

Tartu Ülikool  
Sotsiaalteaduste valdkond  
Haridusteaduste instituut  
Õppekava: Koolieelse lasteasutuse õpetaja

Sandra Sabur

LASTE KAASAMINE LASTEAIA ÕPPE- JA KASVATUSTEGEVUSSE  
bakalaureusetöö

Juhendaja: haridusteaduste assistent Pille Nelis

Tartu 2019

## Resümee

### Laste kaasamine lasteaia õppe- ja kasvatustegevusse

Lapse kaasamine on oluline protsess lapse iseseisvuse kujunemisel ning arengu toetamisel. Alushariduses peetakse oluliseks, et lapsed oleksid kaasatud õppe- ja kasvatustegevuse kavandamisse, tegevuste läbiviimisse ja hindamisse. Seetõttu oli bakalaureusetöö eesmärgiks anda ülevaade kaasamise võimalustest õppe- ja kasvatustegevuses. Andmete kogumiseks kasutati õppe- ja kasvatustegevuste vaatlust. Uuring viidi läbi 2019. aasta märtsi- ja aprillikuus kaheksas Tartu linnas ning Tartu lähiümbruses asuvas lasteaias. Tulemustest selgus, et õpetajad kasutavad laste kaasamiseks kavandamisse, läbiviimisse ning hindamisse mitmeid võimalusi. Kõige rohkem kasutasid õpetajad laste kaasamisel kavandamisse lapse huvide väljaselgitamist ning kaasamisel õppe- ja kasvatustegevusse võimalusi positiivse suhte loomiseks õpetaja-lapse vahel.

**Märksõnad:** kaasamine, lapse areng, õppe- ja kasvatustegevus, kavandamine, hindamine, koolieelne lasteasutus

## Abstract

### Participation of children in learning and educational activities

Involving a child in learning and educational activities has a crucial support for the independence and development of a young mind. Preschool educators share a common understanding that all children must be involved in educational activities including planning, performing and assessing. Therefore, the aim of the bachelor's thesis was to give an overview of the opportunities for participation of learning and educational activities. In this thesis information was collected through non-participant observation. The study was carried out in March and April 2019 in eight kindergartens in Tartu and in two kindergartens from suburbs. The results showed that teachers use number of ways of involving children in planning, performing and assessing. The most used characteristics were identifying the child's interests and creating a positive relationship between the teacher and the child.

**Key words:** participation, child development, learning and educational activities, planning, assessment, preschool child care institution

## Sisukord

<b>Resümee</b> .....	2
<b>Abstract</b> .....	2
<b>Sisukord</b> .....	3
<b>Sissejuhatus</b> .....	4
<b>1. Kaasamise olemus ja selle mõju lapse arengule</b> .....	5
1.1 Lapse kaasamine õppe- ja kasvatustegevusse .....	6
1.2 Lapse kaasamine õppetöö kavandamisse .....	7
1.3 Lapse kaasamine õppe- ja kasvatustegevuse läbiviimisse .....	8
1.4 Lapse kaasamine hindamisse .....	10
<b>2. Eesmärk ja uurimisküsimused</b> .....	11
<b>3. Metoodika</b> .....	12
3.1 Valim.....	12
3.2 Andmekogumine .....	14
3.3 Andmeanalüüs.....	15
<b>4. Tulemused</b> .....	15
4.1 Laste kaasamine tegevuse kavandamisse .....	15
4.2 Kaasamine õppe- ja kasvatustegevusse.....	19
4.3 Kaasamine hindamisse .....	26
<b>5. Arutelu</b> .....	29
5.1 Töö piirangud ja praktiline väärtus .....	31
<b>Tänuõnad</b> .....	31
<b>Autorsuse kinnitus</b> .....	32
<b>Kasutatud kirjandus</b> .....	33
Lisa 1. Vaatlusprotokoll .....	37

## Sissejuhatus

Kvaliteetsest alusharidusest sõltuvad suurel määral laste kognitiivne areng ja õpitulemused tulevikus (Andresson, 1992). Alushariduses peetakse oluliseks lapse eneseteostust, aktiivset tegutsemist, tegevuste arusaadavust, mõtestatust, kuuluvustunnet, elulähedust. Oluline on ka motivatsioon, mis avaldub õppimis- ja uurimisprotsessis tegutsemises, otsuste vastuvõtmisel ja vastutuse kandmisel. Eelnevaid tunnuseid peetakse kaasamise protsessideks, mis on tähtsad õpikäsituses juba laste noores eas (Taimalu, Kikas, Hinn & Niilo, 2010). Seetõttu peaks alusharidus võimaldama lastel teha otsuseid, avaldada oma arvamust ja pakkuma valikuid (Kutsar, 2008; Peterson et al., 2016).

Õpetaja ja lapse vaheline interaktsioon on üks võtmetegureid rühmaruumi kvaliteedis ning see toetab lapse sotsiaalset arengut ja koolivalmiduse kujunemist (Hamre and Pianta 2007; Hoang, Holopainen & Siekkinen, 2018). Laste huvidega arvestav kaasatus õppe- ja kasvatustegevusse on olulisel määral seotud laste edasise akadeemilise edukusega (Alexander, Entwisle, & Dauber, 1993; Morgan & Fuchs, 2007, viidatud Baroody & Diamond, 2013 j). Lapsed osalevad meelsamini tegevustes, mis tekitab neis huvitunde. Samuti kestab tegevuses püsimine ajaliselt kauem, kui tegevus on laste jaoks väljakutset pakkuv (Fulmer & Frijters, 2011).

Pascal ja Bertram (2009) on oma uurimuses välja toonud, et kaasamine on oluline ning tähtis ka laste enda jaoks. Uurimus näitas, et lapsed on võimelised väljendama soove ja arvamusi õppetöö- ja kasvatustegevuses, muutes oma osalemise selles tähenduslikuks. Kaasamise vajalikkus on välja toodud Koolieelse lasteasutuse riiklikus õppekavas (2008), mis sätestab, et last kaasatakse tegevuste kavandamisse, teda suunatakse tegema valikuid ning tehtud tegevusi analüüsima. Õppe- ja kasvatustegevuses luuakse tingimused, mis arendavad lapse suutlikkust kavandada oma tegevust ja teha valikuid (Koolieelse lasteasutuse riiklik õppekava, 2008).

Kokkuvõttes saab öelda, et lapse kaasamine õppe- ja kasvatustegevusse on lapse arengu seisukohalt oluline ning seetõttu seati bakalaureusetöö eesmärgiks anda ülevaade lapse kaasamise võimalustest lasteaia õppe- ja kasvatustegevuses. Töös antakse teoreetiline ülevaade kaasamise olemusest ja kaasamise vajalikkusest lapse arengu toetamisel ning lapse kaasamisest kavandamisse, tegevuste läbiviimisse ja hindamisse. Töö uurimuslikus osas esitatakse ülevaade valimist, andmete kogumisest, andmeanalüüsist ja analüüsi tulemustest. Samuti tehakse järeldused uurimistulemuste kohta tuues välja seosed teooria ja varasemate uuringutega.

### 1. Kaasamise olemus ja selle mõju lapse arengule

Sellest ajast, kui Lapse Õiguste Konventsioon 1991.aastal ratifitseeriti, on kirjalikult määratletud lapse õigus enda häälele ning arvamuse väljaütlemisele. See konventsioon leidis palju toetajaid ning järgijaid juba esimestel aastatel, mil lapsi kaasati ning nende vaatenurkadega arvestati nii hindamisel kui ka arendamisel. Demokraatlike tõdede pooldajad mõistsid, et noorte laste aktiivse osalemise julgustamisel on pikaajaline mõju osalusdemokraatiale tulevikus (European Commission, 2014).

Hariduses näitab õppijate kaasatust tähelepanu, uudishimu, huvi, optimism ja kirglikkus, mida õppijad õppeprotsessis väljendavad ning see on omakorda seotud õpimotivatsiooniga. Õppija kaasatus võib avalduda ka viisides, kuidas koolijuhid (antud kontekstis lasteaia juhtkond), õpetajad ja teised täiskasvanud kaasavad õppijaid õppekava, õpikeskkonna ja kogukonna arendamisega seotud otsustusprotsessidesse (The Glossary of Education Reform, 2016). Kaasamise all mõeldakse hariduse kättesaadavust kõigi õppijate jaoks (Thomas, 2013, Haug, 2017) ja kaasamist peetakse ka demokraatia õpetamise aluseks (Pascal & Bertram, 2009).

Seega näitab laste kaasatust rühmaruumi tegevustes nende tähelepanu, huvi ja entusiasmi, mida nad väljendavad õppe- ja kasvatustegevuses (Miceli & Castelfranchi 2000; Skinner, Kindermann & Furrer 2009, viidatud Hoang, Holopainen & Siekkinen, 2018 j). Samas on kaasatus seotud tugevalt ka õpetaja tegevusega. On leitud, et laste kaasamisel võib probleemiks osutuda see, et õpetajad ei kuula laste öeldut piisava hoolega ning ei julgusta neid osa võtma otsuste tegemisest. Peamise põhjusena, miks õpetajad lapsi sageli kaasata ei soovi, tuuakse välja laste pädevuse puudumine, mis on seotud omakorda laste noore vanusega. Teine argument on, et lapsed pole veel võimelised otsuseid ise langetama ning vajavad enda noore ea tõttu kaitset (Morrow & Richards, 1996). Emilson ja Folkesson (2004) leidsid aga oma uurimuses, et isegi väikelapsed on pädevad enda kogemuste mõistmisel ning on võimelised nendest kogemustest tulenevalt ka protsessiga seostuvaid tundeid väljendama. Oluline on see, kui võrd õpetaja last mõistab, ennast lapse olukorda asetab ja lapse perspektiivist vaadata suudab. Kui õpetaja ei lasku lapse tasemele, on kaasamine üleüldiselt nõrk. Tähtis on omavaheline suhtlus viisil, mis asetab lapse ja õpetaja samale tasandile, mille käigus jagatakse sarnaseid väärtuseid ja tundeid. Õpetaja mõistab last ning tema vajadusi, vaadates asju lapse perspektiivist (Emilson & Folkesson, 2004).

Laste kuulamine võib muuta täiskasvanute arusaamist nende prioriteetidest, huvidest ja muredest. Kuulamisel on oluline osa austavas ning hariduslikult edukas suhtes lapse ja

täiskasvanu vahel. Kuulamine võib vaidlustada ka oletusi ning tõsta ootuseid. Laste jälgimine ja kuulamine ning sellest tulenev arusaamine laste huvidest ja prioriteetidest võib pakkuda ootamatuid teadmisi nende tegelikust võimekusest (Pascal & Bertram, 2009).

Täiskasvanute ning laste koostöö on võtmetähtsusega lapse füüsilise, sotsiaalse, emotsionaalse ning kognitiivse arengu toetamisel. Lapse arengut mõjutab olulisel määral, pidev julgustamine, mis aitab lapsel väljendada teadmisi, kogemusi, tundeid ning arvamusi. Interaktsioonide kaudu tekivad lapsel enese- ja maailmatunnetus, samuti tundmine end täisväärtusliku ühiskonnaliikmena (ISSA, 2010). Lapsed, kes on olnud kaasatud ning kelle arvamusega on arvestatud, on autonoomsemad ning kompetentsemad. Seda toetab ka Pascali ja Bertrami (2009) uurimus, milles toodi välja, et kaasates on lapsed paremini valmis õppima, nad on julgemad tegema valikuid ning väljendama oma ideid. Nende aspektidega seoses areneb ka lapse positiivne minapilt (Pascal & Bertram, 2009).

Seega on kaasamine keeruline ja mitmetahuline ning sõltub tegevuse eesmärgist, kontekstist ja sisust. Teisalt on oluline roll ka õpetajal, kes oma suhtumise ja tegevusega peab looma kaasamist soodustava õpikeskkonna. Kaasamine toetab olulisel määral lapse füüsilist, kognitiivset, sotsiaalset ja emotsionaalset arengut. Eelnevale tuginedes mõistetakse käesolevas bakalaureusetöös kaasamist lapse aktiivse osalemisena õppe- ja kasvatustegevuses (kavandamises, tegevuste läbiviimises ja hindamises), mis väljendub laste aktiivsuses osalemises (Miceli & Castelfranchi 2000; Skinner, Kindermann & Furrer 2009, viidatud Hoang, Holopainen & Siekkinen, 2018 j) olles õpetaja poolt ära kuulatud (Pascal & Bertram, 2009) ja tegutsedes õpikeskkonnas, mis on loodud laste ja õpetaja vastastikuse toime tulemusel (ISSA, 2010).

### **1.1 Lapse kaasamine õppe- ja kasvatustegevusse**

Võttes arvesse Lapse Õiguste Konventsooni (2013), Koolieelse lasteasutuse riikliku õppekava (2008), Kutsestandard Õpetaja, tase 6 (2018), on lapse kuulamine ja kaasamine vajalikud tegevused õppe- ja kasvatustegevuses. Lapsel on õigus kogeda enda hääle kuuldavaks tegemist ja väljendamist igapäevategevuste kaudu nagu näiteks kehalised tegevused, laulmine, joonistamine ja mängimine. Lapse osalemine õppeprotsessis kaasarääkimisel on aga piiratud, kui vähendada igapäevategevustes individuaalset valikut (Bae, 2009).

Lapse õppimist mõjutab olulisel määral ka lapse enda aktiivsus, mille kaudu põhineb õppimine lapse vahetul kogemusel. Lapse arengut toetab sobiv kasvukeskkond, mis vastab lapse tasemele ja vajadustele. Lapsele on oluline luua võimalused, et ta saaks ise oma tegutsemise ja õppimise eest vastutada. Last nähakse õppe- ja kasvatustegevuses aktiivse tegutsejana, kes tunneb enda tegutsemisest rõõmu. Õpetaja ülesanne on kaasata last nii tegevuste kavandamisse, valikute tegemisse kui analüüsimisse (Õun & Nugin, 2017).

Õpetajate ja laste vahelise suhte kvaliteet koolieelses lasteasutuses hõlmab endas hästi juhitud õpetamist, sotsiaalset ja emotsionaalset toetust ning mitmekesiste õppematerjalide ja meetodite valdamist. See kvaliteet väljendub suhtlemises õpetajate ja laste vahel ning laste endi vahel kogu õppeprotsessi jooksul (Hoang, Holopainen & Siekkinen, 2018). Bowlby (1982) teooria väidab, et laste ja täiskasvanu vaheline emotsionaalselt toetatud ja turvaline suhe muudab lapsed iseseisvamaks. Teooria eeldab ka seda, et lapsed on oluliselt kaasatud ning ka motiveeritud õppima (Bowlby, 1982, viidatud Hoang, Holopainen & Siekkinen 2018 j).

Lapse parimaid huve arvesse võttes on oluline kuulata lapse öeldut vanusest olenemata. Väga väikestel lastel (ka beebidel) on samasugused õigused teiste lastega, isegi kui nad ei väljenda ennast teiste lastega võrreldes veel piisavalt selgelt. Ka nendel lastel on samasugused õigused lastega, kelle hääl on kuuldav ning kes on võimelised enda öeldut ka selgitama (Convention on the Rights of the Child, 2013).

## **1.2 Lapse kaasamine õppetöö kavandamisse**

Kala (2009) on sõnanud, et arusaam laste kaasamisest kavandamisse on Eesti lasteaedades kujunemas. Samas on lapsed, ka päris väikesed, võimelised tegema täiesti eakohaseid otsuseid ja valikuid, mis suurendavad õppijate kaasahaaratust, sisendavad õpimotivatsiooni ning toetavad ka üleüldiselt õpitu edukamat omandamist (Kala, 2009).

Laste arvamusi tuleks õpetajal uurida selleks, et saada mõtteid õppetöö kavandamiseks koostöös laste endaga. Headeks variantideks on laste küsitlemine, nendega rääkimine, läbi mängutegevuse arvamuste ja huvide väljaselgitamine, õpetajapoolne mänguvaatlus, rahuloluküsitlused laste seas, joonistuste analüüsid ja vanemate küsitlemine. Laste ideed ja huvid võivad ilmnedas alles tegevuse ja kogemuse käigus jooksvalt, seega tegevuste kavandamine peab õpetaja poolt olema paindlik (Õun, 2010).

Oluline roll lasub õpetajal, kelle ülesandeks on kuulata, millise sõnumi laps edasi annab. Kuulamine hõlmab üleüldiselt paljut ning see ei piirdu vaid sõnadega. Lapsi kuulates on vajalik jälgida nende kehakeelt, erinevaid käitumismustreid, näoilmeid ja kehalist liikumist. See aitab õpetajal luua pildi laste eelistustest ning sellest, kui kompetentselt ja enesekindlalt nad end tunnevad (Pascal & Bertram, 2009).

Lapsed peaksid õpetajapoolsete võimaluse näol saama osaleda ka reeglite loomises. Lapsed jälgivad enda loodud ja väljamõeldud reegleid enam, kui õpetaja etteantud reegleid. Reegel lasteaia mõistes peaks tähendama kahe osapoole lepet ehk kokkulepet laste ja õpetaja(te) vahel. Reeglite loomises võivad lapsed esmapilgul lähtuda iseenda huvidest ning sellest, mis on justnimelt nende arvates õige. Õpetajal tuleb seejuures tähelepanu pöörata sellele, et lapsed annaksid enda arvamusele ka seletuse. Läbi põhjendamise toimub õppimine. Lapsed peaksid analüüsima ja läbi mängima, et katsetada reeglite vajalikkust. Reeglite loomisest peaks osa võtma kogu lasteaiaühik, mille tulemusel mõjub laste poolt reeglite väljamõtlemine hästi laste moraali ja eneseregulatsiooni arengule (Nugin, 2005).

### **1.3 Lapse kaasamine õppe- ja kasvatustegevuse läbiviimise**

Curby, Brock ja Hamre (2013) ning Hamre ja Pianta (2005) on uurimustes leidnud, et õpetajate emotsionaalne toetus laste suunas edendab osalemist õppetöös, parandab nende saavutusi ning sotsiaalseid oskuseid. Õpetajad, toetades lapsi, tagavad lapsele mugava ning turvalise keskkonna. Seejuures kasutades viisakat suhtluskeelt, näidates füüsilist ja sõnalist sõbralikku kiindumist ning peegeldades positiivseid ootuseid õpilastele (Hoang, Holopainen & Siekkinen, 2018). Küll ei peaks õpetaja kasutama füüsilist kontakti laste kontrollimiseks, sest see äratav lastes vähe innustust, vähendab osavõttu tegevustest ja kokkuvõttes muundab ka laste poolset positiivset tagasisidet (Õun, 2005).

Õpetaja suunamine lapsi sõbralikul ja respektierival viisil toetab lapse identiteedi ning õppimise kujunemist. Õpetaja suunamismeetodid soodustavad õpikeskkonnas arenemist, mille läbi tunneb iga laps enda kuuluvust ning toetust temas kujunevale potentsiaalile (ISSA, 2010). Lapse jaoks on tähtsaks toetavaks emotsionaalne side ja kontakt õpetajaga, mille alusel kujuneb laps-õpetaja suhe (Õun, 2005). Ka kaasamise seisukohalt on oluline lapse ning õpetaja vaheline hea läbisaamine. Õpetaja poolt toetatud õppijad näitavad välja vähem rahulolematust (Hoang, Holopainen & Siekkinen, 2018).

Lisaks laps-õpetaja suhtele ei tohiks vähem tähtsustada laps-laps, lapsevanem-õpetaja suhet. Kõik see võiks olla lapse arengu hea eesmärgi nimel omavahel tasakaalus (Õun, 2005). Tropp & Saat (2008) on välja toonud laste sotsiaalsete oskuste arengu seisukohad eelkoolieas, mis puudutavad laste omavahelist oskust luua ja hoida suhteid eakaaslastega, koostööoskust, üksteise abistamist ja jagamist. Lapsed vajavad õpetaja abistamist sobilike käitumisstrateegiate valikul, mille toel leiab õpetaja sobilikud variandid ja lahendused, mis sobiksid mõlemale laps-laps osapoolle (Tropp & Saat, 2008).

Õpetajad peaksid julgustama lapsi jagamisel, abi andmisel ja pakkumisel, kindlasti tehes seda ise positiivse rollimudeli kaudu, näidates eeskujuna ning viisakust teineteise suhtes. Õpetajal on võimalik läbi erinevate olukordade näidata lastele jagamist, lohutamist, rahustamist, abistamist, ise seejuures selgitades enda käitumist, mida ja miks nii tehakse. Samas vajavad ka lapsed õpetajapoolset suunamist, mille kaudu tekib mõistmine, et inimesed tunnevad ja mõtlevad erinevalt (Tropp & Saat, 2008).

Lasteaed ja rühmaruum on koht, milles luuakse tingimused lapse parimaks arenemiseks, suunates lapsi nende võimete ning oskuste proovile panemiseks uurides, tundes ning õppides. Oluline on uuenduslikkus, pakkudes lastele projekte ning tegevusi, mille käigus omastab laps endale looja, katsetaja ning leiutaja rolli (Nugin, 2017). Õpetajapoolne rollide jagamine annab lastele vastutuse. Lapsed ei pea olema lasteaias ainult tarbijaid, vaid läbi erinevate tegutsemisviiside peaksid nad olema ka aktiivsed loojad (Nugin, 2005). Kasuks tuleb ka erinevate materjalide kasutamine, oluline on just õppimine läbi tegevuse (Nugin, 2017).

Katsetamise ja loomise protsessi tulemused on võimalik nähtavaks teha läbi mitmete tegevuste, esemete ja objektide. Kõik laste sooritatud ning valmistatud tuleb teha kuuldavaks ning nähtavaks, sest sellel laste jaoks õppimine suurel määral põhinebki. Lapsed on kursis teemaga, millega rühmaruumis parasjagu tegeletakse. Samuti on see vajalik õpetajatele, sest selline tegutsemisviis annab ülevaate, kui kaugel õppimisega ollakse (Nugin 2005).

Peterson, Tuul & Veisson (2013) viisid aastatel 2010-2013 läbi uuringuid, mille tulemused näitasid, et õpetajad väärtustavad rohkem laste enda initsiatiivi ning aktiivset osalemist kui õpetaja otsest juhendamist. Õpetaja kohalolek on sellegipoolest oluline ning ka õpetajat peetakse aktiivseks osalejaks. Koos tegutsemine on õpetajate hinnangul olulisem kui laste omaette tegutsemine. Tähtsus lasub seega kombinatsioonil, mida õpetaja ja õppija teineteisele pakuvad (Peterson, Tuul & Veisson, 2013).

Samuti on õpetaja eestvedaja, kes on ühenduslüli lasteaia ning kodu vahel ning on kursis järjepidevalt lapse arenguga. Õpetaja kaasab pereliikmeid lasteaia igapäevatoösse ja tähtsate küsimuste otsustamisse, mis hõlmavad otsuseid lapse õppimise, arenemise ja sotsiaalse elu teemadel. Õpetaja on suunaja, juhendaja ning abistaja ka lapsevanematele, andes edasi informatsiooni mistahes last puudutavatel teemadel (ISSA, 2010).

Informatsiooni kogumiseks ja jagamiseks leiab õpetaja aja vestlusteks lapsevanematega. Vaatamata lapse soost, rassist, kultuurilisest/usulisest kuuluvusest, sotsiaalsest staatusest, rahalistest võimalustest, perekondlikust korraldusest, vanusest ja erivajadustest tulenevalt, peab õpetaja tagama kõikidele lastele võrdsed võimalused arenemiseks. Seda võib nimetada ka võrdsuse printsiibiks. Õpetaja kohtleb igat last ning lapse perekonda respektiivalt. Samuti leiab iga lapse jaoks viisi, kuidas lasteaias toimuvast maksimaalselt osa võtta (ISSA, 2010).

#### **1.4 Lapse kaasamine hindamisse**

Hindamise tulemuslikkuse saavutamiseks on soovituslik sellega alustada juba tegevuse planeerimise algfaasis. Hindamise eelduseks on eesmärgid ning nende järgi on võimalik hiljem teha järeldusi, kas need saavutati või mitte (Hinsberg & Kübar, 2009). Õpetajal lasub suur vastutus tingimuste loomisel, mis võimaldab lastel ise enda õppimist hinnata. Tema ülesanne on sealjuures lapse arengut jälgida ning toetada, tõstes lapse enesehinnangut ja arusaamist õppimise vajalikkusest (Jürimäe, Kärner & Tiisvelt, 2014). Õpetajate selged ootused õpilastele ning sagedane tagasiside muudab õpilased rohkem motiveeritumaks õppimisel (Hoang, Holopainen & Siekkinen, 2018).

Õppija hindamine sisaldab informatsiooni kogumist lapse taseme kohta, milles parasjagu viibitakse. Saadud infot analüüsitakse, kasutatakse lähtudes seatud eesmärkidest. Info kasutamise all on mõeldud muudatuste tegemist õppeprotsessis ning motiveeriva tagasiside andmist. Oluline on protsess ise ning selle käigus kogutud informatsioon õppimise kulgemisest (Jürimäe, Kärner & Tiisvelt, 2014).

Infot kogudes ning õppijat toetades, on õpetaja ülesandeks ka last informeerida. Õppija ise on õpetajale sarnaselt info koguja ja hetketaseme määraja, kes kavandab eesmärgini jõudmist. Õpetaja ülesanne on anda nõuandeid selle kohta, kuhu ja kuidas peaks õppija hetkepunktist sihtkohta jõudma. Õppijale on vajalikud arusaadavad ja eakohaselt

sõnastatud eesmärgid, et õppija mõistaks, milline töö või sooritus on hea, mis on selle olulised tunnused (Jürimäe, Kärner & Tiisvelt, 2014).

Lapse jaoks on vabadus kaasa rääkida enda õppe kavandamisel, eesmärgistamisel ning eesmärgini liikumise teel. Õppimise vastu tekitavad huvi ülesanded, mis on lapse jaoks väljakutset pakkuvad. Hindamine lähtub õppe-eesmärkidest, mis on õppija jaoks olulise tähtsusega, teadvustades eesmärgi, milleni tahetakse jõuda. Head õppe-eesmärgid pakuvad sarnaselt ülesandele lapse tarvis parajat väljakutset (Jürimäe, Kärner & Tiisvelt, 2014).

Hindamine peaks olema igati positiivne ja innustav protsess nii õppija enda kui ka õpetaja jaoks. Eelkooliealiste laste hindamine võib olla üsnagi keeruline nende erineva aktiivsustaseme ning noore ea tõttu. Samas on lapsele oluline näidata, milles on ta tubli ja edukas (Nugin, 2008). Õpetaja on õppijasse uskuja ning arvamuse kandja, et kõik õppijad on võimelised õppima ning arenema (Jürimäe, Kärner & Tiisvelt, 2014).

Hindamise lõppfaasis vaadeldakse tagasi ning antakse hinnang protsessile. Headeks variantideks on eneseanalüüsimiseks suunavad küsimused, mis annavad hindajale aimu, kuidas toimunuga rahule jääd, mis toimus hästi ja mis mitte. Samuti on võimalik toimunust järeldada, mida protsessi vältel õpiti (Hinsberg & Kübar, 2009).

## 2. Eesmärk ja uurimisküsimused

Eestis on läbi viidud mitmeid uuringuid lapsekeskse kasvatuses kaasamise kohta (Kimer, Tuul & Õun, 2016; Tuul, Õun & Botvina, 2018). Tulemustest järeldati, et suurem osa õpetajaid on omaks võtnud lapsekeskse kasvatuses põhimõtted, kuid kuigi lasteaiaõpetajad peavad oluliseks lapsekeskse kasvatuses põhimõtteid, ei pruugi õpetajate tegevuses selline käitumisviis alati väljenduda (Tuul, 2017). Merit Kadastik (2016) on oma magistritöö raames Tartu Ülikooli innovatsioonilasteaedade lasteaiaõpetajate arusaamu kaasamise olemuse, võtete ning vajalikkuse kohta. Tulemustest selgus, et lasteaiaõpetajad peavad kaasamist vajalikuks ning hindavad positiivseid efekte lapse ja rühma heaolu tagamisel, kuid tõdeti, et lapsi oleks võimalik veelgi enam kaasata õppetegevuse kavandamisse (Kadastik, 2016). Sellest tulenevalt oli bakalaureusetöö eesmärgiks anda ülevaade lapse kaasamise võimalustest lasteaia õppe- ja kasvatustegevuses.

Bakalaureusetöö eesmärgile tuginedes püstitati kolm uurimisküsimust:

1. Kuidas kaasavad lasteaiaõpetajad lapsi õppe- ja kasvatustegevuse kavandamisse?
2. Kuidas kaasavad lasteaiaõpetajad lapsi õppe- ning kasvatustegevuse läbiviimisse?
3. Kuidas kaasavad lasteaiaõpetajad lapsi õppe- ja kasvatustegevuse hindamisse?

### **3. Metoodika**

Uuringu läbiviimiseks valiti kombineeritud uurimisviis. Kombineeritud uurimisviis tähendab, et ühes uurimistöös ühendatakse kvantitatiivseid ja kvalitatiivseid meetodeid andmete kogumiseks, tulemuste ühendamiseks ja järelduste tegemiseks (Tashakkori & Creswell, 2007; viidatud Õunapuu, 2014 j). Kvalitatiivse meetodiga koguti andmeid mitteosaleva vaatluse teel, sest see andis uurijale eelise nähtud informatsiooni kogeda loomulikus keskkonnas, mille toel kirjeldatakse füüsilist keskkonda, kus tegevused ilma vaatleja sekkumiseta aset leidsid. Andmete tulemuste tõlgendamisel on kasutatud detailseid kirjeldusi uuritavast nähtusest, mis iseloomustab kvalitatiivset andmeanalüüsi (Laherand, 2008). Samas pidas uurija vajalikuks kirjeldada uuritavat nähtust ka arvude ning statistilise analüüsi teel. See annab võimaluse võrrelda etteantud tunnuste esinemissagedust (Õunapuu, 2014).

#### **3.1 Valim**

Valimi moodustamiseks kasutati mugavusvalimit. Selle valimi puhul kaasatakse uuritavaid valimisse uurijale kergesti kättesaadavate inimeste hulgast. Valim moodustatakse n.ö mugavalt (Õunapuu, 2012). Uurija kirjutas kuueteistkümmele Tartu linnas tegutsevale lasteaiadirektorile või õpetajale ning kolmele Tartu maakonnas tegutsevale lasteaiaõpetajale. Valimi moodustasid kaheksa Tartu linnas tegutsevat õpetajat ning kaks Tartu maakonnas (linnast väljaspool asuvat) lasteaiaõpetajat. Valimi moodustamisel lähtuti eelkõige asukohast ja ajast, mis sai uurija jaoks määravaks. Teisalt sai määravaks õpetajate nõusolek, kes andsid loa nende tegevuse vaatlemiseks. Valituks osutusid kümme vaatlustegevuseks nõusoleku andnud lasteaiaõpetajat.

Vaatlustegevuses osalenud õpetajate andmed on konfidentsiaalsed, et osaliste andmeid hea tava järgi mitte kahjustada (Eetikaveeb, s.a). Välja on toodud vaatlustegevuses osalenud õpetajate tööstaaz (tabel 1). Vaatlustegevuses osalenud õpetajate töökogemus jäi

vahemikku 1,5 kuni 44 aastat. Kõige enam esines valimis 20-30-aastase töökogemusega lasteaiaõpetajaid.

**Tabel 1.** *Vaatlustegevuses osalenud õpetajate tööstaaz*

<b>Õpetaja tööstaaz</b>	<b>Sagedus</b>
vähem kui 5 aastat	3
5-10 aastat	0
11-20 aastat	1
20-30 aastat	5
rohkem kui 30 aastat	1

Valimi iseloomustamiseks on välja toodud ka laste vanus rühmades ja rühmade arv. Kõige suurema osa valimist moodustavad 6-7-aastaste laste ehk koolieelikute rühmad. Samuti osales vaatlustegevuses sõimerühmas käivaid lapsi (2-3-aastased). Uuriija pidas oluliseks ka seda, et kõik vanuserühmad lasteaia mõistes oleksid vaatlustegevuses esindatud. Tulemused on esitatud tabelis 2 (vt lk 14).

**Tabel 2.** *Laste vanus ning rühmade sagedus vaatlustegevuses*

Laste vanus	Rühmade arv	Protsent
2-3-aastased	2	20%
2-7-aastased	1	10%
3-7-aastased	2	20%
5-6-aastased	1	10%
6-7-aastased	4	40%
	10	100%

### 3.2 Andmekogumine

Uurija pidas sobilikuks koguda andmeid mitteosaleva vaatluse teel, mille tegevuses uurija ise ei osalenud. Oluline oli jälgida vaadeldavaid loomulikus keskkonnas ning tavapärasel olekus (Laherand, 2008). Võrreldes intervjuudega esinevad vaatluses selgemini käitumise tunnused ning olukorda on võimalik tõlgendada palju täpsemalt (Ghauri ja Grønhaug, 2004; viidatud Laherand, 2008 j).

Andmete kogumiseks koostati vaatlusprotokolli vorm. Teooriast tulenevalt tekitati lapse kaasamisel õppe- ja kasvatustegevusse kolm osa: lapse kaasamine õppetöö kavandamisse, lapse kaasamine õppetöö läbiviimisse ning lapse kaasamine õppetöö hindamisse. Vastavalt nendele kolmele osale määras uurija teoreetilisele osale tuginedes tunnused, mis näitavad lapse kaasamist õppe- ja kasvatustegevuses. Vaatluse käigus jälgiti tunnuste ilmumist ning kirjeldati õpetajate ja laste tegevust vastavalt tunnuste esinemisele.

Andmed koguti kümne vaatluse käigus ajavahemikus märts-aprill 2019. Õpetajatega võeti ühendust e-kirja teel, milles küsiti luba vaatlustegevuseks, saadud andmete töötlemiseks

ning anti lubadus tagada õpetajate konfidentsiaalsus. Vaatlused viidi läbi rühmaruumis (8) ning õuealal (2). Vaatluse käigus märkis vaatleja protokollis esinenud tunnused ning tegi märke iga korra kohta, kui tunnus tegevuses esines. Samuti pani vaatleja tunnuse ilmnemisel kirja õpetaja ja/või laste tegevuse. Vaatlustegevuse kõige lühem aeg oli 37 minutit ning kõige pikem 115 minutit (keskmiselt 48 minutit). Uurimuse usaldusväärsuse suurendamiseks vestles vaatleja pärast vaatlustegevust kõikide õpetajatega täpsustamaks märkmeid, mida uurija protokollis tegi. Küll aga ei muudetud vaatlusprotokollis eelnevalt nähtut, vaid saadi osadele õpetaja tegutsemistele selgem põhjendus.

### **3.3 Andmeanalüüs**

Andmeanalüüsi alustati andmete sisestamisega Microsoft Wordi programmi, sest vaatlusprotokollid koostati kirjalikult paber kandjale. Kvantitatiivse andmeanalüüsi meetodina kasutati kirjeldavat statistikat sagedustabelite näol. Andmete analüüsiks kasutati Microsoft Excel 2010 programmi. Kvalitatiivse andmeanalüüsi meetodina kasutati kvalitatiivset sisuanalüüsi. Kvalitatiivset sisuanalüüsi kasutatakse tekstide sisu analüüsiks (Laherand, 2008), mis võimaldab tuua tekstist välja peamise, uuringu seisukohalt tähendusliku ja olulise info (Kalmus, Masso ja Linnu, 2015). Selleks leiti tekstist tähenduslikud üksused, millele anti nimetused ehk koodid. Seejärel ühendati sarnased koodid kategooriateks.

## **4. Tulemused**

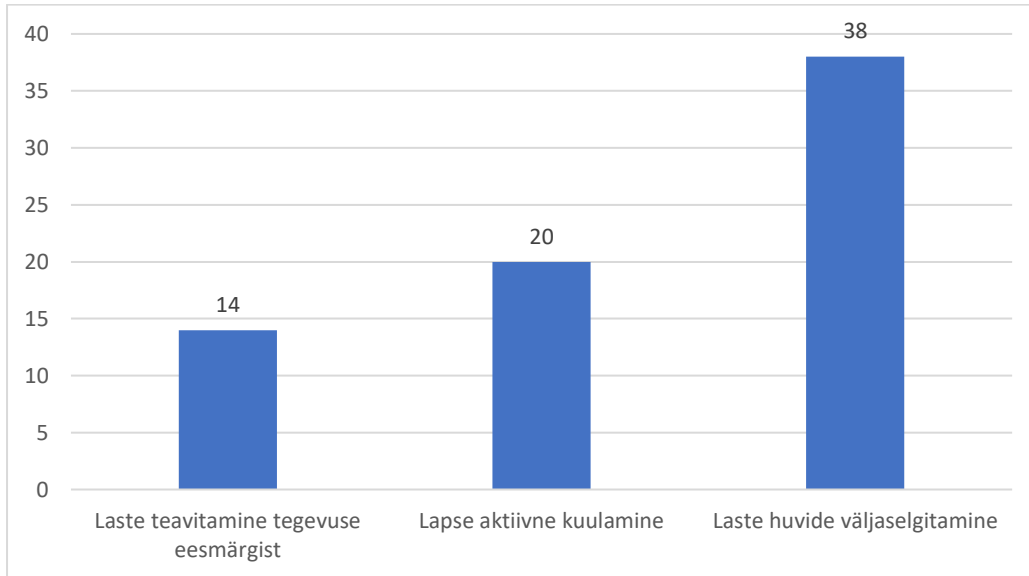
Antud bakalaureusetöö eesmärgiks oli anda ülevaade lapse kaasamise võimalustest lasteaia õppe- ja kasvatustegevuses. Andmeanalüüsi tulemused esitatakse uurimisküsimuste kaupa. Tulemuste kirjeldamisel kasutatakse jooniseid tunnuste esinemissageduste kohta. Lisaks esitatakse iga tunnuse juures andmeanalüüsi käigus tekkinud kategooriad õpetaja tegevustest iga tunnuse puhul.

### **4.1 Laste kaasamine tegevuse kavandamisse**

Järgnevalt antakse ülevaade tulemustest esimese uurimisküsimuse kohta „Kuidas kaasavad lasteaiaõpetajad lapsed õppe- ja kasvatustegevuse kavandamisse?“. Laste kaasamist tegevuse kavandamisse iseloomustas kolm tunnust: 1) laste teavitamine tegevuse eesmärgist, 2) lapse aktiivne kuulamine ja 3) laste huvide väljaselgitamine, mille esinemist vaatluse käigus jälgiti. Oluliselt rohkem võrreldes teiste tunnustega esines tunnus laste huvide väljaselgitamise kohta

(N=20). Kõige vähem esines tunnus „laste teavitamine tegevuse eesmärgist“ (N=14).

Tulemused laste kaasamisest tegevuse kavandamisse on esitatud joonisel 1.



**Joonis 1.** Laste kaasamist tegevuse kavandamisse iseloomustavate tunnuste esinemissagedus

**Laste teavitamine tegevuse eesmärgist** toimus üldjuhul enne põhitegevuse alustamist. Selle tunnuse puhul tekkis õpetajate tegevustest kolm kategooriat, mis on esitatud joonisel 2.



**Joonis 2.** Laste teavitamine tegevuse eesmärgist

Eesmärgi teavitamiseks sõnastati enamasti tegevuse konkreetne eesmärk.

*Vaatlus 1: Enne põhitegevuse alustamist teatab õpetaja lastele tegevuse eesmärgi.*

Vaatlus 6: *Enne tegevusega alustamist teatab õpetaja lastele ülesande konkreetse eesmärgi koos mängutuvustusega.*

Õpetajad tutvustasid lastele päevaplaani või nädalaplaani ja selgitasid nendes kavandatud tegevuste kaudu eesmärgi.

Vaatlus 3: *Õpetaja tutvustab lastele, mis on tulemas nädalaplaani ja kirjeldab tegevusi, mis on kavas.*

Vaatlus 5: *Lapsed kuulavad õpetajat, kes teatab lastele päevaplaani ja nimetab konkreetseid tegevusi, mida tegema hakatakse.*

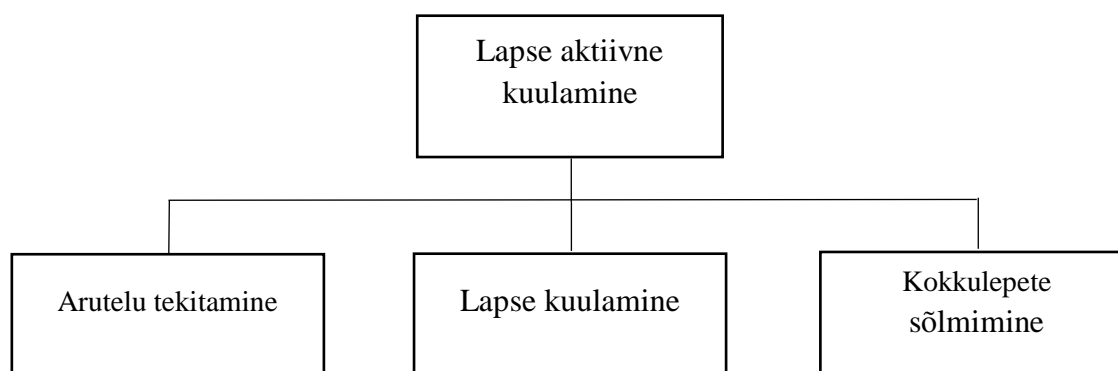
Õppetegevuste tutvustamisel selgitasid õpetajad konkreetsete töövõtete ja näitlike vahendite abil, mida soovitakse saavutada.

Vaatlus 7: *Õpetaja näitab lastele videot, mis tutvustab järgnevat ülesannet ning milles kõlab ka põhitegevuse eesmärk. Seejärel toob õpetaja videos näidatud reaalsed vahendid ka rühmaruumi.*

Vaatlus 10: *Õpetaja tutvustab tegevust näitlikult, näidates erinevaid näidistoid ja esmased võtted eesmärgi saavutamiseks.*

**Lapse aktiivse kuulamise** alla tekkis õpetajate tegevuse kohta kolm kategooriat.

Tekkinud kategooriad on esitatud joonisel 3.



**Joonis 3.** *Lapse aktiivne kuulamine*

Arutelu tekitamiseks suunasid õpetajad õppetegevuse käigus lapsi enda arvamust põhjendama. Õpetajad küsitlesid lapsi ning seejärel kuulasid lapse öeldud arvamust või vastust. Tekkis arutelu mitme lapse arvamuse põhjal.

Vaatlus 2: *Lapsed saavad avaldada arvamust pildil oleva looma kohta. Õpetaja suunab lapsi enda arvamust põhjendama ning tekib arutelu loomale iseloomulike tunnuste kohta.*

Vaatlus 9: *Õpetaja küsib küsimuse ning üks lastest annab märku soovist arvamust avaldada. Laps sõnab vastuse, mis ei vastanud õpetaja tegelikule küsimusele, kuid on igati teemakohane ning põhjendatud tähelepanek, millele järgneb arutelu.*

Õpetajad kuulasid laste mõtteid, arvamusi ja ideid ning õpetajad arvestasid laste ideedega tegevustes. Esines ka lapse mõtete peegeldamist.

Vaatlus 7: *Õpetaja rakendab aktiivseks ühistegevuseks lapse pakutud ettepanekut.*

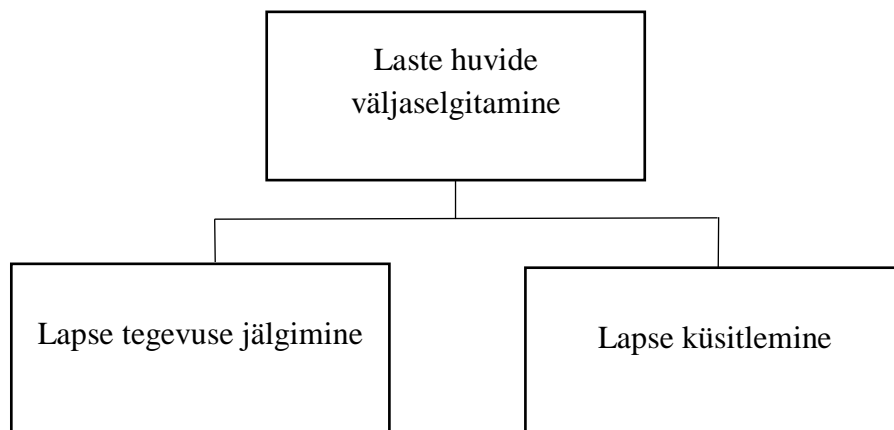
Vaatlus 10: *Õpetaja ja lapsed otsivad iseloomulikke tunnuseid, mida sünnipäevakaardile kirjutada. Õpetaja kuulab laste avaldatud arvamusi ja mõtteid, mille käigus esines ka laste sõnumite peegeldamist.*

Õpetajad sõlmisid kokkuleppe koostöös lastega. Kasutati enamushääletust ning arutlemist, mille tulemuseks olid kokkulepitud reeglid tegevuses.

Vaatlus 2: *Õpetaja sõlmib lastega reeglid enne tegevuse algust.*

Vaatlus 7: *Õpetaja korraldab laste seas küsitluse. Enamushääletuse tulemusena võetakse vastu ühine otsus.*

**Laste huvide väljaselgitamist** iseloomustab kaks kategooriat, mis vaatlustulemuste analüüsi põhjal tekkisid. Kategooriad on esitatud joonisel 4.



**Joonis 4.** *Laste huvide väljaselgitamine*

Lastele anti võimalus tegutseda vastavalt oma huvile. Ülesannete lahendamise, vahendite ja materjalide kasutamisel lähtusid lapsed oma huvist.

*Vaatlus 3: Õpetaja selgitab laste huvid välja kunstitegevuse kaudu, andes lastele valikuvariante mida, kuidas ja millele joonistada.*

*Vaatlus 5: Õpetaja annab lastele soovitusi koguda loodusest huvipakkuvaid esemeid.*

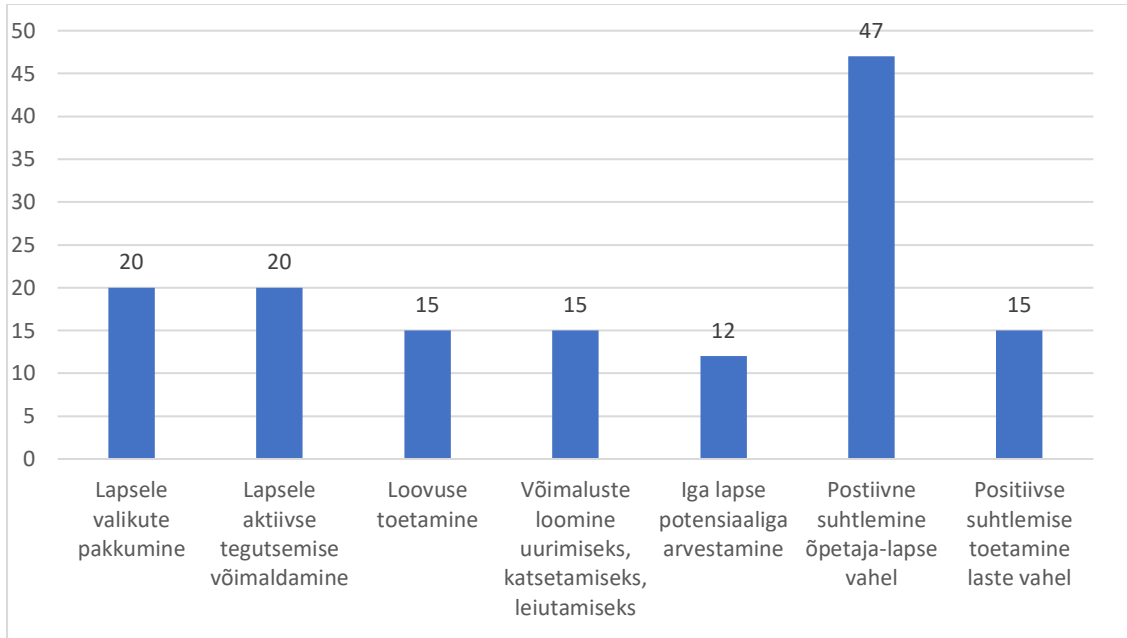
Huvide väljaselgitamiseks kasutati laste küsitlemist. Õpetajad selgitasid laste küsitlemise teel välja selle, millest lapsed konkreetse teema puhul huvituvad.

*Vaatlus 3: Õpetaja küsib küsimusi, selgitades välja laste huvid ja mõtted antud teema ja tegevuse kohta.*

#### **4.2 Kaasamine õppe- ja kasvatustegevusse**

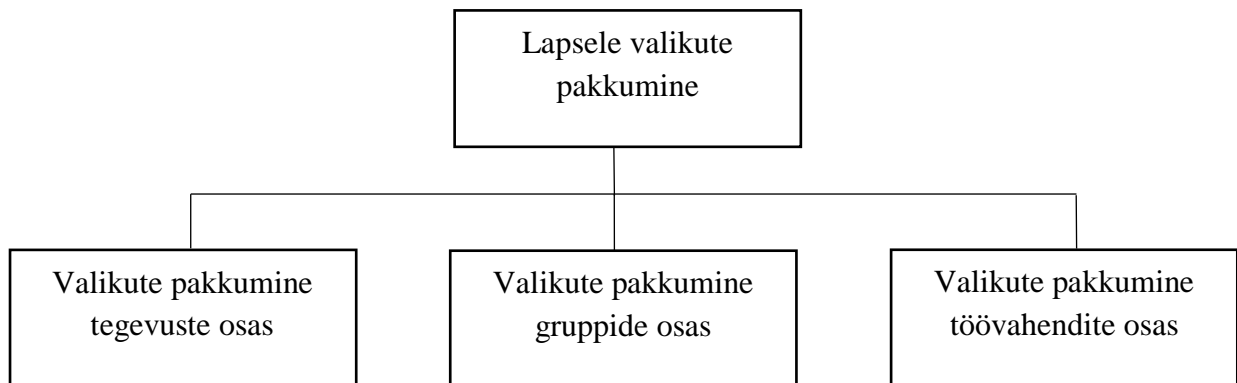
Peatükis tuuakse välja teise uurimisküsimuse andmeanalüüsi tulemused. Teine uurimisküsimus oli „Kuidas kaasavad lasteaiaõpetajad lapsi õppe- ning kasvatustegevuse läbiviimisse?“.

Laste kaasamist õppe- ja kasvatustegevusse iseloomustas seitse tunnust. Kõige vähem esines andmeanalüüsi tulemusel vaatluste jooksul tunnus „iga lapse potentsiaaliga arvestamine“ (N=12) ning kõige rohkem tunnus „positiivne suhtlemine õpetaja-lapse vahel“ (N=47). Positiivne suhtlemine õpetaja-lapse vahel oli tunnus, mida esines kõikidest tunnustest lapse kaasamisel õppe- ja kasvatustegevusse üldse kõige enam. Tulemused tunnuste esinemissagedusest vaatlustes on esitatud joonisel 5 (vt lk 20).



**Joonis 5.** *Laste kaasamist õppetegevustesse iseloomustavate tunnuste esinemissagedus*

**Lapsele valikute pakkumist** iseloomustab kolm tekkinud kategooriat. Ülevaade tekkinud kategooriatest on esitatud joonisel 6.



**Joonis 6.** *Lapsele valikute pakkumine*

Valikute pakkumisel tegevuste osas tagasid õpetajad lastele vabaduse tegutsemisel. Õpetajad andsid lastele valikuvariandid lähtudes ülesande erinevatest versioonidest. Samuti andsid õpetajad lastele vaikimisi vabaduse tegevusest eemalduda, kui selleks ilmnes soov.

*Vaatlus 2: Õpetaja küsib lastelt, kas ta näitab tegevuse sooritamise ette või lapsed proovivad tegutseda iseseisvalt.*

Vaatlus 4: *Õpetaja arvestab lapse sooviga mänguringist eemalduda tema valikut toetades.*

Valikute pakkumisel gruppide osas anti lastele võimaluse iseseisvalt gruppidesse jaguneda ning endale algavaks põhitegevuseks meeskonnaliikmed valida.

Vaatlus 6: *Õpetaja annab kolmele lapsele võimaluse valida endale meeskonnad.*

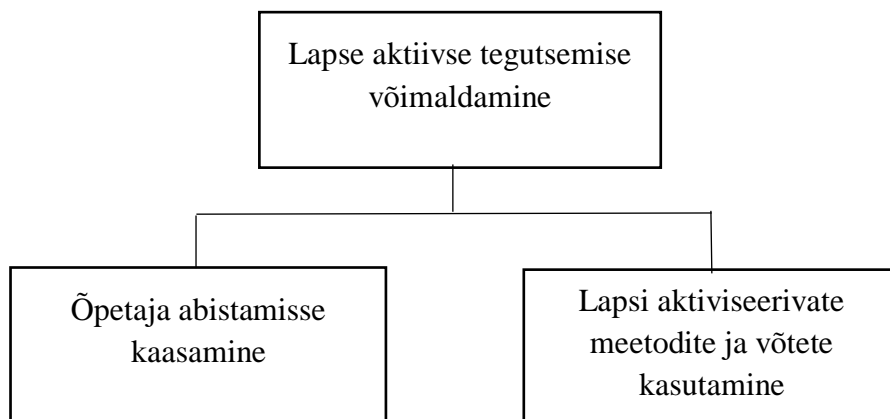
Vaatlus 10: *Õpetaja annab kahele lapsele võimaluse valida tegevuseks meeskonnad.*

Valikute pakkumisel töövahendite osas andsid õpetajad lastele võimaluse valida erinevate töövahendite vahel põhitegevuse eesmärgi saavutamiseks.

Vaatlus 3: *Õpetaja annab lastele kasutamiseks erinevaid töövahendeid, millest laps sai valida meelepärasema.*

Vaatlus 10: *Õpetaja annab lastele valikuvõimaluse värvide ja töövahendite kasutamise osas kunstitegevuses.*

**Lapse aktiivse tegutsemise võimaldamise** puhul tekkis õpetajate tegevustest kaks kategooriat, mis on esitatud joonisel 7.



**Joonis 7.** *Lapse aktiivse tegutsemise võimaldamine*

Õpetaja abistamise kaasamisel anti lastele võimalus õpetajat tavapära rühmategevustes abistada.

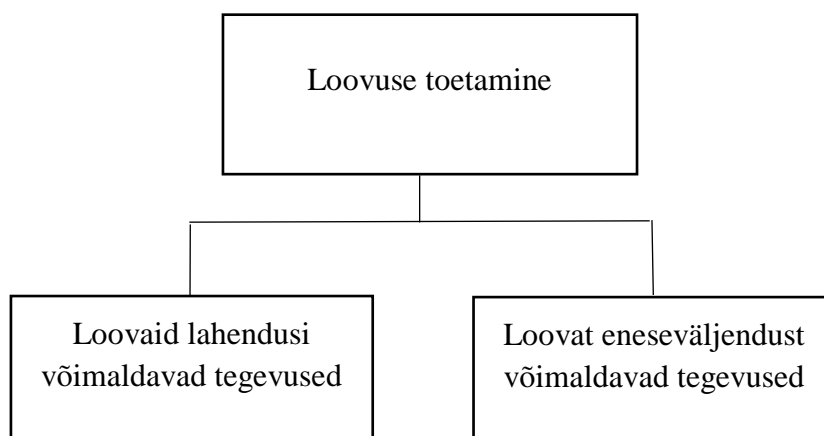
Vaatlus 3: *Õpetaja laseb lastel abistada end ilma vaatlemisel, kuupäeva valimisel ja vahendite õigesse kohta asetamisel.*

Lapsi aktiveerivate meetodite ja võtetena kasutas õpetaja katseid, praktiliste ülesannete lahendamist, kunstitegevusi, liikumistegevusi, aktiivset arutelu. Õpetajad olid teguste jooksul pigem küsimuste esitajad, suunajad ja abistajad.

*Vaatlus 6: Vastavalt õpetaja etteantud ülesandele, saavad lapsed võimaluse tegutseda lasteaia sisehoovi piires.*

*Vaatlus 7: Õpetaja juhendab lapsi katsetegevuse läbiviimisel.*

**Loovuse toetamine** alla tekkis andmeanalüüsi tulemusel kaks kategooriat, mille tulemused on esitatud joonisel 8.



**Joonis 8.** *Loovuse toetamine*

Loovate lahenduste leidmiseks võimaldasid õpetajad lastel endil leida eesmärgini liikumise tee või lahenduse tulemuse osas. Selleks anti võimalus valida erinevate vahendite vahel, mis mõjutas lapse lahendust. Samuti võimaldati lastel vabalt tegutseda lastes lastel olukorrad lahendada nii nagu lapsed paremaks ja sobilikuks pidasid.

*Vaatlus 10: Õpetaja annab lastele lõpptulemuse saavutamiseks vastava kriteeriumi, kuid kuidas laps tööjuhendit täidab, jääb lastel iseseivalt kujundada. Õpetaja ei aseta erinevaid valikuid kujundamiseks lauale, vaid lapsed orienteeruvad ruumis iseseivalt.*

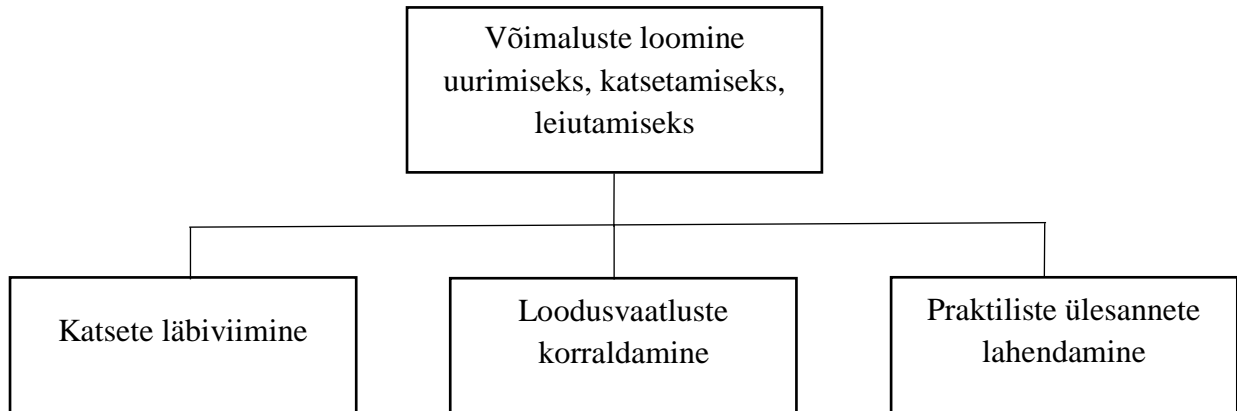
Õpetajad pakkusid lastele tegevusi, mis võimaldasid lastel ennast loovalt väljendada. Lapsed said tegutseda erinevate meelte abil muusikalistes ja liikumistegevustes. Lisaks lõimiti luuletusi tegevusega.

*Vaatlus 1: Laps esitab õpetaja julgustamisel teistele rühmakaaslastele pilliloo.*

Vaatlus 2: *Hommikuringi ajal kasutab õpetaja tegevuseks loovat liikumist*

Vaatlus 10: *Lapsed saavad õpetaja ettepanekul võimaluse end väljendada joonistades ning maalides, luues lõpptulemuseks midagi reaalselt.*

**Võimaluste loomisel uurimiseks, katsetamiseks, leiutamiseks** tekkis kolm kategooriat. Tekkinud kategooriad on välja toodud joonisel 9.



**Joonis 9.** *Võimaluste loomine uurimiseks, katsetamiseks, leiutamiseks*

Katsete tegemisel võimaldati lastel osaleda katse erinevates etappides, kus lapsed täitsid erinevaid ülesandeid. Samas toimus katse käigus pidev arutelu ning katse lõpus järgnes tulemuste arutelu ja järelduste tegemine.

Vaatlus 7: *Õpetaja sooritab koostöös lastega katsetegevuse, mille käigus tehakse ühise arutelu käigus vastavad järeldused.*

Vaatlus 9: *Õpetaja sooritab erinevaid katsetegevusi, milles lastel on katsealuste roll. Hiljem tehakse järeldusi kogetu põhjal.*

Loodusvaatluse korraldamiseks võimaldatakse olukordi, mis panid lapsi ümbritsevat märkama ning jälgima.

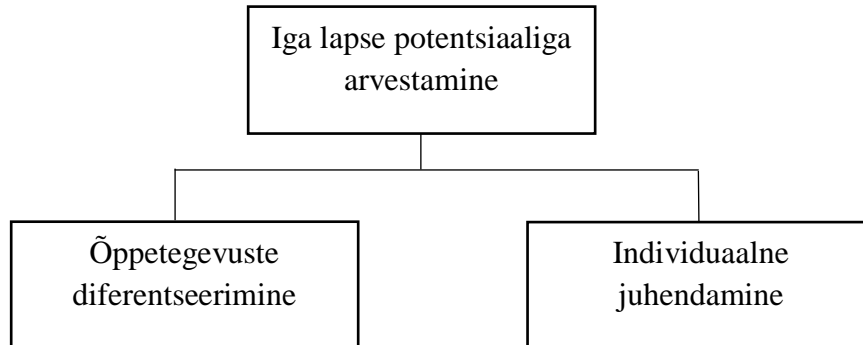
Vaatlus 3: *Rühmaruumis toimus õpetaja eestvedamisel ilmavaatlus. Vastavad tulemused kanti tabelisse.*

Praktiliste ülesannete lahendamisel korraldasid õpetajad lastele praktilisi ülesandeid ja mõtlemismänge, mis esitasid lastele väljakutse ülesande sooritamisel.

Vaatlus 6: *Õpetaja annab lastele ülesande jalutada ning leida hoovist erinevaid liitsõnu kuulmise ning nähtu põhjal.*

Vaatlus 8: *Õpetaja juhendamisel moodustavad lapsed nõõrijupist etteantud objekte.*

**Iga lapse potentsiaaliga arvestamine** tekkis andmeanalüüsi tulemusel kaks kategooriat. Tulemused kategooriate kohta on esitatud joonisel 10.



**Joonis 10.** *Iga lapse potentsiaaliga arvestamine*

Õppetegevuste diferentseerimiseks moodustati rühmi, kus olid erineva raskusastme ja mahuga ülesanded. Lapsi suunati teadlikult gruppidesse jagunema.

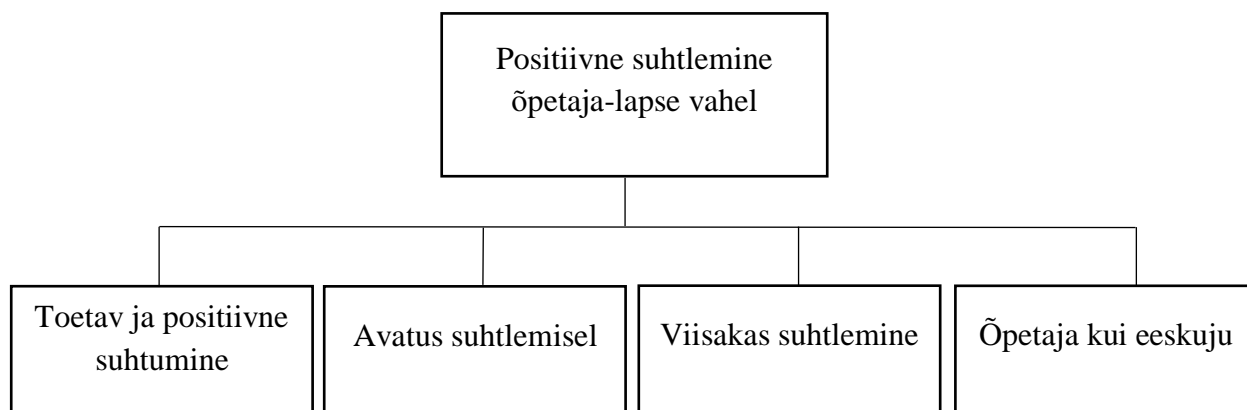
Vaatlus 2: *Õpetaja jagab grupi hommikuringis kaheks suunates ise lapse gruppidesse.*

Vaatlus 3: *Õpetaja suunab lapsed gruppidesse vastavalt nende vanusele ning annab noorematele lastele ülesandeks põhitegevuse lihtsustatud variandi.*

Individaalsel juhendamisel osutati tähelepanu raskustesse sattunud õppijatele, valides neile sobiva tempo ülesande sooritamisel. Samas ei aeglustatud rühma üleüldist tempot, vaid leiti alternatiiv, kuidas aeglasemaid järele aidata.

Vaatlus 7: *Õpetaja märkab abivajajaid ning abistab neid individaalselt grupi kõrvalt, pakkudes neile lahenduseks hiljem poolelijäänud lausete kordamiseks.*

**Positiivset suhtlemist õpetaja-lapse vahel** esines vaatlustegevuste jooksul kõikidest tunnustest kõige enam (N=47). Selle tunnuse puhul tekkis neli kategooriat, mis on esitatud joonisel 11 (vt lk 25).



**Joonis 11.** *Positiivne suhtlemine õpetaja-lapse vahel*

Toetavat ja positiivset suhtumist iseloomustas tunnustamine, kiitmine, innustamine ja õpetajatepoolne suunamine positiivsel ning julgustaval viisil. Selle juurde kuulusid õpetaja sõbralik näoilme (naeratamine), rääkimine meeldival hääletoonil.

*Vaatlus 7: Põhitegevuse ajal kiidab, julgustab õpetaja lapsi tegevuse sooritamisel*

*Vaatlus 3: Õpetaja sõbralik ning meeldiv hääletoon suunab ning julgustab lapsi enda arvamuse avaldamisel.*

Avatust suhtlemisel väljendas laste julgus ja aktiivsus oma arvamuste väljütlemisel, õpetajate innustamine mõtteid väljendama ja laste valmisolek võtta vastu teiste laste tagasisidet ning sellele sobival moel vastata.

*Vaatlus 9: Õpetaja kuulab iga lapse arvamust. Maitsmismeele kasutamine, mille käigus saavad lapsed enda kogetut arvamuse põhjal tutvustada. Õpetaja asetab rõhku sellele, et maitset teisest lapsest erinevalt tunda on täiesti normaalne nähtus.*

Viisakas suhtlemine väljendus viisakusväljendite kasutamisel nagu „tänan“ ja „palun“. Seda kasutati nii õpetajate endi poolt ja suunati ka lapsi õpetaja poole pöördudes viisakusväljendeid kasutama.

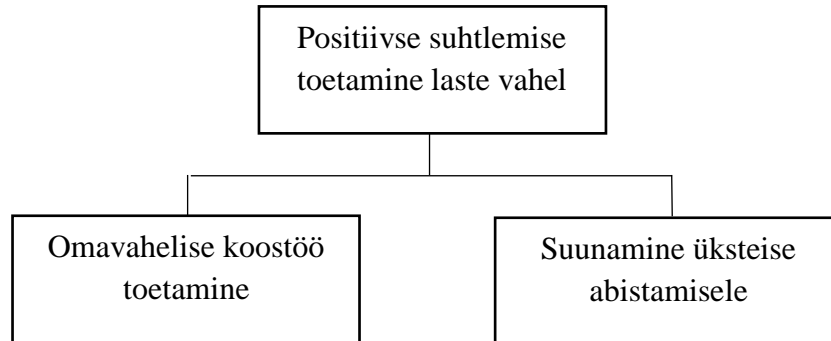
*Vaatlus 5: Õpetaja tänab lapsi arvamuse avaldamise eest.*

Õpetajad näitasid enamasti head eeskuju, mis väljendus sobilikes tegutsemisviisides ning isiklike näidete toomisel.

*Vaatlus 5: Retkelt looduslike asjade kogumine. Õppe-eesmärgil lõikab õpetaja spetsiaalse vahendiga mõned puu- ja põõsaoksad. Õpetaja selgitab lastele, et igat puud või taime tuleb lõigatud okste, õite murdmisel, korjamisel tänada.*

Vaatlus 7: *Õpetaja jagab lastega õppetööga seonduvaid isiklikke näiteid.*

**Positiivse suhtlemise toetamist laste vahel** märgib kaks kategooriat. Tekkinud kategooriad on esitletud joonisel 12.



**Joonis 12.** *Positiivse suhtlemise toetamine laste vahel.*

Omavahelise koostöö toetamiseks suunasid õpetajad lapsed omavahel suhtlema, ühiseid lahendusi leidma, teineteisega arvestama ja ühiselt töid tegema.

Vaatlus 3: *Kaks last tegutsevad koos ühise pildi maalimisel. Õpetaja annab soovitusi, kuidasmoodi võiks jagada rolle pungade, okste joonistamisel.*

Vaatlus 6: *Õpetaja toonitab mitmeid kordi sõna „meeskonnatöö“ ning „meeskonnas tegutsemine“.*

Suunamist üksteise abistamisele ilmnes tavaliselt tegevuse käigus jooksvalt, kui üks lastest vajab abi.

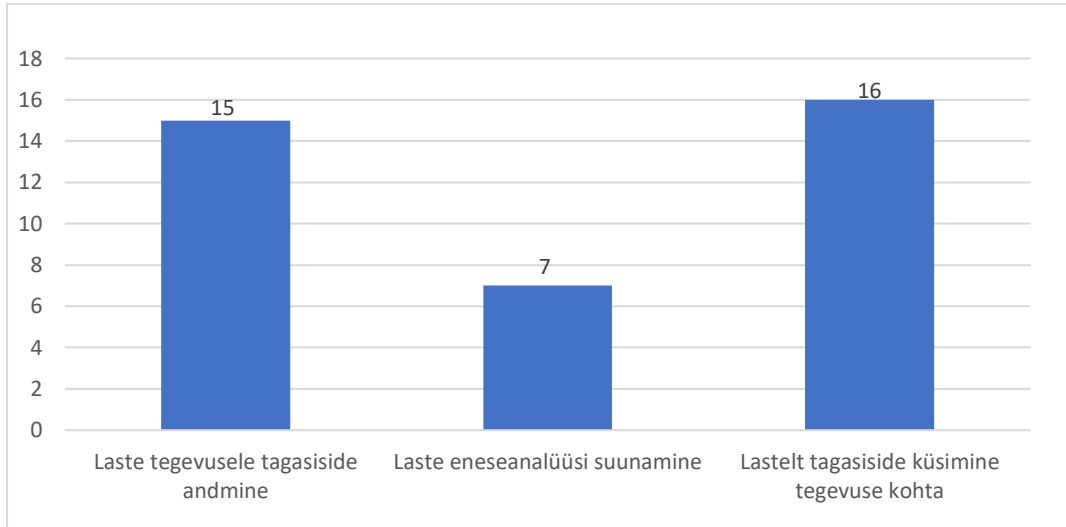
Vaatlus 2: *Õpetaja suunab ühte last teist abistama.*

Vaatlus 3: *Suurem laps abistab väiksemat last õpetaja palvel.*

### 4.3 Kaasamine hindamisse

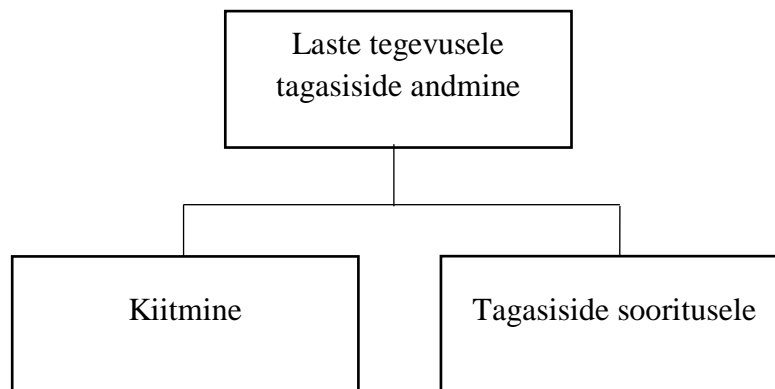
Viimasena tuuakse välja kolmanda uurimisküsimuse andmeanalüüsi tulemused. Kolmas uurimisküsimus oli „Kuidas kaasavad lasteaiaõpetajad lapsed õppe- ja kasvatustegevuse hindamisse?“. Laste kaasamist tegevuste hindamisse märkis kolm tunnust: laste tegevusele tagasiside andmine, laste eneseanalüüsi suunamine ja lastelt tagasiside küsimine tegevuse kohta. Lastelt tagasiside küsimist tegevuse kohta esines hindamise andmeanalüüsi tulemusena

kõige rohkem (N=16) samas laste eneseanalüüsi suunamist esines kahe teise tunnusega võrreldes peaaegu poole vähem (N=7). Tulemused tunnuste esinemissageduse kohta laste kaasamisel hindamisse on esitatud joonisel 13.



**Joonis 13.** *Laste kaasamist hindamisse iseloomustavate tunnuste esinemissagedus*

**Laste tegevusele tagasiside andmist** iseloomustab andmeanalüüsi tulemusel tekkinud kaks kategooriat. Ülevaade kategooriatest on esitatud joonisel 14.



**Joonis 14.** *Laste tegevusele tagasiside andmine*

Kiitmist esines nii tegevuse ajal kui tegevuse lõppedes. Õpetajad kiitsid ja tunnustasid rühma üldiselt või lapsi individuaalselt. Samuti innustati kiitmise kaudu lapsi pingutama ja oma sooritust parandama.

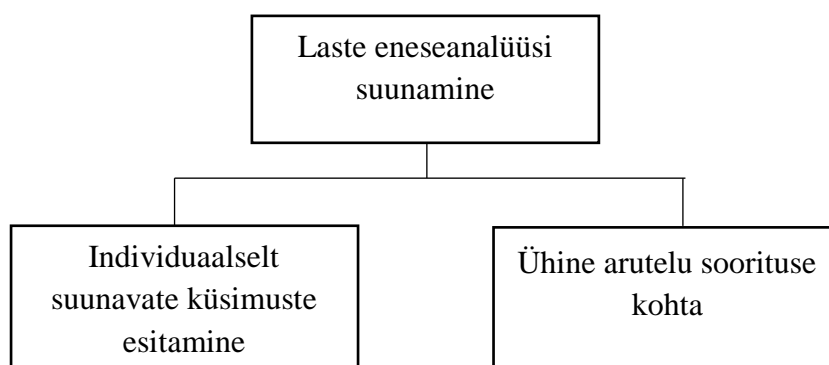
Vaatlus 5: *Õpetaja kiidab ja tänab lapsi jalutuskäigul kogutud looduslike leidude eest.*

Vaatlus 7: *Õpetaja kiidab lapsi ilusate tähtede ja sõnade eest.*

Tagasisidet sooritusele anti pidevalt protsessi käigus ja protsessi lõppedes. Õpetajad andsid lapse tegevusele pidevalt tagasisidet väljendades seda, kuidas laps ülesande täitmisega hakkama on saanud.

Vaatlus 8: *Õpetaja jagab lastele tööülesande. Soorituse käigus ning enne uue ülesande esitlemist, tagasisidestab õpetaja laste sooritatut sõnaliselt.*

**Laste eneseanalüüsi suunamisel** tekkis vaatlustulemuste analüüsimisel kaks kategooriat, mis on välja toodud joonisel 15.



**Joonis 15.** *Laste eneseanalüüsi suunamine*

Individaalselt suunavate küsimuste esitamisel suunati last küsimuste abil nii oma tegevuse tulemust kui ka oma soorituse kvaliteeti analüüsima.

Vaatlus 7: *Õpetaja küsib lapse käest, mis läks valesti. Laps mõistab tehtud viga ning asub seda parandama.*

Ühist arutelu soorituse kohta toimus enamasti tegevuse lõppedes, mil õpetajad küsitlesid või suunasid lapsi sooritatud tegutsemist kommenteerima ja oma tegevuse kohta järeltõlgima tegema.

Vaatlus 6: *Õpetaja küsib tegevuse lõppedes lastelt, kas kõik said hakkama, kas eesmärk sai täidetud.*

**Lastelt küsiti tagasisidet tegevuse kohta** enamasti tegevuse lõppedes. Tagasiside küsimise käigus püüti välja selgitada laste rahulolu tegevusega. Õpetaja selgitas küsimuste kaudu, kui võrd lastele tegevus meeldis või kui rahule lapsed tegevusega jäid.

Vaatlus 7: *Tegevuse lõppedes küsib õpetaja lastelt, mis kõige rohkem meeldis.*

## 5. Arutelu

Bakalaureusetöö tulemused näitasid, et õpetajad kaasavad lapsi nii lasteaia õppe- ja kasvatustegevusse kavandamisel, tegevuste läbiviimisel kui ka hindamisel kasutades selleks mitmeid võimalusi.

Esimese uurimisküsimuse „Kuidas kaasavad lasteaiaõpetajad lapsi õppe- ja kasvatustegevuse kavandamisse?“ osas selgus, et õpetajad teavitavad lapsi tegevuse eesmärkidest, kuulavad lapsi aktiivselt ja selgitavad välja laste huvid. Kujuures laste huvide väljaselgitamist esines kõige sagedamini. Selleks kasutati enamasti laste küsitlemist või nende tegevuse jälgimist. Laste arvamuste ning mõtete väljaselgitamist on esile tõstnud ka Õun (2010), kes pakub selleks välja laste küsitlemise, mille käigus saadakse teada laste ideed ja huvid. Pascal & Bertram (2009) on välja toonud, et õpetajapoolne laste kuulamine ei põhine ainult verbaalsel suhtlusel, vaid lapsi jälgides on vajalik märgata ka laste kehakeelt ning erinevaid käitumismustreid, mille kaudu saab õpetaja vastava informatsiooni laste huvide kohta.

Mõnevõrra vähem kasutati kavandamisse kaasamiseks lapse aktiivset kuulamist, mis põhines õpetajate initsiatiivil arutelude tekitamisel, lapse mõtete peegeldamisel ning kokkulepete ja reeglite sõlmimisel. Nugin (2005) on samuti leidnud, et lapsed peaksid saama võimaluse osaleda reeglite loomises, sest laste poolt reeglite väljamõtlemine mõjub hästi lapse moraali ja eneseregulatsiooni arengule. Kõige vähem kasutavad õpetajad laste teavitamist tegevuse eesmärgist.

Teise uurimisküsimuse „Kuidas kaasavad lasteaiaõpetajad lapsi õppe- ja kasvatustegevuse läbiviimisse?“ tulemustest selgus, et ülekaalukalt kasutatakse suhtlemist õpetaja-lapse vahel, mis põhineb toetaval ja positiivsel suhtumisel, avatud ja viisakal suhtlemisel ning õpetaja positiivsel eeskujul. Curby, Brock ja Hamre (2013) ning Hamre ja Pianta (2005) on samuti oma uuringutes leidnud, et õpetajate emotsionaalne toetus laste suunas edendab osalemist õppetöös, parandab nende saavutusi ning sotsiaalseid oskuseid.

Laste kaasamisel õppe- ja kasvatustegevuse läbiviimisel kasutasid õpetajad sagedamini veel lapsele valikute pakkumist ja lapsele aktiivse tegutsemise võimaldamist. Valikuid pakkusid õpetajad nii tegevuste, gruppide kui ka töövahendite osas, mis tagas lastele enda huvidest lähtumise. Valikute pakkumine ja lapse aktiivsus on iseloomulikud lapsekeskse

kasvatuse puhul ja sõnastatud ka riiklikus õppekavas (Koolieelse..., 2008). Läbi valikute on lapsed lasteaias aktiivsed loojad (Nugin, 2005). Samuti luuakse sellega lapsele võimalused ise oma tegevuse ja õppimise eest vastutada (Õun & Nugin, 2017).

Veidi vähem kasutati õppe- ja kasvatustegevusse kaasamisel loovuse toetamist, võimaluste loomist uurimiseks, katsetamiseks ja leiutamiseks, iga lapse potentsiaaliga arvestamist ja positiivse suhtlemise toetamine laste vahel. Loovaks eneseväljendamiseks pakuvad õpetajad loovaid lahendusi võimaldavaid tegevusi ja loovat eneseväljendust võimaldavaid tegevusi. Nugin (2017) on samuti leidnud, et õpetajad, pakkudes lastele olukordi, mis asetavad lapsed uudsetesse olukordadesse, tagavad lastele looja, katsetaja ja leiutaja rolli. Ka Peterson, Tuul & Veisson (2013) uuringutulemused näitasid, et õpetajad väärtustavad rohkem laste enda initsiatiivi ning aktiivset tegutsemist.

Iga lapse potentsiaaliga arvestamisel lähtuvad õpetajad õppetegevuste diferentseerimisest ning individuaalsest juhendamisest. Õpetaja suunamismeetodid peavad soodustama õpikeskkonnas arenemist, mille läbi tunneb iga laps enda kuuluvust ning toetust temas kujunevale potentsiaalile (ISSA, 2010). Nagu eelnevalt mainitud, pidasid õpetajad enam olulisemaks õpetaja-laps positiivset suhet, kuid oluline on ka positiivsete suhete toetamine laste vahel, mis avaldus laste omavahelise koostöö toetamises ning suunamisel üksteist abistama. Seda toetab ka Nugin (2005), kes toob välja, et õpetajapoolne rollide jagamine annab lastele vastutuse. Õpetaja suunamise kaudu tekib lastes mõistmine, et inimesed tunnevad ja mõtlevad erinevalt (Tropp & Saat, 2008). Sellele tuginedes võib öelda, et üksteise mõistmine tugevdab omavahelist positiivset suhtlemist ning lähedustunnet.

Kolmanda uurimisküsimuse „Kuidas kaasavad lasteaiaõpetajad lapsi õppe- ja kasvatustegevuse hindamisse?“ tulemusena selgus, et laste tegevusele tagasiside andmine ning lastelt tagasiside küsimine tegevuse kohta esinesid vaatlustegevuses peaaegu võrdse sagedusega. Tulemused näitavad, et lapse tegevusele tagasiside andmist esines lapse kiitmisena ning lapse sooritusele tagasiside andmisena. Need on kooskõlas Jürimäe, Kärner & Tiisvelt (2014) kirjeldusega õpetaja ülesannetest lapse arengut toetamisel. Samuti muudab sagedane tagasiside õppijad rohkem motiveeritumaks õppimisel (Hoang, Holopainen & Siekkinen, 2018). Laste eneseanalüüsi suunamist esines kõikide vaatlustunnustega võrreldes kõige vähem. Samas on eneseanalüüsi toetamine oluline nagu kinnitavad ka Hinsberg & Kübar (2009), sest see annab hindajale aimu, kuidas toimunuga rahule jäädi, mis toimus hästi ja mis mitte.

Kokkuvõtvalt on töö autor teooriale ning tulemustele tuginedes seisukohal, et õpetajad peavad oluliseks enda tegemistes laste kaasamist kaasamise ja lapsi kaasatakse õppetöö kavandamisse, läbiviimisse ning hindamisse.

### **5.1 Töö piirangud ja praktiline väärtus**

Uurimistöös esitatud tulemuste tõlgendamisel tuleks arvestada ka mõningate piirangutega. Töö autori arvates võib välja tuua autori enda kogemuse puudumise vaatlustegevuste läbiviimisel. Seetõttu oli mõnikord keeruline otsustada, millise tunnusega parasjagu tegemist on või mida õpetaja täpselt saavutada soovis. Mahukas oli ka andmeanalüüs, mis vähese kogemuse tõttu võttis planeeritust rohkem aega ja võis mõjutada tulemuste tõlgendamist. Samuti võib välja tuua puuduseks valimi suuruse, mis ei anna kindlasti täielikku tõde lapse kaasamisest õppe- ja kasvatustegevusse.

Samas vestles uurija iga kord eranditult lasteaiaõpetajatega pärast tegevusvaatlust, andes ka neile ülevaate nähtud tunnustest. Õpetajad olid tänulikud tagasiside eest, tunnustades ka uurija tegevust. Antud töö tulemustest lähtudes on võimalik planeerida suurema valimi ning mahuga uuringut, mis annaks ulatuslikuma ülevaate lapse kaasamise tunnuste kasutamise kohta lasteaia õppe- ning kasvatustegevuses. Samuti võiks uurimistegevusega laiendada ulatuslikumalt ka Tartu maakonnast väljapoole ja kasutada video toel vaatlust.

### **Tänuõnad**

Autor tänab kõiki bakalaureusetöö käigus vaatlustegevuses osalenud lasteaiaõpetajaid usalduse eest. Samuti tänan Pille Nelist, kes abistas vaatlusinstrumendi loomisel ning oli toeks kogu protsessi vältel. Tänuolik olen ka oma perele, kellela ei oleks olnud võimalik käesoleva töö valmimine.

**Autorsuse kinnitus**

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

Autori nimi: Sandra Sabur

Töö autori allkiri: (allkirjastatud digitaalselt)

Kuupäev: 21.05.2019

### **Kasutatud kirjandus**

- Andersson, B. E. (1992). Effects of day care on cognitive and socio-emotional competence in thirteen-year-old Swedish school children. *Child Development*, 63(1), 20-36.
- Bae, B. (2009). Children's right to participate – challenges in everyday interactions. *European Early Childhood Education Research Journal*, 17(3), 391-406.
- Baroody, A. E., & Diamond, K. E. (2013). Measures of preschool children's interest and engagement in literacy activities: Examining gender differences and construct dimensions. *Early Childhood Research Quarterly*, 28, 291–301.
- Committee on the Rights of the Children (2013). *Convention on the Rights of the Child*.  
Külastatud aadressil [https://www2.ohchr.org/English/bodies/crc/docs/GC/CRC\\_C\\_GC\\_14\\_ENG.pdf](https://www2.ohchr.org/English/bodies/crc/docs/GC/CRC_C_GC_14_ENG.pdf)
- Curby, T. W., Brock, L., & Hamre, B. (2013). Teachers' Emotional Support Consistency Predicts Children's Achievement Gains and Social Skills. *Early Education and Development*, 24 (3), 292-309.
- Eetikaveeb (s.a.). Külastatud aadressil [http://www.eetika.ee/et/teaduseetika/teadlase\\_eetika](http://www.eetika.ee/et/teaduseetika/teadlase_eetika).
- Emilson, A., & Folkesson, A. M. (2004). Children's participation and teacher control. *Early Child Development and Care*, 176(3-4), 219-238.
- European Commission (2014). *Proposal for key principles of a quality framework for early childhood education and care. Report of the working group on early childhood education and care under the auspices of the European Commission*. Brussels: European Commission.
- Fulmer, S. M., & Frijters, J. C. (2011). Motivation during an excessively challenging reading task: the buffering role of relative topic interest. *The Journal of Experimental Education*, 79, 185–208.
- Hamre, B. K., & Pianta, R. C. (2005). Can instructional and emotional support in the first-grade classroom make difference for children at risk of school failure? *Child Development*, 76 (5), 949 –967.

- Hamre, B. K., & Pianta, R. C. (2007). Learning opportunities in preschool and early elementary classrooms. R. C. Pianta, M. J. Cox, & K. L. Snow (Eds.), *School readiness and the transition to kindergarten in the era of accountability* (pp. 49-83). Baltimore, MD, US: Paul H Brookes Publishing.
- Haug, P. (2017). Understanding inclusive education: ideals and reality. *Scandinavian Journal of Disability Research*, 19(3), 206–217.
- Hinsberg, H., & Kübar, H. (2009). *Kaasamise käsiraamat ametnikele ja vabaihendustele*. Külastatud aadressil [https://www.siseministeerium.ee/sites/default/files/dokumendid/Kaasamine/kaasamise\\_kasiraamat.pdf](https://www.siseministeerium.ee/sites/default/files/dokumendid/Kaasamine/kaasamise_kasiraamat.pdf)
- Hoang, N., Holopainen, L., & Siekkinen, M. (2018). Quality of teacher–child interactions and its relations to children’s classroom engagement and disaffection in Vietnamese kindergartens. *International Journal of Early Years Education*, 26(4), 387-40.
- ISSA (2010). Competent educators of the 21st century. ISSA’s *principles of quality pedagogy*. Hungary: Internal Step by Step Association.
- Jürimäe, M., Kärner, A., & Tiisvelt, L. (2014). *Kujundav hindamine kui õppimist toetav hindamine*. Tartu: Eesti Ülikoolide Kirjastus.
- Kadastik, M (2016). *Laste kaasamine tegevustesse Tartu Ülikooli innovatsioonilasteaedade õpetajate hinnangul*. Publitseerimata magistritöö. Tartu Ülikool.
- Kala, H. (2009). Uuendatud riiklik õppekava. E. Kulderknup (Toim), *Õppe-ja kasvatustegevuse korraldus* (lk 5-11). Tartu: Kirjastus Studium.
- Kalmus, V., Masso, A., & Linnu, M. (2015). *Sotsiaalse analüüsi meetodite ja metodoloogia õpibaas*. Külastatud aadressil <http://samm.ut.ee/avaleht>.
- Kimer, M., Tuul, M., & Õun, T. (2016). Implementation of different teaching approaches in early childhood education practices in Estonia. *Early Years An International Research Journal*, 36 (4).
- Koolieelse lasteasutuse riiklik õppekava (2008). *Riigi Teataja I*, 2008, 23, 152. Külastatud aadressil <https://www.riigiteataja.ee/akt/114032011006?leiaKehtiv>.

- Kutsar, D. (2008). Lapse heaolu vananevas Eestis. L. Ots (Toim), *Uued ajad - uued lapsed. Teadusartiklite kogumik*. (lk 96-111). Tallinn: Tallinna Ülikooli kirjastus.
- Kutsekoda. (2018). *Kutsestandard, Õpetaja, tase 6*. Külastatud aadressil <https://www.kutseregister.ee/ctrl/et/Standardid/exportPdf/10719263/>
- Laherand, M.-L. (2008). *Kvalitatiivne uurimisviis*. Tallinn: OÜ Infotrükk.
- Morrow, V., & Richards, M. (1996). The Ethics of Social Research with Children: An Overview. *Children & Society Volume*, 10, lk 90-105.
- Nugin, K. (2005). Laps ja ühiskond. L. Kivi & H. Sarapuu (Koost), *Laps ja lasteaias* (lk 79-86). Tartu: AS Atlex.
- Nugin, K. (2017). Lapse arengut toetav õpikeskkond. K. Nugin & T. Õun (Koost), *Õppe- ja kasvatustegevus lasteaias* (lk 63-67). Tartu: AS Atlex.
- Pascal, C., & Bertram, T. (2009). Listening to young citizens: the struggle to make real a participatory paradigm in research with young children. *European Early Childhood Education Research Journal*, 17(2), 249-262.
- Peterson, T., Tuul, M. & Veisson, M. (2013). Koolieelse lasteasutuse õpetaja professionaalsus. E. Krull, Ä. Leijen, M. Lepik, J. Mikk, L. Talts, T. Õun (Toim), *Õpetajate professionaalne areng ja selle toetamine*, (lk 322-324). Tartu: Eesti Ülikoolide Kirjastus.
- Peterson, T., Veisson, M., Hujala, E., Härkönen, U., Sandberg, A., Johansson, I., & Bakosi, E. K. (2016). Professionalism of preschool teachers in Estonia, Finland, Sweden and Hungary. *European Early Childhood Education Research Journal*, 24(1), 136-156.
- Taimalu, M., Kikas, E., Hinn, M., & Niilo, A. (2010). Teacher's self-efficacy, teaching practices, and teaching approaches: Adaption of scales and examining relations. J. Mikk, M. Veisson, & P. Luik (Eds.), *Teacher's Personality and Professionalism* (pp. 123-140). Frankfurt am Main: Peter Lang Verlag.
- The Glossary of Education Reform (2016). *Student Engagement*. Külastatud aadressil <https://www.edglossary.org/student-engagement/>

- Thomas, G. (2013). A review of thinking and research about inclusive education policy, with suggestions for a new kind of inclusive thinking. *British Educational Research Journal*, 39(3), 473–490.
- Tropp, K., & Saat, H. (2008). Sotsiaalsete oskuste areng. E. Kikas (Toim), *Õppimine ja õpetamine koolieelses eas* (lk 53–78). Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus.
- Tuul, M. (2017). *Lasteaiaõpetajate arusaamad õppekavadest ja laste õppimisest ning hinnang õpetaja pedagoogilisele tegevusele lapsekeskse kasvatus kontekstis*. Doktoritöö. Tallinna Ülikool.
- Tuul, M., Õun, T., & Botvina, U. (2018) Hea Alguse programmi rakendavate ja mitterakendavate rühmade õpetajate hinnangud oma tegevusele lapsekeskse kasvatus kontekstis. *Eesti Haridusteaduste Ajakiri*, 6 (1), 102–135.
- Õun, T. (2005). Koolieelse lasteasutuse kvaliteedi hindamine. Kivi, L. & Sarapuu, H. (Koost), *Laps ja lasteaed. Lasteaiaõpetaja käsiraamat* (lk 139-153). Tartu: AS Atlex.
- Õun, T. (2010). *Õpiobjekt. Õppekasvatustegevus lasteaias. Tegevuste läbiviimine*. Külastatud aadressil [https://www.tlu.ee/opmat/ka/opiobjekt/KAA6003/Lasteaed/tegevuste\\_lbiviimine.html](https://www.tlu.ee/opmat/ka/opiobjekt/KAA6003/Lasteaed/tegevuste_lbiviimine.html)
- Õun, T., & Nugin, K. (2017). Õppe- ja kasvatustegevus koolieelses lasteasutuses. T. Õun & K. Nugin (Koost), *Õppe- ja kasvatustegevus lasteaias* (lk 191–200). Tartu: AS Atlex.
- Õunapuu, L. (2012). *Mugavusvalim*. Külastatud aadressil <https://dspace.ut.ee/bitstream/handle/10062/27764/mugavusvalim.html>
- Õunapuu, L. (2014). *Kvalitatiivne ja kvantitatiivne uurimisviis sotsiaalteadustes*. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus.

**Lisa 1. Vaatlusprotokoll**

**Vaatlusprotokoll**  
**Laste kaasamine õppe- ja kasvatustegevusse**

**Lasteaed:**

**Laste vanus:**

**Laste arv:**

**Õpetaja:**

**Õpetaja tööstaaž:**

**Tegevuse teema(d):**

**Koht, kus tegevus toimub (õues, toas jt täpsustamised):**

**Vaatluse kuupäev:**

**Vaatluse algus (kellaaeg):**

**Vaatluse lõpp (kellaaeg):**

**Õpetaja eesmärgid:**

**Kommentaariid:**

**Lapse kaasamine kavandamisse, läbiviimisse, hindamisse ning selle indikaatorid (mida õpetaja teeb):**

Tunnused	Esines vaatluse käigus (+)	Ei esinenud vaatluse käigus (-)	Kommentaari/kirjeldus
Laste teavitamine tegevuse eesmärkidest			

Lapse aktiivne kuulamine			
Laste huvide väljaselgitamine			
Lapsele valikute pakkumine			
Lapse aktiivse tegutsemise võimaldamine			
Loovuse toetamine			
Võimaluste loomine uurimiseks, katsetamiseks, leiutamiseks			
Iga lapse potentsiaaliga arvestamine			

Positiivne suhtlemine õpetaja-lapse vahel			
Positiivse suhtlemise toetamine laste vahel			
Laste tegevusele tagasiside andmine			
Laste eneseanalüüsi suunamine			
Lastelt tagasiside küsimine tegevuse kohta			