

TARTU ÜLIKOOLI NARVA KOLLEDŽ
PEDAGOOGIKA JA PSÜHHOLOOGIA LEKTORAAT

Svetlana Astahhova
LASTEAIJA NING ESIMESE KLASSI ÕPETAJATE ARVAMUSED
KOOLIVALMIDISKAARDI VAJALIKKUSEST
PRESCHOOL FACILITY TEACHERS AND ELEMENTARY SCHOOL TEACHERS
ABOUT A NECESSITY OF A READINESS CARD FOR SCHOOL
МНЕНИЯ УЧИТЕЛЕЙ ДОШКОЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ И УЧИТЕЛЕЙ
ПЕРВЫХ КЛАССОВ О НЕОБХОДИМОСТИ КАРТЫ ГОТОВНОСТИ К ШКОЛЕ

Bakalaurusetöö
Juhendaja Nelly Randver

NARVA 2014

SISUKORD	
SISSEJUHATUS.....	3
1. KOOLIVALMIDUSE MÕISTE	5
1.1. Koolivalmiduse mõiste ja definitsioon	7
1.2. Sotsiaalse koolivalmiduse aspektid	8
1.3. Füüsilise koolivalmiduse aspektid.....	10
1.4. Vaimse koolivalmiduse aspektid.....	11
2. EESTIS JA MUJAL LÄBIVIIDUD KOOLIVALMIDUST KÄSITLEVAD UURIMUSED.....	13
2.1. Koolivalmidust käsitlevad uurimused mujal maailmas	15
2.2. Koolivalmiduse hindamine	17
2.3. Koolivalmiduskaardi vorm ja sisu	19
2.4. Teoreetilise osa kokkuvõte.....	22
3. EMPIIRILINE OSA	23
3.1. Eesmägrid, ülesanded	23
3.2. Uurimustöö metoodika	23
3.3. Uurimuse valim.....	24
3.4. Uurimisprotseduuri ja andmetöötlusmeetodite kirjeldus	25
4. UURIMUSTULEMUSTE ANALÜÜS	26
4.1. Lasteaiaõpetajate intervjuu tulemuste analüüs	26
4.2. Kooliõpetajate intervjuu tulemuste analüüs	33
4.3. Empiirilise osa kokkuvõte.....	39
KOKKUVÕTE.....	42
SUMMARY.....	45
KIRJANDUS.....	46
KASUTATUD ALLIKAD	49
LISAD	51
Lisa1 Intervjuu küsimused.....	51
Lisa2 Lasteasutuse õpetaja intervjuu transkribeerimine.....	53
Lisa3 Kooliõpetaja intervjuu transkribeerimine	55

SISSEJUHATUS

Esimese seitsme eluaasta jooksul laps teeb hiiglasuure arengu tee. Abitust lapsest, kes täielikult sõltub täiskasvanutest, kes ei oska isegi rääkida ja iseseisvalt süüa, kujuneb tõeline tegutsev subjekt, kellel on oma väärikus, kes tajub teadlikult emotsionaalsete protsesside rikkaliku spektrit täidab ühiskonnas käitumisnorme ja reegleid. Laps avab uute asjade maailma ja on valmis kooli minema. (Урунтаева 2006: 340)

Tänapäeval käib enamik lapsi enne kooli lasteaias. Eesti statistikaameti andmetel käis 2013. a lasteaias 95% kõigist 3-6-aastastest (Statistika...2013).

Koolivalmidus on lapse valmisolek õpitegevuse alustamiseks koolis, mis väljendub lapse soovis õppida, omandada uusi teadmisi, jälgida ja täita täiskasvanu selgitusi ning korraldusi. Iseloomustamiseks 6-7-aastase lapse arengutaset, on kasutatud mõisteid „kooliküps“, „koolivalmidus“ ja „õppimisvalmidus“ – need ei ole sünonüümid, vaid lähtuvad erinevatest aspektidest. Kui kooliküpsusest rääkides on aktsent asetatud lapsele, siis koolivalmiduse puhul on rõhuasetus koolil ja selle esitatud nõudmistel. Koolitee alustamise eelduseks loetakse valmisolekut õppida (Vaehsalu 2008: 4-5). Valmisolek õppimiseks on lapse individuaalse arengu tase, millal ta on suuteline omandama teatud õppematerjali (Häidkind 2007: 45).

Koolivalmidust vaadeldakse läbi kolme arenguaspekti: füüsilise, sotsiaalse ja vaimse. Lapse tervisest, füüsilistest arengust saab lapsevanem tagasisidet perearstilt. Sellest oleneb lapse koormustaluvus ja töövõime. Vaimsest ja sotsiaalsest aspektidest kogub informatsiooni lasteaija õpetaja. (Загвоздкин 2008: 3)

Koolieelse lasteasutuse seadusest tulenevalt on alates 2010/2011. õppeaastast Eestis kasutusele võetud koolivalmiduskaardid. Nad liiguvad lasteaiast lapsevanema kätte ja lapsevanem edastab need kooli. Hetkel jõuab koolivalmiduskaart klassiõpetajani, kui kool seda soovib ja vastuvõtukorras sätestab, selget kohustust seadusandluse tasemel ei ole. Segadust ja eriarvamusi on seoses sellega palju.

Antud töös tõstetud probleemi aktuaalsus seisneb selles, et kättesaadavad on kaks juhendit, mis erinevad hinnatavate valdkondade osas. Ka vanemõpetaja Ly Purka (2011) kirjutas „Õpetaja Lehes“, et õpetajad peavad täitma pabereid nagu aastategevuskava, kuuplaan, nädalaplaan, päevategemised päevikud, lastevanematega arenguvestlused, lastega vestlused-, rahulolukaart, õpetaja tegevuse analüüs, koolituste ettekanded, projektikirjutamised jne.

Kui maikuus õpetajad kannavad lapse oskused ja teadmised koolivalmiduskaardile, ei pruugi andmed septembris enam õiged olla. Artikli lõpus on küsimus- kellele ja milleks on vaja koolivalmiduskaarte.

Jõhvi Pillerkaare lasteaia õppealajuhataja Seige Kuuskvere (2011) kirjutas ka ajalehes „Õpetajate Leht“: „...lapse arengule hinnangu andmine lasteaia poolt mõjub nagu sildistamine. Kui hinnang on kiitlev, pole häda midagi, kui aga negatiivse maiguga, on pinnas eelarvamuste tekkimiseks ja lapsest negatiivse kuvandi loomiseks õpetajal ja koolil juba varakult olemas. Et anda kõigile lastele võrdsed võimalused kasvada ja areneda ka suvel, minna kooli puhta lehena ning vältida vanemate negatiivseid reaktsioone, annavad mõtlevad lasteaiaõpetajad lapsele pigem positiivse hinnangu. Niikuinii on lapse arengu hindamine tervikuna suuresti subjektiivne, kui tegemist ei ole just nähtavate kõrvalekalletega tavapärasest arengust...“

Ka Riigikogu liige Liisa- Ly Pakosta (2011) kirjutas oma blogis: „... selles osas ühtne pilt puudub. Kuna lasteaia lõpus riigieksameid ei korraldata, ühtseid riiklike arenguteste ei tehta ega pole isegi metoodilisi materjale, mis soovitud tulemusi paremini kirjeldaksid, siis tõlgendab iga lasteaed alushariduse õppekava oma äranägemist mööda...“

Selleks, et jõuda selgusele nende kasutamise otstarbekusest koolis on vaja uurida lasteaia ja kooli õpetajate seisukohti koolivalmiduskaardi vajalikkusest.

Sihtrühmaks on valitud Ida- Virumaa vene lasteaedade vanema rühma õpetajad ja kooli esimese astme õpetajad.

Antud töö eesmärk on uurida vene lasteaiaõpetajate ja klassiõpetajate arvamusi koolivalmiduskaartide vajalikkusest.

Töö uurimusküsimused:

- Tutvuda teoreetiliste seisukohtadega koolivalmidusest ja selle hindamisest.
- Milles seisneb koolivalmiduskaartide olemus?
- Mida arvavad koolivalmiduskaartidest lasteaia- ja kooliõpetajad?
- Millist kasu saab lasteaia õpetaja selle kaardi täitmisel oma tööle?
- Kuidas koolivalmiduskaardi vorm sobib õpetajale koolis?
- Kuidas aitab koolivalmiduskaart õpetajat tema töös?

Uurimismeetodina kasutatakse kvalitatiivset lähenemist. Uurimustulemuste töötlemisel kasutatakse statistilist andmete analüüsi ja kvalitatiivset sisuanalüüsi. Intervjuu oli korraldatud Ida- Virumaa vene lasteaedade õpetajatega ja kooli esimese astme klassiõpetajatega.

Töö koosneb kahest osast. Esimeses teoreetilises osas, vaadeldakse koolivalmiduskaardi mõistet ja olemust, koolivalmiduse aspekte, läbiviidud koolivalmidust käsitlevaid uurimusi, koolivalmiduskaardi vorme ja sisu.

Teises osas, empiirilises, analüüsitakse uuringuga saadud tulemusi.

1. KOOLIVALMIDUSE MÕISTE

Antud peatükis käsitletakse koolivalmiduse mõistest.

Koolivalmiduse mõistet on raske sõnastada, et iseloomustada kuue- kuni seitsmeaastase lapse arengut. Selleks on kasutatud erinevaid mõisteid: „kooliküps“, „koolivalmidus“, „õppimisvalmidus“- need ei ole sünonüümid, vaid erinevatest aspektidest lähenemine mõistele. Kui kooliküpsusest rääkides on aktsent asetatud lapsele, siis koolivalmiduse puhul on rõhuasetus koolil ja selle esitatud nõudmistel (Kloren 2008: 4). Lapse koolivalmiduse hindamisel on olulised kolm aspekti: vaimne, sotsiaalne ja füüsiline areng (Karlep 1998: 15).

Kooliküpsust mõistetakse erinevalt. Vene ja inglise keeles tähendab see lapse kooliks ettevalmistatuse taset, eesti, prantsuse, saksa keeles aga lapse küpsust koolis õppimiseks.

Eeltoodu põhjal võime öelda, et kooliküpsuse sünonüümidena tulevad eesti keeles arvesse veel mõisted õppimiseks valmisolek, õppimisvõimekus ja koolivalmidus (Kees 1983: 5).

Käibel on mõlemad mõisted, nii kooliküpsus kui ka koolivalmidus. Mõiste kooliküpsus puhul on rõhk asetatud lapsele, tema arenguküpsusele koolieelse ea lõpuks; mõiste ise on kitsama tähendusega (intellektuaalne, perspektiivne, funktsionaalne, bioloogiline). Eelistatui nii meil kui mujal maailmas on mõiste koolivalmidus, mis on avarama tähendusega, haarates enda alla nii arenguküpsuse kui ka kooliks ettevalmistatuse taseme (Tulva 1987: 6).

Heino Liimetsa (1985) järgi võib kooliküpsuseks nimetada last, kelle füüsiline, vaimne ja sotsiaalne arengutase võimaldab teda kooli esimeses klassis süstemaatiliselt õpetada ja kasvatada. Liimetsaga nõustuvad ka Venger ja Muhhina, kes leiavad, et lapse koolieelse arengu tulemuseks on vastavad eeldused, mis on küllaldased koolis süstemaatiliseks õppimiseks ja kooli tülles ei pea lapsel olema välja kujunenud eripärased psüühilised omadused, need arenevad koolitöös. Liimetsale vastupidiselt arvab Neare, et koolivalmidus on tervislik, sotsiaalne, motivatsiooniline ja vaimne valmisolek mänguliselt põhitegevuselt üle minna kõrgemale õpitegevusele (Kons 2002: 6).

L. Vögotškile toetunud teoreetikud mõistavad koolivalmidust kui lapse valmidust osaleda õppeprotsessis. Nende teooria alusel tähendab edukaks õpilaseks saamine lisaks teatud oskuste ning teadmiste olemasolule ka lapse sotsiaalset ja kognitiivset kompetentsust ning üldist arengutaset. Tänu kompetentsusele saab lapsest kaalutlev ning isejuhtiv õppija, kes suudab luua adekvaatseid sotsiaalseid suhteid nii eakaaslaste kui ka täiskasvanutega (Bodrova & Leong 2003: 156-177).

L. Obuhhuva on öelnud, et koolivalmidus tähendab lapse valmisolekut teaduslike mõistete omandamiseks, mis aga saavutatakse koolis ning avaldub selles, kuidas laps on omandanud tunnetusvahendite süsteemi, oskuse alluda reeglitele ja võime asetuda "teise" kohale, so vabaneda egotsentrismist mõtlemises. Et saavutada koolivalmidus, tuleb läbida pikk arengutee, mis väljub tahtelises regulatsioonis, eetilises käitumises ning refleksiivsuse tekkes (Tulva & Kolga 1984: 157-168).

Koolitee alustamise eelduseks loetakse valmisolekut õppida. Samas on raske tajuda, mida tähendab see lapsele individuaalselt. Kuidas laps saab „valmis“ ja mida täpselt tähendab „valmidus“, on ikka veel mõistatus. Valmidust on defineeritud kahes mõistes: valmidus õppimiseks ja valmidus kooliks. Õppimisvalmidust vaadeldakse kui arengu taset, kus indiviid on suuteline õppima teatud materjali. Valmidus kooliks tähendab, et indiviid peab suutma olla edukas tüüpilises kooli kontekstis. Koolivalmidus ühendab need mõisted: valmisolek õppimiseks koos valmisolekuga teha seda klassiruumis (Kloren 2008: 4- 5).

Koolivalmidust mõjutavad nii sünnipäraseid eeldused ja võimed kui ka kasvukeskkond, kus laps elab ja areneb. Samuti mõjutavad koolivalmidust eelpool nimetatud autorite arvates veel ka inimesed, kes lapsega suhtlevad ning tema arengut suunavad. Koolivalmidus kujutab endast lapse individuaalsete omaduste terviksüsteemi, mis hõlmab motivatsiooni, tunnetus-, analüütilis- ja sünteetilist tegevust, suhtlemist ning tahtelist tegevust reguleerivate mehhanismide kujundamise astet ja teatud määral ka eneseregulatsiooni (Архипова 2008: 42).

Teine termin, mis on seotud laste kooli minekuga on kooliküpsus. Kooliküpsuse (ingl. k. *school maturity*) all mõistetakse niisugust intellektuaalse, kehalise ning sotsiaalse arengu taset, mis võimaldab lapsel esimeses klassis õppida. Kõik need aspektid moodustavad lapse arengut mõjutava ühise terviku (Niiberg, Linnas 2007: 111). Võib eristada mitut kooliküpsuse aspekti: intellektuaalset, tajuomast, funktsionaalset, bioloogilist jt. Kooliküpsus saabub sisemiste, looduspäraste faktorite ning soodsa ümbruse koosmõjul, kusjuures lapse põhitegevuseks on mäng ja suhtlemine täiskasvanutega (Истратов и др 2008).

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 (Vahealu 2008: 4-5). Koolivalmiduse mõiste on laiema kandepinnaga. Lisaks arenguküpsusele mahub selle alla kooliks ettevalmistatuse tase. Laps, kes läheb 1.klassi, peab olema valmis koolieluga kohanema. Kool pole pelgalt koht, kus käia, vaid koolis käimine ise on eluviis (Ots 2008: 12).

Tuginedes eelmainitud teoreetikutele ja autori praktilisele kogemusele mõistetakse antud töö kontekstis koolivalmiduse all lapse arengut, mis võimaldab teda kooli esimeses klassis süstemaatiliselt õpetada ja arendada. Koolivalmidusele on antud erinevaid mõisted: „kooliküps“, „koolivalmidus“ ja „õppimisvalmidus“, aga need pole sünonüümid. Neid tuleb vaadelda erinevatest aspektidest lähtuvalt.

1.1. Koolivalmiduse mõiste ja definitsioon

Koolimine on lastele suur elumuutus ning uue eluetapi algus. See on üleminek senisest mängulisest õpitegevuse miljööst kõrgemasemelisele õppitegevusele. Samas ka uutele suhetele täiskasvanutega ning eakaaslastega- see on üleminek uuele seisundile ühiskonnas (Viher 2002: 5-17).

Koolivalmiduse teema on äratanud koolides, vanemates, õpetajates ja psühholoogides suurt tähelepanu. Kõnekeeles ringlevad kaks mõistet, mida peetakse sünonüümideks: kooliküpsus ja koolivalmidus. Tallinna Ülikooli õppejõud Taimi Tulva leiab, et neil mõistritel tuleks siiski vahet teha. Kooliküpsus viitab lapse arenguküpsusele koolieelse ea lõpus, koolivalmiduse mõiste taga seisab aga ka kool ja selle esitatud nõudmised. Koolivalmidust on aegade jooksul sõnastatud mitmeti ning rõhutatud erinevaid aspekte. Mõiste varieerub sõltuvalt riigi hariduskorraldusest ning vajab uut defineerimist ühiskonnas toimuvate muutusega seoses (Indre 1993: 48-53).

Koolivalmiduse mõiste on huvitanud õpetlasi, haridusspetsialiste ja lapsevanemaid juba üle sajandi. Esimesena arutles koolivalmiduse mõiste üle Johhann Pestalozzi 1898. aastal. Kirjasõnas ilmus mõiste alles 1920.aastal, kuid sellele ei osutatud suuremat tähelepanu. Alles 1920ndate aastate lõpus, mil Rahvusvaheline Lasteaedade Ühendus nimetas „lugemisvalmidust“, hakati „valmiduse“ mõistele suuremat tähelepanu osutama. Sellest alates on haridus-ja psühholoogiakirjanduses avaldatud teoreetilist ja empiirilist materjali (Kagan 1990: 48).

Enne 1990. aastat kasutati terminit “koolivalmidus” laste puhul, kes ei olnud “piisavalt küpsed” kooli minekuks. 1992. aastal defineeriti termin koolivalmidus ära Ameerika Ühendriikides *National Education Goals Panel* poolt. Nemad tõid välja selle mõiste juures kolm tunnust: kool, mis on valmis laste jaoks; lapsed, kes on valmis kooli jaoks ning vanemad ja kogukond, kes toetavad laste arengu protsessi (Zuckerman & Halfon 2003: 955-967).

Väliskirjanduses on Meisels välja toonud neli erinevat tõlgendust koolivalmidusele:

1) Idealistlik. Idealistid väidavad, et koolivalmidus tuleneb laste arengulisest küpsusest. Organismi protsess, seesmine „kell“, määrab, millal on laps valmis õppima.

2) Empiiriline. Empiirilise lähenemise pooldajad rõhutavad, et laps omandab koolis õppimise jaoks kogumi spetsiifilisi oskusi. Koolivalmidus on lapse arengu tase kooliminekul ning keskkonnast tulenevad kokku lepitud kriteeriumid, mille poole püüeldakse. Laps, kes ei suuda vajalikke tulemusi näidata, ei ole koolivalmis.

3) Sotsiaal-konstruktivistlik. 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.

4) Interaktsionistlik. 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: 338-352).

Koolimine on lastele suur elumuutus ja üleminek uuele seisundile ühiskonnas. Vaid enne kui kooli minna, peab laps selleks valmis olema. Koolivalmiduse definitsioone on palju ja nad on erituvad.

1.2. Sotsiaalse koolivalmiduse aspektid

Käesolevas peatükis mõtestatakse lahti koolivalmiduse sotsiaalne aspekt, tuuakse välja sotsiaalse aspekti olulisus laste arengu seisukohast.

Koolimine on lapse jaoks oluline muutus tema elus. Laps võtab omaks rolli, mis nõuab temalt senisest erinevat käitumist. Lapse sotsiaalset arengut hakkavad mõjutama senisest erinevad tegevused. Põhitegevuseks kujuneb õppimine, mida iseloomustab süsteemsus, korduvus ja rütmilisus. Õppetöö kujutab endast uutmoodi koormust lapse psüühikale. Uus roll toob kaasa suurema iseseisvuse ja vastutuse.

Uue rolliga toimetulek nõuab aga hästi omandatud sotsiaalseid oskusi ja tasakaalustatud emotsionaalset arengut. Uute kujunevate sotsiaalsete suhetega toimetulekut toetavad lapsel kujunenud positiivne hoiak kooli ja õppimise suhtes, positiivne enesehinnang. Kuna õppimine on algklassides valdavalt kollektiivne tegevus, siis edukat õppimist toetab lapse oskus suhelda eakaaslastega ja iseseisvus enesega toimetulekus (Ranne jt 2006).

Sotsiaalse aspekti seisukohalt peavad kooliküpsel lapsel olema välja kujunenud sellised harjumused ja käitumine, mis võimaldavad tal esimeses klassis iseseisvalt endaga toime tulla, tunnis vaikselt istumine, õpetaja tähelepanelik kuulamine, kaasõpilastega arvestamine. Nimetatud kolm kooliküpsuse näitajat: kehaline, psüühiline ja sotsiaalne areng moodustavad omavahel ühtse üksteisest läbipõimitud dialektilise terviku (Kees 1983: 7).

Eelkoolieas on laps õppija. Sotsialiseerimine on pikaajaline läbi elu kulgev protsess, milles omandatakse käibivad hoiakud, normid ja käitumisoskused. Juba omandatud oskustest moodustuvad pädevused ehk sotsiaalne kompetentsus (Kivi jt. 2005: 67).

Sotsiaalse koolivalmiduse näitajateks on:

- lapse soov õppida, omandada uusi teadmisi, so. motivatsiooniline valmisolek õppetööks;
- täiskasvanu korraldustest, juhistest aru saamine ja täitmine;
- kollektiivis kaaslastega arvestamine ning koos tegutsemise oskus;
- püüdlus alustatud tegevust lõpuni viia;
- kohanemisvõime;
- toime tulemine eneseteenindamisega;
- tahtelise käitumise elemendid (Haridus...2012).

Laste sotsiaalsed oskused ei kujune välja spontaanselt, need vajavad teadlikku arendamist. Seejuures on oluline lastevanemate isetu suhtumine lapsesse ning sellest põhimõttest kantud kasvatus. Õpitöö tulemuslikkus sõltub kolmest olulisemast komponendist: lapsest endast, kasvukeskkonnast ja teadmistest, mida laps omandab. Tugeva isiksuse kasvatamiseks on oluline siduda tasakaalustatult need kolm komponenti. Oluline on arvestada lapse enda loomusega ning leida talle sobivad tegevuse ja omandamise vormid, luues talle võimalusi, et anda teadmisi sotsiaalses keskkonnas toimetulekuks. Lapse sotsiaalset kompetentsust iseloomustavad teadmised suhtlemise normidest ja oskused orienteeruda sotsiaalsetes situatsioonides, käitumiskompetentsus väljendub käitumise

iseseisvuses, sotsiaalsete situatsioonide analüüsimise oskuses ning neile sobivate käitumiste valikus (Ranne jt 2006).

Lapse sotsiaalne kooliküpsus on saavutatud siis, kui ta on võimeline kohanema klassikollektiiviga ja oskab oma huvisid teiste omadega kooskõlla viia. Samuti peab ta suutma õpetaja korraldusi tähelepanelikult kuulata ja neile reageerida. Sotsiaalne keskkond koolis annab lapsele võimaluse oma sotsiaalse kogemuse laiendamiseks. Koolielus ja suhetes end turvaliselt tundev laps saab ka õppimisega hästi hakkama (Viher 2002: 17).

Koolimine on lapse jaoks oluline muutus tema elus. Uus roll toob kaasa suurema iseseisvuse ja vastutuse. Sotsiaalse aspekti seisukohalt peavad kooliküpsel lapsel olema välja kujunenud sellised harjumused ja käitumine, mis võimaldavad tal esimeses klassis iseseisvalt endaga toime tulla, nagu tunnis vaikselt istumine, õpetaja tähelepanelik kuulamine, kaasõpilastega arvestamine.

1.3. Füüsilise koolivalmiduse aspektid

Käesolevas peatükis mõtestatakse lahti koolivalmiduse füüsiline aspekt, tuuakse välja füüsilise aspekti olulisus laste arengu seisukohast.

Koolivalmiduse seisukohalt on olulised lapse tervis, kehaline areng, liigutuste koordineerimine, liikumisaktiivsus, vastupidavus, peenmotoorika arengutase ja harjumine vaimse tööga (Viher 2002: 17).

Kees (1983) väidab, et kooliküpsuse aspekti näitajaks on lapse kehaline areng – liigutuste hea koordineerimine. Ameerikas on Garrisoni ja Magooni uurimused näidanud, et esimese klassi õpilased, kes küpsevad füüsiliselt varem, on lugemises rohkem edasi jõudnud, kui lapsed, kellel füüsiline küpsus tuleb hiljem. (Garrison ja Morgan 1976: 8)

Koolivalmiduse füüsiline aspekt sisaldab järgmisi näitajaid:

- lapse kehaline areng, liikumisaktiivsus ja vastupidavus,
- erutus- ja pidurdusprotsesside tasakaal, oskus valitseda oma liigutusi ning liikumist,
- motoorne areng – käelihaste tegevus ning mõningane käe ja silmade koostöö (viimane areneb välja esimese kooliaasta jooksul ja kindlustab motoorse kirjutamisvalmiduse),
- tervislik seisund (varased arengunäitajad ning viimasel ajal põetud haigused), samuti väsimuse saabumine ning vajadus tegevuse vaheldumise järele, väga oluline on teada lapse kuulmise ja nägemise taset. (Neare 1998: 7)

Tulva (1987) on välja toonud, et koolivalmiduse füüsilisse aspekti kuulub laste kehaline areng (antropomeetria), kehaline ettevalmistus (liikumisaktiivsus, vastupidavus), motoorne areng (käe peenmootorika, nägemisliigutuslik koordineatsioon), tervislik seisund – tervisegrupp (varased arengu näitajad, haigused: kroonilised) ning funktsionaalne küpsus.

Tuginedes eelmainitud autoritele antud töö käsitlemisel on füüsilise aspekti all silmas peetud laste motoorset arengut.

1.4. Vaimse koolivalmiduse aspektid

Antud peatükis mõtestatakse lahti koolivalmiduse vaimne aspekt, tuuakse välja vaimse aspekti olulisus lastearengu seisukohast.

Õppetöö kui vaimne tegevus eeldab lapse psüühiliste protsesside (mälu, mõtlemine, tajude) ja kõne kindlat arengutaset. Iga psüühiline protsess kujuneb omaette, kuid samas üheaegselt koos teiste protsessidega, olles mõjutatud teistest ning mõjutades ka ise teisi. Selline pidev omavaheline põimimine kujundab lõppkokkuvõttes uued arengu kvaliteetid (Karlep 1998: 15).

Vaimselt koolivalmil lapsel on kindlad omadused ja oskused. Need oskused ja omadused kuuluvad koolivalmiduse vaimsesse aspekti ning neid võiks järjestada järgmiselt:

- Vaatlusoskus- laps suudab tegelda eseme või pildiga. Ta oskab kirjeldada tuttavate esemete ja nähtuste omadusi, tajub tervikut ning asjade omavahelist seost. Laps vaatleb ning võrdleb sihipäraselt, eristab olulist ebaolulisest. On võimeline koondama tähelepanu ülesandele ka siis, kui see tundub talle igavavõitu.

- Kuulamisoskus- laps suudab kuulata täiskasvanute, eakaaslaste ja vanemate juttu seda katkestamata. Ta jälgib, paneb tähele ning peab meeles täiskasvanu seletusi. Kuulab huviga plaadilt tulevat teksti (Ots 2008: 51-52).

- Võrdlemis-, järjestus-, mõõtmis-, loendamis- ja rühmitamisoskus- laps oskab järjestada esemeid pikkuse, suuruse, kuju ja kõrguse järgi. Ta tunneb ja oskab ka nimetada lihtsamaid kujundeid (ring, ruut, kolmnurk, ristkülik) ning kehi (kuup, kera, nelitahukas). Oskab pilguga haaramise või loendamise teel teha kindlaks esemete arvu. Teab enamkasutatavate mõõtühikute nimetusi: liiter, meeter, kilogramm. Teeb vahet heledamatel ja tumedamatel värvidel.

- Väljendusoskus - laps leiab iga eseme või nähtuse kirjeldamiseks sobiva sõna, kasutab sünonüüme. Teab enda tarvitavate sõnade tähendust. Oskab kirjeldada nähtusi ja sündmusi, selgitada, mida soovib või vajab. Suudab leida

sarnastele asjadele ühise üldnime. Väljendusoskuse alaliigiks on jutustamisoskus. Laps on võimeline pajatama oma kogemustest, suudab rääkida pildi põhjal ja jutustada nähtud filmist. Oskab kirjeldada tuba või maastikku, meenutada olulisi sündmusi.

- Mudeldamis- ehk modelleerimisoskus - laps oskab mudeldada olukordi, kujutleda, mida ta teeks nt poes, emana köögis toimetades jne.

- Kujutus ruumist - laps tunneb ruumiga seotud põhimõisteid (all, peal, kohal, üleval, ees, taga, vahel, kõrval, piki, põiki, rööbiti) ning oskab neid ka praktikas kasutada.

- Eristusoskus - laps suudab eristada olulisi tunnuseid ebaolulistest.

- Arusaam ajast - laps teab oleviku, mineviku ja tulevikuga seotud sõnu (täna, eile, homme, üleile, ülehonne). Oskab kirjeldada sündmuste ajalist järgnevust (möödunud aastal, tuleval nädalal). Teab nädalapäevade ja kuude nimetusi, aastaaegu ning neile iseloomulikke tunnuseid. Teab, mitu päeva on nädalas ja mitu kuud aastas. Suudab nimetada enda ja mõne lähedase sünnipäeva. Saab aru mõistest noorem ja vanem.

- Suutlikkus koondada tähelepanu- koolieelik peaks olema võimeline tegelema katkestamata ühe tegevusega vähemalt 10 minutit (Ots 2008: 51-52).

Neare (1999) sõnul on aga väga oluline märkida, et kõige tähtsam ei ole see, mida laps teab ja oskab, vaid see, kuidas ta oma teadmised ning oskused esile toob, neid kasutab ja ülesande lahenduseni jõuab. L. Vögotski märkas, et oluline on, et laps oskab ümbritseva maailma objekte ja nähtusi üldistada ja diferentseerida (Neare 1999: 10).

L. Božovitš kirjutas, et see on kindel mõtlemistegevuse tase, huvid, valmisolek meelevaldseks tegevuseks ja lapse sotsiaalne asend (Истратов и др. 2008).

Vaimse aspekti seisukohalt on oluline, et lapse silmaring, huvid ja hobid oleks tasakaalus. Oluline on ka keskendumisvõime, et õppetööga hakkama saada. Vähem tähtis ei ole, kuidas laps oma teadmised ja oskused esile toob, kuidas neid kasutab ja kuidas ülesande lahenduseni jõuab.

2. EESTIS JA MUJAL LÄBIVIIDUD KOOLIVALMIDUST KÄSITLEVAD UURIMUSED

2.1. Eestis läbiviidud koolivalmidust käsitlevad uurimused

1936. aastal uuris Friedrich Olup oma magistritöös „Eesti laste psüühilisest kooliküpsusest“ raames laste kooliküpsust. Seda võib lugeda esimeseks Eestis läbi viidud uurimuseks antud teemal. 1963. aastal alustati H. Liimetsa eestvõttel taas kooliküpsuse uurimist. Antud teemat on Eestis uurinud veel T. Tulva, K. Indre, P. Kees ja V. Neare. Praktilisi kooliküpsuse diagnoosimise meetodeid on aga välja paknutud vähe (Kees, 1990; Kikas, 1998; Neare, 1998) ning sealgi pööratakse tähelepanu enamasti ainult kooliküpsuse intellektuaalsele aspektile. Laste koolivalmidust on uurinud ka mitmeid TÜ üliõpilased Soosar (1994.a), Aasna (1999.a), Palgi (2000.a) jt.

Jürimäe (webcache...2003) viis läbi koolivalmiduse pilootuuringu 2003 aastal, kus osales 335 eesti ja vene õppekeelega last. Uuringu eesmärgiks oli 6-7 aastaste laste koolivalmiduse väljaselgitamine. Uuringu läbiviimiseks kasutati juhendatud joonistamise vaatlust ning laste arengu hindamist riiklikus õppekavas toodud eeldavate arengutulemuste alusel. Mõlema meetodi puhul oli õpetajate üldhinnang neile positiivne – arvati, et nende abiga saab hästi hinnata laste koolivalmidust, läbiviimine on lihtne ja tulemused üldjoontes objektiivsed. Uuringus osalenud lasteaiaõpetajatest oli juhendatud joonistamise vaatlust valmis tulevikus kasutama (78 %) ja riikliku õppekava alusel arengu hindamist (58 %), ülejäänud lasteaiaõpetajatest kaalus mõlema meetodi koos kasutamist, vastu oli nende meetodite kasutusele vaid 3 % vastanutest.

2006.aastal kaitses Kerli Käärt Tartu Ülikoolis bakalaureuse töö teemal „Lasteaiaõpetajate arvamused koolivalmidusest“. Uurimistöö eesmärgiks oli anda ülevaade lasteaiaõpetajate arvamustest koolivalmiduse kohta. Uuriti, mida peab õpetajate arvates teadma ja oskama kooliminev laps ning milline osa on õpetajate ning vanemate arvates erinevate arenguvaldkondade kujundamisel kodul ja lasteaial. Uurimus põhines küsimustikul, mis oli koostatud Eve Kikase poolt toetudes mitmete välisautorite töödele ning alushariduse raamõppekavale. Valimi moodustasid 65 Tartu ja Tallinna lasteaedade koolieelikute rühma õpetajat. Tulemusest selgus, et kuigi lasteaiaõpetajad asetasiid suurt rõhku akadeemilistele üldteadmistele ja oskustele, hindasid nad kõrgelt ka laste sotsiaalset arengut. Lisaks ilmnis, et pikema töökogemusega õpetajad väärtustasid füüsilist arengut rohkem kui väiksema töökogemusega õpetajad. Kodu ning lasteaia olulisuse osas pidasid õpetajad kodu

ülesandeks ohutuslaste teadmiste ning emotsionaalse arengu ja motivatsiooni kujundamist. Kusjuures pikema töökogemustega õpetajad hindasid emotsionaalset arengut ning motivatsiooni rohkem kui väiksema töökogemustega õpetajad. Õpetajate ja vanemate hinnangute võrdlemisel kodu-lasteaia osa olulisusele ilmned erinevused kõigis valdkondades, välja arvatud ohutuslaste teadmiste puhul (Käärt 2006).

2007.aastal kaitses Eleni Saar Tartu Ülikoolis lõppu töö teemal „Lasteaiaõpetajate hinnangud koolivalmiduse aspektide ning hindamisvahendite kasutamise“. Antud töö empiirilise osa eesmärgiks oli välja selgitada, milliseid teadmisi ja oskusi peavad koolivalmiduse kujundamisel lasteaiaõpetajad kõige tähtsamateks ning milliseid hindamisvahendeid nad oma töös kasutavad. Samuti püüti välja selgitada, milliste spetsialistide abi ning kui sageli lasteaiaõpetajad oma töös laste koolivalmiduse hindamisel kasutavad. Uurimistö läbiviimise meetodina kasutati küsimustikku lasteaiaõpetajatele. Üks osa küsimustikust oli sama, mida oli kasutatud ka Käärt oma bakalaureusetöös (Käärt 2006). Valimi moodustasid 41 Tartu ja Tartumaa lasteaedade õpetajat. Tulemustest selgus, et lasteaiaõpetajad omistavad koolivalmiduse kujundamisele enam tähtsust akadeemilistele üldteadmistele ning oskustele. Lisaks ilmned, et algajad ja keskmise staažiga õpetajad hindasid matemaatilisi teadmisi ning oskusi kõrgemalt kui staažikad lasteaiaõpetajad. Lasteaiaõpetajad kasutavad peaaegu alati koolivalmiduse hindamisel alushariduse raamõppekavas toodud 7- aastase lapse arengu eeldatavate tulemuste põhjal koostatud vaatlustabelit. Sageli kasutasid lasteaiaõpetajad oma töös eripedagoogi ning lasteaia logopeedi abi (Saar 2007).

Talts, Kukk, Kanne ja Muldma tõdevad oma uuringus, et peaaegu igas lasteaiarühmas ja kooliklassis on mõni laps, kelle vaimne ja sotsiaalne areng ei võimalda tal olla edukas. Iga laps areneb eri tempos ning vajab erinevate oskustega toimetulekuks erineval määral aega ja täiskasvanu tuge. Meeles peab pidama, et muukeelsetel lastel kujuneb koolivalmidus raskemalt, sest nendelt oodatakse rohkem kui eesti keelt kodukeelena kõnelevatelt lastelt. Seetõttu ei tohiks lapse arengut enne kooli hinnata selliselt, et kuulutada ta edukaks või mitte. Pigem peaks hindamine olema heasoovlik ja vajalik, seda nii õpetajale, lapsevanemale, kui ka lapsele, et tagada meeldiv ning jätkusuutlik koostöö lapse edaspidise arengu toetamisel (Talts jt 2008).

2012.aastal kaitsti magistriöö teemal „ Koolivalmiduskaardi vorm ja sisu lasteaia ning esimese klassi õpetajate nägemuses“, mille autoriks oli Kristiina Kunto.

Magistritöö eesmärgiks oli uurida, millised koolivalmiduskaardi variandid 2011. aasta kevadel lasteaedadest koolidesse edastamiseks välja anti ning võrrelda lasteaia ja esimese klassi õpetajate nägemusi koolivalmiduskaardi kohta. Uurimuse tarbeks koguti 69 koolivalmiduskaarti erinevatest Eesti lasteaedadest 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 lasteaedadest väljastatud koolivalmiduskaarte. Need õpetajad, kes enne tutvusid koolivalmiduskaardiga, selgitasid enda hinnangul kiiremini välja lisaabi vajavad lapsed (Kunto 2012).

Antud töö rõhk on nimelt võtta kooku lasteaiaõpetajate ja klassiõpetajate arvamused koolivalmiduskaartide otstarbest ja sobivusest.

2.1. Koolivalmidust käsitlevad uurimused mujal maailmas

Nii nagu Eestis on koolivalmidust palju uuritud, on seda tehtud ka mujal maailmas. Koolivalmiduse testimise kõrghetk oli 1980-ndatel aastatel (Shepard 1997: 85).

2006.aastal viidi USA-s läbi uurimus koolivalmidusest ja eelkoolis osalemisest immigrantide lastel. Uurimuse eesmärgiks oli analüüsida, kuidas eelkoolis käimine mõjutab immigrantide laste koolivalmidust. Uurimuse käigus püüti leida vastuseid järgmistele küsimustele: kas immigrantide lapsed võtavad vähem osa eelkoolist või teistest varematest haridusprogrammidest enne lasteaeda minekut ning kas eelkoolis käimine suurendab kooli minnes immigrantide laste akadeemilisi näitajaid ning kas need on paremad kui teistel lastel. Uurijad võtsid laste akadeemilisteks näitajateks kolm aspekti: inglise keele oskus, lugemine ja matemaatilised oskused. Valimi moodustasid lasteaia rühma lapsed. Nendest 17% olid emad sündinud väljaspool Ameerika Ühendriike, ülejäänute laste emad olid juba ka ise sündinud Ameerikas. Uurimuse käigus uurijad leidsid, et emad, kes olid sündinud väljaspool Ameerika Ühendriike, olid vähem huvitatud oma laste panekust eelkooli. Samas aga leiti uurimuse abil, et just neile lastele oleks palju rohkem kasu

eelkoolis osalemisest. Selgus, et eelkoolist on kõige rohkem kasu eelkõige nende immigrantide lastel, kelle emad ei räägi kodus inglise keelt. Leiti, et eelkoolis osamine tõstis immigrantide laste lugemisoskust ja matemaatilisi teadmisi sama palju kui teistel lastel. Samuti tõstis eelkoolis käimine immigrantide laste inglise keele oskust. Lõpuks leiti, et kui immigrantide lapsed käivad eelkoolis, siis see valmistab neid kooliks paremini ette ning väheneb lõhe nende ja teiste laste koolivalmiduse vahel. (Magnuson jt 2006: 1241- 1262).

Lemelin kasutades 840 viieaastaste kaksikute geneetilist mustrit, püüdis uurida, kuidas mõjutab keskkond ja geneetiline pagas nende kognitiivset koolivalmidust ning hilisemat koolis edasijõudmist. Valimi moodustasid Quebecis sündinud kaksikud. Oma uuritavatega kohtusid uurijad esmakordselt, kui nad olid 5-kuused. Tulemused näitasid, et keskkonnal oli tähtsam roll kognitiivse koolivalmiduse puhul ning geneetilised faktorid mängisid suuremat rolli hilisemas edukuses koolis. Oma uurimuse abil leidsid uurijad, et nii geneetilised faktorid kui ka keskkond on seotud laste koolivalmidusega ning hilisema edukusega koolis. (Lemelin 2007: 1855-1869)

Venemaal XX sajandi teisel poolel algas intensiivne lapse koolivalmiduse uurimine. Koolivalmidus oli seotud nimelt õppimisega, vaatluse alla võeti kognitiivsed (intellektuaalsed) oskused, lugemine, kirjutamine, arvutamine. Ülesanded olid suunatud, et määrata laste intellektuaalne areng. Kasutati ka projektiivseid meetodikaid, et määrata lapse sotsiaalne ja isiksuslik areng. Viimasel ajal on tekkinud sellega seoses terve rida vastuolusid:

- Ei saa kõnetaset avastada, mida laps tegelikkuses valdab. Last suunatakse keele aktiivsele kasutamisele kunstlikus situatsioonis. Seda aktiivsust võib ainult tinglikult kõneks nimetada
- Fantaasiat, loomingut, vaba suhtlemise oskuse taset ei saa testidega mõõta. Paljud lapsed, kellel on väga hästi arenenud fantaasia, võivad keelduda täiskasvanu korraldusel fantaseerimisest.
- Testimise protseduuri uurimisel selgus: laps võib erinevaid tulemusi näidata. See sõltub sellest, missuguseid teste kasutatakse. Ühed testid näitasid, et lapsed ei ole valmis kooli minekuks, teised vastupidi- valmisolekut. Samuti mõjutavad ka lapse tuju testimise ajal, suhtumine täiskasvanusse, testide kvaliteet jne (Ots 2008: 71).

L. Ots kirjutas, et vastuse õigsus võib sõltuda testi sõnastusest. Tuleb ette, et üks ja sama sõna on mõistetav kahtmoodi või et sama asja märkimiseks kasutatakse

erinevaid sõnu. Laps, kes on kodus või lasteaias harjunud ühe kindla käsklusega, ei pruugi küsimust mõista, kui kasutatakse teistsugust sõnastust.

Edasised uuringud näitavad, et 50-60% lastest, kes näitasid negatiivseid tulemusi aga läksid kooli, said edukalt õppimisega hakkama. Teisalt paljud lapsed, kes said häid tulemusi testimisel, talusid raskusi koolis (Ots 2008: 51-52).

Peterson 2011 aastal on kirjeldanud teistes maades kasutatavaid võimalusi, kuidas edastatakse lapse iseloomustus kooli. Nt Taanis täidavad lasteaiaõpetajad kohaliku omavalitsuse väljatöötatud standardse vormi, mille vahendusel liigub info lasteaia kooli. Vanemad allkirjastavad vormi enne selle edasisaatmist. Lasteaed vastutab vormi edastamise eest kooli ja huvikeskustesse. 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 (www.hoolekoguliit...2011).

Eestis on nimetatud analoogne lapse arengut kajastav dokument koolivalmiduskaardiks.

2.2. Koolivalmiduse hindamine

Haridus ja Teadusministeeriumi kodulehel 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 (Haridus....2013).

Hindamine on olukorra ja tegevuse võrdlemine kokkulepitud kriteeriumide ja eesmärkidega ning on seotud väärtuste, kultuuri ja ajaga (Almann jt 2001).

Lapse koolivalmiduse hindamisel on olulised kolm aspekti: vaimne, sotsiaalne ja füüsiline areng. Viimane hõlmab kõigepealt lapse tervislikku üldseisundit, mille järgi saab hinnata, kas tema keha suudab täita nõudeid, mida kooliskäimine esitab (Leemet 2006: 29-35).

Tänapäeval kasutatakse Eesti lasteaedades kõige enam lapse arengu hindamisel T. Kroghi joonistamise testi, Hea Alguse „Oregoni arengu hindamise tabelid“ ja V. Neare koolivalmiduse selgitamist intervjuu abil. Vähem kasutatakse aga lasteaias programmi ASTMED (1995), P.Keesi „Koolivalmiduse teste“(1990), Partner/ Piageti mänguanalüüsi tabelit (Leemet 2006: 29-35).

Häidkind 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 (Häidkind 2011:4)

Nugin (2008) peab tähtsaks, et hindamisse kaasatakse võimalikult palju lapsega tegelevaid isikuid: lapsevanem, õpetaja, muusika- ja liikumisõpetaja, logopeed, psühholoog. Soovitav 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: 141-143).

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 saab kasutada mitmesuguseid otseseid ja kaudseid meetodeid, nt vaatlus, arengutabelid, formaalne ja mitteformaalne testimine, intervjuud lastevanematega, ankeet, lapsevanematele, portfoolio, video, lapse tööd, lapse tekstid, arvamused jne (Hemmeter 2001, Bagnato 1997; viidatud Männamaa 2008b järgi).

Eesti lasteaedades kasutatakse kõige enam vaatlusmeetodit. Männamaa (2008b) nendib, et vaatlus kui mõõtmise meetod võimaldab lapse jälgimist ja näited lapse võimetest loomulikus õpikeskkonnas teatud ajavahemike järel ning pakub parimat võimalust lapse üldise võimekuse, baasoskuste, mõistetest arusaamise, probleemilahenduse ja õpimotivatsiooni hindamiseks.

Teste, mida õpetaja saab kasutada koolivalmiduse hindamisel, on Eestis väga vähe. Kontrollitud joonistamise vaatluse test (Häidkind 2011: 4; Kikas 1998: 44-45) võimaldab esmaselt hinnata 6-7 aastaste eakohase arenguga laste kooliks vajalikke oskusi ja teadmisi gruppi tingimustes. Lasteasutuses kasutatakse vene eripedagoog Strebeleva poolt välja töötatud testi, mis annab mitmekülgset infot lapse vaimsest arengust, lisaks võimaldab teha järeldusi peenmotoorika, graafiliste oskuste, kõne ja ümbritsevas elus orienteerumise kohta. (Viks 1999: 9-19)

Info hankimise valdkonnas on levinud uurimismeetodiks küsitlus, mille alaliikideks on intervjuu ja ankeet. Männamaa (2008a) ütleb, et lasteaias on intervjuueerimine laste teadmiste, mõtlemise, asjavaheliste seoste, põhjenduste, arusaamade ja seletuse 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 (Männamaa 2008a: 159-166).

Lapse arengu hindamise ühe võttena kasutatakse antud lapse tulemuste loetelu. Arengutulemuste esitamine ainult 6–7 aastase laste kohta võimaldab lasteaiaõpetajal rohkem arvestada laste arengu erinevusi eelnevatel eluaastatel ning pakkuda tuge nii kiirema kui ka aeglasema arenguga lastele. Lapsest lähtuva õpikäsitusega saavutab iga laps oodatavad tulemused individuaalses tempos ning individuaalseid teid pidi (Riigiteataja...2012). Tänapäeval otsustab iga koolieelse lasteasutuse pedagoogiline nõukogu, milliseid meetodeid kasutatakse lapse arengu sh koolivalmiduse hindamisel. Kuid koolivalmiduse kujunemist on soovitatav uurida viimasel aastal enne kooli kaks korda: septembris- oktoobris ning aprillis-mais. Esimese etapi tulemusena saab lasteaiaõpetaja teada, kellel ja milline arenguaspekt vajaks aasta jooksul enamat tähelepanu, kes vajaks erispetsialisti abi ning kuidas probleemide korral lapse arengut suunata, toetada. Parima koolivalmiduse saavutab, kui lapsele on loodud enne kooli tingimused nõrgemate külgede arenguks. (Kulderknup 1998: 25)

Kuna Eesti alushariduses ei ole veel kehtestatud lapse arengu jälgimise ja hindamise ühtseid nõuded, siis on igal lasteaial vabadus ja õigus, kuid samas ka kohustus ja vastutus ise leida või välja töötada enda jaoks sobilikud laste arengu jälgimise meetodid, vahendid ja töövormid selle töö teostamiseks.

2.3. Koolivalmiduskaardi vorm ja sisu

Koolieelse lasteasutuse seaduse (2011) 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 ja lasteasutuse direktor või selleks volitatud isik. Koolivalmiduskaardi vorm kehtestab lasteasutuse direktor lasteasutuse õppekavas. (Riigiteataja...2011)

T. Peterson kirjutab, et koolieelse lasteasutuse riiklikus õppekavas pööratakse varasest enam rõhku lapse individuaalsuse arvestamisele ja arengu

toetamisele. Lapse arengu analüüsimine on oluline lapse eripära mõistmiseks, erivajaduste väljaselgitamiseks, positiivse enesehinnangu ja arengu toetamiseks ning õppe- ja kasvatustegevuse kavandamiseks koostöös lapsevanemaga. Õpetajad vaatlevad last igapäevatoimingutes, mängudes ning õppetegevustes. Lastele on koostatud rühmas individuaalsed arengukaustad, kuhu kogutakse lapse loovtöid, jutustusi ja õppe-kasvatustegevuste vaatlusi ning arenguanalüüse. Lapse arengut kirjeldatakse, väärtustades saavutatut ning tunnustades lapse toimetulekut, arenemist, positiivseid hoiakuid ja huvi (Peterson 2011: 16).

Et toetada lasteaia õpetajate varajase sekkumisalast tegevust, koostas haridus- ja teadusministeeriumi ning Riikliku Eksami- ja Kvalifikatsioonikeskus koostöös moodustunud spetsialistide ja praktikute töögrupiga materjali pealkirjaga „Lapse individuaalsuse kaart“ (edaspidi LIK). (Häidkind 2008: 198-220). See kaart on õpetajatele abiks arengu süstemaatilisel jälgimisel ja toetamisel, koostöö korraldamisel lapsevanemate ning spetsialistidega. LIK soovitatakse avada lapse lasteaeda tulles, see võimaldab kajastada lapse arengudünaamikat kogu lasteaia käimise aja jooksul; tuua esile lapse individuaalsus ja kui neid esineb, siis ka erivajadused; koondada lapsevanema arvamused ning kokkulepped lapse arendamise kohta; toetada sujuvat üleminekut ühest lasteaia- või rühmatüübist teise ja lasteaia kooli. Lasteaia viimasel õppeaastal täidetakse lapse koolivalmidust kirjeldav leht, kus muuhulgas tehakse kokkuvõtte lapsele rakendatud tugiteenustest lasteaia (Häidkind 2007b: 7-10).

Koolivalmiduse kirjeldamiseks kasutatakse järgmist jaotust:

- üld- ja peenmotoorika,
- eneseteenindus,
- huvid ja motivatsioon,
- mäng ja sotsiaalsed oskused,
- emotsionaalne seisund ja käitumine,
- tunnetustegevus,
- kõne areng ning eeluskused emakeeles ja matemaatikas,
- silmaring (Häidkind & Kuusik 2009: 22, 72).

Koolivalmidus on protsess, mis algab koolieelsel perioodil ja jätkub katkematult koolis esimestel õppeaastatel. Nii lasteaia- kui ka klassiõpetajad tunnetavad oma rolli lapse õppimiseelduste, tegutsemisrõõmu ja eneseusalduse kujunemisel. Oluline on lasteaedade ja koolide pedagoogide piirkondlik koostöö.

Vastastikuses koostöös sünnib teadmine, milliseid kooliks vajalikke baasoskusi on vaja tähtsustada ja arendada lapse üleminekul lasteaiast kooli. Koolivalmiduskaart on klassiõpetajale abiks lapse individuaalsuse ja arengu mõistmisel ning koostöö kavandamisel vanemate ja tugispetsialistidega. Klassiõpetaja arvestab lapse varasemaid kogemusi ja loob koostöös perega võimalused lapse individuaalse arengu toetamiseks (Peterson 2011: 16).

Kõige rohkem teeb muret see, kas lasteaiaõpetaja koostatud lapse arengutulemuste kirjeldus on klassiõpetajale mõistetav nii, et see toetab kooliuisiku kohanemist ning tema haridustee sujuvat jätkumist. Lasteaiaõpetajal puudub ju otsene võimalus klassiõpetajale arengukirjeldus lahti rääkida (Simanson 2011: 14).

Koolivalmiduskaart peab olema nii vormiliselt kui sisuliselt korrektne: olema dokumendi vormis ja täidetud korrektses kirjakeeles. Koolivalmiduskaardis kajastuvad lapsega tegeleva rühmameeskonna ja erispetsialistide antud hinnangud. Oodatakse, et lisaks teadmistele 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).

Koolivalmiduskaardi vormistamiseks olid lasteasutusele 2010.a. sügiseks kättesaadavad kaks juhendit, mis erinevad hinnatavate valdkondade osas. Lapse Individuaalsuse Kaardi (LIK) raames koostatud juhend on vanem, ilmunud Häidkind ja Kuusiku raamatutes 2009.aastal ega lähtu 2008.a. kehtiva riikliku õppekava jaotusest. Haridus-ja Teadusministeeriumi kodulehel 2010.a. ilmunud juhend on jaotuse mõttes õppekavaga otseses kooskõlas. Mõlemas juhendis on viis osa, mida vajalik iga koolimineja kohta täita. Selleks on :

1. Lapse üldandmed (nimi, sünniaasta, kodune keel, lasteasutus, rühma tüüp).
2. Lapse arengu kirjeldus ja tulemused. Selles osas on kahes juhendis tekkivad erisused. LIK järgi koostatud kaardis on lapse arengu kirjeldus sellistes valdkondades nagu: üld-ja peenmotoorika, eneseteenindamine, huvid ja motivatsioon, mäng ja sotsiaalsed oskused, emotsionaalne seisund ja käitumine, suhtlemine ja kõne, tunnetustegevuse (tähelepanu, taju, mälu, mõtlemine) ja kõne (mitteverbaalne ja verbaalne suhtlemine, kõne mõistmine ja kasutamine) areng ning eeloscused emakeeles ja matemaatikas ja silmaring. HTM kodulehel ilmunud

juhendi järgi lapse arengutulemused fikseeritakse üldoskustes (enesekohased, sotsiaalsed, mänguuskused, tunnetus-ja õpioskused) ning lapse arengutulemuste õppe-ja kasvatustegevuste valdkondades (nt Mina ja keskkond, keel ja kõne, matemaatika, liikumine jne).

3. Koolieelses lasteasutuse rakendatud tugiteenused

4. Kokkuvõtte lapse koolivalmidusest: arengu tugevad küljed, arendamist vajavad küljed, soovitusel. Ning LIK juhendis on lisatud ka õpetajate ja/või spetsialistide arvamus koolivalmiduse kohta.

5. Kuupäev, koostajate allkirjad. (Kunto 2012)

Seega võivad lasteaia õpetajad ja direktor valida, mis juhendit nad hakkavad kasutama. Ka koolivalmiduskaart peab olema nii vormiliselt kui sisuliselt korrektne: olema dokumendi vormis ja täidetud korrektses kirjakeeles.

2.4. Teoreetilise osa kokkuvõtte

Teoreetilises osas selgus, et koolivalmis laps on see, kes on saavutanud individuaalse arengu taseme ja on suuteline omandama teadud õppematerjali. Koolivalmidust vaadeldakse füüsilise, sotsiaalse ja vaimse aspektidest. Sotsiaalse aspekti seisukohalt peavad lapsel olema välja kujunenud sellised harjumused ja käitumine, mis võimaldavad tal esimeses klassis iseseisvalt endaga toime tulla. Füüsilise aspekti alla kuuluvad motoorne areng- käe peenmotoorika, nägemisliigulislik koordineatsioon. Vaimsest aspektist lähtuvalt on oluline, et laps tajuks tervikut ning asjade omavahelist seost, oskaks kirjeldada sündmuste ajalist järgnevust, peaks olema võimeline tegelema katkestamata ühe tegevusega vähemalt 10 minutit.

Eestis ja mujal maailmas on palju läbiviidud koolivalmidust käsitlevaid uurimusi, kuid Eestis on uuritud ainult eesti lasteaedasi ja koole. Vene õppekeelega lasteaedades ja koolides on seda probleematikat vähe uuritud.

Teoreetilises osas on kirjeldatud kuidas mujal maailmas lapse koolivalmidust mõõdetakse ja kooli edestamiseks kasutatakse ühist vormi. Eestis selline ühine vorm puudub. Kasutatakse kahte juhendit ja lasteaia õpetajad ja direktor võivad valida ise, millist juhendit nad hakkavad kasutama. Lapse Individuaalse Kaardi juhend ilmus 2009. aastal ega lähtu 2008. a kehtiva riikliku õppekava jaotusest. Haridus- ja Teadusministeeriumi poolt pakutud juhend ilmus 2010. aastal ja on jaotuse mõttes õppekavaga otses kooskõlas.

Teoreetilisest osast selgus, et Eesti alushariduses ei ole veel kehtestatud lapse arengu jälgimise ja hindamise ühtseid nõudeid, seepärast igal lasteaial on

vabadus ja õigus, kuid samas ka kohustus ja vastutus ise leida või välja töötada enda jaoks sobilikud laste arengu jälgimise meetodid, vahendid ja töövormid selle töö teostamiseks. Kõige rohkem on lasteasutustes kasutusel vaatlusmeetod. Valmis teste laste arengu mõõtmiseks on liiga vähe.

3. EMPIIRILINE OSA

3.1. Eesmägrid, ülesanded

Teoreetilises osas selgus, et koolivalmiduskaardi vormistamiseks olid lasteasutusele 2010.a. sügiseks kättesaadavad kaks juhendit, mis erinevad hinnatavate valdkondade osas. Eesti alushariduses ei ole kehtestatud lapse arengu jälgimise ja hindamise ühtseid nõuded, nii on igal koolieelsel lasteasutusel õigus ja vabadus, kuid ka kohustus ning vastutus ise leida või välja töötada enda jaoks sobilikud laste arengu jälgimise, hindamise meetodid, vahendid ja töövormid selle teostamiseks.

Töö eesmärk on uurida lasteaiaõpetajate ja klassiõpetajate arvamusi koolivalmiduskaartide otstarbest ja sobivusest laste arengu hindamise meetodina.

Töö eesmärgist tulenevalt on järgmised uurimisküsimused:

- Milles seisneb koolivalmiduskaartide tähtsus?
- Mida arvavad koolivalmiduskaartidest lasteaia- ja kooliõpetajad?
- Millist kasu saab lasteaia õpetaja selle kaardi täitmisest oma töös?
- Kuidas koolivalmiduskaardi vorm sobib õpetajale koolis?
- Kuidas aitab koolivalmiduskaart õpetajat tema töös?

3.2. Uurimustöö metoodika

Uurimuse teostamiseks kasutati kvalitatiivset uurimisviisi. Laherand (2008) toob välja, et kvalitatiivses uuringus püütakse mõista pigem väiksema arvu osalejate maailmavaadet kui kontrollida mingi eelnevalt püstitatud hüpoteesi paikapidavust suure valimi kaudu. Seepärast valiti kvalitatiivne uurimisviis, et ta annab parima võimaluse uurimisprobleemi terviklikumalt mõista ja analüüsida.

Andmete kogumiseks kasutati poolstruktureeritud küsimustega intervjuud, eesmärgiga teada saada usaldusväärset teavet, mis annaks vastuse püstitatud uurimisküsimustele. Uuringu valiidsust on püütud tagada pilootintervjuu läbiviimisega, mille tulemusel korrigeeriti poolstruktureeritud intervjuu küsimustikku. Objektiivsust on püütud tagada kõikidele respondentidele ühtede ja samade küsimuste esitamisega (Laherand 2008: 192-193).

3. 3. Uurimuse valim

Valimi moodustamisel on autor lähtunud Virtase (2006) nägemusest, et oluline on infoandjate seotust kogemusega. Piisavaks peab ta andmestiku koosnemist kuuest intervjuust. (Laherand 2009: 20, 89) Intervjuu oli korraldatud Ida-Virumaa vene lasteaedade õpetajatega, kes töötavad 6-7a. lastega või eelmisel õppeaastal saatsid lapsed kooli ja kooli esimese astme klassiõpetajatega. Eesti statiistika andmebaasi abiga oli selgunud, et Ida-Virumaal on 61 lasteaeda ja 65 põhikooli (www.stat.ee...). Ka oli uuritud mitu põhikooli on Ida-Virumaal (www.virumaa.ee...). Need täpsed andmed olid vajalikud, et koostada lihtsat juhuvalimit. Lihtsa juhuvalimi koostamisel lähtutakse nimekirjast, mida nimetatakse valikuraamiks ehk valikufreimiks. Valikufreimi kvaliteedist, selle täielikusest sõltub valimi kvaliteet. Lihtsat juhuslikku valikut ei saa teha ilma piisavalt täpse nimekirjata (www.e-ope.ee...). Nimekirjad olid võetud järgmistest linkidest: koolide nimikiri- www.virumaa.ee; lasteaedade nimikiri- www.16366.ee.

Kui koolid ja lasteaiad olid nummerdatud ja määratud sobiv valimi maht, siis valimi koostamiseks valiti nimekirjast liikmeid mõne formaalse juhuslikkuse meetodiga. Edasi kasutati juhuslike arvude tabelit. Selline tabel oli koostatud EXCEL'i juhuarvude generaatori abil, kasutades funktsiooni RANDBETWEEN. Juhuslike arvude generaatori abil leitakse soovitud valimi mahule vastav arv juhuarve, mis määravad ära valimisse valitavate üldkogumi liikmete järjekorranumbrid. Lasteaiad, koolid, kelle järjekorranumber ühtib genereeritud juhuarvuga, võetakse valimisse. Sellisel viisil oli täidetud metoodiline nõuepopulatsiooni igal liikmel on võrdne võimalus sattuda valimisse (<http://www.e-ope.ee>...).

Järgnevalt on esitatud üldised andmed vastajate tööstäzi kohta, mitmel korral kooliõpetajad on puutunud kokku lasteasutusest edastatud koolivalmiduskaartidega, mitu korda lasteaiadõpetajad on täitnud koolivalmiduskaarte.

Tabel 1. Valimi kirjeldus

Töökogemus	Lasteaia õpetaja	Mitu korda täitnud kaardi		Kooli õpetaja	Mitu korda saanud kätte	
2-6a.	6	1	7	3	1	4
14-18a.	-	2	1	3	2	6
19-23a.	3			2		
24-28a.	1	3	-	1	3	-
29-31a.	-	4	2	1	4	-

3.4. Uurimusprotseduuri ja andmetöötlusmeetodite kirjeldus

Uurimuse käigus viis töö autor individuaalselt läbi iga valimisse kuuluva õpetajaga eelnevalt koostatud küsimustega poolstruktureeritud intervjuu (Lisa 1). Õpetajatega lepitati kokku intervjuude jaoks neile sobivad ajad. Intervjuu alguses tutvustas autor intervjuueeritavatele intervjuu ja kogu uurimuse eesmärgi, ajalist poolt ning salvestamise vajalikkust (diktofon). Töö autor teatas intervjuueeritavatele, et saadud informatsiooni kasutatakse ainult bakalaaurusetöö kirjutamisel. Intervjuu käigus intervjuueeritavate nimesid ei kasutatud. Intervjuu lõppedes tegi autor kokkuvõtte intervjuus räägitust, rõhutas intervjuueeritava olulist panust käesolevasse uurimusse ning tänas osalenud õpetajaid. Vajadusel esitas autor intervjuu käigus teema kohta täpsustavaid ning suunavaid küsimusi. Intervjuud viidi läbi märtsis 2014. Vestlused salvestas autor õpetajate nõusolekul esmalt diktofonile ning seejärel transkribeeris.

Pärast intervjuu transkribeerimist kustutas autor intervjuu helikandjalt. Transkribeerimisel kasutas autor Meri-Liis Laheranna(2008) poolt välja antud raamatut „Kvalitatiivne uurimisviis“ ning lähtus oma töös käesolevas raamatus esitatud ühest transkribeerimisviisist.

Töös leiduvate tsitaatide paremaks mõistmiseks selgitab autor lahti järgmised transkriptsioonimärgid: L-lasteaiaõpetajad; K- kooliõpetajad (.) lühike, aga siiski selgesti eristuv paus; (2) pikem paus, sulgudes sekundid; alla joonitud- rõhutatud koht; SUURED TÄHED – valjusti lausutud koht; e:i - koolon vokaali järel näitab, et häälikut venitatakse.(Vt lisa2)

4. UURIMUSTULEMUSTE ANALÜÜS

4.1. Lasteaiaõpetajate intervjuu tulemuste analüüs

Koolivalmiduskaart on dokument, milles kirjeldatakse laste arengu üldoskuste tulemusi lähtuvalt koolieelse lasteasutuse riiklikust õppekavast, tuues välja lapse tugevused ja parendamist vajavad küljed (Riigiteataja...2011). Dokumendi eesmärgiks ei ole lapse tulemusi hinnata ja teda sildistada, vaid koostada ülevaade tema hetke arengutasemest, kust koolis saab edasi minna. (Simanson 2011: 14) Lasteaia viimasel õppeaastal täidetakse lapse koolivalmidust kirjeldav leht, kus muuhulgas tehakse kokkuvõtte lapsele rakendatud tugiteenustest lasteaia (Häidkind 2007b: 7-10). See kaart on õpetajatele abiks arengu süstemaatilisel jälgimisel ja toetamisel, koostöö korraldamisel lapsevanemate ning spetsialistidega.

Intervjuu käigus lasteaiaõpetajad avaldasid oma arvamusi koolivalmiduskaardi olemuse ja olulisuse kohta järgmiselt:

//...olemus on üleliigses töös, sest peale kaardi on palju dokumentatsiooni nagu laste monitooringud, päevikud, aastaplaan...// (R L8,9).

Osa vastas:

//...olemus on selles, et klassiõpetajatel on ettekujutus lastest: nende võimetest ja huvidest...// (R L4,5,7).

Respondentide vastused jagunesid kaheks: suurem osa vastajatest näeb olemust üleliigses töös. Teine osa teeb seda tööd eesmärgistatult ning arvavad, et see võimaldab edastada informatsiooni koolile. Viimast seisukohta tõid välja eelkõige kogunud õpetajad, kes töötavad palju aastaid lasteaias. Nad on ilmselt seda tööd korduvalt teinud ning neil on kogemus koostööd teha kooli õpetajatega ja seepärast peavadki koolivalmiduskaarti oluliseks. Oma põhjendustes nad tõidki välja koostööd kooliga, toonitades klassiõpetajatele info jagamise vajalikkust. Seega võib oletada asjaolu, et nooremad õpetajad, kellel on väiksem kogemus pole harjunud kaartide täitmisega, see võtab neilt ilmselt rohkem aega ja seepärast ehk nad suhtuvad olulisusse eitavalt.

Koolivalmiduskaardi vormistamiseks on kättesaadavad kaks juhendit, mis erinevad hinnatavate valdkondade osas. Lapse Individuaalsuse Kaardi raames koostatud juhend on vanem ja ilmus 2009. aastal. Teine juhend ilmus 2010 aastal. Kasutusel olevate vormide kohta vastasid intervjuueeritavad erinevalt. Osa neist teadis millist vormi nad kasutavad:

// ...kasutan riiklikku vormi, sest nii otsustas juhtkond...// (L1,5,10)

Osa vastasid:

//...ei tea, täidan seda mida annab õppealajuhataja. Ma ei teadnudki, et neid on kaks...//(L6,7,9)

Analüüsides vastuseid, võib oletada, et osa õpetajatest on teadlikud, millist vormi nende lasteasutuses kasutatakse, seega nende vastustele toetudes võib oletada, et lasteasutuses õppenõukogudes arutletakse millist kaardi kasutada ja võetakse vastu otsus, millist vormi kasutada. Samal ajal teised õpetajad ilmselt ei ole teadlikud erinevate kaartide olemasolust. Sellest võib oletada, et lasteasutus kus nad töötavad, õppenõukogudes ei informeerita õpetajaid erinevatest kaartidest. Seega võib veel arvata, et nendes majades ei toimu arutelusid kaartide kasutamise võimalikest variantidest. Omamata täiendavaid teadmisi koolivalmiduskaartide täitmise kohta võibki õpetajatel tekkida vastumeelsus ja lisatöö mõte.

Koolivalmiduskaardi vormi kehtestab lasteasutuse direktor lasteasutuse õppekavas õppenõukogu ettepanekul, kuulates ära hoolekogu arvamuse (Riigiteataja...2011). Kõik respondendid väitsid, et neil kehtestab koolivalmuskaardi vormi juhtkond ja lähtudes eeltoodust koolivalmiduskaartide vorme ei arutata õppenõukogudes või arutatakse osaliselt.

Koolivalmiduskaardi vormi valiku põhjendustest, uuringus osalenud vastasid, et nad ei tea seda (L1-10).

//...ma ei tea, aga arvan, et meile andis selle vormi linna kultuuriosakond, sellepärast meil ongi see vorm...//(L4)

//...ei tea, vist seda nõuab riiklik õppekava...//(L1,7)

//...ma mõtlesin, et vorm on ühine kõikidel lasteasutustel...//(L6)

Eeltoodud vastused võimaldavad oletada, et respondente pole kaasatud koolivalmiduskaardi vormi valiku protsessi, vaid täitsid seda vormi, mis juhtkond pakkus. Seega instrueerimata ja valiku põhjendustest ilma jäänud õpetajatel on keeruline mõista miks seda vaja on.

Respondentitelt küsiti kasutatava vormi sobivuse kohta neile. Selle kohta õpetajad arvasid:

//...sobib, vaid kui oleks võimalus ma ei täidaks seda, sest see on aja raiskamine. Peale seda on palju dokumentatsiooni nagu aastaplaan, päevikud...//(L8,9)

//...olen juba harjunud, sest kõigepealt täidan ühe ja pärast šablooni jägri teen kõik teised...//(L6)

Õpetajate vastustest on näha rahulolematust ja vastumeelsust koolivalmiduskaartide täitmise vastu. Oma arvamustes nad põhjendavad seda suure töö mahu ja aja kuluga, kus tuleb üheaegselt täita mitut dokumenti. Kuid teine õpetaja toob ära oma suhtumise kaartide täitmisel, mis annab võimaluse täita neid šablooni järgi. Selline suhtumine teeb valvsaks, sest nii võib koolis õpetajale saanud informatsioon jääda üldsõnaliseks või lapse arengule mittevastavaks. Kooliõpetajatele laekuv informatsioon ei võimalda neil adekvaatselt näha lapse arengut. Viimase tähtsust toonitab Simanson väites, et ei tohi unustada, tulemused koolivalmiduskaartidel on väga olulised, sest kooliõpetajad saavad ülevaate laste hetke arengutasemest, kust saab edasi minna (Simanson 2011: 14).

Koolivalmiduskaardi täitmisele on kaasatud õpetaja, tugispetsialist, vanem ja lasteasutuse direktor või volitatud isik (Riigiteataja...2011). Respondendid oma vastustes väitsid, et nende lasteasutuses koolivalmiduskaardi täitmisel on kaasatud kõik spetsialistid kommenteerides oma vastused järgmiselt:

//...nende arvamus on oluline, sest nad kirjutavad oma arvamuse lapse kohta, mitte ainult mina, võib olla ma ei näe lapses midagi, mida nemad näevad. Näiteks logopeed võib kirjeldada adapteerimise taset, kõne arengut ...//(L1,4,8,9)

//...sest nad ka tegelevad lastega...// (L2,3)

Vastustest on näha, et õpetajad on nõus sellega, et koolivalmiduskaardi täitmisel on kaasatud teised spetsialistid. Kuigi õpetaja on isik, kes tegeleb lapsega igapäevaselt, näeb tema arengut, spetsialist oskab oma valdkonnas näha lapse arengut detailsemalt ja süvendatult lapse arengut ja seda vastava iseloomustusega täiendada. See annab rühmaõpetajale näha lapse arengus neid nüansse, mida ehk võib kahe silmavahele jätta. Seda aspekti peab K. Nugin (2008) tähtsaks, kui rõhutab, et kaasataks koolivalmiduskaardi täitmisel võimalikult palju lapsega tegelevaid isikuid.

Küsimusele meetodite kasutamise kohta lapse arengu analüüsimisel ja hindamisel, respondendid vastasid:

//...kasutan vaatlust, sest kogu aeg olen lastega ja tean nende kohta kõike, kes kuidas mõtleb, kes ja mida on suuteline tegema...//(L1,2)

//...kasutan teste, sest nad kohe annavad vastused ja see hoiab minu aega kokku, sest peale selle vanemas rühmas on veel palju tegemist nagu ettevalmistamine lõpupeoks...//(L6)

//...teen laste arengu hindamist ja analüüsimist oktoobri- ja maikuus, sest minu jaoks see on väga oluline ja ma näen terviklikku pilti lapse arengust...//(L2,3)

//...võtan kohe valmis laused riiklikust õppekavast, kuna see lihtsustab minu tööd...//(L,5,7,8,9,10).

Oma vastustes mõned õpetajad väidavad, et lapse arengu analüüsimiseks ja hindamiseks sobib neile vaatlusmeetod, mis nende arvates on meetod, mis võimaldab iga päev olles tööl, jälgida lapsi erinevates tegevustes ja tulemusi selliselt fikseerida. Ilmselt nendele õpetajatele on omane lapse arengu puhul teha pidevalt märkusi. Vaatluse kaudu saab detailsemalt kirjeldada lapse oskuseid. Männama (2008b) märgib, et lapse arengu analüüsimiseks ja hindamiseks Eesti lasteaedades kasutatakse kõige enam vaatlusmeetodit.

Mõni õpetaja on oma töö hõlpsamaks muutmisel, kasutab lauseid riiklikust õppekavast, mis on siiski üldised ja alati ei näita lapse tõelist arengut. Selline tekst on äratuntav ja üldsõnaline. Kuid vastajate seas oli ka neid õpetajaid, kes tegelevad koolivalmiduskaartide täitmisega kaks korda aastas, pidades seda oluliseks. Seda võib seostada sellega, et nende jaoks on huvitav ja oluline näha lapse arengut õppeaasta jooksul. Sellele juhib tähelepanu E. Kulderknupp (1998).

Mõnele õpetajale laste koolivalmiduse mõõtmiseks sobivad testid, mida ta kasutab laste puhul. Nendele õpetajatele meeldib seejuures testide põhjal saadavad konkreetset tulemusi. Siin võib olla mitu põhjust miks nad seda teevad. Üheks põhjuseks on kohe valmis vastused ja ei pea enam mõtlema midagi välja. Põhjuseks võib olla õpetajal enda pealt vastutuse koolivalmiduse hindamise küsimustes veeretada juba valmis tulemustele. Üheks põhjuseks võib olla ka mugavus. Samas võib seada kahtluse alla testide tulemuste usaldatavuse. Laps võib erinevaid tulemusi näidata testimise ajal. See sõltub sellest, missuguseid teste kasutatakse. Ühed testid näitavad, et laps ei ole kooliks valmis, teised vastupidi näitavad valmisolekut. Testi tulemusi mõjutavad lapse tuju testimise ajal, suhtumine täiskasvanusse, testide kvaliteet. Test mõõdab konkreetseid võimeid ja on suunatud kognitiivse arengu mõõtmisele. Testiga ei saa mõõta kõnearengu taset avastada, mida laps tegelikkuses teab ja oskab. Testides suunatakse last keele aktiivsele kasutamisele kunstlikus situatsioonis. Fantaasiat, loomingut, vaba suhtlemise oskuse taset ei saa testidega mõõta. Paljud lapsed, kellel on väga hästi arenenud fantaasia, võivad keelduda täiskasvanu korraldusel fantaseerimisest. Koolivalmiduse mõõtmiseks spetsiaalseid teste on Eestis vähe.

Lasteaiaõpetajad hindasid testidest saadavat informatsiooni oluliseks ja avaldasid oma arvamused järgmiselt:

//...info on oluline. Kasutades teste ma saan täpsed vastused ja ei ole vaja midagi välja mõelda...//(L3)

//...suhtun nendesse subjektiivselt, sest laste testimise ajal mõjutab neid palju erinevaid faktoreid nagu tuju, kuidas laps magas. Samal ajal test või vaatlus võib täna näidata üht asja, homme teist...//(L6)

Õpetajate arvamustest on näha, et nad peavad testidest saadud informatsiooni oluliseks, kuid samal ajal nad mõistavad, et see võib jääda subjektiivseks. Seega ühelt poolt on igati mõisteta, tulemused on fikseeritud ja enam ei ole vaja näha vaeva uute mõtete sõnastustega. Teisalt on mõisteta, ka see, et igal õpetajal on õigus valida oma töö tegemisel see meetod, mis talle sobib või hoiab tema aega kokku. Seega meetodite põhjal, milliseid kasutada koolivalmiduskaardi jaoks informatsiooni kogumiseks läksid õpetajate arvamused lahku ja on näha, et see küsimus on lahendatav just sellisel moel.

Teabe olulisuse kohta koolivalmiduse kaardil mõned õpetajad vastasid, et ükski osa koolivalmiduskaardil ei kajasta olulist teavet lapse arengu kohta, sest:

//...kooliõpetajad ei loe neid kaarte, aga selleks, et meil oleks ettekujutus lapse arengust on olemas lapse monitooring, kus kõik aspektid on kirjas: füüsiline, sotsiaalne, vaimne areng...//(L1)

Osa õpetajatest lisisid veel, et:

//...võib-olla sotsiaalsed oskused, mäng, võime adapteeruda, sest minu arvates need on kõige olulisemad osad...//(L4,6)

Selles küsimuses läksid respondentide arvamused lahku. Mõni nendest arvas, et see teave on üldse mitte oluline ja keegi selle vastu koolis huvi ei tunne. Samuti põhjendavad oma eitavat suhtumist koolivalmiduskaardi andmete dubleerimisega lapse vaimse, sotsiaalse ja füüsilise arengu aspektide kohta monitooringus. Juhul kui koolivalmiduskaart dubleerib monitooringus lahtikirjutatud informatsiooni, koolivalmiduskaardi täitmine tundub neile topelt tööna. Siit tulenebki ilmselt eitav suhtumine koolivalmiduskaardi täitmisse.

Osa respondente arvavad, et koolivalmiduskaardis võiksid jääda sotsiaalsed oskused, mäng ja kohanemisvõime. Selliselt arvasid noored õpetajad, kes töötavad esimesi aastaid. Siit saab oletada, et nende nägemuse järgi on need oskused olulised koolis hakkama saamisel. Kool nõuab lastelt hoopis rohkem jättes vähem aega laste põhitegevusele- mängule. Laps juba peab toime tulema eneseteenindamisega, alustatud tegevuse peab lõpuni viima, kollektiivis kaaslastega tegutsema. Seepärast ilmselt peavadki õpetajad neid oskusi oluliseks.

Uurides intervjuueeritavatel koolivalmiduskaardi täitmise abistavat osa nende töös jõudsid nad kõik ühesele arvamusele, et ei aita kuidagi, sest:

//...tegevusi on palju, dokumentatsiooni on palju, ajast ei piisa, et tegeleda kõigega...// (L8,9,1,6)

//...tean, et kool teeb oma testid ja mitte kõik vanemad tegelevad oma lastega suvel...// (L1,2,3,4,5,6,7,8)

Respondentide arvamustest võib oletada, et nad on veendunud koolivalmiduskaartide täitmise mittevajalikkuses, sest neile tundub, et dokumentatsiooni pidamine ja täitmine põhjustab liigset ajakulu. Sellest kirjutab Jaanika Grosstein (2012) oma bakalauresetöös. Ta väidab, et kõige rohkem teeb õpetajatele muret koolivalmiduskaardi täitmine, sest see põhjustab liigset ajakulu. Ly Purka (2011) arvas, et õpetajad peavad täitma pabereid nagu aastategevuskava, kuuplaan, nädalaplaan, päevikud, lastevanematega arenguestlused, lastega vestlused- rahulolukaart, õpetaja tegevuse analüüs, koolituste ettekanded, projektikirjutamised jne. Ka kui oletada, et rühmadokumentatsioonis juba on aspektid koolivalmiduskaardist, siis võib seda topelt tööks pidada.

Ly Purka (2011) kirjutab, et lapse oskused ja teadmised, mis on saadud maikuus, ei pruugi septembris õiged olla. Sellest tulenevalt küsiti respondentidelt arvamust maikuus saadud andmete vastavuse kohta septembris. Respondendid vastasid:

//...muidugi erinevad, sest möödab on palju aega ja kõik vanemad ei tegele oma lastega suvel ...// (L4,9)

//...eristuvad. Esiteks, mitte kõik õpetajad ei vii läbi teste, teiseks, lapsevanemad ei arenda oma lapsi suvel...// (L5)

Kui võtta arvesse ajaline faktor, siis võib oletada, et lapsed, kellega vanemad tegelevad suvel, võivad oma arengus suure hüppe teha, vaid need lapsed kellega vanevad ei tegele võivad õpitu unustada. Seda ilmselt peavad silmas ka õpetajad, kui väidavad, et tulemused võivad paljus erineda kevadistest, tuues välja aja ja arendamise võimalused. Seega siit tuleb esile veel üks koolivalmiduskaardi täitmist mõjutav asjaolu, sest õpetajad ei ole veendunud, et kevadised tulemused võivad sügisel objektiivselt kajastada lapse arengut.

Respondentidele anti võimalus lisada oma ettepanekuid koolivalmiduskaartide juhenditesse. Oma vastuseid kommenteerisid nad järgmiselt:

//...milleks on vaja midagi lisada? Sellest, mis on, piisab, see lisab ainult meile tööd...// (L2)

//...tahaks psühholoogi ülevaade, sest paljud lapsed ei ole adekvaatsed...//(L5)

Õpetajate arvamused lähevad ka selles küsimuses lahku. Osale neist sobib olemasolev juhendi variant ja arvavad, et uute aspektide sissetoomine toob neile lisatööd. Õpetajad tunnevad ennast ülekoormatuna ja ei ole avatud uuendustele. Tugispetsialistidest näevad nad psühholoogi osa lisamist, kes suudaks lahti seletada laste käitumise mõned aspektid. Nad näevad siin abi nii endale kui kooliõpetajale. Psühholoog võiks selgitada lapse, näiteks, käitumise põhjuseid. Samuti ta võiks koolivalmiduskaardis märkida, kuidas suhelda lapsega, et tema käitumine soovitud suunas muutus. Siit on näha, et õpetajad tunnevad muret laste arengu pärast. Ja sooviksid koolivalmiduskaardile lisada spetsialisti arvamusi.

Sarnaseid vastuseid sai Jaanika Grosstein(2012) oma bakalaureusetöös uurides eesti lasteasutuste õpetajate arvamusi. See on seletatud sellega, et õpetajatel on palju tegemist: tegevuste läbiviimine, päevikute, koolivalmiduskaartide ja teise dokumentide täitmine, erinevad ekskursioonid, jne. Koolivalmiduskaartide täitmine on väga mahukas töö, lapsi on rühmas palju, iga lapsega tuleb teha erinevaid teste, vaatluseid see teeb õpetaja töö mahukamaks. Kuid siinjuures peaks keskseks siiski jääma laps ja tema areng.

Intervjueeritavatele anti võimalus teha ettepanekuid, mida võiks koolivalmiduskaardi juhendist välja jätta või lisada. Õpetajad vastasid:

//...vaja kaart ise ära jätta, sest sellega peavad tegelema õpetajad koolis ja see on lisatöö mulle...//(L1,6,7)

//...peame last õpetama lugema, kirjutama, arvutama ja veel kaarte täitma. Nad ei loe neid ja minul see võtab palju aega. Mina hea meelega sõidan oma lastega ekskursioonile...//(L3)

Õpetajate arvamused selles küsimuses sarnanevad ühele teisele küsimusele vastamisega, kus küsiti respondentide käest kuidas koolivalmiduskaartide täitmine aitab neid nende töös. Siin püüavad õpetajad oma arvamusi ajakuluga põhjendada. Nad näevad oma rolli enamjaolt laste lugema-, kirjutama-, arvutama õpetamises. Kuid oma töö tulemuste analüüsimist läbi lapse arengu tundub neile koormav ning aega nõudev. See viib arvamusele, et õpetajad näevad oma töö ühte poolt ja tähtsustavad seda, aga teist poolt, kus saaks oma tulemusi näidata täites koolivalmiduskaardil lapse edusamme jätavad märkamata ja ei pea oluliseks. Samas nad ei ole päris kindlad, et koolis nendel kaartidel olevat informatsiooni kasutatakse. Mis toob välja veel ühe aspekti tihedamast koostööst kooliga.

4.2 Kooliõpetajate intervjuu tulemuste analüüs

Eesti koolieelse lasteasutuse seaduse järgi valla- või linnavalitsus loob võimalused lastele, kelle elukoht on antud valla või linna haldusterritooriumil saada alushariduse. Alusharidus on teadmiste, oskuste, vilumuste ja käitumisnormide kogum, mis loob eeldused edukaks edasiõudmiseks koolis (Riigiteataja...2008). Väga oluline on varakult välja selgitada lapsed, kes vajavad erilist tähelepanu ja konkreetset abi. Samuti selleks, et üleminek kooli oleks sujuv, peab kooliõpetaja sellistest küsimustest olema informeeritud. Selleks on loodud koolivalmiduskaardid, mis täidab lasteaiaõpetaja.

Allpool analüüsitakse kooliõpetajate intervjuu tulemusi lasteaia lastele kaasa antavate koolivalmiduskaartide kohta.

Uurijat huvitas mida õpetajad arvavad koolivalmiduskaartide olulisuse ja olemuse kohta. Sellele küsimusele kooliõpetajad vastasid:

//...ei pea vajalikuks, sest mitte ükski õpetaja ei ütle lugedes kaardi, et õpilane vastab toodud kriteeriumitele, sest maist on möödunud palju aega ja muutub ka ümbruskond...//(K6)

//...olulisust ei ole, sest kõik vajaliku informatsiooni lapse kohta kogun ise. Vaatan milline iseloom tal on, kuidas ta suhtleb teistega jne. Samuti lapsed koolis koordinaalselt muutuvad. Lasteaias võib-olla nad olid väga tublid, targad, aga koolis ei saa sõnagi öelda...//(K10)

//...lasteaiaõpetajad ei pinguta ja märgivad kriteeriumid riiklikust õppekavast ja üheltki kaardilt ma ei ole leidnud õpetaja sõnastust...//(K3)

//...minu jaoks on see lisatöö, sest mõned lasteaiaid paluvad tagasisidet, selleks mul aega ka ei ole, vaja oma dokumentatsiooni täita, oma tunde ette valmistada, pean veel neile vastama...//(K4)

Respondentide arvamused ühtisid koolivalmiduskaardi olulisuses, kus nad ei pea seda dokumenti oluliseks, kui informatsiooni allikat lapse arengu kohta. Nad tõid välja aga erinevaid põhjendusi oma arvamusele. Mõni õpetaja peab seda aegunuks, nii nagu pidasid ka lasteaia õpetajad. Oma seisukoti kommenteerides nad väitsid, et suvega toimuvad laste arengus piisavalt suured muutused. Mida võib ilmselt pidada ka mingil määral põhjendatuks, sest selles eas laps areneb kiirest ja mõned vanemad olles mures lapse koolis hakkamasaamise pärast teevad lastega palju tööd suvel.

Õpetajate arvamus, ise lapse arengu kohta infot koguma räägib sellest, et nad on huvitatud lapse arengu määramiseks kasutama enda jaoks väljatöötatud

meetodeid ja usaldavad eelkõige neid tulemusi. Seejuures toonitavad just lapse vaatlust. Kaldudes arvama veel, et koolikeskkonnas laps muutub ja selleks, sobib nende arvates enam koolis lapse arengu määratlemine.

Samuti jäi kooli õpetajate arvamustest kõlama koolivalmiduskaartidel oleva informatsiooni üldsõnalisus või siis riiklikust õppekavast pärinevad väited õpetajaid ei rahulda. Nende arvates, see toob neile samuti lisatööd, eriti siis, kui lasteasutus ootab neilt tagasisidet. Seega vastustest võib teha järgmised oletused. Õpetajad ei pea koolivalmiduskaarti, kui dokumenti oluliseks. Pigem on nad valmis ise seda informatsiooni lapse arengu kohta koguma ja sellele oma aega kulutama, sest siis on nad veendunud tulemuse vastavuses lapse arengutasemele. Nii nagu lasteaia õpetajad nii ka kooli õpetajad peavad oma töös oluliseks aja faktorit. Iga täiendav ülesanne koolivalmiduskaartidega võtab neilt täiendava aja, mida nad väärtustavad ja ei ole ilmselt seda kulutama ülesannetele, mida ei pea tähtsaks.

Oli ka neid õpetajaid, kes arvasid, et:

//...olemus ja olulisus seisneb selles, et saada laste arengust informatsiooni, tutvumine nendega aitab oma tundide ettevalmistamisel ja planeerimisel...//(K7,8)

Seega on ka neid õpetajaid, kes pidasid koolivalmiduskaarti oluliseks dokumendiks. Sellel arvamusel on noored õpetajad, kes arvatavasti kasutavad kaarti kui tuge oma töös. Noorte õpetajate puhul on see seotud ilmselt sellega, et neil ei ole veel kogemusi iseseisvalt laste arenguga tegelemiseks ja nad leiavad, et lasteasutusest saadav koolivalmiduskaart võimaldab neil seda saada. Seega lasteaia õpetajate töö ei ole päris asjata.

Enamik respondenditest on kokku puutunud kahe koolivalmiduskaardi vormiga. Kristiina Kunto(2012) magistr töö tulemusena selgus, et lasteaedades kasutati nii Haridus- ja teadusministeeriumi poolt pakutud, kui ka Lapse Individuaalsuse Kaardi raames välja töötatud juhendit.

Küsimusele „Mille poolest nad eristuvad?“, õpetajad vastasid:

//...eristuvad selle poolest, et ühel on lisatud rohkem kriteeriume. Millised ma ei mäleta...//(K1,2,3)

Vastustest võib järeldada, et õpetajad ei mäleta täpselt mille poolest need juhendid erinevad. See võib olla tingitud sellest, et nad ei süüvi koolivalmiduskaartide pealkirjadesse ja kasutavad sealt saadud andmeid või ei pea seda nii oluliseks. Vastustest on näha, et üldine arusaam erinevustest on olemas. Võttes arvesse seda, et kaartidega tegeletakse sügisel, aga intervjuu õpetajatega viidi läbi kevadel, siis on endast mõistetav mittemäletamine. Samas võib see näidata ka

seada, et osa õpetajad ei pea neid oluliseks ja seepärast ei mäleta nende täpset sisu. Vastustest siiski selgub nende põhiline erinevus, ühel koolivalmiduskaardil on rohkem kriteeriume ja lapse areng rohkem lahti kirjutatud, teisel vähem. (Lapse Individuaalsel Kaardil on neid rohkem (nt üld- ja peenmotoorka, eneseteenindamine, huvid ja motivatsioon, emotsiooniline seisund ja käitumine), HTM kodulehel olevas juhendis on neid vähem ning nad kajastavad lapse arengutulemusi õppe- ja kasvatustegevuste valdkondade kaupa nagu: mina ja keskkond, keel ja kõne, matemaatika)).

Osale õpetajatest ei meeldi ükski kasutusel olevatest vormidest:

//...sest oma olemuselt nad ei erine ja minu jaoks nad ei ole olulised, sest kogun informatsiooni lapse kohta ise.//(K1)

//...seal on ainult kriteeriumid riiklikust õppekavast.//(K3,4)

//...parem on lugeda riiklikku õppekava läbi kui igal kaardil lugeda üht ja sama juttu.//(K6)

Vastustest selgub, et osadele õpetajatele ei meeldi kumbki vorm. Oma seisukohti nad põhjendavad sellega, et informatsioon laste arengu kohta on üldsõnaline, liiga riikliku õppekava kriteeriumitega sarnastena. Mõni õpetaja aga eelistab oma vaatlusele tugineda ja usaldab eelkõige enda poolt kogutud informatsiooni. Kooli õpetajatele ei meeldi need vormid sest, lasteiaõpetajad kirjutavad välja ainult kriteeriumid riiklikust õppekavast, õpetajad ei näe lasteiaõpetajate endi sõnastust. Koolivalmiduskaardid, mis on šabloonid järgi täidetud ei kajasta ega too välja lapse individuaalsust. määratle lapse individuaalsust. Simanson (2011) kirjutab, et lasteiaõpetajal puudub otsene võimalus klassiõpetajale arengukirjeldus lahti rääkida. Sellest tulenevalt puudub neil ühine pilt lapse arengust. Sellest tulenevalt õpetajad ei olegi huvitatud kummagi vormi kasutamisest.

Vormide efektiivsuse kohta õpetajad vastasid, et nende arvates ei ole ükski vorm efektiivne, sest:

//...õpetajad ei kirjuta kõike, mis puudutab last. Näiteks, kui laps on tujukas, teeb teistele liiga, kakleb jne. Ma pean ise last vaatama, jälgima.//(K3)

//...ma ise tutvun lastega ja juba uurin tunni jooksul, kuidas ta suhtleb, kuidas ta adapteerub, kuidas ta reageerub ja käitub erinevates olukordades.//(K6)

Õpetajad eelistavad ise laste arengut uurida. Nende vastustest võib oletada, et nad kahtlevad, lasteasutuse õpetajate poolt kirja pandud arengu objektiivsuses. Oma kogemustest lähtudes nad väidavad, et see informatsioon, mis on kaartides ei kajasta tegelikku lapse arengut. Üheks võimaluseks lapsega ja tema arenguga tutvuda on

eelkool, kus õpetajad näevad tulevase õpilasi ning saavad teadlikuks nende arengust ja eripärast, iseloomu iseärasustest, arengu tugevatest ja nõrkadest külgedest ning abi vajavatest aspektidest. Eelkoolis on õpetajatel võimalus jälgida lapse käitumist ja koguda vajalikku infot terve õppeaasta vältel.

Kunto(2012) väidab, et koolivalmiduskaardi vormistamiseks olid lasteasutusele 2010.a. sügiseks kättesaadavad kaks juhendit, mis erinevad hinnatavate valdkondade osas. Lapse Individuaalsuse Kaardi (LIK) raames koostatud juhend on vanem, ilmunud Häidkind ja Kuusiku raamatus 2009.aastal ega lähtu 2008.a. kehtiva riikliku õppekava jaotusest. Haridus-ja Teadusministeeriumi kodulehel 2010.a. ilmunud juhend on jaotuse mõttes õppekavaga otseses kooskõlas. Seega võivad lasteaias õpetajad ja direktor valida, mis juhendit nad kasutavad.

Respondentidelt küsiti, kuidas nad suhtuvad sellesse, et lasteasutused kasutavad erinevad koolivalmiduskaartide vorme::

//...see oleks mugavam mulle lugeda...//(K1,2,7,8)

Mõned intervjuueeritavad vastasid, et neile sobiks üks ja ühine vorm, mis teeks lugemise mugavamaks. Ka mujal maailmas näiteks Taanis on kasutusel üks ühine vorm Peterson (2011).

Mõni vastas:

//...vaja üldse jätta ära kaardid, sest niikuinii õpetajad koolis koguvad informatsiooni lastest ise, vaadeldes lapsi nii tundides kui ka vaheajal...//(K10)

Teine arvamus mis jäi kõlama, et need vormid võiks üldse ära jätta, sest nad ise nagunii koguvad andmeid lapse arengu kohta. Kaks erinevat arvamust, mis näitavad, et ühtset seisukohta selles küsimuses õpetajatel ei ole. Vastuste põhjal võib oletada, põhiline, mis õpetajatele ei meeldi, see on kaartidel olev informatsioon laste arengu kohta. Koolivalmiduskaartide eesmärk on anda ülevaade lapse hetke arengutasemest, kust koolis saaks edasi minna, kuid kooliõpetajad seda informatsiooni sealt välja ei loe.

Küsimusele „Millist olulist informatsiooni saate koolivalmiduskaartidest?“ arvasid respondendid:

//...kõik lasteaiad kirjutavad ainult positiivsetest lapse külgedest. See ei ole tõsi, sellepärast pean ise last nägema...//(K9)

//...mitte ükski õpetajatest ei kirjuta, näiteks, et lapsel on psühholoogilised häired, et ta võib toole loopida või ei austa õpetaja autoriteeti. Kõik kaardid on jama...//(K1)

//...ühel kaardil oli kirjutatud, et laps loeb kahesilbilisi sõnu, selgus, et ta

üldse tähti ei tunne. Või laps oskab kotsentreeruda oma tähelepanu ühele tegevusele viieteist minuti jooksul, aga tegelikult ei suuda laua taga viis minutit rahulikult istuda!...//(K8)

//...kõik kriteeriumid on võetud riiklikust õppekavast//(K1-10)

Õpetajate vastustest on näha, et koolivalmiduskaartidelt saadud informatsioon ei kajasta tegelikku lapse arengut. Nende arvates lasteaiaõpetajad kirjutavad ainult positiivsetest aspektidest lapse arengus, jätavad aga välja toomata nende jaoks olulisemaid andmeid, kust kool saab edasi minna. Sellest tulenevalt õpetajad eelistavad ise lapsi jälgida ja teha oma järeldusi. Vastustest saab eeldada, et nende arvates see informatsioon ei ole piisav. Nende endi poolt läbiviidud laste arengu vaatluste tulemused eristuvad kaardis kirja pandust, sellepärast nad ei pea ühtegi osa sellel kaardil oluliseks. Üheks põhjuseks miks kaardil olev informatsioon ei vasta lapse tegelikule arengule võib seostada lapse kohanemisega koolis. Lastel koolis võib olla puudub turvatunne ja sellepärast keelduvad nad esialgu õpetajaga suhtlemast, neil on raske kontsentreeruda oma tähelepanu. Koolielus end turvaliselt tundev laps saab õppimisega hästi hakkama, aga lapsed on erinevad ja sellest tingituna alati ei pruugi ühtida kaardil olevad andmed lapse tegeliku käitumisega koolis. Seda väidavad ka Ots(2008) ja Viher(2002). Tuginedes eeltoodule, võib oletada, et kirja pandud informatsioon koolivalmiduskaardil võib isegi tõene olla, aga koolis oma eripärast või kohanemisest tingituna võib laps käituda erinevalt.

Intervjuu küsimusele „Millal te tutvute õpilase koolivalmiduskaardiga?“ osa õpetajatest vastasid, et tutvuvad koolivalmiduskaartidega augusti lõpus:

//...varem ei ole mõtet lugeda, sest kõik unustatakse ära ja kui loen enne laste tulekut, kohe saan endale märkuseid teha. Võib- olla, mõni kord juthtub, et kirjutavad, et laps on väga aktiivne ja mina pean mõtlema kuhu ta istuma panna...//(K2)

Oma seisukohta põhjendavad õpetajad sellega, et saavad siis vahetu teadmisega läbi mõelda oma tegevused iga õpilasega, saavad planeerida õppeaasta algust. Siit võib märgata õpetajate soovi neid andmeid kasutada oma töös. Seega osaliselt neid andmeid koolivalmiduskaartidelt õpetajad kasutavad.

Mõni õpetaja arvas, et ei loe kaardil olevaid andmeid üldse.

//...riikliku õppekava ma võin lugeda niisamagi...//(K1)

Mõni õpetaja kasutab infot siis, kui tekkivad probleemid:

//...mina näiteks just ei loe neid kaarte enne, kui olen ise lapsega tutvavaks saanud. Kui on probleeme, siis ainult sirvin, et näha, kas enne ka juba olid samad

mured. Muidu ei näe põhjust lugeda, kuna lapsed võivad erinevate inimestega väga erinevalt käituda jne...// (K7)

Mõni õpetaja tutvub lastega eelkoolis:

//...mina saan lastega tuttavaks juba eelkooliklassis ja minul on juba oma ettekujutus lastest...// (K10)

Nendest respondentide vastustest on näha, et erinevatel aegadel ja põhjustel nad ikka tulevad koolivalmiduskaartide sisu juurde tagasi ja tutvuvad nendega. Peamisteks põhjusteks, miks nad seda teevad on selgitada välja need õpilased kes vajavad erilist tähelepanu või saada kinnitust omapoolse vaatluse tulemustele. Tundub kõige enam valmistab õpetajatele pahameelt riiklikust õppekavast pärit laused. Sellest tingituna on neile vastumeelne tutvuda kaartide sisuga. Need õpetajad kes tegelevad eelkooliga väidavad samuti, et ei vaja tutvumiseks neid, sest tuginevad oma arvamusele või ettekujutusele lapsest. Tal on lihtsam näha lapse arengu erinevad aspekte ja kujundada lapsest oma arvamuse ise, mitte tutvuda koolivalmiduskaardil olevate andmetega.

Küsimusele „Kuidas konkreetselt aitab Teid koolivalmiduskaart Teie töös?“, vastasid respondendid:

//...ei aita. See on mittevajalike paberite kogumine...// (K3,7,8)

//...minu jaoks see on ka liisatöö. Olulist informatsiooni kaartides ei ole, vaid mõned lasteasutused paluvad tagasisidet ja mina ei tea, mida kirjutada, sest laps ei vasta mitte ühelegi kriteeriumile...// (K1)

//...ma võin endale märkmeid teha...// (K2)

Nendest vastustest võib oletada, et õpetajad ei leia endale vajalikku informatsiooni, mida nad teada tahtsid ja sellepärast ei pea informatsiooni tõseks. Neil tekivad raskused tagasiside andmisel lasteasutusele. Koolivalmiduskaardi eesmärk on abistada õpetajat tema töös. Kuid õpetajate kogemused selles sisaldava informatsiooniga on vastakad. Noored õpetajad näevad sellest kasu, sest saavad teha endale märkmeid enne kooli ja õppeaasta algust planeerida. Staažikad õpetajad ei näe kõiges selles mõtet vaid usaldavad enda kogutud andmeid. Seega õpetajate arvamused selles küsimuses on erinevad, ja see on igati mõistetav.

Ettepanekutena lasteasutuse pedagoogidele pakkusid õpetajad:

//...mitte täita üldse koolivalmiduskaarte...// (K1-10)

//...sest see on lisatöö nii meile kui ka lasteasutusele...// (K3,5)

//...sest ise testin igat last. Võtan testid internetist ja viin läbi testimise...// (K9)

//...pakun läbiviia enne kooli minekut, näiteks, kaks päeva enne koolituse, kuhu tulevad esimese klassi õpetajad ja lasteaiaõpetajad ja seal rääkida lastest, nende probleemidest käitumisega, tervisest jne...//(K6)

//...pakun teha koolitusi lasteaiaõpetajatele, kus rääkida kuidas need kaardid täita...//(K2)

Õpetajate arvamustest on näha, et nad ei ole huvitatud koolivalmiduskaartide täitmisest, pidades seda lisatööks eelistades tugineda oma arvamusele lapse arengu kohta. Selles osas nende arvamused ühtivad lasteaia õpetajate omadega. Õpetajate ettepanekute seas oli üks uudne idee asendada koolivalmiduskaardid vahetu kohtumisega õpetajate vahel enne õppeaasta algust. Sellist koostööd on varemgi pakutud, sest koolivalmidus on protsess, mis algab koolieelsel perioodil ja jätkub katkematult koolis esimesel õppeaastatel. Oluline, et lasteaedade ja koolide vahel oleks piirkondlik koostöö.

Ehkki suurem osa respondentidest ei pea koolivalmiduskaarte oluliseks, leidis nende seast õpetajaid kes soovivad saada endale objektiivseid ja vajalikke andmeid laste arengu kohta.

4.3 Empiirilise osa kokkuvõte

Lasteaiaõpetajate vastused jagunesid kaheks: suurem osa vastajatest näeb olemust üleliigses töös. Teine osa teeb seda tööd eesmärgistatult ning arvavad, et see võimaldab edastada informatsiooni koolile. Viimast seisukohta tõid välja eelkõige kogunud õpetajad, kes töötavad palju aastaid lasteaias. Nad on ilmselt seda tööd korduvalt teinud ning neil on kogemus koostööd teha kooli õpetajatega ja seepärast peavadki koolivalmiduskaarti oluliseks. Oma põhjendustes nad tõidki välja koostööd kooliga, toonitades klassiõpetajatele info jagamise vajalikkust. Seega võib oletada asjaolu, et nooremad õpetajad, kellel on väiksem kogemus pole harjunud kaartide täitmisega, see võtab neilt ilmselt rohkem aega ja seepärast ehk nad suhtuvad olulisusse eitavalt. Ka võib oletada, et osa õpetajatest on teadlikud, millist vormi nende lasteasutuses kasutatakse, seega nende vastustele toetudes võib oletada, et lasteasutuses õppenõukogudes arutletakse millist kaardi kasutada ja võetakse vastu otsus, millist vormi kasutada. Samal ajal teised õpetajad ilmselt ei ole teadlikud erinevate kaartide olemasolust. Sellest võib oletada, et lasteasutus kus nad töötavad, õppenõukogudes ei informeerita õpetajaid erinevatest kaartidest. Seega võib veel arvata, et nendes majades ei toimu arutelusid kaartide kasutamise võimalikest variantidest. Omamata täiendavaid teadmisi koolivalmiduskaartide täitmise kohta

võibki õpetajatel tekkida vastumeelsus ja lisatöö mõte. Õpetajate vastustest on näha rahulolematust ja vastumeelsust koolivalmiduskaartide täitmise vastu. Oma arvamustes nad põhjendavad seda suure töö mahu ja aja kuluga, kus tuleb üheaegselt täita mitut dokumenti. Kuid teine õpetaja toob ära oma suhtumise kaartide täitmisel, mis annab võimaluse täita neid šabloonide järgi. Selline suhtumine teeb valvsaks, sest nii võib koolis õpetajale saanud informatsioon jääda üldsõnaliseks või lapse arengule mittevastavaks. Õpetajad näevad oma rolli enamjaolt laste lugema-, kirjutama-, arvutama õpetamises. Kuid oma töö tulemuste analüüsimist läbi lapse arengu tundub neile koormav ning aega nõudev. See viib arvamusele, et õpetajad näevad oma töö ühte poolt ja tähtsustavad seda, aga teiselt poolt, kus saaks oma tulemusi näidata täites koolivalmiduskaardil lapse edusamme jäätavad märkamata ja ei pea oluliseks. Samas nad ei ole päris kindlad, et koolis nendel kaartidel olevat informatsiooni kasutatakse. Mis toob välja veel ühe aspekti tihedamast koostööst kooliga.

Kooliõpetajate arvamused ühtisid koolivalmiduskaardi olulisuses, kus nad ei pea seda dokumenti oluliseks, kui informatsiooni allikat lapse arengu kohta. Nad tõid välja aga erinevaid põhjendusi oma arvamusele. Mõni õpetaja peab seda aegunuks, nii nagu pidasid ka lasteaia õpetajad. Oma seisukoti kommenteerides nad väitsid, et suvega toimuvad laste arengus piisavalt suured muutused. Mida võib ilmselt pidada ka mingil määral põhjendatuks, sest selles eas laps areneb kiiresti ja mõned vanemad olles mures lapse koolis hakkamasaamise pärast teevad lastega palju tööd suvel. Samuti jäi kooli õpetajate arvamustest kõlama koolivalmiduskaartidel oleva informatsiooni üldsõnalisus või siis riiklikust õppekavast pärinevad väited õpetajaid ei rahulda. Pigem on nad valmis ise seda informatsiooni lapse arengu kohta koguma ja sellele oma aega kulutama, sest siis on nad veendunud tulemuse vastavuses lapse arengutasemele. Ka on neid õpetajaid, kes pidasid koolivalmiduskaarti oluliseks dokumendiks. Sellel arvamusel on noored õpetajad, kes arvatavasti kasutavad kaarti kui tuge oma töös. Noorte õpetajate puhul on see seotud ilmselt sellega, et neil ei ole veel kogemusi iseseisvalt laste arenguga tegelemiseks ja nad leiavad, et lasteasutusest saadav koolivalmiduskaart võimaldab neil seda saada. Seega lasteaia õpetajate töö ei ole päris asjata. Vastustest on näha, et erinevatel aegadel ja põhjustel nad ikka tulevad koolivalmiduskaartide sisu juurde tagasi ja tutvuvad nendega. Peamisteks põhjusteks, miks nad seda teevad on selgitada välja need õpilased kes vajavad erilist tähelepanu või saada kinnitust omapoolse vaatluse tulemustele. Tundub kõige enam valmistab õpetajatele

pahameelt riiklikust õppekavast pärit laused. Sellest tingituna on neile vastumeelne tutvuda kaartide sisuga. Õpetajate ettepanekute seas oli üks uudne idee asendada koolivalmiduskaardid vahetu kohtumisega õpetajate vahel enne õppeaasta algust.

KOKKUVÕTE

Teoreetilises osas selgus, et koolivalmiduse sõnastuses on käibel mõisted kooliküpsus ja koolivalmidus. Koolivalmidus kirjeldab lapse individuaalsete omaduste süsteemi, mis hõlmab motivatsiooni, tunnetus-, analüütilist tegevust, suhtlemist ning tahtelist tegevust reguleeritavate mehhanismide kujundamise taset ja teatud määral ka eneseregulatsiooni. Siia lisandub ka kooliks ettevalmistuse tase. Kooliküpsuse all mõistetakse intellektuaalse, kehalise ning sotsiaalse arengu taset, mis võimaldab lapsel esimeses klassis õppida. Antud töö kontekstis mõistetakse koolivalmiduse all lapse arengut, mis võimaldab teda kooli esimeses klassis süstemaatiliselt õpetada ja arendada, omandada teadud õppematerjali.

Koolivalmidust vaadeldakse füüsilisest, sotsiaalsest ja vaimsest aspektist. Sotsiaalse aspekti seisukohalt peavad lapsel olema välja kujunenud sellised harjumused ja käitumine, mis võimaldavad tal esimeses klassis iseseisvalt endaga toime tulla. Füüsilise aspekti all mõeldakse lapse mootorset-, käe peenmotoorika arengut, nägemisliigutuslikku koordineerimist. Vaimsest aspektist vaadatuna on oluline, et laps tajuks tervikut ning asjade omavahelist seost, oskaks kirjeldada sündmuste ajalist järgnevust, oleks võimeline tegelema katkestamata ühe tegevusega vähemalt 10 minutit.

Eestis ja mujal maailmas on palju läbiviidud koolivalmidust käsitlevaid uurimusi. Eestis on uuritud ainult eestikeelseid lasteaedu ja koole koolivalmiduse aspektist. Vene õppekeele lasteaedades ja koolides seda probleematikat ei ole uuritud.

Teoreetilises osas selgus et mujal, teistes riikides lapse koolivalmiguse kohta info edestamiseks kasutatakse ühist vormi. Eestis on kasutusel kaks juhendit ja lasteaia õpetajad ja direktor võivad valida, millist juhendit nad hakkavad kasutama. Lapse Individuaalse Kaardi juhend ilmus 2009. aastal ega lähtu 2008. a kehtiva riikliku õppekava jaotusest. Haridus- ja Teadusministeeriumi poolt pakutud juhend ilmus 2010. aastal ja on jaotuse mõttes riikliku õppekavaga otses kooskõlas.

Teoreetilises osas selgus, et Eesti alushariduses ei ole kehtestatud lapse arengu jälgimisele ja hindamisele ühtseid nõudeid, seepärast on igal lasteasutusel vabadus ja õigus, kuid samas ka kohustus ja vastutus ise leida või välja töötada enda jaoks sobilikud laste arengu jälgimise meetodid, vahendid ja töövormid selle töö teostamiseks. Kõige enam on kasutusel vaatlusmeetod, sest valmis teste, mis mõõdavad lapse arengut on väljatöötatud vähe.

Töö eesmärgiks oli uurida vene lasteaiaõpetajate ja klassiõpetajate arvamusi koolivalmiduskaartide vajalikkusest.

Selleks, et võtta kokku lasteaiaõpetajate ja klassiõpetajate arvamusi koolivalmiduskaartide otstarbekusest ja sobivusest oli valitud kvalitatiivne uurimisviis, mis annab parima võimaluse uurimisprobleemi terviklikumalt mõista ja analüüsida. Intervjuu oli korraldatud Ida- Virumaa kümne lasteaegade õpetajatega, kes töötavad 6- 7a. lastega ja nendega, kes eelmisel õppeaastal saatsid lapsed kooli ja kümne kooli esimese astme klassiõpetajatega.

Uurimuse käigus selgus, et kogenud lasteaiaõpetajad peavad koolivalmiduskaarte oluliseks, sest see annab kooliõpetajatele ettekujutuse laste arengust. Noortel õpetajatel võtab koolivalmiduskaardi täitmine rohkem aega, sest puudub vastav kogemus. Lasteasutuses on neil lisaks kaardile veel täita mitmeid dokumente nagu päevikud, aastaplaan. Respondentide ütlustest selgus, et nad vajaksid abimaterjali, mis aitaks ja toetaks neid kaardi täitmisel. Koolis noored õpetajad peavad ka oluliseks koolivalmiduskaarti, sest nad toetuvad sellele oma töös.

Autor oletab, et osa õpetajatest on teadlikud, mis vormi nad kasutavad, kuid samal ajal teised õpetajad ei ole teadlikud teise vormi olemasolust. Autori arvates õpetajad on ebapiisavalt informeeritud koolivalmiduskaartide vormidest ja nende täitmisest. See võib olla seotud ka sellega, et intervjueeritud lasteaia õpetajad ei osale koolivalmiduskaardi vormi valimises, vaid täitsid seda vormi, mida juhtkond pakus. Tulemustest selgus, et koolivalmiduskaardi vorm õpetajatele sobib, kuid nad ei ole rahul ajakuluga, mis selle täitmisele kulub. See seisukoht on seletatav dokumentatsiooni paljususega ja info dubleerimisega lapse arengu monitooringuga.

Meetodites lapse arengu hindamisel kasutavad õpetajad vaatlust ja testimist. Testimise puhul küll väidavad, et lapse arengu diagnoosimiseks on vähe teste, kuid pooldavad neid, sest tulemused on koheselt nähtavad. Sellest tulenevalt kasutavad lasteaia õpetajad kaartide täitmisel riiklikust õppekavast võetud väljendeid, et endale töö muuta hõlpsamaks. Lasteaia õpetajad peavad oluliseks teiste spetsialistide kaasamist kaardi täitmisse, põhjendades oma seisukohti sellega, et mitmekesisemad tulemused ja saab toetuda spetsialisti arvamusele. Respondentide vastused näitavad, et need aspektid, mis on toodud koolivalmiduskaardi juhendis, sobivad neile, osa õpetajaid soovisid neile lisada ka psühholoogi, kui spetsialisti arvamuse. Psühholoogi osa näevad õpetajad lapse käitumise eripära väljatoomisel.

Kooliõpetajate vastustest võib järeldada, et koolivalmiduskaart ei ole nende jaoks oluline lapse arengu kohta informatsiooni saamiseks. Suve jooksul kaardil olevad andmed muutuvad. Õpetajad arvasid, et koolivalmiduskaartide arengut kirjeldavates lausetes neid häirivad riiklikust õppekavast pärit laused, ei peegelda tõelisi tulemusi. Noored õpetajad kasutavad koolivalmiduskaartidel olevat informatsiooni oma töös, et lapse areng mõista. Staažikamad õpetajad ei pea seda infot oluliseks, vaid eelistavad ise õppetöö ajal koguda informatsiooni. Ettepanekuna pakkusid kooli õpetajad korraldada koolivalmiduskaardi asemel ühise seminari või koolituse koos lasteaia õpetajatega, arutamaks laste koolivalmidusega seotud küsimusi.

Kokkuvõtvalt leiab autor, et kuigi käesolevas töös jõuti enamuses samadele tulemustele, kui varasemates uuringutes eesti lasteasutuste õpetajad ja kooli esimese astme õpetajad, on see vajalik teave.

Töö tulemustest võib järeldada, et koolivalmiduse kaartide olemasolevad vormid ei rahulda õpetajaid.

Tuleks leida uusi võimalusi lapse arengu mõõtmiseks, või töötada välja juhend, mis aitaks lasteaia õpetajaid koolivalmiduskaardi täitmisel sobiks või kohandada monitooringu andmed selliselt, et nad sobiks kooli esitamiseks.

Viia läbi kooliõpetajate seas küsitluse selgita maksvälja milliseid kriteeriume vajavad nad lapse arengu kohta.

Käesoleva uuringu tulemustest võib abi olla lasteaia õppealajuhatajatele selleks, nad paremini informeeriks oma õpetajaid koolivalmiduskaartide vormidest.

SUMMARY

In a Bachelor's thesis is analyzed opinions of preschool facility teachers and elementary school teachers about a necessity of a readiness card for school.

The purpose of this work was to collect the understandings of preschool facility teachers and elementary school teachers about the necessity of the readiness card for school.

The task was:

- to analyze wherein the sense of the readiness card for school consists,
- what the preschool facility teachers and elementary school teachers think about this card,
- what the utility of filling the card is for the preschool facility teacher,
- how the readiness card for school is suited for the preschool facility teachers ,
- how this card helps the preschool facility teachers to work in progress.

From findings were emerged that the preschool facility teachers do not want to fill the readiness card for school due to the lack of indirect materials . In the same time, the elementary school teachers are ready to receive the readiness cards for school so as to be informed of a child's strengths and weaknesses.

KIRJANDUS

Almann, S., Luuri, J., Mänd, M. ja Reinap, L. 2011. *Põhilisi mõisteid õppekavatöös*. Tea ja Toimeta.

Bodrova, E. & Leong, D. 2003. Learning and Development of Preschool Children from the Vygotskian Perspective. In A. Kozulin, B. Gindis, V. Ageyev & S. Miller (Eds.). *Vygotskys Educational Theory in Cultural Context*. Cambridge : Cambridge University Press.

Butterworth, G. ja Harris, M. (2002) Kahekümnenda sajandi suured arengu-uurijad. T. Saluvere (Toim), *Arengupsühholoogia alused*. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus.

Carlton, M.P. and Winsler, A 1999. School Readiness: The Need for Paradigm Shift. *School psychology Review*. 28 (3)

Garisson, K.C & Magoon, R.A. 1976. *Educational Psychology: An an integrated view*. Charles E. Merrill Publishing Company/ A Bell&Howell Company. Columbus, Ohio

Häidkind, P. 2007a. *Koolivalmidus ja kooli valmisolek*. Eripedagoogika.

Häidkind, P. 2007b. Lasteaiaõpetaja alustab. M. Kadakas (Toim.). *Erivajadustega lapse ja*

noore toetamise võimalusi hariduse omandamisel. Tallinn: Argo Kirjastus: 7 – 10.

Häidkind, P. 2008. *Erivajadusega lapsed lasteaias*. E. Kikas (Toim), Õppimine ja õpetamine

Häidkind, P. 2011. *Tests for assessing the childs 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: 4

Häidkind, P ja Kuusik, Ü. 2009. Erivajadustega laps koolieelses lasteasutuses. E. Kulderknup (Toim), *Lapse arengu hindamine ja toetamine*. Tallinn: Riiklik Eksami- ja Kvalifikatsioonikeskus. Tartu: Kirjastus Studium: 22-72.

Indre, K (1993) *Kooliküpsus koolijõudluse eeldusena*. Publitseerimata magistritöö. Tartu Ülikool.

Karlep, K. 1998. *Psühholingvistika ja emakeeleõpetus*. Tartu: TÜ Kirjastus

Kagan, S. L. 1990. *Readiness 2000: Rethinking rhetoric and responsibility*. Phi Delta Kappan.

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*. Tallinn: Eesti Haridusministeerium.
- Kivi, L., Sarapuu, H. jt. 2005. *Laps ja lasteaed. Lasteaiaõpetaja käsiraamat*. Tartu, Atlex
- Kloren, A. 2008. *Koolivalmidus: nõuandeid TPS-i õppejõududelt ja teistelt lastega seotud spetsialistidelt*. Tallinn: Ilo
- Kons, A. 2002. *Koolivalmidus: nõuandeid õpetajalt õpetajale*. Tallinn: Ilo.
- Konstabel, K. 2002. Isiksus. J.Allik & M.Rauk (Toim), *Psühholoogia gümnaasiumil*. Tartu: Tartu Ülioli Kirjastus.
- Kulderknup, E. 1999. *Laps on peagi koolilaps*. Tallinn: Aura trükk.
- Kunto, K. 2012. *Koolivalmiduskaardi vorm ja sisu lasteaia ning esimese klassi õpetajate nägemus*. Publitseerimata magistritöö. Tartu Ülikool.
- Kärt, K. 2006. *Lasteaiaõpetajate arvamused koolivalmidusest*. Publitseerimata bakalauresetöö.
- Laherand, Meri- Liis. 2008. *Kvalitatiivne uurimisviis*. Tallinn: 192-193
- Leemet, H. 2006. *Koolikäpsusmäng*. Tea ja toimetaja 31.
- Krull, E. 2000. *Pedagoogilise psühholoogia käsiraamat*. Tartu: Tartu Ülikooli kirjastus.
- Lemelin, J.P., Boivin, M., Forget-Dubois, N., Dionne, G., Brendgen, M., Seguin, J.R., Vitaro, F., Tremblay, R. E., Perusse, D. (2007) *The Genetic –Environmental Etiology of Cognitive School Readiness and Later Academic Achievement in Early Childhood*. Child Development.
- Liimets, H. 1963. *Koolikäpsuse olemus ja tunnused*. Nõukogude Kool.
- Magnuson, K. Lahaie, C. & Waldfogel, J. 2006. *Perschool and School Readiness of Children of Immigrants*. *Social Science Quarterly*.
- Männamaa, M. 2008a. Intervjuu. E. Kikas (Toim), *Õppimine ja õpetamine koolieelses eas*. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus: 159-166.
- Männamaa, M. 2008b. Vaatlus. E. Kikas (Toim), *Õppimine ja õpetamine koolieelses eas*. Tartu: Tartu Ülikool Kirjastus: 144-158.
- Neare, V. 1998. Koolivalmiduse aspektid. E. Kulderknup (Toim), *Alushariduse õppekava. Lapsest saab koolilaps. Materjale koolivalmidusest ja selle kujunemisest*. Tallinn: AS Pakett trükikoda.
- Neare, V. 1999. Koolivalmiduse aspektid. *Laps on peagi koolilaps: koolivalmidusest ja selle kujunemisest*. Tallinn: Aura trükk.

- Niiberg, T. ja Linnas, M. 2007. *Laps läheb lasteaeda*. AS Atlex.
- Nugin, K. 2008. Laste arengu hindamine põhimõtetest. E. Kikas (Toim), *Õppimine ja õpetamine koolieelses eas*. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus.
- Ots, L. 2008. *Juba kooli! Kuidas last kooliks ette valmistada*. Tallinn: Tallinna Raamatutrükikoda.
- Peterson, T. 2011., *Koolivalmiduskaardi koostamine*. Õpetajate Leht: 16.
- Ranne, A., Meerits, H., Kala, H., Arendi, P., Tuul, M., Hytönen, J., Randmann, L., Pedajasaar, R. 2006. Koolivalmis laps!? Tallinn, Audentese Erakool, Aktaprint
- 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.
- Talts, L., Kukk, A., Kanne, M., Muldma, M. 2008. *Keelekümbluslasteaia lõpetanute koolivalmidus*. Uuringi I. Etapi aruanne. Tallinn: Ülikooli Kirjastus.
- Tulva, T. (1987) Koolivalmidus ja selle kujunemine. Tallinn: Tallinna Pedagoogiline Instituut.
- Tulva, T. & Kolga, V. 1984. Koolivalmidus ja selle kujunemine. T. Tulva (Toim), *Õppimiseelduste kujunemine ja koolivalmidus: teaduslike tööde temaatiline kogumik*. Tallinn: Tallinna Pedagoogiline Instituut.
- Vahesalu, A. 2008. Mis on koolivalmidus? H. Kõrgesaar (Toim). Koolivalmidus. Tallinn: Kirjastus Ilo.
- Viher, I. 2002. Koolivalmidus ja kohanemine koolis. A. Kons (Toim). *Koolivalmidus*. Tallinn: Kirjastus Ilo.
- Viks, M. 1999. *Laste psühholoogilis-pedagoogiline uurimine varases lapseas (2-3.a). Tööd eripedagoogikast 15*. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus.
- Zuckerman, B. and Halfon, N. 2003. School Readiness: An Idea Whose Time Has Arrived. *Pediatrics*.
- Архипова, И. А 2008. *Диагностика психического развития ребенка*. СПб.: Наука и техника.
- Истратов, О.Н., Широков, Г.А., Эксакуст, Т.В. 2008. *Большая книга детского психолога*. Изд.2-е. Ростов Н/Д: Феникс.
- Загвоздкин, В. 2008. *Готовность к школе и эмоциональный интеллект: практические советы для педагогов, психологов и родителей*. М: Чистые пруды.

KASUTATUD ALLIKAD

Eesti statistika 2013. <http://pub.stat.ee/px-web.2001/Dialog/Saveshow.asp> (viimati vaadatud 02.12.2013).

Eesti statistika andmebaas. Ida- Virumaa lasteaiade arv 2013. <http://pub.stat.ee/px-web.2001/Dialog/Saveshow.asp> (viimati vaadatud 07.05.2013).

Haridus- ja Teadusministeerium. Koolivalmidus <http://www.hm.ee/index.php?044653> (viimati vaadatud 02.12.2013).

Haridus- ja Teadusministeerium. Lapse alushariduse toetamine ja koolivalmiduse hindamine koolieelses lasteasutuses 2012. <http://www.hm.ee/index.php?0512223> (viimati vaadatud 02.12.2013).

Jürimäe, M 2003. Koolivalmiduse piloot uuring <http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:5qn1TFSgDbIJ:www.hm.ee/index.php%3Fpopup%3Ddownload%26id%3D3882+&cd=1&hl=ru&ct=clnk&gl=ee> (viimati vaadatud 02.12.2013).

Koolid Ida- Virumaal. <http://www.virumaa.ee/haridus/> (viimati vaadatud 05.05.2013).

Koolieelse lasteasutuse seadus 2008. <https://www.riigiteataja.ee/akt/114032011006> (viimati vaadatud 02.12.2013).

Koolieelse lasteasutuse riiklik õppekava 2011. <https://www.riigiteataja.ee/akt/13351772> (viimati vaadatud 02.12.2013).

Koolieelse lasteasutuse seadus 2011. <https://www.riigiteataja.ee/akt/114032011006> (viimati vaadatud 02.12.2013).

Kuuskvere, S. Koolivalmiduse kaart- kelle huvides? http://opleht.ee/arhiiv/?archive_mode=article&articleid=5435 (viimati vaadatud 02.12.2013).

Lasteaiade nimikiri. <http://www.16366.ee/p/M220-RIIK-UHISKOND-HARIDUS-Lastehoiud-lasteaiad/C-Ida-Viru-maakonnas> (viimati vaadatud 02.12.2013).

Tartu Ülikooli e- õppe. http://www.e-ope.ee/download/euni_repository/file/3402/sisupakett3.zip/juhuvalim.html (viimati vaadatud 02.12.2013).

Pakosta, L. Lasteaed ja koolivalmidus. <http://liisapakosta.blogspot.com/2011/07/lasteaed-ja-koolivalmidus.html> (viimati vaadatud 02.12.2013).

Peterson, T. Koostööst lastevanematega lasteaias. <http://www.hoolekogudeliit.ee/www/wp-content/uploads/2010/11/T-Peterson-Koost%C3%B6st-lastevanematega-lasteaias.pdf> (viimati vaadatud 02.12.2013).

Purka, L. Koolivalmiduskaart- valmis, ei ole valmis.
http://opleht.ee/arhiiv/?archive_mode=article&articleid=5434 (viimati vaadatud
02.12.2013)

LISAD

Lisa1 Intervjuu küsimused

Lasteiaiaõpetajate intervjuu küsimused

1. Какой Ваш опыт работы с выпускной группой?
2. Какой ваш опыт заполнения карты готовности к школе?
3. В чем состоит суть и полезность карты готовности к школе по Вашему мнению? Почему?
4. Какую форму готовности к школе Вы используете в вашем детском саду? Почему?
5. Кто устанавливает форму карты готовности к школе в вашем детском саду?
6. Из каких соображений Ваш детский сад выбрал эту форму?
7. Как эта форма подходит лично Вам?
8. Какие специалисты привлечены для заполнения карты готовности к школе? Каково ваше мнение по этому поводу?
9. На основе какой деятельности детей оцениваете их развитие?
10. Какие методы используете для анализа и оценивания детского развития?
11. Как оцениваете полученную информацию на основе этих методов?
12. Какие части карты готовности к школе отражают на Ваш взгляд важную информацию о развитии ребенка? Почему так думаете?
13. Как заполнение карты готовности к школе помогает Вам в работе? Почему так думаете?
14. Насколько объективны результаты полученные в мае в сентябре? Почему так думаете?
15. Если была бы возможность добавить что-то в инструкцию карты готовности к школе, что бы Вы добавили?
16. Если была бы возможность что-то убрать из инструкции карты готовности к школе, что бы Вы убрали?

Kooliõpetajate intervjuu küsimused

1. Какой Ваш опыт работы в начальных классах?
2. Сколько раз Вы получали карту готовности к школе?
3. В чем состоит суть и полезность карты готовности к школе по Вашему мнению? Почему?
4. С какими формами карты готовности к школе Вы сталкивались? Чем они отличаются?
5. Какая из форм подходит Вам больше всего? Почему так думаете?
6. Какая из форм на Ваш взгляд эффективнее? Почему?
7. Как Вы относитесь к тому, что детские сады используют разные формы карты готовности к школе?
8. Какую важную информацию получаете из карты готовности к школе? Почему?
9. Какую часть из карты готовности к школе считаете важной? Почему?

10. Как полученная информация из карты готовности к школе помогает Вам в каждодневной работе с учениками?
11. Когда Вы ознакомливаетесь с картой готовности к школе? Почему?
12. Какие части карты готовности несут в себе важную информацию о ученике? Почему?
13. Какие данные из карты готовности к школе помогают Вам в работе с учениками первого класса?
14. Насколько объективны результаты полученные в мае в сентябре? Почему так думаете?
15. Как конкретно Вам помогает карта готовности к школе в вашей работе? Почему так думаете?
16. Какие будут Ваши пожелания учителям детских садов, которые заполняют карту готовности к школе?

Lisa2 Lasteasutuse õpetaja intervjuu transkribeerimine

Intervjuu kuupäev: 25.03.14

Intervjuu koht: Narva lasteaed Põngerjas

Intervjuu kestus: 20 min.

Intervjueerija: Svetlana Astahhova

Intervjueeriva tähis: L4

Intervjueeritava sugu: naine

Intervjueeritava vanus: 29 a.

Intervjueeritava elukutse: lasteaiaõpetaja

Töötanud sellel alal alates: al. 2009 a.

1. Какой Ваш опыт работы с выпускной группой?

Я выпустила 1 группу(.) Ну, а так я уже работаю в саду 5 лет

2. Какой ваш опыт заполнения карты готовности к школе?

Заполняла на 12 человек 1 раз

3. В чем состоит суть и полезность карты готовности к школе по Вашему мнению? Почему?

Хммм(3). Суть в том, что у учителя в школе есть представление о вновь прибывшем ученике(.): о его сильных и слабых сторонах(.), о его способностях и интересах(.), на что нужно обратить внимания при работе с ребенком(3) Так же о каких-то проявлениях характера.

4. Какую форму готовности к школе Вы используете в вашем детском саду? Почему?

(2) форма в виде заполняемой таблицы(4). Наверно легче читать(.) и найти интересующую часть.

5. Кто устанавливает форму карты готовности к школе в вашем детском саду?

Методист

6. Из каких соображений Ваш детский сад выбрал эту форму?

Не знаю(3). Скорей всего культура прислала эту форму(2). Не знаю.

7. Как эта форма подходит лично Вам?

(2) удобно заполнять и (2) отображает все стороны развития ребенка

8. Какие специалисты привлечены для заполнения карты готовности к школе?

Каково ваше мнение по этому поводу?

Ууу(2) Все специалисты(2)б которые участвовали в учебном процессе(2). Я думаю, что(2) это отображает объективное мнение(2) и полную характеристику, а не мнение одного человека.

9. На основе какой деятельности детей оцениваете их развитие?

Я наблюдаю за детьми во время занятий и игры.

10. Какие методы используете для анализа и оценивания детского развития?

Я использую наблюдение за детьми.

11. Как оцениваете полученную информацию на основе этих методов?

(3) Я думаю, что наблюдение дает более полную информацию о ребенке, чем все остальное.

12. Какие части карты готовности к школе отражают на Ваш взгляд важную информацию о развитии ребенка? Почему так думаете?

Ой(3) наверно, социальные навыки, (2) потому что ребенок должен быть в школе самостоятельным.

13. Как заполнение карты готовности к школе помогает Вам в работе? Почему так думаете?

Мне?(2)Мне помогает лучше понять ребенка.

14. Насколько объективны результаты полученные в мае в сентябре? Почему так думаете?

Отличаются, конечно! Проходит много времени с мая!(2) Я не думаю, что все родители и летом занимаются с детьми.

15. Если была бы возможность добавить что-то в инструкцию карты готовности к школе, что бы Вы добавили?

(2) Ничего(2). В нашей форме отображены все аспекты.

16. Если была бы возможность что-то убрать из инструкции карты готовности к школе, что бы Вы убрали?

(2) Ничего(2) В нашей форме есть все для полной оценки и объективного взгляда.

Lisa3 Kooliõpetaja intervjuu traskribeerimine

Intervjuu koht: Tartu Ülikooli Narva Kolledž

Intervjuu kestus: 15 min.

Intervjueerija: Svetlana Astahhova

Intervjueeriva tähis: K10

Intervjueeritava sugu: naine

Intervjueeritava vanus: 30

Intervjueeritava elukutse: klassiõpetaja

Töötanud sellel alal alates: 2011

1. Какой Ваш опыт работы в начальных классах?

Работаю уже три года

2. Сколько раз Вы получали карту готовности к школе?

Получала один раз

3. В чем состоит суть и полезность карты готовности к школе по Вашему мнению? Почему?

Суть и важность?(3) Ммм(.). Нет ни сути, ни важности(.), потому что все о ребенке узнаю сама(.). Тем более что в садике дети одни, а в школе координально меняются.

4. С какими формами карты готовности к школе Вы сталкивались? Чем они отличаются?

У(2). Я видела две(2). Чем отличаются(3). Честно говоря не помню

5. Какая из форм подходит Вам больше всего? Почему так думаете?

Хмм(3). В принципе(2), в принципе подходят и эти(.). Только зачем они нужны, если если все тоже самое написано в государственной программе.

6. Какая из форм на Ваш взгляд эффективнее? Почему?

Ни одна(2). Еще раз повторюсь(.), что все тоже самое написано в государственной программе.

7. Как Вы относитесь к тому, что детские сады используют разные формы карты готовности к школе?

Я считаю, что должна быть единая форма.

8. Какую важную информацию получаете из карты готовности к школе? Почему?

Для себя никакой.

9. Какую часть из карты готовности к школе считаете важной? Почему?

Ни дной(.). Опять же в каждой карте написано абсолютно одно и то же.

10. Как полученная информация из карты готовности к школе помогает Вам в каждодневной работе с учениками?

НИКАК

11. Когда Вы ознакомливаетесь с картой готовности к школе? Почему?

Ой(3). Смотрела в конце августа(.), чтобы хотя бы иметь представление о новых детях(2), потому что не все ходят в подготовительный класс(2). Я сама знакоюсь с детьми уже в подготовительном классе и у меня уже свое представление о детях.

12. Какие части карты готовности несут в себе важную информацию о ученике? Почему?

НИ ОДНА(2). Поторюсь(.), что написано все под капирку.

13. Какие данные из карты готовности к школе помогают Вам в работе с учениками первого класса?

Никак(2). Можно сказать(.), что добавляет работы(.), потому что некоторые сады запрашивают обратную связь(.) и на это уходит много времени.

14. Насколько объективны результаты полученные в мае в сентябре? Почему так думаете?

Результаты, конечно, отличаются(.). Проходит много времени(2). И(.) я думаю, что даже у самых умненьких детей результаты будут отличаться(2). Плюс смена обстановки(.), смена настроения и так далее.

15. Как конкретно Вам помогает карта готовности к школе в вашей работе? Почему так думаете?

Никак(2). Я уже говорила(.), что все написано под капирку.

16. Какие будут Ваши пожелания учителям детских садов, которые заполняют карту готовности к школе?

Не заполнять карту вообще.

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

.....

/töö autori allkiri/

Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja lõputöö üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Mina Svetlana Astahhova

14.06.1986

annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) enda loodud teose „Lasteaia ning esimese klassi õpetajate arvamused koolivalmiduskaardi vajalikkusest“,

mille juhendaja on Nelly Randver

- 1.1.reprodutseerimiseks säilitamise ja üldsusele kättesaadavaks tegemise eesmärgil, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace-is lisamise eesmärgil kuni autoriõiguse kehtivuse tähtaja lõppemiseni;
 - 1.2.üldsusele kättesaadavaks tegemiseks Tartu Ülikooli veebikeskkonna kaudu, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace'i kaudu kuni autoriõiguse kehtivuse tähtaja lõppemiseni.
2. olen teadlik, et punktis 1 nimetatud õigused jäävad alles ka autorile.
 3. kinnitan, et lihtlitsentsi andmisega ei rikuta teiste isikute intellektuaalomandi ega isikuandmete kaitse seadusest tulenevaid õigusi.

Narvas **27.05.2014**