

Tartu Ülikool
Sotsiaalteaduste valdkond
Haridusteaduste instituut
Õppekava: koolieelse lasteasutuse õpetaja

Annaliis Almre & Marit Tammaru
ÕPIOBJEKT KOOLIEELSES LASTEASUTUSES PROJEKTÕPPE LÄBIVIIMISEKS
TARTU ERALASTEAIAS TERAKE KAHE RÜHMA PROJEKTIDE NÄITEL
bakalaureusetöö

Juhendaja: Irja Vaas (MA, koolikorraldus)

Tartu 2018

Resüme

Õpiobjekt koolieelses lasteasutuses projektõppe läbiviimiseks Tartu Eralasteaia Terake kahe rühma projektide näitel

Projektõppe on õppemeetod viia läbi õppe- ja kasvatustegevust koolieelses lasteasutuses lähtudes koolieelse lasteasutuse riiklikust õppekavast (2011). Lasteaiaõpetajad peavad projektõpet lapsest lähtumise seisukohalt üheks kõige paremaks meetodiks. Viimastel aastatel on üha enam hakatud uurima lapsest lähtuvat kasvatust ning projektõpet (Helavaara Robertson, Kinos, Barbour, Pukk, & Rosqvist, 2015; Hood, 2013; Kinos, Robertson, Barbour, & Pukk, 2016; Lepp, 2017; Ross, Õun, & Tuul, 2013). Eestis puuduvad uurimused projektõppe kohta koolieelsetes lasteasutustes. Eelnenut arvestades sai bakalaureusetöö eesmärgiks koostada õpiobjekt projektõppest, mis inspireeriks ja julgustaks õpetajaid kasutama projektõpet. Seejärel oli eesmärgiks saada algajate ja kogunud õpetajate hinnanguid õpiobjektide sobivuse kohta. Töö eesmärkide täitmiseks viidi läbi tegevusuuring ning andmete kogumiseks kasutati poolstruktureeritud intervjuud. Hinnati õpiobjekti vastavust teooriale ja igapäevastele tegevustele, projektõppe sisu, eesmärke, selgust, tugevusi ja nõrkusi ning õpiobjekti õppematerjalina. Uurimusest selgus, et koolieelse lasteasutuse õpetajad pidasid õpiobjekti projektõppes sobilikuks ja vajalikuks. Algajate õpetajate seas püstitatud eesmärk õpiobjektide julgemaks ja inspireerivamaks kasutamiseks sai täidetud. Tehti ettepanekuid õpiobjekti muutmiseks, millega töö autorid arvestasid. Toodi välja edasipidised uurimisvõimalused.

Õpiobjekt on kättesaadav Tartu Ülikooli õpikeskkonnas veebiaadressil
<http://sisu.ut.ee/projektõppe>

Märksõnad: Reggio Emilia tegevuskultuur, projektõppe, õpiobjekt, lapsest lähtuv kasvatust, koolieelne lasteasutus, õpetajad, pedagoogiline dokumenteerimine

Abstract

Learning Object to Carry Out Project-Based Learning in Preschool Children's Facilities
Using the Example of Two Project in Tartu Private Kindergarten Terake.

Project-based learning is a method to carry out educational activities in preschools based on preschool state curriculum (2011). Kindergarten teachers have considered project-based learning one of the best opportunities to use child centered method. In the last few years there has been increase in studies that investigate child centered pedagogies and project-based learning (Helavaara Robertson, Kinos, Barbour, Pukk, & Rosqvist, 2015; Hood, 2013; Kinos, Robertson, Barbour, & Pukk, 2016; Lepp, 2017; Ross, Õun, & Tuul, 2013). In Estonia there is a lack of studies about project-based learning that focus on preschool education. Having considered all above, the aim of this paper is to form learning object about project-based learning, which would inspire and encourage teachers to use project-based learning. After forming learning object the aim was to evaluate learning object by teachers who are beginners and who have small experience and experts. To fulfil the aim of this study authors conducted activity survey and in order to collect data authors used semi-structured interview. Teachers evaluated learning object correspondence to theory and everyday activities, project-based learning substance, aims, explicitness, strengths and weaknesses, and also learning object as learning material. The study revealed that preschool teachers considered given learning object as appropriate and necessary. Among beginner teachers the aim of this study, which was to inspire and encourage teachers to use project-based learning, was fulfilled. They made suggestions in order to change learning object, that authors also considered in their work to make their learning object more efficient. In the end authors pointed out future research opportunities.

Learning object is available at the University of Tartu learning environment at
<http://sisu.ut.ee/projektpe>

Keywords: Reggio Emilia approach, project-based learning, learning object, child-centered education, preschool, teachers, pedagogical documentation

Sisukord

Resümee.....	2
Abstract.....	3
Sissejuhatus.....	5
Reggio Emilia tegevuskultuur.....	6
Pedagoogiline dokumenteerimine.....	9
Projektõpe	12
Projektõpe koosneb alljärgnevatest etappidest.....	14
Ettevalmistus.	14
Grupitöö/projektitegevus.	14
Kokkuvõte.	15
Õpiobjekt ja selle koostamine.....	15
Õppevideo koostamine.....	16
Tegevuskonspekt- R.M. Gagné õppeühiku mudel.....	17
Uurimuse eesmärk ja uurimisküsimused	18
Metoodika	18
Valim.....	19
Andmekogumine	19
Andmeanalüüs.....	20
Tulemused ja arutelu.....	21
Õpiobjekti eesmärkide täituvus.....	21
Õpetajate hinnang õpiobjektile.....	23
Õpetajate soovitusel õpiobjekti muutmiseks.....	25
Töö kitsaskohad ja edasised uurimisvõimalused	27
Tänuõnad.....	28
Autorsuse kinnitus	28
Kasutatud kirjandus	29
Lisad.....	35

Sissejuhatus

Koolieelse lasteasutuse ülesandeks on koolieast nooremate laste hoid ja alushariduse omandamise võimaldamine. Lasteasutus peab toetama perekonda, soodustades lapse kasvatamist ja igakülgset arengut ning arvestamist iga lapse individuaalsusega (Koolieelse lasteasutuse seadus, 2018). Seega nähakse lasteasutuses ette koostööd lastevanematega, et kasvatada vastutustundlikke kodanikke; soodustada lapse loovust; tagada lapse heaolu; valmistada lapsi ette kooliks ja edasiseks eluks. Kõikide nende ülesannete aluseks on õpetajate ja lastevanemate koostöö ja läbisaamine ning õpetajate ja lapsevanemate suhtumine lapsesse (Veisson & Veispak, 2005). Lisaks sellele on alushariduse eesmärgiks toetada laste individuaalsust, loovust ja mängu kaudu õppimist (Haridus- ja teadusministeerium, 2015).

Lasteasutused peavad oma õppekava koostamisel lähtuma koolieelse lasteasutuse riiklikust õppekavast (2011), kuid on ka hulk lasteaedu, kus kasutatakse teadlikult või püüeldakse ka erinevate aktiivõppe meetodite rakendamise poole. Eestis on enamlevinud aktiivõppe neli meetodit: Hea Algus (Step by Step), Montessori, Waldorf-pedagoogika, Reggio Emilia tegevuskultuur (Niiberger & Linnas, 2007). Siinjuures võib märkida, et koolieelse lasteasutuse riiklik õppekava (2011) on koostatud selliselt, et õpetajatele on antud piisavalt palju võimalusi lähtuda lapsest ning kasutada erinevaid aktiivõppe vorme. Rahvusvahelistele võrdlusuuringutele tuginedes on Eesti lasteaedades loodud väga head võimalused kasutamaks lapsest lähtuvat meetodit õppe- ja kasvatustegevustes ning loodud ka võimalused koostööks peredega (Haridus- ja teadusministeerium, 2015).

Nii Eestis kui ka mujal maailmas on viimastel aastatel hakatud põhjalikumalt uurima lapsest lähtuvat kasvatust ning üha enam pööratakse sellele tähelepanu ka koolieelsetes lasteasutustes (Helavaara Robertson et al., 2015; Hood, 2013; Kinoshita et al., 2016; Lepp, 2017; Ross et al., 2013). Projektõpe ja selle kasutamine lasteaia toetab lapsest lähtuvat õpetust, sest sellises õppemeetodis on keskseks laps ja tema huvid, õpetaja ülesandeks on olla laste suunajad ja arengu toetajad (Mängli, s.a; Severin, Noppel, Õunap, & Must, 2014).

Seoses viimastel aastatel lapsest lähtuvast kasvatuses huvitumisega ning sellega, et Eestis puuduvad varasemad uurimused projektõppest koolieelse lasteasutuse kontekstis, tulenes ka antud bakalaureusetöö eesmärk, milleks oli õpiobjekti koostamine projektõppest, mis inspireeriks ja julgustaks pedagooge kasutama projektõpet lasteaia. Samuti annab õpiobjekt põgusa ülevaate Reggio Emilia tegevuskultuurist, sest lasteaed, milles viidi läbi projekte, on oma tegevuses inspireeritud antud tegevuskultuurist. Antud õpiobjekti jaoks on uuritud projektõpet, lasteaia kahe rühma projekte ning õpiobjekti vastavust eesmärgile.

Õpiobjekti jaoks on loodud veebikeskkond, mis põhjendab projektõpet ja selle sisu. Lisaks on loodud videod kahe rühma projektidest.

Lasteaed, milles viidi läbi õpiobjekti näitlikustavad videod, kasutab oma igapäevases tegevuses Reggio Emilia tegevuskultuuri põhimõtteid. Töö teoreetilises ülevaates on tutvustus Reggio Emilia tegevuskultuurist ja põhimõtetest. Välja on toodud projektõppe põhimõtted ja etapid ning selle alla kuuluva dokumenteerimise võimalused ja olulisus. Antud uurimuse tulem on õpiobjekt ning seetõttu oleme teoreetilises ülevaates välja toonud ka õpiobjekti ja selle koostamise alused ning mudeli.

Reggio Emilia tegevuskultuur

Reggio Emilia tegevuskultuur on õppemeetod koolieelses eas laste õpetamiseks ja arendamiseks. Antud õppemeetodil on kasutusel väga palju erinevaid nimetusi. Kasutatakse nii pedagoogikat, süsteemi, meetodit, lähenemisviisi kui ka tegevuskultuuri. Üsna laialt on levinud ka nimetus „lapse sada keelt“ (Loone & Rehk, 2008; Pukk & Alunurm, 2014). Antud tegevuskultuur on pärit Põhja-Itaaliast Reggio Emilia linnaosast II Maailmasõja ajal, mille asutajaks oli psühholoog Loris Malaguzzi, kes koos teiste lastevanemate ning õpetajatega pani aluse samanimelisele õppemeetodile (Gandini, 2012a). Loris Malaguzzi rõhutas ka, et õppimiseks pole ainult üks viis, selleks on palju viise (Gandini, 2012a; Loone & Rehk, 2008; Pukk & Alunurm, 2014; Tartu Eralasteaed Terake, 2018).

Alustuseks võeti seda kui projekti, millest hiljem kasvas välja meetod, mida nüüdseks kasutatakse mitmel pool maailmas (Rianaldi, 2006). Reggio Emilia tegevuskultuuris on algusest saati olnud roll lastevanematel (Wells, 2009) ning koostöö vanematega on väga oluline sellepärast, et nad on õppimise protsessis partneriteks (Kinos & Pukk, 2010). Lapsevanemaid kaasatakse programmi ja planeerimisse. Lasteaias on igapäevaselt oodatud tegutsema kogu lapse perekond, sest nemad toovad oma kogemuste ja teadmistega juurde uusi oskusi ja ideid, mida saavad õpetajad ja lapsevanemad omavahel jagada. Õpetajad näevad perekondade osalust olulise elemendina ning võimalust ühendada erinevaid teadmisi, mis rikastavad kogemusi ja väärtusi (Gandini, 2012c; Tartu Eralasteaed Terake, 2018). Tegemist on tegevuskultuuriga, millele panustavad nii lapsed kui täiskasvanud (Kinos & Pukk, 2010).

Reggio Emilia tegevuskultuuris on väga olulisel kohal nägemus lapsest, kes on kompetentne. Tal on olemas potentsiaali ja aktiivsust loomaks õppimiseks sobivat keskkonda, omandamaks teadmisi teistega suheldes ning valimaks endale õppimiseks sobilikud vahendid.

Lapsed on oma loomult uudishimulikud ja loovad ning neil on tung uurida, mängida ja õppida. Sealjuures on nad võimelised oma õppimist ise korraldama (Basic Principles of the Reggio Emilia Approach, s.a; Gandini, 2012a). Mäng on kaasatud lapse igapäevaellu ja on õppimise juures väga oluline osa. Tegevused on seotud mänguga ning tihtipeale saab läbi vaba mängu juurde uusi uurimisküsimusi, hüpoteese ja ideid. Mäng on kui õppemeetod, mis õpetab lapsi neile sobivaimas meetodis. Läbi mängu õpib laps paremini ning ta on rohkem tegevusest huvitatud (Tartu Eralasteaed Terake, 2018; Pukk & Alunurm, 2014).

Reggio Emilia tegevuskultuuris on avatud õppekava, mille loovad koos õpetajad ja lapsed. Õppekava ei ole täielikult ette planeeritud, see on avatud uutele võimalustele, millele algsel planeerimisele ei mõeldud, kuid läbi laste vaatlemise, märkmete tegemise, analüüsi ja arutelude leitakse uusi võimalusi. Teemade käsitletud on elulised, tõelised ja seotud igapäevaste teemadega ning on tavaliselt pikemaajalised. Teemasid uuritakse sügavuti ja igast vaatenurgast. Tegevused on omavahel lõimitud. Projektõppes on kesksel kohal laps-lähtutakse tema huvidest, ideedest, soovidest ja küsimustest (Basic Principles of the Reggio Approach, s.a; Pukk & Alunurm, 2014; Tartu Eralasteaed Terake, 2018).

Koos avastatakse, märgatakse ja õpitakse. Õpetaja on suunajaks ja innustajaks. Õpetaja märkab, loob vastava keskkonna ja juhendab lapsi (Edwards, 2012). Õpetaja laseb lastel ise avastada, samal ajal on õpetajal üheks kõige tähtsamaks ülesandeks lapsi vaadelda ja kuulata. Seda selleks, et õpetaja osaks olla lastele toetajaks, teejuhiks, jagada nendega õpitud ja oma kogemusi. Oskaks suunata neid vahendite poole ning reflekteerida ja analüüsida laste tegevusi ja vastuseid. Õpetaja loob lastele uusi kogemusi, väljakutseid ja probleeme ning hõlbustab grupi arutelusid ja suhtlust, innustab lapsi, kuulab neid ning on õpiprotsessis neile partneriks (Basic Principles of the Reggio Approach, s.a; Tartu Eralasteaed Terake, 2018).

Õpetaja dokumenteerib laste koostööd ja õppimist, tehes märkmeid olulisemate sündmuste ja eneseväljenduste kohta, lindistades laste jutte, tehes pilte või videoid ning laste loomingut (Basic Principles of the Reggio Approach, s.a; Parijõgi, 2014; Pukk & Alunurm, 2014; Tartu Eralasteaed Terake, 2018). Transkriptsioonid ja märkmed laste aruteludest, pildid nende kogemustest ning esitused laste mõtlemisest on läbimõeldult õpetajate poolt koostatud, et dokumenteerida laste õppimist ja selle protsessi (Basic Principles of the Reggio Approach, s.a). Täpsemalt on dokumenteerimise kohta järgmises peatükis.

Reggio Emilia tegevuskultuur on lapsest lähtuv, sest laps saab ise oma õppimiseks valitud vahendid valida. Lapsest lähtuv kasvatus on välja kasvanud lapsekesksest pedagoogilisest kontseptsioonist. Lapsest lähtuv kasvatus arvestab selgelt iga lapse huve, ent

on ka dialoogis ümbritseva keskkonna ja täiskasvanutega. Seevastu lapsekeskse kasvatuses puhul peetakse tähtsaks pigem õpetaja poolt planeeritud õppe- ja kasvatusetegevusi ning individuaalset lähenemist lapsele. Lapsekesksest kasvatuses on lähemalt uurinud oma magistrیتöös Pärnits (2013), kes uuris nii tavalasteaias töötavate õpetajate uskumusi, seoses lapse-ja õpetajakeskse kasvatuses, aga ka alternatiivpedagoogika (Hea Algu) lasteaia õpetajate uskumusi. Ta leidis, et pedagoogid andsid kõrgemaid hinnanguid lapsekesksetele julgustamise, toetamise ja õpetamise väljendavate uskumuste väidetele. Lepp (2017) uuris oma magistrیتöös Eesti ja Soome lasteaia juhtide arusaamu lapsest lähtuvast kasvatuses. Kahjuks leiti uurimuses, et Eesti lasteaia juhtidele on see ideoloogia veel ebaselge.

Lapsest lähtuva kasvatuses ideoloogia seisneb lastele vabaduse, valikute, vastutuse ja aktiivse õppimise/tegutsemise võimaldamises ning kuuluvustunde, lapseõlve ning lapse väärtustamisel (Helavaara Robertson et al., 2015; Hood, 2013). Laste jaoks peaks alusharidus pakkuma võimalusi ise otsustada, oma arvamust avaldada ja teha valikuid (Kutsar, 2008; Peterson et al., 2016; Ross et al., 2013). Lapsest lähtuva kasvatuses edendamine lasteaias eeldab selget arusaamu lapsest lähtuva kasvatuses põhimõtetest ja pedagoogilist tegevuskultuuri mõjutavatest teguritest ning juhtimisel eestvedamise põhimõtete kasutamist (Fonsén, 2014; Pukk, 2015; viidatud Lepp, 2017 j).

Reggio Emilia põhimõte on, et lapsi ei kiirustata tagant, vaid nad saavad ise tegutseda ja avastada. Seetõttu on kogu rühmas toimuv laste huvidest lähtuv ning kogu toimuv saab ka sellest alguse. Kesksel kohal on kunst ning seal ka olulisus, et materjalide ja vahendite valikut oleks lapse jaoks palju ning need oleksid autentised. Laps peaks vabalt saama väljendada enda tundeid ja meeleolu nii läbi kunsti kui ka mängu (Edwards, Gandini, & Forman, 1998).

Oluliseks peetakse keskkonda, milles õpitakse. Reggio Emilias on keskkond kolmandaks õpetajaks (Gandini, 2012a). Ruumide sisustus peaks olema õpetav ning samas peaks laps saama seda ka muuta. Samuti peaks laps saama erinevates ruumides tegutseda. Lastele on loodud võimalusi avastamiseks ja mängimiseks ka koridoris, kuhu on loodud erinevaid tegevuskeskusi. Rühmaruum kajastab last ümbritsevat maailma ja kultuuri. See on justkui pikenduseks lapse ja maailma vahel (Tartu Eralasteaed Terake, 2018). Keskkond pole vaid rühm, see on terve lasteaed ning last ümbritsev (Pukk & Alunurm, 2014).

Reggio Emilia lasteaedades on oluliseks kohaks kunst ja ateljee, kus toimuvad loovtegevused ning olulisel kohal on materjalide ja vahendite mitmekesisus. Lapsed saavad avastada erinevaid tehnikaid, mis on väljenduslikud ning neid saab omavahel erinevatel viisidel kombineerida (Gandini, 2012a; Gandini, 2012b; Pukk & Alunurm, 2014). Laps peaks

vabalt saama väljendada enda tundeid ja meeleolu nii läbi kunsti kui ka mängu (Edwards et al., 1998). Läbi ruumide kasutamise, värvide, naturaalse valguse, laste tööde väljapanekute ning loodusele ja detailidele tähelepanu pööramise käitub keskkond kui kolmas õpetaja. Selleks, et lastele luua võimalusi avastamiseks ja väljendamiseks ning muuta keskkonda tõhusamaks, kasutatakse värve, valgust, peegleid, varje, taaskasutatavaid ja looduslikke materjale, sealhulgas ka taimi (Basic Principles of the Reggio Approach, s.a). Ruum, milles lapsed õpivad, muutub pidevalt ning projektile vastavalt (Tartu Eralasteaed Terake, 2018).

Reggio Emilia tegevuskultuur rõhutab ka lapse sümboolset väljendust. See tähendab, et laps väljendab ennast, kasutades erinevaid viise/ kompetentse- räägitav keel, kirjutamine, liikumine, joonistamine, maalimine, ehitamine, skulptuuride tegemine, varjumäng, kollaažid, draamaetendused, muusika, jne. Võimaluste mitmekesisus näitab, mida tähendab „lapse sada keelt“. Nende läbi lapsed suhtlevad ja õpivad oma maailma tundma. Õpetajad õpivad kuulama laste sadat keelt, mida nad kasutavad iseenda, kui individuaalse õppija, väljendamiseks. (Basic Principles of the Reggio Emilia Approach, s.a; Gandini, 2012a)

Lapseeas on tähtis, et kodul ja lasteaial on ühised väärtused (Mitt, 2014). Väärtused on inimese kindlad ideaalid, veendumused, põhimõtted ja käitumisprintsüübid. Väärtused ei sünni kaasa, vaid tulenevad justnimelt ümbritsevast ühiskonnast, kuhu kuuluvad perekond, kultuur, lasteaed ja kõik, kes lapsega kokku puutuvad (Mitt, 2012). Kõõra (2012) on oma bakalaureusetöö raames uurinud koolieelsete lasteasutuste pedagoogide ja lapsevanemate arusaamu väärtuskasvatusest. Uurimuses selgus, et nii õpetajatel kui ka lastevanematel on ühtivaid väärtusi. Rütli (2016) on magistratöös uurinud, kuidas saavad lapsevanemad ja õpetajad aru lasteaia arengukavas sõnastatud väärtustest. Uuringus selgus, et ühiselt mõistavad lastevanemad ja õpetajad uuritava lasteaia arengukavas sõnastatud väärtuste definitsioone. Lisaks leiab autor, et arengukavas nimetatud väärtused on osaliselt igapäevaselt kogetavad ning lasteaia eripärasid rõhutavad väärtused on need, mille poole lasteaedades püüeldakse.

Pedagoogiline dokumenteerimine

Pedagoogiline dokumenteerimine on õppimise nähtavaks muutmine, mis püüab kinni laste tegevused ja ütlused dialoogides teiste laste ja õpetajatega. See pakub võimalust pidevalt oma töid ja tegemisi reflekteerida (Edwards et al., 1998). Dokumenteerimise eesmärgiks on lapse maailmapildist arusaamine. Reggio Emilia lasteaedades on tähtsaks aspektiks õpetajate poolne laste kuulamine ehk nende tähele panemine (Pukk & Alunurm, 2014).

Dokumentatsioon on kogum, kus on esitatud näited lapse töödest erinevatel ajahetkedel: fotod, mis näitavad töö kulgemist; õpetajate ja teiste lapsega töötavate täiskasvanute kommentaarid; vaatluskirjeldused; videod; transkriptsioonid laste aruteludest, kommentaaridest ja selgitusi lapse kavatsustest tegevuste ajal ning lõpuks lapsevanemate kommentaarid, millele toetudes koostatakse lasteaias projekte (Pukk & Alunurm, 2014; Schroeder Yu, 2008; Severin et al., 2014; Wien, Guyevskey, & Berdoussis, 2011).

Dokumenteerimine toetab laste õppimist lasteaias. Seda ei tee ainult õpetajad, aga ka lapsed (Pukk & Alunurm, 2014; Schroeder Yu, 2008). Laste mõtete, tegevuste ja ütluste üles täheldamine aitab projektist saada paremat ülevaadet. Seda nii õpetajatel, lastel kui ka lastevanematel (Roopnarine & Johnson, 2005). Laste kogemuste üles märkimine on Reggio Emilia tegevuskultuuriga lasteaias ühe tavalise päeva osa. Dokumenteerimine toob välja ka, millised huvid, vajadused ja kogemused on lastel (Schroeder Yu, 2008).

Margaret MacDonald'i (2007) läbiviidud uurimuses tuli välja, et pedagoogiline dokumenteerimine on kasulik nii õpetajatele kui ka lapsevanematele. See aitab välja tuua lapse huvid ja vajadused. Dokumenteerimine laseb õpetajatel ja vanematel sügavamalt aru saada lapse tugevustest ja huvidest. MacDonald leidis oma uurimusest ka seda, et dokumenteerimine toob eredamalt välja lapse õppimise protsessid ning uurimuses osalenud õpetajad tundsid, et neil on pärast seda palju rikkalikum ja parem arusaam lapsest ja tema õppimisest. Buldu (2010) uuris oma töös pedagoogilise dokumenteerimise olulisust ning intervjuus pedagoogidega leidsid õpetajad, et üldiselt on pedagoogiline dokumenteerimine väga informatiivne.

Kogutud materjal annab aluse edasisteks diskussioonideks ja tegevusteks. Analüüsides materjale leiab õpetaja ideid, et algatada uut projekti või saada ideid uute projektide jaoks. Läbi erinevate märkmete tegemise muutub laste õppimine paremini nähtavaks (Tartu Eralasteaed Terake, 2018). Selline dokumenteerimise viis loob palju võimalusi koostööks lastega, vanematega ja õpetajatega, sest see on:

- meetod suhtlemiseks lastevanemate ja õpetajate vahel,
- vahend lapse arengu võrdlemiseks teiste lastega,
- tõend lapsele tema tähtsusest antud perioodil,
- vahend lapse enesehinnangu kehtestamiseks,
- vahend salvestamiseks laste huve ja
- vahend arendamiseks lapse ja ka täiskasvanute mälu (Edwards, 1993, viidatud Daws, 2005 j).

Dokumenteerimine aitab määrata ja analüüsida lapse arengutaset ning lähima arengu

tsooni. Lapse ütluste ja tegemiste üles märkimine võimaldab õpetajal jõuda selgusele, millises etapis laps oma arengult on. Selle abil saab õpetaja oma tööd vastavalt planeerida, et oleks võimalus toetada iga lapse arengut individuaalselt (Pukk & Alunurm, 2014).

Eesti Reggio Emilia lasteaedades ja projektõppes kasutatakse dokumenteerimiseks ka lapse arengu hindamiseks mõeldud võimalusi. Koolieelse lasteasutuse riikliku õppekava (2011) järgi on lasteaiaõpetajatel kohustus hinnata ja analüüsida laste arengut. Enam levinumad viisid arengu hindamiseks Eestis on lapse terviseinfo kogumine, arengumapi koostamine, koolivalmiduskaardid ja individuaalse arengu jälgimiskaartide koostamine (Palts & Häidkind, 2013). Reggio Emilias ning projektõppes on lisaks lapse arengu hindamiseks mõeldud võimalustele veel eriline see, kuidas kajastavad lasteaia seinad projekti käiku. Projekti algusest kuni projekti lõpuni täidetakse seinad laste töödega. See võimaldab õpetajatel ja lastevanematel näha lapse arengut kogu projekti vältel. Seinu kasutatakse nii ajutiseks näituseks kui ka pikemaks näituseks. Seintel on laste tegemised, jutuajamised ja tehtud tööd (Severin et al., 2014). Selline viis kasutada seinu annab lastele juurde veel ideid ja mõtlemiskohti. Laps saab üle vaadata veel, mida ta tegi ning mida ta läbiviidud tegevustest võis õppida. Samuti on lapsel võimalik võrrelda oma töid teiste laste töödega, sest seintel on kõigi laste tööd (Severin et al., 2014).

Dokumenteermisel on palju funktsioone:

- loob lastevanematele võimaluse olla kursis lapse kogemustega lasteaias,
 - aitab õpetajatel lastest paremini aru saada,
 - aitab õpetajatel oma tööd paremini planeerida,
 - näitab lastele, et nende pingutused ja panus on hinnatud,
 - annab informatsiooni lapse õppimisest ja edusammudest, mida ei saa demonstreerida testidega,
 - aitab õpetajatel ja lastel mõelda eelnevate kogemuste üle,
 - aitab kuulata üksteise ideid, teooriaid, ülevaateid, arusaamu ja hinnanguid,
 - aitab teha koos otsuseid edasise õppimise kohta,
 - teeb õppimise nähtavaks,
 - võib avaldada lapse oskused, teadmised ja õppimisviisid, mida laps kasutab, jne.
- (Basic Principles of the Reggio Approach, s.a; Dahlberg, 2012; Fyfe, 2014; Pukk & Alunurm, 2014; Tartu Eralasteaed Terake, 2018).

Projektõpe

Projektõppe ajalugu ulatub 20. sajandisse, kus haridusteadlane ja filosoof John Dewey, tõi oma teadustöös välja, et õppija on tunduvalt aktiivsemad, kui nad saavad kogeda päriselu efekti (Krajvik & Blumenfelt, 2006). Tähtsal kohal on nõue, et õppija saaks ise avastada keskkonda, milles ta elab ja seda kogu oma meeli ja keha kasutades (Pukk & Alunurm, 2014; Severin et al., 2014). Projektõpe on hästi kavandatud süsteemne õppemeetod, milles teema sügavuti õppimine on läbiviidud aktiivselt lapse või laste grupi poolt, lähtub lapsest ja tema huvidest ning sisaldab elulisi lõimitud küsimusi ja probleemülesandeid. See on olemas õppekavas, aga see ei pruugi alati moodustada tervet õppekava (Illinois Early Learning Project, 2018; Krajvik & Blumenfelt, 2006; Severin et al., 2014).

Projektõppe peamiseks eesmärgiks on õppekavas loetletud teadmiste ja oskuste avastamine ja avastamise protsess, mida uuritakse põhjalikult ning igast võimalikust vaatenurgast. Lõpuks valmib sellest mingisugune tulem ehk töö või areneb sellest edasi uus teema/ projekt (Severin et al., 2014). Projektõppes on avatud õppekava, kõik algab küsimuse püstitamisest ning koos otsitakse etappide kaupa vastuseid ja viise, kuidas probleemi või küsimust lahendada. Antud õppemeetodis on tegevused omavahel lõimitud ning need kulgevad nii, kuidas õpetajad ja lapsed parasjagu koos tunnevad, ilma tagant kiirustamata (Pukk & Alunurm, 2014; Severin et al., 2014).

Projektõppes on õpetaja ülesandeks juhendada lapsi tähendusliku projekti loomisel ja anda neile piisavalt aega lõpetada ja esitleda projekte oma rühmakaaslastele. Õpetaja käitub kui juhendaja, kes lubab lastel teha vigu ja neist ka õppida. Õpetaja peaks andma lastele piisavalt vabadust, et nad saaksid katsetada ja avastada lahendusi ettetulevatele probleemidele, mida võib tekkida ühe projekti jooksul mitmeid kordi. Õpetaja peab andma lastele vahendeid ja informatsiooni, kui nad jäävad kinni, mis tähendab, et nad ei saa jätkata oma õppimisega. Probleemilahenduse protsess on sama oluline kui sisu, mida õpitakse (Wurdinger, Haar, Hugg, & Bezon, 2007).

Õpetaja ise ei pea olema muidugi kõikiteadja, selle jaoks on ka vastava ala eksperdid. Projektõppe üheks osaks on ka ekspertide kaasamine õppe- ja kasvatustegevusse. Lasteaeda kutsutakse eksperdid, kes räägivad lastele teemat, mida nemad ise kõige paremini valdavad. Lapsed saavad esitada küsimusi ning kinnitusi või ümberlökkamisi oma hüpoteesidele ja teooriatele.

Projektide liike on erinevaid: andmekogumise projektid, arendusprojektid, loomeprojektid, teemaprojektid, simulatsiooniprojektid, mudeldamise projektid, jne.

(Laanpere & Pata, s.a). On avatud projekte ja suletud projekte. Avatud projekti puhul ei ole teada, mis on projekti tulemiks. Suletud projekti puhul on ette teada, mis on projekti lõpptulem. On ka lühemaajalisi projekte, mõnest tunnist kahe nädalani, aga ka pikemaajalisi, mis võivad kesta ka mitu kuud (Severin et al., 2014).

Projekt tuleneb laste huvidest, kuid siin saab olla suur roll ka õpetajal. Selleks, et projektõpe toimiks edukalt, on vaja õpetajate suurt pühendumist ja julgust. Õpetaja peab oma rühma lapsi usaldama selleks, et anda neile vabamat võimalust avastada (Severin et al., 2014). Õpetaja saab ka oma juttudega, materjalidega või mängudega, tekitada lastel sellist huvi, mida lapsed võib olla enne ei omanud. Samastada võib seda kõike ka Reggio põhimõtete- õpetaja roll on ise õppida, lisaks on ta lastele teejuhiks kui ka partneriks, kellega koos tegutseda (Edwards, 2012). Ehk õpetaja loob lastele sobiva keskkonna avastamiseks, kuid ei suru ise enda mõtteid lastele peale. Tavaliselt valitakse teema, mis köidab rohkem kui ühte last.

Lapsel on antud maksimaalne võimalus olla aktiivne õppija. Talle on antud võimalus tegutseda nii rühmas kui ka individuaalselt (Chanchaona, Nantawisarakul, Vicheanpant, & Ruenglerpanyakul 2012). Projektõppes kasutab laps oma kogemusi ja teadmisi ning loob teistega suheldes ja tegutsedes uusi kogemusi, mis aitavad teda ka edaspidiselt. Kuna projektõpe on üles ehitatud väga paljus meeskonnatöö põhised ja palju tegevusi on rühmadena, siis koostöös eakaaslastega omandab laps ka rühmatöö oskused: oskab lahendada probleeme, oskab teha kompromisse, oskab planeerida aega ning oskab pühenduda ja keskenduda teemale. Avastatakse, leitakse probleemidele lahendusi ja luuakse kompromisse (Severin et al., 2014). Selles seisneb ka projektõppe üks põhimõte- lastel tekivad küsimused või uudishimu teema kohta ning koostöös teiste laste ja õpetajaga hakatakse tekkinud küsimustele vastuseid otsima ja laste uudishimu rahuldama (Lee, 2015).

Projekti jooksul analüüsitakse tehtud tegevusi pidevalt ning analüüsist lähtuvalt planeeritakse uusi tegevusi ning edasist plaani. Pärast projektide valmimist saavad lapsed oma tööd tutvustada, mis arendab neis esinemisoskust ja argumenteerimisoskust. Laps areneb ka kuulamisoskus, sest ta kuuleb ka teiste laste esitusi nendest projektidest ning ta saab endas arendada ka kriitilise mõtlemise oskust. Projekt võib olla nii lühemaajaline (1-2h/1-2 nädalat) kui ka pikemaajaline, mis hõlmab erinevaid ainekavasid, koolipere ja isegi kogukonna (Severin et al., 2014). Uljana Suštšik (2018) uuris oma bakalaureusetöös, kuidas aitab projektõpe arendada lapsi keeleliselt ning sealt selgus, et projektipõhine õpe aitab lastel omandada sõnavara sihtkeeles (eesti keel) suhtlemiseks, sest teemat käsitleti sügavuti ning lähtuti lapsest.

Projektõpe etapid

Ettevalmistus. Suurema protsendi õnnestumiseks annab projektõppes korralik ja hea ettevalmistus (Severin et al., 2014). Ettevalmistuse edu vastutajaks on õpetajad, kes oma eduka juhtimisega motiveerivad õppijaid ja arendavad eluks vajalikke oskusi (Bondee, Kidrakarn, & Sa-Ngiamvibool, 2011). Esimeses etapis on oluline analüüsida lastelt kogutud informatsiooni ja panna paika ühiselt peateema, mida koos lastega uurima hakatakse. Võetakse üldiselt kokku, mida lapsed on teema kohta küsinud ning juba teavad või mõtlevad. Koostatakse küsimused, millele koos vastuseid otsima hakatakse ning mõeldakse ka sellele, kust informatsiooni võib saada nagu näiteks oma ala asjatundjad (Illinois Early Learning Project, 2018). Siinkohal võib välja tuua, et uus projekt võib sündida ka vana projekti dokumenteerimisest, sest dokumenteerimise käigus võrreldaks laste omavahelist suhtlust ja nende poolt esitatud küsimusi (Roopnarine & Johnson, 2005).

Õpetajad eesmärgistavad projekti teemad. Koostavad erinevad ülesanded, lähtuvalt laste vanusest ning õppe- ja kasvatustegevuste valdkondade eesmärkidest. Eesti lasteaedades tegutsevad pedagoogid peavad lähtuma ka koolieelse lasteasutuse seadusest (Koolieelse lasteasutuse seadus, 2018). Lisaks eesmärkide püstitamisele luuakse umbmäärane ajakava ja tegevused. Umbmäärane seetõttu, et projektis olevate tegevused ning nende kestus võib muutuda.

Grupitöö/projektitegevus. Selles etapis toimub projekti tutvustus lastele. Õpetajad tutvustavad lastele tegevusi, mis on projekti jooksul tulemas. Küsitletakse lapsi, et mis oleksid need asjad, mida nad ise selle teemaga seotult teha tahaksid. Lapsed koguvad andmeid ja vastuseid esimeses etapis tekkinud küsimustele. See sisaldab ka erinevate kohtade külastamist, internetist vastuste otsimist, uurimuste ja katsete läbiviimist ning teisi võimalusi informatsiooni otsimiseks. Siinkohal kasutavad lapsed kunsti, skulptuure, muusikat ning loomulikult ka rääkimist ja dialooge, et väljendada oma teadmisi ja arengut (Illinois Early Learning Project, 2018). Igale tegevusele järgneb ka analüüs selleks, et teada saada, mida edasi uurida. Projekti käigus tehakse nii individuaalseid kui ka alagrupiülesanded, sest väiksemas grupis saab kergemini lähtuda lastest. Ülesanded on lihtsamad ja keerukamad, erinevate valdkondade lõimumisega (Roopnarine & Johnson, 2005; Severin et al., 2014).

Kokkuvõte. Lasteaias tehakse koos lastega kokkuvõte või projekti lõpetav tegevus. Lapsed ja õpetajad koos analüüsivad ja kordavad üle projekti käigus toimunu- kõik selle, mida nad üheskoos uurisid ning vastused, mille nad üheskoos leidsid. Kuna teises etapis kasutatakse ka palju alagrupitegevusi, siis siinkohal näidatakse ka teistele alagruppidele oma tegevusi ja leide (Illinois Early Learning Project, 2018). Erinevate tegevuste abil muutub terve rühm projektile vastavaks. Kuna kunst on Reggio Emilia tegevuskultuuris ning ka projektõppes olulisel kohal, siis projekti käigus muutub rühmaruum suuresti projekti osaks. Seinü kaunistavad laste pildid ning jutud antud teemal. Kokkuvõtvalt võib öelda, et see võibki olla projekti tulem. Tulem on alati väga erinev, sõltuvalt laste fantaasiast ja soovidest. Tähtsal kohal on nii protsess kui tulem, sest ainult neid koos nähes ning tehes on võimalik saavutada ideaalne tervik (Severin et al., 2014).

Õpiobjekt ja selle koostamine

Õpiobjekt on õppematerjal, mis peab olema taaskasutatav, toetab õppimist, on terviklik ja ühilduv (Villems et al., 2012). Ilma nende tingimusteta ei saa õppematerjali lugeda õpiobjektiks. Õpiobjektil on kindel eesmärk ja õpiväljundid, nende saavutamiseks kasutatakse erinevaid õpitegevusi (Villems et al., 2012). Sellegipoolest peab olema õpiobjekt õppijale arusaadav, protsessi toetav, keeleliselt korrektne ja autoriõigustele vastav. Õpiobjekt ehk materjal peab olema sobiv iseseisvaks õppimiseks (Eskla, s.a; Villems et al., 2012).

Õpiobjekte on lasteaedades kasutamiseks loodud mitmeid ning need on suunatud lasteaiaõpetajatele laste õppe- ja kasvatustegevuse toetamiseks ning paremaks läbiviimiseks. Tiia Õun (2010) koostas õpiobjekti “Õppekasvatustegevus lasteaias”, mille eesmärgiks on anda ülevaade lasteaia õppe- ja kasvatustegevuste kavandamise, korraldamise ja läbiviimise alustest ning selle analüüsimise võimalustest. Lisaks sellele on Sirlys Siim (2016), Lisan Tuuling (2016), Eva-Loona Ebber (2016) ja Maarja Zimmer (2016) loonud õpiobjektid ning keskendunud spetsiifilisemalt kunstivaldkonna teatud oskuste õpetamiseks. Siim (2016) töötas välja õpiobjekti õpetajatele kolmeaastase vasakukäelise lapse joonistamise juhendamiseks. Tuuling (2016) koostas õpiobjekti õpetajatele kolmeaastase vasakukäelise lapse pabertöodes käsitletavate oskuste õpetamiseks. Ebber (2016) töötas välja õpiobjekti õõnesvormide voolimise käsitlemiseks vasakukäelise seitsmeaastase lapsega. Maarja Zimmer (2016) koostas õpiobjekti raamatuillustratsiooni vaatluse läbiviimiseks kunstitegevuse valdkonnas 6-7aastaste lastega. Karin Kiss (2010) koostas koolieelses lasteasutuses kasutamiseks metoodiliste õppevahendite valmistamise õpetuse lõnga- ja nõörinukkudest.

Antud töös on tegemist digitaalse õpiobjektiga, mis on üks enamkasutatud digitaalse õpiobjekti liike (Eskla, s.a). Õpiobjekti tagamiseks peab õpiobjekt olema taaskasutatav, terviklik, ühilduv ja õppimistoetav (Villems et al., 2012).

Selleks, et nendest tingimustest kinni pidada, peame teadma nende tingimuste kriteeriumeid:

- 1) Taaskasutatavus- antud õpiobjekti saavad kasutada erinevad sihtrühmad, on kätte saadav kõigile ehk ei vaja erinevaid lisaprogramme ning külastada saab seda igal ajal.
- 2) Terviklikkus- konkreetsest teemast arusaamine, õpiväljundite saavutamine ning kontroll.
- 3) Õppimise toetamine- iseseisev õpe, sisaldab näiteid. Õpiobjekt toob välja olulised aspektid ja toetab kõiki õppeprotsessi kuuluvaid etappe.
- 4) Ühilduvus- tehnilistele korrektne ja vastab standarditele. Oluline on, et enamlevinud interneti brauseritega on objekt kätte saadav (Kampus, Pilt, Villems, & Marandi, 2013; Villems et al., 2012).

Antud õpiobjekti loomisel toetuti ADDIE (Analyze, Design, Develop, Implement, Evaluate) õpiobjekti koostamise mudelile. ADDIE on üks vanimaid ning enamlevinuid õppematerjalide koostamise mudeleid. Antud mudel jaguneb viieks etapiks: analüüsi etapp, kavandamise etapp, väljatöötamise etapp, kasutamise etapp ja hinnangu andmise etapp (Forest, 2018; Kurt, 2018; Molenda, 2003; Põldoja, 2016; Villems et al., 2012). Lisas 3 on toodud välja ADDIE mudel skeemina koos õpiobjekti loomisele vastavate etappide kirjelduste ja analüüsiga, mis on sisupoolest antud tööle vastav.

Õppevideo koostamine

Õpiobjekt ehk õppematerjal koostatakse sisu.ut.ee leheküljele (lisa 7). Leheküljel saab vastuse küsimusele, mis on projektõpe. Samuti on välja toodud projektõppe põhimõtted ja etapid. Lisaks on kahe projekti tutvustus, näited nende tegevuskonspektidest ning projektidest koostatud videod.

Projekti käigus filmiti ja pildistati videokaamera, telefoni või iPadiga. Igapäevaseid märkmeid, kirjutasid õpetajad endale märkmikusse. Lisaks on mõlemad autorid koostanud praktikapäeviku, millesse on põimitud vastavalt projektile hulganisti tegevusi. Projekti “Kes senti ei korja, see eurot ei saa” näidistegevuskonspekt leiab lisa 5. Projekti “Mina, meie, laps lasteaias” tegevuskonspektid leiab lisa 6.

Õppevideo koostamisel kasutati arvutiprogrammi Windows Movie Maker. Valituks osutus see programm oma lihtsuse poolest ja ka sellepoolest, et töö autorid on sellega varasemalt kokku puutunud. Heli salvestati videotele mobiilirakendusega Helisalvesti/ Voice memos. Selleks kasutati telefone Huawei P9 ja iPhone 8. Algselt planeerisid töö autorid

kasutada diktofoni, kuid kuna helikvaliteedil vahet ei märgatud, siis otsustati kasutada mobiiltelefone.

Tegevuskonspekt- R.M. Gagné õppeühiku mudel

Kuna tudengid kasutasid õppe- ja kasvatustegevuste läbiviimisel lasteaias tegevuskonspekte, on lisatud ka peatükk tegevuskonspektide koostamise põhimõtetest. Tegevuskonspekt on õpetaja poolt ettevalmistatud õppetegevuse või -tunni etapiline kirjeldus. Lasteaias vaatenurgast kasutatakse väljendit tegevuskonspekt, kuid üldises kirjanduses sellele mõistele seletust ei leia. Küll aga leiab kirjanduses erinevaid kasutusel olevaid õppetegevuse mudeleid. Krull (2000) on oma raamatus välja toonud erinevaid õppetegevuse autorid, mudelid ja kirjeldused.

Antud bakalaureusetöös toetatakse Gagné õppetunni mudelile. Valituks osutus mudel oma paindlikkuse ja etappide tõttu. Paindlikkuse annab mudelile see, et etapid ei pea kulgema kindlas järjestuses. Mudel on koostatud nii, et etappe saaks vajadusel vahele jätta või korrata (Krull, 2000). Gagné on välja toonud järgmised õppetunni põhietapid (Gagné & Driscoll, 1992):

- laste tähelepanu haaramine;
- laste informeerimine eesmärgist ja õppima motiveerimine;
- lastega varem õpitu kordamine ja aktualiseerimine;
- uue materjali edastamine lastele;
- laste õppimise suunamine;
- õpitu omandamist kinnitava soorituse esilekutsumine;
- lastele tagasiside andmine;
- laste soorituse hindamine;
- lastega õpitu kinnistamine ja üldistamine.

Tegevuskonspektid on koostatud vastavalt koolieelse lasteasutuse riiklikust õppekavast lähtudes (2011); samuti ka lasteaias õppekavast, mis on kättesaadav lasteaias kodulehel lähtudes. Lisaks kasutasid autorid Kulderknupu (Riiklik Eksami- ja Kvalifikatsioonikeskus, 2009) poolt koostatud Õppe- ja kasvatustegevuse valdkonna raamatut, milles tuuakse välja laste vanuseliselt eeldatavad arengu tulemused valdkondade kaupa.

Uurimuse eesmärk ja uurimisküsimused

Eestis pole tehtud teaduslikke uurimusi lasteaias, mis keskenduks projektõppele. Sellegipoolest võib leida koolides läbiviidud uurimusi ja artikleid, mis projektõpet hõlmavad. Kerttu-Kadi Vanamb (2017) on oma magistritöös koostanud projektõppeülesandeid Andrus Kivirähki teose “Rehepapp ehk Novembri” põhjal. Töös on väljatoodud projektõppe tähenduse ja olulisuse ning ülesanded, mis on koostatud põhikooli ja gümnaasiumi astmele. Liisa Kuusk (2013) on uurinud oma magistritöös projektõppe kasutust teemal “Surm ja lein” toimetulekukoolis. Töö eesmärgiks oli hinnata projektõppe sobivust toimetulekukoolis. Uurimuses leiti, et projektõppe on efektiivne õppemeetod toimetulekukoolis ning autor soovib julgemalt projektõpet teistel õpetajatel kasutada.

Käesoleva bakalaureuse töö eesmärk on koostada õpiobjekt projektõppe läbiviimiseks koolieelses lasteasutuses, toetudes Tartu Eralasteaias Terake läbiviidud projektidele. Töös kajastub rühmaõpetajate hinnang antud õppematerjalile.

Lähtuvalt töö eesmärgist soovisid autorid leida vastuseid antud uurimisküsimustele:

1. Kuidas täidab õpiobjekt eesmärgi?
2. Milline on õpetajate hinnang õpiobjektile?
3. Millised on õpetajate soovitud õpiobjekti muutmiseks?

Metoodika

Käesoleva bakalaureusetöö eesmärgist lähtuvalt kavandati kvalitatiivne tegevusuuring, mis annab võimalusi parandada erialase tegevuse kvaliteeti (Kemmis, & McTaggart, 1988; Carr, & Kemmis, 1986; Hopkins, 1993, viidatud Löffström, 2011 j). Tegevusuuring sobib siia kõige paremini, sest valim on kitsas ning uuringu läbiviinud tudengid on ise aktiivsed uuringuprotsessis osalejad (Löffström, 2011).

Bakalaureusetöö jaoks kavandati järgmised etapid:

1. Kogu rühma tegevusplaani (projektiplaani) koostamine;
2. Tegevuskonspektide koostamine lähtuvalt riiklikust õppekavast, lasteaias õppekavast ning õppe- ja kasvatustegevuse valdkonna raamatust;
3. Tegevuste läbiviimine - projekti läbiviimine ja tegevuste pidev dokumenteerimine;
4. Õppematerjali koostamine/ tutvustavate videote loomine;
5. Rühmaõpetajate intervjuerimine;
6. Intervjuus kogutud andmete analüüs ja tõlgendamine.

Projektid koostati 2018. aasta talvel, täpsemalt ajavahemikus 19. veebruar- 30. märts. Antud ajavahemikus koostati ka vastavalt projektile sobivad tegevuskonspektid ning dokumenteeriti kogu tegevus. Õppematerjal projektõppest koostati sama aasta kevadel.

Valim

Eesmärgipärase valimina kasutati kahte Tartu Eralasteaed Terake rühma. Seda sellepärast, et autorid oli ka varasemalt kokku puutunud antud rühmadega ning teadsid, kuidas tegevus toimub. Rühmad erinesid üksteisest. Ühes rühmas oli nimekirjas 20 last, vanuses 5-7aastat ning teises rühmas 18 last, vanuses 3-4aastat. Mõlemas rühmas töötasid kaks õpetajat ja üks õpetaja abi.

Valimisse kuulus neli rühmaõpetajat Tartu Eralasteaiast Terake, kes olid nende rühmade õpetajad, kus viidi läbi projektid. Lisaks neile kuulusid valimisse ka viiest kolm algajat(äsja alustanud, vähese kogemusega) õpetajat, kes antud metoodikaga igapäevaselt kokku ei puutunud ning kelle tööstaaž jäi alla kahe aasta. Ülejäänud kaks töötajat ei nõustunud uurimuses osalema või ei olnud neil selleks piisavalt aega. Algajate õpetajate puhul kasutati eesmärgipärast valimit. Antud õpetajad ei töötanud Tartu Eralasteaias Terake, vaid töötasid Tartu maakonna erinevates lasteaedades.

Uurimust ja projekti viidi läbi kuue nädala jooksul, diplomipraktika raames. Projekti lõpp jäi esimeses rühmas praktilal olnud tudengil nägemata, kuid töös on välja toodud, kuidas projekt lõppes. Teises rühmas praktilal olnud tudeng lõpetas ise projekti, sest lapsed ei näidanud selle teema vastu enam huvi ning rühmas alustati uue teemaga.

Andmekogumismeetodiks valiti intervjuu, sest see võimaldas olla paindlik (Löfström, 2011; Hirsjärvi, Remes, & Sajavaara, 2005). Õpetajad nägid igapäevaselt projektis toimuvat ning lugesid tudengite poolt projektidesse koostatud ja koondatud tegevuskonspekte. Samuti said nad tutvuda õppematerjaliga. Uurimuses osalemine oli vabatahtlik. Projektis osalenud laste vanematelt küsiti luba nende laste osalemiseks õppevideos. Lastevanemate nõusolekuleht on olemas lisades (lisa 1).

Andmekogumine

Andmeid koguti kasutades poolstruktureeritud intervjuud. Poolstruktureeritud küsimustik võimaldab jooksvalt juurde küsida täpsustavaid küsimusi ja annab intervjuueerijale rohkem võimalusi olla loov ning muuta intervjuu käigus küsimusi (Lepik et al., 2014; Hirsjärvi et al., 2005). Tegevusuuring algas intervjuu kava koostamisest (lisa 2). Autorid koostasid 3 uurimusküsimust ning iga uurimusküsimuse alla lisanduvad täpsustavad küsimused, mis

vastaksid töö eesmärgile ja teoreetilisele osale. Intervjuu jagunes viieks osaks. Esimeses osas olid soojendavad küsimused, mis võimaldasid intervjuu sisse juhatada. Teises osas olid küsimused, mis puudutavad õpiobjekti eesmärgi täituvust. Kolmas osa hõlmas endas õpetajate poolset hinnangut õpiobjektile. Neljandas osas andsid õpetajad omapoolsed soovitusid õpiobjekti muutmiseks. Viimases intervjuu osas anti õpetajatele võimalus ise midagi õpiobjekti kohta lisada.

Teiseks etapiks oli õppematerjalide koostamine. Õppematerjal koostati sisu@ut.ee leheküljele. Leheküljel on antud ülevaade projektõppe teoreetilistest lähtekohtadest ning projektide kirjeldused. Lisaks on kahe projekti näide. Leheküljel olevad illustratsioonid on kõik võetud kasutusse läbiviidud projekti dokumenteerimise materjalidest.

Järgnevalt saadeti õpetajatele e-kirja teel veebileht, milles oli õppematerjal kättesaadav. Kokku lepiti õpetajatega ajaliselt, et materjalidega tutvumiseks on kaks päeva ning siis viiakse läbi intervjuu. Intervjuu eesmärgiks oli saada tagasisidet õppematerjali olemusest. Õpetajatel paluti hinnata nii õpiobjekti teoreetilist poolt kui ka mõlema projekti põhjal koostatud videot ja selle mõistmist. Autorid otsustasid kasutada enda töös nii vähesema tööstaažiga õpetajaid kui ka projektis osalenud rühmaõpetajaid, et näha kui palju erineb õpiobjekti nägemus õpetajatel, kes töötavad igapäevaselt selle metoodika keskel õpetajatest, kellel kogemust selles ei ole või on vähene kogemus.

Andmeanalüüs

Intervjuud transkribeeriti nii käsitsi kui ka veebipõhise kõnetuvastus programmiga (Alumäe, 2014). Veebipõhise kõnetuvastusprogrammiga transkribeeritud intervjuud oli lihtsam transkribeerida, aga autorid töötlesid intervjuud veel kahel korral üle, veendumaks vastuste korrektsuses. Kokku koostati viis intervjuud ning lisaks saadi kirjalikul teel vastused intervjuu küsimustele. Intervjueeritavad 1, 2, 3 on algajad (äsja alustanud) õpetajad ja 4, 5, 6, 7 on Tartu Eralasteaia Terake rühmaõpetajad. Intervjueeritavad 6 ja 7 vastasid kirjalikult, sest ei saanud intervjuus erinevatel põhjustel osaleda. Autorid aga pidasid oluliseks antud õpetajate tagasisidet.

Andmete analüüsimisel kasutati temaatilist andmeanalüüsi, mis võimaldab leida andmetes peituvaid tähendusi ja arusaamu (Ezzy, 2002; Flick, 2011, viidatud Kalmus, Masso, & Linno, 2015 j). Temaatilist andmeanalüüsi on hea kasutada varasemalt vähe uuritud teemade ja valdkondade uurimisel (Kalmus et al., 2015). Antud töö autorid olid üksteisele kaaskodeerijaks. Mõlemad lugesid kõik intervjuud mitmel korral üle ning mõlemad tõid välja intervjuudes olulised kohad, mis vastasid uurimusküsimustele. Lisas (8) on välja toodud,

kuidas autorid töödest olulisemat välja tõid ning märkisid ära vastused uurimusküsimustele. Esialgu koostati lähtuvalt uurimusküsimustest kolm peakategooriat: õpiobjekti eesmärkide täituvus, hinnang õpiobjektile, soovitused õpiobjekti muutmiseks. Sealt edasi koostati igale peakategooriale ka kaks alamkategooriat, milleks olid algajate õpetajate poolsed vastused ning rühmaõpetajate poolsed vastused küsimustele.

Tulemused ja arutelu

Käesoleva bakalaureusetöö eesmärgiks oli luua õpiobjekt, mis annaks ülevaate projektõppest lasteaias nii algajatele, aga ka juba töötavatele pedagoogidele ning oleks inspiratsiooniks ja julgustuseks õpetajatele projektõppe kasutamisel. Selle kindlustamiseks küsiti õpiobjekti tagasisidet ja hinnangut antud metoodikaga tegelevatelt õpetajatelt ehk ekspertidelt.

Tagasisidet küsiti ka algajate õpetajate käest, kes varasemalt ei olnud ise praktiseerinud, kuid olid kuulnud mõlemast meetodist. Intervjuude tulemused on esitatud kolme peakategooria (objekti eesmärkide täituvus, õpetajate hinnang õpiobjektile, õpetajate soovitused õpiobjekti muutmiseks) ja kahe alamkategooria (eksperdid, algajad õpetajad) kaupa.

Õpiobjekti eesmärkide täituvus

Selle kategooria alla seati õpiobjekti teooria ja projektide vastavus, teooria vastavus igapäevastele tegevustele, projektõppe peatüki põhjalikkus ning õpiobjekti eesmärgi selgus ja väljapaistvus. Järgnevalt on välja toodud kahe alamkategooria vastuste analüüsil saadud tulemused.

Ekspertide arvamus

Kõik intervjuus vastanud eksperdid arvasid, et teooria ja projektid on omavahel vastavuses. See tähendab seda, et näidetena kajastatud projektid olid teooriaga vastavuses. Sellele aitas kaasa ka asjaolu, et töö autorid olid enne projektide läbi viimist tutvunud teooriaga. Õpiobjektis on oluline tuua välja näiteid, sest illustreeringud toetavad õppimist (Villems et al., 2012). Kuid sellegipoolest tõid välja õpetajad (4, 5, 6), et teooria ei vasta nende igapäevaste tegevustega, sellepärast, et õpiobjektis on välja toodud ainult olulised seisukohad ja põhimõtted. Tegelikult kasutavad õpetajad oma töös veel erinevaid nüansse, mida pole võimalik kirja panna, sest tegemist on iga õpetaja oma käekirjaga. Edwards (2012) ning Wurdinger jt (2007) tõid välja ka selle, et iga rühm on omapärane ja palju sõltub õpetajast, sest iga õpetajal on erinevad ideed ja mõtted, iga ettenägemus võib olla erinev, iga õpetamisviis võib olla erinev, iga õpetajal on omad nüansid, kuidas lapsi toetada ja suunata.

Lisaks arvavad kõik neli õpetajat, et õpiobjekti eesmärk on selgelt ja konkreetselt välja toodud. Samuti arvavad nad, et projektõpet on selgitatud piisavalt selleks, et täita oma eesmärki. Õpetaja (5) ütles: „Et see ongi esmane ülevaade, ülevaatlik teooria ... See töö ei pretendeeri täiuslikkusele, vaid eeldabki, et tudeng ja õpetaja loevad ja otsivad informatsiooni edasi selle kohta.“

Õpetaja (4) tõi välja ka: „kui inimene tahab seda tegema hakata, siis ta tegelikult peaks selle kohta rohkem juurde lugema ja kindlasti minema vaatama. Füüsiliselt minema kohale nendesse lasteaedadesse, kus sellega tegeletakse, et ta peaks seda nägema, sest niimoodi lugedes ei saa ülevaadet sellest.“ Ka teooriast välja tuli, siis viimastel aastatel on hakatud huvi tundma projektõppe ning lapsest lähtumise kohta, kuid Eestis läbi viidud uurimused pole selle jaoks piisavad ning õpetajad vajaksid rohkem praktikat (Helavaara Robertson et al., 2015; Hood, 2013; Kinon et al., 2016; Lepp, 2017; Ross et al., 2013).

Algajate õpetajate arvamus

Kõik õpetajad arvasid, et õpiobjekti teooria ja läbi viidud projektid on omavahel vastavuses. Samuti arvasid kõik, et õpiobjekti eesmärk on piisavalt selgelt välja toodud ja ka projektõppes on kõige olulisem välja toodud ning piisavalt hästi selgitatud. Õpetaja (3) tõi intervjuus välja järgmist:

Kas ta nüüd täiesti sajaprotsendilise ülevaade annab inimestele, kes mitte midagi sellest kuulnud ei ole, seda ilmselt raske öelda, sest mina olen sellest varasemalt midagi kuulnud. Aga mingisuguse lahenduse kindlasti saab. Vähemalt seal nii palju infot, et seda saaks edasi uurida ja otsida, kui tekib küsimusi. (Õpetaja 3)

Järeldused

Analüüsides ja võrreldes kahe alamkategoria vastuseid võib järeldada, et mõlemad grupid said õpiobjekti eesmärgist selgelt aru, see oli piisavalt põhjendatud ja hästi välja toodud. Ka VILLEMS jt (2012) on välja toonud, et õpiobjekti eesmärk ja õpijuhised peavad olema selgelt välja toodud. Sellegi poolest tõid eksperdid koheselt välja, et teooriat on tegelikult tunduvalt rohkem ja antud õpiobjektis teooriaga liiga sügavale ei mindud. Õpiobjekt on loodud projektõppe tutvustamiseks ning seda on korratud õpiobjektis korduvalt. Terviklikkuse tagab see, et õpiobjekt peab olema ühe konkreetse teema omandamiseks loodud (VILLEMS et al., 2012).

Õpetajate hinnang õpiobjektile

Selle kategooria alla seati õpetajate arusaam õpiobjektist ja selle ülesehitusest. Samuti on siin välja toodud ka õpetaja hinnang õpiobjekti eesmärgi täituvusele ning õpiobjektis näitlikustatud videote sobivus.

Ekspertide arvamus

Kõigi nelja õpetaja meelesti oli õpiobjektis esitatud informatsioon arusaadav. Märkusena toodi välja vead lausete ülesehituse, kuid samas sõnastuse lihtsus. Õpiobjekt oli nende arvates üles ehitatud loogiliselt ja süsteemselt. Fyfe (2012) ja Gandini (2012a) on kirjutanud, et pedagoogiline dokumenteerimine on väga oluline ning aitab lastel oma tegemistest veel õppida. See toetab õppimise protsessi. Villems jt (2012) on välja toonud, et õppimist toetav õpiobjekt peaks olema ka illustreeritud, mida antud juhul täidavad näited, pildid ja videod projektidest. Intervjuus tõid õpetajad (6, 7) välja, et näitlik materjal võttis kogu õpiobjekti väga hästi kokku. Õpetajad (4, 6) tõid välja ka, et lõpus olevad näitlikustavad videod on lühikesed ja ei anna edasi projektõppe tegelikku olemust, pigem tutvustavad projektõppes toimunud tegevusi.

Pedagoogid ei osanud anda hinnangut, kas õpiobjekt julgustab piisavalt teisi õpetajaid projektõpet kasutama, sest nemad on projektõppega igapäevaselt seotud ning nende jaoks tuleb kõik juba loomulikult. Õpetaja (4) ütles: „Kui inimene tahab hakata projektõpet tegema, siis ta hakkabki seda tegema, siis see õpiobjekt kindlasti julgustab. Aga kui inimene ei ole huvitatud tegema projektõpet, ta tahab teha teistmoodi, siis see ilmselt ei motiveeri teda.“ Õpetaja (5) jagas oma kogemust öeldes: „minu kogemus ütleb, mis inimesi ahvatleb on filmid ja fotod.“

Algajate õpetajate arvamus

Vastanud õpetaja (3) tõi välja, et kuna tema on varasemalt teemast kuulnud, siis tänu sellele ei leidnud ta midagi, mis oleks jäänud õpiobjektis arusaamatuks.

Hetkel ei tundunud mulle midagi arusaamatut, aga jällegi ma varasemalt tean, mis asi see on. Seega võib-olla minu jaoks oligi kõik väga loogiline ja selles mõttes, et ma ei leidnud neid kohti, mis oleks minu jaoks tekitanud küsimärke. Ja võib-olla ei saanudki tekkida, sest ma tean, mis on, et praegu ma nagu ei leidnud, et midagi oleks halvasti. (Õpetaja 3)

Samas on toonud õpetaja (1) välja, et tegevuskonspektid on mahukad ning vajavad põhjalikumalt süvenemist.

No kui neid tegevuskonspekte lugeda, siis vahepeal oli küll selline tunne, et no mitte midagi ei saa aru aga ilmselt noh sellega oligi see, et lihtsalt neid peab nii süvenenult lugema, et neid ei saa nagu lihtsalt üle lugeda, et peadki võtma selle paberi. (Õpetaja 1)

Krull (2000) ning Gagné ja Driscoll (1992) on kirjutanud tegevuskonspektide kohta, et tegevuskonspektides on välja toodud iga etapi kirjeldus ning sellele vastavad õpetajate poolsed tegevused. Oma tegevuskonspektides oleme juurde kirjutanud ka, et millepärast me seda teeme. Seda selleks, et ka teised õpetajad saaksid aru, mille jaoks antud tegevust läbi viidi ning et õpetaja ise enda tegevust eesmärgistaks. Õpetaja (3) lisas veel, et kui tekib soov projektõpet lähemalt uurida, siis saab viidatud materjalidest infot ise juurde otsida.

Üldiselt on ülesehitus loogiline. Selles mõttes, et kõige tähtsamad teemad-punktid olid eraldi nagu välja pandud. Nende kohta saab eraldi lugeda. Samamoodi ilusti nagu viidatud sellele, et kui sa tahad rohkem teada ava see lehekülg seal. Iseenesest mulle tundub küll nagu väga loogiline. (Õpetaja 3)

Algajate õpetajate jaoks oli õpiobjekt selgelt ja loogiliselt üles ehitatud. Kõik õpetajad olid seisukohal, et antud õpiobjekt julgustab õpetajaid projektõpet kasutama. Välja toovad nad hea näitlikustava materjali. Lisasid, et proovivad kindlasti ise projektõpet tulevikus kasutada. Siinkohal saab välja tuua, et õpiobjekti eesmärk on täidetud- õpetajad on huvitatud ise projektõpet kasutama.

Järeldused

Nii algajale õpetajale kui ka rühmaõpetajatele ei jää midagi antud õpiobjektis arusaamatuks. Samas erinevusena võib välja tuua, et algajate õpetajate arvates julgustab õpiobjekt projektõpet kasutama, kuid kõik eksperdid selles kindlad ei olnud. Samuti võib tuua erinevuseks, et algajate õpetajate jaoks olid videod piisavad, et tutvustada projektõpet. Eksperdid jäid arvamusele, et need on liiga lühikesed videod, et anda edasi projektõppe põhiolemust. Nagu teooriast selgus, siis projektõppel on erinevaid etappe ja vorme ning projektid võivad kesta ühe kuu ja rohkemgi (Illinois Early Learning Project, 2018; Laanpere & Pata, s.a; Severin et al., 2014). Sellisel juhul pole võimalik projektõppe põhjalikku olemust anda edasi kahe lühikese videoga. Nagu ka teooriast välja tuleb, siis peaks projekti jooksul toimuma pidev analüüs ja refleksioon (Severin et al., 2014). Projektide jooksul tehtud tegevusi analüüsiti pidevalt ning toimusid arutelud laste ja õpetajatega. Sellest lähtuvalt koostati ka edasised tegevused. Videod neid aspekte ei kajasta sellepärast, et kogu selle materjali sisse toomine videotesse oleks olnud autorite arvates liiga suuremahuline.

Vastanute hinnangute põhjal järeldavad autorid, et õpiobjekt vastab sellele seatud tingimustele. Õpiobjekti tingimusteks on, et see peab olema taaskasutatav, terviklik, ühilduv ja õppimist toetav (Villems et al., 2012). Eelnevalt on välja toodud, millega antud õpiobjekt toetab õppimist ja kuidas ta on terviklik. Antud õpiobjekti teeb taaskasutatavaks ja ühildavaks see, et seda on võimalik kasutada erinevatel sihtrühmadel, mis tuli välja ka antud töös, kui

algajad õpetajad ja antud alal kogenenud õpetajad seda lugesid. Samuti on võimalik kasutada seda ka tudengitel. Õpiobjekt on kättesaadav kõigile.

Õpetajate soovitused õpiobjekti muutmiseks

Selle kategooria alla seati õpetajate arvamused õpiobjekti tugevustest ja nõrkustest, õpetajate hinnang õpiobjektile kui õppematerjalile ning võimalused õpiobjekti muutmiseks.

Ekspertide arvamus

Eelneva põhikategooria järelduste all selgus, et õpiobjektis olevad videod on liiga lühikesed, et nende kaudu saaks edasi anda projektõppe põhiseisukohti. Õpetaja (4) soovitab: „ma ei teeks tervest projektist, et ma teeks seda ühest näiteks, kuna sa ei saa tervest projektist videot teha, teeks mingisugust ühest terviktegevusest või mingis protsessis teeks nagu põhjalikku selle ülevaate. Õpetajad (6, 7) tõid välja, et videod olid mõistetavad ning said aru, mis neis toimus. Samuti tõi õpetaja (7) välja, et videotest on käsitletud ka keskkonnas toimunud muudatusi.

Õppevideod andsid ülevaate tehtud projektidest. Saan aru, mida tehti. Välja on toodud ka keskkonna olulisust projektõppes, kuid ühe video puhul on vähem näha, kuidas keskkond muutus koos projektiga. Samas ongi see erinev igas projektis. Videos võiks ka neid detaile ehk rohkem olla. Muidugi osaliselt on siiski näha, mis lisandus keskkonda juurde. (Õpetaja 7)

Reggio Emilia tegevuskultuuris käitub keskkond kui kolmas õpetaja. Ruum, milles lapsed õpivad, muutub pidevalt projektidest lähtuvalt ning lastel peaks olema võimalus seda muuta (Basic Principles of the Reggio Approach, s.a; Pukk & Alunurm, 2014; Tartu Eralasteaed Terake, 2018). Antud projektide käigus muutusid keskkonnad vastavalt projektidele ning lastel oli ka selles suur roll.

Õpiobjekti tugevustena tõid õpetajad välja erinevaid aspekte:

Üks tugevus on see, et ta üldse olemas on. Projektõppe, see on praegu see, mida uuritakse ja mis on läinud nagu, kui mitte öelda massidesse, siis vähemalt natukenegi õpetajates huvi tekitanud. ... On üks koht juba olemas, kus on mingigi info, sest tegelikult ei ole kirjandust selle kohta, siis on väga suur tugevus, et see on üldse olemas. (Õpetaja 5)

Helavaara Robertson jt (2015), Kinost jt (2016), Hood (2013), Lepp (2017) ning Ross jt (2013) on viimastel aastatel hakanud uurima lähemalt lapsest lähtuvat kasvatust ning projektõpet, kuid antud teemapõhiseid uurimusi on siiski vähe. „Antud õpiobjekt annab ülevaate projektõppe olemusest, võimalikest lapsest lähtuvatest tegevustest ning julgustab õpetajaid projektõpet läbi viima. Töö ülesehitus on süstemaatiline, informatiivne.“ Õpetaja (6). Villems jt (2012) on õpiobjekti loomise juhendis välja toonud ühe osana, et õpiobjekt peab

olema õppimist toetav. See tähendab, et ühe alaosana peab õpiobjekt olema hästi struktureeritud. Selle sisu peaks olema liigendatud ja oluline välja toodud. „Tugevus on see, et on olemas kaks erinevat projekti, kus on erinevad vanusegrupid, mis annab laiemat ülevaate. Ehk kuidas mõjutab ka vanus projekti kujunemist“ Õpetaja (7).

Nõrkustena lisati, et antud töös ei ole võimalik sügavuti uurida Reggio Emilia tegevuskultuuri. Õpetajat (4, 6), et bakalaureusetöö mahu raames ei ole võimalik projektõpet ja Reggio Emilia tegevuskultuuri sügavuti uurida. Õpetaja (7): „Arvan, et nõrkused võivad siis välja tulla, kui hakata rakendama õpiobjektis olevat materjali. Selle põhjal saab teada, mida oleks vaja täpsustada ja mida muuta.“ Õpetaja (5) arvab, et videote materjali oleks saanud veel paremini ja põhjalikumalt koguda.

Et see võib-olla on need lihtsalt algusest saadik, mida oleks saanud paremini teha. Et see, et algusest saadik lihtsalt mõelda selle peale ja veel paremat materjali koguda, mille pealt oleks saanud paremini kokku panna. Aga noh, kui ei ole, siis aega tagasi keerata, et siis ongi nii, nagu on. Ja lihtsalt teinekord, kui tahate täiendada või teha midagi lähete tööle, prooviti uuesti, panete, lisate, saate täiendada seda. (Õpetaja 5)

Õpiobjekti sisu mõistmiseks oli õpetajatele esitatud viimaseks küsimuseks nende hinnang õpiobjektile kui õppematerjalile. Õpetajad (5, 6, 7) peavad õpiobjekti ülevaatlikuks ja huvi äratavaks. Õpetaja (4) ütles: „ma ei oska seda hinnata, ma mõtlesin selle peale, aga ma ei saa, mind segab nagu see, et ma tean seda kõike. Mul ei ole, seda uudsust sellel, ma ei saa hinnata.“

Algajate õpetajate arvamus

Videote muutmist ei pidanud vajalikuks ükski algaja õpetaja. Küll aga soovitas õpetaja (1):

Võib-olla lahti seletadagi see õhturing, et millal see on. Ja siis, ma ei teagi, võib-olla see oli ka natukene tüütu, et kui neid pdf-faile seal pidi lahti tegema. Siis kui nagu lihtsalt peale vajutada, siis ta oli nagu selle sama lehepeal, siis pidi nagu tagasi minema aga ma ise eelistan nagu seda varianti, et ta tuleb nagu mul uue lehena aga ma arvan, et see on ka kasutajate enda harjumus, et kuidas kellelegi meeldib. (Õpetaja 1)

Teised õpetajad ei osanud välja tuua soovitusi õpiobjekti muutmiseks.

Tugevustena on välja toonud õpetajad (1, 3) materjali pikkuse ning lisavad, et tekst on lihtsasti mõistetavas keeles. Kõik õpetajad olid antud õpiobjektiga rahul. Nõrkustena tõi õpetajad (1, 2) välja, et puudus ülevaade sellest, kuidas said projektides tegevustega hakkama lapsed. Andsid soovitusi selle õpiobjekti lisamiseks.

Algajad õpetajad pidasid õpiobjekti piisavalt informatiivseks ja heaks õppematerjaliks. Õpetajad (1, 2) toovad välja, et nad said piisavalt informatsiooni ning õpiobjekti eesmärgid olid nende jaoks täidetud, sest hakkasid ise ka projektõppe meetodist

huvituma. Siit tuleb ka kinnitus, et õpiobjekti eesmärk on täidetud, sest õpetajad on hakanud projektõppe meetodi vastu huvi tundma. Õpetaja (3) tõi välja järgmist:

See tundub mulle visuaalselt vaadates, et see on pandud selles mõttes kokku allikatest, mis on selles mõttes ikkagi nagu samamoodi pädevad. Need on nagu aktuaalsed allikad. Ja kui info on võetud sellistest allikatest ja see on kokku pandud ja see on inimese keeles lihtsalt seletatud. Ja iga inimene, kes seda loeb, saab sellest aru, siis ma arvan, et see ongi pädev, see on selles mõttes ma leian, et see on hea õppematerjal. (Õpetaja 3)

Järeldused

Algajatele õpetajatele piisas antud videomaterjalist, kuid eksperdid soovitasid seda muuta. Välja saab tuua ka asjaolu, kuivõrd erinesid grupi tugevused ja nõrkused. Algajad õpetajad ei osanud nõrkusi väga välja tuua, kuid kogunud rühmaõpetajad teadsid koheselt, et kui oleks käsitletud projektõppe videoid põhjalikumalt, oleks bakalaureusetöö maht olnud liiga suur. Mõlemad osapooled tõid välja tugevuseks sellise õpiobjekti olemasolu, kuid rühmaõpetajate selgitus sellele oli tunduvalt põhjalikum, mis näitab, et neil on kogemusi projektõppega. Algajad õpetajad pidasid õpiobjekti informatiivseks, kuid rühmaõpetajate seas oli neid, kes sellega ei nõustunud, sellepärast, et nad teadsid, et antud materjali on veel väga palju. Kuid samas toodi välja aspekt, et Eesti kontekstis on seda vähe uuritud.

Töö kitsaskohad ja edasised uurimisvõimalused

Töö praktilise väärtusena on valminud õpiobjekt, mis selgitab projektõppe olemust ning toob välja projektõppe olulisuse. Töö autorid tunnevad, et antud õpiobjekt on vajalik, kuna seda teemat on Eestis veel vähe uuritud. Töö ei pretendeeri täiuslikkusele ning seda on alati võimalik edasi arendada. Bakalaureusetöö autoritel tekkis antud teemat uurides endal sügavam huvi projektõppe ning Reggio Emilia tegevuskultuuri vastu.

Antud bakalaureusetöö kõige suuremaks kitsaskohaks võib pidada töö autorite oskust planeerida aega. Autorid tunnevad, et jätsid õpiobjekti koostamise viimasele hetkele ning seepärast kannatas selle all ka intervjuude läbi viimine ja analüüsimine. Töö kitsaskohaks on ka see, et töö autoritel ei olnud kogemusi arutelude ja tulemuste etapi kirjutamisel. Siit tuleneb ka ettepanek seminaritöö või mõne muu aine raames ettepanek teha läbi uurimustöö praktikum, et tudengid oskaksid realselt tööd tegema hakates seda uurimust ka läbi viia ja analüüsida. Intervjuudest selgus, et autorite loodud õpiobjekti pole veel reaalselt rakendatud. Siit tuleneb veel üks võimalus uurimuseks, kus uuritakse antud õpiobjekti rakendatavust õpetajate seas.

Antud uurimusest selgus, et projektõppe olemuse ning lapsest lähtumise edasi andmiseks ei piisa läbiviidud projekti ülevaatest. Olemuse edasi andmiseks oleks vaja põhjalikku videomaterjali

projektõppe tegevusest või mõnest kindlast osast. Tekkis veel uurimisvõimalus, milleks on ühe projektõppe etapina koostada põhjalik video. Intervjuudest selgus Reggio Emilia tegevuskultuuri ja projektõpet kasutavate õpetajate soov koostada uurimus, mis võrdleks last, kellega õpiti nädalakava alusel, lapsega, kellega õpiti projektõppe põhiselt. Seda selleks, et teada saada, milliseid erinevusi laste edasises elus ja õppimisviisides on tekkinud.

Tänuõnad

Töö autorid tänavad uuringus osalenud Tartu Eralasteaia Terake rühmaõpetajaid, kes aitasid neid antud bakalaureusetöös, rikastades seda oma teadmiste, oskuste, ideede ja mõtetega. Samuti tänavad töö autorid projektis osalenud lapsi ja lapsevanemaid. Suur tänu Konguta kooli direktorile, kes toetas autoreid bakalaureusetöö valmimisel.

Autorsuse kinnitus

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

Allkiri:

Kuupäev:

Allkiri:

Kuupäev:

Kasutatud kirjandus

- Alumäe, T. (2014). *Recent improvements in Estonian LVCSR. Spoken Language Technologies for Under-Resourced Languages*. Külastatud aadressil <http://bark.phon.ioc.ee/webtrans/>
- Basic Principles of the Reggio Emilia Approach. (s.a). Külastatud aadressil <http://www.stcuthberts.school.nz/wp-content/uploads/2013/07/Reggio-Emilia-Approach1.pdf>
- Bondee, V., Kidrakarn, P., & Sa-Ngiamvibool, W. (2011). A Learning and Teaching Model using Project-Based Learning (PBL) on the Web to Promote Cooperative Learning. *European Journal of Social Sciences*, 21(3), 498-506.
- Buldu, M. (2010). Making learning visible in kindergarten classrooms: Pedagogical documentation as a formative assessment technique. *Teaching and Teacher Education*, 26(2010), 1439-1449.
- Chanchaona, S., Nantawisarakul, T., Vicheanpant, T., & Ruenglerpanyakul, W., (2012). The Project Based Learning for Develop Student's Literacy and Working Skill in Rural School. *European Journal of Social Sciences*. 27(4), 518-531.
- Dahlberg, G. (2012). Pedagogical Documentation: A Practice for Negotiation and Democracy. Edwards, C., Gandini, L., & Forman, G. (Eds.), *The Hundred Languages of Children. The Reggio Emilia Experience in Transformation* (pp. 303-316). California: ABC-CLIO, LLC.
- Daws, J. E. (2005). Teachers and students as co-learners: possibilities and problems. *Journal of Educational Enquiry*, 6(1), 110-125.
- Ebber, E-L. (2016). *Õpiobjekt õõnesvormide voolimise käsitlemiseks 7-aastase vasakukäelise lapsega*. Publitseerimata bakalaureusetöö. Tartu Ülikool.
- Edwards, C. (2012). Teacher and Learner, Partner and Guide: The Role of the Teacher. Edwards, C., Gandini, L., & Forman, G. (Eds.), *The Hundred Languages of Children. The Reggio Emilia Experience in Transformation* (pp. 147- 172). California: ABC-CLIO, LLC.
- Edwards, C., Gandini, L., & Forman, G. (1998). *The Hundred Languages of Children: The Reggio Emilia Approach - Advanced Reflections* (2nd ed.). London: Ablex Publishing Corporation.
- Eskla, K. (s.a). *Kvaliteetse e-kursuse loomise A ja O*. Külastatud aadressil https://www.tlu.ee/opmat/eope/e_kursuse_a_ja_o_moodle/index.html

- Forest, E. (2018). *ADDIE for Instructional Design Certificate (Online)*. Külastatud aadressil <http://educational-technology.thinkific.com/courses/the-addie-model-for-instructional-design-certificate-online-training>
- Fyfe, B. (2012). The Relationship between Documentation and Assessment. Edwards, C., Gandini, L., & Forman, G. (Eds.), *The Hundred Languages of Children. The Reggio Emilia Experience in Transformation* (pp. 303-316). California: ABC-CLIO, LLC.
- Gagné, R. M., & Driscoll, M. P. (1992). Õppimise olemus ja õpetamine. Tartu: TÜ Kirjastus.
- Gandini, L. (2012a). History, Ideas, and Basic Principles: An Interview with Loris Malaguzzi. Edwards, C., Gandini, L., & Forman, G. (Eds.), *The Hundred Languages of Children. The Reggio Emilia Experience in Transformation* (pp. 27-71). California: ABC-CLIO, LLC.
- Gandini, L. (2012b). The Atelier: A Conversation with Veia Vecchi. Edwards, C., Gandini, L., & Forman, G. (Eds.), *The Hundred Languages of Children. The Reggio Emilia Experience in Transformation* (pp. 303-316). California: ABC-CLIO, LLC.
- Gandini, L. (2012c). Parent Participation in the Governance of the Schools: An Interview with Sergio Spaggiari. Edwards, C., Gandini, L., & Forman, G. (Eds.), *The Hundred Languages of Children. The Reggio Emilia Experience in Transformation* (pp. 117-134). California: ABC-CLIO, LLC.
- Haridus- ja teadusministeerium. (2015). *Alusharidus*. Külastatud aadressil <https://www.hm.ee/et/tegevused/alus-pohi-ja-keskharidus/alusharidus>
- Helavaara Robertson, L., Kinosh, J., Barbour, N., Pukk, M., & Rosqvist, L. (2015). Child-initiated pedagogies in Finland, Estonia and England: exploring young children's views on decisions. *Early Child Development and Care*, 185(11-12), 1815-1827.
- Hirsjärvi, S., Remes, P., & Sajavaara, P. (2005). Uuri ja kirjuta. Tallinn: Medicina.
- Hood, P. (2013). The development of high-quality interaction and thinking alongside the extension of child-initiated learning into Key Stage One: a whole school initiative. *Early Child Development and Care*, 183(8), 1181-1196.
- Illinois Early Learning Project. (2018). *Project Approach*. Külastatud aadressil <https://illinoisearlylearning.org/pa/>
- Kalmus, V., Masso, A., & Linno, M. (2015). *Kvalitatiivne sisuanalüüs*. Külastatud aadressil <http://samm.ut.ee/kvalitatiivne-sisuanalyys>
- Kampus, E., Pilt, L., VILLEMS, A., & Marandi, T. (2013). *Õpiobjekt ja selle omadused*. Külastatud aadressil <https://sisu.ut.ee/opiobjekt/avaleht-6>
- Kinos, J., & Pukk, M. (2010). *Lapsest lähtuv kasvatus*. Tallinn: Ilo.

- Kinos, J., Robertson, L. H., Barbour, N., & Pukk, M. (2016). Child-initiated Pedagogies: Moving towards democratically appropriate practices in Finland, Estonia, and England and the USA. *Childhood Education*. 92(5), 345-357.
- Kiss, K. (2010). *Metoodiliste õppevahendite valmistamine koolieelses lasteasutuses: lõnga- ja nõörinukud*. Külastatud aadressil <http://dspace.ut.ee/bitstream/handle/10062/16203/index.html>
- Koolieelse lasteasutuse riiklik õppekava (2011). *Riigi Teataja I, 2008, 23, 152*. Külastatud aadressil <https://www.riigiteataja.ee/akt/13351772?leiaKehtiv>
- Koolieelse lasteasutuse seadus (2018). *Riigi Teataja I, 22.01.2018, 6*. Külastatud aadressil <https://www.riigiteataja.ee/akt/122012018006?leiaKehtiv>
- Krajvik, J., & Blumenfelt, B. (2006). Project-based learning. Sawyer, R. K. (Eds.). *The Cambridge Handbook of the Learning Sciences*. (pp. 317-334). Cambridge: Cambridge University Press.
- Krull, E. (2000). Pedagoogilise prühholoogia käsiraamat. Tartu: TÜ Kirjastus.
- Kurt, S. (2018). *ADDIE Model: Instructional Design*. Külastatud aadressil <https://educationaltechnology.net/the-addie-model-instructional-design/>
- Kutsar, D. (2008). Lapse heaolu vananevas Eestis. Ots, L. (Toim.), *Uued ajad-uued lapsed*. (lk 96-111). Tallinn: Tallinna Ülikooli kirjastus.
- Kuusk, L. (2013). *Projektipõhine õpe teemal "Surm ja lein" toimetulekukoolis*. Publitseerimata magistr töö. Tartu Ülikool.
- Kõõra, K. (2012). *Koolieelsete lasteasutuste õpetajate ja lastevanemate arusaamad väärtuskasvatusest*. Publitseerimata bakalaureusetöö. Tartu Ülikool.
- Laanpere, M., & Pata, K. (s.a). *Projektõpe*. Külastatud aadressil <https://creativeclassroomprojekt.wordpress.com/creative-classroom-kogumik/projektpe/>
- Lee, C.J. (2015). Project-Based Learning and Invitations: A Comparison. *Journal of Curriculum Theorizing*, 30(3), 63-73.
- Lepik, K., Harro-Loit, H., Kello, K., Linno, M., Selg, M., & Strömpl, J. (2014). *Sotsiaalse analüüsi meetodite ja metodoloogia õpibaas*. Külastatud aadressil <http://samm.ut.ee/intervjuu>
- Lepp, M. (2017). *Eesti ja Soome lasteaiajuhtide arvamused lapsest lähtuvast kasvatusest, pedagoogilisest tegevuskultuurist ja selle edendamisest lasteaias*. Publitseerimata magistr töö. Tartu Ülikool.

- Loone, O., & Rehk, M-L. (2008). Lapsel on 100 keelt, 99 varastatakse temalt. *Haridus*, 7/8, 32-34.
- Löfström, E. (2011). Tegevusuuringu käsiraamat. Tallinn: Archimedes.
- MacDonald, M. (2007). Toward formative assessment: The use of pedagogical documentation in early elementary classrooms. *Early Childhood Research Quarterly*, 22(2), 232-242.
- Mitt, M. (2012). Väärtuskasvatus Tarkuste Hoidiste abil. Tallinn: Elamuskoolitus OÜ.
- Mitt, M (2014). Tarkuste hoidiste metoodika lasteaia. Tammiste, H. (Toim.), *Tarkus tuleb tasapisi. Valik aktiivõppe strateegiaid lasteaia ja koolis* (lk 216-233). Tartu: AS Atlex.
- Molenda, M. (2003). *In Search of the Elusive ADDIE model*. Külastatud aadressil <http://www.comp.dit.ie/dgordon/Courses/ILT/ILT0004/InSearchofElusiveADDIE.pdf>
- Mängli, Ü. (s.a). *Projektõpe kui võimaluste rohke õppemeetod*. Külastatud aadressil <http://oppekava.innove.ee/wp-content/uploads/sites/6/2017/01/%C3%9C-M%C3%A4ngli-Projekt%C3%B5pe-kui-v%C3%B5imalusterohke-%C3%B5ppemeetod.pdf>
- Niiberg, T., & Linnas, M. (2007). Laps läheb lasteaeda. Tartu: AS Atlex.
- Olenko, P. (2006). Arengumapp lapse arengu kajastajana. Tallinn: Kirjastus Ilo.
- Pajumaa, R. (2010). Lapse arengumapp kui lapse edulugu. Almann, S. (Koost.), *Portfollio lapse arenguloost*. Tallinn: Ilo.
- Palts, K., & Häidkind, P. (2013). *Lapse arengu hindamise dokumenteerimise vormid. Lapse arengu hindamise ja toetamise juhendmaterjal koolieelsetele lasteasutustele*. Külastatud aadressil https://www.hm.ee/sites/default/files/juhendmaterjal_alusharidus.pdf
- Parijõgi, M. (2014, 4. apr.). Lastel on sündides sada keelt suus. *Õpetajate Leht*. Külastatud aadressil <http://opleht.ee/2014/04/lastel-on-sundides-sada-keelt-suus/>
- 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.
- Pukk, M., & Alunurm, A. (2014). Reggio Emilia pedagoogika ehk lapse sada keelt. Tammiste, H. (Toim.), *Tarkus tuleb tasapisi. Valik aktiivõppe strateegiaid lasteaia ja koolis* (lk 172-192). Tartu: AS Atlex.
- Pärnits, H. (2013). *Erinevate taustaandmetega lasteaia pedagoogide uskumused lasteaiaõpetaja käitumisviiside kohta lastega*. Publitseerimata magistritöö. Tartu Ülikool.

- Põldoja, H. (2016). *Digitaalsete õppematerjalide koostamine*. Külastatud aadressil <https://oppematerjalid.wordpress.com/oppematerjalid/oppematerjalide-koostamise-protsess-ja-kvaliteet/>
- Rianaldi, C. (2006). In *Dialogue with Reggio Emilia: Listening, Researching and Learning*. USA & Canada: Routledge.
- Riiklik Eksami- ja Kvalifikatsioonikeskus. (2009). *Õppe- ja kasvatustegevuste valdkonnad*. Tartu: Studium.
- Roopnarine, J. P., & Johnson J. E. (2005). *Approaches to Early Childhood Education* (6th edition). R.R. Donnelley & Sons Company.
- Ross, L., Õun, T., & Tuul, M. (2013). *Lapsest lähtumine üldõpetuse alusena*. Nugin, K. (Toim.), *Üldõpetuse rakendamine lasteaias* (lk 11-38). Tartu: Atlex
- Rüütli, K. (2016). *Lasteaia väärtushinnangute nähtavus selle praktikas ja keskkonnas ühe lasteaia näitel*. Publitseerimata magistritöö. Tartu Ülikool.
- Schroeder Yu, G. (2008). Documentation: Ideas and Applications from the Reggio Emilia Approach. *Teaching Artist Journal*, 6(2), 126-134.
- Severin, L., Noppel, V., Õunap, M., & Must, I. (2014). *Projektõpe koolis*. Tammiste, H. (Toim.), *Tarkus tuleb tasapisi. Valik aktiivõppe strateegiaid lasteaias ja koolis* (lk 193-215). Tartu: AS Atlex.
- Siim, S. (2016). *Õpiobjekt õpetajale kolmeaastase vasakukäelise lapse joonistamise juhendamiseks*. Publitseerimata bakalaureusetöö. Tartu Ülikool.
- Suštšik, U. (2018). *Projektõppe kasutamine keelekümbelusrühmas*. Publitseerimata bakalaureusetöö. Tartu Ülikool.
- Zimmer, M. (2016). *Õpiobjekt raamatuillustratsiooni vaatluse läbiviimiseks kunstitegevuse valdkonnas 6-7-aastaste lastega*. Publitseerimata bakalaureusetöö. Tartu Ülikool.
- Tartu eralasteaed Terake. (2018). *Reggio Emilia tegevuskultuur*. Külastatud aadressil <http://www.terake.tartu.ee/lasteaed/reggio/reggio-emiliategevuskultuurist/>
- Tuuling, L. (2016), *Õpiobjekt 3-aastase vasakukäelise lapse pabertöodes käsitletavate oskuste õpetamisel*. Publitseerimata bakalaureusetöö. Tartu Ülikool.
- Vanamb, K-K. (2017). *Projektõppeülesandeid Andrus Kivirähki teose "Rehepapp ehk November" põhjal*. Publitseerimata magistritöö. Tartu Ülikool.
- Veisson, M., & Veispak, A. (2005). *Lapse arengu- ning õppimisteooriad*. Henno, K. (Toim.), *Laps ja lasteaed. Lasteaiaõpetaja käsiraamat* (lk 10-66). Tartu: Atlex.

- Villems, A., Kusmin, M., Peets, M-L., Plank, T., Puusaar, M., Pilt, L., Varendi, M., Sutt, E., Kusnets, K., Kampus, E., Marandi, T., & Rogalevitš, V. (2012). Juhend kvaliteetse õpiobjekti loomiseks. Tallinn: Eesti Infotehnoloogia Sihtasutus
- Wells, A. (2009). *The Reggio Emilia Approach: A social constructivist pedagogy of inclusion*. Kõlastatud aadressil <http://umanitoba.ca/faculties/education/media/Wells-09.pdf>
- Wien, A. C., Guyevskey, V., & Berdoussis, N. (2011). Learning to Document in Reggio-inspired Education. Katz, L. G. (Eds.) *Early Childhood Research & Practice*, 13(2).
- Wurdinger, S., Haar, J., Hugg, R., & Bezon, J. (2007). A qualitative study using Project-based learning in a mainstream middle school. *Improving Schools*, 10(2), 150-161.
- Õun, T. (2010). *Õppekasvatustegevus lasteaias*. Kõlastatud aadressil <https://www.tlu.ee/opmat/ka/opiobjekt/KAA6003/Lasteaed/index.html>

Lisad

Lisa 1. Lastevanemate nõusolekuleht

Tere, lugupeetud lapsevanemad.

Oleme Tartu Ülikooli tudengid Marit Tammaru ja Annaliis Almre. Olime kevadel teie lapse/laste rühmas diplomipraktikal. Marit tegutses 6 nädalat (rühma nimi) rühmas ja Annaliis (rühma nimi) rühmas. Oleme lõpetamas oma õpinguid Tartu Ülikoolis ning seoses sellega oleme tegemas bakalaureusetööd projektõppest, mida kasutavad mõlemad rühmad igapäevaselt.

Oma bakalaureusetöö raames valmib meil õpiobjekt, milles on ka õppevideod projektidest. Õppevideos soovime välja tuua projektõppe olemuse ning kasutada diplomipraktikal veedetud aja jooksul kogutud materjale, mis näitlikustaks õppijatele projektõppe olemust põhjalikumalt. Materjalideks oleks pildid, videod ja ütlused, mida õpetajad projektide käigus dokumenteerisid.

Video on tehtud Tartu Eralasteaias Terake ja see antakse soovi korral üle täies mahus tegevuses osalenud lastele ja õpetajatele. Õppevideo avaldatakse Tartu Ülikooli õppe- ja teadustööga seotud veebilehel (sisu.ut.ee) ning on kättesaadav teistele õpetajatele ja õpetajaks õppivatele üliõpilastele. Õppevideos on laste nimed muudetud, et tagada laste konfidentsiaalsus.

Palume teil luba kasutada õppematerjalina pilte, videoid või ütlusi, kus võib esineda ka teie laps/lapsed. Salvestuse avaldamisega peaksite olema nõus nii teie kui ka teie laps/lapsed. Enne kui salvestus avalikustatakse, näidatakse õppevideot ka rühma õpetajatele, küsimaks nende arvamust ja tagasisidet.

Kõigi tekkinud küsimuste ja soovidega võite pöörduda Marit Tammaru (telefon, meiliaadress) ja Annaliis Almre (telefon, meiliaadress) poole.

Palun kinnitage allkirjaga kui olete nõus, et teie laps/lapsed osaleb õppevideos.

Teid koostöö eest ette tänades,

Annaliis Almre ja Marit Tammaru

Lisa 2. Intervjuu kava

Algajatele õpetajatele sissejuhatavad küsimused

- Kas olete varem kokku puutunud projektõppe meetodiga? Kas ka Reggio Emilia tegevuskultuuriga?
- Millist metoodikat teie lasteaed kasutab?

Ekspertidele sissejuhatavad ja lisaküsimused

- Olete te varem töötanud mõnes teises lasteaia, mis ei kasuta projektõppe meetodit? Kuidas võrdleksite neid?
- Kuidas vastab õpiobjektis välja toodud teooria teie igapäevastele tegevustele?

Üldised küsimused

- Kuidas täidab õpiobjekt eesmärgi?
 - Kas õpiobjektis välja toodud teooria ja projektide näited on vastavuses?
 - Kas projektiõpet on piisavalt selgitatud? Põhjendage?
 - Kui selgelt on välja toodud õpiobjekti eesmärk?
 - Kas see õpiobjekt julgustab teisi õpetajaid kasutama projektõpet? Põhjendage.
- Milline on õpetajate hinnang õpiobjektile?
 - Kas teie jaoks jääb midagi ka arusaamatuks? Miks? (Mis jäi teie jaoks antud õpiobjektis veel arusaamatuks? Kuivõrd arusaadav oli õpiobjektis esitatud materjal? Kas teie jaoks esines ka liiga keerulist sõnastust?)
 - Kui loogiline oli õpiobjekti ülesehitus? Mis teile õpiobjekti kujunduse juures meeldib?
 - Kui arusaadavalt on videotes näitlikustatud õpiobjekti?
- Millised on õpetajate soovitusel õpiobjekti muutmiseks?
 - Mida peate antud õpiobjekti tugevusteks?
 - Mida peate antud õpiobjekti nõrkusteks?
 - Mida muudaksite õppevideote juures? Kas saate aru, mida tehti?
 - Kuidas hindate antud õpiobjekti õppematerjalina? Kas see on piisavalt informatiivne? (Milliseid teemasid tuleks põhjalikumalt käsitleda?)
- Kas teil on endal midagi lisada?

Lisa 3. ADDIE mudeli etapiline töö kirjeldus.

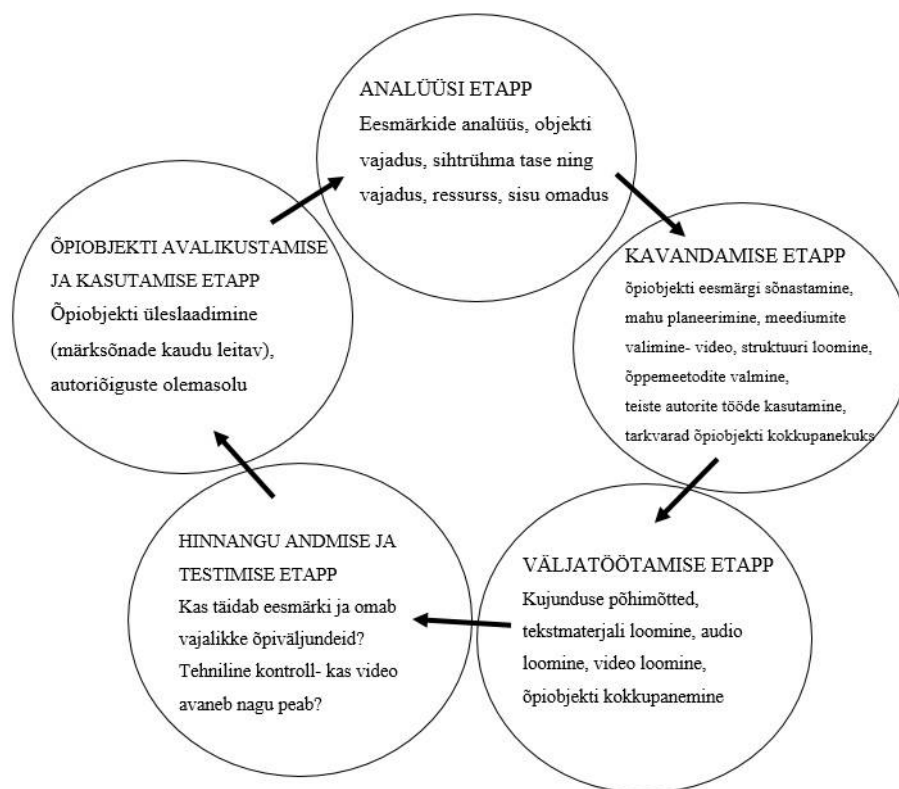
Õpiobjekti analüüsi etapp: teoriast tulenevalt puudub autorite arvates Reggio Emilia tegevuskultuuri ja projektõppe kohta Eestis tehtud uurimusi. Sihtrühmaks otsustati valida algajad õpetajad, kes igapäevases töös ei kasuta projektõpet. Selleks, et julgustada ja inspireerida pedagooge oma igapäevases töös rohkem kasutama projektõppe meetodit.

Kavandamise etapp: sõnastati õpiobjekti eesmärk, milleks on anda lühike ülevaade kõige olulisemast projektõppes ning Reggio Emilia tegevuskultuuris. Õpiobjekti näitlikustamiseks planeeriti koostada läbiviidud projektidest videod. Õpiobjekti avaldamise asukohaks valiti sisu.ut.ee lehekülg. Teooria tugevdamiseks otsustati kasutada teiste autorite poolt tehtud uurimusi ja aktuaalseid allikaid. Valiti välja tarkvarad, millega salvestatakse helid ning koostatakse videod.

Väljatöötamise etapp: loodi audiofailid ja videod, pandi kokku teooria etapilises järjestuses. Lisaks otsustasid autorid lisada ka näiteid oma praktikal kogetu kohta.

Hinnangu andmise ja testimise etapp: autorid leiavad, et objekt täidab eesmärki ning omab vajalikke õpiväljundeid. Testitakse korduvalt videote ja teiste näidete avanemist.

Õpiobjekti avalikustamise ja kasutamise etapp: õpiobjekt laetakse üles sisu.ut.ee leheküljele. Autoriõiguse olemasolu.



Joonis 1. ADDIE mudel (Forest, 2018; Eskla, s.a; Molenda 2003; Villems et al., 2012)

Lisa 4. Näide andmeanalüüsisist.

PEAKATEGOORIA ALAMKATEGOORIA	ÕPIOBJEKTI EESMÄRKIDE TÄITUVUS	
	Algaja õpetaja	Rühmaõpetaja
KÜSIMUSED TEOORIA JA PROJEKTIDE VASTAVUS	Nr1- vastab küll Nr2- minu meelest olid küll Nr3- on küll. Teooria kokku pressitud, olulisem välja toodud.	Nr4- Minu meelest on. Töötame nii nagu on välja toodud õpiobjektis ehk projektõppe ja Reggio Emilia põhimõtetele. Nr5- Jah, on küll. Usun, et mängib välja kui eelnevalt soovitatud parandused on tehtud. Nr 6- On küll Nr 7- Tundub, et on vastavuses.
KUIDAS VASTAB ÕPIOBJEKTI VÄLJA TOODUD TEOORIA TEIE IGAPÄEVASTELE TEGEVUSTELE?	Ei küsitud kuna ei tegeleta sellega igapäevaselt	Nr4- Ta ei vasta 100% aga üldiselt töötame nende põhimõtete järgi. Nr5- Vastab nii palju kui siin teooriat on käsitletud. Teooria projektõppe ja Reggio Emilia kohta on palju ulatuslikumad. Nr6- Teooria osa on sisukas. Välja on toodud olulisemad seisukohad ja põhimõtted projektõppes ning Reggio Emiliast. Nr7 – Teooria tundub olevat kooskõlas. Üsna palju on sarnasust etappides, millest me lähtume. Oluline on dokumenteerimine
KAS PROJEKTÕPET ON PIISAVALT SELGITATUD	Nr1- Oli küll, sest oli etappide kaupa välja toodud. Samal ajal oli praktikast soovitavaid näiteid	Nr4- Seda on selgitatud piisavalt. Segab mind see taust, et olen igapäevaselt selle sees ja ma juba tean. Nr5- Mõelme teema eespool on teooriatilisi aluseid palju eaklassi lastel

Lisa 5. Tegevuskonspekt projektis „Kes senti ei korja, see eurot ei saa“

TEGEVUSKONSPEKT

KELLEKS TAHAB SAADA TULEVIKUS TOM

Tegevuse eesmärk: Laps harjutab loo kuulamist. Laps harjutab märkima kuupäeva ja nädalapäeva. Laps jagab teiste lastega enda lemmik tegevust. Laps kirjeldab kelleks ta tahab suurena saada.

Tegevuse valdkonnad: keel ja kõne; mina ja keskkond

Laste arv: 19

Laste vanus: 5-7

Lapse eelteadmised: Käimas on projekt „Kes senti ei korja, see eurot ei saa“. Lastega on juba räägitud rahast, vaadeldud erinevate maade rahasid, arutatud kus ja miks on raha vaja, tehtud ise rühmarahasid. Nüüd jätkatakse teemaga ametite aspektist.

Õpetaja eeltegevused: Raamat „Tom õpib rahamängu“ Autor: Riin Tuttelberg

AEG	TEGEVUSE OSA	ÕPETAJA	LAPS	MIKS MA ÕPETAJANA NII TEEN?
5min	Sissejuhatav	<p>Õpetaja hakkab mängima kannelt. Kui kõik lapsed on vaibale istunud siis paneb õpetaja kandle ära.</p> <p>„Tere hommikust lapsed! Täna viin hommikuringi hoopis mina läbi, mitte õpetaja Marje (nimi muudetud) .“</p> <p>(Kui mõnel lapsel on küsimus ja tõstab käe siis ma pöördun tema poole ning annan talle loa rääkida)</p> <p>„Lapsed aga mis päev meil täna on?“</p> <p>(Küsitlen ühte last päeva osas, teist kuupäeva osas ning seejärel määrän kes läheb tahvlile seda märkima)</p> <p>Märgitakse ära.</p> <p>Oleme rääkinud nüüd palju rahateemadel. Oleme ka lugenud sellist raamatut nagu „Tom õpib rahamängu“. Täna loen teile sellest raamatust ühe loo. Loo pealkiri on „ Tom ja ametid“</p> <p>Sina kuula hoolikalt, sest pärast ma küsin sinu käest jutustuse kohta küsimusi.</p>	<p>Laps kuuleb kandle mängu ja teab, et hommikuring on hakkamas. Jätab tegevuse pooleli ja istub vaibale.</p> <p>Teretab teisi.</p> <p>Tõstavad käe kui soovivad vastata.</p> <p>Vastavad õpetaja küsimustele ning täiendavad tahvlit.</p> <p>Osaleb arutelus</p>	<p>Kindel viis kuidas tegevust alustatakse on väga oluline. Kandle mängu abil teavad, et hakkamas on hommikuring ning nad tulevad vaibale.</p> <p>Kuupäevade märkimine annab samuti võimaluse rutiini olemasolule. Sellega teab laps, mis päev täna on ja saab teada ka kuupäeva kui varem ei teadnud. Rutiin annab lastele turvatunde ning nad saavad ennast kindlamalt lasteaias tunda. Nad teavad mida peavad tegema ning see annab kindlustunnet, sest igapäevane tegevus.</p> <p>Valisin seekord tegevuseks raamatu ettelugemise. Lapsel arendab see tähelepanu oskust, sest muidu ei ole võimalik teada saada millest lugu jutustab. Antud rühmale meeldib jutustusi kuulata ning selletõttu lähenen enesekindlalt sellele valikule.</p>

15min	PÕHIOSA	<p>Õpetaja loeb lastele jutu ette. Millest see lugu rääkis? .. küsin erinevaid lapsi, räägivad loo mida kuulsid. Lähem täpsemaks oma küsimustega: aga mis te arvate, miks on siis ameteid inimestel vaja? (lapsed argumenteerivad). Väga hästi oskate te selle kohta rääkida. Ameteid on meil tõesti vaja selleks, et inimesed saaksid teha just seda mis neile meeldib ning nad saavad selle eest ka palka.</p> <p>Aga miks inimestel on vaja saada palka ehk raha?</p> <p>Milliseid asju sulle teha väga meeldib? Arutelu, küsin erinevaid lapsi. Kõik lapsed saavad öelda ühe asja, mis neile meeldib teha või millega tegeleda.</p> <p>Kelleks sa tulevikus saada sooviksid? Kõik lapsed saavad rääkida ja jagada enda mõtet.</p>	<p>Laps kuulab jutustust.</p> <p>Laps osaleb arutelus.</p> <p>Laps saab vastata küsimusele, et mis talle meeldib teha ja kelleks ta soovib tulevikus saada.</p>	<p>Põhiosana kasutan suuresti lastega arutlemise meetodit. Kõigepealt arutame koos läbi, mida sellest loos kuulsime või õppisime. Seda selle jaoks, et kui mõni laps jätab ühe asja meelde ning ütleb seda kõva häälega teistele siis ka teistel see kinnistub ja jääb meelde või tuleb meelde, et aa oli jah sellest seal ka juttu.</p> <p>Lastega filosoferimist peaks vahepeal kindlasti tegema. Lapsed on väga avatud mõttemaailmaga. Kõik mis neil meelel on neil ka keelel ehk nad on ausad. Kui anda lastele avatud küsimusi ning neid vahepeal toetada siis võivad nad väga palju arutada. Minu rühma lapsed on suured ning nad oskavad väga hästi arutleda ning jagada enda kogemusi ja unistusi. Endast meeldib lastel rääkida ning kindlasti annab see neile tugevama ühtekuuluvustunde, kui nad saavad jagada enda lemmiktegevusi teistega.</p>
-------	---------	---	---	---

5min	LÕPETUS	<p>Teil kõigil on väga palju huvitavaid huvisid ja ma loodan, et tulevikus te teete just sellist tööd mis teile endale väga meeldib.</p> <p>Lapsed aga mida on vaja teha, et saada endale hea töö?</p> <p>Suunan lapsi kui kohe mõttele ei tule – no mida on vaja kõigepealt teha enne kui tööle saad minna?</p> <p>Näiteks mida mina ülikoolis tegema pean?</p> <p>Väga õige. Tuleb õppida ja harjutada palju ning siis sa saadki heaks töötajaks.</p> <p>Mina näiteks lasteaias ja algkoolis väga tahtsin saada õpetajaks ning nüüd ma õping õpetajaks.</p> <p>Aga lapsed nüüd suundume me edasi tegevuspesadesse. Lapsed kes tegid juba savist münte saavad need nüüd tulla ja ära värvida.</p> <p>Tõstke käsi, kellel on vaja värvida? 9 tükki okei.</p> <p>Ülejäänutest 5 tükki tulevad ja teevad savist münte ning teised võldivad Kerliga (nimi muudetud) paberist rahakotte. Valin liisusalmiga, kes on need 5 kes tulevad savimünte tegema.</p>	<p>Laps kuulab õpetajat.</p> <p>Laps püüab osaleda arutelus ja mõelda, et mida on vaja teha enne kui inimene saab minna tööle.</p> <p>Laps läheb õpetaja juhendamise alusel pesadesse kus algavad edasised tegevused.</p>	<p>Kokkuvõtvalt kiidan lapsi, et nad julgesid kaasa rääkida. See annab julgust ja nad on valmis ka edaspidi oma arvamust jagada. Kindlasti on oluline kiita last alati kui ta jagab enda arvamust, isegi kui vastus võib olla ei ole selline mõnikord, kuid see annab talle julguse siiski rääkida sellest mida ta mõtleb.</p> <p>Näitlikustan endaga, et laps saaks aimu mida peaks tegema enne kui saada heale tööle. Näitlikustamine annab teadmised, mida varasemalt lapsel polnud ning läbi selle saavad nad tulevikus teises aspektis võib olla seda uut teadmist kasutada. Samuti on näitlikustamine hea sellepärast, et võib olla seletades ei saanud mõni laps aru aga läbi näite ta mõistab.</p> <p>Tutvustan lapsele, mis hakkab toimuma edasi. See välistab olukorra, et laps hakkab tegelema oma asjadega.</p>
------	---------	--	---	---

Lisa 6. Tegevuskonspekti projektis „Mina, meie, laps lasteaia“

TEGEVUSKONSPEKT

Tegevuse teema: Meie rühma väike põld

Valdkond/valdkonnad: mina ja keskkond

Laste vanus: 3-5aastased

Kuupäev: 21.03.2018

Õppijate arv: 6

Konspekti koostaja: Annaliis Almre

Tegevuse eesmärgid: AG- alagrupp

AG- laps külvab seemneid.

AG- laps saab teada, mida taimed eluks vajavad.

AG- laps saab teada, et on erinevaid sorti seemneid.

AG- laps saab teada, kuidas külvatakse seemneid.

Eelnevalt vajalikud tegevused õpetajale: õpetaja ostab valmis külvamiseks vajalikud vahendid ja lisaks ka alused, millele külvatakse. Soovitavalt võiksid olla mõned potid ka läbipaistvad (siis on näha lastel ka juuri). Keskuses paneb õpetaja välja vajalikud vahendid. Uurib eelnevalt, kuidas mingit taime külvatakse ja mida selleks täpsemalt vaja on.

Tegevuseks vajalikud materjalid, vahendid, tarkvara ja veebiaadressid: seemned (tomat, basiilik, muru, sibul, till, hernes), muld, veekann, vesi, alused ja potid, pildid välja tulevatest taimedest (märgistamiseks, kus mingi taim kasvab).

Tegevuse osad	kestus	Õpetaja tegevus	Õpilaste tegevus	Põhjendused, mida mingi tegevusega saavutada tahetakse.
I Ettevalmistus põhiosaks		<p>Õpetaja kutsub lapsed keskusesse, kus on õpetajal külvamiseks vajalikud vahendid valmis pandud.</p> <p>Õpetaja ütleb lastele, et täna hakkame tegema rõõmuterakestele põldu.</p> <p>Õpetaja teatab lastele, et täna hakkame külvama.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Mida tähendab külvamine? - Mis sa arvad, kuidas seda tehakse? - Mida sa selle jaoks vajad? <p>Koos lastega vaadatakse üle, milliseid taimi saame külvata.</p> <p>Õpetaja näitab erinevust tavaliste seemnete vahel ja sibulseemnete vahel.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Mille poolest need erinevad? - Mis sa arvad, miks sibula seemned palju suuremad on? - Millistel taimedel sa veel tead, et on sellised seemned nagu sibulal? 	<p>Lapsed tulevad laua juurde.</p> <p>Lapsed saavad kasutada abi ka laual olevatest asjadest.</p> <p>Lapsed vastavad küsimustele.</p> <p>Lapsed vaatavad, milliseid seemneid on.</p> <p>Lapsed võrdlevad kahte sorti seemneid omavahel.</p>	<p>Keskusesse on valmis pandud vahendid.</p> <p>Lastele tegevuse alguse tutvustamiseks. Selleks, et lapsed saaksid rohkem teadmisi juurde külvamise kohta ning nende silmaring laieneks. Samuti selleks, et nende jaoks oleks see rohkem eesmärgistatud ning tegevus oleks õpetlik.</p> <p>Lapsed saavad teada, milliseid taimi saab praegu külvata.</p> <p>Erinevuste leidmisel saab laps aru, et kõik seemned ei ole ainult ühesugused.</p>

II Põhiosa		<p>Õpetaja selgitab lastele ja näitab ka ette, kuidas seemneid külvatakse.</p> <p>Õpetaja jagab igale lapsele taimede külvamiseks seemneid.</p>	<p>Lapsed vaatavad ja kuulavad, et teaksid kuidas hiljem seda ise teha.</p>	<p>Lapsed teevad ise, ise tegemise läbi õpib laps kõige paremini ning seostab õpitud kergemini.</p>
III Lõpetav osa		<p>Vaatame üle tehtud töö.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Mis sa arvad, mida taimed vajavad elamiseks? - Kui tihti peaks neid kastma? - Mida me siia külvasime? - Mida saaks veel külvata? - Mis sa arvad, kui tihti sa neid kastma peaksid? - Mis sa arvad, millal taimed juba välja hakkavad tulema? - Mis sa arvad, kas meil on vaja ka muruniidukit meie muru niitmiseks? Mida meil selleks vaja oleks, et enda muru niita? Kas piisab ka kääridest? - Mis sa arvad, kas me saame ka kuidagi kiirendada taimede kasvamist või teha nii, et nad tuleksid suuremad? - Millist hoolitsust need taimed edaspidi vajada võivad? 	<p>Lapsed vaatavad, mille nad koos said valmis. (Väikese põllu).</p>	<p>Oma tehtud töö analüüsimine ja üle vaatamine. Selleks, et kindlustada taimede eest hoolitsemine ka edaspidi.</p> <p>Laps saab kohati juurde ka uusi teadmisi taimede kasvamise kohta.</p>

Lisad



Lisa 7. Näide valminud õpiobjektist



PROJEKTÕPE

Õpiobjekt koolieelses lasteasutuses projektõppe läbiviimiseks kahe rühma projektide näitel.

[Avaleht](#)

[Kasutatud kirjandus](#)

[Testi end!](#)

[Vaata lisaks](#)

Reggio Emilia tegevuskultuur

Projektõpe

Projektõppe etapid

Pedagoogiline dokumenteerimine

- I projekt "Kes senti ei korja, see eurot ei saa"
- II Projekt "Mina, meie, laps lasteaias"

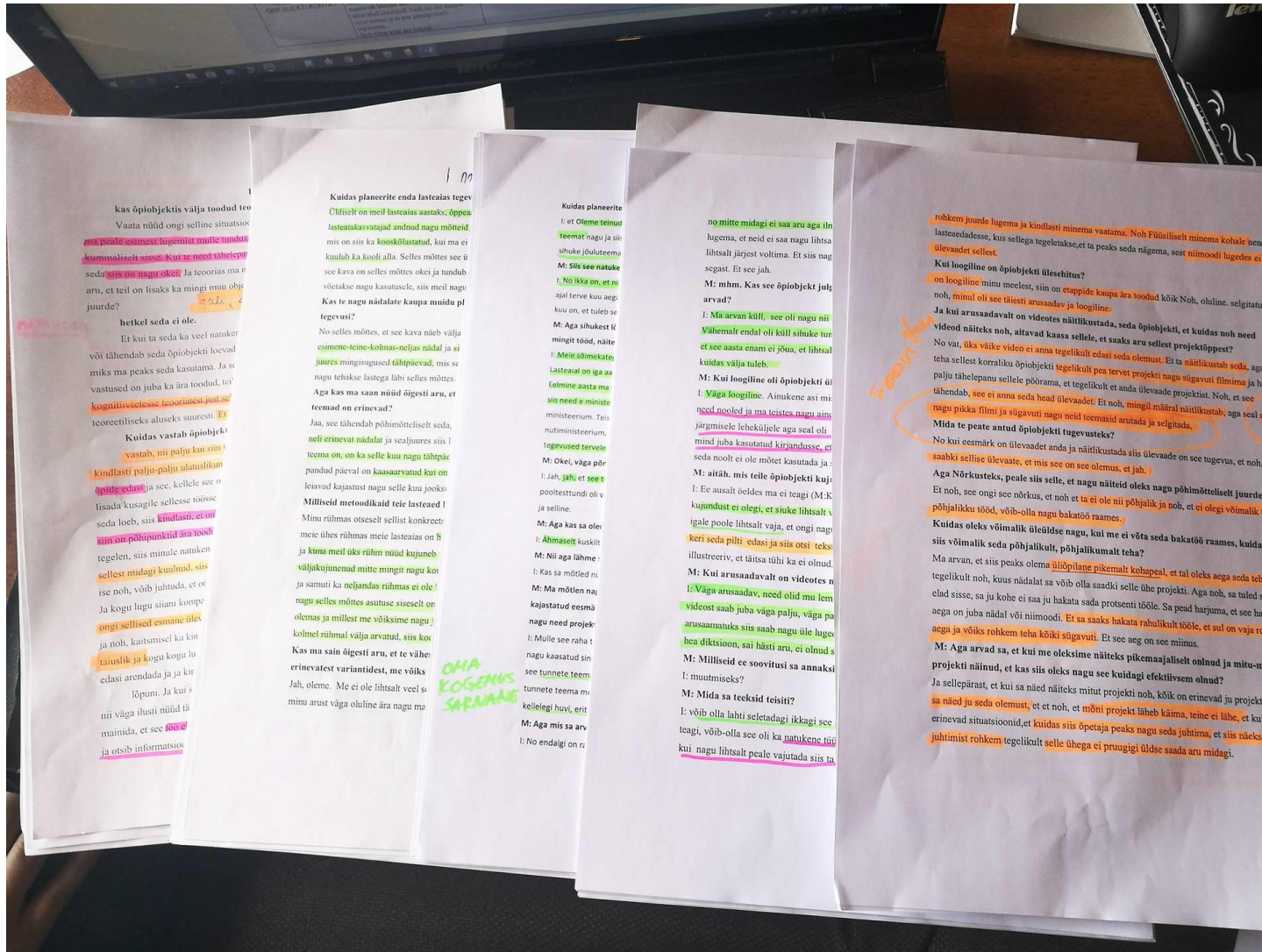
Nii Eestis kui ka mujal maailmas on viimastel aastatel hakatud põhjalikumalt uurima lapsest lähtuvat kasvatust ning üha enam pööratakse sellele tähelepanu ka koolieelsetes lasteasutustes (Helavaara Robertson, Kinos, Barbour, Pukk, & Rosqvist, 2015; Kinos, Robertson, Barbour, & Pukk, 2016; Hood, 2013; Lepp, 2017; Ross, Öun, & Tuul, 2013). Projektõpe ja selle kasutamine lasteaias toetab lapsest lähtuvat õpetust, sest sellises õppemeetodis on keskseks laps ja tema huvid, õpetaja ülesandeks on olla laste suunajad ja arengu toetajad (Severin, Noppel, Öunap, & Must, 2014; Mängli, s.a).

Projektõpe on üks võimalus viia läbi õppe- ja kasvatustegevusi koolieelses lasteasutuses. Projektõpe toetab lapsest lähtuvat kasvatust sellega, et õpetajatel on rohkem aega ning võimalusi uurida lastelt, mida nad veel teada tahaksid saada ning mille vastu neil huvi on. Vastupidiselt paljudes lasteaiades levinud nädalakavaga, mis tähendab iga nädal uut teemat, saab projektõppes lõimida ühte teemasse väga palju tegevusi. See viis on õpetajatele aga ka lastele palju meelepärasem, sest pole kiirustamist ning saab minna õpetajale aga eelkõige lastele sobivas tempos.

Õpiobjekti eesmärk on anda ülevaade projektõppe olemusest ning näitlikustada seda koolieelse lasteasutuse vaatenurgast. Samuti julgustada ja inspireerida koolieelse lasteasutuse õpetajaid kasutama rohkem projektõppe meetodikat.

Antud õpiobjekt on abiks tudengitele, algajatele õpetajatele aga ka juba töötavatele pedagoogidele. Õpiobjektis oleme välja toonud Reggio Emilia tegevuskultuuri põhimõtted, projektõppe põhimõtted ja etapid, mille järgi koostatakse projekt. Etappide juures oleme välja toonud näiteid enda poolt läbi viidud projektidest. Samuti on välja toodud ka dokumenteerimise peatükk, mis on nii projektõppes kui ka Reggio Emilia tegevuskultuuris väga olulisel kohal. Lisaks on meie projektide info ja kirjelduste juures videod projektist. Õpiobjekti lõpus saad testida oma teadmisi projektõppes, dokumenteerimisest ning Reggio Emilia tegevuskultuurist.

Lisa 8. Intervjuude analüüsimine



Lisa 9. Autorite panus töö valmimisse

Koostöö

Enne töö tegemist, ei pannud autorid selgelt paika, mida keegi tegema hakkab. Tehti nii nagu, kellelgi aega ja võimalust oli. Kõik otsused tehti jooksvalt. Autorid jagasid materjale ja allikaid. Koostöös töö tehti õpiobjekti projektõppest. Koos tehtud materjalid tehti realselt kokku saades.

Esialgselt koostati teoreetiline materjal, mis oli liiga pikk ja mahukas bakalaureusetöö jaoks, mistõttu pidid autorid peatükke maha võtma ning siduma teiste peatükkidega. Marit koostas esialgse peatüki andmeanalüüsist, mis keskendus õpiobjektile. Antud töö muudeti üheskoos ning liideti teise peatükiga. Õpiobjektis koostas Marit esialgselt teksti, mis ei vastanud akadeemilistele nõuetele aga oli kõigile lihtsasti arusaadav. Hilisema tagasiside käigus muutis Annaliis õpiobjekti teksti akadeemiliselt vastavaks.

Marit kirjutas esialgse versiooni projektõppe ja projektõppe etappidest, mida hiljem täiendas Annaliis. Marti kirjutas õpiobjektis esimese sissekande, mida Annaliis täiendas. Täiendatud maht oli suurem kui esialgselt kirjutatud. Üheskoos koostati peatükid tegevuskonspektist, tulemuste ja arutelu ning töö kitsaskohtadest. Marti kirjutas tööle kommentaarid, mida tulemuste ja arutelude puhul juurde võiks tuua. Annaliis arvestas Mariti kommentaare ning seeläbi lisas teksti ka vajalikud täiendused ning sidus teooriaga.

Intervjuusid transkribeerisid mõlemad autorid. Mõlemad autorid vaatasid üle kõik intervjuud ning vastavalt lindistusele täiendasid programmi poolt transkribeeritud intervjuusid, mis olid vigased ning vajasisid uuesti üle töötamist. Intervjuud kodeeriti ja analüüsiti koos ning autorid olid üksteisele kaaskodeerijad. Selle põhjal koostati koos andmeanalüüsi tabel, mis aitas tulemusi kirja panna ning hiljem töös ka välja tuua.

Kõik peatükid lugesid läbi mõlemad autorid ning andsid üksteisele soovitusi, mida võiks veel juurde lisada või vajadusel muuta.

Annaliis Almre

Antud bakalaureusetöös otsis autor teemakohaseid artikleid ja teisi allikaid. Tegeles kasutatud kirjanduse ning tekstisiseste viidete kirjutamise ning korrektseks muutmisega. Samuti kontrollis autor lõikude pikkust ning vajadusel muutis neid. Autor viis vastavusse antud bakalaureusetöö lõputöö vormistamise nõuetega ning muutis teksti akadeemiliselt korrektsemaks. Lisas lisades olevad materjalid. Koostas mõlemad resümeed ning sissejuhatuse. Kirjutas Reggio Emilia tegevuskultuuri ja pedagoogilise dokumenteerimise. Õpiobjektis koostas Annaliis avalehe, Reggio Emilia tegevuskultuuri, pedagoogilise

dokumenteerimise, kasutatud kirjanduse loetelu, küsimustiku, projekti II kirjelduse ning lisa internetileheküljed, mida saavad lugejad soovi korral edasi uurida. Intervjueeris kolme õpetajat.

Marit Tammaru

Antud bakalaureusetöös otsis autor teemakohaseid materjale. Autor kirjutas peatüki õpiobjektist ning õppevideo koostamisest. Samuti kirjutas autor poole uurimuse eesmärkidest, valimist ning enamuse andmekogumisest. Kirjutas projektõppe ja selle etappide peatüki esialgse verisooni. Õpiobjektis koostas projekt I, täiendas projektõpet ja projektõppe etappe. Autor leidis kolm algajat õpetajat intervjuu jaoks. Autor intervjueeris kokku viite õpetajat, kahte neist üksi. Koostas ADDIE mudeli joonise. Leidis õpetaja, kes töö värskepilguga üle vaatas.

Mariti nägemus ühisest koostööst:

Koostöö Annaliisiga oli sisukas ja asjalik. Enamus ajast me tegime kõike kokku saades. Saime suhteliselt igapäevaselt kokku, et teha tööd üheskoos. Tunnen, et motiveerisin üksteist. Väga suurelt hindan tema panust, sest temata ei oleks töö kindlasti nii hea kui see on praegu. Suuresti tunnen, et eriti tähtsaks sai koostegemine siis kui taipasin, et me ei saa piisavalt asjalikku ning adekvaatset tagasisidet enda juhendajalt. Arvan, et kui me poleks koos tööd teinud, siis minul poleks üksi olnud piisavalt motivatsiooni, et see töö tehtud saaks ning lõpetamine poleks see aasta võimalik. Lõpus, kui jäime päris üksi oma tööga, siis olime üksteisele kõige suuremaks toeks. Hindan kõrgelt tema panust töösse ning tänan teda hea koostöö ja erinevate oskuste rakendamise eest, mida minul endal ei ole. Näiteks akadeemilise teksti kirjutamine ning korrektsete viidete kohene leidmine ja kasutamine. (Marit)

Annaliisi nägemus ühisest koostööst:

Koostöö Maritiga sujus hästi ning olime üksteisele töö valmimise ajal suureks toeks ja motiveerijaks. Pääaegu igapäevaselt saime kokku, et ühiselt oma tööd teha ning üksteisele tehtud töö osas tagasisidet anda ja üha uuesti tööd parandada ja täiendada. Koostegemine muutus väga tähtsaks siis kui juhendajalt tagasisidet ei saanud ning siinkohal on Mariti osa väga suur, sest ta leidis meile õpetaja, kes oli nõus meie tööd üle vaatama ning omapoolseid märkmeid tegema. Mariti panus töö valmimisse oli väga suur ning tal oli väga palju häid ideid ja mõtteid, kuidas töö edasi võiks minna. (Annaliis)

Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja lõputöö üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Meie, Annaliis Almre (18.04.1995) & Marit Tammaru (02.06.1995),

1. anname Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) enda loodud teose „Õpiobjekt koolieelses lasteasutuses projektõppe läbiviimiseks Tartu Eralasteaed Terake kahe rühma projektide näitel“,

mille juhendaja on Irja Vaas,

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

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

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

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

Tartus, 22.05.2018