mis mahutab endasse lastega filosoferimise metoodika ja didaktika (Säre, 2010). Lastega filosoferimine ei tähenda, et lastele õpetatakse filosoofia ajalugu või mõtlema nagu filosoofid (Costa, 2013). Lastega filosoferimine on praktiline tegevus, mis hõlmab endas arutlemist, küsimist, kuulamist ja mõtlemist (Säre, 2010).

Lastega filosoferides kasutatakse põhiliselt sokraatilist vestlust. Tänapäevases tähenduses on sokraatiline vestlus isemõtlemise meetod, kus lapsed arendavad filosoferides filosoofilistel teemadel oma ideid. Õpetajal, kes küsib täpsustusi, palub mõisteid selgitada ja julgustab lapsi oma arvamusi põhjendama, on seejuures suunav roll (Brüning, 2001, viidatud Säre, 2010 j). Sokraatilise vestluse puhul pole esmatähtis, kas vastus on õige või vale. Tähtis on oskus oma arvamust põhjendada.

## 1.2 Lastefilosoofia olemus

Lastefilosoofia rajajaks on ameeriklane Matthew Lipman. Ta töötas välja programmi Philosophy for Children (Filosoofia lastele), mis on õppimismeetod mõtlemisoskuse õpetamiseks (Fisher, 2005). Lipman oli veendunud, et lapsed oskavad rääkida olulistel teemadel ning lisaks sellele on võimelised ka küsima ja imestama (The P4C Co-operative, s.a.). Seega on lastel olemas eeldused, et osaleda filosoofilises arutelus.

Mõtlemisoskusele peaks aluse panema juba varases lapsepõlves, sest lapsed on arengu algusaastatel vastuvõtlikumad, just siis kui nende isiksus alles hakkab välja kujunema (Fisher, 2005). Inimese jaoks on mõtlemine väga oluline, sest seda üldist intellekti ilmingut kasutab ja vajab ta toimetulekuks praktiliselt kõigil elujuhtudel (Krull, 2018). Lipman uskus, et soovides kasvatada lastest mõtlemaid täiskasvanuid, peame esmalt kasvatama neist mõtlemaid lapsed (Fisher, 2005). Koolieelses eas lapsed veedavad suure osa ajast lasteaias. Seetõttu on õpetajal arvestatav ja olulise tähtsusega roll, et lapsest kasvaks mõtlev täiskasvanu.

Tänaseks on Philosophy for Children programm ja mõtlemine levinud üle maailma, antud metoodikat arendatakse ja katsetatakse ka Euroopas (Säre, 2010). Eestile on lastefilosoofiat tutvustanud Säre, kes on kirjutanud magistritöö „Filosoofiliste arutelude ja tegevuste rakendamise võimalused lastega ühe algklassi näitel“ (Säre, 2010) ning doktoritöö „Developing the reasoning skills of pre-schoolers through Philosophy for Children“ (Säre, 2018). Lisaks sellele on ta tõlkinud Eva Zolleri raamatu „Väikesed filosoofid“ (Zoller, 2008).

Lastefilosoofia fookuseks on praktiline tegevus lastega, mida nimetatakse lastega filosoferimiseks, see on tegevus, kus lapsed teevad ise filosoofiat (Säre, 2010). Lastefilosoofia aluseks on laste loomulik uudishimu, küsiv suhtumine ning imestus tundmatu ees (Costa, 2013). Lastefilosoofia pakub lastele võimalust elu ja selle tähenduse kohta esitada värskeid ja originaalseid küsimusi (Kizel, 2016). Õpetaja roll on toetada lapsi nende küsimuste üle mõtlemisel ja anda võimalus arendada mõtlemisoskust (Goucha, 2007).

Lastega filosoferimine ei ole lahing võidu nimel, vaid üksteist toetav ja mõtteid edasi aitav diskussioon (Fisher, 2005). Filosoofilised arutelud hõlmavad endas kriitilise, loova, hooliva ja koostööpõhise mõtlemise arendamist, mis omakorda soodustab laste arutlemis- ja argumenteerimisoskust (Masi & Santi, 2016). Tänu sellele, et lapsed saavad filosoofilistes aruteludes vabalt kaasa rääkida, kogevad nad eduelamust, mis omakorda tõstab enesehinnangut ja annab kindlustunnet (Gaut & Gaut, 2015).

### 1.3 Lastega filosoferimise tehnikad ja meetodid

Kaks põhilist lastega filosoferimise tehnikat on hinnanguvaba võrdlemine ja sarnasuse esiletoomine (Zoller, 2008). Kasutades neid tehnikaid õpivad lapsed võrdlusi sõnastama, seoseid looma, vahet tegema ning järjestama (Kennedy, 2020). Kõige selle juures on oluline osa oma arvamuse põhjendamise tehnikal. Lapsel on võimalus juhendaja julgustamisel oma arvamust põhjendada näitega (Säre, 2012) või mitte nõustumisel välja tuua põhjus vastupidise näitega (Gaut & Gaut, 2015).

Väikestele lastele on iseloomulik lobisemine, kirjeldamine, pärimine ja vaidlemine, mis kõik ergutavad laste mõtlemist, sest panevad lapsed arutlema, õigustama, põhjuseid otsima, jutustama, struktureerima ning järgi mõtlema (Fisher, 2005). Laste mõtlemisest saab ergutada sokraatilise vestlusega, mis on ühtlasi ka lastega filosoferimise läbivaks meetodiks (Säre, 2010). Sokraatilise vestluse meetod koosneb kolmest faasist, milleks on ettevalmistus, filosoofiline vestlus ja metavestlus (Brüning, 2001, viidatud Säre *et al.*, 2010 j). Esimeses faasis lepitakse kokku reeglid, toimub sissejuhatus teemasse ja otsitakse näiteid, teises faasis toimub aktiivne filosoofiline arutelu ja kolmandas tekkinud probleemide üle arutlemine (Brüning, 2001; Neißer, 1999, viidatud Säre *et al.*, 2010 j).

Lastega filosoferides on oluline roll arutelu juhil. Sokraatilises vestluses on arutelu juht arutelus juhtivaks osapooleks, ta hoiab fookust, suunab küsimustega osalejaid mõtlema ja arvamust avaldama (Cassidy & Christie, 2013). Arutelu juht vastutab, et filosoofiline arutelu püsiks raamides ja, et kõik soovijad saaksid oma arvamust avaldada. Arutelu juhi ülesandeks on toetada laste mõtlemise arengut ja aidata neil oma mõtteid selgitada (Kennedy, 2020). Sokraatilise vestluse puhul on tavaline, et arutelu juht võtab neutraalse hoiaku (Pihlgren, 2008). Erapooletuks jäämine on oluline, et lapsed julgeksid oma arvamust avaldada.

Õpetaja kui arutelu juht rakendab sokraatilises vestluses sokraatilist küsimiskunsti (Brüning, 2001; Fisher, 2005; Zoller, 1991, viidatud Säre *et al.*, 2010 j). Õpetaja peab oskama küsida küsimusi, mis paneb lapsed suhtlema ja oma ideid põhjendama (Abdullah *et al.*, 2022). Õpetaja ülesandeks on olla abistaja, kes oma küsimustega õhutab lapsi arutlema (Fisher, 2005). Küsimused peavad olema esitatud nii nagu õpetaja ei teaks teemast mitte midagi (Abdullah *et al.*, 2022), kuid samas peavad need olema vastamist lihtsustavad, toetama avastamist ja arengut (Kizel, 2016). Vaid oskuslikult küsitud küsimused võimaldavad teada saada laste endi mõtteid.

Lastega filosoferides on väga tähtis osata küsida õigeid küsimusi. Kui õpetaja oskab küsida küsimusi, mis panevad arutlema, siis võib see olla oluliseks vahendiks laste

kognitiivsete oskuste arendamisel (Säre, 2019). Küsimused peavad olema avatud ning suunama lapsi oma vastuseid põhjendama (Gaut & Gaut, 2015). Näiteks võib ajaloolane küsida, mis juhtus mingil konkreetsel ajahetkel minevikus, aga filosoof tahab teada, mis aeg üldse on (Nagel, 2021). Oluline on, et lapsed saaksid ise mõelda ja läbi arutelu vastuseni jõuda. Lastes lastel ise vastusteni jõuda, jätab arutelu juht ise küsimustele vastamata (Goucha, 2007).

Juba enam kui pool sajandit on teada, et küsimustel on õppeprotsessis oluline roll (Säre, 2018). Kui õpetaja oskab küsida sobivaid küsimusi, siis paneb see lapsed oma mõtteid lihtsalt ja arusaadaval viisil selgitama (Daraz *et al.*, 2013). Siinjuures on tähtis, et õpetaja kui arutelujuht oskaks küsida avatud küsimusi. Avatud küsimused julgustavad lapsi ennast väljendama ja oma mõtteid täpsustama ning mõtetele põhjendusi pakkuma (Lee, Kinzie, & Whittaker, 2012). Teise küsimuse tüübina tuntakse suletud küsimusi, millele saab vastata, kas jah või ei. Suletud küsimuste puhul ootab õpetaja lastelt kindlaid vastuseid (Pagliaro, 2011; Walsh & Sattes, 2011), mis ei anna võimalust arutelu tekkeks.

#### **1.4 Filosoofiline arutelu**

Filosoofiline arutelu võib olla ette planeeritud. Sellisel juhul peab arutelu juht hästi ette valmistuma, et laste vahel tekitada võimalikult huvitavaid filosoofilisi arutelusid (Gruioniu, 2013). Kõigepealt tuleb välja selgitada, mis teemal lastega filosoferida soovitakse. Teema võib olla seotud õppekava, nädala/kuu teemaga või ka laste huviga. Siinjuures ei peaks keerulisi teemasid vältima. Vögotski avastused näitavad, et lapsed õpivad lähimas arengu tsoonis, mis tähendab, et lapsed õpivad ka siis, kui tema kaaslased on arengust ees, ning esialgne kõrvaline abi aitab jõuda iseseisva oskuseni (Krull, 2018). Lapsed võivad teema leida ka õppetunni käigus (Säre, 2010). Sel juhul on õpetaja ülesandeks laste huvi teema vastu märgata ja selle põhjal alustada lastega põnevat filosoofilist arutelu. Filosoofilise arutelu teema võib välja kujuneda veel ka lapse konkreetselt küsimusest (Zoller, 2008). Näiteks võib laps küsida, kuidas esimene inimene maailma sai. See on hea küsimus, millest kinni haarata ja alustada põneva filosoofilise aruteluga.

Kui täiskasvanu on otsustanud, et ta soovib lastega läbi viia filosoofilise arutelu, peab ta mõtlema rühma suurusele. Kui rühm on väiksem, siis on lihtsam laste tähelepanu koida ning kõik jõuavad oma arvamuse välja öelda (Gaut & Gaut, 2015). Samas liiga suur laste arv, võib mõned osalejad varju jätta (Säre, 2010). Osalejate paigutuses peab kajastuma, et kõik on ühtemoodi võrdsed ja tähtsad (Fisher, 2005). Lastega filosoferides tuleb mõelda ka õhkkonnale. Nimelt on arutelu kõige parem läbi viia stressivabas keskkonnas (Fisher, 2005).

See on tähtis, sest lapse kognitiivne areng saab toimuda vaid siis, kui ta on tasakaalus, seetõttu on vaikuse tagamine üks tähtsamaid alustalasid lapse terviklikus arengus (Biermann, 2005).

Enne lastega filosoferimist peab arutelu juht lastele teada andma, mis juhtuma hakkab ning mida neilt oodatakse (Gaut & Gaut, 2015). Siinkohal ei ole üldse oluline öelda lastele, et nüüd me hakkame filosoferima. Neile võib rääkida, et kõigepealt kuulame mõnda lugu, küsime küsimusi ja arutleme nende küsimuste üle (Gaut & Gaut, 2015). Seejärel peaks lastele selgitama filosoofiliste arutelu olulisi reegleid, milleks on:

- mõtle enne, kui rääkima hakkad;
- kuula kaaslasi;
- räägi kordamööda;
- austate teiste laste arvamust;
- otsusta, kas oled teistega nõus või arvad teisiti;
- põhjenda oma vastuseid (Gaut & Gaut, 2015).

Reegleid ei pea lastele just nende sõnadega ütleva või ette kirjutama. Reegleid võib sõnastada koos lastega. Kui lapsed saavad reeglite loomisel osaleda, järgivad nad neid suurema tõenäosusega (Gaut & Gaut, 2015). Kindlasti ei tasu reegleid kehtestamata jätta. Reeglid tagavad, et kõigil arutelus osalejatel oleksid võrdsed võimalused olla nii kuulaja kui ka kõneleja rollis (Fisher, 2005).

Ette planeeritud teema sissejuhatuseks võib kasutada lasteraamatutes leiduvad tekste (Gruioniu, 2013), millest lähtudes saab algatada eesmärgistatud küsimuse (Zoller, 2008). Filosoofilist arutelu illustreerivad materjalid aitavad haarata laste tähelepanu (Gaut & Gaut, 2015) ning sobiva küsimuse või probleemiga materjalid (jutt, luuletus, pilt) võivad olla heaks sissejuhatuseks teemasse (Säre, 2010). Kui lapsed soovivad pärast jutu või luuletuse sisu üle arutada, võib seda teha, kuid peab meeles pidama, et eesmärgiks on siiski arutleda filosoofilisel teemal (Gaut & Gaut, 2015). Filosoofilise arutelu ajal otsitakse vastuseid küsimustele, mis, miks ja kuidas. Filosoofilisteks teemadeks võivad olla näiteks õnn, sõprus, tõde.

Filosoofilise arutelu puhul on oluline ka selle sobiv lõpetamine. Õnnestunud arutelu jaoks on vaja lugeda märke, mis näitavad, millal lõpeb arutelu kasutegur. Kui lapsed muutuvad rahutuks, püsimatuks või hakkavad oma mõtteid kordama, on aeg hakata kokkuvõtet tegema (Gaut & Gaut, 2015). Seda tehakse õpetaja juhtimisel ning toel. Selles tuuakse välja laste erinevad arvamused ning lõpetuseks küsitakse lastelt arvamust ja hinnangut filosoofilise arutelu protsessi kohta (Gaut & Gaut, 2015).

### 1.5 Varasemad uurimused

Lastega filosoferides ei ole kõige tähtsam faktide õppimine ja isegi mitte eneseväljendus, vaid hoopis arutelu teekond teemalt teemale seoste kaudu (Kennedy, 2020). See on kasulik, sest võib anda või täiendada uusi teadmisi ja oskuseid. Nimelt mõjub lastega filosoferimine positiivselt laste verbaalsele mõtlemisoskusele ning see arendab ka oma arvamuse põhjendamisoskust (Säre, 2018). Lastega filosoferimise abil põhjendamisoskuse arendamist on uurinud bakalaureusetöö raames Vesi, kes kaasas uuringusse ühe Tartu lasteaiarühma 5-7 aastased lapsed. Tema tegevusuuringust selgus, et laste põhjendamisoskust on võimalik arendada läbi filosoofilise meetodi, kui seda teha järjepidevalt (Vesi, 2018).

Lastega filosoferimise Eestisse tooja uuris doktoritöö raames, kas lastega filosoferimine toetab eelkooliealiste laste verbaalse põhjendamisoskuse arengut. Uuringu jaoks koostati test, millega mõõta 5-6 aastaste laste põhjendusoskust. Uuringus osales 125 eelkooliealist last, kellest 58 osales 29 nädalat iganädalaselt filosoofilistes aruteludes. Viimaks uuriti nende 58 lapse verbaalseid põhjendusi. Uuringust selgus, et nende 58 lapse põhjendamisoskus arenes enam kui nendel lastel, kes ei osalenud iganädalaselt filosoofilistes aruteludes. Lisaks sellele selgus, et nende 58 lapse jutukus tõusis uuringu jooksul olulisel määral. (Säre *et al.*, 2016)

Koolieelse lasteasutuse riiklikus õppekavas on välja toodud, et õppe- ja kasvatustegevuse üheks põhimõtteks on lapse arengut ja sotsialiseerumist soodustava keskkonna loomine (Koolieelse lasteasutuse riiklik..., 2008). Sellise keskkonna loomisele aitab kaasa lastega filosoferimine, mis on hea viis aidata kaasa lapse suhtlemisoskusele. Nimelt on lastega filosoferides võimalik arendada nii mõtlemis- kui ka väljendusoskust (Gaut & Gaut, 2015). Seda kinnitab ka Säre uurimus (Säre, 2010), kus selgus, et lastega filosoferides paraneb nende suuline eneseväljendusoskus. Antud tegevusuuring viidi läbi ühe algklassi õpilaste ja õpetajaga 6 õppekuu jooksul. Esimeses etapis filmiti emakeeletundi, kus ei kasutatud filosoofilist meetodit. Pärast seda koolitas uurija praktikut ning andis talle teemakohast materjali. Teise etapi videot analüüsiti, uurija juhendas praktikut ning andis tagasisidet. Kolmanda etapi lõpus salvestati kolmas video. Videote, praktiku päeviku ja helisalvestiste põhjal tegid uurija ning praktik järeldused. (Säre, 2010).

Lastega filosoferimise kasulikkust laste arengule kinnitavad ka Tartu Ülikooli tudengite bakalaureusetööd. 2016 aastal uuris Oras, kas 6-7-aastastele lastele saab õpetada väärtuskasvatustlikke eesmärke lasteraamatute kaudu lastega filosoferimise meetodi abil. Nimetatud uuringus osales 5 Tartu ja Tallinna maakonna koolieelse lasteasutuse õpetajat,

kelle arvates sobib lastega filosoferimine väärtuskasvatustlike eesmärkide õpetamiseks (Oras, 2016). 2021 aastal valminud Soboleva bakalaureusetöö eesmärgiks oli välja selgitada lasteaiarühma, kuhu kuuluvad 3-7-aastased lapsed, ühisarutelu eelised ja väljakutsed koolieelse lasteasutuse õpetaja hinnangul. Bakalaureusetöö raames intervjueriti 5 õpetajat, kelle vastustest selgus, et lastega filosoferimise meetod on kasulik, sest hõlmab tervet rühma ning arendab mitmeid sotsiaalseid oskuseid (Soboleva, 2021).

### 1.6 Lapse arengu toetamine lastega filosoferimise meetodi kaudu

Lastega filosoferimine toetab laste arengut mitmes erinevas valdkonnas. Filosoofilised arutelud võivad olla toeks üheksas valdkonnas, mis on välja toodud koolieelse lasteasutuse riiklikus õppekavas. Tabelis 1 on välja toodud üheksa Koolieelse lasteasutuse õppekava valdkonna eesmärki ning see, mida filosoofiline arutelu aitab toetada.

*Tabel 1. Koolieelse lasteasutuse riikliku õppekava (2008) eesmärgid, mida on võimalik filosoofiliste aruteludega toetada (Kullas, 2022).*

<b>Valdkond</b>	<b>Õppekava järgi on eesmärgiks, et 6-7 aastane laps:</b>	<b>Kuidas filosoofiline arutelu seda toetab?</b>
Mänguoskused	järgib mängureegleid ning oskab tuttavate mängude reegleid teistele selgitada.	Filosoofilistes aruteludes lepitakse lastega kokku reeglid, mida järgitakse. Laps harjub kokkulepetest kinni pidama ja reegleid järgima.
Tunnetus- ja õpioskused	mõtleb nii kaemuslik-kujundlikult kui ka verbaalselt, saab kuuldust aru, reageerib sellele vastavalt ning kasutab arutlevat dialoogi.	Filosoofilised arutelud arendavad mõtlemist. Need põhinevad kuulamisel, mis arendab kuulamisoskust; küsimisel ja vastamisel, mis arendab kuulamis- ja tähelepanuoskust; arutleva dialoogil ja argumenteerimisel, mis õpetab lapsi oma mõtteid väljendama, selgitama ja põhjendama.
Tunnetus- ja õpioskused	tegutseb sihipäraselt, on suuteline keskenduma kuni pool tundi.	Lastega filosoferimine ja filosoofiline arutelu on tegevused, mis vajavad aega ja püsivust. Seeläbi õpivad lapsed tegutsema sihipäraselt ja keskenduma tegevusele.
Sotsiaalsed oskused	tahab ja julgeb suhelda – huvitub suhetest ja tunneb huvi teiste vastu.	Filosoofilistes aruteludes saavad lapsed väljendada oma mõtteid ja neid selgitada, kuid samas kuulevad nad teiste arvamusi ja põhjendusi.
Sotsiaalsed oskused	osaleb rühma reeglite kujundamisel.	Filosoofilise arutelu üheks osaks on täiskasvanu ja lastevahelises koostöös

	järgib kokkulepitud reegleid ja üldtunnustatud käitumisnorme.	kokku leppida reeglid, mida hakatakse edaspidi järgima.
Sotsiaalsed oskused	oskab teistega arvestada ja teha koostööd.	Lastega filosoferimine õpetab lastele kannatlikkust ja ootama oma sõnavõtu järjekorda. Filosoofiliste arutelude käigus õpivad lapsed kaaslaste arvamust aktsepteerima sellisena nagu see on. Lapsed võivad kaaslaste arvamusega nõustuda või mittedõustuda, aga nad õpivad enda otsust selgitama.
Sotsiaalsed oskused	teeb vahet hea ja halva käitumise vahel.	Lastega saab filosoferida erinevatel teemadel, sealjuures saab rääkida ka sellest, kuidas on õige käituda.
Sotsiaalsed oskused	mõistab, et inimesed võivad olla erinevad.	Lastega filosoferitakse erinevatel teemadel, näiteks sallivus, tolerantsus kiusamine jne. Lapsed saavad väljendada oma arvamusi ja mõtteid. Seeläbi näevad lapsed, et kõigi arvamused ei ole ühesugused ega peagi olema.
Sotsiaalsed oskused	selgitab oma seisukohti.	Lastega filosoferimise üks tähtsamaid eesmärke on, et laps oskaks oma mõtteid väljendada, neid selgitada ja ka põhjendada.
Enesekohased oskused	suudab oma emotsioone kirjeldada ning tugevaid emotsioone, nt rõõmu, viha, sobival viisil väljendada.	Lastega filosoferitakse erinevatel teemadel, seda saab teha ka tunnete teemal. Tunnete teemad on koolieelses eas lastega filosoferimiseks head, sest lapsed omavad tunnete osas kogemusi ja oskavad tänu sellele paremini kaasa rääkida.
Enesekohased oskused	kirjeldab enda häid omadusi ja oskusi.	Lastega filosoferimine aitab lastel õppida ennast väljendama.
Keel ja kõne	saab aru kuuldu sisust ja suudab sellele sobivalt reageerida.	Filosoofilised arutelud aitavad lastel õppida kuulama ja vastavalt sisule oma mõtteid väljendama.
Keel ja kõne	suudab oma mõtteid suulises kõnes edasi anda.	Filosoofilised arutelud arendavad laste oskust oma mõtteid väljendada.
Keel ja kõne	valdab suhtlemiseks piisavat sõnavara ja suudab vajadusel ise sõnu moodustada.	Lastega filosoferimine arendab nende sõnavara ja annab lastele võimaluse rääkida.
Eesti keel kui teine keel	mõistab lihtsamat argiteemalist eestikeelset kõnet.	Filosoofiliste arutelude juurde kuulub ka kuulamine. See on hea võimalus keele õppimiseks.
Eesti keel kui teine keel	tunneb ära ja mõistab õpitud sõnu ja väljendeid ning kasutab neid oma kõnes.	Filosoofilistes aruteludes saavad lapsed kasutada sõnu, mida nad on õppinud.
Eesti keel kui teine keel	saab aru korraldusest ja toimib vastavalt.	Filosoofilistes aruteludes pannakse paika reeglid, mida peab järgima.

Eesti keel kui teine keel	saab aru lihtsast küsimusest ning vastab sellele õpitud sõnavara piires.	Filosoofilistes aruteludes küsib täiskasvanu toetavaid küsimusi, millele lapsed vastavad.
Kunst	kirjeldab kunstiteoseid, nende värve ja meeleolu.	Filosoofilistes aruteludes õpivad lapsed ennast väljendama.
Muusika	laulab ilmekalt loomuliku häälega ja vaba hingamisega.	Filosoofilistes aruteludes räägivad lapsed oma mõtetest, kuid nad peavad seda nii tegema, et teised nendest aru saaksid. Lisaks sellele on filosoofilise arutelu sissejuhatuseks võimalik kasutada laulu, mida lapsed saavad soovi ja sobivuse korral kaasa laulda.
Muusika	suudab laulu või muusikapala tähelepanelikult kuulata ning kuulatud muusikat iseloomustada.	Lastega filosoferimise teema sissejuhatuseks võib õpetaja kasutada juttu, luuletust või laulu. Lapsed peavad sissejuhatust tähelepanelikult kuulama, sest see aitab neil sisust aru saada ja arutelus osaleda.
Liikumine	peab kinni kokkulepitud mängureeglitest.	Filosoofilistes aruteludes lepitakse kokku reeglid, mida järgitakse.

Uurimisprobleemina tõstatub esile õpetamise taseme tõstmine kasutades lastega filosoferimise meetodit. Uuriija on alles esimest aastat koolieelses lasteasutuses töötav õpetaja ning seetõttu on väga oluline leida võimalusi, kuidas toetada oskuste arengut ja tõsta õpetamise taset. Enesetäiendamine annab võimalused kvaliteetsemaks õppetöök ja laste täisväärtuslikuks arenguks. Koolieelse lasteasutuse õpetaja kohustus on toetada laste arengut. Arvestades teoreetilises osas välja toodut leiab töö autor, et lastega filosoferimine on kasulik meetod, mille abil mitmekülgset laste arengut toetada ja samas õpetamise taset läbi praktilise tegevuse tõsta. Lisaks eelnevale on autoril isiklik huvi lastega filosoferimise metoodika vastu ning soov end erialaselt arendada, et olla võimalikult hea ja oskusklik õpetaja.

Bakalaureusetöö eesmärgiks on välja selgitada, kuidas arenevad arutelu juhi oskused lastega filosoferimise meetodi rakendamisel. Uurimistöö küsimused on:

1. Kuidas areneb arutelu juhi küsimuste küsimise ja koostamise oskus lastega filosoferimisel?
2. Kuidas arenevad arutelu juhi oskused aruteludes lapsi suunata ja juhtida?

## 2. Metoodika

Lähtudes uurija huvist ja vajadusest täiendada oma õpetaja oskuseid osutus sobivaks uurimismeetodiks tegevusuuring. Seda kinnitab ka teadmine, et tegevusuuring on eriti sobilik haridusteaduses, sest see võimaldab koheselt probleemi praktikas lahendada (Berg & Lune,

2012). Tegevusuuringut eristab teistest uurimisviisidest just läbiviija roll. Nimelt on ta eelkõige praktikust uurija, kelle eesmärgiks on õpetamise taseme tõstmine läbi erialase teadmiste pagasi kasvatamise (Löfström, 2011).

Uurija omab algteadmisi lastega filosoferimise teemal. Teadmised on hangitud olles osalenud valikaine „Lastega filosoferimine“ kursusel ning lugedes vastavasisulist kirjandust ja uuringuid. Uurimuse puhul on tegemist mitme osapoolega, nende hulka kuuluvad uurija, praktik ja lapsed (Cohen & Manion, 2007). Tegevusuuringus on esimeseks osapooleks uurija ja praktik ühes isikus, tema hakkab lastega läbi viima filosoofilisi arutelusid, et tõsta õpetamise taset läbi arutelu juhi oskuste arengu. Teiseks osapooleks käesolevas uurimuses on lasteaias lapsed, kellega uurija hakkab läbi viima filosoofilisi arutelusid.

## 2.1 Valim

Tegemist oli kombineeritud valimiga. Kasutati nii sihipärast valimit kui ka mugavusvalimit. Sihipärase valimi puhul lähtutakse valimi liikmete valimisel oma teadmistest ja kogemustest ning püütakse leida kõige tüüpilisemad esindajad (Õunapuu, 2014). Valimi moodustamisel arvestas uurija asjaoluga, et ta õpib koolieelses eas laste õpetajaks. Seetõttu on uurijal kõige paremad teadmised koolieelses eas laste kohta ning nad sobivad valimisse kõige paremini. Mugavusvalimi puhul lähtutakse eelkõige sellest, et valimisse kuuluvad isikud oleksid mugavalt ja kergesti kättesaadavad (Õunapuu, 2014). Uurijale olid kõige kergemini kättesaadavad samas lasteaias käivad lapsed, kus ta ise töötab.

Uurija töötab lastega vanuses 1,5-5 aastat. Arvestades oma varasemaid kogemusi, leidis uurija, et nendega oleks keeruline arutelusid läbi viia. Valimi moodustasid teise rühma lapsed, kelle vanused jäävad vahemikku 5-7 aastat. Rühmas on kokku 13 last, kellest 9 on tüdrukud ja 4 poisid. Lapsevanematelt küsiti luba laste osalemiseks uuringus ja nende filmimiseks. Lapsevanemad said vastavasisulise infokirja (Lisa 1) ning kõik andsid vaikiva nõusoleku osalemiseks. Nimelt paluti vanematel teada anda vaid siis, kui ei soovita lapse osalemist uuringus. Infokirjade saatmise järel veendus uurija, et kõik lapsevanemad on kirja kätte saanud ja seda lugenud. Seda oli võimalik teha tänu lasteaias kasutatavale infosüsteemile, mis näitab, kas lapsevanemad on saadetud kirja lugenud või mitte. Etteantud tähtjaks ühtegi vastuolu lapsevanematelt ei tulnud ning praktik võttis seda kui lapsevanemate nõusolekut. Vaikivat nõusolekut oli võimalik kasutada, sest varasemalt on lastevanemate koosolekul sellisel viisil nõusoleku küsimine kokku lepitud. Lisaks sellele on varasem praktika vaikiva nõusoleku küsimisel hästi toiminud.

Uurimuses mängib olulist rolli ekspert. Tema annab kõrvaltvaatajana ausat tagasisidet. Ekspertiks on sama rühma laste õpetaja, kellega arutelud läbi viiakse. Ekspert on 68-aastane naine. Tal on omandatud kesk-eriharidus ning ta omab 18-aastast töökogemust lasteaiaõpetajana. Anonüümsuse tagamiseks ei ole välja toodud eksperdi nime.

## 2.2 Andmete kogumine

Filosoofilised arutelud viis praktik läbi novembris, detsembris ja jaanuaris. Planeeritud oli 5 arutelu iga kahe nädala tagant. Enne arutelusid toimus olukorra analüüs, mis sisaldas alaeesmärke seadmist, ja ettevalmistust aruteluks, mis koosnes teema valimisest, sobiva sissejuhatuse (jutt, luuletus) leidmisest ja küsimuste koostamisest. Arutelud toimusid lastele loomulikus keskkonnas, see oli nende igapäevases rühmaruumis. Pärast arutelusid toimus vaheanalüüs, mille tulemusena korrigeeriti alaeesmärke või seati uued alaeesmärgid.

Andmekogumine toimus tegevusuuringu käigus, mida iseloomustab etapiline protsess ja loomulik keskkond (Laherand, 2010). Käesoleva tegevusuuringu jaoks koguti andmeid mitmel erineval viisil. Triangulatsioon võimaldab tõsta uuringu usaldusväärsust (Löfström, 2011). Andmete kogumiseks kasutati videosalvestusi, videote analüüsi, uurija päevikut ja kirjalikku küsimustikku eksperdile. Lisaks sellele küsitleti pärast viimast arutelu lapsi, et saada nende arvamust.

Tegevusuuring oli jaotatud kolmeks etapiks (Skeem 1), mille jooksul viidi läbi viis arutelu lastega, mida filmiti telefoniga. Videosalvestused võimaldasid saada ülevaate hetkeolukorrast vastavas etapis, analüüsida olukorda ning seada eesmärgid järgmiseks etapiks. Pärast teist ja viiendat arutelu vastas kirjalikule küsimustikule ekspert. Küsimustiku vastused võimaldasid uurijal saada eksperdi tagasisidet ning hinnangut arutelu juhi oskuste kohta, mis omakorda võimaldas adekvaatsemalt hinnata hetkeolukorda ja planeerida alaeesmärke. Pärast viiendat arutelu küsis uurija lastelt tagasisidet, et saada nendepoolne hinnang läbiviidud tegevusele. Uurija täitis kogu protsessi vältel uurija päevikut (Lisa 2), kuhu said kirja mõtted, kogemused ja tähelepanekud (Laherand, 2010). Uurija päevik aitab uurijal mõista kogetut ning on toeks andmete analüüsil.

Esimene etapp algas novembris algse olukorra analüüsiga. Uurija vaatas üle lastega filosoferimise teooria ning aines Lastega filosoferimine saadud kogemused ja tagasiside. Uurija vestles valimis osalevate laste õpetajaga ning ühiselt otsustati, et arutelud võiksid olla nädala teemaga seotud, et aruteludel oleks praktiline väärtus ka tavapärasele õppetegevusele. Järgmisena toimus ettevalmistus 1. aruteluks (Lisa 3). Ettevalmistus tähendas nädala teema väljaselgitamist, arutelu sissejuhatava teksti leidmist, arutelu küsimuste ettevalmistamist ning

häälestuseks sobiva tegevuse leidmist. Ettevalmistusele järgnes arutelu läbiviimine lastega, mida filmiti telefoniga. Pärast seda toimus andmete analüüsimine, mille tulemusena selgusid esimesed alaeesmärgid. Nendeks olid:

- Küsida ühele küsimusele vastuseid erinevatelt lastelt.
- Kui küsimus on ära küsitud, peab andma lastele aega mõelda.
- Lapse juttu peegeldades ega kokkuvõttes ei too sisse uusi mõtteid.

Teine etapp algas ettevalmistustega teiseks aruteluks. Lisaks sellele valmistas uurija ette ka esimese küsimustiku eksperdile. Kui esialgu oli uurijal plaanis läbi viia intervjuu, siis eksperdiga arutades otsustati, et küsimustik kirjalikult vastamiseks oleks mugavam. Uurija andis küsimustiku eksperdile (Lisa 4) mõned päevad enne arutelu, et ta saaks sellega tutvuda ja teaks, mida arutelu ajal jälgida. Mõned päevad pärast arutelu läbiviimist tagastas ekspert küsimustiku täidetult. Sellele järgnes alaeesmärgi vaheanalüüs, mis on abiks, et jõuda alaeesmärkide täitmiseni. Pärast kolmanda arutelu ettevalmistust ja läbiviimist toimus uute alaeesmärkide seadmine. Kui kaks alaeesmärki jäid samaks, siis kolmas alaeesmärk muutus ja selleks oli juhtida vähem tähelepanu jutu sisule, kes mida tegi ning keskenduda rohkem keskele teemale.

Kolmandas etapis algas ettevalmistus neljandaks aruteluks. Arutelu filmiti telefoniga, et oleks võimalik analüüsida, kuidas alaeesmärgini jõudmine läheb ja mida on vaja selle saavutamiseks teha. Vahetud mõtted pandi kirja uurija päevikusse. Järgmisena toimus ettevalmistus viimaseks ehk viiendaks aruteluks (Lisa 5). Seekord valmistati veel ette küsimused lastele (Lisa 6), et saada neilt arvamust arutelu juhtimise protsessi kohta. Laste arvamust küsiti kohe pärast viimast arutelu ning seda filmiti telefoniga. Lisaks sellele täiendati küsimustikku eksperdile (Lisa 7), et saada tagasisidet, kas ja kuidas on arutelu juhi oskused arenenud. Pärast viimast arutelu toimusid andmete analüüs, järelduste ja kokkuvõtete tegemine.

Skeem 1. Tegevusuuringu etapid.

<b>ESIMENE ETAPP</b> November	<b>TEINE ETAPP</b> November-jaanuar	<b>KOLMAS ETAPP</b> Jaanuar-veebruar
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Algse olukorra analüüs.</li> <li>• Ettevalmistus 1. aruteluks.</li> <li>• Arutelu ja videosalvestus. 14.11.2022.</li> <li>• Andmete analüüsimine.</li> <li>• Alaeesmärgi seadmine.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ettevalmistus 2. aruteluks.</li> <li>• Arutelu, videosalvestus. 28.11.2022.</li> <li>• Küsimustik eksperdile.</li> <li>• Alaeesmärgi vaheanalüüs.</li> <li>• Ettevalmistus 3. aruteluks.</li> <li>• Arutelu, videosalvestus. 11.01.2023.</li> <li>• Andmete analüüsimine.</li> <li>• Alaeesmärgi seadmine.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ettevalmistus 4. aruteluks.</li> <li>• Arutelu, videosalvestus. 25.01.2023.</li> <li>• Alaeesmärgi vaheanalüüs.</li> <li>• Ettevalmistus 5. aruteluks.</li> <li>• Arutelu ja lastelt tagasiside küsimine, videosalvestus. 20.02.2023.</li> <li>• Küsimustik eksperdile.</li> <li>• Andmete analüüsimine.</li> <li>• Järeldused ja kokkuvõte.</li> </ul>

### 2.3 Andmeanalüüs

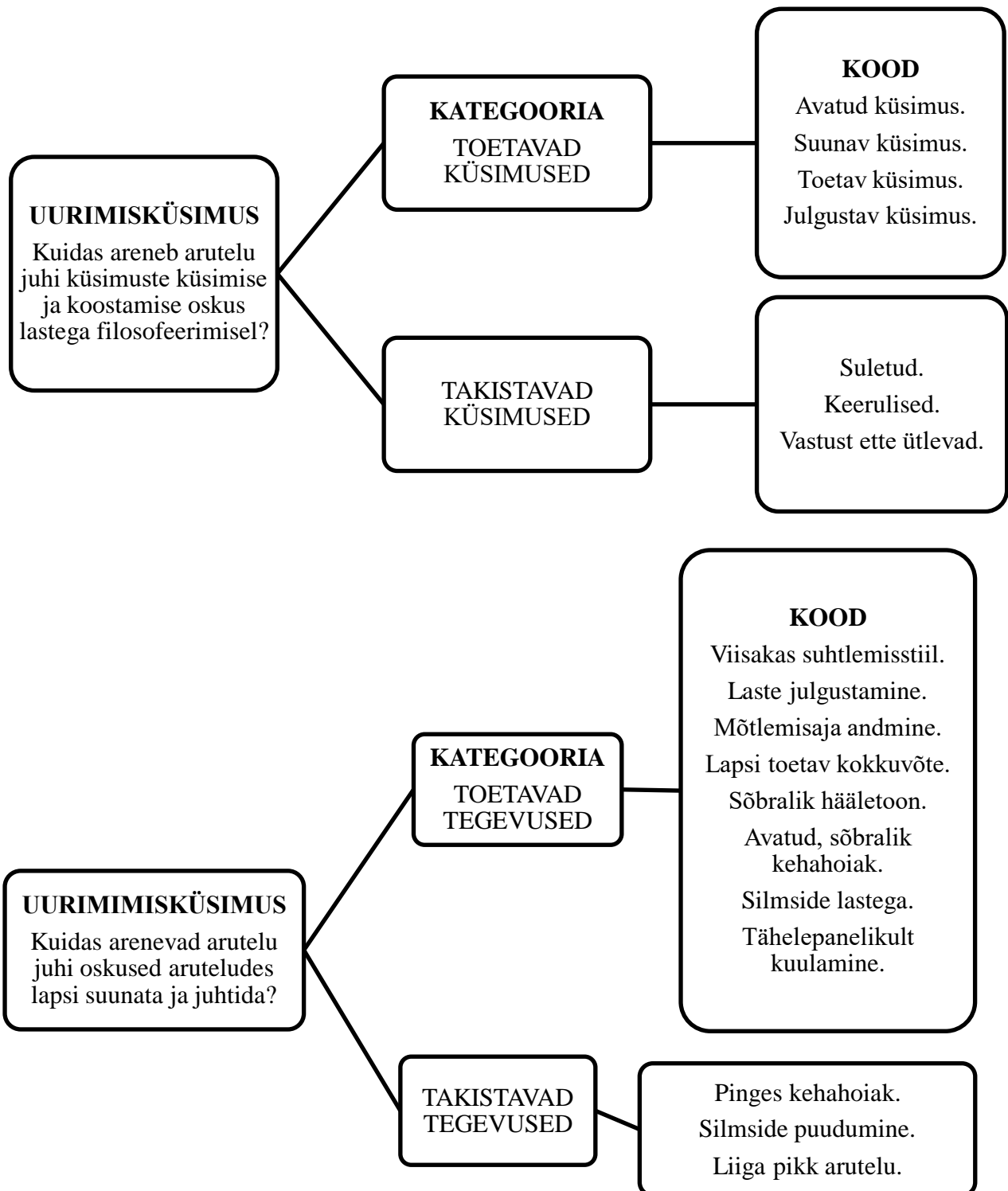
Arutelude andmete analüüsimiseks kasutati kvalitatiivset induktiivset sisuanalüüsi, mis Õunapuu (2014) järgi tähendab, et arvulisi andmeid ei kasutata, vaid huvitatakse subjektiivsetest tähendustest. Kõigepealt transkribeeris uurija arutelud manuaalselt.

Transkriptsioonist eemaldati nimed, et oleks tagatud laste konfidentsiaalsus. Arutelude analüüsimiseks kasutati induktiivset kodeerimisviisi, sest see aitab mõista uurimuses osalejate mõttemaailma ning annab võimaluse analüüsida varjatud tähendust (Kalmus *et al.*, 2015).

Esiialgu jagati arutelude tekst osadeks ning valiti analüüsi üksustena tähenduslikud ühikud, milleks olid lõik, lause või küsimus (Lisa 8), koode luues arvestati uurimisküsimuste sisuga.

Seejärel jaotati koodid kategooriatesse. Transkriptsiooni loeti korduvalt üle ning koode muudeti ja täiendati pärast põhjalikku kaalumist. Analüüsi teises osas analüüsiti arutelude videosalvestuste vaatluste abil mitteverbaalseid andmeid. Tegevused, mis mõjutasid arutelu, kodeeriti. Sellised koodid on näiteks silmside ja hääletoon.

Skeem 2. Kategooriate moodustamine.



Küsimustikud eksperdile võimaldasid saada otsesest tagasisidet uurija tegevuste kohta. Näiteks selgus ekspertküsimustiku vastustest, et lapsed sattusid esialgu segadusse küsimustest, mis sa arvad ja miks ning lapsi toetasid otsesed küsimused. Esimese küsimustiku vastused aitasid praktikul läbi kõrvaltvaataja pilgu otsustada, milliseid alaeesmärke on vaja

seada ning, kuidas siiani on alaeasmärkide saavutamine õnnestunud. Võrreldes esimese ja teise ekspertküsimustiku vastuseid, saab uurija teha järeldused arengu kohta ning teine küsimustik annab ka otseseid vastuseid, kuidas ekspert näeb praktiku arengut. Lastele esitatud küsimuste põhjal saab uurija teada, millise hinnangu annavad lapsed aruteludele ning, mida nemad teisiti teeksid.

Enda reflekteerimiseks ja uurimisprotsessi dokumenteerimiseks pidas praktik uurija päevikut. Maksimaalse kasu saamiseks oli uurija päevikut täites enda vastu aus ning väljendas oma mõtteid just sellistena nagu need olid. Päevikusse said kirja kõik vahetud mõtted ja märkamised. Näiteks pani uurija kohe pärast arutelu päevikusse kirja, mis läks hästi, mida oleks saanud teisiti teha. Kui uurija hakkas järgmist arutelu ette valmistama, siis luges ta märkmeid päevikust ning arvestas nendega. See tagas vajalikud muudatused uurija käitumises ja tegutsemises, et toimuks arutelu juhi oskuste positiivne areng. Päevikut korduvalt üle lugedes ja kogemust reflekteerides sai uurija isikliku ülevaate, kas ja milles on areng toimunud.

### 3. Tulemused

Järgnevalt on välja toodud tulemused uurimisküsimuste kaupa. Paksus kirjas on välja toodud uurimisküsimused ning laste osalemine arutelus ja laste arvamus. Eksperti ja laste küsimuste vastused on välja toodud kaldkirjas. Konfidentsiaalsuse tagamiseks ei kasutata eksperti ja laste nimesid, laste puhul on laste eristamiseks kasutatud tähte. Väljavõtted praktiku päevikust ja transkriptsioonidest on esitatud kaldkirjas.

#### **Kuidas areneb arutelu juhi küsimuste küsimise ja koostamise oskus lastega filosoferimisel?**

Esimeses etapis seadis praktik endale alaeasmärgi, milleks oli küsida ühele ja samale küsimusele vastuseid erinevatelt lastelt. Tulemustest selgus, et kokkuvõttes praktik täitis esimese alaeasmärgi. Teise etapi tulemused näitasid, et uurija on hakanud küsima rohkematelt lastelt ühele ja samale küsimusele vastuseid. Uurija on välja toonud: „*Seekord osales arutelul rohkem lapsi kui eelmisel korral. Tunnen, et igalt lapselt sama küsimuse küsimine aitab lapsi rääkima panna.*“ (uurija päevik 28.11.2022). Kolmandas arutelus tekkis praktikul küsimuste küsimisel tagasilööki. Nimelt laskus praktik lapsega dialoogi ega küsinud teiste laste arvamust. *Mina: Mhm. Kui see kass oleks seal olnud üksinda kirstus, kas ta siis oleks saanud välja.*

*Lapsed: Ei.*

*Mina sosinal: Tõsta oma käsi.*

*M: Ei saaks.*

*Mina: Miks ta ei oleks siis välja saanud?*

*M: Sest tal ei ole käsi.*

*Mina: Kuidas koer ja kass aitavad hiirt? (kolmas arutelu 11.01.2023).*

Viienda arutelu põhjal selgub, et praktik on õppinud küsima ühele küsimusele vastust erinevatelt lastelt.

*Mina: mis sa arvad siis, kas Kristi tegi õigesti, et ta valetas*

*JL: ei.*

*Mina: mis teised arvavad? ... mis sina arvad?*

*M: mõtleb...*

*Mina: Kas ta tegi õigesti*

*M: tegi.*

*Mina: tegi õigesti, et valetas... no, mis sa arvad? (neljas arutelu 25.01.2023).*

Eksperti küsimustiku vastuste tulemused näitavad, et praktik oskab lastelt küsimusi küsida. Esimese küsimustiku vastustes kirjutas ekspert: „*Küsimused olid esitatud selgelt ja läbimõeldult. Ta püüdis ka esitada küsimusi nii, et laps hakkaks vastates rohkem mõtlema.*“ Pärast viimast arutelu kirjutas ekspert: „*Küsimused olid esitatud lastepäraselt ja eale vastavalt. Meeldis see, et õpetaja andis lastele alati mõtlemiseks ja vastuse leidmiseks aega, ei esitanud kiirustades uut suunavat küsimust.*“ Eksperti hinnangul küsis praktik selliseid küsimusi, mis andsid lastele võimaluse rääkida.

Arutelude vältel õppis praktik paremini küsimusi koostama. Nii esimeses kui viimases arutelus koostas uurija küsimusi, mis toetasid laste vastamist. Arutelude vältel vähenes takistavate küsimuste hulk. Tulemusi illustreerib Tabel 2, milles võrreldakse esimest ja viimast ehk viiendat arutelu. Võrdluses on välja toodud erinevad küsimuste liigid, mis toetasid ja takistasid laste vastamist küsimustele.

Tabel 2. Laste vastamist toetavad ja takistavad küsimused.

1 arutelu	Toetavad: Avatud küsimus. Suunav küsimus. Toetav küsimus.
	Takistavad: Suletud. Ebatäpsed. Vastust etteütlevad.
5 arutelu	Toetavad: Avatud küsimus. Suunav küsimus. Toetav küsimus.
	Takistavad: Vastust etteütlevad.

Siiski jookseb kõigist aruteludest takistava küsimusena läbi vastust etteütlev küsimus. Eneseanalüüsi tulemustest (uurija päevik) selgus, et praktik kasutas vastust etteütlevaid küsimusi olukordades, kus ta ei väljendanud ennast piisavalt selgelt. Praktiku puhul olid vastust etteütlevad küsimused näiteks kas-küsimused, mis ei anna lastele võimalust oma arvamust ja mõtteid avaldada, laps saab vaid öelda, kas ta nõustub või ei.

*Mina: mhm. Mis veel võib olla koostöö?*

*L: kui mingi asi on liiga kõrgel siis keegi tuleb ja aitab sul selle sealt alla.*

*Mina: mhm.*

*A: siis kui näiteks võid kadunud olla siis otsid üles.*

*Mina: mis see koostegutsemine on? Kas mitmekesi tegutsetakse koos?*

*Lapsed: Jaa.*

*Mina: Aga mitmekesi? Kahekesi? Kolmekesi? Kui sa midagi arvad, siis tõsta oma käsi.*

*M: Näiteks kahekesi.*

*A: Kolmekesi.*

(kolmas arutelu 11.01.2023).

### **Kuidas arenevad arutelu juhi oskused aruteludes lapsi suunata ja juhtida?**

Esimeses etapis seadis praktik alaeesmärgi, milleks oli, et olles küsimuse ära küsinud, annan lastele aega mõelda. Videosalvestuste vaatluste tulemustest ja uurija päevikust selgus, et praktik hakkas lastele järjest rohkem mõtlemisaega andma. Esimese arutelu ajal puudus lastel võimalus rahulikult mõelda. Kui praktik küsimuse ära oli küsinud ja mõni laps koheselt käe tõstis, siis sai ta ka oma arvamust avaldada.

*„Pidevalt ütlesin lastele mõtle, aga samas nii nagu ma sain lause lõpetatud, viskasin juba mõnele lapsele, kes oli käe tõstnud, mänguasja. Leian, et peaksin tõesti natukene mõtlemisaega kõigile andma, et ka need lapsed, kellel kohe vastus pähe ei tule või on aremad, saaksid natukene rahulikult mõelda“ (uurija päevik pärast esimest arutelu 14.11.2022).*

Kahel viimasel arutelul küsis praktik küsimuse ning jättis mõttepausi, mis võimaldas lastel küsimusele mõelda ja iseenda jaoks sobivat vastust otsida. Praktik mõtles enda jaoks välja viisi, kuidas lapsi tagant kiirustamata lasta neil mõelda. Praktik hakkas pärast küsimuste esitamist oma mõtetes rahulikult kümneni lugema.

*„Õnnestumiseks oli täna lastele mõtlemisaja andmine. Kui varasemalt olen ma ikka kippunud kiirustama, siis seekord lugesin ma rahulikult mõttes kümneni ja alles siis kordasin küsimust“ (uurija päevik pärast neljandat arutelu 25.01.2023).*

*„Tänasel arutelul suutsin lastele anda mõtlemisaega. Mul on hea meel, et tulin mõttele, et pärast iga küsimust loen kümneni“ (uurija päevik pärast viiendat arutelu 20.02.2023).*

Praktik seadis esimeses etapis veel ühe alaeesmärgi, milleks oli mitte kasutada lapse juttu peegeldades ja kokkuvõttes uusi mõtteid. Antud eesmärgini jõudmine oli konarlik. Mitmel korral tuli eesmärk ümber mõtestada ja sõnastada. Pärast kolmandat arutelu korrigeeriti eesmärki ja selleks sai juhtida vähem sisule tähelepanu ja keskenduda rohkem keskele temale. Pärast neljandat arutelu korrigeeriti eesmärki uuesti ja selleks oli jääda ainult laste mõtete juurde, ei lisa enda arvamusi ja mõtteid. Tulemustest selgus, et ajaga õppis arutelu juht enda arvamuse ja mõtted tagaplaanile jätma ning peegeldas vaid laste mõtteid.

*M: Sellepärast, et kui sa tahad kellegi tööle minna ja ütled, et tahad tulla, siis sa võid valetada.*

*Mina: Võid valetada. Olgu. Mis sa tahtsid öelda? Miks sa ei valeta?*

*A: Sellepärast, et ema saab muidu kurjaks.*

*Mina: Ema saab kurjaks kui sa valetad. (neljas arutelu 25.01.2023).*

Kolmandas etapis vaheanalüüsi käigus tekkis vajadus seada veel üks alaeesmärk. Selleks sai näidata kehakeelega oma kohalolekut.

*„Vaatasin üle eelmiste arutelude videoid ning märkasin, et lugu lugedes vaatan ma kogu aja raamatusse. Pean seda kiiresti muutma“ (uurija päevik pärast neljandat arutelu 25.01.2023).*

Alaeesmärk jagunes omakorda kaheks väiksemaks osaks, milleks olid lugu lugedes/jutustades otsida lastega silmsidet ning kui laps räägib, siis kuulata ja jälgida. Videosalvestuse vaatlustest ja uurija päevikust selgus, et arutelude lõpuks näitas praktik lastele kehakeelega oma kohalolekut.

*„Lõpuks tunnen ma ennast vabamalt. Täna ei olnud mu keha lastega ringis istudes kui puunott. Tundsin, et olen harjunud arutelusid läbi viima ja tänu sellele tegutsen ka pingevabamalt (uurija päevik pärast viiendat arutelu 20.02.2023)“*

Arutelusid läbi viies õppis praktik lapsi rohkem julgustama. Ekspert on kirjeldanud arengut järgnevalt: *„Võrreldes eelmiste kordadega on õpetajal rohkem enesekindlust, ta on aruteludes vabam ja emotsionaalsem küsimuste esitamisel.“* Kui esimese küsimustiku puhul on ekspert välja toonud lapsi julgustava tegevusena vaid mänguasja kasutamise, siis teises küsimustikus on ta kirjutanud: *„Lapsi julgustasid sõbralik ja heatahtlik hääletoon, rahulikkus ja hoiak, et kõik antud laste vastused on õiged, ei ole valesid vastuseid.“*

### **Laste osalemine arutelus ja laste arvamus**

Kuna lapsed mängivad antud uuringu juures suurt rolli, siis on oluline välja tuua, millise muutuse on nemad läbinud. Eksperti hinnang laste osalusele pärast teist arutelu: *„Lapsed olid väga arglikud ja tagasihoidlikud, kuid juhi positiivne hoiak pani arutelu lõpupoole jää natukene sulama.“* Pärast viiendat arutelu kirjutab ekspert: *„Lapsed on muutunud julgemaks, on hakanud rohkem kaasa mõtlema, neil on rohkem tahet oma mõtteid väljendada.“* Nendest vastustest on näha, et lastel on tekkinud arutelude jooksul julgus oma arvamust avaldada. Pärast viimast arutelu küsis uurija laste arvamust, milles nad tõid välja, mis oli lihtne, mis oli raske ja mida nad teeksid teisiti. Laste vastuste tulemustest selgub, et kuulamine oli nende jaoks lihtne.

*Mina: Mis oli Sinu jaoks lihtne? Mida oli nende juttude kuulamise juures ja rääkimise juures lihtne teha? Mis oli sinu jaoks lihtne?*

*AB: Kuulata oli, rääkida oli lihtne.*

*Mina: Vaata, M soovis ka öelda, anna talle.*

*Mina: Mis oli lihtne?*

*M: Et pidi kuulama.*

*Mina: Kuulamine oli lihtne.*

*L: Kuulamine ja siis sai nagu, rääkida oli ka lihtne, aga lihtsalt sa pidid natuke mõtlema, aga rääkida oli lihtne.*

*A: See, et sai rääkida ja kuulata. Ja, mitte midagi. (20.02.2023 transkriptsioon).*

Samas rääkimine oli nii lihtne kui raske. Rääkimise muutis raskeks see, et küsimustele vastamiseks pidid nad ise kaasa mõtlema. Laste vastustest tulid välja ka head ideed, mida edaspidi lastega filosoferides teisiti teha. Lapsed soovitasid raamatust jutu lugemise asemel juttu hoopis ise jutustada.

#### 4. Arutelu

Bakalaureusetöö eesmärgiks oli välja selgitada, kuidas arenevad arutelu juhi oskused lastega filosoferimise meetodi rakendamisel. Esimeseks uurimisküsimuseks oli, kuidas areneb arutelu juhi küsimuste küsimise ja koostamise oskus lastega filosoferimisel. Tulemustest selgub, et toimus positiivne areng. Praktik arendas enda oskuseid küsida avatud küsimusi, mis paneb lapsed mõtlema. Kui küsida, kas-küsimusi, vastavad lapsed lihtsalt jah või ei. Näiteks küsis praktik kolmandas arutelus (11.01.2023), kas üksi saab koostööd teha. Lapsed reageerivad sellistele kas-küsimusele kiire vastusega ega püüagi oma mõtetega kaugemale minna. Nii juhtus ka selle küsimuse puhul ja lapsed vastasid lihtsalt ei.

Lapse mõtetegevuse stimuleerimiseks on vaja küsida avatud küsimusi. Kui küsida, kuidas, miks, mis sa arvad, siis see paneb mõtlema ja kaasa rääkima. Avatud küsimused annavad lastele võimaluse ennast väljendada ja oma mõtteid täpsustada ning mõtetele põhjendusi pakkuda (Lee, Kinzie, & Whittaker, 2012). Näiteks neljandas arutelus (25.01.2023) küsis õpetaja lastelt, miks on hea tött rääkida. Kuna tegu oli avatud küsimusega, sai õpetaja erinevaid vastuseid, milleks olid näiteks, siis sa ei saa rohkem pahandada ja siis sa ei hakka nutma. Laste vastustest kumab, et nad hakkasid mõtlema, mis on valetamise tagajärg. Õpetajana on tähtis osata küsida mõtlema suunavaid küsimusi, sest see võib olla laste kognitiivsete oskuste arengu toetamise juures oluliseks vahendiks (Säre, 2019).

Uuringu alguses oli autori nõrgaks kohaks liiga keeruliste küsimuste küsimine. Sellised küsimused olid liiga pikad ning sisaldasid mitut küsimust korraga. Rasked küsimused ajasid lapsi segadusse. Nad ei teadnud enam, millisele küsimusele vastata või mida neilt oodatakse. Oli vajalik õppida küsima lihtsaid küsimusi, mis oleks lastele mõistetavad. Autori õpikoha vajadust kinnitab ka Kizel (2016), kes toob välja, et küsimused peavad olema vastamist lihtsustavad, toetama avastamist ja arengut. Uuriija õppis küsimusi küsima lastesõbralikult ja üks küsimus korraga.

Arutelude jooksul oli praktiku nõrgimaks kohaks vastust etteütlevate küsimuste kasutamine. Etteütlevad küsimused ei võimalda lastel mõelda, aga just laste mõtlema õpetamine on lastega filosoferimise eesmärgiks (Fisher, 2005) ja seega ka arutelude eesmärgiks. Näiteks küsis praktik, mis see koostegutsemine on, kuid ei andnud lastele mõtlemisaega ega võimalust oma arvamust avaldada. Selle asemel küsis praktik esimesele küsimusele kohe järgi kas-küsimuse, kas mitmekesi tegutsetakse koos, milles peegeldus juba vastus küsimusele. Lisaks sellele, et küsimus oli lastele vastust etteütlev, takistas see lapsi ka kaasa mõtlemast ja oma arvamust avaldamast.

Teiseks uurimisküsimuseks oli teada saada, kuidas arenevad arutelu juhi oskused aruteludes lapsi suunata ja juhtida? Tulemused näitavad, et ka selles osas toimus positiivne areng. Näiteks toimus suur muutus arutelude ettevalmistusel. Kui võrrelda esimese ja viimase arutelu ettevalmistust, siis viimane oli palju rohkem läbimõeldud ja põhjalikum. Ettevalmistuse tähtsusest on kirjutanud ka Gruioniu (2013), kes on välja toonud, et hea ettevalmistus on võimalikult huvitava laste arutelu tekke aluseks. Korralik ettevalmistus andis uurijale endale enese- ja tegutsemiskindlust. Kui tekkiski olukord, kus uurija ei osanud enam lapsi suunata või teemat edasi viia, siis ettevalmistatud küsimused aitasid läbimõeldud ja teemapõhisel arutelul jätkuda.

Teine suurim muutus toimus arutelu juhi hoiakus ja olekus. Kui esialgu oli praktik väga pinges ja see paistis välja, siis lõpuks hakkas praktik end oma rollis hästi tundma. Kui praktik tundis end vabalt, siis olid ka lapsed vabamad ja jutukamad. Filosoofilist arutelu ongi kõige parem läbi viia stressivabas õhkkonnas (Fisher, 2005), see tagab õnnestunud arutelu. Arutelude jooksul õppis uurija lapsi päriselt kuulama. Ta hakkas lastega silmsidet otsima, et näidata lastele, et ta kuulab neid tähelepanelikult ning, et laste öeldu on oluline. Uurija tundis, et silmsideme loomine mõjus lastelt toetavalt, sest siis nad avaldasid oma mõtteid julgemalt. Soovides, et lastest saaksid aktiivsed kuulajad, peab praktik ise neile eeskujuna näitama ja just silmside on üks viise, kuidas olla laste jaoks toetavas ja julgustavas rollis (Fisher, 2005).

Uurimistöö eesmärgiks oli välja selgitada, kuidas arenevad arutelu juhi oskused filosoferimise meetodi rakendamisel. Uurimistöö tulemused näitavad selgelt, et areng oli olemas ja just positiivsuse poole. Antud uuringus arenes küsimuste küsimise ja koostamise oskus ning paranes arutelu juhi oskus aruteludes lapsi suunata ja juhtida. Kui varasemad uurimused on kinnitanud lastega filosoferimise meetodi kasulikkust lastele (Säre, 2010; Säre *et al.*, 2016; Säre, 2018; Vesi, 2018; Oras, 2016; Soboleva, 2021), siis antud uurimus kirjeldab ja kinnitab selle kasulikkust ka õpetajale.

Lisaks eelnevale tuleb bakalaureusetööst välja ka kasutegur lastele. Seda on oluline välja tuua, sest tähtis pole õpetaja huvist meetodi kasutamine, vaid võimalus läbi meetodi laste arengut toetada. Filosoofilised arutelud lastega just nende arengu toetamist võimaldavadki. Nimelt arendab lastega filosoferimine nii mõtlemis- kui ka väljendusoskust (Gaut & Gaut, 2015). Lastelt tagasisidet küsides selgus, et nende jaoks oli raske rääkimine, sest pidi mõtlema. See vastus näitab, et tõepoolest paneb lastega filosoferimine laste mõtletegevuse tööle. Samale järeldusele, et lastega filosoferimine mõjub positiivselt laste mõtlemisoskuse arengule, on jõutud ka varasemates uuringutes (Säre, 2018).

Bakalaureusetöö läbiviimise võimalused ei olnud ideaalsed. Käesoleva töö piiranguks peab töö autor arutelude pikki ajavaheid. Regulaarselt toimuvaid filosoofilisi arutelusid polnud võimalik läbi viia, sest oli palju haigestumisi nii lasteaia õpetajate kui ka laste seas. Sellest tingituna tekkis korduvalt olukord, kus uurija pidi planeeritud arutelu tulevikku edasi lükkama. Pikad vahed arutelude vahel tekitasid uurijas ebakindlust ja muret. Näiteks pidi pikale veninud vahede tõttu lastega iga kord põhjalikult üle rääkima, kuidas arutelu toimub ja millised kokkulepped olid eelnevalt sõlmitud. Kui arutelusid oleks võimalik pidada regulaarsete vahedega ja tihedamalt, siis tekiks lastel harjumus, mis muudaks arutelud vabamaks ja loomulikumaks.

Töö autori arvates oleks kasulik samasugune tegevusuuring läbi viia kindla ajaplaaniga, näiteks arutelu üle nädala igal esmaspäeval. Veel parem oleks arutelu läbi viia nädalas korra. Varasema uuringu tulemustest selgub samuti, et arutelusid peaks läbi viima regulaarselt, näiteks kord nädalas, sest kindel rütm võimaldab toetada eelkooliealiste laste verbaalse mõtlemisoskuse arengut (Säre, 2018). Stabiilsus ja rutiin võimaldaksid ka arutelu juhil paremini oma oskuseid arendada. Kui arutelude vahel on väiksemad ajavahed, siis on uurijal paremini meeles, mis eelmine kord toimus, milline tegevus ei toetanud laste osalemist jne. Uurija tunnetas, et pikkade ajavahede tõttu ei tekkinud tunnet, kus eelnev arutelu toetaks järgmise arutelu toimumist ja muudaks järgmise arutelu mõne teguri võrra paremaks. Pikkade ajavahede puhul alustaks iga kord justkui nullist, sest iga arutelu on nagu eraldiseisev olukord.

Uurija leiab, et tegevusuuring on kasulik kõigile osapooltele. Kui tegevusuuringus kasutada lastega filosoferimise meetodit, siis võimaldab see arendada nii õpetaja kui ka laste oskuseid. Lisaks sellele annab lastega filosoferimise meetod õpetajale pedagoogilisi pädevusi ja tehnikaid õpetamiseks. Laste jaoks muudab lastega filosoferimise meetod õppimise mitmekesisemaks ja annab võimaluse aktiivselt tegevuses osaleda. Töö autor leiab, et sarnaseid tegevusuuringuid võiks edaspidigi läbi viia, et saada kinnitust või ümber lükata õpetajaoskuste arenguvõimalused kasutades lastega filosoferimise meetodit. Sarnaste uuringute läbiviimine annaks parema ülevaate õpetaja arengust.

## **Tänuõnad**

Bakalaureusetöö autor tänab lapsi, kes osalesid filosoofilistes aruteludes ning lapsevanemaid, kes andsid nõusoleku uurimuses ja aruteludes osaleda. Autori siiras tänu läheb ka juhendajale ausa ja põhjaliku tagasiside eest, mis aitasid bakalaureusetööl valmida. Kõige suurem tänu

läheb töö autori kahele tütrele nende toetuse ja kannatlikkuse eest. Samuti tänab töö autor oma perekonda ja kolleege, kes võimaldasid uurijale vaba aega bakalaureusetöö valmimiseks.

### **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.*

Anu Kullas

/allkirjastatud digitaalselt/

KUUPÄEV

## Kasutatud kirjandus

- Abdullah, N., Idris, G., Mamat Muhammad, N. I., & Niazi, J. A. (2022). Socratic Questioning: A Philosophical Approach in Developing Critical Thinking Skills. *Al Hikmah International Journal of Islamic Studies and Human Sciences*, 5(4), 143-161. <https://doi.org/10.46722/hikmah.v5i4.294>
- Berg, B. L., & Lune, H. (2017). Qualitative Research Methods for the Social Sciences (9th ed.), *Participatory Action Research* (pp. 136-145). Pearson Education.
- Biermann, I. (2005). *Igäühel oma pill....* Tormikiri OÜ.
- Cassidy, C., & Christie, D. (2013). Philosophy with children: Talking, thinking and learning together. *Early Child Development and Care*, 192(1), 124-135. <https://doi.org/10.1080/03004430.2020.1743699>
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2007). *Research methods in education*. 2nd ed., 51–289. New York, NY: Routledge
- Costa, R. (2013). The importance and applicability of philosophy For children in today's society. *Revista Internacional de Filosofia Aplicada*, 77-106.
- Daraz U., Khan Q., Khan W., Mujtaba B G., & Naz A. (2013) Teacher's Questioning Effects on Students Communication in Classroom Performance. *Journal of Education and Practice*, 4, 148-158.
- Fisher, R. (2005). *Õpetame lapsi mõtlema*. As Atlex.
- Gaut, B., & Gaut, M. (2015). *Filosoofilised arutelud väikeste lastega*. Studium.
- Goucha, M. (2007). *Philosophy, a school of freedom: teaching philosophy and learning to philosophize; status and prospects*. Unesco.
- Gruioniu, O. (2013). The philosophy for children, an ideal tool to stimulate the thinking skills. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 378-382. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2013.04.131>
- Kalmus, V., Masso, A., & Linno, M. (2015). Kvalitatiivne sisuanalüüs. K. Rootalu, V. Kalmus, A. Masso & T. Vihalemm (Toim), *Sotsiaalse analüüsi meetodite ja metodoloogia õpibaas*. <https://samm.ut.ee/kvalitatiivne-sisuanalyys>
- Kennedy, D. (2020). Doing philosophy with young children: theory, practice, and resources. *Early Child Development and Care*, 192:1, 124-135. <https://doi.org/10.1080/03004430.2020.1743699>

- Kizel, A. (2016). Philosophy with Children as an educational platform for self-determined learning. *Cogent education*, 3:1. <https://doi.org/10.1080/2331186X.2016.1244026>
- Koolieelse lasteasutuse riiklik õppekava (2008). *Riigi Teataja I* 2008, 23, 152.  
<https://www.riigiteataja.ee/akt/13351772>
- Krull, E. (2018). *Pedagoogilise psühholoogia käsiraamat*. 3. Tr. Tartu Ülikooli kirjastus.
- Kullas, A. (2022). *Lastega filosoferimine koolieelses eas lastega*. Publitseerimata seminaritöö. Tartu Ülikool.
- Laherand, M-L. (2010). *Kvalitatiivne uurimisviis*. 2. Tr. OÜ Infotrükk.
- Lee, Y., Kinzie, M. B., & Whittaker, J. V. (2012). Impact of Online Support for Teachers' Open-Ended Questioning in Prek Science Activities. *Teaching & Teacher Education*, 28, 568-577. <http://dx.doi.org/10.1016/j.tate.2012.01.002>
- Löfström, E. (2011). *Tegevusuuringu käsiraamat*. Eduko
- Masi, D. Di., & Santi, M. (2016). Learning democratic thinking: a curriculum to philosophy for children as citizens, *Curriculum Studies*, 48(1), 1-15.  
<https://doi.org/10.1080/00220272.2015.1088064>
- Murris, K. (2000). Can Children Do Philosophy? *Philosophy of Education*, 34(2), 261-279.  
<https://doi.org/10.1111/1467-9752.00172>
- Nagel, T. (2021). *Mida see kõik tähendab? Väga lühike sissejuhatus filosoofiasse*. Postimees Kirjastus.
- Oras, K. (2016). *Väärtuskasvatustlike eesmärkide saavutamise lasteraamatute kaudu lastega filosoferimise meetodit kasutades 6-7aastaste lastega*. Publitseerimata bakalaureusetöö. Tartu Ülikool.
- Pagliaro, M. M. (2011). *Exemplary classroom questioning*. United Kingdom: Rowman & Littlefield education
- Pihlgren, A. S. (2008). *Socrates in the Classroom. Rationales and Effects of Philosophizing with Children*. Stockholm University.
- SA Kutsekoda (2020). *Kutsestandardid: Õpetaja, tase 6*.
- Soboleva, K. (2021). *Lasteaia rühma ühisarutelu eelised ja väljakutsed koolieelse lasteasutuse õpetajate hinnangul 3-7 aastaste laste puhul*. Publitseerimata bakalaureusetöö. Tartu Ülikool.
- Säre, E. (2010). *Filosoofiliste vestluste ja tegevuste rakendamise võimalused lastega ühe algklassi näitel*. Publitseerimata magistratöö. Tartu Ülikool.

- Säre, E. (2012). Väärtuste kujunemine lastega filosoferides. O. Schihalejev (Koost). Õppemeetodid väärtuskasvatuse teenistuses – miks ja kuidas? (lk 36-56). Tartu: Eesti Keele Sihtasutus.
- Säre, E. (2018). *Developing the reasoning skills of pre-schoolers through Philosophy for Children*. Publitseerimata doktoritöö. Tartu Ülikooli kirjastus.
- Säre, E. (2019). Teacher's competence to compose questions supporting students reasoning skills. *IJO - international journal of educational research*, 2(10), 27-36.
- Säre, E., Luik, P., & Tulviste, T. (2016). Improving pre-schoolers' reasoning skills using the Philosophy for Children programme. *Trames: Journal of the Humanities and Social Sciences*, 20(3), 273-295. <https://doi.org/10.3176/tr.2016.3.03>
- Zoller, E. (2008). *Väikesed filosoofid*. Kirjastus Ilo.
- The P4C Co-operative (s.a.). *History of P4C*. <https://p4c.com/about-p4c/history-of-p4c/>
- Walsh, J. A., & Sattes, B. D. (2011). *Thinking through quality questioning. Deeping student engagement*. United Kingdom: Corwin Press. A Sage Company.
- Vesi, K. (2018). *5-7aastaste laste põhjendamiskuste arendamine lastega filosoferimise meetodi abil ühe Tartu lasteaiarühma näitel*. Publitseerimata bakalaureusetöö. Tartu Ülikool.
- Õunapuu, L. (2014). *Kvalitatiivne ja kvantitatiivne uurimisviis sotsiaalteadustes*. Tartu Ülikool.

## Lisad

### Lisa 1 – Infokiri lapsevanematele

Tere!

Olen X rühma õpetaja. Ühtlasi olen ka Tartu Ülikooli kolmanda aasta tudeng, kes õpib koolieelse lasteasutuse õpetajaks. Oma õpingutes olen jõudnud etappi, kus kirjutan lõputööd. Minu bakalaureusetöö teemaks on lastega filosoferimine. Annan kohe teada, et see ei tähenda lastega filosoofia ajaloost rääkimist ega muud taolist. See on hoopiski praktiline tegevus, kus õpitakse iseseisvalt mõtlema, põhjendama ja kuulama. Lastega filosoferimise kohta saate täpsemalt lugeda veebilehelt <https://sisu.ut.ee/oppemeetodid2/1-kuidas-%C3%B5piobjekti-kasutada>.

Räägin natukene lähemalt oma lõputööst. Bakalaureusetöö üheks osaks on tegevusuuring, mille käigus arutlen 5-6 aastaste lastega erinevatel teemadel. Minu töö eesmärgiks on analüüsida enda arengut sellel teekonnal. Selleks, et ma saaksin enda oskuseid analüüsida, filmin ma esimesel ja viimasel arutelul oma tegevust. Film on mõeldud vaid mulle vaatamiseks ning läheb kustutamisele pärast lõputöö kaitsmist. Aruteludest võidavad ka lapsed, sest see arendab nende kõnet, kuulamis-, mõtlemis-, arutelmis- ja suhtlemisoskust.

Selle tegevusuuringu planeerin ja soovin läbi viia X rühma lastega. Arutelud toimuvad 3 kuu (november kuni jaanuar) vältel ja 5 korda õppetöö ajal. Lastega arutlen teemadel, mis on kooskõlas lasteaia õppekavaga. Kooli direktoriga ja rühmaõpetajatega olen ma antud teemal rääkinud ning nendelt ka loa saanud, et lastega arutelusid läbi viia. Kui te soovite, et teie laps ei osaleks nendes aruteludes, palun andke mulle sellest teada hiljemalt 01.11.2022. Mitte teada andmisel arvestan teie nõusolekuga. Kui teil on lisaküsimusi, olen meeleldi nõus neile vastama.

Lugupidamisega

õpetaja Anu X rühmast

## **Lisa 2 – Väljavõte uurija päevikust**

### **14.11.2022 kell 10.00**

Enne arutelusid olin väga närvis ja pabinas. Kartsin, et ma pole piisavalt ettevalmistunud ega saa hakkama. Õnneks võeti mind soojalt vastu ja lapsed olid rühmaõpetaja poolt ette valmistatud, et täna tuleb teise rühma õpetaja nendega tegutsema.

Arutelu ajal tundsin end hästi. Natukene segavaks oli üks laps, kes vajab eritoetust, kuid kellele pole veel inimest kõrvale leitud. Nimelt mängis ta terve arutelu aja ühe nukuga, vahepeal kõndis ka ringi ning rääkis siis kui tema käes polnud mänguasja.

Pärast arutelu rühmaõpetajaga põgusalt vesteldes oli tal positiivne emotsioon ning ta ütles, et põnev on vaadata, kuidas lapsed räägivad ja vastavad ning ta soovib näha, kas ja kuhu me jõuame. Samas oli ta arvamusel, et lapsed vastavad ikka väga napisõnaliselt ega oska sügavamale mõelda.

Juba pärast arutelu koju kõndides tuli pähe mitu asja, mis teeksin teisiti ja tundsin, et tegelikult oleksin saanud palju paremini. Siiski on see mu esimene kogemus ja just nii ma õpingi.

### **15.11.2022 kell 19.00**

Tagantjäreli end videost vaadates tunnen, et olen liiga domineeriv. Pean tagasi tõmbama. Näiteks oleksin võinud lastega kokkuleppeid rahulikult sõlmida ja selleks rohkem aega võtta, kuid kiirustasin ja siis tekkiski olukord, kus ma pigem ütlesin kokkulepped ette kui lasin lastel nendeni jõuda.

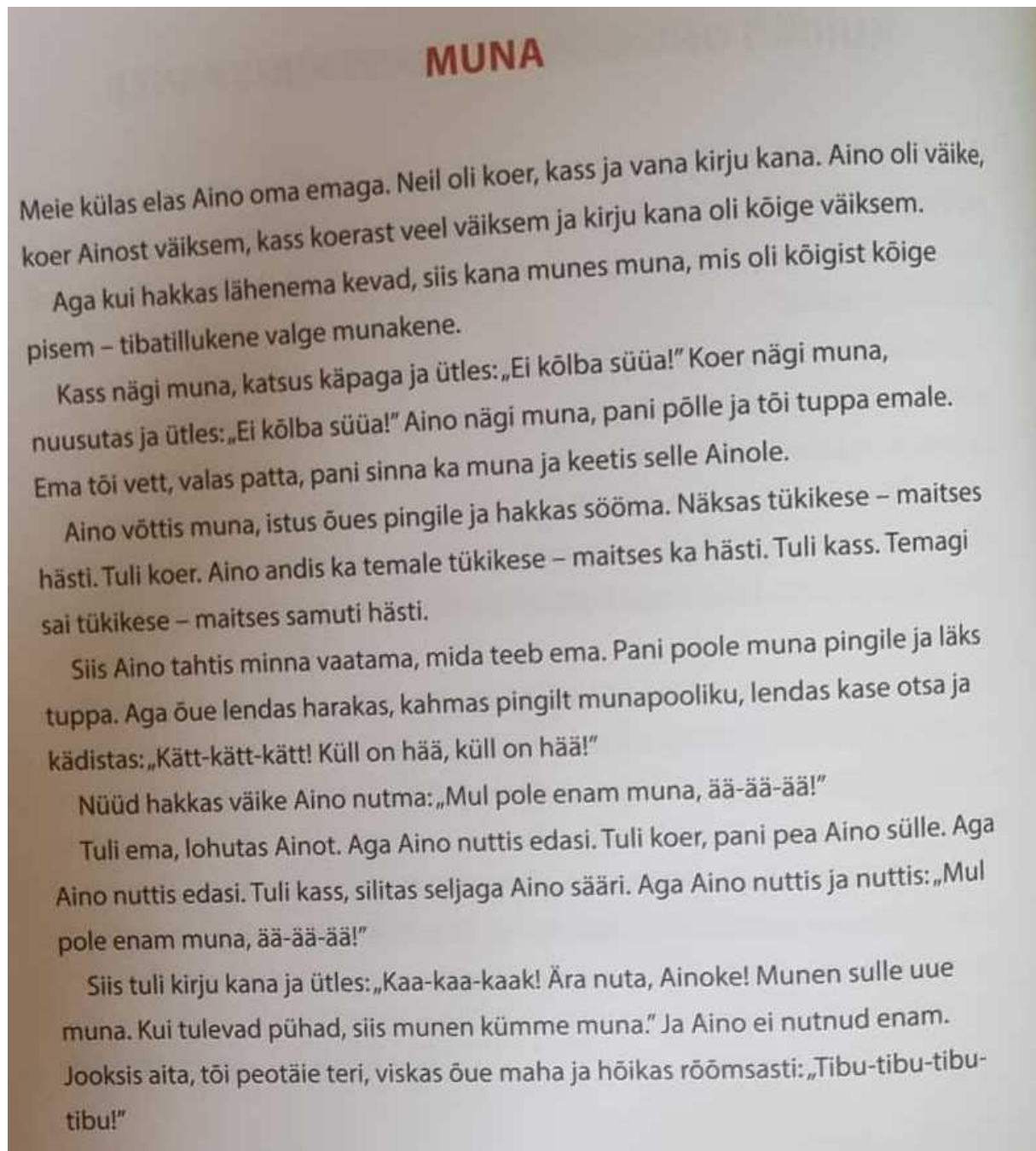
Videot vaadates näen, et kipun juba enne lastele vastama või nende vastuseid peegeldama kui koer minuni jõuab. Püüan edaspidi ka järgida kokkulepet, et räägime siis kui mänguasi on meie käes.

Pidevalt ütlesin lastele mõtle, aga samas nii nagu ma sain lause lõptatud, viskasin juba mõnele lapsele, kes oli käe tõstnud, mänguasja. Leian, et peaksin tõesti natukene mõtlemisaega kõigile andma, et ka need lapsed, kellel kohe vastus pähe ei tule või on aremad, saaksid natukene rahulikult mõelda.

### Lisa 3 – 1. arutelu ettevalmistus

Häälestus: 2-3 minutit, et kuulata <https://www.youtube.com/watch?v=IvjMgVS6kng>. Aitab rahuneda ja ühelt tegevuselt teisele üle minna.

Jutt: „Muna“



Teema: Headus.

Küsimused:

Mille sai Aino kirjult kanalalt?

Mis sai munaga edasi?

Kellega Aino jagas muna?

Kuidas Aino loomadega käitus?

Kuidas Sina loomadega käitud? Too näiteid, kuidas sa loomadega käitud.

Kuidas loomad on Sinuga käitunud? Too näiteid, kuidas loomad sinuga on käitunud.

Miks läksid loomad Ainot lohutama?

Mis on headus?

Miks peab teistega hea olema? / Miks sa oled teiste vastu hea?

Kuidas Sa oled teiste (inimeste) vastu hea olnud? Too näiteid.

Mis on juhtunud kui oled teistega halvasti käitunud?

## **Lisa 4 – küsimustik eksperdile**

Teave:

Aeg: .....

Koht: .....

Osalejad: .....

Teave eksperdi kohta:

Sugu: .....

Vanus: .....

Töökoht: .....

Haridus: .....

Õpetaja kogemus kokku: .....

Õpetaja kogemus lasteaias: .....

**Küsimused:**

Kuidas teie arvates tänane arutelu läks? Palun põhjendage.

.....  
.....  
.....

Milliseid küsimused panid lapsi rääkima?

.....  
.....  
.....

Millised küsimused ei andnud lastele võimalust rääkida?

.....  
.....  
.....

Kuidas hindate arutelu juhi küsimuste küsimise oskust?

.....  
.....  
.....

Millised arutelu juhi tegevused julgustasid lapsi arutelus osalema?

.....  
.....  
.....

Milliseid arutelu juhi tegevused takistasid laste osalemist arutelus?

.....  
.....  
.....

Kuidas hindate laste osalemist arutelus?

.....  
.....  
.....

Täiendavad mõtted ja tähelepanekud.

.....  
.....  
.....

## Lisa 5 – 5. arutelu ettevalmistus

### Eesmärgid:

- Küsin ühe küsimuse korraga.
- Kui olen küsimuse ära küsinud, annan lastele aega mõelda.
- Näidata kehakeelega, et ma olen kohal.
  - Lugu lugedes/jutustades otsida lastega silmsidet.
  - Kui laps räägib, siis kuulan ja jälgin.
- Jään ainult laste mõtete juurde, ei lisa enda arvamusi ja mõtteid.

### Teave:

Aeg: kokkuleppel

Koht: .....

Laste vanus: 5-6 aastat.

Laste arv: 13.

Häälestus: <https://www.youtube.com/watch?v=XwKmmQfUkhU> kuulamine

Oluline, et lapsed saaksid end välja lülitada eelmistest tegevustest ja rahulikult uuele keskenduda.

Sissejuhatus: Raamatust „365 õhtujuttu“ (Kirilille kirjastus) jutuke „Lõvi ja hiireke“.

### Jutukese tekst:

Lõvi lesis puu vilus ja tukkus. Ta kuninglikku und häiris aga otse ta nina alt kostev krabin ja kriipimine. Lõvi avas silmad – ja mis ta nägi: hiireke oli maa alt end just tema nina ees välja uuristanud. Ehmatusest kangena jõllitas väike loomake nüüd lõvile otsa. Õnneks oli lõvi kõht täis ja ta oli malbes meeleolus. „Ära karda, väike hiir!“ lausus lõvi sügava sõbraliku häälega. „Ma ei tee sulle paha.“ Kui pisike näriline lubadusest hoolimata ikkagi oma urgut tahtis kaduda, haaras lõvi tal õrnalt oma suurte tugevate käppade vahele ja ütles: „Mis sa sinna maa alla ikka poed, tule saada parem loomade kuningat tema visiidil džunglisse. Siis saad ka näha, kuidas loomad džunglis elavad ja kuidas nad oma kuningat austavad. Muidu aina tuterdad ja tuterdad seal maa all oma pimedas urus.“ Kuninga karm käsk oli hiirele seaduseks. Läksidki kõndima, kõrvuti ja sõnakestki vahetamata.

Aga just siis, kui lõvi hiirelt midagi küsida tahtis, pööras maailm end tema silme ees tagurpidi! Loomade kuningas oli jahimeeste seatud lõksu langenud ja kõlkus nüüd võrku mässituna puu otsas maa ja taeva vahel. Aga hiir ei jätnud oma kuningat hätta – krapsti hüppas ta küüntega võrku kinni ja näris sinna suure augu. Varsti oli lõvi jälle vaba. Sellest ajast said loomade kuningast ja loomariigi väikseimast lahutamatud kaaslased ja sõbrad.

## Teema: Hirm

### Küsimused:

- Miks hiireke kartis lõvi?
- Miks kedagi või midagi kardetakse?
- Mida Sina kartnud oled? Räägi sellest.
- Kuidas Sa käitusid kui Sa kartsid?
- Mis aitas Sul hirmust jagu saada?
- Kuidas veel hirmust jagu saadakse?
- Mida veel karta võib?
- Mis see hirm siis ikkagi on?

### Etapid kohtumisel:

1. Tervitus.
2. Häälestus, džungli häälte kuulamine.
3. Kokkulepete meeldetuletus.
4. Jutukese lugemine.
5. Arutelu.
6. Kokkuvõte.
7. Lastelt tagasiside küsimine.
8. Tänamine.

## Lisa 6 – küsimused lastele

1. Kuidas teie arvates tänane arutelu/vestlus läks?
2. Kuidas teile meeldis, et ma käisin teile juttu lugemas?
  - a. Mis teile jutu lugemise juures meeldis/ei meeldinud?
3. Kuidas teile meeldis, et me koos arutlesime/vestlesime pärast jutu lugemist ja kuulamist?
  - a. Mis teile arutelude juures meeldis/ei meeldinud?
4. Miks oli kasulik aruteludes osaleda?
5. Mida sa õppisid arutledes?
6. Mis oli lihtne?
7. Mis oli raske?
8. Kui sa poleks arutelus osalenud, millest sa ilma oleksid jäänud?
9. Kas ja mida ma oleksin võinud teisiti teha?

**Lisa 7 – täiendatud küsimustik eksperdile**

Teave:

Aeg: .....

Koht: .....

Osalejad: .....

Teave eksperdi kohta:

Sugu: .....

Vanus: .....

Töökoht: .....

Haridus: .....

Õpetaja tööstaaž kokku (palun märkida, kas osaline-või täistööaeg):

.....

Õpetaja tööstaaž lasteaias (palun märkida, kas osaline-või täistööaeg):

.....

**Küsimused:**

Kuidas teie arvates tänane arutelu läks? Palun põhjendage.

.....

.....

.....

Milliseid küsimused panid lapsi rääkima? Palun tooge näide/näited.

.....

.....

.....

Millised küsimused ei andnud lastele võimalust rääkida? Palun tooge näide/näited.

.....

.....

.....

Kuidas hindate arutelu juhi küsimuste küsimise oskust? Palun põhjendage.

.....

.....

.....

Millised arutelu juhi tegevused julgustasid lapsi arutelus osalema? Palun tooge näide/näited.

.....  
.....  
.....

Milliseid arutelu juhi tegevused takistasid laste osalemist arutelus? Palun tooge näide/näited.

.....  
.....  
.....

Kuidas hindate arutelu juhi oskuste arengut? Palun selgitage/põhjendage.

.....  
.....  
.....  
.....  
.....

Kuidas hindate laste osalemist arutelus? Palun selgitage.

.....  
.....  
.....

Täiendavad mõtted ja tähelepanekud.

.....  
.....  
.....

## Lisa 8 – väljavõte transkriptsioonile koodide loomisest

Lapsed tõstavad käe ja õpetaja viskab mänguasja lapsele.

Õpetaja: „No, palun. Miks läksid loomad Aino lohutama?”

Laps J: „Sest ta hakkas nutma.“

Laps JL: „Nutma.“

Õpetaja sirutab käed välja, jääb mänguasja ootama ning ütleb: „Ja. Miks Aino nutma hakkas, mis sa arvad. Mõttele selle peale.“

Õp viskab mänguasja. Edaspidi ei kirjuta, et õp viskab mänguasja ja laps viskab mänguasja.

Õpetaja: „Miks Aino nuttis?”

Laps EM: „Sest harakas võttis muna ära.“

Õpetaja: „Mhm. Milline oli Aino tuju kui Aino nuttis?”

Laps L: „Kurb.“

Õpetaja: „Kurb oli Aino. Mhm. Aino oli kurb sellepärast, et tema muna võeti ära. Ja

sellepärast läksid loomad teda lohutama. Aga kuidas Aino loomadega käitus?”

Mänguasi on õpetaja käes. Laps L: „Hästi.“

Õpetaja: „Mõttele ja anna käega teada kui sa tahad rääkida.“

Lapsed tõstavad käsi, ütlevad ka: „Mina, mina.“

Laps L: „Hästi.“

Õpetaja: „Hästi käitus. Milles see väljendus? Kuidas sa tead, et Aino loomadega hästi käitus?”

Mõttele ja siis anna teada.“ 10-sekundit mõtlemispausi. „Kuidas sa tead, et ta käitus hästi? Mis seda näitas?”

Laps KD: „Sest tibu tuli munast välja.“

Õpetaja: „Ei tulnud tibu välja.“ ... „Mis Aino tegi loomadega?”

 **Kodu**  
VIISAKAS SUHTELEMISSTIL  
AVATUD KÜSIMUS

 **Kodu**  
TOETAV KÜSIMUS  
MÕTLEMISAJA ANDMINE

 **Kodu**  
AVATUD KÜSIMUS

 **Kodu**  
TOETAV KÜSIMUS  
AVATUD KÜSIMUS

 **Kodu**  
LAPSI TOETAV KOKKUVÕTE

 **Kodu**  
AVATUD KÜSIMUS

 **Kodu**  
TOETAV KÜSIMUS  
JULGUSTAV KÜSIMUS

 **Kodu**  
AVATUD KÜSIMUS  
TOETAV KÜSIMUS

## Lihlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Mina, \_\_\_\_\_ Anu Kullas \_\_\_\_\_,  
(*autori nimi*)

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihlitsentsi) minu loodud teose  
Koolieelse lasteasutuse õpetaja areng filosoofiliste arutelude läbiviimisel 5-7 aastaste lastega,  
(*lõputöö pealkiri*)

mille juhendaja on \_\_\_\_\_ Egle Säre \_\_\_\_\_,  
(*juhendaja*  
*nimi*)

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 4.0, 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 lihlitsentsi andmisega ei riku ma teiste isikute intellektuaalomandi ega isikuandmete kaitse õigusaktidest tulenevaid õigusi.

*Anu Kullas*

**20.05.2023**