

Tartu Ülikool
Sotsiaalteaduste valdkond
Haridusteaduste instituut
Haridusinnovatsiooni õppekava

Herta Hiiend
HARIDUSINNOVATSIOON KOOLIEELSES LASTEASUTUSES 4–7-AASTASTE
LASTEAIALASTE KÄSITUSES
Magistritöö

Juhendaja: nooremteadur Pihel Hunt
Kaasjuhendaja: dotsent Dagmar Kutsar

Tartu 2020

Kokkuvõte

Haridusinnovatsioon koolieelses lasteasutuses 4–7-aastaste lasteaialaste käsitus

Lasteaialapsed on alushariduse subjektid ning lapsepõlve uue teoreetilise lähenemise kohaselt aktiivsed, sotsiaalsed ning kompetentsed partnerid. Kuna täiskasvanud on muutuste elluviijateks, on neil oluline kuulata ka laste arvamust ning sellega arvestada. Seepärast viidi läbi kvalitatiivne uurimus eesmärgiga anda ülevaade haridusinnovatsiooni aspektidest ja ettepanekutest lasteaia eluolu parendamiseks 4–7-aastaste lasteaialaste käsitus. Seitsmes fookusgrupiintervjuus osales 36 lasteaialast. Andmed analüüsiti kvalitatiivse induktiivse sisuanalüüsi põhimõttel. Tulemustest selgus, et lapsed pidasid lasteaia keskkonna ning selle uuendamise juures oluliseks mängu ja sellega seonduvat, võimalusi aktiivseks liikumiseks, eakaaslastega koostegutsemist ning ümbritsevat looduskeskkonda.

Märksõnad: lasteaialaps, haridusinnovatsioon, koolieelne lasteasutus

Abstract

Educational innovation in preschools from the perspective of 4–7-year-old preschool children

Preschool children are the subjects of preschool education and active, social and competent partners according to the new sociology of childhood. As adults are the agents of change, it is important for them to listen to and take into account children's opinion. Therefore a qualitative study was conducted with the aim to provide an overview of the aspects of educational innovation and suggestions for improving the life of preschool from the perspective of 4–7-year-old preschool children. 36 preschool children participated in seven focus group interviews. The data were analyzed using the method of qualitative inductive content analysis. The results showed that the children considered play and aspects related to this, opportunities for active movement, cooperation with peers and the surrounding natural environment to be important in the preschool environment and its renewal.

Keywords: preschool child, educational innovation, preschool

Sisukord

Sissejuhatus.....	5
Teoreetilised lähtekohad	6
Laps ja haridus raamdokumentides	6
Innovatsiooni uurimine	7
Innovatsiooni mõiste ja olemus.....	7
Innovatsioon hariduses.....	8
Lapsepõlve uus teoreetiline lähenemine	9
Üldine ülevaade.....	9
Laps kui innovatiivne subjekt	10
Lapsed innovatsiooni käsitlevates uurimustes	11
Probleemiseade	12
Metoodika	13
Metodoloogia	13
Valim.....	13
Andmekogumine	14
Andmeanalüüs.....	18
Uurija refleksiivsus	20
Tulemused.....	22
Lapsed kirjeldavad oma lasteaeda.....	22
Lapsed räägivad meeldivatest asjadest lasteaias	24
Lapsed pakuvad ideid.....	27
Arutelu	33
Tänuõnad	38
Autorsuse kinnitus	38
Kasutatud kirjandus	39
Lisad	
Lisa 1. Uuringukava (protokoll)	
Lisa 2a. Nõusolekuleht lapsevanematele (tabelita)	
Lisa 2b. Nõusolekuleht lapsevanematele (tabeliga)	
Lisa 3. Laste joonistused võlumõtetest	
Lisa 4. Näited andmeanalüüsist	

Sissejuhatus

Maailma pideva muutumise tulemusena on innovatsioon osa erinevatest valdkondadest, sealhulgas haridusest. Seda näitavad mitmed visioonidokumendis „Tark ja tegus Eesti 2035“ (Haridus- ja Teadusministeerium, 2019) väljatoodud ettepanekud, mis viitavad vajadusele muutusteks. Sealhulgas on muutumas koolieelse lasteasutuse riiklik õppekava (2008), mis vajab kaasajastamist. Siinkohal on oluline märkida, et kuigi planeeritavates muudatustes on aktiivne roll täiskasvanutel, puudutab muudatuste sisu ka lapsi, mistõttu on vajalik neidki protsessi kaasata. Seda lähtekohta toetab ühelt poolt ÜRO lapse õiguste konventsiooni (1991) artiklis 12 sätestatu, millekohaselt on lapsel õigus oma arvamuse avaldamiseks ning teda puudutavate teemade arutamises osalemiseks, võttes seejuures aluseks lapse vanuse ja küpsuse. Teisalt on lapsed oma elu eksperdid ja pädevad seega oma elust rääkima (Mason & Danby, 2011). Ühtlasi käsitletakse lapsi aktiivsete ja loovate sotsiaalsete agentidena (Corsaro, 2018), kellel on võimekus lisaks arvamuse avaldamisele seada ja saavutada eesmärgid (OECD, 2018), tõlgendada oma kogemusi ning mõjutada oma heaolu (Kuczynski & De Mol, 2015) ja keskkondi, milles laps viibib (Varpanen, 2019).

Eelnevast tulenevalt on lastega läbiviidavate uurimuste hulk kasvanud, kuid vähe on uurimusi, mis uuriksid laste seisukohti innovatsioonist. Lisaks ei ole autorile teadaolevalt uuritud Eestis innovatsiooni koolieelse lasteasutuse kontekstis ning lasteaialaste seas. Samuti on leitud innovatsiooniteemalised välismaised uurimused (Nielsen, Tomaselli, Mushin, & Whiten, 2014; Voigt, Pauen, & Bechtel-Kuehne, 2019) pigem täiskasvanust lähtuvad. Ühtlasi käsitlevad need uurimused lapsi objektidena, mitte subjektidena, nagu teevad seda lapsepõlve uue teoreetilise lähenemise kohaselt näiteks Alekseeva, Shkolyar ja Savenkova (2016), Frønes (2016) ning Hunleth (2011). Seepärast seisneb antud töö originaalsus lasteaialaste kaasamises innovatsiooni uurimisse ning seeläbi laste vaatenurga esile tõstmises. Uurimuses osalesid lasteaialapsed vanuses 4–7 aastat.

Käesoleva töö eesmärgiks on anda ülevaade haridusinnovatsiooni aspektidest ja ettepanekutest lasteaia eluolu parendamiseks 4–7-aastaste lasteaialaste käsituses. Magistritöö koosneb neljast osast. Teoreetilised lähtekohad annavad ülevaate innovatsioonist ja selle seostest haridusega ning laste uurimise põhimõtetest ja seostest innovatsiooniga. Metoodika osa kirjeldab uurimuse läbiviimise etappe, laste uurimise eetilisi aspekte ning uurija refleksiivsust. Tulemuste peatükk toob välja lasteaialaste mõtted ja ettepanekud seoses innovatsiooniga lasteaias. Arutelu peatükk keskendub põhisõnumite üle arutlemisele ja seostamisele teoreetiliste lähtekohtadega. Samuti annab see ülevaate käesoleva töö piirangutest, praktilisest väärtusest ning soovitud edaspidiseks.

*„Creativity is thinking up new things.
Innovation is doing new things.“*

Theodore Levitt

Teoreetilised lähtekohad

Laps ja haridus raamdokumentides

OECD visioonidokumendis “Learning Framework 2030” (2018) on sätestatud visioon aidata igal õppijal areneda terviklikuks isiksuseks, realiseerida tema potentsiaali ning luua erinevate tasandite (indiviid, kogukond, ühiskond) heaolul põhinev jagatud tulevik. Teisalt kinnitab alushariduse tasandil lastele kui õppijatele keskse tähelepanu pööramist hetkel kehtiv koolieelse lasteasutuse riiklik õppekava (2008), mille üheks õppe- ja kasvatustegevuse läbiviimise põhimõtteks on lapse individuaalsuse ja arengupotsentsiaali arvestamise. Õppija (sh lapse) õppeprotsessi keskmesse tõstmist ja lapsepõlve uut teoreetilist lähenemist silmas pidades on oluline seegi, et lastele alushariduse pakkumisel tuleb lähtuda õpikäsitusest, millekohaselt just “laps on õppe- ja kasvatustegevuses aktiivne osaleja ning tunneb rõõmu tegutsemisest. Last kaasatakse tegevuste kavandamisse, suunatakse tegema valikuid ning tehtut analüüsima” (Koolieelse lasteasutuse riiklik..., 2008, para 5, lg 3). Kuivõrd haridus on samuti lapsega otseselt seotud teema, on siinkohal oluline meelespidada ÜRO Lapse õiguste konventsiooni (1991) artiklit 12, mis sätestab lapse õiguse avaldada oma arvamust ning osaleda teda puudutavate teemade arutamises, arvestades seejuures lapse vanust ja küpsust. Need eeltoodud seisukohad, mis toovad välja lapselt arvamuse küsimise olulisuse ja seeläbi tema käsitlemise usaldusväärse infoallikana, on kooskõlas lapse agentsuse põhimõtetega.

Laste agentsuse ehk teisisõnu lapse toimevõimekuse või toimivuse (Kutsar & Soo, 2020) olemust kirjeldavad erinevad käsitlused. Üheks neist on laste paigutamine sotsiaalselt aktiivseteks panustajateks, kellel on võimekus mõjutada keskkonda, milles nad on (Varpanen, 2019). OECD (2018) järgi avaldub agentsus lisaks veel võimekuses olla osa maailmast, olla vastutustundlik, seada eesmärged ning tegutseda nende saavutamise nimel. Sotsiaalse suhestumise aspektist lähtuvalt iseloomustavad toimevõimekust aga subjekti enesemääratlus ehk arusaamine iseendast, aktiivne osalus mitmetes suhtluskeskkondades (pere, kool, sõbrad), oskus oma kogemusi tõlgendada ja mõjutada oma heaolu (Kuczynski & De Mol, 2015). Alekseeva jt (2016) toovad esile laste võimet ennast jälgida, näha ja kuulda, ühineda täiskasvanute maailmaga, võrrelda, öelda ja selgitada seda, mida ollakse näinud ja kuulnud ning käituda vastavalt olukorrale. Sellega tõstavad nad last esile kui iseseisvat oma soovide

ja võimetega isiksust. Seega eelnevalt öeldu kokkuvõtteks viitavad Soo ja Kutsar (2020) lapse kompetentsusele:

Lapsed on sarnaselt täiskasvanutega võimelised andma hinnanguid nii enda kui ka neid ümbritseva kohta ning seda suhteliselt varasest east peale. Lapsed on toimevõimekad, st neil on arusaamine iseendast ja olukordadest enda ümber, nad püüavad seada eesmärgi ja leida nende saavutamise viise (lk 6).

Lisaks eelmainitule rõhutab OECD (2018) agentsuse juures õppija järgi kohandatud, see tähendab teda motiveeriva ja toetava õpikeskkonna olulisust. Griffini (2017) järgi saab lapse agentsus avaldada avastamist ning oma õppimise kontrollimist soodustavas õpikeskkonnas. Samuti on käesoleva töö ning innovaatilisuse kontekstis oluline eelmainitud autori poolt väljatoodu, et keskkond, mis soodustab lapse agentsust, loob ühtlasi tingimused ka loova ja kriitilise mõtlemise arenguks.

Kokkuvõtvalt võib öelda, et tänapäevases hariduses peaks laps olema aktiivse osalejana kesksel kohal. Seda toetab ühelt poolt ÜRO lapse õiguste konventsioonist (1991) tulenev seisukoht ja samuti lapse agentsuse käsitlus, millekohaselt on laps võimekas suhestuma erinevatel viisidel ümbritseva keskkonnaga. Samas näitavad Eesti hariduses, sealhulgas alushariduses toimuvad muudatused, et lastega seotud teemadega tegelemises on kesksel kohal laste asemel pigem täiskasvanud.

Innovatsiooni uurimine

Innovatsiooni mõiste ja olemus

Innovatsiooni puhul tuuakse välja erinevaid aspekte. Mõistena võtab Serdyukov (2017) innovatsiooni kokku kolme märksõnaga: idee, idee rakendamine ja tulemus. Seejuures viimane kasvab välja idee rakendamisest ja on aluseks muutusele. Veidi laiemalt kirjeldatakse innovatsiooni kui varasema toote või protsessiga võrreldes oluliselt erinevat täiustatud toodet või protsessi (OECD & Eurostat, 2018). Siit joonistub välja innovatsiooni ehk teise sõnaga uuenduse eesmärk luua midagi erinevat sellest, mida on juba tehtud (Serdyukov, 2017). Samuti viitavad eeltoodud käsitlused innovatsioonist selle võimalikele erinevatele väljendusmisviisidele.

Hariduse valdkonnas võib innovatsiooni vaadelda näiteks uue pedagoogilise teooria, meetodilise lähenemisviisi, õpetamismeetodi, õppevahendi, õppeprotsessi või institutsionaalse struktuurina, mille rakendamine toob õppimises ja õpetamises kaasa olulise muutuse. Muutus omakorda viib õppijate parema õppimiseni (Serdyukov, 2017). Vincent-Lancrin, Urgel, Kar ja Jacotin (2019) jagavad innovatsiooni aga toote- ja

protsessiinnovatsiooniks, tuues haridusasutuse kontekstis tooteinnovatsioonina esile näiteks mõne uue või varasemast selgelt erineva õppevahendi loomise ja protsessiinnovatsioonina eelnimetatud autorile sarnaselt õppetöö läbiviimise muutmise või uute õppemetoodikate kasutamise. Olenemata sellest, kuidas innovatsioonile hariduses lähenetakse, seisneb mistahes haridusuuenduste eesmärk Serdyukovi (2017) sõnul õppe tulemuslikkuse tõstmises ja/või õppekvaliteedi parandamises.

Innovatsioon hariduses

Innovatsioon on seotud erinevate valdkondadega. Tavapäraselt seostatakse seda tehnika arenguga või näiteks organisatsioonide uuendamisega. Samas on innovatsioonist saanud oluline osa ka hariduses. Siinkohal toob Serdyukov (2017) välja, et innovatsiooni on oluline käsitleda vajalike ja positiivsete muutuste vahendina, sest see aitab erinevatel inimtegevuse valdkondadel (nt tööstus-, äri-, haridus-) jätkusuutlikult püsima jääda. Seda näitavad ka mitmed visioonidokumendis „Tark ja tegus Eesti 2035“ (Haridus- ja Teadusministeerium, 2019) väljatoodud ettepanekud hariduse valdkonna edendamiseks. Keskhariduse muutmine paindlikumaks, samas kohustuslikuks, et arvestada rohkem individuaalsete erisustega ja omandada paremaid võtmepädevusi kaasaegses ühiskonnas edukaks toimetulekuks; riiklike õppekavade ümberkujundamine lähtuvalt nüüdisaegsest õpikäsitusest ja ennastjuhtivate õppijate kujunemise toetamisest või probleem- ja projektõppe kasutusele võtmine probleemide loova ja uuendusliku lahendamise edendamiseks, on mõned näited visioonidokumendis väljatoodud ettepanekutest.

Ühe näitena toodud riiklike õppekavade ümberkujundamine viitab muuhulgas innovatsioonivajadusele ka Eesti alushariduses, kus hetkel kehtiv koolieelse lasteasutuse riiklik õppekava (2008) vajab kaasajastamist. Siinkohal on aga protsessi kaasatud osapoolte arvamuste ja nägemuste lahknemise tulemusena õppekava sisuliste lähtekohtade osas valminud kaks erinevat tööversiooni: üks ministeeriumi töörühma (Lasteaia riiklik õppekava..., 2019) poolt ning teine alushariduse ekspertide töörühma (Alushariduse ekspertide töögrupi..., s.a.) poolt. Ka ühiskondlikus debatis (Antson, 2019; Antson & Seppel, 2019) on silma jäänud mõlema osapoole erinevad lähtekohad: ministeeriumi töörühm lähtub oma tööversioonis vajadusest konkreetsemate tegevuste sätestamise ning suurema distsipliini ja täiskasvanu vastutuse saavutamise järele, samas kui alushariduse eksperdid peavad jätkuvalt olulisemaks laste aktiivset osalust ning suuremat vabadust eesmärkide saavutamise võimaluste valikul. Lastega seondult on alushariduse eksperdid täiendavalt muutnud näiteks õppekava koostamise põhimõtete sõnastusi muuhulgas lapsepõlve väärtuste ning „hea

ja turvalise lapsepõlve“ tagamise (§ 3), lapsest lähtumise (§ 5 lg 1) ning lapse omaalgatuse väärtustamise punkti (§ 5, lg 1, p 3) lisamisega (Alushariduse ekspertide töögrupi..., s.a.).

Erinevaid seisukohti on väljendatud ka mängu ja mängulisuse rolli kohta alushariduses. Heaks näiteks on Miller ja Almon (2009), kes leiavad, et nüüd ja tulevikus toimetulemiseks esmavajalike oskuste, nagu probleemide lahendamise, suhtlemise, koostöö, innovatsiooni ja loova mõtlemise arendamiseks peab alushariduse kaudu taastama mängu õigupärase koha lapsepõlve keskmes. Sellega nõustuvad ka Smirnova ja Riabkova (2016), tuues välja, et erinevate tegevustega päevakavade ülekoormamine on lasteaias viinud vähese mänguajani. See omakorda viitab vajadusele muuta lasteaedades õppe- ja kasvatustegevuste korraldust.

Seega eelneva kokkuvõtmiseks võib öelda, et innovatsioonil on hariduses kindel koht. Samas selgub eeltoodust, et senini on muutuste planeerimine ja elluviimine toimunud täiskasvanute tasandil, sealhulgas alushariduses. Lähtudes sellest, et alushariduses on lapsed hariduse subjektid (Koolieelse lasteasutuse riiklik..., 2008; ÜRO Lapse õiguste..., 1991), on oluline neile hariduse osapooltena tähelepanu pöörata. Siinkohal on aluseks lapsepõlve uus teoreetiline lähenemine.

Lapsepõlve uus teoreetiline lähenemine

Üldine ülevaade

Vastupidiselt sageli levivale arvamusele, et täiskasvanud teavad laste ja nende elu kohta kõike, tõstab lapsepõlve uus teoreetiline lähenemine (*the new sociology of childhood*) esile just lapsi endit. Esiteks viitab sellele laste käsitlemine aktiivsete ja loovate sotsiaalsete agentidenä, kes paralleelselt oma ainulaadse lastele omase kultuuri loomisega panustavad ka täiskasvanute ühiskonda (Corsaro, 2018). Sageli väljendub see täiskasvanute maailmast ideede leidmisega ning nende laiendamisega ja ideedele uute tähenduste andmisega. Laste rolli on esile tõstnud ja tähtsustanud mitmed teisedki autorid. Nii nimetab Rengel (2014) lapsi sotsiaalseteks osalejateks, kellel on võimekus suunata ja kontrollida oma elu. Mason ja Danby (2011) ning Savu ja Lipan (2018) on samuti sarnasel arvamusel, tuues välja, et lapsed on vastavalt oma elu eksperdid ja kompetentsed partnerid, kes oskavad oma elust kõige pädevamalt rääkida. Seejuures ei piisa ainult lastele rääkimise võimaluse andmisest, vaid Frønes (2016) tõdeb laste ja lapsepõlve tähtsustamisel ka oskust lapsi kuulata. Samuti käsitletakse üha enam lapsi passiivsete osalejate asemel aktiivsetena ning objektide asemel täisväärtuslike subjektidenä nii haridussuhetes (Alekseeva *et al.*, 2016) kui ka uurimustes (Frønes, 2016; Hunleth, 2011) üldiselt. Seda selgitab Rengel (2014) asjaoluga, et kuna lastega

koos läbiviidavate uurimuste eesmärgiks on eelkõige lapse elu mõistmine lapse vaatenurgast, on ka laps ise subjekt, kellelt uuritakse ehk kes jagab infot iseenda ja oma elu kohta.

Teiseks rõhutavad Qvortrup (1991) ja Corsaro (2018) lapsepõlve uue teoreetilise lähenemise juures, et kuigi lapsepõlve kiputakse tõlgendada laste ettevalmistamise perioodina ühiskonda sisenemiseks, on lapsed osa ühiskonnast sündimise hetkest alates. Seepärast tuleb lapsi käsitleda sünnijärgselt inimeseks saavate (*human-becoming*) asemel inimeseks olevatena (*human-being*) (Qvortrup, 1991), väärtustades algusest peale laste elu siin-ja-praegu (Mason & Danby, 2011). Teisalt vaadeldakse lapsepõlve kui sotsiaalsest fenomeni, mille juures tuuakse välja, et tegemist on ühiskonna jaoks ajas püsiva perioodiga, mis kunagi ei kao, vaatamata selle liikmete pidevale muutumisele ning olemuse ja käsitluse ajaloolistele erinevustele (Corsaro, 2018; Qvortrup, 1991). Samuti on lapsepõlvel ning lastel lisaks lapsepõlve uue teoreetilise lähenemise üldistele põhimõtetele oluline roll ka innovatsioonis.

Laps kui innovatiivne subjekt

Innovatsioon on lapsepõlve uue teoreetilise lähenemise kohaselt tihedalt seotud laste ning lapsepõlvega. Frønes'i (2016) järgi on just lapsed need, kelles peituvad innovaatilised ideed ja energia neid ideid ellu viia. Samuti näeb ta lapsepõlve perioodina elus, mis annab võimaluse luua uusi mõtteid, katsetada ja teha uusi asju, pidades seejuures lapsepõlve innovatsiooni ja innovaatiliste ideede allikaks. Innovatiivsuse väljendamiseks on tema sõnul laste jaoks kõige ilmsem tegevus mäng, mis muuhulgas võimaldab neil omavahel suhelda ja suhestuda. Ühtlasi rakendub nii lastevaheline kaastoimivus ehk kaasagentsus (*co-agency*), kus laps õpib eakaaslastega koos tegutsedes. Kuivõrd laste mängu iseloomustavad sageli erinevad rollid, on Alekseeva jt (2016) arvamusel, et lapsed on ühtaegu nii kunstnikud, muusikud, näitlejad kui ka unistajad ehk kokkuvõtvalt loojad. Nad lisavad, et laste mängud näitavad nende vaimse maailma rikkust ja mitmekesisust ning toovad unistamise esile ühe loomuliku osana elust.

Kokkuvõttes on lapsed oma aktiivse, sotsiaalse, loova ja innovaatilise olekuga väärtuslikud ja kompetentsed lapsepõlve valitsejad ning osapooled ühiskonnas. Kuivõrd lastel on omad arvamused ja kogemused ning sageli ei ühti need täiskasvanute arvamuste ja kogemustega (Casas, González, Navarro, & Aligué, 2013), on oluline pöörduda laste kui otseallikate poole. Täiskasvanud ei asenda lapsi ja nende arusaamu, veel vähem laste innovatiivsust.

Lapsed innovatsiooni käsitlevates uurimustes

Innovatsiooni on uurimustes mitmeti käsitletud. Koolieelse lasteasutuse kontekstis on lasteaialastega läbiviidud uurimusi näiteks erinevate vahendite innovaatilise kasutamise kohta. Nielsen jt (2014) võrdlesid vaesemast ja jõukamast keskkonnast pärit 3–5aastaste laste oskusi olemasolevate vahenditega innovatiivselt tegutseda. Nende arvamuseks oli, et vaesest piirkonnast pärit lapsed näitavad üles suuremat vajadust, huvi ja oskusi endale mänguasju leiutada või olemasolevaid innovatiivsel viisil kasutada kui jõukamast piirkonnast pärit lapsed. Uurimuse tulemused näitasid, et kontrast kahe erineva keskkonna vahel ei väljendanud mõju laste innovaatilistele ideedele olemasolevate vahendite kasutamise osas. Mõlema keskkonna laste puhul olid oskused ehitada uusi vahendeid või kasutada vanu uuel viisil madalad, mis autorite sõnul tulenes puudulikust probleemi püstitusest ning oskusest kasutada ühte teadmist teises kontekstis, lähtudes seal olevatest vahenditest. Samas töid autorid olulise erinevusena välja, et vaesemast keskkonnast pärit lapsed jäid ülesande lahendamisel esimesena välja valitud vahendile kindlaks ligi kolm korda kauemaks ajaks kui jõukamast piirkonnast pärit lapsed. See tähendab, et jõukamast keskkonnast pärit lapsed vahetasid ülesande lahendamisel tihedamini vahendeid.

Teises uurimuses uuriti, kas rohkema aja võimaldamine loovalt probleemide lahendamiseks ning ülesanded, mille lahendamiseks saab etteantud materjale kasutada lisaks ümberkujundamisele ka teistel viisidel (nt lahti võtta, teisiti kokku panna), teevad lasteaialastest paremad innovaatorid (Voigt *et al.*, 2019). Uurimuses osalesid 5-aastased lapsed, kellega viidi läbi neli eksperimenti. Uurimuse tulemustest selgus, et enim avaldus laste innovatiivne vahendite kasutamine juhul, kui neil oli valikuvõimalus erinevate lahendusviiside vahel ja lisaks oli rohkem aega ülesande lahendamiseks. Seepärast kinnitasid uurimuse tulemused autorite arvamust, millekohaselt on lasteaialapsed head innovaatorid, kui neil on piisavalt palju aega ülesande lahendamiseks ning võimalus kasutada erinevaid viise lahenduseni jõudmiseks.

Innovatsiooni on toodud lasteaialaste ja lasteaedadeni ka erinevate programmide kaudu, millest üheks on programm “Lapsepõlve aed” (GARDEN OF CHILDHOOD) (Alekseeva *et al.*, 2016). Ideeks programmi nimetuse taga on konkreetsete teadmiste ja oskuste andmise kaudu laste kooliks ettevalmistamise asemel laste hoolikas kasvatamine, kujundades nende individuaalset ettekujutust maailmast. Olulisel kohal on täiskasvanute ja laste võrdvärsus ning kollektiivse koosloomise tulemusena rõõmus ning vaba kultuuriline eneseloomine. Samuti toob eelmainitud programm välja vajaduse suurema esteetilisuse ehk kunstipärasuse järele alushariduses, sest selle kaudu saab muuhulgas ärgitada lapse mõtlemist, loovust ja

kujutlusvõimet, arendada võimekust lahendada iseseisvalt loomingulisi probleeme, olla aktiivne, vaba ning valmis uuteks ootamatuteks olukordadeks.

Eesti kontekstis on Hariduse Infotehnoloogia Sihtasutus (HITSA) loonud haridusinnovatsiooni edendamiseks Eesti haridusinnovatsiooni edendajate (EHE) programmi, mille kaudu toetatakse nüüdisaegse õpikäsituse rakendamist, uute lahenduste loomist ning omandatud teadmiste ja oskuste jagamist. Programmi sihtrühmaks on haridusasutustes (sh lasteaedades) töötavad inimesed, kes soovivad panustada Eesti hariduse uuendamisse (Arenguprogramm EHE, s.a.). Samuti toimuvad HITSA korraldatud mitmesugused tehnoloogilise suunitlusega koolitused, kus näiteks ProgeTiigri koolitused (s.a.) tutvustavad lasteaiaõpetajatele muuhulgas erinevaid robotikavahendeid ning annavad ideid õppe- ja kasvatustegevuse mitmekesistamiseks. Koolide kontekstis on õppimise ja õpetamise huvitavamaks muutmise eesmärgil loonud Haridus- ja Teadusministeerium algatuse Huvitav Kool (s.a.).

Kokkuvõtvalt on oluline välja tuua, et lapsed on aktiivsed sotsiaalsed subjektid, kellel on võimekus oma elu mõista ja suunata ning kelle arvamust on oluline küsida. Eelmainitud uurimused näitavad, et lasteaialapsi on küll kaasatud, kuid uurimused ise on täiskasvanute juhitud. Neis uurimustes ei ole lapsed subjektid, kellega koos uuritakse ja kelle arvamust, mõtteid, ettepanekuid küsitakse, vaid objektid, keda uuritakse. Samuti on innovatsiooni toetavad programmid suunatud täiskasvanutele, kes õpetajate või teiste haridustöötajatena omandatud teadmisi ja oskusi oma õppijatele edasi annavad.

Probleemiseade

Erinevatest eelpool väljatoodud teoreetilistest lähtekohtadest selguvad mitmed käesoleva töö kontekstis olulised aspektid. Üheltpoolt näitavad erinevad raamdokumendid (Koolieelse lasteasutuse riiklik..., 2008; OECD, 2018; ÜRO Lapse õiguste..., 1991), et laps on hariduse subjekt ja oluline osapool selles. Lapsele tähelepanu pööramise vajalikkust rõhutab ka lapsepõlve uus teoreetiline lähenemine, millekohaselt on lapsed aktiivsed sotsiaalsed tegutsejad (Corsaro, 2018; Frønes, 2016), pädevad rääkima iseenda elust (Mason & Danby, 2011; Savu & Lipan, 2018) ning toimetama vastavalt oma võimekusele (Alekseeva *et al.*, 2016; Soo & Kutsar, 2020). Samas ei väljendu laste kaasamine alushariduse tasandil toimuvates muudatustes, sest lasteaedade kui laste elukeskkonna uuendamises on seni olnud eestvedajateks haridusametnikud ning lasteaiaõpetajad. Samuti ei ole antud töö autorile teadaolevalt selleletemalisi uurimusi Eestis läbiviidud ja leitud välismaised uurimused on olnud teise suunitlusega (Nielsen *et al.*, 2014; Voigt *et al.*, 2019). Seda arvesse võttes näeb

käesoleva töö autor lünka laste endi käsituste uurimises uuenduste kohta lasteaias, mida antud tööga püüab täita.

Sellest lähtuvalt on antud magistritöö eesmärgiks anda ülevaade haridusinnovatsiooni aspektidest ja ettepanekutest lasteaia eluolu parendamiseks 4–7-aastaste lasteaialaste käsituses. Eesmärgi saavutamiseks on sõnastatud järgmised uurimisküsimused:

1. Kuidas kirjeldavad lapsed oma lasteaeda?
2. Mida räägivad lapsed meeldivatest asjadest lasteaias?
3. Millisena näevad lapsed uuenduslikku („võlutud“) lasteaeda?

Metoodika

Metodoloogia

Kvalitatiivset uurimisviisi kasutatakse uute või väheuuritud nähtuste ning inimeste kogemuste, tõlgenduste ja tähenduste uurimiseks (Johnson & Christensen, 2014). Sellest lähtuvalt rakendan seda antud uurimuses, kuna laste mõtete uurimine innovatsiooni kohta lasteaias väheuuritud teema ning lasteaialaste arvamuste ja kogemuste uurimine on töös kesksel kohal. Kvalitatiivse uurimisviisi tugevustena nimetab Creswell (2013) uuritavate julgustamist oma lugude rääkimiseks, nende häälte kuulda võtmist ning uurija ja uuritava vaheliste võimusuhtete vähendamist.

Oluliseks teoreetiliseks lähtekohaks on antud uurimuses lapsepõlve uus teoreetiline lähenemine. Üheltpoolt tuginen lapse osalusõiguse põhimõttele ÜRO Lapse õiguste konventsiooni (1991) artiklis 12, millekohaselt on lapsel õigus avaldada oma arvamust, hinnates seda tema elukogemusest lähtuvalt. Teisalt keskendun lastele kui aktiivsetele osapooltele ning oma elu ekspertidele (Mason & Danby, 2011) ja kompetentsetele partneritele (Savu & Lipan, 2018).

Valim

Läbiviidud uurimuses osales 36 last: 16 tüdrukut ja 20 poissi. Laste vanus jäi vahemikku 4–7 aastat: 4-aastaseid lapsi oli kaks, 5-aastaseid viis, 6-aastaseid 17 ja 7-aastaseid 12. Valimi moodustasin eesmärgipärase (Guest *et al.*, 2013) ja mugavusvalimi (Rämmer, 2014) põhimõtteid kombineerides. Oluliseks kriteeriumiks uurimuse eesmärgist ja olemusest tulenevalt oli sihtrühm, mille moodustavad lasteaialapsed. Vanuse järgi eelistasin uurida 6–7-aastaseid lasteaialapsi koolieelikute rühmast, kuna neil on eeldatavalt suurem lasteaia kogemus, mille põhjal oma arvamus kujundada. Samas lähtusin ka liitrühmade valituks osutumisest ja laste endi soovist, mille tulemusena osales uurimuses ka 4–5-aastaseid

lasteaialapsi. Mugavusvalimi põhimõtetest lähtuvalt valisin uurimusse kaks minule kergesti kättesaadavat lasteaeda, neist ühe linnast ja ühe vallast.

Valimi moodustamiseks võtsin esmalt meili teel ühendust mõlema lasteaia direktoriga. Neile tutvustasin lühidalt ennast ja uurimust ning küsisin nõusolekut lasteaia uurimuse läbiviimiseks. Nõusoleku saades andsin neile teada, milliseid rühmi lasteaiast ma uurimusse sooviksin kutsuda ja edasi võtsin ühendust juba konkreetsete rühmade õpetajatega. Sarnaselt direktoriga ühenduse võtmisele saatsin ka rühmade õpetajatele ennast ja uurimust tutvustava meili, milles küsisin nendepoolset nõusolekut. Rühmade õpetajate nõusoleku saades leppisime kokku uurimuse läbiviimiseks sobivad kuupäevad ja kellaajad. Lastevanematele uurimuse tutvustamiseks ja laste uurimusse kaasamise nõusoleku küsimiseks koostasın nõusolekulehed.

Kolme rühma lastevanemate nõusolekulehed (Lisa 2a) panin eraldi ümbrikutesse ning palusin õpetajatel need edastada vanematele lugemiseks ja allkirjastamiseks. Ümbrikutega saatsin laiali 48 nõusolekulehte. Ühe rühma õpetaja ettepanekul koostasın selle rühma vanematele lasteaia täitmiseks mõeldud nõusolekulehe, mis koosnes esimesel lehel olevast uurimuse tutvustusest ning teisel lehel olevast tabelist nõusoleku andmiseks ja allkirjastamiseks (Lisa 2b). Selle kaudu edastasın palve seitsmele vanemale. Kokku küsisın nõusolekut lapse uurimusse kaasamiseks 55 lapsevanemalt. Kirjaliku positiivse vastuse andsid 40 vanemat. Kaks vanemat edastasid nõusoleku suuliselt õpetajale. Seega kokkuvõttes andsid nõusoleku 42 vanemat, kuid laste puudumiste tõttu uurimuste päevadel jäi valimi lõplikuks suuruseks 36 last. Lisaks vanema nõusolekule küsisın nõusoleku vahetult enne uurimuse algust ka lastelt endilt, mida peetakse samuti oluliseks laste uurimusse kaasamisel.

Eelnevalt väljatoodud teadliku nõusoleku küsimine (*informed consent*) erinevatelt osapooltelt on üks mitmest olulisest eetilisest aspektist (Graham, Powell, Taylor, Anderson, & Fitzgerald, 2013), mida olen jälginud uurimust läbi viies. Laste uurimusse kaasamise puhul nimetatakse neid osapooli „väravavalvuriteks“ (*guardian*) (Corsaro, 2018). Uurimuse tutvustamine ja laste uurimusse kaasamiseks nõusoleku küsimine erinevatelt osapooltelt toimus ajavahemikul märtsi lõpp kuni mai algus 2019.a.

Andmekogumine

Uurimuse viisin läbi neljal päeval ajavahemikul aprilli lõpp kuni mai algus 2019.a. Andmete kogumiseks kasutasın fookusgrupiintervjuud, mis koosnes kolmest tegevusest ning tugines rahvusvahelise laste subjektiivse heaolu uuringu Children's Worlds protokollile (Fattore, Fegter, & Hunner-Kreisel, s.a.). Tegevusteks olid vestlus, „võlumine“ ja

joonistamine. Fookusgruupiintervjuud pidasin vajalikuks seepärast, et see soodustab vahetut suhtlemist osalejatega, andmeid saab koguda loomulikus keskkonnas, võimalus on saada vajalikke selgitusi ja täpsustusi ning fookusgruupiintervjuu julgustab osapooli tegema koostööd (Marshall & Rossman, 2016). Samuti osalevad lapsed uurimuses mitmekesi koos, mis annab neile võimaluse teineteist toetada. Vestluste läbiviimisel lähtusin poolstruktureeritud intervjuu paindlikkuse põhimõttest (Lepik *et al.*, 2014), kus mul on olemas teatud küsimused, aga mul on võimalus vajadusel neid muuta ja/või küsida lisaküsimusi ning lastel oma vastuseid täpsustada. Vestlusi suunavad küsimused olen toonud välja uuringukavas (Lisa 1). Lisaks eeltoodule lähtusin tegevuste valikul veel sellest, et tegevused on lapsekesksed ja võimaldavad lastele aktiivset uurimuses osalemist. Samuti on joonistamine laste jaoks meeldiv eneseväljendamise tegevus (Honkanen, Poikolainen, & Karlsson, 2018) ning laste joonistuste põhjal on hiljem hea lastega arutelu üles ehitada (Fattore *et al.*, s.a.).

Valitud meetodi alusel koostasın andmekogumiseks esimese sammuna uuringukava (Lisa 1). Uuringukava koostamisel võtsin aluseks eelmainitud rahvusvahelise protokollı järgi tehtud uuringukava (Mandel, 2016), mida kohandasın antud uurımuse kontekstist lähtuvalt, pidades silmas uurımisküsimusi. Lisaks tegevuste lühikirjeldusele pıdasın seal vajalikuks märkida ära ka tegevuste läbiviımise kohad. Sissejuhatava osa ja vestluse puhul ei olnud koht määrava tähtsusega, seepärast lisasin uuringukavasse nende tegevuste juurde „Rühmaruum või muu ruum“. Pidades silmas eesmärki teha võlumise kaudu ettepanekuid eelkõige rühmaruumiga seonduva muutmiseks, oli võlumisel oluline, et rühm praegusel kujul oleks silme ees. Seepärast toimusid kõik võlumise tegevused rühmaruumides, mille kohana ka uuringukavasse ära märkisin. Samuti pıdasın mõistlikuks teha joonistamise ja kokkuvõtva tegevused rühmaruumis, et esimesel juhul vältida keskkonnavahetusega laste võlumõtete ununemist ning mõlemal juhul hoida uurımuse sujuvust. Kõikide planeeritud tegevuste jaoks lisasin enda jaoks uuringukavasse umbkaudse kestuse, kuid uurımust läbiviıes olin aja osas paindlik. See tähendab, et jälgisin lapsi ja tegutsesın vastavalt vajadusele.

Järgmisena moodustasin andmekogumiseks fookusgrupid. Kokku osales uurımuses neli rühma ning lapsed jagunesid seitsmesse rühmapõhisesse fookusgruppi. Täpsemast jagunemisest fookusgruppidesse annab ülevaate tabel 1.

Tabel 1. Fookusgruppidesse jagunemine

Lasteaiad	Rühmad	Fookusgruppid (F)	Vanus aastates (arv fookusgruppides)	Laste arv kokku
Lasteaed 1	Rühm 1	F1	7 (3), 6 (2)	5
		F2	7 (2), 6 (3)	5
	Rühm 2	F3	6 (6)	6
Lasteaed 2	Rühm 3	F4	7 (1), 6 (5)	6
		F5	6 (1), 5 (3)	4
		F6	5 (2), 4 (2)	4
	Rühm 4	F7	7 (6)	6

Seejärel viisin koostatud uuringukava sobivuse välja selgitamiseks ning uurimuse usaldusväärsuse tõstmiseks läbi pilootuurimuse. Algselt planeerisin pilootuurimuse korraldada ühes rühmas ning ühe fookusgrupiga, kuid laste suure huvi ja tegevustes osalemise soovi tulemusena osales pilootuurimuses kaks fookusgruppi.

Fookusgruppiintervjuud toimusid lasteaedades. Tegevuste alusel jagasin uuringu kolmeks osaks: ettevalmistav osa, põhiosa ja kokkuvõttev osa. Ettevalmistavas osas otsisin välja ja panin valmis vajalikud vahendid. Põhiosa alguses tutvustasin lastele ennast ja uurimust, andes lühiülevaate, miks ja mida me tegema hakkame. Oma huvi väljendamiseks uurimuses osalejate vastu viisin läbi tutvumisringi, milles palusin lastel ennast tutvustada. Distantsti hoidmise ning võimuhete vältimiseks (Graham *et al.*, 2013) olin uurimuse käigus kogu aeg laste vahetus läheduses, näiteks istusin lastega koos ringis, mitte lastega vastastikku. Samuti tegime kokkulepped laste osalemise ja kohtumisel räägitu jäädvustamise osas. Selleks tutvustasin neile esmalt uurimuses osalemise vabatahtlikkuse põhimõtet. See tähendab, et lastel on soovi korral õigus mistahes hetkel uurimuses osalemisest loobuda.

Rühmaõpetajatega eelnevalt sõlmitud kokkuleppest, kus sellise olukorra puhul saadan lapse tagasi kokkulepitud kohta oma rühmakaaslaste juurde, teavitasin ka lapsi. Uurimuse läbiviimisel lähtusin vabatahtlikkuse puhul veel sellest, et kui laps ei soovi vastata, siis ma ei sunni teda vastama. Lisaks järgisin veel konfidentsiaalsuse põhimõtet (Graham *et al.*, 2013), millekohaselt leppisime lastega kokku, et kõik vestlustes esinevad nimed esitan töös mittetuvastataval kujul ning laste mõtteid ja uurimuse käigus valminud joonistusi kasutan vaid lõputöö koostamise eesmärgil.

Sissejuhatuse järel toimusid kolm uurimuse põhitegevust – vestlemine, võlumine, joonistamine. Vestluse osas keskendusime rühma ja lasteaia positiivsete aspektide kaardistamisele. Esmalt rääkisime lastega üldiselt sellest, milline koht nende rühm ja lasteaed

on ning mida nad seal teevad. Edasi arutlesime selle üle, mis on hästi ehk kes ja mis neile oma rühmas ja lasteaias meeldib. Vestlusele järgnes fantaasiategevus, kus erinevateks võluvõimetega tegelasteks kehastunud lapsed asusid rühmaruumi võlumise kaudu veel meeldivamaks kohaks muutma. Võlumõtete jäädvustamiseks joonistasid lapsed eelnevalt lendu lastud võlumõtted paberile (Lisa 3) ning tutvustasid joonistusi hiljem kaaslastele. Eelviimase sammuna tegin läbiviidud tegevustest lastele lühikese kokkuvõtte. Samuti küsisin lastelt tegevuste kohta tagasisidet: mis meeldis, mis ei meeldinud, mida võiksin teiste lastega kokku saades teha. Seejärel tegime lastega kokkulepped joonistuste minule jätmise ja töös avaldamise kohta. Siin lähtusin samuti vabatahtlikkuse põhimõttest, küsides lastelt, kes soovivad oma joonistused endale jätta ning kes on nõus need minule andma. Lastelt, kes soovisid joonistused endale jätta, küsisin loa nende joonistuste pildistamiseks. Seejärel küsisin lastelt nõusoleku nende joonistuste avaldamiseks oma töös. Viimaks tänasin lapsi aktiivselt uurimuses osalemast, tuues välja nende olulise panuse ja andes neile tänutäheks väikese meene. Kõik vestlused salvestasin lapsevanemate ja laste eelneva kokkuleppe alusel diktofoniga. Samuti jäädvustasin eelneva kokkuleppe alusel fotodena joonistused, mida lapsed soovisid endale jätta. Ülejäänud joonistused võtsin enda kätte. Joonistused on töös avaldatud laste ja lapsevanemate nõusoleku alusel.

Nii piloot- kui põhiuurimuse käigus kirjutasin jooksvalt tekkinud mõtteid ja tähelepanekuid uurimuse parendamise osas endale märkmetena üles. Nende põhjal tegin muudatusi esialgses uurimiskavas. Pilootuurimuste esimeseks muudatuseks oli sissejuhatavas osas oma tutvustamise lihtsustamine. Esmalt mõtlesin teha tutvustamise põnevamaks seeläbi, et igaüks ütleb oma eesnime ja seejärel eesnime esitähed pealt ühe omadussõna justkui uueks perekonnanimeks. Nähes, et kõigile lastele valmistas see raskusi, otsustasin perekonnanime osa ära jätta ja lapsed tutvustasid ennast vaid eesnimega. Teiseks muutsin grupitööna võlumõtete joonistamise individuaalseks tegevuseks. Algselt plaanisin teha joonistamise grupitööna laste sotsiaalsete oskuste arendamist silmas pidades, kuid tegevuse käigus andsid lapsed mõista, et mitmekesi joonistades ühele paberile jääb ruumi väheseks, ei saada joonistada nii, nagu ise tahetakse ja sinna, kuhu ise tahetakse. Lähtudes lastelt saadud tagasisidest ja sellest, et sotsiaalsete oskuste arendamine ei olnud antud uurimuses fookuses, otsustasin muuta joonistamistegevuse formaati. Lisaks on siinkohal hea teadvustada grupi mõju olemasolu. Koos ühisele paberile mõtteid joonistades võivad lapsed oma mõtteid lasta mõjutada sellest, mida kaaslane parasjagu joonistab, samas kui individuaalselt joonistades keskenduvad lapsed pigem oma mõtete arendamisele ning joonistusena väljendamisele.

Ühe muudatuse tegin ka põhiuurimuse käigus, eelviimase fookusgrupiga läbiviidud tegevuste järel. Selleks oli sõnakaartide kaudu lasteaia positiivseid aspekte kaardistava vestluse muutmine mängulisemaks. Esimese kuue fookusgrupiga tehtud tavapärase suulise vestluse asemel said viimases fookusgrupis osalenud lapsed võtta põrandale tagurpidi pandud sõnakaartide seast ühe, millel oleva sõnaga seoses püüdsid lapsed tuua välja erinevaid neile meelepäraseid aspekte lasteaia juures. Sõnadeks kaartidel olid „TEGEVUS“, „INIMENE“, „ÜRITUS“, „KOHT“ JA „PÄEVAKAVA“. Esmalt tegime 2–3 ringi kaartide võtmisega, kus lapsed tõid välja sellel oleva sõnaga positiivse aspekti lasteaia kohta. Edasi tuli sõnakaartideta vabaring, kus lapsed said öelda oma mõtteid mistahes vaatenurgast lähtuvalt. Eeltoodud muudatuste põhjal valminud parandatud ja täiendatud uuringukava on leitav Lisast 1. Kuivõrd nii piloot- kui põhiuurimuse käigus tehtud muudatused muutsid vaid uurimuse läbiviimise formaati, mitte uurimuse enda sisu, jätsin uurimusse sisse kõikide fookusgruppidega läbiviidud fookusgrupiintervjuud. Lisaks eeltoodud muudatustele tõstsin uurimuse usaldusväärsust lastelt läbiviidud tegevuste kohta tagasiside küsimisega fookusgrupiintervjuude lõpus. Üheltpoolt näitas see minule uurijana tegevuste ea- ja asjakohasust, teisalt andis ideid uurimuse täiendamiseks.

Andmeanalüüs

Saadud andmed analüüsisin kvalitatiivse induktiivse sisuanalüüsi põhimõtteid järgides, kuna uurimuse fookuses oli uuritavate arvamuste ja tõlgenduste uurimine (Kalmus, Masso, & Linno, 2015). Andmete analüüsimine toimus etapiti. Esmalt transkribeerisin helifailidena salvestatud fookusgrupiintervjuud tekstifailideks. Transkribeerimine toimus käsitsi. Seejärel lugesin transkriptsioonid läbi, ühtlustasin vormistuse ning asendasin neis esinevad nimed pseudonüümidega. Kodeerimiseks laadisin transkriptsioonid veebikeskkonda QCAmap (s.a.), kuhu lisasin ka kodeerimise aluseks olevad uurimisküsimused. Vahetult enne kodeerima asumist lugesin transkriptsioonid uuesti läbi. Selle käigus märkisin ära tervikmõtteid edasi andvad tekstiosad ja lisasin koodidena juurde kokkuvõtvad märksõnad. Kodeerimise käigus leidsin, et osa informatsioonist ei kuulu olemasolevate uurimisküsimuste alla, samas saaks seda hea taustainformatsioonina uurimuses siiski kasutada. Sellest tulenevalt otsustasin lisada uurimusse juurde uurimisküsimuse „Millisena kirjeldavad lapsed lasteaeda?“, mille alusel kodeerisin samuti transkriptsioonid ära. Kodeerijasisese koostööla tõstmiseks vaatasin koodid peale nädalast pausi uuesti üle ja tegin vajalikud parandused. Mõned koodid olid saanud esimesel kodeerimisel liiga üldised (nt Päriselulisus) ja vajasis täpsustamist (nt Loomad, taimed). Mõnelpool olin tervikmõtetena märkinud ühe koodi alla sisult sarnased aspektid (nt

mängimisega seondult „Mulle meeldib lego.“, „Mulle meeldib mängulauad.“, „/.../ ja mulle meeldib ehitada väikestest klotsidest ja suurtest klotsidest.“), lisades koodina juurde märgitud mõtteid kokkuvõtavad märksõnad (nt Mänguasjad/mängukohad/mängimine). Selle tulemusena jäid osad koodid liiga üldisteks. Neis kohtades võtsin koodid eraldi osadeks lahti ja kodeerisin eelnevalt märgitud mõtted uute vastavate koodidega uuesti üle (nt „Mulle meeldib lego.“ – mänguvahend; „Mulle meeldib mängulauad.“ – mängukohad; „/.../ ja mulle meeldib ehitada väikestest klotsidest ja suurtest klotsidest.“ – mängimine). Vanad koodid kustutasin ära.

Seejärel palusin uuringu usaldusvärsuse suurendamiseks kaaskodeerija abi. Selleks jagasime ühist koodiraamatut, kuhu vajadusel oli võimalik uusi koode lisada. Kaaskodeerija kodeeris seistmest fookusgrupiintervjuust kolm esimest. Esimese intervjuu kodeerimisel lähtus ta esimesest uurimisküsimusest, teise kodeerimisel teisest ja kolmanda kodeerimisel kolmandast. Kodeerimiste võrdlemise tulemusena tuli peamise erinevusena esile mõnede mõtete erinev kodeerimine. See tähendab, et ühe ja sama mõtte märkisime erinevate koodidega, samas tähistasid mõlemad koodid siiski sarnaseid aspekte. Üheks näiteks tähendusliku üksusena on mõte „Mulle meeldib mängulaud.“, mille koodiks märkisin mina *mängukoht*, kaaskodeerija aga *sisustus*, mille lisas uue koodina koodiraamatusse juurde. Sisuliselt on mõlemad koodid õiged, sest mängulauda saab käsitleda nii mängukoha kui sisustuselemendina. Antud uurimuse läbiviijana arvan, et kodeerimise erinevused tingis üheltpoolt minu kui uurija põhjalikum kursisolek andmetega ning oskus juba kodeerimise käigus näha, milliste temaatiliste kategooriate alla võiksid erinevad koodid hiljem koonduda. Sellest lähtuvalt teadsin omakorda, milliseid tähenduslikke mõtteid on vajalik kitsamalt kodeerida ja millised võivad jääda laiemaks. Teisalt mõjutas kodeerimist koodide sõnastuse taga olev sisu, kuna erinevaid koode mõistsime kodeerijatena erinevalt. Samuti võis kaaskodeerijal puhul olulist rolli mängida koodi ja tähendusliku üksuse sõnaline kokkulangemine, mis võis haarata tähelepanu ja suunata vastava koodiga märkima. Viimast mõju ilmestab tähendusliku üksuse „Mulle meeldib ää sõpradega mängida.“ kodeerimine, kus mina märkisin koodiks *mängukaaslased*, kaaskodeerija aga *sõbrad*. Väljatoodud erinevusele vaatamata hindan kodeerijatevahelise kooskõla heaks.

Kodeerimisele järgnes kategoriseerimine. Selles etapis vaatasin koostatud koodid üle, tegin veel vajadusel mõned täiendused ning koondasin sarnased koodid vastavalt vajadusele ühiste alakategooriate ja hiljem peakategooriate või kohe peakategooriate alla kokku. Moodustunud peakategooriate alusel olen järgmises peatükis lahti kirjutanud tulemused.

Näited andmeanalüüsi käigus läbiviidud kodeerimisest ja kategoriseerimisest olen väljatoonud Lisas 4.

Uuri ja refleksiivsus

Ühe osana uurimisprotsessist pidasin uurijapäevikut, kuhu tegin igal magistritööga tegelemise korral sissekande. Sissekannete alla kuulusid ka kohtumised juhendajatega. Uurijapäevikut pidasin veebipõhiselt. Uurijapäeviku pidamine uurimisprotsessi vältel aitas mul järjepidevalt ennast ja oma tegevust uurijana reflekteerida. Samuti võimaldas see üles tähendada erinevatel hetkedel uurimusega seoses tekkinud mõtteid, mille juurde sain hiljem tagasi pöörduda ning mida vajadusel arvesse võtta.

Uurimuse läbiviimise protsessile tagasi vaadates leian, et sain sellega hästi hakkama. Mulle meeldis see, mida ma tegin. Ma olin ise põnevil ja mulle tundus, et see kandus ka lastele edasi. Kogu uurimuse eduka läbiviimise aluseks oli minu enda põhjalikult läbimõeldud korraldustöö rühmaõpetajatega suhtlemisest tegevuste ja ruumi ettevalmistuseni. Tegevuste läbiviimise ruumi valikul oli väga positiivne, et sain kolmanda ja seitsmenda fookusgrupiga tegutsedes vahepeal keskkonda vahetada. Nii tegin kolmanda fookusgrupiga sissejuhatava osa ja vestluse väiksemas kabinetis ning võlumise, joonistamise ja kokkuvõtte rühmaruumis ja seitsmenda fookusgrupiga alustasin saalis ja seejärel läksime võluma, joonistama ja tegevusi kokku võtma tagasi rühmaruumi. Selline keskkondade vahetus oli lastele hea, kuna nad said vahepeal ennast rohkem liigutada, samuti hoidis see üleval põnevust. Tegevuste puhul oskasin hästi lastega kontakti saavutada, olles vahetu, sõbralik ja lastepärane. Samuti jälgisin kõikide laste kaasatust erinevatesse tegevustesse. Seejuures osutus õigeks otsuseks kahe kotikese kasutamine, kui peitsin sinna ja võtsin sealt vajalikul hetkel välja erinevaid vahendeid. See aitas säilitada põnevuse ja hoida laste tähelepanu.

Mõttetera, et igast kogemusest õpitakse, pidas minugi puhul paika. Üheks õppimiskohaks oli eelnevalt väljatoodud mitmes ruumis tegevuste läbiviimine, mida oleksin tagantjärele tarkusena tahtnud kasutada kõikide fookusgruppide puhul. See pakkunuks lastele vaheldust ja andnuks võimaluse rohkem liikuda, samas oleks hoidnud üleval põnevust. Võimalus iga fookusgrupiga erinevaid ruume kasutada jäi mul ära iseenda kui uurija liiga vähese konkreetsuse tõttu. See tähendab, et ruumide kasutamisest õpetajatega rääkides ma andsin küll selgelt mõista, et võlumise jaoks on oluline rühmaruumi olemasolu, samuti on hea teha rühmaruumis ka kõik jätkutegevused, kuid lisasin, et sissejuhatava osa ja vestluse võin läbi viia mõnes teises ruumis, sest nende puhul ei ole rühmaruumi olemasolu määrav. Selle asemel pidanuksin väljendama oma soovi selgemini, et sissejuhatava osa ja vestluse soovin

vahelduse mõttes teha mõnes teises ruumis, mitte rühmas, ning uurima selleks võimalusi. Samuti leian, et kõikide laste jaoks kaasahaaravamaks oleks vestluse osa muutnud sõnakaartide sissetoomine kohe esimese fookusgrupiga tegevusi tehes. Selles tegevuses lapsi jälgides tajusin, et lapsed arutlesid küll kaasa, kuid ühel hetkel muutus see neile pisut igavaks. Kuigi ma ei suutnud suuremas osas fookusgrupiintervjuudes jooksvalt tegevusse muutust tuua, on siiski hea meel, et see mõte tuli eelviimase fookusgrupiga tegevuste läbiviimise järel. Nii sain vähemalt ühe grupiga veidi teistsugust vestluse ülesehitust proovida ja kohe oli lastel põnevust rohkem. Selle muudatusega seoses toon õppimiskohana välja ka sõnakaartidel kasutatud sõnade valiku, mis tagantjärele mõeldes jäi lastele kohati arusaamatuks (nt üritus, päevakava jne). Seda näitas näiteks olukord, kus laps tõmbas kaarti, millel oli „üritus“, kuid ta ei osanud selle kohta midagi välja tuua. Seepeale asus kaaslase selgitama, mida selle all mõeldakse ning tooma näiteid üritustest lasteaias. Kaardi võtja sai selguse ning vestlus läks edasi. Seega pidanuksin asendama sõnad kaartidel laste jaoks tuttavamatega (nt pidu, lasteaia päev jne). Enda jaoks tähendasin õppimiskohana üles ka mõnikord joonistamistegevuses ettetulnud olukorrad, kus lapsed väljendasid oma oskamatuset konkreetse võlumõtte paberile joonistamises ning mina kippusin kohe neid suunama ja juhendama, kuidas midagi joonistada võiks ja saaks. Selle asemel leian, et oleksin võinud suunata nad omavahel kaaslastega arutama, kuna osad võlumõtted kattusid ja nii saanuks kaaslased jagada ideid nende ülesjoonistamise osas. Viimase mõttena toon välja vahekokkuvõtete tegemise, mille võtsin automaatselt enda ülesandeks. Siingi saanuksin lastele anda võimaluse rääkimiseks, mis neile koos arutletust meelde jäi ning siis see võtta ühe või kahe lausega kokku.

Uurimuse teema ja läbiviimise protsessi juures teadvustasin olulisena oma seost mitmel moel. Üheltpoolt on mulle lasteaialastega tegelemine olnud hingelähedane juba lapsepõlvest peale, mil meeleldi hoidsin selles vanuses väikesi peretuttavaid. Sellest kasvas välja soov õppida ülikoolis just lasteaiaõpetajaks, mille realiseerisin bakalaureuseõpingute vältel. Sellel perioodil omandatud teadmisi ja oskusi lastega tegutsemisest sain rakendada mitmed erialapraktikatel. Samuti sain hea kogemuse siis lasteaiaõpetajateemalist bakalaureusetööd koostades, mille tarbeks intervjuueerisin 5–6-aastaseid lasteaialapsi. Nüüd alustava lasteaiaõpetajana igapäevaselt 3–6-aastaste lasteaialastega töötades arendan endas jätkuvalt erinevaid külgi. Sellesse on suure panuse andnud ka käesoleva uurimuse läbiviimine, mille käigus olen lastelt palju õppinud ning saanud väärtuslike ideid innovatiivse tuleviku kujundamiseks.

Tulemused

Käesoleva töö eesmärgiks on anda ülevaade haridusinnovatsiooni aspektidest ja ettepanekutest lasteaia eluolu parendamiseks 4–7-aastaste lasteaialaste käsituses. Järgnevalt esitan tulemused eesmärgi saavutamiseks sõnastatud kolme uurimisküsimuse kaupa. Uurimisküsimuste all toon välja moodustunud peakategooriad. Tulemusi illustreerin tsitaatidega fookusgrupiintervjuudest. Rohkem tsitaate olen välja toonud viimase uurimisküsimuse all, kuna laste võlumõtted ja ettepanekud lasteaiale on antud töös kesksel kohal. Nende juurde olen märkinud lapse soo tähise (T/P) ja tsitaadi lõppu fookusgrupi numbri (F...). Samuti korrigeerisin vajadusel tsitaate: väljajäetud osa märkisin /.../ ja omapoolsed täpsustused lisasin ümarsulgudesse. Tsitaatides esinevad nimed on esitatud pseudonüümidenä.

Lapsed kirjeldavad oma lasteaeda

Esimese uurimisküsimusega soovisin teada saada, kuidas kirjeldavad lapsed oma lasteaeda. Andmeanalüüsi tulemusena moodustus neli peakategooriat: inimesed lasteaias, tegevused lasteaias, sündmused lasteaias ja füüsiline keskkond.

Inimesed lasteaias

Küsimusele, kellega nad lasteaias koos on, tõid lapsed vastuseks esmalt õpetajaid. Õpetajate all pidasid nad enamjaolt silmas rühmaõpetajaid, samas nimetas üks laps vestluses eraldi ka liikumisõpetajat ja muusikaõpetajat. Järgmisena rääkisid nad eakaaslastest, keda vestluses nimetasid sõpradeks või lihtsalt lasteks. Lasteaias olevatest inimestest rääkides selgus, et paljudel lastel on lasteaias ka sugulased, täpsemalt õed-vennad. Lisaks õpetajate, eakaaslaste ja sugulaste nimetamisele tõi üks poiss ühes vestluses välja ka direktori.

Laste vastused näitavad, et esmalt seostuvad neile eelkõige rühmaõpetajad, kes lastega igapäevaselt tegelevad ning eakaaslased, kellega koos rühmas toimetatakse. Samas nimetati ka õdesid-vendi, kellega lapsed samuti lasteaias kokku puutuvad.

Tegevused lasteaias

Laste vastustest selgus, et enim on nende päev sisustatud mängimisega. Siinkohal üks poiss rõhutas, et terve päev lasteaias möödub mängides. Enamjaolt nimetasid nad seda lihtsalt tegevusena, kuid vahepeal lisasid juurde, kellega või millega nad mängivad. Veel nimetasid lapsed palju erinevaid liikumisega seotud tegevusi: õues käimine, jalgpalli mängimine, jalutamine, kiikumine, ujumine, tantsimine. Viimase tõid lapsed esile osaliselt lauldes:

T: Me teeme iga kolmapäev tantsimist... /.../ Isegi Kaera-Jaani.

P: Oo kaerajaan, (lisandusid P/T) oo kaerajaan, oo karga välja kaemaaa! Oo kaerajaan, oo kaerajaan, oo karga välja kaema. Kas on kesvad keerulised, kaera katse kandilised, kas on kesvad keerulised, kaera katse kandilised? (F3)

Lisaks tegelevad lapsed vahepeal ka käeliste tegevustega, kus joonistavad pilte või meisterdavad midagi. Samuti toimuvad lasteaia õppetegevused: hommikuringid, mõnel pool ka õhturingid, tehakse keskuseid ning ühes intervjuus toodi välja poeskäik vajaliku materjali ostmiseks. Veel rääkisid osad lapsed lasteaia huviringides osalemisest. Nii ütles üks poiss, et tema käib rühmakaaslasega legorobootikas, neli tüdrukut osalevad aga laulutunnis. Samuti ütles üks poiss tegevustest rääkides, et lõunaajal nad lasteaias söövad.

Laste päevi sisustavad tegevused jagunesid tubasteks ja õuetegevusteks. Kokkuvõtvalt toodi välja mängimine, liikumistegevused, käelised tegevused, õppetegevused, huviringid ja söömine.

Sündmused lasteaias

Lasteaia toimuvatest sündmustest rääkides joonistusid välja tegevused, mida tehakse rühmasiseselt koos ning tegevused, kus osaleb kogu lasteaed. Rühmasiseste tegevustena nimetasid lapsed erinevaid väljasõite: rühmaga metsas jalutamas käimine, ratastega sõitmine, teatri külastamine teises linnas või kaugemal korraldatud piknik, kuhu sõideti rongiga. Samuti kirjeldasid lapsed ühes intervjuus ühe lapsevanema külaskäiku rühma ning temaga üheskoos puuviljadest siili meisterdamist. Rühmasisese üritusena tõid lapsed välja veel sünnipäevade tähistamise, mil nad kaunistavad ära sünnipäevalapse jaoks tooli, laulavad sünnipäevalapsele ning tõstavad ta üles. Kogu lasteaeda hõlmavate tegevustena tõid lapsed välja üritused nagu koosolek, jõulupidu ning lõpupidu. Osa lapsi rääkis siin ka pildistamisest, kus lasteaeda kutsutakse fotograaf, kelle juures saab teha näiteks sõbrapilte ja neid hiljem kas piltidena või mõne muu esemena, näiteks võtmehoidjana tellida.

Rühmasisestest tegevustest tõid lapsed seega esile ühiseid väljasõite, külaskäike rühma ning rühmasisestest üritustest sünnipäevade tähistamist. Kogu lasteaeda hõlmavate tegevustena nimetati koosolekut, lõpupidu, jõulupidu ja pildistamist.

Füüsiline keskkond

Füüsilisest keskkonnast rääkides keskendusid lapsed enamjaolt siseruumidele, kuid ära märgiti ka õueala. Ühe siseruumina nimetati ühes intervjuus saali, valdavalt keskenduti siiski rühmaruumile. Rühmaruumi juures loendasid lapsed ühe osana erinevaid tube, rääkides, kas

nende rühm on suur või väike. Tubadeks olid vannituba, suur tuba ja magamistuba, mängukohtadena rühmas nimetati nukunurka ja juuksurinurka. Samuti rääkisid lapsed rühmas olevatest esemetest. Mööbliga seoses nimetati voodit, täpsustusega „kolmekordne nari“. Mänguasjadena toodi välja tavalised legoklotsid ning robotikakomplekt Lego WeDo, mille abil saab programmeerida roboteid ja neid tahvelarvutiga juhtida. Käeliste tegevuste tarbeks kasutatavateks vahenditeks olid käärid, teravad nõelad, liimid, pintslid ja värvid. Õueala juures nimetati mänguväljakut, mida seostati õues käimise ja mängimisega. Ühele lapsele seostusid õuealast rääkimisega veel ka lilled.

Lasteaia füüsilisele keskkonnale mõeldes töid lapsed kokkuvõtvalt välja lasteaiaruumi ning õueala. Rühmaruumi juures keskendusid lapsed selle ruumikusele, aga ka rühmas olevatele esemetele. Teise siseruumina nimetati saali. Õuealaga seostus sealne mänguväljak.

Kokkuvõtteks võib öelda, et üldiste aspektidena lasteaia juures joonistusid laste vastustest välja inimesed, tegevused ja sündmused lasteaias ning füüsiline keskkond. Innovatsioonile lasteaia keskkonnas viitavad mängimine ning mänguasjad, sest nende kaudu toimub uudsete ideede arendamine ja jagamine.

Lapsed räägivad meeldivatest asjadest lasteaias

Teise uurimisküsimusega soovisin teada saada, mida räägivad lapsed meeldivatest asjadest lasteaias. Andmeanalüüsi tulemusena moodustus viis peakategooriat: mäng lasteaias, tegevused lasteaias, sündmused lasteaias, inimesed lasteaias ja füüsiline keskkond.

Mäng lasteaias

Meeldivaid emotsioone pakkusid lastele mitmed mänguga seonduvad aspektid. Mängimise kui meeldiva tegevuse juures rääkisid lapsed, et neile meeldib ehitada väikestest ja suurtest klotsidest maju, samuti mängida lauamänge. Populaarne oli ka legodega mängimine ning ühes rühmas neljajaruliste plussmargikujuliste klotsidega mängimine, mida saab teineteisega ühendada ning mida lapsed nimetasid plussideks. Viimases meeldib ühele tüdrukule ponnistada teha, üks poiss tõi välja HotWheels'i lennuki ehitamise ning ühele poisile meeldib seal samuti erinevaid HotWheels'i asju, nagu näiteks HotWheels'i rada ja HotWheels'i takistust ehitada. Mängukohana meeldis ühele lapsele mängulaud. Lastele meelepäraste mänguasjadena tulid esile legod legorobotika komplektist, HotWheels, monstrum, magnetid ja mänguloomad. Seoses mängimise ja mänguasjadega osutus lastele väga meelepäraseks ka rühmades korraldatav mänguasjapäev, mil lapsed saavad kodust lasteaeda mängimiseks kaasa võtta oma mänguasju. Olulisel kohal olid mängu juures ka mängukaaslased. Siinkohal nimetasid

lapsed rühmakaaslasi või sõpru lasteaiast. Jalgpalli mängimist, legodes ja plussides mängimist, „igasuguste mängude“ mängimist ning MyLittle Pony’dega ja autodega mängimist tõid lapsed näidetena mängudest, mida neile oma sõpradega koos mängida meeldib.

Seega üheks laste jaoks positiivseks aspektiks lasteaia juures on kõik mänguga seonduv. Positiivseid emotsioone pakub nii mängimine ise, kui ka rühmas olevad mänguasjad, mängukohad, rühma korraldatav mänguasjapäev ning rühmakaaslased ja sõbrad mängukaaslastena.

Tegevused lasteaias

Lisaks eelmainitud mängimisele oli valdavalt poiste meelistegevuseks jalgpalli mängimine. Veel nimetasid lapsed liikumisega seonduvalt kiikumist, ratastega sõitmist, jalutamist, üldiselt õues olemist ning õues toimuvat sporditundi. Uurides meelepäraste aspektide kohta lasteaias, vastas üks tüdruk esmalt, et temale meeldib kõik oma lasteaias. Täpsustust küsides tõi ta välja hüppamispalli, millega meeldib hüpata. Ühele poisile meeldis ka sportlikus huviringis käia, mida nimetas trenniringiks. Enamjaolt tüdrukute meelistegevusena tuli esile käeline tegevus, näiteks joonistamine, värvimine ja meisterdamine. Ühele tüdrukule meeldis aga uurimuslik õppetegevus, mida ta kirjeldas järgmiselt:

T1: Ja kui meil on, mulle meeldib, kui me õues käime ja siis teeme mingisuguseid asju, näiteks nagu kui me käime näiteks talvel, siis me uurime näiteks lumehelbeid. /.../ Ja kui me näiteks lähme kevadel kunagi teisel kunagi muul ajal näiteks puusid uurima või lehti...

U: Aga kuidas te näiteks neid lumehelbeid uurite?

P1: Niimoodi (näitab kätega).

T1: Luubiga.

T2: Luupidega.

/.../

P1: Niimoodi.

P2: Luup ei aita, see on liiga väike.

U: Aga mida siis vaja oleks kui luup ei aita?

T3: Silma!

/.../

P2: Palja silmaga ei näe.

P3: Mikroskoobiga vaatan.

T1: Ei tegelt need on vähemalt nii suured lumehelbed, et neid võib oma silmaga ka näha, aga luubiga näeb neid lähemalt.

U: Jaa siis näeb veel lähemalt.

P3: Mikroskoobigaa vaatan. (F4)

Mitmed lapsed tõid välja ka puhkeaja, öeldes, et neile meeldib lasteaias magada, pikutada.

Samuti lisas üks poiss, et temale meeldib lasteaias igapäevaselt hommikusöökidel käia.

Lastele meelepäraste tegevustena toodi kokkuvõtvalt esile aktiivset liikumist, sealhulgas sportlikku huviringi, käelist tegevust, uurimuslikku õppetegevust, magamist ja söömist.

Sündmused lasteaias

Mitmed eelpool lasteaeda üldiselt kirjeldades väljatoodud rühmasisesed ühistegevused, nagu piknikul käimine ja lapsevanema külaskäik rühma ning kogu lasteaeda hõlmavatest ühisüritustest jõulupidu ja pildistamine, olid lastele ühtlasi meelepärasteks sündmusteks lasteaias. Neile lisaks meeldis ühele lapsele, et nende rühmas käivad koolilapsed külas nendega tegelemas, täpsustades, et nad õpetavad näiteks lauamänge. Samuti tõi üks eelkoolis käinud poiss välja, et temale meeldis eelkoolipidu, kuna peale lasteaeda saab minna päris kooli.

Kokkuvõtvalt selgus laste öeldust, et neile meeldivateks rühmasisesteks ühistegevusteks on erinevad külaskäigud rühma ning väljasõitudest nimetati piknikku. Lasteaia ühisüritustest pakkusid positiivseid emotsioone jõulupidu, pildistamine ning eelkoolipidu, mis osaliselt kattuvad lasteaia üldiste aspektide juures väljatoodud sündmustega.

Inimesed lasteaias

Küsimusele, mis neile meeldib oma lasteaia juures, tõstsid lapsed esile ka sõpru. Kui mõned lapsed jäid üldiseks sõprade nimetamise juures, tõid osad lapsed sõbrad nimeliselt välja. Uurides, mis neile konkreetsete sõprade juures meeldib, nimetasid lapsed erinevaid aspekte. Kaks tüdrukut rääkisid teineteisest, öeldes, et nad on kõige paremad sõbrad, kes on alati koos ja käivad koos ka trennis. Teine tüdruk kirjeldas sõbra välimust ja positiivseid isikuomadusi, öeldes:

T: Elli! /.../ Mulle meeldib see, et ta on nii ilus ja; (P lisas) Lahke jaa.; /.../ ja et ta on hea südamega, et kui ma olen kurb või millegipärast sain haiget, siis ta alati tuleb teeb mulle kalli. (F7)

Füüsiline keskkond

Eelnevatele positiivsetele aspektidele lisaks joonistus ühes vestluses välja füüsiline keskkond. Siin väärtustasid lapsed ruumikust, loendades rühmaruume ning öeldes, et neile meeldib kahe toaga rühm.

Eeltoodust selgub, et lastele pakuvad häid emotsioone lasteaia erinevad mänguga seotud aspektid, mitmesugused tegevused, rühmasisesed ja ülelasteaialised sündmused, sõbrad ja füüsilise keskkonna juures rühma ruumikus. Siinkohal tuleb innovatiivsus lasteaia keskkonnas esile lisaks eelnevalt üldiste aspektide juures väljatoodule mänguasjapäevades, mängukaaslastes ja sõprades, kellega koos tegutsetakse ja ideid vahetatakse ning uurimuslikus õppetegevuses, mis võimaldab lastel olla aktiivne ja arutlev.

Lapsed pakuvad ideid

Kolmanda uurimisküsimusega soovisin teada saada, millisena näevad lapsed uuenduslikku („võlutud“) lasteaeda. Andmeanalüüsi tulemusena moodustus kaheksa peakategooriat: mäng lasteaia, info- ja kommunikatsioonitehnoloogia (edaspidi töös IKT) lasteaia, sport lasteaia, toitlustus lasteaia, looduskeskkond, rühma keskkond, lasteaia korraldus ja fantaasia.

Mäng lasteaia

Lasteaia eluolu parendamiseks ja veel põnevamaks muutmiseks esitasid lapsed ettepanekuid mänguasjade osas. Mitmed poisid tahaksid lasteaeda vormelautot, tavalist autot, autoks muutuvaid roboteid, roomikut, puldiautosid ja traktorit. Veel toodi välja plusse, mis olid ühes rühmas väga populaarsed ning mida võiks veel rohkem olla, HotWheels'i rada ja tüdrukutele meeldiksid kaisuloomad (suured kaisumõmmid ja pandakaru). Ühe tüdruku sõnul võiks lasteaia olla üldiselt tore ning rohkem mänguasju ja mängu. Täpsustusena kirjeldas ta ühte mesilase mängu, mida ta oma rühma sooviks. Mänguasjadega seonduvalt väljendasid lapsed head meelt rühmas korraldatava mänguasjapäeva üle, kuid avaldasid seejuures arvamust, et neid võiks rohkem olla. Seda illustreerib järgnev vestlus:

T1: Sest esmaspäeval on meil mänguasjapäev.

U: *Esmaspäeval on teil mänguasjapäev.*

P1: Jaaaa ainult üks päev!

/.../

T1: Nädalas üks päev.

P1: Tahaks, et kõik päevad oleks! (F4)

Mängukohtadena tõid tüdrukud välja vajaduse tekkide järele, et nendest saaks telke ehitada. Üks tüdruk pidas vajalikuks ka mänguruumi eraldi mängimiseks. Mänguga seotud mõtete juures tõi üks poiss esile ka aja määratluse, öeldes, et tema mängiks lasteaia terve päeva.

Kokkuvõtvalt saab öelda, et ühe võimalusena saab lasteaia eluolu parendada mängu kaudu. Lapsed esitasid selleks ettepanekuid nii mänguasjade ja mänguasjapäeva kui ka mängukohtade osas.

IKT lasteaias

Laste vastustest joonistusid välja erinevad IKT vahendid. Vajadust nähti arvutite, PlayStationite, tahvelarvutite (nt iPad'ide), telefonide, televiisorite, xBox'i puldi, raadio, kõlarite ja drooni järele. Arvutite paigutamise jaoks tehti ettepanek eraldi arvutitoe eraldamisele. Küsimusele, mida eelpool nimetatud IKT vahenditega lapsed lasteaias tegema hakkaksid, rääkisid nad helistamisest, filmide ja saadete vaatamisest, mängude mängimisest, laulude kuulamisest ja info hankimisest. Viimast illustreerib alljärgnev näide:

U: Aga mis siis juhtuks, kui need droonid oleksidki siin lasteaias, saaksite droone kasutada?

T1: Siis saaks teisi luurata. /.../ Teisi rühmi ja...

U: Teisi rühmi luurata? Ja mida te saaksite teada kui te näiteks saaksite luurata teisi rühmi?

T1: Mida huvitavat nad teevad. (F4)

Seega mitmeid ettepanekuid tegid lapsed ka IKT vahendite, nende jaoks eraldi ruumi ning vahendite mitmekülgsuse kasutamiseks võimaluste loomiseks.

Sport lasteaias

Spordiga seonduvad ettepanekud olid valdavalt poiste pärusmaaks. Üheltpoolt leidsid nad, et lasteaias võiks olla rohkem võimalusi sportlikeks tegevusteks. Jooksmise võimaldamiseks võiks mõne poisi arvates olla lasteaias jooksurada. Täpsustusele, kas see oleks rühmas või õues, lisasid nad, et rühmas, kuna siis saaks ka toas joosta. Veel võiks lasteaed pakkuda ronimise võimalust ning ühe tüdruku mõtte viitas ka seiklemisele. Tema ettepanek oli, et rühmadesse jõudmiseks tuleks läbida labürint. Lisaks eeltoodule oli üheks poiste ettepanekuks jalgpalli mängimiseks jalgpalliväljaku rajamine, kus märksõnadeks olid kunstmuru, väravad ja musta-valgega jalgpall. Sportlike tegevuste kõrval leidsid poisid, et lasteaeda võiks külastada ka sportlased. Kui üldiselt sooviti külla korvpallurit, siis konkreetselt soovisid osad poisid näha maailmakuulsat jalgpallurit Cristiano Ronaldot. Sellest rääkisid poisid selliselt:

P1: Ma tahaks soovida, et siin oleks Cristiano Ronaldo, üks kuulus, üks kuulus jalgpallur.

U: Ja mis ta siin teiega teha võiks?

P1: Mängida jalgpalli.

P2: Mängida jalgpallimängu. /.../ Jaa et ta tuleks meie tiimi! Me võidaksime, võidaksime kõik! (F2)

Laste vastustest selgub, et erinevateks sportlikeks tegevusteks vajalike võimaluste loomisel, aga ka lapsi inspireerivate sportlaste lasteaeda kutsumisel on samuti oluline roll lasteaia eluolu parendamisel.

Toitlustus lasteaias

Söömisest rääkides oli ühe poisi ettepanekuks söögikohana McDonalds'i võlumine lasteaeda. Söögikordade osas arvas üks poiss, et hommikusöögi võiks õhtusöögiga omavahel ära vahetada ja lõunasöögi hommikusöögiga. Söökide osas tegid lapsed mitmeid erinevaid ettepanekuid: lasteaias võiks olla söögiks sepikut, saia, pannkooke, palju kõrvitsaid ja kommi ning krõpsu ja „igasuguste asjade“ ostmiseks üks „putka“. Samuti selgus, et lastel on ka väljakujunenud oma lemmiktoidud, mida võiks tihedamini olla:

P1: Hommikul võiks olla koguaeg pannkoogid.

/.../

P2: Äkki ikka ee see, pannkoogid koos selle meie lemmiku tarretismagustoiduga koos vahukoorega. (F1)

Lisaks eelnevatele ettepanekutele näevad lapsed võimalust muuta lasteaed veelgi põnevamaks kohaks üldtuntud söögikoha lasteaeda toomise, söögikordade omavahelise äravahetamise ning söökide puhul laste arvamusega arvestamise kaudu.

Looduskeskkond

Kui ettepanekud sportlike tegevuste võimaldamiseks tulid valdavalt poistelt, siis tüdrukutele meeldiks, kui lasteaias oleks lisaks lastele ka loomad, nagu näiteks koerad, kassid, jänessed, kanad, kuked, lambad, hobune, poni, merisiga, oravad, teod, ussid, putukad, liblikas, ämblik, sipelgad, kured, jaanalind, flamingo, kaelkirjak ja delfiin. Uurides, mida erinevate loomadega lapsed lasteaias teha saaks, rääkisid nad enamjaolt loomadega mängimisest. Eraldi toodi välja koertele ja kassidele trikkide ja tantsimise õpetamine; koerte sülle võtmine ja paitamine; hobuste ja ponidega ratsutamine; jäneste söötmine ning mitmesuguste putukate uurimine ja vaatlemine. Viimase jaoks tegi üks tüdruk ettepaneku teha rühma ühe kapi asemele putukate nurk, kus oleks võimalik ühe kasti sees olevaid putukaid lähemalt uurida ja vaadelda. Kaaslase küsimuse peale, miks just putukad, vastas ta, et putukad on huvitavad. Lisaks

loomadele ja nendega tegelemisele lasteaias tõi üks laps oma joonistusest rääkides välja loomade kasulikkuse:

U: Mis loomad sa joonistasid?

T1: Kanasid, kukkesid, jaanalinde, sis ee sipelgaid, kiisusid ja lambaid ja lindu ja /.../ jänkusid ja oravaid ja siis ee siis ma tahan veel usse ja /.../ /.../

U: Mis nemad siin tegema hakkavad?

T1: Mängima. /.../ Ja annavad toitu – lehm annab piima /.../ ja kana annab ee annab munasid... . (F5)

Taimede juures toodi välja puid ja lilli. Lisati, et kui puudel on lehed maas, saaks lehtede sisse hüpata. Samuti võiks puulehti ka toas olla. Lilledest nimetati roosi. Sademetest rääkimise juures tekkisid lastele mõtted seoses lumega: lume tulekul soovivad poisid lumesõda korraldada, teha lumememme ja lumest autot ning kelgutada.

Seega looduskeskkonna kaudu lasteaia eluolu parendamisel võiks laste vastustest lähtuvalt kaaluda erinevate loomade toomist lasteaia keskkonda. Samuti on ettepanekuks lasteaia õuealal oleva eluslooduse nautimine – puulehtedes hüppamine ja lumega mängimine.

Rühma keskkond

Siin jagasid lapsed ettepanekuid füüsilise keskkonna parendamiseks. Mitmed poisid soovisid, et igal lapsel oleks lasteaias oma tuba. Teemaatiliselt unistati Minecraft'i või GTA toast. Ühe tüdruku ettepanekul võiks lasteaial olla rõdu. Samuti arvas üks poistest, et lasteaed tervikuna võiks suurem olla. Rühmaruumi sisustuses nähti tähekujulisi lampe, südameid seina peal ja raamatukappe.

Vaimse ja emotsionaalse keskkonna parendamiseks tõi üks poiss välja järgmised mõtted:

P: Ma tahan, et me käiksimme ujumas ja rattaga sõitmas ja grillimas... /.../ ja ma vaataksin toas rahulikult telekat oma sõpradega ja vaataksin õudukat. (F3)

Lisaks eelnevale oldi rühma keskkonna osas ka kriitilised, tuues välja tähelepanekuid, mis tekitasid lastes vastumeelsust. Ühe vajadusena nägid osad poisid rühmareeglites sellise muutuse tegemist, mis lubaks varasema toas kõndimise asemel joosta. Teise tähelepanekuna tõi üks poiss välja õpetajate kellukesega helistamise märguande tegevuse lõpetamiseks. Tema arvates võiks olla selliselt, et kellukese helisedes ei peaks lapsed näiteks joonistamist ära lõpetama. Kolmandaks tähelepanekuks oli rühmaruumis seisma jäänud õppevahend, mida keegi ei kasuta ning mida kasutati palju aega tagasi. Selleks oli ratastel puidust raam, mille

küljes oli tähekaartide jaoks taskutega riie. Viimase vastumeelsust tekitanud tähelepaneku osas lapsed konkreetseid ettepanekuid juurde ei lisanud.

Kokkuvõtvalt keskendusid laste ettepanekud rühma füüsilise keskkonna juures ruumikuse suurendamisele, tuues välja lastele oma tubade võimaldamise ja lasteaia üldise suurenemise ning sisustuselementidele. Vaimse ja emotsionaalse keskkonna parendamisel on olulisel kohal ühistegevused nii rühma kui väiksema grupi rühmakaaslastega. Vastumeelsust tekitasid lastele rühma keskkonna üks rühmareegel, õpetaja märguanne, kui on tarvis käsilolev tegevus lõpetada ning seisma jäänud õppevahend.

Lasteaia korraldus

Ettepanekuid esitasid lapsed ka tegevuste kohta, mis on lasteaia korraldada. Oli lapsi, kelle arvates peaks puhkeaeg päevakavasse jääma, kuid teisel kujul. Ühe ettepanekuna toodi välja igale lapsele magamiseks eraldi toa võimaldamine. Teine ettepanek puudutas puhkeaaja kestust, mis ühe lapse arvates võiks olla üks sekund, teise arvates kolm ja kolmanda arvates viis minutit. Üks tüdruk leidis, et kohe kui lasteaeda tullakse, peaks magama minema. Viimasena jagasid lapsed varasema kogemusega seotud ettepanekut, millekohaselt oli rühmasisene kokkulepe, et kui lastel und ei tule, lubavad õpetajad neil teatud kellaajal raamatut vaadata. Seda meenutades ütles üks poiss, et see kehtib ka praegu, ent üks tüdruk täpsustas ja tõdes, et kunagi varem oli nii, aga enam ei ole. Ühiselt sooviti, et selline kokkulepe hakkaks uuesti kehtima ja et lastel oleks võimalus endale raamat valida. Innovaatilise ettepanekuna rääkisid tüdrukud sellestki, et neil on soov proovida lasteaiajuhi ametit, jagades ise ülesandeid ja korraldusi. Laste mõtet rollide vahetusest lasteaias illustreerib järgnev vestlus:

T1: Ma tahaks, et juhtida lasteaeda, et õpetajad on lapsed ja magavad.

T2: Meil oli kunagi ee ükskord kui koolieelikute siuke mõte, et põhimõtteliselt kokkulepe, aga mõte, et mõni lõuna teeme nii, et õpetajad magavad ja meie oleme; (T1 lisab) Teeme arvutitööd!; üleval.

T1: Mina teen arvuti tööd!

U: *Niiet teie tahaksite ära vahetada, et saaksite teie ka olla vahepeal õpetajad?*

T1: Jaaa.

T2: Jaa. (F4)

Samas oli lapsi, kellele lõunane puhkeaeg tekitas vastumeelsust, tuues välja mittemeeldimise, -viitsimise või -tahtmise. Küsides seejärel võimalikke ettepanekuid, tõi üks poistest välja Fortnite'i maailma võlumise, kus mängida, üks tüdrukutest arvas, et puhkamise asemel võiks

saada lihtsalt voodis mängida. Lisaks puhkeajaga seonduvale kriitikale ja ettepanekutele väljendasid lapsed samuti soovi rohkemate huviringide järele. Lähemalt neid ei täpsustatud.

Lasteaia üldist korraldust puudutavad ettepanekud keskendusid peamiselt puhkeajale, kuid ettepanek tehti ka rollide vahetuse kohta, kus lapsed võiksid saada proovida juhi ametit ning rohkemate huviringide võimaldamise kohta.

Fantaasia

Üks osa poiste fantaasiaküllastest ettepanekutest hõlmas lasteaia muutmist mängumaailmaks, lähtudes erinevatest arvutimängudest. Neid mõtteid arutades tõid lapsed välja erinevaid tegelasi, kelleks lasteaias siis kehasutatakse ning tegevusi, mida erinevad tegelased konkreetsetes arvutimängudes teevad. Samuti näitasid nad, millisest kohast rühmas läheks üks erinevatesse soovitud mängumaailmadesse. Neli mängumaailma, mis poisse kõnetasid, olid Ninja, FortNite, Minecraft ja GTA. Mängumaailmadega seoses rääkisid tüdrukud erinevatest võlutegelastest, kes rühmas võiksid olemas olla. Nendeks olid inglid, haldjad ja ükssarved. Küsimusele, mida näiteks inglid või haldjad rühmas tegema hakkaksid, rääkis üks tüdrukutest, et haldjad võluksid neile erinevaid häid asju. Ükssarvedega seoses selgitas üks tüdrukutest, kuidas tema näeb tualettruumi ümberkujundamist. Vajaliku ruumina seda ära ei mõelnud ta kaotada, küll aga teeks ta ruumi pooleks nii, et ühelepoole jääb tualeti osa ja teisele poole ükssarvedele mõeldud aiaga nurk. Tegevusteks, mida nendega lapsed teha saavad, on paitamine ja ratsutamine. Rühmakaaslase ettepanekuga nõus olnud tüdruk võttis ükssarvede mõtte kokku järgmiselt:

T: Ma tahan, et elu oleks ainult ükssarved ja ükssarved. (F7)

Samuti kuulusid laste võlumõtete hulka lossid, raha ja rahakirstud ning raketid. Lossi kirjeldasid nii poisid kui tüdrukud ühe hästi suure mängukohana, kuhu nad saavad päriselt ise ka sisse minna. Raha juures oli lastele oluline, et seda oleks palju, kuid täpsemat eesmärki, mida rahaga lasteaias tegema hakatakse, ei öeldud. Raketi ettepanek tulenes tüdruku jaoks soovist fantaasiareisiks kosmosesse. Elusloodusest rääkides tõid lapsed välja lume toas, lisades juurde mõtte võlulumememest, keda peaks küll talvel ehitama, kuid kes toas oleva lume tõttu ei sula ära. Veel võlusid lapsed rühma vikerkaare ja muru.

Seega esitasid lapsed fantaasiarikkaid ettepanekuid arvutimängude põhiste mängumaailmade, erinevate võlutegelaste, losside, raha ja rahakirstude, rakettide ning lume, vikerkaare ja muru rühma võlumise kohta.

Kokkuvõtvalt tõid lapsed välja lasteaia eluolu parendamiseks ettepanekuid mängu, IKT, spordi, toitlustuse, looduskeskkonna, rühma keskkonna, lasteaia korralduse ning fantaasia valdkondadest. Innovatiivsete ideedena sarnaselt eeltoodud mängule ja sellega seonduvale jagasid lapsed mõtteid veel IKT vahendite (näiteks droonidega info hankimise), sportimis- ning toitlustamisvõimaluste, füüsilise keskkonna (lastele omad toad, suurem lasteaed), päriselulise looduskeskkonna loomise ning laste, õpetajate ja juhi rollide vahetamise kohta.

Kõiki tulemusi kokkuvõtvalt saab öelda, et üldiselt lasteaia kirjeldamisel ja eraldi positiivse väljatoomisel keskendusid lapsed valdavalt samadele teemadele. Nendeks olid: inimesed, tegevused ja sündmused lasteaias ning füüsiline keskkond. Positiivsete aspektide juures lisandus neile veel mäng lasteaias. Ettepanekuid lasteaia eluolu parendamiseks tuli lastel mängu, IKT, spordi, toitlustuse, looduskeskkonna, rühma keskkonna, üldise lasteaia korralduse ning fantaasia valdkonnast. Innovatiivsete ideede juures oli läbivaks jooneks mäng ja sellega seonduv. Lisaks jagati mõtteid uurimusliku õppe, IKT vahenditega seonduva, sportimise ja toitlustamise võimaluste, päriselulise looduskeskkonna loomise, füüsilise keskkonna ning laste, õpetajate ja juhi rollide vahetamise kohta.

Arutelu

Antud töö eesmärgiks on anda ülevaade haridusinnovatsiooni aspektidest ja ettepanekutest lasteaia eluolu parendamiseks 4–7-aastaste lasteaialaste käsituses. Seda silmas pidades arutlen järgnevalt lasteaialaste innovatiivsete mõtete ja ettepanekute üle, mida lapsed lasteaiaga seoses välja tõid. Esile kerkisid järgmised põhisõnumid.

1. Lapsed soovivad mängida

Läbiviidud uurimuse tulemused näitavad, et laste jaoks on lasteaias olulisel kohal mäng ja mänguga seonduv. Selline tulemus langeb positiivsena kokku mängu tähtsusega lapse arengus ja innovatsioonis. Üheltpoolt loob mäng võimaluse sotsiaalseid oskusi arendada, kuna sageli väljendub mängimine laste jaoks teiste kaaslastega koostegutsemises, mille käigus toimub pidev suhtlemine reeglite paika panemise, rollide jaotamise ning üldise mängu ülesehitamisena (Corsaro, 2018). Teiseks areneb lapsel mängu algatama ja arendama õppides loovus vahendeid ja oma teadmisi ning oskusi mängu käigus rakendada, seega mänguoskuste arendamisest algab kõikide teiste oskuste, sealhulgas sotsiaalsete oskuste ning loova mõtlemise arendamine (Koolieelse lasteasutuse riiklik..., 2008). Veelgi enam peetakse mängu lapseks olemise viisiks. See tähendab, et mängus loovad lapsed maailmale tähendusi ning arendavad oma oskusi ja suhteid. Ühtlasi loob mäng lastele sageli rõõmu, pannes neid

ühtaegu keskendunult tegutsema (Van Gils, 2014). Samuti peab Frønes (2016) mängu laste jaoks kõige loomupärasemaks tegevuseks, kus lapsed loovad uusi mõtteid, katsetavad uusi asju ning rakendavad oma innovatiivseid ideid. Seepärast nimetab ta lapsepõlve ühtlasi ka innovatsiooni allikaks.

Laste pakutud ideede juures lasteaia eluolu parendamiseks mängu kaudu väärivad eraldi tähelepanu mõtted mänguasjapäevadest ning võimalusest „terve päeva“ lasteaias mängida. Laste seisukoht selles, et mänguasjapäevi võiks olla senisest rohkem ning võimalusena nad mängiksid lasteaias „terve päeva“ annab kinnitust sellest, et kuigi mängimine on lapse põhiline (Koolieelse lasteasutuse riiklik..., 2008) ja väga oodatud tegevus, peaks seda veelgi rohkem olema. Seda, et mängimiseks jääb lasteaias vähe aega, tõdevad ka Smirnova ja Riabkova (2016), viidates oma vaatlusandmetest tulenevatele hinnangutele, et paljude lasteaedade päevakavad on erinevate õppetegevustega ülekoormatud. Sellise olukorra parendamine mängu, eriti vabamängu osakaalu taastamise kaudu just alushariduses ja lapsepõlves laiemalt on siinkohal määrava tähtsusega, kuna mängu kaudu toimub innovatsiooni ja mitmete oluliste oskuste, nagu loova mõtlemise, probleemide lahendamise, suhtlemis- ja koostööoskuste arendamine (Miller & Almon, 2009). Leian, et selles olukorras on *võluvits lasteaiaõpetajate endi käes*. Erinevatesse tegevustesse on võimalik oskuslikult põimida vabamängu elemente, mis tooksid lasteaiapäevadesse rohkem mängulisust. Ühtlasi täidaks see ka laste ootusi ning looks võimaluse „terve päeva lasteaias mängimiseks“, mida ühe ettepanekuna lapsed välja tõid. Kuigi eelnevalt toodu on lasteaiaõpetajatele mõttekohaks, selgus käesolevast uurimusest seegi, et mängu ja mängulisuse osakaal lasteaia tegemistes on erinev ning õnneks on siiski lastel olnud ka kogemusi, kus nad on saanud terve päeva mängida. *Sellest saab järeldada, et mängu ja mängulisuse osakaal lasteaias sõltub üheltpoolt õppekavades sätestatust ja kohustusest seda täita, aga samas ka õpetaja oskusest lõimida mängu, sealhulgas vabamängu elemente rohkem erinevatesse tegevustesse, päevakava paindlikult kujundada ning jätta piisavalt aega vabamänguks.*

2. Lapsed soovivad aktiivselt liikuda

Mängimise kõrval joonistus laste mõtetest välja aktiivse liikumise vajadus ning selleks võimaluste loomine näiteks jalgpalliväljaku, ronimispaiga või jooksuraja näol. Seejuures leidsid lapsed, et viimane peaks olema rühmaruumis, et neil oleks võimalus ka siseruumis joosta. Mõeldes mistahes aktiivsele liikumisele kui terviseedendusele, on lasteaedades laste tervise tugevdamise eesmärgil loodud Tervist Edendavate Lasteaedade (TEL) võrgustik, mille üheks põhimõtteks terviseedenduse juures on muuhulgas ka just toetava füüsilise

keskkonna kujundamine (Terviseinfo, 2020). Kuigi nimetatud võrgustikuga liitumine on lasteaedadele vabatahtlik, pööratakse laste tervisele ja kehalisele aktiivsusele tähelepanu ka võrgustikku mittekuulumise korral. Sellele viitavad koolieelse lasteasutuse riiklikus õppekavas (2008) nii õppe- ja kasvatustegevuste üldeesmärk, millekohaselt toetatakse lasteaias muuhulgas lapse kehalist arengut ja seeläbi kehalist aktiivsust, kui ka õppe- ja kasvatustegevuse üks põhimõtte: „lapse tervise hoidmine ja edendamine ning liikumisvajaduse rahuldamine“ (para 4, lg 1, p 2). Lähtudes laste vajadusest suuremaks aktiivseks liikumiseks lisaks õue tingimustes ka siseruumides, tuleks lasteaedadel üle vaadata oma praegused võimalused ja põhimõtted. Kuivõrd senini on pigem levinud arusaamine, et sportlike võimaluste kasutamine lasteaias on liikumisõpetaja pärusmaa, siis innovatiivseks lähenemiseks võiks olla mõtteviis, et *erinevad sportlikud võimalused lasteaias on kõikide õpetajate kasutada*. Nii võib sarnaselt liikumisõpetajale viia liikumistegevuse väliseid aktiivsemaid tegevusi väikeste gruppidega läbi ka rühmaõpetaja, kasutades näiteks fuajeedes olevaid varbseinu ja maha joonistatud keksukaste või ehitades lastega koos seiklusradu. Seega võimaluse korral saaksid lasteaiad käesoleva töö raames väljatoodud ettepanekuid arvesse võtta ning selle kaudu luua täiendavaid lahendusi.

Selleks, et laps saaks lasteaias ühteaegu aktiivselt toimetada ning tunda seejuures rõõmu (Koolieelse lasteasutuse riiklik..., 2008), on vajalik, et last ümbritseks motiveeriv ja toetav keskkond (OECD, 2018). Selle saavutamise üheks võimaluseks eelnevast lähtuvalt on *laste osaluse suurendamine lasteaias uuenduslike ideede loomes ja nende ideede rakendamises. Lapsed pakuvad välja ideid, mis eelkõige neid endid kõnetavad, samas kui täiskasvanud ei pruugi sarnastele mõtetele ilma laste abita jõuda*. Samuti aitab lapse aktiivset toimivust ehk agentsust toetada keskkond, mis soosib lapsel avastamist ja ka oma tegutsemise kontrollimist, pakkudes ühteaegu võimalusi loova ja kriitilise mõtlemise arenguks (Griffin, 2017).

3. Lastele on tähtis koostegutsemine

Olulisena töid lapsed välja ka eakaaslased ning koostegutsemise. Selliste suhete ja sidemete olulisus väljendub lastes eelkõige enesesotsialiseerimise aspektis, kus laps loob suhteid teda ümbritsevate inimestega ning teistega koos tegutsedes õpib ja arendab ennast (Frønes, 2016). Teisalt on ootuspärane, et lastele meenusid lasteaiast rääkides eakaaslased ning ka õpetajad, sest nendega puutub laps lasteaias kõige rohkem kokku. Eakaaslastest rääkides joonistus välja suhete lähedus ja tähtsus lapse jaoks, sest lapsed rääkisid kas lihtsalt teistest lastest ja rühmakaaslastest või nimetasid neid oma sõpradeks. Siinkohal toob Corsaro (2018) välja, et lasteaialaste puhul on sõprussuhted seotud sageli konkreetsete eesmärkidega, nagu näiteks loa

saamisega mänguga liitumiseks, vastastikuse usalduse loomisega või oma mänguruumi kaitsmisega. Samuti lisab ta, et lasteaialaste sõprussidemed on sageli lühiajalised ning nende aluseks on pigem ühine huvi näiteks mõne mängu vastu, mitte laste isikuomadused ise.

Tähelepanuväärsed on laste mõtted ka ühistegevustest nii rühmas kui lasteaias ühiselt. Uurimusest selgus, et erinevad koostegemised ja üritused tekitavad lastes rõõmu ja põnevust. Ühtlasi pakuvad need vaheldust ning nende kaudu luuakse ühiseid mälestusi, mida hiljem meenutada. Samas näitavad laste ettepanekud, et ühiseid ettevõtmisi, näiteks rattasõite, võiks veel olla. Sellest võib üheltpoolt järeldada, et lastel on lasteaias sarnased kogemused juba olnud ning jäänud positiivsetena meelde, seepärast võiks neid korrata. Teisalt on võimalik, et lapsed on saanud ideid ühiste ettevõtmiste kohta oma eakaaslastelt teistest rühmadest, soovides samuti sarnaste kogemuste osalisteks saada. Siinkohal annab laste väljapakutud ettepanek lasteaiaõpetajatele mõtteainet, et ehk *võikski aeg-ajalt korraldada lasteaiapäevi väljaspool lasteaia territooriumi*. Samuti jagasid tüdrukud lasteaiakaaslastega seoses mõtet rollide vahetamisest, kus lapsed kehastuksid juhtideks ning õpetajad lasteks. Teisisõnu väljendub laste soovis tahe näha maailma ka teisest, täiskasvanute vaatenurgast. Selline tulemus haakub asjaoluga, et lapsepõlve uue teoreetilise lähenemise järgi koguvad lapsed nende endi kultuuri loomiseks täiskasvanutele omasest maailmast mõtteid, omistades neile uusi tähendusi (Corsaro, 2018). Samas sarnaneb väljatoodud ettepanek koolides levinud õpetajapäeva traditsiooniga, kus lõpuklasside õpilased kehastuvad õpetajateks ning annavad tunde. Kuna minule teadaolevalt ei ole lasteaedades sarnasel viisil õpetajapäeva tähistatud, on *laste väljatoodud mõte rollide vahetamisest lasteaias innovatiivne ettepanek*.

4. Lapsed soovivad olla loodusele lähemal

Uurimusest selgus samuti, et lapsed väärtustavad loodust ehk päriselulisust, mida saab lasteaia keskkonnas rohkem esile tuua näiteks mitmesuguste loomade, aga ka lillede, puude ja puulehtede kaudu. Siinkohal sarnanevad laste mõtted Reggio Emilia pedagoogikaga, kus muuhulgas kasutatakse palju looduslikke vahendeid, mille kaudu tuuakse loodus tuppa ning kujundatakse inspireeriv keskkond (Pukk & Alunurm, 2014). Seejuures suunab looduskeskkonna tupp toomine või õues laiendamine last vaatlemise, uurimise ja avastamise kaudu uusi teadmisi ja kogemusi hankima (Koolieelse lasteasutuse riiklik..., 2008). Ühtlasi näitab laste soov näiteks lumega mängida, ehitada või puulehtedes hüpata nende aktiivset olemust ning rõõmu erinevate aastaaegade võludest, eriti kui need saabuval ootamatult. Sellest lähtuvalt peaksid *lasteaiaõpetajad erinevate aastaaegade eripärad võimalikult hästi*

ja loovalt laste heaks tööle panema, uurides, mida lapsed tahaksid näiteks lehe- või lumesajus õues teha.

Kokkuvõtteks viitavad eeltoodud laste mõtted lapseks olemise erinevatele tahkudele. Ühelt poolt on lastele loomupärane tegevus mängimine, mis ühtlasi omab rolli lapse arengus ja innovatsioonis tervikuna (Frønes, 2016). Samuti on lapsed oma olemuselt aktiivsed sotsiaalsed tegutsejad (Corsaro, 2018). Selle seisukohaga ühtib ka laste endi väljatoodud vajadus rohkemate aktiivset tegevust pakkuvate võimaluste järele. Lisaks on laste eludes sarnaselt täiskasvanutele olulisel kohal eakaaslased, kellega koos tegutsetakse ja maailma avastatakse (Frønes, 2016) ning ümbritsev keskkond, mida uurida ja avastada (Koolieelse lasteasutuse riiklik..., 2008). Seega näitavad uurimuse tulemused seda, et *jätakuvalt tuleb lastel lasta olla laps, luues selleks sobiliku keskkonna ja tingimused. Oluline on teha koostööd lastega, küsides nende mõtteid ja ettepanekuid*, sest lapsed on oma elu eksperdid (Mason & Danby, 2011), kes oskavad anda hinnanguid keskkonna kohta, milles nad viibivad, lähtuvalt oma kogemustest seal tegutsedes (Kuczynski & De Mol, 2015; Soo & Kutsar, 2020). Laste soovides väljendus ka Reggio Emilia pedagoogika põhimõte, mille järgi laps on lasteaias kesksel kohal, tema ideed on aluseks tegutsemisele, last käsitletakse kui teadlast, kes uurib, katsetab ja avastab või filosoofi, kes räägib, arutleb, unistab ja loob (Pukk & Alunurm, 2014).

Lähtudes läbiviidud uurimuses disainist, võib piiranguga välja tuua asjaolu, et „võlumise“ tegevuse koha valikul otsustasin piirduda vaid ühe osaga lasteaiast, milleks oli rühmaruum. Kuigi lapsed tegid sellele vaatamata mõningaid ettepanekuid ka aspektide kohta väljastpoolt rühmaruumi, olnuks tõenäoliselt lasteaias alal lastega jalutades või teistes lasteaiaruumides (näiteks saalis, söögitoas, koridorides) olles tulnud lastel rohkemgi erinevaid ideid lasteaias keskkonna uuendamiseks. See omakorda andnuks laiemat ülevaate ettepanekutest lasteaias erinevate osade uuendamiseks.

Eeltoodu kõrval omab töö ka praktilist väärtust mitmest aspektist lähtuvalt. Üheks praktiliseks väärtuseks on rahvusvahelisse võrgustikku andmete toomine. Selle tarbeks esitlesin eelmise aasta augustis rahvusvahelisel konverentsil „Children of the World: The Touch of Change. Theories, Policies and Practises“ (7th Conference of..., 2019) enda läbiviidud uurimuse tulemusi. Konverentsil osalemise kaudu andsin omapoolse panuse lasteaias vaatenurga esiletõstmisele ning väärtustamisele. Samuti annavad uurimuse tulemused edasi laste jaoks positiivseid ja olulisi ideid, mida nemad väärtustavad oma rühma ja lasteaias juures. Lisaks toovad lapsed välja konkreetseid ettepanekuid lasteaias kui nende elukeskkonna uuendamiseks. Seega pakub käesolev töö selle tarbeks rühmaõpetajatele ja lasteaias juhtidele erinevaid ideid. Viimaks seisneb töö praktiline väärtus mõtteviisi

muutusesse panustamises, kuna töö tõstab esile lapsi kui pädevad osapooli oma elust rääkimisel.

Mõeldes sellele, et läbiviidud uurimuse tulemused ei ole kvalitatiivsest uurimisviisist ning väikesest valimist tingituna laiemalt üldistatavad, võiks edaspidi läbi viia sarnase uurimuse kvantitatiivsel kujul. See võimaldaks esinduslikuma valimi kaasamist, hiljem tulemuste üldistamist ning seega teema selgemat koondumist ja laialdasema ülevaate saamist nii laste hinnangutest lasteaia kohta kui ka soovitud muutusteks.

Tänuõnad

Täna oma magistritöö juhendajaid jagatud nõuannete, toetuse ning lõpuni pühendumise eest. Olen tänulik uurimuses osalenud lastele, kes jagasid minuga väärtuslikke mõtteid ja ettepanekuid ning nende vanematele, kes andsid nõusoleku lapse uurimusse lubamiseks. Samuti kuulub minu tänu kolmele kursuseõele, kelle abile sain alati loota ja kes panustasid töösse olulisel määral ning minu perele, kes oli alati minu jaoks olemas.

Autorsuse kinnitus

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

Herta Hiiend

/allkirjastatud digitaalselt/

21.05.20

Kasutatud kirjandus

- 7th Conference of the International Society for Child Indicators (2019). *ISCI 2019 Abstract Book*. Külastatud aadressil <https://www.isci2019.org/wp-content/uploads/2019/08/ISCI-2019-Abstract-book.pdf>
- Alekseeva, L., Shkolyar, L., & Savenkova, L. (2016). „GARDEN OF CHILDHOOD“ As an Innovative Approach to Training and Education of Children at Preschool Institutions. *International Journal of Environmental and Science Education*, 11(10), 3345-3351
http://www.ijese.net/makale_indir/IJESE_526_article_579b66b6815bf.pdf.
- Alushariduse ekspertide töögrupi muudatusettepanekud olemasolevasse 2008 a õppekavasse (s.a.). Külastatud aadressil https://www.hm.ee/sites/default/files/oppekava-viimane-variant_i_tooruhm.pdf
- Antson, A. (2019). Vastuolu tekitanud lasteaia riikliku õppekava loob hoopis kolmas töörühm. *Postimees*, 6. november. Kasutatud 14.05.2020,
<https://www.postimees.ee/6819764/vastuolu-tekitanud-lasteaia-riikliku-oppekava-loob-hoopis-kolmas-tooruhm>
- Antson, A., & Seppel, A. (2019). Õppekavade võrdlus: 10 põhjust, miks uus lasteaia riiklik õppekava eksperte ärritab. *Postimees*, 22. oktoober. Kasutatud 14.05.2020,
<https://www.postimees.ee/6806901/oppekavade-vordlus-10-pohjust-miks-uus-lasteaia-riiklik-oppekava-eksperte-arritab>
- Arenguprogramm EHE (s.a.). Külastatud aadressil <https://www.hitsa.ee/ikt-hariduses/ehe>
- Casas, F., González, M., Navarro, D., & Aligué, M. (2013). Children as Advisers of Their Researchers: Assuming a Different Status for Children. *Child Indicators Research*, 6, 193–212. <https://doi.org/10.1007/s12187-012-9168-0>
- Corsaro, W. A. (2018). *The Sociology of Childhood* (5th ed.). Los Angeles: SAGE Publications.
- Creswell, J. W. (2013). *Qualitative inquiry and research design: Choosing Among Five Approaches* (3rd ed.). SAGE Publications.
- Fattore, T., Fegter, S., & Hunner-Kreisel, C. (s.a.). Interview Protocol and Notes. Multi-national Qualitative Study of Children's Well-Being. Stages 1 and 2. Unpublished paper.
- Frønes, I. (2016). *The Autonomous Child: Theorizing Socialization*. Springer.
<https://doi.org/10.1007/978-3-319-25100-4>
- Graham, A., Powell, M., Taylor, N., Anderson, D., & Fitzgerald, R. (2013). *Ethical Research Involving Children*. Florence: UNICEF Office of Research - Innocenti. Külastatud

aadressil <https://childethics.com/wp-content/uploads/2013/10/ERIC-compendium-approved-digital-web.pdf>

Griffin, S. M. (2017). The fluid infusion of musical culture: embodied experiences in a grade one classroom. *Pedagogies: An International Journal*, 12(1), 21–40.

<https://doi.org/10.1080/1554480X.2017.1283993>

Guest, G., Namey, E. E., & Mitchell, M. L. (2013). Sampling in Qualitative Research. G. Guest, E. E. Namey, & M. L. Mitchell (Eds.), *Collecting Qualitative Data: A Field Manual for Applied Research* (pp. 41-74). SAGE Publications, Ltd.

<https://doi.org/10.4135/9781506374680>

Haridus- ja Teadusministeerium (2019). *TARK JA TEGUS EESTI 2035.*

EKSPERTRÜHMADE TULEVIKUVISIOONID JA ETTEPANEKUD EESTI HARIDUS-, TEADUS-, NOORTE- JA KEELEVALDKONNA ARENDAMISEKS AASTATEL 2021-2035. Külastatud aadressil

https://www.hm.ee/sites/default/files/tark_ja_tegus_kogumik_a4_veebi.pdf

Honkanen, K., Poikolainen, J., & Karlsson, L. (2018). Children and young people as co-researchers – researching subjective well-being in residential area with visual and verbal methods. *Children's Geographies*, 16(2), 184–195.

<https://doi.org/10.1080/14733285.2017.1344769>

Hunleth, J. (2011). Beyond On or With: Questioning Power Dynamics and Knowledge Production in “Child-Oriented” Research Methodology. *Childhood*, 18(1), 81–93.

<https://doi.org/10.1177/0907568210371234>

Huvitav kool (s.a.). *Algatuse tutvustus*. Külastatud aadressil

<https://www.huvitavkool.ee/p/mis-on-huvitav-kool.html>

Johnson, R. B., & Christensen, L. (2014). *Educational research: Quantitative, Qualitative, and Mixed approaches* (5th ed.). Sage Publications. Külastatud aadressil

https://ismailsunny.files.wordpress.com/2017/07/educational-research_-quantitat-r-robert-burke-johnson.pdf

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

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

Koolieelse lasteasutuse riiklik õppekava (2008). *Riigi Teataja I 2008*, 23, 152. Külastatud

aadressil <https://www.riigiteataja.ee/akt/13351772?leiaKehtiv>

Koolieelse lasteasutuse riikliku õppekava muutmine (s.a.). Külastatud aadressil

https://www.hm.ee/sites/default/files/koolieelse_lasteasutuse_riikliku_oppekava_muutmine_eelnou_kavand.pdf

- Kuczynski, L., & De Mol, J. (2015). Dialectical Models of Socialization. In W. F. Overton, & P. C. M. Molenaar (Eds.), *Theory and method* (pp. 1-85). New Jersey: Wiley. Külastatud aadressil https://dial.uclouvain.be/pr/boreal/object/boreal%3A187972/datastream/PDF_01/view
- Kutsar, D., & Soo, K. (2020). Eesti noorte subjektiivne heaolu ja toimevõimekus. D. Kutsar, & K. Soo (Toim), *Noorteseire aastaraamat* (lk xx-xx). Tartu Ülikooli ühiskonnateaduste instituut. (ilmumas)
- Lasteaia riiklik õppekava. Tööversioon* (2019). Külastatud aadressil https://www.hm.ee/sites/default/files/lasteaia_oppekava_printi.pdf
- Lepik, K., Harro-Loit, H., Kello, K., Linno, M., Selg, M., & Strömpl, J. (2014). *Intervjuu*. Külastatud aadressil <http://samm.ut.ee/intervjuu>
- Mandel, L.-M. (2016). *Laste heaolu koolis ja heaolu loov kool: Laste perspektiiv*. Publitseerimata magistritöö. Tartu Ülikool.
- Marshall, C., & Rossman, G. B. (2016). *Designing Qualitative Research* (6th ed.). SAGE Publications.
- Mason, J., & Danby, S. (2011). Children as Experts in Their Lives: Child Inclusive Research. *Child Indicators Research*, 4(2), 185–189. <https://doi.org/10.1007/s12187-011-9108-4>
- Miller, E., & Almon, J. (2009). *Crisis in the Kindergarten: Why Children Need to Play in School*. Alliance for Childhood. Külastatud aadressil <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED504839.pdf>
- Nielsen, M., Tomaselli, K., Mushin, I., & Whiten, A. (2014). Exploring tool innovation: A comparison of Western and Bushman children. *Journal of Experimental Child Psychology*, 126, 384–394. <https://doi.org/10.1016/j.jecp.2014.05.008>
- OECD (2018). *The future of education and skills. Education 2030*. Külastatud aadressil [https://www.oecd.org/education/2030/E2030%20Position%20Paper%20\(05.04.2018\).pdf](https://www.oecd.org/education/2030/E2030%20Position%20Paper%20(05.04.2018).pdf)
- OECD & Eurostat (2018). *The Measurement of Scientific, Technological and Innovation Activities. Oslo Manual 2018. Guidelines for Collecting, Reporting and Using Data on Innovation* (4th ed.). Paris/Luxembourg: OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/9789264304604-en>
- ProgeTiigri koolitused* (s.a.). Külastatud aadressil <https://www.hitsa.ee/ikt-hariduses/koolitused/progetiigri-koolitused>
- Pukk, M., & Alunurm, A. (2014). Reggio Emilia pedagoogika ehk lapse sada keelt. K. Kingo (Toim), *Tarkus tuleb tasapisi. Valik aktiivõppe strateegiaid lasteaias ja koolis* (lk 172-192). Tartu: AS Atlex. Külastatud aadressil

- https://www.ht.ut.ee/sites/default/files/ht/tarkus_tuleb_tasapisi_-_reggio.compressed-4.pdf
- QCAmap (s.a.). Külastatud aadressil <https://www.qcamap.org/home>
- Qvortrup, J. (1991). *Childhood as a Social Phenomenon - An Introduction to a Series of National Reports*. EUROSOCIAL Report, 36. Vienna: European Centre for Social Welfare Policy and Research.
- Rengel, K. (2014). Research with Children in Kindergartens. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 146, 34–39. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.08.083>
- Rämmer, A. (2014). *Valimi moodustamine*. Külastatud aadressil <http://samm.ut.ee/valimid>
- Savu, D.-A., & Lipan, Ş. (2018). Doing social science research with and about children in Romania: Methodological and ethical challenges. *The Romanian Journal of Society and Politics*, 7-29.
- Seletuskiri haridus- ja teadusministri määruse "Koolieelse lasteasutuse riikliku õppekava muutmise eelnõu" juurde (s.a.). Külastatud aadressil https://www.hm.ee/sites/default/files/koolieelse_lasteasutuse_riikliku_oppekava_muutmise_eelnou_seletuskiri_17.06.2019.pdf
- Serdyukov, P. (2017). Innovation in education: what works, what doesn't, and what to do about it?. *Journal of Research in Innovative Teaching & Learning*, 10(1), 4–33. <https://doi.org/10.1108/JRIT-10-2016-0007>
- Smirnova, E. O., & Riabkova, I. A. (2016). Psychological Features of the Narrative-Based Play of Preschoolers Today. *Journal of Russian & East European Psychology*, 53(2), 40–55. <https://doi.org/10.1080/10610405.2016.1230993>
- Soo, K., & Kutsar, D. (2020). *Kuidas elad, Eestimaa laps? Ülevaade 8-12-aastaste laste subjektiivsest heaolust*. Tartu: Tartu Ülikooli ühiskonnateaduste instituut.
- Terviseinfo (2020). *Tervist Edendavate Lasteaedade (TEL) võrgustik*. Külastatud aadressil <https://www.terviseinfo.ee/et/tervise-edendamane/lasteaias/tervist-edendavate-lasteaedade-tel-vorgustik>
- Van Gils, J. (2014). Play and Well-Being in Children's Life. In A. Ben-Arieh, F. Casas, I. Frønes, & J. E. Korbin (Eds.), *Handbook of Child Well-Being. Theories, Methods and Policies in Global Perspective* (pp. 895-910). Dordrecht: Springer. https://doi.org/10.1007/978-90-481-9063-8_146
- Varpanen, J. (2019). What is children's agency? A review of conceptualizations used in early childhood education research. *Educational Research Review*, 28, 1-10. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2019.100288>

- Vincent-Lancrin, S., Urgel, J., Kar, S., & Jacotin, G. (2019). *Measuring innovation in education 2019: What has changed in the classroom?*. Paris: OECD Publishing.
<https://doi.org/10.1787/9789264311671-en>
- Voigt, B., Pauen, S., & Bechtel-Kuehne, S. (2019). Getting the mouse out of the box: Tool innovation in preschoolers. *Journal of Experimental Child Psychology*, 184, 65–81.
<https://doi.org/10.1016/j.jecp.2019.03.005>
- ÜRO Lapse õiguste konventsioon (1991). *Riigi Teataja II 1991*, 16, 56. Külastatud aadressil
<https://www.riigiteataja.ee/akt/24016>

Lisad

Lisa 1. Uuringukava (protokoll)

	Tegevus	Aeg (min)*	Tegevuse eesmärk
<i>Ettevalmistav osa</i>	- Tegevusteks vajalikud vahendid: Sõnakaardid (Tegevus 1 – Vestlus) Värvi- ja viltpliiatsid, A4 paberid (Tegevus 3 - Jutupliiats) Kotikene väiksemate vahendite peitmiseks “Tänutähe kotikene” koos tänutähega Telefon - Laste vastuste salvestamiseks, kohapeal katsetan helisalvestit; vajadusel laste töödest pildi tegemiseks.		Kotikeste kasutamine on põnevuse tekitamiseks, tähelepanu haaramiseks. Korraldusliku poole sujuv toimimine.
<i>Põhiosa</i>	<i>Koht: Rühmaruum või muu ruum</i> <u>Sissejuhatus ja tutvumine</u> - Enda ja uurimuse lühitutvustus - Tutvumisring lastega (<i>Nimemäng</i>) - Kokkulepete sõlmimine - Uuringus osalemise vabatahtlikkus - Konfidentsiaalsus - Diktofoni tutvustamine, kasutamiseks loa küsimine	5-7	Uurija ja uuritavate vahel võimusuhte vähendamine. Laste teadlikkuse tõstmine, mõnusa õhkkonna loomine, laste huvide kaitsmine.
	<i>Koht: Rühmaruum või muu ruum</i> <u>1. Vestlus</u> I ÜLDISED ASPEKTID RÜHMAS/ LASTEAIAS Arutelu suunavad küsimused: <i>Milline sinu rühm/lasteaed välja näeb?</i> <i>Millised asjad/kohad/... sinu rühmas/lasteaias on?</i> <i>Mida sa siin teha saad?</i> <i>Kellega koos sa rühmas/lasteaias oled?</i> ... II POSITIIVSED ASPEKTID RÜHMAS/ LASTEAIAS - Vajalike vahenditega kotikese näitamine, kotikese katsumine, sisu äraarvamine, sõnakaartide väljavõtmine - Tegevuse selgitamine (sõnade tähendused kaartidel, ülesanne, kaartide võtmine, rääkimise järjekord) - Sõnakaartide tagurpidi pörandale	10-15	Üldiste aspektide kaardistamine rühma ja lasteaia kontekstis. Positiivsete aspektide kaardistamine rühma ja lasteaia kontekstis. Laste tähelepanu haaramine, huvi tekitamine.

laotamine, arutelu Arutelu suunavad küsimused: -Kaartide alusel <i>Kellega koos sulle meeldib rühmas/lasteaias olla? (Inimene)</i> <i>Mida sulle meeldib temaga/nendega koos teha?</i> <i>Mis sulle meeldib tema/nende juures?</i> <i>Mida sulle meeldib rühmas/lasteaias teha? (Tegevus)</i> <i>Mis sulle lasteaiapäeva juures meeldib? (Päevakava)</i> <i>Milline üritus sulle rühmas/lasteaias meeldib? (Üritus)</i> <i>Milline ruum/paik sulle rühmas/lasteaias meeldib? (Koht)</i> -Üldiselt <i>Mis sulle meeldib rühma/lasteaias juures?</i> • Lühikokkuvõtte vestlusest, sissejuhatus järgmisse tegevusse		Räägitud mõtete ülekordamine.
PAUS VASTAVALT VAJADUSELE (rühmaruumi liikumine, kui eelnev osa toimub mujal; päevakavalised tegevused jm)		
<i>Koht: Rühmaruum</i> <u>2. “Võlurid”</u> • Tegevuse selgitamine (kokkulepped rühmas liikumiseks, kordamööda voolumiseks) • Võluriteks kehastumine, võlusõnade harjutamine, voolumine Abistavad küsimused voolumisel: <i>Milline võiks olla rühmaruum/lasteaed?</i> <i>Milliseid vahendeid/üritusi/kohti/... sa veel siia rühma/ lasteaeda tahaksid?</i> <i>Mida sa rühmas/lasteaias veel teha tahaksid?</i> <i>Milline võiks olla lasteaias päev?</i>	10	Lapsed saavad avaldada oma mõtteid, arvamusi ja soove neile igapäevase keskkonna kohta. Uurijal on võimalus tõsta uurimuse kaudu laste mõtteid esile. Põnevuse tekitamine, tähelepanu hoidmine.
<i>Koht: Rühmaruum</i> <u>3. “Jutupliats”</u> • Vajalike vahenditega kotikese näitamine, kotikese katsumine, sisu äraarvamine, joonistusvahendite väljavõtmine • Tegevuse selgitamine (ülesanne), paberite jagamine • Voolumõtete paberile joonistamine individuaalselt • Joonistuste tutvustamine, arutelu teemal „Meie võlurühm/lasteaed“ Arutelu suunavad küsimused:	15-20	Joonistamist peetakse laste üheks meelepärasemaks ja populaarsemaks tegevuseks, mille kaudu oma mõtteid avaldada. Laps saab kujundada pildi oma soovidest lähtuvalt. Oma mõtete selgitamine, kirjeldamine kaaslastele.

	Mida sa pildile joonistasid? Mis sellega/nendega rühmas/lasteaias teha saaks? Kus sellega/nendega rühmas/lasteaias tegutseda saaks? Kus see/need võiks rühmas/lasteaias olla? Keda sa pildile joonistasid? Mida temaga/nendega rühmas/lasteaias teha saaks? ...		
Kokkuvõttev osa	Koht: Rühmaruum Kokkuvõtte ja tagasisidering • Lühikokkuvõtte erinevates tegevustes räägitust • Uurimuse kohta tagasiside küsimine lastelt: Mis tegevus(ed) sulle meeldis(id)? Mis tegi selle/need toredaks? Mis tegevus(ed) sulle ei meeldinud? Mis tegi selle/need vähem huvitavaks? Mida ma võiksin teha järgmiste lastega, kelle juurde ma lähen?	5	Laste tagasiside põhjal on uurijal võimalus tegevusi järgmiste uurimuste tarbeks täiendada.
	Koht: Rühmaruum Kokkulepete tegemine ja tänamine • Lastelt loa küsimine joonistuste uurijale jätmise ja töös avaldamise kohta • Laste olulise panuse väljatoomine • Uurimuses osalemise eest tänamine, väikese meene üleandmine	5	Laste huvide kaitsmine, vabatahtlikkuse rõhutamine.

*Uurimuse kestuse ligikaudseks planeerimiseks olen kirjutanud tegevuste läbiviimiseks orienteeruvad ajad. Tegevuste läbiviimisel olen paindlik.

Lisa 2a. Nõusolekuleht lapsevanematele (tabelita)

Hea lapsevanem!

Olen Tartu Ülikooli haridusinnovatsiooni eriala esimese aasta magistrant ja käesoleval kevadel alustan oma lõputöö koostamisega. Minu lõputöö keskendub lasteaialaste vaatenurgale haridusinnovaatilistes aspektides koolieelse lasteasutuse kontekstis. Selle raames ma uurin lasteaialaste arvamust lasteaia ja rühma praeguse keskkonna ning võimalike muutuste vajaduse kohta.

Uurimuse olen kavandanud fookusgrupiintervjuuna, milles lapsed osalevad vabatahtlikkuse alusel gruppides. Fookusgrupiintervjuu koosneb mängulistest tegevustest, milles lapsed saavad arutleda lasteaia ja rühma keskkonna positiivsete aspektide osas, võluda ümbritsevasse keskkonda vajalikke asju ning joonistada oma mõtteid muutustest lasteaia keskkonnas paberile. Uurimus on planeeritud hommikupoolsele ajale, kuid vastavalt vajadusele võib toimuda päeva jooksul mitmes jaos.

Uurimuses osalevatel lastel on vabatahtlikkusest lähtuvalt õigus taganeda uurimuses osalemisest kui selleks tuntakse vajadust.

Uurimuse käigus lastelt saadud mõtteid ning joonistusi kasutan vaid oma lõputöö koostamise otstarbeks. Kõigi uurimuses osalevate laste ning vestluse käigus esinenud inimeste nimed asendan töös pseudonüümidega.

Selleks, et aruteludes kõlanud mõtted jääksid alles ja ma saaksin neid hiljem üle kuulata, üles kirjutada ja analüüsida lõputöö kirjutamise eesmärgil, soovin ma arutelusid helisalvestada. Samuti jäädvustan laste nõusolekul uurimuse käigus valminud joonistused piltidena.

Uurimus on planeeritud /kuupäev/.

Uurimuses osalemise kinnituseks täitke alljärgnev

1) lapse ees- ja perekonnanimi:

2) sobivasse kastikesse „x“

☐

Olen nõus

☐

Ei ole nõus

3) allkiri nõusolekuks:
Lapsevanema ees- ja perekonnanimi Allkiri

Täiendavate küsimuste korral kirjutage minule /uurija meiliaadress/.

Lugupidamisega

Herta Hiiend

/uurija meiliaadress/

Lisa 2b. Nõusolekuleht lapsevanematele (tabeliga)

Hea lapsevanem!

Olen Tartu Ülikooli haridusinnovatsiooni eriala esimese aasta magistrant ja käesoleval kevadel alustan oma lõputöö koostamisega. Minu lõputöö keskendub lasteaialaste vaatenurgale haridusinnovaatilistes aspektides koolieelse lasteasutuse kontekstis. Selle raames ma uurin lasteaialaste arvamust lasteaia ja rühma praeguse keskkonna ning võimalike muutuste vajaduse kohta.

Uurimuse olen kavandanud fookusgrupiintervjuuna, milles lapsed osalevad vabatahtlikkuse alusel gruppides. Fookusgrupiintervjuu koosneb mängulistest tegevustest, milles lapsed saavad arutleda lasteaia ja rühma keskkonna positiivsete aspektide osas, võluda ümbritsevasse keskkonda vajalikke asju ning joonistada oma mõtteid muutustest lasteaia keskkonnas paberile. Uurimus on planeeritud hommikupoolsele ajale, kuid vastavalt vajadusele võib toimuda päeva jooksul mitmes jaos.

Uurimuses osalevatel lastel on vabatahtlikkusest lähtuvalt õigus taganeda uurimuses osalemisest kui selleks tuntakse vajadust.

Uurimuse käigus lastelt saadud mõtteid ning joonistusi kasutan vaid oma lõputöö koostamise otstarbeks. Kõigi uurimuses osalevate laste ning vestluse käigus esinenud inimeste nimed asendan töös pseudonüümidega.

Selleks, et aruteludes kõlanud mõtted jääksid alles ja ma saaksin neid hiljem üle kuulata, üles kirjutada ja analüüsida lõputöö kirjutamise eesmärgil, soovin ma arutelusid helisalvestada. Samuti jäädvustan laste nõusolekul uurimuse käigus valminud joonistused piltidena.

Uurimus on planeeritud /kuupäev/.

Lapse uurimuses osalemise kinnituseks täitke järgmisel lehel olev tabel. Nõusoleku märkimisel (Olen nõus või Ei ole nõus) kirjutage sobivasse lahtrisse „x“.

Täiendavate küsimuste korral kirjutage minule /uuriija meiliaadress/.

Lugupidamisega

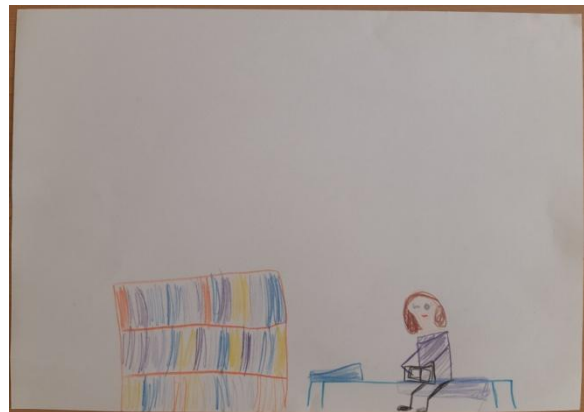
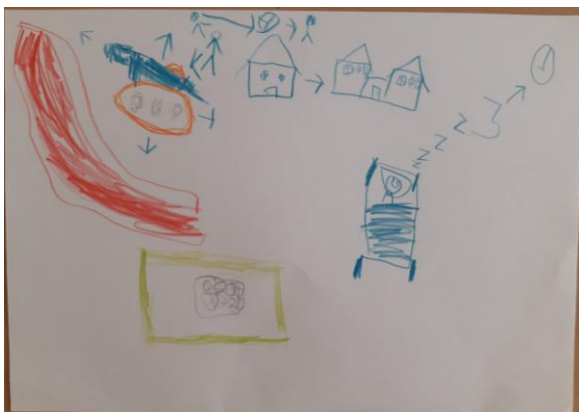
Herta Hiiend
/uuriija meiliaadress/

[illegible]

Lisa 3. Laste joonistused võlumõtetest



Joonis 1. Kristini võlumõtted (esimene pool) **Joonis 2.** Kristini võlumõtted (teine pool)
Kristin soovib, et lasteaias oleksid erinevad loomad, nagu näiteks kanad, kuked, jaanalinnud, kassid, lambad, jänessed. Nendega saaks mängida ning lehmad annaksid piima ja kanad munasid.



Joonis 3. Pauli võlumõtted
Paul soovib lasteaeda jooksurada (punane), suureks muutuvat puldiautot (oranž, siniste nooltega), praegusest suuremat lasteaeda (sinised majad) ning võimalust olla lasteaias oma iPad'iga (heleroheline) ja magada kolm minutit (sinine voodi).

Joonis 4. Isabeli võlumõtted
Isabel tegi ettepaneku, et lõunaune ajal kui und ei tule, võiks saada valida endale ise raamatuid ja neid vaadata.

Lisa 4. Näited andmeanalüüsisist

P: Ma tean! Et hommikusöögi asemel tuleb õhtusöök ja õhtusöögi asemel hommikusöök (naerab).

U: Nii ja... aga näiteks...

P: Ja lõunasöögi asemel hommikusöök.

U: Ja? Aga mis...

P: Hommikul võiks olla koguaeg pannkoogid.

U: Koguaeg pannkoogid?

P: Äkki ikka ee see, pannkoogid koos selle meie lemmiku tarretismagustoiduga koos vahukoorega.

C29

C2

C2 X

Söök

delete

Joonis 4. Väljavõte kodeerimisest

T: Mul on kodus, et saaks siia droone kaasa võtta. Mul on mingin siuke droon, et seal on prillid ja tal on siuke väike kaamera ja üks ee kui juhib seda puldiga seda drooni, siis teine saab prillidest vaadata, nagu ta ise, P: 3D prillidest vä?, eiiiii, nagu ta ise oleks see droon, et nagu ee see droonikaamera näitab nendesse prillidesse, nad on ühenduses nagu.

P: See ei olegi need 3D prillid.

T: Ei ole.

U: Aga mis siis juhtuks, kui need droonid oleksidki siin lasteaias, saaksite droone kasutada?

T: Siis saaks teisi luurata.

U: Saaks teisi luurata.

T: Teisi rühmi ja...

U: Teisi rühmi luurata? Ja mida te saaksite teada kui te näiteks saaksite luurata teisi rühmi?

T: Mida huvitavat nad teevad.

C59

C60

U: Kodus, et saaks siia droone kaasa võtta. Mul on mingin siuke droon, et seal on prillid ja tal on siuke väike kaamera ja üks ee kui juhib seda puldiga seda drooni, siis teine saab prillidest vaadata, nagu ta ise, P: 3D prillidest vä?, eiiiii, nagu ta ise oleks see droon, et nagu ee see droonikaamera näitab nendesse prillidesse, nad on ühenduses nagu.

P: See ei olegi need 3D prillid.

T: Ei ole.

U: Aga mis siis juhtuks, kui need droonid oleksidki siin lasteaias, saaksite droone kasutada?

T: Siis saaks teisi luurata.

U: Saaks teisi luurata.

T: Teisi rühmi ja...

U: Teisi rühmi luurata? Ja mida te saaksite teada kui te näiteks saaksite luurata teisi rühmi?

T: Mida huvitavat nad teevad.

U: Kodus, et saaks siia droone kaasa võtta. Mul on mingin siuke droon, et seal on prillid ja tal on siuke väike kaamera ja üks ee kui juhib seda puldiga seda drooni, siis teine saab prillidest vaadata, nagu ta ise, P: 3D prillidest vä?, eiiiii, nagu ta ise oleks see droon, et nagu ee see droonikaamera näitab nendesse prillidesse, nad on ühenduses nagu.

P: See ei olegi need 3D prillid.

T: Ei ole.

U: Aga mis siis juhtuks, kui need droonid oleksidki siin lasteaias, saaksite droone kasutada?

T: Siis saaks teisi luurata.

U: Saaks teisi luurata.

T: Teisi rühmi ja...

U: Teisi rühmi luurata? Ja mida te saaksite teada kui te näiteks saaksite luurata teisi rühmi?

T: Mida huvitavat nad teevad.

U: Kodus, et saaks siia droone kaasa võtta. Mul on mingin siuke droon, et seal on prillid ja tal on siuke väike kaamera ja üks ee kui juhib seda puldiga seda drooni, siis teine saab prillidest vaadata, nagu ta ise, P: 3D prillidest vä?, eiiiii, nagu ta ise oleks see droon, et nagu ee see droonikaamera näitab nendesse prillidesse, nad on ühenduses nagu.

P: See ei olegi need 3D prillid.

T: Ei ole.

U: Aga mis siis juhtuks, kui need droonid oleksidki siin lasteaias, saaksite droone kasutada?

T: Siis saaks teisi luurata.

U: Saaks teisi luurata.

T: Teisi rühmi ja...

U: Teisi rühmi luurata? Ja mida te saaksite teada kui te näiteks saaksite luurata teisi rühmi?

T: Mida huvitavat nad teevad.

U: Kodus, et saaks siia droone kaasa võtta. Mul on mingin siuke droon, et seal on prillid ja tal on siuke väike kaamera ja üks ee kui juhib seda puldiga seda drooni, siis teine saab prillidest vaadata, nagu ta ise, P: 3D prillidest vä?, eiiiii, nagu ta ise oleks see droon, et nagu ee see droonikaamera näitab nendesse prillidesse, nad on ühenduses nagu.

P: See ei olegi need 3D prillid.

T: Ei ole.

U: Aga mis siis juhtuks, kui need droonid oleksidki siin lasteaias, saaksite droone kasutada?

T: Siis saaks teisi luurata.

U: Saaks teisi luurata.

T: Teisi rühmi ja...

U: Teisi rühmi luurata? Ja mida te saaksite teada kui te näiteks saaksite luurata teisi rühmi?

T: Mida huvitavat nad teevad.

U: Kodus, et saaks siia droone kaasa võtta. Mul on mingin siuke droon, et seal on prillid ja tal on siuke väike kaamera ja üks ee kui juhib seda puldiga seda drooni, siis teine saab prillidest vaadata, nagu ta ise, P: 3D prillidest vä?, eiiiii, nagu ta ise oleks see droon, et nagu ee see droonikaamera näitab nendesse prillidesse, nad on ühenduses nagu.

P: See ei olegi need 3D prillid.

T: Ei ole.

U: Aga mis siis juhtuks, kui need droonid oleksidki siin lasteaias, saaksite droone kasutada?

T: Siis saaks teisi luurata.

U: Saaks teisi luurata.

T: Teisi rühmi ja...

U: Teisi rühmi luurata? Ja mida te saaksite teada kui te näiteks saaksite luurata teisi rühmi?

T: Mida huvitavat nad teevad.

C31

C31

Category Formation

C2: Söök

C7: Puhkeaeg (ettepanek)

C10: Ruumikus

C14: Huvitegevus

C15: Puhkeaeg (kriitika)

C16: Jooksmine

C17: Jalgpall

C18: Korvpall

C19: Ronimine

C20: Mängukoht

C43: Lumi õues

C44: Märkuannete tegevuste jaoks (l)

C45: Süda

C46: Televiisor

C47: Filmid/saated

C49: Raadio

C50: Raha/rahakirst

C51: Ühistegevused kaaslastega

C52: Muri toas

C53: Õppevahend (kriitika)

C22: Arvuti- ja/või telefonimängud

C23: Arvutid

C24: Arvutituba

C25: Playstation

C26: Loomad

C27: Tegevused loomadega

C28: Mänguasjapäev

C29: Söögi korrad

C30: Söögi koht

C31: Mänguasjad

C54: Kõlarid

C56: Telefon/telefonilaadija

C57: Tahvelarvuti/iPad/laadija

C58: Helistamine

C59: Droon

C60: Info hankimine

C61: Lapsed õpetajateks

C62: Aeg mängimiseks

C63: xBox'i pult

C64: Mängumaailma lasteaiad

C32: Sisustus

C33: Lumi toas

C34: Taimed

C35: Laulud ja muusikavideod

C36: Vikerkaar

C37: Ingel/haldjas

C39: Loss

C40: Rakett

C41: Reeglid (kriitika)

C42: Reeglid (ettepanek)

C65: Loomade kasulikkus

C66: Üks sarved

C67: Labürint

C68:

add

Joonis 5. Väljavõte koodiraamatust

Tabel 2. Koodidest kategooriate loomine

Tähenduslik üksus	Kood	Alakategooria	Peakategooria
„Ma joonistasin Cristiano Ronaldo.“	Jalgpallur	Sportlased	Sport lasteaias
„Ma tegin korvpallimehe.“	Korvpallur		
„Jalgpalliväljaku, tahaksin, et laste... /.../ tahaksin, et lasteaias saaks jalgpalli mängida“	Jalgpalli mängimine	Sportlikud tegevused	
„Et siin on jooksurada!“ „Ronida!“	Jooksmine Ronimine		
„Mina tahaksin, et kui me rühma tuleme, siis siin oleks väike labürint. /.../ Nagu seal all algab labürint ja viib sind siia rühma.“	Seiklemine		

Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Mina, Herta Hiiend,

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

HARIDUSINNOVATSIOON KOOLIEELSES LASTEASUTUSES 4–7-AASTASTE LASTEAIALASTE KÄSITUSES,

mille juhendajad on Pihel Hunt ja Dagmar Kutsar,

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

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

Herta Hiiend

21.05.2020