

Tartu Ülikool

Sotsiaalteaduste valdkond

Narva kolledž

Õppekava “Koolieelse lasteasutuse õpetaja mitmekeelses õppekeskkonnas”

Marge Saariste

**RÜHMA MEESKONNALIHKMETE ARUSAAM ENDA ROLLIDEST
JA TÖÖJAOTUSEST PROJEKTÕPPE LÄBIVIIMISEL LASTEAIAS
ÜHE MAAKONNA NÄITEL**

Bakalaureusetöö

Juhendaja: eelkooli pedagoogika nooremlektor Lehte Tuuling (MA)

Narva 2023

Kinnitus

Olen koostanud töö iseseisvalt. Kõik töö koostamisel kasutatud teiste autorite tööd, põhimõttelised seisukohad, kirjandus allikatest ja mujalt pärinevad andmed on viidatud.

Marge Saariste

(Allkirjastatud digitaalselt)

Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Mina, Marge Saariste,

1. Annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) minu loodud teose “Rühma meeskonnaliikmete arusaam enda rollidest ja tööjaotusest projektõppe läbiviimisel lasteaias ühe maakonna näitel”, mille juhendaja on Lehte Tuuling, reprodutseerimiseks eesmärgiga seda säilitada, sealhulgas lisada digitaalarhiivi DSpace kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni.
2. Annan Tartu Ülikoolile loa teha punktis 1 nimetatud teos üldsusele kättesaadavaks Tartu Ülikooli veebikeskkonna, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace kaudu Creative Commons'i litsentsiga CC BY NC ND 4.0, mis lubab autorile viidates teost reprodutseerida, levitada ja üldsusele suunata ning keelab luua tuletatud teost ja kasutada teost ärieesmärgil, kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni.
3. Olen teadlik, et punktides 1 ja 2 nimetatud õigused jäävad alles ka autorile.
4. Kinnitan, et lihtlitsentsi andmisega ei riku ma teiste isikute intellektuaalomandi ega isikuandmete kaitse õigusaktidest tulenevaid õigusi.

Marge Saariste

14.05.2023

SUMMARY

The topic of the bachelor's thesis is "Group team members' understanding of their roles and the division of labor in the implementation of project-based learning in kindergarten on the example of one county". In the development plan for the field of education 2021-2035 (Haridusstrateegia 2035), a bottleneck is pointed out, which suggests that at the moment, the modern approach to learning, where teaching is not based on the curriculum or the teacher, but on the learners, has not been fully implemented. (Haridusstrateegia arengukava 2021-2035, 2021; Pedaste, i.a) One of the goals of the education strategy for 2035 is that the education system is based on the learner and supports the learner throughout their entire life. From the research results so far (Allandi, 2020; Tamberg, 2021; Pöder, 2020, Truu, 2021) it has become clear that a bottleneck has emerged in the implementation of project-based learning in regards to the lack of a common understanding of project-based learning among team members and its implementation as a team.

The goal of thesis is to find out how the members of the team see their own and others roles in the implementation of project-based learning, and what is the division of labor among the team members when conducting project-based learning.

In this thesis, a qualitative research methodology is used with the interview as its method.

The research results revealed that all team members have an understanding of the role of project-based learning in the implementation of child-centered education. Teachers, assistants and teacher's aides see teachers as having the different roles, which are child development supporter, the creator of the learning environment and person in charge. The assistant and the teacher's aide are seen to have same roles which are teacher's assistant. The team members find that there are positive aspects of the division of labor, such as role equality, role flexibility, the holding of team meetings and teacher autonomy. There is also problematic aspects such as accountability, lack of common understanding of rules and irregular team meetings.

Based on the results of the research, the author of the thesis concludes that the participants in the research has a similar understanding of the role of project learning in the implementation of child-centered education, all team members have seeing different roles in the team and different positive aspects of the division of labor, such as the equality of roles and flexibility of roles.

SISUKORD

SUMMARY	4
SISSEJUHATUS.....	6
1 PROJEKTÕPPE RAKENDAMINE LAPSEST LÄHTUVA KASVATUSE TOETAJANA LASTEAIA ÕPPE- JA KASVATUSTEGEVUSES.....	8
1.1 Lapsest lähtuva õppe- ja kasvatustegevuse rakendamine lasteaias	8
1.2 Töökorraldus koolieelses lasteasutuses	9
1.3 Projektõppe olemus ja rakendamine.....	11
1.1.1 Last ümbritsev keskkond projektõppes	12
1.1.2 Meeskonnaliikmete rollid projektõppe läbiviimisel	13
2 UURIMISTÖÖ METOODIKA	15
2.1 Uurimistöö eesmärk ja uurimisküsimused	15
2.2 Uurimismeetodi valik ja kirjeldus	15
2.3 Uurimisprotseduuri kirjeldus.....	16
2.4 Valimi moodustamine ja kirjeldus	18
3 UURIMISTULEMUSTE ANALÜÜS	20
3.1 Rühma meeskonnaliikmete arusaam enda ja teiste rollidest projektõppe rakendamisel..	21
3.1.1 Õpetaja arusaam enda rollist ja assistendi ja õpetaja abi rollist	22
3.1.2 Assistendi arusaam enda rollist ja õpetaja ja õpetaja abi rollist	23
3.1.3 Õpetaja abi arusaam enda rollist ja õpetaja ja assistendi rollist	25
3.2 Rühma töökorralduse ülevaade ja meeskonnaliikmete hinnang tööjaotusele projektõppe rakendamisel	26
3.3 Arutelu.....	29
KOKKUVÕTE.....	33
KASUTATUD ALLIKAD.....	35
LISAD.....	41
Lisa 1. Intervjuu kava	41
Lisa 2. Ühe transkribeeritud intervjuu näide.....	43
Lisa 3. Intervjueeritavate taustaandmed.....	50

SISSEJUHATUS

Haridusvaldkonna arengukavas 2021-2035 on kirjas eesmärk, et 2035. aastaks peaks olema muutunud haridussüsteemis õpe nii, et oleks tagatud õppijast lähtuv lähenemine kõigil haridusastmetel. Arengukavas on ühe kitsaskohana välja toodud, et nüüdisaegne õpikäsitus ei ole rakendunud täies mahus, sest pole piisavalt teaduspõhiseid lähenemisviise, kuidas toetada õppijat terve elukaare jooksul. (Haridusstrateegia arengukava 2021-2035, 2021).

Haridus- ja Teadusministeerium (HTM) on sõnastanud, et alushariduse eesmärgiks on toetada laste individuaalsust, loovust ja mängu kaudu õppimist. (Haridus- ja Teadusministeerium, 2022) Euroopa komisjoni alushariduse ja lapsehoiu kvaliteediraamistikus (2014) on rõhutatud, et igal lapsel on õigus kvaliteetsele alusharidusele. (Udumets & Õun, 2017) Euroopa komisjon on välja toonud „Alusharidus ja lapsehoid“ (2020) lõpparuandes, et hea väljaõppe saanud ja motiveeritud töötajad tagavad hea kvaliteedi kättesaadavuse alushariduses lastele ja peredele. (Euroopa Komisjon, 2020) Samuti mõjutab kvaliteetset alusharidust ka personali suhtarv rühmas. (Udumets & Õun, 2017)

Üheks õppe- ja kasvatustegevuse läbiviimise põhimõtteks lapse arengu toetamise juures lasteasutuses on meeskonnatöö. (Koolieelse lasteasutuse riiklik õppekava, 2008) Seda toetab kõikide meeskonnaliikmete tegutsemine ühise eesmärgi nimel. (Nugin, 2017) Lapsest lähtuva õpikäsituse rakendamist toetab lasteaias õppe- ja kasvatustegevuse läbiviimisel projektõppe rakendamine. (Allandi, 2020, lk 50-51) Senised uurimistulemused toovad välja selle, et projektõppe läbiviimisel on kerkinud esile erinevad kitsaskohad, mis puudutavad õppe- ja kasvatustegevuse läbiviimisel meeskonnatööd. Uurimistulemused näitavad, et projektõppe rakendamist raskendab rühma meeskonnaliikmete ühise arusaama puudumine projektõppest ja selle rakendamisest meeskonnana ehk koostöö puudumine. (Mängli, 2016; Pöder, 2020, lk 32, Tamberg, 2021, lk 55; Truu, 2021, lk 38-39) Projektõpet saab rakendada siis, kui kõikidel osapooltel on sellest ühtne arusaam ja valmisolek igakülgselt koostööks. (Tamberg, 2021, lk 49, 55; Truu, 2021, lk 28) Selleks, et hea meeskonnatöö saaks toimida, on vaja igal meeskonnaliikmel teada, milline on tema tööülesanne õppe- ja kasvatustegevuse läbiviimisel ja laste õpetamise juures. (Nugin, 2017, lk 197)

OECD uuringud kinnitavad, et alushariduses olevad töötajad on väikelaste arengu, õppimise ja heaolu edendamisel kesksel kohal. Samad uuringud toovad välja, et alushariduse töötajad

töötavad meeskondades, kuid töötajate rollid meeskondades on riigisiselt ja väliselt erinevad. Samuti on erinevad ka erinevaid rolle täitvate haridustöötajate haridustase ja professionaalse arengu järjepidevus. (OECD, 2022)

Käesoleva bakalaureusetöö probleemiasetus põhineb vastuolul, et kuigi lasteaiaõpetajad on mitmetes uuringutes (Allandi, 2020; Lahe, 2019; Mängli, 2016) rõhutanud projektõppe olulisust lapsest lähtuva kasvatusena, on teised uuringud (Allandi, 2020; Pöder, 2020; Tamberg, 2021; Truu, 2021) viidanud projektõppe läbiviimise praktilisele kitsaskohale, mis puudutab meeskonnaliikmete ühise arusaama puudumist projektõppes ja selle rakendamist meeskonnana.

Töö eesmärgiks on välja selgitada rühma meeskonnaliikmete arusaam projektõppe rollist lapsest lähtuva kasvatusena rakendamisel ning enda rollist ja meeskonna tööjaotusest projektõppe läbiviimisel.

Uurimistöö eesmärgist lähtuvalt püstitati järgmised uurimisküsimused:

1. Millised on projektõppe rühmade meeskonnaliikmete arvamused projektõppe rollist lapsest lähtuva kasvatusena rakendamisel?
2. Milline on õpetajate, assistentide ja õpetaja abide arusaam enda ja teiste rollidest meeskonnas projektõppe rakendamisel lasteaia?
3. Milline on rühma töökorraldus ja kuidas hindavad meeskonnaliikmed tööülesannete jaotust projektõppe eesmärkide elluviimisel?

Bakalaureusetöö koosneb kolmest peatükist. Bakalaureusetöö esimeses osas antakse teoreetiline ülevaade projektõppe rakendamisest lapsest lähtuva kasvatusena lasteaia õppe- ja kasvatuses. Teises osas kirjeldatakse kasutatud uurimismeetodit, valimit, uurimisprotseduuri ja andmetöötlusmeetodit. Andmekogumiseks viidi läbi poolstruktureeritud intervjuud, mida analüüsiti kvalitatiivse sisuanalüüsi abil. Töö kolmandas peatükis on esitatud uurimistulemuste analüüs, arutelu ja kokkuvõte.

1 PROJEKTÕPPE RAKENDAMINE LAPSEST LÄHTUVA KASVATUSE TOETAJANA LASTEAIAS ÕPPE- JA KASVATUSTEGEVUSES

Järgnevalt antakse teoreetiline ülevaade lapsest lähtuvast kasvatuses õppe- ja kasvatustegevuse rakendamisel lasteaias, projektõppe olemusest ja meeskonnatööst projektõppe rakendamisel.

1.1 Lapsest lähtuva õppe- ja kasvatustegevuse rakendamine lasteaias

On teada, et õppimine ja hariduse omandamine algab lapsel juba sünnist, mitte alles koolikohustuslikku ikka jõudes. Lapsevanem saab väikelapse õppimist ja sellega kaasnevat heaolu suurendada teadlike valikute ja suunamise kaudu. Eestis on alusharidus kättesaadav alates 1,5. eluaastast kõikidele Eesti lastele, kelle vanemad seda soovivad, aga lasteaias käimine ei ole kohustuslik. (HTM, 2022)

Õppe- ja kasvatustegevuse üldeesmärk on lapse järjepidev ja mitmekülgne areng, kus tihedat koostööd teevad lasteasutus ja kodu. Sellest üldeesmärgist tulenevalt toetab lasteasutuses läbiviidavad õppe- ja kasvatustegevused lapse kehalist, vaimset, sotsiaalset ning emotsionaalset arengut, mis omakorda toetab lapse oma positiivse minapildi kujunemist. (Peterson, 2009, lk 17)

Täna kasutusel olev Koolieelse lasteasutuse riiklik õppekava (2008) sisaldab endas viiteid paralleelselt kahele õpikäsitusele: lapsekesksele kasvatuses, kus õpetaja juhib õppe- ja kasvatustegevust, ja lapsest lähtuvale kasvatuses, kus laps on aktiivselt kaasatud erinevatesse tegevustesse (Tuul, 2017, lk 51).

Haridus- ja teadusministeeriumi kodulehel Eesti alushariduse eripärasid tutvustav selgitus viitab, et koolieelse lasteasutuse riiklik õppekava (KELA RÕK, 2008) soodustab lapsest lähtuvate meetodite nagu näiteks Reggio Emilia tegevuskultuuri ja teiste erinevate aktiivõppe meetodite rakendamist. (HTM, 2022) Kvaliteetse alushariduse tagamiseks ja lapse arengu toetamiseks loob õpetaja raamistikku, mis tuleneb lapsest lähtuvast lähenemisest ning koolieelse lasteasutuse riiklikust õppekavast tulenevatest eesmärkidest ja põhimõtetest. Õpetaja arvestab õppe- ja kasvatustegevusi planeerides lapse loomulise vabadusega, lapsest lähtuvate huvide ja vajadustega. (Nugin & Õun, 2017, lk 194; Peterson, 2017, lk 312)

Nõmmela (2016) on oma uurimistöös välja toonud, et lasteaiaõpetajatele meeldib täna kehtiv riiklik õppekava varasematest õppekavadest rohkem. Hetkel kehtiv õppekava toetab nii laste kui ka õpetajate loovust. Laste huvidele viitab ka Sarapuu (2017), kirjeldades, et lapsest lähtuvas kasvatuses on õpetaja teemavalik ajendatud laste huvist, lõimides kokku erinevaid ainevaldkondi. Selleks, et lapsest lähtuv kasvatus saaks toimida, eeldab see õpetajatelt oma väärtuste ja tõekspidamiste uuesti hindamist. (Pukk, 2015, lk 23) Uuendused pedagoogikas saavad alguse iga õpetaja enda varasemate kogemuste analüüsist – oma kogemustele toetudes ning kollektiivis koos arutades saab alguse tegevuskultuuri arendamine. Mõõdapääsmatu on asjaolu, et lasteaia tegevuskultuuri uuendamine on pidev protsess, mis saab areneda ja toimida vaid heas meeskonnatöös. (Kinos & Pukk, 2010, lk 99-103)

Mängli (2016) uurimistöo tulemustest selgus, et kuigi lapsest lähtuva kasvatus tugevuseks on laste suurem tolerantsus, takistab selle õpikäsituse elluviimist meeskonna puuduliku teadmised lapsest lähtuvast kasvatuses. Uurimus leidis, et kui õpetajate, assistentide ja õpetaja abide pedagoogilised teadmised lapsest lähtuvast kasvatuses oleksid paremad, rakenduks ka lapsest lähtuv kasvatus meeskonnas ja rühmas paremini. Õpetajate jaoks on oluline lähtuda lapse huvidest, last kuulata ja arvestada tema eripäradega.

1.2 Töökorraldus koolieelses lasteasutuses

Selleks, et tagada lapsele turvaline kasvukeskkond, lähtub lasteaia personali töökorraldus põhimõttest, et tööaja jooksul on õppe- ja kasvatustegevuse juures üks töötaja sõimerühmas kuni seitsme lapse, liitrühmas kuni üheksa lapse, lasteaiarühmas kuni kümne lapse, sobitusrühmas kuni kaheksa lapse ning erirühmas sõltuvalt laste erivajadusest kahe kuni kuue lapse kohta. (KELA RÕK, 2008)

Koolieelse lasteasutuse õpetajatele on seadusega kehtestatud lühendatud täistööaeg kestvusega 7 tundi ehk 35 tundi seitsmepäevases ajavahemikus. (Haridustöötajate tööaeg, 2013, § 1) Selle aja sisse peavad mahtuma tegevused ja ettevalmistused õppetööks. (Haridus- ja Teadusministeerium, 2022) Õpetaja abi ja assistendi tööaeg on 8 tundi päevas. (Laberg, 2022, lk 34)

Praegune seadus lubab lasteaias rakendada kolme erinevat personali koosseisu ühes rühmas (Lillemets, 2016, lk 6):

- Kaks õppe- ja kasvatusalal töötava isiku ametikohta ja üks õpetajat abistava töötaja ametikoht;

- Üks õppe- ja kasvatusalal töötava isiku ametikoht ja kaks õpetajat abistava töötaja ametikohta;
- Kolm õppe- ja kasvatusalal töötava isiku ametikohta.

Eesti lasteaedades on hetkel sagenenud ühest õpetajast, assistendist ja õpetaja abist koosnev meeskond. (Vapper, 2022) Sama kinnitab Eesti Lasteaednike Liidu esinaine Evelin Sarapuu, kelle sõnul on Eesti lasteaedades enim kasutatud mudel selline, kus ühte kõrgharidusega õpetajat toetab kaks keskharidusega töötajat. Teadaolevalt võtsid esimest korda ühe õpetaja süsteemi kasutusele pilootmeetmena kaks Viimsi lasteaeda: Laanelinnu ja Pargi lasteaed. (Vapper, 2013)

Laberg (2021) uuris, millised on lasteaiaõpetajate arvamused lasteaedades kehtiva töökorralduse kohta ning kuidas toimub õppe- ja kasvatustegevuse planeerimine ja koostöö. Uurimistulemustest selgus, et kahe õpetaja ja ühe õpetaja abi töökorralduse juures on hea see, et õppe- ja kasvatustöö planeerimine ja selle eest vastutamine jaguneb kahe inimese vahel, võimalik on töötada kahes vahetuses kas hommikul või õhtul ning tööaeg on kattuv. Õpetajad, kes töötavad ühe õpetaja ja kahe assistendi süsteemis, tõid välja, et selles süsteemis tegeleb üks inimene õppe- ja kasvatustegevuse planeerimise ja otsustamisega, kuid tegevuste läbiviimisse on kaasatud korraka kolm täiskasvanut. Ka Hallikas (2015) on kolme täiskasvanu olemasolu õppe- ja kasvatustegevuste läbiviimise kõige kiiremal ajal toonud oma uuringus välja positiivse aspektina. Labergi (2021) uurimistulemusest selgus, et mõlema süsteemiga saab edukalt täita erinevaid õppe- ja kasvatustegevuse eesmärke ja läbi viia projekte.

Lillemets (2016) leidis oma uurimistöös, et assistentide ja õpetaja abide tööülesanded on sarnased. Tööülesannete erinevuseks on see, et erinevalt õpetaja abidest on assistentide ülesandeks õpetaja abistamine materjalidega, õppevahendite korrastamine ja õpetaja asendamine.

Lasteasutuse õpetaja kvalifikatsiooninõuded on kindlaks määratud haridusministri määrusega "Koolieelse lasteasutuse pedagoogide kvalifikatsiooninõuded" (2022, §18), mis nõuab lasteaiaõpetajalt nii kõrgharidust kui pedagoogilisi kompetentse. Õpetaja assistentide ja õpetaja abidele ei ole kvalifikatsiooninõudeid määratud, kuid need saab lasteasutuse direktor ametijuhendisse kirja panna. (Ülavere, 2017) Näiteks on Rakvere Kungla lasteaed toonud oma õpetaja assistendi ametijuhendis välja selle, et töötaja peaks olema läbinud koolieelse pedagoogika, lapsehoidja vms kursuse ja soovitatavalt omab pedagoogilise töö

kogemust. Lisaks on konkreetsetes ametijuhendis kirjas tööülesandena, et assistent osaleb õppe- ja kasvatustegevuste planeerimisel ning asendab õpetajat vastavalt tekkinud vajadusele. Sama lasteaia õpetaja abi ametijuhend sätestab, et õpetaja abil peab olema vähemalt keskharidus ning ta vastutab ruumide ja sisustuse korrashoiu eest, abistab õpetajat tegevuse planeerimisel ja läbiviimisel. (Rakvere Kungla lasteaed, 2022)

1.3 Projektõppe olemus ja rakendamine

Hetkel kehtivas õppekavas tuuakse välja, et laps on õppe- ja kasvatustegevuses aktiivne osaleja ning ta tunneb tegutsemisest rõõmu. Last kaasatakse kavandamisse, suunatakse valikuid tegema ning oma valikuid analüüsima. (KELA RÕK, 2008)

Projektõppe on üks aktiivõppe vorm. Mõiste aktiivõppe tähendab, et õppimine toimub aktiivselt nii füüsiliselt kui ka vaimselt. Aktiivõppes õhutatatakse õppijat kaasa mõtlema, uurima, avastama, katsetama ja oma silmaringi avardama. Aktiivselt õppeprotsessis osalemine aitab õppijal viia kokku omandatud teadmisi tegelikkusega ning luua uusi seoseid. Õpetajal on aktiivõppe juures õppijat suunav, toetav ja nõustav roll. (Baum-Valgma & Šmõreitšik, 2010, lk 6-7; Lahe, 2021, lk 6)

Projektõppe mõistet on sõnastanud Illinoisi ülikooli emeriitprofessor Lilian Gonshaw Katz järgnevalt: "Projekt on sügavuti uurimine teema kohta, millest on vaja rohkem teada saada. Uurimisi viivad tavaliselt läbi väike grupp lapsi klassis, vahest terve klass või mõnikord üksik laps. Projekti põhijooneks on uurimistöö, mis on keskendunud vastuste leidmiseks küsimustele, mis on esitanud lapsed, õpetaja või lapsed ja õpetaja koostöös. Projekti eesmärk on rohkem uurida konkreetse teema kohta, mitte õpetajalt vastu võtta valmisteadmisi.". (Katz, 1994) Gandini (1997) kirjeldab projekte kui lapse ja õpetaja vahelist õpikogemuste selgroogu. Õpetaja ja laps konstrueerivad oma teadmisi koostöös. Väga oluline on tegutsedes õppimine, kus parema mõistmise ja õppimise saavutamiseks toimuvad gruppides pidevad arutelud, ideede ja kogemuste vahetamised. Taolised projektid võivad siinkohal kesta mõnest päevast mitme kuuni.

Projektõppe arendab lapses intellektuaalsust ja taiplikkust, see nõuab pidevalt laste huvidega arvestamist, autentsete esemete kasutamist ning keerukamate teadmiste integreerimist, millega suudetakse hoida püsivalt üleval lapsel tekkinud huvi. Projektõppe toetab lapse mõtlemisvõime arendamist, enesekindluse kasvu, olla rohkem ennastjuhtiv õppija ja edukas probleemilahendaja. (Lahe, 2021, lk 21, 29) Helmi (2015, viidanud Lahe, 2021) sõnul

eristub projektõppe teistest lähenemisviisidest just lapse oma algatus- ja otsustusvõimaluste poolest. See tähendab seda, et õpetaja ei saa kopeerida teise õpetaja projekte, sest erinevad projektid on alguse saanud, kulgenud ja seotud projektis osalenud laste küsimustega ja huvidega. Projekti suuna määravad laste huvid.

Eesti lasteaiaõpetajad on Tambergi (2021) uurimistöö tulemuste järgi projektõppe positiivse aspektina toonud välja võimaluse minna lastele oluliste teemadega sügavuti ning neid põhjalikult käsitleda. Õpetajad leiavad, et projektõppe on paindlik ja seda on võimalik vastavalt vajadustele ja laste ealistele iseärasustele muuta või kohandada. Kui lapse õppimine toimub lähtudes tema vajadustest ja huvidest, siis õppimine on tähendusrikkam ja toetab kogemuste saamist, olemasolevate ning uute teadmiste seostamist ja õppima õppimist. Ka teised autorid (Lahe, 2021; Nugin & Õun, 2017) leiavad, et lapse huvist lähtuv õppe- ja kasvatustegevuste planeerimine võimaldab õpetajal paindlikku tegevuste kavandamist. Koolieelses eas laste huvid väljenduvad aga enamasti nende poolt valitud tegevustes.

Projektõppe probleemseima aspektina nimetavad õpetajad õppevaldkondade eraldi eesmärgistamise nõuet ja rühma töökorraldust. Kuna projektõppe tegevuste planeerimine on paljugi töötajate arvust rühmas, võimaldab rohkemate täiskasvanute kohalolu paremini lastega individuaalselt tegeleda. Kaks täiskasvanut saavad toimetada alagruppides, samal ajal kui kolmas täiskasvanu saab tegeleda dokumenteerimisega (Tamberg, 2021).

Dokumenteerimise olulisust Norra lasteaiaõpetajate perspektiivist on uurinud Alvestad ja Sheridan (2014). Dokumenteerimine aitab õpetajatel näha, kas neil on õnnestunud täita õpetamisel õppekava eesmärgi või kuhu on nad oma eesmärkidega jõudnud. Samas uurimustöös leiavad õpetajad, et dokumenteerimine fotomaterjalidega aitab õpetajatel hiljem analüüsida ja märgata laste huvisid. Samuti aitab fotomaterjal märgata laste tähelepanu, käitumis- ja tegutsemisviiside kohta palju rohkem.

1.1.1 Last ümbritsev keskkond projektõppes

Lapse projektid saavad alguse last ümbritsevast kasvukeskkonnast. See, millisest keskkonnast laps tuleb või millises keskkonnas laps areneb, mõjutab teda kui indiviidi. (Kinos & Pukk, 2010, lk 82)

Koolieelse lasteasutuse riiklik õppekava (2008) näeb ette, et õppe- ja kasvatustegevusi korraldades tuleb pedagoogidel last kaasata tegevuste kavandamisse, suunata lapsi tegema

valikuid ja tehtut analüüsima. Lapse arengu toetamiseks ja maksimaalse arengupotentsiaali kasutamiseks tuleb luua õppe- ja kasvatustegevuste läbiviimiseks vastav õpikeskkond (Nugin & Õun, 2017, lk 191).

Projektõppes on olulised provokatsioonid ehk õpetaja poolt teadlikult planeeritud tegevused, millega on võimalik laste huvi aktiveerida. Ka keset käimasolevat projekti on provokatsiooniga võimalik projektile uusi mõtteid juurde anda. Projektõppes on olulisel kohal ka teemakohane kirjandus, mida on võimalik koos lapsega uurida, ja teemakohased õppekäigud, mis võimaldavad uurida erinevaid keskkondi, seal leiduvaid materjale ja vahendeid. Samuti soodustab vanemate, asjatundjate ja kogukonna kaasamine projektide kulgemist ja süvendab laste huvi teema vastu. (Lahe, 2021)

Projektõppe üheks eesmärgiks on ka lapse mängu täiustamine ja täiendamine. Lapse osavus paraneb tänu erinevate materjalide kasutamisele ja kogemustele, mitte õpetaja poolt etteantud harjutuste ja asjade kordamisega. (Djoehaeni, Setiasih, Kurniawati & Gustiana, 2016, lk 242)

1.1.2 Meeskonnaliikmete rollid projektõppe läbiviimisel

Erinevates uurimistöodes (Allandi, 2020; Käst, 2019; Mängli, 2016; Rehkalt, 2021; Rumma, 2014; Tamberg, 2021; Truu, 2021) on lasteaiasõpetajad välja toonud, et sujuv, toimiv ja koostöine meeskond on projektõppe läbiviimisel äärmiselt oluline. Projektõppe rakendamise juures on õpetajate arvates samuti väga tähtis meeskonnaliikmete ühine arusaam õpikäsitusest ning meeskonnaliikmete ühised eesmärgid.

Igal meeskonnal on vaja eesmärki ja süsteemseid meetodeid eesmärgi saavutamiseks. Ilma eesmärgita ei kujune välja meeskonda, vaid tegu on koos tegutseva üksikisikute kogumiga. Samuti soodustab meeskonnatöö toimimist positiivne ja konstruktiivne tagasiside andmine kõigile meeskonnaliikmetele. Oluline on analüüsida oma tegevuste mõjusid, võtta arvesse soovitusi ning luua võimalused meeskonnatööks, alustades sellest, et leida sobiv aeg meeskonnaliikmete ühisteks nõupidamisteks. (Kivi & Sarapuu, 2007, lk 147-148)

Insley ja Lucas (2009, lk 157, 163) on õpetajate ja õpetaja assistentide koostöösuhteid uurides leidnud, et hea usaldussuhe täiskasvanute vahel mõjutab ka laste ja täiskasvanute usaldussuhet. Mida rohkem on lapsel varasest lapsepõlvest positiivseid eeskujusid usaldussuhete loomisest kahe täiskasvanu vahel, seda kergem on lapsel koolis. Kahe meeskonnaliikme - õpetaja ja assistendi - vaheline edukas koostöö toetab lapsel

koosõppimise tähtsuse mõistmist. Sellel on suur mõju lapse emotsionaalse pädevuse arengule ja suhete kvaliteedile. Kui meeskonnas mõeldakse erinevate strateegiate üle, kuidas lahendada konflikte ja tekitada usaldust, kui omavahel vesteldakse erinevatel teemadel ja mudeldatakse erinevaid elulisi situatsioone, tunnevad lapsed end turvaliselt. Kahe täiskasvanu kohalolek võimaldab erinevatel olukordadel rühmas juhtuda. Näiteks saab meeskonnas üks liige tegeleda hädas oleva lapsega, samal ajal kui teine meeskonnaliige saab tegeleda edasi rühma õpetamisega. Sellisel tasemel töötamine meeskonnas nõuab paindlikkust, kiiret reaktsiooni, rollivahetusi ja rühma hetkevajaduse hindamist kõigilt meeskonnaliikmetelt. Selline meeskonnatöö, kus tegutsetakse vastavalt olukorrale ja erinevad laste grupid on hoitud, annab lastele kindlustunde ja usalduse täiskasvanu vastu, sest lapsed märkavad, et potentsiaalsed murekohad on lahendatavad ja enesekindla täiskasvanu juures on neil võimalik oma tegevust jätkata.

2 UURIMISTÖÖ METOODIKA

2.1 Uurimistöö eesmärk ja uurimisküsimused

Uurimistöö eesmärk on välja selgitada, millisena näevad rühma meeskonnaliikmed enda ja teiste rolli projektõppe rakendamisel ning milline on rühma meeskonnaliikmete tööjaotus projektõppe läbiviimisel.

Uurimistöös otsitakse vastuseid järgnevatele uurimisküsimustele:

1. Millised on projektõppe rühmade meeskonnaliikmete arvamused projektõppe rollist lapsest lähtuva kasvatusel rakendamisel?
2. Milline on õpetajate, assistentide ja õpetaja abide arusaam enda ja teiste rollidest meeskonnas projektõppe rakendamisel lasteaias?
3. Milline on rühma töökorraldus ja kuidas hindavad meeskonnaliikmed tööülesannete jaotust projektõppe eesmärkide elluviimisel?

2.2 Uurimismeetodi valik ja kirjeldus

Uurimistöö eesmärgist lähtuvalt valiti kvalitatiivne uurimismeetod. Kvalitatiivse uuringu puhul on tegemist tegeliku elu kirjeldamisega ning püüdlusega välja tuua tõsiasi, mitte tõestada juba olemasolevaid tõdesid või väiteid. (Hirsijärvi jt, 2005) Kvalitatiivse uurimisviisi andmekogumismeetodid on avatud lõpuga ja paindlikud. (Laherand, 2014) Kvalitatiivne uurimisviis võimaldab mõista paremini inimsüsteeme ning selle meetoditeks on intervjuud ja vaatlused, aga ka kaardistusuuringud. (Õunapuu, 2014)

Antud töös kasutatakse kvalitatiivset uurimisviisi ja andmekogumismeetodina intervjuud. Intervjuudega kogutud andmestik võimaldab uurijal mõista ja tõlgendada inimeste erinevaid arvamusi, kogemusi ja vaateid uuritava teemal. (Laherand, 2008)

Töös kasutatakse poolstruktureeritud intervjuud, sest kuigi küsimused on autori poolt ette valmistatud, ei ole küsimuste arv lõplikult piiratud. Küsimuste järjekord võib intervjuu ajal muutuda, uurijal võib intervjuu ajal olla lisaküsimusi, sõltuvalt intervjuueeritavalt saadud vastustest. (Laherand, 2008, lk 178; Õunapuu, 2014, lk 171-172) Intervjuu võimaldab vastavalt olukorrale andmete kogumist reguleerida. (Laherand, 2008)

Uurimisküsimustele vastuste leidmiseks koostas töö autor intervjuu kava (Lisa 1.) ja viis läbi poolstruktureeritud intervjuud 4 õpetajaga, 4 assistendiga ja 4 õpetaja abiga. Neist 4 intervjuueeritavat vastasid küsimustele meili teel.

Intervjuu küsimused on jagatud nelja plokki – üldandmed ja kolm teemavaldkonda, et leida vastuseid uurimisküsimustele.

Üldandmed (Küsimused 1-5). Uuriti õpetajate vanust, haridust, tööstaaži ning laste vanust rühmas, kus nad hetkel töötavad.

I Arusaamad projektõppe rollist lapsest lähtuva kasvatuse rakendamisel (Küsimused 6-14). Uuriti õpetajatelt läbitud projektõppe alaste koolituste kohta, projektõppe rakendamise kogemuse pikkust, projektõppe olulisust õppe- ja kasvatustegevuste läbiviimisel.

II Õpetajate, assistentide ja õpetaja abide nägemused enda ja teiste meeskonnaliikmete rollist projektõppe läbiviimisel rühmas. (Küsimused 15-18). Uuriti õpetajatelt, assistentidelt ja õpetaja abidelt, millisena näevad nad enda ja teiste rolle meeskonnas projektõppe rakendamisel rühmas.

III Ülevaade rühma töökorraldusest ja meeskonnaliikmete tööülesannete jaotusest projektõppe eesmärkide elluviimisel. (Küsimused 18-22). Uuriti meeskonna tööülesandeid, meeskonnaliikmete võimalust ühiselt planeerida, et viia ellu projektõppe eesmärged. Uuriti kõikide meeskonnaliikmete ootusi oma rühma meeskonnaliikmete panuse kohta projektõppe rakendamisel.

2.3 Uurimisprotseduuri kirjeldus

Uurimistööd alustades võttis töö autor telefoni teel ühendust kõikide Lääne-Virumaa lasteaedadega, mida Lääne-Viru Omavalitsuste Liidu (VIROL) internetilehekülje andmetel oli 2021. aastal Lääne-Virumaal 34. (Lääne-Viru Omavalitsuste Liit, 2021) Lasteaedade juhtkonnaga telefoni teel suheldes kaardistas töö autor lasteaiad, mis viivad läbi, katsetavad või on proovinud projektõpet rakendada. Kuna andmed olid pärit aastast 2021, siis mõne lasteaiad andmed olid muutunud. Töö autor sai teada, et 34 lasteaiast rakendavad projektõpet 14 lasteaiada. Nendest lasteaedadest viivad projektõpet täielikult läbi 23 rühma ning 20 rühma kas katsetavad projektõpet või viivad projekte läbi ühe korra õppeaasta jooksul.

Olles kaardistanud Lääne-Virumaal projektõpet kasutavad lasteaiad ja rühmad, võttis töö autor välja valitud lasteaedadega koduleheküljel olevaid kontaktandmeid kasutades

ühendust. Ühel juhul võttis töö autor ühendust lasteaia direktoriga, teistel juhtudel otse projektõpet rakendavate rühmadega. Töö autor uuris, kas projektõpet rakendavad rühmad oleksid nõus andma intervjuu, milles uuritakse rühma meeskonnaliikmete nägemust meeskonnaliikmete rollidest ja tööjaotusest projektõppe läbiviimisel. Potentsiaalseid osalejaid teavitati sellest, et kuigi uuringus osaleb terve rühmameeskond, tehakse kõik intervjuud meeskonnaliikmetega eraldi. Kõik rühmad, kellega töö autor ühendust võttis, olid nõus intervjuud andma. Seejärel edastati rühmadele e-kiri, milles tänati huvi eest intervjuus osalemast ning paluti edastada kiri kõikidele meeskonnaliikmetele. Samuti paluti töö autorile saata e-kiri, kuhu on koondatud kõikidele meeskonnaliikmetele sobivad kohtumisajad ja -kohad intervjuu tegemiseks.

Põhiuurimus viidi läbi ajavahemikus 01.03.2023 – 31.03.2023. Intervjuud toimusid lasteaia kohapeal ja meili teel.

Töö autor ei maininud esimese telefonikõne ajal intervjuueeritavatele, et soovib intervjuud salvestada, seetõttu loobus suulisest intervjuust neli inimest. Intervjuu kirjalikud vastused saadeti nende inimeste poolt autori meili peale. Peale esmaste vastuste saamist saatis töö autor intervjuueeritavatele vastu kirja täiendavate lisaküsimustega. James ja Busher (2006, viidanud Laherand 2008) leiavad, et meili teel intervjuude läbiviimine õigustab end siis, kui uuritavad asuvad kaugel või teises ajavööndis. Samas mainivad autorid, et mitteüheaegne meilide vahetus laseb vastajatel korduvalt oma arvamusi üle vaadata, mis omakorda soosib rikkalike andmete saamist. Sellist viisi kasutades leidsid uurijad, et sellel on omad plussid, näiteks vastaja leiab endale sobiva aja, et vastata ja stressi on vähem ning vastused on rohkem läbimõeldumad. (Laherand, 2008, lk 267) Nii näiteks tõi üks õpetaja salvestatavast intervjuust loobumise põhjusena välja, et soovib vastamiseks pikemat aega ja võimalust oma mõtteid korrastada ning tunneb ennast kindlamalt, kui teab, et teda ei lindistata.

Intervjuu sissejuhatuses tutvustati lühidalt töö eesmärki ning kinnitati, et intervjuueeritavatele tagatakse nende konfidentsiaalsus – intervjuueeritavate nimesid, rühma või lasteaeda ei seostata kindla inimesega. Intervjuu lõpus tänati intervjuueeritavat ja mõned intervjuueeritavad tundsid ise kohest huvi, kas ja millal on võimalik neil antud tööga tutvuda. Intervjuueeritavatele lubati teada anda, kui töö on valmis.

Kõige pikem intervjuu kestis 26 minutit ja 53 sekundit ja oli transkribeeritult 6 lehekülge pikk (Times New Roman kirjastiil, reavahe 1,5), kõige lühem intervjuu kestis 19 minutit ja 21 sekundit ja oli 2 lehekülge pikk. Transkribeeritud intervjuusid oli kokku 38 lehekülge.

Andmete analüüsimiseks kasutati kvalitatiivset sisuanalüüsi, sest antud uuring keskendub teksti sisule. Töö autor luges korduvalt teksti läbi ning moodustas esile kerkinud sõnade abil koode, mis omakorda koondati kategooriatesse vastavalt teemavaldkondadele. Töö autor kasutas kaaskodeerija abi *QCMapi* keskkonnas esimese uurimisküsimuse juures koodide ja kategooriate loomisel. Teemaplokkide moodustamise aluseks olid uurimistöö alguses püstitatud uurimisküsimused.

Uurimistöö tulemusi on kirjeldatud bakalaureusetöö tulemuste osas. Tulemused on esitatud uurimisküsimuste kaupa. Uurimistulemuste ilmestamiseks on töös kasutatud uuringus osalenud õpetajate tsitaate. Tsitaatide lühendamiseks on välja jäetud tekstilõik (või selle osa) märgitud kaldjoonte vahele kolme punktiga: /.../. Tsitaadid on töös esitatud kaldkirjas.

2.4 Valimi moodustamine ja kirjeldus

Uurimus viidi läbi Lääne-Virumaa lasteaedades õpetajate, assistentide ja õpetaja abidega. Uurimuse läbiviimiseks loodi eesmärgipärase mugavusvalimi alusel kontaktid otse projektõpet rakendavate lasteaedadega ja sealsete rühmadega.

Bakalaureusetöö valimisse kuulub 12 intervjueeritavat neljast erinevast projektõpet rakendavast rühmast. Valimi moodustavad 4 õpetajat, 4 assistenti ja 4 õpetaja abi. Intervjueeritavate vanus jääb vahemikku 24-60 eluaastat, haridustase on intervjueeritavatel lõpetamata põhiharidusest - kõrghariduseni. Intervjueeritavate tööstaž on vahemikus 7 kuud - 35 aastat ning vastajad töötavad lastega, kes on vanuses 3-7 aastat. Igas rühmas meeskonnas on vähemalt üks liige, kes on töötanud vähem kui 2 aastat, selleks on siis assistent või õpetaja abi. Õpetajad on töötanud vahemikus 2 - 35 aastat. Projektõppe alasel koolitusel on 12-st intervjueeritavast osalenud 7 vastajat ning 5 vastajat ei ole osalenud. Ühest rühmas oli osalenud õpetaja ja õpetaja abi, kuid assistent ei olnud koolitust saanud. Teises rühmas oli saanud projektõppe koolitust ainult õpetaja, kuid assistent ja õpetaja abi ei olnud koolitust saanud. Kolmandas ja neljandas rühmas ei olnud projektõppe koolitusel osalenud ainult õpetaja abid. (Lisa 3.)

Töö autor viis läbi ka ühe prooviintervjuu, mis näitas, milliseid kohti intervjuu kavas tuleks muuta või ära jätta ning sai teada ka umbkaudse intervjuu kestvuse. Prooviintervjuud ei ole uurimistöös kasutatud.

Esimese intervjuu transkribeerimisel kasutati TTÜ Keeletehnoloogia labori veebipõhist kõnetuvastusprogrammi. Edasiste helisalvestistega tekkis töö autoril probleem, sest neid ei

õnnestunud ühtegi kõnetuvastusprogrammi poolt nõutavasse formaati salvestada. Seega transkribeeris töö autor kõik intervjuud sõna-sõnalt otse oma helisalvestisest. Transkribeeritud intervjuusid oli kokku kaheksa ja neli intervjuud olid vastatud kirjalikult. Vastajate anonüümsuse kindlustamiseks intervjuud kodeeriti (Lisa 3.) Igal õpetajal on oma kood, mis koosneb meeskondade intervjuueerimisjärjestuse numbrist ja ameti esitähel kombinatsioonist (esimesena intervjuueeritud meeskonna õpetaja (ÕP1), esimesena intervjuueeritud meeskonna assistent (AS1) ja esimesena intervjuueeritud meeskonna õpetaja abi (ÕA1) jne). Bakalaureusetöö lisas (Lisa 3.) on esitatud ühe transkribeeritud intervjuu näidis.

3 UURIMISTULEMUSTE ANALÜÜS

Bakalaureusetöö eesmärk on välja selgitada rühma meeskonnaliikmete arusaam projektõppe olulisusest lapsest lähtuva kasvatus rakendamisel ning enda rollist ja meeskonna tööjaotusest projektõppe läbiviimisel.

Järgnevalt on antud ülevaate sellest, millised on projektõppe rühmade meeskonnaliikmete arvamused projektõppe rollist lapsest lähtuva kasvatus rakendamisel. Andmete analüüsi tulemusena ilmnes viis peamist seisukohta.

Laste huvidega arvestamine. Õpetajad, assistendid ja õpetaja abid leidsid, et laste huvidega arvestamine ja neist lähtumine on oluline, sest siis oskab õpetaja toetuda rohkem lapsel tekkinud huvile, et anda talle edasi teadmisi selle teema kohta ning põimida vajalikke õpieesmärke konkreetse teema ümber. *Läbi laste huvi oskan ma lastele anda rohkem teadmisi, mis neid huvitab /.../, projektõppe toetab laste huvi selle teema vastu. (ÕP1). Laps käib välja idee ja sinna ümber põimitakse eesmärgid, kuhu tahaksime jõuda (AS2). Laps saab ise valida ja öelda ideid. (ÕA2).* Õpetajad leidsid, et oluline on märgata lapse mängu, sest mängus asetleidvad teemad on tekkinud lapse huvidest. Laste huviseid saab märgata nii mängu, mänguvaatluse kui ka küsimuste kaudu, mida lapsed küsivad. *Lastele pakub see rohkem huvi, kui see on laste mängust välja kujunenud. (ÕP1). Läbi mänguvaatluse /.../ (ÕP2). Mängus käib koguaeg mingi teema /.../ (ÕP3). Nüüd on lapsed suuremad ja oskavad küsida, /.../ avaldada arvamust. (ÕP2). /.../lapse huvist tulnud ja sinna juurde lõimitakse siis erinevad valdkonnad ja see huvitabki kõige rohkem lapsi. Lapse küsimused on olulised /.../ (AS3).*

Laste arengutasemest lähtumine. Üks õpetaja leidis, et projektõppe on lapse arengust lähtuv õppemeetod. *Mul on erineva arengutasemega lapsi /.../, saan läheneda lapsest lähtuvalt ja /.../ tema vajadustest. (ÕP2).* Üks õpetaja pidas oluliseks ka lapse rütmist lähtumist: */.../ sest minu meelest see väärtus ongi, et laps õpib omas rütmis, nagu laps õpibki, sest õppimine on see, kui ta seostab, saab uued teadmised ja seostab oma teadmistega. (ÕP4).* Üks õpetaja abi leidis, et kui on rühmas on erilisemat tähelepanu sooviv laps, kellel puudub igasugune huvi konkreetse teema vastu, siis on raske last tegevusse kaasata */.../ laste erinevus, huvipuudus mõningate laste juures, kui on ikka erilisi lapsi, siis läheb aeg nendele, et neid kaasata. (ÕA1).*

Laste uurimisvajaduse toetamine. Õpetajad leidsid, et projektõppe aitab neil lastel tekkinud küsimustega arvestada ja lastel tekkinud uurimisvajadust toetada. /.../ *selline sügav uurimine, kõige proovimine /.../*. (ÕP4). *Lastele andma aina enam otsustusvõimalusi ja ise vaatama kõrvalt.* (ÕP3). Assistentid leiavad, et projektõppe roll lapsest lähtuva kasvatuses rakendamisel on olla laste ideid toetav ja küsimuste küsimist julgustav. /.../ *saab lapse sõnajupist kinni haarata.* (AS1). /.../ *idee tuleb lapsest, kui see tuleb temast, siis see peaks last köitma, sest see on alguse saanud temast.* (AS2). Õpetaja abid töid välja, et läbitegemine ja katsete tegemine aitab lastel kogeda päris asju. *See kõik avardab silmaringi, kui saab näiteks katseid teha.* (ÕA1). *Kui laps saab päriselt midagi ise teha ja kogeda, siis ta omandab seda ka palju paremini ja asjad jäävad paremini meelde.* (ÕA4).

Laste iseseisvuse toetamine. Õpetaja abid peavad projektõppes oluliseks isetegemist. *Isetegemine on hästi oluline. See on see, mida tahavad kõik teha.* (ÕA1). Projektõppe toetab lapse oma arvamuse avaldamist ja suurendab sellega arvestamise võimalusi. /.../ *see on lapsi arendav, laps õpib ise mõtlema/.../*. (ÕA1). *Mõttetegevus hakkab arenema, ei ole ettekirjutatud asju. Laps saab ise valida ja öelda ideid.* (ÕA2). *Tuleb selline küsimise julgus /.../ enesekindlus /.../*. (ÕP4)

Seotus päris eluga. Õpetaja abid peavad projektõppe oluliseks rolliks seotust päris eluga, kus tuuakse lasteni erinevad katsed, olukorrad ja päris asjad. /.../ *lapsed tahavad teha päris asju.* (ÕA1). /.../ *hakkad lastele elust enesest näiteid tooma. Kui saab katseid teha.* (ÕA3)

Kokkuvõtvalt arvestavad õpetajad, assistendid ja õpetaja abid laste huvidega, lähtutakse laste arengutasemest, toetatakse laste uurimisvajadust ja laste iseseisvust ning seotust päris eluga.

3.1 Rühma meeskonnaliikmete arusaam enda ja teiste rollidest projektõppe rakendamisel

Järgnevalt on antud ülevaade sellest, milline on õpetajate, assistentide ja õpetaja abide arusaam enda ja teiste rollidest meeskonnas projektõppe rakendamisel lasteaias. Esmalt antakse ülevaade sellest, kuidas rühma meeskonnaliikmed näevad enda ja teiste rolle ning alapeatüki lõpus tehakse kokkuvõtte sellest, milliseid sarnasusi ning erinevusi meeskonnaliikmete poolt rollijaotuses välja toodi.

3.1.1 Õpetaja arusaam enda rollist ja assistendi ja õpetaja abi rollist

Õpetajad nägid projektõppe rakendamisel endal mitmeid rolle. **Õpetaja kui lapse arengu toetaja ja suunaja.** Uuringus osalenud õpetajad nägid eelkõige enda rolli selles, et lapse arengu eesmärgid projektis saaksid täidetud. Oluline on ka märgata, kas midagi jääb täitmata või saavutamata. Õpetaja aitab lastel õppimist mõtestada, toetades sellega lapse arengut. *Ta näeb, et laps midagi teeb, avastab, siis õpetaja sõnastab kõrval seda, et muidu see jääb nagu lihtsalt lapse katsetamiseks, ta mingeid asju omandab kindlasti, aga et see kõige lõpuks oleks ikkagi õpetlik.* (ÕP4). Õpetajad näevad enda rollina ka laste otsustusvõime toetamist ja vastutuse jagamist lapsega. Laps saab suurema võimaluse vastutada oma õppimiskogemuse eest. *Nüüd pead /.../ lastele andma aina enam otsustusvõimalusi ja ise vaatama kõrvalt.* (ÕP3). **Õpetaja kui õpikeskkonna looja.** Õpetajad pidasid enda rolliks veel õpikeskkonna loomist - erinevate vahendite, võimaluste, materjalide, meetodite, mängude pakkumist. *Loon lapsele selle keskkonna, võimalused ja pakun erinevaid meetodeid - läbi raamatute, piltide, juttude, meisterduste /.../.* (ÕP2). Õpetaja näeb enda ülesandena ka laste innustamist keskkonna kaudu, mis tähendab provokatsioonide pakkumist. **Õpetaja kui vastutaja.** Õpetajad vastutavad esmalt õppe- ja kasvatustegevuste eesmärkide täitmise eest, valmistavad tegevused ette ja analüüsivad protsessi, võtavad tegevused kokku, täidavad dokumentatsiooni. *Mina teen projektiplaani, tegevused ja asjad /.../. Võtan vastutuse enda peale pigem.* (ÕP2). *Ma teen ise kõik need dokumendid.* (ÕP4). Teiseks vastutavad õpetajad meeskonna toimimise eest. *Õpetaja on juhtiv. Ilma meeskonnata pole ka juhti, seega on meeskond tervikuna A ja O.* (ÕP3).

Õpetajad nägid assistendil projektõppes erinevaid rolle. **Assistent kui õpetaja abistaja.** Õpetajad näevad assistenti kui õpetaja abistajat, koostades ühiselt nii suuremaid projektiplaane kui ka päevaplaane. *Noh, aitab organiseerida ja muidugi aitab tegevuskeskuses.* (ÕP4). **Assistent kui laste huvide märkaja.** Samuti näevad õpetajad, et assistendi roll on märgata tegevustes laste tekkinud huvisid. *Assistent ka märkab, mis lapsi huvitab, vahetab minuga ideid.* (ÕP2). **Assistent kui lapse arengu toetaja.** Õpetajad näevad assistendi rollina olla lapse arengu jälgija ja toetaja erinevates tegevuskeskustes. *Projektõppe rakendamisel näen assistendi rolli kui last abistavat täiskasvanut või suunajat või toetajat.* (ÕP3). *Assistent ja abi on mõlemad oma keskustes - alagrupitöid tehes.* (ÕP2). Kaks õpetajat näevad assistendi rollina ideede jagajat ja nõuandjat, kuid kaks õpetajat on ootustena välja toonud, et assistendid jagaksid nendega rohkem oma ideid ja häid mõtteid. *Ma ootan ja soovin, et meeskonnaliikmed jagaksid rohkem oma ideid.* (ÕP3).

Õpetajad nägid õpetaja abi rolle osaliselt sarnasena assistendi rollidega, kuid nad nimetasid ka teisi rolle. **Õpetaja abi kui tegevustes osaleja.** Kolm õpetajat nägid õpetaja abi rolli tegevustes osalejana. Näiteks ühes rühmas koostab õpetaja ise tegevused keskustesse ja palub assistendil ja õpetaja abil valida, kuhu keegi soovib minna, et tegevust läbi viia. Teises rühmas kaasab õpetaja õpetaja abi jooksvalt tegevustesse, näiteks laste mängu jälgimisse. *Kui on laste mäng, siis tema ka osaleb ja vaatab ja annab tagasisidet. Ka tema on tegevustes.* (ÕP2). Üks õpetaja nägi õpetaja abi rolli sarnasena assistendi rollile (milleks olid õpetaja abistaja, laste arengu toetaja ja laste huvide märkaja). Kuid ometi nimetasid nad ka teisi rolle. **Õpetaja abi kui õpetaja abistaja.** Ühes intervjuus kirjeldas õpetaja oma abi rolli laste suunajana, abistajana ja õpetaja käepikendusena ja abina turvalisuse tagamisel. Teises intervjuus kirjeldas õpetaja olukorda, kus õpetaja abi ütles sõna sekka, selgitas, kutsus korrale ja täiendas ning oli õpetajale ja assistendile toeks. *Ta ongi õpetaja abi, mitte nagu söögitädi vanasti. Ütleb sõna sekka, täiendab, selgitab, kutsub korrale. On meile toeks.* (ÕP1). *Samamoodi märkab, samamoodi räägib, noh, arutleme, et tegelikult on sarnane nüüd praegu lasteaia /.../. (ÕP4).* **Õpetaja abi roll kui koristaja.** Üks õpetaja mainis, et kõik koristavad enda järelt, samas teine õpetaja vastas, et õpetaja abi siiski vastutab ka koristamise eest. *On loogiline, et igaiüks oskab enda järelt ära koristada ja korda hoida.* (ÕP3). */.../ nagu vastutab nii-öelda selle koristamise eest, aga meil on küll nii, et proovime ikkagi üksteist aidata.* (ÕP4).

Kolm õpetajat tõid oma vastustes õpetaja abi rolli kohta välja toimiva ja paindliku meeskonnatöö, kuid ei toonud välja konkreetseid õpetaja abi rolle. Sarnaselt assistendi rolliga avaldas üks õpetaja soovi, et õpetaja abi võiks samuti ideid jagada. *Ma ootan ja soovin, et meeskonnaliikmed jagaksid rohkem oma ideid, mida teha, kuhu minna. Ma tean, neil on toredad mõtted ja ideed.* (ÕP3).

Kokkuvõtvalt võib öelda, et õpetajad näevad õpetaja abi rolli õpetaja abistajana, tegevustes osalejana, koristajana ning üks õpetaja tõi välja, et õpetaja abi roll on sarnane assistendi rolliga.

3.1.2 Assistendi arusaam enda rollist ja õpetaja ja õpetaja abi rollist

Assistendid nägid projektõppe rakendamisel endal erinevaid rolle. **Assistent kui õpetaja abistaja ja kaasamõtteleja.** Kõige enam pidasid assistendid enda rolliks assisteerivat, abistavat rolli. Assistendid arutlevad koos õpetajaga, toimub ideede jagamine ja kaasamõtlemine. Nad aitavad õpetaja poolt planeeritavaid tegevusi läbi viia. *Toetab*

õpetajat, pakub ise välja ideid, mõtteid tegevusteks, mõtleb kaasa. (AS3). Assistent kui õpetaja. Assistenti roll alagrupitöös on olla õpetaja, alagrupitöö juht. *Üks õpetaja teeb igas keskuses midagi, meil on sellel ajal igal ühel omad rollid ja omad tegevused. (AS2). Assistent kui laste toetaja.* Üks assistent nägi enda rollina mitte ainult meeskonna toetamist, vaid ka laste toetamist. *Assistenti roll on /.../ toetada lapsi. (AS4). Üks intervjuueritav assistent ei olnud oma rollides kindel. Ma pole 100% kindel oma tööülesannetes. (AS3).*

Assistendid nägid õpetajal mitmeid rolle. *Õpetaja kui tegevuste planeerija ja õpieesmärkide jälgija.* Uuringus osalenud assistendid nägid õpetaja rollina tegevuste planeerijat, kes seob projektõppes õpieesmärgid tegevustega ja vaatab, et vajalikud teadmised ja oskused oleksid omandatud. Kui õpetajad kirjeldasid, et kirjutavad projektiplaane ja päevaplaane assistentidega ühiselt, siis leidis üks intervjuueritud assistent, et õpetaja roll on kirjutada kokku projekt koos tegevustega, mis on tulnud laste ideedest. *Õpetaja kirjutab laste ideedest projekti kokku, paneb ideed kokku ja mõtleb tegevusi. (AS2). Õpetaja kui laste arengu suunaja ja toetaja.* Assistendid töid välja, et õpetaja roll on suunata lapsi oma küsimustega kuhugi suunas, aidata lapsel väljendada enda mõtteid, luua võimalusi ja toetada lapsi nii, et nad saaksid ise uurides saavutada kõik eeldatavad õpitulemused. Samas ei tohiks õpetaja projektil liiga laiali valguda lasta, vaid laskma lastel teema kõige olulisema juures kokku võtta. *Õpetaja roll on luua turvatunne, aidata lapsel mõtteid väljendada, luua võimalusi ja toetada lapsi nii, et nad saaksid ise uurides saavutada kõik eeldatavad õpitulemused. (AS4). Õpetaja kui meeskonnajuht.* Meeskonnajuhi rollis nägi õpetajat üks assistent. *Roll on juhtroll, juhi roll. (AS1).*

Assistentide ootused õpetajale olid tegevuste parem delegerimine: assistendid ootavad õpetajalt ülesannete julgemat ja paremat jagamist. Teisalt soovis üks assistent, et oleks rohkem infokilde, millise eesmärgini peaks projekt jõudma teatud ajaks.

Assistendid nägid õpetaja abil väheseid enda rollidest erinevaid uusi rolle. *Õpetaja abi kui ideede jagaja ja nõuandja.* Mõningaid rolle nagu abistamine tegevustes, juhendamine alagruppides ja oma panuse andmine projektõppes peavad assistendid-samamoodi nii enda kui ka õpetaja abi rollideks. *Samamoodi, aitab tegevustes. Ideede jagamisel, kui mõte tuleb, siis jagab ka tema oma seisukohti ja arvamusi ning ideid. (AS1).* Üks assistent tõi välja, et õpetaja abil on kindlamad ülesanded kui assistendil, samas teine assistent tõi välja, et nende meeskonnas on kõik võrdsed ja ülesannetes on kõigil omad tegevused. *Ka õpetaja abi, tema teeb kõike - juhendab alagrupitööd. (AS1).*

3.1.3 Õpetaja abi arusaam enda rollist ja õpetaja ja assistendi rollist

Õpetaja abid näevad projektõppe rakendamisel endal mitmeid rolle. Sarnaselt assistentidele toovad ka õpetaja abid enda rolli kirjelduse juures välja töötamise alagruppides. **Õpetaja abi kui õpetaja.** Õpetaja abid näevad enda rolliks olla alagrupitöid tehes õpetaja. Üks õpetaja abi tõi välja selle, et talle ei meeldinud alguses sellist vastutust võtta, kuid ajaga on ta harjunud mõttega, et õpetaja abid ei ole enam õpetaja abid. *Ma alguses ei näinud enda rolli nagu õpetajana, et ma oleksin nagu õpetaja. Ma ei tahaks sellist vastutust võtta. Nüüd olen harjunud. Õpetaja abid ei ole enam õpetaja abid – ise seda ma ei teadnud.* (ÕA2). **Õpetaja abi kui toetaja.** Õpetaja abid leidsid, et nende roll on olla õpetaja ja assistendi toetaja ja lisatugi ning toetada projektõppe rakendamist nii palju, kui on oskusi kogunenud. *Proovin olla nii palju toeks projektõppes kui ma oskan.* (ÕA4). **Õpetaja abi kui dokumenteerija.** Üks õpetaja abi tõi välja, et tema on tegevuste juures filmija ja pildistaja ning teeb ka muid ettepanekuid. *Teen ettepanekuid, filmin ja pildistan.* (ÕA1).

Ühe õpetaja abi sõnul on tal õpetajatele ootused, et õpetaja annaks talle ette kindlaid juhiseid, nii tunneks õpetaja abi ennast kindlamalt. Sama õpetaja abi soovib, et tal oleks samasugune kindel seljatagune nagu ta ise oma meeskonnaliikmetele pakub. *Kindlaid juhiseid, et ma saaksin kindluse endas. Ei tekiks ebakindlustust endas. Ma suudaksin antud teemat kindlamalt edasi anda. Kui mingi teema on mulle võõras, siis ma soovin, et algset infot jagatakse minuga. Minul oleks ka kindel seljatagune, et ei oleks see, et mina ainult toetan, vaid ka mind toetatakse näiteks mõne reegli meelde tuletamisel lapsele.* (ÕA3).

Õpetaja abid nägid õpetajal mitmeid rolle. Uuringus osalenud õpetaja abid leidsid, et õpetajad olid tegevuste suunajad. **Õpetaja kui suunaja.** Õpetaja abid leidsid, et õpetajad suunavad rühmas toimuvaid tegevusi ja jaotavad tegevused meeskonnaliikmete vahel ära. *Organiseerija – on organiseerinud asjad ära, mida ta teha tahab. Jaotanud tegevused meeskonnaliikmete vahel ära. Alustab ja oskab edasi anda mõtteid.* (ÕA3). Teiseks oli õpetaja roll osata suunata lapsi, siis saavad ka väga väikesed lapsed oma sõna öelda. Õpetaja oma suunamisega arendab vestlusi lastega ja annab ka lapsele võimaluse tegutsemiseks. *.../ suunab, arendab vestlusi lastega, annab lastele võimalusi tegutsemiseks. Igatepidi toetab, otsib võimalusi tegevusteks projekti ilmestada.* (ÕA1). **Õpetaja kui algataja.** Kaks õpetaja abi tõi välja, et õpetaja oli ka tegevuste alustaja – ta annab ette kindla alguse ja oskab edasi anda mõtted, millega saaks õpetaja abi kaasa minna. *Õpetaja paneb kindla alguse ja oskab siis kaasa minna.* (ÕA2). **Õpetaja kui meeskonnajuht ja vastutaja.** Üks õpetaja abi tõi välja

õpetaja rolliks juhi rolli. Kaks õpetaja abi kirjeldasid õpetaja rolli projektõppes väga suurena ning meeskonnaliikmetest leiavad õpetaja abid, et just õpetajal on suurim vastutus. *Õpetaja roll on juht. (ÕA2). Minul seda suurt vastutust otseselt ei ole, siiski rohkem õpetaja teema. (ÕA4).*

Õpetaja abid nägid assistendil üsna väheseid rolle. *Assistent kui õpetaja toetaja ja abistaja.* Intervjuueeritavad õpetaja abid leidsid, et assistendi roll on olla õpetaja toetaja, abistaja ja suunaja ning asendaja. Assistent pakub õpetajale tuge ning aitab läbi viia ülesandeid ning samas on julge oma arvamusi ka välja ütleva. Üks õpetaja abi tõi välja, et assistent on 100% õpetaja selja taga ning läheb õpetajaga kaasa. Ühe meeskonna õpetaja abi ütles, et õppetegevuses ei ole neil rollid välja kujunenud, sest kõik teevad kõike koos. Üks õpetaja abi tõi välja assistendi loomingurolli projektõppe rakendamisel meeskonnas. *Assistent proovib õpetajale anda tuge ja aitab ülesandeid läbi viia. On hästi loov ja loomingurolline ja väga hea kunstiandega, /.../. (ÕA4).*

Kokkuvõtvalt pidasid kõik õpetajad, assistendid ja õpetaja abid *õpetaja rollideks* laste arengu suunamist ja lapse arengu toetamist. Õpetajad pidasid enda rolliks veel õpikeskkonna loojaks ja vastutajaks olemist. Assistendid nimetasid õpetaja rollideks lisaks veel planeerijat ja õpieesmärkide jälgijat. Õpetaja abid nimetasid õpetaja rollideks algatajat ja vastutajat.

Assistendi rolliks pidasid kõik vastajad õpetaja abistajaks, õpetaja toetajaks ning laste arengu toetajaks olemist. Õpetajad nimetasid assistendi rollideks veel laste huvide märkamist. Assistendid pidasid enda rollideks veel õpetajaks ja alagruppides tegevuste juhendajaks olemist.

Õpetaja abi rollideks pidasid õpetajad ja assistendid ühiselt õpetaja abistajaks olemist. Õpetaja abid pidasid enda rollideks lisaks õpetajaks, toetajaks ja dokumenteerijaks olemist. Seda, et õpetaja abi roll on olla ka dokumenteerija ja nõuandja, mainis üks õpetaja abi. Assistendid nägid õpetaja abi rollidena veel ideede jagajaks ja nõuandjaks, kaasamõtlemiseks, alagruppides tegevuste juhendajaks olemist. Õpetajad pidasid õpetaja abi rollideks tegevustes osalejaks ja koristajaks olemist.

3.2 Rühma töökorralduse ülevaade ja meeskonnaliikmete hinnang tööjaotusele projektõppe rakendamisel

Järgnevalt on antud ülevaade sellest, milline on rühma töökorraldus ja kuidas hindavad meeskonnaliikmed tööülesannete jaotust projektõppe eesmärkide elluviimisel.

Esmalt antakse ülevaade meeskonnaliikmete töökorraldusest. Kolmes intervjuueeritud rühmas rakendatakse sarnast töökorraldust ning ühes rühmas teistest erinevat töökorraldust. Kõik rühmad töötavad ühe õpetaja süsteemis.

Kolm uuritud rühma kasutavad järgnevaid tööaegu: õpetaja tööaeg 7.00-14.00, assistendi tööaeg 9.00-18.00 (vahepeal üks tund lõunat), õpetaja abi tööaeg 8.00-17.00 (vahepeal üks tund lõunat).

Üks uuritud rühm kasutab järgnevaid tööaegu: neli korda nädalas on õpetaja tööaeg 7.00-14.00 ja üks kord nädalas 11-18.00, assistendi tööaeg on neli korda nädalas 9.00-18.00 (vahepeal üks tund lõunat) ja üks kord nädalas 7.00-13.00, õpetaja abi tööaeg on 8.00-17.00 (vahepeal üks tund lõunat). Ühe meeskonna õpetaja abi kirjeldas, et tavaliselt on nad assistendiga lõunad rühmas ja käivad töölt ära vajaduspõhiselt. *.../aga tihti ma ei käi väljas. .../ Tema on ikka vahest lõuna rühmas. (ÕA2).*

Järgnevalt antakse ülevaade sellest, kuidas õpetajad, assistendid ja õpetaja abid hindavad tööjaotust projektõppe rakendamisel. Tuuakse välja rühma meeskonnaliikmete arvamused tööjaotuse tugevustest ja probleemidest.

Rühma meeskonnaliikmed peavad projektõppe tööjaotuse tugevusteks järgmiseid aspekte:

- **Rollide võrdsus.** Õpetaja abid peavad enda rolli teiste meeskonnaliikmetega sarnaseks, nad tunnevad ja kirjeldavad, et õpetaja abi võetakse meeskonnaliikmena ning õpetaja abi ei ole enam abi, vaid on õpetaja. *Me oleme kõik kolm õpetajat. (ÕP2). .../igaiüks oskab enda järelt koristada/.../. (ÕP3). Meil on kõik võrdsed. .../ Teeme võrdselt tööd. (ÕP1), Me aitame teineteist. (ÕP2). Õpetajad kaasavad assistente kui ka õpetaja abisid erinevatesse õppe- ja kasvatustegevuste läbiviimisesse. .../ küsin teiste käest, et kas tahad täna seda teha, kas sa tahad täna seda teha. (ÕP4)*
- **Rollide paindlikkus.** Õpetajad tõid enda ja teiste rollikirjelduse juures välja selle, et rollid on kõigil tegelikult samad. *Kõik teevad kõike koos (ÕP1). Me teeme ikka kõik koos. (AS2). Projektõppes panustavad kõik samamoodi. (AS3). Oleme koos kasvanud. Meeskonnaliikmed on hästi paindlikud, ei ole nii, et minu töö ja ma ei tee seda. .../vahetegemist ei ole. Kõik teevad kõike. (ÕP3). Projektõppe võimaldab vabamat planeerimist ja on paindlikum. .../ ma arvan, et see annab õpetajale vabamad käed .../. (AS1). Võib-olla on vabamad käed – kui näed, et ei lähe, siis saaks ringi mängida, paindlikkust on rohkem.“ (AS2). .../ pakub vabamat*

planeerimist. (AS3). Aga siin tulebki mängu meeskonnatöö, et kui on neid lapsi, keda see teema ei huvita, siis on meid ju kolm täiskasvanut. Keegi võtab need lapsed kellele huvi ei ole. (ÕA1). Sellist ühist asja annab teha meeskonnana. /.../ oleme teinud seda kõik koos. (ÕA2)

- **Meeskonnaliikmete koosolekute toimumine.** Kahes meeskonnas vastasid intervjuueeritavad, et nad on aruteludeks planeerinud ühe päeva nädalas, kuid tihti jääb ka see ära, sest erinevad muud tegevused nagu näiteks koolitused ja koolis käimised segavad. /.../oleme sisse viinud lõunaampsud. (ÕP2) Aruteludeks on leidnud meeskonnaliikmed aja, kus lapsed on liikumis- või muusikategevustes. *Kui laulutunnid on, siis saame istuda paarikümneks minutiks maha ja siis asju arutada.* (ÕP3).
- **Õpetaja autonoomia.** Õpetajad leiavad, et projektõppe rakendamine pakub neile vabadust, erinevaid valikuid ja võimalusi. /.../ loominguline protsess /.../. (ÕP3). *Mul on rohkem võimalust ja vabadust asju kokku panna /.../. (ÕP2). /.../ aga ma teen seda hästi natukene Hea Alguse meetodil. Igäiks otsib oma suuna.* (ÕP4).

Rühma meeskonnaliikmed peavad projektõppe tööjaotuse probleemideks järgmised aspekte:

- **Vastutus.** Ühe vastuse puhul märkis õpetaja, et tema teeb algusest lõpuni kogu dokumentatsiooni /.../põhilised plaanid, mida kusagil teha, panen ikka mina paika. *Plaanid /.../ teen ise ja pärast dokumenteerimise /.../, kõik need dokumendid.* (ÕP4). Samuti näiteks ei soovi kõik õpetaja abid võtta nii palju vastutust, kui neilt eeldatakse. Üks õpetaja abi kirjeldab, et teda võetakse kui õpetajat, aga ta ei soovi sellist vastutust võtta. *Ma alguses ei näinud enda rolli nagu õpetajana, et oleksin nagu õpetaja. Ma ei tahaks sellist vastutust võtta.* (ÕA2).
- **Ühise arusaama puudumine reeglitest.** Üks õpetaja abi kirjeldas, et rühma meeskond vajab ka ühtset arusaama reeglitest. Õpetaja abi jaoks oli oluline, et kõik meeskonnaliikmed mõistaksid reegleid samamoodi ning oskaksid neid ka lastele edasi anda. *Näiteks reeglid, et kõigil meeskonnaliikmetel oleksid ühised arusaamad neist, et anda edasi siis lastele. Kui pole ühist arusaama, siis lastel on ka segadus /.../. (ÕA3).*
- **Meeskonnaliikmete koosolekute ebakorrapärasus.** Intervjuueeritavad vastasid, et ühisteks istumiseks ja aruteludeks ei ole kindlat aega ning kõik toimub jooksvalt.

Assistendiga õues, õpetaja abiga toas, jooksvalt. (ÕP1). Meeskonnaliikmed käivad koolis või koolitustel. /.../erinevad koolitused ja või infotunnid rikuvad selle päeva ära /.../. (ÕP3). Me kõik ka käime erinevatel koolitustel. (ÕP4). Väiksemad arutelud ja ideede vahetamised toimuvad siiski jooksvalt, kas õpetaja ja assistent õues või õpetaja, assistent ja õpetaja abi toas - lõuna ajal.

Kokkuvõtvalt võib öelda, et rühma meeskonnaliikmed hindavad projektõppe tööjaotuse tugevustena rollide võrdsust ja paindlikkust, meeskonnaliikmete koosolekute toimumist ja õpetaja autonoomiat. Miinustena tuuakse välja vastutuse teema, ühise arusaama puudumine reeglitest ja meeskonnaliikmete koosolekute ebakorrapärasus.

3.3 Arutelu

Mitmest uuringust on selgunud, et õpetajad on väljendanud projektõppe olulisust lapsest lähtuva kasvatusena (Lahe, 2019; Mängli, 2016). Samas on mitmed uuringud jõudnud järeldusele, et projektõppe rakendamise juures on oluline ka meeskonnaliikmete tööjaotus ja toimiv meeskonnatöö (Allandi, 2020; Mängli, 2016, Tamberg, 2021; Rumma, 2014).

Käesolevas uurimistöös toob töö autor välja õpetajate, assistentide ja õpetaja abide arvamused projektõppe rollist lapsest lähtuva kasvatusena rakendamisel ja arusaamad enda ning teiste rollidest meeskonnas projektõppe rakendamisel.

Intervjueeritavate tööstaaž oli vahemikus 7 kuud - 35 aastat. Kõige kauem olid meeskonnas töötanud õpetajad, kõige vähem olid samas meeskonnas töötanud assistendid või õpetaja abid. On huvitav, et õpetajad, kes on osalenud kõik projektõppe alasel koolitusel, on suutnud anda edasi oma teadmisi ja arusaamu projektõppest, et seda ühiselt meeskonnana rakendada.

Esimese uurimisküsimusega "Millised on projektõppe rühmade meeskonnaliikmete arvamused projektõppe rollist lapsest lähtuva kasvatusena rakendamisel?" selgitati, mida arvavad õpetajad, assistendid ja õpetaja abid projektõppe rollist lapsest lähtuva kasvatusena rakendamisel. Vastustest selgus, et meeskonnaliikmete arvamused on omavahel sarnased. Uurimistöös kirjeldasid õpetajad, assistendid ja õpetaja abid, et projektõppe võimaldab neil arvestada laste huvidega, lähtuda laste arengutasemest, toetada lapse uurimisvajadust ja toetada laste iseseisvust ning seotust päris eluga. Seda kinnitavad ka Mängli (2016) uurimistulemused, kus meeskonnaliikmete jaoks oli oluline lähtuda lapse huvidest, last kuulata ja arvestada tema eripäradega. Maarika Pukk ja Jarmo Kinos (2010) rõhuvad samuti

seada, et õppe- ja kasvatustegevuses peavad olema lapse huvid tähelepanu all ja arvesse võetud, sest last nähakse aktiivse tegutsejana. Samuti kinnitavad Lahe 2019. aasta uurimistulemused, et just õpetajad hindavad projektõppe läbiviimise juures suuremat võimalust toetada lapse iseseisvust. Antud uurimistöös selgus, et õpetajatele on väga oluline jälgida laste mängu, sest mängus tekivad lastel erinevad huvid, millele saaks edasises projektõppes toetuda. Mängu toetamise olulisust projektõppes mainivad ka Djoehaeni jt (2016), kes kinnitavad, et projektõppes on üheks eesmärgiks lapse mängu täiustamine ja täiendamine.

Teise uurimisküsimuse “Milline on õpetajate, assistentide ja õpetaja abide arusaam enda ja teiste rollidest meeskonnas projektõppe rakendamisel lasteaias?” vastustest selgus, et õpetajad, assistendid ja õpetaja abid pidasid õpetaja rollideks laste arengu toetajaks, suunajaks, meeskonnajuhiks ja õpikeskkonna loojaks olemist. Assistentide rollideks pidasid kõik vastanud õpetaja abistamist. Õpetajad ja õpetaja abid pidasid assistendi rolliks veel lastel tekkinud huvide märkajaks olemist, mida assistendid enda rollina ei nimetanud. Õpetaja abi rollideks pidasid õpetajad ja assistendid ühisena õpetaja abistajaks olemist. Seda, et õpetaja abi roll on olla ka dokumenteerija ja nõuandja, mainis üks õpetaja abi. Õpetajad ei maininud, et peavad õpetaja abi ülesandeks ka alagrupitöö juhtimist, mida nägid õpetaja abi rollina nii assistendid kui ka õpetaja abid ühiselt. Õpetajad kirjeldasid enda rollina pigem õppe- ja kasvatustegevustes vastutajaks kui meeskonnasjuhiks olemist, mida nägid õpetaja rollina hoopis assistendid ja õpetaja abid. Pukk ja Kinno (2010) on välja toonud, et õpetaja roll on projektõppes vaatlemine ja dokumenteerimine. Siiski ei toonud dokumenteerimist õpetaja rollina välja ükski meeskonnaliige, vaid seda kirjeldas enda rollina üks õpetaja abi. KELA RÕK (2008) kirjeldab õpetaja rolli kui laste arengu suunajat ja toetava keskkonna loojat. Õpetaja rolli olulisusele keskkonna loojana projektõppes rõhutavad ka intervjueeritavad õpetajad Allandi (2020) uurimistulemustes. Mängli (2016) uurimistöös tõid intervjueeritavad välja, et õpetaja abi roll õppetegevuste juures on olla laste suunaja, õpetaja ja assistendi abistaja. Samas Mängli (2016) uurimistöös selgus, et õpetajad peavad assistendi rolliks peavad õpetaja toetamist.

Kolmanda uurimisküsimuse “Milline on rühma töökorraldus ja kuidas hindavad meeskonnaliikmed tööülesannete jaotust projektõppe eesmärkide elluviimisel?” vastustest selgus, et kõik rühmad tegutsevad ühe õpetaja süsteemis ja ühe erandiga on neil sarnased tööajad.

Järgmisena hindasid õpetajad, assistendid ja õpetaja abid tööjaotust projektõppe rakendamisel. Siinkohal tuuakse välja rühma meeskonnaliikmete arvamused tööjaotuse tugevustest ja probleemidest. Rühma meeskonnaliikmed peavad projektõppe rakendamisel tööjaotuse tugevuseks rollide võrdusust, rollide paindlikkust, meeskonnaliikmete koosolekute toimumist ja õpetaja autonoomsust. Probleemidena toovad rühma meeskonnaliikmed projektõppe rakendamisel välja vastutuse, ühise arusaama puudumine reeglitest ja meeskonnaliikmete koosolekute ebakorrapärasuse. Viimasele probleemile osutasid ka intervjueeritavad õpetajad Tambergi (2021) uurimistöös, kus õpetajatel ei olnud võimalust leida aega, et võtta kokku projekt ja seda analüüsida. Antud töös selgus, et õpetajad, assistendid ja õpetaja abid on paindlikumad, kui näiteks Tambergi (2021) uurimistulemuste vastanud õpetajad, kes tõid välja, et probleemi nähakse pikaajalises tööstaažis ja paindlikkust ei ole nii palju. Üheski teises uurimistöös ei tulnud uurimistulemustes välja, et projektõppe rakendamisel oleks probleemiks vastutus ja ühise arusaama puudumise reeglitest. Kivi ja Sarapuu (2007) leiavad, et oluline on leida sobiv aeg meeskonnaliikmete ühisteks nõupidamisteks.

Käesoleva bakalaureusetöö uurimistulemused kinnitavad, et uuringus osalenud õpetajatel, assistentidel ja õpetaja abidel on sarnased arvamused projektõppe rollist lapsest lähtuva kasvatus rakendamisel. Töö autor järeltab toetudes uuringutulemustele, et uuringus osalenutel on sarnane arusaam projektõppe rollist lapsest lähtuva kasvatus rakendamisel. Uurimistulemused kinnitavad, et uuringus osalenud õpetajate, assistentide ja õpetaja abide arusaam enda ja teiste rollidest meeskonnas projektõppe rakendamisel lasteaias on sarnased, sest rollidest on sarnane arusaam. Teisalt peavad meeskonnaliikmed enda ja teiste rollideks veel mitmeid teisi rolle ning esile kerkisid ka rollide ootused. Uurimistöös tuli välja ühe õpetaja abi arvamus, et ta ei näe ennast õpetajana, kuid ometi on ta enda arvates alagrupitöodes tegutsemas kui õpetaja. Uurimistöös selgus, et kõige rohkem rolle nimetati õpetaja abidele, siis assistentidele ja kõige vähem õpetajatele. Toetudes Rakvere Kungla lasteaias assistendi ametijuhendile, kus on kirjas, et assistent osaleb õppe- ja kasvatustegevuse planeerimisel, ei toonud seda assistendi rolliks välja ükski meeskonnaliige. Kuigi käesolevas uurimistöös ei toodud intervjueeritavad konkreetselt välja, et assistent ei osale õppe- ja kasvatustegevuste planeerimisel, järeltab töö autor läbiviidud intervjuudest seda, et nimetatud rollid nagu näiteks õpetaja abistaja, toetaja, kaasamõtleva tähendavad just seda, et assistendid on õpetajale abiks õppe- ja kasvatustegevuste planeerimisel. Uurimistöös käigus ilmnis, et tööjaotuse probleemseks aspektiks nimetati vastutust. Sellest probleemist järeltab käesoleva töö autor, et tööle asudes

lasteaeda ei selgitatud meeskonnaliikmetele oma ootusi teiste rollidest või ei olnud tööülesandeid piisavalt selgelt sõnastatud.

KOKKUVÕTE

Lasteiaiaõpetajad on erinevates uuringutes väljendanud projektõppe olulisust lapsest lähtuva kasvatusena. Mitmetest teistest uuringutest selgub, et projektõppe läbiviimisel praktikas on oluline õpetajate arvates tööjaotus ja meeskonnatöö. Õpetajad on uuringutes välja toonud, et projektõppe rakendamisel on oluliseks aspektiks meeskonnaliikmete ühine arusaam õpikäsitusest ning ühised eesmärgid.

Käesoleva bakalaureusetöö eesmärgiks oli välja selgitada rühma meeskonnaliikmete arusaam projektõppe rollist lapsest lähtuva kasvatusena rakendamisel ning enda rollist ja meeskonna tööjaotusest projektõppe läbiviimisel.

Kokkuvõtvalt selgus uurimusest, et õpetajad, assistendid ja õpetaja abid omavad ühist arusaama projektõppe rollist lapsest lähtuva kasvatusena rakendamisel. Kõik meeskonnaliikmed arvestavad laste huvidega, lähtuvad lapse arengutasemest, toetavad laste uurimisvajadust ja laste iseseisvust ja seotust päris eluga. Õpetaja, assistentide ja õpetaja abide

Uurimistõuetulemustest põhjal saab teha järgmised järeldused:

- Projektõppe olemust mõistavad kõik uuringus osalenud rühmameeskondade liikmed sarnaselt;
- Õpetajate, assistentide ja õpetaja abide arusaamad enda ja teiste rollide kohta projektõppe rakendamisel näitasid, et kõik meeskonnaliikmed kannavad erinevaid rolle;
- Arusaamades rollide jaotusest ilmnis uuritava valimi puhul erinevusi – kui assistendi ja õpetaja abi rolli nägid sihtrühmaliikmed pigem sarnasena, siis õpetaja rolli nähti erinevalt;
- Tööjaotuses näevad rühmameeskonna liikmeid nii positiivseid aspekte nagu rollide võrdsus, paindlikkus, võimalus heaks infovahetuseks ja õpetaja autonoomia, kui ka negatiivseid aspekte nagu meeskonnaliikmete ebatäpselt formuleeritud vastutus, arusaamatused reeglite kehtestamisel, infovahetuse ebakorrapärasus.

Läbiviidud intervjuud õpetajate, assistentide ja õpetaja abidega andsid vastused uurimisküsimustele. Arvestades seda, et Lääne-Virumaal rakendab projektõpet täielikult kokku 20 rühma, võib uurimistöö üheks kitsaskohaks pidada uurimistöö valimi vähesust (12

intervjueeritavat). Saamaks sel teemal paremini üldistatavamaid andmeid, peab töö autor mõistlikuks edaspidise sarnasel teemal läbiviidava uurimistöö puhul suurema valimi kaasamist. Teiseks kitsaskohaks võib pidada töö autori varasemat kogemuste puudumist intervjuude läbiviimisega, eelkõige esimeste intervjuude käigus vastuste täpsustamisega ja lisaküsimuste esitamisega, mistõttu võis intervjueeritavatelt osa mõtteid jääda kätte saamata.

Bakalaureusetöö praktiliseks väärtuseks võib pidada projektõpperühmade meeskonnaliikmete julgustamist arutlemaks enda ja meeskonnakaaslaste igapäevaste rollide ja rolliootuste üle, kuna ühtne arusaam rollidest ja vastutusalades on hea meeskonnatöö aluseks.

Rohkem uuringuid projektõppe rakendamise kohta võimaldab projektõpet paremini lasteaedade, õpetajate ja lasteni viia.

KASUTATUD ALLIKAD

Allandi, A. (2020). Nüüdisaegse õpikäsituse rakendumine alushariduses projektöppe kaudu - võimalused ja takistused. Magistritöö. Tallinn.

<https://www.etera.ee/zoom/84454/view?page=51&p=separate&search=edasine&hlid=614460161&tool=search&view=0,1395,24081,2113> (viimati vaadatud 21.10.2022)

Alvestad, T., & Sheridan, S. (2014). Preschool teachers' perspectives on planning and documentation in preschool. *Early Child Development and Care*, 2015 Vol. 185, No. 3, 377–392 <http://dx.doi.org/10.1080/03004430.2014.929861> (viimati vaadatud 16.04.2023)

Baum-Valgma, T., & Šmõreitšik, A. (2010). Aktiivöppe võtteid eesti keele ja kultuuri õpetamiseks kutseõppeasutustes. Integratsiooni ja Migratsiooni Sihtasutuse Meie Inimesed. <https://www.digar.ee/arhiiv/et/raamatud/21618> (viimati vaadatud 13.04.2023)

Djoehaeni, H., Setiasih, O., Kurniawati, L., & Gustiana, A. D (2017). Project Approach in Environmental Education. Rmt. *Advances in Social Science, Education and Humanities Research (ASSEHR)*, volume 58, 3rd International Conference on Early Childhood Education (ICECE-16) <https://www.atlantis-press.com/article/25869334.pdf> (viimati vaadatud 21.04.2023)

ET2020 töörühm. (2020). Alusharidus ja lapsehoid. Kuidas värvata, koolitada ja motiveerida kõrgelt kvalifitseeritud töötajaid. Euroopa Komisjon. https://vana.hm.ee/sites/default/files/alusharidus_ja_lapsehoid_kuidas_varvata_koolitada_ja_motiveerida_korgelt_kvalifitseeritud_tootajaid.pdf (viimati vaadatud 22.04.2023)

Gandini, L. (1997). Foundations of the Reggio Emilia Approach. Rmt. Hendrick, J. (koost.). (1997). *First steps toward teaching the Reggio way* (lk 14-25). Prentice-Hall, Inc.

Haridus- ja Teadusministeerium. (2022). Töösuhted. <https://www.hm.ee/uldharidus-ja-noored/opetaja-koolijuht-ja-koolipidaja/toosuhted> (viimati vaadatud 20.04.2023)

Haridus- ja teadusministeerium. Alusharidus. <https://www.hm.ee/uldharidus-ja-noored/alus-pohi-ja-keskharidus/alusharidus> (viimati vaadatud 22.04.2023)

Haridus- ja teadusministeerium. Haridusvaldkonna arengukava 2012-2035. <https://www.hm.ee/ministeerium-uudised-ja-kontakt/ministeerium/strateegilised->

[alusdokumendid-ja-programmid?view_instance=0¤t_page=1#haridusvaldkonna-are](#)

(viimati vaadatud 14.04.2023)

Hirsijärv, S., Remes, P., & Sajavaara, P. (2005). Rmt. *Uuri ja kirjuta*. Medicia

Insley, K., & Lucas, S. (2009). Making the most of the relationships between two adults to impact on early childhood pedagogy: raising standards and narrowing attainment. Rmt. Papatheodorou, T. & Moyles, J. (koost.). *Learning together in the early years*. (lk 157-168). Kirjastus: Routledge.

Katz, L. G. (1994). The Project Approach. ERIC Digest.

<https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED368509.pdf> (viimati vaadatud 13.05.2023)

Kinos, J., & Pukk, M. (2010). Rmt. *Lapsest lähtuv kasvatus*. Tallinn, Kirjastus TEA.

Kivi, L., & Sarapuu, H. (koost.). (2005). Rmt. *Laps ja lasteaed*. Lasteaiaõpetaja käsiraamat. AS Atlex.

Kulderknup, E. (koost.). (2009). *Lapse arengu hindamine ja toetamine*. Riiklik Eksami- ja Kvalifikatsioonikeskus. https://oppekava.ee/wp-content/uploads/2015/07/Lapse_areng_Alusharidus.pdf (viimati vaadatud 03.03.2023)

Peterson, T. (2009). Koolieelse lasteasutuse õppe- ja koolieelse lasteasutuse õppe- ja kasvatustegevuse korraldamine. Kulderknup, E. (koost.). *Õppe- ja kasvatustegevuse korraldus* (lk 16). Riiklik Eksami- ja Kvalifikatsioonikeskus. https://oppekava.ee/wp-content/uploads/2015/07/Oppekorraldus_Alusharidus.pdf (viimati vaadatud 22.04.2023)

Käst, L. (2019). Lapsekeskne kasvatus juhtide arusaamades ja lapsekeskset kasvatust toetav õppe- ja kasvatustegevuse korraldamine viie Tartu koolieelse lasteasutuse näitel. Magistritöö. Tartu.

https://dspace.ut.ee/bitstream/handle/10062/65076/kast_lizett_ma.pdf?sequence=1&isAllowed=y (viimati vaadatud 13.05.2023)

Laberg, K. (2022). Lasteaiaõpetajatele arvamused ja kogemused lasteaedades kehtiva töökorralduse, koostöö, motivatsiooni ning õppe- ja kasvatustegevuse kohta. Bakalaureusetöö. Tallinn.

<https://www.etera.ee/zoom/198679/view?page=1&p=separate&search=lalberg&tool=search&view=642,917,1420,509> (viimati vaadatud 22.04.2023)

Lahe, K. (2021). Rmt. *Projektõppe lasteaias*. Leheküll OÜ.

Laherand, M. L. (2008). Rmt. *Kvalitatiivne uurimisviis*. OÜ Sulesepp.

Lillemets, M-L. (2016). Harjumaa koolieelsete lasteasutuste õpetaja abide/assistentide hariduslik ja tööalane taust ning nende töömotivatsioon. Magistritöö. Tartu.

https://dspace.ut.ee/bitstream/handle/10062/52883/lillemets_mariliis_ma.pdf?sequence=1&isAllowed=y (viimati vaadatud 22.04.2023)

Lääne-Viru Omavalitsuste Liit. (2021). Lasteaiad Lääne-Virumaal. www.virol.ee/lasteaiad (viimati vaadatud 22.04.2023)

Mängli, Ü. (2016). Lapsest lähtuva kasvatuse rakendamine lasteaias ühe ja kahe õpetaja mudeli näitel. Bakalaureusetöö. Tallinn.

<https://www.etera.ee/zoom/27760/view?page=1&p=separate&view=0,0,2481,3508> (viimati vaadatud 16.04.2023)

Nugin, K., & Õun, T. (2017). Rmt. *Õppe- ja kasvatustegevus lasteaias*. AS Atlex.

Peterson, T. (2017). Õpetaja professionaalsus. Rmt. Nugin, K., & Õun, T. (koost.). *Õppe- ja kasvatustegevus lasteaias*. (lk 312). AS Atlex.

Nõmmela, C. (2016). Õpetajate hinnangud üldõpetusliku tööviisi kasutamisest koolieelses lasteasutuses Tartu lasteaegade näitel. Bakalaureusetöö. Tartu.

https://dspace.ut.ee/bitstream/handle/10062/52633/nommela_carolin_ba.pdf?sequence=1&isAllowed=y (viimati vaadatud 22.04.2023)

OECD. (2022). Staff teams in early childhood education and care centres.

<https://www.oecd-ilibrary.org/docserver/2b913691-en.pdf?expires=1682150253&id=id&accname=guest&checksum=5C17FA36937733A491A6C9176E275B59> (viimati vaadatud 22.04.2023)

Pukk, M. (2015). Varhaiskasvatus Virossa. Aikalaiskuvauksia lastentarhatoiminnan alkuajoista nykypäivään. Kasvatustieteiden yksikkö. Väitekiri. Tampere.

https://reggioemilia.ee/wp-content/uploads/2021/04/ACTA_Maarika_Pukk.pdf (viimati vaadatud 11.04.2023)

Pöder, A. (2020). Lasteaiaõpetaja abide roll, koostöövõimalused õpetajatega ning koolitusvajadus Valgamaa lasteaia näitel. Bakalaureusetöö. Tartu.

https://dspace.ut.ee/bitstream/handle/10062/69379/poder_annika_ba.pdf?sequence=1&isAllowed=y (viimati vaadatud 22.04.2023)

Rakvere Kungla lasteaia õpetaja abi ametijuhend.

Rakvere Kungla lasteaia õpetaja assistendi ametijuhend.

Rehkalt, K. (2021). Lasteaiaõpetajate toetamine projektõppele üleminekul juhtkonna liikmete vaatenurgast Pärnu maakonna lasteaegade näitel. Bakalaureusetöö. Tallinn.

<https://www.etera.ee/zoom/158177/view?page=1&p=separate&search=koost%C3%B6%3B%3B6&hlid=584056504&tool=search&view=232,610,2085,2164> (viimati vaadatud 13.05.2023)

Rumma, A. L. (2014). Õpetajate arusaamad ja kogemused töökorraldusest lasteaias. Bakalaureusetöö. Tallinn.

<https://www.etera.ee/zoom/1635/view?page=1&p=separate&search=&view=0,0,2481,3509> (viimati vaadatud 26.10.2022)

Sarapuu, E. (2017). Ülenurme valla leht. *Olevik*. Aprill. 2017, Nr 4 (220).

<https://dea.digar.ee/?a=is&oid=olevik20170407&type=staticpdf&e=-----et-25--1--txt-txIN%7ctxTI%7ctxAU%7ctxTA-----> (viimati vaadatud 22.04.2023)

Severin, L., Noppel, V., Õunap, M., & Must, I. (2014). Projektõppe koolis. Rmt. Tammiste, H. (koost.). *Tarkus tuleb tasapisi. Valik aktiivõppe strateegiaid lasteaias ja koolis* (lk 193-215). AS Atlex.

Tamberg, L. (2021). Projektõppe rakendamine 1,5 – 4 aastaste lastega: õpetajate arvamused ja kogemused. Magistritöö. Tallinn.

<https://www.etera.ee/zoom/158096/view?page=1&p=separate&search=Ly%20tamberg&tool=search&view=557,850,1234,500> (viimati vaadatud 23.10.2022)

Truu, L. (2021) Õpetajate kogemused ja hinnangud erivajadustega laste arengu toetamisest projektõppega lasteaedades. Magistritöö. Tallinn.

<https://www.etera.ee/zoom/158153/view?page=1&p=separate&search=liisi%20truu&tool=search&view=0,544,2481,2964> (viimati vaadatud 22.04.2023)

Tuul, M. (2017) Lasteaiaõpetajate arusaamad õppekavadest ja laste õppimisest ning hinnang õpetaja pedagoogilisele tegevusele lapsekeskse kasvatus kontekstis. Doktoritöö. Tallinn.

<https://www.etera.ee/zoom/30643/view?page=40&p=separate&search=koost%C3%B6%C3%B6&hlid=718546079&tool=search&view=506,244,1380,559> (viimati vaadatud 20.04.2023)

Udumets, A., & Õun, T. (2017). Koolieelse lasteasutuse personali rahulolu ühe õpetaja töökorraldusliku mudeliga. Publitseerimata bakalaureusetöö. Tallinna Ülikool.

<http://www.teatoimeta.ee/uus/uuringud/koolieelse-lasteasutuse-personali-rahulolu-uhe-opetaja-tookorraldusliku-mudeliga/> (viimati vaadatud 03.03.2023)

Vapper, T. (2013). Ühe õpetaja süsteem on laste jaoks turvaline. *Õpetajate Leht*.

<https://opleht.ee/2013/11/uhe-opetaja-susteem-on-laste-jaoks-turvaline/> (viimati vaadatud 22.04.2023)

Õunapuu, L. (2014). Rmt. *Kvalitatiivne ja kvantitatiivne uurimisviis sotsiaalteadustes*. Tartu Ülikool.

https://dspace.ut.ee/bitstream/handle/10062/36419/ounapuu_kvalitatiivne.pdf?sequence=1&isAllowed=y (viimati vaadatud 05.04.2023)

Ülavere, P. (2017). Lasteaia töökorraldusest: kas on head või halba mudelit? *Õpetajate Leht*. <https://opleht.ee/2017/03/lasteaia-tookorraldusest-kas-on-head-ja-halba-mudelit/>

(viimati vaadatud 22.04.2023)

ÕIGUSAKTID

Koolieelse lasteasutuse pedagoogide kvalifikatsiooninõuded. RT I, 05.07.2022, 2

<https://www.riigiteataja.ee/akt/103092013036?leiaKehtiv> (viimati vaadatud 21.04.2023)

Koolieelse lasteasutuse seadus. RT I, 22.01.2018, 6

<https://www.riigiteataja.ee/akt/114032011006?leiaKehtiv> (viimati vaadatud 22.04.2023)

Haridustöötajate tööaeg. RT I, 27.08.2013, 3

<https://www.riigiteataja.ee/akt/127082013003> (viimati vaadatud 20.04.2023)

LISAD

Lisa 1. Intervjuu kava

Taustaandmed

1. Vanus
2. Haridus
3. Ametikoht
4. Tööstaaž
5. Laste vanus rühmas hetkel?

Projektõppe roll lapsest lähtuva kasvatusel rakendamisel

6. Millal kuulsite projektõppesid esimest korda?
7. Kas olete osalenud projektõpet tutvustaval koolitusel?
8. Mis on Teie arvates projektõpe? Kuidas saate aru projektõppesid?
9. Miks on projektõpe oluline, millisena näete projektõppe väärtust?
10. Kui kaua olete rakendanud projektõpet?
11. Milliseid keskkonnamuutusi olete või planeerite sisse viia, et rakendada projektõpet oma rühmas?
12. Mis on olnud projektõppe läbiviimise juures kõige raskem või keerulisem? Kuivõrd keeruliseks või lihtsaks peate projektõppe rakendamist?
13. Milliseid hirme tunnete projektõppe rakendamisel?

Rühma meeskonnaliikmete nägemus enda ja teiste rollidest projektõppe rakendamisel

14. Millisena näete oma rolli projektõppe läbiviimise juures?
15. Millisena näete õpetaja rolli projektõppe rakendamisel?
16. Millisena näete assistendi rolli projektõppe rakendamisel?
17. Millisena näete õpetaja abi rolli projektõppe rakendamisel?
18. Mida ootate teistelt meeskonnaliikmetelt?

Rühma töökorralduse ülevaade ja meeskonnaliikmete hinnang tööjaotusele projektõppe rakendamisel

19. Kuidas jaotatakse teie meeskonnas tööülesandeid?

20. Kas rollid on ajas muutunud? Kas olete ajaga midagi juurde õppinud projektõppes?
21. Kui sageli ja mil viisil te rühmameeskonnaga arutlete rühmas planeeritava ja toimuva tegevuse üle?

Lisa 2. Ühe transkribeeritud intervjuu näide

Tere! Aitäh, et leidsite täna aega mulle intervjuud anda. Uurimistööga uurin siis meeskonnaliikmete nägemust projektõppe rollist, meeskonnaliikmete rollist projektõppes ja tööjaotusest meeskonnas projektõppe rakendamisel. Minu esimene küsimus oleks selline. Esmalt esitan Teile taustaandmeid uurivad küsimused ja siis jagunevad minu küsimused kolme erinevasse teemaplokki.

M: Palun öelge mulle oma vanus.

ÕP4: 55.

M: Milline on teie haridustase?

ÕP4: Kõrgharidus.

M: Millisel ametikohal te lasteaias töötate?

ÕP4: Olen lasteaiapäetaja.

M: Kui kaua olete lasteaias ja lastega töötanud?

ÕP4: 35 aastat.

M: Milline on hetkel teie rühmas käivate laste vanus?

ÕP4: 3-5 aastased.

6. M: Millal kuulsite projektõppesest esimest korda?

ÕP4: Oh, see... projektõppesest tegelikult kuulsin esimest korda, kui ma käisin Tartus Hea Alguse koolitusel selles, mis lasteaiad see nüüd oligi... Lotte lasteaias, aga aastaarvu ma praegu ei oska öelda. See on Hea Alguse lasteaiad. Neil on kuidagi mingid asjad teistmoodi. Et... et ongi mingisugune suurem teema ja... ja just nagu nad lähtuvad veel rohkem lapse huvist. Mina sel ajal... ma kuulsin sellest projektõppesest.

LISAKÜSIMUS:

M: Kas te samal ajal kuulsite lapsest lähtuvast kasvatusesest või Te teadsite sellest juba enne?

ÕP4: See lapsest lähtuv kasvatus on, selles mõttes on... Heas Alguses öeldakse, et ta on lapsekeskne, aga tegelikult see lapsekeskne tähendab lapsest lähtuvat. Aga seda seostatakse just selle vihmavarjuga, mis tegelikult on lapsest lähtuv, mida nemad mõtleavad, aga nad nimetavad seda lapsekeskseks ikkagi pigem. Aga... aga samas, kui ma võtan... Võib-olla,

jah, see lapsest lähtuv on võib-olla veel lapse nagu põhisem, et Heas Alguses pigem ju õpetaja planeerib osa asju ette. Et, noh, selles mõttes nagu selline... Aga see lapsest lähtumine, millest koguaeg räägiti, või lapsekeskne, mida nemad ütlesid, et sellest räägiti juba 1995 esimene kord, kui ma sinna üldse läksin, sinna Hea Alguse koolitusele, siis hakati seda asja rääkima, tead, seal tuli peas teha nagu teistmoodi mõtlemine. Sest seal hakkasime asju hoopis teistmoodi tegema. Et meil ei olnud enam sellist teemat, nagu seal õppekavas antud, et jaanuaris põhja-lõunamaa loomad. Kusjuures ma loen siiamani, osad teevad niimoodi, et kui ma loen neid lasteaednike gruppe... Aga seal me juba tegime niimoodi, et me uurisime nagu teemat, mis lapsi huvitasid, meil olid hoopis teistsugused teemad.

M: Selge, aitäh

7. M: Kas olete osalenud projektõpet tutvustaval koolitusel?

ÕP4: Jaa, seal see oligi, esimene kord oli, ütleme, see koolitus või kui ma õppisin Tartu Ülikoolis, siis meile tutvustati erinevaid pedagoogikaid. Seal räägiti esimene kord nagu seda Reggio ja selle juures projektõppest läbi selle Reggio pedagoogika. Seal edasi ma läksin natuke pikemale koolitusele, mis oligi projektõppe koolitus, oli Jaana Koger ja Airi Niilo. Nad tegid äkki seda koos. Airi Niilo oli meil õppejõud ja teeb nagu tegelikult ka seda projektõpet.

LISAKÜSIMUS:

M: Kas Te ise läksite või Teid suunati?

ÕP4: Ei, ei suunatud, ma ise läksin kursuseõega koos. Aga see oli väga lahe. Ja siis ma sain tegelikult nagu natukene selle teistsuguse projektõppe pildi nagu läbi selle Reggio pedagoogika.

8. M: Mis on teie arvates projektõppe? Kuidas saate sellest aru?

ÕP4: Kuidas mina sellest aru saan... Selles mõttes, et mina saangi aru, et ta on hästi lai. Kahesugust on, on ühed projektid, mis on kinnised projektid, mida õpetaja rohkem suunab või alustab. Praegu on meil see toiduprojekt, ma praegu suunan seda sellega nii, et toon asjad sisse, noo see, mis see on, provokatsioonilaud. Vaadata, kas hakkab minema. Seega see projekt oli natukene minu poolt suunatud. Aga küll ma liigun siit edasi ikka laste järgi. Selles suhtes, et see projektõppe on hästi erinev ja teine on täiesti avatud. Aga ta ikkagi ongi selline õppimine, laste huvi mööda liikumine erinevale rajale. Ja samal ajal oma teadmiste selline sügav uurimine, kivistumine, kõige proovimine... Ma ei oska, nojah... Ja et minu jaoks on ta

see, kuidas lapsed õpivad, kasvavad. Minu meelest on lasteaias ainuvõimalik õppimisviis. Ma ei tea...

9. M: Miks projektõpe on oluline, millisena näete projektõpe väärust?

ÕP4: Sest minu meelest see väärtus ongi, et laps õpib omas rütmis, nagu laps õpibki, sest õppimine on see, kui ta seostab, saab uued teadmised ja seostab oma teadmistega. See ongi õppimine tegelikult. Ja kui laps projektõppes saab teha, siis ta otsibki neid asju sinna, mis tema oma teadmistega haakuvad ja sealt tegelikult tema teadmised arenevad edasi ja tal on nagu tegelikult põnevam. Ta õpib küsima sellega palju rohkem, aga et tuleb selline küsimise julgus ja... ja..., noh, kui ta õpib ise avastama, ja selline enesekindlus... Minu arvates annab seda projektõpe.

10. M: Kui kaua olete rakendanud projektõpet?

ÕP4: No ütleme, et enne seda, kui ma teada sain Lotte lasteaiast, ei teinud ma seda kohe, aga ma hakkasin teda proovima, siis kui ma käisin seal koolitusel. Ma mõtlen 2014-2015 olen seda teinud. Päris kaua. See tuli ikkagi peale seda koolitust, ma mäletan, esimene projekt oli lumi ja... ja sellest ajast nüüd ma olen ikkagi nagu seda teinud, aga ma teen teda natukene Hea Alguse meetodil. Igaüks otsib oma suuna. Tähtis on see, et lapse huvi tuleb sealt välja. Vahet pole, kas õpetaja provotseerib, lapse huvi kulgemine on tähtis.

11. M: Milliseid keskkonnamuutusi olete või planeerite sisse viia, et rakendada projektõpet rühmas?

ÕP4: Me kohandame oma rühma, meil on küll tegevuspesad. Aga noh, me vaatame laste pealt. Tegime ümber... ja kuna meil on hästi palju poisse, tegime selle, ütleme seal auto- ja ehituskeskuse natuke ümber, et sinna mahuks rohkem korruga lapsi. Et natukene sätime vastavalt projektile. Ega samal ajal, kui sul on see üks projekt, siis tulevad natukene teised asjad ka ju sinna. Et aga seda põhituuma üleval hoida, sest vahepeal nagu vajuks ära kuskil, siis ta nagu tuleb natuke uuesti, sest meie projektid lähevad ikkagi üle kuu aja ja ikkagi väga pikalt. Enamasti.

12. M: Mis on olnud projektõppe läbiviimise juures kõige raskem või keerulisem?

ÕP4: Kõige keerulisem on hea meeskond, et kui sul on... Sest tegelikult projektõpet peavad tegema kõik-kõik rühma meeskonnaliikmed, sest kui keegi on, kes ei taha teha... Jaa, aga on, mis on, kui hea meeskond on olemas. Mis on keeruline, on see, et sa saad tööajad sättida,

sest seda on hästi keeruline panna omavahel paika, kui riiklikult tegelikult ei toetata, et... et õpetajal oleks ka mingi aeg ettevalmistamiseks ja seda oleks vaja. Ja... ja sellel ajal, kui sa teed projektõpet, peab olema kolm inimest, kahe inimesega seda ei tee.

LISAKÜSIMUS:

M: Miks ei tee, mis jääb puudu, kui ongi näiteks kaks inimest, mis jääb tegemata?

ÕP4: Noh, minu meelest öeldakse küll, et laps läheb päris ise mingi asjaga kaasa, läheb küll mingi asjaga, aga ikkagi on õpetaja, kes hoiab seal natukene silma peal ja võib-olla õigel hetkel küsib midagi. Et, noh... Sellepärast... ta peab ikkagi ju õppima ka, et ta mitte ainult ise ei katseta, vaid õpetaja siin kõrval – ta võib-olla kinnistab mingi asjaga või pöörab tähelepanuga, ta näeb, et laps midagi teeb, avastab – siis õpetaja sõnastab kõrval seda. Et muidu see jääb nagu lihtsalt lapse katsetamiseks – ta mingeid asju omandab kindlasti. Aga et see kõige lõpuks oleks ikkagi õpetlik. Jaa.. ja dokumenteerimisel samamoodi, kui on seal täiskasvanu kõrval, siis ta ju ka jälgib, kui sa saad omavahel rääkida ja siis on ka hea, siis ma tean, mis mujal toimub, mis seal oli. Aga kui nad on, ütleme, oma... omaette kuskil, siis ma kogu aeg ei saa neid jälgida. Ma küll käin aeg-ajalt, aga, jaa, aga sealt on mul nagu üks info, mis ma saan sellel hetkel, aga ma ei tea palju asju, mis seal taga on või mis seal enne-pärast toimub. Et ikkagi peaks olema. Minu meelest saab mitu inimest, sest ühe grupiga ei pea üldse toas olema, sa võid kusagile välja minna.

13. M: Milliseid hirme tunnete projektõppe rakendamisel?

ÕP4: Mina hirme enam ei tunne, jaa, mina ei tunne.

14. M: Kas olete ajaga midagi juurde õppinud projektõppest?

ÕP4: Ikka koguaeg ma saan targemaks, noh, juba, ütleme, läbi selle kogemuse, kuidas lapsed õpivad ja ise ka, noh, kui me käisime seal Itaalias, seal Reggio Emilia keskuses, seal ka tegelikult sa leiad kogu aeg põnevaid asju, mismoodi midagi teha. Kõike ikka tegelikult õpib. See raamat, mis välja anti projektõppest, sealt tegelikult oli hästi põnev lugeda, mõni oli hästi tuttav asi, mõni jälle uus asi. Jah, ega ma arvan, kuigi ma olen teda nii ammu teinud. Noh, see... Kõik asjad muutuvad natukene.

15. M: Millisena näete õpetaja rolli projektõppe läbiviimise juures?

ÕP4: Nagu ta meil on ühe õpetaja süsteem, siis minu roll ongi see, et ma vaatan, et kõik saaks õpitud. Et need arengud ja need asjad ikkagi nagu toimuks. Mina ka tegelikult valmistan ette need asjad, mida kuskil tehakse. Et see on ka nagu praegu ikkagi minu peal.

16. M: Millisena näete assistendi rolli projektõppe rakendamisel?

ÕP4: Assistent ongi õpetaja abi igal pool, kus on vaja. Selles mõttes, et ta püüab õhust natukene ja siis ta küsib. Arutleme, et mida nagu teha vaja. Et kas ta aitab asju muretseda, pakub oma ideid välja, eks ju, kuidas midagi teha. Noh, aitab organiseerida ja muidugi aitab tegevuskeskuses, eks ju, olla. Samal ajal märkab ju lapsi ja saab nüüd rääkida, et ta igatpidi on abiks.

17. M: Millisena näed õpetaja abi rolli projektõppe rakendamisel?

ÕP4: Õpetaja abi on nüüd veel tegelikult sarnane assistendiga. Samamoodi märkab, samamoodi räägib, noh, arutleme, et tegelikult on sarnane nüüd praegu lasteaias... Nagu vastutab nii-öelda selle koristamise eest, aga meil on küll nii, et proovime ikkagi üksteist aidata. Samamoodi, kui ma kuskil midagi teen, siis proovin ära panna oma järgi asjad ja... ja et ei jäänud ainult kõik see õpetaja abile.

18. M: Kas rollid on ajas muutunud?

ÕP4: Natukene loeb ka inimese isiksusest, kui valmis, kui palju ta on valmis midagi tegema ja nagu nende muutuste ja selliste asjadega on valmis kaasa tulema. Sest need inimesed, kes tahavad hästi täpselt ennem teada, see lööb ta verest välja, kui mingid asjad on hoopis teistmoodi. Aga minu meelest, tegelikult, seda tööd ei saa niimoodi teha päris. Et mulle endale meeldib ja sobib ka see, et... et, noh, tulevad inimesed kaasa, et noh, täna lihtsalt on nii. Et on ikka natuke muutunud, sõltub nagu inimestest, on selline väike paikaloikumine.

19. M: Kuidas jaotatakse teie meeskonnas tööülesandeid?

ÕP4: Põhimõtteliselt, mina arvan, et me peaksime päris koos planeerima, aga kuna tihtilugu seda koos aega on raske leida. Kuigi meil on ettenähtud selleks ajaks – ka see läheb rohkem rääkimisele. Plaani või selle ma nii-öelda teen ise ja pärast dokumenteerimise... Ma teen ise, ütleme, kõik need dokumendid. Aga... aga me räägime nagu ikkagi läbi, selles mõttes küll, et tööülesanne küll, et mina sellel hommikul, kui mul on nagu enam-vähem mõeldud, kuhu keskusesse ma midagi planeerin selle tegevuse, siis... siis ma hommikul ütlen ja küsin teiste käest, et kas sa tahad täna teha seda, kas sa tahad täna teha seda?

20. M: Kui sageli ja mil viisil te rühma meeskonnaga arutlete rühmas planeeritava ja toimuva tegevuse üle?

ÕP4: Kord nädalas, aga osadel kolmapäevadel õpetaja abi puudub. Selles mõttes, et me räägime neid lihtsalt, kui me kokku saame. Assistentiga arutame õues. Kui me ikka koos oleme, siis arutame. Muidu on meil kokkulepitud aeg, aga see ei toimi sellel aastal. Me kõik ka käime erinevatel koolitustel. Me omavahel arutame ja räägime omavahel ikka läbi. Põhilised plaanid, mida kusagile teha, panen mina ikka paika, öösel.

21. M: Mida ootate teistelt meeskonnaliikmetelt?

ÕP4: Minu meelest meil tuleb koostöö nii hästi, et selles mõttes, ikkagi ootadki, et sellist mõistmist, kaasatulemist ja samal ajal ka ütlemist, eks ju, kui mingi asi ei toimi, ja märkamist.

LISAKÜSIMUS:

M: Kui paindlik te olete oma planeeritud tegevusi teisiti läbiviimast?

ÕP4: Vaata, kodus teen ma mõttetööd, eks ju. Vahest tuleb öösel mõni idee ja siis ununeb. Vahest tuleb idee töö juures, siis teen kiiresti asjad ümber. Raske on küll nendel inimestel, kes tahavad asju ette teada, see on, noh, raske. Paindlik peab olema.

LISAKÜSIMUS:

M: Kui oluliseks peate teiste meeskonnaliikmete haridustaset?

ÕP4: Nii ja naa, kui selles mõttes, vaata... Kes on ennem töötanud lastega teab üht-teist ja vahest tuuakse see ettekäändeks mitte niimoodi teha asju. „Mina tegin kunagi nii!“, sealt võivad nagu konfliktid tekkida. Et „Mina olen nii teinud ja et niimoodi teha ei saa, see, nagu sina tahad asju!“, tead, need ei toimi. Et, noh, nii ei tehta. Sellega tekivad konfliktid. Kel on, noh, ütleme kuskil mingi vana oma kogemus, aga võib tulla. Aga need ei tule kõik oma selle... selle seljakotiga kaasa. Selles mõttes samas tegelikult, kui on inimene, kes üldse midagi ei tea, võib-olla ka ta ütleb, et aga mina ei oska, mina ei taha, noh, see... see ei ole, minu jaoks on see liig kaootiline. Noh, ma ei oska öelda, et ikkagi nagu, noh, tegelikult pigem oleks hea, kui inimene oleks õppinud natukene, sest ta oskab juba siis juba lastega paremini võib-olla suhestuda ja õpetaja abi on meil praegu väga hea leid selles mõttes. Et ta nii nagu rahulik. Mina õpin juba tema käest vahest midagi.

Väikene mõttekogumise paus.

M: Nii, mul ongi küsimused otsa saanud. Ma tänan Teid nii meeliavava intervjuu eest.

ÕP4: Ma loodan, et minu vastused ikka aitavad midagi.

M: Suur aitäh, ikka aitavad.

ÕP4: Millal, millal sa nüüd kaitsma lähed? Kas, millal sinu tööd saab varsti uurida ka?

M: Annan kindlasti-kindlasti teada, kui töö valmis saab. Nii, aga aitäh nii torele vestlusele eest!

Intervjuu kestis 26 minutit ja 53 sekundit.

Lisa 3. Intervjueeritavate taustaandmed

Ametikoht	Vanus	Tööstaaž	Haridus	Projektõppe koolitus	Kood
1. Lasteaiaõpetaja	52	27aastat	Kõrgharidus	Jah	ÕP1
2. Assistent	38	7kuud	Kõrgharidus	Ei	AS1
3. Õpetaja abi	60	30aastat	Lõpetamata põhiharidus	Jah	ÕA1
4. Lasteaiaõpetaja	35	5aastat	Kõrgharidus	Jah	ÕP2
5. Assistent	30	3aastat	Kõrgharidus	Ei	AS2
6. Õpetaja abi	46	1,5aastat	Keskeriharidus Lapsehoidjakoolitus tase 5	Ei	ÕA2
7. Lasteaiaõpetaja	32	2 aastat	Kõrgharidus	Jah	ÕP3
8. Assistent	30	5 aastat	Kõrgharidus	Jah	AS3
9. Õpetaja abi	32	1aasta	Keskeriharidus	Ei	ÕA3
10. Lasteaiaõpetaja	55	35aastat	Kõrgharidus	Jah	ÕP4
11. Assistent	29	7aastat	Kõrgharidus	Jah	AS4
12. Õpetajaabi	24	1,5aastat	Kutsekeskharidus Lapsehoidja tase 5	Ei	ÕA4