

Tartu Ülikool

Sotsiaalteaduste valdkond

Narva kolledž

Õppekava Koolieelse lasteasutuse õpetaja mitmekeelses õppekeskkonnas

Margit Maasik

**LASTEAIAÕPETAJATE PÄDEVUS MUUSEUMI KUI
AVATUD ÕPIKESKKONNA KASUTAMISEL ÕPPE- JA
KASVATUSTEGEVUSES TARTU LINNA NÄITEL**

Bakalaureusetöö

Juhendaja Kaja Visnapuu MA

Narva 2023

KINNITUS

Olen koostanud töö iseseisvalt. Kõik töö koostamisel kasutatud teiste autorite tööd, põhimõttelised seisukohad, kirjandusallikatest ja mujalt pärinevad andmed on viidatud. Lõputöö on koostatud, lähtudes Tartu Ülikooli Narva kolledži sotsiaalteaduste valdkonna üliõpilaste lõputööde koostamise ja vormistamise juhendi nõuetest.

(allkirjastatud digitaalselt)

Margit Maasik

Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Mina, Margit Maasik,

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) minu loodud teose „Lasteaiaõpetajate pädevus muuseumi kui avatud õpikeskkonna kasutamisel õppe- ja kasvatustegevuses Tartu linna näitel”,

mille juhendaja on MA Kaja Visnapuu

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

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

Margit Maasik

Narvas, 14.05.2023. aastal

SUMMARY

COMPETENCES OF PRESCHOOL TEACHERS IN USING A MUSEUM AS AN OPEN LEARNING ENVIRONMENT FOR LEARNING AND TEACHING ON THE EXAMPLE OF THE CITY OF TARTU

In recent decades, Estonian museums have increasingly been used and studied as learning environments for providing formal education. The problem, however, is that compared to general education, the field of pre-primary education is less well studied in the context of learning in museums.

Since the skill of creating and using learning environments is a significant part of the pre-school teacher's competencies (SA Kutsekoda, 2020), the aim of this thesis is to identify the attitudes, knowledge and skills of pre-school teachers in relation to using museums as open learning environments for supporting the development of pre-schoolers. In order to achieve the goal of the study, a quantitative and a qualitative research method is used, namely, a poll carried out among the teachers of two preschools in Tartu and observation of four preschool teachers in different museum lessons.

The theoretical framework of the thesis draws on the constructivist learning approach deriving from the theories of Piaget, Dewey and Vygotsky, and the contextual model of learning in museums (Falk & Dierking, 2000).

The findings of the study reveal that the studied preschool teachers from Tartu can use different learning environments creatively and in addition, they carry out relevant activities before and after a study visit. They value museums as learning environments, consider learning in museums important and find that museums are educational, interesting, thrilling and aesthetic environments that provide opportunities for enlarging children's perspective, creating links between new and already obtained knowledge, and integrating different fields. At the same time, museums are not used by the participants as often as natural or urban space.

The results show that using museums as a learning environment may be influenced by the availability of information on museum programmes – from museums as well as the management of the preschool. Another factor is the teachers' skills and patterns of acquiring information. In addition, communication culture in the preschool is a critical determinant, also the level of professional training of teachers and learning about museum education during their studies.

The poll and the observation showed that there is scope for improvement in terms of cooperation skills of preschool teachers and the development of their own professional skills or, in other words, preschool teachers might seek closer cooperation with museum educators during museum lessons, which is especially crucial for the purpose of supporting the development of children in their zone of proximal development.

The analysis of study results allows for a conclusion that in order to improve teachers' competence in using museum environments and increase their self-confidence, adding training sessions in museums to the practical training of teachers and carrying out continuing education sessions in museums may be valuable.

Key words: pre-primary education, competencies of teachers, study visits, preliminary and follow-up activities, museum environment

SISUKORD

SISSEJUHATUS	7
1. ÜLEVAADE LAPSE ARENGUST, ÕPETAJA ROLLIST JA MUUSEUMIST KUI ÕPIKESKKONNAST	11
1.1. Eelkooliealise lapse areng ja selle toetamine.....	11
1.2. Lasteaiaõpetaja lapse arengukeskkonna loojana.....	13
1.3. Muuseum laste arengut toetava avatud õpikeskkonnana	16
1.3.1. Haridustegevused Tartu linna muuseumides	19
1.3.2. Koolieelikutele suunatud haridustegevused Tartu muuseumides.....	20
2. UURIMISTÖÖ METOODIKA.....	22
2.1. Uurimistöö eesmärk ja uurimisküsimused.....	22
2.2. Uurimistöö metoodika valik ja kirjeldus	23
2.3. Valimi moodustamine ja kirjeldus	23
2.4. Uurimistöö protseduuri kirjeldus	25
3. KÜSITLUSE JA VAATLUSE TULEMUSED	28
3.1. Erinevate avatud õpikeskkondade kasutamine lasteaiaõpetajate töös	28
3.2. Hoiakud muuseumi ja muuseumi kui õpikeskkonna kasutamise suhtes	31
3.3. Teadmised muuseumi ja muuseumi kui õpikeskkonna kasutamise kohta.....	32
3.4. Oskused muuseumi kui õpikeskkonda kasutada.....	34
3.5. Vaatluse tulemused	35
4. ARUTELU, JÄRELDUSED JA ETTEPANEKUD	38
KOKKUVÕTE	44
KASUTATUD KIRJANDUS	47
LISAD	52
Lisa 1. Kasutatud mõisted.....	52
Lisa 2. Küsimustik	55
Lisa 3. Tabel 1. Vaatlustabel	59
Lisa 4. Tabel 2. Lasteaiaõpetajate (LAÕ) hoiakute ja oskuste vaatlustulemused	60
Lisa 5. Eesti Olümpia- ja Spordimuuseumi ning Mänguasjamuuseumi keskkonnad.....	61

SISSEJUHATUS

Eelkooliealise lapse arengu toetamiseks on oluline lapsest lähtuva, mitmekesise ja turvalise kasvukeskkonna loomine. Esmased lapse kasvukeskkonna loojad on vanemad kodus, seejärel on oluline koht lasteaial, kus kasvu- ja õpikeskkonna loojaks on lasteaiaõpetaja. Õpetaja teadmistest, oskustest ja hoiakutest ehk pädevusest sõltub, kui sisukas, rikastav ja toetav on keskkond lapse mitmekülgeks arenguks ning kuidas kasutatakse erinevaid keskkondi väljaspool lasteaia siseruume ja õueala. Kodukoha muuseumide kasutamine on üheks võimaluseks laste kasvukeskkonna rikastamisel ja arengu toetamisel.

Kui „Põhikooli riiklik õppekava” (2011) soosib õppe- ja kasvatustegevuse korraldust väljaspool kooliruume, nt ettevõtetes, raamatukogudes, sh muuseumis, siis „Koolieelse lasteasutuse riiklik õppekava” (2008) ei too eraldi välja muuseumi õpikeskkonnana. Õppe- ja kasvatustegevusi viiakse läbi keskkonnas, mis on turvaline ja esteetiline ning võimaldab üksi või ühistegevusi ning õppe- ja kasvatustegevused on seotud kodukoha inimeste, looduse ja asutustega, kus õppija tutvub õpitavaga loomulikus keskkonnas (Koolieelse..., 2008). Sellest lähtuvalt võib lasteaiaõpetaja laste vaimse, sotsiaalse, emotsionaalse ja füüsilise arengu toetamiseks, lähiümbruse uurimiseks ning avastamiseks kasutada nii loodust kui ka muuseumikeskkonda või linnaruumi. Kuna muuseumikeskkonnad ja muuseumiharidus on Eestis viimastel kümnenditel kiiresti arenenud, siis annab õppijakeskne, konstruktivistlikust õpikäsitusest lähtuv muuseumipedagoogiline lähenemine (Sõnastaja 2015) ja muuseumide mitmekesised keskkonnad võimalusi lõiminguks ning üldpädevuste arendamiseks (Mathiesen, 2016; Uusmaa, 2012; Visnapuu, 2020) ka koolieelikutele. (Lehtla & Sarapuu 2005; Visnapuu 2009)

Seni on uuritud peamiselt kooliõpilaste ja formaalhariduse toetamist muuseumis ning lasteaia kohta on uurimistöid vähem. Ka õpetajate hoiakuid ja arusaamu muuseumiõppe ning selle kasutamise igapäevapraktikaid on siiani käsitletud rohkem kooli kui lasteaia näitel. Uuritud on õpetajate suhtumist muuseumiõppe kasutamisesse Pärnu Muuseumi näitel (Mathiesen, 2016), muuseumis käimise harjumusi ning Tartu linna ja maakonna loodusteaduslike muuseumide ning õpetajate hinnanguid haridusprogrammidele Tartu

linna põhikooli loodusainete õpetajate näitel (Potsep, 2013). Tegeldud on klassiõpetaja rolli uurimise ja mõtestamise problemaatikaga õppekäigu läbiviimise protsessis (Kink, 2013). Lasteaia ja muuseumi kontekstis on uuritud võrdlevalt Järvamaa lasteaiaõpetajate ja TLÜ Rakvere kolledži alushariduse pedagoogika üliõpilaste teadlikkust muuseumihariduse võimalusest alushariduse toetamisel (Uusmaa, 2016). Sirje Uusmaa tööst selgus, et vähesed lasteaiaõpetajad olid teadlikud võimalusest kasutada muuseumi programme ning nappis oskusi tegemaks haridusasutuse õppekava eesmärkidest lähtuvaid, läbimõeldud valikuid. Enamasti ei pidanud lasteaiaõpetajad vajalikuks või ei sõandanud muuseumipedagoogile tagasisidet anda ega muuseumitunni vältel koostööd teha (Uusmaa, 2016). Samas saab muuseumihariduse võimalustest teadlik õpetaja edukalt kasutada muuseumi õppekäike lasteaia igapäevatoos ning suunata ka lapsevanemaid koos lastega muuseume külastama (Kalmre, 2016). Oma uurimistöö tulemustes tõi Kink (2013) välja, et klassiõpetajad peavad rohkem oluliseks õppekäiku ennast, selles läbiviidavat õppetegevust ja sellele järgnevat järeltegevust, kuid eeltegevusele eriti tähelepanu ei pööratud. Õpetaja enda aktiivsuse ja vastutuse vähenemist õppekäigu läbiviimisel on seostatud ka vastavate töötajate ja teenuste tekkimisega muuseumides ning keskkonnahariduse keskustes. (Kink, 2013)

Uurimistööde tulemuste ja järelduste ning 2020/2021 õppeaastal TÜ Narva kolledžis läbitud aine „Avatud õpikeskkonna kasutamine alushariduses“ praktiliste kogemuste põhjal olen tõdenud, et lisaks muuseumikeskkondades pakutavate mitmekesiste programmide ja erinevate võimaluste juures on võtmetähtsusega eelkõige õpetaja roll ja tema teadlikkus, et muuseumisse korraldatud õppekäik oleks tõeliselt tõhus ja lapsi parimal viisil arendav.

Probleemina näen, et alushariduse valdkonda on muuseumihariduslikus kontekstis üldhariduskoolidega võrreldes vähe uuritud. Kuna erinevate õpikeskkondade kasutamine on nüüdisaegses hariduskäsituses aktuaalne teema, siis soovin oma uurimistööga anda panuse lisamaks teadmust selle kohta, kuidas lasteaiaõpetajad kasutavad muuseumikeskkonda laste vaimse, sotsiaalse, emotsionaalse kui ka füüsilise arengu toetamiseks.

Bakalaureusetöö eesmärk on välja selgitada lasteaia õpetajate pädevus (teadmised, oskused, hoiakud) muuseumi kui avatud õpikeskkonna kasutamisel. Uurimistöö eesmärgi saavutamiseks püstitasin kolm uurimisküsimust:

1. Milline on lasteaiaõpetajate hoiak muuseumikeskkonna õppe- ja kasvatustööks kasutamise suhtes?
2. Millised on lasteaiaõpetajate teadmised muuseumikeskkonna kasutamise kohta?
3. Millised on lasteaiaõpetajate oskused muuseumikeskkonna kasutamiseks?

Uurimistöös kasutatavad mõisted

Muuseumipedagoogika teemadega tegeledes ning muuseumidega suheldes on sise- ja väliskommunikatsioonis oluline, et muuseumihariduslikust terminoloogiast saadaks ühtmoodi aru. Muuseumiharidust seletavale sõnaraamatule „Sõnastaja. Eesti muuseumihariduse sõnastik“ (2015) tuginedes toon välja käesoleva uurimistöökontekstis vajalikud, muuseumivaldkonnas kasutatavad muuseumihariduslikud ja -pedagoogilised mõisted (Lisa 1).

Kuna Eesti muuseumid on oma sisult ja struktuurilt mitmekesised, siis on mõned mõisted leidnud igapäevatöös sõnaraamatust erinevat kasutamist. Näiteks kasutatakse haridusprogrammi ka iseseisva muuseumitunni või õpitoa tähenduses. Samuti nimetatakse muuseumi haridustööga tegelejaid muuseumide kodulehtedel erinevates muuseumides erinevalt: hariduskuraator, õpidisainer, muuseumiõpetaja.

Käeolevas bakalaureusetöös on mõisted „haridusprogramm/muuseumitund/õpituba ja muuseumi haridustöö tegija/muuseumipedagoog“ kasutatud vastavalt konkreetsele muuseumis kasutuses olevale mõistele.

„Põhikooli riiklik õppekava“ (2011) määratleb õpikeskkonda kui õppijaid ümbritseva vaimse, sotsiaalse ja füüsilise keskkonna vastastikust kooslust, „Hariduse ja kasvatuse sõnaraamat“ (Erelt, 2014) ütleb, et „õppekeskkond, õpikeskkond on õppimist mõjutavate tegurite (õppemeetodid, õppevahendid, kaasõppurid, õpperuumid, virtuaalne keskkond, jm) kooslus“. (Erelt, 2014, lk 483)

Marju Piir (2011), kes on haridustehnoloog defineerib avatud keskkondi „...sotsiaalse tarkvara (blogid, vikid jne) kasutamiseiga tekkinud õpikeskkondi. Need sotsiaalse tarkvara vahendid pole loodud õppeprotsessi läbiviimiseks, kuid neid saab teatud määral kohandada õppetööks (va nt hinnete laekumine hindetabelisse, testide tegemine jms)“ ning toob ära avatud õpikeskkonna „...võimaluse teha asju teisiti, ehitada üles päris oma õpikeskkond,

katsetada koos õppijatega. Õpetamine seal on õpetajate arvates paindlikum, modernsem, liikuvam ja julgem”. (Piir, 2011)

Käesolevas töös käsitlen avatud õpikeskkonda muuseumi keskkonnana, mis on „...avatud, autentne keskkond...” (Visnapuu, 2011) vaimse, sotsiaalse ja füüsilise keskkonna kogumina ning mida kasutatakse õppetegevusteks väljaspool lasteaia siseruume ja õueala. Lähtun sellest, et dokumendid „Põhikooli riiklik õppekava” (2011) ja „Koolieelse lasteasutuse riiklik õppekava” (2008) lubavad õppetegevust läbi viia väljaspool haridusasutust.

Pädevuse mõiste on „Põhikooli riiklikus õppekavas” (2011) seletatud kui „...teadmiste, oskuste ja hoiakute kogum, mis tagab suutlikkuse teatud tegevusalal või -valdkonnas loovalt, ettevõtlikult ja paindlikult toimida”. (Põhikooli..., 2011)

1. ÜLEVAADE LAPSE ARENGUST, ÕPETAJA ROLLIST JA MUUSEUMIST KUI ÕPIKESKKONNAST

Antud peatükis teen ülevaate lapse arengu erinevatest teoreetilistest lähtekohtadest, täiskasvanute rollist lapse arengu toetamisel ning muuseumi võimalusest õpikeskkonnana.

1.1. Eelkoolialise lapse areng ja selle toetamine

Inimese füüsilises ja vaimses arengus toimuvad kvantitatiivsed ja kvalitatiivsed muutused elukestvalt- sünnist surmani. Arengulistest muutustes on kaks protsessi: õppimine ja küpsemine ning arengul on mitu komponenti, milledeks on kognitiivne, sotsiaalne ja emotsionaalne ning füüsiline areng. (Veisson, 2017, lk 10)

Inimese arengut ja õppimist on uurinud paljud teadlased. Laste arengu ja õppimise seaduspärasuste uurimise valdkonnas on olulised Jean Piaget', John Dewey, Lev Vögotski ja Erik Eriksoni teooriad.

Piaget' teooria kohaselt on inimese intellektuaalne areng seotud indiviidi sisemise aktiivsusega, erinevatest toimingutest ning mõtte- ja tegevusprotsesside talletamisel mälus. Piaget' kognitiivsete arenguastmete järgi arendavad väikelapsed sensomotoorseid oskusi, st nad õpivad meelte ja reflekside kaudu. (Hallap & Padrik, 2008; Kala, 2009; Kuurme, 2015; Krull, 2000, lk 110, 129; Veisson, 2017, lk 13)

Timoštšuk (2020) toob välja Piaget' teooria, kus 2-7 aastased lapsed toetuvad oma arusaamadele ning neil puudub mõistmine, et kellelgi on see teistsugune. Kuigi lapsed selles vanuses kasutavad sümboleid sündmuste ja objektide tähistamiseks, suudavad nad oma vähese elukogemuse tõttu keskenduda vaid ühele muutujale korraga. Seda nimetatakse operatsioonide-eelseks perioodiks. Konkreetsete operatsioonide perioodis, kui lapsed on 6-12 aastased, oskavad nad küll põhjendada mõttekäike, kuid piirduvad tuttavate sündmuste ja objektidega ning ei mõtle veel üldjuhul kontseptuaalselt. (Timoštšuk, 2020, lk 24)

Nii Krull (2000) kui Timoštšuk (2020) tuginevad Erik Eriksoni isiksuse arenguastmetele ning selgitavad lapse vanusest tulenevalt mingi isiksuseomaduse arendamise selles perioodis. Erikson leiab, et 3–6 aastastel lastel on oluline eesmärgistus (Krull, 2000; Timoštšuk, 2020). Kui täiskasvanu keskendub lapsele eakohaste valikute pakkumisega, võimaldab uute oskuste harjutamist ning ei fokuseeri tähelepanu eksimustele, vaid tegutsemises seab selged raamid, siis nende komponentide olemasolu soodustab lapse algatusvõime arengut. Laste keelamise ja nende initsiatiivi allasurumise asemel ning seeläbi neis võimaliku süütunde ja ebakindluse tekitamisel on efektiivsem lapsi julgustada ning pakkuda tulemusele orienteeritud tegevust. (Krull, 2000, 139-146; Timoštšuk, 2020, lk 24)

Vene psühholoog Lev Vögotski seisukoha järgi peab õpetaja teadma kahte aspekti. Vögotski rõhutas lapse õppimises ja arengus sotsiaalset kontakti ning lõi teooria nn lähima arengu tsoonist (Hallap & Padrik, 2008, lk 14; Kala, 2009, lk 8; Kuurme, 2015; Veisson 2017, lk 34), mille järgi on oluline lähtumine lapsest, tema arengutasemest ehk sellest, mida laps ise oskab ning millega ta saab hakkama täiskasvanu juhendamisel. (Jürimäe & Treier, 2008; Krull, 2000, lk 129-130; Veisson, 2017, lk 38)

Tänapäeval lähtutakse õppimisel konstruktivismist, mis on “õpiteooria, mille järgi õppimine on protsess, mille käigus õppija loob (konstrueerib) oma kogemustest lähtuvalt uusi tähendusi nii individuaalselt kui ka vastastikmõjus teistega” (Erelt, 2014, lk 207). Sotsio-konstruktivistlik õpikäsitlus baseerub varasematel Jean Piaget’, John Dewey ja Lev Vögotski teooriatel ning uusimatel teadusuuringutel (Kala, 2009; Kuurme, 2015). Sotsiaalse konstruktivismi seisukohalt toimub õppija teadmiste loomine sotsiaalses keskkonnas, vastastikuses mõjusuhetes ning “omandatakse märgisüsteem, mille abil õpitakse tundma eelnevate põlvkondade kogemusi” (Kuurme, 2015; Veisson, 2017, lk 34). Konstruktivistlikus õpikäsitluses mõistame õppija sisemist soovi uute teadmiste järele ning saadud teadmiste ja kogemuste läbi konstrueerib õppija uued teadmised (Kuurme, 2015). Vastasel juhul on oht, et seoseid olemasoleva ja uue vahel ei teki või on need juhuslikud ja nõrgad. Eesmärk on aga teemat puudutavad teadmised ja oskused erinevate valdkondadega seostada, neid süvendada ning kinnistada. (Kala, 2009)

Et lapse areng toimub etapiti, seab see täiskasvanule, sh õpetajale vastutuse lapse eakohase edendamise eest. See haakub lähima arengu tsooni teooriaga, kus Vögotski on käsitlenud õppimist sotsiaalse protsessina. Samuti pidas Vögotski oluliseks õppimise juures nii

sotsiaalset kui kultuurilist aspekti – õppimist “kui sotsiaalselt vahendatud protsessi, kus õppijad on omavahel seotud ja õppimine toimub ühises kultuurilises ruumis” (Visnapuu, 2020, lk 15) ning lapse areng saab toimuda just õpetajate oskuslikul juhtimisel.

Niisiis, teades laste arengustaadiume, mõistes mille toel nad ümbritsevas sotsiaalkultuurilises keskkonnas oma teadmisi konstrueerivad ja õppimist mõtestavad, saavad nii vanemad kui õpetajad toetada last tema lähima arengu tsoonis.

1.2. Lasteaiaõpetaja lapse arengukeskkonna loojana

Täiskasvanud, nii lapsevanemad kui lasteaiaõpetajad on need, kes valmistavad ette järeltulevat põlvkonda täiskasvanu eluks. Last mõjutavad kõige enam kodu ja lasteaiakeskkond (Bronfenbrenner, 1994). Krull (2000) on öelnud: „Laste sotsiaalne areng peab kindlustama neil ühiskondlikuks kooseluks vajalike sotsiaalsete oskuste ja pädevuste omandamise” (Krull, 2000, lk 137). Kuna lapse elu kujundavad erinevad suhted täiskasvanute ja teiste lastega, siis ka keskkond on määravaks faktoriks, kuidas laps seal õpib ja areneb. Seega, soodsate arengutingimuste olemasolu toetab lapse arengut. (Hujala, 2004)

Lapse jaoks on esmaseks tema vanemad, kes koduses keskkonnas õpetavad “sobilikku käitumist, väärtusi või reegleid. Kui laps käib lasteaias, saame öelda, et ka lasteaias ja õpetajal on oluline koht lapse sotsiaalse arengu kujundajana” (Tropp & Saat, 2008, lk 54-55). Kuna nüüdisaegne õpikäsitlus ei ole õpetaja-, vaid õppija-, lapsekeskne, siis tähendab see seda, et laps on õppe- ja kasvatusprotsessis aktiivne osaleja, õpetaja aga lapse arengut toetava keskkonna looja (Pedaste, 2017). Jürimäe & Treier (2008) juhtisid tähelepanu John Deweyle, kes pidas õppes oluliseks nii sotsiaalseid kui psühholoogilisi momente. Ta oli seisukohal, et õpetaja ülesanne on olla juhi rollis ja suunaja rühmatöös ning õppija leiab õpimotivatsiooni tema enda isiklikust kogemusest. (Jürimäe & Treier, 2008)

Õpetaja, kelle õlul lasub õppijale soodsa arengukeskkonna loomine, peab oma töös lähtuma seadustes ja kutsestandardis ettenähtust: „Koolieelse lasteasutuse riiklik õppekava” (2008) ja Õpetaja, tase 6 kutsestandard. (SA Kutsekoda, 2020). Tuginedes „Koolieelsele riiklikule õppekavale” (2008) tuleb õpetajal õppe- ja kasvatustegevuse kavandamisel arvestada lapse vanusega, arengutasemega ja tema huvidega. Õppesisu valikul lähtub õpetaja põhimõttest lähemalt kaugemale ja üksikult üldisemale. (Koolieelse..., 2008)

Oluline on õpetaja oskus kasutada ja kujundada õppijale erinevaid toetavaid õpikeskkondi vastavalt nüüdisaegsele õpikäsitusele ja kaasata oma ala spetsialiste, kes teadmisi huvitavalt edasi oskavad anda (Tuuling, 2017, lk 10). Eelnevale tuginedes saab öelda, et lasteaia õpetaja võib kasutada õpikeskkonnana ka muuseumi, mis toetab lapse nii vaimset, sotsiaalset kui füüsilist arengut ning kus lähtutakse samuti nüüdisaegsest õpikäsitusest (Sõnastaja, 2015). Oma tegevuste planeerimisel ja läbiviimisel tuleb õpetajal arvestada „Koolieelse lasteasutuse riikliku õppekavaga” (2008), nii üldiste kui ka valdkondade õppe- ja kasvatustegevuse eesmärkidega. Samuti tuleb tal erinevate valdkondade lõimimisel silmas pidada sisu ja tegevusi, kaasates personali ja kasutades vajalikke vahendeid. (Koolieelse..., 2008)

Oma kutsetöös järgib lasteaiaõpetaja dokumenti, Õpetaja, tase 6 kutsestandardit (SA Kutsekoda, 2020), mis toob välja õpetajatöök vajalikud isikuomadused nagu ausus, empaatia, ennastjuhtiv, koostöövõime, ettevõtlikkus, vastutustundlikkus, enesekindlus, positiivsus, tolerantsus ja õppimisvõime. Selles dokumendis tuuakse välja õpetaja kompetentsinõuded, milleks on teadmised, oskused ja hoiakud. Õpetaja on professionaal, kes „...märkab, tunnustab, innustab õppijat, lapsevanemat ja kolleegi; loob positiivse suhtluskeskkonna ja käitub vastavalt heale suhtlemistavadele; kujundab ja järgib ühiskonna väärtusi ja norme erinevates keskkondades; kujundab oma eeskujuga õppijate väärtusi, loob koostöök vajalikke suhtevõrgustikke, annab konstruktiivset tagasisidet ja on sellele avatud; tegutseb meeskonnaliikmena õpikogukonnas enda ja kolleegide professionaalse arengu ning selle kaudu õppija arengu toetamise eesmärgil...”. (SA Kutsekoda, 2020)

Õpetaja ei saa oma töös lahus hoida õpetamist ja kasvatamist. Need toimivad üheaegselt. Oluline on õpetaja eeskuju, millega ta “kujundab õppijate käitumismalle ja väärtushinnanguid nii koolis kui väljaspool kooli” (Krull, 2018, lk 217). Niisiis, õhkkonnal on oluline roll, sest need piirid, mille õpetaja loob, kujundavad lastes arusaamu aktsepteeritud või mitte aktsepteeritud käitumisest (Tropp & Saat, 2008, lk 58). Õpetaja, kes on väärtuste kandja ja vahendaja, toetab last tema arengus, et temast kasvaks vastutustundlik ja eetiline ühiskonnaliige. (Veisson & Kuurme, 2010, lk 13)

Et keskkonnas toimuks õppetegevus, peavad õppijad olema tegevustesse kaasatud. See, kuidas õppija, sh ka lasteaialaps, on tegevusse kaasatud, kas emotsionaalselt (rõõm olukorrast), tegevuslikult (teeb, mida vaja) või kognitiivselt (õppimisega seotud erinevad meeled), määrab ära uue materjali omandamise põhjalikkuse. Selleks, et uus materjal saaks

omandatud, on vaja õpetajal õppimist juhtida ja toetada, arvestada õppijate huvidega, vajadustega ja eelistustega „pakkudes neile asjakohaseid tegevusi ja jõukohaseid ülesandeid”. (Timoštšuk, 2020, lk 11-12)

Vastavalt Eesti elukestva õppe strateegiale on nüüdisaegsele õpikäsitlusele (Pedaste, 2017) tähtis koostöisus ning „õpikäsituse rakendamist toetavate koostöövormide loomine ja toetamine” (Eesti elukestva õppe strateegia, 2020, lk 8). Seega on õpikäsituses olulised suhted kõigi osapoolte vahel, kelleks on õpilased, õpetajad, lapsevanemad, ka muuseumitöötajad ning nende omavaheline koostöö ja koostöisus (Pedaste, 2017, Visnapuu, 2020). Seega saavad olla “koostööpartneriks-kolleegideks hariduslike eesmärkide ja õppijate toetamisel muuseumi haridustöötajad” (Visnapuu, 2020, lk 25). Ka Griffin (2007) on välja toonud, et muuseumikeskkonnas on tähtis nii laste kui täiskasvanute- õpetajate ja muuseumipedagoogide vaheline koostöö. (Griffin, 2007)

Oluline faktor on organisatsioonikultuuril, mis loob vastastikuseks suhtluseks aluse nii täiskasvanute kui laste vahel (Hea kooli..., 2017). Et õpetajad kasutaksid muuseumi õppekeskkonnana, peavad asutuse juhtkonnal, õpetajatel ja lastevanematel olema ühised väärtushinnangud. Usalduslikkus osapoolte vahel laseb õpetajatel õppekava piirides toimetada paindlikult, olla juhi ja looja rollis, võimaldab lastel saada neid ümbritsevast keskkonnast loomulikult moel teadmisi ja kogemusi, aga ka toetada neid nende eksimustes. (Visnapuu, 2015)

Mis tahes suuruses haridusasutus võib sarnaneda perekonnaga, kus kasvavad lapsed. Nii nagu perekonnad erinevad oma suhete ja vastastikuste mõjudega, nii erinevad omavahel ka koolid, “milles inimsuhted toimivad just sellele kollektiivile omasel viisil” (Hea kooli..., 2017, lk 57). Kui haridusasutuses toimub areng, seal on head omavahelised suhted, positiivsus õpilaste heaolus ja õppimises, töötajate professionaalsuses, õpilastel ja töötajatel on emotsionaalselt ja füüsiliselt turvaline ning juhtkond toetab õpetajate omavahelist koostööd, on tunda kollegiaalse kultuuri suunda. Õpetajal on hea töötada koolis, mille väärtused on lähedased tema enda väärtustele. Kui õpetajatevahelised suhted on sõbralikud ja üksteist toetavad, siis on ka õpetajal oma osa selles, millised on klassis õppijate omavahelised suhted, hoiakud ning milline on aktsepteeritav käitumis- ja suhtlemisviis. (Hea kooli..., 2017, lk 59-71)

Kokkuvõtvalt, kollegiaalse suunaga haridusasutusel on koostöised suhted kogukonnaga ning nii juhtkonnal, õpetajatel ja lastevanematel on samasugused väärtushinnangud. Lapsed võivad õppimise käigus eksida ja vigu teha, neid kartmata, sest see on võimalus õppida ja areneda (Hea kooli..., 2017, lk 59-61). Organisatsioonikultuurist sõltub, milline on seal sisekliima ning kuidas see mõjutab lapse arengukeskkonda.

1.3. Muuseum laste arengut toetava avatud õpikeskkonnana

Muuseumiõpe on muuseumi keskkonnas toimuv kontekstuaalne õppetegevus, mille raames kasutatakse eri meetodeid ning mille eesmärgiks on avardada õppija teadmisi ja arendada oskusi. (Sõnastaja, 2015)

Muuseumiharidus ja muuseumiõpe toetub pedagoogikale ning seda saab käsitleda kui väärtuste, käsitluste, teadmiste ja tavade kogumit, mis on „seotud inimese arengu, eneseteostuse ja uute teadmiste omandamisega” (Desvallées & Mairesse, 2009, lk 35). Muuseumikeskkond on lasteaia või mis tahes formaalõppe tavakeskkonnast oma ekspositsioonist lähtuvalt erinev ning kõrge kontekstuaalsuse astmega (Falk & Dierking, 2000) ehk et ruumist ja selle disainist tulenev teave ja suhtlus selles on kogemise ja õppimise oluliseks osaks. Kontekstuaalse õppimise tegurite üheaegse toimimise ja vastastikuse interaktsiooni on kujutatud mudelina joonisel 1.



Joonis 1. Kontekstuaalse õppimise mudel (Falk & Dierking, 2000 põhjal, koost Visnapuu, 2020)

Kontekstuaalse õppimise mudelis on näha, kui läbipõimunud on erinevate keskkonnategurite koostoime muuseumis õppimises (Andre, Durksen & Volman, 2017; Falk & Dierking, 2000; Falk and Storksdieck, 2005; Visnapuu, 2020) ning nende tegurite tasakaalustatus võimaldab saavutada õpikogemust ja loob tingimused uute teadmiste konstrueerimiseks. Kontekstuaalse õppimise mudel on loodud küll muuseumikeskkonnast lähtuvalt, kuid seda mudelit saab üle kanda erinevatesse õpisihtuatsioonidesse (Morlag & Tali, 2012). Hariduslikud eesmärgid ja tegevused on muuseumidele läbi aegade olnud olulised. Tänapäevaste, ühiskondlike sotsiaalsete muutuste kontekstis on muuseumihariduses taas päevakorral John Dewey haridusteoreetilised käsitlused. Krull (2022) toob välja Dewey olulisuse, sest ta oli „üks neist, kes pani õppimise ja tunnetusprotsessi käsitusega aluse konstruktivistlike ja sotsiaalkonstruktivistlike õppimisteooriate kujunemisele” (Krull, 2022). Kui õppimine on protsess, kus õppija osaleb aktiivselt ja oluline osa on õppija eelnevatel kogemustel, kultuuritaustal ning õpikeskkonnal, siis konstruktivismis tähendab õppimine tähenduslikku kogemust. (Hein, 2011)

Muuseumikeskkond on õpikeskkonnana väärtuslik, kui seal õppimine on seotud tegevuste ja kogemustega. Selleks, et õpikogemused oleksid tähenduslikud ja annaksid võimaluse õppijal saada nii elamusi kui ka omandada teadmisi, tuleb õppetegevus eesmärgistada, leida sihtgrupile sobiv metoodika ja arvestada õppijate eelteadmistega ning vajadustega. Seega, tunni eesmärk on seotud õpiväljundiga, „mille saavutamiseks kasutatakse sobivat metoodikat ja metoodilisi võtteid” (Visnapuu, 2017, lk 159). Seepärast võib öelda, et muuseumikeskkonnas saab toetada kogemus- ja avastusõpet, kuna seal toimub kogemuse mõtestamine, mille käigus toimub õppija uute teadmiste loomine. (Visnapuu, 2020)

Tuginedes erinevatele autoritele, leiavad Vernik-Tuubel (2019) ja Visnapuu (2020), et lapse arengule mõjuvad positiivselt õppetegevused, mida viiakse läbi väljaspool haridusasutust. Sellised avatud õpikeskkonnad, kus lapsed saavad harjutada elulistes olukordades probleemide lahendamist ja otsustamist, aitavad kaasa õppijate kognitiivsele ja emotsionaalsele võimekusele tulla toime erinevates olukordades ning need erinevad asutused õpikeskkonnadena aitavad kokku puutuda “eluliste probleemidega ning noori n õ maa peale tuua”. (Vernik-Tuubel, 2019; Visnapuu, 2020)

Et muuseum on suure potentsiaaliga ning mitmekesiste võimalustega õpikeskkond (Visnapuu, 2020), siis nende „esmaseks ülesandeks ongi teadmisi vahendada ning seda

teha võimalikult oma kultuuri keskselt” (Vaino, 2019). Samuti leiab Vaino, et „muuseumid on praegu nii mõneski teemas kahtlemata ainsad kohad, kust ammutada teadmisi, mida koolist ega mujalt (isegi Google’ist!) ei leia” (Vaino, 2019) ning muuseumikeskkond annab võimaluse rääkida lastega „asjadest, mis on siin ja praegu”. (Tulviste, 2008, lk 51)

Niisiis, kui õppimine toimub erinevates keskkondades, nimetame seda „barjäärideta ehk õmblusteta õpiruumiks, kus puuduvad piirid haridusasutuse ja teiste asutuste vahel” (Vernik-Tuubel, 2019). Õpetaja peab aga teadma õppija võimete taset, lähtuma aspektist, et õppimine toimuks lähima arengu tsoonis ning oleks piisavalt pingutust pakkuv (Timoštšuk, 2020, lk 34). Koolieelses eas peab tähelepanu all olema lapse areng, kus “esmatähtis on mitmekesine tegevus”. (Leppik, 2004, lk 21)

Muuseumihariduslikud tegevused ja põhimõtted on seotud lasteasutuse õppekavaga, lõimitud erinevate valdkondadega ja arendavad üldpädevusi. Õppetegevuseks on õpetajal võimalus kasutada juba muuseumi poolt pakutud programme, aga võimalus ka teha koostööd muuseumipedagoogiga või rakendada oma teadmisi (Visnapuu, 2017, lk 158). Kui õppeprogrammi luuakse, tuleb läbi mõelda sellele eelnevad ja järgnevad tegevused ning lähtuda õpetajate vajadustest. Nii nagu igal õppetegevusel, nii peab ka muuseumitunni eesmärgistama, ette valmistama, arvestama õppija huvidega, toetama omavahelist suhtlemist ning tegevused loogiliselt üles ehitama. (Timoštšuk, 2020, lk 54; Visnapuu, 2017, lk 159; Visnapuu, 2018)

J. DeWitt ja J. Osborne on õppeprogrammide koostamisel soovitanud arvestada õpetaja ajaga, õppekava seatud nõudmistega jms (nt mis järjekorras mingeid teemasid õpitakse). Teiseks on nad rõhutanud, et koolivälised õpikeskkonnad võivad tõsta esile oma unikaalsust, pakkuda õppimist toetavat ning metoodiliselt rikkalikku struktuuri (nt mida õppekäigu eel, ajal ja järel teha), luua läbimõeldud õppematerjalid ja temaatika ning loodud õppeprogrammile tulemus. (DeWitt, Osborne, 2007)

Kuigi õpetajad peavad oluliseks õppekäike muuseumisse, et n ö rikastada õppekava, siiski ei ole nad teadvustanud, et oluline on tegeleda õppekäikudel nii eel- kui jältegevusega. Uuringutele tuginedes ei tee õpetajad seda üldse või teevad harva (Kisiel, 2003). Ometi tuleb kasuks, kui õpetaja teab, mis muuseumis õppijaid ja õpetajat ees ootab - ta teab lapsi selleks ette valmistada ning hiljem lasteaias jältegevusena kogetut kinnistada. (Visnapuu, 2017, lk 160-161)

Kui õppeprogrammi on selgelt ja piisavalt detailselt kirjeldatud, siis saab kogunud õpetaja hakkama seoste leidmisega õppekavas ning oskab siduda tegevused õppetööga. Samuti mõjub õpetajale positiivselt, kui klassiruumist väljaspool toimuv õppimine on korda läinud - see innustab teda uuesti sarnaseid võimalusi otsima ning katsetama. (Timoštšuk, 2020, lk 57).

1.3.1. Haridustegevused Tartu linna muuseumides

Tartus on rohkem kui 20 muuseumit, mis sobivad igale eale –nii suurele kui väikesele (Tripestonia. Tartu muuseumid veebileht). Muuseumis kui õpikeskkonnas toimuva haridustegevuste põhimõtted on kokkuvõtvalt esitatud Eesti Rahva Muuseumi kodulehel (Eesti Rahva Muuseumi veebileht):

1. Seos õppekavaga - programmid lähtuvad riiklikust õppekavast ning lõimivad erinevaid õppeaineid, mis võimaldab aineõpetajatel õppetööd muuseumis planeerida.
2. Koostöö - programmid on valminud koostöös näituste kuraatorite, teadlaste ning tegevõpetajatega, arvestades nii õpilaste kui ka õpetajate vajadusi ja ootusi.
3. Õpikeskkond - näitused on unikaalne õpikeskkond, mis elustab raamatutarkused, annab õpitavast tervikpildi ning loob seosed tegeliku eluga.
4. Õppijakesksus - kasutades eakohaseid aktiiv- ja avastusõppemeetodeid, arendatakse õpilastes loovust, koostööd, oskust infot otsida, analüüsida ning tulemusi esitada. Programmides saab näha, katsuda, kuulata, maitsta ning kogeda.
5. Külastajasõbralikkus - ERM lähtub külastaja soovidest, vajadustest ja võimalustest.

Tartu Linnamuuseumi haridustegevuste tutvustuses on öeldud, et koolieelikutele ja I kooliastme mõeldud programmid on põnevad ja pakuvad avastamisrõõmu. Põnevate juttude ja mängude kaudu ning läbi käeliste tegevuste jääb muuseum lastele meelde. (Tartu Linnamuuseumi veebileht)

Tartu Linnamuuseumi Oskar Lutsu muuseumi tunnid pakuvad ka avastamisrõõmu. Muuseumis saavad lapsed mängida erinevaid mängu, kuulda lugusid, näha kirjaniku kodu. Kõik see jätab lastele positiivse emotsiooni suurendades lastes lugemishuvi. (Tartu Linnamuuseumi veebileht)

Tartu Mängusjumuuseumi muuseumitunnid on ülesehituslikult alushariduse õppekava toetavad ning pakuvad elamuslikku vaheldust igapäevaõpetusele lasteaedades ja ka koolides. (Tartu Mänguasjumuuseumi veebileht)

Tartu Ülikooli loodusmuuseumi ja botaanikaiaia õppeprogrammid pakuvad vaheldust formaalharidusele ning aitavad koolitundides õpitut kinnistada. Loodusmuuseum pakub zooloogia, geoloogia, geograafia, botaanika ja muid loodusteemalisi aktiivõppe tunde. Õppeprogrammid toimuvad nii loodusmuuseumis, botaanikaaias, koolis kui ka looduses. (Tartu Ülikooli loodusmuuseumi veebileht)

Teaduskeskuse AHHA eesmärk on väärtustada õppimist läbi avastamisrõõmu. Keskuse põhiülesanne on tutvustada teadust avalikkusele. Põhiline meetod on „käed-külge” meetod, saab tegutseda teadusteatris, töötubades, planetaariumis. AHHAAsse on oodatud igas vanuses külastajad, sh ka kõige väiksemad ehk lasteaiarühmad. (Teaduskeskus AHHA veebileht)

1.3.2. Koolieelikutele suunatud haridustegevused Tartu muuseumides

Tartu Mänguasjumuuseumi õpitubasid ja muuseumitunde pakutakse kohandatuna laste vanusele: 3-4-aastastele; 5-7-aastastele; 7-10-aastastele; 11-aastastele ja vanematele. Õpitoad 3-4-aastastele on „Külas muuseumimõmmidel”, „Lauake, kata end!”, „Karu Lillekäpa otsimismäng”. Õpitubades toetatakse last uues keskkonnas tegutsema, samuti valdkondi „Keel ja kõne”, „Matemaatika” (arvutatakse koos karudega) ja „Liikumine”. Lapsed saavad harjutada koostööoskusi ning arendatakse keskendumisvõimet uutes keskkondades.

Lasteaialapsed saavad osaleda ka teatritunnis „Käpiknukutund”, õuetunnis „Vanad head õuemängud”. Õuesõpe annab võimaluse märgata loodust enda ümber, õppida tundma vanu kui ka uusi õuemänge ning käivitab lapses fantaasia mõelda välja uusi mänge. Seega, õuekeskkond oma erinevate tegevustega ja võimalustega toetab lapse igakülgset arengut. Õues tegutsedes saavad lapsed arendada enda loovust, fantaasiat, sotsiaalseid oskusi ning tugevdada füüsilist arengut. (Tuuling, 2017, lk 115-116)

Olgu tegemist toa- või õuemängudega, igas mängus on reeglid, kuid „last ei pane mängima mitte välised reeglid ega sundus, vaid lapse enda motiiv ja soov mängida ja mängumaailmas osaleda”. (Ugaste, 2017, lk 201)

Kui lapsed mängivad erinevate esemete ja mänguasjadega, siis on „nende mängude eesmärk äratada huvi mängimise vastu, arendades laste sensoorseid võimeid ning omandada erinevate vahenditega mängimise kogemusi”. (Ugaste, 2017, lk 203) Mänguasjamuuseum tuginebki nendele seisukohtadele.

Seega, mänguasjamuuseumi muusemitunnid toetavad alushariduse õppekava ning täiendavad erinevate valdkondade teemasid, interaktiivne muuseumiõpe aitab kinnistada haridusasutuses omandatud teadmisi, aitab laiendada silmaringi ja pakuvad elamuslikku vaheldust igapäevasele õpetusele nii lasteaedadele kui ka koolidele. Ka Tõnis Lukas on öelnud: „Muuseum pakub huvitavat infot kas koolis juba läbi võetud konkreetse ainetunni materjali kordamiseks või selle kohapeal läbiviimiseks hästi ilmestatud muuseumikeskkonnas” (Lukas, 2013, lk 10).

Eesti Rahva Muuseumis on lasteaialastele suunatud programmid „Kiriloomad ja kariloomad“, „Materjalide saamislugu“, „Rahvuslikud mänguasjad“. Programmid kestavad 60-90 minutit, maksumus on vahemikus 3-5 eurot osaleja kohta.

Tartu Linnamuuseumis saavad koolieelikud osa võtta muuseumitundidest „Muinaslugu muuseumis“ ning Tartu 19. sajandi linnakodaniku muuseumis „Mustvalge muuseum“ ja „Värviline muuseum“, „Mis kell on?“, „Küünlakuu- elu enne elektrit“. Tundide kestus on 45-60 minutit.

Eesti Spordi- ja Olümpiamuuseum tutvustab ennast atraktiivse elamusmuuseumina, kus kõikidel spordisõpradel on võimalus käed külge panna ja end võitjana tunda. Muuseumi teisel korrusel on püsinäitus, kus on võimalik „rännata” Eesti spordiloos. Lasteaialastele ja algklassiõpilastele mõeldud jõuluprogramm „Päkapikumaa” on olnud Eesti Spordi- ja Olümpiamuuseumi populaarne traditsioon juba 20 aastat ning rõõmu pakkunud paljudele lastele. Spordimuuseumi töötoad sobivad igas vanuses meisterdamishuvilistele. Lasteaiaelastele lastele sobivad „Olümpia lauamäng“, „Surfilaua võtmehoidja“, „Olümpiamedal“. Programmi „Loomapere spordipäev“ ja „Miniolümpia“ on võimalik tellida ka e-õppena ja keelekümblusena. Programmi põhiosa kestus on üks tund ja maksumus 3-4 eurot osaleja kohta. Pärast programmi lõppu saavad osalejad tutvuda ülejäänud muuseumiga, kus on ootamas mitmekülgne ja põnev püsiekspositsioon. (Eesti Spordi- ja Olümpiamuuseum veebileht)

2. UURIMISTÖÖ METOODIKA

Antud peatükk annab ülevaate meetoditest, mida kasutasin uurimistöös. Samuti kirjeldan valimit nende andmete põhjal, mis selgusid küsitluse (Lisa 2) teel (õpetajate vanus, haridustase, tööstaaž, millises vanuses lastega töötavad) ning vaatlusel saadud tulemused vaatlustabeli (Lisa 3) põhjal. Uurimistöö eesmärgi saavutamiseks kasutasin nii kvantitatiivset kui kvalitatiivset uurimismeetodit, milleks on küsitlus ja vaatlus. Uurimistöös tõin välja andmete töötlemise viisid.

2.1. Uurimistöö eesmärk ja uurimisküsimused

Uurimistöös kasutasin nii kvantitatiivset kui kvalitatiivset uurimismeetodit, milleks on küsitlus ja vaatlus. Küsitlust kasutasin uurimistöös seetõttu, et see võimaldas esitada rohkem küsimusi ning haarata küsitluse suurema hulga inimesi (Hirsjärvi et al., 2005, lk 182). Teise uurimismeetodina kasutasin vaatlust. Vaatlust kasutasin enesekohase küsimustiku täiendamiseks, sest vaatluse kaudu sain teada, „...kas inimesed käituvad ka nii, nagu ütlevad”. (Laherand, 2008, lk 225)

Minu uurimistöö eesmärk oli välja selgitada lasteaiaõpetajate pädevus (teadmised, oskused, hoiakud) muuseumi kui avatud õpikeskkonna kasutamisel.

Uurimistöö eesmärgi saavutamiseks püstitasin kolm uurimisküsimust:

1. Milline on lasteaiaõpetajate hoiak muuseumikeskkonna õppe- ja kasvatustööks kasutamise suhtes?
2. Millised on lasteaiaõpetajate teadmised muuseumikeskkonna kasutamise kohta?
3. Millised on lasteaiaõpetajate oskused muuseumikeskkonna kasutamiseks?

Kuna alushariduse valdkonda on muuseumihariduslikus kontekstis üldhariduskoolidega võrreldes vähe uuritud, siis uurimistöö kaudu soovisin anda panuse lisamaks teadmuse selle kohta, kuidas lasteaiaõpetajad kasutavad muuseumikeskkonda laste vaimse, sotsiaalse, emotsionaalse kui ka füüsilise arengu toetamiseks.

2.2. Uurimistöö metoodika valik ja kirjeldus

Üheks viisiks uurimisandmete kogumisel on küsitlus (Hirsjärvi, et al., 2005, lk 182). Meetodi valikul lähtusin sellest, et küsitlus võimaldab esitada rohkem küsimusi ja haarata küsitluse suurema hulga inimesi (Hirsjärvi et al., 2005, lk 182) ning koguda seeläbi suuremat andmestikku. Küsimused koostasın oma töös püstitatud uurimisküsimustest lähtuvalt, kasutades osaliselt ka varasemate uurimistööde (Uusmaa, 2016; Visnapuu, 2020) küsimustike küsimusi vastavalt oma uurimistöö fookusele. Küsimustik sisaldab nii valikvastustega (6) kui avatud (13) küsimusi (Lisa 2).

Küsimustiku andmestiku täiendamiseks kasutasın teise uurimismeetodina vaatlust. „Vaatlus on psühholoogiliste-pedagoogiliste nähtuste tunnetuse meetod, mis on rajatud sihikindlal (otsesel või kaudsel, teiste isiksuste kirjeldamise kaudu) tajumisel ning nähtuste ja protsesside fikseerimisel informatsiooni samaaegse esmase töötlemisega vaatleja teadvuses“ (Borõtko et al., 2008, lk 162), samuti annab „...vaatlus meile teada, kas inimesed ka käituvad nii, nagu ütlevad“ (Laherand, 2008, lk 225). Vaatlus võimaldab vaatlejal jälgida vaadeldavate tegevusi vahetult ja kogeda olukorda ka meeleliselt: nägemise, kuulmise, puudutamise ja haistmise kaudu (Laherand, 2008, lk 225).

Enne vaatlusele minekut analüüsisın, kas ma teen täielikku või osalist vaatlust ning mis on nende erinevused. Täielikus osaluses vaatlemine võib kaasa tuua eetilisi probleeme, kui uurija soovib saada rühma liikmeks. Sellisel juhul uuritavatele ei pruugi uurimusega seotud eesmärgid meelepärased olla, osalisel vaatlusel selgitatakse uuritavatele, et uurija on vaid vaatleja rollis (Hirsjärvi, et al., 2005, lk 203, Laherand, 2008, lk 230). Neid asjaolusid analüüsisın otsustasin olla osalusvaatleja, kus vaatleja on protsessis orienteeritud uuringule, mitte ei „taotle sõbrasuhte loomist“ (Laherand, 2008, lk 230). Vaatlejana analüüsisın osalusvaatluses kasutatavaid erineva struktureerituse astmega vaatluslehti ja skeeme, kuid kasutasın enda koostatud, uurimisküsimustest lähtuvat vaatlustabelit (Lisa 3. Tabel 1).

2.3. Valimi moodustamine ja kirjeldus

Kuna Tartus on üle kahekümne muuseumi (Tripestonia. Tartu muuseumid veebileht), mis on lasteaedadele linnaruumis kättesaadavas kauguses ning mida saab pidada kodu- või lähiümbruse õpikeskkondadeks, siis on minu uurimistöö valimiks võrdlevalt Tartu kahes erinevas linnajaos paikneva lasteaia õpetajad. Kasutasın eesmärgistatud valimit. Valimi

moodustasin mugavusvalimi põhimõttel. Küsimustiku saatsin elektroonselt Tartu linna kahele lasteaia direktoritele palvega, et nad edastaksid küsimustikud oma lasteaiaõpetajatele. Potentsiaalseid vastajaid on 52 lasteaiaõpetajat. Kokku vastas 27 lasteaiaõpetajat kahest lasteaiast, mis on 51,9% potentsiaalsest valimist. Kesklinna piirkonna (edaspidi KESKL) lasteaiast vastas 15 õpetajat ja uuslamupiirkonnast (edaspidi UUSL) 12 õpetajat. Kõik 27 vastanud õpetajat on naised.

Küsitlusele vastajate vanus varieerus 25-65 eluaasta vahel. Noorema vanusegrupi (25-35 a) moodustasid KESKL õpetajad ja UUSL õpetajaid oli vähem selles vanuses. Mõlema piirkonna vanemasse vanusekategoriasse (56-65 a) kuulus üks KESKL õpetaja ning üks UUSL õpetaja; 46-55 aastaseid on vastajatest kuus KESKL õpetajat, UUSL õpetajad samas vanusekategorias on kolm. KESKL õpetajate hulgas 36-45 aastaseid vastajaid ei olnud, seevastu samas vanusekategorias oli neli UUSL õpetajat.

Laste vanus, kellega erineva piirkonna lasteaiaõpetajad töötavad on samuti erinev. UUSL lasteaias on vastajate hulgas kaks nii sobitus- kui liitühmaõpetajat, KESKL õpetajatest üks töötab sobitusrühmas. Rohkem on liitühmaõpetajaid vastajate hulgas KESKL lasteaias (8 õpetajat) kui UUSL õpetajate hulgas (kaks õpetajat). Sõimealiste lastega töötab neli KESKL õpetajat ning kolm UUSL õpetajat.

Lasteaedades töötavad erineva tööstaažiga õpetajad. Kõige kauem on lasteaias töötanud (üle 20a) kaks KESKL õpetajat, UUSL lasteaias vaid üks sellise staažiga õpetaja. KESKL õpetajate tööstaaž kuni viis aastat on neljal ja kaheksal UUSL õpetajal. Kuni kahekümneaastase staažiga on neli õpetajat KESKL lasteaiast, UUSL lasteaiast aga kaks õpetajat. Kuni kümneaastase staažiga töötab viis õpetajat KESKL lasteaias ning üks õpetaja UUSL lasteaias.

Lasteaiaõpetajatel on erinev haridustase. Kõrgharidus on KESKL lasteaiaõpetajatest kaheteistkümmel ja seitsmel UUSL õpetajal. Keskeriharidus on kolmel KESKL- ja UUSL õpetajatel ning keskharidus kahel UUSL õpetajal.

Vaatluse valimis on Tartu nelja erineva lasteaia õpetajat, kes vaatluse perioodil kahes valitud muuseumis muuseumitunde külastasid ja vaatluseks nõusoleku andsid. Seda, kas see üks vaadeldud õpetaja, kelle lasteaed oli küsimustikule vastanute valimiks ka küsitlusele vastas, ei ole võimalik vastavalt uuritavate anonüümsust ja konfidentsiaalsust silmas pidades tuvastada. Selle seose loomiseks ei ole ka otsest vajadust, sest nii

küsitlusele vastanud kui muusemitunnis vaadeldud õpetajaid käsitlesin töö eesmärgi püstitusele vastavalt üldise Tartu lasteaiaõpetajate valimrühmana.

Valimi nõrkuseks võib kujuneda valimi vähesus, mis ei pruugi võimaldada teha üldistavaid järeldusi. Siiski täiendavad kaks valitud meetodit - küsitlus ja vaatlus teineteist ning saavad anda põhjalikuma ning adekvaatsema pildi käsitletava teema kohta.

2.4. Uurimistöö protseduuri kirjeldus

Enne kui asusin läbi viima põhiuuringut, kasutasin küsitluse koostamisel eel- ehk pilootuuringut. Pilootuuring annab võimaluse korrigeerida küsimusi (täiendada, muuta, täpsustada sõnastust) enne tegeliku uuringu läbiviimist. (Hirsjärvi, et al., 2005, lk 191)

Pilootuuringu läbiviimise aeg oli 01.12.-04.12.2022. aastal. Pilootuuringusse kaasasin Tartu linna ühe lasteaia kolm lasteaiaõpetajat, kes töötavad erinevas vanuses lastega. Õpetajatega kontakteerusin eelnevalt e-posti kaudu, pidades silmas eetikanorme (Teaduseetika, s.a). Küsimustiku (Lisa 2) kaaskirjas viitasin osalejate anonüümsusele. Kirjas tutvustasin lasteaiaõpetajatele oma bakalaureusetööd ja selle eesmärgi ning küsisin nende nõusolekut osaleda pilootuuringus. Õpetajad osalesid pilootuuringus vabatahtlikkuse printsiipi silmas pidades. Enne küsimustele vastamist palusin lasteaiaõpetajatel jälgida vastamiseks kuluvat aega ning teha omapoolseid tähelepanekuid küsimuste kohta.

Pärast pilootuuringut täiendasin õpetajate poolt soovitatud küsimustiku (Lisa 2) kolmandat küsimust: „Milliseid muuseumiprogramme olete külastanud viimase kolme aasta vältel?” järgnevalt: „Milliseid muuseumiprogramme olete külastanud viimase kolme aasta vältel või millise teemaga oli see seotud?”, mis toetas õpetajate sõnul meenutamist ning kasutasin seda oma põhiuuringus. Küsimustele vastamiseks kulus pilootuuringus osalenud lasteaiaõpetajatel kakskümmend minutit.

Piloteerimine võimaldas kontrollida ka www.connect.ee süsteemis küsitluse toimimist ning täpsustada küsitlusele vastamiseks kuluvat aega. Pilootuuringusse kaasatud kolm lasteaiaõpetajat vastasid nii pilootküsimustikule kui ka põhiküsitlusele. Küsitluse küsimused (Lisa 2) koostas vastavalt uurimistöö eesmärgist lähtuvatele uurimisküsimustele, et selgitada välja lasteaiaõpetajate pädevus (teadmised, oskused, hoiakud) muuseumikeskkonna kui õpikeskkonna kasutamise kohta õppe- ja kasvatustöös. Küsimustikus järjestasin küsimused vastajate mõttelist loogikat arvestades, kuid tulemused

esitan rühmitatult vastavalt uurimistöö küsimustele. Õpetajate teadmiste kohta sisalduvad andmed küsitluse küsimustes nr 4, 5, 7, 9, 13; oskuste kohta küsimustes nr 8 ja 12 ja hoiakute kohta küsimustes nr 2, 6, 10 ja 11. Lisaks pädevuste uurimiseks suunatud küsimustele oli küsimustikus küsimusi ka õpetajate taustateabe kohta, mis võimaldas valimi konteksti selgemalt mõista ja muuseumikeskkonna kasutamise kohta antud vastuseid täpsemalt tõlgendada. Valimit iseloomustavat taustateavet annavad küsimuste 1, 3, 14-20 vastused.

Enne küsimustike välja saatmist kontakteerusin telefoni teel lasteaedade direktoritega. Tutvustasin ennast, oma bakalaureusetöö teemat ja eesmärki ning luba kaasata lasteaiaõpetajaid oma uurimistöö küsimustikele vastamiseks. Saanud lasteaedade direktoritelt jaatava vastuse, saatsin neile e-kirja küsimustikega. Küsimustik, mis sisaldas nii avatud (13) kui valikvastustega (6) küsimusi, edastasin lasteaia direktorite kaudu viiekümne kahele Tartu lasteaiaõpetajale.

Uurimistöös edastasin küsimustiku www.connect.ee kaudu. Vastajad said lingi, mis viis neid küsitluskeskkonda. Küsimustele vastamise periood oli 06.12.-30.12.2022. aastal. Lasteaiaõpetajatele saatsin vastamise lisameeldetuletuse 27.12.2022. aastal, pikendades vastuste vähese laekumise tõttu vastamise tähtaega kuni 15.01.2023. aastal ning viimased vastused laekusid 15.01.2023. aastal. Uurimistöös küsimustele vastajad on anonüümsed ning info konfidentsiaalne. Vastav kinnitus oli kirjas küsitluse sissejuhatuses.

Uurimistöös kasutatud küsimustike vastuseid töötlesin tabelarvutusprogrammis Microsoft Office Excel 2007 ja tekstitöötlust programmis Microsoft Office Word 2007.

Oma soovist vaatluses osaleda andsin teada Tartu Mänguasjamuuseumile, Tartu Linnamuuseumile ning Eesti Spordi- ja Olümpiamuuseumile. Võimaluse korral soovisin vaadelda erinevaid muuseumitunde. Vaatlejana kontakteerusin enne vaatlusele minekut muuseumi haridusprogrammi spetsialistiga ning selgitasin talle oma uurimistöö eesmärki. Muuseumi haridusprogrammi spetsialist teavitas eelnevalt muuseumi külastavat lasteasutust, õpetajaid ja lapsevanemaid ning sai sealt nõusoleku minu, kui vaatleja osalemiseks muuseumitunnis. Muuseumi haridusprogrammi spetsialist tegi „uuritavatele kohe alguses selgeks, et uurija on rühmas vaid vaatleja” (Hirsijärvi, et al., 2005, lk 203). Vaatlus toimus ajavahemikus 08.11.-15.12.2022.

Vaatlusel olles vaatlesin lasteaiaõpetajaid (edaspidi LAÕ) muuseumitundides kahes erinevas muuseumikeskkonnas. Vaatluste protokollimiseks kasutasin vaatlustabelit (Lisa 3), mis on koostatud tähele panemaks lasteaiaõpetaja hoiakuid ja oskusi õppimise sotsiaalsete keskkonnategurite kontekstis. Vaatlustabeli koostamisel lähtusin kontekstuaalse õppimise mudelist (Falk & Dierking, 2000 põhjal, joonis 1), „Koolieelse lasteasutuse riiklikust õppekavast” (2008), õpetaja kutsestandardist (2020) ning 2020/2021. aastal TÜ Narva kolledžis läbitud ainekst „Avatud õpikeskkonna kujundamine eelkoolieas”. Vaatlustabelisse (Lisa 3. Tabel 1) märkisin sihtgrupi vanuse (punkt 1), pidasin silmas nii üldist kui ka valdkondade õppe- ja kasvatustegevuse eesmärke (punkt 9), kuidas on lõimitud erinevaid valdkondi, sisu, tegevust (punkt 7), kaasates personali ja kasutades vajalikke vahendeid (Koolieelse..., 2008). Vaatluse käigus jälgisin õpetaja tegevust, õpetaja suhtumist (punktid 3, 4, 5), tegevuste koosõla õpetaja kutsestandardis kirjas olevate pädevustega. (Õpetaja kutsestandard, 2020)

Kontekstuaalse õppimise mudeli (Falk & Dierking, 2000, joonis 1) alusel vaatlesin, milline on keskkond (psühhofüüsiline kontekst), kus muuseumitund toimus (punkt 8) ning kuidas õpetaja tegutseb õppeprotsessis (sotsiokultuurilises kontekstis) vahendaja ja toetajana (punktid 3, 4, 5 ja 10). Tagamaks konfidentsiaalsust kasutasin vaadeldavate lasteaiaõpetajate puhul koode LAÕ1, LAÕ2, LAÕ3 JA LAÕ4.

3. KÜSITLUSE JA VAATLUSE TULEMUSED

Uurimistöö eesmärk oli välja selgitada lasteaiaõpetajate pädevus muuseumi kui avatud õpikeskkonna kasutamisel õppe- ja kasvatustegevuses Tartu linna näitel. Sellest tulenevalt püstitasin järmised uurimisküsimused:

1. Milline on lasteaiaõpetajate hoiak muuseumikeskkonna õppe- ja kasvatustööks kasutamise suhtes?
2. Millised on lasteaiaõpetajate teadmised muuseumikeskkonna kasutamise kohta?
3. Millised on lasteaiaõpetajate oskused muuseumikeskkonna kasutamiseks?

Küsitluse tulemused on uurimistöös esitatud kahe valimirühma - kesklinna- ja uuselamupiirkonna lasteaiaõpetajaid (edaspidi: KESKL õpetajad ja UUSL õpetajad) võrdluses.

Tuginedes uurimistöös püstitatud küsimustele annan ülevaate küsitluse ja vaatluse tulemustest, vaatlustulemused avavad õpetajate hoiakuid ja oskusi. Peatükis 3.1 on välja toodud küsitluse tulemused, mis kajastavad erinevaid õpikeskkondi, mida õpetajad kasutavad. Peatükk 3.2 toob välja õpetajate hoiakud muuseumi ja muuseumi kui õpikeskkonna kasutamise suhtes, peatükk 3.3 kajastab õpetajate teadmisi muuseumi ja muuseumi kui õpikeskkonna kohta, peatükk 3.4 toob välja õpetajate oskused kasutada muuseumi kui õpikeskkonda ja peatükk 3.5 toob välja õpetajate oskused ja hoiakud muuseumitunni vaatlustulemuste põhjal.

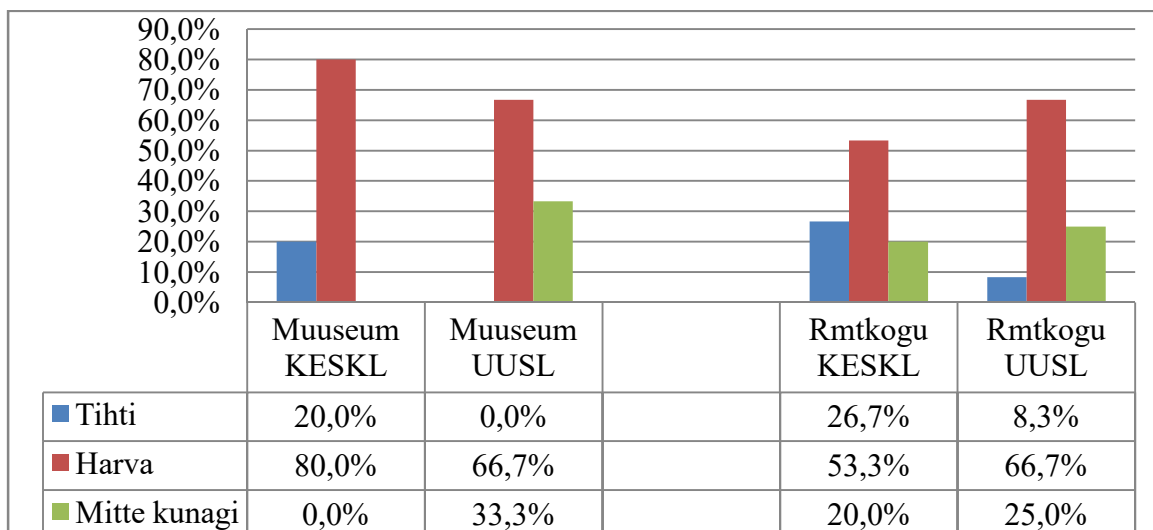
3.1. Erinevate avatud õpikeskkondade kasutamine lasteaiaõpetajate töös

Muuseumikeskkonna kasutamise kogemused õpetajate enda õppimise ajal küsitluse vastuste põhjal on erinevad. Õpetajate enda (üldharidus) koolis õppimise ajal on mõlema rühma puhul muuseumi õpikeskkonnana valdavalt harva kasutatud, vastavalt 83,3% (n 10) UUSL õpetajatest ja 73,3% (n 11) KESKL õpetajatest. Tihemini kasutati muuseumi KESKL 20,0% (n 3) õpetajate kui UUSL õpetajate 16,7% (n 2) hulgas.

Õpetajaks õppimise ajal kasutati muuseumikeskkonda harva 58,3% (n 7) korral UUSL õpetajate ja KESKL õpetajate puhul 60,0% (n 9). UUSL õpetajad vastasid mitte kunagi 25,0% (n 3), KESKL õpetajad mitte kunagi 33,3% (n 5). Vastusevariant tihti vastasid UUSL õpetajatest ainult 16,7% (n 2) korral ja vaid 6,7% (n 1) korral KESKL õpetajad.

Õpetajate täienduskoolitustel on muuseumikeskkondi kasutatud kas harva või mitte kunagi. UUSL õpetajad vastasid, et kasutati harva 58,3% (n 7) ja KESKL õpetajad harva 46,7% (n7). UUSL õpetajatest 41,7% (n 5) ning üle poolte KESKL õpetajatest 53,5% ei ole muuseumi õpikeskkonnana täienduskoolitusel kasutanud mitte kunagi.

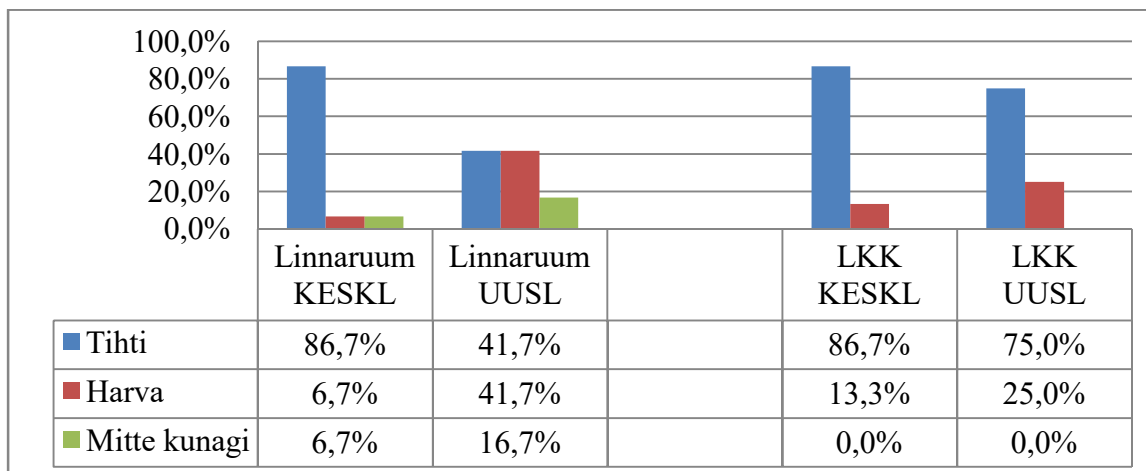
Erinevate õpikeskkondade kasutamine lasteaiaõpetajate töös vastused esitan võrdlevalt muuseumide ja raamatukogude (joonis 2), linnaruumi ja looduskeskkonna (joonis 3), loodushariduskeskuste ja AHHA teaduskeskuse lõikes (joonis 4).



Joonis 2. Muuseumi ja raamatukogu õpikeskkonnana kasutamine

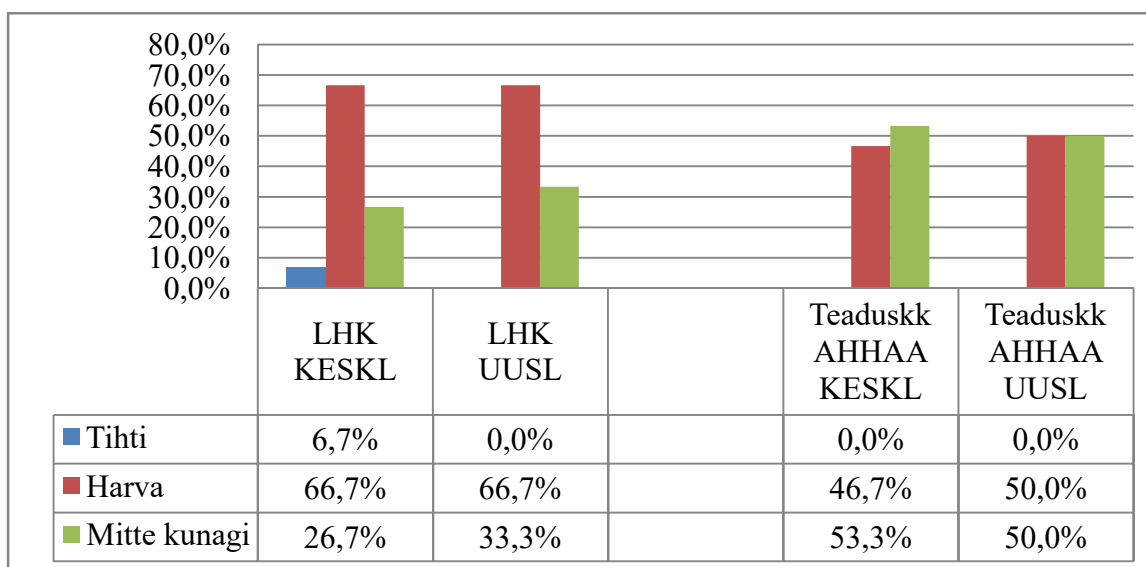
Jooniselt 2 on näha, et muuseumikeskkonda kasutavad KESKL õpetajatest harva valdav enamus ehk 80,0% (n 12) vastajatest. Ka UUSL õpetajatest 66,7% vastanutest (n 8) kasutavad muuseumi pigem harva. Samas kui KESKL õpetajate hulgas ei leidunud kedagi (0 %), kes muuseumi üldse ei külasta, siis UUSL õpetajate hulgas ei külasta muuseumi üldse 33,3% (n 4) vastanutest. Ka raamatukogu keskkonnad leiavad mõlema õpetajate rühma puhul enamasti harva kasutamist – KESKL õpetajatest 53,3% (n 8) ja UUSL õpetajatest 66,7% (n 8). Kui KESKL õpetajate hulgas on 26,7% (n 4) neid, kes kasutavad raamatukogu õpikeskkonnana tihti, UUSL õpetajatest kasutab tihti 8,3% (n 1). KESKL

õpetajatest vastanutest ei kasuta raamatukogu keskkonda mitte kunagi 20,0% (n 3) ning UUSL õpetajatest ei kasuta raamatukogu keskkonda mitte kunagi 25,0% (n 3).



Joonis 3. Linnaruumi ja looduskeskkonna õpikeskkonnana kasutamine

Joonisel 3 on näha, et linnaruumi ja looduskeskkonda kasutavad KESKL õpetajad tihti 86,7% (n 13) võrdselt mõlemal puhul. Ka UUSL õpetajad on looduskeskkonda tihti õpikeskkonnana kasutanud 75,0% (n 9), kusjuures mõlemas valimirühmas ei ole kedagi (0,0%), kes looduskeskkonda ei kasutaks. UUSL lasteaiaõpetajate hulgas on linnaruumi kas tihti või harva kasutajaid võrdselt - mõlemal puhul 41,7% (n 5). Seevastu looduskeskkond leiab suuremat kasutust mõlema valimirühma õpetajate puhul. KESKL õpetajate kasutavad looduskeskkonda tihti 86,7% (n 13) ja UUSL õpetajatest 75,0% (n 9).



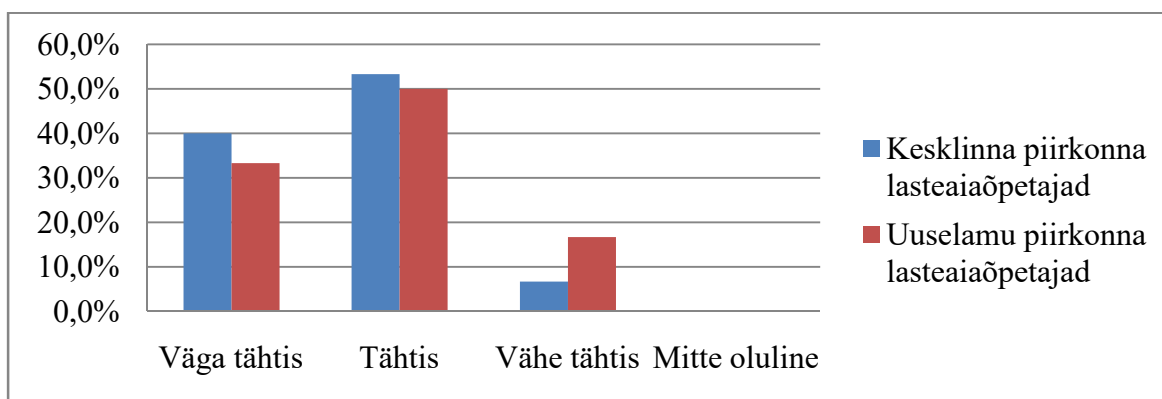
Joonis 4. Loodushariduskeskuse ja teaduskeskuse AHHAA õpikeskkonnana kasutamine

Joonis 4 näitab, et loodushariduskeskust kasutavad nii KESKL kui UUSL õpetajad võrdselt harva, 66,7% (n 7 ja n 8). Samuti kasutavad mõlema valimirühma õpetajatest ligi pooled AHHA teaduskeskust harva - KESKL 46,7% (n 7) ja UUSL 50,0% (n 6) ning üldse mitte samuti pooled - KESKL 53,3% (n 8) ja UUSL 50,0% (n 6) õpetajatest.

Taustateave õpetajate viimase kolme aasta muuseumiprogrammide külastamise ja sellega seotud teemade kohta vastasid õpetajad erinevalt. UUSL õpetajate vastustest tuli välja, et pooled vastajatest ei ole külastanud muuseumiprogramme, aga oli neid, kes käisid botanikaaias, loodusmuuseumis, kuid oli ka neid, kes on käinud Karilatsi Vabaõhumuuseumis, Elistvere loomapargis ja Eesti Põllumajandusmuuseumis. KESKL õpetajad nimetasid enamasti külastusi Tartus: kaheksal korral toodi välja loodusmuuseumi, kolmel korral spordimuuseumi jõuluprogrammi, kaks korda Tartu Mänguasjamuuseumi, üks kord Eesti Rahva Muuseumi ja teaduskeskust AHHA, ühel korral Rakvere linnust ning Maanteemuuseumi.

3.2. Hoiakud muuseumi ja muuseumi kui õpikeskkonna kasutamise suhtes

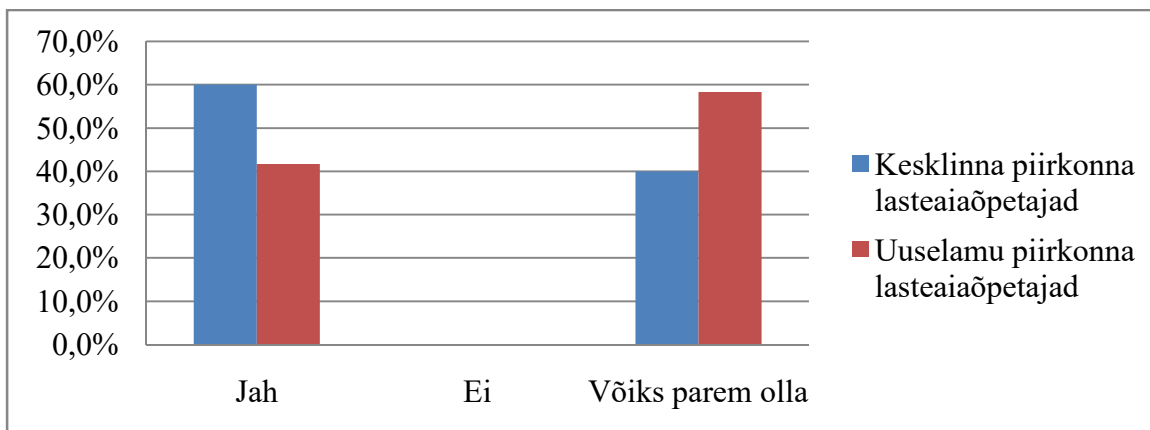
Selgitamaks välja kahe erineva piirkonna lasteaiaõpetajate hoiakuid muuseumi kui avatud õpikeskkonna suhtes, palusin õpetajatel nimetada kolm omadussõna, mis neil seostuvad muuseumiga. UUSL õpetajate vastustes oli domineerivaks, et muuseumikeskkond on hariv (üheksa korda), huvitav (kuus korda), ilus (neli korda). KESKL õpetajate vastustes domineeris taas muuseumikeskkonna hariv (üheksa korda), huvitav (kuus korda) ja põnev (seitse korda) funktsioon.



Joonis 5. Muuseumikeskkonna tähtsus õppetöö rikastamisel

Joonis 5 põhjal saab öelda, et õppetöö rikastamise võimaluste poolest peavad õpetajad muuseumikeskkonda valdavalt kas tähtsaks või väga tähtsaks. Tähtsaks hindavad

muuseumi võimalusi KESKL 53,3% (n 8) õpetajat, tähtsaks UUSL õpetajatest 50,0% (n 6) ning väga tähtsaks KESKL õpetajatest 40,0% (n 6), UUSL õpetajatest aga 33,3% (n 4). Mitteoluliseks ei pidanud muuseumikeskkonna võimalusi mitte ükski õpetaja.



Joonis 6. Rahulolu muuseumitundide info kättesaadavusega

Jooniselt 6 nähtub, et rohkem olid info kättesaadavusega rahul KESKL õpetajad 60,0% (n 9), kui UUSL õpetajad. UUSL õpetajatest väljendasid rahulolu 41,7% (n 5). Info kättesaadavus võiks parem olla 40,0% (n 6) KESKL õpetajate arvates ja üle poolte UUSL 58,3% (n 7) õpetajate arvates.

Õpetajate arvamus, millises vanuses lastega muuseumiskäike alustada õppe- ja kasvatustegevuse eesmärgil oli erinev. KESKL õpetajad leidsid, et 5-7aastastega peaks kindlasti muuseumis käima (12 vastajat), sõimeealiste külastust muuseumisse pidas vajalikuks kaks vastajat ning 3-4aastastega üks vastaja. UUSL õpetajad vastasid sellele küsimusele, et muuseumi võiks külastada alates 4. eluaastast (kuus vastajat), 5. eluaastast (neli vastajat), 2-3. eluaastast (vaid üks vastaja).

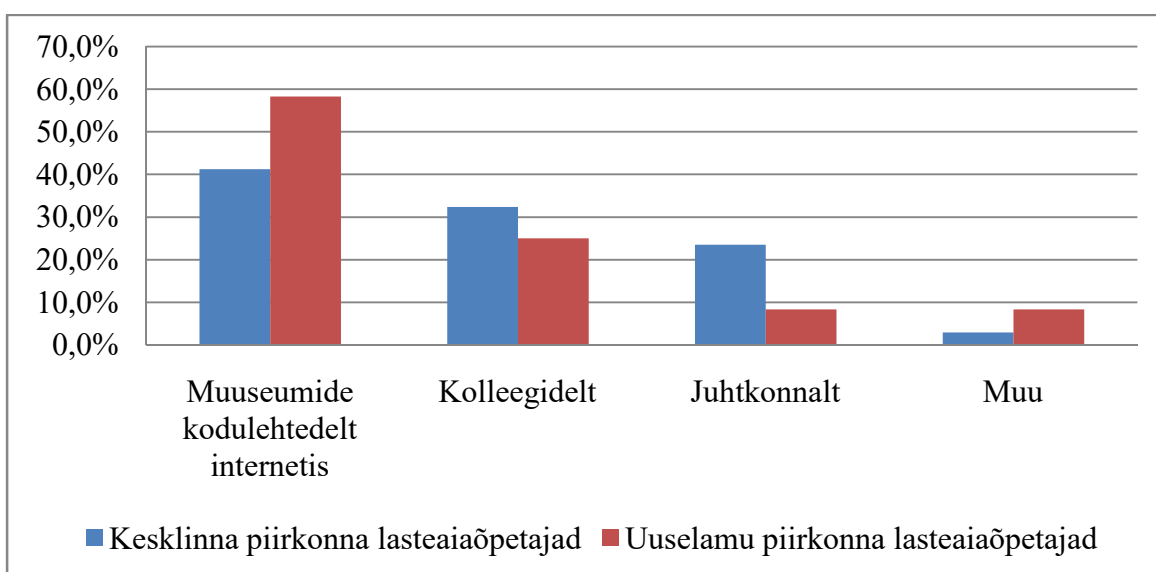
3.3. Teadmised muuseumi ja muuseumikui õpikeskkonna kasutamise kohta

Lasteaialastele muuseumikülastuse kasulikkuse tõid KESKL õpetajad välja, et muuseumis on lõimitud minevik tänapäevaga, muuseum aitab seostada ja kinnistada uut informatsiooni eelnevate teadmistega, pakub emotsionaalset elamust. Muuseumis on rohkelt erinevat näitlikku õppematerjali, laieneb laste silmaring, lapsed õpivad uusi sotsiaalseid oskusi ja käitumist teistsuguses keskkonnas. UUSL õpetajad vastasid samuti, et muuseum avardab laste silmaringi, on teistsugune keskkond, kus järgida vastavaid käitumisreegleid ning kus lapsed omandavad uusi sotsiaalseid oskusi. Muuseum pakub seoste loomist mineviku ja

oleviku vahel ning õpetaja täidab osaliselt ka lapsevanema rolli, sest „tänapäeva lapsevanemad ei käi lastega muuseumides”.

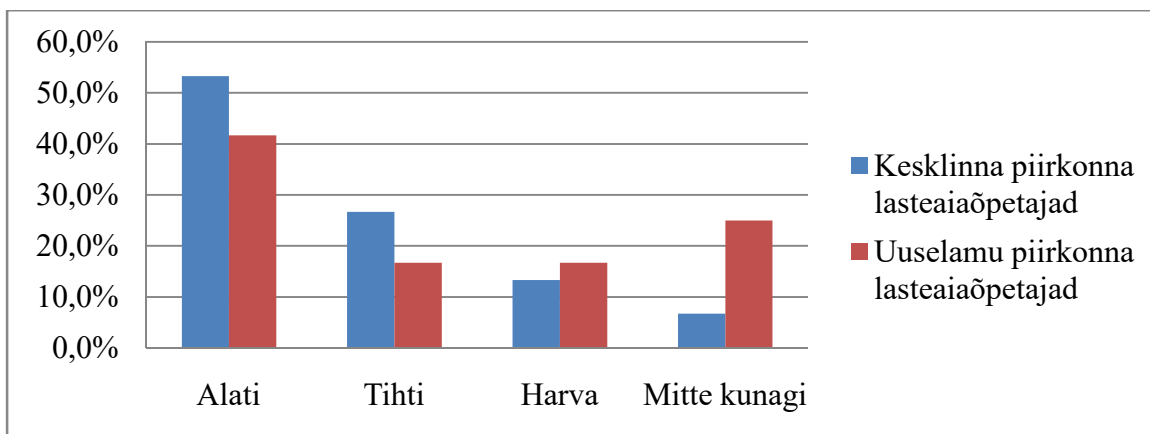
Mõlema piirkonna õpetajad leidsid, et muuseumikeskkonnas saab toetada kõiki õppe-ja kasvatustegevuste valdkondi: Mina ja keskkond, Keel ja kõne, Matemaatika, Eesti keel kui teine keel, Kunst, Muusika ja Liikumine (Koolieelse..., 2008).

Koostööd mõistavad ja teadvustavad õpetajad erinevalt. KESKL õpetajad vastasid, et „lasteaiaõpetaja ei pea eeldama, et tõin lapsed muuseumisse ja las muuseumitöötaja tegeleb”, lasteaia ja muuseumi vaheline infovahetus loob võimalusi efektiivsemalt muuseumiprogrammide sisu loomiseks, kuid oli ka vastus, et õpetaja jaoks oli see „uus teema, et peaks toimuma koostöö?” UUSL õpetajad vastasid, et oluline on tagasiside muuseumi ja lasteaia vahel, mis aitab paremaid programme lastele luua, ning soovisid, et muuseumialaseid koolitusi tehtaks ka lasteaedades.



Joonis 7. Muuseumi haridusprogrammide info hankimise allikad

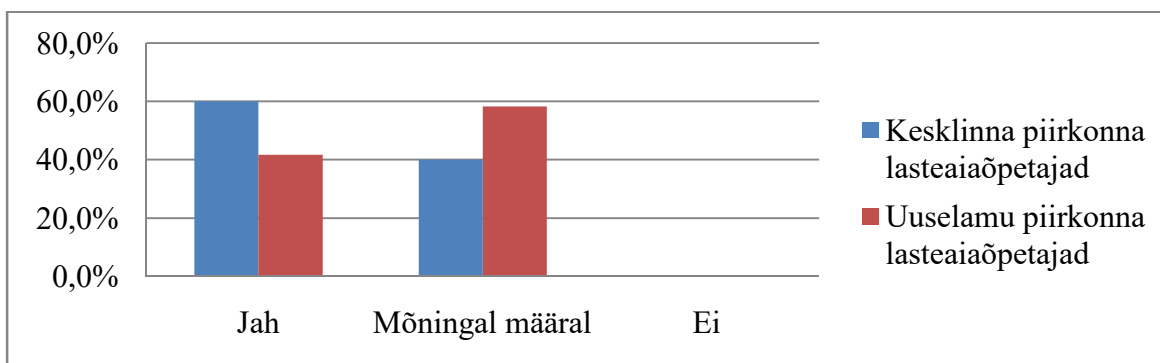
Küsimusele muuseumi haridusprogrammide infoallikate kohta oli võimalik anda mitu vastust. Samuti lisada „muu“, kuhu üks KESKL õpetaja on lisanud teabeallikana sotsiaalmeedia. Võrdluses joonisel 7 on näha, et UUSL õpetajad on aktiivsemad leidma teavet muuseumi veebilehtedelt 58,3% (n 7) ning infot saama nii kolleegidelt 25,0% (n 3) kui juhtkonnalt 8,3% (n 1). KESKL õpetajatest hangivad vähem kui pool oma teabest veebist, kusjuures võrreldes UUSL õpetajatega on suurem osakaal kolleegidelt (32,4% (n 11)) ja juhtkonnalt (23,5% (n 8)) saadud infol.



Joonis 8.Õppekäikudega seosestehavad eel- ja järeltegevused

Võrreldes kahte lasteaeda õppekäikude eel- ja järeltegevuste põhjal (joonis 8), saab öelda, et KESKL õpetajatest pooled- 53,3% (n 8) teevad eel- ja järeltegevusi alati, UUSL õpetajatest alla poole 41,7% (n 5) teeb alati nii eel- kui järeltegevusi. Tihti teeb eel- ja järeltegevusi 26,7% (n 4) KESKL õpetajat, UUSL õpetajatest vaid 16,7% (n 2), harva teevad eel- ja järeltegevusi nii KESKL õpetajad 13,3% (n 2), kui ka UUSL õpetajad 16,7% (n 2). Eel- ja järeltegevusi ei tee UUSL õpetajatest 25,0% (n 3), kusjuures KESKL õpetajatest ei tee eel- ega järeltegevusi 6,7% (n 1).

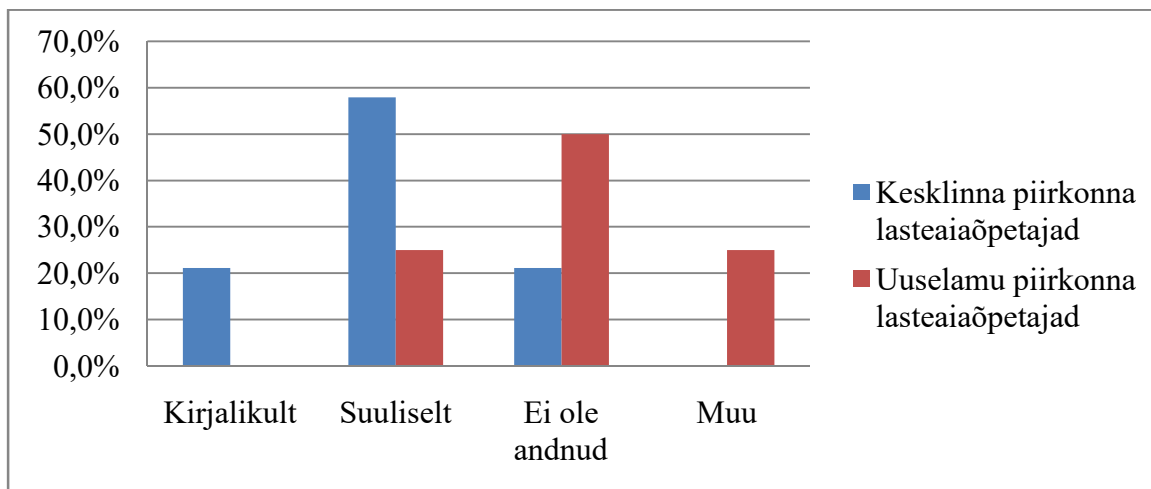
3.4. Oskused muuseumi kui õpikeskkonda kasutada



Joonis 9.Õpetajate oskus kasutada muuseumit õpikeskkonnana

Jooniselt 9 näeb, et 60,0% (n 9) KESKL õpetajat annab hinnagu, et neil on oskus kasutada muuseumit õpikeskkonnana, kuid 41,7% (n 5) ehk alla poole vastanustest UUSL õpetajatest hindab oma oskust kasutada muuseumit õpikeskkonnana. KESKL õpetajatest hindas 40,0% (n 6) oma oskusi kasutada mõningal määral, UUSL õpetajatest 58,3% (n 7)

andis hinnangu, et mõningal määral oskab kasutada muuseumit õpikeskkonnana. Eitavalt ei vastanud ükski õpetaja.



Joonis 10. Tagasiside andmine muuseumile või muuseumipedagoogile

Jooniselt 10 nähtub, et vastused tagasisidestamise kohta olid erinevad. KESKL õpetajatest 57,9% (n 11) andis suuliselt tagasisidet, UUSL õpetajatest vaid 25,0% (n 3) andis suuliselt tagasisidet. KESKL õpetajat andis kirjalikult tagasisidet 21,1% (n 4), samuti 21,1% (n 4) ei ole üldse tagasisidet andnud. UUSL õpetajatest ei ole andnud tagasisidet mitte mingil moel 50,0% (n 6), kirjalikult ei andnud keegi vastanutest ning muud võimalust (telefonitsi, e-maili teel) kasutas 25,0% (n 3) UUSL õpetajat.

3.5. Vaatluse tulemused

Selgitamaks välja, kuidas kasutavad lasteaiaõpetajad eelkooliealiste laste õppe- ja kasvatustegevuse toetamiseks muuseumikeskkonda ja kuidas väljendub pädevus nende tegevuses muuseumitunni vältel, viisin läbi muuseumitundide vaatlusi. Vaatlustulemused avavad õpetajate hoiakuid ja oskusi. Vaatlesin ajavahemikus 08.11.2022- 15.12.2022 kahel korral muuseumitundi (Filmitegemise ABC ja Kooliks valmis) Tartu Mänguasjamuuseumis ja kahel korral jõuluprogrammi „Päkapikumaa” Eesti Spordi- ja Olümpiamuuseumis. Igal vaatluspäeval oli kohal 9-15 viie kuni seitsmeaastast last.

Järgnevalt esitan kokkuvõtlikult vaatlusetulemused vaatlusprotokolli teemade kaupa ning tulemustest üldistava koondtabeli (Lisa 4, Tabel 2), kus on vaatlusprotokolli põhjal märksõnadega kodeeritud õpetajatetegevustes väljendunud hoiakud ja oskused.

Lasteaiaõpetajate puhul kasutan kodeeritud lühenditena LAÕ1, LAÕ2, LAÕ3, LAÕ4 ning muuseumipedagoogide (MP) puhul üldistavalt MP.

Lasteaiaõpetaja tegevuse -kontaktsus enne tundi, laste juhendamise üleandmine muuseumipedagoogile – põhjal saan vaatlustulemusele tuginedes öelda, et õpetajad (LÕ1, LÕ2, LÕ3 ja LÕ4) olid oma käitumisega lastele eeskujuks. Sisenedes tervitasid õpetajad esimesena muuseumitöötajat ning seejärel tegid seda lapsed. Viisakas käitumine püsis muuseumis viibimise ajal ning sealt lahkudes.

Vaatlustulemus, mis näitas lasteaiaõpetaja tegevust muuseumitunni vältel ja koostööd muuseumipedagoogiga, tõden, et õpetajad olid tagasihoidlikud muuseumipedagoogile oma abi pakkumise või omapoolse toetava sekkumisega. Muuseumipedagoogid ise palusid paaril korral lasteaiaõpetajate abi tegevuses osalemises, paaril korral olid õpetajad (LÕ 3, LÕ4) lastega samal positsioonil ning tegutsesid muuseumipedagoogi juhendamisel.

Lasteaiaõpetaja sekkumine tunni käigus näitas vaatlustulemusena, et kahel korral õpetaja (LÕ 1 ja LÕ 2) toetas õppijat selgete juhiste andmisega ning paaril korral andsid õpetajad (LÕ 1 ja LÕ 4) omapoolseid distsiplineerivaid korraldusi sobiva käitumise kohta. Kahel korral õpetajad (LÕ 3 ja LÕ 4) ei sekkunud tunni käiku mingilgi moel. Muuseumitunnis aitasid kaks lasteaiaõpetajat (LÕ 1 ja LÕ 3) lastel meenutada varem lasteaias õpitud, mis seostus muuseumitunniteemaga.

Laste kaasahaaratuse tase oli kõrge (Lisa 5, joonised 7-10 ja 14). Jooniste põhjal on näha, kuidas lapsed saavad muuseumitunni tegevustes osaleda (Lisa 5, joonised 7-10 ja 14). Programmi läbiviimiseks on muuseumikeskkonna ruumid loodud laste arengut toetavaks (Lisa 5, joonised 1-6). Tegevustes oli laste käsutuses lauad, toolid, pehme diivan ja diivanipadjad, lapsed said lugemispala kuulamise ajal vaadata interaktiivselt tahvlilt muinasjuttu illustreerivaid pilte (Lisa 5, joonised 3-6) ning interaktiivse tahvli kasutamisel leida otsitavat eksponaati (Lisa 5, joonis 13). Vaatlustulemuste põhjal saan öelda, et lapsed tegutsesid muuseumitundides innukalt ja rõõmsalt (Lisa 5, joonised 7-10). Ühel juhul ilmnis laste keelebarjäärist tulenev tõrge. Lasteaiaõpetaja (LÕ 2) lahendas selle tõrke kasutades kehakeelt, miimikat, žeste.

Vaatlustulemused näitasid, et muuseumiprogrammis oli lõimitud erinevaid valdkondi: Mina ja keskkond (neli korda), Keel ja kõne (neli korda), Matemaatika (kolm korda), Kunst (kolm korda), Liikumine (kaks korda) ja Eesti keel kui teine keel (üks kord).

Tegevuskeskkond - ruumi suurus, valgustus, temperatuur, sisustus, erinevate ruumide kasutus või liikumine ruumis kajastas erinevate ruumide kasutust muuseumiprogrammides. Tegevused toimusid mitmes erinevalt kujundatud ekspositsioonidega ruumides (Lisa 5, joonised 1-6; 7-9 ja 11-14) kõigil neljal vaatluse korral. Ruumides oli kõikidel juhtudel tehisvalgus, temperatuur oli üle kahekümne soojakraadi ning ruumide sisustus oli vastavuses pakutud muuseumiprogrammile neljal korral. Programmis „Kooliks valmis“ said lapsed kasutada interaktiivset tahvlit, millele peale vajutades leidsid otsitava objekti, valgustatud olid vitriinid vana-aja õue- ja toamänguasjadest ning mudelraudteest (Lisa 5, joonised 11-14).

Viibides neljal korral erinevaid muuseumiprogramme ja õpetajaid vaatlemas, tuleb tõdeda, et õpetajad ei andnud muuseumipedagoogile tunnijärgselt suulist tagasisidet. Õpetajad piirdusid vaid viisakusväljenditega „Täname“, „Aitäh“. Neid väljendeid kuulsin neljal korral.

Vaatlustulemused näitasid, et õpetajad olid muuseumikeskkonnas muuseumipedagoogile pigem toetavaks taustajõuks, kui koostõiseks partneriks. Aktiivsus, oskus õpiolukorda toetavalt sekkuda, luues varemõpituga ja ümbritseva keskkonnaga omapoolselt seoseid, avaldus vaid üksikutel juhtudel. Kordagi ei antud vaadeldud juhtudel tunnijärgset sisulist tagasisidet. Küll aga olid kõik õpetajad lastele mudeldavaks eeskujuks viisakas suhtlemisprotsessis.

4. ARUTELU, JÄRELDUSED JA ETTEPANEKUD

Bakalaureusetöö eesmärk oli uurida lasteaiaõpetajate pädevust muuseumi kui avatud õpikeskkonna kasutamisel, tehes seda võrdlevalt Tartu linna kahe lasteaia näitel. Arutelu peatükis esitasin küsimustiku vastused ja vaatluse tulemused lasteaiaõpetajate pädevuse kohta sünteesivalt koos, uurimisküsimuste kaupa: lasteaiaõpetajate 1) hoiakud 2) teadmised ja 3) oskused muuseumi kui avatud õpikeskkonna kasutamisel. Arutelus tuginesin teoreetilisele materjalile ja varasematele uuringutele. Järeldused esitasin arutelu osana iga uurimisküsimuse juures ning peamised tulemused, järeldused ning ettepanekud on välja toodud töö kokkuvõttes.

Esimene uurimisküsimus soovis teada lasteaiaõpetajate hoiakuid muuseumi kui õpikeskkonna kohta. Tulemus näitas, et muuseumiga seostuvate omadussõnadena tõid mõlema valimirühma õpetajad välja samu omadussõnu: huvitav, hariv ja põnev - mis näitavad positiivset hoiakut ja häälestust muuseumi suhtes. Muuseumikeskkonna võimalusi õppetöö rikastamiseks peavad õpetajad valdavalt kas tähtsaks või väga tähtsaks, kusjuures mitteoluliseks ei pidanud muuseumikeskkonna võimalusi mitte ükski õpetaja. Põhjendusena tõid õpetajad välja selle, et muuseumihariduslikud tegevused ja põhimõtted on seotud lasteasutuse õppekavaga, lõimitud erinevate valdkondadega ja arendavad üldpädevusi sh eriti sotsiaalseid oskusi. Ka muuseumitunni vaatlustulemuste põhjal võib öelda, et õpetajad osalesid lasteaiastega muuseumitundides, kus olid lõimitud mitmed erinevad valdkonnad (Keel ja kõne, Matemaatika, Kunst, Liikumine, Eesti keel kui teine keel). Küsitluse vastustes toodi enim välja „Mina ja keskkond” valdkonda. Seega on õpetajad tunnustanud muuseumide püüdlusi pakkuda õpikeskkonda, mis toetab õppekava eesmärkide saavutamist, käsitlemaks erinevate teemade lõimitud käsitlemist ja väärtuskasvatust (Visnapuu, 2017, lk 158-160) ning mõistnud, et muuseumikeskkonda on võimalik kasutada õppekava eesmärkide saavutamiseks (Koolieelse..., 2008). Siin avaldub samaaegselt nii õpetajate hoiak kui ka teadlikkus/teadmised õpikeskkonna loomise võimaluste kohta. (Õpetaja kutsestandard, 2020)

Arusaamad ja hoiakud muuseumi külastuseks sobiva vanuserühma suhtes olid rühmiti erinevad. UUSL õpetajate valdav enamus leidis, et muuseumikülastust võiks alustada alates 4-eluaastast, KESKL õpetajad pakkusid, et 5-7aastastega peaks juba kindlasti muuseumides käima. Sõimeealiste laste külastust muuseumisse pidas vajalikuks kaks KESKL õpetajat ja üks UUSL õpetaja. Ka vaatlusel nägin, et muuseumitunde külastanud laste vanus oli erinev, varieerudes 5-7 aastani - vastavalt programmi kirjelduses ettenähtule. Sõimeealisi lapsi nendes õpitubades ei käinud.

Muuseumitundide info kättesaadavusega esines vastustes kahe piirkonna lasteaiaõpetajate vahel erinevusi. Üle poolte KESKL õpetajatest olid rahul info kättesaadavusega, aga sama palju UUSL õpetajatest leidsid, et info kättesaadavus võiks parem olla. UUSL õpetajad eeldavad muuseumiharidusliku teabe saamist rohkem oma juhtkonna vahendusel, aga KESKL õpetajad ise on aktiivsema hoiakuga, leides vastavat infot nii veebist, sotsiaalmeediast, kui omavahelises töises suhtluses kolleegidega. Omavahelise teabejagamise aktiivsuse astmes ja väärtushinnangute jagamises avaldub ka organisatsioonikultuur. Kui juhtkond toetab õpetajaid, on tunda kollegiaalse kultuuri suunda (Hea kooli..., 2017, lk 59-71). Organisatsioonikultuur on oluline mõjutegur õpetaja töös ja vastastikuseks suhtluse aluseks nii täiskasvanute kui laste vahel.

Teine küsimus uuris, millised on lasteaiaõpetajate teadmised muuseumikeskkonna kasutamise kohta. Muuseumi tähtsusest ja sellest, miks ja kuidas muuseumikülastus lasteaialastele kasulik on, olid teadlikud nii KESKL õpetajad kui ka UUSL õpetajad. Mõlema piirkonna õpetajad vastasid, et muuseumis on lõimitud minevik tänapäevaga, muuseum aitab seostada ja kinnistada uut informatsiooni eelnevate teadmistega, pakub emotsionaalset elamust. Muuseumis on rohkelt erinevat näitlikku õppematerjali, seal laieneb laste silmaring, lapsed õpivad uusi sotsiaalseid oskusi ja käitumist teistsuguses keskkonnas. Seega kinnitavad õpetajate teadmised muuseumiteoorias väljatoodut, kus pedagoogikale toetuvat muuseumiharidust käsitletakse „väärtuste, käsitluste, teadmiste ja tavade kogumit, mis on seotud inimese arengu, eneseteostuse ja uute teadmiste omandamisega” (Desvallées & Mairesse, 2009, lk 35). Ühe UUSL õpetaja vastusest saab välja lugeda ka lasteaiaõpetaja kui üldkultuurilise kasvataja ülesande teadvustamist ning lastevanemate toetamist: „Õpetaja täidab lapsevanema rolli, sest tänapäeva lapsevanemad ei käi lastega muuseumides”. Seega sai kinnitust koolieelses eas laste arengu tähelepanu all hoidmine just mitmesuguste tegevuste kaudu (Leppik, 2004, lk 21), pakkudes

lasteaiapoolset tuge ka väheste kultuuriharjumustega peredes kasvavate laste arengu toetamisel.

Õpikäsituse elementidele olulised seosed on suhted erinevate osapoolte vahel, kelleks on õpilased, õpetajad, lapsevanemad, muuseumi haridustöötajad ning nende omavaheline koostöö ja koostöisus (Pedaste, 2017, Visnapuu, 2020). Seega saavad olla “koostööpartneriks-kolleegideks hariduslike eesmärkide ja õppijate toetamisel muuseumi haridustöötajad” (Visnapuu, 2020, lk 25). Samuti on Griffin (2007) välja toonud, et muuseumi õpikeskkonnas on olulisel kohal koostöö kolme osapoole - laste, täiskasvanute, st õpetajate ja muuseumipedagoogide vahel ning seesama vastastikune interaktsioon väljendub kontekstuaalse õppimise mudeli (Falk & Dierking, 2000) sotsiokultuurilise konteksti tegurites. Õpetajate teadmised koostööst ja selle vajalikkusest muuseumis - ehk koostööd lasteaia ja muuseumi vahel - mõistavad ja teadvustavad õpetajad erinevalt. KESKL õpetajad vastasid, et „lasteaiaõpetaja ei pea eeldama, et tõin lapsed muuseumisse ja las muuseumitöötaja tegeleb”. Lasteaia ja muuseumi vaheline infovahetus loob võimalusi efektiivsemalt muuseumiprogrammide sisu loomiseks. Kuid oli ka vastus, mis ütles, et õpetaja jaoks oli see „uus teema, et peaks toimuma koostöö?”

Õpetaja enda aktiivsuse ja vastutuse vähenemine õppekäigu läbiviimisel võib olla seotud vastavate töötajate ja teenuste tekkimisega muuseumides ning keskkonnahariduse keskustes (Kink, 2013), ehk teisisõnu, kui õpetaja kasutab muuseumi poolt ettevalmistatud ja väljapakutud haridusprogrammi ning selle eest on ka makstud (muuseumiprogrammid on Eesti muuseumides üldjuhul tasulised), siis võib ta eeldada, et kogu õppeprotsessi juhtimine ja vastutus lasub vaid muuseumipedagoogil. Sisulise koostöö vajalikkusest teadlikud UUSL õpetajad aga vastasid, et „mida parem on koostöö/tagasisidestamine muuseumi ja lasteaia vahel, seda paremini saavad muuseumid luua programme lasteaedade jaoks, arvestades laste vanust ja eripärasid”, ning oleks tarvis tuua ka muuseumialaseid koolitusi lasteaedadesse.

Kui eelnevatele uuringutele tuginedes peavad õpetajad oluliseks õppekäike muuseumisse õppekava rikastamiseks, siis ei ole nad teadvustanud eel- ja järeltegevuste olulisust, tehes neid harva või üldse mitte (Kisiel, 2003). Eeltoodud väitele sain oma uurimistööga vastupidise tulemuse. Võrreldes kahte lasteaeda eel- ja järeltegevuste kaudu, saab öelda, et alati teevad eel- ja järeltegevusi rohkem kui pooled KESKL õpetajatest ning UUSL õpetajatest veidi vähem kui pooled. Neid õpetajaid, kes eel- ja järeltegevusi üldse ei tee, on

mõned üksikud. Siit saab järeldada, et muuseumi õppekäikude eel- ja järeltegevusi uuriv küsimus andis vastuseks, et õpetajad on teadvustanud õppekäikude eel- ja järeltegevuse olulisust.

Kontekstuaalse õppimise mudeli (Falk & Dierking, 2000) põhjal on eel- ja järeltegevustel oluline osa personaalse konteksti mõjutegurina, olles seotuna motivatsiooni ja ootuste ning eelnevate teadmiste, huvide ja uskumuste ergastamisega, samuti psühholoogilise konteksti ehk väljaspool muuseumi toetavate tegevustega saadud kogemuste mõtestamise olulise tegurina. See, kuidas õppija on tegevusse kaasatud (Lisa 3, punkt 6; Lisa 5, joonised 7-10 ja 14)- emotsionaalselt (rõõm olukorrast), tegevuslikult (teeb, mida vaja) või kognitiivselt (õppimisega seotud erinevad meeled), määrab uue materjali omandamise põhjalikkuse. (Timoštšuk, 2020, lk 11)

Kolmas küsimus uuris, millised on lasteaiaõpetajate oskused kasutada muuseumit kui õpikeskkonda. Oma oskust kasutada muuseumit avatud õpikeskkonnana kinnitasid üle poolte KESKL õpetajatest ja veidi alla poolte UUSL õpetajatest, ülejäänud hindavad oma oskust veidi madalamalt, kuid eitavalt ei vastanud mitte ükski õpetaja. Kuna koolivälised õpikeskkonnad on õpikeskkonnana unikaalsed, pakkudes õppimist toetavat ning meetoodiliselt rikkaliku ülesehitust (nt mida õppekäigu eel, selle ajal ja järel teha), loovad õppeprogrammide konkreetse tulemuse, läbimõeldud õppematerjale ja temaatika (DeWitt, Osborne, 2007), siis on oluline, et lasteaiaõpetajad oskavad neid võimalusi kasutada. Ühtlasi on õpikeskkondade loomine ka õpetaja kutsestandardi (Õpetaja, tase 6, SA Kutsekoda) nõue. Oskusi õpikeskkonna võimalusi kasutada näitasid ka vaatlustulemused, kus muuseumitunni käigus aitasid kaks lasteaiaõpetajat (LÕ 1 ja LÕ 3) lastel meenutada varem lasteaias õpitud, mis seostus muuseumitunni teemaga.

Muuseumitunnis toetasid osad õpetajad (LÕ1, LÕ2 ja LÕ3) vajadusel täiendavalt lapsi tegutsemisel ja arusaamisel. Nii vaatlustest kui küsimuste vastustest saab järeldada, et õpetajad oskavad arvestada lapse arengutasemega ning lähtuvad Vögotski lähima arengu tsooni teooriast. Esiteks, kui laps kõrvalise abita suudab lahendada ülesannet ning teine aspekt, mida laps suudab teha täiskasvanu juhendamisel. (Krull, 2000, lk 129-130; Veisson, 2017, lk 38)

Vaatlusel nägin, et ühel juhul ilmnes laste keelebarjäärist tulenev tõrge. Lasteaiaõpetaja oli sel hetkel olukorras, kes “..arvestab õppijate vajadustega...” (Timoštšuk, 2020, lk 12)

tuginedes Õpetaja, tase 6 kutsestandardile. Õpetajal on olemas „...empaatia, tolerantsus, positiivsus, kes märkab õppijat...” (SA Kutsekoda 2020) ning lasteaiaõpetaja (LÕ1) lahendas tõrke kasutades kehakeelt, miimikat, žeste. Siin avaldub lasteaiaõpetaja oskus lapse vajadustest lähtuvalt ka muuseumipedagoogiga koostööd teha, mis on samuti õpetaja oluline kutseoskus.

Siiski tuleb vaatlustulemustest järeldada, et lasteaiaõpetajad jäävad muuseumitunnis pigem toetava taustajõu, aga ka osaleja või passiivse vaatleja positsiooni. Aktiivsemat koostööd, mis eeldab võrdset panustamist ja partnerlust, vaatlusel ei ilmnenud.

Küsitluse tulemustest järeldub, et õpetajad kasutavad oma igapäevatoos õppekäikudeks kõige rohkem looduskeskkonda ja linnaruumi, muuseumikeskkonda vähem. Siin võib üks põhjustest lisaks ligipääsetavusele olla ka selles, et küsitluse tulemustest lähtuvalt pole õpetajad oma õpetaja- või täienduskoolituse vältel muuseumihariduse võimaluste ja meetodikaga saanud piisavalt tutvuda, ei ole teadlikud muuseumikeskkonna kontekstuaalsetest teguritest (Falk & Dierking, 2000) ega enda osast selles ning võivad kogemuste vähesusel ennast muuseumikeskkonnas ebakindlana tunda. Kui lasteaia lähiümbruse loodus- ja linnakeskkonnas juhib õppetegevust õpetaja ise, siis muuseumides ja loodushariduskeskustes on spetsiaalsed töötajad, kes haridusprogramme läbi viivad (Kink, 2013), ja ka seepärast võivad lasteaiaõpetajad kalduda pigem abiõpetaja rolli, kes aitab vajadusel distiplineerimise ja vajaduspõhise sekkumisega. Siin on üheaegselt tegemist nii õpetajate oskuste, teadmiste kui ka hoiakulise küsimusega.

Õpetaja oluline oskus on tagasisidet anda. Küsitluse tulemustest nähtub, et üle poolte KESKL õpetajatest ja neljandik UUSL õpetajatest on andnud muuseumis suuliselt (kohapeal või hiljem telefoni teel) tagasisidet ning kirjalikult (e-posti teel) mõlemast rühmast mõned õpetajad. Vaatlustulemused aga näitasid, et õpetajad ei andnud muuseumipedagoogile suulist sisulist tagasisidet, piirdudes kõigil neljal puhul vaid viisakusväljenditega „Täname”, „Aitäh”.

Tuginedes Õpetaja, tase 6 kutsestandardile (SA Kutsekoda, 2020), mis toob välja õpetaja oskuse luua vajalikke suhtevõrgustikke, anda konstruktiivset tagasisidet, olles ka ise sellele avatud, siis küsitlus- ja vaatlustulemused olid vastuolulised. Õpetajad peavad küll oluliseks tagasiside andmist, kuid vaid vähesed teevad seda. Samas võib lasteaiaõpetaja

konstruktiivse tagasiside andmine luua aluse ka jätkuvaks vastastikku rikastavaks koostööks muuseumipedagoogi ja muuseumiga laiemalt.

Kokkuvõtvalt saan käesoleva uurimistöo tulemuste ja arutelu põhjal tõdeda, et valitud uurimismeetoditena kasutatud kvantitatiivset ja kvalitatiivset uurimisviisi- küsitluse ja vaatluse kombinatsioon võimaldas uurimistöös püstitatud eesmärgid saavutada. Küsimustiku andmestiku täiendamiseks kasutatud vaatlused muuseumitundides võimaldasid jälgida õpetajate tegelikku käitumist tunni ajal ning selle alusel põhjalikumalt ja adekvaatsemalt teemat analüüsida, et täiendada teadmused lasteaiaõpetajate pädevuste kohta muuseumikeskkonna kasutamisel lasteaia õppe- ja kasvatustegevuses.

Bakalaureusetöö osaliseks piiranguks võib pidada uurimistöös valimi vähesust, kuigi samas võib pidada valimit suhteliselt väikese arvu (n 27) puhul ikkagi esinduslikuks. Küsitluse valimi mõlemas võrdlusrühmas olid esindatud erinevate vanuserühmade, tööstaažiga ning erinevas vanuses lasteaiaõpetajad.

Vastavalt uurimistulemustele teen järgmised ettepanekud muuseumiinfo kättesaadavuse, õpetajate muuseumiharidusliku ettevalmistuse ja koostööoskuste parendamiseks:

1. Muuseumiteabe hankimiseks, muuseumide ja lasteaiaõpetajate lähendamiseks saab kasutada Eesti Rahva Muuseumis regulaarselt, augusti lõpus korraldatavat muuseumihariduse teabepäeva.
2. Õpetajakoolituses võiks olla lisaks lasteaiapraktikale ka muuseumipraktika, kus üliõpilane saab muuseumitunde vaadelda ja metoodiliselt analüüsida, osaleda tunni läbiviimises ning arutleda muuseumipedagoogiga tunni läbiviimise üle.
3. Tegevõpetajate täienduskoolitusi võiks korraldada ka muuseumikeskkonnas, tehes läbi mõne eelkooliealistele suunatud programmi ja seda metoodiliselt analüüsida, siduda eel- ja järeltegevuste kavandamist.
4. Lasteaiad võiks kutsuda muuseumide esindajaid lasteaedadesse koolitama, mille osaks võiks muuhulgas olla ka muuseumi haridusprogrammide infootsingu harjutus.

Edaspidiseks uurimiseks võib kasutada töös kasutatud küsitlust, täiendades küsimustikku oskuste välja selgitamise osas ning teha vaatlusi suurema valimirühmaga. Samuti teha intervjuusid lasteaiaõpetajatega õppekäigu eel- ja järeltegevuste tegemise kohta ja muuseumitundide sisuliseks ja metoodiliseks analüüsiks.

KOKKUVÕTE

Eelkooliealise lapse arengu toetamiseks on oluline lapsest lähtuva, mitmekesise ja turvalise kasvukeskkonna loomine. Kuna õppe- ja kasvatustegevuste läbiviimine väljaspool haridusasutust, kus õpitavaga on võimalik tutvuda loomulikus keskkonnas, on laste vaimset, sotsiaalset ja füüsilist arengut toetav, siis võib seda teha nii ettevõtetes, raamatukogudes, loodus- või linnaruumis, aga ka muuseumis.

Tänapäevane konstruktivistlik õpikäsitus, mis tugineb Piaget, Dewey ja ning Vögotski teooriatele ning millest lähtutakse ka muuseumipedagoogikas, pakub muuseumikeskkonnas võimalusi lõiminguks ning üldpädevuste arendamiseks kõigile õppijaile. Ka muuseumide kõrge kontekstuaalsuse astme ja mitmekesiste õpivõimalustega keskkonnas saab pädev õpetaja toimida ja toetada lapse õppimist vastavalt Vögotski lähima arengu tsooni teooriale, arvestades laste arenguetappe.

Falk ja Dierking'i kontekstuaalse õppimise mudeli personaalse konteksti raames on olulised lapsi õppekäiguks häälestavad ja ettevalmistavad tegevused, et oleks loodud alus muuseumitunnis uute teadmiste ja kogemuste vastuvõtuks. Niisamuti on olulised järeltegevused lasteaias, kus toetatakse lapsi saadud kogemuste ja teadmiste mõtestamisel ehk oma teadmiste konstrueerimisel vastavalt konstruktivistlikule õpikäsitusele.

Tuginedes teooriale ja erinevatele uuringutele nägin probleemi, et alushariduse valdkonda muuseumihariduslikus kontekstis võrreldes üldhariduskoolidega on vähe uuritud. Kuna erinevate õpikeskkondade kasutamine on nüüdisaegses hariduskäsituses aktuaalne teema, siis soovisin anda panuse lisamaks teadmust selle kohta, kuidas lasteaiaõpetajad kasutavad muuseumikeskkonda laste vaimse, sotsiaalse, emotsionaalse ja füüsilise arengu toetamisel.

Uurimistöö eesmärk oli välja selgitada lasteaiaõpetajate pädevus muuseumi kui avatud õpikeskkonna kasutamisel õppe- ja kasvatustegevuses Tartu linna näitel.

Uurimismeetoditena kasutasin kvantitatiivset ja kvalitatiivset uurimisviisi- küsitlust ja vaatlust. Küsimustik (Lisa 2) sisaldas nii valikvastustega (6) kui avatud (13) küsimust. Küsimustiku saatsin 52. lasteaiaõpetajale, millele vastas 27 õpetajat. Kvalitatiivse

uurimismeetodil valikul lähtusin sellest, et saan esitada rohkem küsimusi ning kaasata suurema hulga inimesi. Küsimustiku andmestiku täiendamiseks kasutasin vaatlust (Lisa 3).

Uurimistöö tulemuste põhjal saan öelda, et valitud uurimismeetodid olid sobivad ja küsitlusele antud vastused ning vaatlustulemused võimaldasid uurimistöös püstitatud eesmärgid saavutada, lisades teadmust lasteaiaõpetajate pädevuste kohta muuseumihariduslikus kontekstis. Osaliseks piiranguks võib pidada uurimistöös valimi vähesust. Samas võib pidada valimit suhteliselt väikese arvu (n 27) puhul ikkagi esinduslikuks, sest küsitluse valimi mõlemas võrdlusrühmas olid esindatud erinevas vanuses, erineva staaži ja lasterühmadega töötavad õpetajad. Õpetajate vaatlemine muuseumitundides võimaldas jälgida õpetajate tegelikku käitumist tunni ajal ja selle alusel saada rohkem teavet õpetajate keskkonna kasutamise oskuste kohta, et selle alusel teemat põhjalikumalt ja adekvaatsemalt analüüsida.

Peamise tulemusena selgus, et uuritud Tartu lasteaiaõpetajad on pädevad muuseumikeskkonda laste arengu toetamiseks kasutama. Õpetajad peavad tähtsaks muuseumit õpikeskkonnana ning teavad, kuidas muuseumi õppekäik saab lõimivalt koolieelse lasteasutuse riikliku õppekava valdkondade õppetegevusi toetada. Ka on õpetajad teadvustanud õppekäikude eel- ja järeltegevuse olulisust, et toetada last tema kogemuse mõtestamisel ja teadmise loomisel. Sellegipoolest kasutavad Tartu linna lasteaia kahe erineva piirkonna lasteaiaõpetajad linna muuseumide, raamatukogude, loodus- ja teadushariduskeskuste keskkondi oma igapäevapraktikas harvemini kui looduskeskkonda või linnaruumi.

Muuseumiprogrammide kohta teabe levimine on lasteaedades erinev, sõltudes nii üldisest organisatsioonikultuurist kui ka õpetajate teadmistest, hoiakutest ja isiklikust oskusest muuseumiteavet hankida. Lasteaiaõpetajatel on arenguruumi mitmes õpikohas - koostööoskuse kui enda kutseoskuse arendamisel ehk muuseumipedagoogidega sisulisema koostöö tegemises muuseumitunni ajal, mis on vajalik eelkõige lapse toetamiseks tema lähima arengu tsoonis, kui ka muuseumipedagoogile tunnijärgse tagasiside andmisel ja selle vajaduse teadvustamisel.

Muuseumikeskkonna praktiline kasutamine nii lasteaiaõpetajate õpetajaks õppimise ajal kui täienduskoolitustel võimaldaks luua soodsaid tingimusi selleks, et õpetajad oleksid

Lasteaiaõpetajate pädevus muuseumi kui avatud õpikeskkonna kasutamisel õppe- ja kasvatustegevuses Tartu linna näitel

igati ette valmistatud ja pädevad oskamaks muuseumikeskkonda oma igapäevatoos laste arengu hüvanguks kasutada.

KASUTATUD KIRJANDUS

Andre, L., Durksen, T., & Volman, M. (2017). *Museums as avenues of learning for children: a decade of research*. Learning Environment Research, 20, (47-76).

Bronfenbrenner, U. (1994). Ecological models of human development. In Gauvain, M. & Cole, M. (Eds.). *Reading on the development of children*, New York: Freeman, 2, (37-43).

Desvallées, A., Mairesse, F. (2009). *Museoloogia põhimõisted*. ICOMi rahvusvaheline museoloogiakomitee. https://icom.museum/wp-content/uploads/2022/02/Museoloogia_pohimoisted_EE.pdf (viimati vaadatud 19.10.2022).

DeWitt, J., & Osborne, J. (2007). *Supporting teachers on science-focused school trips: Towards an integrated framework of theory and practice*. International Journal of Science Education, 29(6), 685–710.

Eesti Elukestva õppe strateegia. (2020). Tallinn. <https://www.digar.ee/viewer/et/nlib-digar:259547/245309/page/1> (viimati vaadatud 24.10.2022).

Eesti Rahva Muuseum. *Muuseumitunnid*. <https://www.erm.ee/et/content/haridus> (viimati vaadatud 19.10.2022).

Eesti Spordi- ja Olümpiamuuseum. *Haridusprogrammid*. <https://www.spordimuuseum.ee/haridus/tootoad> (viimati vaadatud 19.10.2022).

Erelt, T. (2014). *Hariduse- ja kasvatuses sõnaraamat*. Eesti Keele Sihtasutus.

Falk, J. H., & Dierking, L. D. (2000). *Learning from museums: Visitor experiences and the making of meaning*. Walnut Creek CA: Alta Mira.

Falk, J. & Storksdieck, M. (2005). *Using the Contextual Model of Learning to Understand Visitor Learning from a Science Center Exhibition*. Wiley InterScience.

- Griffin, J. (2007). *Students, Teachers, and Museums: Toward an Intertwined Learning Circle*. Falk, J. H., Dierking, L. D., Foutz, S (Eds.) (2007). In Principle, In Practise. Museums as Learning Institutions (pp. 31–42). Lanham, New York, Toronto, Plymouth, UK: AltaMira Press.
- Hallap, M. & Padrik, M. (2008). *Lapse kõne arendamine*. Tartu Ülikooli Kirjastus.
- Hea kooli käsiraamat (2017)*. Sutrop, M., Toming, H., Kõnnussaar, T. (koost.) Kõnnussaar, T. Veski, L., Toming, H., Parder, M-L. (toim.) (lk 56- 83). Tartu Ülikooli eetikakeskus.
- Hein, G. E. (2011). Museum education. *A Companion to Museum Studies*. Edit. McDonald. Wiley-Blackwell.
- Hirsijärvi, S., Remes, P., & Sajavaara, P. (2005). *Uuri ja kirjuta*. Kirjastus Medicina.
- Hujala, E. (2004). *Uuenev alusharidus*. Tallinn. Ilo.
- Jürimäe, M. & Treier, J. (2008). *Õppekavad ja lasteaed*. Tartu Ülikooli kirjastus.
- Kala, H. (2009). *Õppe- ja kasvatustegevuse õppe- ja kasvatustegevuse korraldus*. Riiklik Eksami- ja Kvalifikatsioonikeskus. Tallinn.
- Kalmre, A. (2016). *Lapsevanemate teadlikkus muuseumi perekülastuse mõjust*. Bakalaureusetöö. Tallinna Ülikooli Rakvere Kolledž.
- Kink, K. (2013). *Klassiõpetajate arusaamad õppekäigu olemusest, olulisusest, efektiivsusest ning õpetaja rollist õppekäigu protsessis*. Magistritöö. Tartu Ülikool.
- Kisiel, J. F. (2003). *Teachers, Museum and Worksheets: A Closer Look at a learning Experience*. Journal of Science Teacher Education, 14 (1), 3-21.
- Koolieelse lasteasutuse riiklik õppekava (2008). RT I 2008, 23, 152.
<https://www.riigiteataja.ee/akt/13351772?leiaKehtiv> (viimati vaadatud 19.10.2022).
- Krull, E. (2000). *Pedagoogilise psühholoogia käsiraamat*. Tartu Ülikooli Kirjastus.
- Krull, E. (2018). *Pedagoogilise psühholoogia käsiraamat*. Tartu Ülikooli Kirjastus.
- Krull, E. (2022, 27. mai). John Dewey ja tema aegumatu haridusteooria. *Õpetajate Leht*.

- Kuurme, T. (2015, 20.jaan). Õppimise mõistmisest (4.osa). *Huvitav Kool*.
- Laherand, M.-L. (2008). *Kvalitatiivne uurimisviis*. OÜ Infotrükk.
- Lehtla, M., & Sarapuu, H. (2005). Mida arvata õppekäikudest? *Haridus* 12, 21-23.
- Leppik, P. (2004). *Lapse ja tema mõtlemise arendamine*. Tartu Ülikooli Kirjastus.
- Lukas, T. (2013). Muuseum kui haridusasutus. Muuseum. Kool muuseumis. *Eesti muuseumiühingu ajakiri*, nr 1 (33) 10-12.
- Mathiesen, M.(2016). *Õpetajate suhtumine muuseumisse õpikeskkonnana Pärnu Muuseumi näitel*. Lõputöö. Tartu Ülikool.
- Morag, O. & Tali, T. (2012). *Assessing Learning in the Outdoors with the Field Trip in Natural Environments (FiNE)*. Framework, International Journal of Science Education, 34(5), 745-777.
- Muuseumiseadus. (2013). RT I, 10.07.2013,1.
<https://www.riigiteataja.ee/akt/110072013001> (viimati vaadatud 24.10.2022).
- Pedaste, M. (2017). TÜ Nüüdisaegse õpikäsituse mudel. <https://sisu.ut.ee/opikasitus/5-n%C3%BC%C3%BCdisaegse-%C3%B5pik%C3%A4situse-mudel> (viimati vaadatud 24.10.2022).
- Piir, M. (2011). *Tartu Ülikooli e-õppe ajakiri*. <https://etu.ut.ee/kevad-2011/opikeskkonnad/> (viimati vaadatud 24.04.2023).
- Potsep, E.(2013). *Õpetajate hinnangud Tartu linna ja maakonna loodusteaduslike muuseumide õpikeskkonnale ja nende haridusprogrammidele*. Bakalaureusetöö. Tartu Ülikool.
- Põhikooli riiklik õppekava (2011). RT I, 14.01.2011, 1.
<https://www.riigiteataja.ee/akt/114012011001> (viimati vaadatud 24.10.2022).
- SA Kutsekoda (2020). *Kutsestandardid: Õpetaja, tase 6- Kutseregister*.
<https://www.kutseregister.ee/ctrl/et/Standardid/vaata/10747319> (viimati vaadatud 24.10.2022).

Sõnastaja: Eesti muuseumihariduse sõnastik (2015). Koostajad Lüsi, A., Purre, A., Orula, E - L., Visnapuu, K., Telve, K., Kibuspuu, L., Sepp, P., & Pani, T. (Toim). Eesti Muuseumihariduse terminikomisjon .<https://www.digar.ee/arhiiv/et/raamatud/68692> (viimati vaadatud 19.10.2022).

Tartu Linnamuuseum. *Koolieelikutele ja I kooliastmele mõeldud programmid*.
<https://muuseum.tartu.ee/tartu-linnamuuseum/opetajale/> (viimati vaadatud 19.10.2022).

Tartu Mänguasjumuuseum. *Lastegruppidele*. <https://www.mm.ee/lastegruppidele/opitoad-muuseumis-ja-teatris> (viimati vaadatud 19.10.2022).

Tartu Ülikooli loodusmuuseum ja botaanikaaed). *Õppeprogrammid*.
<https://natmuseum.ut.ee/et/oppeprogrammid> (viimati vaadatud 18.10.2022).

Tartu Ülikooli Eetikaveeb. Teaduseetika. <https://www.eetika.ee/et/387895> (viimati vaadatud 13.04.2023).

Teaduskeskus AHHA. *Lasteaedadele*. <https://ahhaa.ee/koolile-lasteaiale/lasteaedadele> (viimati vaadatud 18.10.2022).

Timoštšuk, I. (2020). *Kogemusõpe avatud õppekeskkonnas*. (Koost. ja toim). I. Timoštšuk. Tartu: SA Eesti Teadusagentuur.

Tripestonia. *Muuseumid Tartus*. <https://triptoestonia.com/et/tartu/muuseumid/> (viimati vaadatud 19.09.2022).

Tropp, K. & Saat, H. (2008). Sotsiaalsete oskuste areng. Rmt Kikas, E. (Koost.). *Õppimine ja õpetamine koolieelses eas* (lk 53-58). Tartu Ülikooli Kirjastus.

Tulviste, T. (2008). Kõne areng. Rmt Kikas, E. (Koost.). *Õppimine ja õpetamine koolieelses eas* (lk 39-52). Tartu Ülikooli Kirjastus.

Tuuling, L.(2017). Lapsevanema ja õpetaja roll lapse arengu toetamisel. Tuuling, L. & Pramann, S. (Toim.) *Lapsevanem ja õpetaja lapse arengu toetajana II* . Kasvatusteadus ja kasvatustegelikkus alushariduses (lk 7-11). Rakvere: Tallinna Ülikooli Rakvere Kolledži publikatsioonid.

- Ugaste, A. (2017). Laps ja mäng. Rmt. Nugin, K. & Õun, T. (Koost.) (2017). *Õppe-ja kasvatustegevus lasteaias* (lk 201-210). AS Atlex ja autorid.
- Uusmaa, S. (2012). *Muuseum kui formaalharidust toetav õppekeskkond*. Magistritöö. Tallinna Ülikool, ajaloo instituut. (2023, 25. märts).
- Uusmaa, S. (2016). *Lasteiaiaõpetajate teadlikkus muuseumiharidusest ja selle võimalustest alushariduse toetamisel*. Bakalaureusetöö. Tallinna Ülikooli Rakvere kolledž.
- Vaino, M. (2019, 6. sept). Asendamatu muuseumiharidus. *Õpetajate Leht*.
- Veisson, M. (2017). Lapse areng ja õppimine. Rmt Nugin, K., & Õun., T. (Koost.). *Õppe-ja kasvatustegevus lasteaias*(lk 10-34). AS Atlex.
- Veisson, M. & Kuurme, T. (2010). Ülevaade väärtustest, väärtuskasvatusest ja moraalist./Koost M.Veisson. *Väärtused koolieelses eas. Väärtuskasvatus lasteaias* (lk 9-22). Tartu: Tartu Ülikooli Eetikakeskus.
- Vernik-Tuubel, E-M. *Individaalsed õpiteed, õmblusteta õpikeskkond ja muuseumipedagoogika*. Ajakiri Muuseum. Eesti Muuseumiühing. 2 (43) 2019.
- Visnapuu, (2018). Kui klassiruum jääb kitsaks. Muuseumipedagoogika-NÕK 1990-test aastatest. *Huvitav Kool*. <https://www.huvitavkool.ee/2018/07/kui-klassiruum-jaab-kitsaks.html> (viimati vaadatud 13.05.2023)
- Visnapuu, K. (2009). *Muuseumipedagoogika võimalused formaalhariduse toetajana*. Bakalaureusetöö. Tallinna Ülikool, Rakvere Kolledž, õpetajakoolituse osakond.
- Visnapuu, K. (2015, 20.märts). Kas Jukust on saanud Juhan? *Õpetajate Leht*.
- Visnapuu, K. (2017). Muuseumipedagoogika. Rmt Nugin, K. & Õun, T. (Koost.). *Õppe-ja kasvatustegevus lasteaias* (lk 153-168). AS Atlex.
- Visnapuu, K. (2020). *Muuseumipedagoogika rakendamise võimalused formaalhariduses Tartu näitel*. Magistritöö.Tartu Ülikool. (2022, 18. oktoober).
- Борытко, Н., Модожавенко, А., Соловцова, И. (2008). *Методология и методы психолого-педагогических исследований*. Москва.

LISAD

Lisa 1. Kasutatud mõisted

Avatud õpikeskkond - vt. õppekeskond, õpikeskkond

Formaalharidus

Formaalharidust omandatakse riikliku õppekava alusel kas üldharidus,- kutse- või kõrgkoolis. Teadmiste ja oskuste omandamist jälgitakse ja hinnatakse õppekavast tulenevate kriteeriumite alusel. Formaalharidust edastavad kvalifitseeritud pedagoogid. Formaalharidust toetab muuseumi haridustegevus, mille eesmärk on formaalhariduses püstitatud õpiväljundite saavutamine erinevate õppeainete ja valdkondade lõimumise kaudu. (Sõnastaja, 2015)

Mitteformaalne haridus

Õppija seisukohast vabatahtlik osaliselt struktureeritud õpe väljaspool haridusasutust, mille eesmärk on õppija arendamine. (Sõnastaja, 2015)

Haridusprogramm

Haridusasutustele, aga ka laiemale üldsusele suunatud haridustegevuste kava. Haridusprogrammide alla võivad kuuluda muuseumitunnid, näitustunnid, loengud, töötoad. (Sõnastaja, 2015)

Muuseumiharidus

Tegevus, mis vahendab muuseumi sisu kõikidele sihtrühmadele ning mis kannab muuseumi ja külastaja koostööle elukestva õppe ja hariva meelelahutuse huve. (Sõnastaja, 2015)

Muuseumitund

Tegemist on haridusprogrammi allvormiga. Muuseumitund põhineb näitusel, kogudel vt objektidel, mis on seotud muuseumi valdkonna ja keskkonnaga. Muuseumitunnil on läbiviija ning kindel sihtrühm. Muuseumitunni teema ja eesmärgid on piiritletud. Muuseumitund toetub kindlale kavale, tunnis kasutatakse mitmesuguseid meetodeid, vahendeid. (Sõnastaja, 2015)

Muuseumipedagoogika (ingl *museum pedagogy*, sks *Museumspädagogik*)

Muuseumihariduse osa, interdistsiplinaarne, peamiselt museoloogia ja pedagoogika kokkupuutealal paiknev teaduslik-praktiline distsipliin. Traditsiooniliselt on muuseumipedagoogika sihtrühmaks olnud lapsed ja noored. (Sõnastaja, 2015)

Muuseumipedagoog

Muuseumipedagoog on muuseumitöötaja, kelle ülesandeks on muuseumitundide, õpitubade, haridusprojektide ja teiste haridustegevuste väljatöötamine, korraldamine ja/ või läbiviimine. (Sõnastaja, 2015)

Pädevus

Pädevuseks nimetatakse teadmiste, oskuste ja hoiakute kogumit, mis tagab suutlikkuse teatud tegevusalal või -valdkonnas loovalt, ettevõtlikult ja paindlikult toimida. (Põhikooli..., 2011)

Õpituba

Muuseumi pakutud teadmiste ja oskuste omandamisele suunatud juhendatav tegevus. (Sõnastaja, 2015)

Õppekeskkond, õpikeskkond

Õppimist mõjutavate tegurite (õppemeetodid, õppevahendid, kaasõppurid, õpperuumid, virtuaalne keskkond, jm) kooslus. (Erelt, 2014; Põhikooli..., 2011)

Avatud õpikeskkonnana on käesolevas töös käsitletud õppekeskkonda väljaspool lasteaia siseruume ja õueala.

Kasutatud allikad

Erelt, T. (2014). *Hariduse- ja kasvatusesõnaraamat*. Eesti Keele Sihtasutus.

Põhikooli riiklik õppekava (2011). RT I, 14.01.2011, 1.

<https://www.riigiteataja.ee/akt/114012011001> (viimati vaadatud 24.10.2022).

Sõnastaja: Eesti muuseumihariduse sõnastik (2015). Koostajad Lüsi, A., Purre, A., Orula, E.L., Visnapuu, K., Telve, K., Kibuspuu, L., Sepp, P., Pani, T. (Toim). Eesti Muuseumihariduse terminikomisjon. <https://www.digar.ee/arhiiv/et/raamatud/68692> (viimati vaadatud 19.10.2022).

Lisa 2. Küsimustik

Lugupeetud lasteaiaõpetajad!

Olen Margit Maasik, Tartu Ülikooli Narva kolledži kolmanda kursuse üliõpilane.

Minu lõputöö teema on „Lasteaiaõpetajate pädevus muuseumi kui avatud õpikeskkonna kasutamisel õppe- ja kasvatustegevuses Tartu linna näitel”. Uurimistöö eesmärk on välja selgitada lasteaiaõpetajate pädevus (teadmised, oskused, hoiakud) muuseumi kui avatud õpikeskkonna kasutamisel õppe- ja kasvatustegevuses Tartu linna kahe lasteaia näitel.

Küsitluses kasutatavad Teie andmed on anonüümsed ja kasutan ainult käesoleva töö valmimiseks. Küsimustele vastamine võtab aega 20 minutit. Tärniga tähistatud küsimustele on vastamine kohustuslik. Teie soovi korral olen nõus oma uurimistulemusi jagama.

Olen Teile vastuste eest väga tänulik!

Lugupidamisega

Margit Maasik

Tartu Ülikooli Narva kolledži üliõpilane

1. Milliseid avatud õppekeskkondi kasutate õppetööks väljaspool lasteaeda?

(Tihti-harva-mitte kunagi)

- a) muuseum
- b) raamatukogu
- c) linnaruum
- d) looduskeskkond
- e) loodushariduskeskus
- f) teaduskeskus AHHA
- g) muu (palun nimetage)

Lisa 2 järg

2. Kirjutage kolm kõige esimesena meenuvat omadussõna, mis teil seostuvad muuseumiga.

a)

b)

c)

3. Milliseid muuseumiprogramme olete külastanud viimase 2-3 aasta vältel?

4. Miks võiks olla muuseumikülastus lasteaialastele kasulik?

5. Milliseid KELA RÕK-i (koolieelseasteasutuse riikliku õppekava) valdkondade õppetegevusi saab toetada muuseumikeskkonnas?

6. Kui tähtsaks peate muuseumikeskkonna võimalusi õppetöö rikastamisel?

a) väga tähtsaks

b) tähtsaks

c) vähetähtsaks

d) mitteoluliseks

7. Mida tähendab teie jaoks koostöö muuseumi ja lasteaia vahel?

8. Kuidas olete andnud muuseumile või muuseumipedagoogile tagasisidet?

a) kirjalikult

b) suuliselt

c) ei ole andnud

d) muu, palun nimetage

9. Millistest allikatest olete saanud infot muuseumide haridusprogrammide kohta?

a) muuseumide kodulehtedelt internetis

b) kolleegidelt

c) juhtkonnalt

d) muu, palun nimetage

Lisa 2 järg

10. Kas olete rahul muuseumitundide info kättesaadavusega?

- a) jah
- b) ei
- c) võiks parem olla

11. Mis vanuses lastega peate oluliseks muuseumi külastust õppe-eesmärgil?

12. Valige palun vastus enda oskuste kohta

Oskan loovalt kasutada muuseumi õpikeskkonna võimalusi õppekavast tulenevate õpieesmärkide saavutamiseks:

- a) jah
- b) ei
- c) mõningal määral

13. Teen muuseumi õppekäikude eel-ja järeltegevusi.

- a) alati
- b) tihti
- c) harva
- d) ei tee mitte kunagi

14. Muuseumi on kasutatud õpikeskkonnana: (tihti-harva-mitte kunagi).

- a) teie enda kooliajal
- b) teie õpetajaks õppimise ajal
- c) täienduskoolitusel

15. Vastaja vanus:

16. Sugu:

- a) naine
- b) mees

Lisa 2 järg

17. Haridus:

- a) keskharidus
- b) keskeriharidus
- c) kõrgharidus

18. Millises vanuses lastega töötate?

- a) sõimerühm (1,5-3aastased)
- b) 4-5 aastased
- c) 6-7 aastased
- d) liitrühm
- e) sobitusrühm
- f) keelekümblsruühm

19. Kui kaua olete lasteaias õpetajana töötanud ?

- a) kuni 5 aastat
- b) 5-10 aastat
- c) 11-20 aastat
- d) kauem kui 20 aastat

Täna vastamast!

Lisa 3.Tabel 1. Vaatlustabel

Vaatluse kuupäev	
1. Laste vanus	
2. Laste arv	
3. Lasteaiaõpetaja tegevus-kontaktsus enne tundi. Kuidas antakse lapsed/laste juhendamine üle.	
4. Kas lasteaiaõpetaja aitab tegevuste juures muuseumipedagoogi? Kuidas aitab kaasa?	
5. Kas ja kuidas sekkub lasteaiaõpetaja tunni käigus? Sekkub/ei sekku, passiivne.	
6. Laste kaasahaaratus	
7. Lõimitud tegevuste valdkonnad.	
8. Milline oli keskkond, kus toimus tegevus. Ruumi suurus. Ruumi valgustus. Ruumi temperatuur. Ruumi sisustus. Kas tegevus toimus ühes või mitmes ruumis või ruumi erinevates osades.	
9. Lasteaiaõpetaja tagasiside pärast tundi (oli/ei olnud)	

Lisa 4.Tabel 2. Lasteaiaõpetajate (LAÕ) hoiakute ja oskuste vaatlustulemused

HOIAKUD	LAÕ1	LAÕ2	LAÕ3	LAÕ4
Teadlikkus endast kui eeskujust: tervitamine, tutvustamine tänamine	Tervitas, tutvustas, tänas	Tervitas, tutvustas, tänas	Tervitas, tutvustas, tänas	Tervitas, tutvustas, tänas
Avatus, passiivsus	Vaigistas paaril korral lapsi, ei lubanud neil korruga rääkida), vaatles, kommenteeris	LAÕ ei sekkunud MP. Vestlusesse, aitas lapsi (omal algatusel, juhendas lapsi tööprotsessis. Sekkus vajadusel (lapsed ei oska teha sõlme ega lipsu).	LAÕ oli osalejana tegevustes	Ei sekkunud, jälgis, kutsus lapsi korrale
OSKUSED				
Koostöövalmidus, koostööoskus	Soovitas lapsel valida värvipliiatsi värvi	Töövahendeid ei aidanud MP-l jagada, kuid aitas lapsi tegevustes	Kuulas MP korraldusi	Kuulas MP korraldusi
Oskus olukorda õpiolukorrana kasutada	“Me tulime siia targaks saama”.	Keelebarjäärist tuleneva suhtlustõkke lahendamine	Lülitus lastega vestlusesse ja aitas jutustamisel	Ei sekkunud
Oskus seoseid luua	Aitas lastel meenutada filmis nähtut		Tuletas lastele meelde, mida nad varem on õppinud	Ei sekkunud

Lisa 5. Eesti Olümpia- ja Spordimuuseumi ning Mänguasjamuuseumi keskkonnad, allikas Margit Maasik, erakogu, 2022



Joonis 1. Spordimuuseumi jõuluprogrammi ruumid, allikas Margit Maasik, erakogu, 2022



Joonis 2. Spordimuuseumi jõuluprogrammi ruumid, allikas Margit Maasik, erakogu, 2022



Joonis 3. Spordimuuseumi jõuluprogrammi ruumid, allikas Margit Maasik, erakogu, 2022



Joonis 4. Spordimuuseumi jõuluprogrammi ruumid, allikas Margit Maasik, erakogu, 2022

Lisa 5 järg Mänguasjamuuseumi keskkond. Filmitegemise ABC ruumid, Kooliks valmis programmi ruumid ja osalejad, allikas Margit Maasik, erakogu, 2022



Joonis 5. Mänguasjamuuseumi keskkond. Filmitegemise ABC ruumid, allikas Margit Maasik, erakogu, 2022



Joonis 6. Mänguasjamuuseum. Filmitegemise ABC ruumid, allikas Margit Maasik, erakogu, 2022



Joonis 7. Mänguasjamuuseum. Filmitegemise ABC programmis osalejad, allikas Margit Maasik, erakogu, 2022



Joonis 8. Mänguasjamuuseum. Filmitegemise ABC programmis osalejad, allikas Margit Maasik, erakogu, 2022

Lisa 5 järg Mänguasjamuuseumi keskkond. Filmitegemise ABC ruumid, Kooliks valmis programmi ruumid ja osalejad, allikas Margit Maasik, erakogu, 2022



Joonis 9. Mänguasjamuuseum. Filmitegemise ABC programmis osalejad, allikas Margit Maasik, erakogu 2022



Joonis 10. Mänguasjamuuseum. Filmitegemise ABC programmis osalejad, allikas Margit Maasik, erakogu, 2022



Joonis 11. Mänguasjamuuseum. Kooliks valmis programmi vana-aja õuemänguasjad eksponaadid, allikas Margit Maasik, erakogu, 2022



Joonis12. Mänguasjamuuseum. Kooliks valmis programmi vana-aja toamänguasjad eksponaadid, allikas Margit Maasik, erakogu 2022

Lisa 5 järg Mänguasjamuuseumi keskkond. Kooliks valmis programmi ruumid ja osalejad, allikas Margit Maasik, erakogu, 2022



Joonis 13. Eksponaadid ja interaktiivne tahvel, allikas Margit Maasik, erakogu, 2022



Joonis 14. Mudelraudtee, allikas Margit Maasik, erakogu, 2022