

Tartu Ülikool

Sotsiaalteaduste valdkond

Narva kolledž

Õppekava „Koolieelse lasteasutuse õpetaja mitmekeelses õppekeskkonnas“

Gea Jürgenson

**MÄNGUASJAVABA RÜHMARUUMI MÕJU LASTE  
LOOVUSELE JA SOTSIAALSETELE OSKUSTELE  
ÕPETAJATE HINNANGUL**

Bakalaureusetöö

Juhendaja Katrin Saluvee, MA

Narva 2025

## **KINNITUS**

Olen koostanud töö iseseivalt. Kõik töö koostamisel kasutatud teiste autorite tööd, põhimõttelised seisukohad, kirjandusallikatest ja mujalt pärinevad andmed on viidatud.

Gea Jürgenson

/töö autori allkiri/

## **LIHTLITSENTS LÕPUTÖÖ REPRODUTSEERIMISEKS JA LÕPUTÖÖ ÜLDSUSELE KÄTTESAADAVAKS TEGEMISEKS**

Mina, Gea Jürgenson

sünnikuupäev: 09.09.1990

annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) enda loodud teose „Mänguasjavaba rühmaruumi mõju laste loovusele ja sotsiaalsetele oskustele õpetajate hinnangul”, mille juhendaja on Katrin Saluvee.

1. Reprodutseerimiseks säilitamise ja üldsusele kättesaadavaks tegemise eesmärgil, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace-is lisamise eesmärgil kuni autoriõiguse kehtivuse tähtaja lõppemiseni.
2. Üldsusele kättesaadavaks tegemiseks Tartu Ülikooli veebikeskkonna kaudu, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace'i kaudu kuni autoriõiguse kehtivuse tähtaja lõppemiseni.
3. Olen teadlik, et punktis 1 nimetatud õigused jäävad alles ka autorile.
4. Kinnitan, et lihtlitsentsi andmisega ei rikuta teiste isikute intellektuaalomandi ega isikuandmete kaitse seadusest tulenevaid õigusi.

Narvas 18.05.2025

## **SUMMARY**

Bachelor's thesis titled "The Impact of a Toy-Free Group Room Environment on Children's Creativity and Social Skills According to Teachers' Assessments".

Creativity and social skills play a vital role in children's development. The project involves removing all conventional ready-made toys from the kindergarten group room environment for a period of four weeks and encouraging children to engage in self-directed play using unstructured materials, thereby fostering life skills such as creativity, problem-solving and social interaction. In Estonia, the impact of toy-free kindergarten group room environments has not been widely researched, making the topic both timely and relevant. The research problem lies in the limited understanding of how removing conventional ready-made toys affects children's creativity and social interaction. The aim of this thesis was to examine kindergarten teachers' assessments of how a toy-free environment influences these aspects. In addition, the study examined the children's own experiences. To achieve this objective, the following research questions were addressed:

1. How does a toy-free group room environment influence children's creativity, according to teachers?
2. How does a toy-free group room environment influence children's social skills, according to teachers?
3. What is the adult's role in creating and supporting the play environment?
4. What do children think about playing in a toy-free group room environment?

The theoretical part discusses the role of creativity and social competence in early childhood, the developmental value of play, the concept of toy-free environments, and the role of adults in creating and supporting play environments and children's play. The research was conducted using a qualitative method. Ten group teachers from kindergartens in Harju County participated in the study and implemented a toy-free environment for four weeks. Data were collected through semi-structured interviews and observation diaries. Additionally, ten children from one group were interviewed to gather their views. The data were analysed using inductive content analysis.

The results indicated that in a toy-free group room environment, children used natural and recycled materials more creatively, invented their own games, and engaged in increased social

interaction by involving each other more actively in play. Teachers reported a shift in their role from directing play to observing and supporting it. While most children adapted well, some initially expressed difficulty due to the absence of familiar toys. The study concluded that, given sufficient time, diverse materials, and supportive adult involvement, toy-free environments can positively influence the development of children's creativity and social skills.

## SISUKORD

SISSEJUHATUS .....	7
1. ÜLEVAADE LOOVUSEST, SOTSIAALSEST ARENGUST NING MÄNGUKESKKONNAST .....	9
1.1 Loovus ja selle arendamine lapsel .....	9
1.2 Sotsiaalsed oskused ja nende arendamine lapsel .....	11
1.3 Mängu tähtsus lapse arengus.....	13
1.4 Mänguasjade tähtsus ja mõju lapse arengule .....	16
1.5 Täiskasvanu roll mängus.....	18
1.5.1 Keskkonna kujundamine lasteaias .....	18
1.5.2 Täiskasvanu roll mängu juhendamisel .....	20
2. UURIMISTÖÖ METOODIKA .....	21
2.1 Uurimistöö eesmärk ja peamised uurimisküsimused .....	21
2.2 Uurimismeetodi valik ja kirjeldus.....	22
2.3 Protseduuri kirjeldus .....	24
2.4 Valimi moodustamine ja kirjeldus .....	25
2. UURIMISTULEMUSED MÄNGUASJAVABA RÜHMARUUMI RAKENDAMISEST	
26	
3.1 Üldised kogemused ja esmamuljed mänguasjavabast keskkonnast .....	26
3.2 Mänguasjavaba rühmaruumi mõju lapse loovusele lasteaiaõpetajate hinnangul .....	27
3.3 Mänguasjavaba rühmaruumi mõju lapse sotsiaalsetele oskustele õpetajate hinnangul .....	30
3.4 Täiskasvanu roll laste mängus ja keskkonna loomisel.....	34
3.5 Laste intervjuude tulemused .....	40
3.6. Arutelu .....	42
KOKKUVÕTE .....	46
KASUTATUD KIRJANDUS .....	48
LISAD.....	51
Lisa 1. Õpetajate vaatluspäevik .....	51
Lisa 2. Õpetajate intervjuu küsimused.....	55
Lisa 3. Lastevanemate nõusoleku vorm .....	57
Lisa 4. Laste intervjuu küsimused.....	58
Lisa 5. Õpetajate demograafilised andmed .....	59

## SISSEJUHATUS

Loovus ja sotsiaalsed oskused mängivad suurt rolli lapse arengus. Mänguasjavaba lasteaia rühmaruumi mõju laste loovusele ja sotsiaalsetele oskustele on seni vähe uuritud ning seega on oluline uurimisvaldkond. Mänguasjavaba keskkond võib luua paremad tingimused loovuse arenguks ja sotsiaalsete oskuste väljakujunemiseks (Gray, 2013).

Ajuteadlane Aru (2023) kirjutab, et loovus on teadmine, et huvitavad asjad sünnivad siis, kui erinevaid ideid ja tükke mitut moodi kokku proovida. Loovus on oskus katsetada, proovida samas olla paindlik. Loovust tuleb harjutada, oluline on protsess ning loovus annab lapsele võimaluse eneseteostuseks. Loomulikus keskkonnas on lapsed varmad oma loovust kasutama.

Eesti PISA (Programme for International Student Assessment) tulemused on maailmas pälvunud tähelepanu tänu Eesti õpilaste järjepidevalt kõrgetele tulemustele lugemisoskuse, matemaatika ning loodusteaduste vallas. Tallinna Ülikooli alushariduse ja algõpetuse didaktika dotsent Inge Timoštšuki ja Tallinna Ülikooli nooremteadur Helene Uppini hinnangul laovad PISA testi headele tulemustele aluse tugevad lasteaia- ja klassiõpetajad. Lasteaias ning kooli alguses omandatud õpioskused on baasiks, et õpilased oskaks oma teadmisi kasutada ka PISA testis. Antud asjaolule on osutanud ka USA haridusuurijad. PISA testid keskenduvad peamiselt küll akadeemilistele teadmistele, kuid laste varane haridus ja sellega kaasnev loovuse ning sotsiaalsete oskuste areng on pikaajalise edu olulised tegurid (Himma, 2020).

Poola Katowice avalikus lasteaias, 5-6 aastaste laste rühmas läbi viidud projekti “Mänguasjavaba nädal” raames tehtud uuringust selgus, et mänguasjavaba rühmakeskkond suurendas laste omavahelist koostööd ja suhtlemist. Lapsed olid loomingulised nii mängus kui ka õppe- ja kasvatustegevustes. Samas toodi välja, et usaldusväärsete andmete saamiseks võiks periood olla pikem kui üks nädal, mis võimaldaks jälgida kuidas laste loovus ajas areneb ning mil määral (Kiliańska-Przybyło & Górkiewicz, 2017)

Loovus ja sotsiaalsed oskused mõjutavad edukust (Himma, 2020), kuid nende oskuste arendamiseks on vaja loovust arendada (Aru, 2023), niisamuti sotsiaalseid oskuseid (Gray, 2017). Mänguasjavaba rühmaruum toetab laste omavahelist suhtlemist ja loomingulisust (Kiliańska-Przybyło & Górkiewicz, 2017), kuid Eestis pole teadaolevalt mänguasjavaba rühmaruumi kogemust varasemalt uuritud.

Töös käsitlen mänguasjavaba rühmakeskkonnana lasteaia rühmaruumi, kus puuduvad valmis mänguasjad ja lastele on kasutamiseks erinevad materjalid, millest nad saavad luua mänguvahendeid.

Bakalaureusetöö eesmärk on välja selgitada mänguasjavaba rühmaruumi mõju lapse loovusele ja sotsiaalsetele oskustele õpetajate hinnangul. Eesmärgi täitmiseks otsitakse vastuseid järgmistele uurimusküsimustele:

1. Kuidas mänguasjavaba rühmaruum mõjutab lapse loovust õpetajate hinnangul?
2. Kuidas mõjutab mänguasjavaba rühmaruum lapse sotsiaalsust õpetajate hinnangul?
3. Milline on täiskasvanu roll mängukeskkonna loomisel ja mängus?
4. Mida arvavad lapsed mänguasjavabast rühmaruumi keskkonnast mängimisel?

Käesolev uurimistöö koosneb neljast peatükist. Esimeses peatükis antakse ülevaade teoreetilistest lähtekohtadest, lapse loovuse ja sotsiaalsete oskuste arengust, mängu ja mänguasjade rollist lapse arengus ning keskkonna mõjust ja täiskasvanu rollist. Teises uurimistöö peatükis tutvustatakse kvalitatiivset uurimismeetodit, uurimuse läbiviimise protseduuri ning andmete kogumise ja analüüsimise meetodeid ning kirjeldatakse valimit. Kolmandas peatükis avaldatakse uurimuse tulemused. Neljas peatükk põhineb arutelul saadud tulemuste üle ning võrdlusel varasemate uuringutega.

Töös on kasutatud 36 allikat, neist 14 on võõrkeelsed. Peamiselt on töös toetunud Heinla, Kripsi, Ugaste ja Aru, välisautoritest Smithi, Gray, Vögotski ja Wilsoni seisukohtadele

# 1. ÜLEVAADE LOOVUSEST, SOTSIAALSEST ARENGUST NING MÄNGUKESKKONNAST

Teooria peatükis käsitletakse loovuse ja sotsiaalsete oskuste olemust ning nende arendamise võimalusi. Lisaks antakse ülevaade mängu olulisusest lapse arengus, mänguasjade tähtsusest ning täiskasvanu rollist laste mängus ja keskkonna loomisel.

## 1.1 Loovus ja selle arendamine lapsel

Mõiste "loovus" on väga erinevalt ja vastuoluliselt mõistetav, osa inimesi seostab seda väljapaistvate loometöödega, kunstiga, teised jällegi teaduse ning tehnoloogiaga. Kirjeldatud on loovust ka kui sundimatu eneseväljendusena - piiride ületamine ja piirangute purustamine. Kastist väljapoole mõtlemine. Usutakse, et tõeline loovus on omane vaid väljavalitutele (Heinla, 2020, lk 5). Aru väidab, et loovuse alged on meis kõigis ja see ei ole omane vaid kindlatele inimestele (Aru, 2023). Peaaegu iga laps sünnib võime ja sooviga olla loominguline (Eisenberg jt, 2010, lk 370).

Loovuse mõiste ja uurimine said kaasaegses teaduses alguse peale Guilfordi artikli "*Creativity*" ilmumist aastal 1950, kus ta seostas loovust eelkõige divergentse mõtlemisega, mis väljendub ideede voolavuses, paindlikkuses ja originaalsuses (Heinla, 2020, lk 5; Krull, 2018, lk 103). Eesti keeles on loovuse sünonüümiks "kreatiivsus". Sõnale *creativity* on termini "loovus" eestikeelse vastena andnud emeritprofessorid Oleg Mutt ja Inge Unt (1971). Ladinakeelne sõna *creatio* tähendab Jumala tegu, *creatio ex nihilo/loomine eimillestki* (Heinla, 2020, lk 5).

Stein (1953) pakkus esimesena välja loovuse teadusliku definitsiooni, määratledes selle mitme komponendiga: loov töö, loov taipamine, indiviidi ja keskkonna vastastikmõju ning tundlikkus ümbritseva suhtes, sealhulgas probleemide püstitamise oskus. Kuigi keskkond mõjutab loovuse avaldumist, on isiku taiplikkus sama oluline (Heinla, 2020, lk 7). Aru sõnul kuulub esimese süstemaatilise loovusteooria loomise au matemaatikule Henri Pointcarele, kelle väitel on loovuse aluseks erinevate ideede kombineerimine (Aru, 2023, lk 57).

1960.–1970. aastatel kujunesid välja peamised loovuse käsitlused. Psühhomeetriliste käsitluste kohaselt koosneb loovus püsivatest ja mõõdetavatest tunnustest, eristades loovamaid isikuid teistest. Biheivioristlik teooria lähtub seisukohast, et loovus on stiimulite ja vastuste vaheliste seoste loomisel põhinev. Isiksuse ja kognitiivse stiili teooriate alusel eristavad püsivad ning suhteliselt kindlad tunnused loovaid inimesi vähemloovatest. Keskkonnafaktoritest lähtuvate

teooriate keskpunktis on keskkonnategurid, millel on põhjuslikud seosed loovusega. Eksperimentaalsete ja treeninguliste lähenemiste pooldajad usuvad, et loovust on võimalik arendada spetsiaalsete tehnikate ja harjutamise abil. Psühhoanalüütilise koolkonna arusaamadest lähtuvalt tulenevad loovuse ilmingud teadvuse ja alateadvuse vahelistest pingetest. Humanistliku teooria kohaselt on loovus arengu loomulik ja vajalik osa, mille motiiviks on eneseteostus ning loovus on viis selleni jõudmiseks. Bioloogilised teooriad uurivad loovust neurobioloogiliste funktsioonide mikrotasandil ja aju arenguliste muutuste kaudu, arvestades keskkonna mõju (Aru, 2024, lk 56; Heinla, 2020, lk 7-8). Kaufman ja Beghetto (2009) on loovust kirjeldanud loovuse nelja mudeli järgi ning nendeks on: väljapaistev loovus (Big-C creativity), mis on selgelt väljapaistvad kogu inimkonna tasandil; argiloovus (Little-C creativity), mis väljendub igapäevategevuste uudsuses ja originaalsuses; õpiloovus (Mini-C creativity), mis on seotud õppimisprotsessiga; erialane loovus (Pro-C creativity), mis näitab professionaalsust valitud alal (Kaufman & Beghetto, 2009).

Loovust mõjutavad kolm indiviidiga seotud komponenti: valdkonnapõhised olulised oskused, loovusega seotud oskused ja ülesandega seotud motivatsioon (Amabile, 2013). Csikszentmihalyi teooria kohaselt ei ole loovus üksnes üksikisiku tegevus, vaid sotsiaalse süsteemi otsus ühe indiviidi tegevuse üle. (Kikas, 2008, lk 176). Loovuse toetamine eeldab lapse loomuliku uudishimu ja eneseväljenduse vabaduse säilitamist. Täiskasvanute ülesanne on luua lapsele turvaline keskkond katsetamiseks, mitte piirata loomingulisust reeglitega. Loovus avaldub nii mängus kui igapäevategevustes ning eeldab vabadust, katsetamist ja leppimist ebatäiuslikkusega (Eisenberg jt, 2010, lk 370-372).

Loovus on tänapäeval vajalik kolmel tasandil: ühiskonna paremaks muutmisel, individuaalses eneseteostuses ning mineviku, oleviku ja tuleviku mõtestamisel. See põhineb uudsusel ja oskusel mõelda erinevalt (Heinla, 2020, lk 8). Aru (2023) rõhutab, et loovus on inimaju põhialgoritm, mis suunab käitumist ja toimib aju operatsioonisüsteemi osana. Loovus ei ole vaid kunstnike salarelv, see ilmneb probleemide lahendamisel ja uute ideede loomisel. Lapse loovus avaldub kujutlusvõimes, fantaasias, improvisatsioonis ja avastusprotsessis. See hõlmab kognitiivseid protsesse, mis arenevad läbi sotsiaalse suhtlemise ja mängu (Heinla, 2020, lk 31). Loovus on ehitusprotsess ajus ning selle käigus luuakse uusi teadmisstruktuure (Aru, 2023). Oskus elemente uutesse kombinatsioonidesse liita moodustab loovuse aluse (Võgotski, 2016, lk 16). Lapse loovuse arendamisel on oluline lähtuda lähima arengutsooni teooriast, et tegevused pakuksid piisavalt väljakutseid. Loovuse arengule kindla aluse loomiseks tuleb

laiendada lapse kogemustepagasit. See, mida laps näeb ja kuuleb, on tema loomingu esimesed toetuspunktid (Võgotski, 2016, lk 19-21).

Laste loovus, selle arendamine ning loomingulise töö tähendus lapse üldise arengu ja küpsuse seisukohast on lastepsühholoogia ja pedagoogika üheks olulisemaks valdkonnaks. Loovuslikud protsessid arenevad juba varases lapsepõlves ning väljenduvad kõige ilmekamalt laste mängus (Võgotski, 2016, lk 14). Loovus areneb aegamööda indiviidi üldise kasvamise ja kogemuste omandamisega - pideva arengu teooria. Selleks, et laps saaks olla loov, innovatiivne ning loovuse kaudu genereerida ise erinevaid viise, mis toetavad heaolutunnet on oluline aidata tal mõista õppimisprotsesse. Loovuse toetamiseks tuleb esmalt mõista, kuidas lapsed tajuvad ja väljendavad loovust ning kuidas nad õpivad, suhtlevad ja arenevad. Põhiline ressurss loova mõtlemise arendamiseks on aeg ja vabadus (Heinla, 2020, lk 41-47). Koolieelse lasteasutuse riiklikus õppekavas (2008) üheks õppe- ja kasvatustegevuse eesmärgiks on loovuse toetamine. Selleks peab õpetaja olema teadlik loovuse olemusest, et seda teadlikult toetada, pakkudes lapsele mitmekülgset keskkonda ja vahendeid.

## **1.2 Sotsiaalsed oskused ja nende arendamine lapsel**

Sotsiaalne areng algab sünnihetkest ning varajase lapsepõlve lähedased suhted on sotsiaalsete oskuste tuumaks. Sotsiaalsed oskused, sotsiaalne kompetentsus viitab suutlikkusele tõhusalt suhelda ja kaasinimestega toime tulla. Olulised on siinjuures situatsiooni analüüsioskus, emotsioonide mõistmine, oskus probleeme rahumeelselt lahendada. Sotsiaalseks oskuseks on võime ette näha millega üks või teine protsess päädib. Keltikangas-Järvinen eristab sotsiaalsust, mis on kaasasündinud temperamendijoon ning sotsiaalseid oskuseid, mida õpitakse kogemuste ja kasvatus kaudu. Kuigi kaasasündinud temperament võib õppeprotsessi toetada, ei garanteeri see sotsiaalset pädevust (Keltikandas- Järvinen, 2013, lk 36).

Sotsiaalsete oskuste arendamine on alushariduses keskse tähtsusega. Koolieelse lasteasutuse riiklik õppekava (2008) määratleb need kui lapse oskuse suhelda ning tajuda iseennast ja teisi, võtta omaks ühiskonnas üldtunnustatud tavasid ning lähtuda eetilistest tõekspidamistest. Erinevad teaduslikud käsitlused rõhutavad sotsiaalsete oskustena kuulamis-, koostöö- ja enesekontrollivõimet, vastutuse võtmist, empaatiat ning rühma reeglite järgimist (Krips, 2024, lk 17). Sotsiaalsed oskused on lapse arengus olulised, aidates tal suhelda eakaaslaste ja täiskasvanutega. Caldarella ja Merrelli taksonoomia järgi jagunevad need kolme põhikategooriasse: sotsiaalne mõistmine, mis hõlmab teiste tunnete ja vaatenurkade mõistmist;

suhted eakaaslastega, mis tähendavad oskust luua ja hoida suhteid; ning prosotsiaalne käitumine, mis sisaldab abistamist ja jagamist. Nende oskuste arendamine toetab lapse sotsiaalsel ja emotsionaalsel arengul (Kikas, 2008, lk 69).

Laste kognitiivset arengut mõjutab oluliselt sotsiaalne keskkond, kuigi Piaget' teooria kohaselt on intellekti kujunemine peamiselt individuaalne protsess. Sotsiaalne keskkond mõjutab lapse kognitiivset arengut hetkest, mil ta hakkab reageerima esmase hoidja suhtlemistegevusele. Nii kognitiivne kui ka sotsiaalne areng toimub sotsiaalsete kogemuste kaudu ning sõltub keskkonna ja kasvatuskoosmõjust. Õpilaste sotsiaalne areng kujuneb sünnipärase isiksusejoonte, kultuurikontekstis omandatud kogemuste ning elukeskkonnas saadud sotsiaalsete oskuste vastastikmõjul (Krull, 2018, lk 113-115).

Eriksoni (1968) formaalse isiksusliku ja sotsiaalse arengu teooria kohaselt on inimese elutsükkel kaheksa faasi, millest kolm jääb eelkooliikka. Lapse areng toimub astmeliselt, kus iga etapp on oluline sõltumata kultuurikontekstist. Igas arengufaasis on laps tundlik teatud sotsiaalsetele mõjuritele. Teises ja kolmandas faasis toimub aktiivne maailma tundmaõppimine, kus laps püüab loomupäraselt palju asju ise teha. Edukaks arenguks tuleb lapsele võimaldada erinevate tegevuste katsetamist ning näidata initsiatiivi, et ta õpiks kontrollima oma käitumist ning järgima reegleid. Kolmandas faasis suureneb lapse autonoomia ja kujuneb usaldus ümbritseva maailma vastu (Krull, 2018, lk 120-122).

Kõiki sotsiaalseid oskusi, sealhulgas suhtlemisoskust ja prosotsiaalset käitumist on võimalik lapsele õpetada ja arendada, eeskujuna ning harjutamise kaudu. Sotsiaalsete oskuste arendamine hõlmab arusaamise õpetamist, käitumise kujundamist ja harjutamist. Emotsionaalsed ja prosotsiaalsed oskused on omavahel seotud ning nende arendamist peetakse lapse tulevase toimetuleku seisukohalt oluliseks teguriks. Lapsed vajavad juhendamist tunnete väljendamisel ja sotsiaalsete reeglite järgimisel. Prosotsiaalsete oskuste vajalikkust saab selgitada läbi lugude, muinasjuttude või ette lugemise, millele järgneb analüüs. Reeglite eiramine on üks levinumaid käitumisprobleeme, mille lahendamiseks kasutatakse mitmesuguseid võtteid: selgitamine, kehtestamine, rühmaarutelud, harjutused ning oskuste õpetamine Furmani meetodil, mis tähendab probleemi ümbersõnastamist oskusteks, mida on vaja õppida. Samuti on koostöö ja koosmäng kesksel tähtsusega suhtlemisoskuste ning konfliktide lahendamise õppimisel (Krips, 2024, lk 20–95).

Lasteaias on õpetaja roll suunata laste sotsiaalsel arengul. Õpetaja roll hõlmab mõistmist, hoolivust ja järjepidevust reeglite kehtestamisel, olles samal ajal eetiline, aus ja paindlik (Krips, 2024). Sotsiaalne käitumine kujuneb esmalt kodus, kuid suhtlemisoskuste puudumisel on õpetaja ülesanne märgata ja last toetada. Mänguvaatlus aitab hinnata lapse sotsiaalset arengut ja kodustest mõjudest tulenevaid käitumismustreid (Sheppy, 2009). Sotsiaalseid oskusi arendatakse sihipäraselt harjutades erinevate strateegiatega abil, nagu modelleerimine ja kognitiiv-käitumuslik lähenemine, mis õpetab lapsi analüüsima ja lahendama inimeste vahelisi probleeme loogilise hindamise abil (Tropp, Saat, 2008, lk 73-74).

Sotsiaalsed oskused on vajalikud käitumisviisid, mis aitavad erinevates olukordades õigesti käituda ja toime tulla ning sotsiaalselt pädevad lapsed oskavad teiste laste ja täiskasvanutega omavahel olles edukalt suhelda ning on edukamad ja aktiivsemad ka rühmategevustes. Edukas suhtlemine ja osalemine rühmategevustes tugevdab eakaaslaste positiivset suhtumist, toetades edasist arengut. Samas võib nende oskuste puudulikkus olla seotud akadeemiliste, käitumuslike ja emotsionaalsete raskustega (Krips, 2024, lk 16).

### **1.3 Mängu tähtsus lapse arengus**

Mängu on läbi sajandite püüdnud defineerida nii pedagoogid, filosoofid kui psühholoogid. Selle defineerimise on teinud keeruliseks asjaolu, et see ilmneb väga erineval kujul, see võib olla nii üksik kui ka seltskondlik tegevus, järgida lapse või täiskasvanu reegleid ning lähtuda nii sisemisest soovist kui välistest tingimustest (Kikas, Niilo, 2008, lk 120). Mäng on universaalne nähtus, mida iseloomustavad loovus, avastamine ja sotsiaalne suhtlus (Eberle, 2014). Mängu kaudu stimuleeritakse loovust ning arendatakse olulisi sotsiaalseid oskusi, võimaldades lastel omandada ja harjutada sotsiaalseid rolle ning suhtlemisviise (Eisenberg jt, 2010). Koolieelse lasteasutuse riiklik õppekava (2008) määratleb mängu kui lapse põhitegevuse, mille kaudu ta omandab teadmisi, peegeldab tundeid ja õpib suhtlema.

Mäng on lastele loomupärane alates sünnist. Beebid avastavad maailma läbi liikumise, puudutuste ja helide, hiljem hakkavad nad mängima esemetega ning suhtlema ümbritsevaga läbi mänguliste tegevuste. Laps mängib peaaegu kõigega ja kõikjal. Mängitakse eeskätt lõbu pärast. Mäng ei ole pelgalt ajaviide, vaid oluline vahend õppimiseks, eneseväljenduseks ja sotsiaalseks arenguks (Wilson, 2012, lk 1-2). Eberle (2014) käsitleb mängu kui mitmetahulist nähtust, tuues esile kuus põhielementi: ootusärevus, üllatus, nauding, mõistmine, jõud ja tasakaal. Brown väidab, et mäng on hädavajalik komponent inimese arengus ja parandab

elukvaliteeti (The Power of Play, 2019). Goldstein (2012) ja Wilson (2012) rõhutavad, et läbi mängu arenevad lapse motoorsed, kognitiivsed, sotsiaalsed ja emotsionaalsed oskuseid ning ka loovus ja kujutlusvõime. Mäng aitab valmistada lapsi ette tulevaseks eluks, võimaldades neil kogeda erinevaid rolle ning õppida toime tulema probleemidega ja neid lahendama. Samuti toetab mäng lapse isiksuse kujunemist, andes võimaluse eneseväljenduseks ja loovuse avardamiseks (Wilson, 2012, lk 1-2). Mäng on loovuse aluseks, pakkudes läbi erinevate tegevuste võimalusi improviseerimiseks ja lavastamiseks. Vögotski käsitles mängu kui vahendit, mis toetab laste kujutlusvõime, empaatia ja probleemilahendamise oskuste kujunemist (Ugaste, 2012, lk 206).

Kuigi kaasajal puudub kindel mänguteooria, rõhutatakse mängu olulisust lapse arengus. Piage kohaselt on mäng hädavajalik tingimus lapse kognitiivses arengus. Eriksoni järgi võimaldab see läbi mängida erinevaid emotsioone ja tundeid ning leida sobivaid lahendusi. Mäng on inimvõime lapselik vorm ning koos mängivad lapsed õpivad tundma sotsiaalset tegelikkust (Saar, 1997, lk 14-25). Mänguuskus on õppe- ja kasvatustegevuse ning üldoskuste arengu alus (Ugaste, 2017, lk 201). Goldsteini (2012) sõnul on mäng määratletud kui igasugune vabalt valitud sisemiselt motiveeritud ja isiklikult juhitud tegevus ja kõikidel mängutüüpidel rollimängudest ehitusmängudeni on laste arengus oluline roll. Nii Smith (2010) kui Huizinga (2010) väidavad samuti, et mäng on eelkõige vaba ning mäng, kus lapsed saavad ise otsustada selle sisu ja reegleid teha on väärtuslik ja arendab nende loovust ning probleemilahendamisoskust (Smith, 2010; Huizinga 2004). Uuringud on näidanud, et lapsed, kes saavad mängida oma reeglite järgi, on suurema tõenäosusega enesekindlamad ning tunnevad end turvaliselt eksimuste tegemisel ja uuesti proovimisel (Eisenberg jt, 2010, lk 61). Laste õiguste konventsiooni (Declaration in Defense of Child's Play, 2011) järgi on igal lapsel õigus puhkusele ja vabale ajale, mida ta saab kasutada meelepärasteks tegevuseks, mänguks.

Mängus luuakse alus lapse arenguks, kuna mängus on mängija oma igapäeva tasemega võrreldes kõrgemal arengutasemel (Vögotski, 2016, lk 135). Iseseisvalt mängides areneb laste otsustusvõime, eneseregulatsioon, empaatia ja konfliktide lahendamise oskus. Gray väidab, et kui lastele anda vabadus oma huvidega läbi mängu tegeleda, siis nad mitte ainult ei õpiks eluks vajalikke oskusi vaid teeksid seda kõike energiliselt ja kirega, kuna lapsed sünnivad siia ilma põletava õpihimu, uudishimu, mängulisuse ja suhtlemisvõimega (Gray 2018, lk23; Eisenberg jt, 2010, lk 61).

19. sajandi lõpus ja 20 sajandi alguses oli talulaste mäng seotud päris eluga ning töö tegemisest kujunesid rollimängud (Grauberg 2024, lk 12). Lapsed mängivad seda, mida nad on näinud, õppinud ja kogenud. Mäng on laste viis kombineerida oma ajus olevaid teadmistetükke, võimaldades katsetada uusi transformatsioone. Vabalt valitud objektide tähendus mängus muutub vastavalt mängu eesmärgile (Aru, 2023, lk 86) Vögotski arvates põhjustab mängu afektiivne aje, mis on kujutletav. Oluline on, et laps õpiks mängus toime tulema väljamõeldud olukorras, mitte reaalses, tajutavas maailmas. Vögotski pidas mängu eelkooli aastatel arengu peamiseks allikaks (Smith, 2008, lk 227).

Toetavate täiskasvanute, piisava mänguruumi ja mänguks vajalike materjalide valikuga avaldub lastes suurim potentsiaal olla produktiivsed, õnnelikud ja edukad ühiskonnaliikmed (Goldstein, 2012). Mängu puudumine lapsepõlves toob kaasa languse loomingulistes tegevustes ja suhtlemises välismaailmaga (Declaration in Defense of Child's Play, 2011). Mängu puudus võib põhjustada stressi, loovuse vähenemist ja sotsiaalseid raskusi (The Power of Play, 2019).

Mitmed uurijad on leidnud, et mängul on loomariigis oluline evolutsiooniline funktsioon, aidates noortel isenditel arendada oskusi, mis on vajalikud ellujäämiseks ja hädaolukordades toimetulekuks, näiteks jahipidamine ja ohtude vältimine (Gray, 2018; Wilson, 2012). Samuti rõhutatakse filmis *The Power of Play*, et mäng on sügavalt loomaste olemuses. Inimeste puhul on mäng sama oluline, kuid tänapäeval on klassikaline mäng kadumas ning tehnoloogia on muutunud laste uueks mängukaaslaseks (The Power of Play, 2019). Mängu käigus puutuvad imetajad, sealhulgas inimesed, sageli kokku ohtlike või hirmu tekitavate olukordadega, milles nad omandavad vajalikke oskusi, nagu näiteks puu otsa ronimisel, kus laps õpib elevust, mitte paanikat (Gray, 2018, lk 184-187).

Tänapäevases kultuuris kaitsevad täiskasvanud lapsi mängudega kaasnevate ohtude eest, alahinnates laste võimet ise otsustada ja oma emotsioone kontrollida. Piirates laste vabadust, takistatakse nende loomulikku arengut ja suhestumist keskkonnaga (Wilson, 2012, lk 45). Täiskasvanud peaksid mõistma mängu tähtsust lapse arengus ja väärtustama seda, kuna tarbimisühiskond ja tehnoloogia areng võivad mõjutada traditsioonilist mängu (Smith, 2010). Tänapäeva maailmas, kus info hulk kahekordistub iga 2,5 aasta järel, on oluline arendada kriitiliselt mõtlemaid ja loovaid inimesi, kes usaldavad end ja õpivad vigadest, et luua midagi uut (The Power of Play, 2019).

## 1.4 Mänguasjade tähtsus ja mõju lapse arengule

Mänguasju on defineeritud kui reaalse eseme kujutisi. Mänguasjade ajalugu on väidetavalt sama vana kui inimkond ning vanimad mänguasjad on leitud Kreekast, Roomast, Egiptusest, Hiinast ja Kaug-Idast. Esimeste materjalidena mänguasjade valmistamisel kasutati luid, metalli, kive, nahka, kangast ja savi. Palli, nukku, mänguloomi ning muusikariistu peetakse vanimateks mänguasjadeks, mis võimaldavad laialdselt luua erinevaid võimalusi mängimiseks. Laste vajadust mängida ja mänguasju kasutada on täheldatav kõikide rahvaste juures (Saar, 1997, lk 161).

Sarnaselt meieaegsetele mänguasjadele olid ka Vanas Roomas mänguasjadeks savist kujud/loomad, ehitusklotsid, kärud ja nukud. Mängimiseks kasutati looduslikke ja igapäevaseid esemeid, nagu kivid, teokarbid, potikillud (Tilk, 2003). Hilisemal ajal, eriti maaoludes, kus lastel oli poest ostetud mänguasju vähe või puudusid sootuks, mängiti sageli isetehtud mänguasjadega, mille valmistamiseks kasutati loodusest või kodusest keskkonnast leiduvaid vahendeid. Näiteks looma karvadest valmistati palle ning riideräbalatest meisterdati nukkudele rõivaid (Grauberg 2024, lk 19-21). J. Locke pööras oma mänguteoorias tähelepanu asjaolule, et mänguasju ei tohiks olla palju ja laste endi poolt valmistatud mänguasjad on eriti sobilikud (Saar, 1997).

Juba esimestel elukuudel õpib laps vaatlemise ja kompimise kaudu ümbritsevat maailma tundma. Silma ja käe koostöö arendamiseks on sobilikud lihtsad ja mitmekülgse kasutusvõimalusega materjalid, nagu klotsid, liiv ja vesi. Mängu kvaliteet sõltub rohkem tegevusest kui mänguasjade keerukusest (Leppik, 2004). Kuigi mänguasjad võivad toetada loovuse ja probleemilahendusoskuste arengut (Goldstein, 2012), on laste arengut uurides täheldatud, et sotsiaalsed suhted mängivad selles suuremat rolli. Sõprussuhted soodustavad keelelist ja kognitiivset arengut, probleemilahendusoskust ning emotsionaalset intelligentsust, samas kui sotsiaalne mäng eakaaslastega võimaldab lastel õppida koostööd, empaatiat ja eneseväljendust (Harrik, 2021). Liigne mänguasjade hulk võib hajutada lapse tähelepanu ja pärssida loovat mõtlemist (Harrik, 2021). Seega ei seisne mängu peamine väärtus mitte üksnes mänguasjades, vaid eelkõige selle sotsiaalses ja kognitiivses tähenduses, mis toetab lapse vaimset, füüsilist ja emotsionaalset heaolu (Goldstein, 2012).

Mänguasju liigitatakse mitmete kriteeriumite alusel, sealhulgas funktsiooni, materjali ja sihtgrupi järgi. Vene psühholoogid on välja töötanud põhjaliku mänguasjade liigituse, milleks

on süžeelis- kujundlikud mänguasjad ja didaktilised mänguasjad, lähtudes põhimõttest, et mängijal peab olema mänguasju erinevateks mängudeks – nii õppe-, liikumis-, meelelahutus- kui ka loovmänguks. Samuti jagunevad mänguasjad realistlikeks, tinglikeks ja asendusobjektideks, sõltuvalt nende sarnasusest tegelikkusega (Saar, 1997, lk 166-173). Mänguasjade valikul on oluline lähtuda lapse arengutasemest. Vältida tuleks täiskasvanute isiklikest eelistustest tulenevaid valikuid, mis ei pruugi vastata lapse vajadustele. Eelistada tuleks avatud kasutusvõimalustega, loovust toetavaid esemeid, sealhulgas majapidamistarbeid (Eisenberg jt, 2010).

Laste arengu seisukohalt on sotsiaalsed suhted olulisemad kui mänguasjade rohkus, mida kinnitavad ka kontseptsioonid nagu “*Spielzeugfreier Kindergarten*” (mänguasjavaba lasteaed). Selle eesmärk on arendada laste loovust, fantaasiat ja sotsiaalseid oskusi, eemaldades lasteaiarühmast valmis mänguasjad teatud ajaperioodiks (tavaliselt 3-12 nädalat). Sel perioodil kasutavad lapsed igapäevaelus leiduvaid esemeid ja looduslikke materjale mängu- ja loomeprotsesside arendamiseks, mis soodustab nende loovuse ja sotsiaalsete oskuste kujunemist. Mänguasjavaba periood pakub lastele suuremat vabadust oma tegevusi iseseisvalt juhtida. Perioodi jooksul õpetajad pakuvad vajadusel tuge, kuid ei sekku aktiivselt mängu, võimaldades lastel oma tegevusi iseseisvalt juhtida. Siiski võib see kontseptsioon osutada keeruliseks tagasihoidlikele lastele, kuna nad võivad tunda end uues mängu dünaamikas ebamugavalt. Tulemuseks eeldatakse loovuse ja sotsiaalsete oskuste positiivset arengut. Projekti edukaks rakendamiseks on oluline tagada tihe teabevahetus vanematega, et nad mõistaksid ja toetaksid selle eesmärke (Schubert & Strick, 2017).

“Mänguasjavaba lasteaed“ projekt sai alguse Baieri sõltuvuse uurimisrühma algatatud uuringust, mille eesmärgiks oli uurida laste tarbimisharjumusi ja arendada sõltuvuse ennetustööd lastega, keskendudes eelkõige mänguasjadele (Schubert & Strick, 2017). Penzbergi lasteaed viis 1992. aastal esmakordselt läbi mänguasjavaba perioodi, millele järgnes projekti kiire levik Saksamaal, Šveitsis ja Austrias. Huvi on üles näidanud teisedki riigid (Zaske, 2017). Projekt kestis kolm kuud, mille jooksul eemaldati mänguasjad, et arendada laste loovust, kujutlusvõimet ja vähendada tarbimisorientatsioon negatiivseid mõjusid arengule. Õpetajad toetasid lapsi, samal ajal jälgides ja dokumenteerides nende käitumist, samas kui vanemad osalesid projekti tagasiside kogumises, andes oma hinnanguid laste reaktsioonide kohta kodus. Uuringud näitasid, et mänguasjade vähendamine soodustab loovust,

enesekindlust ja koostööd, luues rohkem võimalusi probleemide lahendamiseks ja uute mänguideede arendamiseks (Schubert & Strick, 2017).

## **1.5 Täiskasvanu roll mängus**

Lastel on loomupärane uudishimu ja soov ümbritsevat maailma avastada. Täiskasvanu roll ei seisne pelgalt õpetamises, vaid maailma ühises avastamises ning kogemuste jagamises. Laps vajab vähemalt ühte täiskasvanut, kes jagab temaga avastamise rõõmu ja põnevust. Lapsed õpivad aktiivse tegutsemise kaudu, mistõttu on oluline, et täiskasvanu toetaks nende uudishimu ja soovi katsetada. Täiskasvanu roll on julgustada lapsi uurima ning avastama maailma mitmekesisust isegi väljakutseid pakkuvates tingimustes. Täiskasvanu peaks nägema end loova mängu ja õppimise vahendajana, pakkudes rikastavat õpikeskkonda, võimaldades pikemaid mänguperioode, olles ise eeskujuks, toetades lapsi ning keskendudes nende vajadustele (Wilson, 2012, lk 45-46).

Mäng vajab täiskasvanu sihilikku tähelepanu, arvestades, et mäng on lapse enda vaba ja iseseisev tegevus ning juhendaja/täiskasvanu peaks seejuures toetama mängija iseseisvust ja omaalgatust. Oluline on mitmekülgse mängukeskkonna loomine, laste teadmiste ja kogemuste rikastamine ümbritsevast elust (Ugaste 2017, lk 208). Lapse mäng peegeldab tihti täiskasvanutelt nähtut ja kogetut, kuid laps ei taasta varasema kogemuse elemente kunagi täpselt nii nagu need olid tegelikkuses. Lapse mäng on läbielatud muljete ümbertöötlemine, kombineerimine ja lapse jaoks soovidele vastava tegelikkuse ülesehitamine (Singer, 2006). Täiskasvanu osalemine lapse mängus annab lapsele märku, et antud tegevus on oluline (Kikas, 2008, lk 134).

### **1.5.1 Keskkonna kujundamine lasteaias**

Locke'i, Rousseau ja Turini on väitnud, et väikelaste meel on nagu puhas leht, mille täidab keskkond. Kuid tänapäeva neuroteaduslikud uuringud on tõestanud, et vastsündinu aju sisaldab juba evolutsiooniliselt päritud teadmisi, näiteks võime objektide äratundmiseks ja nägude tuvastamiseks, mis ei ole esialgu käitumises nähtavad. Seetõttu ei ole laste käitumine tühjusest lähtuv, vaid tugineb sisemistele teadmistele, mis arenevad keskkonna mõjul (Dehaene, 2022).

Hästi organiseeritud keskkond toetab, arendab ning motiveerib nii õppijat kui õpetajat. Keskkonnal on mõju nii laste kindlustundele, uskumustele, optimismile kuid ka aktiivsusele. Keskkond peab pakkuma piisavalt stimulatsiooni ja uudsust. Lähtuma peab sellest, et laps

saaks olla looja, katsetaja ja leiutaja rollis. Lapsed vajavad erinevaid materjale, et õppida ja katsetada. Lasteaed on koht, kus peaks avalduma lapse potentsiaal, selleks tuleb luua tingimused milles laps saab ennast, oma ideid, oskuseid ja võimeid proovile panna (Nugin, 2017, lk 63).

Lapse mina areng ja mängu areng kulgevad üheskoos. Väikesed lapsed vajavad keskkonda, mis pakub impulsse iseseisvaks katsetamiseks ja maailma avastamiseks. Lapse loomulik vajadus liikuda eeldab ruumi, kus ta saab ennast välja elada. Sama oluline on aeg avastamiseks ja tegevuste kordamiseks. Krulli (2018) järgi mõjub õpetaja pühendumus ja eeskuju ning positiivne õhkkond motiveeriva tegurina klassis. Õpilased õpivad paremini keskkonnas kus nad tunnevad ennast turvaliselt ning eeldavad põnevust ja selgust õppetöös. Samad kriteeriumid on olulised ka lasteaiarühmas. Sobivalt kujundatud keskkond ergutab last, mängima. Materjalid peavad last inspireerima ja õhutama kasutama (Compani 2019, lk 86-87).

Erinevad pedagoogilised lähenemised toetavad laste arengut loomulikus keskkonnas. Lasteaialiikumise rajaja Friedrich Fröbel pakkus välja "lasteaia" kui kõige sobivama keskkonna väikelaste haridusele ja tema loodud õppekava põhines laste loomupärasel mänguvajadusel. Fröbeli kohaselt peaksid nii sise- kui ka väliskeskkond olema hoolikalt kavandatud. Fröbel julgustas õpetajaid uurima ümbritsevat maailma koos lastega ning erinevate materjalide kasutamist, mis võimaldaks lastel ehitada ja katsetada. Reggio Emilia lähenemine seob lapsi keskkonnaga, keskkond on "kolmas õpetaja. Looduslikke materjale kasutatakse nii ruumi kaunistamiseks kui ka loovuse ja uurimise eesmärgil. Dewey, Rousseau ja Montessori filosoofiad põhinevad arusaamal, et looduslik keskkond ja looduslikud vahendid on parimateks ressurssideks laste harimisel ja nende vaimu toitmisel (Wilson, 2012, lk 16).

Loov mäng ja õppimine looduse abil võib toimuda ka sisekeskkonnas, selleks on vaja looduse elemente siseruumidesse tuua. Loodust saab kasutada integreeriva kontekstina kogu ruumi kujunduses, tegevustes ja kogemustes, rakendades loodusega seotud teemasid ja mõisteid kõikides õppevaldkondades. Mitmed teadusuuringud on näidanud, et õpilased õpivad keskkonnapõhises kontekstis tõhusamalt. Loovuse soodustamine algab keskkonna loomisest. Täiskasvanu on keskkonna looja ja juht. Lastele tuleb pakkuda materjale, mis soodustavad erinevaid mängu, aktiivset uurimist, eneseväljendust ja koostööd (Wilson, 2012, lk 36-46). Õpetaja roll on rühmaruumis paigutada vahendid ja esemed nii, et see aitaks kaasa laste loova mängu tekkimisele (Kikas, 2008, lk 134).

### 1.5.2 Täiskasvanu roll mängu juhendamisel

Täiskasvanud, kes mõistavad mängu tähtsust lapse arengus ja õppimises, kipuvad mängu organiseerima ja planeerima, seades mängule eesmärgid ja reeglid ning pakkudes materjale, mida saab kasutada kindlal viisil. Kuigi sellisel tegevusel ja materjalidel on laste arengus oma koht, ei tohiks need asendada loomulikku mängu. Loomingulises mängus määravad lapsed ise tegevuse suuna, kehtestavad reeglid ning kasutavad materjale, mida saab kasutada mitmel erineval moel (Wilson, 2012, lk 2). Mäng annab täiskasvanule vahendi lapse arengu toetamiseks ja õpetamiseks. Täiskasvanu professionaalsus ja suhtlemisoskus mõjutavad mängu kvaliteeti ja mänguoskuse arengut. Lapsed vajavad täiskasvanuid mitmetel põhjustel - mänguvahendite kasutamise õppimiseks, mängu hindamiseks, mängureeglite järgimise tagamiseks. Täiskasvanu roll mängus on abistav ja toetav, luues sooja ja avatud keskkonna, kus laps saab arendada oma loovust ja enesekindlust (Ugaste, 2017, lk 208).

Mängu juhendamine võib olla kaudne või otsene. Kaudse juhendamise puhul loob täiskasvanu tingimused mänguks, pakkudes lastele teadmisi ja kogemusi, kuid ise ei osale. Otsesel juhendamisel osaleb täiskasvanu aktiivselt, suunates mängu käiku, aidates lastel mõista ja järgida mängureegleid. Mängu juhendamisel on keskseks loovuse, probleemide lahendamise ja sotsiaalsete oskuste areng. Õpetaja roll on aidata lapsel leida võimalus mängimiseks. Mängu keskkond peab olema rikastatud, et lastel oleks võimalik kasutada oma kujutlusvõimet. Oluline on, et mäng oleks lapsele väärtuslik ja arendav (Ugaste, 2017, lk 208-209). Brussoni soovitatav lasta lastel mängida laste oma valikul, luua keskkond, kus neil on mugav ja jätta nad iseseisvalt toimetama (The Power of Play, 2019).

Mängu juhendamisel on täiskasvanu roll olla eeskätt toetav ja suunav, aidates luua tingimused loovuse ja sotsiaalsete oskuste arenguks. Mängu juhendamine võib toimuda kaudselt, pakkudes keskkonda ja materjale või otseselt, osaledes aktiivselt mängus ja suunates selle kulgu. Täiskasvanu ülesandeks on luua keskkond, mis pakub võimalikult mitmekesist materjali ja rikastab laste mängu. Mäng on vahend läbi mille saab täiskasvanu toetada lapse arengut.

## 2. UURIMISTÖÖ METOODIKA

Selles peatükis antakse ülevaade uurimistöo eesmärgist, tuuakse välja uurimisküsimused, selgitatakse ja kirjeldatakse valitud uurimismeetodit, tuuakse välja valim ning selgitatakse uurimisprotseduuri läbiviimise protsessi.

### 2.1 Uurimistöo eesmärk ja peamised uurimisküsimused

Koolieelse lasteasutuse riiklikus õppekavas (2008) on üheks õppe- ja kasvatustegevuse eesmärgiks lapse loovuse toetamine. Laste loovuse arendamiseks tuleb õpetajal olla teadlik loovuse olemusest, et selle arengut oskuslikult toetada, pakkudes lapsele mitmekülgset keskkonda ja vahendeid. Koolieelse lasteasutuse riiklikus õppekavas (2008) mõistetakse sotsiaalsete oskuste all lapse oskusi suhelda eakaaslaste ja täiskasvanutega, tajuda iseennast ja teisi, võtta omaks ühiskonnale üldtunnustatud tavadid ning lähtuda eetilistest tõekspidamistest. Sellest tulenevalt on bakalaureusetöö eesmärgiks välja selgitada õpetajate hinnang mänguasjavaba rühmaruumi mõjust laste loovusele ja sotsiaalsetele oskustele.

Töö eesmärgist lähtuvalt on tuletatud kaks peamist uurimisküsimust:

1. Kuidas mänguasjavaba rühmaruum mõjutab lapse loovust õpetajate hinnangul?
2. Kuidas mõjutab mänguasjavaba rühmaruum lapse sotsiaalsust õpetajate hinnangul?
3. Milline on täiskasvanu roll mängukeskkonna loomisel ja mängus?
4. Mida arvavad lapsed mänguasjavabast rühmaruumi keskkonnast mängimisel?

Käesolev uurimistöo keskendub õpetajate hinnangule. Esimene uurimisküsimus on oluline, et teada saada õpetajate endi hinnangut lapse loovuse arengule mänguasjavabas rühmaruumis ning kuidas õpetajad loovust mõistavad ja aitavad arendada. Teise küsimuse eesmärk on teada saada, kuidas õpetajad mõistavad, mis on sotsiaalsed oskused, kuidas neid lapsel arendada ning millist mõju avaldab mänguasjavaba keskkond lapse sotsiaalsetele oskustele nende hinnangul. Kolmanda küsimuse eesmärk on välja selgitada õpetajate roll laste mängus ja mängukeskkonna loomisel. Neljanda küsimuse eesmärk on teada saada laste endi arvamus mänguasjavabast perioodist.

Uurimusse lisati küsimused laste endi arvamuste väljaselgitamiseks, et hinnata mänguasjavaba rühmaruumi mõju nende loovusele ja sotsiaalsetele oskustele. See võimaldas mõista laste kogemusi, eelistusi ja hoiakuid seoses mängukeskkonna muutustega.

## 2.2 Uurimismeetodi valik ja kirjeldus

Käesolevas uurimistöös rakendati kvalitatiivset uurimisviisi, mille raames viidi õpetajate ja lastega läbi poolstruktureeritud intervjuud. Kvalitatiivne uurimine keskendub nähtuste mõistmisele ja uuritavate isikute kogemustele ja nende kogemuste mõtestamisele. See uurimisviis võimaldab süvitsi uurida, kuidas õpetajad tajuvad mänguasjavaba rühmaruumi keskkonna mõju laste arengule. Kvalitatiivne uurimisviis võimaldab käsitleda uuritavat inimest kui aktiivset tähenduste loojat, andes võimaluse oma mõtteid väljendada vabalt ja põhjalikult. Intervjuu paindlikkus võimaldab reguleerida andmekogumist vastavalt olukorrale ja vastajale. Samuti võimaldab intervjuu varieerida käsitlevate teemade järjekorda, vajadusel esitada lisaküsimusi täpsustamiseks ning vastuste tõlgendamiseks on rohkem võimalusi. Antud meetod sobib hästi teemade uurimiseks, kus on oodata erinevaid arvamusi või uuritavat valdkonda on seni vähe uuritud (Õunapuu, 2014, lk 51-54). Antud meetod valiti eesmärgiga saada võimalikult põhjalikku teavet igalt intervjuueeritavalt. Intervjuu küsimused (lisa 2) koostati uurija poolt uurimistöo eesmärki silmas pidades ning põhinesid teoreetilisel raamistikul ja peamistel uurimisküsimustel. Uuringu eesmärk oli analüüsida mänguasjavaba rühmaruumi mõju laste loovusele ja sotsiaalsete oskuste arengule õpetajate hinnangul.

Uuringu valimi moodustasid Harjumaa kaheksa lasteaiarühma õpetajat, kes rakendasid oma rühmaruumis mänguasjavaba keskkonda nelja nädala jooksul vahemikus 27.jaanuar - 21.veebruar 2025. Mänguasjavabale ettevõtmisele eelnevalt räägiti õpetajatega mänguasjavaba rühmaruumi põhimõttest. Uuringusse kaasatud õpetajad jälgisid laste tegutsemist, mängu ja arengut ning pidasid vaatluspäevikut, kuhu dokumenteerisid tähelepanekud loovuse ja sotsiaalsete oskuste muutuste kohta. Seejärel viidi õpetajatega peale mänguasjavaba rühmaruumi rakendamise prooviperioodi läbi poolstruktureeritud intervjuud, et saada teavet mänguasjavaba keskkonna mõjust laste loovusele ja sotsiaalsete oskuste arengule nende hinnangul. Intervjuude käigus said õpetajad tugineda vaatluspäevikute märkmetele.

Õpetajate intervjuu koosnes kuuest teemaplokist. Sissejuhatus, milles uuriti õpetajate kogemusi ja esmamuljet mänguasjavabast keskkonnast. Mänguasjavaba keskkonna mõju laste loovusele - keskenduti õpetaja arusaamadele laste loovusest ja selle arengust ning kuidas keskkond mõjutab loovust. Mänguasjavaba keskkonna mõju laste sotsiaalsetele oskustele - eesmärgiks välja selgitada õpetajate teadmised laste sotsiaalsetest oskustest ning kas ja kuidas mänguasjavaba rühmaruumi keskkond neid toetab. Täiskasvanu roll teemaploki eesmärgiks oli välja selgitada õpetajate roll laste mängus ja keskkonna loomisel. Lisaks kokkuvõttev osa,

kus uuriti mänguasjavaba rühmaruumi positiivseid ja negatiivseid mõjusid laste arengule ning kas õpetajad soovitsid antud lähenemist teistele õpetajatele. Demograafilised andmed (lisa 5) andsid ülevaate haridusest, vanusest, tööstaasist ja laste vanusest kellega nad hetkel töötavad. Lõpetuseks oli õpetajatel võimalik vabas vormis veel soovi korral midagi lisada.

Uurimusse lisandus laste intervjuerimine, mis võimaldas saada teavet laste endi arvamusest ja eelistustest seoses mänguasjavaba rühmaruumi keskkonnaga. Intervjuu küsimused koostas autor iseseisvalt (lisa 4). Laste intervjuu koosnes seitsmest küsimusest, mille eesmärk oli teada saada, kuidas lapsed end selles keskkonnas tundsid, mis neile meeldis, mis mitte. Kuidas nad mängisid ning samuti oli soov teada saada, kas lapsed ise sooviksid veel sellist valmis mänguasjadest vaba perioodi.

Andmeanalüüsi protsess hõlmas mitmeid etappe, esmalt intervjuude käsitsi transkribeerimist ja andmete korrastamist, millele järgnes esialgne kodeerimine. Seejärel tuvastati korduvad teemad ja mustrid, mis võimaldasid andmeid süvitsi tõlgendada ning teha uurimisprobleemi seisukohast olulisi järeldusi. Analüüs viidi läbi induktiivse sisuanalüüsi meetodil, mille eesmärk oli esile tuua uurimisküsimustega seotud tähenduslikud märksõnad, struktuurid ja sisulised seosed (Hirsjärvi jt, 2007, lk 243-246).

Käesoleva uurimistöö metoodika võimaldas põhjalikult analüüsida mänguasjavaba keskkonna mõju ning anda ülevaade õpetajate hinnangutest laste loovuse ja sotsiaalsete oskuste arengule. Valimi moodustamisel tuli arvestada võimalike väljakutsetega, nagu õpetajate vähenenud huvi uuringus osalemise vastu. See võis mõjutada valimi suurust ja seeläbi piirata järelduste põhjalikkust. Sellest tulenevalt oli oluline pöörata tähelepanu sellele, et osalejate kogemused oleksid võimalikult sisukad ja kajastaksid õpetajate vahetuid kogemusi.

Laste intervjuerimine võib kujuneda väljakutseks, kuna laste väljendusoskus, tähelepanuvõime ning valmisolek oma kogemusi jagada võivad olla piiratud. Lapsed võivad keelduda küsimustele vastamast või anda liiga lühikesi või ebamääraseid vastuseid. Sellest tulenevalt tuleb luua lastele turvaline ja toetav suhtluskeskkond ning küsimused tuleb vormistada eakohaselt.

### 2.3 Protseduuri kirjeldus

Uuringu läbiviimiseks võeti telefoni teel ühendust mitmete Harjumaa lasteaedade juhtkondadega, et saada nende nõusolek uurimuses osalemiseks. Juhtkonnad tutvustasid uuringut õpetajatele ning huvilistega võeti personaalselt ühendust telefoni teel. Lisaks kontakteeruti otse mitme õpetajaga, kelle puhul oli teada nende huvi ja valmisolek projektis osaleda. Õpetajatele tutvustati uurimistöö sisu ja eesmärgi ning kinnitati, et nende isikuandmeid käsitletakse konfidentsiaalselt.

Õpetajatele koostati vaatluspäeviku põhi (lisa 1), et nad teaksid, millele tähelepanu pöörata. Enne intervjuude läbiviimist teostati pilootuuring, et välja selgitada küsimustiku ja intervjuueerimise võimalikud kitsaskohad. Pilootuuringust selgus, et küsimused olid teemakohased ja arusaadavad ning vajalik informatsioon on kättesaadav, seega intervjuu arvestati valimi sisse. Mänguasjavaba rühmaruumi perioodi järgselt, nelja nädala möödudes, viidi läbi intervjuud õpetajatega vahemikus 24. veebruar - 11.märts 2025. Pooled intervjuud toimusid lasteaedades kohapeal ning pooled intervjuud viidi läbi veebi vahendusel. Kokku osales uuringus 10 õpetajat. Esialgse plaani kohaselt oli soov kaasata uuringusse 16 õpetajat, kuid loobuti ajapuuduse tõttu ning kaks õpetajat haigestusid. Seetõttu otsustati lisada uuringusse laste intervjuud, et saada teavet nende endi kogemustest. Intervjuud lastega viidi läbi nädal peale perioodi lõppu mistõttu tuli lastele vahetult enne intervjuud meelde tuletada antud perioodi mil rühmas ei olnud valmis mänguasju. Kokku esitati lastele seitse küsimust.

Lastega intervjuude läbiviimiseks küsiti esmalt rühmaõpetaja arvamust laste valmisoleku kohta ja seejärel saadeti lapsevanematele täitmiseks kirjaliku nõusoleku vorm (lisa 4), kus selgitati uuringu eesmärgi ning kinnitati laste andmete konfidentsiaalsust. Osad vanemad kirjutasid nõusolekuvormile oma e-maili aadressi sooviga hiljem uurimustulemustega tutvuda. Intervjuud viidi lastega läbi individuaalselt ning neile tuttavas rühmaruumi keskkonnas. Arvestati laste turvatundega ning lapsed, kes soovisid õpetaja juuresolekut vestluse ajal, võimaldati seda. Samuti oli osalemine vabatahtlik ning lastel oli igal hetkel õigus loobuda vastamisest.

Intervjuud salvestati telefoni diktofoniga ning hiljem transkribeeriti käsitsi. Õpetajate intervjuude kestus oli 34 minuti ja 23 sekundi ning 43 minuti ja 21 sekundi vahel. Laste intervjuude pikkus varieerus sõltuvalt individuaalsest väljendusoskusest ja huvist, 2-5 minutit. Intervjuude transkribeeritud tekstid analüüsiti käsitsi, kasutades induktiivset sisuanalüüsi

meetodit. Intervjuude sisu kodeeriti, et tuvastada korduvad teemad ja olulised mustrid. Õpetajate ja laste vastused kodeeriti vastavalt, kasutades sümboleid Õp1, Õp2 ja L1, L2 jne, et tagada vastuste süsteemne ja järjepidev analüüs.

Uuringu tulemused võimaldasid hinnata mänguasjavaba keskkonna mõju laste loovusele, sotsiaalsetele oskustele ning õpetaja rollile. Kokkuvõttes andsid saadud andmed ülevaate sellest, kuidas mänguasjavaba keskkond võib mõjutada laste loovust ja sotsiaalseid oskuseid ning milline on täiskasvanu roll lapse mängus ja keskkonna loomisel.

## **2.4 Valimi moodustamine ja kirjeldus**

Uurimistöo valimisse kuulus kümme õpetajat kaheksast Harjumaa lasteaiast. Valim moodustati eesmärgipäraselt, et tagada tulemuste mitmekesisus ja kogemuste varieeruvus (Õunapuu, 2014, lk 150). Uuringus osalenute seas oli kaks magistrikraadiga, üks magistrikraadi omandamas, neli bakalaureusekraadiga, üks kõrgharidusega ning kaks keskeriharidusega õpetajat. Õpetajate pedagoogiline staaž varieerus neljast kuni üle neljakümne aasta. Õpetajate vanusevahemik oli 32-65 eluaastat. Õpetajad töötasid rühmades, kus laste vanus oli 1,5 kuni 7 eluaastat. Selline jaotus võimaldas saada mitmekülgselt ülevaadet lasteaiatõpetajate kogemustest. Valimi suuruse määratlemisel lähtuti kvalitatiivse uurimise põhimõttest, mille kohaselt pole eesmärgiks üldistamine, vaid süvitsi mõistmine ja kogemuste mitmekesisuse esiletoomine (Hirsjärvi, 2007).

Lisaks õpetajatele osales uuringus kümme last, kellest kuus olid tüdrukud ja neli poisid, vanuses 3–5 eluaastat ning kõik kuulusid samasse lasteaiarühma. Enne laste kaasamist küsiti rühmatõpetajalt arvamust selle kohta, kas lapsed oleksid valmis küsimustele vastama. Uuringu läbiviimiseks oli vajalik intervjuuerida vähemalt kümme last, mida õpetajatele ka selgitati. Selle põhjal pakkus õpetaja välja kümme last, kes olid antud perioodil sagedamini kohal ning kelle suhtlemisvalmidus võimaldas neil intervjuus osaleda. Laste kaasamine toimus lapsevanemate kirjalikul nõusolekul. Laste osalus rikastas uurimust ning võimaldas uuritavat nähtust paremini ja terviklikumalt mõista.

### **3. UURIMISTULEMUSED MÄNGUASJAVABA RÜHMARUUMI RAKENDAMISEST**

Järgnevas peatükis esitatakse uurimistulemused mänguasjavaba rühmaruumi rakendamise kohta. Tulemused kajastavad, kuidas see lähenemine mõjutas laste loovust ja sotsiaalset suhtlust rühmas õpetajate hinnangul.

#### **3.1 Üldised kogemused ja esmamuljed mänguasjavabast keskkonnast**

Õpetajate esmased mõtted seoses mänguasjavaba rühmaruumiga olid mitmekesised, ulatudes skeptilisusest ja kahtlustest valmisolekuni koheselt proovida ja koos lastega avastada. Neli õpetajat väljendasid kõhklust, et kuidas lapsed antud olukorraga kohanevad ning mismoodi nende päevad sisustatakse, milliseid vahendeid peaks võimaldama ja kuidas toimub õppe- ja kasvatustegevuste eesmärkide täitmine. Samas olid kuus õpetajat uuendusmeelsed ning nägid mänguasjavaba keskkonda võimalusena arendada laste loovust ja sotsiaalseid oskuseid.

Varasem kogemus puudus enamikel õpetajatel. Neli õpetajat olid kuulnud sellest kontseptsioonist või lugenud selle kohta, kuid puudusid praktilised kogemused. Ühe õpetaja jaoks oli see täiesti uudne, puudusid nii kogemused kui teadmised. Kaks õpetajat mainisid, et nende lasteaias on seda varem tehtud ning see andis neile kindlustunnet osaleda. Samuti tõid kolm õpetajat välja, et nende õpetamisviis juba osaliselt toetab mänguasjavaba keskkonna ideed, kuna kasutatakse võimalikult palju looduslikke ja taaskasutatavaid vahendeid.

Laste kohanemine mänguasjavaba keskkonnaga erinevates etappides - alguses, kestel ja lõpus toimus õpetajate hinnangul erinevalt. Esialgsed reaktsioonid olid segased ja kohati väljendati rahulolematust. Kaks õpetajat tõid välja, et lapsed tajusid algselt mänguasjade eemaldamist karistusena ning esines rohkem konflikte, kuna ei osatud kohe iseseisvalt mängu luua või meisterdada. Samas selgitamine ja lastega koos mänguasjade ära panemine aitas lastel olukorraga paremini kohaneda. Osad lapsed tundsid puudust oma kodustest mänguasjadest, mida varasemalt võis kaasa võtta mänguasjapäevale ning samuti soovisid lapsed kaasata mängudesse oma isiklikku turvatunnet loovat mänguasja või eset (nt kaisukaru). Perioodi lõpuks olid lapsed uue keskkonnaga harjunud ja vaid paar last avaldasid soovi mänguasju rühma tagasi saada.

*Lapsed olid ikka väga üllatunud, alguses arvasid, et see on neile karistuseks, et miks me muidu mänguasjad ära paneme (Õp4).*

Kolm õpetajat täheldasid, et periood oleks võinud olla natuke pikem, vähemalt viis nädalat, kuna lõpus olid lapsed hakanud tõeliselt loovalt ja iseseisvalt tegutsema. Samas üks õpetaja vastupidiselt soovitas perioodi katsetada lühemalt, et märgata kas see üldse lastele sobib ja meeldib. Kuigi algselt tekitas uudne olukord vastupanu, kujunes sellest siiski rikastav ja arendav kogemus nii lastele kui ka õpetajatele. Enamik õpetajaid ei täheldanud mänguasjavaba keskkonna rakendamisel laste arengule negatiivseid mõjusid.

Paljud õpetajad toetasid mänguasjavaba keskkonna lähenemist, tuues esile, et see arendab laste loovust, sotsiaalseid suhteid ja iseseisvust. Kaks õpetajat lisisid, et nad soovivad proovida, kuid õpetaja peaks kindlasti olema avatud, huvitatud ja motiveeritud, muidu ei ole sellest kellegile kasu. Üks õpetaja soovitas alguses proovida lühema perioodi jooksul, et hinnata, kas see lähenemine sobib ja kuidas toimib. Samas lisis ta, et tasakaalustatud lähenemine, kus kombineeritakse päris asju ja arendavaid mängu, on tema jaoks sobivam. Õpetajad hindasid kogemust üldiselt positiivselt ning leidsid, et selline keskkond toetab laste arengut, kuigi rõhutati ka vajadust paindliku ja tasakaalustatud lähenemise järele.

*Kuigi ise pooldan väga seda, siis mulle sobib siiski natuke vahepealne keskkond, ehk võimalikult rohkem nn päris asju (nõud, poes kaup jne) ja meisterdamist, aga hindan väga ka erinevaid arendavaid mängu. Samuti legod, pusled, lauamängud jms ning muidugi raamatud. Ehk ma ei poolda äärmusi (Õp10).*

### **3.2 Mänguasjavaba rühmaruumi mõju lapse loovusele lasteaiaõpetajate hinnangul**

Loovuse määratlus varieerus õpetajate vahel mitmeti, kuid enamasti seostati seda võimega midagi luua ja olla piirangutest vaba. Ühtlasi ilmneb, et loovust ei käsitleta üksnes kunstilise eneseväljendusena, vaid laiemalt - võimena originaalselt mõelda, kohaneda muutuvate olukordadega ning uute lahenduste leidmine. Õpetajad tajuvad loovust kui olulist arengut toetavat kompetentsi.

*Loovust on see, kui laps õpib tegema mitte millestki midagi. Lapse loovus areneb tänu sellele, et kui tal pole neid asju mida sihipäraselt kasutada tuleb genereerida uusi ideid ja leida uusi lahendusi (Õp1).*

*Loovus on oskus või soov ise oma fantaasiat ja füüsilisi võimeid kasutades midagi huvitavat välja mõelda. Fantaasia on kindlasti heaks mõõdupuuks (Õp3).*

*Loovus on uute ideede tootmine, probleemidele lahenduste leidmine, inimese/lapse võime luua originaalset/erilist tulemust(kunstiteost, ideed, seadet jms) ning julgus olla erinev (Õp10).*

Loovuse arendamise osas jagunesid õpetajate arvamused erinevalt, toodi välja, et loovust saab arendada täiskasvanu abiga, kuid see on ka kaasasündinud oskus. Kolm õpetajat leidsid, et väiksematel lastel on vaja täiskasvanu juhendamist, et nad saaksid oma loovust väljendada. Üks õpetaja arvas, et loovus on pigem kaasasündinud võime, kuna osad lapsed oskavad varakult teistmoodi mõelda ja nende kujutlusvõime on suurem. Kolme õpetaja arvates on loovus küll suuresti kaasasündinud, kuid seda saab toetada ja suunata, pakkudes lastele erinevaid keskkondi ja materjale. Kaks õpetajat toonitasid, et liigne juhendamine võib loovuse arengut pigem pidurdada, kuna lapsed vajavad ruumi ja vabadust oma ideede elluviimiseks. Õpetajate hinnangutes kajastuvad erinevad arusaamad tasakaalu olulisusest täiskasvanu suunava toetuse ja lapse iseseisvuse võimaldamise vahel loovuse arengu kontekstis.

*Mina usun, et igal lapsel on loovust küll ja küll – tuleb anda ainult materjalid ja aega (Õp10).*

Õpetajate hinnangul suunasid valmis mänguasjad lapsi kindlate, ettemääratud tegevusmustrite juurde, mis piiras nende võimalusi iseseisvate ideede genereerimiseks. Osad õpetajat tõid välja, et lapsed mängisid tavapärasel keskkonnas pigem juhendamise abil ning sageli sõltusid õpetaja suunamisest, et leida loovaid kasutamisi erinevatele valmis vahenditele ja mänguasjadele. Samas kunstitegevustes esines juba eelnevalt rohkem laste enda initsiatiivi ning neil oli vabadus väljendada oma nägemust ilma kindlate ootusteta – näiteks ei pidanud päike olema tingimata kollane ja ümmargune.

*Valmis asjadega ei arene loovus nii kiiresti ja tugevalt (Õp1). Kuna olen lasknud kogu aeg vabalt meisterdada ja hinnanud laste loovust, siis suurt erinevust ei näe (Õp10).*

Õpetajate hinnangute põhjal ilmneb, et kuigi mänguasjavaba perioodi algus oli paljude laste jaoks segadust tekitav ja täis kohanemist, tõi see pikemas perspektiivis kaasa märkimisväärsed positiivseid muutusi. Ühe õpetaja sõnul jäi neljanädalane periood loovuse sügavamaks avaldumiseks lühikeseks, kuna märkimisväärne osa ajast kulus lastel keskkonnaga harjumisele ja eneseväljendusvõimaluste avastamisele. Samas hakkasid loovuse märgatavad arengud ilmema just pärast kohanemisfaasi. Täheledatakse, et arenes laste loovus, sotsiaalsed oskused, probleemilahendusoskus, peenmotoorika ning oskus erinevaid vahendeid käsitleda.

*Lapsed on käeliselt osavamad ja oskavad märgata detaile. Geomeetrilised kujundid saavad kiiresti selgeks. Lapsed on avatumad suhtlema. Loovus läheb lõpuks palju paremaks, kui õpetaja ise on valmis panustama ja materjali pakkuma. Lapsed oskavad asju paremini hinnata ka kodus, ei lubata enam asju ära niisama visata. Õpetaja roll keskkonna loomisel ja ka mängus suureneb - pean võimalikult palju mitmekesist materjali pakkuma - palju, päris asju. Minu roll on võimalikult palju vahendeid anda ja lapse mäng võib jääda alles - ei korista seda kohe ära (Õp1).*

Neli õpetajat täheldas, et lapsed hakkasid perioodi keskel ise oma ideid välja käima ja loovalt erinevaid materjale kasutama. Tasapinnalised joonistused/meisterdused muutusid nelja õpetaja sõnul ruumilisteks. Seega võib järeldada, et laste oskus mänguasjavabas keskkonnas erinevaid materjale kasutada ei kujuta endast üksnes praktilist oskust, vaid on seotud ühtlasi loovuse, eneseväljenduse ning probleemilahendusoskuse arenguga. Selle toetamiseks on oluline pakkuda lastele mitmekesiseid sensorseid ja kognitiivseid stiimuleid ning võimaldada neile katkematut aega loovaks tegutsemiseks.

*Arenesid käelised oskused ja võime erinevate materjalidega ümber käia ning leiti põnevaid viise erinevateks kinnitusteks jms (Õp10).*

*Alguses oli ikkagi tasapinnaline see meisterdamine, nad läksid ruumilise peale üle (Õp6).*

Kuus õpetajat tõid esile, et laste mängud ei muutunud mitte ainult loovamateks vaid ka rohkem koostöiseks, kuna üheskoos genereeriti erinevaid mängu ja ka mänguregleid. Lisaks märgiti, et varasem ajapuudus vaba mängu jaoks oli piiravaks teguriks loovuse ja koostöö tekkimisel. Mitme õpetaja sõnul lapsed ei väljendanud enam igavust ning mängud olid sisukamad ja kestsid kauem.

*Koostöö ja koos mängimine muutusid aktuaalsemaks. Lapsed olid rohkem huvitatud rollimängudest (Õp3).*

*Kamba peale tulevad veel paremad ideed. Sotsiaalsed oskused paranesid kindlasti. Need kes polnud sotsiaalsed, siis jälgisid teisi ja lõpuks läksid ikka asjaga kaasa (Õp1).*

Mänguasjavaba keskkond andis lastele võimaluse oma loovust ja fantaasiat arendada. Viis õpetajat rõhutasid, et perioodi jooksul hakkasid isegi need lapsed, kes varem ei olnud aktiivsed, oma ideid välja pakkuma, olles teiste poolt inspireeritud. Üks õpetaja tõi näitena ühe lapse, keda muidu mängudes ei kaasatud ja kes oli muidu pigem kiuslik, siis see keskkond sobis talle. See annab alust oletada, et mänguasjavaba keskkond võib soodustada positiivseid

muutusi ka nende laste puhul, kes tavapäraselt ei osale aktiivselt mängudes või kellel esineb käitumisraskusi, kuna antud keskkond pakkus neile võimaluse võtta uusi sotsiaalseid rolle.

*Siin ma räägin ühest poisist, natuke kiusab, ei ole alati sõbralik, aga see 4 nädalat oli tema jaoks täitsa tema maailm. Ta oli hoopis teistsugune laps, Ta oli rohkem kaasatud teiste mängu, ta mõtles ise mänge välja ja oli mängujuht. Tema ikka väga palju muutus - mõjus väga positiivselt (Õp6).*

Kõik õpetajad hindasid mänguasjavaba perioodi mõju laste loovusele positiivselt, kuid erineval määral. Neli õpetajat täheldasid loovuse „plahvatust“ – lapsed hakkasid iseseisvalt uusi ideid genereerima ja julgelt katsetama. Üks õpetaja tõi näitena, kuidas üheskoos tehti erinevaid vahendeid kasutades lasteaias õueala maketti ja lapsed arutlesid tegemise käigus, mis seal peaks olema ja kuidas neid elemente sinna teha - isegi tehniliselt mõtlesid lapsed ise välja, kuidas nad midagi teevad. Lapsed said oma fantaasiat erinevates tegevustes pidevalt kasutada. Kolm õpetajat rõhutasid rollimängude ja kujutlusvõime kasvu – näiteks kasutasid lapsed igapäevaseid esemeid mänguasjadena (kööginurgas käbidega mängimine, kastidest autode ehitamine). Kolm õpetajat tõid esile, et kunstitegevustes hakati rohkem ruumiliselt mõtlema.

Mõned õpetajad täheldasid positiivseid muutusi konkreetsete laste käitumises – näiteks muutusid tavaliselt tõrjutud või üksikud lapsed aktiivseteks mängujuhtideks ja kaasati rohkem. Õpetajate hinnangul oli mänguasjavaba keskkonnal positiivne mõju laste loovusele, kuid muutused ei toimunud üleöö. Esialgne segadus asendus järk-järgult iseseisva tegutsemise, suurema sotsiaalsuse ja originaalsemate ideedega. Rollimängude osakaal suurenes märgatavalt, lapsed õppisid leidlikumalt kasutama erinevaid materjale. Samas leidsid kaks õpetajat, et kuu aega oli avaldumiseks pigem lühike periood. Üldiselt võib öelda, et õpetajate hinnangul toetab mänguasjavaba keskkond laste loovust, kui neile antakse piisavalt aega ja ruumi oma ideede realiseerimiseks.

### **3.3 Mänguasjavaba rühmaruumi mõju lapse sotsiaalsetele oskustele õpetajate hinnangul**

Sotsiaalseid oskuseid defineeriti mitmeti. Üldiselt mõisteti, et sotsiaalsed oskused tähendavad toimetulekut iseenda, teiste ja ümbritseva keskkonnaga. Enamik vastuseid rõhutab suhtlemise ja koostöö olulisust. Tähtsaks peetakse lapse kohanemisvõimet ja juhiste järgimist. Erinevusi leidub määratluse spetsiifikas – mõned õpetajad keskenduvad laiemalt keskkonnaga kohanemisele, teised rõhutavad konkreetseid kompetentse, nagu kuulamisoskus ja

grupidünaamika tajumine. Seega käsitletakse sotsiaalseid oskuseid pädevusena, mis hõlmab nii üldist kohanemisvõimet kui ka spetsiifilisi suhtlemis- ja koostööoskusi.

Lisaks loovusele paranevad mänguasjabas rühmas õpetajate hinnangul sotsiaalsed oskused, koostöövalmidus ja eneseteenindusoskused. Lapsed õpivad omavahel rohkem suhtlema ning muutuvad avatumaks. Mänguasjavaba keskkond mõjutab enamuse õpetajate hinnangul positiivselt laste koostööoskust. Sõimerühma õpetaja aga koostööoskuste arengut ei märganud. Kolm õpetajat tõid välja, et kuigi alguses tõusid esile konfliktid, siis hiljem hakkasid lapsed rohkem omavahel suhtlema ja koostööd tegema.

*Nii väikesed veel koostööd teha ei oska. Keegi kes ei soovinud mängida sai vaadelda. Samas ei pidanud mänguasju jagama ja lapsed ei pidanud mänguasjade pärast kaklema, siis oli ka hammustamist ja haiget tegemist vähem (Õp2).*

*Noh, selles mõttes, esialgu pigem tõi välja konfliktseid olukordi. Oli märgata piiride katsetamist, kelle sõna peale jääb. Sai õppida teistega arvestamist ja koostööd tegema (Õp3).*

Enamus õpetajaid märkasid, et paranes laste empaatiavõime ja abivalmidus. Kui alguses pidid õpetajad rohkem juhendama, siis hiljem kujunes välja loomulik abistamine lastel omavahel ja koostööd tehti julgemalt. Õpetajad märkasid laste omavahelist tunnustamist kaaslase tehtud töödele. Õpetajate tähelepanekud viitasid sellele, et mänguasjavaba keskkond soodustas laste sotsiaal-emotsionaalset arengut, sealhulgas empaatia, koostöö ja vastastikune arvestamine. Nimetatud oskused on olulised pikaajalise sotsiaalse kompetentsuse kujunemisel ning mõjutavad lapse suutlikkust toimida tõhusalt erinevates sotsiaalsetes situatsioonides.

*Lapsed tegid koostööd – nt aitasid teisel midagi hoida teipimise või nööri sidumise ajal, aitasid otsida vajaminevaid materjale, andsid nõu ja jagasid oma ideid (Õp10).*

*Üks poiss oli hästi aktiivne, tema suurendas oma sõprussuhteid kui hakkas teistele vahendeid jagama ja tooma kui keegi midagi vajas. Poiss kes ei olnud muidu populaarne, siis tema abivalmidus aitas luua sõprussuhteid - tekkis tugevam tuumik teistega. Kodune keskkond ka soosis hästi seda (Õp7).*

Õpetajate hinnangul toimus kõige suurem muutus mängu sügavuses ja kestvuses. Lapsed pühendusid mängudele pikemaajaliselt, kuna nad olid kas ise loonud mänguasja või välja mõelnud mängu. Samuti muutus mängu iseloom, kui varasemalt mängisid lapsed enamasti

individuaalselt, siis mänguasjavaba perioodi jooksul hakati üha enam teineteist mängudesse kaasama.

Kuus õpetajat rõhusid asjaolule, et eelnevalt eraldi mänginud või kõrvale jäetud lapsed kaasati mängu ja omavahel tehti rohkem koostööd ja lapsed kaasasid ise teineteist. Seega võib järeldada, et mänguasjavaba keskkond loob soodsad eeldused mängu pikema kestvuse, suurema kaasatuse ning loovuse ja sotsiaalsete oskuste arenguks.

*Mängisid asjadega kauem, sest olid ise vaeva näinud selle asja loomisega. Kadus ära mängust mängu jooksmine (Õp1).*

*Mäng muutus, ei olnud enam niivõrd individuaalne vaid seltskondlikum ja kestus pikenes. Kui lapsed on ise endale tegelase või asja loonud siis mäng on sügavam ja mitmekihilisem, sest sellega on vaeva nähtud. Oma kätega tehtu on oluliselt väärtuslikum. Ja kindlasti hakati asju rohkem hoidma (Õp3).*

*Üllatavalt positiivselt, need lapsed kes muidu olid natuke vaiksemad, siis nemad ka ikkagi osalesid mängus. Kuna osadel lastel oli nii palju ideid, siis nad ei olnud kadedad oma ideid jagama ja andsid sõpradele ka soovitusi, mida teha, kui keegi vajas natuke toetust (Õp8).*

Mitme õpetaja sõnul tegid lapsed koostööd mängu reeglite väljamõtlemises ja tuletati reegleid hiljem pidevalt teineteisele meelde. Üks õpetaja rääkis laste loodud "Laava mängust", mille lapsed ise välja mõtlesid ja edasi arendasid. Üks õpetaja märkas, et laste aeg kulus pigem meisterdamisele, kui mängimisele. Lisaks ühe õpetaja sõnul mõõdus enamus aega uute vahenditega mängima õppimisele ja sisukamaks läks mäng lõpupoole. Suur roll oli kodu ja lasteaia koostööl, kuna enamus mängu loodi lastega koos kodudes ja siis toodi need lasteaeda.

*Pakkudest tehti laava mängu jaoks rada. Tegid ise reeglid. Keskel oli laava, sinna astuda ei tohtinud. Mingipäev ilmusid sinna isetehtud liiklusmärgid ja valgusfoor. Pakud olid erineva suurusega. Kes astus laava peale oli mängust väljas. Mingi hetk sai mängu tagasi. Lapsed ise lõimised erinevaid tegevusi (Õp6).*

Mänguasjavaba keskkond mõjutas nii laste loovust kui ka sotsiaalseid oskuseid ning toetas keskkonnateadlikkuse arengut. Kasvas laste huvi taaskasutuse ja materjalide mitmekülgse kasutamise vastu. Neli õpetajat rõhusid asjaolule, et lapsed õppisid perioodi jooksul nii lasteaias kui kodus väärtustama lisaks mänguasjadele taaskasutatavaid ja looduslikke vahendeid. Õpetajate hinnangud viitavad sellele, et valmis mänguasjade puudumine suunas, ja

motiveeris lapsi isetegemisele ja koostööle, mis omakorda arendas loovat mõtlemist, eneseväljendust ja vastutustunnet. Perioodi jooksul arenes lastes iseseisvus ja probleemilahendusoskus. Õpetajad märkasid, et lapsed hakkasid rohkem ise looma ja lahendusi leidma. Samuti kasvas julgus uusi ideid ellu viia. Paljud lapsed muutusid avatumaks ja julgemaks.

*Laps õpib rohkem eneseteenindusoskuseid. Loominguliselt väga avatud ja motiveeritud. Palju eduelamust. See arendab kindlasti loovust ja sotsiaalseid oskuseid. Fantaasia areng. Kindlasti annab julgust juurde ja ka oskust küsida abi. Laste keskkonnahoid suureneb märgatavalt - heas mõttes väikesed sodikorjajad. Laste silmaring avardus. lapsed õppisid märkama materjale millest saab midagi luua. varjatud taaskasutuse juurutamine (Õp3).*

Õpetajate üldine hinnang mänguasjavaba rühmaruumi mõjust laste loovusele ja sotsiaalsetele oskustele oli positiivne, kuna see pakkus lastele mitmekesist mängukeskkonda ja võimaldas loovat lähenemist ning enda proovile panemist erinevates sotsiaalsetes olukordades. Välja toodi parem koostöö oskus, suurem empaatia ja teiste abistamine, mängu sügavus ja pikem kestvus. Negatiivseid aspekte enamus õpetajaid ei täheldatud, kuid üks õpetaja tõi välja, et osadel lastel ei pruugi kodus olla võimalust mänguasjadega mängimiseks, seega oleks lasteaed selleks ainuke koht ning, et osad lapsed vastupidi ootasid kojuminekut, et saaks oma mänguasjadega mängida.

Kuigi õpetajate hinnangul ei toimunud olulisi muutuseid laste võimes iseseisvalt konflikte lahendada ja neli nädalat on selleks lühike aeg, peeti siiski oluliseks, et lastel esines sisemist motiveeritust ja initsiatiivi lahenduste leidmiseks, mis viitab eneseregulatsiooni ja vastutustunde arengule. Seega võib järeldada, et õpetajate hinnangul antud keskkond toetab lapse arengut terviklikult, luues loovalt mõtlemaid, sotsiaalselt vastutustundlikke ja probleemilahendusele orienteeritud õppijaid

*Loovusele kindlasti hästi, kuna mänguasjademaailm ja see ülestimuleeriv keskkond on tohutu, siis loovuse arengule on selline keskkond hädavajalik. Kui kodus seda ei tehta, siis lasteaedades võiks see kindlasti sees olla. Sotsiaalsed oskused samamoodi, et aitas kaasa koostööle. Valmis lahendused tõmbavad lapsi tagasi. Kui on palju valmis asju, siis milleks lapsele teist last vaja kõrvale mängima on - mängitaksegi oma asjadega ühel kindlal eesmärgil (Õp6).*

Õpetajate hinnangul soodustas mänguasjavaba rühmaruum laste sotsiaalsete oskuste arengut. Mängukeskkonna muutmine innustas lapsi rohkem suhtlema, tegema koostööd ja jagama oma ideid, mis omakorda toetas empaatia, eneseregulatsiooni ja vastastikuse arvestamise kujunemist. Kuigi muutused konfliktide iseseisvas lahendamises ei olnud veel selgelt väljendunud, viitasid õpetajate tähelepanekud sellele, et loov ja vähem struktureeritud keskkond lõi eeldused pikaajalisele sotsiaalsele kasvule ja lapse terviklikule arengule.

### **3.4 Täiskasvanu roll laste mängus ja keskkonna loomisel**

Mänguasjade eemaldamisega kaasnes vajadus pakkuda lastele alternatiivseid materjale, mis toetaksid loovat ja iseseisvat mängu. Enamus õpetajatest rõhutas koostöö olulisust lastevanematega, kes aitasid koguda vajalikke vahendeid – looduslikke või taaskasutatavad materjale (paberirullid, karbid, teibid, riidetükid, niidid, käbid, kivi, oksad jne). Samuti tuli ümber korraldada rühmaruum, et lapsed saaksid uues keskkonnas võimalikult vabalt tegutseda. Üks õpetaja tõi välja, et kuna lapsed vajasisid pidevalt uusi ideid ja materjale, pidi keskkond olema dünaamiline.

*Teise nädala lõpus märkasin, et lapsed hakkasid natuke juba niisama ringi käima ja vaatasid, et ei ole midagi teha. Kohe oli vaja uusi asju tuua. Vanemad tõid ka. See nõ ärkamine oli väga õigel hetkel ja sealt läks kohe edasi uus mäng (Õp6).*

Ühe olulise punktina toodi mitme õpetaja poolt välja laste kaasamine keskkonna kujundamisel. Mitmed õpetajad rõhutasid, et keskkonna muutmine pidi toimuma järk-järgult ja hoolikalt läbi mõeldult, et see toetaks laste mängu ega muutuks kaootiliseks. Ühe õpetaja sõnul on oluline, et keskkond oleks pidevas muutumises, kuna vastasel juhul võib loovuse soodustamise asemel hoopis vastupidine efekt tekkida.

*Tegime kõik puhtaks, kõik asjad panime reedel ära. Esmaspäeval siis alustasime. Eelnevalt rääkisime lastega hästi motiveerivalt, et mida meil kõik võimalik luua on ja saame seeläbi keskkonda hoida.*

*Õpetaja loob mentaliteedi oma suhtumisega, et ei saa öelda, et tehke mis tahate, et nii palju võimalusi on. Õpetaja roll on olla innustaja ja suunaja. Ja igavus on äge asi - kõik ei peagi olema ette söödetud vaid laps võib avastada (Õp7).*

Õpetajate vastustest tulid välja mitmed muutused õpetaja ja lapse omavahelisest suhlusest. Lapsed vajasisid alguses rohkem juhendamist ja suunamist, et avastada erinevaid materjale ja mida nendega teha saab. See viitab lapse autonoomia väärtustamisele.

*Suhtlemist oli rohkem, sest alguses oli vaja ju rohkem juhendada, et mida nende vahenditega kõik teha saab ja kuidas asju omavahel kokku panna jne. Mängus osalemist ja sekkumist oli väga vähe, lapsed pigem eelistasid ise oma mängu mängida, küll aga ma ise alati küsisin, et mis põnev mäng teil on ja siis mulle räägiti (Õp4).*

Õpetajate roll mängus varieerus vaatelehest aktiivse osalejani. Õpetajate ülesanne mänguasjavaba perioodi jooksul oli peamiselt olla suunaja ja toetaja, mitte otseselt mängu juhtiv. Suhtlemist lastega oli rohkem, sest õpetajad pidid vastama laste küsimustele, suunama neid leidma lahendusi ja toetama mängulist avastamist. Alguses vajasisid lapsed rohkem juhendamist, kuid aja jooksul muutusid nad iseseisvamaks, mis võimaldas õpetajatel rohkem jälgida ja vähem sekkuda.

*Oleme rohkem jälgijad. Kui vaja uusi vahendeid kasutada siis juhendame (Õp6).*

*Alguses rohkem üks ühele tegevused. Individuaalne lähenemine ja märkamine. 100 protsenti tuli olla kohal ja ei saa istuda ninapidi arvutis ja päevikut täita, vaid istudki lastega mänguköögis koos (Õp2).*

Kuigi enamus õpetajaid ei märganud muutusi enda rollis õpetajana võrreldes mänguasjavabale perioodile eelneva ajaga, toodi siiski mitme õpetaja poolt välja, et nad olid rohkem “kohal” laste jaoks. Kaks õpetajat rõhutasid laste loomuliku uudishimu ja avastamise vajaduse olulisust ja et õpetajana on oluline lastel vabalt uurida ja katsetada kasutades kõiki meeli, olles ise juhendaja ja innustaja. Üks õpetaja aga tundis, et see oli pigem proovi periood ja ei muutnud teda õpetajana.

*Märkasin, et olin rohkem laste jaoks kohal. Pidin rohkem koostööd nendega tegema, mis mulle meeldis. Kadus ära mine mängi seal, jaga mänguasju ise teistega. Suurem kontakt lastega. Olin vajalik ja toetasin, kuid alati ei sekkunud (Õp1).*

*Minu oma suhted lastega paranesid, võtsin nende tegemistest rohkem osa ja õppisin seeläbi neid paremini tundma (Õp3).*

*Pigem oli katsetuse periood ja kindlat muutust ei oska välja tuua kuna olen proovinud kogu aeg arendada lastes võimet ise tegutseda (Õp10).*

Mänguasjavaba rühmaruumi periood tõi esile mitmeid väljakutseid, mis puudutasid nii lastevanemate kui ka kolleegide kaasamist, keskkonna kujundamist, vahendite võimaldamist aga ka lastega suhtlemist. Ühe õpetaja mure seisnes selles, kuidas motiveerida lapsevanemaid rühma taaskasutatavaid vahendeid tooma, teise õpetaja mure tulenes, kuidas lapsevanematele

selgitada antud lähenemise kasu lapse arengule ning, et lapsed õpivad läbi igapäevategevuste ja koolivalmidus ei jää tahaplaanile. Kaks lapsevanemat palusin isegi selle ettevõtmise lõpetamist, sest nende hinnangul lapsed ainult tegid nõ prügist midagi. Lapsed aga lasteaias sellist vastumeelsust välja ei näidanud ning õpetaja jätkas mänguasjavaba rühmaruumi perioodi, tehes vanematele suuremat selgitustööd. Tulemused osutusid siiski positiivseks, kuna vanemad märkasid, et ka kodune mäng muutus sujuvamaks ning lapsed ei oodanud enam pidevalt uusi mänguasju.

*Vanematega selgitustöö, et põhjendada, et õppimine ei jää tahaplaanile, vaid läbi mängu toimub õppimine ja kooliks ettevalmistamine (Õp3).*

Kolme õpetaja sõnul ei olnud lihtne assistentide kaasamine. Mõned neist suhtusid projekti kui lisakohustusena, kuna looduslikud materjalid ja muud vahendid tekitasid rohkem prügi ning koristamine võttis tavapärasest rohkem aega. Samas lisati, et see on hea võimalus kaasata lapsi. See tõi esile küsimuse, kuidas neid motiveerida ja selgitada, et muutus toetab laste arengut.

*Suure loometöö jääkidega tegelemine – assistentide ja abide vaatevinklist (Õp3).*

*Assistentid näevad seda lisakohustusena – koristamist rohkem. Assistentid märkasid, et käbid ajavad sodi ja tekitas vastumeelsust, et jälle peab koristama rohkem (Õp2).*

Keskkonna ümberkujundamine oli samuti väljakutse, sest tuli leida koht, kuhu paigutada olemasolevad ja uued materjalid ning kuidas ruumi nii korraldada, et see toetaks mängu, aga ei muutuks kaootiliseks. Kui keskkond oli ümber kujundatud, ilmnes uus probleem – lapsed liikusid sihitult ringi ning õpetajad pidid leidma viisi, kuidas nende mängu suunata, ilma et see piiraks laste loovust. Õpetajad pidid pidevalt mõtlema loovalt ja leidma uusi ideid ning vahendeid, mis rikastaksid mängukeskkonda. See osutus keeruliseks, kuna tuli otsida sobivaid materjale ja tagada, et mäng ei muutuks üksluiseks.

*Suurim väljakutse oli projekt ette võtta ja mõelda, kuhu me oma asjad üldse paneme (Õp4).*

*See teise nädala teine pool, kui see keskkond sai mängitud, siis vaatasime, et lapsed käivad sihitult ringi ja oli vaja midagi teha (Õp6).*

See olukord suunas õpetajaid sügavamalt mõtlema, millist mõju avaldab keskkond laste arengule ja mängule. Üks õpetaja meenutas keskkonna mõju käsitledes ühel koolitusel koolitaja Jana Kogeri öeldut, mis peegeldab hästi arusaama, et mängukeskkond peab olema pidevas arengus, et toetada laste loovust ja iseseisvat tegutsemist.

*Õpetajad ootavad laste loovust ja vaba mängu, aga keskkond on 10 aastat sama. Keskkond peab muutuma (Õp6).*

Kui varasemalt olid mänguasjad sageli suunavaks jõuks, siis nüüd tuli rohkem tähelepanu pöörata sellele, kuidas lapsed üksteisega suhtlevad. Mõnel juhul tuli aidata lastel agressiivsust piirata ja õpetajal olla autoriteet. Üks suuremaid probleeme oli ühe õpetaja jaoks ajakasutus, sest lasteaiapäev on sageli tihedalt planeeritud ning leidis vähe hetki, kus lapsed said segamatult oma loovust väljendada. See pani õpetaja mõtlema, kas ja kuidas oleks võimalik igapäevases rutiinis teha muudatusi, mis võimaldaksid lastel rohkem keskenduda loomingulisele eneseväljendusele.

*Ikkagi suhted, laste omavahelised. Tuli üks-ühele tegeleda, kui oli neid, kes olid agressiivsed. Piiri paika panemine õpetaja poolt (Õp7).*

*Väga suur probleem oli minu jaoks tiheda programmi tõttu lasteaias, leida nii öelda vaba aega, et lapsed saaksid segamatult ilma katkestamiseta luua.(Õp10).*

Õpetajad rõhutasid, et nende roll on luua turvaline ja mitmekesine keskkond, kuid loodud keskkond ei pruugi olla ühtemoodi sobilik kõikidele lastele. Üks õpetaja toob välja, et mänguasjavaba keskkonna mõju sõltub lapse individuaalsest olukorrast ning kui laps viibib lasteaias harva, ei pruugi see keskkond tema arengule olulist mõju avaldada. Lisaks võib mänguasjade puudumine mõnele lapsele tekitada turvatunde langust, eriti juhul kui laps on harjunud kindla esemega. Samuti võivad kodused mänguasjade ja nutiseadmete harjumused mõjutada laste hoiakuid. Teisest küljest lapsed, kellel kodus mänguasju napib on lasteaias ainus koht, kus neil on võimalus nendega mängida.

*Paljud lapsed puuduvad palju ja seetõttu ei saa see keskkond neid palju positiivselt mõjutada. Osad lapsed nõ „kannatavad“ lasteaiapäeva ära, et saaks kodus mängida. Võib olla lapsi, kellel kodus jälle pole üldse mänguasju ja neil on lasteaias see koht, kus nad saavad nendega mängida (Õp10).*

*See oleneb lapsest. Kuna paljudele on oma kaisukas nii oluline, siis seda tahetakse kogu aeg kaasas kanda, mitte ainult lõunaunel aga kui see pole lubatud, siis turvatunne natuke kannatab ehk? (Õp9).*

Mänguasjavaba periood nõudis õpetajatelt kohanemist ja avatud mõtlemist. Nad pidid leidma viise, kuidas motiveerida nii vanemaid kui ka assistente, kuidas rühmaruum ümber korraldada ning toetada laste loovust. Protsess andis õpetajatele võimaluse mõista laiemalt keskkonna mõju laste arengule ning kuidas nad ise saaksid oma tegevust paremini kohandada, et toetada

laste iseseisvust ja loomingulisust. Mänguasjavaba keskkonna rakendamine nõuab teadlikku planeerimist ning õpetajad tõid välja mitmeid olulisi aspekte, mida silmas pidada. Peamisteks märksõnadeks olid aja planeerimine ja perioodi kestus, keskkonna laiendamine õue, vahendite valik, koostöö lapsevanemate ja meeskonnaga ning paindlikkus ja keskkonna pidev täiendamine. Lisaks on oluline arvestada laste isikupära ja individuaalsete vajadustega.

Kolm õpetajat rõhutasid, et nende arvates võiks periood olla pikem kui neli nädalat, kuna kuu ei pruugi olla piisav, et märgata muutuseid laste loovuses ja sotsiaalsetes oskustes. Sarnast mõtet väljendas ka teine õpetaja, kelle sõnul alles neljanda nädala lõpus hakkasid lapsed rohkem avanema.

*Soovitan kõikidel teha seda pikema aja jooksul, see annab lapsel võimaluse areneda käeliselt ja sotsiaalsed suhted paranevad samuti. Kuu on vähe ka enda kui õpetaja jaoks (Õp1).*

*Oleneb rühmast ja laste vanusest, aga natuke isegi võiks seda pikemalt teha kui neli nädalat, näiteks viis nädalat, see lõpp kuidagi oli selline, kus hakati rohkem avanema (Õp8).*

Kaks õpetajat leidsid, et mänguasjavaba keskkonna rakendamine on positiivne, kuna see pakuks lastele võimaluse kogeda looduskeskkonda sarnaselt maal vanaema juures viibimisele. Nad rõhutasid, et selline keskkond toetaks laste loovust ja iseseisvat tegutsemist.

*Õuetegevustesse laiendamine. Nagu maal vanaema juures, kus õues saab vabas looduses käia ja avastada ja asjad leiavad loovalt kasutamist. Mina mängisin näiteks sireliõitega igasuguseid mängu (Õp3).*

Mänguasjavaba keskkonna edukaks rakendamiseks on oluline läbi mõelda, milliseid vahendeid lastele pakkuda. Lisaks peab rühmaruum olema mängimiseks ja meisterdamiseks sobivalt kujundatud. Mitu õpetajat tõid esile, et valmis mänguasju pole tingimata vajagi, kuna looduslikud ja taaskasutatavad materjalid on samuti väärtuslikud. Arvestama peab asjaoluga, et selline keskkond tekitab segadust ja vajab kohandamist.

*Tuleb rühmaruum paigutada nii, et lastel oleks hea meisterdada ja mängunurgad läbi mõelda – vaadelda mängu käigus, mis ja kuidas toimiks (Õp5).*

*Me niikuinii ei ole mitu aastat mänguasju ostanud juurde. Valmis mänguasju ei ole väga. Pigem korjan käbisid, pulke, kive, need on palju põnevamad - kõik kolmekesi rühmas täiendame ja vanemad ka.(Õp6).*

*Arvestada, et mänguasjavaba keskkonna rakendamisel on pidevalt rühmas väikestviisi segadus, ehk võtta vabamalt. Erinevaid materjale peab kogu aeg juurde hankima, sest muidu hakkavad lapsed igavlema (Õp10).*

Lisaks kõigele tuleb eelnevalt kogu ettevõtmine lastega läbi rääkida, et nad ei tajuks seda karistusena. Mänguasjavaba keskkond nõuab paindlikkust, loovust ning pidevat keskkonna kohandamist vastavalt laste vajadustele. Seega võib järeldada, et mänguasjavaba keskkond toetab laste loovust, sotsiaalseid oskusi, iseseisvust ning keskkonnateadlikkust ning õpetaja roll on luua keskkond, mis seda kõike soosib.

*Kindlasti lastega eelnevalt läbi rääkida, et nad ei arvaks, et see neile karistuseks on, kui mänguasjad ära pannakse (Õp9).*

Õpetajad on enamasti mänguasjavaba lähenemise poolt, kuna see arendab laste loovust ja sotsiaalseid oskusi, võimaldades neil kasutada erinevaid vahendeid ja luua midagi uut. Ühtlasi on see huvitav nii lastele kui õpetajale. Läbi selle õpivad lapsed kuidas hoida keskkonda. Osad õpetajad toovad välja, et kuigi lähenemine ei pruugi sobida kõigile lastele ja ka õpetajatele, soovivad nad siiski ise proovida. Õpetajad ei täheldanud mänguasjavaba keskkonna negatiivset mõju, kuid mõned individuaalsed murekohad kerkisid esile. Laste reaktsioonid ja kohanemisvõime sõltuvad suuresti nende individuaalsetest vajadustest ja kodusest taustast

*Kindlasti soovitaksin, sest sellega näeb nii hästi, milleks lapsed tegelikult võimelised on ja millest nad mõtlevad (Õp4).*

Osad õpetajad väljendasid rahulolu ja tänu, et neid uuringusse kaasati. Kaks õpetajat tänasid neile saadetud vaatluspäeviku põhja eest, mis aitas neil olulisi aspekte märgata ning mida nad saavad ka edaspidi oma töös kasutada. Üks õpetaja lisas, et soovib uuest õppeaastast uute lastega alustada mänguasjavaba rühmana. Lisaks leidsid kuus õpetajat, et hea idee oleks mänguasjavaba keskkond laiendada õuealale, mis võimaldaks lastel loovalt tegutseda ja rohkem uurida.

*Sooviksin järgmine õppeaasta alustada kohe õppeaasta alguses mänguasjavaba rühmaruumiga ja teeks seda vähemalt pool aastat (Õp2).*

*Antud juhul soovitaksin tekitada ka õue selline piirkond/ala, kus kaotada ära valmis asjad ja lapsed tegeleksid õues ka rohkem loovalt ja uurisid rohkem. Äkki see motiveeriks neid rohkem õues liikuma (Õp2).*

Toodi välja, et liikumis- ja muusikaõpetajad, kes algselt ei plaaninud oma tunde mänguasjavaba perioodi raames kohandada, hakkasid hiljem siiski sellele lähenemisele kaasa tulema. Samuti jagati vanemate positiivset tagasisidet ja aktiivset osalemist.

*Meil tuli liikumis- ja muusikaõpetaja sellega ka lõpuks kaasa. (Õp6).*

*Üks vanem kui kuulis, et paneme mänguasjad ära, ütles, et võtab nukud koju ise kaasa ja õmbleb neile seni riided (Õp6).*

Üks õpetaja lisas, et lapsed hakkasid rohkem väärtustama esemeid ja neid hoidma. Näiteks mainiti, et lapsed ei lubanud enam asju lihtsalt ära visata. Lõpetuseks toodi esile, et mänguasjavaba lähenemine on tänapäeval lausa vajalik.

*Lapsed hakkasid asju rohkem hoidma. Vanemad ütlesid, et lapsed ei luba isegi kodus enam jogurtitopsi ära visata niisama (Õp5).*

*Lastel on vähemalt lasteaia vähem üle stimuleerimist asjadest (Õp9).*

### **3.5 Laste intervjuude tulemused**

Laste arvamuste ja kogemuste väljaselgitamiseks mänguasjavabast rühmaruumist viidi intervjuu läbi kümne lapsega, kuid üks ei soovinud küsimustele vastata.

Laste intervjuudest selgus, et mänguasjavaba periood mõjutas neid erinevalt. Kuigi mõned lapsed nautisid seda, leidsid teised, et neil oli teatud mänguasjadest puudus. Valmis mänguasjade puudumisel leidsin enamik lapsi loovaid lahendusi, kasutades mängimiseks kättesaadavaid esemeid mida lapsevanemad ja õpetajad olid rühma toonud. Levinumateks vastusteks mida mängimiseks ja meisterdamiseks kasutati olid papid, pesulõksud, köögitarbed, nõõrid, suured kastid, puu pulgad. Lisaks väljendasid mitmed lapsed, et tundsid puudust oma kodustest ja isiklikest turvatunnet loovatest mänguasjadest või esemetest (nt kaisukaru). Samuti vastati, et mängimiseks kasutati kostüüme ja muid rühmas olevaid asju.

*Ma kasutasin nagu mängimiseks sellist asja nagu loss mis on papist. Polnud mänguasju, siis ma ikka võtsin vahepeal kaisuka kaasa. Tahtsin ehitada ühe hobuse millega saaksin siis mängida (L4).*

Lemmik tegevustena tõid lapsed välja meisterdamise ja koos mängimise. Osad lapsed tõid välja konkreetseid mängu nagu näiteks köögimäng, apteegimäng ja ikkagi meisterdamine. Lapsed said perioodi jooksul endale meelepäraseid tegevusi teha.

*Mulle meeldis see, kui mänguasju polnud, siis ma tahtsin teha hoopis niimoodi, et teen kodus ise mänguasju. Mulle meeldis teha see hobune, kelle nimi oli Jahihobune. Ma meisterdasin selle hobuse ise (L4).*

*Mänguasju polnud ja sain mängida mingi muuga ja inimestega. See oli minu lemmik (L6).*

*Ma vaid mängisin. (L9).*

Kuigi lapsed leidsid alternatiivsete vahendite näol lahendusi ja võimalusi mänguks toodi välja mitmeid valmis mänguasju mida nad igatsesid – legod, mänguloomad, autod ja nukukäru. Lisaks tundsid mitmed lapsed puudust oma isiklikest kodustest mänguasjadest, mida varasemalt said mänguasjapäeval kaasa võtta. Osa lapsi ei tundnud puudust ühestki konkreetsest esemest.

*Ma igatsesin seda kollast koera (L1).*

*Ma tean, mis mul ei olnud meeles, et ma seda igatsesin – see oli see, et polnud legosid (L4).*

*Ei olnud, ma olin siis täitsa rõõmus (L9).*

Lapsed kirjeldasid oma kogemusi mänguasjavabal perioodil, sealhulgas mängimist ja meisterdamist koos eakaaslastega. Lapsed kombineerisid erinevaid mängu omavahel.

*Jäätise või apteegi mängu. Meisterdasime koos siis ja mängisime teiste asjadega (L2).*

*Meie mängisime sellist mängu nagu lille mäng kus oli lill, ma tegin selle käepüstoliks, sidusin selle nõõriga kinni ja tõmbasin sellest nõõrist ja mängult tuli sellest vett. Mängisin seda sõpradega koos.*

*Mängisime koos palju rohkem (L4).*

*Hästi. Pappkastidega sõidutasin tüdrukuid, tegin neile tuult ja tegin jookisid. Andsin neile paberist raha. Laava mängu puupakkudega, keskel oli laava. kui keegi astub sinna sisse, siis mängust välja, väljaspool pole laavat, tuleb pakkude peale astuda need olid kivid tegelikult (L7).*

Kui lastele esitati küsimus, kas nad sooviksid tulevikus veel mänguasjavaba perioodi, jagunesid nende vastused erinevalt. Kuus last vastasin jaatavalt. Samas oli ka neid, kellele see ei meeldinud. Üks laps oli alguses ebakindel, kuid täpsustas hiljem et pigem ei meeldinud. Mitmed lapsed väljendasid soovi järgmisel korral oma kodust mänguasja kaasa võtta.

*Jah, siis ma mängiksin veel pappidega (L3).*

*Ei, aga mul kodus on ikka mänguasjavaba päev ja see meeldib mulle. Kui lasteaias veel tuleb, siis ma lihtsalt puhkan (L9).*

Laste vastustest selgus, et antud periood tekitas neis endis väga vastakaid tundeid ja kogemusi. Osa lapsi nautisid protsessi ja teised läksid lihtsalt nõooluga kaasa ja aktsepteerisid. Isiklikku turvatunnet loov mänguasi või ese mängib paljude laste igapäevaelus olulist rolli, samas tundsid osad lapsed puudust just sellistest esemetest mänguasjavaba perioodi jooksul. See võis teatud määral mõjutada nende vastuseid. Positiivne on asjaolu, et mänguasjade puudumine suurendas koostööd ja julgustas lapsi loovamalt tegutsema ja lahendusi otsima.

### **3.6. Arutelu**

Käesoleva uurimistöö eesmärgiks oli välja selgitada, milline on mänguasjavaba rühmaruumi mõju laste loovusele ja sotsiaalsetele oskustele õpetajate hinnangul. Antud peatükis arutletakse saadud tulemuste üle lähtudes erinevate autorite seisukohtadest ning võrreldakse varasemate uuringutega. Lisaks tuuakse välja töö tugevused ja piirangud ning soovitusel edaspidisteks uuringuteks. Uuringus osalenud õpetajate kogemused ja tähelepanekud andsid ülevaate sellest, kuidas keskkonnamuutus mõjutab laste loovust, omavahelist suhtlust ja mängu ning milline oli täiskasvanu roll selles.

Uurimistulemustest selgus, et kuigi enamikul õpetajatest puudus varasem kogemus mänguasjavaba rühmaruumiga, mõjutab selline keskkond laste loovust positiivselt. Loovust seostati eeskätt lapse võimega iseseisvalt midagi luua. Enamik õpetajaid täheldas, et laste fantaasia ja kujutlusvõime aktiveerusid tavapärasest enam ning lapsed hakkasid rühma toodud materjale kasutama mitmeti ja sümboolselt.

Nii nagu Aru (2023) väidab, et loovus avaldub kõige paremini loomulikus keskkonnas, leidsid ka õpetajad, et loovust on lastes küllaga, tuleb lihtsalt pakkuda võimalikult mitmekesist materjali ja aega ning võimalust luua, olles ise lastele toeks. Samas toodi välja, et liigne juhendamine võib loovuse arengut pidurdada, mistõttu on oluline, et õpetaja oleks esmalt vaatleja ja toetaks vaid vajadusel. Uuringu tulemused on kooskõlas Heinla (2020) seisukohaga, mille kohaselt on loovus võime genereerida uusi ideid ja luua midagi originaalset.

Koostöö, omavaheline suhtlemine ning teiste ideedega arvestamine muutusid mänguasjavabas keskkonnas olulisemaks, sest mäng tuli ise luua. Loov tegutsemine kujunes läbi omavaheliste suhtluste, kus mängus tuli jagada rolle või meisterdamisel oli sõbra abi vaja. Seda ilmingut toetab Csikszentmihalyi teooria, mille kohaselt loovus ei ole vaid individuaalne, vaid ka

sotsiaalselt kujundatud protsess (Kikas, 2008). Lisaks mängivad sotsiaalsed suhted ja loovus olulist rolli pikemaajalise edu tagamisel, seda teadmist toetavad Pisa uuringu tulemused (Himma, 2020).

Loovuse toetamisel on keskne roll täiskasvanul. Õpetajad nägid oma ülesandena pakkuda mitmekesisest materjali ning luua loomingulisust ja sotsiaalset suhtlemist soodustav keskkond kus laps saab rahuldada oma loomupärast uudishimu. Õpetajate arusaam täiskasvanu rollist on kooskõlas Ugaste (2017) käsitlusega, mille kohaselt on täiskasvanu roll olla lapse loovust ja enesekindlust toetav.

Sarnaselt Kiliańska-Przybyło ja Górkiewicz (2017) uuringuga vähenesid ka käesolevas uuringus konfliktid ja suurenes laste omavaheline suhtlus. Loomingulisus avaldus nii mängus kui kunstitegevustes. Laste mängud muutusid sügavamaks, kestus pikemaks ning mäng ei olnud enam niivõrd individuaalne, vaid seltskondlikum.

Kuigi loovus ilmnes perioodi jooksul alates ruumilistest meisterdustest kuni uute mängureeglite loomiseni, tõi uuring välja mitmeid piiranguid. Lühike periood ei võimaldanud laste loovusel täielikult avaneda või arengut piisavalt märgata. Loovuse kujunemine on järkjärguline protsess, mis vajab järjepidevat toetust ja aega, nagu rõhutab ka Vögotski lähima arengutsooni teooria. Ühe aspektina toodi välja laste lasteaias kohalkäimise määr ning, et lapsed kes antud perioodil puuduvad, siis mänguasjavaba keskkond ei saa nende loovuse ja sotsiaalsete oskuste arengule olulist mõju avaldada.

Lisaks loovusele toetas mänguasjavaba keskkond ka laste sotsiaalsete oskuste arengut. Õpetajate hinnangul väljendusid need oskused lapse suutlikkuses tõhusalt tulla toime iseenda, teiste ja ümbritseva keskkonnaga, mis on kooskõlas Keltikangas-Järvineni (2013) käsitlusega sotsiaalsest kompetentsusest. Lapsed, kes varem eelistasid individuaalset mängu, osalesid sagedamini grupitegevustes, viidates keskkonna mõjule sotsiaalse aktiivsuse kujunemisel. Kui esialgu toimus osalemine pigem eakaaslaste jäljendamisel, siis perioodi lõpus ilmnes rohkem iseseisvat initsiatiivi. Vaiksematele lastele võis keskkond alguses mõjuda intensiivsena, kuid osalemine ja toetav õhkkond toetasid enesekindluse kasvu ning pakkusid eduelamusi.

Õpetajate vastustest ilmnes selgelt, et mänguasjavaba keskkonna edukas toimimine sõltub täiskasvanu teadlikkusest. Õpetajad tõid välja, et lastega suhtlemist oli rohkem. Kripsi (2024) käsitlus sotsiaalsete, emotsionaalsete ja prosotsiaalsete oskuste arendamisest rõhutab täiskasvanu, eelkõige õpetaja, toetavat ja juhendavat rolli, mis on kooskõlas ka käesoleva

uuringu tulemusega, kus õpetajad pidasid oluliseks laste sotsiaalsete oskuste suunamist, eeskujuks olemist ning turvalise ja arendava keskkonna loomist.

Õpetajad tõid esile ka koostöö vajalikkuse lapsevanematega, kellele tuli tutvustada kontseptsiooni eesmärke ja põhimõtteid. Schubert & Strick (2017) rõhutavad vanemate kaasamise tähtsust, kuna nende hoiakud mõjutavad otseselt projekti edukust. Kuigi käesolevas uuringus vanemad ei osalenud, peeti nende kaasamist oluliseks tulevikus. See võimaldaks koguda tagasisidet laste kohanemise kohta ka koduses keskkonnas.

Mitmete õpetajate hinnangul aitas mänguasjavaba keskkond lisaks loovuse ja sotsiaalsete oskuste toetamisele kasvatada ka keskkonnateadlikkust. Lapsed õppisid väärtustama looduslikke ja taaskasutatavaid materjale ning teadvustama tarbimise mõju, mis loob eeldused vastutustundliku hoiakute kujunemiseks juba varases eas.

Mitmete õpetajate kogemuste põhjal jäi neljanädalane mänguasjavaba periood liialt lühikeseks, et täheldada laste loovuse ja sotsiaalsete oskuste arengus märkimisväärseid muutusi. Seetõttu soovitati pikemat perioodi, et loovuse ja sotsiaalsete oskuste areng saaks sügavamalt esile tulla. Keskkonna kohandamine ning valmis mänguasjade asendamine looduslike ja taaskasutatavate materjalidega eeldab teadlikku planeerimist, et suunata lapsi iseseisvale ja loovale tegutsemisele. Mängukeskkonna kujundamisel tuleb eelistada vahendeid, mis soodustavad loovust ja mitmekülgset kasutust.

Uuringu käigus ilmnisid õpetajatel mitmed väljakutsed. Üheks väljakutseks oli keskkonna kujundamine viisil, mis toetaks laste arengut ning võimaldaks täita õppe- ja kasvatustegevuste eesmärke. Erinevate materjalide leidmine oli üheks läbivaks teemaks ning õpetajad pidid siinkohal pidevalt mõtlema, milliseid vahendeid võimaldada ja kust neid saada. Välja toodi ka ajapiirangud – tihe päevakava ei võimaldanud alati piisavalt segamatut aega loovtegevusteks. Keskkonna ümberkujundamine tõi kaasa täiendava koormuse assistentidele, eriti seoses materjalide kasutusest tekkinud jääkide koristamisega. Õpetajad märkisid siiski, et sellised olukorrad pakkusid võimalusi laste suuremaks kaasamiseks ja vastutuse jagamiseks.

Laste kaasamine andis uurimustööle lisaväärtuse, võimaldades saada ülevaade laste endi kogemustest. Laste vastused kinnitasid üldjoontes õpetajate tähelepanekuid, eriti seoses meisterdamise, koostöö ja mängimisega. Paljud lapsed väärtustasid võimalust iseseisvalt midagi luua, kuid mitmed eelistaksid sellist perioodi mitte korrata. Isiklik, turvatunnet loov mänguasi või ese (nt kaisukaru) oli mitme lapse jaoks olulise tähendusega ning kuigi lapsed

tõid mänguasjavaba perioodi puhul puudusena esile nende või koduste mänguasjade puudumise, näitasid kogemused, et sel ajal mängiti rohkem eakaaslastega ja leiti kergemini uusi mängukaaslasi.

Uurimistöö eesmärk sai täidetud. Mänguasjavabast keskkonnast võib kujuneda tõhus vahend laste loovuse ja sotsiaalsete oskuste arendamisel, tingimusel, et lastele võimaldatakse piisavalt aega, mitmekesist mängumaterjali ning täiskasvanu teadlikku ja toetavat kohalolu. Selline keskkond toetab iseseisvat mõtlemist, probleemilahendusoskusi, koostööd ja empaatiat ning aitab lapsel kujundada terviklikku maailmapilti. Täiskasvanu roll on olla vaatleja, suunaja, eeskuju, toetaja ning turvalise arengut soosiva keskkonna looja.

Edaspidistes uuringutes võiks kaasata rohkem lasteaedu Eesti eri piirkondadest ning erinevas vanuses lapsi, et saada terviklikum ülevaade mänguasjavaba keskkonna mõjust. Samuti võiks uurida selle pikaajalist mõju lapse arengule, sealhulgas seoseid koolivalmiduse ja õpioskustega. Arvestades teema uudsust, on soovitatav rakendada mänguasjavaba perioodi pikemaajaliselt, et anda nii lastele, peredele kui ka personalile piisavalt aega kohanemiseks ja mõjude süvitsi avaldumiseks. Oluline oleks kaasata lapsevanemate perspektiiv, et mõista mänguasjavaba keskkonna mõju pere harjumustele ja arusaamadele mängust. Edasistes uuringutes võiks käsitleda selle lähenemise mõju keskkonnateadlikkusele ja tarbimisharjumustele, vaadeldes mängukeskkonda jätkusuutlikkuse vaatenurgast.

## KOKKUVÕTE

Uurimistöö eesmärk oli välja selgitada mänguasjavaba rühmaruumi mõju lapse loovusele ja sotsiaalsetele oskustele õpetajate hinnangul. Kuna varasemalt ei ole Eestis teadaolevalt sarnast uuringut läbi viidud, pakub töö väärtuslikku teavet lasteaiaõpetajate kogemustest ja hinnangutest mänguasjavaba lähenemise kohta. Eesmärgi saavutamiseks püstitati neli peamist uurimusküsimust: kuidas mänguasjavaba rühmaruum mõjutab lapse loovust õpetajate hinnangul, kuidas mõjutab mänguasjavaba rühmaruum lapse sotsiaalsust õpetajate hinnangul, milline on täiskasvanu roll mängukeskkonna loomisel ja mängus ning mida arvavad lapsed mänguasjavabast rühmaruumi keskkonnas mängimisel.

Uurimustöö viidi läbi kvalitatiivse lähenemisviisi abil ning andmete kogumiseks kasutati poolstruktureeritud intervjuud. Valimisse kuulus kümme rühmaõpetajat Harjumaa lasteaedadest, kes rakendasid mänguasjavaba rühmaruumi põhimõtet nelja nädala jooksul. Lisaks osales uurimuses ühe rühma kümme last. Perioodi jooksul pidasid õpetajad vaatluspäevikut, millele said hiljem intervjuu ajal toetuda. Õpetajatele esitati kokku 29 küsimust, mis võimaldasid teemat süvitsi mõista ning saada põhjalikke vastuseid ja tähelepanekuid lähtuvalt nende endi kogemusest. Lastele esitati 7 küsimust, mis andsid väärtusliku vaatenurga laste endi isiklikest kogemustest ja eelistustest mängimisel.

Uuringu tulemustest selgus, et õpetajate hinnangul toetab mänguasjavaba rühmaruum laste loovuse arengut, kuna see julgustab lapsi leidma uusi lahendusi ja kasutama erinevaid materjale mitmekülgset. Valmis mänguasjade puudumine suunas lapsi kasutama igapäevaseid esemeid, loodumaterjale ja taaskasutatavaid vahendeid mitmeotstarbeliselt, andes neile uusi tähendusi ja funktsioone mängu käigus. Erinevate materjalide kasutamine mõjutas ka laste tarbimisharjumusi. Nad hakkasid rohkem väärtustama nii mänguasju kui ka taaskasutatavaid ja looduslikke vahendeid.

Samuti leiti, et mänguasjavaba keskkond soodustab suhtlemist, arendab eneseväljendus oskust ning aitab kaasa sotsiaalsete oskuste arengule. Kujunesid välja laste endi loodud mängud, millele tehti ise reeglid ja üksteist suunati neist kinni pidama. Kasutati rohkem kujutlusvõimet, mäng muutus pikemaks, sisukamaks ning omavaheline koostöö, suhtlemine ja üksteise kaasamine suurenesid. Varem pigem passiivsed lapsed julgesid end rohkem väljendada ja osalesid aktiivsemalt ühismängudes.

Täiskasvanu roll seisnes arendava keskkonna loomises, pakkudes mitmekesiseid loovust arendavaid vahendeid. Samas töid õpetajad välja mitmeid väljakutseid: keskkonna pidev kohandamine, materjalide võimaldamine ja rühmaruumi ettevalmistamine, assistentide motiveerimine ning lapsevanemate kaasamine. Õpetajad näevad end eelkõige suunajatena, kes toetavad laste loovuse ning sotsiaalsete oskuste arengut, luues mitmekesise ja arendava keskkonna, olles samal ajal tähelepanelikud laste individuaalsete vajaduste suhtes. Täiskasvanu/õpetaja ei juhi mängu, vaid loob tingimused, et laps saaks vabalt ja loominguliselt ennast väljendada.

Mänguasjavaba periood tekitas lastes erinevaid tundeid. Osad lapsed oli kohe alguses avatud meelega, teised jällegi vajasisid aega harjumiseks. Perioodi lõpuks olid lapsed siiski pigem positiivselt meelestatud, tuues välja, et neile meeldis meisterdada ja koos mängida. Mõned lapsed soovisid siiski aeg-ajalt kasutada valmismänguasju või oma isiklikku turvatunnet loovat mänguasja või eset, mis viitab, et üleminek mänguasjavabale keskkonnale võib vajada järkjärgulist harjumist ning teadlikku ja toetavat täiskasvanu sekkumist. Intervjuude läbiviimine nädal peale perioodi lõppu võis vastuseid mõjutada, kuna kogemused ei olnud enam värsked. Edasistes uuringutes oleks soovitatav küsitleda lapsi vahetult pärast mänguasjavaba perioodi, et tagada täpsem ja vahetum tagasiside.

Lähtudes uurimistöös püstitatud eesmärgist ning selle saavutamiseks seatud uurimusküsimustest võib väita, et eesmärk sai täidetud. Tulemused andsid tervikliku ülevaate õpetajate hinnangutest mänguasjavaba rühmaruumi mõjust laste loovuse ja sotsiaalsete oskuste arengule. Uurimistöö väärtus seisneb selles, et see käsitleb Eestis vähe uuritud teemat ning kaasab nii õpetajate kui ka laste vaatenurki. Tulemused kinnitavad varasemate uuringute seisukohti, et mänguasjavaba keskkond võib toetada laste arengut, eeldusel et täiskasvanu on teadlik toetaja ja suunaja. Edaspidi võiks mänguasjavaba keskkonna mõju uurida laiemalt, kaasates lasteaedu üle Eesti ning ka lapsevanemaid, et saada terviklikum arusaam selle lähenemise mõjust lapse arengule ning pere harjumustele ja õpikäsitusele. Soovitatav oleks pikemaajaline rakendamine, mis võimaldaks paremat kohanemist kõikidele osapooltele ja sügavamate mõjude avaldumist. Lisaks võiks käsitleda mänguasjavaba keskkonda ka säästlikkuse ja keskkonnahoiu seisukohalt, avades võimaluse siduda teemat jätkusuutliku arengu ja rohelise mõtteviisiga.

## KASUTATUD KIRJANDUS

Amabile, T. M. (2012). Componential Theory of Creativity. *Encyclopedia of Management Theory* (Eric H. Kessler, Ed.), Sage Publications, 2013.

<https://www.scirp.org/reference/referencespapers?referenceid=1481095> (viimati vaadatud 15.04.2025)

Aru, J. (2023). *Loovusest ja logelemisest*. Tallinna Raamatutrükikoda.

Beghetto, R. A., & Kaufman, J. C. (2009). Beyond big and little: The four C model of creativity. *Review of General Psychology*, 13(1), 1–12.

<https://www.researchgate.net/publication/228345133> (viimati vaadatud 11.01.2025)

Compani, M.-L., & Lang, P. (2019). *Waldorflasteaed tänapäeval*. Kriimu Kiisu Kirjastus.

Declaration in defense of child's play. (2011). *Psychological Science & Education*, (2), 78-79. [https://psyjournals.ru/en/journals/pse/archive/2011\\_n2/pse\\_2011\\_n2\\_42064\\_en.pdf](https://psyjournals.ru/en/journals/pse/archive/2011_n2/pse_2011_n2_42064_en.pdf) (viimati vaadatud 17.05.2025)

Dehaene, S. (2022). *Kuidas me õpime? Miks aju õpib paremini kui mistahes masin...esialgu*. Väikelapse nähtamatud teadmised. Kirjastus Argo, 2022.

Eberle, S. G. (2014). *The elements of play: Toward a philosophy and a definition of play*. *American Journal of Play*, 6(2), 214-233.

Eisenberg, A., Murkoff, E. H., ja Hathaway, E. S. (2010). Mida oodata: väikelapseaastad. Kirjastus Pegasus.

Goldstein, J. (2012). *Play in children's development, health and well-being*. Toy Industries of Europe. Brussels.

Gray, P. (2013). *Free to Learn: Why Unleashing the Instinct to Play Will Make Our Children Happier, More Self-Reliant, and Better Students for Life*. Basic Books.

Gray, P. (2018). *Vabadus õppida*. Demokraatliku hariduse kogukond PUNT.

Heinla, E. (2020). *Lapse loovuse hoidmine ja arendamine*. OÜ Atlex.

Harrik, A. (2021). *Paar sõpra arendavad last rohkem kui toatais mänguasju*.

<https://novaator.err.ee/1608358268/paar-sopra-arendavad-last-rohkem-kui-toatais-manguasju> (viimati vaadatud 16.11.2024)

Himma, M. (2020). *Eesti PISA edule panevad aluse tugevad lasteaia- ja klassiõpetajad*. ERR. <https://novaator.err.ee/1068433/eesti-pisa-edule-panevad-aluse-tugevad-lasteaia-ja-klassiõpetajad> (viimati vaadatud 5.10.2024)

Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. (2007). *Uuri ja kirjuta*. Kirjastus Medicina.

- Huizinga, J. (2004). *Mängiv inimene*. Kirjastus Varrak.
- Keltikangas-Järvinen, L. (2013). *Sotsialiseerumine. Väikelapse sotsiaalsus*. Koolibri.
- Kiliańska-Przybyło, G., & Górkiewicz, B. (2017). No toy, no joy? – Some reflections on the potential of toy-free week to promote children's creativity and active learning. *Journal of Early Childhood Education Research*, 6(1), 136–147.  
<https://journal.fi/jecer/article/view/114073/67272> (viimati vaadatud 21.04.2025)
- Kikas, E. (2008). *Õppimine ja õpetamine koolieelses eas*. E. Kikas; Niilo, A. Mäng. Tartu: Ülikooli Kirjastus.
- Kikas, E. (2008). *Õppimine ja õpetamine esimeses ja teises kooliastmes*. Tropp, K.; Saat, H. *Sotsiaalsete oskuste areng*. Tartu Ülikooli Kirjastus.
- Koolieelse lasteasutuse riiklik õppekava (2008). RT I, 23, 152.  
<https://www.riigiteataja.ee/akt/12970917> (viimati vaadatud 03.03.2025)
- Krips, H. (2024). *Lapsele sotsiaalsete oskuste õpetamine*. Atlex OÜ.
- Krull, E. (2018). *Pedagoogilise psühholoogia käsiraamat*. Tartu Ülikooli Kirjastus.
- Leppik, P. (2004). *Lapse ja tema mõtlemise arendamine*. Tartu Ülikooli Kirjastus.
- Nugin, K., & Õun, T. (2017). *Õppe- ja kasvatustegevuse lasteaias*. AS Atlex.
- Nugin, K. (2017). *Lapse arengut toetav õpikeskkond*. AS Atlex.
- Peter, K. Smith. (2008). *Laste arengu mõistmine*. Blackwell Publishing.
- Peter, K. Smith. (2010). *Children and play*. Wiley-Blackwell.
- Schubert, E. & Strick, R. (2017). *Toy-free Kindergarten*. Aktion Jugendschutz, Landesarbeitsstelle Bayern e.V. Fasaneriestrasse 17, D-80636 München.  
<http://www.spielzeugfreierkindergarten.de/pdf/englisch.pdf> (viimati vaadatud 21.04.2025)
- Singer, G. D. (2006). *Play = learning*. Oxford University Press.
- Sheppy, S. (2009). *Personal, social and emotional development in the early years foundation stage*. London ; New York : Routledge.
- Ugaste, A. (1997). *Laps ja mäng*. EKK Trükikoda.
- Võgotski, L. (2016). *Laste loovus ja kujutlusvõime. Mäng ja selle osa lapse psüühilises arengus*. Tallinna Ülikooli Kirjastus.
- Õunapuu, L. (2014). *Kvalitatiivne ja kvantitatiivne uurimisviis sotsiaalteadustes*. Tartu Ülikool.

Wilson, R. (2012). *Nature and Young Children: Encouraging Creative Play and Learning in Natural Environments*. Routledge.

Zaske, S. (2017). *German Kindergartens Ban Toys to Prevent Drug Abuse*. The Atlantic.  
<https://www.theatlantic.com/education/archive/2017/03/the-toy-free-kindergarten/520905/>  
(viimati vaadatud 03.03.2024)

## LISAD

### Lisa 1. Õpetajate vaatluspäevik

Austatud õpetaja

Palun Teie abi oma bakalaureusetöö raames, mille teemaks on „Mänguasjavaba rühmaruumi mõju laste loovusele ja sotsiaalsetele oskustele õpetajate hinnangul“. Teie kogemused ja tähelepanekud on antud uurimuse jaoks väga väärtuslikud, kuna Teie hinnangud aitavad paremini mõista, kuidas mänguasjavaba rühmaruumi keskkond mõjutab laste arengut.

Olen koostanud vaatlustabeli, mida saate kasutada vaatluspäevikuna, et teha igapäevaseid märkmeid laste loovuse ja sotsiaalsete oskuste avaldumise kohta mänguasjavabas rühmas. Lisaks tabelile olen lisanud juhendi, mis aitab Teil paremini mõista, millistele aspektidele tähelepanu pöörata. Vaatlustabel jääb Teile, saate seda täita endale sobival viisil. Tabeli sisu võib olla abiks intervjuu käigus, mille viime läbi mänguasjavaba rühmaruumi perioodi lõppedes, et ühiselt arutada Teie tähelepanekuid, kogemusi ja hinnanguid. Intervjuul saadud andmeid kogutakse isikustamata ja üldistatud kujul analüüsi koostamiseks.

Kui Teil tekib tabeli või juhendi osas küsimusi, olen alati valmis vastama kõikidele küsimustele.

Olen väga tänulik, et olete valmis oma teadmiste ja kogemustega uurimusse panustama.

Parimate soovidega

Gea Jürgenson

Tartu Ülikooli Narva kolledž

[jurgenson.gea@gmail.com](mailto:jurgenson.gea@gmail.com)

+372 58365123

## Selgitused tabeli täitmiseks:

- **Kuupäev, millal vaatlus toimus**
- **Loovuse ilmingud:** Kirjeldage, milliseid loovuse aspekte märkasite vaatlusperioodi jooksul (näiteks joonistamine, meisterdamine, uute ideede genereerimine tegevustes või oma mõtete väljendamine).
- **Loovate tegevuste sagedus ja kestus:** Määrake, kui sageli ja kui kaua laps osales loovates tegevustes, näiteks kas tegevus kestis 5 minutit või 20 minutit ning millises sageduses (harva, tihti).
- **Rollimängud, fantaasiamängud, jutustused jne:** Mänguliik. Millised on lapse eelistused seoses rollimängude või fantaasiamängudega, kas ta osales nendes meeeldi, kas oli tegevuse algataja või järgnes teistele.
- **Probleemilahenduse oskus:** Kirjeldage olukordi, kus laps pakkus lahendusi probleemidele või leidis ise loovaid alternatiive. Täpsustage, kas laps suutis iseseisvalt lahendada väljakutseid või kaasas õpetajat või teisi lapsi.
- **Sotsiaalsed oskused (koostöö, suhtlemine):** Analüüsige, kuidas laps suhtles teiste lastega. Milline oli tema koostöövalmidus, kui tihti ta tegi koostööd ning kuidas ta suhtles rühmakaaslastega.
- **Empaatiavõime ja teiste abistamine:** Tooge välja erinevad situatsioonid, näited, kus laps väljendas empaatiat või pakkus teistele abi.
- **Rühmatöö või individuaalse töö eelistus:** Kirjeldage, kas laps eelistab teha tööd individuaalselt või rühmas. Kuidas mõjutab mänguasjavaba keskkond koostöövalmidust ja grupitööd?
- **Mänguasjavaba keskkonna mõju (positiivne/negatiivne):** Analüüsige, kuidas mänguasjavaba keskkond mõjutab lapse käitumist. Kas loovus suurenes, kas lapsed tundsid rahutust ja soovisid mänguasju, kas suhtlus ja koostöö suurenesid või jäi väheseks?
- **Õpetaja märkused/tähtsad tähelepanekud:** Lisage isiklikke tähelepanekuid lapse arengust ja muutustest, näiteks huvi olemasolu, raskused, õpivajadused või teised olulised aspektid, mida on oluline jälgida. Samuti, milline oli Teie roll laste mängus ja arengus. Kas lapsed vajasisid juhendamist?

Teema: Mänguasjavaba rühmaruumi mõju laste loovusele ja sotsiaalsetele oskustele

Vaatlusperiood:

Kuupäev	<ol style="list-style-type: none"><li>1. Loovuse ilmingud</li><li>2. Loovate tegevuste sagedus ja kestus</li><li>3. Rollimängud, fantaasiamängud, jutustused jne</li><li>4. Probleemilahendus oskused</li><li>5. Õpetaja märkused/tähelepanekud</li></ol>

Kuupäev	<ol style="list-style-type: none"><li>1. Sotsiaalsed oskused (koostöö, suhtlemine)</li><li>2. Empaatiavõime ja teiste abistamine</li><li>3. Konfliktilahendusoskus</li><li>4. Rühmatöö või individuaalse töö eelistus</li><li>5. Mänguasjavaba keskkonna mõju (positiivsed või negatiivsed)</li><li>6. Õpetaja märkused, tähelepanekud</li></ol>

## **Lisa 2. Õpetajate intervjuu küsimused**

### **Sissejuhatus** (Üldised kogemused ja esmamuljed mänguasjavabast keskkonnast)

1. Millised olid Teie esmased mõtted seoses mänguasjavaba rühmaruumi keskkonnaga?
2. Millised on Teie varasemad kogemused seoses mänguasjavaba rühmaruumiga?
3. Kuidas reageerisid lapsed mänguasjavabale rühmale erinevates etappides (alguses, kestel ja lõpus)?

### **Mänguasjavaba keskkonna mõju laste loovusele**

4. Kuidas defineeriksite loovust? (Mida mõistate Teie loovusena?)
5. Millisel määral saab loovust arendada? (Kas loovus peaks lastel arenema iseseisvalt ja olema nõ kaasasündinud oskus või peab täiskasvanu olema juhendaja ja aitama loovust arendada?)
6. Milles väljendus laste loovus mänguasjavabale perioodile eelnevalt?
7. Milliseid muutusi märkasite laste loovuses mänguasjavabal perioodil? (mängus, kunstitegevustes jne)
8. Kuidas hindate loovate ideede ja laste fantaasia arengut mänguasjavabas keskkonnas? (Palun tooge näiteid, põhjendage)

### **Mänguasjavaba keskkonna mõju laste sotsiaalsetele oskustele**

9. Kuidas defineeriksite sotsiaalseid oskuseid?
10. Millisel määral mõjutas mänguasjavaba keskkond laste koostööoskust ja suhteid eakaaslastega?
11. Kuidas muutus laste oskus iseseisvalt konflikte lahendada?
12. Kuidas mänguasjavaba keskkond mõjutas laste empaatiavõimet ja oskust teisi abistada?
13. Kuidas muutus laste mäng, kui rühmas polnud mänguasju? (mängu sügavus, kestus, mänguliigid, koostöö)
14. Kuidas hindate mänguasjavaba keskkonna mõju laste loovusele ja sotsiaalsetele oskustele?

### **Täiskasvanu roll**

15. Milline roll oli Teil mänguasjavaba rühma perioodil õpetajana keskkonna loomisel?

16. Milline roll oli Teil mänguasjavaba rühma perioodil õpetajana mängus ja lastega suhtlemisel?
17. Kas märkasite muutusi enda rollis õpetajana võrreldes mänguasjavabale perioodile eelneva ajaga? Milliseid? (sekkumine laste mängu, mängu protsessis, tegevuse alustamine, laste ja õpetaja vahelises suhtluses)
18. Millised olid Teie jaoks kõige suuremad väljakutsed õpetajana mänguasjavabas rühmas?
19. Mida soovitaksite mänguasjavaba keskkonna rakendamisel?

#### Kokkuvõte

20. Millised on mänguasjavaba keskkonna positiivsed mõjud laste arengule?
21. Kas olete täheldanud ka negatiivseid aspekte? Kui jah, siis milliseid?
22. Kas soovitaksite mänguasjavaba rühmaruumi lähenemist teistele õpetajatele? Palun põhjendage.

#### **Demograafilised andmed**

23. Kui kaua olete lasteaiaõpetajana töötanud? (aastates)
24. Kui vana Te olete?
25. Mis haridus Teil on?
26. Kui vanad lapsed on Teie rühmas?
27. Mitu last on rühmas? Milline oli keskmiselt lasteaias kohal käimine?
29. Kas soovite veel midagi lisada?

Suured tänud, et leidsite aja minuga vestelda ja oma mõtteid jagada. Teie panus on minu uurimuse jaoks väga väärtuslik ning ma hindan kõrgelt teie avameelsust ja põhjalikke vastuseid!

### **Lisa 3.** Lastevanemate nõusoleku vorm

Hea lapsevanem,

Olen Tartu Ülikooli Narva kolledži 3 kursuse üliõpilane Gea Jürgenson. Ma kirjutan oma bakalaureusetöö teemal „Mänguasjavaba rühmaruumi mõju laste loovusele ja sotsiaalsetele oskustele õpetajate hinnangul”. Palun Teie nõusolekut, et intervjueerida Teie last seoses oma bakalaureusetööga, milles selgitan välja laste mänguasjade ja mängueelistused nende endi arvamusel. Laste poolt saadud vastuseid kasutan ma ainult oma lõputöö koostamise eesmärgil ning töös asendan laste nimed pseudonüümidega. Intervjueerimise ajal on lastel õigus keelduda küsimusele vastamast või taganeda uurimuses osalemisest, kui nad tunnevad, et ei soovi enam minuga vestelda. Samuti soovin teha helisalvestuse, et hiljem saaksin vestlust uuesti üle kuulata, transkribeerida ning analüüsida. Soovi korral saate tutvuda uurimistulemustega, selleks kirjutage oma e-posti aadress.

Mina, (lapsevanema nimi), annan nõusoleku oma lapse (lapse nimi) intervjueerimiseks eelpool nimetatud tingimustel.

Lapsevanema allkiri:

Lugupidamisega

Gea Jürgenson

[jurgenson.gea@gmail.com](mailto:jurgenson.gea@gmail.com)

#### **Lisa 4.** Laste intervjuu küsimused

1. Mida sa kasutasid mängimiseks, kui rühmas ei olnud valmis mänguasju?
2. Mis sulle meeldis?
3. Mis sulle ei meeldinud?
4. Kas oli midagi mida sa igatsesid või millest puudust tundsid?
5. Mis oli kõige vahvam asi, mida sa tegid?
6. Kuidas sa sõpradega mängisid? Mis mängu te mängisite?
7. Kui sa saaksid ise valida, kas sa tahaksid veel sellist valmis mänguasjadest vaba perioodi?

## Lisa 5. Õpetajate demograafilised andmed

Tabel 1. Intervjueeritavate õpetajate demograafilised andmed

Kood	Tööstaaž aastates	Vanus	Haridus	Rühma laste vanus
Õp1	30	50	Magister	5-6
Õp2	6	42	Bakalaureus	1,5-3
Õp3	4	35	Magister omandamisel	5-7
Õp4	8	34	Bakalaureus	4-5
Õp5	12	38	Bakalaureus	5-6
Õp6	40+	65	keskeri	3-5
Õp7	17	36	Magister	6-7
Õp8	10	42	Keskeri	3-5
Õp9	7	32	Bakalaureus	5-6
Õp10	4	49	Kõrgharidus	5-6