

Tartu Ülikool
Sotsiaal- ja haridusteaduskond
Haridusteaduste instituut
Eripedagoogika õppekava

Anni Paaliste

I KLASSI ÕPETAJATE JA HEV KOORDINAATORITE
SEISUKOHAD KOOLIVALMIDUSKAARDI JA 7A LAPSELE
SUJUVA KOOLIMINEKU TAGAMISE KOHTA

magistritöö

Juhendaja: Pille Häidkind

Läbiv pealkiri: sujuv koolimineku, koolivalmiduskaart

KAITSMISELE LUBATUD

Juhendaja: Pille Häidkind (PhD)

.....
(allkiri ja kuupäev)

Kaitsemiskomisjoni esimees: Marika Padrik (PhD)

.....
(allkiri ja kuupäev)

Tartu 2014

Resümee

Magistritöö annab ülevaate lapse koolivalmiduse ja sujuva koolimineku tähtsusest ning olemusest. Käesoleva uurimistöö eesmärk on selgitada välja 1. klassi õpetajate ja HEV koordinaatorite seisukohad koolivalmiduskaardi ja sujuva koolimineku tagamise kohta. Uurimus põhineb elektroonsel küsitlusel, milles osales 44 1. klassi õpetajat, kes alustasid klassiga tööd 2013.a sügisel ning 52 kooli HEV koordinaatorit. Tulemustest selgus, et klassiõpetajate huvi koolivalmiduskaardi vastu on oluliselt suurenenud võrreldes aastaga 2011, kui see lasteaedadele kohustuslikuks sai. Tuli välja, et HEV koordinaatorid hindavad koolivalmiduskaarti olulisemaks kui 1. klassi õpetajad. Nii 1. klassi õpetajad kui HEV koordinaatorid soovivad teavet arengulise mahajäämuse ilmingute kohta enam kui selle kohta, milles laps oma vanuse kohta eeldatavaid tulemusi ületab. Sujuva ülemineku toetamise tegevusi hindavad mõlemad grupid sarnaselt, kuid ilmnes, et HEV koordinaatorid peavad oluliseks, et lasteaia õpetajad ja klassiõpetajad omavahel suhtleksid, 1. klassi õpetajad aga seda nii oluliseks ei hinnanud.

Märksõnad: sujuv koolimineku, koolivalmiduskaart

Abstract

Opinions of First Class Teachers' and SEN Coordinators About School Readiness Report and Activities for Supporting Transition for 7-Years-Old children

The study gives an overview about the importance of school readiness and smooth transition to school. The aim of this study is to figure out the opinions of first class teachers and SEN coordinators about school readiness report and smooth transition to school. The research is based on the electronic enquiry accomplished by 44 first class teachers, who started working with their first class on autumn 2013 and 52 SEN coordinators. The results indicate that the first class teachers' interest about school readiness report is increased compared to the year of 2011, when such reports became compulsory for kindergartens. SEN coordinators value school readiness reports more than first class teachers. Both- the first class teachers and SEN coordinators wish for more information about children's underdevelopment than information if children know better than expected. The methods of smooth school transition are valued the same way in both expert groups, but it appeared that in the view of SEN coordinators it is important that kindergarten and school teachers communicate more with each other.

Keywords: smooth transition, school readiness report

Sisukord

Resüme	2
Abstract	3
Sissejuhatus	5
Koolivalmiduse mõiste ja seadusandlus Eestis	5
Lapse koolivalmiduse hindamine	7
Sujuv üleminek lasteaiast kooli	10
Koolivalmiduskaardi sisu ja vorm	15
Uurimistöö eesmärk ja hüpoteesid	17
Meetod	17
Valim	17
Hindamisvahendid	19
Protseduur	19
Tulemused	20
Hinnangud koolivalmiduskaardi kohta	20
Hinnangud teistele sujuvat üleminekut toetavatele tegevustele	26
Arutelu	29
Tänuõnad	33
Autorsuse kinnitus	33
Kasutatud kirjandus	34
Lisa 1	38

Sissejuhatus

Koolivalmiduse mõiste ja seadusandlus Eestis

Kooli minek on lapse eluteel üks väga oluline sündmus, millega kaasnevad suured muutused. Lapse jaoks on oluline, et kõik sujuks tõrgete ja tagasilöökideta. Kulderknup'i (1998) järgi mõjutavad kooliks valmisolekut nii sünnipärased eeldused ja võimed kui ka kasvukeskkond, milles laps elab ja areneb. Vähem tähtsaks ei saa pidada ka inimesi, kes temaga suhtlevad ja tema arengut suunavad. Sellest tulenevalt võivad olla kooli minevate laste kehalised ja vaimsed võimed, iseloomuomadused ning teadmised ja oskused väga erinevad.

Lapse koolimineku vanusega seoses võib kohata kahte mõistet „kooliküpsus“ ja „koolivalmidus“. Kooliküpsuse puhul on pöhirõhk asetatud lapse arenguküpsusele koolieelse ea lõpus ehk kuni laps saavutab teatud vanuse (Tulva, 1987). Koolimineku vanus võib olla riigiti erinev (vahemikus 5-8a). Eristatakse vaimset, sotsiaalset ja füüsilist küpsust. Alates 1980-ndatest aastatest on kooliküpsuse asemel hakatud kõnelema pigem lapse koolivalmidusest. Lisaks eelnevalt kirjeldatud arenguküpsusele on oluline, et lapsel on kujunenud teatud eeloscused ja –teadmised, mis võimaldavad tal koolis toime tulla. Kagan'i (1990; viidatud Häidkind, 2011 järgi) sõnul hõlmab koolivalmidus ühest küljest lapse võimet omandada koolis õpetatavat materjali, teisest küljest lapse valmidust töötada koos teiste lastega kooliklassi tingimustes. Nii on koolivalmiduse mõiste seotud riigi hariduskorraldusega (laste arv klassis, õpetaja kvalifikatsioon) ja eriti õppekavadega (lasteaia, koolis).

Kui varem defineeriti koolivalmidust peamiselt lapsest lähtuvalt, siis kaasajal tõstetakse esile täiskasvanute panust nii lapse koolivalmiduse kujunemisel kui ka sujuva ülemineku tagamisel seoses kooliminekuuga. Sotsiaal-konstruktivistid väidavad, et koolivalmiduse sõnastavad lapsega tegelevad täiskasvanud kindlas kontekstis. See seisukoht viib hindamise keskme lapselt ühiskonnale, kus ta elab. Laps, kes on ühe huvigrupi (lapsevanemad, lasteaia- või klassiõpetajad) mõistes kooliks valmis, ei pruugi olla seda teise huvigrupi arvates (Scott-Little, Kagan & Frelow, 2006). Mitmetes riikides rõhuvad lasteaiaõpetajad lapse isiklikule arengule, tegutsemispädevusele ja üldoskustele samal ajal, kui kooliõpetajad rõhutavad laste akadeemilist võimekust, kooliga kohanemist, kaaslastega sulandumist ja klassis töötamist. Samuti erinevad arusaamad käitumise vallas. Lasteaiaõpetajad julgustavad last käituma tegevustes ja mängudes aktiivselt, nad soosivad tihti elavaid arutelusid, küsimuste esitamist ja teema spontaanset kõrvalejuhtimist grupiteemast või tegevusest, et kerkiks esile uusi huvisid ja ideid. Teisalt, kui lapsed jõuavad kooli, siis klassiõpetajad seostavad tihti sellist käitumist probleemiga (Broström, Wagner, 2003).

Kokkuvõttes lähenetakse koolivalmiduse defineerimisel üha rohkem individikeskselt (nn. ökoloogiline perspektiiv). See tähendab, et koolivalmidus ei ole üksnes haridussüsteemi teema. Lapse pere, elukoht, konkreetne lasteaed ja kool - ümbritsev keskkond kõigi oma sotsiaalsete ja informatiivsete sidemetega on omavahel ühenduses lapse üleminekul kodust, lasteaiast formaalsesse koolisüsteemi (Pianta & Rimm- Kaufmann, 2002). Ei ole kaht ühesuguse arengutasemega ja sama perekondliku taustaga last, kes tulevad sama kvaliteediga lasteaiast ja lähevad samaväärsesse kooli. Iga lapse puhul tuleb vaeva näha, et ta kogeks üleminekut meeldiva ja sujuvana, kuna sellest sõltub tema edasine edukus koolis. Kui varasemalt oli oluline, et laps oleks kooliks valmis, siis nüüd levib seisukoht, et ka kool peab end kohandama, võtma arvesse õpilaste eeldusi. Õpilased, kes 7-aastaselt on vähesemal määral kooliks valmis, peavad saama algusest peale õpingute käigus abi ning julgustust, et neil oleks võimalik õpetamise protsessis areneda. See võib tähendada teistmoodi ülesandeid või individuaalprogrammi (Klefbeck, Ogden, 2001).

Scott- Little, Kagan ja Frelow (2006) uurisid, kuidas USA erinevad osariigid defineerivad koolivalmidust läbi kehtivate seaduste, milles kajastusid ootused koolieelses eas lapse kasvule ja arengule. Sellele uurimusele tuginedes võib öelda, et laste koolivalmidus on kognitiivsete ja verbaalsete võimete, akadeemiliste eeluskuste ja sotsiaalsete oskuste kogum, mis toetab lapse hilisemat edu koolis ning see on mõõdetav.

Eestis on kohustus minna kooli lapsel, kes on käesoleva aasta 1. oktoobriks saanud 7aastaseks. Vanemate soovil võib ka 6 kuud noorem laps alustada kooliteed, kui on eelnevalt hinnatud lapse koolivalmidust ja sotsiaalset küpsust. Samuti on nõustamiskomisjoni soovitusel võimalik kooli minekut aasta võrra edasi lükata. Nõustamiskomisjon toetub oma otsuse tegemisel pedagoogilis-psühholoogilistele ja kui vaja, siis ka meditsiinilistele uuringutele (Põhikooli ja gümnaasiumiseadus, 2010).

Eesti Vabariigi põhiseaduse (1992) järgi on laste hariduse valikul otsustav sõna vanematel. Koolieelse lasteasutuse seaduse (1999, § 1 lõige 1) kohaselt on „koolieelne lasteasutus koolieast noorematele lastele hoitu ja alushariduse omandamist võimaldav õppeasutus. Alusharidus (§ 2 lõige 1 ja 2) on teadmiste, oskuste ja vilumuste ning käitumisnormide kogum, mis loob eeldused edukaks edasijõudmiseks igapäevaelus ja koolis. Alusharidus omandatakse lasteasutuses või kodus.“ Seega on lapsevanemal õigus otsustada, kas tema laps omandab alusharidust (sh. kooliks ettevalmistust) kodus, lastehoius või koolieelses lasteasutuses. Oluline on, et lapsevanem mõistaks oma vastutust ja rolli alushariduse tagamisel ning seetõttu tuleb rohkem rääkida alushariduse omandamise kohustusest ning selle tähtsusest avalikkuses (Raudsepp-Alt, 2008). Eesti Statistikaameti

(2014) andmete kohaselt omandas Eestis 2012. aasta seisuga 95% 3-6aastastest lastest alushariduse koolieelses lasteasutuses.

Kui vaadata täpsemalt õppekavasid, siis koolieelse lasteasutuse riiklikust õppekavast (2008) leiab muuhulgas ülevaate, millised on 6–7aastase lapse eeldatavad üldoskused ja õppe- ja kasvatustegevuse valdkondade eeldatavad tulemused. Võib teha järelduse, et sätestatud eeldatavad tulemused on ühtlasi miinimumtase, mida oodatakse kooliminejalt ehk koolivalmiduse mõiste lahtikirjutatult. Kui laps on läbinud lasteaias kehtiva õppekava, siis antakse lapsevanemale välja koolivalmiduskaart. Koolieelse lasteasutuse õppe- ja kasvatustegevuse alaste kohustuslike dokumentide loetelu ja täitmise korra (2011, § 6 lõige 1) alusel selgub, et „koolivalmiduskaart on dokument, milles kirjeldatakse laste, kes on saanud enne käimasoleva aasta 1. oktoobrit seitsmeaastaseks või kelle vanemad taotleavad põhikooli- ja gümnaasiumiseaduse § 7 lõike 5 alusel koolikohustuslikust east noorema lapse kooli õppima asumist või kellel on nõustamiskomisjoni soovitusel koolikohustus ühe õppeaasta võrra edasi lükatud põhikooli- ja gümnaasiumiseaduse § 9 lõike 3 alusel, arengu tulemusi üldoskustes ning õppe- ja kasvatustegevuse valdkondades lähtuvalt koolieelse lasteasutuse riiklikust õppekavast, tuues välja lapse tugevused ja arendamist vajavad küljed.“ Lapsevanem esitab koolivalmiduskaardi kooli, kus laps hakkab täitma koolikohustust. Nii on koolivalmiduskaart üks informatsiooni edastamise vahend, mis võimaldab täiskasvanutel lapsele tagada sujuvat üleminekut lasteaiast kooli.

Põhikooli riikliku õppekava (2011) järgi on klassiõpetajal 3 aastat aega, et jõuda lastega I kooliastme õppe-eesmärkideni. Nii toetab ka seadusandlus ideed, et kooliastujad on erinevad ning koolile on jäetud aega laste eripäradest lähtuda ja nendega arvestada. Mõni laps vajab rohkem abi ja selleks tuleb koolil lapsevanemaga koostöös ning mõnikord ka nõustamiskomisjoni soovitude kohaselt võimalused leida. Põhikooli ja gümnaasiumiseaduse (2010) kohaselt tagatakse lastele tasuta koolis vähemalt eripedagoogi (sealhulgas logopeedi), psühholoogi ja sotsiaalpedagoogi teenus.

Lapse koolivalmiduse hindamine

Koolivalmiduse hindamisel tuleks arvestada laste arengutaset tervikuna ja samuti tuleks arvesse võtta arengu dünaamikat (Forget- Dubois, Lemelin, Boivin, Dionne, Seguin, Vitaro, & Tremblay, 2007). Et saada lapse arengust tervikpilti, on vaja mitmete osapoolte abi. Õpetajad saavad oma vaatlustulemused kirja panna ja neid lapsevanemaga arutada. Lapsevanem saab jagada oma kogemust, kuidas laps kodus käitub ja hakkama saab. Soovitatav on küsitleda ka

last ennast, et teada saada, mida ta enda arvates oskab, millega toime tuleb, mis talle meeldib jne. Lapse arengu hindamisel on oluline lapse jaoks turvaline keskkond, mis oleks innustav ja toetav (Nugin, 2008). Koolieelse lasteasutuse riiklikus õppekavas (2008) sätestatud 6-7aastase lapse eeldatavad üldoskused ja arengu tulemused on aluseks lapse koolivalmiduse hindamisel, mis on osa lapse arengu hindamisest. Lapse arengu sh koolivalmiduse hindamise põhimõtted ja korraldus on sätestatud lasteasutuse õppekavas. Lapse arengut kirjeldatakse lapsest lähtuvalt, väärtustades saavutatut ning tunnustades lapse toimetulekut, arenemist, positiivseid hoiakuid ja huvi (Veisson, Nugin, 2009).

Koolivalmiduse hindamise meetodid otsustab samuti lasteaia pedagoogiline nõukogu. Õpetajad kasutavad laste arengu hindamisel kõige enam vaatlust. *Vaatlus* on hea meetod, kuna see annab lapse kohta sellist infot, mida teiste meetoditega ei saa. Selle kaudu on võimalik saada teavet väga erinevatest valdkondadest ning aitab mõista normaalset kasvu ja arengut ning muutusi lapse käitumises, õppimise iseärasusi, individuaalsust, suhtlemist teiste inimestega jne. Vaatlusel peab olema kindel plaan ja eesmärk ehk mida vaadelda, mitu korda ja kus vaadelda. Vaatlusi saab liigitada vormi alusel: loomulik, struktureeritud, mittestruktureeritud ja osalusvaatlus. Vastav vorm valitakse selle järgi, mis on vaatleja roll ja osaluse määr ning mis on vaatluse eesmärk. Loomulik vaatlus toimub lapse tavapärasel keskkonnas, kus vaatleja ei sekku lapse tegemistesse. Sellises olukorras ei pruugi huvipakkuv käitumine esile tulla ja seetõttu on meetod ajamahukas. Struktureeritud vaatlus toimub standardsetes tingimustes, milleks on nt kool ja lasteaed, kus käitumine, mida vaadelda, on vaatlejale ette antud. Mittestruktureeritud vormi võib segada struktureeritud vormiga. Selle puhul valib vaatleja keskkonna ja tal on õigus sekkuda ning suunata last. Osalusvaatluse korral suhtleb vaatleja aktiivselt lapsega. Vaatlusel kui hindamismeetodil on mitmeid plusse: see häirib last kõige vähem; võimaldab last vaadelda loomulikus keskkonnas teda häirimata; vaatlus on paindlik aja, keskkonna ja läbiviijate suhtes; annab infot ka laste puhul, kellele teiste meetodite kasutamine ei ole tulemuslik (nt suhtlemisprobleemidega lapsed) (Männamaa, 2008a). Vaatlusel kui hindamismeetodil on ka omad piirangud. Sattler'i (2001) järgi on kaheldav, kuivõrd on saadud tulemused ajas püsivad ja korratavad, st kuivõrd saavad erinevad vaatlejad sarnased tulemused (reliaablus). Piiranguks on ka valiidsus ehk kuivõrd täpselt mõõdetakse seda, mida mõõta plaanitakse.

Üheks hindamismeetodiks on ka *intervjuu* kasutamine. See annab infot lapse teadmiste, mõtlemise, hoiakute, väärtuste, temperamendi, elukeskkonna ja probleemide kohta, mis võimaldab planeerida vanemate, õpetajate jt spetsialistide sekkumist (Sattler, 2001). Kui hinnata last, siis tuleb intervjuu käigus saadud info siduda muu teabe ning laiema kontekstiga,

nt erinevate arenguaspektide ning vanematelt saadud hinnangutega. Intervjuu sobib hästi kognitiivse, sotsiaalse ja emotsionaalse arengu hindamisel, samuti sobib mälu, mõtlemise ja kõne arengu uurimiseks. Lasteaiaõpetajad saavad intervjuu käigus infot laste teadmiste, mõtlemise, asjadevaheliste seoste, põhjenduste, arusaamise ja seletuste hindamisel (Männamaa, 2008b). Arenguvestluse käigus saavad õpetajad lapse arengu kohta teavet ka lapsevanemalt ning teistelt lapsega tegelevatelt spetsialistidelt (liikumis- ja muusikaõpetaja, logopeed, eripedagoog jt). Lapsevanemalt on võimalik saada infot, kuidas laps on arenenud enne lasteaeda tulekut ning kuidas laps käitub väljaspool lasteaeda (Palts, Häidkind, 2013).

Lapse arengut, teadmisi ja oskusi saab hinnata ka *testide* abil ning see aitab välja selgitada probleemsed lapsed. Testide alusel antakse hinnang lapse arengu iseärasustele ning soovitusi arengu toetamiseks, kui see on vajalik. Ka testide puhul on oluline nende kaudu saadud teave siduda muul viisil saadud infoga. Testid peavad olema standardiseeritud ja normeeritud. Standardiseerimine tähendab nii testimisel, tulemuste skoorimisel kui ka interpreteerimisel kindlate protseduuride järgimist. Testid peavad olema ka normeeritud, st on vajalik testida paljusid sama vanu ja sama kultuuritaustaga lapsi, et tekiks tulemuste jaotuvus, mille abil on võimalik laste testitulemusi võrrelda (Kikas, Männamaa, 2008). Koolivalmiduse hindamisel võib vajaduse ja võimaluse korral kasutada kolme tüüpi teste: koolivalmiduse hindamiseks koostatud testid, lapse üldarengu hindamiseks mõeldud testid (6-7a lapse osa) ning spetsiifiliste valdkondade testid (nt kõne test, peenmotoorika test jmt).

Uuringute vähesuse tõttu on testide siinses kultuuri- ja keelekeskkonnas rakendamine kaheldav, kuna tulemusi ei saa täiel määral usaldada. Kasutusesolevad üldarengu testid 6-7aastaste laste jaoks on näiteks Kaufman-ABC, Wechsleri intelligentsustest (WPPSI-R) ja Strebeleva vaimse arengu hindamise süsteem (Männamaa, 2000; Nugin, 2007; Väizja, 2007). Kõne teste on Eestis kasutuses vähe, näiteks on olemas 5-6-aastaste laste kõne hindamise originaaltest (Padrik, Hallap, Aid, ja Mäll, 2013) ja Narratiivi hindamise skaala (NHS), mida katsetas Mäesaar (2010) oma teadusmagistritöös.

Koolivalmidustestidest on kasutuses Kontrollitud joonistuse test (Kikas, 1998), mis võimaldab esmaselt hinnata 6-7aastaste eakohase arenguga laste kooliks vajalikke oskusi ja teadmisi grupitingimustes. Häidkind (2011) katsetas oma doktoritöös kontrollitud joonistuse testi, et analüüsida selle sobivust Eesti eelkooliealiste laste psühholoogilis-pedagoogiliseks hindamiseks. Autor leidis, et testiga saab hinnata lapse üldoskuste taset ja see on kooskõlas Koolieelse lasteasutuse riiklikus õppekavas (2008) esitatud nõuetega 6-7aastaste laste teadmiste ja oskuste õppe- ja kasvatustegevuse valdkondades. Testi positiivne külg on see, et sellega saab hinnata koolivalmiduse vaimset ja sotsiaalset külge korraga. Kokkuvõttes sobib

joonistustest koolivalmiduse esmaseks hindamiseks lasteaia lõpus eesti keelt emakeelena kõnelevale lapsele. Kaheaastase uuringu käigus selgus, et test võimaldab ennustada õpitulemusi emakeeles ja matemaatikas 1. klassi lõpus. Nii soovitatakse testi tulemusi kasutada koos lasteaia õpetaja hinnangutega, kui on vaja kirjeldada lapse koolivalmidust.

Mitteformaalsed hindamisvahendid on õpetajate poolt koostatud ja kasutusele võetud vahendid. Üheks selliseks vahendiks on ülesannete kogumid, millega hinnatakse lapse teadmisi ja oskusi peale õpetamist. Tavaliselt kasutatakse selleks kindlaid ülesandeid või suulisi küsimusi, viimaseid eriti nooremate laste puhul. Teiseks mitteformaalseks vahendiks on arenguliste näitajate nimekirjad, kus on jadana loetletud pädevused ning nendega saab võrrelda, kas konkreetse lapse puhul on need omandatud või mitte. Taolised nimekirjad võivad olla ka lasteaia juhtkonna poolt ette määratud igale vanuserühmale. Samuti hinnatakse laste arengut käeliste tööde analüüsi teel. Tööde tõlgendamisel tuleb olla ettevaatlik, olulised on hindaja kogemus, teadmised ja kriitilisus (Wortham, 2005). Mitteformaalsetest hindamisvahenditest on Eestis kasutusel näiteks arengu jälgimise mäng (Kirbits, Rebane, Varik, 2010), mille abil saab mänguliselt ja lapsele huvitaval viisil jälgida 3-7aastase lapse arengut. 6-7a laste sotsiaalsete oskuste hindamiseks on koostatud mäng „Reis mööda põnevaid teid“ (Kirbits, 2014). Kasutatakse ka mitmesuguseid lasteaias koostatud arengu hindamise tabeleid (Veisson, Nugin, 2009).

Koolivalmiduse hindamise varasem eesmärk oli koolist väljalangemise ennetamine, nüüd on see asendunud lapse kui terviku ning teda ümbritseva keskkonna vaheliste seoste mõistmisega (Kelley & Surbeck, 2000). Hindamisse peaks kaasama võimalikult palju lapsega tegelevaid erinevaid spetsialiste (õpetaja, logopeed, psühholoog, liikumisõpetaja jne) ja samuti ka lapsevanemaid (Nugin, 2008). Carlton ja Winsler (1999) on seisukohal, et koolivalmiduse hindamine on oluline eelkõige 1. klassi õpetaja jaoks, et leida kooli tulnud lapse jaoks kiiresti jõukohane raskusaste ja erivajaduste korral leppida kokku vajalikud tugiteenused.

Sujuv üleminek lasteaiast kooli

Fabian (2004) kirjeldab üleminekut kui liikumist koolis, näiteks: aega esimesest kooli külastusest kuni sisseelamiseni; õpetajate vahetust kooliaasta jooksul; muutust lastegrupi sees – nt mõni laps tuleb juurde või läheb klassist ära teatud perioodi jooksul. Üleminekul tavaliselt osalejad vahetavad rolle, staatust või identiteeti. Üleminek tähendab ka muutust sotsiaalsetes suhetes ja dünaamikat grupis, kuhu laps on kaasatud. Suhted laps-täiskasvanu ja laps-laps vahel mõjutavad võimet muutustega kohaneda. Ülemineku seisukohalt on olulised tunded, mida

üleminek endaga kaasa toob, kaasosalised ja ülemineku toimumise kulg. Kui lapsevanem saadab lapse kooli ja kool võtab lapse positiivselt vastu, siis saab rääkida meeldivatest tunnetest (Klefbeck, Ogden, 2001). Kooli alustamiseks on vaja, et laps tunneks ennast „sobivat“ koolikeskkonda, ta peab tundma heaolu ja kuuluvust. Õppimisele ja arengule on vajalik, et laps tunne end kooliks kõlblikuna.

Arvatakse (Niesel, Griebel, 2007), et üleminekut mõjutavad järgmised tegurid:

- lapse iseloom,
- lapse suhtumine kooli ja õppimisse,
- lapse sotsiaalsed oskused,
- lapsevanemate suhtumine kooli ja õppimisse;
- sõbrad, kes käivad lapsega samas klassis;
- lapse- õpetaja vaheline suhe,
- info kooli kohta,
- üleminekut puudutavad tegevused, mis on seotud kooliga,
- suhtlus kooli ja perekonna vahel enne, kui laps läheb kooli.

Sujuvat üleminekut kooli soodustavad kontakt lasteaia õpetajate ja klassiõpetajate vahel, koostöö lasteaia, kooli, lapsevanemate ja kogukonna vahel. Sotsiaalselt vähem küpse lapse jaoks on oluline pakkuda kõrgekvaliteedilist õpetust koolieelsel aastal (Niesel, Griebel, 2007). Pianta ja Nimetz (1991, viidatud Margetts, 2007 järgi) on seisukohal, et kui õpetaja pingutab, et tegeleda ärevate, sissepoole elavate ja sotsiaalses suhtluses argade lastega, siis see toetab laste kohanemist järgneval kooliaastal. Kui õpetajad pakuvad lastele arenguliselt mitesobivaid õppematerjale, kogevad lapsed rohkem stressi kui need lapsed, kelle õpetajad kasutavad rohkem arenguliselt sobivaid materjale (Burts jt 1990, viidatud Margetts 2007 järgi).

Lasteaiast kooli üleminek tähendab ka muutusi lapse identiteedis/isikupäras - koolilapseks olemine erineb lasteaialapseks olemisest. Laps peab toime tulema tugevate emotsioonidega, nagu näiteks ootusärevus, uudishimu ja uhkus, samas ka ebakindlus ja hirm. Arengut näitab ka kasvav iseseisvus. Uued oskused avavad maailma lugemise ja kirjutamise juurde. Lapsed peavad looma uusi suhteid õpetajatega ja uute klassikaaslastega, olemasolevad suhted muutuvad - mõned lõppevad, näiteks lasteaia õpetajatega ja lasteaia sõpradega. Muutuvad ka peresisesed suhted, ootused ja tagasiside, mis on seotud koolilapseks olemisega. See tähendab, et laps peab hakkama täitma täiesti uut rolli (Niesel, Griebel, 2007). Lasteaiast kooli üleminek mõjutab nii laste kui vanemate elu. Sujuva ülemineku tagamiseks on väga vajalik teha tööd järgmiste valdkondadega: poolehoid (kiindumus), kognitsioon, sotsiaalsed

oskused, õpioskused ja motivatsioon, kohanemine ning toimetulek. Paljud uurijad usuvad, et üleminek lasteaiast kooli mõjutab lapse edasist edukust koolis. Usutakse, et sujuv üleminek tagab lapsele edaspidi edu ja vastupidi (Wagner, 2003).

On oluline, et täiskasvanud (lasteaiaõpetajad, lapsevanemad ja klassiõpetajad) saaksid ühtemoodi aru koolivalmiduse mõistest ning oleksid ühisel arvamusel, missugused teadmised, oskused ja käitumised on eelduseks lapse edule esimesel kooliaastal. Edukaks ja sujuvaks üleminekuks on vajalik:

- lapse valmisolek: arenenud emotsionaalne, sotsiaalne ja intellektuaalne võimekus, eeldatavad üldoskused ja tulemused õppe- ja kasvatustegevuse valdkondades;
- lapsevanemate toetus;
- kõrgekvaliteediline lasteaed, mis võimaldab lastel koos mängida ning harjutada ühiselt õppimist õpetaja juhendamisel;
- esimene klass peab olema „lapse jaoks valmis“.

Õpetaja ja keskkond peavad arvestama lapse perspektiive, huve ja vajadusi. Keskkonna all ei mõelda ainult füüsilist keskkonda, mis pakub sobivaid materjale õppimiseks ja mängimiseks, vaid ka psühholoogilist keskkonda, mis pakub lapsele kuuluvustunnet, heaolu ja läbilöögivõimet uues kohas (Broström, 2002).

Lastele sujuva ülemineku tagamiseks lasteaiast kooli kasutatakse erinevaid tegevusi, mis ühendavad lapse, vanemad, pered, õpetajad, lasteasutused, koolid ja kohaliku kogukonna. Üleminekutegevused toetavad laste eelmiste kogemuste jätkumist, suhteid, õppimist ja sotsiaalseid ootusi ning julgustavad edaspidiseks (Fabian, 2007). Üleminek peab olema sujuv ja kõik täiskasvanud peavad olema üksteisele ja eelkõige lapsele toeks. Esimene etapp eduka ülemineku tagamiseks on moodustada ülemineku meeskond. See võiks koosneda õpetajatest, vanematest ja kooli spetsialistidest ning koolieelse lasteasutuse spetsialistidest (lasteaiaõpetajad) (Margetts, 2002). See meeskond peaks esialgu kohtuma, et kinnitada ülemineku programmide vajalikkus ja soov koostööd teha sel viisil, mis väärtustaks ja taotleks iga liikme kaasatust ja tugevust/kindlust. Edaspidi peaks meeskond seadma konkreetsed eesmärgid, identifitseerima probleemid ja mured ning arendama ülemineku strateegiaid.

Õpetajad kasutavad erinevaid tegevusi, et muuta lastele üleminek sujuvamaks. Broström'i (2002) uurimuse kohaselt on tabelis nr 1 toodud välja tegevused, mis toetavad sujuvat üleminekut.

Tabel 1. *Tegevused sujuva ülemineku toetamiseks* (Broström, 2002)

Enne kooli algust	Peale kooli algust
<ul style="list-style-type: none"> • kool kutsub lapse kooliga tutvuma; • lasteaiaõpetajad ja lapsed külastavad klassi; • uus õpetaja veedab lasteaia rühmas aega; • lasteaia- ja kooliõpetajate vestlused seoses lapse arengu ja eluga; • lapsevanematele ja lastele kirjade saatmine; • avatud uste päev koolis; • laste ja vanematega kohtumine; • lapsevanematega vestlemine; • lapsevanematega suhtlemine; • lasteaed ja kool tutvuvad õppekavadega, tööplaanide ja teiste dokumentidega; • kool kutsub naabruskondade lasteaedade vanemaid lapsi osalema kultuuriüritustel; • kooli registreerimisel tutvuvad laps ja lapsevanemad oma uue õpetajaga; • lasteaiaõpetajad ja algklassiõpetajad külastavad üksteist ja vaatlevad praktilisi tegevusi; • enne kooli algust lasteaed ja kool korraldavad ühise kohtumise lapsevanematega; • kooskõlastatud õppekava lasteaia ja kooli vahel; • kodukülastus. 	<ul style="list-style-type: none"> • lapsevanematega suhtlemine; • kirjad vanematele; • avatud uste päev; • kodukülastused; • kirjad lastele.

Tõkked, mis mõjutavad lapse üleminekukogemust, on: asutustevahelise koostöö vähesus (lasteaed, kool), lasteaia ja kooli erinevus (lasteaias soodustatakse mängu, laste koostööd ja praktilisi tegevusi; akadeemiline õppimine on vähemoluline. Lasteaias õpitakse läbi tantsu, laulu, värvimise ja joonistamise, koolis pannakse lapsed kindlatesse formaalsetesse raamidesse). Probleemiks on ka see, et lasteaia õpetajad ja klassiõpetajad ei tea, mis toimub teisel tasandil. Lasteaiaõpetajad tihti mõtlevad, et koolis on ainult laua taga istumine ja vaevarikas õppimine, mitte mänguline ja vaba tegutsemine nagu lasteaias. Samas klassiõpetajate arvamus lasteaias õppimisest on ebamäärane ja tihti liiga üldistatud. Näiteks arvatakse, et lasteaialapsed mängivad liiga palju struktureerimata ja sihitut mängu ning lasteaiaõpetajad pakuvad lastele eelkõige hoidu ja hooldust. Klassiõpetajad hindavad, et kooli

tulevad lapsed on sealsete nõudmiste ja ootuste suhtes ettevalmistamata (Broström, Wagner, 2003). Uuringute põhjal võib väita (Broström, 2002), et mõlemad õpetajate grupid on rahul üleminekuprogrammidega, kuid siiski peavad takistuseks nende ajamahukust, keerulist korraldust, erinevusi õpetajate väljaõppes, poliitilisi otsuseid. Kui tahta ühendada lasteaeda ja kooli, siis tuleb sellesse senisest rohkem panustada. Vastasel juhul võib tekkida olukord, kus sujuva ülemineku toetamiseks kasutatavad meetodid ei ole tulemuslikud (Broström, Wagner, 2003).

On oluline, et lapsevanematel oleks info kooli korra ja ootuste kohta ning õpetajad kuulaksid lapsevanemate muresid ja lapsega seotud eesmärke. Informeeritud lapsevanematel on vähem stressi lapse ülemineku perioodil ja nad saavad keskenduda pigem lapsele ja toetada teda oma segaduse, ärrituse ja kohanemisega hakkamasaamisel uues keskkonnas (Margetts, 2002).

Eestis uuris Tikkerber (2007) koolialustamist toetavaid tegevusi, mida kasutasid 1. klassi õpetajad 2006/2007. õppeaastal ja seoseid laste kohanemise perioodil. Tulemustest selgus, et enim kasutasid õpetajad enda sõnul tegevusi, mis leiavad aset pärast kooli algust ja on suunatud lapsele ja lapsevanematele (arenguvestluste läbiviimine lapse ja/või lapsevanematega; klassi lastevanemate koosoleku korraldamine). Toetavatest tegevustest klassile kui tervikule kasutati enam ekskursiooni kooli ruumides ja territooriumil. Enne kooli algust kasutasid õpetajad kooli kohta informatsiooni jagamist vanematele kirja teel või voldikuga; lapse ja vanemaga kohtumist ning lastevanemate koosoleku korraldamist. Uuringust selgus, et seitse aastat tagasi ei pidanud klassiõpetajad üleminekutegevusi eriti oluliseks.

Tänases kaasava hariduse kontekstis tuleb enamik erivajadustega lastest üldhariduskooli ning nad vajavad õpikeskkonna kohendamist 1. klassist alates. Haridus- ja Teadusministeerium (2012) toob üldharidussüsteemide arengukava vahearuandes (2007-2010) välja, et kõikidest Eestis üldharidust omandavatest õpilastest on erivajadustega ligikaudu 17%. Järelikult on vajadus juba üleminekuperioodil neile erilist tähelepanu pöörata. Arvatakse, et erivajadustega lapsed on hiljem koolis suurema riskiga kui tavalapsed, kui üleminek ei lähe sujuvalt. Kuigi uurimused kinnitavad, et üleminek võib olla palju problemaatilisem sellistele lastele, ei paku lasteaed ega kool tavaliselt eritingimusi, et muuta lasteaiast kooli üleminek neile sujuvamaks (Broström, 2003). Riskilaste puhul on eriti oluline, et lasteaia- ja klassiõpetajad suhtleksid omavahel. Vastasel juhul tutvuvad kooliõpetajad lastega ilma igasuguse eelneva teadmista lapse kui indiviidi või grupi kui terviku kohta ning klassiõpetaja ei suuda ette valmistada lisatuge, mis aitaksid riskilastel kooliteed edukalt alustada (Broström, 2002). Koolid peaksid pakkuma erilist tuge neile lastele, kellel on kohanemiskasvatus. Need on arenguliste raskustega

lapsed; madala sotsiaal-majandusliku taustaga lapsed, kelle kodune keel ei ole sama, mis koolis; lapsed, kes ei käinud lasteaias; lapsed, kes on erinevatest kultuurigruppidest. Sotsiaalsed ja akadeemilised tulemused lasteaias ennustavad laste kohanemist ja problemaatilise käitumise esinemist esimestel kooliaastatel (näiteks hüperaktiivsus, võime oma kohal istuda, tähelepanupuudulikkus, emotsionaalsed raskused ja negatiivne suhtumine, mis omakorda ennustavad käitumisprobleeme täiskasvanueas). On oluline, et sellised lapsed saavad märgatud nii vara kui võimalik ja eelistatult enne kooli algust (Margetts, 2007).

Eesti lasteaedades sisse seatud koolivalmiduskaardi täitmise nõue (Koolieelse lasteasutuse seadus, 1999/2010) on üheks näiteks, kuidas saab edastada infot lapse kohta eesmärgil, et laps kogeks üleminekut kooli sujuvana. Info lapse arengutaseme, tugevuste ja nõrkuste kohta peaks piisavalt varakult jõudma tulevase klassiõpetaja kätte. Et toetada erivajadustega lapsi Eesti koolides, on põhikooli- ja gümnaasiumiseaduse (2010/2013) kohaselt alates 1. septembrist 2011. a. kohustuslik haridusliku erivajadusega õppe koordineerija (edaspidi HEV koordinaator) ametikoht igas koolis. Tema ülesandeks on toetada ja juhendada õpetajat haridusliku erivajaduse väljaselgitamisel ning teha õpetajale, vanemale ja direktorile ettepanekuid edaspidiseks pedagoogiliseks tööks, koolis pakutavate õpilase arengut toetavate meetmete rakendamiseks või täiendavate uuringute läbiviimiseks, tehes selleks koostööd õpetajate ja tugispetsialistidega. Erivajadustega laste koolivalmiduskaardid peaks seega huvi pakkuma ka kooli HEV koordinaatorile, kes tugisüsteemi ülesehitamist juhib.

Koolivalmiduskaardi sisu ja vorm

Alates 2010/2011. õppeaastast on koolieelsetel lasteasutustel kohustus väljastada iga kooli mineva lapse kohta koolivalmiduskaart (Koolieelse lasteasutuse seadus, 1999/2010). See on vajalik, et tagada lapsele sujuv üleminek lasteaiast kooli, toetada õpetamise järjepidevust ja tagada erivajadustega lastele tugiteenuste jätkumine.

Lasteasutuse juhtkonnal on õigus valida või luua ja kinnitada asutuses kasutuselolev koolivalmiduskaardi vorm. Lasteaedadele on kättesaadavad kaks juhendit, mille alusel saab koolivalmiduskaarte koostada (vt tabel 2). Need erinevad hinnatavate valdkondade osas. Lapse Individuaalsuse Kaardi (LIK) raames koostatud juhend on vanem ja ilmunud kahes raamatus (Häidkind & Kuusik, 2009; Tiirmaa, 2007) ning see ei lähtu 2008. a kehtima hakanud riikliku õppekava jaotusest. Teine vorm on Haridus- ja Teadusministeeriumi kodulehel 2010. a ilmunud juhend ning see on otseses kooskõlas õppekava valdkondliku jaotusega (Kunto, 2012).

Tabel 2. *Koolivalmiduskaardi vormistamise juhendid*

Lapse Individuaalsuse Kaardi (LIK) raames 2007. a ilmunud juhend	Haridus- ja Teadusministeeriumi (HTM) kodulehel 2010. a ilmunud juhend
<p>1. Üldandmed</p> <p>2. Lapse arengu kirjeldus:</p> <ul style="list-style-type: none"> • üld- ja peenmootorika; • eneseteenindus; • huvid ja motivatsioon; • mäng ja sotsiaalsed oskused; • emotsionaalne seisund ja käitumine; • suhtlemine ja kõne; • tunnetustegevus (tähelepanu, taju, mälu, mõtlemine); • kõne areng (mitteverbaalne ja verbaalne suhtlemine, kõne mõistmine ja kasutamine); eeluskused emakeeles ja matemaatikas, silmaring. <p>3. Koolieelses lasteasutuses rakendatud tugiteenused</p> <p>4. Kokkuvõtte lapse koolivalmidusest: arengu tugevad küljed, arendamist vajavad küljed, soovitusel. Arvamus koolivalmiduse kohta.</p> <p>5. Kuupäev, koostajad</p>	<p>1. Üldandmed</p> <p>2. Lapse arengutulemused üldoskustes:</p> <ul style="list-style-type: none"> • enesekohased oskused; • sotsiaalsed oskused; • mänguoskused; • tunnetus- ja õpioskused. <p>3. Lapse arengutulemused õppe- ja kasvatustegevuse valdkondades:</p> <ul style="list-style-type: none"> • mina ja keskkond; • keel ja kõne; • eesti keel kui teine keel (muu koduse keelega lapse puhul); • matemaatika; • kunst; • liikumine; • muusika. <p>4. Koolieelses lasteasutuses rakendatud tugiteenused</p> <p>5. Kokkuvõtte lapse koolivalmidusest: arengu tugevad küljed, arendamist vajavad küljed, soovitusel.</p> <p>6. Kuupäev, koostajad</p>

Kunto (2012) uuris lasteaedades esmakordselt väljastatud koolivalmiduskaarte ning analüüsis klassiõpetajate arvamust kaartide kohta. Tulemustest selgus, et lasteaedades kasutati nii HTM poolt pakutud kui ka LIK raames välja töötatud juhendit. Enam vormistasid lasteaias õpetajad koolivalmiduskaarte LIK juhendi alusel. Arvati, et selle põhjuseks oli varasem kättesaadavus võrreldes HTM vormiga. Kõige sagedamini kasutasid õpetajad lapse arengu kohta info edasi andmiseks korraga nii riikliku õppekava lauseid kui vaba kirjeldust. Ilmnes, et Eestis on omavalitsusi, kus kõikides lasteaedades kasutatakse sarnaseid koolivalmiduskaarte. Samuti tuli välja, et koolivalmiduskaarti koolides pigem küsiti, kui ei küsitud ning 1. klassi õpetajad kohtusid enne õpilastega ja alles seejärel vaatasid ka lasteaedades väljastatud koolivalmiduskaarte. Need õpetajad, kes enne tutvusid koolivalmiduskaardiga, selgitasid enda hinnangul kiiremini välja lisaabi vajavad lapsed. Seaduse järgi ei ole lapsevanemal siiani kohustust esitada lasteaiast saadud koolivalmiduskaarti koolile, aga Kunto 2012.a uurimuse järgi jõudis esimesel aastal lasteaiast kooli umbes 52% lasteaedades välja antud kaartidest.

Uurimistöö eesmärk ja hüpoteesid

Koolivalmiduskaardid kehtivad lasteaias juba neli aastat, sama kaua on koolis töötanud ka HEV koordinaatorid. Eakohase arenguga laste kaardid peaksid pakkuma huvi eelkõige klassiõpetajale, erivajadustega laste kohta käiv info võiks jõuda lisaks HEV koordinaatori kätte, kes tugisüsteeme korraldab. Uurimisprobleem on, kuivõrd koolivalmiduskaart leiab kasutamist ja mida sellest arvatakse klassiõpetajate ja HEV koordinaatorite hulgas võrreldes muude üleminekut toetavate tegevustega. Käesoleva uurimistöö eesmärk on selgitada välja 1. klassi õpetajate ja HEV koordinaatorite seisukohad koolivalmiduskaardi ja sujuva koolimineku tagamise kohta.

Töö hüpoteesid on:

1. Klassiõpetajate huvi koolivalmiduskaartide vastu on suurenenud võrreldes aastaga 2011, kui need lasteaedadele kohustuslikuks said (võrdlusandmed Kunto, 2012).
2. Eripedagoogilise ettevalmistuse saanud klassiõpetajad hindavad koolivalmiduskaarti vajalikumaks kui eripedagoogilise ettevalmistuseta klassiõpetajad.
3. HEV koordinaatorid hindavad koolivalmiduskaarti kõrgemalt kui klassiõpetajad.
4. Erinevatest sujuva ülemineku tagamise tegevustest (Broström, 2002) väärtustavad HEV koordinaatorid rohkem individuaalseid ja varasemaid tegevusi kui klassiõpetajad.

Meetod

Valim

Uuringus osales 44 1. klassi õpetajat, kes olid alustanud tööd lastega sügisel 2013.a ning 52 HEV koordinaatorit. Andmed puuduvad, kas uuringus osalenud 1. klassi õpetajad ja HEV koordinaatorid olid samast koolist, samuti ei ole teada, kas uuritavad jagunesid Eesti kõikide maakondade vahel ning missugune on linna ja maapiirkondade esindatus, kuna sellekohaseid täpsustavaid küsimusi ei esitatud. EHISE andmete järgi on 2014.a Eestis 544 üldhariduskooli, kuhu oleks pidanud uuringupalve jõudma.

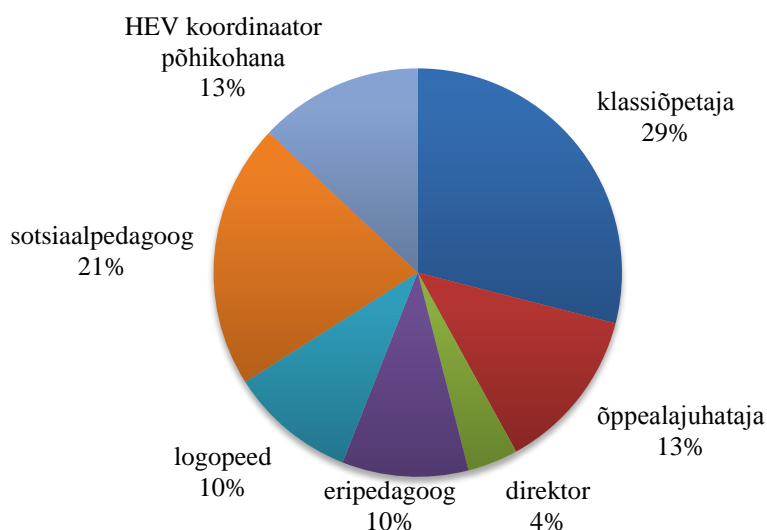
Uuringus osalenud 1. klassi õpetajate keskmine tööstaaž oli 15,6 aastat (vahemikus 2-28). Enamikul klassiõpetajatest (20) puudus eripedagoogiline taust, kuid paljud (15) olid läbinud eripedagoogilise täiendkoolituse, mille keskmine maht on 201,4 tundi (vahemikus 30 - 360 tundi). Eripedagoogika bakalaureuse diplomit omas 5 ja magistri diplomit 3 õpetajat (vt vt tabel 3). Mõned olid vastanud küsimusele mitme variandiga (nt puudub eripedagoogiline taust, olen läbinud täiendkoolituse).

Tabel 3. Osalejate seos eripedagoogikaga

Valikud	1. klassi õpetajad (N=44)		HEV koordinaatorid (N=52)	
	Arv	%	Arv	%
Puudub eripedagoogiline taust;	20	45	18	35
Olen läbinud eripedagoogilise täiendkoolituse;	15	34	17	33
Oman eripedagoogika bakalaureuse diplomit;	5	11	6	12
Oman eripedagoogika magistri diplomit;	3	7	11	21
Muu	2*	5	1**	2

Märkus: osa vastajatest märkis oma vastustes mitu võimalikku varianti. *1 õpetaja vastas, et on lugenud eripedagoogilist kirjandust ja 1 oli läbinud eripedagoogilise kursuse klassiõpetaja õppe raames. **1 HEV koordinaator vastas, et tal on eripedagoogiline bakalaureusekraad omandamisel.

Tabelist 3 on näha ka HEV koordinaatorite eripedagoogiline ettevalmistus. Selgus, et ka neist enamikul (18) puudub eripedagoogiline taust, samas 17 inimesel on läbitud eripedagoogiline täiendkoolituskursus (tunde vahemikus 120-320) ja 11 inimesel oli eripedagoogika magistr kraad. Ka HEV koordinaatorid vastasid küsimusele mitme variandiga (nt oman magistr diplomit ja olen läbinud täiendkoolituse). HEV koordinaatorite põhiliseks ametikohaks märgiti klassiõpetaja (15 vastanut), välja oli toodud ka teisi kattuvaid ametikohustusi (joonis 1). Keskmise tööstaaž HEV koordinaatorina oli vastajatel ligikaudu 3 aastat (vahemikus 4 kuud - 8 aastat).



Joonis. 1. HEV koordinaatorite kattuvad ametikohustused

Hindamisvahendid

Andmekogumismeetodina kasutasin küsitlust. Küsimustikku said klassiõpetajad ja HEV koordinaatorid täita interneti keskkonnas www.docs.google.com Küsimustikud (vt. lisa 1) koosnesid kolmest osast: üldandmed, koolivalmiduskaart ning hinnang sujuva ülemineku tagamise tegevuste kohta.

Klassiõpetajate küsimustiku üldandmetes uurisin taustandmeid (tööstaaž; seos eripedagoogikaga; küsimused 1-2), nii koolivalmiduskaardi (küsimused 3-14) kui sujuva ülemineku meetmete tagamise osas (küsimused 15-17) tuli mõelda konkreetselt oma klassi laste peale. *HEV koordinaatorite küsimustiku* üldandmetes uurisin samuti tausta (põhiline ametikoht; seos eripedagoogikaga; tööstaaž; kooli 1. klassi õpilaste arv; küsimused 1-4), koolivalmiduskaarti puudutasid küsimused 5-12, kus uurisin HEV koordinaatori töö iseloomu arvestades abivajavate 1. klassi laste kohta ning kolmas osa oli arvamus sujuva ülemineku tagamise meetodite kohta (küsimused 13-15).

Enamik küsimusi olid valikvastustega, üks küsimus (nr 17 klassiõpetajate küsimustikus ja nr 15 HEV koordinaatorite küsimustikus) oli lahtine, seal tuli välja tuua, missuguseid üleminekut toetavaid tegevusi on rakendatud 2013/2014. õa esimese klassi laste puhul. Kahe küsimustiku vahel kattusid koolivalmiduskaardi kohta 2 küsimust (1. klassi õpilaste koolivalmiduskaartidega tutvumise aeg - küsimused 8 ja 6; mis peaksid koolivalmiduskaardis kajastuma – küsimused 10 ja 7) ning sujuva ülemineku tegevuste kohta 3 küsimust (toetavate tegevuste hinnang - küsimus 15 ja 13; kooliastumist toetavate tegevuste olulisus - küsimus 16 ja 14; 2013/14 kooliastujate puhul kasutatud tegevused, mis toetavad üleminekut - küsimus 17 ja 15).

Küsimustikkude koostamisel lähtusin varasemate Kunto (2012) ja Tikkerberi (2007) uurimustöödest, Broström'i (2002; 2003) kirjandusallikatest, põhikooli- ja gümnaasiumiseadusest (2010/2013) ning koolieelse lasteasutuse riiklikust õppekavast (2008).

Protseduur

Uuringu viisin läbi 2014. aasta aprillis. Eelnevalt küsisin e-kirja teel kõikidest maavalitsustest maakondade HEV koordinaatorite kontakte ja saatsin palve uuringus osalemiseks e-kirja teel. Nende maakondade puhul, kust HEV koordinaatorite kontakte ei saanud (Valgamaa, Lääne- Virumaa, Järvamaa, Pärnumaa, Viljandimaa, Tartumaa, Harjumaa ja Võrumaa), valisin juhuslikult nimekirjast 2 kooli ja saatsin kooli üldisele meiliaadressile

uuringus osalemise palve. Kokku saatsin 147 e-kirja, milles oli internetiaadress küsimustiku täitmiseks. Tagasi sain 52 vastust.

1. klassi õpetajate poole pöördusin läbi koolijuhtide. E-kirjad saatsin Eesti koolijuhtide ühenduse meili-listi, kus palusin edastada kiri oma piirkonna koolijuhtidele. Koolijuhtidel palusin edastada kiri oma kooli 1. klassi õpetajatele. Saatsin nädala pärast ka korduskirjad, mille tulemusena sain täidetud ankeedid 44 esimese klassi õpetajalt.

Tulemused

Esmalt kirjeldan hinnanguid koolivalmiduskaardi kohta ning seejärel hinnanguid teiste sujuva ülemineku toetamise tegevuste kohta. Mõlemas alapeatükis kirjeldan esmalt 1. klassi õpetajate ja seejärel HEV koordinaatorite vastuseid.

Hinnangud koolivalmiduskaardi kohta

Töö esimene hüpotees oli – klassiõpetajate huvi koolivalmiduskaartide vastu on suurenenud võrreldes aastaga 2011, kui need lasteaedadele kohustuslikuks said (võrdlusandmed Kunto, 2012). Klassiõpetajate vastustest selgus, et keskmine õpilaste arv esimeses klassis on 15 õpilast (vahemikus 3-28) ning keskmiselt 14 õpilast (vahemikus 3-28) on käinud varasemalt lasteaias. Koolivalmiduskaart toodi kooli keskmiselt 12 õpilase (vahemikus 2-26) kohta. 35 õpetajat (80% kõikidest vastanud õpetajatest) vastas, et koolivalmiduskaarti küsiti kõikidelt kooli astujatelt, 5 õpetajat (11%) vastas, et koolivalmiduskaardi esitasid ainult need lapsevanemad, kes seda soovisid ning 5 õpetajat (11%) ütlesid, et koolivalmiduskaarti kooli tulles ei küsitud. Kunto (2012) uurimuse kohaselt 38% vastanutest märkis, et koolivalmiduskaarti küsiti kõikidelt lapsevanematelt ning 62%, et ei küsitud. Antud protsentide (80% ja 38%) erinevus on ilmne ning statistiliselt oluline ($p < 0,05$). Seega leidis esimene hüpotees kinnitust klassiõpetajate valimi põhjal – kooli huvi on kolme aasta jooksul koolivalmiduskaartide vastu poole võrra suurenenud.

Teiseks oli uurimistöös püstitatud hüpotees - eripedagoogilise ettevalmistuse saanud klassiõpetajad hindavad koolivalmiduskaarti vajalikumaks kui eripedagoogilise ettevalmistuseta klassiõpetajad. Lugesin eripedagoogilise ettevalmistusega klassiõpetajateks vastajad (N=16), kellel oli märgitud omandatud eripedagoogika bakalaureuse või magistri diplomi olemasolu või eripedagoogiline täiendkoolitus alates 160 tunnist. Ülejäänud vastanud grupeerisin, et nad on eripedagoogilise ettevalmistuseta klassiõpetajad (N=28).

Eripedagoogilise ettevalmistusega klassiõpetajatest märkis 15, et tema klassis on eriabi vajavaid lapsi ning neid on keskmiselt 4 õpilast klassi kohta (vahemikus 3-8), kus õpib keskmiselt 13 last (vahemikus 3-28). Eripedagoogilise ettevalmistusega esimese klassi õpetajatest 75% (12 vastanut) märkis, et koolivalmiduskaarti on oluline küsida kõikide õpilaste puhul, 13% (2) arvas, et see on oluline enamike või mõne õpilase puhul. 44% (7) eripedagoogilise ettevalmistusega õpetajatest tutvusid koolivalmiduskaardiga pärast õpilasega kohtumist ning 31% (5) enne õpilasega kohtumist. 60% (9 vastanut) õpetajatest selgitas eriabi vajavad lapsed välja septembrikuus ning 27% (4) esimese veerandi lõpuks. Eripedagoogilise ettevalmistusega õpetajatest 67% (10) selgitas lapse arengutaseme välja ise seda hinnates, 60% (9) selgitas lapse arengutaseme välja kooli logopeed või eripedagoog, 40% (6) toetus koolivalmiduskaardile (vt tabel 4).

Eripedagoogilise ettevalmistuseta õpetajatest 25 märkis, et tema klassis on eriabi vajavaid lapsi ja neid on keskmiselt 5 (vahemikus 1-9), klassis üldiselt on kokku ligikaudu 19 õpilast (vahemikus 5-28). Eripedagoogilise ettevalmistuseta õpetajate puhul märkis 57% (16 vastanut), et koolivalmiduskaarti on oluline küsida kõikidelt õpilastelt, 18% (5) arvas, et kaart oleks vajalik küsida enamike või mõne õpilase puhul ning 7% (2) arvas, et see pole üldse vajalik. Eripedagoogilise ettevalmistuseta õpetajatest 50% (14) tutvus koolivalmiduskaartidega enne õpilasega kohtumist ja 25% (7) pärast õpilasega kohtumist. Õpetajatest 64% (16 vastanut) selgitas abivajavad lapsed välja septembris, 32% (8) esimese veerandi lõpuks ning 12% (3) teisel poolaastal. Eripedagoogilise ettevalmistuseta õpetajatest 80% (20) vastas, et lapse arengutaset hindas kooli logopeedi või eripedagoog, 72% (18) neist hindas ise lapse arengutaset, 32% (8) toetus koolivalmiduskaardile (vt tabel 4).

Tulemusi võrreldes on näha, et eripedagoogilise ettevalmistuseta õpetajad vaatavad koolivalmiduskaarti pigem enne (50%) ning eripedagoogilise ettevalmistusega õpetajad vaatavad pigem pärast õpilasega kohtumist (44%).

Tabel 4. Klassiõpetajate hinnangud koolivalmiduskaardile

Küsimused (nr küsimustikus)	Valikud	Eripedagoogilise ettevalmistusega (N=16)		Eripedagoogilise ettevalmistuseta (N=28)	
		Arv*	%	Arv**	%
9. Kaartide küsimise vajalikkus	Kõikide õpilaste puhul;	12	75	16	57
	Enamike õpilaste puhul;	2	13	5	18
	Mõne õpilase puhul;	2	13	5	18
	Üldse ei ole vajalik;	0	0	2	7
8. Kaardiga tutvumise aeg	Enne õpilasega kohtumist;	5	31	14	50
	Pärast õpilasega kohtumist;	7	44	7	25
	Ei ole veel tutvunud;	2	13	4	14
	Ei pea vajalikuks tutvuda;	0	0	1	4
	Enne ja pärast õpilasega kohtumist;	2	13	2	7
13. Eriabi vajavate õpilaste väljaselgitamise aeg	Septembris;	9	60	16	64
	I veerandi lõpuks;	4	27	8	32
	Teisel poolaastal;	0	0	3	12
14. Lapse arengutaseme hindaja	Hindasin ise lapse arengutaset;	10	67	18	72
	lapse arengutaset hindas kooli logopeed/ eripedagoog;	9	60	20	80
	toetusin koolivalmiduskaardile;	6	40	8	32
	lapsevanem juhtis tähelepanu lapse probleemidele;	3	20	4	16

Märkus: *Küsimuste nr 13 ja 14 puhul oli üldvastajate arv 15 ning sai vastata mitme variandiga.

**Küsimuste nr 13 ja 14 puhul oli üldvastajate arv 25 ning sai vastata mitme variandiga.

Tabelis 4 väljatoodud tulemustest selgub, et teine hüpotees ei leidnud kinnitust. Eripedagoogilise ettevalmistusega õpetajatest 75% hindas koolivalmiduskaarti vajalikuks kõikide õpilaste puhul ning eripedagoogilise ettevalmistuseta õpetajatest hindas selle vajalikuks 57%, statistiliselt olulist erinevust ($p < 0,05$) kahe grupi vahel ei ilmnenud, aga protsentide erinevus on siiski märgatav.

Kolmandaks hüpoteesiks oli, et HEV koordinaatorid hindavad koolivalmiduskaarti kõrgemalt kui 1. klassi õpetajad. Kõikide klassiõpetajate hinnangul saavad koolis koolivalmiduskaartidega tutvuda klassiõpetaja (37 vastanutest), eripedagoog/logopeed (28), HEV koordinaator (21), õppealajuhataja (20), psühholoog (11), sotsiaalpedagoog (11) ning 10 õpetajat ei tea, kellel selleks õigus on. 64% (28 vastanutest) klassiõpetajatest arvas, et

koolivalmiduskaart on õpilase tundmaõppimiseks vajalik kõikide õpilaste puhul, 16% (7) arvas, et see on vajalik enamike või mõne õpilase puhul (vt tabel 5). Uuringus osalenud HEV koordinaatoritest 85% (44 vastanut) arvas, et koolivalmiduskaart on õpilase tundmaõppimiseks vajalik kõikide õpilaste puhul, 14% (7) arvas, et enamike või mõne õpilase puhul. Täpsustavalt toodi välja, et koolivalmiduskaart on vajalik „vaimsete probleemidega laste puhul; HEV laste puhul; kui laps erineb teistest suurel määral; keskendumis- ja õpiraskusega lapse puhul; probleemidega lapse puhul“. Selgus, et HEV koordinaatorid peavad vajalikumaks koolivalmiduskaarti küsida kõikide õpilaste kohta kui 1. klassi õpetajad ehk vastajate protsendid (85 ja 64) on statistiliselt oluliselt ($p < 0,05$) erinevad. Ühtlasi leidis kolmas hüpotees kinnitust.

Neljas hüpotees puudutas üleminekut toetavate tegevuste toimumise aega ning vormi. Et HEV koordinaatorite ülesanne on erivajadustega lastele tugisüsteeme luua, oletasin, et nad alustavad varem ning lähtuvad rohkem igast lapsest kui seda teevad 1. klassi õpetajad. Selles peatükis analüüsin hinnanguid *koolivalmiduskaardi rakendamise* kui ühe sujuvat üleminekut toetava tegevuse kohta (vt tabel 5).

Selgus, et enamikul juhtudel tutvuvad nii klassiõpetajad (43%) kui HEV koordinaatorid (42%) koolivalmiduskaartidega enne õpilasega kohtumist või siis pärast õpilasega kohtumist (32% ja 27%). 14 % klassiõpetajatest ja 19% HEV koordinaatoritest ei ole aprillikuus veel tutvunud koolivalmiduskaartidega. Seega koolivalmiduskaardiga tutvumise aja osas uuritud gruppide vahel (43% ja 42%) statistiliselt olulist erinevust ei ilmnunud ja need tulemused neljandat hüpoteesi ei toeta. Küll aga selgus eestpoolt, et HEV koordinaatorid (85%) peavad koolivalmiduskaarti vajalikumaks küsida kõikide õpilaste kohta kui 1. klassi õpetajad (64%) ning see on statistiliselt oluline erinevus, siis leiab toetust 4. püstitatud hüpotees, kuna koolivalmiduskaart on individuaalne lähenemise viis lapsele.

Küsisin, mida koolivalmiduskaardi juures kõige olulisemaks peetakse. 1. klassi õpetajad (75%) peavad kõige olulisemaks, et koolivalmiduskaardis kajastuks lapse omandatud teadmised ja oskused, lisaks oleks täpsustatud, millised oskused on osaliselt omandatud või omandamata. Seejärel peetakse tähtsaks infot lapse omandatud teadmiste ja oskuste kohta, lisaks olgu täpsustatud, millised oskused on paremad kui 6-7a lapselt õppekava põhjal eeldatakse. 1. klassi õpetajad (82%, 36 vastanutest) hindasid, et nende jaoks annab kõige enam informatsiooni kokkuvõtte osa, kus on kirjas lapse arengu tugevad küljed, arendamist vajavad küljed ning lasteaia arvamus koolivalmiduse kohta. Sarnase tulemuse sai ka Kunto (2012) oma uurimustöös, kus kokkuvõtte osa pidas oluliseks lausa 97% (34) kõikidest õpetajatest. Käesolevas uurimustöös üsna võrdselt oluliseks hindasid õpetajad infot lapse kohta üldoskuste

valdkonnas (64%), koolieelses eas kasutatud tugiteenuste (61%) kohta ja lapse taseme kohta õppe- ja kasvatustegevuse valdkondades (59%). Kõige vähem oluliseks peeti üldandmete osa (32%). Ehk siis klassiõpetaja ootab, et lasteaiast tuleb kokkuvõtte näol selge sõnum, milline laps kooli tuleb, väärtustatakse lapse terviklikku arengukirjeldust ning vajalikuks osutunud abi välja toomist. Lasteaed, rühm ja lasteaias käidud aeg nii olulised ei ole.

HEV koordinaatorid on sarnaselt 1. klassi õpetajatele kõige enam (77%) huvitatud lapse omandatud teadmistest ja oskustest, lisaks olgu täpsustatud, millised oskused on osaliselt omandatud või omandamata. Järgnevalt peaks HEV koordinaatorite (48%) arvates koolivalmiduskaardis kajastuma lapse omandatud teadmised ja oskused, lisaks täpsustatud, millised oskused on paremad kui 6-7a lapselt õppekava põhjal eeldatakse. Tabelist 5 näeb, et HEV koordinaatorite (92%) arvates annab nende jaoks koolivalmiduskaardis olulist informatsiooni kokkuvõtte osa, kus on kirjas lapse areng tugevad küljed, arendamist vajavad küljed ning lasteaias arvamused koolivalmiduse kohta. HEV koordinaatorid (92%) hindavad kokkuvõtte osa olulisemaks kui 1. klassi õpetajad (82%), kuid statistilist erinevust ($p < 0.05$) antud gruppide vahel välja ei tulnud. Sarnaselt 1. klassi õpetajate hinnangutele arvavad HEV koordinaatorid, et neile annavad infot koolieelses eas kasutatud tugiteenuste osa (65%), lapse arengukirjelduse osa üldoskuse valdkondades (62%) ning arengukirjelduse osa õppe- ja kasvatustegevuse valdkondades (58%). Kõige vähem peetakse oluliseks üldandmete osa (38%). Võib teha järelduse, et klassiõpetajad ja HEV koordinaatorid väärtustavad koolivalmiduskaardi infot üsna sarnaselt. Mõlemas grupis ilmnis, et enam soovitakse teavet arengulise mahajäämuse ilmingute kohta kui selle kohta, milles laps oma vanuse kohta eeldatavaid tulemusi ületab. Üldoskuste valdkondade kirjeldust peeti veidi olulisemaks kui ülevaadet lapse tasemest õppe- ja kasvatustegevuse valdkondades.

Küsimusele „Missugusest infost tunnete hetkel kehtivatest koolivalmiduskaartides puudust?“ vastasid HEV koordinaatorid, et koolivalmiduskaardis on kokkuvõtte osa kirjutatud liiga üldiselt (26 vastanutest) ning koolieelses eas kasutatud tugiteenuste kirjeldus võiks olla täpsem (24 vastanutest). 14 HEV koordinaatorit arvas, et lapse arengukirjeldus üldoskuste valdkondades (nt õpi- ja tunnetustegevus, mänguoskused jt) on kirjutatud liiga üldiselt ning 12 tõi välja, et lapse arengukirjeldus õppe- ja kasvatustegevuse valdkondades (nt keel ja kõne, matemaatika jt) on kirjutatud liiga üldiselt. Uuringus osalenud HEV koordinaatoritest 12 arvas, et kogu info on koolivalmiduskaardis olemas ja puudust ei tunta millestki.

Tabel 5. Hinnangud koolivalmiduskaardi kohta

Küsimused (nr küsimustikus)	Valikud	1. klassi õpetajad (N= 44)		HEV koordinaatorid (N= 52)	
		Arv	%	Arv	%
9. / 5.	Kõikide õpilaste puhul*	28	64	44	85
Koolivalmidus- kaardi vajalikkus	Enamike õpilaste puhul	7	16	4	8
	Mõne õpilase puhul	7	16	3	6
	Üldse ei ole vajalik	2	5	1	2
8. / 6.	Enne õpilasega kohtumist	19	43	22	42
Koolivalmidus- kaardiga tutvumise aeg	Pärast õpilasega kohtumist	14	32	14	27
	Ei ole veel tutvunud	6	14	10	19
	Ei pea vajalikuks tutvuda	1	2	2	4
	Enne ja pärast õpilasega kohtumist	4	9	3	6
10. / 7.	Lapse omandatud teadmised ja oskused, lisaks täpsustatud, millised oskused on osaliselt omandatud või omandamata;	33	75	40	77
Koolivalmidus- kaardis peaks kajastuma	Lapse omandatud teadmised ja oskused, lisaks täpsustatud, millised oskused on paremad kui 6-7a lapselt õppekava põhjal eeldatakse.	24	55	25	48
	Üksnes lapse omandatud teadmised ja oskused;	3	7	3	6
11. / 8.	Kokkuvõte (lapse arengu tugevad küljed, arendamist vajavad küljed, lasteaia arvamus koolivalmiduse kohta);	36	82	48	92
Koolivalmidus- kaardi osad, mis annavad spetsialistile olulist informatsiooni	Koolieelses eas kasutatud tugiteenused;	27	61	34	65
	Lapse arengukirjeldus üldoskuste valdkondades (nt õpi- ja tunnetustegevus, mänguoskused jt);	28	64	32	62
	Lapse arengukirjeldus õppe- ja kasvatustegevuse valdkondades (nt keel ja kõne, matemaatika jt);	26	59	30	58
	Üldandmed (lapse nimi, sünniaeg, lasteasutus, rühma liik, kodune keel);	14	32	20	38

Märkus: osa vastajatest märkis oma vastustes mitu võimalikku varianti. *%-de erinevus gruppide vahel on statistiliselt oluline $p < 0,05$.

Uuringust selgus, et HEV koordinaatorid on teinud koolis 2013/14. õa 1. klassi õpilaste jaoks ettepanekuid vanematele, kolleegidele ja juhtkonnale õppija suunamiseks õpiabi rühma (36 vastanutest), õppija suunamiseks edaspidistele uuringutele (29), õppijale sobiva klassi/rühma määramiseks (24), IÕK koostamiseks (20), õppekava muutmiseks (12). Ühtki sarnast ettepanekut ei ole teinud 4 vastanut. Lisaks toodi välja, et on nõustatud lapsevanemat lapse arendamiseks ja õppimise toetamiseks kodus ning tehtud ettepanek lapse suunamiseks

pikapäevarühma. Koolis on teinud HEV koordinaator koostööd logopeediga (26 korral), sotsiaalpedagoogiga (23), psühholoogiga (18), eripedagoogiga (16), mõne muu spetsialistiga (8) ning 4 vastanut ei ole teinud koostööd teiste spetsialistidega. Vastanutest 1 ei ole teinud koolis ettepanekuid ega koostööd teiste spetsialistidega. Õppenõustamiskeskusesse on HEV koordinaator abi saamiseks pöördunud peamiselt psühholoogi poole (22), peaaegu võrdselt (21) vastas, et ei ole üldse pöördunud sinna. Eripedagoogi poole on pöördunud 19, logopeedi poole 8 ja sotsiaalpedagoogi poole 3 uuringus osalenud HEV koordinaatorit. Seega kui koolivalmiduskaardi osas ajaliselt ei väärtusta HEV koordinaatorid varasemat alustamist klassiõpetajatega võrreldes, siis koostööd konkreetse lapse õppe toetamiseks lapse kooli jõudes tehakse tõenäoliselt päris palju.

Hinnangud teistele sujuvat üleminekut toetavatele tegevustele

Lisaks koolivalmiduskaardi rakendamisele saab veel väga mitmel moel lapsele sujuvat üleminekut tagada. Teooria ülevaatest selgus, et sujuv üleminek on tähtis igale lapsele, eriti riskilastele (Broström, 2002). Uurimisandmed seda pigem kinnitavad. 1. klassi õpetajatest 98% (43) vastas, et kooli alustamist toetavad tegevused on olulised kõigile kooliastujatele, 82% (36) arvates on see oluline lapsevanematele, 64% (28) arvates on oluline klassiõpetajale, 41% (18) arvates kodus alushariduse omandanud lastele ja nende vanematele ning 30% (13) arvas, et see on oluline lasteaia õpetajale. HEV koordinaatorid märkisid sarnaselt, et toetavad tegevused on vajalikud kõigile kooliastujatele (92%), lapsevanematele (88%), klassiõpetajale (60%), kodus alushariduse omandanud lastele ja peredele (44%) ning lasteaia õpetajale 34%. Selgus, et mitte ükski klassiõpetaja ega HEV koordinaator ei pidanud selliseid tegevusi ebavajalikuks.

Enne septembrikuud kasutatavatest *individuaalsetest tegevustest* hindasid 1. klassi õpetajad kõige olulisemaks informatiivse kirja või voldiku saatmist lapsevanematele (89%), seejärel kohtumist nii lapse kui vanemaga (80%). Enne kooli algust *grupile suunatud tegevustest* märgiti kõige olulisemaks kooliga tutvumise päev lastele ja vanematele (91%), seejärel tulevase klassi lastevanemate koosolekut (80%). *Peale septembrikuud* kasutatavatest *individuaalsetest tegevustest* hindasid 93% õpetajatest oluliseks e-kooli kaudu või meili teel suhtlemist lapsevanematega, võrdselt (86%) hinnati oluliseks koolivalmidustaseme väljaselgitamist ning arenguestlusti lapse ja/või lapsevanemaga. Peale septembrikuud kasutatavatest meetoditest, mis *on suunatud grupile*, peetakse õpetajate poolt oluliseks ekskursiooni kooli ruumides ja territooriumil (91%) ning klassi lastevanemate koosolekut (89%). Tulemused on võrdlevalt HEV koordinaatoritega toodud tabelis 6.

Uuringus osalenud HEV koordinaatoritest 87% peab *individuaalsetest tegevustest* oluliseks, et *enne septembrikuud* tuleks tutvuda lasteaia poolt koostatud lapse arengukirjeldusega ning 79% arvab, et oluline on kohtumine lapse ja vanemaga. *Grupile suunatud tegevustest* enne septembrikuud peavad HEV koordinaatorid kõige olulisemaks (92%) kooliga tutvumise päeva lastele ja vanematele, seejärel märgiti ära tulevase 1. klassi lastevanemate koosolekut (83%). *Peale septembrikuud* kasutatavatest *individuaalsetest tegevustest* peab 90% HEV koordinaatoritest oluliseks arenguestlusi lapse ja/ või lapsevanemaga ning 88% peab oluliseks lapsevanematega suhtlemist e-kooli või meili teel. *Grupile suunatud tegevustest* peavad HEV koordinaatorid kõige olulisemaks (92%) klassi lastevanemate koosolekut, 88% vastanutest peab oluliseks ekskursiooni kooli ruumides ja territooriumil.

Vastajate gruppide tulemused on võrdlevalt toodud tabelis 6, kus on loetud kokku vastajate hinnangud „on vajalik“ ehk nii mitu protsenti hindas antud tegevust vajalikuks. Üldiselt on näha, et mõlemate gruppide poolt on hinnatud oluliseks üsna sarnaseid üleminekut toetavaid tegevusi. Suuremad erinevused ilmnesid kahe tegevuse hindamisel. 56% HEV koordinaatoritest hindas oluliseks, et õpetaja külastab lasteaias enda klassi tulevaid lapsi, klassiõpetajatest hindas seda oluliseks vaid 34%, erinevus on küll suur, aga statistiliselt olulist erinevust välja ei tulnud. Statistiliselt oluliselt ($p < 0,05$) erinev on uuringus osalejate arvamus lasteaia õpetaja ja kooli õpetaja ühise arutelu kohta lapse arengu osas, 1. klassi õpetajatest peavad seda oluliseks 43%, aga HEV koordinaatoritest peavad oluliseks 71%. Järelikult ilmnes, et HEV koordinaatorid väärtustavad küll varasemat algust, et laps kogeks üleminekut lasteaiast kooli sujuvana, kuid ootavad, et seda teeksid õpetajad omavahel, mitte HEV koordinaator.

Neljas hüpotees, et erinevatest sujuva ülemineku tagamise tegevustest (Broström, 2002) väärtustavad HEV koordinaatorid rohkem individuaalseid ja varasemaid tegevusi kui klassiõpetajad, enamike üleminekut toetavate tegevuste puhul kinnitust ei leidnud. Erandiks olid üksikud väited, nagu HEV koordinaatorid peavad vajalikumaks küsida koolivalmiduskaarti kõikide õpilaste puhul, HEV koordinaator teeb spetsialistidega koostööd konkreetse lapse pärast ning väärtustavad lasteaia ja kooli õpetajate ühiseid arutelusid.

Tabel 6. Tegevused sujuva ülemineku tagamiseks

Sujuva ülemineku tagamise meetod		1. klassi õpetajad (N=44)	HEV koordinaatorid (N=52)
		%	%
Enne septembrikuud individuaalsed tegevused	Lasteaia poolt koostatud lapse arengukirjeldusega tutvumine;	75	87
	Kohtumine nii lapse kui vanemaga;	80	79
	Informatiivne kiri või voldik lapsevanematele kooli kohta;	89	73
	Lasteaia õpetaja ja kooli õpetaja ühised arutelud laste arengu osas;*	43	71
	Koolivalmiduse taseme välja selgitamine;	70	69
	Telefonikõne lapsele/vanemale;	18	17
	Õpetaja-poolne kodukülastus;	5	0
Enne septembrikuud grupile suunatud tegevused	Kooliga tutvumise päev lastele ja vanematele;	91	92
	Tulevase klassi lastevanemate koosolek;	80	83
	Õpetaja külastab lasteaias enda klassi tulevaid lapsi;	34	56
	Lasteaia ja kooli õppekavade koordineeritud koostamine;	59	44
	Tulevane õpetaja töötab eelkoolirühmaga;	25	44
	Ühispeod ja üritused koolis koos vanemate ja lastega;	25	37
Peale septembrikuud individuaalsed tegevused	Arenguvestlused lapse ja/või lapsevanematega;	86	90
	Lapsevanematega suhtlemine e-kooli kaudu või meili teel;	93	88
	Koolivalmiduse taseme välja selgitamine;	86	77
	Individuaalne vestlus lapse ja vanemaga koolis;	73	81
	Informatiivne kiri või voldik kooli kohta;	50	46
	Õpetaja- poolne kodukülastus;	0	0
Peale septembrikuud grupile suunatud tegevused	Klassi lastevanemate koosolek;	89	92
	Ekskursioon kooli ruumides ja territooriumil;	91	88
	Kooli personali ja ülesannete tutvustamine lastele;	80	79
	Klassi ühispeod ja üritused koos vanemate ja lastega;	70	77
	Lapsevanemate kaasamine klassi kaunistamisele, väljasõitude organiseerimiseks jne;	66	62
	Lahtiste uste päev koolis;	43	54
	Lapsevanemate kutsumine tundi vaatlema;	39	48
	Väljasõit peredele, et omavahel paremini tuttavaks saada;	25	25

Märkus: *%-de erinevus gruppide vahel on statistiliselt oluline $p < 0,05$.

Arutelu

Üldharidussüsteemi arengukava aastateks 2007-2013 järgi on koolivalmiduskaart loodud, et toetada hariduslike erivajadustega õppureid üleminekul lasteaia kooli (Haridus- ja Teadusministeerium, 2012). Arengukava kohaselt nõuab õpilase individuaalsust arvestav õpe kõikide õpilaste arengu jälgimist ning kohest vajalike tugiteenuste rakendamist. Käesoleva uurimustöö eesmärk oli selgitada välja 1. klassi õpetajate ja HEV koordinaatorite seisukohad koolivalmiduskaardi ja sujuva koolimineku tagamise kohta. Kinnitust leidis hüpotees, mis oli püstitatud võrdlusena varasema Kunto (2012) uurimusega - klassiõpetajate huvi koolivalmiduskaartide vastu on suurenenud võrreldes aastaga 2011, kui need lasteaedadele kohustuslikuks said. Põhjuseks võib olla see, et paari aastaga on õpetajad saanud teadlikumaks ja mõistavad, et koolivalmiduskaartidest on võimalik saada neile kasulikku/vajalikku informatsiooni lapse arengu kohta ning see on heaks vahendiks lasteaia ja kooli vahel, et lapsele oleks võimalik tagada tugiteenuste jätkumine Kunto (2012) uuris esimesi välja antud koolivalmiduskaarte ning klassiõpetajate ootused võisid olla veel kujunemata ja võib oletada, et nüüdseks oskavad ka lasteaia õpetajad kirjutada sisukamaid kaarte. Kuigi koolivalmiduskaardi olemasolust teatakse nii lasteaedades, koolides kui lapsevanemate hulgas praegu rohkem kui aastal 2011, ei ole need endiselt kohustuslike dokumentide hulgas, mis kooli peavad jõudma.

Teisena püstitatud hüpotees - eripedagoogilise ettevalmistuse saanud klassiõpetajad hindavad koolivalmiduskaarti vajalikumaks kui eripedagoogilise ettevalmistuseta klassiõpetajad, kinnitust ei leidnud. Statistiliselt olulist erinevust antud valimi kahe rühma hinnangute vahel välja ei tulnud, ent tulemuste protsendid erinesid märgatavalt. Selgus, et eripedagoogilise ettevalmistuseta klassiõpetajad tutvuvad koolivalmiduskaardiga pigem enne õpilasega kohtumist ning eripedagoogilise ettevalmistusega õpetajad pigem pärast õpilasega kohtumist. Võib oletada, et eripedagoogilise ettevalmistuseta klassiõpetajad tunnevad ennast ebakindlalt ja soovivad eelnevalt infot, missugused lapsed kooli tulevad, kuid võib olla ka vastupidi - nad tunnevad laste kohta rohkem huvi ja tahavad teha varakult ettevalmistusi.

Haridus- ja Teadusministeerium (2012) toob üldharidussüsteemide arengukava vahearuanandes (2007-2010) välja, et kõikidest Eestis üldharidust omandavatest õpilastest oli 2010.a erivajadustega ligikaudu 17% ning koolieelses lasteasutuses 9% (5535 last). Antud arve võrreldes on näha, et pooled erivajadustega lastest avastatakse alles koolieas. See võib olla tingitud sellest, et lasteaia õpetajate ja klassiõpetajate ootused lapse käitumisele on erinevad.

Kui lasteaias soodustatakse mängulisi tegevusi ja oodatakse, et laps sekkub aruteludesse, siis koolis õpetaja ootab, et laps istuks paigal ja kuulaks teda (Broström, Wagner, 2003).

Klassiõpetajate sõnul selgitatakse lisaabi vajavad lapsed koolis välja üldjuhul juba septembris, miks see aga ei kajastu koolieelse lasteasutuse statistikas, on teadmata. Võib oletada, et lasteaias õppekava on paindlikum, sageli on koos erivanuses lapsed, lastel pole kohustust käia kohal või lapsevanemad keelduvad minemast lapsega uuringutele. Variant on ka see, et uuringul käiakse, aga konkreetset diagnoosi lapsele ei panda, vaid ta jäetakse pikemaajalisema jälgimise alla. Samuti võib olla probleemiks hindamisvahendite vähesus, mistõttu ei saa piiritleda, kas lapse käitumine on normi piires või mitte. Kooli minekuga algab aga kohustuslik haridus ja ühtlustub normi mõiste. Kui koolis on olemas HEV koordinaator, kes vahendab infot õpetajate, spetsialistide, lapsevanemate ja laste vahel, siis lasteaias võiks mõelda arenguliste erivajadustega õppijate õppe koordineerija ametikoha loomisele. Tänu antud ametikohale oleks ehk paremini tagatud tugisüsteemide jõudmine lasteni ning samuti ka info vahendamine ühelt haridustasemelt teisele (Peterson, 2012).

Kuna tegelikult on kooli tulevate laste seas rohkem erivajadustega lapsi kui lasteaias statistikas eristab ja kajastab, siis on eriti olulise tähtsusega varajase sekkumise roll koolis. Kooli poolt pakutavad sujuva ülemineku toetamise meetodid ja nende kasutamine sõltub HEV koordinaatoritest ja klassiõpetajatest. Uurimistöös leidis kinnitust hüpoteesi, et HEV koordinaatorid hindavad koolivalmiduskaarti kõrgemalt kui klassiõpetajad. Koolivalmiduskaart on HEV koordinaatoritele hea võimalus lapse arengu ning pakutud tugiteenuste kohta info saamiseks, ilmselt seetõttu hindavad ka HEV koordinaatorid oluliseks küsida kaarti kõikide või enamike laste puhul. Tänu kaardilt saadud esialgsele infole on HEV koordinaatoritel võimalik korraldada koolis õpetajate ja tugispetsialistide vaheline koostöö. Uuringust selgus, et nii HEV koordinaatorid kui 1. klassi õpetajad on kõige enam huvitatud koolivalmiduskaardi kokkuvõtte osast. Järelikult kooli personal ootab selget sõnumit, missugune laps lasteaiast kooli tuleb, väärtustatakse lapse terviklikku arengukirjeldust ning lasteaias vajalikuks osutunud abi välja toomist.

Fabian (2007) on öelnud, et lastele sujuva ülemineku tagamiseks lasteaiast kooli kasutatakse erinevaid võtteid, mis ühendavad lapse, vanemad, pered, õpetajad, lasteasutused, koolid ja kohaliku kogukonna. Viimane hüpotees oli püstitatud selle valguses - erinevatest sujuva ülemineku tagamise tegevustest (Broström, 2002) väärtustavad HEV koordinaatorid rohkem individuaalseid ja varasemaid tegevusi kui klassiõpetajad. Selgus, et ajaliselt ei väärtusta HEV koordinaator varasemat algust ülemineku tegevustes võrreldes klassiõpetajatega, aga ta teeb koostööd teiste spetsialistidega, et toetada lapse õppimist kooli

algusest peale. Hüpoteesi toetab tulemus, et HEV koordinaatorid hindavad oluliseks lasteaia ja kooli õpetajate vahelist info jagamist. Ka Broström (2002) on väitnud, et riskilaste puhul on eriti oluline, et lasteaia- ja klassiõpetajad suhtleksid omavahel. Sujuva ülemineku tegevuste kasutamine on tuntud Põhjamaades, Eestis kasutatakse neid vähem, kuna haridussüsteem on veel liiga jäik, mis ei luba andmete vahetamist erinevate asutuste vahel.

Lähtudes tulemustest, võib kokkuvõtvalt tuua välja hinnatuimad sujuva ülemineku tagamise tegevused. Enne septembrikuud olid nendeks: lasteaia poolt koostatud arengukirjeldusega tutvumine, kohtumine nii lapse kui vanemaga, informatiivne kiri või voldik lapsevanematele kooli kohta, kooliga tutvumise päev lastele ja vanematele ning tulevase klassi lastevanemate koosolek. Kui juba kool on alanud, siis väärtustatakse järgmisi ülemineku tegevusi: arenguestlused lapse ja/või lapsevanematega, lapsevanematega suhtlemine e-kooli kaudu või meili teel, koolivalmiduse taseme välja selgitamine, individuaalne vestlus lapse ja vanemaga koolis, klassi lastevanemate koosolek ning ekskursioon kooli ruumides ja territooriumil.

Üldiselt võib öelda, et uuringu tulemused kahe grupi vahel oluliselt ei erinenud ning saadud taustandmetest selgus, et paljud HEV koordinaatorid on tegelikult klassiõpetajad. Seetõttu tekib küsimus HEV koordinaatorite eripedagoogilise ettevalmistuse kohta. Võib oletada, et HEV koordinaatoritel on liiga vähene eripedagoogiline ettevalmistus ja nad on klassiõpetajaga sarnased, seetõttu tuleks nende taset tõsta, et nad suudaksid enam ja oleksid klassiõpetajatele toeks. Antud uurimustöös uuriti seisukohti esimese klassi õpilaste osas, aga võib oletada, et HEV koordinaatorid alustavad tõsisemalt tööd alles 2.-3. klassist, kui lapse probleemid on süvenenud ja klassiõpetaja enam ise ilma abita toime ei tule. Mida varem saab HEV koordinaator signaali lapse individuaalsetest iseärasustest, seda kiiremini saab ta paluda õpetajal ja teistel tugispetsialistidel hakata oma tähelepanekuid kirja panema individuaalse arengu jälgimise kaarti (Põhikooli- ja gümnaasiumiseadus, 2010/2013). Kaardis tuleb esmalt fikseerida lapse koolivalmidus ja sellega seotud tähelepanekud. Seega varajase alguse ja ülemineku tähtsuses kahtlusi ei ole, tõenäoliselt vastav praktika Eestis alles kujuneb ning häid kogemusi tuleb julgelt levitada.

Lisaks selgus uuringust, et HEV koordinaatorid tunnevad koolivalmiduskaardis puudust kokkuvõtte osa (seal on kirjas lapse arengu tugevad küljed, arendamist vajavad küljed ning lasteaia arvamus koolivalmiduse kohta) ning lapsele pakutud tugiteenuste osa täpsemast kirjeldusest. Selleks, et kool saaks sellised koolivalmiduskaardid, nagu on ootused, tuleks teha lasteaiaiga tihedat koostööd kohalike omavalitsuste siseselt. Võimalus on töötada välja sobiv variant, kus kooli personal saaks kirjutada ootustest lasteaiaõpetajale (nt kokkuvõtte osasse

täpsustavad küsimused, tugiteenuste osas anda ette punktid, mis on koolile olulised lapse kohta teada). Koolivalmiduskaart tuleb muuta heaks infovahendajaks, et koolis õpetaja oskaks pakkuda kohe vajalikku tuge ja õigeid materjale. Nagu rõhutasid ka Burts jt (1990, viidatud Margetts 2007 järgi), on oluline pakkuda lapsele arenguliselt sobivaid materjale, muidu kogevad lapsed kooliminekul liigset stressi.

Antud magistritöö piirangutest tooksin välja väikese valimi ja informatsiooni puudumise uuringus osalejate piirkondliku tausta kohta. Jäi küsimata, missugustest maakondadest vastused tulid ja kas tegu on maa- või linnakoolide töötajatega. Sellest tulenevalt oleks saanud teha ehk veidi konkreetsemaid järeldusi saadud vastuste kohta. Et eelnevaid uuringuid HEV koordinaatorite kohta leida ei õnnestunud ning koolivalmiduskaarte on ka vähe analüüsitud, andis minu töö esmase ülevaate HEV koordinaatorite tööst ning nende hinnangutest üleminekut toetavatele tegevustele, sh koolivalmiduskaardile. Edaspidi tuleks mõelda sellele, kuidas tõsta HEV koordinaatorite eripedagoogilist taset, et nad saaksid olla enam toeks nii klassiõpetajatele, vanematele kui lastele üleminekul kodust või lasteaiast kooli.

Tänuõnad

Käesoleva magistr töö valmimisel on olnud suureks abiks minu tööandja ja toetavad töökaaslased. Täna uuringus osalejaid ning kõiki, kes aitasid kaasa uuringu läbiviimisel. Samuti täna oma toetavat sõpruskonda ja peret ning eripedagoog Terje Kurismanni, kes on jaganud minuga head nõu ja teadmisi, mis on aidanud mind läbi minu magistriõpingute.

Autorsuse kinnitus

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

.....

Kasutatud kirjandus

- Broström, S. (2002). Communication and continuity in the transition from kindergarten to school. Fabian, H., Dunlop, A-W. (Toim), *Transition in the early years: debating continuity and progression for young children in early education*. (lk 52-63). London: RoutledgeFalmer.
- Broström, S. (2003). Transition from Kindergarten to School in Denmark: Building Bridges. Broström, S., Wagner, J. (Toim), *Early Childhood Education in Five Nordic Countries: Perspectives on the Transition from Preschool to School* (lk 39-74). Arhus: Systime Academics.
- Broström, S., Wagner, J. T. (2003). Transitions in Context: Models, Practicalities and Problems. Broström, S., Wagner, J. (Toim), *Early Childhood Education in Five Nordic Countries: Perspectives on the Transition from Preschool to School* (lk 27-36). Arhus: Systime Academic.
- Carlton, M. P., & Winsler, A. (1999). School readiness: The need for a paradigm shift. *School Psychology Review*, 28, 338-352.
- EHIS (2014). Külastatud aadressil <https://enda.ehis.ee/avalik/avalik/oppeasutus/OppeasutusOtsi.faces>.
- Eesti Statistikaamet (2014). Külastatud aadressil www.stat.ee.
- Eesti Vabariigi põhiseadus (1992). Külastatud aadressil: <https://www.riigiteataja.ee/akt/127042011002>.
- Fabian, H. (2004). Defining transitions. Poster presented at the *European Early Childhood Research Association*, 14th Annual Conference, Malta, september 2004.
- Fabian, H. (2007). Informing transitions. Dunlop, A.-W., Fabian, H. (Toim), *Informing Transitions in the Early Years. Research, policy and practice*. (lk 3-17). Poland: Open University Press.
- Forget- Dubois, N., Lemelin, J.-P., Boivin, M., Dionne, G., Seguin, J. R., Vitaro, F., & Tremblay, R. E. (2007). Predicting early school achievement with the EDI: A longitudinal population- vased study. *Early Education and Development*, 18, 405-426.
- Haridus- ja Teadusministeerium (2014). Külastatud aadressil www.hm.ee.
- Häidkind, P. (2008). Erivajadustega lapsed lasteaias. E. Kikas (Toim), *Õppimine ja õpetamine koolieelses eas*. (lk 198-220). Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus.

- Häidkind, P. (2011). *Tests for assessing the child's school readiness and general development. Trial of the tests on the samples of pre-school children and first- grade students in Estonia.* Dissertationes Pedagogicae Universitatis Tartuensis 14. Tartu: Tartu University Press.
- Kelley, M., & Surbeck, E. (2000). History of preschool assessment. B. Bracken (Toim), *The psychoeducational assessment of preschool children* (3. trükk) (lk 1-18). Boston, US: Allyn & Bacon.
- Kikas, E. (1998). Joonistamise test- koolivalmiduse selgitamise abivahend. E. Kulderknup (Toim), *Lapsest saab koolilaps: materjale koolivalmidusest ja selle kujunemisest* (lk 34-45). Tallinn: Eesti Haridusministeerium.
- Kikas, E., Männamaa, M. (2008). Testid ja testimine. Kikas, E (Toim). *Õppimine ja õpetamine koolieelses eas* (lk 167-170). Tartu Ülikooli Kirjastus.
- Kirbits, K. (2014). Õpetaja õpituba. Reis mööda põnevaid teid. Koolibri.
- Klefbeck, J., Ogden, T. (2001). *Laps ja võrgustikutöö*. SA Omanäolise Kooli Arenduskeskus. *Koolieelse lasteasutuse riiklik õppekava (2008)*. Külastatud aadressil: <https://www.riigiteataja.ee/akt/13351772>.
- Koolieelse lasteasutuse seadus (1999/2010)*. Külastatud aadressil: <https://www.riigiteataja.ee/akt/113122013016>.
- Koolieelse lasteasutuse õppe- ja kasvatustegevuse alaste kohustuslike dokumentide loetelu ja täitmise kord (2011)*. Külastatud aadressil: <https://www.riigiteataja.ee/akt/102092011001>.
- Kulderknup, E. (1998). Saateks. E. Kulderknup (Toim), *Alushariduse õppekava. Lapsest saab koolilaps. Materjale koolivalmidusest ja selle kujunemisest* (lk 3-4). Tallinn: AS Pakett trükikoda.
- Kunto, K. (2012). *Koolivalmiduskaardi vorm ja sisu lasteaia ning esimese klassi õpetajate nägemuses*. Magistritöö. Tartu Ülikool.
- Margetts, K. (2002). Planning transition programmes. Fabian, H., Dunlop, A-W. (Toim), *Transition in the early years: debating continuity and progression for young children in early education*. (lk 111-122). London: RoutledgeFalmer.
- Margetts, K. (2007). Understanding and supporting children: shaping transition practices. Dunlop, A.-W., Fabian, H. (Toim), *Informing Transitions in the Early Years. Research, policy and practice*. (lk 107-119). Poland: Open University Press.
- Mäesaar, K. (2010). *Narratiivi loome oskused 5-6aastastel lastel*. Teadusmagistritöö. Tartu Ülikool.
- Männamaa, M. (2000). *Kaufmani testipatarei lastele (K-ABC). Ülevaade testist ja pilootuuringu tulemused*. Magistritöö. Tartu Ülikool.

- Männamaa, M. (2008a). Vaatlus. Kikas, E (Toim). *Õppimine ja õpetamine koolieelses eas* (lk 144-158). Tartu Ülikooli Kirjastus.
- Männamaa, M. (2008b). Intervjuu. Kikas, E (Toim). *Õppimine ja õpetamine koolieelses eas* (lk 159-166). Tartu Ülikooli Kirjastus.
- Niesel, R., Griebel, W. (2007). Enhancing the competence of transition systems through co-construction. Dunlop, A.-W., Fabian, H. (Toim), *Informing Transitions in the Early Years. Research, policy and practice.* (lk 21-32). Poland: Open University Press.
- Nugin, K. (2007). *3-6-aastaste laste intellektuaalne areng erinevates kasvukeskkondades WPPSI-R testi alusel.* Tallinn: Tallinna Ülikooli Kirjastus.
- Nugin, K. (2008). Laste arengu hindamise põhimõtetest. Kikas, E (Toim). *Õppimine ja õpetamine koolieelses eas* (lk 141-143). Tartu Ülikooli Kirjastus.
- Padrik, M., Hallap, M., Aid, M., Mäll, R. (2013). 5-6aastaste laste kõne test. Tartu: Studium.
- Palts, K., Häidkind, P., (2013). *Lapse arengu hindamine.* Häidkind, P., Palts, K., Pillmann, J., Ennok, K., Villems, K., Peterson, T. Lapse arengu hindamise ja toetamise juhendmaterjal koolieelsetele lasteasutustele (lk 7-29). Külastatud aadressil: <http://www.hm.ee/index.php?0512221>.
- Peterson, T. (2012). Alushariduse arendusest erivajadustega laste toetamise valdkonnas. *Eripedagoogika*, 40, 5-9.
- Pianta, R. C., Rimm-Kaufman, S. (2002). The Social Ecology of the Transition to School: Classrooms, Families, and Children. Külastatud aadressil: https://www.researchgate.net/literature.LiteratureBookmarks.html?ev=pub_bm.
- Põhikooli- ja gümnaasiumiseadus (2010/2013).* Külastatud aadressil: <https://www.riigiteataja.ee/akt/113122013021>.
- Põhikooli riiklik õppekava (2011).* Külastatud aadressil: <https://www.riigiteataja.ee/akt/128082013007>.
- Raudsepp- Alt, U. (2008). Koolikohustuse lävel. K. Vahar (Toim), *Koolimineku lävel* (lk 7-14). Tallinn: Ilo.
- Rebane, J., Kirbits, K., Varik, R. (2011). *Arengu jälgimise mäng.* Tallinn: Ilo.
- Sattler, J. M. (2001). Challenges in assessing children: the process. *Assessment of children. Cognitive applications* (4. trükk) (lk 1-22).
- Scott-Little, C., Kagan, S. L., & Frelow, V. S. (2006). Conceptualization of readiness and the content of early learning standards: The intersection of policy and research? *Early Childhood Research Quarterly*, 21, 153-173.

- Tiirmaa, L. (Koost). (2007). *Erivajadusega lapse ja noore toetamise võimalusi hariduse omandamisel*. Tallinn: Argo.
- Tikkerber, Ü. (2007). *Kooliastujat toetavad tegevused 1. klassi õpetajate poolt*. Bakalaureusetöö. Tartu Ülikool.
- Tiko, A. (2004). Kool, kodu, õpilaskodu sotsiaalökoloogilises perspektiivis. Tulva, Taimi (Toim). *Lapse kasvukeskkond ja sotsiaalsed oskused: teadusartiklite kogumik* (lk 9-23). Tallinn: TPÜ Kirjastus.
- Tulva, T. (1987) *Koolivalmidus ja selle kujundamine*. Tallinn: Tallinna Pedagoogiline Instituut.
- Wagner, J. (2003). Introduction: International Perspectives and Nordic Contributions. Broström, S., Wagner, J. (Toim), *Early Childhood Education in Five Nordic Countries: Perspectives on the Transition from Preschool to School* (lk 11-25). Arhus: Systime Academic.
- Veisson, M., Nugin, K. (2009). Lapse arengu hindamine. E. Kulderknup (Toim), *Lapse arengu hindamine ja toetamine* (lk 5-21). Tallinn: Studium.
- Wortham, S.C. (2005). *Assessment in Early Childhood Education*. Upper Saddle River (N.J.); Columbia (Ohio): Pearson [etc.].
- Väizja, U. (2007). *Üks- ja kakskeelsete 2–3aastaste laste vaimse arengu hindamine J. Strebeleva järgi*. Bakalaureusetöö. Tartu Ülikool.
- Üldharidussüsteemi arengukava aastateks 2007-2013*. Haridus- ja Teadusministeerium. Külastatud aadressil <http://www.hm.ee/index.php?03236>.
- Üldharidussüsteemi arengukava aastateks 2007-2013 täitmise vahearuanne 2007-2010*. (2012). Haridus- ja Teadusministeerium. Külastatud aadressil <http://www.hm.ee/index.php?03236>.

Lisa 1

Lugupeetud esimese klassi õpetaja!

Käesolev küsimustik on koostatud Tartu Ülikooli eripedagoogika eriala magistritöö raames. Selle eesmärk on välja selgitada esimese klassi õpetajate ja HEV koordinaatorite seisukohad koolivalmiduskaardi ja sujuva koolimineku tagamise kohta. Uurimus puudutab 2013/14 õa I klassi lapsi. Andmeid kasutan üksnes selle uurimuse raames ja üldistatult (koole ja õpetajaid ei nimeta).

Palun saatke täidetud küsimustik aadressil: anni.paaliste@gmail.com hiljemalt 18.04.2014.

Tänades, Anni Paaliste

TÜ eripedagoogika magistrant

Oru Kooli eripedagoog

Tel XXX

Juhendaja Pille Häidkind

pille.haidkind@ut.ee

Palun joonige sobiv vastusevariant alla (võib ka mitu)!

Üldandmed:

1. Teie staaž algklasside õpetajana on aastat.

2. Teie seos eripedagoogikaga: 1. puudub eripedagoogiline taust/ 2. olen läbinud eripedagoogilise täiendkoolituse (..... tundi)/ 3. oman eripedagoogika bakalaureuse/magistri diplomit/ 4. muu (kirjutage täpsemalt):

.....

Koolivalmiduskaart:

3. Mitu õpilast on Teie klassis?

4. Mitu õpilast Teie praegusest klassist käis enne kooli lasteaias?

5. Kas lapsevanemal oli vaja kooli tülles esitada lapse koolivalmiduskaart?

- a) jah, koolivalmiduskaarti küsiti kõikidelt;
- b) koolivalmiduskaardi esitasid ainult need lapsevanemad, kes seda soovisid;
- c) koolivalmiduskaarti kooli tülles ei küsitud.

6. Mitme Teie klassi õpilase kohta toodi kooli koolivalmiduskaardid?

7. Kes saavad koolivalmiduskaartidega koolis tutvuda?

- a) klassiõpetaja
- b) eripedagoog/ logopeed
- c) psühholoog

- d) sotsiaalpedagoog
- e) HEV koordinaator
- f) õppealajuhataja
- g) ei tea, kellele selleks õigus on

8. Millal tutvusite oma klassi õpilaste koolivalmiduskaartidega?

- a) enne õpilasega kohtumist
- b) pärast õpilasega kohtumist
- c) ei ole veel tutvunud
- d) ei pea vajalikuks tutvuda

9. Teie arvates on koolivalmiduskaart vajalik õpilase tundmaõppimiseks

- a) kõikide õpilaste puhul
- b) enamike õpilaste puhul
- c) mõne õpilase puhul (täpsustage)
- d) üldse ei ole vajalik

10. Koolivalmiduskaardi täitmise aluseks on konkreetse lapse teadmiste ja oskuste võrdlus Koolieelse lasteasutuse riikliku õppekava (2008) nõuetega 6-7a lapsele. Kas Teie arvates peaksid koolivalmiduskaardis kajastuma:

- a) üksnes lapse omandatud teadmised ja oskused;
- b) lapse omandatud teadmised ja oskused, lisaks täpsustatud, millised oskused on osaliselt omandatud või omandamata;
- c) lapse omandatud teadmised ja oskused, lisaks täpsustatud, millised oskused on paremad kui 6-7a lapselt õppekava põhjal eeldatakse.

11. Millised koolivalmiduskaardi osad annavad Teie arvates I klassi õpetajale olulist informatsiooni:

- a) üldandmed (lapse nimi, sünniaeg, lasteasutus, rühma liik, kodune keel);
- b) lapse arengukirjeldus üldoskuste valdkondades (nt õpi- ja tunnetustegevus, mänguuskused jt);
- c) lapse arengukirjeldus õppe- ja kasvatustegevuse valdkondades (nt keel ja kõne, matemaatika jt);
- d) koolieelses eas kasutatud tugiteenused;
- e) kokkuvõtte (lapse arengu tugevad küljed, arendamist vajavad küljed, lasteaia arvamus koolivalmiduse kohta).

12. Kas Teie klassis on eriabi (õpiabi, logopeediline abi jm) vajavaid õpilasi?

- a) jah (mitu?.....)
- b) ei ole (Palun jätkake küsimusega 15)

13. Kui vastasite 12. küsimusele jaatavalt, siis millal selgitasite välja eriabi vajavad õpilased?

- a) septembris;

- b) esimese veerandi lõpuks
- c) teisel poolaastal
- d) ei ole veel välja selgitanud

14. Kui vastasite 12. küsimusele jaatavalt, siis mil viisil eriabi vajavad lapsed leidsite?

- a) hindasin ise lapse arengutaset;
- b) lapse arengutaset hindas kooli logopeed/ eripedagoog;
- c) toetusin koolivalmiduskaardile;
- d) lapsevanem juhtis tähelepanu lapse probleemidele.
- e) muu (palun täpsustage)

Koolivalmiduskaart on ainult üks vahend, mis aitab konkreetsel lapsel kooliastumist kogeda sujuvana. Võimalusi, mis last/peret/õpetajat seejuures toetavad, on aga palju rohkem. Palun hinnake, mida peate Teie isiklikult oluliseks.

15. Tehke sobivasse lahtrisse X

<i>Tegevused</i>	<i>On vajalik</i>	<i>Nii ja naa</i>	<i>Ei ole vajalik</i>
1. Enne septembrikuud			
1.1 telefonikõne lapsele/ vanemale			
1.2 kohtumine nii lapse kui vanemaga			
1.3 koolivalmiduse taseme välja selgitamine			
1.4 informatiivne kiri või voldik lapsevanematele kooli kohta			
1.5 õpetaja külastab lasteaias enda klassi tulevaid lapsi			
1.6 kooliga tutvumise päev lastele ja vanematele			
1.7 tulevane õpetaja töötab eelkoolirühmaga			
1.8 tulevase klassi lastevanemate koosolek			
1.9 ühispeod ja üritused koolis koos vanemate ja lastega			
1.10 õpetaja-poolne kodukülastus			
1.11 lasteaia poolt koostatud lapse arengukirjeldusega tutvumine			
1.12 lasteaia ja kooli õppekavade koordineeritud koostamine			
1.13 lasteaia õpetaja ja kooli õpetaja ühised arutelud laste arengu osas			
1.14			
1.15			
1.16			

2. Alates septembrist			
2.1 koolivalmiduse taseme välja selgitamine			
2.2 klassi lastevanemate koosolek			
2.3 individuaalne vestlus lapse ja vanemaga koolis			
2.4 lahtiste uste päev koolis			
2.5 kooli personali ja ülesannete tutvustamine lastele			
2.6 informatiivne kiri või voldik kooli kohta			
2.7 klassi ühispeod ja üritused koos vanemate ja lastega			
2.8 lapsvanematega suhtlemine e-kooli kaudu või meili teel			
2.9 õpetaja-poolne kodukülastus			
2.10 arenguvestlused lapse ja/või lapsevanematega			
2.11 ekskursioon kooli ruumides ja territooriumil			
2.12 väljasõit peredele, et omavahel paremini tuttavaks saada			
2.13 lapsevanemate kaasamine klassi kaunistamisele, väljasõitude organiseerimiseks jne			
2.14 lapsevanemate kutsumine tundi vaatlema			
2.15			
2.16			

16. Kelle jaoks on koolialustamist toetavad tegevused Teie arvates olulised?

- a) kodus alushariduse omandanud lastele ja nende peredele;
- b) kõigile kooliastujatele;
- c) lasteaia õpetajale;
- d) klassiõpetajale
- e) lapsevanematele;
- f) pole üldse olulised;
- g)

17. Milliseid üleminekut toetavaid tegevusi kasutasite 2013/14 kooliastujate puhul?

.....

Lugupeetud kooli HEV koordinaator!

Käesolev küsimustik on koostatud Tartu Ülikooli eripedagoogika eriala magistr töö raames. Selle eesmärk on välja selgitada esimese klassi õpetajate ja HEV koordinaatorite seisukohad koolivalmiduskaardi ja sujuva koolimineku tagamise kohta. Uurimus puudutab 2013/14 õa I klassi lapsi. Andmeid kasutan üksnes selle uurimuse raames ja üldistatult (koole ja õpetajaid ei nimeta).

Palun saatke täidetud küsimustik aadressil: anni.paaliste@gmail.com hiljemalt 18.04.2014.

Tänades, Anni Paaliste
TÜ eripedagoogika magistrant
Oru Kooli eripedagoog
Tel XXX
Juhendaja Pille Häidkind
pille.haidkind@ut.ee

Palun joonige sobiv vastusevariant alla (võib ka mitu)!

Üldandmed:

1. Mis on koolis teie põhiline ametikoht?

- a) klassiõpetaja
- b) õppealajuhataja
- c) direktor
- d) eripedagoog
- e) logopeed
- f) sotsiaalpedagoog
- g) HEV koordinaator ongi minu põhikoht
- h) muu

2. Teie seos eripedagoogikaga: 1. oman eripedagoogika bakalaureuse/magistri diplomit/ 2. olen läbinud eripedagoogilise täiendkoolituse (.....tundi)/ 3. puudub eripedagoogiline taust/ 4. muu (kirjutage täpsemalt):

3. Teie staaž HEV koordinaatorina on aastat.

4. Mitu 1. klassi last on 2013/14õa Teie koolis?

Koolivalmiduskaart:

5. Teie arvates on koolivalmiduskaart vajalik õpilase tundmaõppimiseks

- a) kõikide õpilaste puhul

- b) enamike õpilaste puhul
- c) mõne õpilase puhul (täpsustage)
- d) üldse ei ole vajalik

6. Millal tutvusite 2013/2014 õa-I 1. klassi tulnud õpilaste koolivalmiduskaartidega?

- a) enne õpilasega kohtumist
- b) pärast õpilasega kohtumist
- c) ei ole veel tutvunud
- d) ei pea vajalikuks tutvuda

7. Koolivalmiduskaardi täitmise aluseks on konkreetse lapse teadmiste ja oskuste võrdlus Koolieelse lasteasutuse riikliku õppekava (2008) nõuetega 6-7a lapsele. Kas Teie arvates peaksid koolivalmiduskaardis kajastuma:

- a) üksnes lapse omandatud teadmised ja oskused;
- b) lapse omandatud teadmised ja oskused, lisaks täpsustatud, millised oskused on osaliselt omandatud või omandamata;
- c) lapse omandatud teadmised ja oskused, lisaks täpsustatud, millised oskused on paremad kui 6-7a lapselt õppekava põhjal eeldatakse.

8. Millised koolivalmiduskaardi osad annavad Teie arvates HEV koordinaatorile olulist informatsiooni:

- a) üldandmed (lapse nimi, sünniaeg, lasteasutus, rühma liik, kodune keel);
- b) lapse arengukirjeldus üldoskuste valdkondades (nt õpi- ja tunnetustegevus, mänguuskused jt);
- c) lapse arengukirjeldus õppe- ja kasvatustegevuse valdkondades (nt keel ja kõne, matemaatika jt);
- d) koolieelses eas kasutatud tugiteenused;
- e) kokkuvõtte (lapse arengu tugevad küljed, arendamist vajavad küljed, lasteaia arvamus koolivalmiduse kohta).

9. Missugusest infost tunnete hetkel kehtivatest koolivamiduskaartides puudust?

- a) koolieelses eas kasutatud tugiteenuste täpsema sisu kirjeldus;
- b) lapse arengukirjeldus üldoskuste valdkondades (nt õpi- ja tunnetustegevuse, mänguuskused jt) on kirjutatud liiga üldiselt;
- c) lapse arengukirjeldus õppe- ja kasvatustegevuse valdkondades (nt keel ja kõne, matemaatika jt) on kirjutatud liiga üldiselt;
- d) kokkuvõtte (lapse arengu tugevad küljed, arendamist vajavad küljed, lasteaia arvamus koolivalmiduse kohta) on liiga üldine.
- e) muu (kirjutage täpsemalt)
- f) ei tunnegi puudust millestki, kogu vajalik info on olemas.

10. Missuguste õpet toetavate meetmete rakendamiseks olete teinud koolis 2013/14õa I klasside õpilaste jaoks ettepanekuid?

- a) IÕK koostamiseks

- b) Õppekava muutmiseks
- c) Rehabilitatsiooniplaani koostamiseks
- d) Õppijale sobiva klassi/rühma määramiseks
- e) Teinud vanematele, kolleegidele ja juhtkonnale ettepaneku õppija suunamiseks õpiabi rühma
- f) õppija suunamine edaspidistele uuringutele
- g) muu (kirjutage lähemalt.....)
- h) ei olegi teinud sarnaseid ettepanekuid

11. Missuguste tugispetsialistidega olete koolis 2013/14õa I klasside õpilaste jaoks koostööd teinud?

- a) kooli logopeed
- b) kooli eripedagoog
- c) kooli psühholoog
- d) kooli sotsiaalpedagoog
- e) mõni muu spetsialist koolist
- f) ei ole teinud koostööd

12. Missuguste spetsialistide poole olete pöördunud õppenõustamiskeskusesse abi saamiseks 2013/14õa I klasside õpilaste pärast?

- a) eripedagoogi
- b) logopeedi
- c) sotsiaalpedagoogi
- d) psühholoogi
- e) ei olegi pöördunud

Koolivalmiduskaart on ainult üks vahend, mis aitab konkreetsel lapsel kooliastumist kogeda sujuvana. Võimalusi, mis last/peret/õpetajat seejuures toetavad, on aga palju rohkem. Palun hinnake, mida peate Teie isiklikult oluliseks.

13. Tehke sobivasse lahtrisse X.

<i>Tegevused</i>	<i>On vajalik</i>	<i>Nii ja naa</i>	<i>Ei ole vajalik</i>
1. Enne septembrikuud			
1.1 telefonikõne lapsele/ vanemale			
1.2 kohtumine nii lapse kui vanemaga			
1.3 koolivalmiduse taseme välja selgitamine			
1.4 informatiivne kiri või voldik lapsevanematele kooli kohta			
1.5 õpetaja külastab lasteaias enda klassi tulevaid lapsi			

1.6 kooliga tutvumise päev lastele ja vanematele			
1.7 tulevane õpetaja töötab eelkoolirühmaga			
1.8 tulevase klassi lastevanemate koosolek			
1.9 ühispeod ja üritused koolis koos vanemate ja lastega			
1.10 õpetaja-poolne kodukülastus			
1.11 lasteaia poolt koostatud lapse arengukirjeldusega tutvumine			
1.12 lasteaia ja kooli õppekavade koordineeritud koostamine			
1.13 lasteaia õpetaja ja kooli õpetaja ühised arutelud laste arengu osas			
1.14			
1.15			
1.16			
2. Alates septembrist			
2.1 koolivalmiduse taseme välja selgitamine			
2.2 klassi lastevanemate koosolek			
2.3 individuaalne vestlus lapse ja vanemaga koolis			
2.4 lahtiste uste päev koolis			
2.5 kooli personali ja ülesannete tutvustamine lastele			
2.6 informatiivne kiri või voldik kooli kohta			
2.7 klassi ühispeod ja üritused koos vanemate ja lastega			
2.8 lapsvanematega suhtlemine e-kooli kaudu või meili teel			
2.9 õpetaja-poolne kodukülastus			
2.10 arenguvestlused lapse ja/või lapsevanematega			
2.11 ekskursioon kooli ruumides ja territooriumil			
2.12 väljasõit peredele, et omavahel paremini tuttavaks saada			
2.13 lapsevanemate kaasamine klassi kaunistamisele, väljasõitude organiseerimiseks jne			

2.14	lapsevanemate kutsumine tundi vaatlema			
2.15				
2.16				

14. Kelle jaoks on koolialustamist toetavad tegevused Teie arvates olulised?

- a) kodus alushariduse omandanud lastele ja nende peredele;
- b) kõigile kooliastujatele;
- c) lasteaia õpetajale;
- d) klassiõpetajale
- e) lapsevanematele;
- f) pole üldse olulised;
- g)

15. Milliseid üleminekut toetavaid tegevusi kasutasite 2013/14 kooliastujate puhul?

.....

Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja lõputöö üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Mina Anni Paaliste (sünnikuupäev: 23.05.1989)

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) enda loodud teose

I klassi õpetajate ja HEV koordinaatorite seisukohad koolivalmiduskaardi ja 7a lapsele sujuva koolimineku tagamise kohta, mille juhendaja on Pille Häidkind,

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

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

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

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

Tartus, 21.05.2014