

TALLINNA ÜLIKOOL
Balti filmi, meedia ja kunstide instituut
EESTI KUNSTIAKADEEMIA
Kunstikultuuri teaduskond, kunstihariduse osakond

Liina Raidoja

**KUNSTIHARIDUSE ÕPETAMINE 3–7 AASTASTEL LASTEL RAPLA
VALLA LASTEAEDADE NÄITEL**

Magistritöö

Juhendaja: Helen Arov, MA

Tallinn 2023

Resümee

Ülikool Tallinna Ülikool Eesti Kunstiakadeemia	Instituut Balti filmi, meedia ja kunstide instituut Kunstikultuuri Instituut	
Töö pealkiri Kunstihariduse õpetamine 3–7 aastastel lastel Rapla valla lasteaedade näitel		
Töö liik magistritöö	Kuu ja aasta Mai 2023	Lehekülgede arv: 70 Allikad: 60 Lisad: 3
<p>Sisukokkuvõte</p> <p>2008. aastal on vastu võetud koolieelse lasteasutuse riiklikus õppekavas (paragrahv 5), kus on kindlalt sõnastatud suund õpetajakesksest õpikäsitusest lapsekeskse õpetamisviisi poole. Alates 2012. aastast olen tegelema lasteaialaste tantsu tundide läbiviimisega. Seoses sellega nägin rühmade õpikeskkonda ja väljapanekuid laste kunstitöödest. Mind üllatas suur variatiivsus selles, mida ma nägin. See andiski mulle tõuke lasteaia õpetajate lähtekohti oma õpetamispraktika ja õpikeskkonna kujundamisel.</p> <p>Uurimistöö üldiseks eesmärgiks oli avada, mil määral on Rapla valla lasteasutused võtnud kasutusele lapsekeskse õpetamise kunstitegevuse õpetamisel ning millised on õpetajate tunnetatud peamised väljakutsed seoses lapsekeskse õpetamisviisi rakendamisega? Lapsekeskse õpetamise määramisel lähtusin isemääramistestooriast, mille keskmeks on lapsest lähtuv õpetamine. Uurimistöö eesmärgi saavutamiseks analüüsisin õpikäsitust kolmest vaatepunktist: isemääramistestooria; laste loovuse arendamise meetodid ja õpetaja rolli mõttestatus.</p> <p>Uuringus soovisin teada saada, milliseid meetodeid ja tegevusi kasutab lasteaiaõpetaja selleks, et toetada lapse põhivajadusi, et laps tunneks end pädeva ja autonoomsena (Brophy, 2014). Eesmärgi saavutamiseks viisin läbi lasteaiaõpetajate seas veebipõhise küsitluse ja andmete analüüsimisel kasutasin standardiseeritud kontentanalüüsi meetodit. Küsitluse koostamisel juhendasin järgnevatest küsimustest. Milliseid valikuvõimalusi annab õpetaja lapsele? Kuidas ta toetab lapse autonoomiat erinevate kunstiuülesannetega, et tagada lapse sisemine motivatsioon, kus laps väärtustab tegevust ennast? Kuidas ta rahuldab lapse kompetentsusvajadust jõukohaste ülesannetega, andes lapsele mõista, et ta saab õpetaja käest abi küsida? Samuti kuidas toetada seotusvajadust positiivse suunava tagasisidega ning aruteludega? Valimisse kuulus 22 Rapla valla lasteaiaõpetajat, kes õpetavad 3–7 aastaseid lapsi.</p> <p>Uurimistulemustest selgus, et Rapla valla lasteasutused on võtnud kasutusele lapsekeskse lähenemisviisi kunstitegevuse läbiviimisel ning õpetajad toetuvad isemääramistestooriale ja mõistavad valdavalt mõisteid, autonoomia-, seotus- ja kompetentsusvajadus.</p> <p>Õpetajad leiavad, et õpetaja peaks vähem sekkuma laste loometöösse ning võimaldama lapsel loov olla. Samuti rõhutatakse toetavat ja julgustavat hoiakut ning lastele erinevate materjalide ja kunstivormidega katsesetamise võimaldamist. Lasteaia pedagoogid kasutavad kunstitegevuses laste loovuse arendamiseks erinevaid tehnikaid ja meetoditena kasutavad mõned õpetajad ka paaris- ja gruppitöid. Õpetajate hinnangul on õpetaja roll 3–4 aastaste laste kunstitegevuse õpetamisel olla julgustav ja toetav. Siiski leiavad nad ka, et lapsed küll naudivad protsessi, kuid vajavad individuaalset lähenemist ja tagasisidet vähem. 5–7 aastaste laste kunstitegevuse juhendamisel seotakse õpetaja roll enim sellega, et õpetajad annavad juhiseid ja tagasisidet. Pean oluliseks konstruktiivset tagasisidet, mis ei pärsi loovust ja toetab lapse arengut.</p>		
Võtmesõnad: kunstiharidus, õpetaja- ja lapsekeskne lähenemine, isemääramistestooria, alusharidus		
Töö autor: Liina Raidoja	allkiri:	
Kaitsmisele lubatud: Juhendaja: Helen Arov	allkiri:	

Abstract

University Tallinn University Estonian Academy of Arts		Institute Baltic Film, Media and Arts School Faculty of Art and Culture
Title Art education for 3-7-year-old children using the example of Rapla parish preschool		
Classification Master Thesis	Month and year Mai 2023	Number of pages: 70 Sources: 60 Appendix: 3
<p>Abstract</p> <p>In 2008, the national curriculum of preschool institutions was adopted nationally (Section 5), where the direction from a teacher-centred learning concept to a child-centred teaching method was clearly formulated. I have been conducting dance classes for kindergarten children since 2012. In connection with this, I saw the group's learning environments and witnessed different displays of children's artwork. I was surprised by the great variability in what I saw. This gave me input into the starting points of kindergarten teachers in shaping their teaching practice and learning environment.</p> <p>The general goal of the research was to reveal to what extent children's institutions in Rapla municipality have adopted child-centred teaching in the learning processes of art activities, and what the main challenges felt by teachers in connection with the implementation of child-centred teaching methods are. When determining child-centred teaching, I was based on the self-determination theory, in the centre of which is child-centred teaching. To achieve the goal of the research, I analyzed the concept of learning from three points of view: self-determination theory; methods of developing children's creativity and the meaningfulness of the teacher's role.</p> <p>In the research, I wanted to find out what methods and activities the kindergarten teacher uses to support the child's basic needs so that the child feels competent and autonomous (Brophy, 2014). To achieve this goal, I conducted an online survey among kindergarten teachers and used a standardized content analysis method to analyze the data. When preparing the study, I was guided by the following questions. What options does the teacher give the child? How does he/she support the child's autonomy with various art tasks to ensure the child's internal motivation, where the child values the activity itself? How does he/she satisfy the child's need for competence with tasks within his/her abilities, letting the child understand that he/she can ask the teacher for help? Also, how to support the need for a connection with positive directional feedback and discussions? The selection included 22 kindergarten teachers from Rapla municipality who teach 3-7-year-old children.</p> <p>The results of the research revealed that the children's institutions of Rapla municipality have adopted a child-centred approach to performing art activities, and teachers rely on the theory of self-determination and mostly understand the concepts, the need for autonomy, connection and competence.</p> <p>Teachers believe that the teacher should interfere less in children's creative work and allow the child to have free artistic expression. It also emphasizes a supportive and encouraging attitude and allows children to experiment with different materials and art forms. Kindergarten teachers use various techniques to develop children's creativity in art practises, and some teachers also use pair and group work methods. According to the teachers, the teacher's role in leading art activities for 3-4-year-old children is to be encouraging and supportive. However, they also find that children enjoy the process, but need less individual approach and feedback. In guiding the art activities of 5-7-year-old children, the teacher's role is mostly associated with the fact that they give instructions and feedback. It is important to provide constructive feedback that does not inhibit creativity and supports the child's development.</p>		
Keywords: art education, teacher- and child-centered approach, self-determination theory, early childhood education		
Author: Liina Raidoja		Signature
Allowed to defend Supervisor: Helen Arov		Signature:

SISUKORD

SISSEJUHATUS	6
1. KUNSTIÕPPE OLEMUS ALUSHARIDUSES	9
1.1 Õpetajakeskne õppimisviis	9
1.2 Kunsti õpetamise olulisus varajases eas	11
1.3 Kunsti lõimimine õppetegevusse	13
1.4 Isemääramisteooriale tuginemine alushariduses	14
1.5 Lapsekeskne õpetamisviis	16
2. UURIMISTÖÖ METOODIKA	23
2.1 Uurimistöö probleem, eesmärk ja uurimisküsimused	23
2.2 Valim	24
2.3 Andmekogumine	25
2.4 Andmeanalüüsi meetod	26
3. ANDMEANALÜÜSI TULEMUSED	28
3.1 Kunstitegevust soodustav õpikeskkond	28
3.1.1 Kunstitegevus	28
3.1.2 Õpikeskkond	29
3.2 Kirjeldav ülesanne: laste kunstitööde analüüs	30
3.3 Lapse autonoomiavajaduse toetamine kunstitegevuse õpetamisel	32
3.3.1 Aspektid, mis iseloomustavad lasteaiaõpetajate jaoks autonoomiavajaduse toetamist.	32
3.3.2 Õpetaja poolt lastele pakutud valikud kunstitegevuses.	33
3.3.3 Õpetaja poolt kasutusel olevad erinevaid tehnikaid ja kunstiuülesanded/-mängud, lapse huvide ning tugevuste väljaselgitamiseks kunsti loomisel?	34
3.3.4 Lapse tempoga arvestamine kunstitöö loomisel	36
3.3.5 Õpetaja poolne lahendus olukorrale, kui laps ei oska või ei soovi kunstitööd edasi teha.	36
3.4 Lapse seotusvajaduse toetamine kunstitegevuse õpetamisel	37
3.4.1 Aspektid, mis iseloomustavad lasteaiaõpetajate jaoks seotusvajaduse toetamist.	37
3.4.2 Kunstitegevused, mida viivad õpetajad läbi kunstitegevuse eel või kunstitegevuse käigus.	38
3.4.3 Kirjeldused, kuidas õpetajad häälestavad lapsi kunstitegevuseks.	39
3.4.4 Õpetaja ja lapse omavaheline suhtlus.	40
3.4.5 Laste koostöö kunstitegevuses.	40
3.4.6 Õpetajate kirjeldused, mis valmistab 3–4 aastastele lastele enim pettumust ja, millist abi nad pakuvad.	40
3.4.7 Õpetajate kirjeldused, mis valmistab 5–7 aastastele lastele enim pettumust ja, millist abi nad pakuvad.	41
3.5 Lapse kompetentsusvajaduse toetamine kunstitegevuse õpetamisel	42
3.5.1 Aspektid, mis iseloomustavad lasteaiaõpetajate jaoks kompetentsusvajaduse toetamist.	42

3.5.2 Õpetaja poolne tagasiside	43
3.5.3 3–4 aastane laps kunstitegevuses.	45
3.5.4 Mil määral mõistab 3–4 aastane laps, mida temalt oodatakse kunstitegevuses.	45
3.5.5 5–7 aastane laps kunstitegevuses.	46
3.5.6 Mil määral mõistab 5–7 aastane laps, mida temalt oodatakse kunstitegevuses?	46
3.5.5 3–4 aastaste laste edukus kunstitegevuses.	47
3.4.6. 5–7 aastaste laste edukus kunstitegevuses.	47
4. ARUTELU	48
4.1 Lapse autonoomiavajaduse toetamine kunstitegevuse õpetamisel	48
4.2 Lapse seotusvajaduse toetamine kunstitegevuse õpetamisel	50
4.3 Lapse kompetentsusvajaduse toetamine kunstitegevuse õpetamisel	51
4.4 Kirjeldav ülesanne: laste kunstitööde analüüs	54
KOKKUVÕTE	57
ALLIKAD	59
LISAD	65
LISA 1 Rapla valla lasteaiaõpetajate veebiküsitlus	65
LISA 2 kolm minu poolt veebist välja valitud fotot, millel on näha laste poolt maalitud ja joonistatud näidistööd	68
LISA 3 Alushariduse õppija isemääramisvajadust toetavate kunstitegevuste mudel	70

SISSEJUHATUS

Tehnoloogiliste arengute ja globaliseerumisega on muutunud õppimise ja õpetamise meetodid (HTM, TLÜ, TÜ, 2017). Suundumus on õpetajakeskne õpetamisviis asendada lapsekeskse õpetamisega. Lapsekeskse õpetamisviisi puhul on olulisel kohal laps, kes on tegevustes aktiivne osaleja ja tunneb sellest rõõmu. Loodud on keskkond, kus laps saab ise tegutseda, last kaasatakse tegevuste kavandamisse ning antakse talle jõukohaseid ülesandeid (Mägi, 2021). Lapsed julgevad eksperimenteerida, nende looming on eneseväljendus läbi kogetu, mis nõuab aktiivset kohanemist väliste materjalidega, et luua isikupärane teos (Dewey, 2019).

Alates 2012 aastast olen töötanud huvihariduses ja tegelenud ka lasteaiialaste tantsu tundide läbiviimisega. Enne tunni algust käisin rühmades lapsi toomas ja nägin õpikeskkonda ja väljapanekuid laste kunstitöödest. "Mind üllatas suur variatiivsus selles, mida ma nägin. See andiski mulle tõuke lasteaiia õpetajate lähtekohti oma õpetamispraktika ja õpikeskkonna kujundamisel." 2008. aastal on vastu võetud koolieelse lasteasutuse riiklikus õppekavas (paragrahv 5), kus on kindlalt sõnastatud suund õpetajakesksest õpikäsitusest liikuda lapsekeskse õpetamisviisi poole. Õpikäsitluses on välja toodud punktid, kus *"laps on õppe- ja kasvatustegevuses aktiivne osaleja ning tunneb rõõmu tegutsemisest. Last kaasatakse tegevuste kavandamisse, suunatakse tegema valikuid ning tehtut analüüsima"*, samuti peaks õpetaja looma tingimused, et arendada lapse suutlikkust. Välja on toodud, et laps õpib erinevate meeltega, matkimise, vaatlemise, uurimise, katsetamise, suhtlemise, mängude kui ka harjutamise kaudu (KLRÕK, 2008).

Kunst on kogemise viis läbi erinevate tunnete ja meelte. Kunsti väljendamiseks kasutatakse visuaalset keelt materjalide ja tehnikate abil (Figg, 2002). Mitmekülgset kunstiharidust kogenud lastel on täheldatud arengut sotsiaalses kui ka emotsionaalses oskuses, nende kujutlusvõimes, riskivalmiduses, motivatsioonis, enesekindluses, eneseväljendusoskuses ja empaatia võimes (Lowenfeld & Brittain, 1987).

Alushariduses on olulisel kohal lapse loovuse ja arengu toetamine, et laps saaks läbi loovtegevuse väljendada enda tundeid ja mõtteid. Kui lapsel tekib soov tegeleda eneseväljendusega läbi kunstitegevuse on oluline lapsele võimaldada igapäevaselt kunstimaterjale, et luua isikupäraseid teoseid erinevate tehnikate ja kunstivormide kaudu. Sellist lähenemist toetab lapsekeskne õpetamisviis (Peterson, 2017).

Seega uuringus soovingi teada saada, kas alushariduses on valdav lapsekeskne õpetamisviis, milles on olulisel kohal *õppimine kui elukestev protsess, lapse õppimine läbi*

matkimise, vaatlemise, uurimise, katsetamise, suhtlemise, mängu, harjutamise kaudu. Õppe- ja kasvatusgevuse kavandamisel ja läbiviimisel arvestatakse laste eripära. Pedagoogid suunavad lapsi ning loovad toetava õpikeskkonna. Laps on õppe- ja kasvatusgevuses aktiivne osaleja ning tunneb rõõmu tegutsemisest. Last kaasatakse tegevuste kavandamisse, suunatakse tegema valikuid ning tehtut analüüsima (KLRÕK, 2008). Teisalt võib õpe tugineda aga õpetajakesksele õpetamisviisile, kus õpetaja kontrollib tervet õppeprotsessi, õpetaja juhib üksnes autoriteetsusega, õpetamisel väärtustatakse eelkõige akadeemilisi teadmisi ja õpe tugineb õpetaja poolt ettevalmistatud tööjuhustest. Oluline on siin teada, millised on õpetaja pedagoogilised uskumused ja vaated, mis peegeldavad suhtumist vastavasse õpikäsitusse ning võivad tuleneda õpetaja enda kogemustest ja ettevalmistusest, enesetäiendamise, õpetaja elukutse valimise viisist ja asutuse kultuurist (HTM, TLÜ, TÜ, 2017).

Üha enam pööratakse alushariduses õpetajate poolt tähelepanu õppimisprotsessile, milles on oluline lapsest lähtuv õpetamine. Uurides erinevaid lasteaedade veebilehti, sain teada, milliseid õpetamise meetodeid Eesti lasteaedades kasutatakse. Kasutusel on nii Waldorf, Reggio Emilia, projektõpe, Hea Algus kui ka Kiusamisest vaba õpetamise meetodika. Ka mõnede Rapla valla lasteaedade kodulehelt selgub, millisest meetodikast nende lasteaedades lähtutakse, näiteks projekt- ja aktiivõppemeetodid ning õuesõpe.

Uurimistöö üldiseks eesmärgiks on avada, mil määral on Rapla valla lasteasutused võtnud kasutusele lapsekeskse õpetamise kunstitegevuse õpetamisel ning millised on õpetajate tunnetatud peamised väljakutsed seoses lapsekeskse õpetamisviisi rakendamisega? Lapsekeskse õpetamise määramisel lähtun isemääramisteooriale, mille keskmeks on lapsest lähtuv õpetamine. Uurimistöö eesmärgi saavutamiseks analüüsin õpikäsitust kolmest vaatepunktist: isemääramisteooria; laste loovuse arendamise meetodid ja õpetaja rolli mõttestatus.

Uurimistöös esitan järgmised uurimisküsimused:

1. Kuidas on lasteaia õpetajate hinnangul toetatud laste autonoomia-, seotus- ja kompetentsusvajadus koolieelse õppeasutuse kunstitegevustes;
2. Milliseid meetodeid ja tehnikaid kasutavad lasteaia pedagoogid enda hinnangul koolieelsete laste loovuse arendamisel;
3. Milline on lasteaia õpetajate hinnangul õpetaja roll 3–4 ja 5–7-aastaste laste kunstitegevuse õpetamisel.

Kunstitegevuses on oluline laste juhendamisel kasutada erinevaid viise. Oluline on juhendada last tunnis individuaalselt, anda eduelamust võimaldavalt tagasisidet

õpitegevusele, tunnustada pingutust ja positiivset suhtumist. (Rajaleidja, 2020). Õppeühik peab olema lapsest lähtuv, et ta tunneks eduelamust ülesande tegemisel. Laps peab olema kaasatud õppeprotsessi, et kohandada tegevused lapse individuaalsetele võimetele. Samuti on oluline lapse huvide ja tugevuste väljaselgitamiseks kasutada erinevaid tehnikaid ja kunstiülesandeid, et laps saaks lähtuda nendest kunsti loomisel. Samuti tuleb last juhendada individuaalselt ning anda tagasisidet ja tunnustada teda ülesande täitmisel (Kivirand, 2020).

Lapse huvide ja tugevuste väljaselgitamiseks tuleb kunstitunnis viia läbi erinevaid ülesandeid, kus laps saab lahendada neid lähtuvalt enda oskustest ja nägemusest. Valida esemeid, formaati, materjale ja loomingut, mida soovib väljendada. Õppeühiku mitmekesistamiseks planeerida tundi erinevad tegevused. Ühelt ülesandelt teisele minnes, tuleb anda lapsele ajaliselt märku, millal lülitatakse ümber uuele tegevusele. Samuti tuleb planeerida tundidesse intensiivseid/raskemaid ülesandeid kergemate ja vähemnõudlikega. Oluline on teadvustada lapse tugevusi ning teadvustada tema huve, eesmärgid ja püüdlust, milles ta on tugev. Samuti rõhutada sellele, et laps tunneks end väärtustatult ja andekana ning teaks, et temasse usutakse ja temas nähakse parimat (Armstrong, 2021).

1. KUNSTIÕPPE OLEMUS ALUSHARIDUSES

1.1 Õpetajakeskne õppimisviis

Õpetajakeskset õpetamisviisi võib nimetada ka traditsiooniliseks õpikäsituseks, mida iseloomustab autoritaarne hoiak, selged eesmärgid, lähenemisviisid, ülesanded ja tulemused, õpetaja määrab, mida lapsed peavad tegema, mõtlema ja tundma. Õpetaja kontrollib tervet õppeprotsessi ning keskkond ei soodusta meeskonnatööd tegema. Sellises õpikeskkonnas on lapsed pigem väliselt motiveeritud. Õpetaja on see, kes loob keskkonna, mitte lapsed. Kontrolliv õpetaja survestab lapsi teatud viisil käituma, kasutades selleks kas sunni või meelitavaid võtteid, mis tavaliselt hõlmavad kaudseid või otseseid tasusid või karistusi, tingimuslike hüvede pakkumine, punktisüsteemid (Zhou et al., 2009; Reeve & Cheon, 2021). Väliselt motiveeritud lapsed ei väärtusta tegevust ennast, vaid teevad midagi kiituse või tasu eest, mis on tegelikkuses seotud heaolu vähenemisega. Kui laps peab tegema ülesande etteantud ajal, siis ta ei hakka juurdlema alternatiivide üle, vaid teeb seda, mis on nõutud, see aga pärsib loovust. Samas on loovuse seisukohalt äärmiselt oluline just kulgemine, kus laps keskendub tegevusele sedavõrd, et unustab end tööprotsessi (Heinla, 2020; Howard al., 2021). Kujutlusvõime sõltub kogemusest, mis kasvab pidevalt, seega on oluline siduda kunstitegevusse ülesanded, kus laps kasutab erinevaid meeli (Võgotski, 2016). Mida rohkem laps näeb ja kuuleb ning kogeb erinevaid materjale, mida rohkem lapsele võimaldatakse tegeleda kunstitegevusega, seda loomingulisem ta on. Seega ei tohiks õpetaja last liigselt piirata, vaid anda lapsele piisav vabadus töö teostamisel. Õpetaja peab mõistma, et iga laps on isiksus ja usaldama tema valikuid ning suunama last loovale tegevusele (Köster, 2013).

Deci ja Ryan (1982) on välja toonud uuringus, et õpetajad, kes olid orienteeritud pigem kontrollivamale käitumisele kui autonoomia toetamisele, siis nende laste puhul oli madalam enesehinnang ja sisemine motivatsioon võrreldes lastega, kelle autonoomiat toetati. Reeve ja Jang (2006, viidanud Deci & Ryan, 2020) tegid kindlaks konkreetsed õpetaja käitumised, mis toetasid või kontrollisid autonoomiat, ning seostasid selle käitumise laste motivatsiooniga. Autonoomiat toetavad õpetajad, kes kuulasid lapsi, eraldasid iseseisvaks tööks aega, arvestasid lapse tempoga, andsid lastele võimaluse tööde esitlemiseks, tunnustasid meisterlikkust, julgustasid lapsi pingutama, suunasid lapsi, andsid tagasisidet ning tunnustasid laste vaatenurki, olid positiivselt seotud õpilaste autonoomsusega ja sisemise motivatsiooniga. Seevastu kontrollivad õpetajad, kes ütlesid

pigem lastele vastused ette, kui lasid lastel selleni iseseisvalt jõuda, kasutasid kontrollivat sõna nagu "peab", olid negatiivselt seotud õpilaste autonoomsega ja sisemise motivatsiooniga. Näiteks tähtaegade ja karistuste kasutamine või juhistele tuginemine, mis rõhuvad, mida laps peab tegema on samuti autonoomiat pärssivad. Selle tulemuseks on püsimatuse ja vähenenud süvenenud õppimine (Vansteenkiste et al., 2004). Seega on õpetajakeskne õpetamisviis ja arusaam õpetamisest, keskkonnast ja protsessid erinev lapsekesksest käsitlusest, mille keskmeks on õppija.

Siinkohal pööran tähelepanu loomingulisele kujutlusvõimele, mis ei saa olla lastel ja täiskasvanutel ühesugune, sest kujutlusvõime kasvab kogetuga ja loome sõltub fantaasiast. Samuti suhtub laps ümbritsevasse maailma lihtsusega ning lapse huvid erinevad täiskasvanute omadest (Võgotski, 2016). Seega on kohatu lapsele peale sundida oma nägemust või näidistööd loodavast kunstist. Kontrollitud motivatsioon hõlmab endas välist regulatsiooni, mille puhul õpilase käitumist kontrollitakse, kas tasu saamise või karistusega. Laps soovib vältida häbitunnet või saada hoopiski heakskiitu. (Deci & Ryan, 2008).

Uuringus, milles uuriti vanemate kontrolli ja autonoomia toetamise mõju laste õpingutele, selgus, et vanemate kontrolli kasutamine avaldab negatiivset mõju laste motivatsioonile, mis võib viia laste sooritusvõime languseni. Seevastu vanemate autonoomiatoetuse kasutamine avaldab positiivset mõju. Vanemate kontrolli kasutamine õhustab laste autonoomia- ja pädevustunnet, samas kui vanematepoolne autonoomiatoetuse kasutamine suurendab neid tundeid. Liigselt kontrollides lapsi kaotavad nad huvi tegevuse vastu. Seevastu kui vanemad toetavad laste autonoomiat, lubavad nad lastel initsiatiivi haarata, mis kasvatab lastes tunnet, et nad on vastutavad. Sellised tunded suurendavad laste sisemist huvi (Deci & Ryan, 2000).

Niisiis väliselt motiveeritud lapsed sooritavad etteantud ülesande teatud tulemusega, kuid sisemiselt motiveeritud lapsed teevad etteantud ülesande parimal võimalikul viisil saades sellest rahuldust. Näiteks mida rohkem lapsi väliselt reguleeriti, seda vähem näitasid nad üles huvi, väärtust ja jõupingutusi ning seda enam nad kaldusid loobuma vastutusest negatiivsete tulemuste eest, süüdistades soorituse ebaõnnestumises õpetajat. Laps võib tegutseda tugeva välise surve tõttu ning sooritada etteantud ülesanne, kuid ta ei saa sellest sisemist rahuldust ega väärtusta selle tegemist. Laste heaolu, isiklik kogemus, sooritusvõime ja õpitulemused sõltuvad sellest, millist motivatsiooni tüüpi õpetaja kasutab (Deci & Ryan, 2000). Kontrolliva käitumisega õpetaja kasutab pigem võtteid, mis toovad lapses esile häbitunnet või soovi saada heakskiitu. Uuringus leiti, et

pidev kontrollimine avaldab negatiivset mõju laste motivatsioonile, mis võib viia laste sooritusvõime languseni. Öuna (2010) analüütilisest ülevaatest selgub, et lapsest lähtuva õpikeskkonna kujundamisel on jälgitud keskkonna aspekte, mis soodustavad lastel valikute tegemist, võimalisi aktiivõppes ja meeskonnatöös. Samas õpetajakesksel lähenemisel on nii rühmakujundus kui mõõbli paigutus lähtuvalt õpetaja nägemusest. Õpetajakesksel lähenemisel ei pööra õpetaja suuremat tähelepanu valikute andmisele, ei kasuta õppemeetodeid, mis toetaksid lastel võimalust teha valikuid, planeerida tegevusi, algatada ise õppetegevusega seotud teemasid.

Seega, et toetada lapse heaolu õpikeskkonnas, et laps oleks algatusvõimeline, tahtejõuline, enesekindel, uudishimulik ja sisemiselt motiveeritud, tuleb õpetajal lähtuda autonoomsest õpetamisstiilist ning võimalusel loobuda kontrollivast käitumismudelist, mis võib esile tuua lapse häbitunde või soovi saada pidevat heakskiitu, samas puudub lapsel sisemine motivatsioon, mistõttu ei tunne ta sisemist rahulolu ning sooritusvõime on pigem keskpärane. Ideaalne oleks luua sünergia struktuuri ja autonoomia vahel. Cheon et al. (2020) uuringus loodi autonoomiat toetav struktuur, mis aitas luua tingimusi klassiruumis, kokkulepped lastega, eesmärkide seadmine, informatiivne tagasiside, verbaalne suhtlus ja hindamiskriteeriumid. Õpetajate loodud struktuur soodustas laste pädevuste rahuldamist ja autonoomiat toetav struktuur soodustas psühholoogiliste vajaduste rahuldamist üldisemalt. Wang, et al., (2019) uuringus leiti, et psühholoogiliste vajaduste rahuldamine on negatiivselt seotud kontrollitud motivatsiooniga. Kontrollitud motivatsioon soodustas küll positiivset käitumist, kuid oli negatiivselt seotud naudinguga ja väärtusega. Täpsemalt, seotusvajadus on autonoomia ja kompetentsus vajadusega võrreldes kõige suurem autonoomse motivatsiooni soodustaja. Seega kolmest psühholoogilisest vajadusest näib seotusvajadus olevat autonoomse motivatsiooni suurim mõjutaja, võrreldes autonoomia ja kompetentsus vajadustega.

1.2. Kunsti õpetamise olulisus varajases eas

Kunst on kogemise viis läbi erinevate tunnete ja meelte. Kunsti väljendamiseks kasutatakse visuaalset keelt materjalide ja tehnikate abil (Figg, 2002). Kunstide peamine eesmärk on arendada laste loovust (Lowenfeld & Brittain, 1987). Oluline on mõista, et kunstiharidus arendab lapse enesehinnangut, eneseteadlikkust ja enesekindlust (Figg, 2002). Mitmekülgset kunstiharidust kogunud lastel on täheldatud arengut sotsiaalses kui ka emotsionaalses oskuses, nende kujutlusvõimes, riskivalmiduses, sisemises motivatsioonis,

enesekindluses, eneseväljendusoskuses ja empaatia võimes. Simpson-Steel (2016) uuring tõi esile mitmekülgse kunstikogemusega laste edu hilisemas elus nii akadeemilises kui ka kodanikuühiskonnas, võrreldes lapsega, kellel puudub kokkupuude vastava haridusega. Laste kunst annab võimaluse mõista nende emotsionaalset kasvu, intellektuaalset võimekust, sotsiaalset arengut ja loomingulist kasvu (Lowenfeld & Brittain, 1987). Laps loob ise, teeb koostööd, julgeb end väljendada, on protsessis algusest peale ning õpetaja on pigem partner ja juhendaja. Seetõttu peaks loovus olema läbiv osa õppeprotsessist, mis toetub teadmistele, kunstivahenditele, vormistamisele ja esitlusele (Reggio Emilia Early Learning Centre, 2021; Tartu Eralasteaed Terake, 2020). Seega kunstiõpe võimaldab lastel mitmekesiselt areneda, enesest teadlikumaks saada ning võib pikaajalist positiivset mõju omada.

Kunstitegevus mängib olulist rolli just lapse mõtlemisprotsesside arengu toetamisel. Seega lapse kunstitegevuse õpetamisel on olulisel kohal erinevad valdkonnad; nagu uurimine ja avastamine, teadmised ja mõistmine, ideede kavandamine ja arendamine, loomine ning reflekteerimine. Oluline on siin mõista, et laps on kunstitegevuse õpetamisel kesksel kohal (Vahtre, 2014).

Simpson-Steele (2019) uuringus, mille keskmeks oli teada saada, kuidas mõjutab kunstide integreerimine algkoolis õpilaste edukust keskkooli üleminekul. Uuringus käsitletakse õpilasest lähtuvat mõtteviisi ja isiklike pädevusi, kunsti olulisust, suhteid kooli, iseenda ja teistega, milles tuuakse välja, et kunstis osalemine mõjutab laste arusaamist iseendast. Varajane kunstitegevuse kogemus viib hilisema kunstiga tegelemiseni. Ka Menzeri (2015) uuringus kajastub lapse kunstitegevuses osalemisest varases lapsepõlves. Selles uuringus on leitud seoseid kunstis osalemise ja erinevate oskuste omandamise vahel. Nendeks on motoorsed oskused, sotsiaal-emotsionaalsed oskused ja kognitiivsed oskused, mis arenevad välja varases lapsepõlves. Sellest võib järeldada, et kunsti õpetamine alushariduses on olulisel kohal just seetõttu, kuna kunstiõppe võib omandada ja see avaldab pikaajalist mõju lapse erinevate oskuste kujunemisel.

Seega lapse arengu seisukohalt on oluline kunsti õpetamine varases eas, kuna kunstiharidus mängib suurt rolli lapse kujutlusvõimes, sisemises motivatsioonis ning sotsiaalses ja emotsionaalses oskuses. Mitmekülgset kunstikogemust saanud lapsed saavad hilisemas elus edu nii akadeemilises kui ka kodanikuühiskonnas. Seega on oluline varajane kunstiga tegelemise kogemus, kuna kunstiõpe on omandatav ja mängib olulist rolli lapse mitmete oskuste kujundamisel.

1.3. Kunsti lõimimine õppetegevusse

Õpetajal on oluline roll kuu- ja nädalaplani koostamisel, et lõimida omavahel kunst teiste õppeainetega. Simpson-Steele (2016) toob välja oma uuringus, et kunsti integreerimine algkoolis teiste ainevaldkondadega lõi positiivse õpikeskkonna. Õpilased tundsid, et kunsti lõimimine teiste ainetega arendas nende sotsiaalseid oskusi, lõi keskkonna, kus nad said omas tempos araneda, hilisemas elus julgesid nad võtta riske, mõelda kastist välja ja leida probleemidele loovaid lahendusi. Oluline oli koostöö, ideede genereerimine, arutelud, kus õpilane väljendas oma mõtteid ning aktsepteeris teiste omi, õpilased olid enesekindlamad, sotsiaalsemad ja nad oskasid luua suhteid õpikeskkonnas. Samuti toob välja Vahtre (2014) enda uuringus algkooli klassiõpetajatega, kus suunab tähelepanu sellele, et õpetajate eeliseks on kõiki tunde planeerida ja vajadusel viia sisse muudatusi, et lõimida teema õppetegevusse ja luua omavahel seoseid. Samuti toob ta välja õpetaja rolli, just õppetöök sobiliku keskkonna loomisel, mis loob võimalused meeskonnatöök ja arutelude pidamiseks. Ka Võgotski (2016) pöörab tähelepanu keskkonnale, kus esmane vajadus on ümbritsevaga kohanemine. Kui keskkond ei sea ette uusi ülesandeid, siis pole põhjust ka loovuse tekkeks, lastele tuleb luua väljakutseid. Loomingulisus ei teki iseenesest, olulist rolli mängib keskkond. Ruumi kujundamisel tuleb tähelepanu pöörata laudade ja kunstivahendite paigutusele, erinevate materjalide olemasolule ja nende kättesaadavusele. Õpetaja roll on pakkuda lapsele võimalust tegeleda kunstiga ükskõik mis ajal ja ükskõik kui kaua ning võimaldada vahendid, et laps saaks väljendada oma mõtteid ja kogetut. Lapsed on loomult loomingulised, uudishimulikud, neile meeldib uurida ja avastada (Lowenfeld & Brittain, 1987). Mistõttu peab ka Heinla (2020) oluliseks turvalise ja mängulise keskkonna loomist, et lapsed julgeksid väljendada oma ideid. Seega, kunst soodustab positiivse õpikeskkonna loomist. Keskkonna loomisel on oluline pöörata tähelepanu teguritele, mis toetavad lapse arengut, füüsilist ja vaimset heaolu. Samuti peab keskkond soodustama loovuse teket, et lapsed saaksid loovalt mõelda ja tegutseda ning olla avatud uuele (HTM, TLÜ, TÜ, 2017). Niisiis on oluline toetada lapse autonoomiat, mis on aluseks enesejuhitavale õppimisele. Loomult uudishimuliku last saab seesmiselt motiveerida väljakutset pakkuvate ülesannetega (HTM, TLÜ, TÜ, 2017).

McAdoo (1991, viidanud Björklund & Ahlskog-Björkman, 2017) toob välja lapse innukuse mängida värvide ja kujunditega, nagu ring ja kõver. Matemaatika on kui mustrite ja suhete keel. Õpetamisel tuginetakse Dewey teooria aspektidele, milles on oluline õppeprotsessi ühtsel tervikul, teemal, ja varasemal kogemusel. Ka kunstiteos sõltub

esitusviisidest, et väljendada esteetilisi aspekte erinevates kunstiliikides (Kress & van Leeuwen 2001, viidanud Björklund & Ahlskog-Björkman, 2017). Õpetajad lõimivad kunsti matemaatikaga, külastades koos lastega kunstinäitusi. Teemaatilises vormis õpe pakub palju võimalusi uurimiseks ja kogemiseks, mille käigus saab märgata uusi nähtusi ja seoseid (Björklund & Ahlskog-Björkman, 2017).

Seega kunsti õpe ja selle lõimimine teiste ainetega, annab võimaluse uurida tundeid ning arendab teadmisi- ja mõtlemisviise. Laps oskab märgata ja tõlgendada nähtut, väljendada enda ideid ja tundeid, planeerida ja visualiseerida ning tutvub kunstnike töödega (Figg, 2002).

Võib öelda, et kunsti õpetamine alushariduses on olulisel kohal, kuna erinevad kunsti kogemise viisid mõjutavad lapse pädevusi, arendavad lapse enesehinnangut, -teadlikkust ja enesekindlust. Uuringud näitavad, et kunstid (kunsti, muusika kui etenduslikud õppetegevused) võivad hõlbustada integreeritud õppimist teistes õppevaldkondades. Seetõttu tuleb õpetajal ka lõimingut ning kunstiõppe mitmekülgsuse aspekti kuu- ja nädalaplani loomisel sihipäraselt silmas pidada. Steele (2016) uuringus on välja toodud teadmine, kuidas mõjutab kunsti, muusika ja etendusliku õppetegevuse integreerimine algkoolis õpilaste edukust keskkooli üleminekul. Õpilased tundsid, et kunsti lõimimine teiste ainetega arendas nende sotsiaalseid oskusi. Seega kunstiharidusel on oluline roll alushariduses ning teadmine, et kunst võib mõjutada laste edasist käekäiku nende elus, siis pean väga oluliseks teadlikult kunsti õpetamist juba lasteaias.

1.4 Isemääramisteooriale tuginemine alushariduses

Laps sünnib maailma loomuliku uudishimu ja motivatsiooniga avastada ja õppida uusi asju. Seega on oluline roll alushariduses õppeprotsessil, mis toetaks selle loomuomase uudishimu ja tegutsemistahte säilimist ning avaldumist. Just uudishimu ja õpimotivatsioon on jõud, mis annavad tõe uurida ise uusi asju ja võtta vastu väljakutseid. Motiveeritud lapsed on tavaliselt aktiivselt ja spontaanselt tegevusse kaasatud nad peavad õppimisprotsessi nauditavaks. Hariduses kasutatakse erinevaid motivatsiooni teooriaid: sisemise ja välise motivatsiooni teooria (*Intrinsic and extrinsic motivation theory*), isemääramisteooria (*Self-determination theory*), *The ARCS model*, sotsiaalne kognitiivne teooria (*Social cognitive theory*), ootuse teooria (*Expectancy theory*), saavutusmotivatsioon (*Task value motivation*) ja õpimotivatsioon (*Learning motivation*). Peatudes eelpool nimetatud motivatsiooni teooriatel paelus mind enim isemääramisteooria, just seetõttu, et

Ryan ja Deci määratlevad sisemist motivatsiooni tegevuseks, mida laps teeb enda huvides ilma tasu või kiitust ootamata. Väljakutset pakkuv tegevus, omades piisavalt oskusi, uudishimu ja fantaasiat on mõned tegurid, mis käivitavad sisemise motivatsiooni. Sisemine motivatsioon on tihedalt seotud psühholoogiliste vajadustega, milleks on: autonoomia-, kompetentsus- ja seotusvajadus.

Autonoomia on seotud tahte ja iseseisvusega, kompetentsus on seotud tulemuslikkusega ja enesekindlusega ülesannete tegemisel ning seotusvajadus annab turvatunde ja heaolu keskkonnas, kus laps on motiveeritud õppima (Souders, 2020). Lapsed kujutavad loomet enda vaatenurgast, mistõttu on oluline juhtida tähelepanu sellele, et pole ühtegi ühesugust last, on ka tõsiasi see, et tuhandete laste joonistuste hulgas ei saa olla ka kahte ühesugust tööd. Seega on oluline toetada lapse autonoomia-, kompetentsus- ja seotusvajadust, mida aitab uurida isemääramisteooria (Lowenfeld & Brittain, 1987). Loomisprotsess annab lapsele võimaluse arendada oma tehnilisi oskusi, julgus võtta riske, lahendada probleeme, lähtuda isiklikest huvidest, tõekspidamistest ja väärtustest (Vahtre, 2014). Isemääramisteoorias on välja toodud ka amotivatsioon ehk motivatsiooni puudumine, mis võib tuleneda väärtuse või huvi puudumisest. Seda soodustab õpetajakeskne õpetamisviis, mida liigitatakse kontrollivaks käitumiseks. Näiteks õpetaja ütleb lastele vastuseid ette, ei kaasa lapsi õppeprotsessi, kasutab selliseid sõnu nagu “peab” ja “peaks”. Mis aga omakorda on seotud madalama autonoomse motivatsiooniga. Hirm ebaõnnestumise ees, madal enesehinnang ja julgus võtta vastu väljakutseid (Ryan & Deci, 2020).

Uurimistöös tuginen isemääramisteooriale, mis keskendub Deci ja Ryani poolt välja toodud kolme psühholoogilist vajadust – need on autonoomia-, kompetentsus- ja seotusvajadus. Tegurid, mis toetavad indiviidi autonoomia, kompetentsus ja seotuse vajadust, soodustavad motivatsiooni, sealhulgas paremat tulemuslikkust, püsivust ja loovust. Kui mõni neist kolmest psühholoogilisest vajadusest on toetamata, mõjutab see lapse sisemist motivatsiooni (Ryan & Deci 2000). Nende kolme baasvajaduse rahuldamine on vajalik eeltingimus, et tegutsetakse isemääravalt ja ennastjuhtivalt (Brophy, 2014).

Isemääramisteooria käsitleb selliseid põhiprobleeme nagu isiksuse areng, eneseregulatsioon, psühholoogilised vajadused, elu eesmärgid ja püüdlused, energia ja elujõud, mitteteadlikud protsessid, kultuuri seosed motivatsiooniga ning sotsiaalse keskkonna mõju motivatsioonile, afektidele, käitumine ja heaolu. Enim uuringuid on rakendatud hariduses (Deci & Ryan, 2008). Mina keskendun oma uurimistöös psühholoogilistele vajadustele, milleks on autonoomia-, kompetentsus- ja seotusvajadus.

Õpetajad saavad lapsi sisemiselt motiveerida toetades nende autonoomiat, kompetentsust ja seotust, autonoomia toetamise, struktuuri loomise ja suhtlemise kaudu. Autonoomia toetamine tähendab sageli ka seda, et antakse lapsele võimalus ise probleeme lahendada, võimaldada lapsele juhtrolli e toetada lapse omaalgatust, olla paindlik, arvestada lapse tempoga, näidata üles kannatlikkust, kuulata lapsi ja tuvastada lapse huvid ning võimaldada sisukate valikute andmist. Samuti ka põhjenduste andmist, mis soodustab laste keeleoskust ja seoste loomist. Olla positiivse suhtumise, hääletooni ja näoilmega, suheldes lastega soojalt ja lugupidavalt, olles õigalsed, näidates üles usaldust (Ahn, et al., 2021; Bindman, et al., 2015; Moe & Katz, 2022; Reeve & Cheon, 2021). Paulmann ja Weinstein (2022) uuringu eesmärgiks oli uurida, kuidas õpetajate häälekasutus võib lapsi mõjutada. Kui lapsed kuulsid, et õpetajad kasutavad kontrollivaid, rõhuvaid või nõudlikke hääletoone, tundsid nad madalamat heaolutunnet ja enesehinnangut. Kontrolliv hääletoon heidutas lapsi ka kavatsustest jagada oma õpetajatega saladusi, sealhulgas positiivseid, mis hõlmasid nende saavutusi, ja negatiivseid, nagu kiusamine. Benita ja Matos (2021) uuringus, kus lapsed pidid määratlema, kas nende õpetaja on pigem autonoomiat toetav kui kontrolliv õpetaja, selgus, et lapsed pidasid õpetajat autonoomiat toetavaks juhul, kui õpilased said teostada enda isiklike eesmärgi ja nad olid kaasatud õppeprotsessi.

Moe ja Katz (2022) uuringus käsitleti õpetajate entusiasmi rolli, mis sunnivad õpetajaid valima laste vajadustele vastavat motiveerivat stiili, mitte aga demotiveerivat stiili. Kui õpetaja on rahulolev, toob see kaasa motiveeriva stiili omaksvõtu, kus õpetaja on toetav. Samas kui pettumus soosib demotiveeriva stiili omaksvõtmist, kus õpetaja on kontrollivam ja kaootilisem. Õpetajate pädevusi saab suurendada hästi struktureeritud õpikeskkonna kaudu, mis pakub autentsust, optimaalset väljakutset, meisterlikkust ja informatiivset tagasisidet tulemuslikkuse kohta. Õpetaja autonoomne motivatsioon mõjutab lapse autonoomset motivatsiooni ja toetab lapse autonoomia ja kompetentsuse vajaduste rahuldamist.

Järgnevas alapeatükis on välja toodud lapsekeskse õpetamisviisi olulisus ning, kuidas see mõjutab motivatsiooni.

1.5 Lapsekeskne õpetamisviis

Lapsekeskse õpetamisviisi puhul on oluline roll luua lastega õppimisprotsessis partnerlusel pöhvavaid suhteid, laps on õppimisprotsessi keskmes, laste aktiivset panust julgustatakse ja tunnustatakse ning arendatakse nende mõistmist ja vastutust õppijana (HTM, TLÜ, TÜ,

2017). Laste loovus areneb mängu kaudu, selles tähenduses on loovus kogemuslik. Kunstitegevus on lapse üldise arengu toetamisel oluline. Kunsti kaudu saab laps genereerida mõtteid ning luua midagi uut. Loova mõtlemise aluseks on lasta lapsel olla iseseisev, katsetada, juurelda ning oluline on suhtuda lapse ideedesse eelarvamusteta. Eelkooliealse lapse loome arenguks on oluline lasteaiaõpetaja poolne suunamine, esitades küsimusi, nagu näiteks: „Mis see on“, „Millist värvi sooviksid veel lisada?“ jne. Lapse õpetamisel peaks vältima otsest juhendamist, kuna see viib ühesuguste tööde valmimiseni ning lapse individuaalne areng ei ole märgatav. Eelkõige tuleks lapsi jälgida tegevuses ning teha järeldusi. Vaadeldes, mida lapsele eelkõige meeldib teha ja, kuidas suunata lapse edasist arengut. Küsida lapselt, kuidas ta töö teostas, mida ta sellest arvab ja mis õnnestus tal kõige paremini. Oluline on väärtustada lapse tööd. Lõuendiks ei pea olema ainult paber, kunsti saab teha liivale, lumele või sõrmega määrdunud autole. Kunsti tegemisel saab joonistusvahendina kasutada rasvakriite, õlipastelle, värvi- ja viltpliiatseid, sütt, sangviini, tolmupastelle, kriite, tinti, pastapliiatsit. Joonistuse eesmärgiks võib olla viimistletud joonistus või hoopiski kunstitööde kavandamine ja visandamine, mille käigus saab õpetada erinevaid tehnikaid või näiteks skulptuuri planeerida. Kunsti tegevuspaigaks võivad olla mitmesugused kohad, näiteks joonistada nii põrandal või kõhuli, laua taga istudes või püsti seistes. Loovusel põhinev kunstiline tegevus soodustab lapse mitmekülgset arengut. Läbi kogetu, mängu ja uute avastuste kaudu saab mõjutada lapse vajadusi ja tahtemotiive. Kunstitegevuse käigus arenevad lapse erinevad meeled – nägemise-, kuulmise-, kompanise-, maitsmismeel ja lõhnataju. Laps tajub ümbritsevat keskkonda ning väljendab enda tundeid ning mõtteid läbi kunstitegevuse. Eelkooliealine laps juhindub enda sisetundest midagi luua. Lapsed võivad kujutada elus- ja elutaolendeid talle sobilikul viisil. Nii nagu tema on seda kogunud. End vabalt väljendades tunneb laps positiivseid emotsioone ja seega suurendab sisemist motivatsiooni. Laps õpib ümbritsevat keskkonda ise kujundama. Juba koolieelses eas on oluline lapsel mõista kunstniku loomingut, et seostada seda enda loomega, seega on oluline lasteaiaõpetajal viia läbi arutlusi ja vaadelda kunstiteoseid. Samuti arendab kunstitöödest rääkimine ja piltide lahtiseletamine laste jutustamisoskust. Lasteaiaõpetaja ülesandeks on tutvustada uusi tehnikaid, materjale ja töövahendeid ning pidada meeles, et lapse töö on algusest peale lapse kunstiteos, mitte täiskasvanu nägemus. Maalimisel on oluline lasta lapsel vabalt tegutseda. Värvidega tutvust tehes võib lapsel lasta sõrmedega paberile jälgi teha. Kollaažitehnikas saab omavahel kasutada erinevaid vahendeid, pabereid, tekstiili, nahka jne. Lapsed saavad arendada nii rebimis-, lõikamis-, kui ka kleepimise oskust. Paberi lõikamine, kortsutamine,

voltimine, rebimine ja liimimine. Läbi selle saab tutvustada lastele geomeetrilisi vorme, värve ja rütme. Arhitektuuri tutvustamisel saavad lapsed modelleerida erinevatest materjalidest ehituskunsti ning kujutada hooneid tasapinnaliselt. Tarbekunsti tegemisel tuleks lastele selgitada, milleks seda tehakse ning nende kasutusala. Valminud asjadele tuleb anda väärtus, näiteks teatrietenduse jaoks lava ja nukkude valmistamine. Kunstitegevuse planeerimisel tuleb lähtuda lapse huvist, nende võimekusest ja oskustest. Teemadena võiks kasutada punkti, vormi, värvi, joont, rütmi, kuju jne. Tuua sisse erinevad kunstiliigid, nagu maal, graafika, skulptuur, arhitektuur, tarbekunst, rahvakunst. Samuti tutvustada kunstnikke ja kunstiajalugu ning erinevate rahvaste kunsti. Näiteks tarbekunstist saab rääkida siis, kui luuakse esemeid tarbimiseks. Kunstitegevus peaks hõlmama praktilist tegevust, vaatlemist ja arutlemist, mille käigus omandatakse vahendite käsitlemisoskus, tutvutakse materjalide ja töövahenditega. Oluline on silmas pidada, mida väiksem laps, seda suurem paberiformaat ja kriidid-pliiatsid. Ehk kahe-kolmeaastasele sobib vähemalt A2 paber ja jämedad pintsliid, kriidid, pliiatsid. Koolieelikule sobib ka väiksem formaat ja tavalised pliiatsid ja pintsliid. Samas tuleb mees pidada, et oluline on lapse areng. Oluline on kunstitegevuse protsess, kuna laps tunneb rõõmu tegevusest (Vahter, 2005; Vahter, 2008).

Loominguline kujutlusvõime sõltub erinevatest mõjuritest ja on üsna selge, et see ei ole sama, mis täiskasvanutel. Seega on loominguline kujutlusvõime lapse arenguastmel erinev. Kujutlusvõime on seoses kogemusega, mida noorem on laps, seda vähem kogemusi ta veel omab ja lapse suhestumine end ümbritsevasse maailma on erinev täiskasvanu omast. Samuti on erinevad lapse huvid ja lapse kujutlusvõime töötab täiskasvanu omast erinevalt, need on lihtsamad ja elementaarsemad ning puudub keerukus, aga need määravadki kujutlusvõime töö. Seega ei saa õpetaja nõuda, et laps kujutab kunsti nii nagu täiskasvanu neid näeb. Loovust arendatakse ja looming on omane lapse arengule (Võgotski, 2016). Kui laps ei saa tegutseda keskkonnas, mis ei toeta tema loomulikke õpiprotsesse, on sellel negatiivne mõju nii heaolule kui ka loovusele (Heinla, 2020).

Palju olulisem on pakkuda lapsele mitmesuguseid kunstivahendeid, keskkonda ja toetavat suhtumist, kui muretseda selle pärast, mida laps täpselt kujutab oma loomes (Lowenfeld & Brittain, 1987). Sellest lähtuvalt on oluline roll autonoomial, mis tähendab algatusvõimet ja vastutust oma tegudes. Seda toetavad kogemused, mis pakuvad huvi ja väärtust (Deci & Ryan, 2008). Mis tähendab, et loomingulised tegevused ei saa olla kohustuslikud, vaid oluline on lähtuda lapse huvidest (Võgotski, 2016). Loomulikult tuleb arvestada iga lapse isiksuse ja vanusega. Lapse looming areneb tema kasvades, alates

sellest, kui ta hakkab vorme leiutama, uurima ja katsetama (Lowenfeld & Brittain, 1987). Esimene kunstilise arengu etapp on kahe-kolme aastastel lastel kritseldamise periood e spontaanne joonistamine, mis on aluseks lapse käelise koordineerimise edasisele arengule. Kui kritseldamise periood jääb kahe-kolme aastaselt vahele, võib mõjutada see kuueaastasena lapse kirjutamisoskust. Järgmine etapp on teadliku joonistamise etapp, milles kritseldused lähevad üle lihtsamateks vormideks nagu geomeetrised kujundid. Kolmandast eluaastast mõistab laps, et kritseldustest saab hakata reaalselt midagi kujutama, looma vormi. Alguses on kujutised tasapinnalised. Esimene äratuntav objekt on inimene, kes koosneb ringist ja kahest või neljast sirgest. Keda nimetatakse peajalgseks (Juske, 2004; Vahtre, 2005). Kolme-nelja aastased lapsed ei joonista seda, mida nad näevad, vaid asjade olemust "valge lumi, sinine taevast, roheline rohi". Esmalt õpib laps ära selle, mis on elementaarne, siis hakkab süvenema detailidesse. Nelja-viie aastased lapsed teevad juba äratuntavaid objekte, seda etappi nimetatakse skemaatiliseks etapiks, laps kujutab seda, mida ta teab, mitte seda, mida ta näeb. Selles etapis peab laps oluliseks töö tulemust ja selle tähendust. (Vahtre, 2005; Vögotski, 2016). Kuuendal eluaastal hakkab laps enda töösse lisama rohkelt detaile, mida ta teab objektist, samas mitte alati seda, mida ta hetkel näeb. Viie-seitsme aastased lapsed kujutavad kunstitööd samuti skemaatilisel ning rõhutavad keha, pead ja jalgu. (Vahtre, 2005; Juske, 2004). Need kujundid või esemed näivad paberile paigutatuna mõneti juhuslikult ja nende suurus võib oluliselt erineda, kuid lapsed on alati vestlema oma joonistusest. See etapp kestab kuni seitsme aastaseks saamiseni (Lowenfeld & Brittain, 1987). Kunstitegevuses huvitab last protsess, mitte niivõrd tulemus, nelja-kuue lapsed on seiklushimulised ja spontaansed (Heinla, 2020), seega tuleks kunstitegevuse õpetamisel lähtuda lapse erisusest. Oluline on siinkohal teadvustada, et laps kujutab kunsti läbi sümbolite ja skeemide, mis on tekkinud välismaailmaga (Juske, 2004).

Seega on tähtsal kohal kunstitegevuses eakohasus, et laps tunneks meisterlikkuse tunnet ning et ta saab hakkama. Hästi hakkama saamine on oluline seotustunde vajaduse puhul, et laps tunneks, et ta kuulub õpikeskkonda. Seda soodustab õpetaja poolne austuse ja hoolivuse näitamine (Deci & Ryan, 2008). Õpetaja ülesandeks on pakkuda lapsele loovaid ülesandeid, julgustada last, anda tagasisidet, et laps tunneks meisterlikkuse tunnet ja usuks enda võimesse (Heinla, 2020; Rogers, 2008). Whipp, et al., (2018) uuringus leiti, et lapsed tundsid end võimekana ja kaasatuna, kui õpetaja oli avatud, kuulas laste mõtteid ja arvestas nende arvamustega ning tunnustas neid. Lapsed tundsid, et õpetaja

mõistab, hoolib ja toetab neid. Õpetaja silmside, naeratused ja peanoogutused kahepoolse tagasisidega suhtlemise ajal soodustasid suhtlust.

Samas kompetentsusvajadust saab kõige paremini rahuldada hästi struktureeritud keskkondades, mis pakuvad optimaalseid väljakutseid, positiivset tagasisidet ja kasvuvõimalusi (Deci & Ryan, 2008). Oluline on toetav ruumikujundus ja kunstivahendite kättesaadavus, anda lapsele võimalus tegeleda loomega hetkel, kui tal tekib suurepärase idee. Kompetentsusvajaduse toetamisel on oluline pakkuda lapsele tuge ja edasiviivat tagasisidet ning mitte unustada, et laps on oma väljenduses ja mõtteviisides vaba. Oluline on luua õhkkond, kus avalduks iga lapse potentsiaal. Õpetajapoolne tähelepanu pööramine ja toe pakkumine kõikidele lastele (Heinla, 2020). Li, et al., (2019) töid uuringus välja, et autonoomiat toetav õpetamine ja tähelepanelikkus olid positiivselt seotud seotusvajaduse rahuldamisega.

Kui laps on sisemiselt motiveeritud, soovib ta võtta vastu väljakutseid, õppida juurde, arendada oskusi, uurida ja olla uuendustele vastuvõtlik (Deci & Ryan, 2000; Howard al., 2021). Õpetajad püüavad laste tähelepanu kasutades motivatsiooni suurendamiseks mängustrateegiaid, kuna kaasaegse hariduse üks suuri väljakutseid on laste tähelepanu püüdmine ja õpiülesannetesse kaasamine. Erinevad uuringuid näitavad, et mängude planeerimine tundidesse rahuldab autonoomia, kompetentsuse ja seotuse vajadusi ning suurendab motivatsiooni ja motiveerib lapsi õppima (Rigby & Ryan, 2011, viidanud Deci & Ryan, 2020). Ka Vahtre (2014) on välja toonud kunsti õppimisel mänguliste ja loominguliste tegevuste tähtsuse, kus laps julgeks eksperimenteerida oma mõtete ja ideedega, olla omaalgatuslik. Laps saab ise valida enda visanditest parima ning otsustada, milliste vahenditega ta enda töö teostab ja mil viisil. Seega on oluline kunstitegevuse planeerimisse kaasata lapsi.

Tulles tagasi õpetajapoolse positiivse tagasiside juurde, siis see suurendab sisemist motivatsiooni, samas negatiivne tagasiside vähendab seda. Samuti liigne premeerimine, pinnapealne kiitus, aga ka ähvardused, tähtajad, juhised, hinnangud ja pealesurutud eesmärgid vähendavad sisemist motivatsiooni. Seega on oluline, kuidas õpetaja annab lapsele tagasisidet. Näiteks, läbi peegelduse julgustab õpetaja lapsi nägema seoseid, arutlema ja mõtlema enda tegevuse üle (Vahtre, 2014). Aga ka tunnete teadvustamine, enesejuhtimine parandavad sisemist motivatsiooni, kuna need suurendavad autonoomiatunnet. Autonoomiat toetavate õpetajate õpilased on sisemiselt motiveeritud, uudishimulikud ja soovivad väljakutseid vastu võtta. Lapsed, keda pidevalt kontrollitakse, on vähem motiveeritud ning seetõttu õpivad ka vähem. Sisemise motivatsiooni loomisel on

oluline roll laste turvatundel. Manoogian ja Reznicki (1976, viidanud Deci & Ryan, 2000) uuringus leidsid, külalisõpetajaga uute ülesannete lahendamisel oli laste motivatsiooni tase madal. Samuti tundsid vähese motiveeritusega lapsed, et nende õpetaja oli külm ja hoolimatu. Mistõttu on turvatunde loomine oluline just sisemise motivatsiooni suurendamisel (Deci & Ryan, 2000).

Sisemine motivatsioon on seotud kõrgema sooritusega. Gnambsi ja Hanfstingli (2016, viidanud Deci & Ryan, 2020) uuringus on välja toodud teadmine, et õpilaste sisemise motivatsiooni langus on seotud psühholoogiliste vajaduste rahuldamise vähenemisega. Uuringud näitavad, et autonoomiat toetavate õpetajate õpilastel on sisemine motivatsioon ja enesehinnang kõrgemad ja tõhusam õpistiil (Hardré & Reeve, 2003; Vallerand, Fortier ja Guay, 1997, viidanud Deci & Ryan, 2020). Seega on oluline tähtsus sisemise motivatsiooni suurendamisel ja laste loovuse arendamisel mängul. Erinevad mõttemängud, mis stimuleerivad mitmekülgset mõtlemist ja seoste loomist. Näiteks huvitavatest sõnadest piltide tegemine või piltidest pealkirjade kokkukleepimine või erinevate loomade pusletükkidest kõige parema looma kokkupanemine. Kõik see arendab mõtlemisprotsessi (Lowenfeld & Brittain, 1987).

Õpetajakeskne lähenemine kunstitegevuse õpetamisel võib pidurdada laste loovust. Kunsti õpetamise eesmärk ei peaks olema mitte õpetaja, vaid lapse loovuse arendamine. Oluline on toetada laste ideid ja aidata luua seoseid läbi erinevate õppemeetodite (Lowenfeld & Brittain, 1987). Vahtre (2014) on välja toonud algkooliõpetajate seas läbi viidud uuringus kunstiõppe protsessi parendamiseks õppemeetodina kunstiteose vaatlemise, mõistmise ja nende üle arutlemise. Samuti toob ta välja, et kunstiteosed peaksid lähtuma lapse huvidest ja oskustest antud ajahetkel. Õpetajad, kes toetavad laste autonoomiat, püüdes mõista lapse vaatenurka, tunnistada tema tõekspidamisi ning anda asjakohaseid suuniseid ja valikuvõimalusi, samas vähendades samal ajal survet ja nõudmisi. Samuti julgustada lapsi iseseisvalt probleeme lahendama ja kaasama lapsi õppeprotsessi. Sellised tegevused aitavad kasvatada laste sisemist motivatsiooni (Zhou et al., 2009; Benita & Matos, 2021; Howard al., 2021). Seevastu kontrollivad õpetajad on rohkem orienteeritud laste survele teatud viisil mõtlema, tundma või käituma, ilma et nad aktsepteeriks laste tõekspidamisi (Deci & Ryan, 2020). Hiina laste seas läbiviidud uuringud näitasid järgmisi olulisi tulemusi. Esiteks soodustasid õppimisega seotud autonoomse motivatsiooniga õpetamisstiil positiivset häälestust, lähtuti laste huvidest ja valikutest. Veelgi enam, lapsed olid motiveeritud õppima, kuna õpetajal oli autonoomiat toetav õpetamisstiil, mida iseloomustas enesealgatuse julgustamine (Zhou et al., 2009).

Oluline on lapsega suhelda, tutvustada talle tundmatut maailma, et ta hakkaks looma seoseid oma loomingu loomisel (Juske, 2004).

Lastele tuleb luua keskkond, kus nad saavad arutleda enda ja teiste töödest ning osaleda aktiivselt loomeprotsessis. Tutvustada erinevaid kunstiliike, muusikat ja tantsu. Samuti külastada muuseume ja näitusi. Kunstitegevusse võiks planeerida ka avatud tegevusi. Küsides lastelt: „Mida nad teha soovivad?“, „Kuidas seda teha?“ ja „Milline on lõpptulemus?“. Samas enne avatud tegevusi peavad lapsed olema omandanud põhioskused ja arusaama loovprotsessist (Vahtre, 2005).

Oluline on siinkohal teadvustada, et laste enda initsiatiivil loodud kunstitöödest, saab välja selgitada, millest laps huvitub ning lähtuvalt sellest, arendada talle meelepärane teema (Laak, 1991). Kunst on isikupärane ja läbi selle näeb lapse mõttemaailma, mitte seda, kui ilus on töö, vaid kui huvitav ja emotsionaalne on teos. Loome kohta ei saa öelda õige ega vale, oluline on selle juures see, kuidas seda tajutakse ja, mismoodi alateadvus selle kogetuga seob (Juske, 2004).

Seega õpetajana on oluline mõista, et lapsed ei ole väikesed täiskasvanud, kes kogevad maailma läbi õpetaja silmade, vaid lapsed on lapsed ja nemad tajuvad maailma läbi erinevate meelte. Õpetajal on oluline endale teadvustada, et laps loob ise enda töö ja see on algusest peale lapse kunstiteos. Õpetajal tuleb luua usaldusele ja partnerlusele põhinevad suhted ning autonoomiat toetav keskkond, mis pakub väljakutseid ja kasvuvõimalusi.

2. UURIMISTÖÖ METOODIKA

2008. aastal on vastu võetud koolieelse lasteasutuse riiklikus õppekavas (paragrahv 5), kus on kindlalt sõnastatud suund õpetajakesksest õpikäsitusest lapsekeskse õpetamisviisi poole. Alates 2012. aastast olen tegelenud lasteaialaste tantsu tundide läbiviimisega. Seoses sellega nägin rühmade õpikeskkonda ja väljapanekuid laste kunstitöödest. Mind üllatas suur variatiivsus selles, mida ma nägin. See andiski mulle tõe lasteaia õpetajate lähtekohti oma õpetamispraktika ja õpikeskkonna kujundamisel.

Seega viisin läbi lasteaiaõpetajate seas veebipõhise küsitluse. Uuringus soovisin teada saada, milliseid meetodeid ja tegevusi kasutab lasteaiaõpetaja selleks, et toetada lapse põhivajadusi, et laps tunneks end pädeva ja autonoomsena (Brophy, 2014). Milliseid valikuvõimalusi annab õpetaja kunstitundides lapsele: saab valida ise, milliseid materjale, tehnikat ja formaati tunnis kasutada, mida oma kunstitöös kujutada. Kuidas õpetaja toetab lapse autonoomiat erinevate kunstiülesannetega, et tagada lapse sisemine motivatsioon, kus laps väärtustab tegevust ennast. Kuidas ta rahuldab lapse kompetentsusvajadust jõukohaste ülesannetega, andes lapsele mõista, et ta saab õpetaja käest abi küsida ja selgitada, mida temalt oodatakse. Samuti toetada seotusvajadust toetava keele ja positiivse suunava tagasisidega ning aruteludega, kus laps saab rääkida oma tööst.

Veebipõhisele küsimustikule vastas 22 Rapla valla lasteaiaõpetajat, suurem osa pedagoogidest on staažikad lasteaiaõpetajad, kes on lasteasutuses töötanud 20 aastat ja enam ning keskmine vanus on õpetajatel 52 eluaastat ja mood, ehk enim esinenud vanus on 56–65 aastat. Suurem osa õpetajatest omab bakalaureuse kraadi või kesk-eri haridust, kuid õppekava nimetused on märgitud erinevad, samas suuremal osal õpetajatel on alushariduse pedagoog või lasteaiaõpetaja õppekava nimetuses mainitud. Valimis on esindatud kõiki vanuserühmi õpetavad pedagoogid.

45. õpetajast vastas anonüümselt veebipõhisele küsimustikule 22, mistõttu võib öelda, et saadud tulemused suurendavad usaldusväarsust, sest pedagoogid said ilma isikut tuvastamata oma arvamust avaldada. Mis toetab vastajate ausust ja seeläbi ka tulemuste usaldusväarsust. Küsimustikule vastasid pooled Rapla valla õpetajad endale sobival ajal.

2.1 Uurimistöö probleem, eesmärk ja uurimisküsimused

Uurimistöö üldiseks eesmärgiks on avada, mil määral on Rapla valla lasteasutused võtnud kasutusele lapsekeskse õpetamise kunstitegevuse õpetamisel ning millised on õpetajate

tunnetatud peamised väljakutsed seoses lapsekeskse õpetamisviisi rakendamisega? Lapsekeskse õpetamise määramisel lähtun isemääramisteooriale, mille keskmeks on lapsest lähtuv õpetamine. Uurimistöö eesmärgi saavutamiseks analüüsin õpikäsitust kolmest vaatepunktist: isemääramisteooria; laste loovuse arendamise meetodid ja õpetaja rolli mõttestatus.

Uurimistöös esitan järgmised uurimisküsimused:

1. Kuidas on lasteaia õpetajate hinnangul toetatud laste autonoomia-, seotus- ja kompetentsusvajadus koolieelse õppeasutuse kunstitegevustes;
2. Milliseid meetodeid ja tehnikaid kasutavad lasteaia pedagoogid enda hinnangul koolieelsete laste loovuse arendamisel;
3. Milline on lasteaia õpetajate hinnangul õpetaja roll 3–4 ja 5–7-aastaste laste kunstitegevuse õpetamisel.

2.2 Valim

Valimisse kuulub üheksa Rapla valla lasteaeda, milles on 32 rühma, kus on kokku 536 last. Laste vanus on 3–7 aastat. Rapla valla lasteaedades on kasutusel erinevad õppetöö läbiviimise süsteemid - mõnedes lasteaedades toimib kahe õpetajaga laste õpetamine, osades, aga ühe õpetaja ja ühe assistendiga õpetamine.

Küsitlus saadeti kõikidele 45-le lasteaiaõpetajatele. Valimis osales 22 lasteaiaõpetajat, vanuses 26–66 aastat, neist üheksa (40,9%) on 56–65 aastased, neli õpetajat (18,2%) on 51–55 aastased, kolm õpetajat (13,6%) on 31–35 aastased, kaks õpetajat (9,1%) on üle 66 aastat vana, kolm õpetajat (4,5%) on 26–30, 36–40, 41–45, 46–50 aastat vanad õpetajad. Õpetajate haridustase jagunes suuremal osal kesk-eri ja bakalaureuse vahel, millest kümme õpetajat (45,5%) omavad bakalaureuse kraadi ning üheksa õpetajat (40,9%) omavad kesk-eri haridust, kaks õpetajat (9,1%) omavad magistrikraadi ja üks õpetaja (4,5%) omab rakenduslikku kõrgharidust.

Koolieelse lasteasutuse pedagoogide kvalifikatsiooninõudes (peatükk 2) on välja toodud õpetaja kvalifikatsiooninõuded lasteasutuses töötavatele pedagoogidele, milleks on kõrgharidus ja pedagoogilised kompetentsid (KLPK, 2002). Loetletud on õppekava nimetused, mille lasteaiaõpetajad on omandanud: alusharidus, alushariduse pedagoog, eripedagoogika, klassiõpetaja, koolieelne kasvatus, koolieelne pedagoogika ja psühholoogia, koolieelse lasteasutuse õpetaja, koolieelse lasteasutuse õpetaja

rakenduskõrgharidusõppe õppekava, lasteaia ja põhikooli muusikaõpetaja, lasteaiaõpetaja, rõivaste tehniline disain ja tehnoloogia, Tallinna Ülikooli pedagoogiline seminar. Alushariduse pedagoog, koolieelse lasteasutuse kasvataja, lasteaiakasvataja, lasteaiaõpetaja.

Suurem osa õpetajatest, 11 õpetajat (50%) on lasteaiaõpetajana töötanud üle 25 aasta, neli õpetajat (18,2%) on töötanud lasteaiaõpetajana vahemikus 20–25 aastat, kokku kuus õpetajat (13,6%) on töötanud lasteaias nii 5–10 aastat kui ka 15–20 aastat ja üks õpetaja (4,5%) on töötanud lasteaiaõpetajana kuni viis aastat.

Enamus valimis osalenud lasteaiaõpetajad, seitse õpetajat (31,8%) õpetavad 3–4 aastaseid lapsi. Viis õpetajat (22,7%) õpetavad 4–5 aastaseid lapsi, neli õpetajat (18,2%) õpetavad 6–7 aastaseid lapsi ning kokku kuus õpetajat (13,6%) õpetavad nii 5–6 aastaseid lapsi kui ka erivanuses lapsi.

Suurem osa pedagoogidest on staažikad lasteaiaõpetajad, kes on lasteasutuses töötanud 20 aastat ja enam ning keskmine vanus õpetajatel on 52 eluaastat ja mood, ehk enim esinenud vanus on 56–65 aastat. Suurem osa õpetajatest omab bakalaureuse kraadi või kesk-eri haridust, kuid õppekava nimetused on märgitud erinevad, samas suuremal osal õpetajatel on alushariduse pedagoog või lasteaiaõpetaja õppekava nimetuses mainitud. Valimis on esindatud kõiki vanuserühmi õpetavad pedagoogid.

2.3 Andmekogumine

Uurimistöös lähtusin kvalitatiivsest uurimisviisist kasutades andmekogumisvahendina veebipõhist ankeetintervjuud, mis aitas leida vastust järgnevale küsimusele, milline on lasteaia õpetajate hinnangul õpetaja roll 3–4 ja 5–7-aastaste laste kunstitegevuse õpetamisel. Kus õpetajad kirjeldavad õpikeskkonda ning lapsi kunstitegevuses, kuidas nad annavad lapsele tagasisidet, kuidas nad lahendavad olukorra, kui laps ei soovi kunstitööd edasi teha, milliseid arutelusi nad viivad lastega läbi kunstitegevuse eel või selle käigus, kuidas nad häälestavad lapsi kunstitegevuseks, milline on õpetaja ja lapse omavaheline suhtlus kunstitegevuses, kuidas nad suunavad lapsi kunstitegevuses koostööd tegema, mis valmistab lastele enim pettumust kunstitegevuses ja millist abi nad pakuvad, mil määral mõistab laps, mida temalt oodatakse kunstitegevuses ja milles avaldub edukus laste kunstitegevuses. Kvantitatiivne meetod aitas leida vastust küsimustele, millised aspektid iseloomustavad nende jaoks autonoomi-, kompetentsus- ja seotusvajadust ja üldiseid andmeid õpetaja ametinimetuse, haridustaseme, staaži ja vanuse kohta.

Küsitlusuuringu viisin läbi ajavahemikus 13.04.-26.04.2022 veebiküsitlusena *Google Forms* keskkonnas (Lisa 1). Vajaliku info saamiseks pöördusin Rapla valla koolieelsete haridusasutuste juhtkondade poole, kes edastasid küsitluse koos kaastekstiga õpetajatele, kes õpetavad 3–7-aastaseid lapsi. Küsimustiku koostamisel tuginesin isemääramisteesse. Küsimustik koosnes 33. Küsimusest, millest 14 olid suletud ja 19 olid avatud küsimused. Avatud küsimustele sai õpetaja oma sõnadega vastata, suletud küsimuste puhul valis etteantud valikute seast endale sobiva vastuse. Küsimustik oli jaotatud mõtteliselt kolmeks: esimeses osas küsisin andmeid õpetaja kohta, teises osas küsisin valikvastustega küsimusi, kolmandas osas olid avatud küsimused, milles oli vaja anda tagasiside internetist välja valitud laste kunstitöödele ning erinevad kirjeldavad küsimused. Kolme eriilmelise foto eesmärgiks oli teada saada õpetajate poolne nägemus laste kunstitöödest. Mil määral on loovust toetatud ja millisel määral on nendes töodes laste loovust pärstitud. Soovisin teada saada, kuidas küsitluses osalenud õpetajad kunstitöid tõlgendavad. Teha järeldusi, kas keskkond, milles laps selle kunstitöö tegi, oli pigem autonoomiat toetav või mitte.

Uurimistöös on järgitud uurimiseetika põhimõtteid. Eetilistel kaalutlustel saatsin küsimustiku koolieelsete haridusasutuste juhtkonna poole, kes edastas küsitluse õpetajate meilile. Küsimustik oli anonüümne ja vabatahtlik. Andmekogumise kaudu ei olnud võimalik isikut tuvastada. Samuti oli välja toodud, et töös esitatakse kõik andmed anonüümselt ja üldistatult ning vastustele pääseb ligi magistr töö autor. Küsimustiku andmeid säilitatakse kaks aastat.

2.4 Andmeanalüüsi meetod

Andmete analüüsimisel kasutasin standardiseeritud kontentanalüüsi meetodit, mille abil kodeerisin erinevaid tekste, milles tõin välja küsimuses esitatud vastuse. Analüüsisin teksti õpetaja poolt täpselt väljendatud sisu, mitte kaudselt viidatud teksti. Andmeallikad pärinesid avatud ja suletud küsimustest, kus analüüsisin teksti sõnaselget väljendust. Kontseptuaalses analüüsis määrasin suletud küsimustes mõistete olemasolu ja esinemissageduse ning koostas tabelid. Kontekstanalüüsi tulemiks on teksti omaduste esinemissagedus. Avatud küsimustes uurisin mõistete vahelisi seoseid tekstis. Peale andmete analüüsimist üldistasin ning tegin järeldused. Tulemused esitasin töö põhiosas struktureeritud kujul teemade ja küsimuste kaupa ning tabelitena, milles on välja toodud

vastused nii protsentide vői arvudena (Columbia University Mailman School of Public Health, 2022; Kalmus, 2015).

3. ANDMEANALÜÜSI TULEMUSED

3.1 Kunstitegevust soodustav õpikeskkond

Alapeatükis kunstitegevust soodustav õpikeskkond annab ülevaate tulemustest, kuidas kirjeldasid pedagoogid, milline on igas lasteaia rühmas õpikeskkond ning mitu tundi nädalas nad viivad tunnina läbi kunstitegevust. Õpetajad kirjeldasid nii laudade paigutust, kunstitööde väljapanekut kui ka kunstivahendite kättesaadavust.

3.1.1 Kunstitegevus

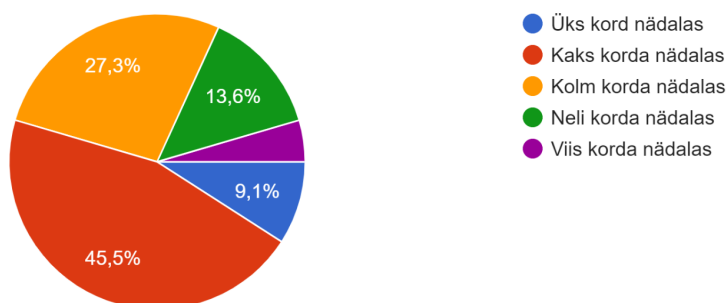
Kümme õpetajat (45,5%) vastasid, et kunstitegevus toimub kaks korda nädalas. Kuus õpetajat (27,3%) vastasid, et kunstitegevus toimub kolm korda nädalas, kolm õpetajat (13,6%) vastasid, et kunstitegevus toimub neli korda nädalas, kaks õpetajat (9,1%) vastasid, et kunstitegevus toimub üks kord nädalas ja üks õpetaja (4,5 %) vastas, et kunstitegevus toimub viis korda nädalas.

Järgneval joonisel (Joonis 1.) on välja toodud protsentuaalselt ja numbriliselt, mitu korda nädalas toimub kunstitegevus tunnina.

Joonis 1.

Mitu korda nädalas toimub kunstitegevus tunnina?

22 vastust



3.1.2 Õpikeskkond

Järgnevalt kirjeldavad õpetajad enda rühmas õpikeskkonda, näitus, seinad, stendid, kus asuvad kunstivahendid, laudade paigutus jne. 20 õpetajat vastas, et nad panevad laste tööd seinale vanematele vaatamiseks. Nendest üheksa õpetajat vastas, et laste tööde näitused on seintel, kappidel, samuti ripuvad nõöridel, akendel, laudade kaunistusena. 17 õpetajat vastasid, et kunstivahendid on (värvilised paberid, käärid, liimid, voolimisvahendid, rasvakriidid, värvipliatsid) avatud riiulitel kättesaadavad vabategevuses igal ajal. Üks õpetaja vastas, et maalimistarbeid küsib laps õpetajalt. Neli õpetajat vastas, et neil on kunstinurk või kunstikeskus, kus on kõik vajalik kunstitegevuseks olemas, värvidest kuni voolimismassini. Lasteaialapsed saavad sel juhul vahendid võtta riiulist. Kunstitegevusi tehakse nii oma laua taga, aga ka ühise laua taga, põrandal või hoopis seinal olevale paberil, molbertil kui ka õues. Kaks õpetajat kirjeldasid õpikeskkonda läbi laste tööde esitlemise seintel ja kaks õpetajat kirjeldasid õpikeskkonda läbi kunstivahendite ja kättesaadavuse.

Õpetaja 10: *Suur korkmaterjalist sein tööde eksponeerimiseks saalis. Riputame oma loodud kunsti kõikjale enda ümber rühmaruumi. Akendel on samuti laste looming. Garderoobide juures seinal samuti tööd väljas. Kunstivahendid on lastele kättesaadavad rühmaruumis. Korrastatud tepsidesse. Vahenditest on eemaldatud väga kulunud vahendid. Kuusnurksed lauad hajutatult rühmaruumis (tööd teeme nii istudes kui ka püsti seistes) Kunsti teeme ka põrandal saalis, õues lumele jne.*

Õpetaja 5: *Meil on kunstikeskus (8- kohaline), kus põhiliselt toimuvad kunstitegevused, pilte värvida saab ka mujal. Kunstitööd on rühmas seinal ja voolingud aknalaual. Vaba aja voolingud riiulil. Ka raamitud tööd aegajalt riietusruumis kapi peal. Kunstivahendid on avatud riiulitel ja igapäevaseks kasutuseks (värvid, pliatsid, käärid, naasklid, joonlaud, liimid, plastiliin, värvilised ja erineva suurusega valged paberid...) Õpetades uut tehnikat või meisterdamist, on lastele jäetud võimalus seda ka hiljem mõnda aega vabal ajal teha. Oma sünnipäeval korraldab sünnipäevalaps näituse oma lemmiktöödest, tutvustab teistele oma valikut.*

Kõikidel õpetajatel, kes kirjeldasid kunstivahendite kättesaadavust on kunstitegevuseks erinevad kunstivahendid paigutatud avatud riiulitele lastele kättesaadavale kohale. Samas on üks õpetaja toonud välja, et kõiki kunstivahendeid lapsed iseseisvalt kätte ei saa, näiteks värve tuleb õpetaja käest küsida. Õpetajad vastasid, et laste

tööd on enamasti seintel ja kappidel. Neli õpetajat vastas, et neil on kunstinurk või kunstikeskus, kus on kõik vajalik kunstitegevuseks olemas, värvidest kuni voolimismassini.

3.2 Kirjeldav ülesanne: laste kunstitööde analüüs

Uuringu järgnevas alapeatükis annan ülevaate tulemustest, kuidas kirjeldasid pedagoogid kolme minu poolt veebist välja valitud fotot, millel võis näha laste poolt maalitud ja joonistatud näidistööd. Kaks nendest on kunstinäitused ja üks töö on joonistus. Kõik tööd on välja toodud (Lisa 2). Näidistööd olen võtnud internetist. Üks pilt kujutab laste poolt maalitud eriilmelisi portreesid, teine pilt kujutab ühesuguseid veeringluse temaatilisi töid ja kolmas pilt kujutab ühte kunstitööd. Neid töid esitledes soovin teada saada, kuidas õpetajad analüüsisid antud töid, kui õnnestunuks nad neid peavad, kuivõrd peegeldub nendes töödes lapse või õpetaja nägemus.

Õpetajate tagasiside esimesele valitud kunstitööle

Järgnevalt toon välja õpetajate vastused lasteaialaste akvarelliga maalitud erinäoliste portreede näitusest (Pilt 1, Lisa 2). Õpetajad kirjeldasid, mida nad pildil märkasid ja kui õnnestunuks nad neid teoseid pidasid. 18 õpetajat tõi välja, et pildid on omanäolised, õnnestunud, julged, värvilised, rõõmsad, loovad, pildid on lõpetatud ja värvikirevad, vaba värvide kasutamine laste poolt. Neli õpetajat tõi välja, et tööd on pigem ebaõnnestunud, mingil määral õnnestunud või rahuldavad. Eelmainitud neljale õpetajatele tundus, et tööd olid liiga kirjud või hoopiski liiga sarnased. Toon välja kahe õpetaja arvamuse kuivõrd õnnestunuks nad pidasid pildil olevat kunstitegevust.

Õpetaja 2: *Lapsed on saanud kasutada meelepäraseid värve. Selgitatud on proportsioone ja juhendatud näo kõige iseloomulikimate tunnuste ning tausta kujutamisel. Iga pilt on omanäoline. Hästi õnnestunud.*

Õpetaja 15: *Rahuldavaks. Hea, et kõik on erinevad näod ja kogu leht on täidetud. Kaotsi on läinud aga see, mis oleks oluline: kas nägu või taust. Kõik on ühesugune kirju.*

Õpetajate tagasiside teisele valitud kunstitööle

Teisena toon välja õpetajate vastused laste ühesugustest veeringluse temaatilistest töödest (värvid, paigutus pildil, ühesugused puud, pilved, päike ja vihmapiisad) (Pilt 2, Lisa 2). Õpetajad kirjeldasid, mida nad pildil märkavad ja kui õnnestunuks nad neid teoseid peavad. 16 õpetajat pidasid töid ebaõnnestunuks ning töid välja, et pildid on ühesugused, puudub isikupära, joonistatud näidistöö järgi, pärsitud laste loovust. Kuus õpetajat tõi välja, et tööd on pigem õnnestunud, kuna lapsed on olnud tublid ja tööd on kenad ning korrektsed, teemapõhised. Toon välja kahe õpetaja arvamused, üks nendest arvamustest, miks õpetaja peab kunstinäitust õnnestunuks ja teine ebaõnnestunuks.

Õpetaja 3: *Kõik oleneb, kui vanus 6-7a ja teemaks vee- eluring ja seda tehakse projekti raames... lapsed on ise huvi tundnud antud teema vastu, ja pilt on tehtud järgi nt raamatust või projektorilt, siis ütleksin et õnnestunud... mina oleksin lasknud lastel ise juurde kirjutada ... teaduslik töö*

Õpetaja 17: *See pilt on minu jaoks ebaõnnestumine, kuna on tehtud näidise järgi ning võimalusel lapsel oma loovust kasutada on kas olnud null või minimaalne. Pigem tekib küsimus, kas need pildid on teinud lapsed ise või asetab õpetaja need korrektselt paigale.*

Õpetajate tagasiside kolmandale valitud kunstitööle

Kolmandana toon välja õpetajate vastused lapse tööst, kus on kujutatud viltpliiatsitega sinine taevas, roheline muru, päike üleval nurgas, vikerkaar all tüdruk (Pilt 3, Lisa 2). Õpetajad kirjeldasid, mida nad pildil märkavad ja millise tagasiside nad annaksid tööle. Viiele õpetajale tundus, et tegemist on täiskasvanu joonistusega. Õpetajate kirjeldused tööle: hoolikalt tehtud töö, vikerkaar, taust, päike ja muru tundub olevat õpetaja poolt abistatud, 17 õpetajat, kellele tundus, et laps on iseseisvalt selle töö teinud kirjeldasid õpetajad järgnevalt: töö on väga korrektne, põhjalik, ilus, ühtlaselt värvitud, laps on saanud vabalt joonistada. Toon välja kahe õpetaja tagasiside kunstitööle.

Õpetaja 7: *Väga hoolega on autor vaeva näinud värvimisega ja pilt kajastab rõõmsat meeleolu. Kahjuks ei ole teada, kui vana on autor. Kui on juba vanem, võiks tähelepanu pöörata erinevate värvitoonidele, valgusele, varjudele, inimese joonistamisele.*

Õpetaja 20: *Ei tea küll, millises vanuses laps selle joonistas, aga tundub, nagu täiskasvanu oleks siin tausta aidanud värvida.*

Valdav osa õpetajaid pidasid esimest fotot, kus oli eriilmeliste portreede kunstitööde näitus, õnnestunuks ning tõid välja, et pildid on omanäolised, julged, värvilised, rõõmsad ja laste poolt vabalt loodud. Oli õpetajaid, kes pidasid kunstitöid pigem ebaõnnestunuks, kuna pildid tundusid liiga sarnased või liiga kirjud. Samuti pidasid suurem osa õpetajaid ühesugustest veeringluse temaatilistest töödest kunstitöödega näitust ebaõnnestunuks ning tõid välja, et pildid on ühesugused, puudub isikupära, joonistatud näidistöö järgi ja pärsitud on laste loovust. Oli õpetajaid, kes pidasid kunstitöid õnnestunuks, kuna tööd olid kenad, korrektsed ja teemapõhised. Kolmanda töö puhul, kus on kujutatud viltpliiatsitega sinine taevast, roheline muru, päike üleval nurgas, vikerkaare all tüdruk andsid kõik õpetajad pildile positiivse tagasiside, nad tõid välja, et pilt on ilus, korrektne, rõõmus ja põhjalik. Samuti oli arvamusi, et pildi tegemisel on abistanud õpetaja.

3.3 Lapse autonoomiavajaduse toetamine kunstitegevuse õpetamisel

Selles alapeatükis annan ülevaate tulemustest, millised aspektid iseloomustavad õpetajate jaoks autonoomiavajadust; milliseid valikuid nad lastele kunstitegevuses pakuvad; mil määral kasutavad õpetajad kunstitegevuses erinevaid tehnikaid ja kunstiülesandeid/-mänge, et selgitada välja lapse huvid ning tugevused kunsti loomisel ja õpetaja poolset kirjeldused, millised on lastega õpitud tehnikaid ja kunstimängud. Samuti said õpetajad valida kolme aspekti vahel avamaks kuidas ta arvestab lapse tempoga kunstitöö loomisel. Viimasena said õpetajad kirjeldada olukorda, kuidas nad lähenevad lapsele, kes ei oska või ei soovi kunstitööd edasi teha.

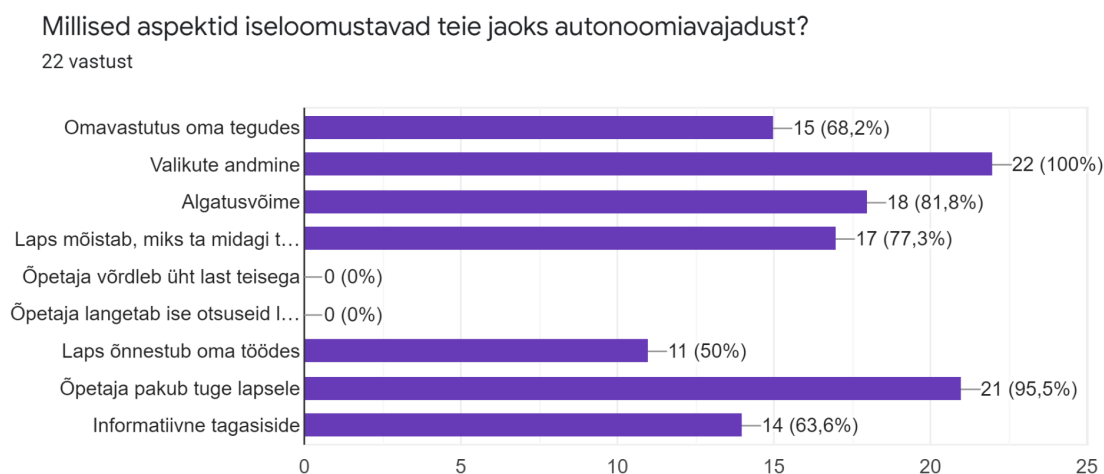
3.3.1 Aspektid, mis iseloomustavad lasteaiaõpetajate jaoks autonoomiavajaduse toetamist.

Õpetajad said teha valikuid üheksa fraasi ja lause hulgast. Kõikide vastajate 22 õpetajat (100%) jaoks iseloomustab valikute andmine autonoomiavajaduse toetamist. 21 õpetajat (95,5%) peab autonoomiavajadusega seostuvaks aspekti, et õpetaja pakub tuge lapsele, 18 õpetajat (81,8%) aga algatusvõimet ning 17 õpetajat (77,3%) seostab autonoomiavajadusega aspekti, et laps mõistab, miks ta midagi teeb. Ükski õpetaja ei pidanud autonoomiavajadust toetavaks aspektiks, et õpetaja võrdleb üht last teisega ning õpetaja langetab ise otsused lapse eest.

Õpetajate jaoks iseloomustab autonoomiavajadust: valikute andmine, toe pakkumine, lapse poolne algatusvõime ja lapse arusaam, miks ta midagi teeb.

Järgneval joonisel (Joonis 2.) on välja toodud lasteaiaõpetajate arusaam, millised aspektid iseloomustavad nende jaoks autonoomiavajadust ning selle toetamist.

Joonis 2.



3.3.2 Õpetaja poolt lastele pakutud valikud kunstitegevuses.

Õpetajad said teha valikuid seitsme lause hulgast. 19 õpetajat (86,4%) õpetajatest laseb lapsel kujutada kunstitöös loovalt kogetut. Samas 17 õpetajat (77,3%) õpetajatest annab lastele kunstivahendid, millega kunstitöö luua. 16 õpetajat (72,7%) õpetajatest laseb lastel ise materjali valida. 12 õpetajat (54,5%) õpetajatest laseb lastel ise valida kunstivormi ning paberiformaadi.

Valdav osa õpetajaid laseb lastel kujutada kunstitöös loovat kogetut, samas õpetajad annavad lastele ise kunstivahendid, millega kujutada, kuid laseb lastel ise materjali valida.

Järgneval joonisel (Joonis 3.) on välja toodud lasteaiaõpetajate poolt pakutavad valikud kunstitegevuses.

Joonis 3.



3.3.3 Õpetaja poolt kasutusel olevad erinevaid tehnikaid ja kunstiülesanded/-mängud, lapse huvide ning tugevuste väljaselgitamiseks kunsti loomisel?

Õpetajad said teha valiku nelja lause hulgast. 14 õpetajat (63,6%) õpetajatest kasutab kunstitegevuses erinevaid tehnikaid ning kaheksa õpetajat (36,4%) kunstitegevuses erinevaid tehnikaid ja kunstiülesandeid/ -mänge. Ükski õpetaja ei valinud lauset, et ei kasuta tehnikaid ega kunstiülesandeid/ -mänge laste huvide ja tugevuste väljaselgitamisel kunsti loomisel.

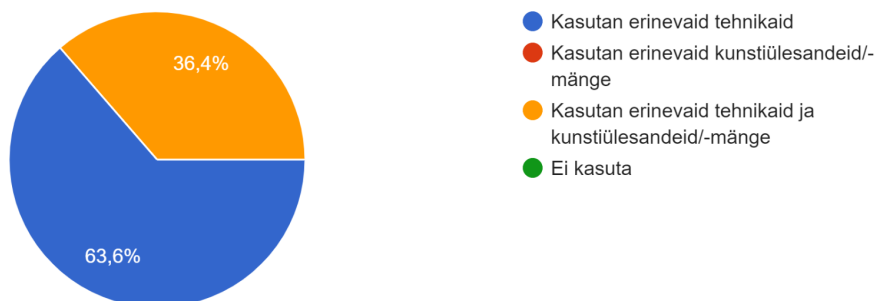
Suurem osa õpetajaid kasutab just erinevaid tehnikaid laste huvide ja tugevuste väljaselgitamisel kunsti loomisel. Ning osa õpetajaid kasutavad lisaks tehnikale ka kunstiülesandeid/ -mänge.

Järgneval joonisel (Joonis 4.) on välja toodud aspektid, mille vahel sai õpetaja valida, mil määral kasutab ta kunstitegevuses erinevaid tehnikaid ja kunstiülesandeid/ -mänge, et selgitada välja lapse huvid ning tugevused kunsti loomisel.

Joonis 4.

Mil määral kasutate kunstitegevuses erinevaid tehnikaid ja kunstiülesandeid/-mänge, et selgitada välja lapse huvid ning tugevused kunsti loomiseks?

22 vastust



Järgnevalt toon välja 12 õpetajate kirjeldused, milliseid tehnikaid ja kunstiülesandeid/ -mänge õpetajad kasutavad, et selgitada välja laste huvid ning tugevused kunsti loomiseks. Kõik õpetajad toovad välja erinevaid tehnikaid, milleks on: joonistamine, maalimine, lõikamine, voolimine, kleepimine jne. Kunstiülesandeid/ -mänge on toonud välja üks õpetaja, milleks on: "otsi ümbrusest värve". Toon välja kahe õpetaja tsitaadid, kuidas selgitavad õpetajad välja lapse huvid ning tugevused kunsti loomiseks.

Õpetaja 2: *Paber pole alati „lõuend,,. Loome kunsti lumele, kangale, kilele. Kasutame erinevaid vahendeid ja materjale. Pintsliid, švammid, templid, looduslikud materjalid trükkimiseks, pipetid jne. Töötamine erinevate tehnikatega: shibori, päikesetrükk siidivärvidega, varjukunst, kõik tavapärase (guašš, akvarell, pliiats kriit jne) Lapsed loovad kunsti kuuldud loo järgi, ette antud näidise järgi, võimalikult palju meisterdame kasutades samuti erinevaid võimalusi: erinevad voolimismassid ja savid, liiv, papp ja erinevad paberid jne.*

Õpetaja 7: *Huvi voolimise vastu on lastel suur, nad täiendavad oma voolinguid ja mängivad omavahel nendega. On lapsi, kellele meeldib segada värve, kasutada oma töös erinevaid tehnikaid (joonistamine/lõikamine, meisterdamine).*

Kõik õpetajaid kasutavad laste huvide ning tugevuste väljaselgitamiseks kunsti loomiseks: joonistamist, maalimist, lõikamist, voolimist, kleepimist. Kunstiülesandeid/ -mänge on toonud välja üks õpetaja.

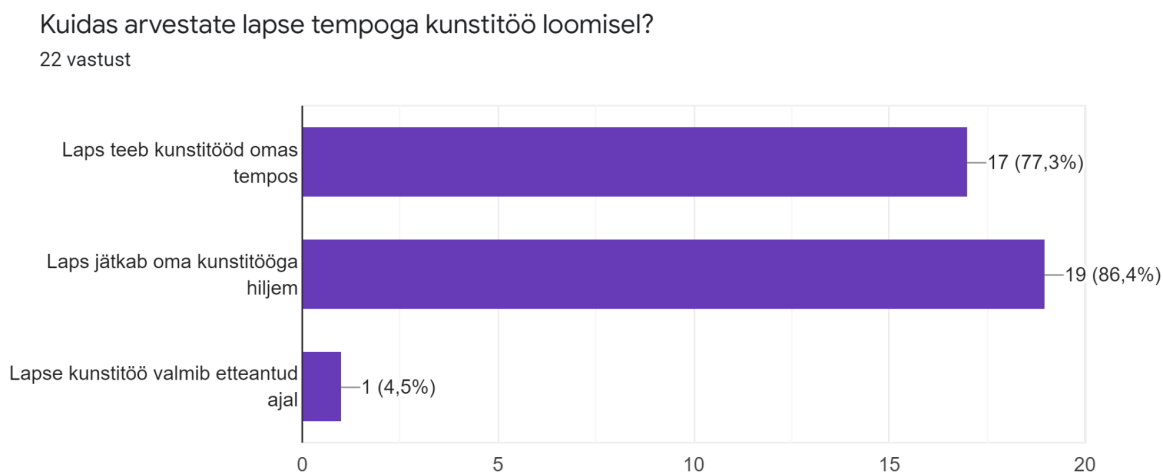
3.3.4 Lapse tempoga arvestamine kunstitöö loomisel

Õpetajad said teha valikud kolme lause hulgast. 19 õpetajat (86,4%) õpetajatest laseb lastel jätkata oma kunstitööga hiljem ja 17 õpetajat (77,3%) laseb lapsel teha kunstitööd omas tempos. Samas üks õpetaja vastas, et laps peab kunstitöö valmis saama etteantud ajal.

Suurem osa õpetajaid laseb lastel jätkata oma kunstitööga hiljem ning lubab neil teha kunstitööd omas tempos.

Järgneval joonisel (Joonis 5.) on välja toodud aspektid, mille vahel sai õpetaja valida, kuidas ta arvestab lapse tempoga kunstitöö loomisel.

Joonis 5.



3.3.5 Õpetaja poolne lahendus olukorrale, kui laps ei oska või ei soovi kunstitööd edasi teha.

Järgnevalt toon välja õpetajate kirjeldused, kuidas õpetajad lahendavad olukorra, kui laps ei oska või ei soovi kunstitööd edasi teha. 16 õpetajat toovad välja võimaluse jätkata hiljem, ka teisel päeval, samuti küsivad, miks ei soovi teha, juhendavad, näitavad vajadusel teise paberi peal ette ja julgustavad tööd edasi tegema, kiidavad. Tõdeti, et kindlasti ei tohi last sundida. Kuus õpetajat leiavad viisi, et laps ikkagi lõpetaks enda kunstitöö. Innustavad, tunnustavad, juhendavad, leiavad kompromissi, annavad mõne mõtte. Kui laps ikkagi ei soovi kunstitegevust teha, siis ei sunni tööd lõpuni tegema. Toon välja kahe õpetaja

tsitaadid, kuidas nad lahendavad olukorra, kui laps ei oska või ei soovi kunstitööd edasi teha.

Õpetaja 8: *Küsin kas saan talle kuidagi abiks olla, kas soovib, et selgitan uuesti meie tänast kunstiprojekti. Aktsepteerin kui laps soovib sel korral töö poolikuks jätta ja kinnitan, et see pole maailma lõpp ja saab järgmisel korral taas proovida ja kindlasti edaspidi tööd õnnestuvad hästi.*

Õpetaja 11: *Annan võimaluse hiljem jätkata. On juhtumeid, kus laps tuleb hiljem ise ütleva, et soovib nüüd oma pilti joonistada. Meil on igal lapsel mapp, kuhu ta korjab nii oma valmis kui ka pooleliolevad tööd ja saab ise otsustada, millal oma pildi lõpuni teeb.*

Valdav osa õpetajaid toovad välja võimaluse jätkata kunstitööga hiljem, samuti küsivad lapselt, miks ta ei soovi kunstitegevuses osaleda. Õpetajad tõid välja ka selle, et last ei tohi sundida.

3.4 Lapse seotusvajaduse toetamine kunstitegevuse õpetamisel

Selles alapeatükis annan ülevaate tulemustest, millised aspektid iseloomustavad õpetajate jaoks seotusvajadust; milliseid kunstitegevusi viivad nad lastega läbi kunstitegevuse eel või kunstitegevuse käigus; kuidas õpetajad häälestavad lapsi kunstitegevuseks; kuidas on nende omavaheline suhtlus lastega kunstitegevuses; kuidas nad suunavad lapsi kunstitegevuses koostööd tegema. Samuti kirjeldasid õpetajad, mis valmistab 3–4 aastastele ja 5–7 aastastele lastele enim pettumust ja, millist abi nad pakuvad.

3.4.1 Aspektid, mis iseloomustavad lasteaiaõpetajate jaoks seotusvajaduse toetamist.

Õpetajad said teha valikud kaheksa lause hulgast. Kõikide 22 õpetaja jaoks iseloomustab seotusvajadust aspekt, kus laps tunneb, end olulisena ja kuulub õpikeskkonda. Kõige vähem valiti seda vastust, et 12 õpetajat (54,5%) peavad seotusvajaduseks aspekti, et õpetaja arvestab lapse tempoga. 20 õpetajat (90,9%) vastajatest peab seotusvajaduseks aspekti, et laps tunneb end olulisena ja väärtuslikuna, samuti ka laps tunneb, et ta saab hakkama. Samas 21 õpetajat (95,5%) haagib seotusvajadust aspektiga “õpetajapoolse toe andmist lapsele”.

Õpetajate jaoks iseloomustab seotusvajadust aspektid, et laps tunneb end olulisena, väärtuslikuna ja kuulub õpikeskkonda, samuti aspekt, kus laps tunneb, et ta saab hakkama ja õpetaja pakub lastele tuge.

Järgneval joonisel (Joonis 6.) on välja toodud lasteaiaõpetajate arusaam, millised aspektid iseloomustavad nende jaoks seotusvajadust.

Joonis 6.



3.4.2 Kunstitegevused, mida viivad õpetajad läbi kunstitegevuse eel või kunstitegevuse käigus.

Järgnevalt toon välja õpetajate kirjeldused, milliseid kunstitegevusi viiakse lastega läbi kunstitegevuse eel või kunstitegevuse käigus. 19 õpetajat toob välja, et arutlevad lastega enne kunstitegevuse algust vastaval teemal. Vestlevad lastega päeva teemal, kogevad ümbrust, räägivad tehnikast, mida tegema hakatakse, materjalidest, näitlikustavad, uurivad kunstnike ja raamatute illustratsioone. Üks õpetaja ei arutle lastega kunstitegevusest. Kaks õpetajat selgitavad, mida tegema hakatakse ja lapsed hakkavad tööle. Neli õpetajat vastasid, et vajadusel abistavad ja suunavad last kunstitegevuse käigus. Üks õpetaja vastas, et töö käigus juhib tähelepanu töövõtetele ja töövahendite otstarbekale, säästlikule kasutamisele. Toon välja kolme õpetaja tsitaadid, milliseid kunstitegevusi viivad nad lastega läbi kunstitegevuse eel või kunstitegevuse käigus.

Õpetaja 1: *Kuna kunstitööd on alati seotud päeva teemadega siis alati eelneb arutelu näiteks kevadlindudest ja järgnevalt siis näiteks kleebime aknakilele krepppaperist rebitud tükkidest kuldnokkasid. Teoreetiline materjal on siiski enamasti ilmestatud ka näitliku materjaliga nagu näiteks primaarvärvid ja nendest sekundaartoonide saamine koos näitlikult segistades. Samuti püüame võimalikult palju kunstitegevustes end ise teenindada nii et õpetaja ei pane vahendeid valmis vaid laps ise võtab mis vaja ja paneb ise ka tagasi.*

Õpetaja 15: *Uurime raamatute illustratsioone. Vaatame kuulsate kunstnike töid. Arutame, mida kunstnik on oma töös kujutanud, milliseid vahendeid kasutanud. Töö käigus juhin tähelepanu töövõtetele ja töövahendite otstarbekale, säästlikule kasutamisele.*

Õpetaja 9: *Vaatlus on kunstitöö õnnestumise eelduseks. Seega vaatlused, vestlused, jutud, muinasjutud vastaval teemal, vahel räägib ka laps ise pildi juurde loo oma kunstiteosest. Kunstitegevusi viime läbi väikestes gruppides, et laps vajadusel saaks abi ja toetust.*

Kunstitegevuse läbiviimisel õpetajad eelnevalt vaatlevad, uurivad, seovad päeva teemaga ja ilmestavad näitliku materjaliga. Töökäigus juhitakse tähelepanu töövõtetele ja kunstivahenditele.

3.4.3 Kirjeldused, kuidas õpetajad häälestavad lapsi kunstitegevuseks.

Järgnevalt toon välja õpetajate kirjeldused, kuidas õpetajad häälestavad lapsi kunstitegevuseks. Kümme õpetajat vastasid, milliseid tegevusi teevad nemad, et lapsi kunstitegevuseks häälestada. Tehakse näpud soojaks näpumänge, arutletakse teemal, õpetaja näitlikustab (video, vestlus, pildid), eelneb kirjanduspala, tegevuste ettevalmistamine. 14 õpetajat tõid välja järgnevat: ei peagi häälestama, kuna lastele meeldib kunstitegevus, hommikuringis räägitakse, mida päev toob, pannakse muusika mängima. Toon välja kahe õpetaja tsitaadid, kuidas nemad häälestavad lapsi kunstitegevuseks.

Õpetaja 10: *Eelnevalt räägin teemast. Uurime, vaatame, milline objekt välja näeb ja siis (järgneb) kunstitegevus.*

Õpetaja 9: *Eelneb kirjanduspala, arutelu või mäng kunstitööga seotud vahenditega - näiteks lauateater kirjanduspala teemal, seejärel laps kujutab seda oma töös.*

3.4.4 Õpetaja ja lapse omavaheline suhtlus.

Järgnevalt toon välja õpetajate kirjeldused, kuidas toimub õpetaja ja lapse omavaheline suhtlus kunstitegevuses. Kõik õpetajad toovad välja, et lapsed loovad pigem ise kunsti ja vajadusel õpetaja suunab, julgustab, annab tagasisidet, kiidab, on sõbralik ja abivalmis, vajadusel abistab. Toon välja kahe õpetaja tsitaadid, kuidas nad kirjeldavad enda ja lapse omavahelist suhtlust kunstitegevuses.

Õpetaja 4: *Vaikselt liigun laste vahel, näitan huvi üles nende tööde osas ja suunamine last oma tegevust analüüsima.*

Õpetaja 9: *Kunstitegevuses on laps looja, kui laps soovib suhelda, siis jah.*

3.4.5 Laste koostöö kunstitegevuses.

Järgnevalt toon välja õpetajate kirjeldused, kuidas suunatakse lapsi kunstitegevuses koostööd tegema. 12 õpetajat toovad välja erinevad koostöövormid kunstitegevust tehas. Näiteks ühiste piltide joonistamine, grupitööd, kus lapsed otsustavad, millist osa keegi teeb, arutlevad kunstitöödest, lapsed jagavad omavahel töövahendeid. 10 õpetajat tõid välja, et nad abistavad last, kui on vaja. Toon välja kahe õpetaja tsitaadid, kuidas nad suunavad lapsi kunstitegevuses koostööd tegema.

Õpetaja 14: *Koostöös valmivad projekti raames maketid mänguks, posterid, voolingud. Lapsed lepivad omavahel kokku, mida keegi teeb.*

Õpetaja 8: *Oleneb teemadest. Oleme teinud selliseid meisterdustöid, kus iga laps joonistab ja lõikab oma pildi(d), või meisterdab tegelased ja siis kujundame nendest ühise kunstiteose.*

Õpetajad suunavad lapsi kunstitegevuses koostööd tegema ühistööde ja paaristööga.

3.4.6 Õpetajate kirjeldused, mis valmistab 3–4 aastastele lastele enim pettumust ja, millist abi nad pakuvad.

Järgnevalt toon välja õpetajate kirjeldused, mis valmistab 3–4 aastastele lastele enim pettumust ja, millist abi nad pakuvad. 9 õpetajat toovad välja, et pettumusi pigem ei ole, vaid selles vanuses lapsed naudivad protsessi. Üks õpetaja ei tea, mis valmistab lastele pettumust ja 12 õpetajast toob välja erinevaid mõtteid, et lastele valmistab pettumust see,

kui kaaslane midagi halvustavat tema töö kohta ütleb või käsi teeb ühte, aga ise soovis midagi muud teha või, kui paber saab otsa või kui täiskasvanu ei ole aru saanud, mida laps kujutas, siis õpetaja lohutab. Toon välja kahe õpetaja tsitaadid, mis valmistab 3–4 aastastele lastele enim pettumust ja, millist abi nad pakuvad.

Õpetaja 3: *Selles vanuses ei teki pettumusi, kui ainult värvi kuskile läheb, eriti tehtud tööle, siis ehk. Lohutada - ikka juhtub . vanasõna selleks - tegijal juhtub.*

Õpetaja 11: *Kui täiskasvanu kritiseerib (vanemad, on juhtunud). Olen öelnud, et mulle meeldib.*

3–4 aastastel lapsed naudivad protsessi, kuid pettumust tekitab vanema või kaaslase kritiseerimine, mitte hakkama saamine. Kui siiski laps pettub, siis õpetaja lohutab või leiab koos lapsega lahenduse.

3.4.7 Õpetajate kirjeldused, mis valmistab 5–7 aastastele lastele enim pettumust ja, millist abi nad pakuvad.

Järgnevalt toon välja õpetajate kirjeldused, mis valmistab 5–7 aastastele lastele enim pettumust ja, millist abi nad pakuvad. Üks õpetaja ei oska vastata. 21 õpetajat toob välja erinevaid pettumust valmistavaid tegureid, kui lapse töö tema enda arvates ei õnnestunud, ei tulnud välja selline nagu ta ette kujutas või kui sõbra töö on tema arust ilusam. Samuti ka see, kui teine laps või täiskasvanu tema tehtud tööd kritiseerib. Õpetajad toovad välja, et kui laps ei oska oma ideed kuidagi teostada, siis õpetaja näitab teisel paberil ette, samuti annab õpetaja uue paberi ja vahendid, kui töö lapse arvates ei õnnestunud või leiavad koos lapsega lahenduse, mis aitab lapse tegevuse lõpetada. Tuuakse välja ka kiitust ja julgustust. Toon välja kahe õpetaja tsitaadid, mis valmistab 5–7 aastastele lastele enim pettumust ja, millist abi nad pakuvad.

Õpetaja 5: *Lapsed tavaliselt ikka tunnevad rõõmu oma tegevusest... pettumust valmistab see kui kõik ette ära tehakse ja laps ei saagi reaalselt midagi teha... või ülesanne on üliiraske.*

Õpetaja 13: *5–7 aastased lapsed on vahel enesekriitilised ja kurvastavad, kui nende arvates ei tule nii välja, nagu nad ette kujutasid. Julgustan ja toetan ning kui see ei aita, siis annan võimaluse ja vahendid, et uuesti proovida.*

5–7 aastased lapsed on pigem ise kriitilised oma kunstitöö suhtes ning võrdlevad oma tööd sõbra omaga. Samas toovad õpetajad välja, et pettumust valmistab ka see, kui

puudub oskus oma ideed teostada. Õpetaja poolne abi väljendubki julgustamises ja koos lahenduse leidmises.

3.5 Lapse kompetentsusvajaduse toetamine kunstitegevuse õpetamisel

Selles alapeatükis annan ülevaate tulemustest, millised aspektid iseloomustavad õpetajate jaoks kompetentsusvajaduse toetamist; õpetajad said teha valiku seitsme lause hulgast, kellele nad annavad tagasisidet kunstitöö kohta; mil määral ja missugust tagasisidet annavad õpetajad lastele; mil määral mõistab 3–4 aastane laps ja mil määral mõistab 5–7 aastane laps, mida temalt oodatakse kunstitegevuses; ning lõpetuseks, milles avaldub edukus 3–4 aastaste ja 5–7 aastaste laste kunstitegevuses.

3.5.1 Aspektid, mis iseloomustavad lasteaiaõpetajate jaoks kompetentsusvajaduse toetamist.

Õpetajad said teha valikud kaheksa fraasi ja lause hulgast. Kõige rohkem, 21 õpetajat (95,5%) peab kompetentsusvajaduse toetamise viisiks seda, et õpetaja pakub tuge lapsele. Kõige vähem, viis õpetajat (22,7%) sidusid kontrollivat keelekasutust kompetentsusvajaduse toetamisega. 19 õpetajat (86,4%) peab kompetentsusvajaduse toetamise viisiks seda, et õpetaja annab positiivset tagasisidet ja kasvuvõimalusi lapsele ning 18 õpetajat (81,8%) peab kompetentsusvajaduseks valikute andmist.

Õpetajate jaoks iseloomustab kompetentsusvajadust sellised toetamise viise nagu: õpetaja toe pakkumine lapsele, et õpetaja annab positiivset tagasisidet ja kasvuvõimalusi lapsele ning õpetaja annab valikuid lapsele.

Järgneval joonisel (Joonis 7.) on välja toodud lasteaiaõpetajate arusaam, millised aspektid iseloomustavad nende jaoks kompetentsusvajadust.

Joonis 7.



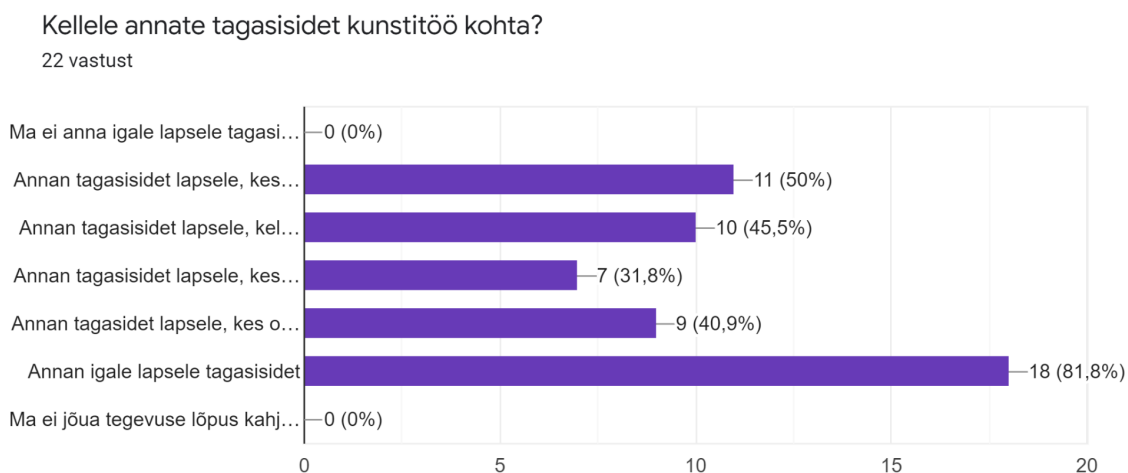
3.5.2 Õpetaja poolne tagasiside

Õpetajad said teha valikud seitsme lause hulgast. Kõige rohkem, 18 õpetajat (81,8%) õpetajatest annab tagasisidet igale lapsele. Kõige vähem, seitse õpetajat (31,8%) annab tagasisidet lapsele, kes on olnud kunstitöö tegemisel väga vaikne. Pooled vastanutest, 11 õpetajat annavad tagasisidet lapsele, kes näitab välja, et soovib tööst rääkida. Ükski õpetaja ei valinud aspekti, et ta ei anna igale lapsele tagasisidet ning aspekti, et ta ei jõua tegevuse lõpuks tagasisidet anda.

Õpetajad annavad tagasisidet igale lapsele, samuti annavad õpetajad tagasisidet lapsele, kes näitab välja, et soovib tööst rääkida või lapsele, kes on olnud kunstitöö tegemisel väga vaikne.

Järgneval joonisel (Joonis 8.) on välja toodud aspektid, mille vahel sai õpetaja valida, kellele ta annab tagasisidet kunstitöö kohta.

Joonis 8.



Järgnevalt toon välja õpetajate kirjeldused, mil määral ja missugust tagasisidet annavad õpetajad lastele. 12 õpetajat kiidavad lapsi tehtud töö eest. Näiteks kiidavad, julgustavad ja tunnustavad last, kui ta on töö valmis saanud. Kolm õpetajat tõid välja, et annavad suunavaid küsimusi ja paluvad lastel ise kirjeldada oma tööd. Seitse õpetajat toovad välja, et annavad positiivset tagasisidet ja vähesel määral. Toon välja nelja õpetaja tsitaadid, mil määral ja missugust tagasisidet nad lastele annavad.

Õpetaja 12: *Lapsed räägivad pigem ise oma tööst, mida on kujutanud joonistuses/maalingus. Küsin nende enda arvamust kunstitööst. Julgustan lapsi osalema kunstitegevuses, kes eriti ei soovi kunstitegevust valida. Voolimisel pööran tähelepanu töö viimistlusele. Toon välja õnnestumised. Töö käigus annan soovitusi kasutada kogu pinda.*

Õpetaja 21: *Positiivset - Hästi ilus töö, teinekord püüa natukene rohkem, seekord selline. Kui laps oskab seletada oma töö mõet, siis tubli ja püüdlük.*

Pööran erilist tähelepanu eriti õnnestunud detailidele ja pingutust nõudnud tegevustele.

Õpetaja 5: *Enamjaolt lapsed ütlevad et ei oska... ja kui tehtud saab, siis tunnustan, et laps sai hakkama, kuigi alguses ütles, et ei oska... ütlen jagan lastele ühiselt tagasisidet et pildid tulid nii ilusad... vahest annan ka tagasiside, et voltimisoskus, kääridekasutamisoskus on hea vms.*

3.5.3 3–4 aastane laps kunstitegevuses.

Järgnevalt toon välja, kuidas õpetajad kirjeldavad 3–4 aastast last kunstitegevuses. 15 õpetajat toovad välja, et lastele meeldib protsess, nad naudivad kunsti tegevust, tunnevad sellest rõõmu ja on julged ning loovad. Nad tahavad värvidega katsetada. Teised õpetajad tõid veel välja, et vajavad abi, individuaalset lähenemist, võimetekohast tööd, tegutseb mõtlematult ja kiirelt. Toon välja kahe õpetaja tsitaadid, kuidas nemad kirjeldavad 3–4 aastast last kunstitegevuses.

Õpetaja 7: *3-4 aastased lapsed tutvuvad kunstivahendite ja tehnikatega, õpivad voolima, kasutama kääre, rebima paberit, avastavad värvide segamisel erinevaid toone, tunnevad rõõmu protsessist, teevad mitu pilti, meeldib värvida pilte, püüavad püsida piirjoonte sees. Olulisel kohal on erinevad ladumisülesanded osadest terviku moodustamiseks.*

Õpetaja 13: *Ta tahab kohe asuda tööle, teadmata mida ja millega teeme. Ta ei mõtle veel loogiliselt värvidele, mis värvi on päriselus kujutatavad esemed. Valib värvid suvaliselt.*

3.5.4 Mil määral mõistab 3–4 aastane laps, mida temalt oodatakse kunstitegevuses.

Järgnevalt toon välja õpetajate kirjeldused, mil määral mõistab 3–4 aastane laps, mida temalt oodatakse kunstitegevuses. Kaheksa õpetajat tõid välja, et laps pigem ei mõista, mida temalt oodatakse. Ta pigem naudib töö tegemist ja on selle üle rõõmus, teeb asju oma arusaamise järgi. Üks õpetaja ei osanud vastata ja 13 õpetajat arvasid, et 3–4 aastane laps pigem mõistab, mida temalt oodatakse, kuid ootused peavad olema vastavuses lapse eaga, samuti vajab laps palju vaatlusi ja individuaalset lähenemist. Toon välja kahe õpetaja tsitaadid, kuidas nemad kirjeldavad, mil määral mõistab 3–4 aastane laps, mida temalt oodatakse kunstitegevuses.

Õpetaja 12: *3–4 aastane laps vajab eelnevalt palju vaatlusi ja individuaalset lähenemist rohkem, kui vanemad lapsed.*

Õpetaja 16: *3–4 aastane laps veel ei mõtle ootustele, vaid talle meeldib protsess ja tunneb sellest rõõmu.*

3.5.5 5–7 aastane laps kunstitegevuses.

Järgnevalt toon välja, kuidas õpetajad kirjeldavad 5–7 aastast last kunstitegevuses. 16 õpetajat toovad välja, et lapsed mõtlevad varasemast enam oma töö läbi, mida tegema hakatakse. Õpetajad on välja toonud ka, et selles vanuses õpilase kunstitöö on detailsem, õppija peab tulemust oluliseks, võrdleb oma tööd teisega ning on oma töö suhtes kriitilisem. Toon välja kahe õpetaja tsitaadid, kuidas nemad kirjeldavad 5–7 aastast last kunstitegevuses.

Õpetaja 1: *Saades teada teema, tekib tal oma idee, kuidas antud teemat edasi arendada. Tõenäoliselt küsib ta juurde kunstimaterjale, sest esialgu antust jääb talle väheks. Töötab süvenenult, on huvitatud töö resultaatidist.*

Õpetaja 9: *On oma töö suhtes kriitiline. Soovib õnnestuda ja kurvastab kergesti kui ta enda arvates ei saa hakkama. Püüab kujutada võimalikult reaalse elu sarnaselt asju. Tihti jäävad meie rühmas selles vanuses lapsed kinni oma lemmikvärvi või mõnda turvalisse esemesse. Näiteks laps joonistab vaba teemana alati vikerkaart kuna väidab, et muid asju ta ei oska joonistada. Keskenduda töösse on vahel keeruline. Vajavad palju julgustamist, et kõik, mida nad loovad on kaunis ja piisav.*

3.5.6 Mil määral mõistab 5–7 aastane laps, mida temalt oodatakse kunstitegevuses?

Järgnevalt toon välja õpetajate kirjeldused, mil määral mõistab 5–7 aastane laps, mida temalt oodatakse kunstitegevuses. Kõik õpetajad toovad välja, et selles vanuses lapsed juba mõistavad, mida neilt oodatakse. Õpetajad toovad välja, et laps mõistab töö puhtust ja kvaliteeti, mõistab, mida temalt oodatakse, on orienteeritud tulemusele, kuulab tööülesandeid ja saab nendest aru, võrdleb oma tööd teiste laste töödega, töötab süvenenult, huvitub lõpptulemusest, joonistab juba detailsemalt, on iseseisvam. Toon välja kahe õpetaja tsitaadid, kuidas nemad kirjeldavad, mil määral mõistab 5–7 aastane laps, mida temalt oodatakse kunstitegevuses.

Õpetaja 10: *5-7 aastane laps mõistab teemat rohkem, aga tal on ka oma nägemus. On hea, kui ta saab rakendada oma loovust.*

Õpetaja 14: *Teema tutvustamine, näidiste vaatlemine, võtete lahtiseletamine aitavad lapsel mõista, mida temalt kunstitöös oodatakse.*

3.5.5 3–4 aastaste laste edukus kunstitegevuses.

Järgnevalt toon välja õpetajate kirjeldused, milles avaldub edukus 3–4 aastaste laste kunstitegevuses. 12 õpetajat toovad välja, et lapse edukus seisneb selles, et ta on rõõmus enda töö üle. Õpetajad toovad välja ka seda, et lapse edukus väljendub kas sii, kui ta on oma töö lõpuni viinud, kui laps kasutab erinevaid värve, kui laps tunneb rõõm tegevuse üle, kui lapse oskused arenevad, kui laps kasutab õpitut vabas kunstitegevuses, kui laps on enda tulemusega rahul, kui laps on julge, uudishimulik ja soovib katsetada. Toon välja kahe õpetaja tsitaadid, kuidas nemad kirjeldavad, milles avaldub edukus 3–4 aastaste laste kunstitegevuses.

Õpetaja 15: *3–4 aastaste laste edukus avaldub erinevate materjalide pidevas kasutamises, omandatud töövõtetes. Ja kui ta saab teha niipalju, kui ta tahab.*

Õpetaja 9: *Värvide kasutamine, kui laps teab rääkida oma tööst mida tegi, mis seal on, või osutab käega pildile ja nimetab-päike, siil või mis iganes.*

3.4.6 5–7 aastaste laste edukus kunstitegevuses.

Järgnevalt toon välja õpetajate kirjeldused, milles avaldub edukus 5–7 aastaste laste kunstitegevuses. Seitse õpetajat toob välja, et lapse edukus seisneb selles, et ta on rõõmus ja rahul enda töö üle. Õpetajad toovad välja ka seda, kui lapse töö on välja tulnud nii nagu ta ise seda ette kujutas, töö mitmekesisuses, teemas püsimises, töö korrektsuses, kui laps märkab ka kaaslaste tehtut, kui laps oskab teha valikuid ja analüüsida oma tööd. Toon välja kahe õpetaja tsitaadid, kuidas nemad kirjeldavad, milles avaldub 5–7 aastaste laste edukus kunstitegevuses.

Õpetaja 4: *5–7 aastaste laste edukus avaldub selles, kui lapsed oskavad kasutada omandatud töövõtteid, tahavad osaleda kunstitegevuses ja katsetada erinevaid tehnikaid, on loovad, teevad isikupäraseid töid, saavad hakkama. Vabal ajal tegelevad ka kunstiga.*

Õpetaja 10: *Laps püüab teha seda, milleks on teda eelnevalt vastavalt teemale ette valmistatud. Panna töösse oma fantaasiat.*

4. ARUTELU

Alushariduses on alates 2008 aastast suundumus õpetajakeskne õpetamisviis asendada lapsekeskse õpetamisega. Eesmärgi saavutamiseks analüüsisin õpikäsitust kolmest vaatepunktist: isemääramisteooria; laste loovuse arendamise meetodid ja õpetaja rolli mõttestatus. Järgnevalt toon välja lapse autonoomia-, seotus- ja kompetentsusvajaduse toetamise kunstitegevuse õpetamisel ning üldise eesmärgi, mil määral on Rapla valla lasteasutused võtnud kasutusele lapsekeskse õpetamise kunstitegevuse õpetamisel ning millised on õpetajate tunnetatud peamised väljakutsed seoses lapsekeskse õpetamisviisi rakendamisega. Leian vastused uurimisküsimustele.

4.1 Lapse autonoomiavajaduse toetamine kunstitegevuse õpetamisel

Uurimistöö tulemustest selgus, et enamus lasteaiaõpetajaid mõistavad, mida tähendab autonoomiavajadus. Nad tõid välja sellised aspektid, nagu valikute andmine, lapse poolne algatusvõime ja lapse arusaam, miks ta midagi teeb. Samas oli ka õpetajaid, kes arvasid, et autonoomiavajadus tähendab lapse õnnestumist oma töödes, mis iseloomustab kompetentsusvajadust. Autonoomiat toetava õpetaja õpetamisstiili iseloomustab veel laste huvidest lähtumine, lapsi iseseisvalt probleeme lahendama julgustamine, lapse kaasamine otsuste tegemisse, lapsele iseseisvaks tööks aja eraldamine (Zhou, Ma & Deci, 2009). Organiseeritud kunstitegevuses toetavad lasteaiaõpetajad autonoomiat just valikute andmisel. Õuna (2010) analüütilisest ülevaatest selgub, et lapsest lähtuva õpikeskkonna kujundamisel on jälgitud keskkonna aspekte, mis soodustavad lastel valikute tegemist, võimalisi aktiivõppes ja meeskonnatöös.

Suuremal osal õpetajatest toimub kunstitegevus tunnina nädalas kaks või enam korda. Siinkohal on oluline välja tuua, mida rohkem laps näeb ja kuuleb ümbritsevast ning kogeb erinevaid materjale (Võgotski, 2016), seda loomingulisem ja loovam ta on. Enamus õpetajad tõid välja, et kunstivahendid on avatud riulitel ning kättesaadavad vabategevuses igal ajal. Samuti võimaldavad õpetajad lastel kujutada kunstitöös loovalt kogetut. Loova mõtlemise aluseks on lasta lapsel olla iseseisev, katsetada, juurelda ning oluline on suhtuda lapse ideedesse eelarvamusteta (Vahter, 2008). Seega ei tohiks õpetaja last liigselt piirata, vaid anda lapsele piisav vabadus töö teostamisel (Köster, 2013). Samas annavad üle poolte õpetajatest ise lastele teema ja kunstivahendid, millega kujutada, mis omakorda piirab loovust. Õpetaja laseb lastel valida, kui suurele paberile kunst luua. Siinkohal on oluline

silmas pidada, mida väiksem laps, seda suurem paberiformaat ja kriidid-pliiatsid (Vahtre, 2014). Pooled õpetajatest võimaldavad lastel ise valida kunstivormi ning paberiformaati. Ka Deci & Ryan (2020) on viidatud oma uuringus, tundides, kus õpetajad toetasid autonoomiat, pakkudes valikuid, tundsid õpilased suuremat huvi teema vastu. Niisiis on oluline pakkuda lapsele loome tegemisel valikuid.

Õpetaja roll on pakkuda lapsele võimalust tegeleda kunstiga vabal ajal, nii kaua kui soovivad ning võimaldada vahendid, et laps saaks väljendada oma mõtteid ja kogetut (Lowenfeld & Brittain, 1987). Õpetajad tõid välja, et lapsed võivad kunstitööd omas tempos teha ja soovi korral lõpetada see hiljem. Õpetajad tõid välja ka erinevaid tehnikaid, nagu: joonistamine, maalimine, lõikamine, voolimine, kleepimine jne. Siinkohal toob Vahtre (2014) välja erinevad tehnikad, nagu paberi lõikamine, kortsutamine, voltimine, rebimine ja liimimine ning selle siduvuse kunstiliigiga. Näiteks arhitektuuri tutvustamisel saavad lapsed modelleerida erinevatest materjalidest ehituskunsti ning kujutada hooneid tasapinnaliselt. Kunstitegevus peaks hõlmama praktilist tegevust, vaatlemist ja arutlemist, mille käigus omandatakse vahendite käsitlemisoskus, tutvutakse materjalide ja töövahenditega.

Mõned õpetajad püüavad laste tähelepanu kasutades motivatsiooni suurendamiseks mängustrateegiaid. Uuringud näitavad, et mängude planeerimine tundidesse rahuldab autonoomiat (Rigby & Ryan, 2011, viidanud Deci & Ryan, 2020). Mõttemängud stimuleerivad ebatavalist mõtlemist ja seoste loomist, selles tähenduses on loovus kogemuslik (Lowenfeld & Brittain, 1987; Heinla 2020). Läbi kogetu, mängu ja uute avastuste kaudu saab mõjutada lapse vajadusi ja tahtemotiive. Kunstitegevuse käigus arenevad lapse erinevad meeled (Vahtre, 2014). Seega võiksid õpetajad kunstitegevuses kasutada enam mängustrateegiaid.

Isemääramisteoorias on välja toodud amotivatsioon ehk motivatsiooni puudumine, mis võib tuleneda väärtuse või huvi puudumisest, seda soodustab õpetajakeskne õpetamisviis. Hirm ebaõnnestumise ees, madal enesehinnang ja julgus võtta vastu väljakutseid (Deci & Ryan, 2020). Uurimuses tõid õpetajad välja, kuidas nemad lahendavad olukorra, kui laps ei oska või ei soovi kunstitööd edasi teha. Vaiksed võivad just tunnustust ja tagasisidet vajada. Isegi kui õppija soovib oma teosest rääkida ei pruugi ta õpetajalt tagasisidet saada. Suurem osa õpetajaid võimaldasid lastel jätkata oma kunstitööga hiljem ning lubasid neil teha kunstitööd omas tempos. Seega loovuse seisukohalt on äärmiselt oluline, et laps saab kulgeda enda tempos ja juurelda alternatiivide üle. (Heinla, 2020; Howard al., 2021). Kindlasti õpetajad küsisid lastelt, miks nad tööd

teha ei soovi ja vajadusel ka juhendasid ning julgustasid, kuid ei sundinud last tegema. Seega autonoomiat toetavad õpetajad, kes eraldasid iseseisvaks tööks aega, tunnustasid meisterlikkust, julgustasid lapsi pingutama, olid positiivselt seotud õpilaste autonoomsusega ja sisemise motivatsiooniga (Deci & Ryan, 2020).

4.2 Lapse seotusvajaduse toetamine kunstitegevuse õpetamisel

Lapsest lähtuval õpetamisel on oluline seotusvajaduse toetamine. Mis tähendab toetava keele kasutamist ning arutelude kasutamist, kus laps saab rääkida oma tööst, juhendada last tunnis individuaalselt (Rajaleidja, 2020). Siinkohal tuleb õpetajal luua õppetöök sobilik keskkond, mis loob võimalused meeskonnatöök ja arutelude pidamiseks (Vahtre, 2014). Õpetajate jaoks iseloomustas seotusvajadust sellised aspektid, nagu – laps tunneb end olulisena, väärtuslikuna ja kuulub õpikeskkonda. Keskkonna loomisel on oluline pöörata tähelepanu teguritele, mis toetavad lapse arengut, füüsilist ja vaimset heaolu (HTM, TLÜ, TÜ, 2017). Samuti tunneb laps, et ta saab hakkama ja õpetaja pakub lapsele tuge. Seega õpetajad mõistavad seotusvajaduse mõistet. Oluline on ka arutelude läbiviimine kunstitegevuse käigus. Seda teevad ka suurem osa õpetajaid, vesteldes lastega päeva teemal, kogedes ümbrust, rääkides tehnikast, mida tegema hakatakse, materjalidest, niisiis suunavad õpetajad lapsi kaasa mõtlema enne tööd ja tegevuse ajal. Samas suurem osa õpetajaid arutlevad pigem vähem lastega, kes loovad kunsti, vajadusel õpetaja suunab. Kuid leidub ka õpetajaid, kes selgitavad lapsele, mida nad soovivad tema töös näha. Selline lähenemine pärsib loovust ja pööran tähelepanu loomingulisele kujutlusvõimele, mis ei saa olla lastel ja täiskasvanutel ühesugune, sest kujutlusvõime kasvab kogetuga ja loome sõltub fantaasiast. Samuti suhtub laps ümbritsevasse maailma lihtsusega ning lapse huvid erinevad täiskasvanute omadest (Võgotski, 2016). Osa õpetajad kasutavad häälestuseks erinevaid viise, tehakse näpud soojaks näpumänge, arutletakse teemal, õpetaja näitlikustab (video, vestlus, pildid), eelneb kirjanduspala, tegevuste ettevalmistamine. Üle poolte õpetajatest tõid välja, et ei peagi häälestama. Zhou et al. (2009) uuringutes toodi välja, kui õpetajal on autonoomiat toetav õpetamisstiil, soodustab see lastel positiivset häälestust, lähtuti laste huvidest ja valikutest. Vahtre (2014) toob välja, et lapse kunstitegevuse õpetamisel on olulisel kohal erinevad valdkonnad; nagu uurimine ja avastamine, teadmised ja mõistmine, ideede kavandamine ja arendamine, loomine ning reflekteerimine, mis mängib olulist rolli just lapse mõtlemisprotsesside arengu toetamisel. Seega tuleks laps kaasata õppeprotsessi juba alguses.

Li, et al., (2019) töid uuringus välja, et autonoomiat toetav õpetamine ja tähelepanelikkus olid positiivselt seotud seotusvajaduse rahuldamisega. Seotusvajadus annab turvatunde ja heaolu keskkonnas, kus laps on motiveeritud õppima (Souders, 2020). Seotusvajaduse tunnet toetab kunstitegevuses koostöö. Õpetajad töid välja ühis- ja paaristööd. Näiteks ühiste piltide joonistamine, grupitööd, kus lapsed otsustavad, millist osa keegi töös teeb.

Seotusvajadust pärsib pettumus, kui lapsele valmistab mingi tegevus raskusi. Õpetajate arvates 3–4 aastastel lastel pigem ei esine pettumusi kunstitegevuses, vaid selles vanuses laps naudib protsessi. Seega on tähtsal kohal kunstitegevuses eakohasus, et laps tunneks meisterlikkuse tunnet, tunnet, et ta saab hakkama (Deci & Ryan, 2008). Samas tõi mõni õpetaja välja, et lastele valmistab pettumust see, kui kaaslane midagi halvustavat tema töö kohta ütleb või käsi teeb ühte, aga ise soovis midagi muud teha või, kui paber saab otsa või, kui laps ütleb lihtsalt, et ei oska. Kui paber on otsa saanud, siis õpetaja pakub juurde või, kui oskused millegi kujutamisel on puudulikud, siis teeb õpetaja kuiva pintsliga ette. Siinkohal toob Vögtoski (2016) välja, et kolme-nelja aastased lapsed ei joonista seda, mida nad näevad, vaid asjade olemust. Seega tuleb silmas pidada lapse arengut. Kui tuua välja 5–7 aastaste laste pettumused, siis see vanuserühm on pigem ise kriitilised oma kunstitöö suhtes ning võrdlevad oma tööd sõbra omaga. Samas töid õpetajad välja, et pettumust valmistab ka see, kui puudub oskus oma ideed teostada. Siinkohal julgustab Lowenfeld & Brittain (1987) vestlema lastega nende töödest, kuna lapsed on alati selles vanuses seda tegema. See aga omakorda tõstab laste enesekindlust enda kunstitöö suhtes ning neil ei teki pettumust töö suhtes. Olulisel kohal on kindlasti ka tagasiside andmine, millele suunab tähelepanu ka Vahtre (2014), kes rõhutab tagasiside andmist just läbi peegelduse, julgustades lapsi nägema seoseid, arutlema ja mõtlema enda tegevuse üle. Julgustamise ja koos lahenduse leidmise läbi arutelu on välja toonud ka uuringus osalenud õpetajad.

4.3 Lapse kompetentsusvajaduse toetamine kunstitegevuse õpetamisel

Järgnevalt toon välja, mis on oluline kompetentsusvajadus tunde puhul. Siinkohal on oluline, et õpetaja annaks lastele jõukohaseid ülesandeid, mis pakuvad optimaalseid väljakutseid (Deci & Ryan, 2008). Kui õpetaja annab lastele jõukohaseid ja uudseid kunstiülesandeid, siis lapsed on sisemiselt motiveeritud ja loomingulised ning saavad eduelamuse. Õpetajad töid välja 3–4 aastaste laste edukuse kunstitegevuses. Lapsed

tunnevad end hästi, kui nad on oma töö lõpuni viinud, kasutavad erinevaid värve, tunnevad rõõmu tegevuse üle, arenevad oskused, kasutavad õpitud vabas kunstitegevuses, on enda tulemusega rahul, on julge, uudishimulik ja soovivad katsetada ja teha mitu kunstitööd. Seega tuleb lastele luua keskkond, kus nad saavad arutleda enda ja teiste töödest ning osaleda aktiivselt loomeprotsessis. Kunstitegevusse võiks planeerida ka avatud tegevusi. Küsides lastelt: „Mida nad teha soovivad?“, „Kuidas seda teha?“ ja „Milline on lõpptulemus?“ (Vahtre, 2005). 5–7 aastaste laste edukus kunstitegevuses väljendub selles, kui lapse töö on välja tulnud nii nagu ta ise seda ette kujutas, töö mitmekesisuses, teemas püsimises, töö korrektsuses, kui laps märkab ka kaaslaste tehtut, oskab teha valikuid ja analüüsida oma tööd.

Uurimistöö tulemustest selgus, et õpetajate jaoks iseloomustab kompetentsusvajadust sellised aspektid nagu – õpetaja toe pakkumine lapsele, et õpetaja annab positiivset tagasisidet ja kasvuvõimalusi lapsele.

Õpetajapoolne tagasiside mängib lapse arengus suurt rolli. Uurimistöös selgus, et õpetajad annavad tagasisidet igale lapsele, nii sellele, kes soovib tööst rääkida kui ka sellele, kes on olnud kunstitöö tegemisel väga vaikne. Vaiksed võivad just tunnustust ja tagasisidet vajada. Isegi kui õppija soovib oma teosest rääkida ei pruugi ta õpetajalt tagasisidet saada. Whipp, et al., (2018) uuringus leiti, et lapsed tundsid end võimekana ja kaasatuna, kui õpetaja oli avatud, kuulas laste mõtteid ja arvestas nende arvamustega ning tunnustas neid. Lapsed tundsid, et õpetaja mõistab, hoolib ja toetab neid. Õpetaja silmside, naeratused ja peanoogutused kahepoolse tagasisidega suhtlemise ajal soodustasid suhtlust. Eelkõige tuleks lapsi jälgida tegevuses ning teha järeldusi. Vaadeldes, mida lapsele eelkõige meeldib teha ja, kuidas suunata lapse edasist arengut. Küsida lapselt, kuidas ta töö teostas, mida ta sellest arvab ja mis õnnestus tal kõige paremini. Oluline on väärtustada lapse tööd. Seega eelkooliealse lapse loome arenguks on oluline lasteaiaõpetaja poolne suunamine, kuid vältida tuleks otsest juhendamist (Vahter, 2005; Vahter, 2008). Samas enamus vastanud õpetajaid tõid välja, et nad kiidavad, julgustavad ja tunnustavad last, kui ta on töö valmis saanud. Või siis õpetaja püüab pöörata tähelepanu asjadele, mis on lapsel hästi välja tulnud. Samas kiitus ja liigne premeerimine vähendavad sisemist motivatsiooni, mis omakorda pärsib loovust. Seevastu tunnete teadvustamine, enesejuhtimine parandavad sisemist motivatsiooni, kuna need suurendavad autonoomiatunnet (Deci & Ryan, 2000).

Lapse looming areneb tema kasvades, alates sellest, kui ta hakkab vorme leiutama, uurima ja katsetama (Lowenfeld & Brittain, 1987). Õpetajad tõid välja, et 3–4 aastastele lastele meeldib kunstitegevuses protsess, nad naudivad kunsti tegevust, tunnevad sellest

rõõmu ja on julged ning loovad. Nad tahavad värvidega katsetada. Siinkohal on oluline tõdeda, mida noorem laps, seda suurem formaat. Teised õpetajad tõid veel välja, et vajavad abi, individuaalset lähenemist, võimetekohast tööd, lapsed tegutsevad mõtlematult ja kiirelt. Seega on oluline silmas pidada kunstitegevuse planeerimisel just lähtumine laste huvist, nende võimekusest ja oskustest (Vahter, 2005; Vahter, 2008).

Õpetajad tõid välja, et 3–4 aastased lapsed pigem mõistavad, mida nendelt oodatakse, kuid ootused peavad olema vastavuses laste eaga, samuti vajavad lapsed palju vaatlusi ja individuaalset lähenemist. Osa õpetajatest tõid välja, et lapsed pigem ei mõista, mida nendelt oodatakse. Lapsed pigem naudivad töö tegemist ja on selle üle rõõmsad, teevad asju oma arusaamise järgi. Siinkohal toob Juske (2014) välja, et 3–4 aastased lapsed ei joonista seda, mida nad näevad, vaid asjade olemust. Kolmandast eluaastast mõistab laps, et kritseldustest saab hakata reaaslelt midagi kujutama. Nelja aastased teevad juba äratuntavaid objekte, laps kujutab seda, mida ta teab, mitte seda, mida ta näeb (Võgotski, 2016).

Õpetajad kirjeldasid 5–7 aastaseid lapsi kunstitegevuses. Enamus õpetajaid toovad välja, et lapsed mõtlevad rohkem oma töö läbi, mida tegema hakkavad, et töö on detailsem, peavad tulemust oluliseks, võrdlevad oma tööd teisega, on oma töö suhtes kriitilisemad. Selles vanuses peab laps oluliseks töö tulemust ja selle tähendust. Siin võiks planeerida kunstitegevusse mängulisi ja loomingulisi tegevusi, kus laps julgeks eksperimenteerida oma mõtete ja ideedega, olla omaalgatuslik (Vahtre, 2005). Sellise tegevusega suureneb ka laste enesekindlus enda töösse. Õpetajad tõid välja, et 5–7 aastased lapsed mõistavad, mida nendelt oodatakse kunstitegevuses. Seega kunstitegevust planeerides peaks õpetaja läbi mõtlema nii praktilise tegevuse, vaatlemise ja arutlemise, mille käigus omandab laps vahendite käsitlemisoskuse, tutvub materjalide ja töövahenditega. (Vahter, 2005; Vahter, 2008). Õpetajad tõid veel välja, et lapsed mõistavad töö puhtust ja kvaliteeti ning on orienteeritud tulemusele, kuulavad tööülesandeid ja saavad nendest aru, võrdlevad oma tööd teiste laste töödega, töötavad süvenenult, huvituvad lõpptulemusest, joonistavad juba detailsemalt, on iseseisvamad. Siinkohal on välja toonud Juske (2004), et selles vanuses lapsed kujutavadki kunstitööd skemaatiliselt ja kuuendal eluaastal hakkab laps enda töösse lisama rohkelt detaile, mida ta teab objektist, samas mitte alati seda, mida ta hetkel näeb (Vahtre, 2005).

4.4 Kirjeldav ülesanne: laste kunstitööde analüüs

Järgnevalt toon välja õpetajate kirjeldused minu poolt internetist välja valitud kunstitöödest. Esimene pilt, mida õpetajad analüüsisid oli akvarelliga maalitud erinäoliste portreede näitusest. Siinkohal tõid õpetajad välja, et pildid on omanäolised, õnnestunud, julged, värvilised, rõõmsad, loovad, pildid on lõpetatud ja värvikirevad, vaba värvide kasutamine laste poolt. Kõik need välja toodud sõnad viitavad lapsekesksele õpetamisviisile, kus lapsele ei sunnita peale õpetaja nägemust ega näidistööd. Kuna iga laps kujutab loomet enda vaatenurgast, siis ei saa olla ka ühesuguseid kunstitöid (Lowenfeld & Brittain, 1987). Samuti ka õpetaja poolne otsene juhendamine viib ühesuguste tööde valmimiseni. Seega õpetajate tähelepanek, et tööd on omanäolised ja õnnestunud viitab sellele, et õpetajad pigem hindavad selliseid töid ja jõudmist selliste töödeni. Maalimisel on oluline lasta lapsel vabalt tegutseda, mida on välja toonud ka uuringus osalenud õpetajad – värvikirevad, loovad, vaba värvide kasutus, see viitab samuti autonoomsele õpetamisele (Vahter, 2005; Vahter, 2008). Oluline on siinkohal välja tuua, et kui õpetajad toetavad autonoomiat, toetavad nad tavaliselt ka laste kompetentsus ja seotusvajadust (Ahn, et al., 2021; McLennan et al., 2021).

Teisena toon välja, kuidas õpetajad analüüsisid ühesuguseid laste töid, kus oli kujutatud veeringluse temaatika. 16 õpetajat pidasid töid ebaõnnestunuks ning töid välja, et pildid on ühesugused, puudub isikupära, joonistatud näidistöö järgi, pärsitud laste loovust. Kõik need välja toodud sõnad viitavad sellele, et õpetajad näevad õpetajakeskset õppimisviisi, kus õpetaja on andnud lastele näidistöö ning juhised, kuidas tuleb teos luua. Samuti on töödes juhendanud õpetaja lapsi enda nägemuse järgi. (Heinla, 2020) on välja toonud, et laste loominguline kujutlusvõime ei ole sama, mis täiskasvanutel. Seega, kui õpetajad on täheldanud, et pärsitud on laste loovust, võib järeldada, et õpetajad ei kiida heaks sellist õpetamismeetodit, kus laps ei saa ise olla otsustaja. Samas kuus õpetajat tõi välja, et tööd on pigem õnnestunud, kuna lapsed on olnud tublid ja tööd on kenad ning korrektsed, teemapõhised. Samas kompetentsusvajaduse toetamisel on oluline mõista, et laps on oma väljenduses ja mõtteviisides vaba (Heinla, 2020), seega õpetaja poolt otseselt juhendatud tööd pärsivad lapse loovust ja tulemuseks on õpetaja nägemus. Autonoomia toetamisel on samuti oluline lapse nägemus, initsiatiiv, valikute andmine töö teostamiseks, mis suurendavad sisemist motivatsiooni. Deci & Ryan (2000) on uuringus välja toonud, et mida rohkem lapsi väliselt reguleeriti, seda vähem näitasid nad üles huvi, väärtust ja

jõupingutusi. Siit võib järeldada, et “kenad” tööd viivad lapsed lõpuks kunsti tegemise nautimisest kaugemale ega toeta lapse mõtlemisprotsesside arengut.

Kolmandana toon välja, kuidas õpetajad analüüsisid lapse poolt joonistatud tööd, kus on kujutatud viltpliiatsitega sinine taevas, roheline muru, päike üleval nurgas, vikerkaare all tüdruk. Vahtre (2005; 2008) on välja toonud, et eelkooliealine laps juhindub enda sisetundest midagi luua ja ta võib kujutada elus- ja elutaolendeid talle sobilikul viisil. Seega, võis viiele õpetajale tunduda, et tegemist on pigem täiskasvanu poolt juhendatud joonistusega, kuna õpetajad arvasid, et töö on liiga hoolikalt tehtud, vikerkaar, taust, päike ja muru tundus olevat õpetaja poolt abistatud. Samas 17 õpetajale tundus, et tegemist on lapse poolt iseseisvalt joonistatud tööga ja toonud välja, et töö on väga korrektne, põhjalik, ilus, ühtlaselt värvitud, laps on saanud vabalt joonistada. Vahtre (2005) on välja toonud, et kuuendal eluaastal hakkab laps enda töösse lisama rohkelt detaile, mida ta teab objektist, samas mitte alati seda, mida ta hetkel näeb. Oluline on siinkohal teadvustada, et laps kujutab kunsti läbi sümbolite ja skeemide, mis on tekkinud välismaailmaga (Juske, 2004).

Lähtudes tulemustest võib järeldada, et Rapla valla lasteasutused on võtnud kasutusele lapsekeskse lähenemisviisi kunstitegevuse läbiviimisel ning õpetajad pigem toetuvad isemääramisteooriale ning pigem saavad aru mõistetest, autonoomia-, seotus- ja kompetentsusvajadus. Organiseeritud kunstitegevuses toetavad lasteaiaõpetajad autonoomiat just valikute andmisel. Autonoomiat soodustab ka kunstivahendite kättesaadavus ja kunstivormide valik. Samuti võimaldavad õpetajad jätkata kunstitööga hiljem ja teha tööd omas tempos. Õpetajate jaoks iseloomustavad seotusvajadust sellised aspektid, nagu – laps tunneb end olulisena, väärtuslikuna ja kuulub õpikeskkonda. Õpetajad mõistavad seotusvajaduse mõistet. Seotusvajadust toetavad õpetajad sellega, et nad viivad kunstitegevuse käigus arutelusid läbi, õpetajad tõid välja ühis- ja paaristööd. Õpetajate jaoks iseloomustavad kompetentsusvajadust sellised aspektid nagu – õpetaja toe pakkumine lapsele, et õpetaja annab positiivset tagasisidet ja kasvuvõimalusi lapsele. Samas pidasid kompetentsusvajaduseks ka valikute andmist ja kontrollivat keelekasutust. Sellest võib järeldada, et õpetajatel on mõiste ebaselge. Õpetajad pakkusid lastele tuge ja andsid igale lapsele tagasisidet.

Peamised väljakutsed seoses lapsekeskse õpetamisviisi rakendamisel on õpetajad välja toonud selle, et vähem sekkuda laste loometöösse ning võimaldada olla lapsel loov. Pigem olla toetav ja julgustav ja võimaldada lapsel endal kogeda ja katsetada erinevaid materjale ja kunstivorme.

Lasteaia pedagoogid kasutavad kunstitegevuses laste loovuse arendamiseks erinevaid tehnikaid ja meetoditena kasutavad mõned õpetajad ka paaris- ja grupitöid.

Õpetajate hinnangul on õpetaja roll 3–4 laste kunstitegevuse õpetamisel julgustav ja toetav. Lapsed naudivad protsessi, kuid vajavad individuaalset lähenemist ja tagasisidet. 5–7-aastaste laste kunstitegevuse õpetamisel on õpetaja roll selles, et õpetajad annavad juhiseid ja tagasisidet.

Uurimistöö olulisus seisneb selles, et kaardistada Rapla valla lasteaedades kunstitegevuse õpetamine. Millisel määral on toetatud laste autonoomia-, seotus- ja kompetentsusvajadus kunstitegevuse õpetamisel ja milline on õpetaja roll 3–4 ja 5–7-aastaste laste kunstitegevuse õpetamisel. Saada teada arengu kohtadest kunstitegevuse planeerimisel ja võimlusel viia sisse muudatused. Lõpp tulemusena valmib alushariduse õppija isemääramisvajadust toetavate kunstitegevuste mudel.

Uurimistöös esitatud andmete tulemuste hindamisel võib piiranguna välja tuua andmekogumise vahendina kasutatud veebipõhist küsitlust. Etteantud küsimustik koosnes avatud ja suletud küsimustest. Tulemuste usaldusväärsust piirab õpetajate poolne subjektiivne arvamus. Kuna õpetajad hindasid ise, mil määral nad toetavad laste autonoomia-, seotus- ja kompetentsusvajadust kunstitegevustes. Samuti võib välja tuua õpetajate avatud küsimuste vastused, mis kohati olid paari sõnalised. Uurimissuuna jätkamiseks soovitan tunni vaatlust, õpetajatega intervjuud ja õppeühiku Tea, mõtle, loo läbiviimist lasteasutuses. Tunnivaatlused annaksid võimaluse vaadelda tegelikku tundide läbiviimist ja intervjuude kaudu saaks sisukamaid vastused. Õppeühiku loomisel teadlikult erinevate õppemeetodite ja kunstimängude planeerimine tundidesse.

KOKKUVÕTE

Kunstiõpetamist Rapla valla lasteaedades ajendas soov teada saada, millisest õpetamisstiilist lähtutakse laste kunstitegevuse õpetamisel ning siduda see teooriaga. Lõpp tulemusena luua metoodiline vahend, milles on välja toodud piltide ja sõnadega tulemuste analüüsil ja teorial põhinev illustratiivne plakat.

2008. aastal on vastu võetud koolieelse lasteasutuse riiklikus õppekavas (paragrahv 5), kus on kindlalt sõnastatud suund õpetajakesksest õpikäsitusest liikuda lapsekeskse õpetamisviisi poole. Milles on olulisel kohal lapse aktiivne kaasamine õppeprotsessi, lapse rõõmu tundmine tegutsemisest (KLRÕK, 2008). Samuti on oluline lapse loovuse ja arengu toetamine läbi tehnikate, kunstivormide ja -mängude (Peterson, 2017). Mitmekülgset kunstiõpetust kogunud lastel on täheldatud arengut sotsiaalses kui ka emotsionaalses oskuses, nende kujutlusvõimes, riskivalmiduses, motivatsioonis, enesekindluses, eneseväljendusoskuses ja empaatia võimes (Lowenfeld & Brittain, 1987).

Teorias on välja toodud õpetajakeskne õpetamisviis, mida iseloomustab autoritaarne hoiak, kus õpetaja määrab, mida lapsed peavad mõtlema, tegema ja tundma. Õpetaja kontrollib õppeprotsessi ning keskkond ei soodusta meeskonnatööd. Kontrolliv õpetaja survestab lapsi teatud viisil käituma, kasutades selleks kas sunni või meelitavaid võtteid (Zhou et al., 2009; Reeve & Cheon, 2021). Väliselt motiveeritud lapsed teevad tööd, pigem kiituse või tasu nimel. Väliselt motiveeritud lapsed sooritavad etteantud ülesande teatud tulemusega, näidates üles väiksemat huvi, väärtust ja jõupingutusi (Deci & Ryan, 2000).

Seega, et toetada lapse heaolu õpikeskkonnas, et laps oleks algatusvõimeline, tahtejõuline, enesekindel, uudishimulik ja sisemiselt motiveeritud, tuleb õpetajal lähtuda autonoomsest õpetamisstiilist, mida toetab lapsekeskne lähenemine ning võimalusel loobuda kontrollivast käitumismudelidest (Cheon et al., 2020).

Teoriast tuli välja, et lapsekesksel lähenemisel mängib suurt rolli keskkond, lastele tuleb luua väljakutseid. Õpetaja peab võimaldama lapsel tegeleda kunstiga ükskõik millal, ükskõik kui kaua, seega on oluline kunstivahendite kättesaadavus (Lowenfeld & Brittain, 1987). Keskkonna loomisel on oluline pöörata tähelepanu teguritele, mis toetavad lapse arengut, füüsilist ja vaimset heaolu (HTM, TLÜ, TÜ, 2017). Silmas tuleb pidada, et kunstitegevuses on oluline protsess, kuna laps tunneb rõõmu tegevusest (Vahter, 2008). Seega peavad loomingulised tegevused lähtuma lapse huvidest (Võgotski, 2016). Arvestada tuleb lapse isiksuse ja vanusega ning teadmise, et looming areneb aksvades

(Lowenfeld & Brittain, 1987). Oluline on teada, et 3–4 aastased lapsed ei joonista seda, mida nad näevad, vaid asjade olemust. 5–7 aastased lapsed kujutavad kunstitööd skemaatiliselt ning rõhutavad keha, pead ja jalgu (Juske, 2004).

Teoorias on välja toodud, et kui laps on sisemiselt motiveeritud, siis laps osaleb tegevuses enda huvides ilma tasu või kiitust ootamata (Ryan & Deci 2020). Sisemine motivatsioon on tihedalt seotud psühholoogiliste vajadustega, milleks on: autonoomia-, kompetentsus- ja seotusvajadus. Autonoomia on seotud tahte ja iseseisvusega, kompetentsus on seotud tulemuslikkusega ja enesekindlusega ülesannete tegemisel ning seotusvajadus annab turvatunde ja heaolu keskkonnas, kus laps on motiveeritud õppima (Souders, 2020).

Empiirilises analüüsis on välja toodud, et Rapla valla lasteasutused on võtnud kasutusele lapsekeskse lähenemisviisi kunstitegevuse läbiviimisel ning õpetajad toetuvad isemääramisteooriale ning pigem saavad aru mõistetest, autonoomia-, seotus- ja kompetentsusvajadus. Organiseeritud kunstitegevuses toetavad lasteaiaõpetajad autonoomiat just valikute andmisel. Autonoomiat soodustab ka kunstivahendite kättesaadavus ja kunstivormide valik. Samuti võimaldavad õpetajad jätkata kunstitööga hiljem ja teha tööd omas tempos. Seotusvajadust toetavad õpetajad sellega, et nad viivad kunstitegevuse käigus arutelusid läbi, õpetajad tõid välja ühis- ja paaristööd. Õpetajad pakkusid lastele tuge ja andsid igale lapsele tagasisidet.

Peamised väljakutsed seoses lapsekeskse õpetamisviisi rakendamisel on õpetajad välja toonud selle, et vähem sekkuda laste loometöösse ning võimaldada olla lapsel loov. Pigem olla toetav ja julgustav ja võimaldada lapsel endal kogeda ja katsetada erinevaid materjale ja kunstivorme.

Lasteaia pedagoogid kasutavad kunstitegevuses laste loovuse arendamiseks erinevaid tehnikaid ja meetoditena kasutavad mõned õpetajad ka paaris- ja grupitöid.

Õpetajate hinnangul on õpetaja roll 3–4 laste kunstitegevuse õpetamisel julgustav ja toetav. Lapsed naudivad protsessi, kuid vajavad individuaalset lähenemist ja tagasisidet. 5–7-aastaste laste kunstitegevuse õpetamisel on õpetaja roll selles, et õpetajad annavad juhiseid ja tagasisidet.

ALLIKAD

- Ahn, I. Chiu, M. M., Patrick, H. (2021). Connecting teacher and student motivation: Student-perceived teacher need-supportive practices and student need satisfaction. *Contemporary Educational Psychology*, 64, 101950
Loetud aadressil [1-s2.0-S0361476X21000096-main.pdf](https://www.selfdeterminationtheory.org/1-s2.0-S0361476X21000096-main.pdf)
([selfdeterminationtheory.org](https://www.selfdeterminationtheory.org))
- Armstrong, T. (2012). *Neurodiversity in the Classroom. Strength-Based Strategies to Help Students with Special Needs Succeed in School and Life. I. Neurodiversity: the new Diversity.*, pp. 2-25. ASCD; 61712th edition.
[Neurodiversity in the Classroom: Strength-Based Strategies to Help Students ... - Thomas Armstrong - Google Books](#)
- Benić, M. (2016). Findings of visual arts research in early childhood and primary education. *Revija za Elementarno Izobraževanje*, 9, 55-63.
https://bib.irb.hr/datoteka/890018.REI_9_4_cl_4.pdf
- Benita, M., Matos, L. (2021). Internalization of mastery goals: The differential effect of teachers' autonomy support and control. *Frontiers in Psychology*.
[Internalization of Mastery Goals: The Differential Effect of Teachers' Autonomy Support and Control \(selfdeterminationtheory.org\)](#)
- Bindman, S. W. Pomerantz, E. M. Roisman, G. I. (2015). Do children's executive functions account for associations between early autonomy-supportive parenting and achievement through high school?. *Journal of Educational Psychology*, 107, 756-770
[Bindman-et-al. 2015.pdf \(selfdeterminationtheory.org\)](#)
- Björklund, C., & Ahlskog-Björkman, E. (2017). Approaches to teaching in thematic work: early childhood teachers' integration of mathematics and art. *International Journal of Early Years Education*, 25, 111 - 98.
[Approaches to teaching in thematic work: early childhood teachers' integration of mathematics and art: International Journal of Early Years Education: Vol 25, No 2 \(tandfonline.com\)](#)
- Brophy, J. (2010/2014). *Peatükk 7. Sisemine motivatsioon ja isemääramisteooria: õppijate autonoomia-, kompetentsus- ja seotusvajaduse rahuldamine.* Kogumikus Kuidas õpilasi motiveerida. Käsiraamat õpetajatele.
- Cheon, S. H., Reeve, J., Vansteenkiste, M. (2020). When teachers learn how to provide classroom structure in an autonomy-supportive way: Benefits to teachers and their students. *Teaching and Teacher Education*.
[When teachers learn how to provide classroom structure in an autonomy-supportive way: Benefits to teachers and their students \(selfdeterminationtheory.org\)](#)
- Christ Church School. (2019). *Exhibition of Student's Art Work. (Primary Section)*
Vaadatud: 01.04.2022 [Exhibition of Student's Art Work. \(Primary Section\) – Events | Christ Church School \(christchurchschoolmumbai.org\)](#)

- Columbia University Mailman School of Public Health. (2022). Population Health Methods. *Content Analysis*. [Content Analysis Method and Examples | Columbia Public Health](#)
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2008). Self-determination theory: A macrotheory of human motivation, development, and health. *Canadian psychology/Psychologie canadienne*, 49(3), 182. [50 Self-determination theory A macrotheory of human motivation, development, and health.pdf \(mineduc.cl\)](#)
- Deci, E. L., Spiegel, N. H., Ryan, R. M., Koestner, R., & Kauffman, M. (1982). Effects of performance standards on teaching styles: Behavior of controlling teachers. *Journal of Educational Psychology*, 74(6), 852–859. [\(PDF\) Effects of performance standards on teaching styles: Behavior of controlling teachers \(researchgate.net\)](#)
- Dewey, J. (2019). *Kunst kui kogemus*. TLÜ Kirjastus
- Early, D.M., Berg, J.K., Alicea, S., Si, Y., Aber, J.L., Ryan, R.M., & Deci, E.L. (2016). The impact of every classroom, every day on high school student achievement: Results from a school-randomized trial. *Journal of Research on Educational Effectiveness*, 9, 29 - 3. <https://www.researchgate.net/publication/281377746> [The Impact of Every Classroom Every Day on High School Student Achievement Results From a School-Randomized Trial](#)
- Figg, G. (2002). Art Education in the primary school. *Education transactions series A: The Curriculum*. [Education Transactions \(bangor.ac.uk\)](#)
- Heinla, E. (2020). *Lapse loovuse hoidmine ja arendamine*. Atlex.
- Howard, J. L., Bureau, J., Guay, F., Chong, J. X. Y. (2021) Student motivation and associated outcomes: A meta-analysis from self-determination theory. *Perspectives on Psychological Science*, 16(6), 1300-1323. [Pre-print Student Motivation and Outcomes Howard et al 2021.pdf \(selfdeterminationtheory.org\)](#)
- HTM, TLÜ, TÜ (2017). *Õpikäsitusest ja selle muutumisest. Elukestva õppe strateegia 2020 I. eesmärgi selgituseks*. Paide, Tallinn, Tartu. [har_min_broshyyr_12lk_est_veebi.pdf \(hm.ee\)](#)
- Innove Rajaleidja. (2020). *Juhendmaterjal õpilase toetamiseks koolis*. SA Innove [Juhendmaterjal-õpilase-toetamiseks-koolides-07.02.2020.pdf \(rajaleidja.ee\)](#)
- iStock. (2018). *Small girl under the rainbow, child's painting*. Vaadatud: 01.04.2022 [Small Girl Under The Rainbow Childs Drawing Stock Photo - Download Image Now - Child, Drawing - Art Product, Art - iStock \(istockphoto.com\)](#)
- Juske, A. (2004). *Joonistav laps. Onto- ja fülogeneetilised paralleelid*. Eesti Kunstiakadeemia
- Kalmus, V. (2015). *Sotsiaalse analüüsi meetodite ja metodoloogia õpibaas*.

- Kivirand, T. (2020). *Kaasava hariduse tähendus ja tõhusa rakendamise tegurid Eesti kontekstis: õpetajaid koolitavate või nõustavate spetsialistide vaade*. Eesti Haridusteaduste Ajakiri, 8(1), 48-71.
- Koolieelse lasteasutuse pedagoogide kvalifikatsiooninõuded. Peatükk 2 *Kvalifikatsiooninõuded*. (2002). Riigi Teataja. Koolieelse lasteasutuse pedagoogide kvalifikatsiooninõuded–Riigi Teataja
- Koolieelse lasteasutuse riiklik õppekava. Peatükk 5 *Valdkond “kunst”*. (2008). Riigi Teataja. Koolieelse lasteasutuse riiklik õppekava–Riigi Teataja
- Koolieelse lasteasutuse riiklik õppekava. Peatükk 2 *Õppe-ja kasvatustegevuse eesmärgid ja põhimõtted*. (2008). Riigi Teataja. Koolieelse lasteasutuse riiklik õppekava–Riigi Teataja
- Köster, A. (2013) Kuidas luua õpilaste loovust toetavat õpikogemust? Köster, A. (toim) *Seoseid loov kunstiharidus. Kogumik gümnaasiumi kunstiopetajale*. Sally Studio, 42-52.
- Laak, T. (1991). *Laste joonistused*. Harjumaa Hariduse Arenduskeskus
- Li, C.Hwa Kee, Y.Kong, L. C.Zou, L. (2019). Autonomy-supportive teaching and basic psychological need satisfaction among school students: The role of mindfulness. *MDPI Journal of Environmental Research and Public Health*. Autonomy-Supportive Teaching and Basic Psychological Need Satisfaction among School Students: The Role of Mindfulness (selfdeterminationtheory.org)
- Lindsay, G.M. (2015). Visual arts pedagogy in early childhood contexts: The baggage of self-efficacy beliefs, pedagogical knowledge and limited pre-service training. *Australasian Journal of Early Childhood*, 46, 80 - 92.
- Lowenfeld, V., & Brittain, W. L. (1987). *Creative and mental growth*. Upper Saddle River, NJ: Prentice-Hall.
- McLennan, B.McIlveen, P.Perera, H. (2021). A Pedagogical model of autonomy, competence and relatedness for pre-service teacher educators. *Journal of Education for Teaching*, Advance Online. A Pedagogical model of autonomy, competence and relatedness for pre-service teacher educators (selfdeterminationtheory.org)
- Menzer, M. (2015). The Arts in early childhood: Social and emotional benefits of arts participation. *A literature review and gap-analysis (2000-2015)* (PDF) The Arts in Early Childhood: Social and Emotional Benefits of Arts Participation (researchgate.net)
- Moe, A., Katz, I. (2022). Need satisfied teachers adopt a motivating style: The mediation of teacher enthusiasm. *Learning and Individual Differences*.

Need satisfied teachers adopt a motivating style: The mediation of teacher enthusiasm (selfdeterminationtheory.org)

Mägi, K. (2021). Lõimiv koostöö koolis ja lasteaias. Raudsepp, I. (toim). *Tulevikuoskuste kujundamise toetamine lasteaias*. Haridus- ja Noorteamet, , 26-35. Lõimiv koostöö koolis ja lasteaias | Oppekava infoportaal

Niemiec, C. P., & Ryan, R. M. (2009). Autonomy, competence, and relatedness in the classroom: Applying self-determination theory to educational practice. *Theory and research in Education*, 7(2), 133-144.
OCEParticle-with-cover-page-v2.pdf (d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net)

Paulmann, S., Weinstein, N. (2022). Teachers' motivational prosody: A pre-registered experimental test of children's reactions to tone of voice used by teachers. *British Journal of Educational Psychology*, Advance online publication
2023_PaulmannWeinstein_TeachersTone_BJEP.pdf (selfdeterminationtheory.org)

Peterson, T. (2017). Lapse loovuse ja arengu toetamine koolieelsetes haridusasutustes. Koolieelsete lasteasutuste ja lapsehoidude teabepäevade sari. Innovaatilised võimalused lapsest lähtuva õpikäsituse rakendumiseks. Haridus- ja Noorteamet. Oppekava infoportaal.
https://oppekava.ee/wp-content/uploads/2017/01/Tiina-Petersoni-ettekanne.pdf

Reeve, J.Cheon, S. H. (2021). Autonomy-supportive teaching: Its malleability, benefits, and potential to improve educational practice. *Educational Psychologist*, 56(1), 54-77. Autonomy-supportive teaching: Its malleability, benefits, and potential to improve educational pract (selfdeterminationtheory.org)

Reggio Emilia Early Learning Centre. (2021). *What is the Reggio Emilia philosophy? The Reggio Emilia principles*.
What is the Reggio Emilia Philosophy? | Reggio Emilia ELC

Rogers, B. (2008). *Taasleitud käitumine. Emotsionaal- ja käitumisraskustega õpilaste motiveerimine*. Tartu Ülikooli Kirjastus

Ryan, R.M., & Deci, E.L. (2020). Intrinsic and extrinsic motivation from a self-determination theory perspective: Definitions, theory, practices, and future directions. *Contemporary Educational Psychology*, 61, 101860.
(PDF) Intrinsic and extrinsic motivation from a self-determination theory perspective: Definitions, theory, practices, and future directions (researchgate.net)

Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American psychologist*, 55(1), 68-78. National_Self_Determination_Richard_Ryan_and_Edward_Deci.pdf (uvi.edu)

Simpson-Steele, J. (2016). Noncognitive factors in an elementary School-Wide Model of Arts Integration. *Journal for Learning through the Arts*, 12.
Noncognitive Factors in an Elementary School-Wide Arts Integrated Model

- Simpson-Steele, J. (2019). Where are they now? Graduates of an arts integration elementary school reflect on art, school, self and others. *International Journal of Education & the Arts*. [EJ1218254.pdf \(ed.gov\)](#)
- Souders, B. (2020). *Motivation in Education: What it takes to motivate our kids*. [Motivation in Education: What it Takes to Motivate Our Kids \(positivepsychology.com\)](#)
- St Thomas School and Preschool Goodwood. *Preschool Art show*. Vaadatud: 01.04.2022
[Preschool Art show \(stg.catholic.edu.au\)](#)
- Zhou, M., Ma, W.J., & Deci, E.L. (2009). The importance of autonomy for rural Chinese children's motivation for learning. *Learning and Individual Differences*, 19, 492-498.
http://selfdeterminationtheory.org/SDT/documents/2011_ZhouMaDeci.pdf
- Tan, F. Whipp, P., Gagné, M. Van Quaquebeke, N. (2018). Students' perception of teachers' two-way feedback interactions that impact learning. *Social Psychology of Education*, 22, 169-187.
[Students' perception of teachers' two-way feedback interactions that impact learning \(selfdeterminationtheory.org\)](#)
- Tartu Eralasteaed Terake. (2020). *Reggio Emilia tegevuskultuur*.
[Reggio Emilia pedagoogika – Tartu Eralasteaed Terake](#)
- Vahter, E. (2014). *Looking for Possibilities to Improve the Visual Art Teaching in Primary School* [Doktoritöö, Tallinna Ülikooli Sotsiaalteaduste Dissertatsioonid]. ETERA.
[Looking for possibilities to improve the visual art teaching in primary school | ETERA - e-terast tärkab mõte!](#)
- Vahter, E. (2008). Kunstitegevused. Kikas, E. (toim). *Õppimine ja õpetamine koolieelses eas*. Tartu Ülikooli kirjastus, 247-255.
- Vahtre, E. (2005). Kunstikasvatus lasteaias. Henno, K. (toim). *Laps ja lasteaid*. *Lasteiaiaõpetajate käsiraamat*. Atlex, 199-209.
- Vansteenkiste, M., Simons, J., Lens, W., Sheldon, K. M., & Deci, E. L. (2004). Motivating learning, performance, and persistence: The synergistic effects of intrinsic goal contents and autonomy-supportive contexts. *Journal of Personality and Social Psychology*, 87(2), 246–260.
[\(PDF\) Motivating Learning, Performance, and Persistence: The Synergistic Effects of Intrinsic Goal Contents and Autonomy-Supportive Contexts \(researchgate.net\)](#)
- Võgotski, L. (2016). *Laste loovus ja kujutlusvõime. Mäng ja selle osa lapse psüühilises arengus*. Tallinna Ülikooli Kirjastus.
- Wang, C. K. J., Liu, W. C. Kee, Y. H. Chian, L. K. (2019). Competence, autonomy, and relatedness in the classroom: understanding students' motivational processes using the self-determination theory. *Heliyon*.

Competence, autonomy, and relatedness in the classroom: understanding students' motivational processes using the self-determination theory (selfdeterminationtheory.org)

Õun, T. (2010). *Koolieelse lasteasutuse kvaliteet lapsekeskse kasvatuses aspektist* [Analüütiline ülevaade, Tallinna Ülikool]. ETERA.
Koolieelse lasteasutuse kvaliteet lapsekeskse kasvatuses aspektist | ETERA - e-terast tärkab mõte!

LISAD

LISA 1 Rapla valla lasteaiaõpetajate veebiküsitlus

1. Milline on Teie ametinimetus
Vastuste variandid küsimusele: Õpetaja; Õpetajaabi; Õpetaja assistent
2. Mitu aastat olete lasteaiaõpetajana töötanud?
Vastuste variandid küsimusele: kuni 5 aastat; 5–10 aastat; 10–15 aastat; 15–20 aastat; 20–25 aastat; üle 25 aasta
3. Milline on teie haridustase?
Vastuste variandid küsimusele: Kesk-eri; Bakalaureus; Magistrikraad; Doktorikraad; muu
4. Kirjutage oma lõpetatud õppekava nimetus.
5. Kui vana te olete?
Vastuste variandid küsimusele: kuni 25; 26–30; 31–35; 36–40; 41–45; 46–50; 51–55; 56–65; üle 66
6. Millist vanuserühma õpetate?
Vastuste variandid küsimusele: 3–4; 4–5; 5–6; 6–7; Erivanuses
7. Millised aspektid iseloomustavad teie jaoks autonoomiavajadust?
Vastuste variandid küsimusele: Omavastutus oma tegudes; Valikute andmine; Algatusvõime; Laps mõistab, miks ta midagi teeb; Õpetaja võrdleb üht last teisega; Õpetaja langetab ise otsuseid lapse eest; Laps õnnestub oma töödes; Õpetaja pakub tuge lapsele; Informatiivne tagasiside.
8. Millised aspektid iseloomustavad teie jaoks seotusvajadust?
Vastuste variandid küsimusele: Laps tunneb, et on oluline ja kuulub õpikeskkonda; Laps tunneb end olulisena, väärtuslikuna; Laps tunneb, et ta saab hakkama; Õpetajapoolne tugi lapsele; Õpetaja arvestab lapse tempoga; Õpetaja annab valikuid töö tegemisel; Õpetaja poolne informatiivne tagasiside; Õpetaja arvestab lapse tempoga.
9. Millised aspektid iseloomustavad teie jaoks kompetentsusvajadust?
Vastuste variandid küsimusele: Õpetaja pakub lapsele optimaalseid väljakutseid; Õpetaja annab positiivset tagasisidet ja kasvuvõimalusi; Laps õnnestub oma töödes; Õpetaja pakub lapsele tuge; Õpetaja annab informatiivset tagasisidet; Õpetaja arvestab lapse tempoga; Valikute andmine; Kontrolliv keelekasutus.
10. Mida märkate? Kuivõrd õnnestunuks peate pildil olevat kunstitegevust (Pilt 1, Lisa 2)?
11. Mida märkate? Kuivõrd õnnestunuks peate pildil olevat kunstitegevust (Pilt 2, Lisa 2)?

12. Mida märkate? Palun andke tagasiside kunstitööle. (Pilt 3, Lisa 2)?
13. Millised on lastele pakutud valikud kunstitegevuses?
Vastuste variandid küsimusele: Laps saab valida ise materjale; Laps saab valida ise kunstivormi; Laps saab valida ise paberiformaadi; Laps saab valida ise kunstivormi suuruse; Laps kujutab kunstitöös loovalt kogetut; Laps loob kunstitöö minu poolt pakutud teemal; Laps loob kunstitöö minu poolt antud kunstivahenditega.
14. Mil määral kasutate kunstitegevuses erinevaid tehnikaid ja kunstiülesandeid/-mänge, et selgitada välja lapse huvid ning tugevused kunsti loomiseks?
Vastuste variandid küsimusele: Kasutan erinevaid tehnikaid; Kasutan erinevaid kunstiülesandeid/-mänge; Kasutan erinevaid tehnikaid ja kunstiülesandeid/-mänge; Ei kasuta.
15. Kui vastasite eelnevale küsimusele, et kasutate kunstitegevuses erinevaid tehnikaid ja kunstiülesandeid/-mänge, et selgitada välja lapse huvid ning tugevused kunsti loomiseks, siis palun kirjeldage milliseid?
16. Kuidas arvestate lapse tempoga kunstitöö loomisel?
Vastuste variandid küsimusele: Laps teeb kunstitööd omas tempos; Laps jätkab oma kunstitööga hiljem; Lapse kunstitöö valmib etteantud ajal.
17. Mitu korda nädalas toimub kunstitegevus tunnina?
Vastuste variandid küsimusele: Üks kord nädalas; Kaks korda nädalas; Kolm korda nädalas; Neli korda nädalas; Viis korda nädalas
18. Kellele annate tagasisidet kunstitöö kohta?
Vastuste variandid küsimusele: Ma ei anna igale lapsele tagasisidet.; Annan tagasisidet lapsele, kes näitab välja, et soovib tööst rääkida; Annan tagasisidet lapsele, kel oli kunstitöö tegemisel raskusi; Annan tagasisidet lapsele, kes on olnud kunstitöö tegemisel väga vaikne; Annan tagasisidet lapsele, kes on eriliselt pingutanud; Annan igale lapsele tagasisidet; Ma ei jõua tegevuse lõpus kahjuks tagasisidet anda.
19. Mil määral ja missugust tagasisidet annate lapsele?
20. Kirjeldage 3-4 aastast last kunstitegevuses.
21. Kirjeldage 5-7 aastast last kunstitegevuses.
22. Kuidas lahendate olukorra, kui laps ei oska või ei soovi kunstitööd edasi teha?
23. Milliseid arutelusid viite lastega läbi kunstitegevuse eel või kunstitegevuse käigus?
24. Kuidas häälestate lapsi kunstitegevuseks?
25. Kirjeldage enda ja lapse omavahelist suhtlust kunstitegevuses?
26. Kuidas suunate lapsi kunstitegevuses koostööd tegema?

27. Mis valmistab 3-4 aastastele lastele enim pettumust kunstitegevuses? Millist abi pakute?
28. Mis valmistab 5-7 aastastele lastele enim pettumust kunstitegevuses? Millist abi pakute?
29. Mil määral mõistab 3-4 aastane laps, mida temalt oodataske kunstitegevuses?
30. Mil määral mõistab 5-7 aastane laps, mida temalt oodataske kunstitegevuses?
31. Milles avaldub edukus 3-4 aastaste laste kunstitegevuses?
32. Milles avaldub edukus 5-7 aastaste laste kunstitegevuses?
33. Palun kirjeldage õpikeskkonda (näitus, seinad, stendid, kus asuvad kunstivahendid, laudade paigutus jne.)

LISA 2 kolm minu poolt veebist välja valitud fotot, millel on näha laste poolt maalitud ja joonistatud näidistööd

Pilt 1 Lasteaialaste poolt akvarelliga maalitud erinäoliste portreede näitus (St Thomas School and Preshool Goodwood, 2022)



Pilt 2 Veeringluse teemaline laste kunstitööde näitus (Christ Church School, 2019)



Pilt 3 Lasteaialapse poolt joonistatud pilt, väike tüdruk vikerkaare all (iStock, 2018)



