

Tartu Ülikool
Sotsiaalteaduste valdkond
Humanitaarteaduste instituut
Koolieelse lasteasutuse õpetaja õppekava

Meeri Jakobson
LASTEAIA ÕPETAJATE ARUSAAM ÕPIKÄSITUSEST JA NENDE HOIAKUD
NÜÜDISAEGSE ÕPIKÄSITUSE SUHTES
Bakalaureusetöö

Juhendaja: assistent Pille Nelis

Tartu 2020

Resümee

Nüüdisaegne õpikäsitus on oluline teema alushariduses. Kui õpetaja teab, milline on nüüdisaegne õpikäsitus ja see on tema jaoks arusaadav ning lahti mõtestatud, suudab ta tõenäoliselt sellest ka õpetamisel lähtuda. Nüüdisaegse õpikäsituse kontekstis saame rääkida üldiselt lähenemisviisist õpetamisele ja alushariduse kontekstis lapsekeskse kasvatusese põhimõtetest, kus õpetaja roll on olla pigem suunaja ja toetaja, võimaldades lapsel võtta aktiivsem roll. Õpetaja tööd mõjutavad õpetaja hoiakud, mis avaldavad mõju õpetamisele ja seetõttu mõjutavad ka õpilasi.

Bakalaureusetöö eesmärgiks on välja selgitada õpetajate arusaam nüüdisaegsest õpikäsitusest ja hoiakud selle suhtes. Selleks viidi läbi kvalitatiivne uuring. Tulemused näitavad, et lasteaia õpetajad mõistavad nüüdisaegset õpikäsitust kui lähenemisviisi õppimisele ja õpetamisele, õpikeskkonda, õpetamisprotsesse ja elukestvat õppimist. Õpetajate hoiakuid nüüdisaegse õpikäsituse kohta kirjeldavad nii positiivsed kui ka negatiivsed emotsioonid, uskumused käitumise kohta, mis on pigem positiivsed ja valmisolek teadmiste omandamiseks, et õpikäsitust edukalt rakendada.

Märksõnad: nüüdisaegne õpikäsitus, lapsekeskne lähenemine, õpetaja hoiakud

Abstract

Modern approach to learning is an important topic in preschool education. If it is known, what modern approach to learning is like, it is more likely to be used in teaching. In the context of modern approach to learning, we can talk about child – centered learning approach. In child – centered learning approach, teachers role is to be the guide in the process of learning. Teachers job is affected by teachers´ attitudes as they can be revealed through behaviour and therefore they affect students as well. The aim of the given research is to find out the understanding of the child – centered learning approach and attitudes according to that. The results show that the understanding of the child – centered learning approach is made up from eight components, which are grouped into four categories. Teachers attitudes are based on cognitive component, which includes beliefs about knowledge, affective component which includes emotions and behavioural component, which includes beliefs about behaviour.

Key words: modern learning approach, child – centered learning approach, teachers attitudes

Sisukord

Resümee	2
Abstract	2
Sissejuhatus	4
1.Ülevaade õpikäsituse kujunemisest Eesti alushariduses	5
2.Nüüdisaegne õpikäsitus.....	6
<i>Õpetamisprotsess</i>	7
<i>Õpikeskkond</i>	8
<i>Arusaam õppimisest</i>	9
<i>Pedagoogiline areng</i>	9
3.Hoiakud ja nende kujunemine.....	10
<i>Kognitiivne komponent,</i>	10
<i>Afektiivne komponent</i>	11
<i>Käitumuslik komponent</i>	11
4.Hoiakute mõju õpetaja töös.....	11
5.Uurimisküsimused.....	13
6.Metoodika.....	13
6.1Valim	14
6.2Andmekogumine	14
6.3Andmeanalüüs	15
7.Tulemused	16
7.1 Õpetajate arusaam nüüdisaegsest õpikäsitusest.....	16
<i>Lähenemisviisi õppimisele-õpetamisele.</i>	16
<i>Õpikeskkond.</i>	16
<i>Õpetamisprotsess.</i>	17
<i>Elukestev õppimine.</i>	17
7.2 Õpetajate hoiakud nüüdisaegse õpikäsituse suhtes	18
Hoiakute kognitiivsed komponendid	18
<i>Hoiakute affektiivsed komponendid</i>	18
8. Arutelu.....	19
8.1Uuringu praktiline väärtus	21
Tänu sõnad	22
Autorsuse kinnitus.....	22
Kasutatud kirjandus.....	23
Lisad: Küsimused õpetajatele.....	26

Sissejuhatus

Nüüdisaegne õpikäsitus ehk lapsekeskne lähenemine õppimisele ja õpetamisele seab esikohale lapse eripärad ja selle, mis talle huvi pakub (Brotherus et al., 2001). Selleks, et nüüdisaegne õpikäsitus saaks rakenduda, peavad õpetajal olema teatavad hoiakud, ehk ta peaks olema omandanud teatavad käitumisviisid, sest hoiaku käitumuslik aspekt ütleb inimesele, mida teha või kuidas käituda (Securd & Backman, 1974). Sellest tulenevalt on oluline, et õpetaja teaks, milline on nüüdisaegne õpikäsitus, milline on tema roll selle rakendamisel ja kui suur mõju on sellele tema hoiakutel.

Varasemalt läbiviidud uuringute tulemused (Ugaste, Tuul, Niglas & Neudorf, 2013, Tan & Rao, 2017, Kimer, Tuul & Õun, 2016) näitavad, et õpetajad lähtuvad sagedamini kui varem lapsekeskse lähenemise põhimõtetest – üle poolte osalejatest arvas, et lapsed õpivad läbi aktiivse osalemise õppetöös. Samas tuleb uuringutest välja, et selliste õpetajate arv on ainult natuke üle poole. See näitab, et on veel arenguruumi. Lisaks põhinevad antud uuringud õpetajate subjektiivstel arvamustel, mis ei anna selget ülevaadet selle kohta, kas nende arusaamad nüüdisaegsest õpikäsitusest rakenduvad ka praktilises õppe- ja kasvatustegevuses (Kimer, Tuul & Õun, 2016). Antud uurimus kaasab ka praktilise aspekti, kuidas päriselt lähevad kokku õpetajate teadmised ja praktika. Nüüdisaegse õpikäsituse rakendumise huvides (Maio, & Haddock, 2009) on oluline uurida õpetajate hoiakuid – millised neist soodustavad nüüdisaegse õpikäsituse rakendumist ja millised takistavad. Lisaks ka seda, kuidas need praktikas väljenduvad.

Sellest tulenevalt on töö eesmärgiks välja selgitada õpetajate arusaam nüüdisaegsest õpikäsitusest ja hoiakud selle suhtes.

Esialgu oli töö eesmärgiks uurida ka seda, kuidas väljendub nüüdisaegne õpikäsitus praktikas. Selle uurimiseks olid planeeritud vaatlused lasteaedades, mida ei õnnestunud seoses riikliku eriolukorraga läbi viia. Seoses viirushaiguse Covid-19 levikuga kehtestati liikumispiirangud ning lasteaiad suleti.

Töö olulisemateks mõisteteks on õpikäsitus ja hoiak, mis on defineeritud järgnevalt:

Õpikäsitus – oletus õpiprotsessi toimumise kohta (Hujala, 2004)

Hoiak – õpitud ja teadlik suhtumine mingisugusesse objekti või nähtusesse (Maio & Haddock, 2009).

1. Ülevaade õpikäsituse kujunemisest Eesti alushariduses

Eesti alusharidus on kujunenud Euroopa üldise hariduse ja kultuurilise konteksti sees, mida on oluliselt kujundanud Saksamaa ja Venemaa. Sinna hulka saab arvata ka 50 aastat kestnud nõukogude okupatsiooni (Torm, 1997, viidatud Ugaste & Õun, 2008 jt).

Esimestes lasteaedades, mis Eestisse rajati, peeti mängimist ajaraiskamiseks ja rõhk oli peamiselt asetatud laste hoidmisele, mille käigus õpiti käsitööd, religiooni põhitõdesid ja õpetati lapsi ka lugema. Õppetöö käis peamiselt vene ja saksa keeles ning mingis osas ka eesti keeles. Nõukogude Eestis arendati ühendatud lastehoiu institutsioone, et võimaldada vanematel minna tööle. 1980ndateks oli välja kujunenud juba hästi toimiv lasteaedade võrgustik, millel olid tagatud materiaalsed vajadused ning olid ka head ruumilised tingimused. Lisaks sellele olid ka sõimerühmad ja korraldatud oli laste transport. Kuid sellest hoolimata olid lapsed seal rühmades, kus võis korraga olla 25 - 30 last ning tegutseti kindla riikliku programmi järgi, seega ei võetud arvesse lapse individuaalseid vajadusi (Torm, 1997, viidatud Ugaste & Õun, 2008).

Eesti lasteaedade rajamise alguses ja Nõukogude perioodi puhul on näha, et tegutsetakse täiskasvanute poolt loodud programmide järgi ja ei arvestatud laste individuaalsusega. Alates 1991. aastast, kui Eesti taasiseseisvus, hakati väärtustama ka hariduses demokraatlikke põhimõtteid ja vastavalt nendele uuendati ka haridussüsteemi. Selleks käivitati 1994. aastal lasteaedades Hea Alguse programm.

Programmi algatajateks olid George Soros ja Avatud Ühiskonna Instituut. Programmi kohaselt julgustatakse lapsi ise võtma vastutust oma õppimise eest ja sellest lähtuvalt tegema ise valikuid. Lisaks sellele õpetatakse lapsi tegutsema nii iseseisvalt, kui ka tegema koostööd nii õpetajate, vanemate kui ka teistega. Viimaks õpetab programm veel lapsi sallima ja austama erinevusi (Männamaa, 2006).

1999. aastal võeti vastu "alushariduse raamõppekava". Selle dokumendiga määratleti õppe- ja kasvatustegevuse eesmärgid ning põhimõtted. Lisaks määratleti antud dokumendiga veel lapse arengu eeldatavad tulemused ja hindamise põhimõtted. Lisaks on välja toodud ka õppe – ja kasvatustegevuse korraldus (alushariduse raamõppekava, 1999). 2008 võeti vastu praegune õppekava.

2. Nüüdisaegne õpikäsitus.

Õpikäsituse all mõistetakse peamiselt oletusi, mis on tehtud õppimisprotsessi olemuse kohta. See tuleneb sellest, et igal õpetajal on oma kindel oletus ja käsitus sellest, kuidas lapsed teadmisi omandavad. Need võivad kokku minna teadvustatud ja üldtunnustatud õpikäsitusega, milleks ongi nüüdisaegne õpikäsitus (Hujala, 2004).

Õpikäsitus on pidevas muutumises. See on tingitud poliitilistest valikutest, ehk siis sellest, kuidas reageeritakse väljast tulenevatele hoiakutele ja mõjutustele ning millisena nähakse tulevikku. Kool kohaneb muudatustega, mis tulevad eelmises lauses nimetatud aspektidest, sellega, et muudetakse õpikäsitust. Konkreetsemalt tähendab see seda, et kaasajastatakse tehnoloogilisi vahendeid ja meetodeid (Haridus- ja teadusministeerium, 2018).

Selleks, et muuta õpikäsitust, on vaja õpetajaid ja haridustegelasi, kellel oleks initsiatiivi teha muudatusi haridussüsteemis. Peaks muutma õppekorralduse sisu, sealhulgas kaasajastama vahendeid, mida kasutatakse. Lisaks sellele oleks vaja koolitada välja personal, kes suudaks kõiki neid uuendusi ellu viia. Lisaks eelpool mainitule, tuleks leida meetodeid, kuidas kasutada ära haridusasutuse siseseid ja väliseid keskkondi (Haridus- ja teadusministeerium, 2018).

Nüüdisaegset õpikäsitust iseloomustab õppija aktiivsus õppe- ja kasvatustegevuses. Sealjuures on arvestatud ka tema eripäradega ning nüüdisaegse õpikäsituse kohaselt on õppimine elukestev protsess (Koolieelse lasteasutuse riiklik ..., 2008).

See, et Eesti lasteaedades kasutusel olev õpikäsitus on lapsekeskne, tuleb välja Koolieelse lasteasutuse riiklikust õppekavas (2008). Seal on välja toodud, et lähtuma peaks lapse enda eripäradest ja looma keskkonna, mis sobib lapsele, arvestades tema eripärasid ja lapsele peab olema võimaldatud olla aktiivne osaleja õppe- ja kasvatustegevuses (Koolieelse lasteasutuse riiklik ..., 2008). See viitab sellele, et meie õpikäsitus on lapsekeskne.

Lapsekeskne õpikäsitus on mitmepalgeline ja mitmetasandiline, mille käigus nähakse lapsepõlve osana inimelust. Lapsekeskset õpikäsitust iseloomustab usk sellesse, et laps on sünnipäraselt hea. Rõhutatakse seda, kes ta juba on, mitte seda, kelleks ta võib saada (Brotherus et al., 2001).

Lapsest lähtuv õpikäsitus on suuresti seotud arengupsühholoogiaga, sest arengupsühholoogia kirjeldab lapse arengu iseärasusi. Esiteks kirjeldab arengupsühholoogia, millised protsessid ja millised iseärasused erinevas vanuses inimestel avalduvad ja teiseks analüüsitakse nende

protsesside arengut inimese kasvades (Kinos & Pukk, 2010). Seega annab arengupsühholoogia hea ülevaate selle kohta, kuidas areng toimub. Kui lasteaiaõpetaja teab, kuidas areng toimub, oskab ta lapse arengut paremini toetada.

Õppejõudude õpetamispraktikaid uurides eristasid Liisa Postareff ja Sari Lindblom – Ylänne (2008) kümme komponenti, mis iseloomustavad nüüdisaegset õpikäsitust ning on esitatud nelja suurema kategooriana: 1) õpetamisprotsess, 2) õpikeskkond, 3) arusaam õppimises ja 4) pedagoogiline areng (Postareff & Lindblom-Ylänne, 2008).

Õpetamisprotsessi alla kuuluvad õppe planeerimine, praktikad ja meetodid ja hindamise praktikad. *Õppe planeerimise* all peetakse silmas, et õppe planeerimise algpunktiks on laste vajaduste välja selgitamine, nende eelteadmiste välja selgitamine. Lisaks selle peaksid õpilased olema kaasatud õppeprotsessi planeerimisse (Postareff & Lindblom-Ylänne, 2008). Õpetajate jaoks on lapsekeskses õpikäsituses olulised lapse ainukordsed vajadused ja huviobjektid. Lapsekeskses lähenemises arvestatakse lapse arusaamade, arvamuste ja huviobjektidega. Seda peaks tegema pedagoogilist sisu valides, aga ka lapse tegutsemisviisidega arvestades (Brotherus et al., 2001).

Praktikad ja meetodid viitavad õpetajate teadlikkusele sellest, et lapsed õpivad erinevatel meetoditel ning sellest lähtuvalt peaks kasutama õppetöös erinevaid praktikaid ja meetodeid (Postareff & Lindblom-Ylänne, 2008). Selleks peavad õpetajad kasutama erinevaid strateegiaid ning nende teadmised peaksid olema seotud erinevate situatsioonide ja kontekstide vahel. Lapsest lähtuva õpikäsituse tegevusvormideks on teema- ja projektitöö. Nende tööde käigus tutvutakse erinevate nähtuste ja objektidega. Selle eesmärgiks on, et lapsed ise pakuksid välja ideid ja et nad saaksid ise määrata ülesanded, mille kaudu õpitakse. Teema- või projektitöö pikkust on keeruline määratleda ja see sõltub laste huvist. Teematöö puhul keskendutakse konkreetsele objektile või küsimusele, mis on selgelt piiritletud. Töö aluseks on see, et laps ise mõtleb ja uurib. Seda tehakse selleks, et väikesed lapsed esmalt tutvuksid ja suudaksid paremini mõista seda, mis neid ümbritseb. Teema valiku juures lähtutakse sellest, et see tekitab lastes huvi ja see on laste seisukohast oluline. Oluline pole see, kes on teema algataja vaid see, et oleks laste heakskiit (Kinos & Pukk, 2010). Projektitöö võimaldab lapsel kanda saadud kogemused üle tegevusse. Projektide abil saab erinevad teemad siduda lastele meelepärasteks tervikuteks ja projektid võimaldavad õppimist loomulikes keskkondades (Hujala, 2004).

Hindamise praktikad tähendavad, et õpetajad peaksid hindamiseks kasutama erinevaid strateegiaid ja vorme, nii kirjalikke kui ka suulisi. Hinnatakse õpilase arusaamist antud teemast või nähtusest (Postareff & Lindblom-Ylänne, 2008). Koolieelses lasteasutuses on lapse arengu hindamise aluseks eeldatavad üldoskused ning õppe- ja kasvatustegevuse valdkondade tulemused. Kusjuures last suunatakse õppe- ja kasvatusprotsessis oma tegevust analüüsima. Õpetaja peaks last suunama analüüsima ja hindama oma tegevust, mille käigus laps omandas uusi teadmisi või tegi valmis mõne eseme või kunstitöö (Koolieelse ..., 2008).

Õpikeskkonna all toovad Postareff ja Lindblom-Ylänne (2008) välja õpetaja rolli, lapse rolli, osapooltevahelise suhted ning atmosfääri ja keskkonna.

Õpetaja roll on kirjeldatud ka riiklikus õppekavas, mille kohaselt õpetaja suunab lapse arengut ja loob sobiva keskkonna. Õpetaja loob keskkonna, milles iga laps saab vastavalt tema eripäradele õppida ning omandada vajalikud teadmised ja oskused. (Koolieelse lasteasutuse riiklik ..., 2008). Õpetaja roll on olla ka üldine korraldaja. Sealjuures peaks ta juhtima rühma või klassiruumi tervikuna, aga ka individuaalselt lapsed edu, rahulolu ja normaalse enesehinnangu (Babad, 2009). Õpetaja peaks lisaks eelpool mainitule veel märkama ja toetama lapse vajadusi. Sealjuures kasutama erinevaid strateegiaid ja õppimiskohti õpet kujundades. Õpetaja peab looma silla teadmiste ja praktika vahel (Thamraksa).

Lapse roll on lähtuvalt lapsekesksest õpikäsitusest olla aktiivne õppija ja osaleja õppe- ja kasvatusprotsessis. Õppekava kohaselt on laps õppe- ja kasvatustegevuses aktiivne osaleja ning ta peaks tundma rõõmu sellest, mida ta teeb. Last kaasatakse ka eesmärkide sõnastamisesse ning tegevuste planeerimisse. Välja on toodud ka see, et lapsele peaks olema võimaldatud teha valikuid ning otsuseid. (Koolieelse lasteasutuse riiklik ..., 2008). Laps peaks aru saama, et tema teadmised ei tulene mitte õpetaja poolt edasi antud informatsioonist vaid hoopis tema enese initsiatiivist ja uudishimust ning uurimisest ja avastamisest. Õpet juhtides peaksid seetõttu lapsed seadistama tähenduslikke eesmärke ning võtma õppeprotsessist osa (Thamraksa).

Osapooltevahelised suhted on õpikeskkonna üks osa (Postareff ja Lindblom-Ylänne, 2008). Õppimisprotsessis on olulisel kohal reflekteerimine ning koostöö. Suhteid, mis õppimisprotsessis on, on palju ja need on olulised. Suurt rolli mängivad õpilaste ja õpetajate vahelised suhted, aga ka õpetajate ja õpilaste endi vahelised suhted. Lisaks sellele ka suhted laste ja nende vanemate vahel, aga ka õpetajate ja lapsevanemate vahel. Antud suhete toimine tagab koostöise õppe. Antud koostöö sõltub sellest, et kui sõltuvad on osapooled teineteisest, milline on

osapoolte individuaalne vastutus ning milline on suhtlus näost näkku. Kuna nüüdisaegne õpikäsitlus eeldab koostööd, siis on sotsiaalsete oskuste areng oluline.

Atmosfäär ja keskkond õpikeskkonna osana peaks olema õppimist ja selle juhtimist toetav, kohandatud vastavalt õpilastele ning tooma esile positiivseid emotsioone (Pedaste, 2017). Nagu ka juba eelnevalt välja toodud, siis keskkond peaks lapsel võimaldama õppimist ja uute teadmiste omandamist vastavalt tema eripäradele. Lisaks peaks keskkond tagama lapse aktiivse osalemise õppetöös (Koolieelse lasteasutuse riiklik ..., 2008). Lisaks sellele vahendid, mis õpikeskkonnas on, peaksid olema kaasaegsed, sealhulgas ka tänapäevased tehnoloogilised vahendid (haridus- ja teadusministeerium, 2018). Atmosfäär peaks olema avatud suhtlusele ning lapsed peaksid kindlasti julgema seal küsimusi küsida ning tundma ennast turvaliselt (Postareff & Lindblom – Ylänne, 2008).

Arusaam õppimisest peaks olema konstruktivistlik. Õppija peaks ise looma teadmisi. Teadmised tulenevad informatsioonist ja avastustest, mida pidevalt ümber kujundatakse. Teadmisi peaks kindlasti ka uue informatsiooni kaudu üle töötleva, et kas eelnev informatsioon on uuega kooskõlas või peaks teadmisi hoopis muutma, sest uus informatsioon ei lähe nendega kooskõlla. Lisaks teadmistele peaks seljuhul ümber tegema ka reegleid ja arusaamu. Siinkohal mängivadki suurt rolli õpilaste eelteadmised, sest nende põhjal muudetakse teadmisi (Loyens et al., 2009)

Pedagoogilise arengu all esitavad ja Postareff ja Lindblom-Ylänne (2008) 1) oma õpetamise arendamise ja 2) pedagoogilise teadlikkuse.

Oma õpetamise arendamine on nüüdisaegse õpikäsituse kohaselt elukestev protsess. Õpetajad peavad ennast viima pidevalt kurssi uute meetodite ja vahenditega ning strateegiatega (Haridus – ja teadusministeerium). Õpetajate pidev enesetäiendus tagab selle, et õpetajad on kursis tänapäevaste õpetamismeetoditega, erinevate strateegiatega, vahenditega (sealhulgas ka digivahenditega) ja muude võimalustega, mis soodustavad õppe kaasajastamist.

Pedagoogilise teadlikkuse all käsitletakse õpetaja teadlikust tema õpetamisest ja tema õpetamise analüüsi (Postareff & Lindblom-Ylänne, 2008). Pedagoogiline teadlikkus on seotud arusaamaga õppimisest ja õpetamisest, sest nii saab ka õpetaja ise uusi teadmisi oma õpetamise kohta ning lisaks ka pedagoogilise arenguga, sest pedagoogiline teadlikkus annab aluse arenguks.

3. Hoiakud ja nende kujunemine

Hoiakud kujunevad elu jooksul. Juba lapsel on kindlad suhtumis- ja käitumismallid mõne teatava teema suhtes. Need võivad elu jooksul omandatud hariduse ja kogemusega muutuda. Haridus ja elukogemus annavad uued teadmised ja sellest tulenevalt muutuvad ka hoiakud vastavalt uutele teadmistele ja kogemustele. (Lehtsaar, 2015)

Hoiaku puhul on inimene õppinud teatava püsiva suhtumise objektide, protsesside, ideede, kohtade või inimeste suhtes. Need mõjutavad maailmapilti, mõtteid ja käitumist (Maio, & Haddock, 2009). Järelikult hoiakutest sõltub, kuidas me mingeid objekte tajume, mida me mõtleme nende suhtes ja kuidas me nende objektide suhtes käitume.

Selle teatava suhtumise kaudu antakse hinnang objektile, mille suhtes hoiak on omandatud. See hinnang on kompleksne (mitme teguri peale kokku kujunenud) ning on assotsiatiivselt mälus seotud objektiga, mille suhtes hoiak on kujunenud. Seega on objekt see, mis kutsub hoiaku esile. Hoiaku ja objekti vaheline seos võib olla kõikuv. See sõltub objekti kättesaadavusest ja hoiaku omadustest. See, kuidas hoiak avaldub, sõltub sellest kui kättesaadav on objekt, mille suhtes hoiak on võetud ning ka sellest, milliste omadustega see hoiak on. Kusjuures hoiakute omadused on veel omakorda seotud objekti kättesaadavusega. Mida rohkem objektiga kokku puutuda ja mida rohkem saavad hoiakud avalduda, seda tugevamaks need omadused muutuvad (Ferguson & Fukura, 2015).

Hoiaku tugevus avaldub nii käitumises, kui ka selles, kui kerge on seda muuta. Tugevam hoiak avaldub käitumises intensiivsemalt ja seda muuta ei ole kerge. Tugevamad on hoiakud, kuhu on kaasatud mitmed valdkonnad ja nende taga on isiklik kogemus (Lehtsaar, 2015). Nagu juba eelnevalt ka välja toodud, siis on hoiaku tugevus seotud ka objektiga, mille suhtes antud hoiak on võetud. Mida rohkem objektiga kokkupuudet on seda kinnistunum ja tugemam hoiak on.

Mitmed uuringud toovad välja hoiakute kolm komponenti: 1) kognitiivne komponent, 2) afektiivne komponent ja 3) käitumuslik komponent (Jary ja Jary 1991; De Boer, Pijl & Minnaert 2010).

Kognitiivne komponent, ehk siis inimese taju, märkamine ja arusaamisvõime tema kompetentsusest, teadmistest ja intellektuaalsetest oskustest. Pedagoogikas on need seotud inimese arusaamisega tema kompetentsist, teadmistest ja oskustest õppida või õpitavat rakendada (Estrada & Batanero, 2020).

Afektivne komponent, ehk siis väärtused ja emotsioonid. Emotsioon tekib teatavatest hinnangutest ehk siis ka väärtustest, mida mingile objektile on antud ja see aitab ette ennustada inimese käitumist. (Pedaste, 2017). Kui on kujunenud hoiak teatava objekti suhtes, siis see objekt kui stiimul tekitab emotsiooni, millele vastavalt inimene käitub. Hinnangute, mille põhjal on välja kujunenud väärtused ja emotsioonid, saab jälgida ka maitset või eelistusi, mille põhjal on valik või käitumine etteaimatav. Vastavalt sellele, kas objektile omandatud väärtus on kõrge ning milline on hinnang objekti suhtes, ka käitutakse ning see hoiak ehk suhtumine ja hinnang väljenduvad käitumises. Emotsioonide ning väärtuste analüüsimiseks on kasutatud erinevaid skaalasisid, kus saab anda väärtust, ning on küsitud otse, millise väärtuse teatav asi saab ja emotsioonide kohta on ka küsitud või siis neid reaktsiooni kaudu märgatud (Ferguson & Fukura, 2015)

Käitumuslik komponent, ehk siis eelsoodumus käituda ja tegutsemise. Käitumuslik aspekt hoiakust on see, mis ütleb inimesele, et mida teha või kuidas käituda. Seda annab mõnikord ka hoiakust endast eraldi vaadelda (Securd & Backman, 1974). Ehk siis käitumuslik aspekt aitab selgitada inimese käitumise tagamaid. See annab võimaluse seostada inimese hoiakud tema käitumisega.

Seega, hoiakute taga on inimeste arusaam nende kompetentsusest, teadmistest ja intellektuaalsetest oskustest, emotsioonid ja väärtused ning eelsoodumus käitumiseks. Sellest tulenevalt on võimalik seostada käitumine hoiakutega ehk siis kindla suhtumisega ja selle põhjused võivad peituda eelpool väljatoodud komponentides.

4. Hoiakute mõju õpetaja töös

Koolide teha jääb õpetamisviiside, uute meetodite katsetamine ja hindamine. See tähendab, et täpsemalt peavad seda ellu viima kooli töötajad. Õpetajate ja eriti nende hoiakute rolli selles ei tohi alahinnata, sest selle põhjal kujunevad välja muudatused õppimises (Lumpe et al., 1999). Järelikult, kui õpetaja omandab teatavad hoiakud, siis ta rakendab neid oma õpetamises ning seeläbi muutub õppeprotsess. Kui õpetaja omandab hoiakud, mis soosivad nüüdisaegset õpikäsitust ja rakendab neid õpetamises siis muutub õpikäsitus nüüdisaegseks.

Nagu juba eelnevas peatükis selgus, siis hoiakud avalduvad käitumises. Tugevamad ja kinnistunud hoiakud avalduvad tugevamini ja mitte kinnistunud hoiakud, millel ei pruugi ka isiklikku kogemust taga olla, avalduvad vähem (Lehtsaar, 2015). Kuna hoiakud avalduvad meie

käitumises, siis järelkult mõjutavad nad õpetaja käitumist. Kui õpetajal on mingid hoiakud väga kinnistunud siis need avalduvad õppetöös tugevalt ning see määrab suuresti, milline on õppeprotsess. Sellest jäeldub ka see, et kui me soovime, et meie õpikäsitus on nüüdisaegne siis peaks õpetajale seda soosivad hoiakud tugevalt kinnistama, sest seda kindlamalt need õppeprotsessis ka väljenduvad.

Õpetaja on haridussüsteemis kõige tähtsam osa, sest õpetaja mõju õpilastele on väga suur (Babad, 2009). Kui õpetaja mõju õpilastele on suur, siis järelkult mõjutavad õpilast ka õpetaja hoiakud, sest õpetaja hoiakud määravad, milline on õpetamisprotsess, mida on eelnevalt ka juba selgitatud.

Õpetaja hoiakud mängivad suurt rolli ka tema edus selles ametis. Hoiakud on töös edukaks olemise determineeriv tegur. Positiivne hoiak nüüdisaegse õpikäsituse suhtes on edasiviivaks jõuks õpetaja ametis (Çetin, 2006, viidatud Bektas & Nalcaci, 2012). Õpetaja professionaalsust iseloomustavad tema hoiakud, pedagoogilised veendumused ning praktikad. Antud aspektid on tihedalt seotud õpetaja heaoluga ning õppetulemustega, samuti väljenduvad need ka õpikeskkonnas (Loogma et al., 2009). See, milliseid meetodeid õpetaja oma õpetamises kasutab ja kas ta on valmis rakendama uut lähenemist õppimisele ja õpetamisele, on seotud tema hoiakute ja uskumustega. Õpetajad satuvad kokku paljude küsimuste ja dilemmadega kui rakendatakse uut käsitust õppimisest. Selleks, et õpetaja saaks rakendada nüüdisaegset õpikäsitust, peab ta üle saama nendest takistustest (teadmiste puudumine, vahendite puudumine, mitte vastutulelikud lasevanemad jne). Õpetajad peavad kohanema rollidega, omandama uued teadmised (Anderson, 2002).

Nagu juba ka eelnevalt välja toodud, võivad hoiakud muutuda tänu saadud teadmistele ja kogemustele. Seega, kui õpetaja saab omandada piisvalt teadmisi nüüdisaegse õpikäsituse kohta ja ta näeb praktikas selle toimimist ning hakkab muutustesse positiivselt suhtuma, ehk omandab positiivsed hoiakud nüüdisaegse õpikäsituse suhtes, siis need hoiakud väljenduvad. Järelkult positiivsed hoiakud nüüdisaegse õpikäsituse suhtes soosivad nüüdisaegse õpikäsituse rakendamist. Kui õpetaja oma positiivseid hoiakuid käitumises ja õppeprotsessis väljendab, rakendub nüüdisaegne õpikäsitus.

Kui õpetaja hoiakud on positiivsed ja nüüdisaegset õpikäsitust soosivad, siis see väljendub ka lastele. Õpetajad, kes rakendavad nüüdisaegset õpikäsitust lasevad lastel palju uurida, seada ise

eesmärke ning korraldada õpet. Lisaks sellele innustavad nad lapsi tegema grupitööd ja õpitud teadmist ise läbi katsetama (Tuul, Õun, & Botvina, (2018).

Selles kui ka eelnevas peatükis väljatoodu põhjal järeltub, et selleks, et uurida õpetajate hoiakuid nüüdisaegse õpikäsituse suhtes peaks analüüsima õpetajate poolt välja toodud meeldivate ja positiivsete aspektide kui ka raskusi valmistavate aspektide seoseid hoiakute kognitiivse, affektiivse ja käitumuslike aspektidega.

5. Uurimisküsimused

Hoiakud mõjutavad õpetaja edu tema töös. Hoiakud mängivad suurt rolli ka nüüdisaegse õpikäsituse rakendamise suhtes (Çetin, 2006, viidatud Bektas & Nalcaci, 2012). Õpetaja hoiakutest sõltub, kas rakendub nüüdisaegne õpikäsitus või mitte. Hoiakud soodustavad nüüdisaegse õpikäsituse rakendumist või takistavad (Tuul, Õun, & Botvina, 2018). Varasemad uuringud on näidanud, et õpetajad lähtuvad küll üha enam nüüdisaegsest õpikäsitusest, aga seda ainult natuke üle poole (Ugaste, Tuul, Niglas & Neudorf, 2013, Tan & Rao, 2017, Kimer, Tuul & Õun, 2016). Seetõttu on oluline uurida, millised on lasteaiaõpetajate hoiakud õpikäsituse suhtes. Selleks, et uurida hoiakuid tuleks kõigepealt selgitada välja, milline on õpetajate arusaam nüüdisaegsest õpikäsitusest. See näitab, kas hoiakud peegeldavad ikka nüüdisaegset õpikäsitust. Töö eesmärk on välja selgitada, milline on õpetajate arusaam nüüdisaegsest õpikäsitusest, millised on nende hoiakud selle suhtes.

Eesmärgi saavutamiseks püstitati 2 uurimisküsimust:

1. Milline on õpetajate arusaam nüüdisaegsest õpikäsitusest?
2. Millised on õpetajate hoiakud nüüdisaegse õpikäsituse suhtes?

6. Metoodika

Töö autor soovis uurida hoiakute peegeldumist praktikas. Sellest tulenevalt valiti kvalitatiivne uurimisviis, sest just see andis autorile võimaluse uurida väikest arvu õpetajaid, aga seda põhjalikult. Kvalitatiivne uurimisviis andis võimaluse näha täpsemaid detaile, mis võivad olla harva esinevad. See andis võimaluse valitud õpetajate puhul tuua välja hoiakute tagamaad. Tulemusi antud meetodi puhul ei üldistata (Kalmus, Masso & Linno, 2015).

Uuringus kasutatud uurimismeetoditeks olid esialgu kavandatud nii vaatlus kui ka intervjuu.

Vaatluse kaudu sooviti uurida, kuidas õpikäsitus rakendub ja tuua välja, kuidas õpetajate poolt

öeldu läheb kokku ka nende poolt läbiviidud tegevusega. Kahjuks ei saanud eespool kirjeldatud põhjustel seda teha ja lõplik uuring viidi läbi vaid intervjuusid kasutades. Intervjuu annab võimaluse suhelda uuringus osalejaga otse ja põhjalikumalt.

6.1 Valim

Valim moodustati mugavusvalimi põhimõttel kuna selline valimi moodustamise viis lubab uuringusse valida uuritavad, kes on uurijale lihtsasti kättesaadavad (Rämmer, 2014). Autor valis tutvuste hulgast välja 5 lasteaia õpetajat. Valimi moodustamisel peeti silmas, et tegemist oleks rühma õpetajatega, see tähendab, et muusika- ja liikumisõpetajad jäid uuringust kõrvale. Autor saatis kirja neljale õpetajale. Üks õpetaja oli nõus uuringus osalema ja lepiti kokku aeg intervjuerimiseks ja vaatluse läbiviimiseks. Covid-19 viiruse leviku ja sellest tuleneva riikliku eriolukorra tõttu ei õnnestunud uuringut läbi viia. Sellest tulenevalt tuli muuta ka meetodikat ning moodustada uus valim. Töö autor soovis siiski võimalikult põhjalikult uurida õpetajate poolt öeldut, siis jätkuvalt jäi mugavusvalimi põhimõtte uue valimi moodustamiseks. Autor valis endiselt kättesaadavuse põhimõttel välja 5 õpetajat ja võttis nendega meili teel ühendust. Kolm õpetajat olid nõus uuringus osalema. Kahelt õpetajalt ei õnnestunud vastust saada, seega pöördus autor veel kahe õpetaja poole. Neilt õnnestus saada nõusolek uuringus osalemiseks, seega moodustas valimi 5 õpetajat.

6.2 Andmekogumine

Andmekogumise protseduur muutus seoses Covid – 19 viirushaiguse puhanguga ning sellest tuleneva riikliku eriolukorra ning liikumispriirangutega. Esialgse plaani kohaselt oleks pidanud iga õpetajaga toimuma intervjuu ning seejärel sama õpetaja tegevuste vaatlus. Tulenevalt eriolukorrast, kus lasteaedad suleti ja kehtima hakkasid liikumispriirangud tuli ära jätta intervjuud ning vaatlused lasteaedades. Autor pidi viiruse leviku tõttu minema isolatsiooni maakohta, kus oli probleeme intervjuude läbiviimiseks läbi videokõne. Kuna videokõne jaoks polnud autoril piisavalt head interneti ühendust, pidi töö autor saatma õpetajale küsimused meili teel. Lisaks andis see ka uuritavatele õpetajatele võimaluse valida vabalt aeg ja koht küsimustele vastamiseks nädala jooksul. Seetõttu viidi läbi kirjalikud intervjuud õpetajatega.

Esmalt kirjeldas töö autor meili teel uuringu ülesehitust, eesmärki ning protseduuri ja seda, kuidas on tagatud õpetaja isiku- ja andmekaitse. Autor selgitas õpetajatele, et ainult töö autor on

see, kes nende poolt antavaid vastuseid loeb. Lisaks kirjeldas autor ka seda, et vastuste faili ei tule kuhugi õpetaja nime ning autor salvestab vastused numbriga. Seda kõike konfidentsiaalsuse tagamiseks (Wiles, Charles, Crow, & Heath, 2006). Seejärel küsis autor õpetaja nõusolekut uuringus osalemiseks. Sealjuures teavitas töö autor ka õpetajat sellest, et uuringu kestel on alati võimalus keelduda uuringus osalemast ja julgustas õpetajaid täiendavate küsimustega pöörduma autori poole.

Saades õpetajalt nõusoleku uuringus osalemiseks saatis autor meili teel õpetajale faili küsimustega ja teavitas neid jätkuvalt sellest, et neil on võimalus uuringust keelduda ja teavitas neid ka edasisest uuringuprotseduurist. Küsimuste saatmisel jälgis autor, et saadaks uue meili, mitte vastusena sellele meilile, kus õpetaja oli andnud nõusoleku uuringus osalemiseks.

Õpetajad vastasid nädala jooksul, alates küsimuste saamisest, samasse faili ja vastusena samale meilile, mille autor oli eelnevalt küsimustega saatnud. Kui autor oli vastused saanud, vaatas ta need üle, salvestas arvutisse numbriga, et õpetaja nime kuskil näha ei jääks ja seejärel kustutas meili, kus olid küsimused ja õpetajate vastused.

6.3 Andmeanalüüs

Andmeid analüüsiti kvalitatiivse sisuanalüüsi meetodil. See andis võimaluse mõista, millised on õpetajate arusaamad nüüdisaegsest õpikäsitusest ja milliseid tähendusi õpetajad mingitele nüüdisaegse õpikäsituste aspektidele andsid (Kalmus et al., 2015). Andmeanalüüsi alustas autor sellega, et luges läbi õpetajate kirjalikud vastused, et omada paremat ülevaadet andmetest. Seejärel salvestas autor kõik vastused tarkvara jaoks sobivasse formaati. Andmeanalüüsiks kasutati QCMap tarkvara, sest see lähtub kvalitatiivse andmeanalüüsi põhimõtetest ja on vabavarana kättesaadav.

Kui töö autor oli vajaliku eelinfo ja eelnevalt sobivasse formaati viidud failid sisestanud, luges ta intervjuud veelkorra üle, veendumaks, et kõik on õige ja saada põhjalikum ülevaade andmetest konkreetse uurimusküsimuse kontekstis. Seejärel hakkas autor andmeid kodeerima. Koodid tulenesid uurimusküsimusest ning neile vastavalt leiti õpetajate vastustest tähenduslikud üksused. Tähenduslikeks üksusteks olid nii lühemad tekstilõigud, mis andsid edasi olulise mõtte, kui ka lühemad fraasid. Olles esimesed kaks kirjalikku intervjuud ära kodeerinud vaatas autor tehtud töö üle. Täpsustas koode ning seejärel jätkas teiste vastustega. Kui kõik vastused olid kodeeritud, vaatas autor veelkord tehtud töö üle ja täpsustas koode. Samamoodi kodeeris autor vastused ka

teistele uurimusküsimustele. Korduvad ja sarnased koodid koondati suuremate kategooriate alla. Andmeanalüüsi teostamisel lähtus töö autor oma teoreetilistest teadmistest teema kohta.

7. Tulemused

Tulemused esitatakse uurimusküsimuste kaupa. Mõlema uurimusküsimuse puhul antakse tulemustest ülevaade nende alla tekkinud peakategooriate ja alakategooriate kaupa.

7.1 Õpetajate arusaam nüüdisaegsest õpikäsitusest

Vastuste analüüsi tulemusel tekkis selle uurimusküsimuse alla neli peakategooriat: 1) lähenemisviisi õppimisele – õpetamisele; 2) õpikeskkond; 3) õpetamisprotsess ja 4) elukestev õppimine

Lähenemisviisi õppimisele – õpetamisele on kirjeldatav kahe alakategooria kaudu: 1) arusaam õppimisest ja õpetamisest ning 2) õppe- ja kasvatustegevuse põhimõtted.

Õppimise ja õpetamise arusaamade all toodi välja, et see tähendab seda, millistel eesmärkidel ja viisidel õpetamine toimub. Õpetajate jaoks tähendab see, kuidas õpetajana teadmisi edasi antakse ning milliseid meetodeid tuleks kasutada. Samuti mõistetakse seda kui õppimist igas vanuses ehk elukestva protsessina.

“Õpikäsitus on arusaam, mis eesmärkidel ning millistel viisidel õpetamine toimub.”

“Kuidas ma õpetajana teadmisi edasi annan, milliseid meetodeid ma valin ja kasutan, kas õpetaja keskeid või lapsest lähtuvaid”

Õppe- ja kasvatustegevuste põhimõtetenähtena tulid vastustest välja, et järgida tuleks lapsest lähtuvaid põhimõtteid nagu laste aktiivne kaasamine nii õppeprotsessi kui ka selle planeerimisse ja individuaalne lähenemine õpetamisel, kus arvestatakse iga lapse arengu ja võimetega. Lisaks mõeldakse õppe- ja kasvatustegevuse põhimõtete all sotsiaalse arengu toetamist ja tulevase aktiivse kodaniku kujundamist.

“Arvestama peaks iga lapsega”

“Laste kaasamine õppimisprotsessi”

“Laps õpib kõige paremini, kui ta saab olla aktiivne”

Õpikeskkond on kirjeldatud kolme alakategooria kaudu: 1) õpetaja roll, 2) lapse roll ja 3) mitmekesine õpikeskkond.

Õpetaja rolli all toodi peamiselt välja lapse toetamine ja iseseisvuse kujundamine. Õpetajal tuleb toetada lapse arengut teda juhendades ja suunates. Lisaks tuleb õpetajal arvestada kõigi laste vajaduste ja eelteadmistega.

“Juhendaja, suunaja, toetaja.”

“Õpetaja ja lapsevanemana kindlasti pingutan selle nimel, et lapsest kujuneks julge iseõppija.”

“Õpetaja peaks olema teadlik laste eelteadmistest, et täita nende vajadused.”

Lapse rolli all toodi välja, et ta peaks olema õppe- ja kasvatustegevuses aktiivne osaleja ning võtma vastutuse oma õppimise eest.

“Õpilane peaks olema pigem aktiivne kui passiivne kuulaja/õppija.”

“Võimalikult iseseisvalt võiks laps õppimise käigus hakkama saada.”

Õpikeskkond peaks tulemuste põhjal olema mitmekesine ja arvestama laste huvisid.

“Mitmekesine õpi- ja mängukeskkond”

“Õppeprotsessi peaks läbi viima seal, kus lapsel on huvitavam ja õpib kiiremini.”

Õpetamisprotsess on kirjeldatud kahe alakategooria kaudu: 1) õpetamispraktikad 2) planeerimine.

Õpetamispraktikate all on silmas peetud õppeprotsessi haldamist, kus õpetajal on terviklik ülevaade protsessist ja ta juhib seda protsessi. Lisaks tuleb õpetamisprotsessis arvestada lapse huvidega ja sobivate õppemeetoditega, sealhulgas digivahendite kasutamisega õpetamisel.

“Õpetaja peaks omama ülevaadet kogu õpetamisprotsessist”

“Mõtted, meetodid ja võtted, kuidas õppimine muuta lapsele huvipakkuvamaks”

“Digivahendite kasutamine õppe- ja kasvatustöös”

Planeerimise all peetakse silmas laste eelteadmistega arvestamist ning õppija vajadustega arvestamist õppe- ja kasvatustegevuse kavandamisel.

“Õpetaja peab olema teadlik õpilaste eelteadmistest.”

Elukestev õppimine tähendab tulemuste põhjal oma õpetamise pidevat arendamist.

Õpetaja peab olema ise aktiivne õppija koos lastega ja tõstma oma pedagoogilist teadlikkust.

“Õpetaja on ise aktiivne õppija koos lastega”

“Tõsta oma pedagoogilist teadlikkust”.

Õpetajatelt küsiti, et mis on tinginud vajaduse õpikäsituse muutuse järele. Vastustest tuli välja, et vajadus õpikäsituse muutuse järgi on tingitud ühiskonna arengust, teadlikuse tõusust ja tehnoloogia arengust.

“Pidevas muutuses olev ühiskond”

“Inimeste teadlikuse tõus”

“Kiire tehnoloogia areng”

7.2 Õpetajate hoiakud nüüdisaegse õpikäsituse suhtes

Järgnevalt on välja toodud vastused teisele uurimisküsimusele, milleks oli, et millised on õpetajate hoiakud nüüdisaegse õpikäsituse suhtes. Analüüsi tulemusel tekkis kolm peakategooriat: 1) hoiakute kognitiivne komponent, 2) hoiakute afektiivne komponent ja 3) hoiakute käitumuslik komponent.

Hoiakute kognitiivse komponendina tõid õpetajad välja, et neil või siis kolleegidel, kes nüüdisaegse õpikäsitusega kaasa ei soovi tulla, on vähesed teadmised nüüdisaegse õpikäsituse kohta ja vähesed teadmised ka tehnoloogia valdkonnas. Toodi välja, et õpetaja peaks oma teadmisi täiendama nii tehnoloogia valdkonnas kui ka nüüdisaegse õpikäsituse kohta.

“Oluline on õpetaja jaoks digioskuste valdamine”

“Õpetajate vähesed teadmised tehnoloogia valdkonnas.”

“Tööl arvatit kasutavad kõik, aga see on juba elementaarne, peab olema võimeline enamaks”

Hoiakute afektiivne komponent on andmeanalüüsi põhjal kirjeldatav kolme alakategooria kaudu, milleks on 1) positiivne emotsioon, 2) negatiivne emotsioon ja 3) väärtused

Õpetajate negatiivsed emotsioonid on seotud pelglikkusega nüüdisaegse õpikäsituse rakendamise suhtes. Lisaks sellele tekitas negatiivseid emotsioone aja planeerimine. Õppimine kui raske töö oli samuti seotud negatiivse emotsiooniga. Õpetajates tekitas negatiivseid emotsioone veel kolleegide vähene soov nüüdisaegse õpikäsitusega kaasa tulla ning sellest tulenevalt on keeruline vanast harjumusest lahti saada. Negatiivset emotsiooni põhjustas ka keerukus iga lapse huvidega arvestada ning juhtkonna toetus, mis on pigem väike.

“Paljud õpetajad ei soovi sellega kaasa tulla.”

“Aja puudus.”

“Õppimine on töö ja kohati võib see olla raske töö.”

“Keeruline on iga lapse huvidega arvestada.”

Õpetajate positiivsed emotsioonid on seotud meeldivusega uute teadmiste omandamise suhtes ning laste kaasamisega õppeprotsessi.

“Armastus uute teadmiste vastu võiks jääda igasse inimesse”.

“Mina arvan, et see (laste kaasamine) on väga oluline.”

Hoiakute käitumuslik komponent moodustus käitumise kohta käivate uskumuste põhjal. Tulemused näitavad, et uskumused on seotud mitmekesisusega, mida õppeprotsessi toovad digivahendid ja sellest tulenevalt peaks neid kasutama. Tuli välja, et iga lapse eripäradega peab arvestama ning aja planeerimine peab olema hästi läbi mõeldud. Lisaks sellele toodi välja, et tuleb teha koostööd koleegidega ning lapsevanematega. Selgus veel, et lapsed peavad olema kaasatud õppeprotsessi.

“Digivahendite kasutamine toob õppe- ja kasvatusprotsessi mitmekesisust.”

“Igaüks on eriline ja seda peab arvestama.”

“Aja planeerimine peab olema hästi läbi mõeldud.”

“Koostöö lapsevanematega.”

8. Arutelu

Varasemad uuringud on näidanud, et ainult natuke üle poolte uuritavatest õpetajatest rakendavad nüüdisaegset õpikäsitust ning sellega seonduvaid põhimõtteid (Ugaste, Tuul, Niglas & Neudorf, 2013, Tan & Rao, 2017, Kimer, Tuul & Õun, 2016). Nüüdisaegse õpikäsituse rakendamine on seotud õpetaja hoiakutega. Õpetajate hoiakud kas soodustavad või takistavad nüüdisaegse õpikäsituse rakendamist (Tuul, Õun, & Botvina, 2018). Seetõttu uuriti siinse bakalaureusetöö raames, millised on õpetajate hoiakud nüüdisaegse õpikäsituse suhtes. Samuti selgitati välja milline on õpetajate arusaam nüüdisaegsest õpikäsitusest.

Käesoleva bakalaureusetöö uuringus tuli välja, et lasteaiaõpetajad mõistavad nüüdisaegset õpikäsitust kui lähenemisviisi õppimisele, õpetamisele, õpikeskkonda, õppeprotsessi ja elukestvat õppimist. Lähenemisviisi alla paigutusid komponendid arusaam õppimisest ehk õppimise eesmärgid ja õppimise viisid ning õppe- ja kasvatustegevuse põhimõtted. Postreff ja Lindblom - Ylänne (2008) tõid välja kategooria arusaam õppimisest. Arusaam õppimisest peaks olema konstruktivistlik (Pedaste, 2017), aga seda konkreetselt siinses uuringus õpetajad välja ei toonud. Õppe- ja kasvatustegevuse põhimõtted on õpetajate hinnangul need, mis mõjutavad õpetamisprotsessi, kus õpetaja rakendab sobivaid õpetamise praktikad, omab ülevaadet sellest,

kasutab digivahendeid ning arvestab õppe planeerimisel laste eelteadmistega. Ka Postareff ja Lindblom - Ylänne (2008) töid oma uuringus välja õpetamispraktikad, kuhu alla paigutusid õppe planeerimine, mis tulenes laste eelteadmistest, praktikad ja meetodid ning hindamise praktikad. Kaks komponenti on mõlemas uuringus sarnased, aga bakalaureusetöö tulemustest ei tulnud välja hindamise praktikate komponenti.

Õpikeskkonna alla tekkisid bakalaureusetöö uuringu tulemusena õpetaja roll, lapse roll ja mitmekesine õpikeskkond. Õpetaja peaks olema juhendaja, suunaja ja toetaja ning arvestama lapse eelteadmiste ja vajadustega. Õpikeskkonna all mõeldakse ka lapse rolli. Lapse roll on olla aktiivne osaleja õppeprotsessis ja õppeprotsessi kujundaja. Siia alla läks ka komponent mitmekesine õpikeskkond, mis arvestab lapse huvisid. Õpikeskkonna toovad välja ka Postareff ja Lindblom-Ylänne (2008) ning näevad selle all samuti õpetaja rolli ja lapse rolli nagu siinses uuringus selgus. Õpetaja roll esitatakse ka riiklikus õppekavas ja teistes allikates, mille kohaselt peab õpetaja olema õppe korraldaja, keskkonna looja ning arengu suunaja (Koolieelse lasteasutuse riiklik ..., 2008; Babad, 2009). Samuti nähakse kirjanduses lapse rolli aktiivse osalejana ning õppeprotsessi juhtijana (Koolieelse lasteasutuse riiklik ..., 2008; Thamraksa). Teoreetilises kirjanduses esitatakse õpikeskkonna all ka osapoolte vahelised suhted, atmosfäär ja üldine keskkond. Bakalaureusetöö uuringu tulemustest ei ilmnenud üldse osapooltevahelisi suhted.

Antud bakalaureusetöös kujunes välja kategooria elukestev õppimine, mille alla kuuluv komponent oli õpetamise pidev arendamine ehk siis see läheb kokku oma õpetamise arendamise komponendiga. Sama komponendi toovad välja ka Postareff ja Lindblom-Ylänne (2008) ja näevad seda pedagoogilise arenguna. Siia alla kuuluvad komponendid olid oma õpetamise arendamine ning pedagoogiline teadlikkus. Pedagoogilise teadlikkuse komponent siinse uuringu tulemusena välja ei tulnud.

Eelpool väljatoodud kokku võttes selgub, et antud bakalaureusetöö tulemused kattuvad suurel määral Liisa Postareff ja Sari Lindblom-Ylänne (2008) poolt välja toodud kategooriatega nüüdisaegse õppimiskäsituse kohta välja arvatud mõned erinevused, mis siinses uuringus ei ilmne või on erinevad veidi sisu poolest.

Teine uurimisküsimus oli, et millised on õpetajate hoiakud nüüdisaegse õpikäsituse suhtes. Varasemalt tehtud uuringud toovad välja hoiakute kolm komponenti. Nendeks komponentideks on 1) kognitiivne komponent ehk uskumused ja ideed, 2) affektiivne komponent

ehk emotsioonid ja väärtused ning 3) käitumuslik komponent (Jary ja Jary 1991; De Boer, Pijl & Minnaert 2010).

Käesoleva bakalaureusetöö uuringu tulemused näitavad, et uuritavate õpetajate hoiakud moodustavad kolm komponenti, milleks on kognitiivne, afektiivne ja käitumuslik komponent.

Hoiakute kognitiivse komponendi moodustasid siinses uuringus uskumused, mis käisid teadmiste kohta. Selgus, et õpetajatel on pigem väheseid teadmised õpikäsituse kohta, aga nad on valmis teadmisi omandama ning juurde õppima. Teooria kohaselt on kognitiivne komponent seotud arusaamaga kompetentsusest, teadmistest ning intellektuaalsetest oskustest (Estrada & Batanero, 2020), seega lähevad bakalaureusetöö uuringu tulemused kokku teooriaga.

Hoiakute afektiivse komponendi moodustasid emotsioonid ning välja tuli ka üks väärtusel põhinev aspekt. Emotsioonid olid nii positiivsed kui ka negatiivsed ning väärtus oli seotud koostööga. Teooria toob hoiakute afektiivse komponendi all välja samuti emotsioonid kui ka väärtused (Pedaste, 2017; Ferguson & Fukura, 2015).

Bakalaureusetöö raames läbi viidud uuringus moodustasid hoiakute käitumusliku komponendi uskumused käitumise kohta, mis puudutasid valmisolekut õpetada nüüdisaegsele õpikäsituslikele iseloomulikke aspekte arvestades. Õpetajad tõid välja, et oluline on õpetamisel arvestada mitmekesisusega, mida õppeprotsessi toovad digivahendid. Samuti tuleb arvestada iga lapse eripäradega ja aja planeerimine peab olema hästi läbi mõeldud. Lisaks sellele toodi välja, et tuleb teha koostööd koleegidega ning lapsevanematega ja lapsed peavad olema kaasatud õppeprotsessi. Teooria kohaselt moodustab hoiakute käitumusliku komponendi eelsoodumus käituda ja tegutseda (Securd & Backman, 1974), mida näitasid ka siinse uuringu tulemused.

Seega võib antud uuringu andemanalüüsi tulemusel öelda, et õpetajate hoiakud moodustuvad läbi kolme komponendi, milleks on kognitiivne komponent, afektiivne komponent ja käitumuslik komponent, mis omakorda jagunevad uskumusteks, mis puudutavad nii teadmisi ja õpetamist kui ka käitumist ning emotsioonideks ja väärtusteks, mis on kõik seotud erinevate nüüdisaegse õpikäsituse aspektidega.

8.1 Uuringu praktiline väärtus

Siinsel uuringul on mõned puudused, aga kindlasti ka praktiline väärtus. Kuna tegemist on kvalitatiivsel uurimismeetodil läbi viidud uurimusega, siis pole antud tulemused üldistatavad suure hulga õpetajate kohta, vaid need tulemused kehtivad ainult antud uuringus osalenud

õpetajate kohta, mida võib pidada pigem piiranguks. Seoses Covid-19 viirushaiguse puhanguga tekkisid veel paar piirangut. Suurim neist on see, et autor ei saanud läbi viia vaatlust lasteaedes, kuna lasteaiad suleti. Seega ei õnnestunud vaadelda õpetajate tegelikku käitumist ning ära jäi ka algselt planeeritud kolmas uurimisküsimus, et kuidas rakendub nüüdisaegne õpikäsitus praktikas. Piirang on seotud ka töö autori kehva internetiühendusega, mistõttu viidi intervjuud läbi kirjalikult. Seetõttu said õpetajad aega vastamiseks ning vastused ei pruugi väljendada nende tegelikku suhtumist ja hoiakut. Videointervjuus oleksid õpetajad pidanud vastama vahetult ja otse ning kaamera vahendusel oleks olnud võimalik küsida ka täiendavaid küsimusi.

Töö praktiline väärtus seisneb selles, et uuringu tulemused avavad õpetajate arusaama nüüdisaegsest õpikäsitusest, mis uuringus osalenud õpetajate puhul läks kokku teooriaga ning lisaks annab ülevaate õpetajate hoiakutest nüüdisaegse õpikäsituse suhtes selle erinevates aspektides. Seetõttu on edaspidi võimalik arvestada, kuidas toetada õpetajaid.

Teema edasiuurimiseks on mitmeid võimalusi. Esiteks annaks kindlasti edasi uurida seda, kuidas nüüdisaegne õpikäsitus ja õpetaja hoiakud praktikas väljenduvad, viies läbi vaatlusi. Lisaks sellele saaks uurida õpetajate arusaama nüüdisaegsest õpikäsitusest selle komponentide kaupa, et jõuda iga komponendi puhul sügavama arusaamiseni ja tähenduse loomiseni. Lisaks sellele annaks hoiakute puhul uurida veel põhjusi, et miks on sellised uskumused, ideed, emotsioonid või väärtused kujunenud.

Tänuõnad

Autor soovib eriliselt tänada juhendaja Pille Nelist ning kõiki uuringus osalenud õpetajaid.

Autorsuse kinnitus

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

Meeri Jakobson

/allkirjastatud digitaalselt/

19.05.2020

Kasutatud kirjandus

Alushariduse raamõppekava (1999). *Riigi teataja RT I 1999, 80, 737*. Külastatud aadressil <https://www.riigiteataja.ee/akt/77809>

Anderson, R.D., (2002). *Reforming Science Teaching: What Research Says About Inquiry*.

Külastatud aadressil:

file:///C:/Users/Mer/Downloads/Reforming_Science_Teaching_What_Research_Says_Abou%20(1).pdf

Babad, E. (2009). Teacher as classroom manager. *The social psychology of the Classroom (lk 29)* New York: Routledge

Becktas, F., & Nalcaci, A. (2012). *The Relationship between Personal Values and Attitude towards Teaching Profession (lk 1)*. Külastatud aadressil

<https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ987843.pdf>

Brotherus, A., Hytönen, J., & Krokfors, L. (2001). Lapsekeskne kasvatusteooria. *Esi - ja algõpetuse didaktika (lk 30 - 37)*. Tallinn: TPÜ Kirjastus

De Boer, A., Pijl, S. J., & Minnaert, A. (2010). Regular primary schoolteachers' attitudes towards inclusive education: a review of the literature. *International Journal of Inclusive Education*, 15, 331-353.

Estrada, A., & Batanero, C. (2020). Prospective Primary School Teachers' Attitudes towards Probability and its Teaching. *International Electronic Journal of Mathematics Education*, 15 (1), 1-14.

Ferguson, M.J., & Fukura, J. (2015). *Likes and dislikes: A social cognitive perspective on attitude*.

Külastatud aadressil:

file:///C:/Users/Mer/Downloads/Likes_and_dislikes_A_social_cognitive_perspective_%20(2).pdf

Haridus – ja teadusministeerimi kodulehekülg. (2018). *Õpikäsitus*. Külastatud aadressil

<https://www.hm.ee/et/opikasitus>

Hujala, E. (2004). Põhilised mõisted. *Uuenev alusharidus (lk 8)*. Tallinn: Kirjastus Ilo Hujala, E. (2004). Projektitöö. *Uuenev alusharidus (lk 82)*. Tallinn: Kirjastus Ilo

Jary, D., & Jary, J. (1991). Attitude. *Collins dictionary of sociology (lk 32)*. Harper Collins Publishers

Kalmus, V., Masso, A., & Linno, M. (2015). Kvalitatiivne sisuanalüüs. Külastatud aadressil

<http://samm.ut.ee/kvalitatiivne-sisuanalyys>

- Kimer, M., Tuul, M., & Õun, T. (2016) Implementation of different teaching approaches in early childhood education practises in Estonia. *Early Years*, 36 (4), 368-382. Külastatud aadressil <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/09575146.2015.1118443>
- Kinos, K., & Pukk, M. (2010). Pedagoogiliste lähenemisviiside täpsustamine ja jaotumine. *Lapsest lähtuv kasvatus* (lk 31). Tallinn: TEA kirjastus
- Koolieelse lasteasutuse riiklik õppekava (2008). *Riigi teataja I 2008*, 23, 152. Külastatud aadressil <https://www.riigiteataja.ee/akt/13351772>
- Lehtsaar, T. (2015). Hoiakute muutumine. *Hingehoiu psühholoogia* (lk 5 - 11). Kirjandus Logos.
- Loogma, K., Ruus, V-R., Talts, L., & Poom-Valickis, K. (2009). *Õpetaja professionaalsus ning tõhusama õpetamis- ja õppimiskeskonna loomine OECD rahvusvahelise õpetamise ja õppimise uuringu TALIS tulemused*. Külastatud aadressil <https://www.hm.ee/sites/default/files/talis2008.pdf>
- Loyens, S. M., Rikers, R. P., & Schmidt, H. G. (2009). *Students' conceptions of constructivist learning in different programme years and different learning environments*. *British Journal Of Educational Psychology*, 79(3), 501-514. külastatud aadressil https://sisu.ut.ee/sites/default/files/opikasitus/files/loyens_rikers_schmidt_2009._students_conceptions_of_constructivist_learning_in_different_programme_years_and_different_learning_environments.pdf
- Lumpe, A.T., Haney, J.J., & Czerniak, C.M. (1999). *Assessing Teachers' Beliefs about Their Science Teaching Contex*. Külastatud aadressil <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.535.6759&rep=rep1&type=pdf>
- Maio, G.P., Haddock G. (2010). *The Psychology of Attitudes and Attitude Change*.
- Männamaa, I. (2006) Sissejuhatus. *Hinda tööd, väärtusta ametit. Käsiraamat õpetajale* (lk 9). Tartu: MTÜ Hea Algus
- Pedaste, M. (2017). Nüüdisaegse õpikäsituse mudel. Tamm, A., Pedaste, M., Leijen, Ä., Peitel, T. & Saks, K. *Uurimisprojekti "Süsteemaatiline kirjanduse ülevaade õpikäsituse nüüdisaegsuse hindamiseks sobivate mõõtvahendite leidmiseks" raport* (lk 7-19). Tartu Ülikool
- Rämmer, A. (2014). *Valimi moodustamine*. Külastatud aadressil <http://samm.ut.ee/valimid>
- Secord, P. F., & Backman, C.W. (1974). *The Target Act. Social Psychology. Second edition* (lk 63) New York: McGraw – Hill

Thamraksa, C. *Student-Centered Learning: Demystifying the Myth*. Külastatud aadressil

https://www.bu.ac.th/knowledgecenter/epaper/jan_june2004/chutima.pdf

Tan, C., & Rao, N. (2017) How Do Children Learn? Beliefs and Practices Reported by Kindergarten Teachers in Singapore. Külastatud aadressil

<https://pdfs.semanticscholar.org/7fc7/d32f158513761c7bfd33883d0bee677b8565.pdf>

Tuul, M., Õun, T., & Botvina, U. (2018) Hea Alguse programmi rakendavate ja mitterakendavate rühmade õpetajate hinnangud oma tegevusele lapsekeskse kasvatus kontekstis. Külastatud

aadressil <https://ojs.utlib.ee/index.php/EHA/article/view/eha.2018.6.1.05/9134>

Ugaste, A., Tuul, M., Niglas, K., & Neudorf, E. (2013). Estonian preschool teachers' views on learning in preschool. Külastatud aadressil

https://www.researchgate.net/publication/328549992_Estonian_preschool_teachers'_views_on_supporting_children's_school_readiness/link/5c2c842d92851c22a35479df/download

Ugaste, A. & Õun, T. (2008) *History and current situation in the Estonian early childhood education*. (lk 11). Külastatud aadressil: http://sokl.uef.fi/verkkojulkaisut/varhais/ugaste_oun.pdf

Wiles, R., Charles, V., Crow, G., & Heath, S. (2006). *Researching researchers: lessons for research ethics*. Külastatud aadressil

<https://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/1468794106065004>

Lisad: Küsimused õpetajatele**Sissejuhatuseks:**

Kui kaua olete õpetajana töötanud?

Milline on teie kvalifikatsioon?

Mis on teie jaoks õpetaja töös kõige tähtsam?

Põhiosa:

1. Kuidas seletaksite mõistet õpikäsitus?
2. Mis on teie hinnangul tinginud vajaduse õpikäsituse muutuse järele?
3. Millised on teie arvates nüüdisaegse õpikäsituse peamised põhimõtted?
4. Milline peaks teie arvates olema õpetaja roll nüüdisaegse õpikäsituse järgi?
5. Milline peaks teie arvates olema lapse roll nüüdisaegse õpikäsituse järgi?
6. Millised on nüüdisaegse õpikäsituse positiivsed küljed?
7. Millised raskused on nüüdisaegse õpikäsituse rakendamisel?
8. Kui oluliseks peate laste aktiivset kaasamist õppeprotsessi ja selle kujundamisesse?
9. Kuidas te soodustate laste aktiivsust õppe- ja kasvatustegevuses?
10. Millisel määral ja milliste võtetega kaasate lapsed õppeprotsessi kujundamisesse?
11. Millisel määral ja milliste võtetega te arvestate lapse eripärade ja huvidega õppe- ja kasvatustegevuses?
12. Milline on teie suhtumine digivahendite kasutamisse õppe- ja kasvatustegevuses?

Mina, MEERI JAKOBSON

(autori nimi)

- annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) minu loodud teose
LASTEAIA ÕPETAJATE ARUSAAM ÕPIKÄSITUSEST JA NENE HOIAKUD
NÜÜDISAEGSE ÕPIKÄSITUSE SUHTES ,
(lõputöö pealkiri)

mille juhendaja on PILLE NELIS _____,
(juhendaja nimi)

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

- 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.
- Olen teadlik, et punktides 1 ja 2 nimetatud õigused jäävad alles ka autorile.
- Kinnitan, et lihtlitsentsi andmisega ei riku ma teiste isikute intellektuaalomandi ega isikuandmete kaitse õigusaktidest tulenevaid õigusi.

Meeri Jakobson
19.05.2020