

Tartu Ülikool
Sotsiaalteaduste valdkond
Haridusteaduste instituut
Õppekava: koolieelse lasteasutuse õpetaja

Maike Paabut

VAATLUSMÕÕDIKU KOOSTAMINE LASTEAIAÕPETAJATE POOLSE
ÕPIKESKKONNA KUJUNDAMISE HINDAMISEKS

bakalaureusetöö

Juhendaja: dotsent Merle Taimalu

Läbiv pealkiri: Vaatlusmõõdiku koostamine õpikeskkonna kujundamise hindamiseks

Tartu 2018

Vaatlusmõõdiku koostamine lasteaiaõpetajate poolse õpikeskkonna kujundamise hindamiseks

Resümee

Õpikeskkonnal on oluline roll nii õppimisel kui ka õpetamisel. Õppimist toetava keskkonna saavutamine on kindlasti üks oluline lasteaia keskkonna kvaliteedi näitaja. Õpikeskkond avaldab suurt mõju laste käitumisele. Kehtestatud reeglid peavad olema laste jaoks arusaadavalt ja lihtsalt sõnastatud. Õpetajad vastutavad õpikeskkonna eakohasuse ja sobivate õppevahendite olemasolu ning lastele kättesaadavuse eest. Laste jaoks on oluline, et lasteaia õpikeskkond oleks turvaline ja nende arengule vastav.

Õpetajate tegevuste hindamiseks on loodud erinevaid vaatlusmõõdikuid, enamus neist on seotud kooliga. Vaatlusmõõdikut, millega hinnata lasteaia õpetajate tegevusi õpikeskkonna kujundamisel seni töö autorile teadaolevalt koostatud ei ole. Bakalareusetöö eesmärk oli välja töötada vaatlusmõõdik lasteaia õpetajate poolseks õpikeskkonna kujundamise hindamiseks ja katsetada selle sobivust lasteaias hommikupoolsel ajal filmitud videote põhjal. Vaatlusmõõdikusse võeti õpikeskkonna kujundamist iseloomustavad kriteeriumid ja tunnused. Vaatlusmõõdiku katsetamisel selgus, et välja toodud kriteeriumite ja tunnuste põhjal sai hinnata lasteaia õpetajate poolset õpikeskkonna kujundamist.

Võtmesõnad: vaatlusmõõdik, koolieelne lasteasutus, lasteaia õpetaja, õpikeskkond

Developing an observation tool for assessing a learning environment for preschool teachers

Resume

The learning environment has an important role in both - learning and teaching. Achieving the learning environment which supports learning, is definitely one of the important indicators of the quality of the preschool environment. The learning environment has a major impact on children's behavior. The rules that have been established must be understandable and easily formulated for the children. Teachers are responsible for the relevance of the learning environment and appropriate teaching aids and those availability for the children. It is important for children that the learning environment of the kindergarten was safe and consistent with their development.

Different observation tools have been created for the assessment of teachers' activities, most of them are related to the school. There are no observation tools to evaluate the activities of kindergarten teachers in designing the learning environment, at least not known to the author of the work. The aim of this bachelor thesis was to develop an observation tool for assessing the designing of the study environment by preschool teachers and test their suitability in the kindergarten based on videos filmed during the morning activities. The criterias for designing of the learning environment were added into the observation meter. Testing the observation tool revealed that the indicated criteria and characteristics were able to assess the designing of the learning environment by the preschool teachers.

Keywords: observation tool, preschool, kindergarten teacher, learning environment

Sisukord

Sissejuhatus.....	5
Õpikeskkond.....	5
Füüsiline keskkond.....	7
Sotsiaal - emotsionaalne keskkond	7
Mõõdikud õpetaja tegevuse hindamiseks.....	10
Töö eesmärk ja uurimisküsimused.....	12
Metoodika	12
Vaatlusmõõdikute valim	12
Õpetajate valim	13
Vaatlusmõõdiku koostamine	13
Õpikeskkonna kujundamise hindamine	14
Tulemused.....	15
Õpikeskkonna kujundamine videovaatluse põhjal.....	15
Lasteaiaõpetajate tegevused sotsiaal-emotsionaalse õpikeskkonna kujundamisel	18
Lasteaiaõpetajate tegevused füüsilise õpikeskkonna kujundamisel.....	22
Arutelu	23
Lasteaiaõpetaja õpikeskkonna kujundamist iseloomustavad tunnused.....	23
Lasteaiaõpetajate tegevused õpikeskkonna kujundamisel	24
Töö praktiline väärtus ja piirangud	26
Tänuõnad	26
Autorsuse kinnitus	26
Kasutatud kirjandus	27
Lisa 1. Originaal mõõtevahenditest pärinevad tunnused	
Lisa 2. Vaatlusmõõdik õpikeskkonna kujundamise hindamiseks	
Lisa 3. Hindamisleht	

Sissejuhatus

Õpikeskkonnal on oluline roll nii õppimisel kui õpetamisel. See peab motiveerima õppijat, pakkuma õppimiseks erinevaid võimalusi ning aitama saavutada püstitatud eesmärgid. Lisaks peab õpikeskkond pakkuma võimalusi suhtluseks õpetaja ja õpilaste vahel. Kehtestatud reeglid ja distsipliin õpetavad lapsi õpikeskkonnas vastavalt käituma (Jakobson, 2004; Nugin, 2013).

Olulisim roll õpikeskkonna kujundamisel on õpetajal. Tema peab tagama, et õppijat ümbritsev oleks ea- ja teemakohane (Nugin, 2017). Lapsed sageli jälgivad õpetaja tegevust. Kui õpetaja on positiivne, on ka ümbritsev keskkond laste jaoks õppimist soodustav. Samas võib olla lastel õppimine häiritud, kui õpetajal on näiteks halb tuju. Õpetaja käitumine peegeldabki tema tegevust ning kogu keskkonda (Roles of a Teacher in the Classroom, 2017).

Sobiva õpikeskkonna loomisel on olulisel kohal nii sotsiaal-emotsionaalse kui ka füüsilise keskkonna kujundamine. Laste jaoks on tähtis, et ümbritsev keskkond oleks toetav ja et lapse tegemisi tunnustataks. Pakkudes võimalusi tegutsemiseks väikestes gruppides või paarides, saab õpetaja edendada laste omavahelist suhtlemist. Varasemad uurimused on näidanud, et laste jaoks on parim selline keskkond, mis on sisustatud vastavalt laste huvidele ning on hubane ja turvaline. Väga olulised on eakohased õppevahendid ja mänguasjad (Õun, 2005).

Õppimist toetava keskkonna saavutamine on kindlasti üks oluline lasteaia keskkonna kvaliteedi näitaja. Õpetamise kvaliteedi hindamiseks on loodud erinevaid vaatlusinstrumente, mida on ka Eestis kasutatud erinevates uurimustes õpetaja tegevuse hindamiseks koolis (Kikas, Pakarinen, Soodla, Peets, & Lerkkanen, 2017). Teadaolevalt ühtset mõõdikut lasteaiaõpetajate poolseks õpikeskkonna kujundamise hindamiseks ei ole. Käesoleva bakalaureusetöö eesmärgiks on olemasolevate vaatlusmõõdikute põhjal välja töötada vaatlusmõõdik spetsiaalselt lasteaiaõpetajate poolt õpikeskkonna organiseerimise hindamiseks ja hinnata selle sobivust lasteaedades filmitud videote põhjal.

Õpikeskkond

Koolieelse lasteasutuse riikliku õppekava (2011) kohaselt on lasteasutuse õppe- ja kasvatustegevuse läbiviimise põhimõteteks lapse arengut ja sotsialiseerumist soodustava keskkonna loomine ja lapsele turvatunde, eduelamuste tagamine. Õpikeskkond peab toetama õppija arengut ja looma võimalused õppimiseks ja eneseväljenduseks. Õpetaja, kui

õpikeskkonna kujundaja, vastutab keskkonna eakohasuse, sobivate õpitegevuste ja õppematerjalide eest (Saare, 2013). Põhikooli riikliku õppekava (2011) järgi mõistetakse õpikeskkonnana õpilasi ümbritsevat keskkonda (nii vaimset, sotsiaalset kui füüsilist), milles õpilased arenevad ja õpivad.

Keskkonna kujundamises on oluline roll kogu kollektiivil. Kõiki lapsi tuleb kohelda võrdselt, arvestades nende isikupära. Põhikooli riikliku õppekava (2011) kohaselt luuakse keskkonna kujundamisel õhkkond, kus ollakse abivalmid, toetavad, usaldavad, sõbralikud, heatahtlikud ja võrdõiguslikud. Keskkonna kirjeldamiseks on erinevaid võimalusi - hääletugevus lapsega kõneldes; last ümbritsev valgus; seltskond, kus laps viibib (Kolga, 2001).

Õpikeskkonna all tuleb mõista:

- „· õpilaste ning õpetajate omavahelisi suhteid, mis kujundavad õhkkonna klassiruumis ja koolis;
- nii õpilaste kui ka õpetajate hierarhiat koolimaailmas;
- keelt, mida kasutatakse;
- õppekava ning meetodeid;
- füüsilist keskkonda (ruumi kujundus, töökohtade paigutus, materjalid ja vahendid, tehnilised võimalused)“ (Jakobson, 2004, lk 13)).

Inimest mõjutab enim see keskkonna osa, millega inimene on vaimselt seotud (Kolga, 2001). Õpikeskkonnas veedavad lapsed suurema osa päevast, seal kujunevad välja ja arenevad omavahelised suhted, õpitakse uusi oskusi (Nugin, 2013). Õpikeskkond, mis on hästi korraldatud, toetab ja arendab õppijat ja õpetajat; samas halvasti organiseeritud keskkond nõuab õpetajalt rohkem vaeva, et õpilased areneks iseseisvaks ja aktiivseks õppijaks (Nugin, 2017; Põhikooli riiklik õppekava, 2011). Kuna ümbritsev keskkond mõjutab lapsi suurel määral, peab ta pakkuma neile kindlustunnet ja huvi õppimise vastu (Nugin, 2017). Õpikeskkond mõjutab õpilaste käitumist oluliselt. Kui tingimused ei ole sobivad, hakkab tähelepanu hajuma ning laste käitumine muutub (Gordon & Burch, 2006).

Kokkuvõtteks võib öelda, et õpikeskkond mõjutab lapsi igapäevaselt. Lapsed veedavad enamuse oma päevast lasteaias. Sealse õpikeskkonna loomisel on väga oluline roll õpetajal, kes vastutab keskkonna eakohasuse ja sobivate õppevahendite olemasolu eest.

Füüsiline keskkond

Tervisekaitseõuded koolieelses lasteasutuses tervise edendamisele ja päevakavale (2010) sätestavad, et lasteasutuse personal peab looma lasteasutuses füüsilise keskkonna, mis on ohutu, turvaline ja pakub lastele erinevaid mängu-, õpi- ja loovtegevuse ning kehalise aktiivsuse edendamise võimalusi. Laste tundeid ja käitumist mõjutab see, kuidas füüsiline keskkond on kujundatud. Füüsiline keskkond hõlmab kogu ruumi koos sisustuse ja õppevahenditega (Gordon & Burch, 2006). Keskkond peab olema paigutatud hubaselt, isikupäraselt ja pakkuma erinevaid arenguvõimalusi (Biddle, Garcia-Nevarez, Henderson, & Valero-Kerrick, 2013).

Lastele peavad olema asjad, õppevahendid ja raamatud, mis on neile mõeldud, nähtaval ning kergesti kättesaadavad, olema eakohased ning toetama õpitegevust (Nugin, 2013; Jakobson, 2004). Ruum peaks võimaldama paigutada mööblit ümber erinevate rühmatööde tegemiseks (Gordon & Burch, 2006). Eelkooliealiste laste puhul on oluline, et mööbel vastaks laste vanusele ja kasvule ning oleks laste jaoks turvaline (Nugin, 2013; Tervisekaitseõuded..., 2010). Rühma kujundamisel tuleks lähtuda õppekavas toodud eesmärkidest, seintel peaks olema informatsioon õpitava kohta ning võimalused märkida kalendrit, nädalapäevi, vaadelda ilma, aastaegade vaheldumist jm. (Nugin, 2013; Jakobson, 2004). Rühma kujundust peaks muutma vastavalt õpitavale teemale. Laste tööd tuleks seintele välja panna õpetuslikul ja motiveerival eesmärgil (Jakobson, 2004).

Rühma füüsilise keskkonna kujundamisel tuleb jälgida mööbli paigutust ja õppevahendite kättesaadavust lastele. Samuti on olulised laste tööde väljapaneku kohad, et lapsed ise näeksid enda ja teiste töid.

Sotsiaal - emotsionaalne keskkond

Et kujundada sobilikku õpikeskkonda, tuleb lisaks füüsilisele keskkonnale mõelda ka sellele, kuidas ruum õpilasi emotsionaalselt mõjutab ning milliseid võimalusi pakub sotsiaalseks arenguks. Õpetaja ülesanne on luua selline sotsiaal-emotsionaalne keskkond, et lapsed sooviksid seal viibida, tegevustes kaasa lüüa ning omandada uusi teadmisi (Anderson, 2016). Lasteaias omandavad lapsed eluks vajalikke oskusi ja väärtusi; õpivad lahendama igapäevaseid probleeme ja vastutama oma käitumise eest, arendama suhteid, kohanema erinevates situatsioonides, seadma ja saavutama eesmärgid (Elias et al., 1997), mis suurendab laste võimet tulevikus edukas olla (Weissberg, Durlak, Domitrovich, & Gullota, 2016).

Hästi korraldatud sotsiaalse ja emotsionaalse õpikeskkonna moodustavad nõuetekohaselt sisustatud ruum, õpitegevused, ümbritsev keskkond. Need omakorda aitavad lapsel välja arendada põhioskused:

- Eneseteadlikkus - oskus mõista iseenda emotsioone, eesmärke ja väärtusi.
- Enesejuhtimine - oskus oma emotsioonidega toime tulla
- Sotsiaalne tundlikkus - oskus mõista erinevaid inimesi ja nende tundeid ning sotsiaalseid norme
- Suhtlemisoskus - oskus luua ja säilitada positiivseid suhteid.
- Teadlikud valikud - oskus teha valikuid, arvestades teiste inimestega ja ümbritseva keskkonnaga (Rekstad, 2016; Weissberg et al., 2016).

Oluline sotsiaalne oskus on oskus juhtida oma käitumist läbi käitumisnormide tundmise. Selle jaoks, et laps õpiks tundma erinevaid käitumisnorme, on vajalik kehtestada reegleid ja nendest kinni pidada (Pandis, 2004). Lasteaias on õpikeskkonna kujundamisel oluline roll rutiinil ja distsipliinil. Nii kehtestatud reeglite eiramisel kui ka nende täitmisel tuleks rakendada meetmeid - vastavalt siis tegelemist rikkumise tagajärgedega või kiitmist (Jakobson, 2004).

Mõistel “distsipliin” on mitmeid erinevaid tähendusi. Eesti keele seletava sõnaraamatu järgi on distsipliin kindlaksmääratud kord, teatud kollektiivi liikmete allumine sellele korrale (EKSS, 2009). Distsipliin tähendab laste kindlat käitumisviisi, samuti mõistetakse selle all sõnakuulelikkuse saavutamist või karistamist (Gordon, 2003). Distsipliin on struktuur, mis aitab lapsel edukalt sulanduda reaalsesse maailma; see on lapse enesedistsipliini arengu alus (Canadian Paediatric Society, 2004). Distsipliini vaadeldakse sageli kahest erinevast aspektist lähtudes - proaktiivne ja reaktiivne distsipliin. Proaktiivne distsipliin on ennetav tegutsemine - lapses positiivsete hoiakute süvendamine, ühise aja veetmine, motiveerimine (Watkins, s.a.). Eesti õigekeelsussõnaraamatu (EÕS, 2013) järgi tähendab proaktiivne tuleviku probleeme, vajadusi või muutusi ennetav. See tähendab olla ettevalmistunud ja omada kontrolli, teada, mis juhtub ja millal. Reaktiivne distsipliin on karistus vale käitumise eest, näiteks nurka panemine, “aeg-maha” jne. See keskendub peamiselt vastutusele käitumise eest - kui laps käitub halvasti, saab ta selle eest karistada (Watkins, s.a.).

Olulised aspektid, mida õpetajad peaksid arvestama distsipliini saavutamisel:

1. Lapsed töötavad õpetajaga kaasa, kui õpetaja käitumine, kehakeel, hoiak ja suhtlemine on enesekindel ja kehtestav ning kui õpetaja suudab sellist enesekindlust säilitada. Lapsed on palju vastuvõtlikumad, kui õpetaja tunneb ennast enesekindlalt (Rogers, 2011). Rogers

(2011) on välja toonud distsipliini saavutamisel olulised punktid õpetajapoolse kehtestava käitumise saavutamiseks:

- rahuliku ja resoluutse üheselt mõistetava hääletooni ja käitumisviisiga suhtlemine;
- enesekindlus, kuid samas agressiivse kehakeele vältimine;
- juhiste andmine kindla ja rahuliku häälega, mida ei ole otstarbekas eriti tõsta (tähelepanu võitmiseks võib isegi vaiksemalt rääkida);
- vältida kiireid sahmendavaid liigutusi, sest laps ärritab vali hääli ja õpetaja liiga kiired liigutused;
- õpetaja peab suutma sisendada rahu;
- kui laps ei reageeri õpetaja korraldustele, tuleb rääkida tema käitumise tagajärgedest;
- tähelepanu tuleb pöörata lapse esmasele käitumisele (sellele, mis on korrarikkumise põhjuseks);
- eirata võiks teisest käitumist (käitumist, mis kaasneb esmase käitumisega, nt hääletooni, kehakeelt);
- sõnumid reeglite üleastuja kohta peavad olema kirjeldavad, mitte halvustavad;
- oluliselt tuleks aega võtta ja panustada uue rühma või klassi käitumisjuhiste kehtestamise faasis (Rogers, 2011).

2. Parim viis lastele väärtusi õpetada on olla neile eeskujuks (Eyre & Eyre, 2014; Schihalejev & Jung, 2012). Paljud klassi juhtimise teooriad põhinevad käitumisteooriatel ja autasude ja karistuste süsteemidel (Brophy, 1999; Erwin, 2004, viidatud Caldarella et al, 2012 j). Lastele peavad täiskasvanud õpetama vahet tegema õige ja vale käitumise vahel. Kui kasvatusmeetodiks valitakse vägivald, siis see õpetab lastele hoopis seda, et kelle käes on võim, see võib ka vägivaldne olla (Juul, 2011). Täiskasvanud saavad toetada lapse sotsiaalsete reeglite mõistmist ja omandamist oma eeskujuga (Tropp & Saat, 2010).

3. Et kindlustada laste normaalne sotsiaalne areng, peavad õpetajad lastele seadma selged käitumisreeglid, mille täitmist tuleks järjekindlalt nõuda (Krull, 2000). Oluline on lapse jaoks need reeglid sõnastada arusaadavalt ja anda lapsele tagasisidet tema käitumise kohta (Tropp & Saat, 2010). Vastavalt saadud tagasisidele hakkab laps oma käitumist ka reguleerima. Lastele tuleb selgitada reeglite otstarvet, et laps saaks aru, miks mingi reegel kehtestatud on (Männamaa & Marats, 2009).

4. Õpetaja rolli ja distsipliini saavutamist lasteaias mõjutab suures osas see, kuidas ta oskab ennast kehtestada ja reegleid seada. Lewin jt (1939, viidatud Krull, 2000 j) ja Baumrind (1987, viidatud Krull, 2000 j) on toonud välja erinevad õpetajate juhtimisstiilid: a) hoolimatu ehk minnalaskev juhtimisstiil - õpetaja poolt lastele antud täielik vabadus; b) autoritaarne

juhtimisstiil - väline surve õpetaja poolt lastele, õpetaja surub peale oma tahet ja nõudmisi, reeglid kehtestab õpetaja ainuisikuliselt; c) demokraatlik juhtimisstiil ehk autoriteetne juhtimisstiil - õpetajad lubavad lastel ise otsustada oma käitumise üle tingimusel, et nad vastutavad tehtud otsuste eest. Reeglid tehakse koos lastega, nende arvamust kuulates (Krull, 2000).

5. Täiskasvanud õpetavad lapsele sobilikku käitumist, väärtusi ja reegleid (Tropp & Saat, 2008). Üks oluline väärtus, mida lastele õpetada on enesedistsipliin. See tähendab valitseda oma tundeid ja tujusid, võimet ennast motiveerida. Samuti aitab enesedistsipliin valitseda oma emotsioone (Eyre & Eyre, 2014).

6. Distsipliini saavutamine ei tähenda lapse halva käitumise mahasurumist. See tähendab hoopis lapsele erinevate suhtlemisoskuste õpetamist. Et saavutada distsipliini, tuleks lastega rohkem suhelda ja õpetada neile, kuidas oma emotsioone valitseda. Sageli karistatakse last mitesobiva käitumise eest (Siegel & Bryson, 2014).

Sotsiaal-emotsionaalse keskkonna oluliseks näitajaks on distsipliini saavutamine lasteaias. Seda saab teha reeglite ühise koostamise ja nende täitmise jälgimisega. Samuti on oluline õpetajate eeskuju lastele, sest lapsed jälgivad täiskasvanuid ja käituvad nende sarnaselt.

Mõõdikud õpetaja tegevuse hindamiseks

Õpetajate hindamisel on peamiselt kaks eesmärki - hinnatakse õpetaja kutsealase arengu tugevusi ja nõrkusi ning püütakse tagada, et õpetajad annaksid oma parima laste õpetamisel (Santiago & Benavides, 2009). Õpetajaid hinnatakse selle põhjal, kuidas ta planeerib tegevusi, õpetab lapsi ja kujundab õpikeskkonna. Õpetajate tegevuse hindamiseks on erinevaid võimalusi - dokumentatsiooni analüüsimine, tegevuse hindamine ning õpetaja tegevuste vaatlus. Tähtsal kohal on ka lastelt ja lastevanematelt saadav tagasiside (Õun, 2010). Üks sagedamini kasutatavaid meetodeid andmete kogumiseks on intervjuu, kuid selle suurimaks puuduseks on suur ajakulu (Õunapuu, 2014).

Haridusalastes uuringutes on enim kasutatud õpetaja tegevuse hindamisvahendina vaatlust (Santiago, & Benavides, 2009). Vaatlus on uurimisviis, mis võimaldab koguda infot vahetult tegevusi vaadeldes (Given, 2008). Vaatlused on olulised õpetajate tegevuse hindamisel, võimaldades hinnata õpetaja tugevaid ja nõrku külgi ning õpetaja käitumist lastega (Pianta, & Hamre, 2009). Klassiruumis läbi viidav vaatlus on õpikeskkonnas toimuv õppetegevuse jälgimine. Vaatlust kasutatakse õpetajatele tagasiside andmiseks, eesmärgiga

parandada nende õpetamist ja õppemeetodeid (Abbott, Guisbond, Levy, & Sommerfeld, 2014).

Õpetajate hindamiseks on loodud erinevaid vaatlusmõõdikuid, mis võimaldavad hinnata ka õpetaja tegevusi õpikeskkonna kujundamisel. Järgnevalt tutvustatakse lühidalt käesolevas töös kasutatavaid vaatlusmõõdikuid.

1. *CIRCLE Classroom Observation Tool* (COT; University of Texas Health Science Center at Houston, 2016) võimaldab hinnata õpetajate käitumist klassis. COT mõõdikut kasutatakse õpetajate seas erinevate koolitusvajaduste väljaselgitamiseks. See mõõdik sisaldab kolmeteist valdkonda: 1) klassi organiseerimine, 2) sotsiaalne - emotsionaalne käitumine, 3) tegevuste korraldamine, 4) suuline keelekasutus, 5) lugemisega seotud tegevused, 6) sõnavara õpetamine, 7) kirjutamise - tähtede õppimise ja lugemise tegevused, 8) kirjutamisega seotud tegevused, 9) matemaatika õpetamine, 10) teaduslik tegevus. Iga valdkonna juures on toodud tunnused, mida hinnatakse vaatluse käigus.
2. *The Classroom Practices Observation Measure* (CPOM; Abry et al., 2010) mõõdik on välja töötatud kasutamiseks koolieelsest east kuni kuuenda klassini. CPOM mõõdikuga hinnatakse füüsilise keskkonna tunnuseid ja õpetaja tegevusi klassis. CPOM mõõdikuga hinnatakse 16 valdkonda kolmepunktilise hindamiskaala abil, kus 1 = pole iseloomulik, 2 = mõõdukalt iseloomulik, 3 = väga iseloomulik. Lisaks on võimalus märkida 0 = ei saa vaadelda. Õpetaja tegevust hinnatakse 60 minutilise vaatluse käigus.
3. *Early Childhood Classroom Observation Measure* (ECCOM; Stipek & Byler, 2005) vaatlusmõõdik võimaldab hinnata õpetuse olemust ja kvaliteeti, samuti sotsiaalset kliimat ja grupi juhtimist. Mõõdik on koostatud 4 - 7 aastaste laste õpetajate tegevuste vaatlemiseks. Mõõdikus esitatud valdkonnad on esitatud erinevate tunnuste kaudu. Neid hinnatakse 5-palli skaalal (1 = kirjeldatud tegevusi esineb väga harva, 5 = kirjeldatud tegevusi esineb väga sageli).
4. *Hea Alguse õpetajatöö standard* (ISSA; *International Step by Step Association*, 2005) on välja töötatud ISSA ekspertide poolt ja on mõeldud kasutamiseks nii koolieelse lasteasutuse kui ka algklasside õpetajate tegevuste hindamiseks. Hindamisele kuuluvad valdkonnad on töö individualiseerimine, õpikeskkond, perekonna kaasamine, mitmekesiste õpetamismeetodite kasutamine, töö planeerimine ja hindamine, õpetaja professionaalne areng, sotsiaalne kaasamine. Iga valdkond on sõnastatud erinevate kriteeriumitena, mis kirjeldavad õpetaja tegevusi antud

valdkonnas. Vaatleja hindab kõiki kriteeriumeid kolme palli skaalal (1 - järjepidev tegevus, 2 - mõnikord esinev, 3 - harva esinev).

Töö eesmärk ja uurimisküsimused

Distsipliini kui õppimist toetava keskkonna saavutamine on kindlasti üks oluline lasteaia keskkonna kvaliteedi näitaja. Õppeprotsessi kvaliteedi hindamiseks on loodud erinevaid vaatlusinstrumente. Näiteks õpikeskkonna ja õpetajate töötingimuste hindamiseks on läbi viidud rahvusvaheline uuring *Teaching and Learning International Survey* (TALIS; OECD, 2017), klassi tegevuste organiseerimise ja emotsionaalse toetamise mõõdik *Classroom Assessment Scoring System* (CLASS; Pianta, La Paro, & Hamre, 2008).

Käesoleva bakalaureusetöö eesmärk on töötada välja vaatlusmõõdik lasteaiaõpetaja poolseks keskkonna kujundamise hindamiseks varasemate vaatlusmõõdikute põhjal ja hinnata valminud vaatlusmõõdiku sobivust koolieelsetes lasteasutustes filmitud videote näitel. Sellest tulenevalt on käesoleva töö uurimisküsimused:

1. Milliseid kriteeriumeid ja neid iseloomustavaid tunnuseid saab eristada lasteaiaõpetajate õpikeskkonna organiseerimise hindamisel?
2. Kuidas kirjeldavad vaatlusmõõdikusse valitud kriteeriumid ja tunnused lasteaiaõpetajate tegevusi õpikeskkonna organiseerimisel ja distsipliini tagamisel?

Metoodika

Bakalureusetöö uurimuses kasutati kombineeritud meetodit. Vaatlusmõõdiku koostamisel kasutati kvalitatiivset sisuanalüüsi, vaatlustulemuste analüüsimiseks kasutati kvantitatiivset andmeanalüüsi. Õpetajate tegevust hinnati 5-pallise vaatlusmõõdiku abil ja pärast arvatati kriteeriumite ja neid kirjeldavate tunnuste mediaanid.

Vaatlusmõõdikute valim

Vaatlusmõõdiku koostamisel võeti aluseks neli olemasolevat mõõtvahendit; *CIRCLE Classroom Observation Tool* (University of Texas Health Science Center at Houston, 2016), *The Classroom Practices Observation Measure* (Abry et al., 2010), *Early Childhood Classroom Observation Measure* (Stipek & Byler, 2005) ja *Hea Alguse õpetajatöö standard* (ISSA, 2005). Vaatlusmõõdikud valiti 7 mõõtevahendi seast põhimõttel, et need sisaldaksid selliseid tunnuseid, mis võimaldavad hinnata õpetaja tegevusi õpikeskkonna organiseerimisel ja distsipliini tagamisel.

Õpetajate valim

Valimisse kuulus 15 koolieelse lasteasutuse õpetajat Eesti erinevatest piirkondadest. Valimi moodustamise kriteeriumiks oli koolieelikute (6 – 7 aastaste) olemasolu selle õpetaja lasteaiarühmas. Lasteaedades filmiti õpetajate tegevusi koolieelikute rühmas või erivanuseliste laste rühmades, kus enamus lastest olid koolieelikud. Eesmärk oli filmida hommikupoolseid rühmas toimuvaid tegevusi kuni õueminekuni, sh hommikuring. Videod on filmitud alushariduse pedagoogi eriala magistriõppe üliõpilaste poolt, kes käisid lasteaedades filmimas ühe õppeaine raames. Lisaks kasutati neid videoid vaatlusmõõdiku sobivuse hindamise eesmärgil. Videod olid erineva pikkusega, jäädes 39 minutit ja kahe tunni ja 14 minuti vahele. Nende videolõikude põhjal hinnati lõputöö raames koostatud vaatlusmõõdiku sobivust lasteaiatõpetaja poolt õpikeskkonna organiseerimise hindamisel. Videotes nähtud õpetajate tegevuste hindamisel ja tulemuste analüüsimisel jälgiti, et õpetajate anonüümsus ja konfidentsiaalsus oleksid tagatud (Teadustöö eetika, s.a.).

Vaatlusmõõdiku koostamine

Vaatlusmõõdiku koostamist õppis töö autoritöörühmas, kus osalesid Tartu Ülikooli õppejõud ja tudengid. Tegemine oli alus- ja alghariduse arendusrühmaga T1.5, mis tegutses projekti NSVHI16281 "Tartu Ülikooli õpetajahariduse kompetentsikeskuse Pedagogicum arendamine" raames. Arendusrühma kuulus peale käesoleva töö autori veel kolm tudengit, kes samuti töötasid oma lõputööks välja vaatlusmõõdikut.

Vaatlusmõõdiku koostamiseks läbiti järgmised etapid:

1. Vaatlusmõõdiku koostamiseks otsiti erinevaid mõõtevahendeid, millega saab hinnata õpetajate tegevusi õpikeskkonna kujundamisel. Olemasolevaid mõõdikuid otsiti erinevatest internetikeskkondadest (nt EBSCO, Google Scholar, ScienceDirect, Web of Science). Otsimisel kasutati erinevaid märksõnu, näiteks *classroom observation*, *learning environment*, *classroom observation measure*.

2. Kõikidest valitud mõõdikutest kirjutati välja õpikeskkonna kujundamisega seonduvad kriteeriumid. Neid kõrvutati omavahel, sarnased tunnused koondati ja paigutati kahe kriteeriumi alla. Sotsiaal-emotsionaalse keskkonna kriteeriumi alla koondati distsiplineerimise, juhendamise, individualiseerimise ja suhtlemise tunnused. Füüsilise keskkonna kriteeriumi moodustavad tunnused, millega saab hinnata füüsilise keskkonna kujundamist. Originaalmõõtevahenditest pärinevad skaalad ja tunnused, mis kirjeldasid õpikeskkonna kujundamist leiab käesoleva töö lisast (LISA 1).

3. Vaatlusmõõdikute valmimist toetasid paralleelselt tööga toimuvad töörühma seminarid. Kokku toimus töörühmaga seitse seminari, kus osalesid lisaks õppejõududele ka tudengid, kes vaatlusmõõdikuid koostasid. Seminarid toimusid juulis, novembris, detsembris, jaanuaris 3 seminari ja veebruaris. Esimeses seminaris, mis toimus 2017. aasta juulis, tutvustati eelseisvat tööd, mis peab kevadeks valmis saama. Novembriks pidi leidma erinevaid mõõdikuid ja tegema nende kohta kokkuvõtte. OwnCloudi tuli oma tööd üles panna. Teises seminaris, mis toimus novembris, tutvustati leitud mõõdikuid. Detsembriks oli vaja leitud originaalmõõdikutest kokku panna uus mõõdik. Kolmandas seminaris vaadati üle, mis oli tehtud ja õppejõud andsid soovitusi, kuidas mõõdikut parandada ja täiendada. Jaanuaris toimuvaks 4. seminariks oli vaja mõõdikut täiendada.

4. Vaatlusmõõdikute katsetamiseks korraldati jaanuaris proovivaatlus, kus anti soovitusi vaatlusmõõdiku täiendamiseks. Vaja oli leida sobivaid näiteid, mis kirjeldaksid erinevaid tunnuseid vaatlusmõõdikus. Jaanuari lõpus toimus Tartu Ülikooli haridusuuenduskeskuses vaatlusseminar, kus valminud vaatlusmõõdikuid katsetati kahe lasteaias õppeotstarbel filmitud 20-minutilise video põhjal. Vaatlemiseks jaguneti rühmadesse, igas rühmas oli üks tudeng ja vähemalt üks õppejõud. Vaatluse ajal täideti hindamisleht üliõpilase ja erapooletu õppejõu poolt. Saadud tulemusi võrreldi vaatluse järel ja arutati läbi kokkulangevused ja lahknevused. Saadud tagasiside põhjal täiendati vaatlusmõõdikut. Veebruaris toimuval 7. seminaril vaadati üle kattuvused teiste vaatlusmõõdikutega. Iga vaatlusmõõdiku koostaja ülesandeks oli võrrelda enda vaatlusmõõdikut teiste vaatlusmõõdikutega ja ühtlustada sarnaste tunnuste kirjeldused kõikides vaatlusmõõdikutes. Näited tunnuste juurde leidis iga tudeng ise.

5. Peale jaanuarikuus toimunud proovivaatlust konsulteeriti vaatlusmõõdiku valiidsuse suurendamise eesmärgil veel ekspertidega, kelleks olid koolieelses lasteasutuses töötavad õpetajad. Neil paluti vaatlusmõõdik üle vaadata ja anda nõu nii mõõdiku sobivuse, arusaadavuse ja täiendamise kui ka näidete osas. Õpetajate tagasiside vaatlusmõõdikule oli positiivne, ettepanekuid täiendamiseks või vaatlusmõõdiku muutmiseks õpetajad ei teinud. Valminud vaatlusmõõdik on lisas 2.

Õpikeskkonna kujundamise hindamine

Vaatlusmõõdik koosneb kahest kriteeriumist – sotsiaal-emotsionaalne keskkond ja füüsiline keskkond, mille all on tunnused, mis kirjeldavad detailsemalt, mida konkreetse kriteeriumi all hinnata. Õpikeskkonna kujundamise iga konkreetse tunnuse hindamiseks kasutati erinevaid

tasemeid. Hindamislehe täitmiseks on vaatlusmõõdikus kirjeldatud erineval tasemel tunnuseid ja toodud nende kohta näited. *Sotsiaal-emotsionaalse keskkonna* kriteeriumi alla kuulub 11 tunnust. Nendeks on: õpetajapoolne distsiplineerimismeetmete rakendamine, rühma reeglite esitamine lastele, õpetaja suutlikus jälgida rühmas toimuvat, õpetaja reageerimine laste käitumisele, kuidas õpetaja suudab lapsi suunata probleemidele lahendusi otsida, õpetaja verbaalne ja mitteverbaalne suhtlemine lastega, laste võrdne kohtlemine, tunnustamine ja kiitmine õpetaja poolt. *Füüsilise keskkonna* kriteerium keskendub rühmaruumi kujundusele, erinevate vahendite ja materjalide paigutusele ning lastele kättesaadavusele ning laste tööde esitlemisele.

Videotes nähtavaid õpetajate tegevusi hinnati 5-palli skaala alusel, kus 0 = ei näinud seda tegevust. Hinnatav tunnus hinnati madalaks (1), kui kirjeldatud tegevused esinesid harva. Tase oli keskmine (2-3), kui kirjeldatud tegevusi esines mõnikord. Kõrgeks (4) hinnati tase sellisel juhul, kui kirjeldatud tegevusi esines sageli. Töö autor vaatles 2018.a. aprillis uuringus osalenud õpetajate videosalvestisi. Vaatluse ajal täitis töö autor hindamislehed (LISA 3), kuhu märkis hinnangud iga tunnuse kohta. Kõik videod vaadati korraga algusest lõpuni, kaks videot päevas. Vaatlusmõõdiku usaldusväärse kontrollimiseks kasutati uurijasisese kooskõla hindamist - selleks vaatles töö autor iga videot kaks korda, sama video kahe vaatlemise vahele jäi vähemalt 5 päeva. Hindamisel lähtuti vaatlusmõõdikus kirjeldatud kriteeriumite tunnustest ning sellest, mida videos nähti. Tunnuste väärtuste leidmiseks arvutati kahe vaatluse põhjal iga õpetaja kohta mediaanid programmiga *Excel*. Samuti arvutati iga tunnuse kohta mediaan, mis arvutati videote kahe vaatluskorra ühiste mediaanide põhjal. Mõlema kriteeriumi kohta arvutati koondmediaan kriteeriumisse kuuluvate tunnuste mediaanide põhjal.

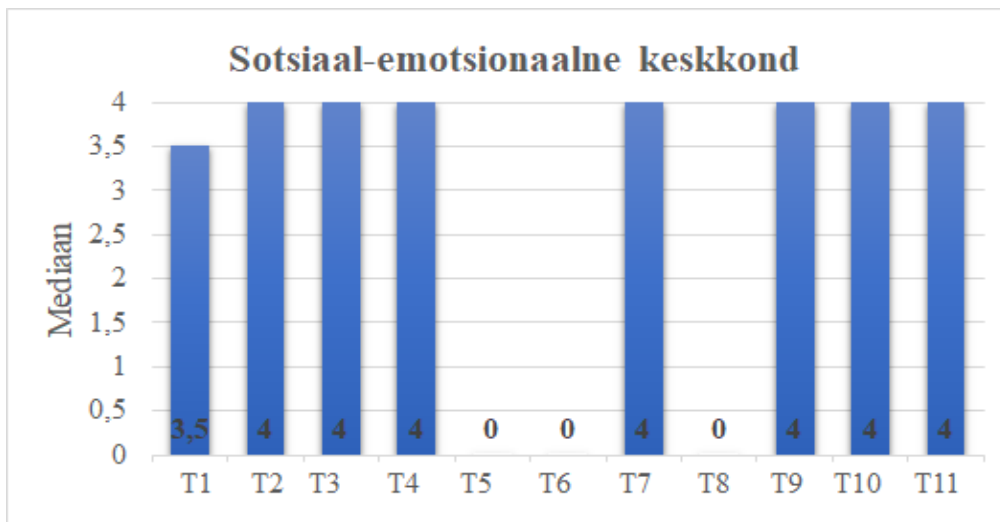
Tulemused

Õpikeskkonna kujundamine videovaatluse põhjal

Tulemuste hindamisel selgitati kõigepealt välja, milliseid kriteeriumeid ja neid kirjeldavaid tunnuseid saab eristada lasteaiasõpetajate tegevuses õpikeskkonna kujundamisel. Lasteaias õpikeskkonna hindamisel eristati kaht hinnatavat kriteeriumi: sotsiaal-emotsionaalse keskkonna kujundamist (joonis 1) ja füüsilise keskkonna kujundamist (joonis 2).

Sotsiaal-emotsionaalse keskkonna kujundamisel saadi kõige kõrgemad keskmised mediaanid tegevustes kõikide lastega arvestamisel (M=4) ning lastele selgete ja täpsete korralduste andmisel (M=4). Lastega vaikse ja rahuliku suhtlemise ning positiivse suhtlemise

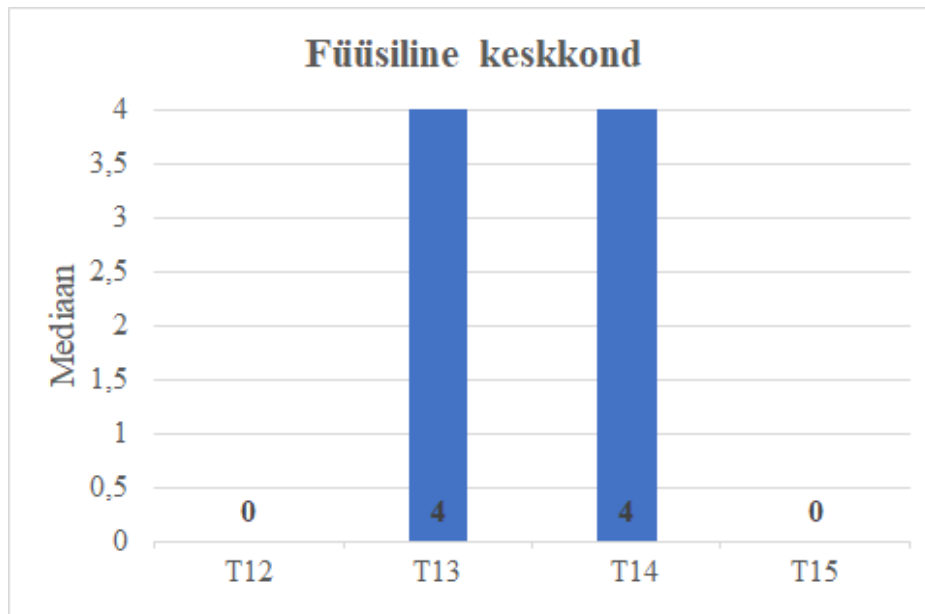
keskmised mediaanid olid samuti kõrgelt hinnatud ($M=4$). Kõrged tulemused saadi ka õpetajate reageerimisel laste käitumisele ja lastele reeglite meelde tuletamisel ($M=4$) ning kiitmisel ja tunnustamisel ($M=4$) ning Vähem tähelepanu pöörasid õpetajad lastele distsiplineerimismeetmete selgitamisele ($M=3,5$). Madalaimad keskmised mediaanid saadi laste omavahelise suhtlemise toetamisel ($M=0$), laste julgustamisel probleemide lahendamisele ($M=0$) ning rühmas toimuvaga kursis olemisel ($M=0$). Nendel kolmel tunnusel saadi mediaaniks 0 tase, kuna nimetatud tegevusi õpetaja poolt ei täheldatud.



Joonis 1. Sotsiaal-emotsionaalse keskkonna kriteeriumi tunnuste mediaanid

Märkus. T1 - distsiplineerimismeetmeid saadavad selgitused ja/või arutus, T2 - õpetaja tuletab lastele meelde rühma reegleid, T3 - õpetaja annab lastele selged ja täpsed korraldused, T4 - õpetaja reageerib laste käitumisele, T5 - õpetaja julgustab lapsi lahendamise oma probleeme, T6 - õpetaja on kursis rühmas toimuvaga, sekkub ennetavalt, T7 - õpetaja toetab laste aktiivset omavahelist suhtlemist, suhtleb lastega sõbralikult, T9 - õpetaja suhtleb lastega vaikse ja rahuliku häälega, kasutab positiivset mitteverbaalset suhtlemist, T10 - õpetaja kiidab ja tunnustab lapsi, T11 - õpetaja arvestab tegevustes kõikide lastega, kohtleb kõiki lapsi võrdselt.

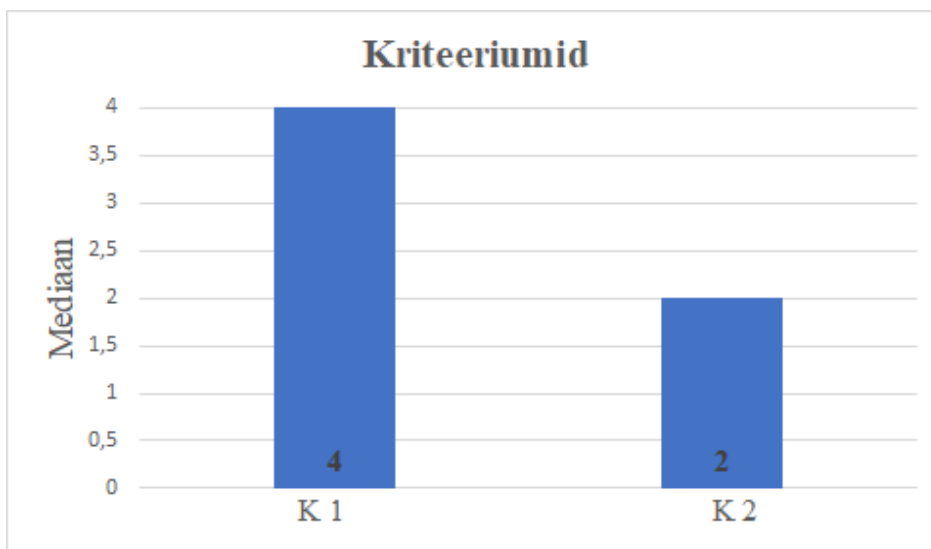
Füüsilise keskkonna kujundamisel hinnati kõige kõrgemalt kõikidele lastele õppevahendite ja -materjalide kättesaadavust ning rühma kujundust ja laste liikumisvõimalusi rühmas (mõlemal tunnusel $M=4$). Oluliselt madalamad keskmised mediaanid saadi rühmas laste tööde väljapaneku ($M=0$) ning rühmas esitletud dekoratsioonide olemasolu ($M=0$) eest, sest videotest ei täheldatud antud tunnuseid.



Joonis 2. Füüsilise keskkonna kriteeriumi tunnuste mediaanid.

Märkus. T12 - laste tööd on välja pandud laste silmade kõrgusel, T13 - õpetaja tagab kõikidele lastele juurdepääsu õppevahenditele ja -materjalidele, T14 - rühma kujundus on lapsesõbralik, võimaldades lastel aktiivselt tegutseda, T15 - rühmas esitletud dekoratsioonid on teemakohased.

Lisaks arvutati koondmediaan mõlema kriteeriumi kohta kriteeriumisse kuuluvate tunnuste mediaanide põhjal (joonis 3).



Joonis 3. Sotsiaal-emotsionaalse ja füüsilise keskkonna kriteeriumite mediaanid

Märkus. K 1 - sotsiaal-emotsionaalse kriteeriumi mediaan, K 2 - füüsilise keskkonna kriteeriumi mediaan

Vaatlusmõõdiku reliaabluse kontrollimiseks leiti kõikide tunnuste kohta erinevate vaatluste kokkulangevuse protsent. Selleks kasutati programmi *Reliability Calculator for 2 coders*. Kuue tunnuse vaatlemisel saadi mõlemal vaatluskorral samad tulemused (kooskõla 100%). Viie tunnuse korral oli kooskõla 93,3%, kahel korral 86,7% ja kahe tunnuse hindamisel oli kahe vaatluse kooskõla 80%.

Lasteaiaõpetajate tegevused sotsiaal-emotsionaalse õpikeskkonna kujundamisel

Vaatlusmõõdikusse valitud kriteeriumite ja neid kirjeldavate tunnuste esinemist vaadeldi õpetajate tegevuses koolieelikute rühmas hommikupoolsel ajal. Alljärgnevalt kirjeldatakse lähemalt tunnuseid, mille mediaaniks saadi 4. Näited on valitud selliselt, et iga näide oleks erinevast videost. Õpetajate nimede asemel märgitakse number vastavalt näite numbrile. Laste nimede asemel kasutatakse pseudonüüme.

Tunnus 1. Distsiplineerimismeetmeid saadavad selgitused ja/või arutlus.

Distsipliini saavutamine on väga oluline õpikeskkonna kujundamisel. Õpetaja toimetulekut korda rikkuvate lastega saab hinnata selle põhjal, kuidas õpetaja suudab ennast kehtestada ja kuivõrd suudab õpetaja lapsele selgeks teha tema käitumise tagamaid.

Distsipliiniprobleemidega tuli tegeleda kümnel õpetajal 15-st. Õpetajad selgitasid vaikselt lapsele, kes korda rikkus, mida laps valesti tegid ning kuidas oleks sobilik käituda. Samas oli kahe õpetaja puhul tegemist napisõnalise märkusega või tegevusest eemaldamisega.

Tegevusest eemaldatud laps saadeti istuma teistest eemale ilma täpsemate selgitusteta.

Tunnus 2. Õpetaja tuletab lastele meelde rühma reegleid. Reeglid esitatud positiivselt ja arusaadavalt.

Lasteaias peavad olema lastele kehtestatud reeglid sõnastatud lastele arusaadavalt ja positiivse tooniga. Tegevuse ajal tuletasid 12 õpetajat lastele meelde rühmas kehtivaid reegleid. Enamus reegleid olid esitatud positiivse tooniga ja lastele arusaadavalt ka selgitatud. Kahe õpetaja puhul ei täheldanud videos reeglite esitamist.

Näide: Hommikuringis näitas õpetaja lastele maja pilti ja küsis lastelt, kes võiks majas elada.

Õpetaja: Mis sa arvad, millised perekonnad võivad seal sees elada?

Mart: Ema, isa

Jüri: Vend, õde

Lapsed: Lapsed

Õpetaja: Proovime nii, et me ei räägi kõik korraga, sest muidu ma ei kuule.

Selles näites tuletas õpetaja lastele meelde rühmas kehtivaid reegleid. Lapsed kuulasid õpetajat ja täitsid nõutud reeglit. Reeglite esitamisel on oluline, et need oleksid lastele arusaadavad ja esitatud positiivselt.

Tunnus 3. Õpetaja annab lastele selged ja täpsed korraldused.

Korralduste andmisel õpetaja poolt oli näha, et lapsed said täpselt aru ja teadsid, mida tegema peavad, kui korraldused olid esitatud selgelt ja arusaadavalt lapse jaoks. Kõik õpetajad selgitasid lastele, mida on vaja teha ja kontrollisid ka ülesannete täitmist.

Näide: Lastel oli tulemas liikumistegevus. Kõik lapsed istusid põrandal, õpetaja andis lastele korralduse, mida tegema peab.

Õpetaja: Margit ootab sind all, tahab sinuga hommikuvõimlemist teha. Nii, et nüüd teeme niimoodi, et poisid lähevad seisavad sinna ritta (näitab käega) ja tüdrukud tulevad siia. (Õpetaja seisab ukse juurde) Nii, tüdrukud siia ritta (näitab käega). (Lapsed seisavad näidatud kohtadele). Seisa üksteise kõrvale. Poiss tuleb, kelle nime ma nüüd ütlen, ja viisakalt palub tüdruku endale paariliseks.

Lastele antud korraldused olid selgelt ja arusaadavalt edastatud. Kõik lapsed said aru, mida nad peavad tegema ja käitusid juhiste vastavalt.

Tegevuste läbiviimisel arvestasid kõik õpetajad kõikide lastega. Kõik lapsed said võimaluse vastata. Kui lapsed ei osanud, siis õpetajad abistasid suunavate küsimustega.

Tunnus 4. Õpetaja reageerib laste käitumisele.

Vaadeldud videotes oli kümne õpetaja tegevuses näha, et õpetaja reageeris laste käitumisele. Kui lastel tekkis mõni konflikt, vestles õpetaja eraldi lastega, kellel oli probleeme. Kahes videos antud tunnuse esinemist ei täheldanud. Kolme õpetaja puhul oli näha, et õpetaja küll kommenteeris laste käitumist, kuid ei sellega asi piirdus.

Näide: Laps tuleb õpetaja juurde ja kurdab oma muret

Mart: See Madis lõhkus kõik meie asjad ära, mis me ehitasime.

Õpetaja: Madis, tule palun sealt mängimast ära. Tule, Madis, palun siia. Tule vaata neid kala raamatuid. Palun.

Madis tuleb õpetaja juurde, võtab raamatu ja istub laua äärde. Õpetaja pöördub Madise poole ja räägib vaikse häälega tekkinud probleemist.

Õpetaja vestlemine lapsega on oluline, et laps saaks aru, mida ta valesti tegi ja kuidas oleks sobilik käituda.

Tunnus 5. Õpetaja julgustab lapsi lahendama ise oma probleeme.

Tunnus 6. Õpetaja on kursis rühmas toimuvaga, sekkub ennetavalt.

Neid kahte tunnust videotest ei esinenud. Lastel ei tulnud ette probleeme, millega nad oleksid õpetaja poole pöördunud. Samuti ei tulnud ette tülisid rühmas laste vahel. Seega ei olnud õpetajal vajadust ka sekkuda.

Tunnus 7. Õpetaja toetab positiivset suhtlemist, suhtleb lastega sõbralikult.

Lastega suhtlemine kuulub lasteaiaõpetaja peamiste tegevuste hulka päeva jooksul. Vaadeldud õpetajad suhtlesid lastega viisakalt ja lugupidavalt. Lapse poole pöördumisel kasutati laste eesnimesid ja õpetajad laskusid laste silmade kõrgusele. Samuti kuulasid õpetajad laste vastuseid ja vastasid ise laste küsimustele.

Näide: Lapsed istuvad laua ümber ja õpetaja vestleb lastega.

Õpetaja: Mis sa tänasest päevast teada said? Kas oli midagi uut ka?

Lapsed: Ei olnud.

Õpetaja: Ei olnud midagi uut.

Jaan: Õpetaja, mul küll oli.

Õpetaja: Mis sul oli uut näiteks? Kuulame, mis Jaanil uut oli.

Jaan: Mul oli seda uut, et, et ... pole sellist teinud nagu lasteaias.

Õpetaja: Jaa, sa said sellise kogemuse.

Antud videos kuulas õpetaja laste vastuseid ja kõnetas lapsi nimepidi. Õpetaja istus laste juures, nendega ühise laua taga.

Tunnus 8. Õpetaja toetab laste aktiivset omavahelist suhtlemist.

Videotes julgustasid laste omavahelist suhtlemist 6 õpetajat. Tegevustes suunasid õpetajad lapsi küsima abi rühmakaaslastelt. Üheksa õpetajat vastasid ise laste küsimustele ega andnud teistele lastele võimalusi vastamiseks.

Näide: Õpetaja lugus lastele ette jutukese. Selle jutukese põhjal olid koostatud laused ja need paberile kirjutatud. Õpetaja andis lastele ühe paberi tegelasega jutukesest ning teisel paberil oli üks tegevus jutust. Lapsed panid kokku tegelase ja tegevuse ning lugesid saadud lauset kõva häälega.

Õpetaja: Kas sa loeksid minule palun, mis lause sa kokku said.

- Ants: Isa lesib ja nurrub.
Õpetaja: Isa lesib ja nurrub. Madis, mis sina kokku said?
Laps loeb vaikselt
Õpetaja: Vaata, loe kõigepealt see sõna.
Ants: Kõik läheb sassi, mis jutus oli...
Õpetaja: Aga kuulame, muidu Madisel on paha. Madis, kas sa seda sõna oskad mulle lugeda?
Madis: Laps
Õpetaja: Jaa, see on laps. Kas sa tahad ise lugeda, mida laps teeb või et me aitame lugeda?
Madis: Aitame

Antud näite puhul suunas õpetaja küsima abi rühmakaaslastelt, mitte ei lugenud ise vastust ette lastele.

Tunnus 9. Õpetaja suhtleb lastega vaikse ja rahuliku häälega, kasutab positiivset mitteverbaalset suhtlemist.

13 õpetajat 15st suhtlesid lastega vaikse ja rahuliku häälega, kasutasid suhtlemisel positiivseid mitteverbaalseid käitumisviise. Antud tunnust hinnati kõrgeima hindegga 13 korral. Vaadeldud õpetajad rääkisid lastega vaikse häälega ja silm-silma tasandil. Kaks õpetajat tõstsid häält, et saada laste tähelepanu.

Tunnus 10. Õpetaja kiidab ja tunnustab lapsi.

Laste tunnustamist kõikides videotest ei esinenud. Nelja õpetaja puhul oli näha, et õpetajapoolne kiitus/tunnustus oli vaid üldine ja napsõnaline ning ilma selgitusteta, mille eest kiidetakse. Vaadeldud õpetajatest kaheksa selgitasid lapsele, mille eest teda kiidetakse/tunnustatakse, nt *Sul tuli see töö väga hästi välja.*

Näide: Lapsed kaunistavad enda joonistuste mappe. Selleks joonistavad ja lõikavad välja nad erinevaid putukaid. Ühel lapsel on joonistatud liblikas ja ta on sellele peale joonistanud.

- Õpetaja: Kati, kas ma võin näidata korra teistele?
Kati: Jah
Õpetaja: Nii, tähelepanu, väike jälle näitus. Kati tehtud. Vaadake, kui põnevad tiivad, vaadake kui ilusad täpid ka vahel. Päril huvitav lähenemine. Päril hea. Peeter, vaata, siin on jälle sellisel viisil tehtud. Päril ilus on.

- Peeter: Aaah, päris hea.
- Õpetaja: Rasmus, mis sina arvad sellest? On huvitav?
- Rasmus: Mmmm, ei tea
- Õpetaja: Ei tea. Ja-jah, ega siis mõnikord ongi, vaatajate silmades on see ilu. (annab liblika tagasi). Nii, väga ilus.

Laste tegemisi kiites või tunnustades tuleb lastele ka selgitada, mille eest kiitus/tunnustus saadakse. Lihtsalt üksikud sõnad nagu *Hästi, Tubli*, ei anna lapsele infot, mida ta hästi tegi. Lapse jaoks on oluline, et tema tegemisi märgataks ja tunnustataks.

Tunnus 11. Õpetaja arvestab tegevuses kõikide lastega, kohtleb kõiki lapsi võrdselt

Vaadeldud videotes arvestasid kõik õpetajad kõikide lastega. Vaid ühe õpetaja puhul oli näha, et õpetaja alustas hommikuringi ilma ühe lapse osaluseta, sest see laps ei jõudnud enda tööd valmis enne hommikuringi algust. Tegevustes said sõna kõik lapsed.

Näide: Hommikuringis märgitakse päevade nimetusi. Üks laps on paika pannud tänase päeva nimetuse. Õpetaja kutsub teise lapse, et see paneks paika teised päevad.

- Õpetaja: Äkki Kermo tuleb paneb eilse päeva ka. Vaata Jüri jättis töö poolikuks natuke. Nii, täna on mis päev? *Laps mõtleb.* Vaata, mis päev täna on.
- Kermo: Teisipäev.
- Õpetaja: Jaa, täna on teisipäev. Mis päev eile oli? *Lapsed ütlevad vaikselt ette.* Rahu, las Kermo mõtleb natukene. Kermo mõtleb ise välja. *Kermo mõtleb.* Aga katsume kõik nädala algusest esimesest päevast peale lugeda Kermole kõik päevad ette.

Õpetaja abistas last vastamisel. Julgustas last mõtlema ja oma arvamust avaldama.

Lasteaiaõpetajate tegevused füüsilise õpikeskkonna kujundamisel

Füüsilise keskkonna kujundamisel olid kõikidel õpetajatel paigutatud õppevahendid- ja materjalid lastele kättesaadavale kohale. Lapsed said ise asju võtta ja ei pidanud õpetajat paluma asjade kättesaamiseks.

Rühma kujundus oli lapsesõbralik kõikides vaadeldud lasteaiarühmades, mööbel oli eale vastav. Lastel oli võimalus tegutseda nii üksi kui ka gruppides. Kahes lasteaias võimaldas mööbli paigutus lastel teatud määral tegutseda - lapsed saavad tegutseda laua juures, kuid liikumismänge ruumi paigutus ei võimalda.

Laste tööde väljapanek oli nähtav seitsmes lasteaias, neist neljas olid laste joonistused paigutatud laste silmade kõrgusele. Kolmes lasteaias olid laste tööd paigutatud koridori laste riiete kappide kohale, seega ei asetunud laste silmade kõrgusel.

Teemakohaseid dekoratsioone oli näha neljas lasteaias, ülejäänud lasteaedades vastavaid dekoratsioone videotest näha ei olnud.

Arutelu

Bakalaureusetöö eesmärk oli töötada välja vaatlusmõõdik lasteaiasõpetaja poolseks keskkonna kujundamise hindamiseks varasemate vaatlusmõõdikute põhjal ja katsetada valminud vaatlusmõõdiku sobivust koolieelsetes lasteasutustes filmitud videote näitel. Struktureeritud vaatluse käigus hinnati õpetajate tegevusi kahe kriteeriumi ja neid kirjeldavate tunnuste alusel. Sotsiaal-emotsionaalse keskkonna kujundamisel olid kõige kõrgemad tulemused rühma reeglite positiivsel meelde tuletamisel, lastele selgete ja täpsete korralduste andmisel, positiivsel ja vaikse häälega suhtlemisel, laste kiitmisel ja tunnustamisel ning tegevustes kõikide lastega arvestamise. Kõige madalamad tulemused saadi probleemide lahendamise ja tülidesse sekkumiste eest ning laste omavahelise suhtluse toetamise eest, sest neid tegevusi videotest ei esinenud.

Füüsilise keskkonna kujundamisel hinnati kõrgemate tulemustega õpetajate rühma kujundamist, et see võimaldaks lastel aktiivselt tegutseda. Samuti sai kõrge tulemuse õppematerjalidele ligipääsu tagamine. Madalad tulemused olid rühmas teemakohaste dekoratsioonide esitlemise ja laste tööde väljapanekute eest.

Uuringu põhjal võib väita, et koostatud vaatlusmõõdiku abil saab hinnata lasteaiasõpetajate poolset õpikeskkonna kujundamist valitud kriteeriumite ja tunnuste ulatuses.

Lasteaiasõpetaja õpikeskkonna kujundamist iseloomustavad tunnused

Esimeseks uurimisküsimuseks oli “Milliseid kriteeriumeid ja neid iseloomustavaid tunnuseid saab eristada lasteaiasõpetajate õpikeskkonna organiseerimise hindamisel?” Selgus, et õpikeskkonna organiseerimise erinevad tunnused sai kokku võtta kahe suurema kriteeriumi alla. Nendeks olid sotsiaal-emotsionaalne keskkond ja füüsiline keskkond, mis sisaldasid kokku 15 tunnust õpikeskkonna kujundamise hindamiseks. Lapsed veedavad lasteaias suurema osa oma päevast, seega sealne õpikeskkond peab pakkuma lapsele kindlustunnet ja huvi õppimise vastu. Hästi organiseeritud õpikeskkond toetab ja arendab last (Nugin, 2017). Sotsiaal-emotsionaalse õpikeskkonna kujundamisel hinnati kõrgemate tulemustega seitset

tunnust. Tulemustest selgus, et õpetajad tuletavad lastele meelde rühmas kehtivaid reegleid. Enamasti olid reeglid positiivse tooniga. Rühmas reeglite koostamisel peaksid osalema ka lapsed, sest siis täidavad nad neid reegleid meelsamini ja jälgivad ka teiste laste reeglitest kinnipidamist. Seejuures on tähtis reeglite positiivne sõnastamine (Good & Lavigne, 2017). Õpetaja suhtlemine lastega oli vaadeldud videotest positiivne ja rahulik. Lasteaias on oluline saavutada positiivne ja sõbralik keskkond, kus laps tunneb, et temast hoolitakse (Tropp & Mägi, 2008). Laste kiitmist ja tunnustamist võis näha 12 õpetaja puhul. Õpetaja on oma tegude ja suhtumistega lastele eeskujuks - kui õpetaja on sõbralik ja tunnustab lapsi, käituvad ka lapsed samamoodi oma rühmakaaslastega (Türbsal, 2004). Tulemused näitasid ka, et distsiplineerimismeetmeid saatsid sageli selgitused. Oluline on anda lapse käitumisele tagasisidet, sest vastavalt saadud tagasisidele hakkab laps oma käitumist reguleerima (Männamaa & Marats, 2009).

Füüsilise keskkonna kujundamisel hinnati kõrgelt kahte tunnust - õpetaja tagab kõikidele lastele juurdepääsu õppevahenditele ja -materjalidele ning rühma kujundus on lapsesõbralik, võimaldades lastel aktiivselt tegutseda. Kõik õpetajad olid rühmaruumi kujundanud selliselt, et lapsed saaksid ligi õppevahenditele. Samuti oli enamuses vaadeldud rühmades mööbel paigutatud selliselt, et lastel oli tegutsemisruumi. Füüsilise keskkonna kujundamisel on olulised märksõnad avatus, nähtavus ja kättesaadavus. Lastele on vaja liikumisruumi ja seda, et asjad oleksid lastele nähtaval ja kättesaadavad (Nugin, 2013). Enamuses videotest ei täheldatud tunnust rühmas esitletud dekoratsioonide kohta, Samuti ei olnud näha laste tööde väljapanekut. Rühma kujunduses peab olema nähtaval õpituga seonduv - pildid seintel, õppevahendid, raamatud, lauamängud, jne (Õun & Nugin, 2017). Laste tööd tuleks seintele välja panna õpetuslikul ja motiveerival eesmärgil (Jakobson, 2004).

Lasteaiaõpetajate tegevused õpikeskkonna kujundamisel

Teiseks uurimisküsimuseks oli "Kuidas kirjeldavad vaatlusmõõdikusse valitud kriteeriumid ja tunnused lasteaiaõpetajate tegevusi õpikeskkonna organiseerimisel ja distsipliini tagamisel?" Vastuseks küsimusele selgus, et valitud tunnused esinesid vaadeldud videotest erineval määral. Sotsiaal-emotsionaalse keskkonna kujundamisel pöörasid vaatluses osalenud õpetajad rohkem tähelepanu positiivsele suhtlemisele lastega ja laste tunnustamisele/kiitumisele. Kiitus ja tunnustus motiveerivad last ja toetavad lapse usku tema võimetesse ja ülesannetega toimetulekusse (Saarits, 2008).

Sotsiaal-emotsionaalse keskkonna kujundamisel täheldati kõige vähem laste omavahelise suhtlemise toetamist. Uuringus osalenud õpetajatest said selle tunnuse hindamisel kõrgeima hinde neli õpetajat. Teised õpetajad ei suunanud lapsi üksteiselt abi küsima, vestlused toimusid õpetaja ja lapse vahel. Väga oluline on suunata lapsi küsimusi esitama ja koos rühmakaaslastega küsimustele vastuseid leidma, sest omavahelise suhtlemise käigus õpivad lapsed arutlema ja vestlema erinevate nähtuste ja olukordade üle (Kikas, 2008).

Koolieelse lasteasutuse riikliku õppekava (2011) kohaselt toimuvad õppimise tulemusel muutused käitumises, hoiakutes ja oskustes. 6-7- aastane laps osaleb lasteaias rühma reeglite kujundamisel, oskab teistega arvestada ja järgib kokkulepituid reegleid (Koolieelse lasteasutuse..., 2011). Vaatlusest ilmnas, et rühma reeglite esitamisel kasutati enamasti positiivset tooni. Õpetajad tuletasid rahulikult ja arusaadavalt lastele meelde rühmas kehtivaid reegleid. Õpetaja ülesandeks on selgitada korda rikkunud lapsele, mida ta valesti tegi ja kuidas oleks sobilik käituda. Vaadeldud videotest oli näha mitme õpetaja puhul, et õpetaja vestles eraldi lapsega, kes korda rikkus.

Füüsilise keskkonna kujundamisel hinnati kõrgemalt rühma kujundust ja õppevahendite juurdepääsu võimaldamist. Õppevahendite paigutus peaks olema lastele kättesaadaval ja nähtaval kohal, sest valikute võimalus toetab laste huvi ja võimaldab saada lastel uusi teadmisi (Nugin, 2013). Rühmad olid vaadeldud videotest kujundatud selliselt, et lastel oleks võimalus aktiivselt tegutseda. Tervisekaitsenõuded koolieelses lasteasutuses tervise edendamisele ja päevakavale (2010) sätestab nõudmised füüsilise keskkonna ohutusele ja turvalisusele. Õpetajad peavad looma lastele keskkonna, mis on ohutu, turvaline ja pakub lastele erinevaid võimalusi aktiivseks tegutsemiseks.

Uuringus said laste tööde paigutuse eest kõrgeima hinde neli õpetajat, kes olid laste tööd välja pannud laste silmade kõrgusele. Laste tööde väljapanek nende silmade kõrgusel näitab lastele, et nende tööd on olulised. Nad saavad ise vaadata ja arutleda teiste tööde põhjal. Laste tööde esitlemine seintel on lastele õpetuslikul ja motiveerival eesmärgil (Jakobson, 2004).

Kokkuvõtteks võib öelda, et bakalureusetöös koostatud vaatlusmõõdikuga sai hinnata lasteaias õpetajate tegevusi õpikeskkonna kujundamisel. Uurimuses vaadeldi lasteaias õpetajate käitumist ja tegevusi lasteaias. Vaatlusmõõdikusse valitud kriteeriumid ja neid iseloomustavad tunnused võimaldavad hinnata õpetajate tegevust.

Töö praktiline väärtus ja piirangud

Bakalaureusetöö praktiliseks väärtuseks võib pidada lasteaiaõpetaja poolt õpikeskkonna kujundamise hindamiseks koostatud vaatlusmõõdiku valmimist. Saadud tulemuste põhjal on võimalik vaatlusinstrumenti edasi arendada. Vaatlusmõõdiku edasiarendamisel võiks ühendada tunnused 7 ja 9, sest nende sõnastus ja eesmärk on kattuvad. Samuti on kattuvusi tunnuste 4 ja 6 kirjeldustes.

Bakalaureusetöö üheks piiranguks on suhteliselt väike õpetajate valim (N=15). Samuti võib piiranguks lugeda videote filmimise aega - mai kuuks on koolieelikute rühmas enamus õppetegevusest läbitud. Edaspidiseks uurimiseks soovitaks filmimas käia ajal, mil toimub aktiivne õppetegevus, sest siis on rühma füüsiline keskkond kujundatud vastavalt õpitavale ja samuti on kindlasti erinevus ka õpetaja käitumises.

Tänu sõnad

Bakalaureusetöö valmis Tartu Ülikooli projekti NSVHI16281 "Tartu Ülikooli õpetajahariduse kompetentsikeskuse Pedagogicum arendamine" raames. Töö autor tänab projekti töörühma, kuhu kuulusid professor Aino Ugaste, dotsent Krista Uibu, Kristel Ruutmets, Airi Niilo, Stefi Tomp, Aigi Kikkas ning kaastudengeid Maie Allas, Ksenia Borovichuk, Kreete Aljes. Töö autor tänab ka õpetajaid, kelle tegevusi filmiti alushariduse pedagoogi eriala magistriõppe üliõpilaste poolt.

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.

Kasutatud kirjandus

- Abbott, S., Guisbond, L., Levy, J., & Sommerfeld, M. (2014). The glossary of education reform. Great School Partnership.
- Abry, T., Brewer, A. J., Nathanson, L., Sawyer, B., Rimm-Kaufman, S.E. (2010). Classroom Practices Observation Measure. University of Virginia, Unpublished measure.
- Allen, J., Gregory, A., Mikami, A., Lun, J., Hamre, B., & Pianta, R. (2013). Observations of effective teacher–student interactions in secondary school classrooms: Predicting student achievement with the classroom assessment scoring system—Secondary. *School Psychology Review*, 42(1), 76.
- Anderson, M. J. (2016). Maximizing the Student Learning Environment: A Positive Learning Environment for Evening and Weekend Students.
- Biddle, K. A. G., Garcia-Nevarez, A., Henderson, W. J. R., & Valero-Kerrick, A. (2013). *Early childhood education: Becoming a professional*. Sage.
- Caldarella, P., Page, N. W., & Gunter, L. (2012). Early childhood educators' perceptions of conscious discipline. *Education*, 132(3), 589.
- Canadian Paediatric Society. Effective discipline for children, Position Paper (PP 2004-1). *Paediatric Child Health* 2004; 9:1.
- Elias, M. J., Zins, J. E., Weissberg, R. P., Frey, K. S., Greenberg, M. T., Haynes, N. M., ... & Shriver, T. P. (1997). *Promoting social and emotional learning: Guidelines for educators*. Ascd.
- Erelt, T., Leemets, T., Mäearu, S., & Raadik, M. (2013). *Eesti õigekeelsussõnaraamat*. Tallinn: Eesti Keele Sihtasutus.
- Eyre, L. & Eyre, R. (2014). Enesedistsipliin ja mõõdukus. L. Lilles – Heinsaar & K. Lõuk (Toim), *Kuidas oma lastele väärtusi õpetada*. (lk 93-106). Tartu Ülikooli eetikakeskus.
- Given, L. M. (Ed.). (2008). The Sage encyclopedia of qualitative research methods. Sage Publications.
- Good, T. L., & Lavigne, A. L. (2017). Looking in classrooms. Routledge.
- Gordon, T. (2003). *Millist last tahate teie?: Kuidas arendada lapses enesedistsipliin*. Tartu: OÜ Väike Vanker.
- Gordon, T. & Burch, N. (2006). Probleemide ennetamine keskkonna kohandamise abil. M. Kiisler (Toim), *Õpetajate kool*. Tartu: OÜ Väike Vanker.

- International Step by Step Associatsioon. (2005). *ISSA Pedagogical Standards for Preschool and Primary Grades*
- Jakobson, E. (2004). *Õpikeskkonna kujundamine*. E. Sepp (Toim), *Õppe- ja kasvatustööst I kooliastmes*. Tallinn: Kirjastus Argo.
- Juul, J. (2011). *Minu piirid - sinu piirid*. K. Kern (Toim). Tallinn: Väike Vanker OÜ.
- Kikas, E. (2008). *Õppimise erinevad viisid. Õppimise protsess. Teadmiste areng*. E. Kikas (Toim), *Õppimine ja õpetamine koolieelses eas* (lk 104-119). Tartu: TÜ Kirjastus.
- Kikas, E., Pakarinen, E., Soodla, P., Peets, K., & Lerikkanen, M. K. (2017). Associations Between Reading Skills, Interest in Reading, and Teaching Practices in First Grade. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 1-18.
- Kolga, V. (2001). *Raskesti kontrollitavad arengukeskkonna tegurid*. M. Veisson (Toim), *Väikelaps ja tema kasvukeskkond II Artiklite kogumik*. Tallinn: Tallinna Pedagoogikaülikool. OÜ Annete & Johannese Trükitööstus.
- Koolieelse lasteasutuse riiklik õppekava. (2011). Külastatud aadressil <https://www.riigiteataja.ee/akt/13351772>
- Krull, E. (2000). *Pedagoogilise psühholoogia käsiraamat*. T. Õunapuu (Toim). Tartu: TÜ Kirjastus.
- Langemets, M., Tiits, M., Valdre, T., Veskis, L., Viks, Ü., & Voll, P. (2009). *Eesti kirjakeele seletav sõnaraamat*. Tallinn: Eesti Keele Sihtasutus.
- Ministry of Education (2017). *Roles of a Teacher in the Classroom*. Külastatud aadressil <http://www.education.gov.gy/web/index.php/teachers/tips-for-teaching/item/1603-roles-of-a-teacher-in-the-classroom>
- Männamaa, M., & Marats, I. (2009). *Lapse üldoskuste areng*. E. Kulderknup (Toim), *Üldoskuste areng koolieelses eas* (lk 5-43). Tartu: Kirjastus Studium.
- Nugin, K. (2013). *Keskkonna loomine*. K. Nugin (Toim), *Üldõpetuse rakendamine lasteaias* (lk 84-96). Tartu: AS Atlex
- Nugin, K. (2017). *Õpikeskkonna loomine lasteaias*. K. Kingo (Toim), *Õppe- ja kasvatustegevus lasteaias* (lk 63-68). Tartu: AS Atlex.
- Organisation for Economic Co-operation and Development (2017). Külastatud aadressil <http://www.oecd.org/edu/school/talis.htm>
- Pandis, M. (2004). *Kooli valmidus ja koolivalmidus*. E. Sepp (Toim), *Õppe- ja kasvatustööst I kooliastmes*. Tallinn: Kirjastus Argo.
- Pianta, R. C., & Hamre, B. K. (2009). Conceptualization, measurement, and improvement of classroom processes: Standardized observation can leverage capacity. *Educational*

researcher, 38(2), 109-119.

- Pianta, R. C., La Paro, K. M., & Hamre, B. K. (2008). *Classroom Assessment Scoring System™: Manual K-3*. Baltimore, MD, US: Paul H Brookes Publishing.
- Põhikooli riiklik õppekava (2011). Külastatud aadressil <https://www.riigiteataja.ee/akt/114012011001>.
- Rekstad, T. (2016). Sotsiaal-emotsionaalsest õppimisest. T. Schmidt (Toim), *Head haridust luues* (lk 43-48). MTÜ Hea Algus.
- Rogers, B. (2011). *Käitumine klassiruumis*. B. Vaher (Toim). Tallinn: AS Ecoprint.
- Saare, E. (2013). *Õpikeskkonnad ja õpivõrgustikud*. Külastatud aadressil http://www.edufeedr.net/pg/edufeedr/view_post/71469/17057791
- Saarits, Ü. (2008). Eneseteeninduse ja enesekohaste oskuste areng. E. Kikas (Toim), *Õppimine ja õpetamine koolieelses eas* (lk 79-91). Tartu: TÜ Kirjastus.
- Santiago, P., & Benavides, F. (2009). Teacher evaluation: A conceptual framework and examples of country practices. *Paper for presentation at the OECD Mexico*, 1-2.
- Schihalejev, O., & Jung, N. (2012). Erinevad väärtuskasvatustilised lähenemised. N. Jung, M.-L. Parder, L. Lilles-Heinsaar, T. Käpp & K. Velbaum (Toim), *Õppemeetodid väärtuskasvatuse teenistuses - miks ja kuidas?* (lk 14-24). Tartu Ülikooli eetikakeskus.
- Siegel, D., & Bryson, T. P. (2014). *No-drama discipline. The whole-brain way to calm the chaos and nurture your child's developing mind*. New York: Bantam, 288.
- Stipek, D., & Byler, P. (2005). Early childhood classroom observation measure: Coding manual.
- Teadustöö eetika (s.a.). Külastatud aadressil <https://www.eetika.ee/et/teaduseetika/teadustoo>
- Tervisekaitseõuded koolieelses lasteasutuses tervise edendamisele ja päevakavale (2010). Külastatud aadressil <https://www.riigiteataja.ee/akt/13360326>
- Tropp, K. & Mägi, K. (2008). Emotsionaalne ja motivatsiooniline areng. E. Kikas (Toim), *Õppimine ja õpetamine koolieelses eas* (lk 92-103). Tartu: TÜ Kirjastus.
- Tropp, K. & Saat, H. (2008). Sotsiaalsete oskuste areng. E. Kikas (Toim), *Õppimine ja õpetamine koolieelses eas* (lk 53-78). Tartu: TÜ Kirjastus.
- Tropp, K. & Saat, H. (2010). Õpilaste suhted eakaaslaste ning täiskasvanutega ja sotsiaalsete oskuste areng. E. Kikas (Toim), *Õppimine ja õpetamine esimeses ja teises kooliastmes* (lk 61-89). Tartu: TÜ Kirjastus.
- Türbsal, L. (2004). Õpetaja roll lapsekesksuse põhimõtteid rakendades. E. Sepp (Toim), *Õppe- ja kasvatustööst I kooliastmes* (lk 23-26). Tallinn: Kirjastus Argo.

University of Texas Health Science Center at Houston. (2016). The CIRCLE Classroom Observation Tool (COT).

Watkins, J. (s.a.). *Proactive versus Reactive Discipline*. Külastatud aadressil

<https://www.scribd.com/doc/145934316/Proactive-Discipline-vs-Reactive-Discipline>

Weissberg, R., Durlak, J. A., Domitrovich, C. E., & Gullota, T. P. (2016). Why social and emotional learning is essential for students.

Õun, T. (2005). Koolieelse lasteasutuse kvaliteedi hindamine. K. Henno (Toim), *Laps ja lasteaed*. (lk 128-153). Tartu: Atlex AS.

Õun, T. (2010). Õppekasvatustegevus lasteaias. Külastatud aadressil

<https://www.tlu.ee/opmat/ka/opiobjekt/KAA6003/Lasteaed/index.html>

Õun, T. & Nugin, K. (2017). Õppe- ja kasvatustegevus koolieelses lasteasutuses. K. Kingo (Toim), *Õppe- ja kasvatustegevus lasteaias* (lk 191-200). Tartu: Atlex AS.

Õunapuu, L. (2014). Kvalitatiivne ja kvantitatiivne uurimisviis sotsiaalteadustes. E. Kärner (Toim). Tartu Ülikool.

Lisa 1. Originaal mõõtevahenditest pärinevad tunnused

ECCOM (Stipek & Byler, 2005)	CPOM (Abry et al, 2010)	COT (University of Texas Health Science Center at Houston, 2016)	Hea Alguse õpetajatöö standard (ISSA, 2005)
<p>1. DISTSIPLINEE-RIMINE *Distsiplineerimisme etmeid saadavad selgitused ja/või arutus * Õpetaja jälgib laste probleemilahenduse püüdlusi, sekkub vajadusel * Õpetaja soodustab laste omavaheliste probleemilahenduskuste arengut * Õpetaja soodustab konfliktide lahendamist ja surub harva peale täiskasvanu lahendusi 2. JUHENDAMINE * Reegleid rakendatakse järjepidevalt * Õpetaja on kursis rühmas toimuvaga, sekkub ennetavalt 3. INDIVIDUALISEERIMINE * Rühma kliima soodustab lugupidamist * Õpetaja tunnustab laste individuaalseid võimeid * Õpetaja kiidab lapsi nende jõupingutuste ja heade tulemuste eest</p>	<p>1.DISTSIPLINEE-RIMINE * Selged ja täpsed korraldused käitumiseks *Õpetaja meenutab lastele pidevalt rühma reegleid 2. SUHTLEMINE * Õpetaja kasutab mitteverbaalseid signaale 3. FÜÜSILINE KESKKOND * Rühma reeglite esitamine * Laste tööde esitlemine * Rühma dekoratsioonid</p>	<p>1. DISTSIPLIINI SAAVUTAMINE *Õpetaja tuletab lastele meelde rühma reegleid *Õpetaja aitab lastel lahendada konflikte *Õpetaja reageerib laste käitumisele koheselt 2. JUHENDAMINE *Õpetaja annab lastele selgeid sõnalisi korraldusi 3. SUHTLEMINE *Õpetaja julgustab lapsi ja annab positiivse tagasiside *Õpetaja kasutab positiivset mitteverbaalset suhtlemist *Õpetaja kiidab ja tunnustab lapsi</p>	<p>1. INDIVIDUALISEE-RIMINE *Õpetaja tunnustab lapsi 2. SUHTLEMINE *Õpetaja kasutab mitteverbaalset suhtlemist lastega *Õpetaja toetab positiivset suhtlemist 3. FÜÜSILINE KESKKOND *Õpetaja tagab kõikidele lastele võrdse juurdepääsu õppevahenditele ja -materjalidele *Laste tööd on välja pandud laste silmade kõrgusel *Rühma kujundus on lapsesõbralik</p>

Lisa 2. Vaatlusmõõdik õpikeskkonna kujundamise hindamiseks

Kriteeriumid ja hinnatavad tunnused	Õpikeskkonna kujundamine – madal tase (1)	Õpikeskkonna kujundamine – keskmine tase (2-3)	Õpikeskkonna kujundamine – Kõrge tase (4)
<p>K1 - Sotsiaal-emotsionaalne keskkond</p> <ul style="list-style-type: none"> • Distiplineeri mismetmeid saadavad selgitused ja/või arutlus • Õpetaja tuletab lastele meelde rühma reegleid. Reeglid on esitatud positiivselt ja arusaadavalt. • Õpetaja annab lastele selged ja täpsed korraldused. 	<p>Distipliini rakendatakse ilma selgituste või arutluseta. <i>Näide: Õpetaja nõuab lastelt tegevuse lõpetamist, kuid ei selgita, miks vaja, ei tuleta lastele reegleid meelde</i></p> <p>Õpetaja ei tuleta lastele meelde rühma reegleid. <i>Näide: Tegevuse käigus õpetaja ei tuleta lastele rühma reegleid meelde. Vajadusel ütleb negatiivse tooniga märkusi: Ära räägi, kui teised räägivad; ära küsi küsimusi, kui sa pole eelnevalt kätt tõstnud; ära jookse rühmas.</i></p> <p>Õpetaja ei anna lastele korraldusi käitumiseks, ei kontrolli korralduste täitmist. <i>Näide: Õpetaja ei ütle lastele, kuidas istuma peab, vaid</i></p>	<p>Distiplineerimismee tmeid selgitatakse/arutletakse lühidalt, napisõnaliselt. <i>Näide: Õpetaja nõuab tegevuse lõpetamist ja selgitab lapsele napisõnaliselt, kes teisi segab, kuidas oleks sobilik käituda.</i></p> <p>Õpetaja tuletab lastele lühidalt, napisõnaliselt meelde rühma reegleid. Reeglid on konkreetsed ja napisõnalisel, enamasti positiivse tooniga. <i>Näide: Õpetaja tuletab tegevuse ajal mõnikord lastele meelde rühmas kehtivaid reegleid, kuid ei selgita pikemalt: Ole lugupidav; hoolitsege üksteise eest</i></p> <p>Õpetaja esitab lastele korraldusi, kuid need pole lastele arusaadavalt esitatud. Korralduste täitmisele ei pööra tähelepanu. <i>Näide: Õpetaja ütleb lastele, kuidas nad</i></p>	<p>Distiplineerimismee tmeid saadavad selgitused ja/või arutlus. <i>Näide: Õpetaja selgitab lihtsalt ja arusaadavalt lapsele, kes teisi segab, kuidas oleks sobilik käituda.</i></p> <p>Õpetaja tuletab lastele meelde rühma reegleid ja selgitab, miks peab vastavalt käituma. Reeglid on positiivse tooniga ja lastele arusaadavalt selgitatud. <i>Näide: Tegevuse ajal tuletab õpetaja rahulikult lastele meelde rühma reegleid: Olen vaikselt, kui teised räägivad või töötavad; ootan oma järjekorda; oleme üksteise kenad.</i></p> <p>Õpetaja esitab lastele selged ja täpsed korraldused, kontrollib nende täitmist. <i>Näide: Õpetaja seletab lastele lihtsalt ja arusaadavalt, mida</i></p>

<ul style="list-style-type: none"> • Õpetaja reageerib laste käitumisele • Õpetaja julgustab lapsi lahendama ise oma probleeme. • Õpetaja on kursis rühmas toimuvaga, sekkub ennetavalt 	<p><i>sätib ise lapsed hommikuringis istuma</i></p> <p>Õpetaja ei reageeri laste käitumisele, laseb enne sekkumist olukordadel kontrolli alt väljuda. <i>Näide: Lapsed tülitsevad õppevahendite üle, kuid õpetaja ei võta midagi ette, et seda takistada.</i></p> <p>Õpetaja sekkub laste omavaheliste konfliktide lahendamisse ootamata ära laste enda lahendused. Lapsed pöörduvad õpetaja poole probleemide lahenduste otsimisel ning õpetaja surub lastele peale oma arvamusi ja lahendusi. <i>Näide: Õpetaja sekkub laste probleemide lahendamisse, on kontrolliv, andes lastele vähe võimalusi oma probleemide lahendamiseks</i></p> <p>Õpetaja ei ole kursis rühmas toimuvaga. Ei sekku laste tülidesse.</p>	<p><i>peaksid istuma, kuid selgitused lastele arusaamatud. Näitab ise lapsele ette, mida tegema peab.</i></p> <p>Õpetaja ei reageeri laste käitumisele, kuid kommenteerib aeg-ajalt laste käitumist. <i>Näide: Õpetaja näeb, et lapsed tülitsevad õppevahendite üle, kuid ei sekku alati laste tülidesse. Mõnikord palub neil tülitsemine lõpetada,</i></p> <p>Õpetaja julgustab mõnikord lapsi lahendama probleeme, kuid mõnikord annab selleks omad soovitusel. Lapsed ei pöördu õpetaja poole probleemide lahendamisel. <i>Näide: Õpetaja küsib lastelt arvamusi probleemide lahendamiseks, kuid alati ei kuula neid. Sageli lapsed lahendavad oma probleemid ise, ilma õpetaja poole pöördumata</i></p> <p>Õpetaja on kursis kõigega, mis rühmas toimub. Sekkub juhul, kui tülid paisuvad suureks.</p>	<p><i>lapsed tegema peavad. Vajadusel selgitab uuesti.</i></p> <p>Õpetaja reageerib koheselt laste käitumisele, aitab lastel lahendada konflikte eakaaslastega. <i>Näide: Õpetaja sekkub tülitsemisse koheselt, räägib eraldi lastega, kellel on probleeme.</i></p> <p>Õpetaja julgustab lapsi leidma lahendusi probleemidele iseseisvalt andes selleks lastele erinevaid võimalusi ning valikuid, mis toetavad lapsi. Lapsed lahendavad probleeme iseseisvalt. <i>Näide: õpetaja palub lastel lahendada tekkinud probleemid sõnadega mitte kätega, palub lastel pakkuda välja lahendusi probleemide lahendamiseks</i></p> <p>Õpetaja tundub igal ajal olevat kursis rühmas toimuvaga; sekkub ennetavalt.</p>
--	---	--	---

<ul style="list-style-type: none"> • Õpetaja toetab positiivset suhtlemist, suhtleb lastega sõbralikult 	<p>Näide: Õpetaja ei suuda jälgida rühmas toimuvat. Lapsed toimetavad omapäi. Tüldesse õpetaja ei sekku.</p> <p>Õpetaja ei algata lastega vestlusi, suhtleb lastega ülevalt alla. Näide: Õpetaja räägib enamjaolt ise, ei lase lastel oma mõtteid avaldada.</p>	<p>Näide: Õpetaja märkab laste tegemisi rühmas. Laste tüldide lahendamisel õpetaja kuulab laste selgitusi, kuid surub peale oma lahendused.</p> <p>Õpetaja vestlused lastega on lühikesed ja pealiskaudsed. Näide: õpetaja küll küsib lapselt: "Kuidas Su nädalavahetus möödus?", kuid ei kuula alati lapse vastust.</p>	<p>Näide: Õpetaja näeb kõike rühmas toimuvat. Tüldid suudab lahutada enne puhkemist.</p> <p>Õpetaja räägib lastega sõbralikult ja viisakalt, süvenedes vestlusesse lapsega. Õpetaja kasutab laste eesnimetusi ning laskudes laste silmade kõrgusele. Näide: Õpetaja pöördub lapse poole, kõnetades teda nimeliselt ja kuulab laste vastuseid</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Õpetaja toetab laste aktiivset omavahelist suhtlemist 	<p>Lapsed ei saa üldse või saavad harva oma mõtteid väljendada ega neid lõpetada. Vestluses pöörduvad lapsed ainult õpetaja poole. Õpetaja ei julgusta lapsi omavahel suhtlema ja nõu küsima. Näide: õpetaja käsib lastel oma tööd teha, oma mõtteid mõelda ning abi paluda ainult õpetajalt või mõnelt teiselt täiskasvanult.</p>	<p>Õpetaja pöörab mõnikord laste suhtlemisele tähelepanu ehk lapsed saavad oma mõtteid väljendada ning lõpetada. Õpetaja annab mõnikord sõna tagasihoidlikematele lastele. Vestluses pöörduvad lapsed õpetaja ja rühmakaaslaste poole nõu küsimiseks. Õpetaja julgustab lapsi omavahel suhtlema ja nõu küsima. Näide: Õpetaja laseb mõnikord rääkida ka vaiksematel lastel. Tavaliselt vastavad õpetaja küsimustele aktiivsemad ja</p>	<p>Õpetaja on andnud lastele võimaluse oma mõtteid väljendada ning lõpetada. Vestluses pöörduvad lapsed rühmakaaslaste poole. Õpetaja julgustab lapsi küsima küsimusi rühmakaaslastelt või vastama rühmakaaslastele ning arendama nende mõtteid edasi. Näide: Õpetaja annab võimaluse rääkimiseks kõikidele lastele, julgustab lapsi küsima. Õpetaja laseb lapsel paluda oma sõpra, et see aitaks last millegi</p>

<ul style="list-style-type: none"> • Õpetaja suhtleb lastega vaikse ja rahuliku häälega, kasutab positiivset mitteverbaalset suhtlemist (silmside, hääletoon, žest). 	<p>Õpetaja tõstab häält üle laste sumina, et saada laste tähelepanu. Mitteverbaalsed signaalid laste tähelepanu saamiseks ei tööta. Näide: Õpetaja küsib lastelt küsimusi. Lapsed vastavad kõik koos. Endale tähelepanu saamiseks peab õpetaja häält tõstma. Õpetaja ei hoia lastega silmsidet.</p>	<p>jutukamad lapsed. Õpetaja suunab lapsi rohkem omavahel suhtlema.</p> <p>Õpetaja kasutab mitteverbaalset suhtlust, kuid alati ei saa ilma sõnadeta laste tähelepanu ja peab tõstma häält. Näide: Õpetaja tõstab tähelepanu saamiseks käe, kuid alati see ei tööta. Õpetaja peab vahepeal tähelepanu saamiseks rääkima kõva häälega. Õpetaja ei suuda kogu aeg lastega suheldes hoida silmsidet.</p>	<p>tegemisel, selgitaks mõnda tegevust, annaks nõu, mida joonistada.</p> <p>Õpetaja suhtleb lastega vaikse häälega, kasutab lastega suhtlemisel positiivseid mitteverbaalseid käitumisviise. Näide: Õpetaja tõstab tähelepanu saamiseks käe. Lapsed jäävad selle peale vaikseks. Mitteverbaalsed signaalid laste tähelepanu saamiseks töötavad hästi. Õpetaja suhtleb lapsega silm-silma-tasandil, naeratab lastele.</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Õpetaja kiidab ja tunnustab lapsi 	<p>Õpetaja ei kiida/tunnusta laste saavutusi. Näide: Õpetaja näeb, et laps teeb midagi hästi, kuid ei tunnusta lapsi nende edusammude puhul</p>	<p>Õpetaja tunnustab lapsi, kuid kiitus/tunnustus on üldine ja napisõnaline (nt hea töö, hästi) ja ilma selgitusteta. Näide: Õpetaja lausub lastele kiituseks vaid üksikuid sõnu nagu Hästi! Tubli!, selgitamata, mille eest last kiidab.</p>	<p>Õpetaja kiidab lapsi nende jõupingutuste ja heade tulemuste eest ja selgitab lastele, mille eest kiidetakse. Näide: Õpetaja tunnustab lapsi, selgitades lapsele, mille eest teda kiidetakse/ tunnustatakse.</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Õpetaja arvestab tegevustes kõikide lastega, kohtleb kõiki lapsi võrdselt. 	<p>Õpetaja ei arvesta teatud lastega, eriti nendega, kellele töö valmistab raskusi. Näide: õpetaja võib teha märkuse, et mõni laps on aeglane või ei saa</p>	<p>Õpetaja ei arvesta kõikide lastega, küsib ainult mõnelt lapselt vastuseid, teised lapsed ei saa võimalust vastamiseks. Näide: Õpetaja laseb vastata ainult</p>	<p>Õpetaja küsib kõikide laste käest vastuseid. Vajadusel aitab suunavate küsimustega. Näide: Õpetaja laseb vastata kõikidel lastel. Julgustab vastama</p>

	<i>lihtsalt asjadest aru (nt: "Jätkame ilma Jaanita, et me ülesandega valmis jõuaksime").</i>	<i>mõnel lapsel, sest nemad oskavad vastata. Teistele lastele ei anna õpetaja võimalust rääkimiseks.</i>	<i>ka vaiksemaid ja aeglasemaid lapsi, esitades suunavaid küsimusi.</i>
K2 - Füüsiline keskkond <ul style="list-style-type: none"> Laste tööd on välja pandud laste silmade kõrgusel Õpetaja tagab kõikidele lastele juurdepääsu õppevahenditele ja -materjalidele Rühma kujundus on lapsesõbralik, võimaldades lastel aktiivselt tegutseda 	<p>Laste töid ei ole välja pandud. Kui on, siis on need välja pandud täiskasvanute silmakõrgusel. <i>Näide: Laste tööde jaoks on jäetud väga vähe ruumi ja need on paigutatud laste jaoks liiga kõrgele. Kõik rühmas esitletavat tööd on õpetaja koostatud.</i></p> <p>Vahendid on pandud lastele kättesaamatule kõrgusele. Kätesaamisel sõltuvad täiskasvanu abist. <i>Näide: Vahendid on pandud laste eest ära. Nad saavad asju kasutada ainult siis, kui küsivad õpetajalt.</i></p> <p>Rühmas liiga palju asju, kujundus ei võimalda lastel aktiivselt tegutseda. <i>Näide: Rühma kujundus/mööbli paigutus ei võimalda lastel tegutseda üksi ega</i></p>	<p>Laste tööd kindlalt piiritletud alal, kõik ei ole laste silmade kõrguses. <i>Näide: Laste tööd on rühmas välja pandud ühes rühma osas, mõned tööd laste silmade kõrgusel. Mujal on näha õpetaja valmistatud materjale.</i></p> <p>Vahendid on osaliselt lapsele kättesaadavad. <i>Näide: Enamus vahendeid on lastele kättesaadaval, kuid mõnikord peavad lapsed õpetajalt asju küsima.</i></p> <p>Rühma kujundus võimaldab lastel teatud määral aktiivselt tegutseda <i>Näide: Rühmas mööbel lastele vastavate mõõtudega, kuid paigutatud selliselt, et lastel võimalus</i></p>	<p>Laste tööd on esitletud kogu ruumis laste silmade kõrgusel. Väga vähe õpetaja koostatud materjale, enamus töid seintel on laste valmistatud. <i>Näide: Tööd on välja pandud laste silmade kõrgusel. Rühmas esitletud tööd on enamuses laste valmistatud.</i></p> <p>Vahendid on lastele kättesaadavad igal ajal. <i>Näide: Kõik vahendid, mis on mõeldud lastele, on lastele kättesaadaval ja nad võivad neid kasutada igal ajal.</i></p> <p>Rühma kujundus võimaldab lastel turvaliselt liikuda, teha valikuid, aktiivselt tegutseda. <i>Näide: Rühmas lastel palju liikumisruumi, ruumis asjade paigutus võimaldab</i></p>

<ul style="list-style-type: none"> Rühmas esitletud dekoratsioonid on teemakohased 	<p><i>väiksemates gruppides.</i></p> <p>Rühmas välja pandud dekoratsioonid ei vasta teemale. <i>Näide: Rühmas on välja pandud liiga palju asju, mis ei vasta teemale.</i></p>	<p><i>teatud määral tegutseda.</i></p> <p>Rühmas välja pandud dekoratsioonid osaliselt teemakohased. <i>Näide: Rühmas välja pandud asjad vastavad osaliselt teemale.</i></p>	<p><i>lastel tegutseda nii üksi kui ka gruppides.</i></p> <p>Rühmas esitletud dekoratsioonid on teemakohased. <i>Näide: Rühmas ainult teemale vastavad dekoratsioonid.</i></p>
---	--	---	---

Lisa 3. Hindamisleht

Vaatleja:

Vaatluskoht:

Kuupäev:

Video kood:

Õpetaja:

Skaala: ÕPIKESKKONNA KUJUNDAMINE	Ei esine	Harva	Mõnikord		Tihti
			2	3	
1. Sotsiaal-emotsionaalne keskkond	0	1	2	3	4
<ul style="list-style-type: none"> Distsiplineerimismeetmeid saadavad selgitused ja/või arutus. 					
<ul style="list-style-type: none"> Õpetaja tuletab lastele meelde rühma reegleid. Reeglid on esitatud positiivselt ja arusaadavalt 					
<ul style="list-style-type: none"> Õpetaja annab lastele selged ja täpsed korraldused 					
<ul style="list-style-type: none"> Õpetaja reageerib laste käitumisele 					
<ul style="list-style-type: none"> Õpetaja julgustab lapsi lahendama ise oma probleeme 					
<ul style="list-style-type: none"> Õpetaja on kursis rühmas toimuvaga, sekkub ennetavalt 					
<ul style="list-style-type: none"> Õpetaja toetab positiivset suhtlemist, suhtleb lastega sõbralikult 					
<ul style="list-style-type: none"> Õpetaja toetab laste aktiivset omavahelist suhtlemist 					
<ul style="list-style-type: none"> Õpetaja suhtleb lastega vaikse ja rahuliku häälega, kasutab positiivset mitteverbaalset suhtlemist (silmside, hääletoon, žest) 					
<ul style="list-style-type: none"> Õpetaja kiidab ja tunnustab lapsi 					
<ul style="list-style-type: none"> Õpetaja arvestab tegevustes kõikide lastega, kohtleb kõiki lapsi võrdselt 					
2. Füüsiline keskkond	0	1	2	3	4
<ul style="list-style-type: none"> Laste tööd on välja pandud laste silmade kõrgusel 					
<ul style="list-style-type: none"> Õpetaja tagab kõikidele lastele juurdepääsu õppevahenditele ja -materjalidele 					
<ul style="list-style-type: none"> Rühma kujundus on lapsesõbralik, võimaldades lastel aktiivselt tegutseda 					
<ul style="list-style-type: none"> Rühmas esitletud dekoratsioonid on teemakohased 					

Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja lõputöö üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Mina, Maike Paabut

(sünnikuupäev: 06.05.1976)

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) enda loodud teose „Vaatlusmõõdiku koostamine lasteaia õpetajate poolse õpikeskkonna kujundamise hindamiseks“, mille juhendaja on Merle Taimalu,

1.1. reprodutseerimiseks säilitamise ja üldsusele kättesaadavaks tegemise eesmärgil, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace-is lisamise eesmärgil kuni autoriõiguse kehtivuse tähtaja lõppemiseni;

1.2. üldsusele kättesaadavaks tegemiseks Tartu Ülikooli veebikeskkonna kaudu, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace'i kaudu kuni autoriõiguse kehtivuse tähtaja lõppemiseni.

2. Olen teadlik, et punktis 1 nimetatud õigused jäävad alles ka autorile.

3. Kinnitan, et lihtlitsentsi andmisega ei rikuta teiste isikute intellektuaalomandi ega isikuandmete kaitse seadusest tulenevaid õigusi.

Tartus 22.05.2018