

TARTU ÜLIKOOL
SOTSIAAL- JA HARIDUSTEADUSKOND
ERIPEDAGOOGIKA OSAKOND

Kristiina Kunto

**KOOLIVALMIDUSKAARDI VORM JA SISU
LASTEAIA NING ESIMESE KLASSI ÕPETAJATE NÄGEMUSES**

Magistritöö

Läbiv pealkiri: Koolivalmiduskaart

KAITSMISELE LUBATUD

Juhendaja: Pille Häidkind, Ph.D

.....

(allkiri ja kuupäev)

Kaitsmiskomisjoni esimees: Marika Padrik, Ph.D

.....

(allkiri ja kuupäev)

Osakonnas registreeritud

.....

(allkiri ja kuupäev)

Tartu 2012

Kokkuvõte

Kaasava hariduse kontekstis muutub üha olulisemaks lapse arengu järjepidev jälgimine ja toetamine haridusasutuste poolt. Lapse arengut puudutava info valdamine ja erineva astme haridusasutuste koostöö aitab tagada lapse sujuvat üleminekut lasteaiast kooli. Uueks vahendiks ülemineku toetamisel on alates 2010/2011. õppeaastast koolivalmiduskaart. Magistritöö eesmärgiks oli uurida, millised koolivalmiduskaardi variandid 2011. aasta kevadel lasteaedades koolidesse edastamiseks välja anti ning võrrelda lasteaia ja esimese klassi õpetajate nägemusi koolivalmiduskaardi kohta. Uurimuse tarbeks õnnestus koguda 69 koolivalmiduskaarti erinevatest Eesti lasteaedades ning uurimuse teises osas osales 35 esimese klassi õpetajat. Tulemustest selgus, et lasteaedades kasutati nii Haridus- ja teadusministeeriumi poolt pakutud kui ka Lapse Individuaalsuse Kaardi raames välja töötatud juhendit. Kõige sagedamini kasutasid õpetajad info edasi andmiseks lapse arengu kohta korraga nii riikliku õppekava lauseid kui vaba kirjeldust. Ilmnes, et Eestis on omavalitsusi, kus kasutatakse sarnaseid koolivalmiduskaarte. Koolivalmiduskaarti koolides pigem küsiti, kui ei küsitud. I klassi õpetajad kohtusid enne õpilastega ja seejärel vaatasid ka lasteaedades väljastatud koolivalmiduskaarte. Need õpetajad, kes enne tutvusid koolivalmiduskaardiga, selgitasid enda hinnangul kiiremini välja lisaabi vajavad lapsed.

Abstract

Child's development consistent observation and supporting by educational institution in context of inclusive education becomes more and more important. Holding the information about child's development and cooperation with educational institution help to assure seamless transition from kindergarten to school. New facility since academic year 2010/2011 to support this transition is chart of school readiness. The purpose of writing this master's thesis was to examine, which versions of school readiness charts were released from kinderkartens to transmit into schools in spring of 2011 and to compare kinderkarten and first class teachers visions about school readiness chart. I managed to collect 69 school readiness charts from different kinderkartens in Estonia and in the second part of this study took part 35 teachers of first class.

It is not generalizable, which directive kinderkarten teachers prefer to make the school readiness chart. According to the primary data, teachers use curriculum sentences and casual depiction to convey the information about child's development. There are self- governments in Estonia where similar school readiness charts are used. Chart of school readiness was rather asked. Before reading the chart teachers usually make acquaintance with student. School teachers who familiarise with the chart before, earlier ascertain children who need increased guidance.

Koolivalmiduskaardi vorm ja sisu lasteaia ning esimese klassi õpetajate nägemuses

Tänapäeval käib enamik lapsi enne kooli lasteaias. Eesti statistikaameti andmetel käis 2011. a lasteaias 87% kõigist 3-6-aastastest lastest ning Petersoni (Koostööst lastevanemaga..., s.a.) kinnitusel 6-aastastest lastest koguni 91,4%. Lasteaeda tulles kogeb laps palju erinevat kodusest kasvatuses ja keskkonnast: kindel rutiin ja reeglid, palju kaaslasi ning ühine tegutsemine eesmärkide nimel. Mängudes ja tegevustes ilmneb lapse isiksus, individuaalne areng ja erinevus teistest lastest. Lasteaias hakatakse perioodiliselt iga lapse kohta koguma informatsiooni erinevatest valdkondadest ehk jälgima ja hindama lapse arengut (Nugin, 2011). Lapsevanemale annab õpetaja tagasisidet lapse arengulistest saavutustest ja edasiminekest arenguvestluste kaudu vähemalt üks kord õppeaasta jooksul.

Lasteaia viimasel aastal toimub samuti lapse arengu jälgimine ning hindamine, tulemuste vahendamine lapsevanematele. Uudne on see, et Koolieelse lasteasutuse seaduse (1999/2010) nõudel on alates 2010/2011. õppeaastast Eestis kasutusele võetud koolivalmiduskaardid. Koolivalmiduskaarti rakendatakse, et tagada igale lapsele sujuv üleminek lasteaia kooli, toetada õpetamise järjepidevust ja kindlustada erivajadustega lastele vajalike tugiteenuste jätkumine. Haridus- ja teadusministeeriumi ametnike ootuste kohaselt liigub koolivalmiduskaart lasteaia lastevanema kätte ja lapsevanem edastab selle kooli (vt Lapse alushariduse..., s.a.). Hetkel jõuab koolivalmiduskaart klassiõpetajani, kui kool seda soovib ja vastuvõtukorras sätestab, selget kohustust seadusandluse tasemel veel ei ole. Segadust ja eriarvamusi on seoses koolivalmiduskaardiga palju. Ühelt poolt on lasteaiaõpetajal vaja lapse arengu ja õpetusega seonduvat välja selgitada ning koolivalmiduskaardile täpselt kirja panna ja teiselt poolt on lapsevanemal ning klassiõpetajal vaja kirjutatust aru saada, millisel tasemel on laps ning mismoodi jätkata tema arendamist. Tugiteenuste väljatoomine koolivalmiduskaardil võimaldab lapsevanematel survestada kooli, et leitaks võimalused abistamise jätkamiseks, kui seda lapsele vaja on.

Käesolevas magistritöös antakse ülevaade koolivalmiduse mõistest, hindamisest ja sujuvat kooliminekut soodustavatest teguritest, analüüsitakse lasteaedades esmakordselt väljastatud koolivalmiduskaarte ning võetakse kokku klassiõpetajate nägemus koolivalmiduskaartide kohta.

Koolivalmiduse mõiste

Koolivalmidust on aegade jooksul sõnastatud mitmeti ning rõhutatud erinevaid aspekte. Mõiste varieerub sõltuvalt riigi hariduskorraldusest ning vajab uut defineerimist ühiskonnas toimuvate muutustega seoses (Indre, 1993).

Väliskirjanduses on Meisels (1998) välja toonud neli erinevat tõlgendust koolivalmidusele: a) idealistlik; b) empiiriline; 3) sotsiaal-konstruktivistlik; 4) interaktsionistlik. Idealistid väidavad, et koolivalmidus tuleneb laste arengulisest küpsusest. Organismi protsess, seesmine „kell” (Kohlberg & Mayer, 1972, viidatud Meisels, 1998 j), määrab, millal on laps valmis õppima. Empiirilise lähenemise pooldajad rõhutavad, et laps omandab koolis õppimise jaoks kogumi spetsiifilisi oskusi. Koolivalmidus on lapse arengutase kooliminekul ning keskkonnast tulenevad kokku lepitud kriteeriumid, mille poole püüeldakse. Laps, kes ei suuda vajalikke tulemusi näidata, ei ole koolivalmis. Kagan (1990) eristab valmisolekut õppida koolile spetsiifilist materjali ning teiselt poolt valmisolekut õppimiseks klassitingimustes. Sotsiaal-konstruktivistliku lähenemise esindajad ütlevad, et koolivalmiduse defineerivad lapsega tegelevad täiskasvanud kindlas kontekstis. See seisukoht viib hindamise keskme lapselt kogukonnale, kus ta elab. Laps, kes on ühe kooli või kogukonna mõistes koolivalmis, ei pruugi olla seda teises kogukonnas. Vajalik on lapse valmisolek õppimiseks ja valmisolek kooliks (Lewit & Schuurmann Baker, 1995). Eelkirjeldatud lähenemised esitavad Meiselsi (1998) arvates laste õppimisele ja õpetajate juhendamisele dilemmasid, kuid neljandat lähenemist - interaktsiooni - näeb ta kui lahendust eelnevatele vasturääkivustele. Interaktsioonis ühendatakse mõlemad: mida lapsed teavad/oskavad ja koolide valmisolek õpetada erineva arengutasemega ning vajadustega lapsi. Valmisolek hõlmab mõlema poole kogemusi ja ootusi (Carlton & Winsler, 1999; Meisels, 1998). Koolivalmidus on seega suhteline mõiste. Järgnevad tegevused lapsega põhinevad tema oskuste, teadmiste ja saavutuste eelneval hindamisel.

Kaasaegses käsitluses, ökoloogilises perspektiivis, nähakse koolivalmidust veelgi laiemalt. Vastutust koolivalmiduse eest ei ole õige omistada nii noores eas olevale lapsele, vaid seda tuleb vaadelda kui üleminekut, korraldatud suhete ja tehingute süsteemi isikute, kohtade ja institutsioonide vahel (Pianta & Rimm-Kaufmann, 2002). Ökoloogilises perspektiivis on lapse

pere, kool, ümbritsev keskkond kõigi oma sotsiaalsete ja informatiivsete sidemetega omavahel ühenduses laste üleminekul eelkoolist formaalsesse koolisüsteemi.

Eestis on koolivalmiduse teemadega tegelenud nt Olup, Kees, Liimets, Indre, Tulva, Neare, Männamaa, Kikas jt (vt Häidkind, 2011; Viher, 2002). Defineeritud on nii:

- Kees (1983) selgitas koolivalmiduse mõistet läbi õppimiseks valmisoleku, õppimisvõimekuse ja kooliküpsuse, mis kujutab endast lapse arengu etappi temale omaste iseärasustega.
- Kooliküpsus lähtub eelkõige lapsest endast, koolivalmidus aga rõhutab lapsele kooli poolt esitatavaid nõudmisi. Koolivalmidus eeldab kooliküpsuse olemasolu. Koolivalmidus on laiem mõiste, arenguküpsusele lisandub kooliks ettevalmistatuse tase (Tulva, 1987; Vaahasalu, 2008).
- Koolivalmidus on lapse tervislik, sotsiaalne, motivatsiooniline ja vaimne valmisolek minna mänguliselt põhitegevuselt üle suunatud ning kõrgemal tasemel õpitegevusele (Neare, 1998).
- Koolivalmiduse all tuleks mõista kasvatuse ja õpetuse seisukohalt ühistööd ja sotsiaalseid kontakte soodustavad valmisolekuid (Muhel & Talu, 1990).

Kaasaegne arusaam koolivalmidusest kajastub 2008–2011. aastal uuenenud riiklikes õppekavades. Alushariduse raamõppekavas (1999) määratleti koolivalmidust kui lapse saavutatud teadmisi ja oskusi kooli alguseks (vaimne, sotsiaalne ja füüsiline aspekt). Kehtivas Koolieelse lasteasutuse riiklikus õppekavas (2008) hinnatakse saavutatud pädevuste kõrval ka koolivalmiduse kujunemist kui protsessi ning hindamisse on kaasatud kõik last ümbritsevad inimesed, kaasaarvatud lapsevanemad (Märtsin, 2011). Hinnatakse nii lapse üldoskusi kui ka õppe- ja kasvatustegevuse valdkondades saavutatud pädevusi, kriteeriumid on kehtestatud riiklikus õppekavas (vt Lisa 1). Põhikooli riiklikus õppekavas (2011) märgitakse, et laste koolivalmidus ja võimed on erinevad ning eeldatavad pädevused esitatakse I kooliastme lõpus, st et aega kõikide lastega sihile jõudmiseks on õpetajal kolm aastat. Mõni laps vajab rohkem abi ja selleks tuleb koolil (kooli pidajal) koostöös lapsevanematega ning nõustamiskomisjoni soovitude kohaselt võimalused leida.

Koolivalmiduse hindamine

Haridus ja Teadusministeeriumi kodulehel (Lapse alushariduse..., s.a.) tuuakse välja, et lapse arengu sh koolivalmiduse analüüsimine ja hindamine on oluline lapse eripära mõistmiseks,

erivajaduste väljaselgitamiseks, positiivse enesehinnangu ja arengu toetamiseks ning õppe- ja kasvatustegevuse kavandamiseks koostöös lapsevanemaga. Hindamine on olukorra ja tegevuse võrdlemine kokkulepitud kriteeriumide ja eesmärkidega ning on seotud väärtuste, kultuuri ja ajaga (Almann, Luuri, Mänd, & Reinap, 2001).

Häidkind (2011) märgib, et koolivalmiduse hindamise varasem eesmärk (koolist väljalangemise ennetamine) on asendunud lapse kui terviku ning teda ümbritseva keskkonna vaheliste seoste mõistmisega. Lapse arengust tervikpildi saamiseks on vajalik mitmete osapoolte abi. Nugin (2008) peab tähtsaks, et hindamisse kaasatakse võimalikult palju lapsega tegelevaid isikuid: lapsevanem, õpetaja, muusikaõpetaja, liikumisõpetaja, logopeed, psühholoog. Võtmeküsimusteks peetakse (Bagnato, 1997; Hemmeter, 2001, viidatud Männamaa, 2008b j) perekonna kaasatust ning mitmetasandilist meeskonnatööd hindamises:

1. Meeskond peab kaasama isikuid lapse elust. Võrgustikku kuuluvad isikud peavad osalema hindamise planeerimises ja tulemuste interpreteerimises.
2. Professionaalid peavad nägema ja hindama lapsevanemate rolli laste arengu hindamisprotsessis ja sekkumise vajaduses.
3. Vanemaid tuleb kohelda kui tõelisi partnereid. Professionaalid peaksid edastama teateid võimalikult arusaadavalt ja võimaldama vanematel leida oma roll hindamise protsessis.
4. Informatsiooni tuleks saada erinevatest kohtadest nagu kodu, lasteaed, lastehoid, perekeskus, huviringid, perearstikeskus jne.

Infot tuleks koguda erinevatel aegadel, mitte otsustada ühekordse hindamise tagajärjel. Hindamine on pidev ja üha korduv tegevus, kinnitavad Almann jt (2001). Tihti on koolieelses eas laste areng erinevates arenguvaldkondades ebaühtlane, ühe valdkonna areng võib edestada arengut teistes valdkondades (Scott-Little, Kagan, & Frelow, 2003). Oluline on, et tuleksid välja lapse tegelikud oskused, ebatüüpiline käitumine ja arengu dünaamilisus (Hemmeter, 2001; Bagnato, 1997, viidatud Männamaa, 2008b j). Soovitav on uurida mitte ainult seda, mida lapsed juba teavad või oskavad, vaid ka seda, mida nad suudavad kõrvalise abiga teha. Selline lähenemine toetub Vögotski lähima arengu tsooni ideele: õppimise protsess on sama oluline kui tulemus ehk lõpp-produkt (Butterworth & Harris, 2002; Nugin, 2008). Omandamine toimub vaid siis, kui õpe on jõukohane ehk nagu Viitar (2006) selgitab, et õpetaja teab lapse vaimset potentsiaali – omandamise jõudlust ning kasutab adekvaatseid õpetamise võtteid. Eriti oluliseks muutub potentsiaalse arenguvalla hindamine erivajadustega laste hindamisel. Õpetus peab olema

arendav ning selleks on vaja teada lähimaid võimalikke saavutatavaid eesmärke. Lapsi saab põhimõtteliselt hinnata kas individuaalsete, fikseeritud või normatiivsete standardite alusel (Krull, 2001). Erivajadusega lapse hindamisel kujunebki sageli ainuvõimalikuks hindamine individuaalsete standardite järgi ehk lapse edusammude võrdlemine tema enda varasemate saavutustega. Wortham (2005) hoiatab, et formaalsete testide tulemused võivad olla eksitavad ning seetõttu ei peaks neid kasutama erinevate teenuste, haridusasutustesse paigutamise ja sekkumise üle otsuste langetamisel.

Lapse arengu hindamine on osa lasteaia igapäevasest õppe- ja kasvatusprotsessist. Hindamist peaks õpetajal olema võimalik läbi viia rühmaruumis toimuva tegevuse käigus. Lapse arengust info saamiseks võib kasutada mitmesuguseid otseseid ja kaudseid meetodeid, nt vaatlus, arengutabelid, formaalne ja mitteformaalne testimine, intervjuud lastevanematega, ankeet lastevanematele, portfoolio, video, fotod, lapse tööd, lapse tekstid, arvamused jne (Hemmeter, 2001; Bagnato, 1997, viidatud Männamaa, 2008b j). Wortham (2005) nimetab hindamist, mis hõlmab töö näidiseid, vaatluse tulemusi ja aruande vorme, alternatiivhindamiseks. Ta ütleb, et autentsel hindamisel peab olema teatud seos reaalse maailmaga st see peab olema mõtestatud kontekstis. Igal meetodil on miinuseid ja plusse, st kasutades kombineeritud meetodeid saame lapsest mitmekülgsemat teavet. Nendes tingimustes, kus pole võimalik luua nn tavakeskkonda (kliinikutes, õppenõustamiskeskustes), on lapse hindamisel oluline arvestada informatsiooniga, kuidas laps käitub tuttavates keskkondades ja selleks sobivad iseloomustused ja vaatluse kirjeldused vanematelt, õpetajatelt, hooldajatelt jne (Männamaa, 2008b).

Eesti lasteaedades kasutatakse kõige enam vaatlusmeetodit. Männamaa (2008b) nendib, et vaatlus kui mõõtmise meetod võimaldab lapse jälgimist ja näiteid lapse võimetest loomulikus õpikeskkonnas teatud ajavahemike järel ning pakub parimat võimalust lapse üldise võimekuse, baasoskuste, mõistetest arusaamise, probleemilahenduse ja õpimotivatsiooni hindamiseks. Vaatlusmeetodil on järgmised eelised: hindamismeetodina häirib see last kõige vähem; vaatluse kasutamine on paindlik nii tingimuste, aja, keskkonna kui läbiviijate osas; vaatlus annab infot ka selliste laste kohta, kelle puhul teised meetodid seda ei anna (häbelikud, kesiste koostööoskuste ja suhtlemisprobleemidega lapsed); võib selguda, et vaadeldav käitumine erineb sellest, mida räägivad õpetajad, vanemad ja laps ise; vaatluse kasutamine on oluline ka ravi ja sekkumisprogrammide efektiivsuse hindamisel (Gullo, 2005; Sattler, 2001, viidatud Männamaa, 2008b j). Praktikas on levinumad järgnevad vaatluse tehnikad:

- Käitumise kirjeldamine on kasutatav tegelikult toimuvate sündmuste ülestähendamiseks vaba kirjeldamise vormis. Kirjeldavas vormis vaatlusi on hea kasutada erivajadustega laste hindamiseks. Kirjeldus – kellegi või millegi omaduste väljatoomine - eeldab omadussõnade valikut, võrdlusalust, ilmekat esitlust.
- Kontrollnimistu on teatud tegevuste ja kriteeriumide loend, mis võimaldab lapse arengu hindamisel esile tuua selle, mida varem pole märganud. Kontrollnimistuid võib kasutaja ise koostada või kohendada, tulemuste adekvaatseks interpreteerimiseks peab ta olema veendunud, et nimistu juures oleks kontrollitud selle valiidsus ja reliaablus. Lapse teadmiste ja oskuste võrdlemisel kontrollnimistuga tehakse kirjalik kokkuvõte, mis on pigem kiretus vormis, konkreetsetele mõõdikutele, pädevustele toetuv oskuste esitamine.
- Hindamisskaalaid kasutatakse lapse käitumise, teadmiste ja oskuste määra kirjeldamiseks. Skaalades antavad hinnangud on tavaliselt 3-7-astmelised (pallilised) numbrilisel, graafilisel või kirjeldaval kujul. Pelgalt hinnang (hea, tubli) – ei anna edasi infot, mis lapsega tegelikult toimub ega aita last mõista (Airasian, 2008; Sattler 2001; Gullo, 2005, viidatud Männamaa, 2008b j; Oll, 2011).

Hariduslikus hindamises võib testi defineerida kui küsimuste ja probleemide seeriat, mida kasutatakse indiviidi teadmiste, võimete, oskuste mõõtmiseks ning mille tulemusi väljendatakse arvuliselt. Põhjalikud valdkonna-spetsiifilised testid eeldavad testi läbiviijalt eelteadmisi, erialast ettevalmistust ja kvalifikatsiooni (Kikas & Männamaa, 2008). Autorid rõhutavad, et testi kasutaja, nii lasteaiaõpetaja kui spetsialist, peab olema teadlik sellest, mis tüüpi testiga on tegemist, mida test peaks mõõtma, kes ja millal on testi koostanud ja millisel grupil on kogutud testi normid. Muutuvate õppekavade tingimustes on väga oluline kasutada testitulemuste interpreteerimisel testi ajakohaseid norme. Peab olema kindel mõõtevahendite ja meetodite „usaldusväärsuses” (Smith, Cowie, & Blades, 2008). Testide tulemusi tuleb interpreteerida teiste käitumuslike näitajatega ja teiste hindamisvahenditega saadud informatsiooniga seoses, mitte kunagi isoleeritult.

Teste, mida õpetaja saab kasutada koolivalmiduse hindamisel, on Eestis väga napilt. Kontrollitud joonistamise vaatluse test (Häidkind, 2011; Kikas, 1998) võimaldab esmaselt hinnata 6-7-aastaste eakohase arenguga laste kooliks vajalikke oskusi ja teadmisi gruppitingimustes. Test annab õpetajale lähtekoha, missugusel raskustasemel õpetamist laps vajab, mis just temale sobib (Luude, 2011). Lasteaegades kasutatakse vene eripedagoog

Strebeleva poolt välja töötatud testi (Viks, 1999), mis annab mitmekülgset infot lapse vaimsest arengust, lisaks võimaldab teha järeldusi peenmotoorika, graafiliste oskuste, kõne ja ümbritsevas elus orienteerumise kohta. Soodla (2011) on pakkunud 6-7a laste keelepädevuse hindamiseks välja pildipõhise narratiivi. Algklassilaste verbaalsete võimete hindamiseks on Männamaa (2010) katsetanud mõistete äraarvamise testi, mis annab infot lapse oskuste kohta integreerida verbaalsed infot, ära tunda mõisteid, annab kaudset informatsiooni lapse mälu ja tähelepanu protsessidest.

Info hankimise valdkonnas on levinud uurimismeetodiks küsitlus, mille alaliikideks on intervjuu ja ankeet. Männamaa (2008a) ütleb, et lasteaias on intervjuerimine laste teadmiste, mõtlemise, asjadevaheliste seoste, põhjenduste, arusaamade ja seletuste hindamisel heaks meetodiks ning seda saab kasutada just väikelaste puhul, kes veel muul viisil oma teadmisi ei suuda näidata. Ta lisab, et ka intervjuu lastevanematega annab õpetajale või spetsialistile väärtuslikku infot vanemate uskumustest, hoiakutest, väärtustest ja ootustest lapse käitumisele. Arenguestlus ongi pigem intervjuu, sest ühtlustatakse arusaamasid lapse arengutasemest ja lepatakse kokku edasise arendamise osas. Arenguestluse juhtija on lasteaiasõpetaja ning selle õnnestumiseks on vaja hoolikat ettevalmistust ja kavandamist (Almann, 2006). Vestlus on Sattleri kirjelduses (2001, viidatud Männamaa, 2008a j) spontaanne, vähem formaalne ja struktureeritud ning tal pole vastastikusel suhtlemises selget eesmärki ega paikapandud rolle.

Praeguse seadusandluse järgi otsustab iga koolieelse lasteasutuse pedagoogiline nõukogu, milliseid meetodeid kasutatakse lapse arengu sh koolivalmiduse hindamisel. Kuna lasteasutuste õppekavad on erinevad, sh Montessori, Waldorfi, Hea Alguse põhimõtete järgi töötavad lasteaiad, siis ka hindamisel võib olla vastav omapära.

Sujuv üleminek kooli

Põhikooli- ja gümnaasiumiseaduse (2011) järgi on Eestis koolikohustuslik laps, kes on saanud enne käimasoleva aasta 1. oktoobrit seitsmeaastaseks. Kui laps ei ole oma tervisest tulenevalt saavutanud koolikohustuslikku ikka jõudes õpingute alustamiseks vajalikku valmidust, võib ta nõustamiskomisjoni soovitusel asuda koolikohustust täitma ühe õppeaasta võrra hiljem. Vanema taotlusel võib vald või linn tagada võimalused põhihariduse omandamiseks elukohajärgses koolis ka koolikohustuslikust east nooremale lapsele. Lapse koolivalmidust hindab koolieelne lasteasutus, kus laps alusharidust omandab, kuid vanemal on õigus vajaduse tekkimisel pöörduda lapse koolivalmiduse hindamiseks ka nõustamiskomisjoni. Seadusandluses

on seega võimalus, et ühte esimesse klassi minevate laste kronoloogiline vanus võib erineda 1-2 aastat.

Kõik Euroopa liikmesriigid, sh Eesti on võtnud kohustuse rakendada kaasavat hariduspoliitikat vastavalt ÜRO puuetega inimeste õiguste konventsioonile (Kallas, 2011; Väikelaste haridus..., 2011). Kaasamine on erivajadustega lapse paigutamine eakaaslastega samasse keskkonda, kus tema tarvis kohandatakse õppekava, meetodikat, õppematerjale jne (Häidkind & Kuusik, 2009). Kaasava õpetuse peaesmärk on valmistada lapsi ette igapäevaelus ettejuhtuvate ülesannetega toime tulema, aktsepteerides seejuures iga inimese individuaalsust ning erivajadusi. Peterson (Koostööst lastevanematega..., s.a.) on märkinud, et koolieelsetes lasteasutustes käivatest lastest oli 2009/2010 õppeaastal 9% haridusliku erivajadusega lapsed. Häidkind (2008) nendib, et raskemaid erivajadusi märkavad arstid ja lapsevanemad juba laste sündides, kuid lapse erivajadusi võidakse märgata ka alles lasteaeda tulekul, koolieelsete aastate jooksul või koguni algklassides. On vajalik korrigeerida arvamust „veel kooliks mitte valmis” laste kohta, sest enamasti need lapsed vajavad eripedagoogilist sekkumist ja eriteenuseid (Deitz & Wilson, 1985; Cameron & Wilson, 1990; Kundert, 1995, viidatud Carlton & Winsler, 1999 j), mitte küpsemise aastat.

Viher (2002) on välja toonud, et kodustele lastele on lasteaia käinutega võrreldes raskem kohanemine koolirežiimiga, mis omakorda mõjutab õppimist. Ta väidab oma uuringu põhjal, et suhtumine kooliskäimisse on seostatav koolirežiimiga kohanemisega ning koduste laste kohanemiskõhased vähendavad ka kooliskäimise rõõmu. Emotsionaalne tasakaal on eelduseks, et momendil õpitav omandatakse ja salvestatakse püsivalt, ütleb Leppik (2008). Lastel, kellel esinevad emotsionaal- ja käitumiskõhased, on ka õppimiskõhased (Rogers 2008; Vesiko-Liinev & Rätsep, 2009). Pianta ja Rimm-Kaufman (2000) nendivad, et lasteaia kogemus suurendab akadeemilist võimekust, kuid Mõttus (2010) väidab, et kodust tulnud laste ettevalmistus on lihtsalt väga erinev ja seetõttu esineb äärmusi rohkem. Aru (2003) võtab kokku levinud arvamuse, et hilisem kooliedukus oleneb suuresti sellest, kuidas lapsed tulevad toime esimeses klassis. Vanemad rõhuvad kooli lähenedes peamiselt matemaatika- ja lugemisõhase omandamisele ning püsiva tähelepanuvõime saavutamisele. Eelloetletud õhased on küll seotud õpitulemustega vanemates klassides, kuid koolimineku hetkel need omadused siiski kõiki saavutusi ennustada ei võimalda (Duncan jt, 2007). Hoopis üleminekuperioodil kui äärmiselt

tundlikul ajal tehtud väikestel kohandustel võib olla ülisuur mõju lapse kooliedule, väidavad Pianta ja Rimm-Kaufman (2000).

Sujuvat kooliminekut saab toetada väga erinevate tegevustega. Early, Pianta, Tayory ja Coxi (2001) on grupeerinud kooli poolt kooliastujat toetavad tegevused konkreetsele lapsele ja perele suunatuteks ning kogu klassile suunatuteks. Ajaliselt on nad eristanud enne kooli algust ja pärast kooli algust läbi viidavaid tegevusi ning eraldi veel välja toonud kooskõlastused, mida tehakse lasteaia ja kooli õppekavades. Eestis on Tikkerber (2007) uurinud, milliseid koolialustamist toetavaid tegevusi esimese klassi õpetajad ühel õppeaastal rakendasid ja millised seosed ilmsid laste kohanemise perioodiga. Selgus, et nii enne kui pärast septembrikuud kasutasid õpetajad rohkem kogu klassile suunatud tegevusi ning vähem lapsest lähtuvaid kooliastujat toetavaid tegevusi. Teised uurijadki märgivad, et üleminekut soodustavaid kaudseid tegevusi nt koosolekud, voldikud kasutatakse sagedamini kui otseseid tegevusi nt nagu õpetaja ja perekonna isiklik kontakt (Pianta et al., 1999, viidatud Pianta & Rimm-Kaufman, 2000 j). Nad väidavad, et kodu-kooli vahelised kontaktid kipuvad olema harvemad kui kodu-lasteaia vahel ning sisult rohkem selektiivsed (nt ainult, et arutada probleeme) ja formaalsed (nt konverentsid ja koosolekud). Seega üks oluline aspekt oleks saavutada nihe pere-kooli ja vanema-õpetaja suhetes (Epstein, 1996, viidatud Pianta & Rimm-Kaufman, 2000 j). Selleks, et saavutada lapsega parem kontakt, saada teada lapse huvid, iseärasused, eelnevad kogemused ja suhted, on vajalik läheneda lapsele ja perele individuaalselt. Pianta ja Walsh (1996, viidatud Bröström, 2000 j) rõhutavad isiklikel kontaktidel põhinevate positiivsete seoste olemasolu kodu, lasteaia ja kooli vahel juba enne kooli. Vanema osalus, so õpetajaga suhtlemine, kooli ja kodu vahel sidemete loomine, vastastikune toetamine ja koostöö on seotud laste koolieduga (Epstein, 1996; Rimm-Kaufman, Pianta, Cox, & Bradley, 2003, viidatud Pianta & Rimm-Kaufman 2000 j).

Bröström (2002) toob välja, et algul võib tunduda, et süstemaatilise ja sujuva ülemineku kava rakendamine peaks olema suhteliselt lihtne. Tegelikult on sellised üleminekutegevused aeganõudvad ning takistuseks saavad nii ajapuudus kui ressursid üldiselt, aga ka pikaajased õpetajate traditsioonid ja arusaamad. Bulkeley ja Fabian (2006) nendivad, et haridus-üleminekul on keerulised, nõuavad planeerimist, et tagada laste emotsionaalne heaolu ja sellele järgnev akadeemiline edasimineku, arvesse tuleb võtta laste vajadusi ja kogemusi. Nad ütlevad, et edukas ülemineku on planeeritud tunnetuslikult, emotsionaalselt ja sotsiaalselt. Eesti Haridus- ja Teadusministeeriumi kodulehel (Lapse alushariduse..., s.a.) tuuakse välja, et oluline on

piirkondlik koostöö lastevanemate, lasteaedade ja koolide vahel nt lapse arengu sh koolivalmiduse toetamise ja hindamispõhimõtete ühtlustamine; laste, lastevanemate ja õpetajate tutvumine õppe- ja kasvatustegevuse korraldusega lasteasutuses ning koolis; ühisürituste ja ümarlaudade korraldamine lastevanematele ning õpetajatele. Vastastikuses koostöös sünnib teadmine, milliseid kooliks vajalikke baasoskusi on vajalik tähtsustada ja arendada lapse üleminekul lasteaiast kooli.

Peterson (s.a.) on kirjeldanud teistes maades kasutatavaid võimalusi, kuidas edastatakse lapse iseloomustus kooli. Nt Taanis täidavad lasteaiadõpetajad kohaliku omavalitsuse väljatöötatud standardse vormi, mille vahendusel liigub info lasteaiast kooli. Vanemad allkirjastavad vormi enne selle edasisaatmist. Lasteaed vastutab vormi edastamise eest kooli ja huvikeskustele. Rootsis ja Portugalis koostatakse vanemate ja spetsialistide koostöös individuaalsed kavad, mille eesmärk on tagada toetuse jätkumine lapse üleminekul ühest tugisüsteemist teise. Saksamaal (Baierimaal) vastutavad varajase sekkumise keskused ülemineku eest ühest tugisüsteemist teise ja eriti kooli. Spetsialistid vahetavad infot, et vajalikud tugiteenused oleksid võimaldatud. Eestis on nimetatud analoogne lapse arengut kajastav dokument koolivalmiduskaardiks.

Koolivalmiduskaardi vorm ja sisu

Koolieelse lasteasutuse seaduse (1999/2010) muudatus näeb ette, et lasteasutuse õppekava läbinule annab lasteasutus välja koolivalmiduskaardi, milles on kirjeldatud lapse arengu tulemused. Vanem esitab koolivalmiduskaardi kooli, kus laps asub täitma koolikohustust. Koolivalmiduskaart on dokument, milles kirjeldatakse laste arengu tulemusi üldoskustes ning õppe- ja kasvatustegevuse valdkondades lähtuvalt koolieelse lasteasutuse riiklikust õppekavast, tuues välja lapse tugevused ja arendamist vajavad küljed. Koolivalmiduskaardi allkirjastavad selle koostamisel osalenud isikud, sh õpetaja, tugispetsialist, vanem (eestkostja) ja lasteasutuse direktor või selleks volitatud isik. Koolivalmiduskaardi vormi kehtestab lasteasutuse direktor lasteasutuse õppekavas (Koolieelse lasteasutuse..., 2011).

Koolivalmiduskaardi vormistamiseks olid lasteaedadele 2010. a sügiseks kättesaadavad kaks juhendit, mis erinevad hinnatavate valdkondade osas (vt tabel 1). Lapse Individuaalsuse Kaardi (LIK) raames koostatud juhend on vanem, ilmunud kahes raamatus (Häidkind & Kuusik, 2009; Tiirmaa, 2007) ega lähtu 2008. a kehtiva riikliku õppekava jaotusest. Haridus- ja

teadusministeeriumi kodulehel 2010. a ilmunud juhend on jaotuse mõttes õppekavaga otseses kooskõlas. Mõlemad juhendid on aluseks süsteemsele lapse arengu kirjeldusele ehk iseloomustusele. Palts (2007) ütleb, et hea iseloomustuse aluseks on põhjalikult läbi viidud andmete kogumine. Ta väidab, et lapse iseloomustust koostatakse väga erinevalt ning selle jaoks ei ole universaalset juhendit, kuid see peaks olema terviklik ning kajastama ülevaatlikult kõiki arengu aspekte – nii füüsilisi, sotsiaalseid kui psüühilisi. Seega on õpetaja kirjalik eneseväljendusoskus muutunud väga oluliseks erialaseks pädevuseks. Mõelda tuleb sellele, kes on iseloomustuse adressaat ning vastavalt sellele valida rõhuasetused ja kasutatavad terminid (Palts, 2007). Oluline on, et lasteaiaõpetaja poolt koostatud lapse arengutulemuste kirjeldus oleks mõistetav klassiõpetajale nii, et see toetab kooliuisiku kohanemist ning tema haridustee sujuvat jätkumist (Simanson, 2011).

Tabel 1. Koolivalmiduskaardi vormistamise juhendid

| Lapse Individuaalsuse Kaardi (LIK) raames 2007. a ilmunud juhend | Haridus- ja teadusministeeriumi (HTM) kodulehel 2010. a ilmunud juhend |
|---|---|
| <ul style="list-style-type: none"> • 1. Üldandmed 2. Lapse arengu kirjeldus: üld- ja peenmotoorika; • eneseteenindus; • huvid ja motivatsioon; • mäng ja sotsiaalsed oskused; • emotsionaalne seisund ja käitumine; • suhtlemine ja kõne; • tunnetustegevus (tähelepanu, taju, mälu, mõtlemine); • kõne areng (mitteverbaalne ja verbaalne suhtlemine, kõne mõistmine ja kasutamine); eeloskused emakeeles ja matemaatikas, silmaring. <p>3. Koolieelses lasteasutuses rakendatud tugiteenused</p> <p>4. Kokkuvõtte lapse koolivalmidusest: arengu tugevad küljed, arendamist vajavad küljed, soovitusel. Arvamus koolivalmiduse kohta.</p> <p>5. Kuupäev, koostajad</p> | <p>1. Üldandmed</p> <p>2. Lapse arengutulemused üldoskustes:</p> <ul style="list-style-type: none"> • enesekohased oskused; • sotsiaalsed oskused; • mänguoskused; <p>tunnetus- ja õpioskused. Lapse arengutulemused õppe- ja kasvatustegevuse valdkondades:</p> <ul style="list-style-type: none"> • mina ja keskkond; • keel ja kõne; • eesti keel kui teine keel (muu koduse keelega lapse puhul); • matemaatika; • kunst; • liikumine; • muusika. <p>3. Koolieelses lasteasutuses rakendatud tugiteenused</p> <p>4. Kokkuvõtte lapse koolivalmidusest: arengu tugevad küljed, arendamist vajavad küljed, soovitusel.</p> <p>5. Kuupäev, koostajad</p> |

Koolivalmiduskaart peab olema nii vormiliselt kui sisuliselt korrektne: olema dokumendi vormis ja täidetud korrektses kirjakeeles. Koolivalmiduskaardis kajastuvad lapsega tegeleva rühmameeskonna ja erialaspetsialistide antud hinnangud. Oodatakse, et lisaks teadmiste ja õpioskustele ilmneb koolivalmiduskaardil kirja pandus lapse individuaalsus, seega tema kui areneva isiksuse omadused. Konstabel (2002) ütleb, et isiksuseomadused on võrdlemisi püsivad inimeste käitumise, mõtlemise või tunnete erinevused. Iseloomustus peegeldab muuhulgas seda, kui hästi õpetaja last tunneb ning iseloomustuse väärtus ei seisne selle pikkuses, vaid selle sisukuses (Roomeldi jt, 2003). Autorid ütlevad, et iseloomustuse koostamisel ei pea kramplikult järgima mingit etteantud struktuuri, vaid kirjeldama võimalikult täpselt lapse käitumist, toimetulekut, silmatorkavaid iseloomuomadusi jne.

Unt (1958) on kaitsnud väitekirja laste iseloomustuste (ehk karakteristikate) kohta kooliastmes. Tema poolt uuritud iseloomustused on koostatud ajal, kui iseloomustuse kirjutamine oli õpetajale kohustuslik. Uurimusest selgus, et ei olegi otstarbekas analüüsida eraldi üksikute õpilaste iseloomustusi, vaid teha seda klassijuhatajate kaupa ning ta toob välja probleemi, mis tekib seoses iseloomustuse koostamisega – nimelt on võimatu läbi töötada nende vastavust tegelikkusega. Autor grupeeris iseloomustused lähtudes vormist ja sisust.

1. Vormi alusel:

- vabas vormis kirjutatud karakteristikad, mille koostamisel ei ole aluseks olnud mingit programmi;
- karakteristikad, mis on kirjutatud mingi küsimustiku alusel;
- karakteristikad, mis on kirjutatud mingi õpilase tundmaõppimise programmi alusel.

2. Sisu alusel:

- sisult puhtformaalsed karakteristikad, kus pole õpilase individuaalseid jooni esile toodud. Paljude õpilaste vahel pole nähtud mingist erinevust;
- sisult karakteristikad, kus on küll esile toodud erinevus teistest õpilastest, ent õpilase isiksusest pole antud ammendavat ülevaadet;
- karakteristikas on õpilase isiksuse tähtsamad jooned esile toodud, tema isiksusest on antud terviklik pilt.

Undi tulemustest selgus, et kõige enam, ligikaudu 9/10 iseloomustustest olid kirjutatud vabas vormis ning sisu järgi oli umbes $\frac{3}{4}$ iseloomustustest sellisesed, milles oli esile toodud erinevus teistest õpilastest, kuid isiksusest polnud antud ammendavat ülevaadet. Väga üksikutel

õpetajatel olid iseloomustuse kirjutamiseks ees kriteeriumid. Unt väidab, et punktide kaupa koostatud küsimustikule kaldutakse vastama samuti punktide kaupa ning iseloomustuses puudutatakse ainult neid omadusi, mille kohta on esitatud küsimus. Selline süsteem raskendab seoste näitamist isiksuse üksikute külgede vahel. Paljud küsimused põimuvad omavahel, nende käsitlus eraldi kutsus esile kordamise või ebatäielikkuse.

Uurimistöö eesmärk ja ülesanded

On natuke uuritud, milliste tegevustega toetatakse kooliastuja kohanemist Eesti koolides (Tikkerber, 2007). Selgus, et kõige enam kasutavad õpetajad tegevusi, mis leiavad aset pärast kooli algust ja on suunatud klassile kui tervikule. Samas jõuab üha enam kooli neid lapsi, kelle puhul tuleb rakendada kaasavat õpet, mille eelduseks on kursis olek iga lapse algtasemega ning seetõttu muutub üha olulisemaks individuaalne lähenemine. Koolieelse lasteasutuse seaduse muudatuse järgi pidi lasteasutus esmakordselt 2010/2011. õppeaasta kevadel väljastama koolivalmiduskaardid. Koolivalmiduskaart on üks võimalus, et tagada lapse sujuv üleminek lasteaiast kooli. Seaduses ei ole öeldud, milline peaks olema kaardi täpne sisu, selle otsustab lasteaed.

Magistritöö eesmärgiks on selgitada välja peamised koolivalmiduskaardi variandid, mida lasteaiad 2011. a välja andsid ning võrrelda lasteaia ja esimese klassi õpetajate nägemusi koolivalmiduskaardi sisu kohta. Töö hüpoteesid on:

1. Lasteaiad kasutavad rohkem Haridus- ja Teadusministeeriumi (HTM) antud soovituslikku vormi kui Lapse Individuaalsuse Kaardi (LIK) vormi, sest riiklik õppekava on aluseks koolivalmiduse mõiste kaasaegsel defineerimisel.
2. Lasteaia õpetajad eelistavad koolivalmiduskaarti täites toetuda õppekavas kirjeldatud pädevustele. Kõige vähem kasutavad lasteaia õpetajad koolivalmiduskaartidel vabas vormis kirjeldust, sest vaba kirjeldus on aeganõudvam, riskantsem, eeldab head eneseväljendusoskust (Palts, 2007; Unt, 1958; Simanson, 2011).
3. 80% koolivalmiduskaartides on kirjeldatud lapse oskusi põhilistes arenguvaldkondades (füüsiline, sotsiaalne, kognitiivne, kommunikatiivne ja eneseteeninduse areng), mida puudutavad nii HTM kui LIK juhend.

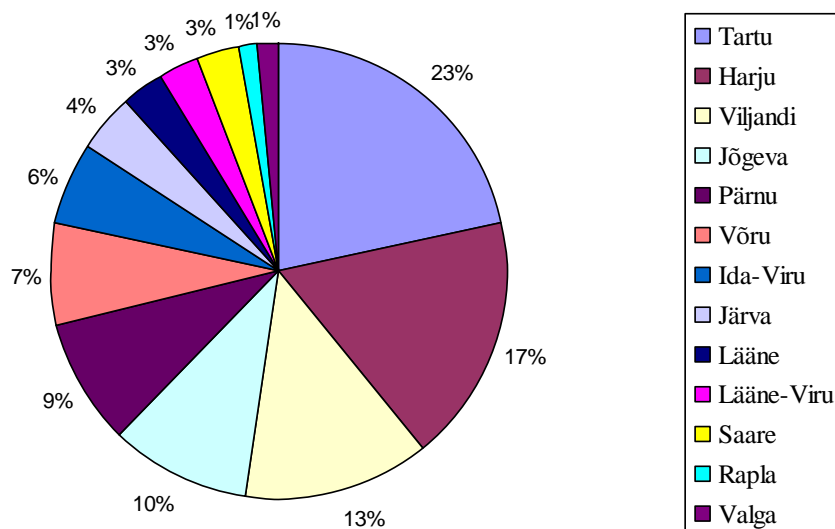
4. Ka Eestis on omavalitsusi, kus kasutatakse omavahel kokkulepitud koolivalmiduskaardi vormi. Euroopas nt Taanis on kasutusel haridusasutuste vahel info edastamiseks standardne vorm (Peterson, s.a).
5. 2011. a sügisel koolides koolivalmiduskaarte pigem ei küsitud. Koolivalmiduskaardi vormistamise nõue on seadusega kehtestatud lasteaiale, koolidel kohustust kaarte küsida ei ole (Koolieelse lasteasutuse..., 2011; Põhikooli- ja gümnaasiumiseadus, 2011).
6. Kõige sagedamini märgivad klassiõpetajad, et tutvusid koolivalmiduskaartide sisuga pärast õpilastega kohtumist (Tikkerber 2007).
7. Eelnevalt koolivalmiduskaartidega tutvunud klassiõpetajad selgitavad enda hinnangul kiiremini välja lisaabi vajavad lapsed võrreldes õpetajatega, kes tutvuvad kaartidega pärast õpilasega kohtumist.

Meetod

Valim

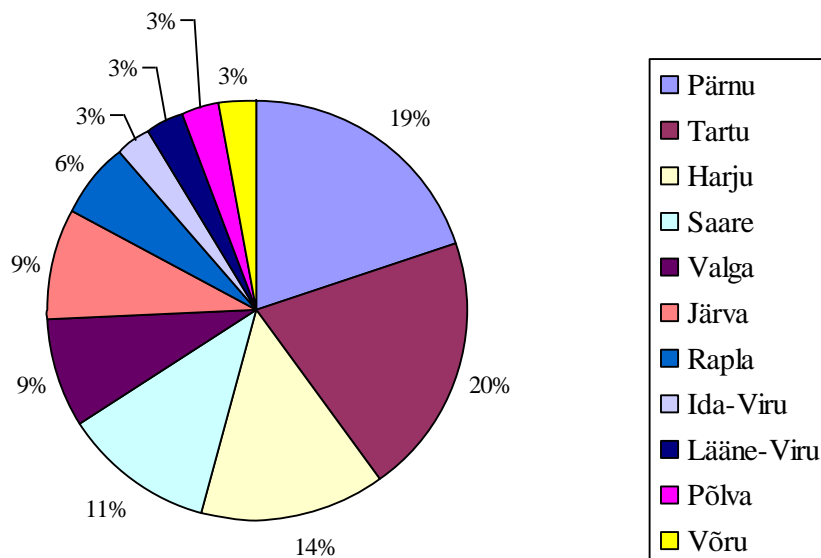
Uurimus koosnes kahest osast: esimeses osas olid uurimisobjektideks lasteaedade poolt väljastatud koolivalmiduskaardid ning teises osas jagati ankeet esimese klassi õpetajatele. Lasteaedade osalemise kriteeriumiks oli, et uurijale saadeti üks täidetud koolivalmiduskaart, kus tuvastamist võimaldavad isikuandmed olid eemaldatud. Klassiõpetajate valimi puhul oli oluline, et õpetaja oleks oma klassis vähemalt ühe koolivalmiduskaardiga kokku puutunud.

Analüüsis kasutatakse 69 koolivalmiduskaarti erinevatest Eesti lasteaedadest, mis asusid 13 maakonnas. Uurimuses ei soovinud osaleda ühtegi lasteaeda Põlva ja Hiiu maakonnast. Uurimuses osalenud lasteaiad maakondade kaupa on ära toodud joonisel 1.



Joonis 1. Uurimuses osalenud lasteaedade koosseis maakondade kaupa, % koolivalmiduskaardi esitanud lasteaedade arvust ($N=69$)

Kokku laekusid ankeedid 35 õpetajalt (27 koolist) 11 Eesti maakonnast (vt joonis 2). Ankeedile vastanud esimese klassi õpetajad töötasid nii linnas kui maakonnas asuvates põhikoolides ja/või gümnaasiumides. Üks õpetaja töötas maakonnas asuvas lasteaed-põhikoolis ning üks õpetaja linnas asuvas 6-klassilises koolis. Enamik õpetajatest olid pikaajaliste töökogemustega, kõige rohkem, kokku 21 õpetajat, olid staažiga 20-34 aastat. Kõige lühema tööstaažiga õpetaja oli töötanud 2,5 kuud, kõige pikema staažiga õpetaja 45 aastat. Õpetajate keskmine tööstaaž oli 21,3 aastat (vt tabel 2).



Joonis 2. Uurimuses osalenud esimese klassi õpetajate koosseis maakondade kaupa, % osalenud õpetajate üldarvust ($N=35$).

Tabel 2. Õpetajate tööstaaz

| Staaž (aastates) | Põhikool | Gümnaasium | Muu | Kokku |
|---------------------|-----------|------------|----------|-----------|
| kuni 4 | 2 | 2 | 1 | 5 |
| 5-9 | 0 | 2 | 0 | 2 |
| 10-14 | 1 | 1 | 1 | 3 |
| 15-19 | 0 | 2 | 0 | 2 |
| 20-24 | 4 | 4 | 0 | 8 |
| 25-29 | 1 | 5 | 0 | 6 |
| 30-34 | 4 | 3 | 0 | 7 |
| 35-39 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 40-44 | 0 | 1 | 0 | 1 |
| alates 45 | 0 | 1 | 0 | 1 |
| Kokku | 12 | 21 | 2 | 35 |

Mõõtevahendid

Andmekogumismeetodina kasutati antud uurimuse esimeses osas dokumentatsiooni (koolivalmiduskaartide) analüüsi ja teises osas esimese klassi õpetajate kirjalikku küsitlust.

Koolivalmiduskaardid grupeeriti vastavalt vormile ja sisule, toetudes peamiselt Undi (1958) väitekirjale. Gruppide moodustamine vormi alusel:

V1. kaardis olev materjal on jaotatud vastavalt LIK juhendile;

V2. kaardis olev materjal on jaotatud vastavalt HTM juhendile;

V3. kaardis oleva materjal on jaotatud mõlema juhendi alusel, siit omakorda

V3.1 on toodud välja ainult üldoskuste valdkonnad,

V3.2 on toodud välja ainult õppetegevuse valdkonnad.

Gruppide moodustamine sisu alusel:

S1. valdkondade kirjeldamisel on kasutatud eelkõige või ainult õppekavas olevaid lauseid (riikliku õppekavas esitatud pädevused 6-7a lapsel);

S2. valdkondade kirjeldamisel on kasutatud eelkõige või ainult vabas vormis kirjeldust lapse kohta (lapsest tekib ettekujutus);

S3. valdkondade kirjeldamisel on kasutatud nii õppekava lauseid kui vaba kirjeldust, siit omakorda

S3.1 on märgitud midagi individuaalset, mille poolest laps erineb eakaaslastest,

S3.2 ei ole märgitud midagi individuaalset, mille poolest laps eakaaslastest erineb.

Nimetatud juhiste alusel grupeerisid kaarte kaks üksteisest sõltumatut inimest. Iga koolivalmiduskaart sai kodeeritud nii vormi kui sisu alusel. Kaardid, mille osas tekkisid erinevad arvamused, arutati hiljem läbi ning kodeeriti konsensusel alusel. Koolivalmiduskaarte, mida grupeerida ei õnnestunud, käsitletakse analüüsis kui erandeid.

Ankeet esimese klassi õpetajale koosnes sissejuhatavast selgitusest õpetajale ja viiest osast (vt Lisa 2). Küsimustikus olid valik- ja vabavastustega küsimused.

I Üldandmed õpetaja kohta. See koosnes kolmest küsimusest, kus esimese klassi õpetajal paluti märkida oma tööstaaž ning andmed oma klassi õpilaste kohta: mitu õpilast on klassis ja mitu neist on käinud enne kooli lasteaias.

II Koolivalmiduskaart ja kool. Sooviti andmed, mis on seotud koolivalmiduskaardi esitamise ja koolis kasutamisega. Näiteks, kas koolivalmiduskaarti küsiti lapsevanematelt, kes kaartidega tutvuda saavad jne.

III Koolivalmiduskaart ja klassiõpetaja. Paluti andmeid klassiõpetaja isikliku suhtumise kohta koolivalmiduskaarti. Näiteks sooviti teada, millal tutvus õpetaja oma klassi õpilaste koolivalmiduskaartidega, kas koolivalmiduskaart on vajalik õpilase tundmaõppimiseks, mida peaks koolivalmiduskaardid sisaldama jne.

IV Koolivalmiduskaart ja lasteaed. Selles küsimuste blokis toodi näidetena neli erinevat lähenemisviisi, mida erinevates lasteaedades koolivalmiduskaartidel lapse kirjeldamiseks kasutati. Paluti välja tuua ja põhjendada parimat lähenemisviisi õpetaja arvates

V Õpetaja ettepanekud. Sooviti vabas vormis ettepanekuid lasteaia õpetajale, samuti, kuidas kool saaks toetada lapse sujuvat üleminekut kodust või lasteaiast kooli.

Esimese klassi õpetaja ankeedi sobivuse katsetamiseks tehti eelnevalt väike pilootuuring nelja õpetajaga. Segased sõnastused parandati ja täpsustati.

Protseduur

Uurimuse empiiriline osa viidi läbi 2011. aasta maist – novembrini. Kirjad saadeti e-posti teel lasteaedadesse ja koolidesse ning otse esimese klassi õpetajatele. Koolivalmiduskaartide kogumine viidi läbi 2011. aasta mais – oktoobris. 15 maakonna erinevatesse lasteaedadesse saadeti välja kokku 315 e-kirja (vt Lisa 3) palvega saata uurijale täidetud, kuid isikuandmeteta koolivalmiduskaardid. 2011. aasta oktoobris – novembris saadeti uurija poolt välja kokku 125 ankeeti 86 linna ja maakonnakooli. Koolivalmiduskaardid ja ankeedid õpetajatelt saadeti uurijale samuti e-posti teel.

Tegu on kvantitatiivse uurimusega. Andmete analüüsimiseks kasutati kirjeldava statistika meetodeid (risttabelid, diagrammid, arvnäitajad). Uurimistulemuste analüüsimisel ning tabelite ja jooniste tegemisel kasutati MS Excel andmetöötlusprogramme.

Tulemused

Lasteaedade andmed: koolivalmiduskaardi vorm ja sisu

Vormi ja sisu osas moodustunud grupid on näha tabelis 3. Vormi poolest oli kõige rohkem koolivalmiduskaarte (31, s.o 45 % koguarvust), kus oli kasutatud LIK juhendit. See juhend oli paber kandjal ilmunud varem ning eristatavad valdkonnad ei kattu kehtiva riikliku

õppekavaga. Vähem oli neid koolivalmiduskaarte (36%), mis olid koostatud HTM soovitude ja riikliku õppekava järgi. Protsendid ei ole statistiliselt oluliselt erinevad ($p=0,5$), seega esimene hüpotees kinnitust ei leidnud. Osades kaartides (8) olid välja toodud ainult riiklikus õppekavas kirjeldatud üldoskused või ühel juhul ainult oskused erinevates õppetegevuse valdkondades. 4 kaarti olid vormistuselt erandlikud. Nende hulgast 2 vormilt sarnase (üks osaliselt käsikirjaline) kaardi koostamisel oli osalenud kolm inimest: lasteaiaõpetaja, eripedagoog/logopeed ja lapsevanem ning vastavalt sellele vormistatud kolm erinevat lahtrit. Ühel kaardil oli vaid välja toodud märkus õppekava läbimise kohta, saadud tugiteenused ning mõlemal juhendil (HTM, LIK) soovitatud kokkuvõtte lapse arengust (arengu tugevad küljed, arendamist vajavad küljed). Üks kaart oli vormistatud tabelina, mille aluseks olid võetud küll HTM juhendil olevad valdkonnad, kuid hindamisel lähtuti valdkonnast kui tervikust, mitte valdkonna all kirjeldatavatest pädevustest.

Tabel 3. Koolivalmiduskaartide grupid vormi ja sisu alusel

| Vorm | | | | | | Sisu | | | | |
|---------------------------|---------------|---------------|---------------------------|--|-------|-----------------------------------|------------------------------|---|--|-------|
| Koodid | V 1 | V 2 | V 3.1 | V 3.2 | Erand | S 1 | S 2 | S 3 Õppekava laused ja vaba kirjeldus | | |
| | | | | | | | | S 3.1 | S 3.2 | Erand |
| Selgitus | LIK juhend | HTM juhend | Ainult üld- oskused | Ainult õppe- tegevuse vald- konnad | | Ainult õppe- kava laused | Vabas vormis kirjeldus | On märgitud midagi individuaalset | Ei ole märgitud midagi individuaalset | |
| Kaartide arv (N=69) | 31 | 25 | 8 | 1 | 4 | 15 | 20 | 30 | 2 | 2 |
| % üldarvust | 45 | 36 | 12 | 1 | 6 | 22 | 29 | 43 | 3 | 6 |

Sisu poolest oli kõige rohkem (32 kaarti, so 46%) koolivalmiduskaarte sellised, milles oli kasutatud nii õppekava pädevusi või nendele sarnanevaid lauseid, aga ka vabas vormis kirjeldust. 20 kaarti (29%) olid sisu poolest sellised, milles kasutati vaid vaba kirjeldust ning puudusid otsesed seosed õppekavaga. Vabas vormis kirjeldus võimaldas välja tuua lapse individuaalseid jooni. Protsendid antud valimi mahu juures statistiliselt oluliselt ei erine ($p=0,2$), seega ei leidnud

ka teine hüpotees kinnitust. Koolivalmiduskaardi erandlikust vormist oli mõjutatud ka sisu. Ühel kaardil oli üldoskuste valdkonnale ja õppekavavaldkondadele tervikuna (HTM juhend) antud lühihinnangud (hea; väga head). Ühel kaardil oli välja toodud vabas vormis kokkuvõte ning loobutud pädevuste kirjeldamisest ja asendatud see lausega, kui kaua laps alushariduse õppekava järgi õppinud on.

Vaadates, millised valdkonnad on koolivalmiduskaartidel enam kajastatud (vt Tabel 4), selgus, et kõikidel on antud hinnang sotsiaalsete oskuste ja füüsilise arengu kohta. Mitmel koolivalmiduskaardil puudus lapse pädevuste kirjeldus matemaatika ning keele ja kõne valdkonna oskuste kohta. Seega kolmas hüpotees leidis kinnitust: 80 % kaartidel olid kajastatud kõik olulisemad lapse arengu valdkonnad.

Tabel 4. *Koolivalmiduskaartidel enam kajastatud valdkonnad*

| Valdkonnad | Kaartide arv, kus hinnang antud | % kaartide üldarvust N=69 |
|---------------------|---------------------------------------|------------------------------|
| Füüsiline areng | 69 | 100% |
| Sotsiaalsed oskused | 69 | 100% |
| Kommunikatsioon: | | |
| lugemine | 68 | 99% |
| Eneseteenindus | 67 | 97% |
| Kognitiivsed | | |
| oskused: arvutamine | 60 | 87% |
| Kommunikatsioon: | | |
| kirjutamine | 56 | 81% |

Iseärasusi esines paljudel koolivalmiduskaartidel, kuid neid oli siiski võimalik eeltoodud juhendi alusel grupeerida.

- 3 kaardil oli õppekavas esitatud pädevustele antud sõnaline ja märgiline hinnang: oskab hästi (+), saab hakkama (/), vajab arendamist (-); nõrk (1; 2), keskmine (3; 4), suurepärase (5); vajab abi, mõnikord ei saa, oskab alati, teeb iseseisvalt.
- 2 kaardil oli lapse areng esitatud valdkondades: vaimne, füüsiline ja sotsiaalne (sotsiaalemotsionaalne).
- Ühel kaardil oli kõikides pädevustes paralleelselt välja toodud arendamist vajavad oskused (nt Eneseteenindus: saab hakkama eneseteenindamisega, täidab elementaarseid

hügieeni- riietumis- ja söömisharjumusi. / Korraharjumuste kujundamine: oma töö ja mängukoha koristamine).

- Iga pädevust oli täiendatud lühivastusega (nt hea mängija; jah; meeldib legodega ehitamine; jutukas)
- Kõikide valdkondade kohta on kirjutatud täpsustatud lühihinnang (nt mina ja keskkond: vastavad alushariduse õppekavale; liikumine: osav, kuid vajab reeglite ülekordamist; mänguoskused: vajab vahel suunamist, hea fantaasia).
- Hindamiseks oli kasutatud „Lapse arengu mängu” ja selle protokoll.
- Kaardile oli lisaks oskustele-teadmistele kirjutatud läbitud koolitus (helkurikoolitus).
- Kaardile oli lahtrisse *Arvamus koolivalmiduse kohta* lisatud Strebeleva testi tulemuste kokkuvõtteline hinnang.

Kuna kõik lasteaiad pidid koolivalmiduskaardi vormi välja töötama esmakordselt, siis eeldati, et mõnes piirkonnas tehti seda mitmekesi koos (omavalitsuse tasandil) ja seetõttu oli piirkondi, kust laekusid sarnased kaardid. Andmetest selgus, et suuremates maakondades (Harju, Tartu, Pärnu) olid kasutusel mitmesugused koolivalmiduskaardid, kuid väiksemates maakondades oli selgelt sarnaseid koolivalmiduskaarte rohkem. Võru maakonnast saadud 5 kaardist olid analoogsed 4 ning Lääne-Viru maakonnast laekus kaks ülesehituselt sarnast kaarti, mille erinevus seisnes siiski tehnilises vormistuses (käsikiri, arvuti). Viljandi maakonnast saadeti samuti vormilt ja kujunduselt kaks täiesti ühesugust kaarti. Seega neljas hüpotees leidis uurimuse käigus osaliselt kinnitust.

69 erinevast lasteaiast saadud koolivalmiduskaardid sai nii vormi kui sisu korraga arvestades jagada nelja selgemalt eristatava tüübi alla: 1. Riiklikust õppekavast lähtuv lapse oskuste loetelu 2. Riikliku õppekava pädevuste omandatus tabeli vormis 4. Riikliku õppekava pädevuste omandatusele on antud valdkondade kaupa lühihinnang 3. Lapse arengutaset on kirjeldatud vabas vormis sidusa tekstina. Nimetatud tüüpidele soovisime saada klassiõpetajate hinnanguid.

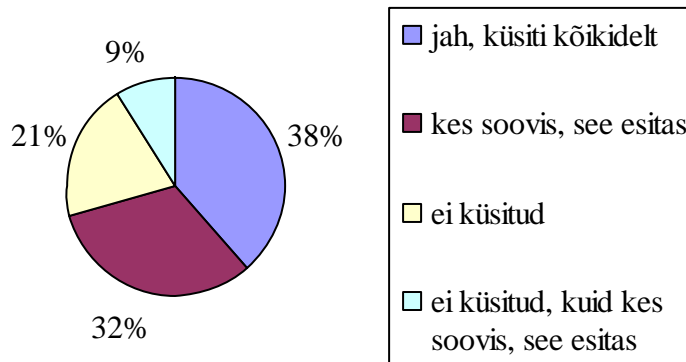
Klassiõpetajate hinnangud koolivalmiduskaardile

Üldandmed, koolivalmiduskaart ja kool.

35 klassis, mille õpetajad ankeedile vastasid, õppis 662 õpilast. Kõige väiksemaks esimese klassi õpilaste arvuks klassis nimetati 5 last (arvatavasti on tegemist liitklassiga). Kõige

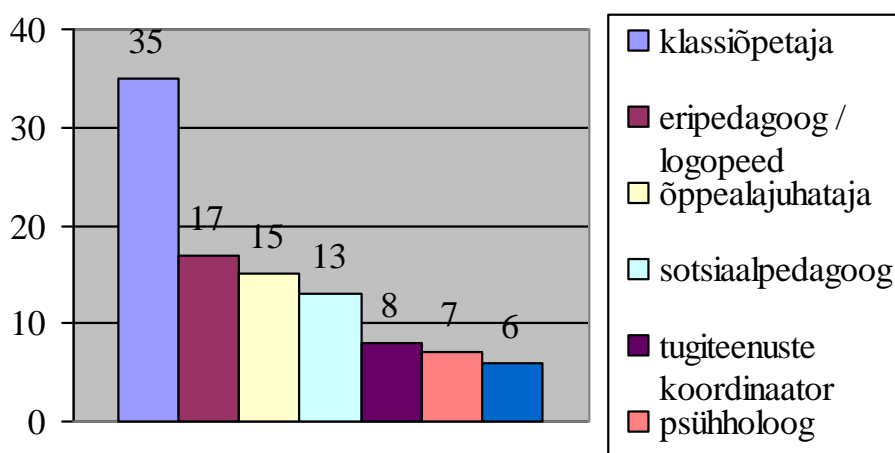
enam õppis klassis korraga 26 õpilast (selliseid klasse oli 3). Klasside keskmine suurus oli 18,9 ($SD=5,5$) õpilast. Kõikidest õpilastest oli käinud enne kooli lasteaias 642 last (97% õpilaste üldarvust).

Küsimusele, kellelt küsiti koolivalmiduskaarti, vastas 34 õpetajat (vt joonis 3). 13 klassis küsiti koolivalmiduskaarti kõikidelt lapsevanematelt. 11 klassis esitasid koolivalmiduskaardi ainult need lapsevanemad, kes seda soovisid ja 7 klassis koolivalmiduskaarti kooli tulles ei küsitud. 3 vanemat soovisid kaardi esitada, ehkki ei küsitud. 62% õpetajate vastuste kohaselt koolis ei küsitud koolivalmiduskaarte, aga 38% vastuste alusel küsiti. Protsendid statistiliselt oluliselt ei erine ($p=0,2$), seega üldistusi tuleb teha ettevaatlikult ning viies hüpotees kinnitust ei leidnud. 642 lasteaias käinud õpilase kohta toodi koolidesse 335 (52%) koolivalmiduskaarti.



Joonis 3. Koolivalmiduskaardi kooli esitamise % õpetajate hinnangul

Küsimisi, kus koolivalmiduskaarte koolis säilitatakse ja kes nendega tutvuvad. 18 klassis säilitatakse kaarte kooli dokumentatsiooni hulgas ja lisaks 3 õpetajat täpsustas, et tema enda st klassijuhataja käes. Seega kokku 21 klassis hoitakse kaarti koolis ning 14 klassi õpetajat tagastas või tagastab kaardi pärast tutvumist lapsevanemale. Toodud 335 koolivalmiduskaardi hulgast säilitatakse koolis praegu 206 (61%) koolivalmiduskaarti, tagastati või tagastatakse lapsevanematele 129 (39%) koolivalmiduskaarti. Koolivalmiduskaartidega koolis said tutvuda kõik klassijuhatajad, 49% õpetajate sõnul eripedagoog/logopeed, veelgi harvem õppealajuhatajad, sotsiaalpedagoog, erivajadustega laste tugiteenuste koordinaator, psühholoog. 6 õpetajat (17%) on nimetanud, et ei tea, kellel on õigus peale tema enda ja eripedagoogi/logopeedi (ühel juhul) kaardiga tutvuda (vt joonis 4).



Joonis 4. Koolivalmiduskaardiga tutvuvad isikud (N= 35)

Koolivalmiduskaart ja klassiõpetaja

Kas peab vajalikuks ja millal tutvub klassiõpetaja koolivalmiduskaardiga enda hinnangul, on näha tabelis 5. Kõigist 35 õpetajast tutvus oma klassi õpilaste koolivalmiduskaartidega pärast õpilasega kohtumist 19 õpetajat (nende hulgas üks õpetaja, kes vastas pärast ja ei pea vajalikuks), enne õpilasega kohtumist 9 õpetajat, 3 õpetajat tutvus koolivalmiduskaartidega nii enne kui pärast õpilastega kohtumist. Üldse ei pea vajalikuks tutvuda kaardiga 4 õpetajat. Kõige sagedamini märkisid klassiõpetajad, et tutvusid kaardiga pärast õpilasega kohtumist, seega võib öelda, et kuues hüpotees sai kinnitust.

14 õpetaja arvates on koolivalmiduskaart õpilase tundmaõppimiseks vajalik kõikide õpilaste puhul, 9 õpetaja arvates vaid mõne õpilase puhul, 5 õpetaja arvates hoopis enamike õpilaste puhul. 6 õpetaja arvates pole üldse kaarti selleks vaja. Üks õpetaja jättis vastamata ning täpsustas, et „on neid kaarte lugenud aga ei leia neist oma tööks suurt abi, sest kirjutamine ei ole ikka väga lihtne“.

Tabelis 5 on näha ka õpetajate arvamused koolivalmiduskaardi sisu kohta. Kõigist õpetajatest kõige rohkem, 15 õpetajat arvas et koolivalmiduskaardis peaksid kajastuma lapse omandatud teadmised-oskused ning lisaks mõlemad täpsustused, s.t millised oskused on osaliselt omandatud või omandamata ja millised oskused on paremad kui 6-7aastaselt lapselt õppekava põhjal eeldatakse. Üksnes lapse omandatud teadmised-oskused peaks olema kaardil 6 õpetaja arvates. Lapse omandatud teadmised-oskused ning lisaks täpsustatud, millised oskused on

osaliselt omandatud või omandamata, peaks olema kajastatud 11 õpetaja nägemuses ning vastupidiselt 4 õpetajat arvab, et kaardil peaks olema lapse omandatud teadmised-oskused ning lisaks täpsustatud, millised oskused on paremad kui 6-7a lapselt õppekava põhjal eeldatakse.

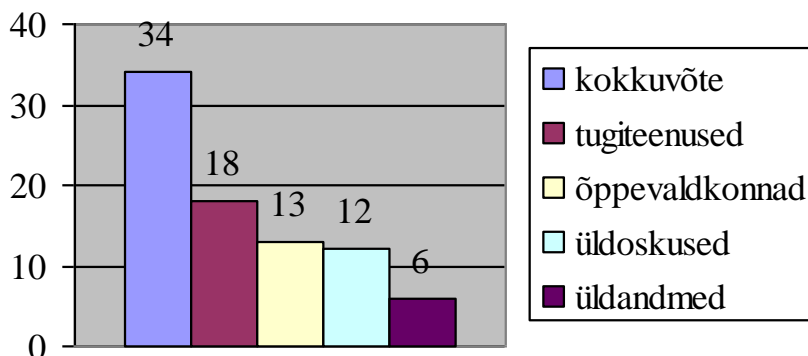
Tabel 5. Koolivalmiduskaardiga tutvumise aeg ja vajalikkus. Pädevuste kajastamine koolivalmiduskaardis

| | Vastanud õpetajate arv | % vastanud õpetajate arvust |
|--|------------------------------|-----------------------------------|
| Õpetaja tutvumine koolivalmiduskaardiga | | |
| pärast õpilasega kohtumist | 18 | 51% |
| enne õpilasega kohtumist | 9 | 26% |
| enne ja pärast õpilasega kohtumist | 3 | 9% |
| ei pea vajalikuks tutvuda | 4 | 11% |
| pärast õpilasega kohtumist ja ei pea vajalikuks | 1 | 3% |
| ei ole veel tutvunud | 0 | 0% |
| Koolivalmiduskaardi vajalikkus õpilasega tutvumisel* | | |
| kõikide õpilaste puhul | 14 | 41% |
| enamike õpilast puhul | 5 | 15% |
| mõne õpilase puhul | 9 | 26% |
| üldse ei ole vajalik | 6 | 18% |
| Lapse oskuste ja teadmiste kajastamine koolivalmiduskaardis | | |
| üksnes omandatud teadmised | 6 | 17% |
| omandatud teadmised, lisaks osaliselt omandatud ja omandamata teadmised | 10 | 29% |
| omandatud teadmised, lisaks paremad teadmised õppekavas nõutust | 4 | 11% |
| omandatud teadmised, lisaks osaliselt omandatud ja omandamata teadmised ning paremad teadmised õppekavas nõutust | 15 | 43% |

Märkus. * Küsimusele vastas 34 õpetajat.

Koolivalmiduskaardi osadest peavad oluliseks informatsiooni andjaks kokkuvõtet 34 õpetajat ehk 97% kõigist õpetajatest (vt joonis 5), kasutatud tugiteenuste teavet hindab 51%. Lapse arengukirjeldus õppe- ja kasvatustegevuse valdkondades (näiteks keel ja kõne, matemaatika jt.) on oluline 37% õpetajatest ning lapse arengukirjeldus üldoskuste valdkondades (näiteks õpi- ja tunnetustegevus, mänguoskused jt) 34% õpetajatest. Üldandmed (lapse nimi,

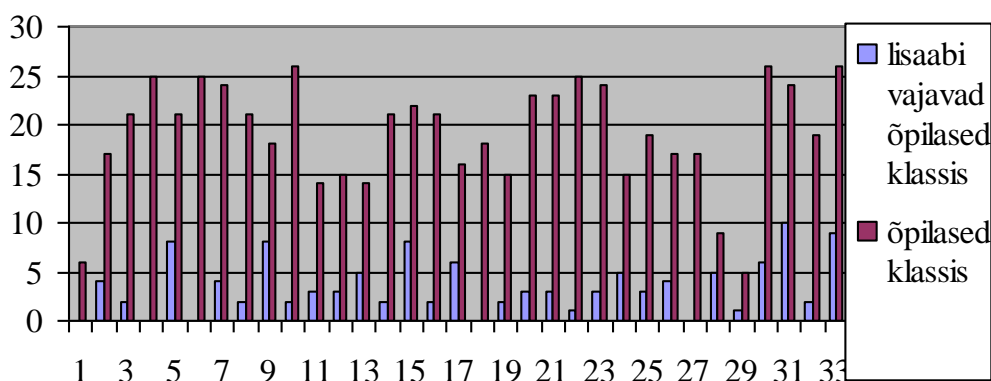
sünniaeg, lasteasutus, rühma liik, kodune keel) annavad olulist infot 17% esimese klassi õpetajatest.



Joonis 5. Õpetajale olulist informatsiooni andvad koolivalmiduskaardi osad sisu järgi

Juhul kui koolivalmiduskaardi kirjutatu jääb ebaselgeks, siis lisainformatsiooni saamiseks pöördusid lapsevanema poole 69% õpetajatest, lasteaiaõpetaja poole 49% õpetajatest, lasteaia eripedagoog / logopeedi poole 17% õpetajatest, 3% sotsiaaltöötaja poole. Kellegi poole ei soovi pöörduda 11% õpetajatest. 13 õpetajat märkis ainsa infoallikana lapsevanema, üks õpetaja pöördus vajadusel aga kõigi pakutud isikute poole.

Koolivalmiduskaart võiks olla abiks lapse erivajaduste kiirel märkamisel ja välja selgitamisel, kuna sisaldab andmeid arengutaseme kohta. Kas klassis on lisaabi (õpiabi, logopeediline abi jm) vajavaid õpilasi, vastas jaatavalt 29 õpetajat ja eitavalt 5 õpetajat ($N=34$). Üks jaatavalt vastanud õpetaja täpsustas, et nende koolis saavad kõik esimese klassi lapsed ühe logopeedia tunni nädalas. Klassides lisaabi saavate laste arv on teada 33 õpetaja vastustest (vt joonis 6). Kõige rohkem oli ühes klassis 10 abivajavat õpilast ning seda nimetas kõige lühema tööstaažiga õpetaja, kes alustas õpetajana 2,5 kuu eest. Õpetajatelt saadud andmetel õpib 33 klassis kokku 632 õpilast, nendest vajavad eriabi 116 last (18,4%). Eriabi saavate õpilaste aritmeetiline keskmine on 3,52 õpilast ($SD=2,76$) klassi kohta.



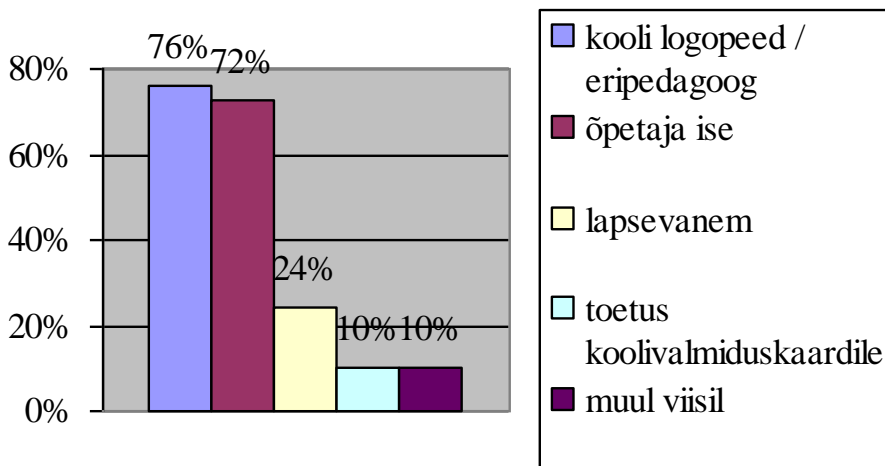
Joonis 6. Klassis lisaabi vajavate laste arv õpetajate ($N=33$) hinnangul

Eriabi vajavad õpilased selgitas 23 (79%) õpetajat 29 õpetajast välja septembris ja 6 õpetajat (21%) esimese veerandi lõpuks. Koolivalmiduskaartidega eelnevalt tutvunud 9 õpetajast 8 (89%) selgitasid lisaabi vajavad lapsed välja septembris, vaid üks (11%) esimese veerandi lõpuks (vt tabel 6). Nendest 19 õpetajast, kes tutvusid koolivalmiduskaartidega pärast õpilasega kohtumist (ka see õpetaja, kes ei pidanud hiljem tutvumist vajalikuks) selgitas 9 (47%) õpilase lisaabi vajaduse septembris ja 5 õpetajat (26%) selgitas abivajaduse esimese veerandi lõpuks. Nende andmete põhjal võib öelda, et õpetajad, kes tutvusid eelnevalt koolivalmiduskaartidega selgitasid ka lisaabi vajavad lapsed varem välja, võrreldes nende õpetajatega, kes tutvusid kaartidega pärast õpilasega kohtumist. Seega seitsmes hüpotees leidis kinnitust.

Tabel 6. Lisaabi vajavate laste selgitamise aeg õpetajate hinnangul

| Vastuse variandid | Aeg | | | | Kokku |
|---|-----------|-------------------------|----------------|------------------|-----------|
| | september | esimese veerandi lõpuks | ei ole õpilasi | logopeed kõigile | |
| enne õpilastega kohtumist | 8 | 1 | 0 | 0 | 9 |
| pärast õpilastega kohtumist | 9 | 5 | 3 | 1 | 18 |
| enne ja pärast õpilasega kohtumist | 1 | 0 | 2 | 0 | 3 |
| ei pea vajalikuks tutvuda | 4 | 0 | 0 | 0 | 4 |
| pärast kohtumist ja ei pea vajalikuks tutvuda | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 |
| Kokku | 23 | 6 | 5 | 1 | 35 |

Eriabi vajavate õpilaste leidmiseks (vt joonis 7) hindas või osales lapse hindamisel 29 õpetajast 22 (76%) sõnul kooli logopeed/eripedagoog. 11 õpetaja sõnul olid arengu hindajateks klassiõpetaja ja logopeed/eripedagoog kahekesi.



Joonis 7. Õpilaste hindamine eriabi vajavate laste leidmiseks

Koolivalmiduskaart ja lasteaed, ettepanekud

Õpetajad hindasid koolivalmiduskaartidest parimaks tüübiks kaardi vormi, milles riikliku õppekava pädevuste omandatus on esitatud tabelina. Seda pidas 34 vastanud õpetajaks parimaks 17 õpetajat (50%). Lähenemisviisi, mille puhul on lapse arengutaset kirjeldatud vabas vormis sidusa tekstina, eelistas muudele tüüpidele 11 õpetajat. Lähenemisviisi, milles oli kasutatud riiklikust õppekavast lähtuvat lapse oskuste loetelu, eelistas 3 õpetajat. Kõige vähem, ainult üks õpetaja, hindas parimaks tüüpi, milles riikliku õppekava pädevuste omandatusele on antud valdkondade kaupa üksnes lühihinnang. 2 õpetajat andis eelistuse korraga kahele lähenemisviisile: sidusale tekstile ja lapse oskuste loetelule. Tulemused on esitatud tabelis 7.

Tabelit eelistanud esimese klassi õpetajad põhjendasid, et nad valiksid selle vormi, sest see on konkreetne, lihtne nii täita kui lugeda ning kohe peale vaadates annab ülevaate lapse tugevate ja nõrkade külgede kohta. Lapse arengutaset kirjeldava vabas vormis sidusa teksti valinud õpetajad põhjendasid valikut sellega, et vorm on lihtne ja selge, kuid annab piisavat infot ja iseloomustab konkreetset last olemata väga kriitiliselt hindav/lahterdav. Õppekavast lähtuv lapse oskuste loetelu on sobiv, sest on ülevaatlik ja täpne – arvas osa õpetajaid ning üksnes

lühihinnangu valinud õpetaja põhjendas, et selline lähenemisviis on ülevaatlik ja kiiresti käsitletav.

Tabel 7. *Õpetajate eelistatud variandid lapse kirjeldamisel*

| Koolivalmiduskaardi tüüp | Õpetajate arv | % vastajatest | Põhjendus õpetajatelt |
|---|---------------|---------------|---|
| Riikliku õppekava pädevuste omandatus on esitatud tabeli vormis | 17 | 50% | Konkreetne (8 korda); kerge lugeda/haarata (5 korda); lihtne lasteaiaõpetajale täita (3 korda); selge (3 korda); ülevaatlik (3 korda); põhjalik (2 korda); annab ülevaate lapse nõrkade ja tugevate külgede kohta (2 korda); näha tase/skaala (2 korda); arusaadav. |
| Lapse arengutaset on kirjeldatud vabas vormis sidusa tekstina | 11 | 32% | Lihtne (3 korda); selge (3 korda); mõistetav/arusaadav (3 korda); annab ülevaate (2 korda); piisavalt infot (2 korda); seotud kõige rohkem konkreetse lapsega (2 korda); kaardid ei ole ühesugused; ei ole last väga kriitiliselt hindav/lahterdav. |
| Riiklikust õppekavast lähtuv lapse oskuste loetelu | 3 | 9% | Ülevaatlik (3 korda); konkreetne; täpne. |
| Riikliku õppekava pädevuste omandatusele on antud valdkondade kaupa lühihinnang | 1 | 3% | Ülevaatlik; kiiresti käsitletav. |

Õpetajatel paluti nimetada ka koolivalmiduskaardi optimaalne maht vahemikust 0,5-4 (A4) lk. 31 õpetajat kõigist õpetajatest sooviks koolivalmiduskaarti pikkusega 1-2 lk. Esimese klassi õpetajad tegid lasteaia õpetajale ettepanekuid koolivalmiduskaardi täitmisel (vt Lisa 4). Osa neist ütles, et kaart peab olema konkreetne ja lühike, kuid ausalt välja tooma ka lapse

abivajavad/nõrgad küljed ning omavalitsuse piires peaks kasutama ühesuguseid kaarte. Vastupidiselt teine osa õpetajaid arvas, et koolivalmiduskaarti ei pea suhtuma nii tõsiselt ning olgu kaardid erinevad, mitte tehtud ühesuguse koopia järgi ning soovitati teha lasteaial ja koolil koostööd.

Esimese klassi õpetajad tegid ka ettepanekuid, kuidas kool saaks toetada lapse sujuvat üleminekut kodust või lasteaia kooli (vt Lisa 5). Kõige enam rõhutati eelkoolis käimist (13 korda). Individuaalsetest üleminekutegevustest toodi välja koostööd lapsevanematega (7 korda); arenguestlust (5 korda) ning kollektiivsetest tegevustest tutvustava koolipäeva organiseerimist (5 korda), lastevanemate koosolekut (3 korda) ning loengut (2 korda). Tehti ettepanek luua lapsele turvaline keskkond (2 korda) ja muuta õppimine mänguliseks (2 korda), korraldada ühised üritusi ja väljasõite (2 korda).

Arutelu

Seoses Põhikooli riikliku õppekava vastuvõtmisega 2010. a tehti muudatus Koolieelse lasteasutuse seadusesse, mille järgi rakendatakse alates 2010/2011. õppeaastast kõikides lasteaedades koolivalmiduskaarti. Koolivalmiduskaardi vormi pidi välja töötama iga lasteaed oma õppekava raames. Esimene juhend (Lapse Individuaalsuse Kaart ehk LIK) koolivalmiduskaardi koostamiseks ilmus soovituslikuna 2007.a ja uuesti 2009. a. 2010. a. lisandus sellele Haridus- ja teadusministeeriumi ehk HTM juhend. Kaasava hariduse kontekstis koolivalmiduskaardi vajalikkust küll mõisteti, kuid milline kaart valida ja millist teavet ikkagi edastada kooli, seda lasteaiaõpetajad ei teadnud. Nõutust tekitas, kuidas kirja panna info nii, et see oleks mõistetav õpetajale ja innustav lapsevanemale, sest lapsevanema ülesanne on kaart kooli toimetada. Antud uurimistöo eesmärk oligi teada saada, millised olid esimesed katsetused lasteaiaõpetajate poolt kirjeldada lapse arengut koolivalmiduskaardil ning kuidas kooliõpetajad lasteaiaõpetaja tööd hindasid.

Esimene hüpotees, et lasteaia õpetajad kasutavad rohkem HTM kui LIK vormi (sest esimene lähtub riiklikust õppekavast), kinnitust ei leidnud. LIK alusel vormistust oli rohkem, kuid protsendid statistiliselt oluliselt ei erinenud. LIK juhend oli paberkandjal ilmunud varem ja seetõttu arvatavasti juba õpetajatele tuttav, samuti soovitatud kindlate autorite poolt. Valdkondade jaotus on sarnane lapse iseloomustusega, mida õpetajad on koostanud lapsele, kes

suunatakse nõustamiskomisjoni. Internetis ilmunud HTM koolivalmiduskaart võis tunduda ilmetum ja anonüümsem, samuti läheb lasteaedadel veel aega, et riikliku õppekava uute valdkondadega (näiteks üldoskused) harjuda. LIK juhend oli õpetajatele kättesaadav varem, seetõttu võisid olla mõtted koondunud sellele kaardile ega otsitudki teist või uuemat lahendust. LIK juhend näib võimaldavat valida iseloomustuse pikkust, sest kirjutada saab ainult oluliseks peetavat, aga HTM juhend suunab õpetajat kõikide 84 pädevuse analüüsimisele ja kirjapanekule. Põhjendusi lasteaia õpetajatelt selles uurimuses ei küsitud.

Teine hüpotees oli, et lasteaia õpetajad eelistavad koolivalmidust hinnata õppekavas välja toodud pädevuste suhtes, mitte vabas vormis sidusa tekstina. Tulemustest selgus hoopis, et levinuim oli nn segatüüp: vabas vormis kirjutatud tekst, kuhu oli pikitud ka õppekavast võetud lauseid. Seega oli leitud võimalus väljendada lapse individuaalsust ja samas järgida õppekava omandatust. Ainult vabas vormis kirjutatud iseloomustus nõuaks tõenäoliselt õpetajalt väga palju aega, oleks riskantsem, sest seda oleks raskem kontrollida nt taasesitada situatsioone. Õppekava laused väljendavad aga kohati väga konkreetseid oskusi, teadmisi, mida saab jälgida ka lapsevanem.

Kolmas hüpotees selle kohta, et 80% koolivalmiduskaartides on kirjeldatud lapse oskusi põhilistes arenguvaldkondades (füüsiline, sotsiaalne, kognitiivne, kommunikatiivne ja eneseteeninduse areng), mida puudutavad nii HTM kui LIK juhend, leidis kinnitust. Kõik valdkonnad olid esindatud enam kui 80 protsendil kaartidest. Koolivalmiduskaartidel kirjapandu oli mitmekülgne (Lapse alushariduse..., s.a.). Lapsevanematele on olnud kooliminejate juures alati tähtsad oskused lugemine ja arvutamine. Selgus, et kõige enam on kaartidel kajastatud lugemisoskusi; kirjutamine ja arvutamine seevastu on vähem tähtsustatud. Arvatavasti on kõik õpetajad ja ka lapsevanemad kuulnud koolis kehtivast õppevarast ja üha suurenevatest nõuetest lapsele. Arvatakse, et laps peab kindlasti lugema, sest varajast lugemisoskust seostatakse tulevase õpieduga. Arvutamisoskuse puudumine paistab igapäevategevustes vähem välja, kui lugemisoskuse puudumine.

Neljas hüpotees, et ka Eestis on omavalitsusi, kus kasutatakse omavahel kokkulepitud koolivalmiduskaardi vormi, leidis teatud määral uurimuse käigus kinnitust. Oli piirkondi, kust laekusid sarnased kaardid. Uurimuse käigus oli infot, et on veel piirkondi (Tallinn, Pärnu), kus otsustati teha ühist tööd ühtse koolivalmiduskaardi vormi väljatöötamiseks. Seaduse järgi seda võimalust ei soosita, sest nii on vormi hiljem raske muuta, täiendada. Samuti kaob ära

lasteaegade omapära. On väljendatud arvamust, et koolivalmiduse hindamine on üks osa lapse arengu hindamisest, st toimub samas süsteemis, nagu varasemates vanustes. Hindamise üle tervikuna teeb otsuse iga lasteaia õppenõukogu. Aga et arutelud omavalitsuste tasandil toimusid, näitab püüet koos parima koolivalmiduskaardi lahenduseni jõuda.

Viies hüpotees oli, et 2011. a sügisel koolides koolivalmiduskaarte pigem ei küsitud. Koolivalmiduskaardi vormistamise nõue on seadusega kehtestatud lasteaiale, koolidel kohustust kaarte küsida ei olnud (Koolieelse lasteasutuse..., 2011; Põhikooli- ja gümnaasiumiseadus, 2011). Enam kui poolte klassiõpetajate vastuste kohaselt selgus, et küsiti koolivalmiduskaarte, kuid protsendid statistiliselt oluliselt ei erinenud, seega üldistusi tuleb teha ettevaatlikult. Kuuldavasti lisavad koolid järjest oma vastuvõtukorra dokumentide loetellu ka koolivalmiduskaardid. Arvatavasti on tunnetatud vajadust saada infot ka teistest kanalitest peale lapsevanema, klasside koosseisud muutuvad üha mitmekesisemateks. Edastatud koolivalmiduskaart annab võimaluse klassiõpetajal kontakteeruda lapse ja lapsevanemaga koheselt, täpsustada õpetajale vajalikku infot ning teada saada seda, kuidas kodu ja lasteaia poolt on probleeme püütud lahendada.

Kuues hüpotees, et kõige sagedamini märgivad klassiõpetajad, et tutvusid koolivalmiduskaartide sisuga pärast õpilasega kohtumist, leidis kinnitust. Eelkõige otsib õpetaja koolivalmiduskaardilt kinnitust juba oma esimestele mõtetele, küsimustele lapse kohta. Eelnevalt tutvus koolivalmiduskaartidega ainult veerand küsitletud õpetajatest. Põhjus võis olla nii klassiõpetaja ajapuudus kui erinev aeg, millal lapsevanem koolivalmiduskaardi esitas. Koolivalmiduskaart oli tõenäoliselt uus ja võõras nii lapsevanemale kui ka klassiõpetajale. Sama küsimust võiks uurida näiteks viie aasta pärast.

Seitsmes hüpotees leidis samuti kinnitust. Eelnevalt koolivalmiduskaartidega tutvunud klassiõpetajad selgitavad enda hinnangul kiiremini välja lisaabi vajavad lapsed võrreldes õpetajatega, kes tutvuvad kaartidega pärast õpilasega kohtumist. Paljudel saadetud kaartidel oli välja toodud lapsele lasteaias esitatud tugiteenused, mis viitavad võimalikule jätkuva abi vajadusele. Lasteaed otsustas, millise täidetud kaardi nad uurijale saadavad, võimalik, et lugedes sissejuhatuses, et tegemist on eripedagoogika osakonna uurimusega, valiti välja pigem nõrgemal tasemel oleavate laste kaardid. Koolides vajasis eriabi õpetajate hinnangul keskmiselt 3-4 õpilast ühe klassi kohta.

Koolivalmiduse mõiste muutub ajas ja erineb riikide kaupa, oma arvamus selle kohta on lasteaia õpetajatel, lapsevanematel ja klassiõpetajatel. Et 7. a saava lapse arengut järjepidevalt toetada, on väga oluline arusaamu kooskõlastada. Vastutust protsessi sujuvuse eest tuleb kanda täiskasvanutel, mitte lapsel, kelle jaoks ühekorraga vahetub õpikeskkond, kaaslased ning õpetajad. Väliskirjanduses (Pianta & Rimm-Kaufman, 2000) ei räägita kaasajal mitte niivõrd, mida laps peaks kooli minnes teadma või oskama, vaid mida tuleks teha, et ta üleminekut sujuvana kogeks. Koolivalmiduskaart on selles mõttes väga sobiv vahend, küsimus on, kuidas see vahend viia niisugusele tasemele ja rakenduseni, et laps vajalikku toetust saaks. Käesolev magistritöö näitas lasteaedade esimeste katsetuste olemust ja klassiõpetajate ootusi koolivalmiduskaardi osas. Lõpetuseks tuleb öelda, et arenguruumi paistab olevat nii lasteaia kui kooli osas (lapsevanemaid praegu ei uritud), parim viis koolivalmiduskaarti edasi arendada, on silmas pidada selle eesmärki ja kõikide osapooltega arvestamine.

Täna kõiki lasteaedu ja koole, kes osalesid antud uuringus! Edu neile edasiseks koostööks!

Kasutatud kirjandus

- Almann, S., Luuri J., Mänd, M., & Reinap, L. (2001). Põhilisi mõisteid õppekavatöös. *Tea ja toimeta*, 16, 17-21.
- Almann, S. (2006). Õnnestunud arenguestluse eeldused koolieelses lasteasutuses. P. Uulma & A. Kirs (Toim), *Arenguestlused lasteaias* (lk 51-122). Tallinn: Kirjastus Ilo.
- Alushariduse raamõppekava* (1999). Külalstatud aadressil <https://www.riigiteataja.ee/akt/77809>
- Aru, M. (2003). *Algklassiõpilaste kognitiivsete võimete testimine. Võimete ja kooliedukuse vahelised seosed*. Publitseerimata magistripjekt. Tartu Ülikool.
- Broström, S. (2002). Communication and continuity in the transition from kindergarten to school. In H. Fabian, H., & A-W. Dunlop (Eds.), *Transition in the early years: debating continuity and progression for young children in early education* (pp. 52-63). London: Routledge.
- Bulkeley, J., & Fabian, H. (2006). Well-being and Belonging during Early Educational Transitions. *International Journal of Transitions in Childhood*, 2, 18-30.
- Butterworth, G., & Harris, M. (2002). Kahekümnenenda sajandi suured arengu-uurijad. T. Saluvere (Toim), *Arengupsühholoogia alused* (lk 33-49). Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus.
- Carlton, M. P., & Winsler, A. (1999). School Readiness: The Need for Paradigm Shift. *School psychology Review*, 28(3), 338-352.
- Duncan, G. J., Dowsett, C. J., Claessens, A., Magnuson, K., Huston, A. C., Klebanov, P., Pagani, L. S., Feinstein, L., Engel, M., Brooks-Gunn, J., Sexton, H., Duckworth, K., & Japel, C. (2007). School Readiness and Later Achievement. *Developmental Psychology*, 43(6), 1428-1446.
- Early, D. M., Pianta, R. C., Taylor, L. C., & Cox, M. J. (2001). Transition Practices: Findings from a National Survey of Kindergarten Teachers. *Early Childhood Education Journal*, 28(3), 199-204.

- Eesti Statistikaamet (2011). *Alusharidus*. Külastatud aadressil <http://pub.stat.ee/px-web.2001/Dialog/varval.asp?ma=HT01&ti=ALUSHARIDUS&path=../Database/Sotsiaalu/05Haridus/02Alusharidus/&lang=2>
- Euroopa Komisjon (2011). *Väikelaste haridus ja hoid: lapsed tuleb eluks tulevikuihiskonnas hästi ette valmistada*. Külastatud aadressil <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2011:0066:FIN:ET:PDF>
- Haridus- ja Teadusministeerium (s.a.). *Lapse alushariduse toetamine ja koolivalmiduse hindamine koolieelses lasteasutuses*. Külastatud aadressil <http://www.hm.ee/index.php?0512221>
- Häidkind, P. (2008). Erivajadusega lapsed lasteaias. E. Kikas (Toim), *Õppimine ja õpetamine koolieelses eas* (lk 198-220). Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus.
- Häidkind, P. (2011). *Tests for assessing the child's school readiness and general development. Trial of the tests on the samples of pre-school children and first-grade students in Estonia*. Dissertationes Pedagogicae Universitatis Tartuensis 14. Tartu: Tartu University Press.
- Häidkind, P., & Kuusik, Ü. (2009). Erivajadustega laps koolieelses lasteasutuses. E. Kulderknup (Toim), *Lapse arengu hindamine ja toetamine* (lk 22-72). Tallinn: Riiklik Eksami- ja Kvalifikatsioonikeskus. Tartu: Kirjastus Studium.
- Indre, K. (1993). *Kooliküpsus koolijõudluse eeldusena*. Publitseerimata magistritöö. Tartu Ülikool.
- Kagan, S. L. (1990). Readiness 2000: Rethinking rhetoric and responsibility. *Phi Delta Kappan*, 72(4), 272-279.
- Kallas, M. (2011). *Alushariduse prioriteetid 2011/2012 õppeaastaks*. Külastatud aadressil <http://www.tallinn.ee/est/haridus/Tallinna-haridusasutuste-juhtide-oppeaasta-avakonverents-25.august-2011>
- Kees, P. (1983). *Intellektuaalse kooliküpsuse diagnoosimine*. Tallinn: Tallinna Pedagoogiline Instituut.
- Kikas, E. (1998). Joonistamise test? Koolivalmiduse selgitamise abivahend. E. Kulderknup (Toim), *Lapsest saab koolilaps. Materjale koolivalmidusest ja selle kujunemisest* (lk 34-45). Tallinn: Eesti Haridusministeerium.

- Kikas, E., & Männamaa, M. (2008). Testid ja testimine. E. Kikas (Toim), *Õppimine ja õpetamine koolieelses eas* (lk 167-170). Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus.
- Konstabel, K. (2002). Isiksus. J. Allik, & M. Rauk (Toim), *Psühholoogia gümnaasiumile* (lk 190-203). Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus.
- Koolieelse lasteasutuse riiklik õppekava* (2008). Külastatud aadressil <https://www.riigiteataja.ee/akt/12970917>
- Koolieelse lasteasutuse seadus* (1999). Külastatud aadressil <https://www.riigiteataja.ee/akt/13197929>
- Koolieelse lasteasutuse õppe- ja kasvatustegevuse alaste kohustuslike dokumentide loetelu ja nende täitmise kord* (2011). Külastatud aadressil <https://riigiteataja.ee/akt/102092011001?tegevus=telli-teavitus>
- Krull, E. (2001). Andmekogumine, kontrollimine ja hindamine õppe-kasvatustöös. T. Öunapuu (Toim), *Pedagoogilise psühholoogia käsiraamat* (lk 543-589). Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus.
- Leppik, P. (2008). Motivatsioon õpilase mõjutajana. *Õpetajatöö psühholoogilisi probleeme. Õpetamine kui looming* (lk 174-176). Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus.
- Lewit, E. M., & Schuurmann Baker, L. (1995). Child Indicators: School Readiness. *The Future of Children*, 5(2), 128-139.
- Luude, K. (2011, 29. august). Joonistamine annab lapse nutikusest aimu enam kui 2+2. *Eesti Päevaleht*. Külastatud aadressil <http://www.epl.ee/news/eesti/doktoritoo-joonistamine-annab-lapse-nutikusest-aimu-enam-kui-2-2.d?id=56647688>.
- Meisels, S. J. (1998). Assessing Readiness. In R. C. Pianta & M. J. Cox (Eds.) *The transition to kindergarte* (pp. 39-66). Baltimore: Brookes Publishing.
- Muhel, I., & Talu, S. (1990). Koolieelse ea ja algkooli kasvatusfunktsioonidest. *Haridus* 2, 37-40.
- Mõttus, I. (2010). *Erineva ettevalmistuse saanud 1. klassi õpilaste koolivalmidus klassiõpetajate hinnangul*. Publitseerimata magistritöö. Tartu Ülikool, koolikorralduse õppekava.
- Männamaa, M. (2008a). Intervjuu. E. Kikas (Toim), *Õppimine ja õpetamine koolieelses eas* (lk 159-166). Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus.

- Männamaa, M. (2008b). Vaatlus. E. Kikas (Toim), *Õppimine ja õpetamine koolieelses eas* (lk 144-158). Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus.
- Männamaa, M. (2010). *Word Guessing Test as a measure of verbal ability. Use of the test in different contexts and groups*. Dissertationes Pedagogicae Universitatis Tartuensis. Tartu: Tartu University Press.
- Märtsin, M. (2011). *Koolivalmiduse olemus ja koolivalmiduskaart*. Publitseerimata seminaritöö. Tartu Ülikool.
- Neare, V. (1998). Koolivalmiduse aspektid. E. Kulderknap (Toim), *Alushariduse õppekava. Lapsest saab koolilaps. Materjale koolivalmidusest ja selle kujunemisest* (lk 5-7). Tallinn: AS Pakett trükikoda.
- Nugin, K. (2008). Laste arengu hindamise põhimõtetest. E. Kikas (Toim), *Õppimine ja õpetamine koolieelses eas* (lk 141-143). Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus.
- Oll, T. (2011). *Koolivalmiduskaart. Kirjalik tagasiside Rocca al Mare Kooli Veskimöldre lasteaias näitel*. Publitseerimata ettekanne. ESF Programm „Üldhariduse pedagoogide kvalifikatsiooni tõstmine 2008 – 2014 (1.1.0704.09-0004).
- Palts, K. (2007). Lapse iseloomustuse koostamine lasteasutuses. *Eripedagoogika*, 27, 29-35.
- Peterson, T. (2011, 15. aprill). Koolivalmiduskaardi koostamine. *Õpetajate Leht*, lk 16.
- Peterson, T. (s.a.). *Koostööst lastevanematega lasteaias*. Külastatud aadressil <http://www.hoolekogudeliit.ee/www/wp-content/uploads/2010/11/T-Peterson-Koost%C3%B6st-lastevanematega-lasteaias.pdf>
- Pianta, R. C., Rimm-Kaufman, S. (2000). An Ecological Perspective on the Transition to kindergarten: A Theoretical Framework to Guide Empirical Research. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 21(5), 491-511.
- Pianta, R. C., Rimm-Kaufman, S. (2002). The Social Ecology of the Transition to School: Classrooms, Families, and Children. Külastatud aadressil <http://www.cds.unc.edu/CCHD/S2005/02-07/pianta,%20r,%2002-07%20reading.pdf>
- Põhikooli ja –gümnaasiumiseadus* (2011). Külastatud aadressil <https://www.riigiteataja.ee/akt/13337919>
- Põhikooli riiklik õppekava* (2011). Külastatud aadressil <https://www.riigiteataja.ee/akt/120092011009>
- Rebane, J., Kirbits, K., Varik, R. (2011). *Arengu jälgimise mäng*. Tallinn: Ilo

- Rogers, B. (2008). Taasleitud käitumine. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus.
- Roomeldi, M., Haldre, L., Susi, A., Metsis, L., & Kõrgesaar R. (2003). Millest kirjutada lapse iseloomustamisel? R. Raielo (Toim), *Hüperaktiivne laps. Abiks lapsevanematele ja pedagoogidele* (lk. 120-121). Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus.
- Scott-Little, C., Kagan, S. L., & Frelow, V. S. (2003). Creating the Conditions for Success with Early Learning Standards: Results from a National Study of State- Level Standards for Children's Learning Prior to Kindergarten. *Early Childhood Research and Practice*, 5, 2. Retrieved from <http://ecrp.uiuc.edu/v5n2/little.html>
- Simanson, R. (2011, 13. mai). Koolivalmiduskaart kui väljakutse. *Õpetajate Leht*, lk 14.
- Smith, P. K., Cowie, H., & Blades, M. (2008). Arengu uurimine. *Laste arengu mõistmine* (lk 3-23). Tallinn: Tallinna Ülikool.
- Soodla, P. (2011). *Picture-Elicited Narratives of Estonian Children at the Kindergarten-School Transition as a Measure of Language Competence. Dissertationes Pedagogicae Universitatis Tartuensis*. Tartu: Tartu University Press.
- Tikkerber, Ü. (2007). *Kooliastujat toetavad tegevused I. klassi õpetaja poolt*. Publitseerimata bakalaureusetöö. Tartu Ülikool.
- Tiirmaa, L. (Koost). (2007). *Erivajadusega lapse ja noore toetamise võimalusi hariduse omandamisel*. Tallinn: Argo.
- Tulva, T. (1987) *Koolivalmidus ja selle kujundamine*. Tallinn: Tallinna Pedagoogiline Instituut.
- Unt, I. (1958). *Õpilaste tundmaõppimine ja pedagoogiliste karakteristikate koostamine klassiõpetajate poolt*. Dissertatsioon. Tartu Riiklik Ülikool.
- Vahesalu A. (2008). Mis on koolivalmidus? *Tea ja Toimeta*, 34, 4-5.
- Vesiko-Liinev, M., & Rätsep J. (2009). Eelkoolialiste laste emotsionaalsete ja käitumisalaste probleemide märkamine ja sekkumine. M. Veisson, & T. Hallik (Toim), *Lastevanematele erivajadustega lastest II* (lk 61-75). Tartu: AS Atlex.
- Viher, I. (2002). Koolivalmidus ja kohanemine koolis. *Tea ja Toimeta*, 20, 5-17.
- Viitar, E. (2006). Eripedagoogika ja lapsekesksus. *Eripedagoogika*, 25, 3-6.
- Viks, M. (1999). Laste psühholoogilis-pedagoogiline uurimine varases lapseas (2-3a). *Töid eripedagoogikast XV* (lk 9-19). Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus.

Virkus, S. (2010). *Küsitlused*. Külastatud aadressil

<http://www.tlu.ee/~sirvir/Infootsingu%20teooria/Infokaitumise,%20info%20hankimise%20ja%20%20otsingu%20ning%20infopadevuse%20uurimise%20meetodid/ksitlused.html>

Wortham, S. C. (2005). An overview of Assessment in early Childhood. In S.C. Wortham (Ed), *Assessment in Early Childhood Education* (4th ed, pp. 1-20). New Jersey: Pearson Education Merrill Prentice Hall.

ÜRO puuetega inimeste õiguste konventsioon (2009). Tallinn: Sotsiaalministeerium, Puuetega Inimeste Koda.

Lisa 1

Lapse arengutulemused üldoskustes

Enesekohased oskused:

suudab oma emotsioone kirjeldada ning tugevaid emotsioone, nt rõõmu, viha, sobival viisil väljendada;

kirjeldab enda häid omadusi ja oskusi;

oskab erinevates olukordades sobivalt käituda ning muudab oma käitumist vastavalt tagasisidele;

algatab mängu ja tegevusi;

tegutseb iseseisvalt ja vastutab oma käitumise eest;

teab, mis võib olla tervisele kasulik või kahjulik ning kuidas ohutult käituda;

saab hakkama eneseteenindamisega ja tal on kujunenud esmased tööharjumused;

kasutab erinevaid vahendeid heaperemehelikult ning tegevuse lõppedes koristab enda järelt.

Sotsiaalsed oskused:

püüab arvestada teiste inimeste tundeid ning arvestab neid oma käitumises ja vestluses;

tahab ja julgeb suhelda – huvitub suhetest ja tunneb huvi teiste vastu;

hoolib teistest inimestest, osutab abi ja küsib seda vajadusel ka ise;

osaleb rühmareeglite kujundamisel;

oskab teistega arvestada ja teha koostööd;

loob sõprussuhteid;

saab aru oma-võõras-ühine tähendusest;

teeb vahet hea ja halva käitumise vahel;

mõistab, et inimesed võivad olla erinevad;

järgib kokkulepituid reegleid ja üldtunnustatud käitumisnorme;

selgitab oma seisukohti.

Mänguoskused:

tunneb mängust rõõmu ning on suuteline mängule keskenduma;

rakendab mängudes loovalt oma kogemusi, teadmisi ja muljeid ümbritsevast maailmast;

algatab erinevaid mängu ja arendab mängu sisu;

täidab mängudes erinevaid rolle;

järgib mängureegleid ning oskab tuttavate mängude reegleid teistele selgitada;

suudab mängu käigus probleeme lahendada ja jõuda mängukaaslastega kokkuleppele;

tunneb rõõmu võidust ja suudab taluda kaotust võistlusmängus;

kasutab mängudes loovalt erinevaid vahendeid.

Tunnetus- ja õpioskused:

saab aru lihtsamatest seostest (hulk, põhjus, tagajärg), tajub esemeid, sündmusi ja nähtusi tervikuna;

mõtleb nii kaemuslik kujundlikult kui ka verbaalselt, saab kuuldust aru, reageerib sellele vastavalt ning kasutab arutlevat dialoogi;

tegutseb sihikindlalt, on suuteline keskenduma kuni pool tundi;

kavandab ja korraldab oma igapäevategevusi ja viib alustatud tegevused lõpuni;

tegutseb uudses olukorras täiskasvanu juhiste järgi;

suhtub õppimisse positiivselt – tahab õppida, uurida, esitada küsimusi, avastada ja katsetada;

rühmitab esemeid ja nähtusi erinevate tunnuste alusel;

kasutab materjali meeldejätmiseks kordamist.

Lapse arengutulemused õppe- ja kasvatustegevuse valdkondades

Mina ja keskkond:

tutvustab ja kirjeldab iseennast, enda omasusi, huvisid jms;
 kirjeldab oma kodu, perekonda ja peretraditsioone;
 nimetab ja kirjeldab erinevaid ameteid;
 nimetab Eesti riiklikke sümboleid ja rahvatraditsioone;
 mõistab, et inimesed on erinevad ning neil on erinevad vajadused;
 oskab eristada igapäevaelus tervisele kasulikku ja kahjulikku;
 julgeb keelduda (ühis)tegevus(t)est, kui neis osalemine kahjustab teda ennast ja teisi või on ohtlik;
 kirjeldab, kuidas keskkond ja inimeste käitumine võivad mõjutada tervist;
 järgib isikliku hügieeni nõudeid, sh hammaste hoidmist ja hooldamist;
 suhtub ümbritsevasse hoolivalt ning käitub seda säästvalt;
 kirjeldab kodukoha loodust ning tuntumaid taimi, seeni ja loomi;
 kirjeldab loodust ja inimeste tegevusi erinevates ajatsüklites: ööpäev, nädal, aastaring;
 selgitab, miks on valgus, temperatuur, vesi, muld ning õhk taimedele, loomadele ja inimestele tähtsad;
 selgitab ilmastikunähtuste sõltuvust aastaegadest, öö ja päeva vaheldumisest;
 mõistab ning märkab enda ja teiste tegevuse mõju ja tagajärgi keskkonnale;
 kirjeldab võimalikke ohte kodus, veekogul, liikluses jm;
 teab, kuidas jalakäijana ohutult liigelda ning jalgrattaga lasteaia õuealal sõita.

Keel ja kõne:

tuleb toime nii eakaaslaste kui ka täiskasvanutega suheldes; arvestab kaassuhtlejat ja suhtluspaika;
 saab aru kuuldu sisust ning suudab sellele sobivalt reageerida;
 suudab oma mõtteid suulises kõnes edasi anda;
 jutustab pildi, kuulnud teksti või oma kogemuse alusel, annab edasi põhisisu ja olulised detailid ning vahendab ka oma tundeid;
 kasutab kõnes aktiivselt liitlauseid;
 kasutab kõnes kõiki käände- ja pöördevorme ainsuses ning mitmuses;
 valdab suhtlemiseks piisavalt sõnavara ja suudab vajaduse korral ise sõnu moodustada;
 hääldab oma kõnes ja etteöeldud sõnu korrates õigesti kõiki emakeele häälikuid;
 tunneb tähti ja veerib kokku 1-2silbilisi sõnu ning tunneb kirjapildis ära mõned sõnad;
 kirjutab joonistähedega 1-2silbilisi sõnu õigesti järjestatud ühekordsete tähtedega;
 teab peast emakeelseid luuletusi ja laule.

Eesti keel kui teine keel:

mõistab lihtsamat argiteemalist eestikeelset kõnet;
 tunneb ära ja mõistab õpitud sõnu ja väljendeid ning kasutab neid oma kõnes;
 saab aru korraldusest ja toimib vastavalt;
 saab aru lihtsast küsimusest ning vastab sellele õpitud sõnavara piires;
 kasutab kõnes sobivaid viisakusväljendeid;
 teab peast eestikeelseid luuletusi ja laule;
 oskab nimetada mõningaid Eesti kohanimi, tuntud inimesi.

Matemaatika:

määrab esemete hulga ühise tunnuse ning jaotab esemeid kahe erineva tunnuse järgi;
 võrdleb hulki, kasutades mõisteid *rohkem, vähem, võrdselt*.;
 teeb 12 piires loendamise teel kindlaks esemete arvu, teab arvude 1-12 järjestust ning tunneb

numbrimärke ja oskab neid kirjutada;
 liidab ja lahutab 5 piires ning tunneb märke +, -, =
 koostab kahe esemete hulga järgi matemaatilisi jutukesi;
 järjestab kuni viit eset suuruse järgi (suurus, pikkus, kõrgus jm);
 rühmitab esemeid asendi- ning nähtusi ja tegevusi ajatunnuse järgi;
 kirjeldab enda asukohta ümbritsevate esemete suhtes, orienteerub ruumis, õuealal ja paberil;
 oskab öelda kellaega täistundides;
 nimetab nädalapäevi, kuid ja aastaaegu ning teab oma sünnikuud ja –päeva;
 mõõdab esemete pikkust kokkulepitud mõõtevahendiga (pulk, nõör vms);
 eristab kasutatavamaid raha- ning mõõtühikuid (euro, sent, meeter, liiter, kilogramm) ning teab, kuidas ja kus neid ühikuid kasutatakse;
 leiab erinevate kujundite hulgast ringi, kolmnurga, ristküliku, ruudu, kera ja kuubi ning kirjeldab neid kujundeid.

Kunst

leiab ümbritsevat vaadeldes erinevaid detaile, objekte ja nendevahelisi seoseid ning kujutab ümbritsevat vabalt valitud viisil;
 väljendab joonistades, maalides, voolides ja meisterdades meeleolusid ning fantaasiaid;
 kasutab kunstitöö loomiseks erinevaid vahendeid;
 kujutab objekte neile iseloomulike tunnuste kaudu;
 keskendub alustatud tegevusele ja loob oma kunstitöö;
 loob esemeid erinevaid tehnikaid ja materjale kasutades ning räägib nende otstarbest;
 koostab ise või valib tööst lähtuvalt sobivad motiivid või vahendid eseme kaunistamiseks;
 kirjeldab kunstiteoseid, nende värve ja meeleolu.

Liikumine

keskendub sihipäraseks kehaliseks tegevuseks;
 peab liikumisel ja mängimisel kinni üldistest ohutusreeglitest, vallides sobivad paigad ja vahendid;
 sooritab põhiliikumisi pingevabalt, nii et liigutused on koordineeritud, rütmilised;
 sooritab painduvust, kiirust, vastupidavust ja jõudu arendavaid harjutusi;
 säilitab tasakaalu paigal olles ja liikumisel;
 kasutab harjutuste sooritamisel mõlemat kätt, täpsust nõudvas tegevuses kasutab domineerivat kätt;
 matkib täiskasvanut harjutuste sooritamisel;
 sooritab üheaegselt kaaslastega rütmiliigutusi;
 liigub vastavalt enda tekitatud rütmile ühtlase ja vahelduva tempoga;
 kasutab liikumisel erinevaid vahendeid (lindid, rätikud, rõngad, kelgud jne.)
 mängib sportlike elementidega mängu (korvpall, jalgpall jne)
 peab kinni kokkulepitud mängureeglitest
 nimetab erinevaid spordialasid ja Eesti tuntumaid sportlasi.

Muusika

laulab ilmekalt loomuliku häälega ja vaba hingamisega;
 laulab eakohaseid rahva- ja lastelaule nii rühmas/ansambelis kui ka üksi;
 eristab kuulmise järgi laulu ja pillimängu;
 suudab laulu või muusikapala tähelepanelikult kuulata ning kuulatud muusikat iseloomustada;
 eristab tämbri ja kõla järgi õpitud pille;
 mängib eakohastel rütmi- ja meloodiapillidel õpitud laulule ning instrumentaalpaladele lihtsaid

kaasmänge;
mängib lastepillidel ja oskab mängida ka pilliansambelis;
liigub vastavalt muusika meeleolule;
väljendab ennast loovalt muusikalis-rütmilise liikumise kaudu.

Lisa 2

Lugupeetud esimese klassi õpetaja!

Käesolev küsimustik on koostatud Tartu Ülikooli eripedagoogika eriala magistr töö raames. Sellel sügisel tulid esimest korda I klassidesse lapsed, kellele lasteaed oli kohustatud kaasa andma koolivalmiduskaardi. Minu uurimuse eesmärgiks on võrrelda lasteaia ja esimese klassi õpetajate nägemusi koolivalmiduskaardi kohta. Ootan Teie arvamusi (küsimustikul pole õigeid ega valesid vastuseid). Andmeid kasutan üksnes selle uurimuse raames ja üldistatult (koole ei nimeta).

Palun saatke täidetud küsimustik aadressil kristiinaku@gmail.com hiljemalt 12. detsembriks 2011

Tänades: Kristiina Kunto
TÜ eripedagoogika magistrant
Pärnu Lasteaed Mai eripedagoog
Tel 58170934

Palun tehke Teile sobiv vastus või sobivad vastusevariandid (a-f) punaseks. Sobiva vastusvariandi puudumisel palun vastake küsimusele vabas vormis või täitke lünk.

Üldandmed:

1. Teie staaž algklasside õpetajana on aastat.
2. Mitu õpilast on Teie klassis?
3. Mitu õpilast Teie praegusest klassist käis enne kooli lasteaias?

Koolivalmiduskaart ja kool:

4. Kas lapsevanematel oli vaja kooli tulles esitada lapse koolivalmiduskaart?
 - a) jah, koolivalmiduskaarti küsiti kõikidelt.
 - b) koolivalmiduskaardi esitasid ainult need lapsevanemad, kes seda soovisid.
 - c) koolivalmiduskaarti kooli tulles ei küsitud.
5. Mitme Teie klassi õpilase kohta toodi kooli koolivalmiduskaardid?
6. Teie klassi õpilaste koolivalmiduskaardid
 - a) säilitatakse kooli dokumentatsiooni hulgas.
 - b) tagastati/tagastatakse pärast tutvumist lapsevanemale.
7. Kes saavad Teie klassi õpilaste koolivalmiduskaartidega koolis tutvuda?
 - a) klassiõpetaja (Teie ise).
 - b) eripedagoog/logopeed.
 - c) psühholoog.
 - d) sotsiaalpedagoog.
 - e) erivajadustega laste tugiteenuste koordinaator.
 - f) õppealajuhataja.
 - g) ei tea, kellel selleks õigus on.

Koolivalmiduskaart ja klassiõpetaja:

8. Millal tutvusite Teie oma klassi õpilaste koolivalmiduskaartidega?
 - a) enne õpilasega kohtumist.
 - b) pärast õpilasega kohtumist.

- c) ei ole veel tutvunud.
 d) ei pea vajalikuks tutvuda.
9. Teie arvates on koolivalmiduskaart vajalik õpilase tundmaõppimiseks
 a) kõikide õpilaste puhul.
 b) enamike õpilaste puhul.
 c) mõne õpilase puhul (täpsustage))
 d) üldse ei ole vajalik.
10. Koolivalmiduskaardi täitmise aluseks on konkreetse lapse teadmiste ja oskuste võrdlus Koolieelse lasteasutuse riikliku õppekava (2008) nõuetega 6-7a lapsele. Kas koolivalmiduskaardis peaksid kajastuma:
 a) üksnes lapse omandatud teadmised ja oskused.
 b) lapse omandatud teadmised ja oskused, lisaks täpsustatud, millised oskused on osaliselt omandatud või omandamata.
 c) lapse omandatud teadmised ja oskused, lisaks täpsustatud, millised oskused on paremad kui 6-7a lapselt õppekava põhjal eeldatakse.
11. Millised koolivalmiduskaardi osad annavad Teie arvates I klassi õpetajale olulist informatsiooni:
 a) üldandmed (lapse nimi, sünniaeg, lasteasutus, rühma liik, kodune keel).
 b) lapse arengukirjeldus üldoskuste valdkondades (näiteks õpi- ja tunnetustegevus, mänguoskused jt.).
 c) lapse arengukirjeldus õppe- ja kasvatustegevuse valdkondades (näiteks keel ja kõne, matemaatika jt.).
 d) koolieelses eas kasutatud tugiteenused.
 e) kokkuvõte (lapse arengu tugevad küljed, arendamist vajavad küljed, lasteaia arvamus koolivalmiduse kohta).
12. Kui koolivalmiduskaardi info jääb ebaselgeks, kelle poole pöörduksite lisainformatsiooni saamiseks?
 a) lapsevanem.
 b) lasteaiaõpetajad.
 c) lasteaia eripedagoog / logopeed.
 d) muu isik, näiteks))
 e) ei soovi pöörduda kellegi poole.
13. Kas Teie klassis on eriabi (õpiabi, logopeediline abi jm) vajavaid õpilasi?
 a) jah (mitu?.....).
 c) ei ole (palun jätkake küsimusega 16).
14. Kui vastasite 13. küsimuse jaatavalt, siis millal selgitasite välja eriabi vajavad õpilased?
 a) septembris.
 b) esimese veerandi lõpuks.
 c) ei ole veel välja selgitanud.
15. Kui vastasite 13. küsimuse jaatavalt, siis mil viisil eriabi vajavad lapsed leidsite?
 a) hindasin ise lapse arengutaset.
 b) lapse arengutaset hindas kooli logopeed/eripedagoog.
 c) toetusin koolivalmiduskaardile.
 d) lapsevanem juhtis tähelepanu lapse probleemidele.

e) muu (palun täpsustage.....)

Koolivalmiduskaart ja lasteaed:

16. Järgnevalt on toodud neli erinevat lähenemisviisi (näited a; b; c; d), mida 70 erineva lasteaia koolivalmiduskaartidel lapse kirjeldamiseks kasutati. (Näidetes on vaid osa kaardis sisaldunud materjalist). Milline on Teie arvates parim lähenemisviis?

a) kasutatud on riiklikust õppekavast lähtuvat lapse oskuste loetelu

- Algatab mängu ja tegevusi.
- Rakendab mängudes loovalt oma kogemusi, teadmisi ja muljeid ümbritsevast maailmast.
- Suudab mängu käigus probleeme lahendada ja jõuda mängukaaslasega kokkuleppele.
- Osaleb erinevates mänguliikides, järgib reegleid.
- Täidab mängudes erinevaid rolle.
- Tunneb rõõmu võidust ja suudab taluda kaotusega.

b) lapse arengutaset on kirjeldatud vabas vormis sidusa tekstina.

Julge ja rõõmsameelne tüdruk. Mängib rühmas enamasti tüdrukutega, juhendab ja algatab mängu. Loob sõprussuhteid ja oskab neid ka hoida. Lahendab iseseivalt tekkinud konflikte. Meeldib olla liider ja kehtestab ise reegleid. Teiste kehtestatud reegleid on tal vahel raske järgida. On isepäine, meeldib täiskasvanuga vaielda. Suhtleb vabalt, avaldab julgelt oma arvamust. On avatud uutele mõtetele, tahab asjadest aru saada ja tegutseb selle nimel sihipäraselt. Suhteliselt iseseisev, mõnikord vajab suunamist asjade korras hoidmisel.

c) riikliku õppekava pädevuste omandatusele on antud valdkondade kaupa üksnes lühihinnang.

Sotsiaalsed oskused: eakohased
Mänguoskused: väga head

d) riikliku õppekava pädevuste omandatus on esitatud tabeli vormis.

| | | nõrk | | keskmine | | suurepärase |
|----|--|------|---|----------|---|-------------|
| | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 1. | Käitub üldtunnustatud käitumisnormide kohaselt ning kasutab viisakusväljendeid | | | | | x |
| 2. | On suuteline kestvaks tahtepingutuseks 10 min. (katkestamata tegevust) | | | | x | |
| 3. | Oskab kuulata õpetajate ja teiste laste kõnet seda katkestamata | | | | x | |
| 4. | On positiivsetes suhetes eakaaslastega | | | | x | |

| | | | | | |
|----|--|--|--|---|--|
| | | | | | |
| 5. | Oskab ja julgeb küsida abi täiskasvanult | | | x | |
| 6. | Tegutseb eesmärgipäraselt, püüab viia oma tegevused lõpuni | | | x | |
| 7. | Täidab täiskasvanu sõnalisi juhendeid | | | x | |

17. Palun põhjendage, miks eelistaksite just seda koolivalmiduskaardi varianti, mille küsimuses 16. ära märkisite?

.....

18. Kogutud andmetest selgus, et lasteaiad koostavad koolivalmiduskaarte väga erineva mahuga (0,5-4 A4 lk). Kui mahukas koolivalmiduskaart Teie arvates oleks optimaalne?A4 lk.

Teie ettepanekud:

19. Teie ettepanekud lasteaija õpetajale koolivalmiduskaardi täitmisel (sisu, vorm, sõnastus, edastus)!

.....

20. Kuidas kool saaks toetada lapse sujuvat üleminekut kodust või lasteaiast kooli?

.....

.....

Tänan!

Lisa 3

Kiri lasteasutuse direktorile

Olen Tartu Ülikooli eripedagoogika osakonna magistrant ja palun Teie abi seoses oma magistritööga, mille pealkirjaks on „Koolivalmiduskaardi sisu lasteaia ja esimese klassi õpetajate nägemuses“. Koolieelse lasteasutuse seaduse järgi peab lasteasutus 2011. a kevadel esmakordselt igale õppekava läbinud lapsele kaasa andma koolivalmiduskaardi. Minu uurimistöö eesmärgiks on selgitada välja peamised koolivalmiduskaardi variandid ning võrrelda lasteaia ja esimese klassi õpetajate nägemusi koolivalmiduskaardi sisu kohta. Selleks kogun koolivalmiduskaartide koopiaid erinevatest lasteaedadest üle Eesti ja koostan küsimustiku klassiõpetajatele. Uurimistöö tulemusel selgub koolieelse lasteasutuse riikliku õppekavaga haakuv koolivalmiduskaardi variant, mida lasteaia õpetaja saab koostada ja esimese klassi õpetaja soovib kasutada. Kõikidele osalevatele lasteaegadele saadan oma uurimistöö faili jaanuaris 2012.a

Palun saatke oma lasteasutuse poolt **üks täidetud koolivalmiduskaart** 06. juuniks 2011.a e-posti aadressile kristinaku@gmail.com Täidetud koolivalmiduskaardilt palun kustutage ainult isikunimed (lapse nimi, pedagoogide nimed).

Täname Teid abi eest!
üliõpilane Kristiina Kunto ja
juhendaja Pille Häidkind (MA), erivajaduste pedagoogika lektor
pille.haidkind@ut.ee

Lisa 4

Kasutatud on riiklikust õppekavast lähtuvat lapse oskuste loetelu

- Sest on kõige ülevaatlikum ja täpsem.
 - Kõige konkreetsem, samas ülevaatlik
 - Minu jaoks lihtsam hoomata ja annab kergelt hea ülevaate.
-

Lapse arengutaset on kirjeldatud vabas vormis sidusa tekstina

- Lihtne ja selge.
 - Lihtne, selge asjalik.
 - Kõige mõistetavam.
 - See variant on seotud kõige rohkem lapsega, annab parema ülevaate. Samas saan ka aru, et tabelis või loeteluga saab edastada sama ja on ilmselt õpetajale ajaliselt kiirem ning lihtsam.
 - See andis lapsest kõige selgema pildi.
 - Tegelikult meeldisid meile nii esimene kui ka teine variant (loetelu ja sidus tekst). Mõlemas oli piisavalt infot, ise teeksingi neist kahest kokku.
 - Lihtne aru saada, hea lugeda, pole last väga kriitiliselt hindav ega lahterdav.
 - Sidusas tekstis antud iseloomustus toob kõige enam esile konkreetse lapse.
 - Loodan, et sellisena kirjeldatuna ei tule koolivalmiduskaardid kõik ühesugused.
 - Kõige inimlikum ja informatiivsem.
 - Kirjeldus vabas vormis ja arusaadavalt kirjeldatud.
 - See annab hea ja konkreetse ülevaate lapsest, tabelis ei ütle mulle numbrid suurt midagi.
-

Riikliku õppekava pädevuste omandatusele on antud valdkondade kaupa lühihinnang

- ülevaatlik ja kiiresti käsitletav
-

Riikliku õppekava pädevuste omandatus on esitatud tabeli vormis

- Saadav info on piisavalt põhjalik, aga samas konkreetne.
- See koolivalmiduskaart on piisavalt põhjalik ja kerge infot kätte saada.
- Mõtlesin eelkõige lasteaiaõpetajale, kellel on tabelit lihtne täita. Annab kiiresti ülevaate lapse nõrkade ja tugevate külgede kohta.
- Lihtne täita ja lugeda.
- Kõige konkreetsem. Annab lapsest kõige selgema ülevaate.
- Selge, konkreetne, kiirelt silmaga haaratav.
- Tabelvariant on ülevaatlikum.
- On ülevaatlik, võimaldab jälgida edasist arengut koolis esimesel poolaastal.
- Selge ja lühike.
- Mulle tuli üllatusena, et on olemas ka tabelikuju. Mitte ükski lasteaed ei olnud oma kaardis seda vormi kasutanud. Tabel annab ju väga hea ülevaate ja oleks hea, kui edaspidi lasteaiaõpetajad seda ei väldiks, vaid julgelt oma kaardil kasutaksid. See väldiks pikka juttu ja jutt oleks konkreetsem.
- Esiteks on lasteaia õpetajal seda kergem täita, teiseks on minul sellest kergem välja lugeda: mida ja millisel tasemel laps teab, oskab, teeb jne .

-
- On hea ja ülevaatlik lugeda, konkreetne.
 - Tabelis on konkreetselt ära toodud lapse areng õppe - ja kasvatusvaldkondade kaupa, kasutades selleks hästi sobivat skaalat (nõrk, keskmine, suurepärane).
 - Konkreetne ning arusaadav, inimlikum täitmine.
 - Eelistaksin seda varianti, kuna selles on võimalik peale lapse tugevate külgede ära märkida ka tema nõrgemad küljed. Käesoleval aastal kooli saadetud koolivalmiduskaartides oli välja toodud vaid see, mida laps oskab, aga nõrkadest (arendamist vajavatest) külgedest ei olnud midagi kirjas. Oleks tahtnud, et koolivalmiduskaardid oleks aidanud ka välja selgitada need lapsed, kes vajavad mingis aines õpiabi.
 - Sisaldab kõige konkreetsemalt õpetajat? esmapilgul. Huvitavaid fakte.

Lisa 5

Ettepanekud lasteaiia õpetajale koolivalmiduskaardi täitmisel (sisu, vorm, sõnastus, edastus).

- Koolivalmiduskaart peaks olema selgesõnaline ja adekvaatne, mitte lihtsalt trafaretsete lausetega täidetud. Minul näiteks oli vastakaid arvamusi. Poisile, kes ei julge teiste ees esineda oli kirjutatud, et esineb julgesti, ja kes ei oska kingapaelu siduda, oli kirjas, et oskab. Sellisel juhul on kaart mõttetu.
- Koolivalmiduskaart peaks olema piisavalt põhjalik, aga samas konkreetne.
- Lasteaiad ja koolid peavad tegema koostööd.
- Lapse omandatud teadmised ja oskused, lapse arengukirjeldus üldoskuste valdkonnas.
- Olgu ta siis lühikesed kirjeldused tabeli vormis õppekavast lähtuvalt.
- Võimalikult lühike ja konkreetne. Oluline on teada kas laps on tõesti kooliks valmis.
- Koolivalmiduskaart peaks olema lihtsalt mõistetav ja konkreetne.
- Võimalikul konkreetne, aga mitte liiga pikk.
- Olen rahul sellega, kuidas meie lasteaiad neid täidavad.
- Mulle ei ole tegelikult sellist kaarti vaja.
- Lühike ja konkreetne.
- Lasteaiiaõpetajad ei peaks võtma seda kui liiga tõsist ja keerulist hindamist, esile tuua vaid oluline, mis on vajalik lapse toetamiseks.
- Võiks välja tuua lapse tugevad küljed ja ka arendamist vajavad küljed
- Mõnel lasteaiial oli väga ilus lastepärane vormistus (värviline logo, pealkiri). Jääb ju see lapsele endale mälestuseks, see on vahva. Kasutage julgelt tabelit! Sõnastus peaks olema konkreetsem.
- Tuleks kirjutada konkreetsest lapsest, mitte aga teha arvutis kopeeri ja aseta. Lugeses koolivalmiduse kaarte, ei eristu lapsed, vaid erinevad lasteaiad. Enamus koolivalmiduskaarte olid väga sarnased.
- Omandatud oskused õppeaineti kirja.
- Koolivalmiduskaart peab olema adekvaatne. Pole mõtet täita selleks, et kohustatud ja pannakse kirja: kõik on kõige paremas korras, kuid tegelik elu näitab midagi muud. Järele küsimise korral öeldi, et vanemad olid väga nõudlikud ja ei julenud teistmoodi vastata kui vaid positiivselt.
- Selliseid ühe vormi järgi tehtud kaarte, nagu mina sain, ei ole minul küll vaja.
- Ühe valla (omavalitsuse) piires olgu sisu ja vorm ühesugused. Peaks olema kokku lepitud millal ja kuidas edastatakse kaardid.
- Koolivalmiduskaart peab olema tõeselt esitatud andmetega. Minu klassi lastel oli mitmele kirjutatud, et loeb hästi ja kirjutab, kuid kooli tulles selgus, et laps tunneb vaid üksikuid tähti. Ka olemasolevatest probleemidest tuleks kindlasti kirjutada (käitumuslikud, terviseprobleemid jne). Kaart peaks olema koostatud selge ja arusaadava sõnastusega, osaliselt tabeli kujul või punktidenähtena välja toodud.
- Suhtu loovalt.
- Lapse koolivalmiduskaart peab olema koostatud lapse arengust lähtuvalt, mille koostamisel peab olema väga hea koostöö lasteaiia pedagoogilise personali ja lapsevanemate vahel. Selles peaks kajastuma lapse omandatud teadmised ja oskused; need oskused, mille arendamisel vajab laps veel abi ning need oskused, milles on laps

rohkem arenenud, kui tema ealine areng ette näeb. Lapse koolivalmiduskaart võiks olla vormistatud tabeli vormis ning sõnastatud konkreetselt ja lühidalt. Koolivalmiduskaart peaks 1. klassi õpetaja kätte jõudma suve alguseks, siis kui laps lõpetab lasteaia. Nii saab õpetaja aegsasti tutvuda lapse arengulooga ning sügisel on kergem alustada lapse õpetamisega, tundes tema tugevaid ja nõrku külgi.

- Lisaks lapse omandatud oskustele välja tuua ka arendamist vajavad küljed ning asjad, mis raskusi valmistavad.
- Julgemalt oleks võinud ära märkida neid valdkondi, milles laps vajab abi ja tuge.

Lisa 6

Ettepanekud, kuidas kool saaks toetada lapse sujuvat üleminekut kodust või lasteaiast kooli.

- Väga hästi toimib eelnev kooliga tutvumine eelkooli näol. Jääb ära kooli sisseelamise-harjumise periood. Lapsed on omavahel tuttavad ja on õpetajaga tuttavad.
- Vanematega tuleks teha tihedat koostööd. Näiteks 1.klassis ei oodanud kevadeni, et läbi viia arenguestlusi, vaid kutsusin juba kooliaasta alguses vanemad perevestlusele.
- Meie kool tegeleb eelkooliga, kus toimuvad samal ajal laste tundidega ka loengud vanematele.
- Kuna kool ja lasteaed asuvad meil ühes majas, siis lasteaiast kooli üleminek toimub sujuvalt. (Toimunud ühised üritused, väljasõidud, jm ettevõtmised).
- Eelkool on üleminekuks väga hea, laps harjub kooliga ja õpetajaga.
- Arenguestlustel kokkulepitu tuleb samm-sammult saavutada nii, et kõik osapooled (tugiteenuste osutajad, õpetaja, vanem, laps) suhtuvad oma ülesannetesse vastutustundlikult, heatahtlikult, loovalt ja sõnapidades.
- Arvame, et oluline on eelnev kontakt lapse, vanemate ja kooli vahel. Tegelikult on mõned kohtumised enne kooli väga vajalikud. Ja oluliseks peame ka ausust, et kui ikka lapsel on mõned asjad mida võiks natuke rohkem kooli minemiseks harjutada, siis seda lapsevanemale ka õigeaegselt ja ausalt öeldakse. (Kogesime selle klassiga ühe lapsevanema tõsist nõrdimust kui lasteaias öeldi talle, et laps on täiesti kooliküps, aga kooli tulles meie ütlesime ja imestasime, et laps ei tunne veel tähti ja sellel lapsel oli kooli algus väga raske. KURB. Vanem ütles, et kui ta oleks lasteaiast õige info saanud, siis ta teinuks mõned asjad teisiti.
- Luua kohe algusest peale tihe kontakt kooli ja kodu vahel. Tegin oma klassiga perevestlused I klassi alguses.
- Esinesime kooliminevate laste vanemate koosolekul novembris. Teisel poolaastal käivad lapsed üle nädala eelkoolis
- Oluline on lapsesse suhtuda eelarvamustevabalt, sest suve jooksul võivad oskused paraneda. Kiita ja toetada õpilast selles, milles ta on hea, kiiresti pakkuda abi neis valdkondades, kus lapsel on raskuseid. Tihedalt on vaja teha koostööd lapsevanematega.
- Ikka koostöö lasteaed, kool, kodu. Maal on seda kerge teha. Lasteaiast käivad lapsed kooliga tutvumas, töötab eelkool, pered on sageli juba tuttavad.
- Töö eelklassis.
- Kooliga tutvumise päevad, ühisüritused kool+ lasteaed.
- Arenguestlused vanematega enne kooli, koos lasteaia kaadriga et õpetaja saaks juba varem lapsega tutvaks.
- Eelkool kooli juures (meie koolis kahel päeval nädalas, 3 30- minutilist tundi). Vestlused lasteaia vanemates rühmades koolirühmade vanemate koosolekul. Üritused lastele ja lastevanematele kooli juures, töötoad, laadad, perepäevad jne
- Korraldada eelkooli ka lasteaia lastele. See ei peaks olema terve talv, vaid nt kevadel. Meie koolis tehakse kevadel vanematele kooli tutvustamisüritus. Siis kui nimekirjad juba selged, mai lõpus, korraldatakse kohe ka vanematele ja lastele kooli tutvustamisüritus, kus laps ja vanem saab tutvaks oma tulevase õpetajaga ja näeb esimest korda oma

klassikaaslasi. Vanemad saavad kaasa koolist infolehed, mida on vaja lapsele kooliks osta ja rida ostusoovitusi. Ja siis saab kasvõi suvel vajadusel suhelda juba otse õpetajaga.

- Eelkooli võimaluse loomine. Eelnevad vestlused lapsevanematega. Lastele tutvustava koolipäeva organiseerimine.
- Ettevalmistusrühmade ehk eelkoolitöö enne kooli.
- Meie kool konkreetselt korraldab igal sügisel lasteaiapäeva, kus tulevad kooli 6-aastased tutvuma koolieluga ja seejärel on eelkool 1 kord kuus. Lastele on organiseeritud tegevus ja samal ajal on lastevanematele loengud. Arvan, et see on hea tutvus koolieluga nii lapsele kui vanematele.
- Tänapäeva lapsed on enamasti suhtlejad ja õpetajal on alati oma nõksud, kuidas aidata neid lapsi, kes on oma olemuselt tagasihoidlikumad.
- Meil on selleks eelkool. I klassi õpetaja viib läbi 2 lastevanemate koosolekut (kooli tulevate laste vanematele), ühe sügisel ja teise kevadtalvel (tutvuda vanematega ja rääkida millised on kooli ootused, kuulata millised on vanemate probleemid).
- Lastel on võimalus käia eelkoolis, kus nad tutvuvad õpetajate ja klassiruumiga ning kooliga. Eelkooli õpetaja saab lapsevanemat suunata ja juhendada, kuidas oma last aidata ja millele tähelepanu pöörata. Eelkoolis käies tekib lapsel juba ettekujutus koolist, koolitunnist ja väikest viisi kujunevad välja õpiharjumused.
- See kaart seda küll sujuvamaks ei tee. See on inimlik suhtlemine, kohtumine silmast silma...
- Kõigepealt peab olema väga hea koostöö õpetaja, lapse ja lapsevanema vahel. Teiseks peab õppimine lapse jaoks olema mänguline ning kolmandaks peab kool olema lapse jaoks turvaline (õpetaja on koolis lapse jaoks sellise tähtsusega, nagu ema ja isa kodus).
- Eks me ikka toeta nõu ja jõuga, iga üleminek on raske, mis siis lapsest rääkida!
- Eelkõige luua lapse jaoks sõbraliku ning turvalise keskkonna, et laps tahaks kooli tulla ning koolis olla. Mängida erinevaid tutvumismänge, et lapsed üksteist kiiremini tundma õpiksid.
- Koostöös vanematega.