

Tartu Ülikool

Sotsiaalteaduste valdkond

Haridusteaduste instituut

Õppekava: eripedagoogika ja logopeedia

Evelin Laul

ANDEKATE ÕPILASTE TOETAMINE VÕRUMAA KOOLIDES

Magistritöö

Juhendaja: prof. Evelyn Kiive (PhD)

Kaasjuhendaja: Viire Sepp (PhD)

Tartu 2018

Andekate õpilaste toetamine Võrumaa koolides.

Kokkuvõte

Antud uurimustöö eesmärgiks on selgitada, kuidas Võrumaa üldhariduskoolide õpetajad ning juhtkond mõistavad andekusest kui hariduslikku erivajadust. Samuti püüab uurimus anda ülevaate andekate laste õpetamisel kasutatavatest meetodikatest ning selgitada, milliseid takistusi nähakse erinevatel tasanditel andekate õpilaste toetamisel. Kirjaliku küsimustiku täitsid kokku 65 koolitöötajat erinevatest kooliastmetest ja ainevaldkondadest kaheteistkümnest üldhariduskoolist. Õpetajad ja juhtkond selgitasid andeka õpilase identifitseerimisel kasutatavaid kriteeriume, tõid välja peamised andekate õpilaste toetamise meetodid ja ülekoollised strateegiad ning andsid oma hinnangu andekate õpilaste toetamise võimalustele ja puudustele nende koolis. Küsimustikuga kogutud andmete analüüs näitas, et andekateks peeti peamiselt heade õpitulemuste ja heade hinnetega õpilasi, pühendunud ning oma käitumiselt silmatorkavaid õpilasi (sh ka käitumisprobleemid). Tulemusi analüüsid võib öelda, et aine- ja klassiõpetajad kasutavad andeka õpilase arendamiseks peamiselt (raskemaid) lisaülesandeid tunnis ning valmistavad andekaid ette ainealastel olümpiaadidel osalemiseks. Õpetajad väljendavad puudust erinevatest väljatöötatud lisamaterjalidest andeka õpilase õpetamisel (nt töölehed, spetsiaalsed lisaülesanded jms), enda koolitusvõimalustest ning tunnustamisest ja tasustamisest tehtud lisatöö eest. Koolijuhtide arvamusel selgus, et vanemas kooliastmes vähenevad andekate võimalused erinevate ainevaldkondadega tegelemiseks.

Märksõnad: andekus, koolid Võrumaal

Supporting the gifted in Võrumaa's schools.

Abstract

The aim of this thesis is to clarify how Võrumaa's general education school teachers and managements comprehends giftedness as educational special need. It also tries to give an overview of the main teaching methods and establish the potential problems that might obstruct the individualized work concerning gifted students in different planes. Written questionnaire was filled by 65 school employees throughout different degrees and fields from twelve schools. Teachers and school management explained the criteria used to identify gifted students, brought out main methods and strategies around schools used to support and develop gifted students and gave their evaluation to the problems within their schools throughout different planes. By analyzing the data, it can be said, that teachers and management members considered students to be gifted based on good study results, commitment and behavioral peculiarities (inc behavioral problems). Research shows that teachers use mostly extra (more complex) work in classes and prepare gifted students for contests and competitions. They also feel the lack of different additional methods and materials (e.g worksheets, additional exercises etc) and training opportunities. Even more, they feel short of recognition and suitable fee for the extra work. According to the management opinion, opportunities to deal with different subjects decrease towards older school years.

Key words: giftedness, schools in Võrumaa

Sisukord

1. Sissejuhatus.....	4
1.1 Andekuse definitsioon ja olemus.....	5
1.2 Andekus kui hariduslik erivajadus	8
1.2.1 Andekate õpilaste identifitseerimine	12
1.3 Andekate õpilaste toetamine.....	16
1.3.1 Andekate toetamise ja õppe individualiseerimise võimalused ning praktikad	19
1.5 Töö eesmärk ja uurimisküsimused	25
2. Meetod	26
2.1 Valim	26
2.2 Mõõtevahend	26
2.3 Protseduur	27
3. Tulemused	28
4. Arutelu.....	47
Kasutatud kirjandus	57

Lisa 1

Lisa 2

1. Sissejuhatus

Tänapäeva kool on tänu oma pidevale uuenemisele ning kaasava õppe põhimõttest lähtumisele väga laiahaardeline ning peab vastama õpilaste kui väga heterogeense grupi vajadustele. Üha enam õpib ühes klassiruumis väga erinevate võimete ja erineva taustaga õpilasi. Lähtuvalt põhikooli- ja gümnaasiumiseadusest (edaspidi PGS), on kooli ülesandeks luua õpilasele eakohane, turvaline, positiivselt mõjuv ja arendav õppekeskkond, mis toetab tema õpihuvi ja õpioskuste, eneserefleksiooni ja kriitilise mõtlemisvõime, teadmiste ja tahteliste omaduste arengut, loovat eneseväljendust ning sotsiaalse ja kultuurilise identiteedi kujunemist (PGS, 2018, §4,lg 2). Kuna õpilastele pakutava õpetuse kvaliteet sõltub muude tegurite kõrval otseselt ka õpetajatest, on tänapäeva õpetajal tähtis ja vastutusrikas roll pakkuda arendavat ja mitmekülgset õpet nii õpiraskustega kui ka andekatele, suuremast osast lastest silmapaistvama potentsiaaliga õpilastele. Eesti Haridus- ja Teadusministeeriumi poolt on hakatud üha enam tähelepanu pöörama hariduslike erivajadustega õpilaste õppe toetamise võimalustele ja õppe diferentseerimisele. Ka Eestis läbi viidud haridusreformide üks eesmärke oli luua paremaid võimalusi andekate õpilaste hariduslike erivajaduste rahuldamiseks. Käesoleval aastal läbis PGS muudatused, mille tulemusena ei defineeri seadus varasemaga võrreldes enam andekust kuid annab selge suuna koolile hoopis praktilisest küljest, mil moel andekusega arvestama peaks. PGS §37 lõige 4 ütleb, et kui ilmneb õpilase andekus, tagatakse talle koolis individuaalse õppekava rakendamine ning vajaduse korral täiendav juhendamine aineõpetajate või teiste spetsialistide poolt haridusprogrammide või haridusasutuste kaudu. Sellest tulenevalt on veelgi olulisemaks muutunud õpetajate ning koolijuhtide pädevus andekate õpilaste märkamise ja toetamise osas. Vajalikud on teadmised andekate õpilaste eripäradest ning (eri)vajadustest.

Õpetajate täiendusõppe vajaduste kohta läbi viidud uuring (Balti Uuringute Instituut, 2015) tuvastas, et prioriteetsed täiendust vajavad teemad on nii õpetajate kui koolijuhtide hinnangul info- ja kommunikatsioonitehnoloogia ning veebiressursside kasutuse kõrval on just hariduslike erivajadustega laste, seal hulgas ka andekate laste arengu toetamine. Selle alusel võib oletada, et nii õpetajad kui koolijuhid ei tunne ennast käesoleval ajal piisavalt kindlalt enda koolis ja/või klassis andekate õpilaste ära tundmisel ja õpetamisel. Eesti tuntuim andekate õpilaste huvide eest seisja, Viire Sepp, on oma kirjutises öelnud, et tänu oma suurele potentsiaalile teaduse, majanduse või kultuuri edendamisel, on andekate avastamine ja neile arenguks soodsaimate tingimuste loomine iga riigi oluline ülesanne (Sepp, 2002). Ometi kinnitavad varasemad uurimused (Plumer, 2012), et klassides on andekaid õpilasi, kes vaatamata potentsiaalsetele

võimetele ei õpi oma võimete kohaselt ning andekate alasooritust koolis hinnatakse tõeliseks probleemiks.

Vajaliku arendava ja mitmekülgse õpetuse tagamine andekatele lastele eeldab aga koolide ja ennekõike õpetajate valmisolekut, nii klassi- kui aineõpetajate piisavat erialast pädevust ning läbimõeldud tegutsemist erinevatel tasanditel. Klassiõpetajad peavad olema leidlikud ning tegutsema efektiivselt võimaluste piires, et pakkuda diferentseeritud õpet samas klassiruumis erinevate võimete õpilastega. Just õppe diferentseeritus vastavalt õpilase tasemele ja vajadustele on olnud viimastel aastatel ka riikliku järelevalve fookuses, mis omakorda annab tunnistust teema päevakohasusest. Õpetajad, kes on tuttavad nii andekuse olemuse kui selle haridusliku erivajaduse aspektiga, teavad, et andekad lapsed vajavad enda võimete arendamiseks asjakohaseid kõrgendatud nõudmisi ja väljakutseid ning erinevat õppe individualiseerimise ja diferentseerimise võimaluste rakendamist. Kui vaadelda läbivalt nii Eestis (Saul, Sepp, Päiviste, 2007; Plumer, 2012; Sepp, 2002) kui erinevates Euroopa riikides (Reid, 2015) varasematel aastatel läbi viidud uuringuid ja teadustöid andekate arendamist puudutavates küsimustes, võib öelda, et andekate õpilaste võimete arendamine ei toimu veel süsteemselt ega ka piisaval määral. Kõige levinumaks probleemiks koolides on kognitiivset arengut mittestimuleeriv keskkond, mis viib andekate õpilaste alasoorituseni. Sellest tulenevalt vajab andekuse ja andekate asjakohase arendamise temaatika kindlasti jätkuvalt tähelepanu.

1.1 Andekuse definitsioon ja olemus

Andekuse teoreetiline ja teaduspõhine uurimine sai võimalikuks teadusliku psühholoogia tekkega 19. sajandi teisel poolel. Üheks psühholoogia oluliseks uurimisobjektiks sai inimeste individuaalsed erinevused, eriti võimed kui nähtus, mille poolest inimesed üksteisest silmatorkavalt erinevad (Unt, 2005:9). Viimaste aastakümnete jooksul on kaardistatud andekuse variatsioone ehk indiviide, kellele kooli personal või neid ümbritsev keskkond on viidanud kui „andekale“. On lapsi, kes on oma võimete poolest märkimisväärselt üle keskmise ja keda võime pidada haruldaseks. Mõne indiviidi andekus ja potentsiaal avaldub ühe konkreetse valdkonna piires, samas kui mõne teise indiviidi puhul märkame suurt potentsiaali mitmetes valdkondades. Varasema uurimuse kohaselt pole teadlased andekuse osas üksmeelt leidnud (Mönks, Mason, 2000).

Ajalooliselt on andekuse kontseptsioon võetud kasutusele selleks, et tunnustada neid indiviide, kelle sooritus ühes või mitmes nende kultuuris väärtustatud valdkonnas on erakordne (Pfeiffer, 2012). Sellest tulenevalt võib ühe läbiva mõttena erinevates andekuse definitsioonidest ja

määratlustest välja tuua, et andekus on inimese eeldus saavutada silmapaistvaid tulemusi ühel või enamal alal.) Ühed teoreetikud käsitlevad andekust lähtuvalt indiviidi silmapaistvatest saavutustest. Teised seevastu peavad andekuse määratlemisel olulisemaks sisemist potentsiaali, mis õige arendamise korral võib viia märkimisväärsete edusammudeni. Ehkki andekad lapsed saavutavad koolis enamasti väga häid õpitulemusi enamikes kui mitte kõigis õppeainetes, siis ei pruugi see alati nii olla. Tegelikuses võib ühe valdkonna piires andekas laps olla teises valdkonnas õpiraskustega laps (Sepp, 2010). On väga andekaid lapsi, kellel on kõrge motivatsioon ja pühendumus enda võimeid arendada, samas kui teistel indiviididel on selleks minimaalne huvi või puudub üldse soov enda potentsiaali rakendada.

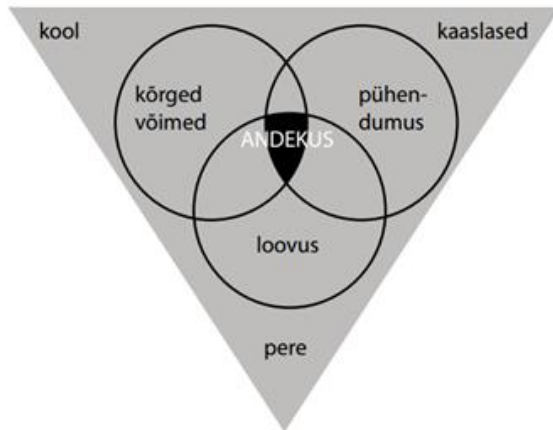
On noori, kes on akadeemilisel tasandil andekad, kuid kes ei ole tingimata head esinejad või loojad väljaspool klassisituatsiooni. Mõned noored on varaküpsed ning nende puhul on märgata ebaharilikku talenti või potentsiaali juba varases lapsepõlves. Samal ajal on hulgaliselt nõhiliseid õitsejaid, kes ei paista ebaharilike võimete või potentsiaali poolest välja enne hilisemaid arengu etappe (Mönks, Heller jt, 2000). Peamine takistus andekuse teooria ja defineerimise seisukohalt on, et tegemist on mitmetahulise fenomeniga. Ometi oleks praeguses haridussüsteemis ühtse definitsiooni väljatöötamisest suur abi, et osata koolides võimalikult varakult märgata andekaid õpilasi ning koostada nende arendamiseks vastavaid õpiprogramme ja õppekavasid. Konkreetse definitsiooni väljatöötamine teeb aga keeruliseks andekate kui indiviidide grupi heterogeensus ning asjaolu, et tegemist on sotsiaalse konstruktiga, mis peegeldab ühiskonna väärtusi ning liidab omavahel bioloogilised, pedagoogilised, psühholoogilised ja psühhosotsiaalsed faktorid, mis on suhtelised ühiskonna siseselt (Pfeiffer, 2015; Subotnik, 2011). Antud asjaoludest tingituna on teaduspõhiselt andekust või ka selle kasutusel olevaid sünonüüme „talent“ ja „eriline võimekus“ püütud selgitada pigem läbi erinevate mudelite, kus kõik selle nähtusega seotud olulised faktorid on võimalik omavahel suhestada.

Üheks takistuseks ühtse definitsiooni väljatöötamisel on ka asjaolu, et kõik ei taju andekust ja võimeid ühtmoodi. Mönks & Mason (2000) lähtuvad oma artiklis Gardner'i (1993) käsitlusest ja pakuvad välja omapoolse definitsiooni andekusele: andekus on indiviidi potentsiaal ainulaadsete edusammude jaoks ühes või mitmes valdkonnas. Viimastel aastatel on aga andekuse defineerimisel liigutud lihtsalt indiviidi potentsiaali juurest laiahaardelisemaks ning üks viimaste aastate huvitavam andekuse definitsioon on aga kirja pandud järgmiselt: andekus on jõudluse või tootmise ilming, mis väljendub selgelt andekuse määra kõrgemas osas ning on seoses teiste samal tasemel tegutsevate indiviididega. Andekust võib vaadelda kui arengut:

algusfaasis on oluliseks potentsiaal, hilisemates etappides on andekuse mõõduks saavutused ning välja arenenud talentide puhul on andekuse mõõduks ülimuslikkus (Subotnik jt, 2011:7). Antud definitsiooni valguses soovivad autorid rõhutada asjaolusid, et loomulikult on andekuse puhul oluline potentsiaal ehk algne võimekus, kuid see üksi ei ole piisav konkreetsete annete arenemiseks. Ülimalt vajalikud on huvi ja pühendumine konkreetsele teemale või huvide valdkonnale, et lõpuks saavutada meisterlikkus. Saavutused ja meisterlikkus on asjakohase õpetamine ja juhendamise ning psühhosotsiaalsete oskuste, nagu näiteks järjekindlus ja pingutus, tulemus (Subotnik, jt, 2011).

Andekust ja selle avastamist ning arendamist kajastavate mudelite abil on nad püütnud võimalikult täpselt andekuse komponente, selle eeldusi ja arenguks vajalikke tingimusi piiritleda ja kirjeldada. Oma kirjutises andekatest lastest võtab Sepp andekuse määratlemisel aluseks Feldhausen'i ja Jarwan'i (2002) uurimused, mille alusel on andekuse definitsioonid jaotatud kuude kategooriasse. Selle kohaselt võivad määratlused olla seotud kas mingi psühhomeetrilise mõõdiku, tavaliselt intelligentsus testi (IQ) skooriga, isiksusejoonte ja psüühiliste seisunditega, lähtuda sotsiaalsetest väärtustest või hariduslikest suundumustest, olla määratletud erivõimetega või mitmedimensioonilised (Sepp, 2010:8).

Oma kirjutises toob Sepp välja ühe tuntuma nüüdisaegse andekuspedagoogikas kasutuseloleva mudeli, mida nimetatakse „kolme ringi mudeliks“. Selle mudeli looja on Ameerika psühholoog Joseph Renzulli, kes esimesena osutas tähelepanu sellele, et varasemad, pelgalt IQ-testide alusel tehtud otsustused andekuse kohta (andekaks loetakse intelligentsus testide alusel lapsi, kelle IQ on üle 120–130) mõõdavad pigem nii-öelda kooliandekust ehk testide sooritamise andekust, mis tugineb üldisele intelligentsusele, s.o taiplikkusele ning oskusele meelde jätta ja reprodutseerida omandatud, kuid selle alusel ei saa mõõta ühiskonna arenguks olulisemat – võimet luua uut ja unikaalset (Sepp, 2010:8, viidatud Renzulli, 2002). Nii nagu on kinnitust leidnud tugev seos IQ-näitajate ja kooliedukuse vahel, on kindlaks tehtud ka loovuse ja intelligentsuse omavaheline positiivne seos. Lühidalt öeldes on loomupärase intelligentsuse olemasolu äärmiselt oluline loovuseks, sealjuures nende vaheline suhe sõltub intelligentsuse ehk IQ määrast (Jauk, 2013). Järelikult võivad andekusega olla seotud veel mitmed teised faktorid peale üldise intelligentsuse. Renzulli näitas, et andekuse avaldamiseks on olulised eeldused nii inimese kõrged üld- ja/või erivõimed kui ka loovus ning samaväärselt ka motivatsioon ja pühendumus. F. Mönks on sellele mudelile lisanud last kõige enam mõjutava keskkonna, s.o pere, kooli- ja klassikaaslased (Sepp, 2010).



Joonis 1. Andekuse mudel Renzulli ja Mönksi järgi. (Sepp, 2010:9)

Pedagoogikas kohtame eelkõige andekuse määratlemist läbi indiviidi potentsiaali, mis on eelduseks silmapaistva edu saavutamisel ühes või mitmes valdkonnas. Sellise määratlusega rõhutatakse potentsiaali, igas lapses peituvaid võimalusi, mis panevad meile kohustuse lapse annet märgata ja tema arengut toetada (Sepp, 2010:13).

Oluline murrang andekuse defineerimisel toimus 1983. aastal, kui sõnastati multiintelligentsuse teooria (Sepp, 2010, viidatud Gardner 1983), mille kohaselt inimese intelligentsus koosneb ühest või mitmest võimest. Tihti moodustavad nad keerulise mustri ja on omavahel mitut moodi põimunud. Järgnevalt lühidalt Gardneri antud erivõimete ülevaade Sepp (2010:20-21) järgi: matemaatilis-loogiline, keeleline ehk lingvistiline, ruumiline, muusikaline, kehalis-kinesteetiline, naturalistlik, interpersonaalne, intrapersonaalne, eksistentsialistlik.

Andekuse definitsioone, mis erinevad oma sõnastuse poolest või panevad rõhuasetuse erinevatele tunnustele, on kümneid. Ometi on võimalik erinevaid lähenemisi silmas pidades Mönks'i ja Mason'i (2000) järgi teha üldistus ning võtta andekus kokku neljast dimensioonist lähtuvalt. Andekus oma olemuselt võiks olla nelja tahuline: inimese geneetiline baas, inimese tunnetuslik baas, inimese saavutuskeskne baas ja keskkonnast lähtuv baas. See on juba sotsiaalsest ja keskkondlikest teguritest sõltuv, millisel eelnimetatud baasidest olulisemat rolli nähakse.

1.2 Andekus kui hariduslik erivajadus

Konkreetses teooria puudumine aga ei takista andekuse kui fenomeni uurimist ja selle eri tahkudega tegelemist. Viire Sepp (2012) on oma kirjutistega püüdnud kummutada mitmeid

müüte, mis puudutavad andekaid lapsi. Nii tema kui teised rahvusvahelised autorid (Kroesbergen jt, 2015) panevad rõhuasetuse andekate laste puhul asjaolule, et kõik saab alguse varajastest märkamisest. Kui õpilasele ei ole õpingute alustamisest peale antud võimalust areneda enda võimete piirides ning pärsitakse tema intellektuaalsust ja loovust teemaspetsiifilises andeväljas, jäävad mitmed andekad lapsed klassis tuvastamata ja võimete kohaselt arendamata.

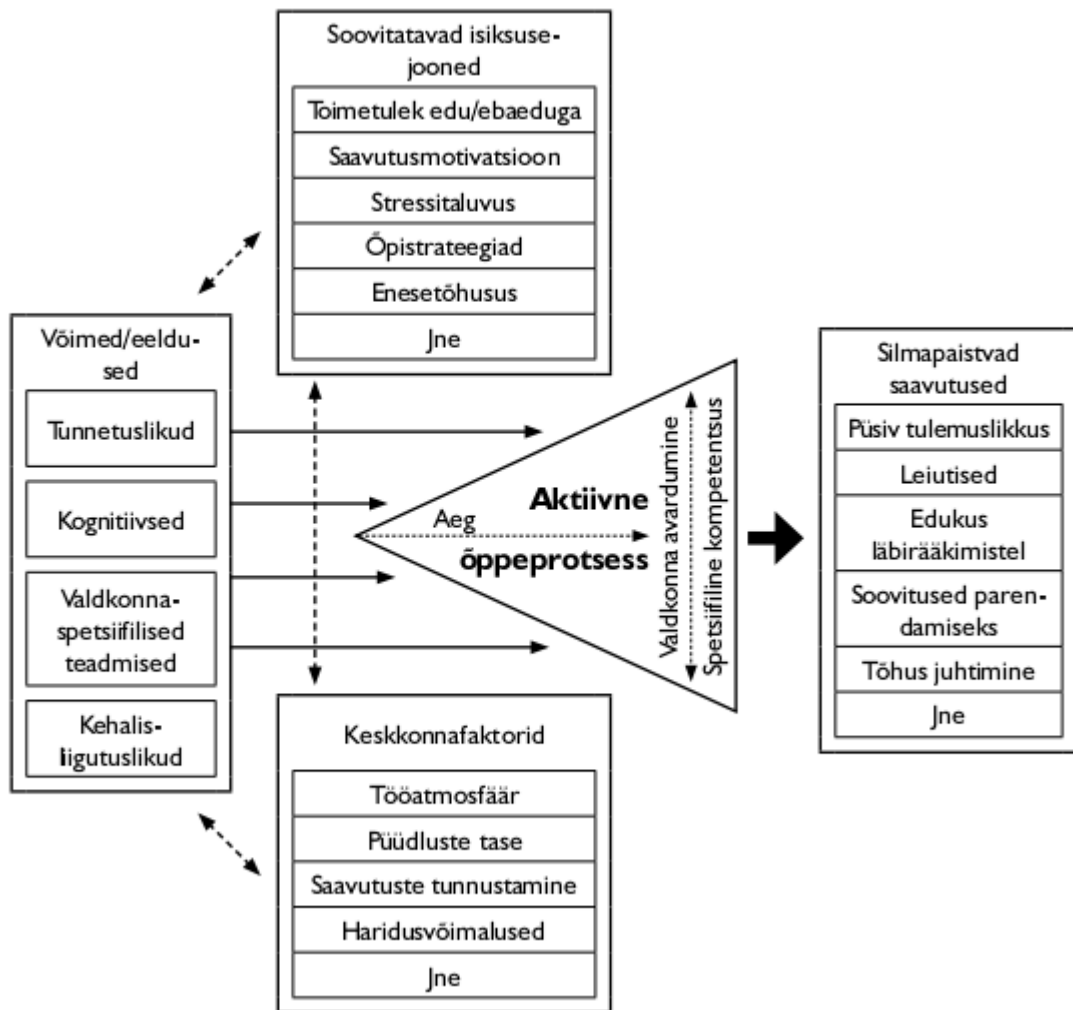
Lähtudes erinevatest teooriatest, saame määratleda andekust kui üht hariduslikku erivajadust mitmel erineval juhul. Võttes aluseks Mönks'i ja Heller'i (2000) teooria, et andekus võib avalduda ka vaid ühe pädevuse piires, saame andekuse omavahel kombineerida ka mõne puude või häirega (nt pervasiivsete arenguhäiretega õpilaste puhul). Teoreetiliselt võib ka vaimupuudega indiviid olla näiteks andekas kunstnik või sportlane. Nagu juba varasemalt mainitud, mõjutab andekate õpilaste toimetulekut koolis kõige rohkem aga see, kuidas on neid märgatud ja suunatud. Pfeiffer (2015) rõhutab, et teatud hariduslik erivajadus säilib ka nõ klassikaliselt intelligentsete õpilaste puhul, kelle anded ja potentsiaal alles ootavad avastamist ja juhtimist ning vaid asjakohase toe tulemusel võivad nad oma haridusteel ning edaspidi karjääris olla võimalikult edukad ja rahulolevad.

Varasemad uuringud (Heller, 2000; Tolan, 1994) on näidanud, et andekad lapsed on võimelised hiilgama oma akadeemiliste tulemuste poolest, kui nende potentsiaali on pühendumusega edendatud, kohandades haridust vastavalt nende vajadustele. Veelgi enam, andekad lapsed vajavad kogu oma arengu vältel asjakohast tuge, et saavutada suurepäraseid tulemusi. Varem defineeris kooli jaoks andekuse PGS (2016 järgi: õpilase andekust käsitletakse käesoleva seaduse tähenduses haridusliku erivajadusena, kui õpilane oma kõrgete võimete tõttu omab eeldusi saavutada väljapaistvaid tulemusi ning on näidanud kas eraldi või kombineeritult eelkõige järgmisi kõrgeid võimeid: üldine intellektuaalne võimekus, akadeemiline võimekus, loominguline mõtlemine, liidrivõimed, võimed kujutavas või esituskunstis, psühhomotoorne võimekus). Antud definitsiooni puhul oli oluline, et tähelepanu ei ole pööratud mitte üksnes akadeemiliste võimete, vaid ka loovuse ja liidrivõimete märkamisele ja toetamisele kooli poolt. Praegu kehtiv seadus (PGS, 2018) annab aga otsustamise rolli koolile, võimaldades andekad õpilased igal põhikoolil ja gümnaasiumil identifitseerida enda jaoks paika pandud sobivate kriteeriumide alusel. See omakorda eeldab, et kooli juhtkonnal on piisavad teadmised andekuse olemusest ning kriteeriumid põhinevad teaduslikel põhjendustel. Eelpool väljatoodule toetudes on nüüd kooli roll andekate hariduses olulisem kui ei kunagi varem. Uuringud näitavad, et lääne riikides on hetkel hariduse kontekstis andekus ühiskonnas väga mitmetähenduslik. Ühe näitena

ühiskonas eksisteerivast arvamustest andekuse olemuse kohta võiks tuua uskumuse, et andekad õpilased „on nagunii targad“ ja saavad ise hakkama ning nende ümber olev (õppe)keskkond ei oma suuremat tähtsust. Seesugune suhtumine on viinud riiklikul tasandil kokkuhoiuni andekate haridusse panustamisel. Ollakse arvamusel, et andekatele mõeldud programmid eelistavad parema sotsiaalmajandusliku staatusega õpilasi (andekatele mõeldud programme süüdistatakse elitarismis) ning koolikultuuris on omaks võetud mitmeid andekaid alavääristavad stereotüüpe, nagu andekate pidamine „nohikuteks“ ja „tarkuriteks“. Levinud praktikaks Ameerikas on ka sportlike saavutuste ja nõ kaunite kunstide vallas saavutatud edu esiletõstmine ning pigem akadeemilise iseloomuga õpilaste ja saavutuste tähelepanuta jätmise (Subotnik, 2011).

Uuringute kohaselt aga andekad lapsed tihti peale ebaõnnestuvad ning ei saavuta oma täielikku potentsiaali. Põhjusena on siin välja toodud tugisüsteemi puudumist, mis põhjustab ebaedu ja/või tüdimust, mis omakorda on andekate laste üldist heaolu pärssivad tegurid (Kroesberg jt. 2015). Siinkohal võib tõmmata paralleeli mistahes muu erivajadusega kooli tasandil. Kui õpilasele ei võimaldata õppetöö läbiviimist jõukohasel tasemel, tema lähima arengu vallas, on tulemuseks pidev ebaedu kogemine ja enesehinnangu ning üldise psühholoogilise heaolu langus, halvemal juhul trotslik käitumine või koguni koolikohustuse mittetäitmine. Siinkohal langebki tähtis roll klassi- ja aineõpetajatele kui kooliealiste laste hariduslike erivajaduste esmastele märkajatele. Kooli põhidokumentidele ja Eesti Vabariigis kehtivale seadusandlusele toetudes on nende edasiseks ülesandeks valida mõjusad ja asjakohased meetmed teistest silmapaistvamate õpilaste mitmekülgseks arendamiseks ja toetamiseks.

Sepp (2010) toob erinevate autorite uuritud andekuse avaldumist mõjutavatest faktoritest välja kolm peamist omavahel vastastikmõjus olevat valdkonda: eeldused, iseloomuomadused ja keskkond. Aja jooksul on mudeli keskmesse lisandunud aktiivne õppeprotsess, mille tähtsust kooli situatsioonis võiks rõhutada suurepäraste tulemuste saavutamise eeldusena. Oluliste andekuse avaldamise faktoritena on välja toodud veel indiviidi sünnipäraseid ja elulisi faktoreid, mis mõjutavad seda, kas tema arengu erinevatel etappidel on olemas inimesed ja võimalused tema annete märkamiseks.



Joonis 2. Müncheni modifitseeritud mudel andekuse olemusest (Sepp, 2010:11).

Antud mudelilt võib selgelt välja lugeda, et õigeaegne sekkumine aktiivse õppeprotsessi näol on vajalik ja otseselt seotud silmapaistvate tulemuste saavutamise teatud valdkonnas. Vaid vastav ja lapse erivajaduse järgi kohandatud aktiivne õppeprotsess tagab juba eelnevalt olemasolevate andekuse komponentide kaudu võimetekohase arengu. Teisisõnu seob õpilase vajadustele keskendunud õpetus indiviidi potentsiaali, isikuomaduste ja keskkonnategurite osad omavahel parimateks saavutusteks. Paar aastat tagasi Hollandis läbi viidud empiirilises uuringus keskenduti noorte andekate õpilaste erinevate alagruppide üldisele heaolule nende esimeste kohustuslike kooliaastate jooksul (Kroesbergen jt. 2015). Põhjaliku uuringu tulemusena nenditi, et eakaaslastega võrreldes on andekatel õpilastel madalamad näitajad enesehinnangu ja sotsiaalse aktsepteerituse osas. Ka kõrgemate loovuse näitajatega õpilastel olid madalamad tulemused minapildi ja sotsiaalse aktsepteerituse osas ning madalamad tulemused sotsiaalsetes oskustes. Antud tulemused annavad tunnistust asjaolust, et eakaaslastest mingil võimete platvormil kõrgemal positseeruv õpilane võib tihti tunda end

sotsiaalsetes olukordades ebamugavalt ning ebakindlalt ning tema enesehinnang ja minapilt ei ole vastavuses tema tegeliku potentsiaaliga. Mainimist vajab asjaolu, et seesugused erinevused selgusid vaatamata sellele, et tegemist oli vaid I kooliastme õpilastega. See on tugev fakt, mida andekate laste puhul õpet planeerides ning nendega igapäevaselt töötades silmas pidada. Mõjusate meetodite ja sobivate tingimuste valik sõltub ennekõike siiski sellest, kas ja kuidas õpetaja suudab andekaid õpilasi klassiruumis võimalikult varakult märgata.

1.2.1 Andekate õpilaste identifitseerimine

Tänapäevasele ühiskonnale, mis on pidevas arengus eluks vajalike meditsiiniliste, infotehnoloogiliste jt valdkondades, saab aina vajalikumaks, et iga meie järeltuleva põlve anded maksimaalselt välja arendataks. Selle kohta annab kinnitust aina kasvav vajadus selgitada välja, kuidas rakendatakse diferentseeritud õpet Eesti koolides. Eriti aktuaalseks on saanud andekate toetamise küsimus arenenud, seda probleemi teadvustavates väikeriikides, kus piiratud rahva arvu tõttu ollakse iseäranis huvitatud sellest, et olemasolevad anded kaduma ei läheks (Unt, 2005:). Selleks, et teada, milliseid tingimusi andekad lapsed oma võimete arendamiseks vajavad ning kuidas neid tingimusi luua, peame me kõigepealt suutma klassis märgata andekaid lapsi kui erivajadusega õpilasi. Andekate õpilaste intellektuaalsete võimete ja erinevate psüühika valdkondade võimetekohase arengu tagamiseks on vajalik tunda andekuse kui fenomeni erinevaid komponente, et õigel ajal luua vajalikud tingimused. Sõnaselge definitsioon oleks andekuse uurijate (Feldhausen, Jarwan, 2000) arvates andekatele mõeldud programmide alustalaks. Vajalik on tihe seos definitsiooni ja identifitseerimise vahel. Iga kool otsustab vastavalt aluseks võetud määratlusele, keda arvata andekate hulka ja keda mitte.

Kuna õpetaja on üks esimesi inimesi, kes võib märgata õpilase kõrgemaid võimeid mingis spetsiifilises valdkonnas, siis peaksid just tema teadmised andekuse tunnusjoontest ja andeka õpilase vajadustest koolis olema laiemad, kui teistel last ümbritsevatel inimestel (Jenkins-Friedman, 1984). Kuna uuringute (Tolan, 1994) läbi on kinnitust leidnud tõsiasi, et mõne indiviidi andekus ilmneb selgelt juba väga varases eas, mõnel hiljem ja on neid, kelle anded võivadki jääda varjatuks, siis võib öelda, et andekuse tuvastamine võib oma olemuselt olla väga keeruline protsess. Kõige vanem ja levinum andekuse tuvastamise moodus põhineb klassikalistel intelligentsus testidel, mis võeti kasutusele 19. sajandi lõpus (Unt, 2005:49). Ka aastal 2018 on kindlasti koole, kus kokkuleppeliselt märgitakse Eesti Hariduse Infosüsteemis andekana õpilane, kelle kõrge intelligentsuse kohta on andnud kinnituse standardiseeritud testide tulemustele tuginedes erialaspetsialist, kelleks üldjuhul on psühhiaater. Õpilaste võimete

hindamine on tasuta kättesaadav teenus kõigile kodanikele.

Õpilaste vaimseid võimeid ja intelligentsust nii üldisel kui ka kooli ja edasiselt töö tasandil on põhjalikult kirjeldanud Edgar Krull. Pannes kokku erinevate psühholoogiaalaste uuringute tulemused, esitab Krull intelligentsuse ehk vaimsete võimete kolm komponenti: võime toetuda arutluses abstraktsioonidele, võime lahendada probleeme, võime õppida. Standardiseeritud intelligentsus testide abil mõõdetakse katseisikute sooritust, tulemustele omistatakse kindel väärtus ning neid võrreldakse valimi keskmise tulemusega. IQ testide tulemusi tõlgendatakse statistikavahenditega, st. et võrreldes katseisiku testi tõlgendatud tulemusi eakaaslaste grupis, võime tema vaimsed võimed paigutada kõverale ning näha, kus ta vaimsete võimete poolest enda eakaaslastega võrrelduna asub (Krull, 2000).

Sternberg oli üks esimesi psühholooge, kes tõi andekuse defineerimisel välja uue alternatiivse lähenemise ning vaidlustas seni levinud arvamuse, et andekust tõestab vaid intelligentsustesti kõrge skoor. Tänapäeval ei läheneta andekatele lastele pelgalt intelligentsus testide tulemuste alusel. Mitmeid valdkondi arvesse võttes luuakse indiviidi andekusest profiil. Ülemaailmselt on avatud mitmeid uurimiskeskusi, mis keskenduvad meetodite väljatöötamisele, et andekaid lapsi oleks võimalik identifitseerida erinevates populatsioonides ning et õpetajad oskaksid taolisi andeid märgata (Mönks, Heller jt. 2000, viidatud Sternberg 1993). Seesugustel andekate laste profiilidel oleks kindel praktiline väärtus tänapäeva koolis, kuna andekate õpilaste identifitseerimisel on välja toodud ka mitmeid probleeme, mis selle protsessi keerukaks muudavad.

Segavaks teguriks võivad olla andeka õpilase läbivad iseloomuomadused ning andekusega kaasnevad võimalikud probleemid õppetöös. Eesti andekuse uurijad on oma kirjutistes koondanud peamised andeka õpilase karakteristikud ning nendest tulenevalt enamlevinud probleemid koolis. Olulisematena võiks välja tuua:

- on loomult kiired ja impulsiivsed tegutsejad, väljakutsete puudumine viib koolist tüdinemiseni, mis võib viia alasoortuseni
- perfektsionism ning hirm ebaõnnestumiste ees, mis pärsib uute väljakutsete vastuvõtmist
- enda erilisena tunnetamine ning suutmatust leida endale kaaslaseid, mis võib viia teistest eraldumiseni ning madala enesehinnanguni
- tasakaalu puudumine kriitilis-loogilise ja loova mõtlemise vahel
- ülearu suur (või liiga vähene enesekindlus) millest tulenevalt võivad püüda ellu viia

ebarealistlikke muudatusi

- emotsionaalne tundlikkus, mis viib halva enesetundeni, kui neid ei mõisteta (võivad tõstatada teisi ärritavaid või mittehuvitavaid küsimusi)
- kriitiline mõtlemine ja seoste märkamine, tänu millele tüdinevad kergesti rutiinsest kordamisest ning võivad kogeda, et tark olla on tülikas (Kroesberg jt, 2015; Unt, 2005; Sepp, 2010).

Eelnimetatule tiginedes on arusaadav, et andekate laste pidamist targaks ja tänu sellele lihtsasti iseendaga toimetulevaks ei saa nimetada enamaks kui müüdiks. Kindlasti on koolised niisuguseid õpilasi, kes ei tule õppimisega toime või on käitumisraskustega ning sellest tulenevalt ei jõua koolis edasi. Põhjus võib olla lihtne- tema andekust ei ole märgatud õigel ajal ning tingimused selle arendamiseks jäid loomata.

Et õpilase andekuse tuvastamisel saavutada võimalikult mitmekülgseid tulemusi, on õpilase psühholoogiliste omaduste ja erinevates valdkondades avalduva edukuse hindamiseks loodud mitmeid erinevaid õpetajatele ja/või lapsevanematele mõeldud skaalasiid, viiakse läbi psühholoogilisi intervjuusiid, pedagoogilisi-psühholoogilisi vaatlusi, loovusteste, meditsiinilisi ja logopeedilisi uuringuid jms. Mitmeid eelpool mainitud andekate õpilaste identifitseerimise võimalusi soovitas ka varasem põhikooli- ja gümnaasiumiseadus, kuid hetkel kehtiv redaktsioon enam koolidele andekuse märkamisel juhiseid ei jäta. Käesoleval ajal on koolidel võimalus pöörduda andekate õpilaste identifitseerimisel ka koolivälise tasandi ehk õppenõustamiskeskuste poole. Erinevate Eesti maakondade käsutuses on üle vabariigi 15 Rajaleidja keskust, lisaks muud kohalikud kompetentsi- ja õppenõustamiskeskused. See on võimalus koolidele kaasata erineva taustaga spetsialiste andekuse väljaselgitamise protsessi ning samuti hilisemate asjakohaste õpetamismeetodite valimisse. Viire Sepp (2010) on oma raamatus erinevatele teooriatele toetudes võtnud kokku, kuidas kõige tavapärasemalt andekust ja andekat last märgatakse. Tavaliselt märgatakse lapse andekust lihtsalt last jälgides. Vanemad, sõbrad või õpetajad märkavad, et laps saab mingite ülesannetega teistest paremini hakkama. Andekuse hindamine teatavate tunnuste järgi ongi kõige kindlam (mõnikord küll subjektiivne) võimekate väljaselgitamise meetod. Andekal lapsel on tavaliselt mõned nendest omadustest:

- on kiire õppija;
- hea abstraktne mõtleja;
- omab laialdast sõnavara;
- omab väga head mälu;

- on tundlik ja emotsionaalne;
- on arenenud õiglustundega;
- püüab oma tegemistes täiuse poole;
- on oma huvides järjekindel;
- eelistab endast vanemate seltskonda;
- on hea huumorimeelega;
- on laialdaste huvidega;
- õpib varakult lugema;
- tal on arenenud kujutlusvõime (nt palju kujuteldavaid sõpru);
- väga loominguline;
- iseseisev ja protestimeelne;
- hea arvutaja ja piltmõistatuste kokkupanija (Sepp, 2010:60-61).

Esimesed sammud lapse andekuse määratlemisel võib teha nii õpetaja kui lapsevanem. Varajasel andekuse avastamisel on oluline roll just lapsevanematel ning ka alushariduse pedagoogidel. Mõned levinumad varajase andekuse näitajad võib kokku võtta järgnevalt:

- võime tähelepanu koondada
- suurepärase mälu
- kiire õppimisvõime
- varajane kiire sõnavara areng ning lugemisoskus (juba enne kooli)
- hea üldistusvõime ning võime rakendada loogikat
- süvendatud huvi teadusteemade vastu
- varajane oskus opereerida arvude ja aritmeetikaga
- võime tegutseda enda kronoloogilisest vanusest kaks või enam aastat vanemal tasemel (Silverman, 2013; Feldhausen, Jarwan, 2000).

Andekate laste identifitseerimise muudab keerukaks ka asjaolu, et andekate omadused ja käitumisjooned võivad vahel anda samasuguse pildi nagu tähelepanuhäire/hüperaktiivsuse või Aspergeri sündroomi sümptomid. Tähelepanu-häirega sarnased on andekatel lastel esinev passiivsus, raskused aja planeerimise või iseseisva töötamisega, probleemid sõprade leidmisega, madal enesehinnang, pinged, motivatsioonipuudus. Mõtlematus, kiired tujumuutused, rahmeldamine jms nähud on sarnased pärsitud pidurdusprotsessidega impulsiivsetele lastele. Aspergeri sündroomile omaste joontega võivad sarnaned sellised andekusest tulenevad iseärasused nagu väga kitsas erihuvi, suurepärase sündmuste ja faktide

mälu, raskused sotsiaalses lävimises, motoorne kohmakus, verbaalne varaküpsuses või kõne voolavus, pidev küsimuste esitamine, ülitundlikkus meeleliste stiimulite või õigluse suhtes. Teadmised andekusega seonduvatest eripäradest on sellistel piiripealsetel juhtumitel hädavajalikud (Sepp, 2012:8).

Üldpildi andekate õpilaste identifitseerimisest koolides annab aastate eest Eesti üldhariduskoolides läbi viidud uuring (Saul, Sepp, Päiviste, 2007), mille kohaselt peeti koolijuhtide poolt andekuse hindamisel olulisemaks häid õpitulemusi. Kui arvestada, et ka alajaotus „teadmised ja lai silmaring“ viitab just „headele tulemustele“, siis võib järeldada, et määravaks kriteeriumiks on andekuse puhul selle väljendumine heas õppetöös (ca 50% arvamustest); võimekus kui (märkamata) potentsiaal jääb tihti tahaplaanile. Samas avalduvad tulemustes siiski andekuse kolm peamist komponenti – vaimne võimekus, motiveeritus ja loovus. Koolipsühholoogide vastused ei erinenud koolijuhtide tulemustest kuigivõrd. Mõnevõrra olulisemaks kriteeriumiks pidasid nad vaimset võimekust, ning samuti toodi välja konkreetsemaid psühholoogilisi omadusi nagu sotsiaalne toimetulek, pingetaluvus ja teistest erinev käitumine. Kuigi enamikes Euroopa riikides defineeritakse andekust praegusel ajal sarnaselt ennekõike läbi üldise intelligentsuse spektri, esineb siiski riikide vahelisi erinevusi selles, kuidas praktikas nimetatud õpilaste grupe haridust organiseeritakse (Sekowski, Lubianka, 2015). Oluline on märkida, et andekuse identifitseerimine peaks olema kestev protsess. Andekus hõlmab endas pidevalt esile kerkivaid võimeid, mis nõuavad korduvat hindamist indiviidi küpsedes ning erinevates tegutsemisvaldkondades (Feldhausen, Jarwan, 2000).

1.3 Andekate õpilaste toetamine

Kaasajal ei käsitleta andekust mitte niivõrd lähtuvalt individuaalsetest erinevustest eeldustes või soorituse tasemes, vaid pigem vaadeldakse andekuse arengut seoses muutustega toetuses, takistustes ja ülesannetes – andekus on inimest ümbritsevas keskkonnas toimuvate muudatuste tõttu omandatud oskuste tulemus (Sepp, 2012:7). Seetõttu on koolil koolikohustust kandvate laste esmase arengu toetajana kohustus kanda vastutust ja eeskätt märgata õpilastes peituvaid individuaalseid vajadusi ning leida sobivad vahendid ja võimalused nende arendamiseks ja diferentseeritud õppe korraldamiseks. Töös andekate õpilastega võib aga nii koolil kui õpetajal seadusandlusest lähtuvalt tekkida mitmeid küsimusi erisuste korraldamisel andekatele. Iga kooli ülesandeks peab aga olema väga selgelt määratleda võimalikud rakendatavad hariduslikud ja sotsiaalsed erisused, et õpilase potentsiaalset võiks saada silmapaistev sooritus.

Andekate õpilaste toetamiseks vajalike meetmete rakendamine võib takerduda juba puudulikus oskuses andekate identifitseerimisel ning sealt edasi sobivate töövõtete või töökorralduse valikul. Mitmed uurimused (Coleman, 2003; Siegle, Powell, 2004) näitavad, et õpetajad hindavad õpilast sageli andekaks või mitteandekaks selliste kriteeriumite alusel, mis ei pruugi otseselt üldse andekusega seotud olla, näiteks sõnakuulelik ja hea käitumine, püüdlikkus, korrektne välimus, abivalmidus ja soov teisi abistada, ilus käekiri jms. Unt (2005) toob välja, et andeka lapse arendamine koolis on seotud ka mitmete pedagoogiliste probleemidega. On olemas küll positiivne seos õpilaste intelligentsustestide ja õpitulemuste vahel kuid koolis edukaks toimetulekuks vajab ka andekas laps nii kasvatust ja õpetust ja mitmekülgset arengut soodustavat õpi- ja kasvukeskkonda. Õpilane, kes veedab esimesed neli aastat oma koolikohustuslikust east klassiõpetaja käe all ning hiljem liigub edasi ainesüsteemi, sõltub koolis täielikult teda ümbritsevate täiskasvanute valmisolekust ja professionaalsusest.

TÜ Teaduskooli psühholoogi Hillar Sauli 2007. aastal läbi viidud uuringus toodi andekale õpilasele võimetekohase hariduse pakkumise juures kitsaskohtadena välja just vastavateemaliste koolituste vähesus (Saul, Sepp, Päiviste, 2007). See võib tähendada, et õpetajad tunnevad end andekate õpilaste identifitseerimisel ja nendega töötamisel ebakindlalt ning seetõttu jäävad parimad tulemused saavutamata. Sama tulemuseni jõuti ka Soomes läbi viidud andekate õpilaste toetamise teemalises uuringus (Laine, 2016). Haridus- ja Teadusministeeriumi tellimisel viis Balti Uuringute Instituut läbi uuringu (2015), mille eesmärgiks oli saada tagasisidet üldhariduskoolides töötavate õpetajate täiendusõppe süsteemile, selgitada välja õpetajate täiendusõppe vajadus ning teha ettepanekud õpetajate täiendusõppe süsteemi arendamiseks. Uuringu kokkuvõtivatest tulemustest on näha, et üks enim oodatud täienduskoolituste teemasid on just hariduslike erivajadustega laste arengu toetamine koolis ja õppetöö andekate lastega. See näitab, et õpetajad on üha enam hakanud enda ümber teistsuguseid õpilasi märkama, kuid vajavad konkreetsemaid juhiseid nende asjakohaseks arendamiseks ja igakülgselt toetamiseks. Nii Eestis ja laiemalt ka Euroopas läbi viidud uuringud (Sekowski, Lubianka, 2015; Saul jt, 2007; Laine, 2016) näitavad, et ühelt poolt ei ole Euroopa riikides kehtestatud ühtset hariduslike sätete süsteemi andekate õpilaste toetamiseks, kuid teiselt poolt võimaldab paljude riikide hariduspoliitika edendada integreerivat koolisüsteemi, kus rakendatakse diferentseeritud õpetamist ning sellest tulenevalt lähenetakse andekatele kui hariduslike erivajadustega õpilaste grupile, püüdes tagada neile võimetekohast õpet. Vaja on vaid täpset ülevaadet tõhusatest saadaval olevatest võimalustest.

Silmas tuleks ka pidada, et mitte ainult akadeemiliste teadmiste ja ainealaste oskuste, vaid ka sotsiaalsete oskuste ja üldise heaolu osas vajab andekas laps õpetaja asjatundlikku suunamist ja toetust. Kroesberg jt. (2015) on oma kirjutises toonud välja varasemaid uuringuid, mis näitavad, et andeka lapse eneseteadlikkus intelligentsuse ja võimekuse suhtes on samal või veidi kõrgemal tasemel kui tema mitteandekatel eakaaslastel. Seda tõenäoliselt tänu edu kogemisele ja varasematele edukatele sooritustele. Samal ajal võib nende sotsiaalne eneseteadlikkus, sotsiaalsed oskused ja emotsionaalne heaolu olla võrdlemisi madal, kuna andekad lapsed ei klapi üldjuhul oma eakaaslastega huvide ning tegevuste ja vestlusteemade kognitiivse taseme poolest (Kroesberg jt, 2015).

Sotsiaalsed suhted ning –oskused on valdkond, kus andekad õpilased koolis tuge ja juhendamist vajavad. Esmane isik antud ülesannet täitma on klassi- ja/või aineõpetaja, kes planeerib oma töö õpilaste parimaid huve silmas pidades. Siinkohal tasub rõhutada just klassi- ja aineõpetaja kesket rolli andeka õpilase toetamisel ja arendamisel. Jenkins- Friedman (1984) on toonud välja õpetaja rollid andeka lapse arendamisel koolis:

- rikastatud tegevuse korraldamine õpilastele ja teistele õpetajatele;
- informatsiooni kogumine ja levitamine innovaatilistest ja uuenenud õpikäsitluste, näitmaterjalide ja spetsiaalselt andekatele noortele loodudvõimaluste kohta;
- õppekavas määratletud tegevuste regulaarne korrastamine nii, et võimekad õpilased saaksid töötada nende võimetele vastavas tempos ja tasemel;
- andekate eriprogrammide ja riikliku tavaõppekava omavaheline integreerimine;
- õpilaste, lastevanemate ja õpetajate nõustamine alasoorituse, karjäärivalikute ja edasiste õppimisvõimaluste osas, probleemide teadvustamine, mis võivad kaasneda andekusega;
- õpilaste julgustamine olemaks silmapaistev, loov, produktiivne ja heade juhiomadustega.

Riiklikul tasandil võib andekate õpilastega tegelemisel esmase alusena välja tuua PGS (2018) §37 lõige 1, mille järgi jälgivad õpetajad õpilase arengut ja toimetulekut koolis ning vajaduse korral kohandavad õpet õpilase individuaalsete vajaduste ja võimete järgi. Õpilase individuaalsete õpivajaduste, sobivate õppemeetodite ning diferentseeritud õppe korraldamiseks on abiks õpetaja põhjalikumad teadmised andekuse valdkonnas. Laiihaardelisemad teadmised aitavad õpetajal ennekõike paremini märgata ning seejärel ka

toetada andekat last koolis ning leida võimalused nii õpetuse individualiseerimiseks (õpilase eripära arvestamine mis tahes määral ja vormis) kui diferentseerimiseks (individualiseerimise üks vormidest).

Praegu kehtivast seadusandlusest tulenevalt on koolil kohustuslik erivajadusega õpilaste, sh andekate kohta pidada ka kindlat dokumentatsiooni, millest peaks olema otsene kasu ka hariduslike erivajadustega õpilaste identifitseerimisel ning töö planeerimisel. PGS (2018) ütleb selgelt, et kui õpilasel ilmneb vajadus saada tuge, teavitatakse sellest vanemat ning kool korraldab õpilase pedagoogilis-psühholoogilise hindamise. Vajaduse korral tehakse koostööd teiste valdkondade spetsialistidega ja soovitatakse lisauuringuid ning nimetatud hindamise, testimise ja uuringute tulemused, samuti õpetajate tähelepanekud, tugispetsialistide ning koolivälise nõustamismeeskonna antud soovitusel, rakendatud teenused ja tugi ning hinnang nende tulemuslikkuse kohta kantakse õpilase individuaalse arengu jälgimise kaardile. Viimastel aastatel on koolidesse (ja ka lasteaedadesse) loodud juurde uus ametikoht - hariduslike erivajadustega õpilaste õppe koordinaator, kelleks on direktori poolt volitatud kooli töötaja, kelle kogemused ja erialased teadmised peaksid olema piisavad, et toetada õpetajaid muu hulgas andekate õpilaste identifitseerimisel ning tõhusa töö planeerimisel. See kõik annab tunnistust soovist ja valmisolekust ka riiklikul tasandil andekaid õpilasi märgata ja paremini toetada.

Klassi ja kooli tasandil toob kirjandus välja mitmeid võimalusi, mida kool või õpetaja rakendada saab. Olulisemad võimalused, mida toetab ka praegu kehtiv seadusandlus, võib võtta kokku järgnevate punktidenä: õppe diferentseerimine ehk homogeensete klasside, rühmade või koolide moodustamine õpilaste mingi ühise tunnuse või tunnuste alusel; õppe läbimine individuaalselt erinevas (kiirendatud) tempos, mille sisulised võimalused on edaspidi töös täpsustatud; õppekava modifitseerimine ja rikastamine vastavalt võimekusele. Õppekava rikastamise alla võib koondada üldiselt kõik võimalused, mida kasutatakse õppekava kohandamiseks vastavalt andekate eeldustele ja vajadustele. Rikastamise saab üldjoontes jagada kahte gruppi - horisontaalne ja vertikaalne rikastamine. Horisontaalse rikastamise puhul suurenevad õpilaste mitmesugused teadmised ja oskused erinevates valdkondades; vertikaalse rikastamise korral käsitletakse konkreetseid teemasid süvendatult (Sepp, 2010; Unt, 2005).

1.3.1 Andekate toetamise ja õppe individualiseerimise võimalused ning praktikad

Tänapäeval varieerub andekate õpilaste õpetamisele pühendatud hariduspoliitika riigiti märkimisväärselt. Ühes äärmuses on riigid, kus on välja töötatud spetsiaalsed andekatele õpilastele mõeldud haridusprogrammid. Teise äärmusesse jäävad maad, kus põhihariduses ei

ole veel teadvustatud andekuse terminit. Paljud riigid võimaldavad enda andekatele õpilastele tuge erinevate organisatsioonide abil. Väga tihti võib kohata haridustöötajate poolt veendumust, et andekatele mõeldud haridusprogrammid ja tugimeetmed on vaid nõ eliitklassile mõeldud ning andekad õpilased tulevad ilma igasuguse sekkumiseta toime (Reid, Boettger, 2015; Subotnik, 2011).

Kõige paremini võime andekate õpilastega tegelemise suundadest ja praktikatest Euroopas saada aimu naaberriikides läbi viidud värskematele uuringutele toetudes. Helsingi Ülikoolilt on ilmunud põhjalik uuring Soome algõpetuse õpetajate arusaamadest andekate õpetamise teemal (Laine, 2016). Aasta varem viidi läbi põhjalik mitmete Euroopa riikide (Suurbritannia, Austria, Saksamaa, Sveits, Hispaania, Taani jt.) koolisüsteeme hõlmav uuring (Reid, Boettger, 2015), mis sisaldab tõenäoliselt värskemaid andmed sellest, kuidas on meie lähiriikides korraldatud teistest võimekamate õpilaste õpe.

Eelpool nimetatud uuringute andmetel puudub nii Soomes kui mitmetes muudes Euroopa riikides praegusel ajal konkreetne andekate õpetamise poliitika ning seisukoht andekatele õpilastele sobiliku hariduse võimaldamise osas. Tõenäoliselt on selle aluseks asjaolu, et paljudes riikides puudub endiselt ühene kokkuleppeline andekuse definitsioon ning andekuse identifitseerimise alus. Samuti ei ole näiteks Soomes õpetajatel kohustust läbida andekuse teemaalist koolitust. Siinkohal on kattuvus Plumeri (2012) vatasema uurimusega, kus andekate õpilaste alasoorituse vähendamiseks seati õpetajate enda poolt just teemakohane koolitusvajadus. Positiivse leiuna võib välja tuua, et õpetajad siiski näevad andekaid lapsi kui diferentseeritud õpet vajavat gruppi. (Laine, 2016; Reid jt, 2015; Sekowski jt. 2015). Kindlasti on nii Soomes kui kõikides teistes uuringutes osalenud riikides andekaid õpilasi. Tulemuste põhjal aga näeme, et kehtivad haridussüsteemid enamasti ei toeta nendega efektiivselt tegelemist. Soome näitel näib põhjamaine haridustegevus olevat pigem suunatud madala õpiedukuse hoidmisele minimaalsel tasemel ning eesmärgiks on pigem nõrgemate õpilaste järeleaitamine. Nagu juba varasemates peatükkides on välja toodud, saab andekate õpilaste haridusliku potentsiaali avada vaid andes neile võimalusi arenemiseks ning pakkudes neile piisavat kognitiivset stimulatsiooni. On äärmiselt tähtis, et riiklik haridussüsteem järgiks uusi suundumusi andekate õpetamises, rakendaks innovatiivseid meetmeid ning julgustaks õpilaste iseseisvat mõtlemist ning uudishimu, hoolitsedes samaaegselt nende kognitiivsete, emotsionaalsete ja sotsiaalsete vajaduste ja oskuste eest, pakkudes asjakohast juhendamist ja nõustamist.

Ka seadusandlus annab siinkohal koolidele tegutsemiseks suhteliselt laiad piirid. Tihti võib vajalikuks osutada individuaalse õppekava rakendamine. PGS (2018) § 18 lõige 1 sätestab, et kool võib teha õpilast õpetades muudatusi või kohandusi õppeajas, õppesisus, õppeprotsessis ja õppekeskkonnas. See on seadusest tulenev alus, millele on igal koolil võimalus süsteemselt üles ehitada ning rakendada kõik vajalikud andekatele mõeldud õpetuse individualiseerimise ja diferentseerimise võimalused.

Individuaalse õppekava ning muude andekat õpilast toetavate meetmete rakendamise puhul on aga küsimus, milline meede on kõige mõjusam, mis hoiaks ka õpilasel kõrget motivatsiooni. Euroopa Liidu riikides läbi viidud uuringute tulemustele toetudes võib välja tuua nelja tüüpi erivajaduslikke meetmeid, mida kõige sagedamini omavahel kombineeritult rakendatakse: mitmekesisemaid ja arenenumad tegevused tavaklassis, diferentseeritud tunniplaan, kooliväliseid tegevusi ja aktseleratsiooni meetodid (Sekowski, Lubianka, 2015; Saul, Sepp, Päiviste, 2007).

Uuringute kohaselt on Euroopas riike, kus andekate õpetamisele ja tõhusa süsteemi loomisele on rõhku pandud juba aastakümneid ning rakendatakse nõnda nimetatud "Inglise mudelit" mis on keskendunud andekate õpilaste õpetamisele integreerimise põhimõtteid arvestades. Andekad õpilased veedavad enamuse oma õppeajast koos oma klassiga (eriti I ja II kooliastmes) kasutades väheseid kooliväliseid ja individuaalõppe võimalusi. Iga kooli ülesandeks on selgitada välja enda õpilaste individuaalsed erinevused ning planeerida nende tunniplaan ja klassi õppekava nende vajadusi silmas pidades (Reid, Boettger, 2015). See tähendab, et koolil tuleb katta nii andekate kui vähem võimekamate õpilaste vajadused. Paralleeli võib siinkohal tõmmata Eestis praktiseeritava kaasava haridusega ning uue kehtiva PGS-ga, kus õpetaja peab oma töö planeerimisel arvestama klassiruumis viibivate väga erineva võimekusega õpilaste vajadustega.

Peamiselt kasutatavad horisontaalse aktseleratsioon võimalused on:

- ainekava „kokkupakkimine”. Teisisõnu võime seesugust meetet nimetada kompakteerimiseks. Selle all mõistetakse õppekava läbimist ettenähtust kiiremini ning peamiselt praktiseeritakse seda üksikute ainete kaupa. Antud meetodi puhul lähtutakse õpilase olemasolevatest teadmistest, iseseisvast töövõimest ja minimaalsest juhendamisevajadusest. Kõige selle tulemusena läbib laps õppekava iseseisvalt kiiremini kui kaasõpilased (Pittelkow, Jacob, 2004).
- tasemerühmad, kus õpilane õpib kindlat õppeainet ühtlasema (tugevama) tasemega

rühmas;

- klassisisene diferentseerimine, näiteks iseseisev töö spetsiaalse tööjuhendiga (Unt, 2010).

Vertikaalse aktseleratsiooni võimalused koolis on:

- varasem koolimine. Varasem koolimine on põhjendatud, kui laps on juba enne koolikohustuse iga arenenud sellisel tasemel, et tema lasteaeda või koju jätmine tema arengule enam midagi juurde ei annaks. Sellist aktseleratsiooni soovitatakse maksimaalselt kahe õppeaasta ulatuses, et vältida kohanemisprobleeme. Lapsel peavad olema arenenud ka kehaline, sotsialne ja emotsionaalne kooliküpsus;
- klassikursusest ülehüppamine. Klassi vahelejätmine on põhjendatud, kui lapsel on vahelejätava klassi õppekava üldjoontes juba omandatud. Sellise meetodi puhul on ohukohaks korralduslik pool, sest õpilane peab tegema palju iseseisvat tööd ning võib esineda oht, et vajaliku programm võib olla omandatud pealiskaudselt või on teadmistesse jääda lüngad;
- aktselereerimine aines või ainerühmas (diferentseerimise ja aktselereerimise kombineerimine), kus andekatest õpilastest moodustatakse erirühm ning õpetatakse ühte või mitut ainet kiirendatud tempos. Selle meetodi plussiks on vähene risk õpilase jaoks, kuna tal on igal ajal võimalus uuesti tavaklassiga liitumiseks. Seda meetodit saab hästi kohandada õpilase eriannetele ja huvidele, kuna ei pea kiirendatult edasi liikuma kõigis ainevaldkondades.
- kõrgkoolide kursustel osalemine. See meetod on hea sujuvaks edasiliikumiseks kõrgkooli, kui õpilane saab juba varasemalt keskenduda huvipakkuvale erialale (Unt, 2005:73-76). Näiteks TÜ Teaduskool, kus rakendatakse rahvusvaheliste olümpiaadide võistkondade liikmetele mentorjuhendamist (<http://www.teaduskool.ut.ee/>);
- kõrgema taseme kursuste kuulamine. Antud meetodi all mõeldakse sellist õppetöö korraldamise viisi, kus õpilane saab võimaluse võtta osa vanemate klasside tundidest (Sepp 2004, TÜ Teaduskooli ettekanne). Üheks võimaluseks siin on tavaõppega vaheldumisi külastada kõrgema taseme kursusi ka väljaspool kooli, näiteks TÜ Teaduskooli võimalusi kasutades;
- *pull-out* programmid. Nende põhimõtteks on õpilaste eemaldamine koolitundidest mingiks ajaperioodiks. Selle meetodi all võib käsitleda näiteks projektitöid, kus koos võivad tegutseda erinevates klassides õppivad andekad õpilased. Või näiteks ka olukorda, kus tugevamad õpilased osalevad kindla ainevaldkonna õpikodades, mida

koolides korraldab TÜ teaduskool. Samuti kuulub siia alla õpilase õppimine lastemuusikakoolis, kus osalemist arvestatakse tema õppekava täitmisel koolis. Eestikeelse vastena antud meetodide pakun välja „klassist-välja“ meetod, kuna õpilane astub osaliselt välja enda klassikollektiivist, et tegeleda huvipakkuva ainevaldkonnaga süvendatumalt või laiahaardelisemalt.

- Unt (2005:89) toob välja erinevaid võimalusi ka andekate õpilaste õppekava rikastamiseks. Antud meetodiga saab õppekava kohandada andeka õpilase vajadustest lähtuvalt temale sobivamaks. Nii nagu aktseleeratsiooni meetodid, võiks ka õppekava rikastamise võimalused jagada kahte gruppi- horisontaalne ja vertikaalne rikastamine. Õppekava horisontaalselt rikastades suureneb õpilase teadmiste kogum erinevates ainevaldkondades. Õppekava vertikaalselt rikastades minnakse teadmistega kindlas ainevaldkonnas ja teemas süvitsi.

Õppekava rikastamise võimaluste all võiks võimalustena välja tuua:

- süvaklassid mille põhimõtte seisneb selles, et mõnda ainet õpitakse lisaks tavalisele rohkem aega ning sisult keerukamalt ja süvendatult;
- tasemeklassid, -rühmad. Selle põhimõtte alusel jagatakse õpilased klassides ümber nende võimete ja õpiedukuse järgi ning tugevamas rühmas õpitakse ainekava süvendatult ja laiendatult;
- huviharidus ehk klassi- ja kooliväline töö, mis on hea võimalus andekatele teiste võimekamate õpilastega suhtlemisel ning erinevatest konkurssidest ja olümpiaadidest osavõtt on motivatsiooni suurendav tegur;
- lõimimine ehk õppekava eri osade seostamine omavahel läbi erinevate õppeainete;
- vaba- ja valikained. Vabaainete õppimine ei ole õpilastele kohustuslik, ent valikainete seast peab õpilane leidma talle sobiva, kuna nende õppimine on kohustuslik. Need ained annavad õpitava sisu laiendamiseks mitmekesiseid võimalusi (Unt, 2005: 64-86);
- erinevad kõrgkoolide poolt õpilastele pakutavad võimalused, näiteks TÜ teaduskool, TLÜ õpilasakadeemia, TTÜ tehnoloogiakool, teadlaste loengud, õpitoad ja nn liikuvad laborid koolides (Sepp, 2010).

Seesuguste õppekava rikastavate tegevuste rakendamine annab andekatele õpilastele võimaluse koondada end sarnaste omaduste ja huvidega kaaslaste keskele ning arendada end endale huvi pakkuvad valdkonnas. Sellised tegevused toetavad andekaid õpilasi nii emotsionaalselt kui laiendavad efektiivselt nende teadmisi ja oskusi.

Üks võimalus nõ tunniplaani väliselt andekaid õpilasi veelgi enam arendada on suunata nad mitteformaalhariduslikesse programmidesse. Mitteformaalhariduslike programmide all mõistame neid ettevõtmisi, mis toimuvad väljaspool kooli ning mis pole otseselt seotud õppekava ja koolisüsteemiga. Mitteformaalhariduslike programmide hulka kuuluvad näiteks erinevad ringid ja klubid, konkursid ja võistlused. 2016. aastal läbi viidud Tartu Ülikooli sotsiaalteaduslike rakendusuringute keskus uuringu „Huvihariduse ja huvitegevuse pakkujad ning noorsootöötajad kohalikes omavalitsustes“ kohaselt on Eestis kokku umbes 3500 erinevat huviharidust ja/või –tegevust pakuvat asutust või organisatsiooni. EHISE andmetel oli 2015/2016 õppeaastal huviharidusse kaasatud 66 803 õpilast, kellest ligikaudu 76% õppis huvikoolides, mis asusid nende elukohajärgse KOVi territooriumil ning 20% õppisid muudes omavalitsustes asuvates huvikoolides. Need arvud näitavad märkimisväärset nõudlust koolivälise lisategevuse järele. Sama uuringu küsitluste tulemuste hinnanguliste arvutuste põhjal võiks järeldada, et Eestis on 470 üldhariduskooli, mis pakuvad tunniplaani välise huvitegevuse võimalusi lastele ja noortele. Andmetest võib järeldada, et mitteformaalhariduslikud programmid Eesti haridussüsteemis on osutunud rohkelt rakendatavateks. Uuringust ilmnenu probleemkohad mitteformaalhariduslike programmidega seonduvalt praeguses Eestis on transpordiga seotud probleemid, mis on seotud pigem valdadega ja maapiirkondadega. Sellest tulenevalt võiks väiksemate maapiirkondade ja valdade prioriteediks olla funktsionaalse transpordivõrgustiku kujundamine kooliõpilastele, et tagada suurem osalus mitteformaalsetes haridusprogrammides.

Ühte indikaatorina kehtiva haridussüsteemi efektiivsuse mõõtmiseks võib kasutada PISA testi. See näitab, kui hästi on suudetud toetada erinevate võimetega õpilasi saavutamaks võimalikult häid õpitulemusi. Vaatamata sellele, et 2015. aasta PISA testide Eesti tulemuste aruandest võib välja lugeda, et Eestis on hakatud rohkem tähelepanu pöörama andekate laste õpetamisele, jäävad kõlama ka mõtted, et meie tippsooritajate protsendiline osakaal on jätkuvalt väike (PISA, 2015). Sellest lähtuvalt tekib küsimus, kas neis riikides, kus tippsooritusi on protsentuaalselt rohkem, pööratakse andekatele võrrelduna vähemandekatega rohkem tähelepanu? Hariduspoliitiliste soovitusena siinkohal Eesti haridussüsteemile tervikuna on toodud välja nimetatud kindlate põhimõtete välja töötamist andekate õpilastega tegelemiseks ja nende väljaselgitamiseks (PISA, 2015).

Toetudes andekuse teemat palju uurinud psühholoogia doktori Linda Kreger Silverman'i mõttele, et andekus võib tihti olla märkamatu, peame tõdema, et Euroopas puudub hetkel ühtne kokkulepe ning ühtsed standardid, mille alusel andekaid õpilasi identifitseerida ning neile

õppimisel asjakohast tuge pakkuda. Vastutus andekate õpilaste märkamise ja toetamise osas lasub eeskätt koolidel ning õpetajatel ning riiklik süsteem enamikes Euroopa riikides seda hetkel veel otseselt ei reguleeri. Laias laastus jaguneb hetkel Euroopas andekate õpetamisega seotud teematikas arvamused kaheks: ühelt poolt leitakse, et andekaid tuleks õpetada homogeensetes gruppides koos sarnaste võimetega lastega, õpetada neid tavasüsteemis kaasava hariduse põhimõtet rakendades. Teiselt poolt rõhutavad erihariduse pooldajad andekate hariduslike erivajadusi ning vajadust kohandada õpetamise meetodeid ning tempot õpilaste intellektuaalsetest vajadustest, optimaalsest arengust ning eneseteostuse vajadusest lähtuvalt. Ollakse arvamusel, et kaasav haridus andekate seisukohalt võib aeglustada andekate õpilaste arengut ning tuua kaasa hoopis sotsiaalsed ja emotsionaalsed probleemideks koolis. Kaasav lähenemine rõhutab aga andekate õpilaste sotsiaalse arengu vajalikkust ning sotsiaalsete interaktsioonide tähtsust andekate ning tavapärase intellektiga kaaslaste vahel (Sekowski, Lubianka, 2015). Tõenäoliselt vaid mõlemaid lähtekohti kombineerides on võimalik andekate õpilaste õpetamisel saavutada efektiivseid tulemusi.

1.5 Töö eesmärk ja uurimisküsimused

Käesolev uurimus keskendub Võrumaa, kui kahaneva rahvastikuga piirkonna Eesti ääremaal, üldhariduskoolidele ning sealsele olukorrale andekate õpilaste identifitseerimisel ning diferentseeritud õppe korraldamisel. Aastal 2014 valmis Võru maakonna arengustrateegia, mille täielikuks elluviimiseks ning mõju hindamiseks on vajalik mitmekülgne informatsioon. Maakonna haridusametnikud olid huvitatud teada saama, kuidas toimub nende piirkonna koolides andekate õpilaste arendamine. Rahvastiku kahanemise pidurdamine ning piirkonna positsiooni tugevdamine on paras väljakutse kõigi sarnaste piirkondade jaoks Eestis ning ilmselgelt on kõik väiksemad piirkonnad huvitatud sellest, et nende käsutuses olev potentsiaal leiaks maksimaalse kasutuse. Andekate õpilaste asjakohane arendamine võiks olla üks viis kohalikus elanikkonnas olemasoleva potentsiaali rakendamiseks ning piirkonna esile tõstmiseks. Töö eesmärgiks on Võru Maavalitsuse spetsiifilisest huvi silmas pidades selgitada Võrumaa koolide näitel välja, kuidas märgatakse ja tuvastatakse õpetajate ja koolide juhtkondade poolt tänapäeva Eesti kooli kontekstis andekaid õpilasi. Selgitamist vajab, kas ja milliseid võimalusi on loodud andekate õpilaste märkamiseks erinevates Võrumaa koolides ning millised on nende koolide strateegiad andekate õpilaste toetamiseks. Samuti on eesmärk selgitada välja peamised kitsaskohad, mis võivad pärssida andekate õpilaste efektiivse arendamise võimalikkust Võrumaa põhihariduskoolides andekate õpilastega. Töö üheks peamiseks ülesandeks on kirjeldada Võrumaa õpetajate arvamusi ja koolide olukorda seoses

andekate õpilaste õpetamisega.

Töö eesmärkidest lähtuvalt on püstitatud järgmised uurimisküsimused:

- 1) Kuidas identifitseeritakse Võrumaa koolides andekaid õpilasi?
- 2) Millist spetsiifilist tuge pakub kool andekale õpilasele tema arendamiseks?
- 3) Millised on hetkel koolitöötajate hinnangul Võrumaa koolide võimalused andekate õpilastega tegelemiseks?
- 4) Millist abi vajaksid Võrumaa koolid andekate lastega tegelemisel?

2. Meetod

2.1 Valim

Valimisse on arvatud kaksteist Võrumaa riikliku õppekava järgi õpetatava üldhariduskooli klassi- ja aineõpetajad I-III kooliastmest ning vastavate koolide juhtkonnad ning kooli personal, kes on seotud õppetöö ja kasvatuse alaste küsimustega (direktor, õppejuht, arendusjuht, haridustehnoloog, huvijuht, HEVkoordinaator, eripedagoog, koolipsühholoog, sotsiaalpedagoog). (direktor, õppejuht). Suuremate valimisse kuuluvate koolide õpilaste arv ulatub pea 450 õpilaseni ning väiksemates koolides õpib vaid kuni 23 õpilast.

Valimisse kuuluvad koolid: Antsla Gümnaasium, Parksepa Keskkool, Rõuge Kool, Kuldre Kool, Osula Põhikool, Mõniste Kool, Haanja Kool, Meremäe Kool, Misso Kool, Vastseliina Gümnaasium, Võru Kesklinna Kool, Võru Kreutzwaldi Kool.

2.2 Mõõtevahend

Kooli töötajatele edastati kaks erinevat küsimustikku, milledest üks (vt. Lisa 1) oli mõeldud klassi- ja aineõpetajatele ning teine (vt. Lisa 2) kool juhtkonnale ning tugimeeskonnale. Koostatud küsimustikud püüavad välja selgitada koolitöötajate arusaama andekusest ning koolides praktiseeritavaid meetodeid ja võimalusi andekate õpilaste õpetamisel. Küsimustike koostamisel olid eeskujuks varasemalt Tartu Ülikoolis valminud andekate õpilaste temaatikat käsitlevad magistritööd (Plumer, 2012; Paas, 2012) ning varasem Eesti üldhariduskoolides läbi viidud uuring andekuse kui erivajaduse kohta (Saul, Sepp, Päiviste, 2007).

Mittestandardiseeritud küsimustik on üles ehitatud nii, et oleks võimalik selgitada arusaam, mille alusel identifitseeritakse koolis andekaid õpilasi, milliseid meetodeid kasutatakse õppe

diferentseerimiseks, millised võimalused ja strateegia on koolis andekate õpilaste arendamiseks ning milliseid võimalusi oleks veel vaja ja millised on peamised probleemid, mis võivad takistada tööd andekate õpilastega. Siinkohal vaadeldakse eraldi nii õpetaja ja juhtkonna tasandit kui koolisest ja maakonna ning riigi tasandit. Õpetajatele mõeldud küsimustik (vt Lisa 1) koosnes 9 küsimusest, millest 4 olid avatud küsimused ja 5 valikvastustega küsimused, kusjuures valikvastuste juures oli võimalus kommenteerida või täpsustada enda valikut. Kooli juhtkonnale ning tugimeeskonnale mõeldud küsimustik koosnes 8 küsimusest, millest 3 olid avatud küsimused ning 5 valikvastustega küsimused. Valikvastused olid enamasti arvamusskaala vormis, kuid oli ka küsimusi, kus võis valida rohkem kui ühe sobiva vastuse. Küsimustik jaotus mõtteliselt kolme ploki: andeka õpilase identifitseerimine, koolis rakendatavad meetmed ja strateegiad andeka õpilase õpetamisel ning probleemid kooli ja ühiskonna tasandil andeka lapse õpetamisel.

2.3 Protseduur

Andmeid hakati koguma 2017 aasta märtsis, kui valminud küsimustikud edastati koolidele kasutades interaktiivset küsitlusvormi Google Forms. Nimetatud keskkonnas oli küsimustik koostatud ning vastavat veebiaadressi jagades hõlpsasti vastatav. Uuringut tutvustav kiri saadeti kaheksateistkümne kooli üldisele e-mailile ning paluti see kooli töötajatele vastamiseks edastada. Kiri sisaldas kahte veebilinki (küsimustik õpetajatele ning küsimustik juhtkonnale), mida avades sai koheselt hakata küsimustikku täitma. Küsimustik oli anonüümne, st kooli nime, õpetatava aine valdkonda ja vanust oli küsitud vaid statistiliste andmete kogumiseks ning üldistuste tegemiseks. Esitatud küsimused olid konkreetsed ja lihtsas formaadis ning lisainstruktsioone nendele vastamiseks vaja ei läinud. Tehniliste küsimuste tekkimisel oli ankeedi täitjal võimalus koheselt läbi e-maili võtta ühendust töö autoriga ning seda võimalust kasutati ühel juhul. Andmed sisestati programmi Google'i arvutustabelid, kus sai neid statistiliselt analüüsida ja võrrelda. Kasutatud on ka Spearmani mitteparameetrilist korrelatsioonianalüüsi, et analüüsida seost klassi suuruse ja diferentseeritud õppe rakendamise sageduse vahel ning regressiooni analüüsi, et leida võimalikke seoseid klassi suuruse ja õpetaja poolt rakendatud diferentseerimisvõtete vahel. Eeldatavalt pidi küsimustik jõudma ca 470 pedagoogini. Valimi representatiivsus antud uuringus oli protsentuaalselt vaid umbes 14% ehk 65 pedagoogi (59 õpetajat, 6 juhtkonna liiget).

3. Tulemused

Küsitluses osalenud Võrumaa koolide suurused varieerusid 23 kuni 450 õpilaseni. Õpetatavate klasside suurused sealjuures varieerusid 1 õpilasest kuni 24 õpilaseni. Võib eeldada, et osadel juhtudel oli tegemist teatud eriklassi tüübiga või keeleõppe grupiga. Kõige suurema osalusega paistis uuringus silma Parksepa Keskkool, kust kokkuvõtete tegemiseks laekus tagasi 24,5% küsimustikest. Väikseima osalusega olid Mõniste Kool ja Meremäe kool, kust laekus kokkuvõteteks tagasi vaid üks küsimustik.

Küsimustikule vastanud õpetajate keskmine vanus on 48 eluaastat (aritmeetiline keskmine 48,51). Noorim küsimustikku täitnud õpetaja oli 27 aastane ning vanim küsimustikku täitnud õpetaja 68 aastane. Küsimustikule vastanud õpetajate tööstaaž oli keskmiselt 25 aastat (aritmeetiline keskmine 25,78). Vastanute tööstaaž õpetajana varieerus 4,5 aastast 42 aastani. Selleks, et analüüsida õpetajate ja kooli juhtkonna arvamusi, mille poolest eristub andekas õpilane teistest õpilastest, jagati saadud vastused vastustes väljendunud kriteeriumide alusel kümnesse kategooriasse. Tulemustest ilmneb, et põhiliselt saab õpetajate poolt esitatud andekuse definitsioone kategoriseerida nelja erinevasse rühma: võimekus, ehk geneetiline baas, tahe ja motivatsioon, loovus ning käitumuslik eristumine. Väga vähesel määral oli vastustes puudutatud head õppeedukust või saavutusi koolis. Kahe definitsiooni puhul olid välja toodud kõik neli eelpool nimetatud kategooriat. Eraldi vaadeldi õpetajate ja juhtkonna arvamusi.

Tabel 1. Küsimus õpetajatele ja kooli juhtkonnale: Mille poolest eristub Teie arvates andekas õpilane teistest?

andekuse kriteerium	vastuste protsent
on võimekus, kiire, hea mäluga	25%
tunneb huvi ja on motiveeritud	21%
küsib ja on teadmishimuline	12%
teistsugune ja/või probleemne käitumine	10%
on laiade teadmiste ja silmaringiga	9%
on loov ja loominguline	7%
rohkete eriomadustega	3%
on edukas olümpiaadidel	1%
on erivajadustega	1%
ootab ja naudib väljakutseid	1%

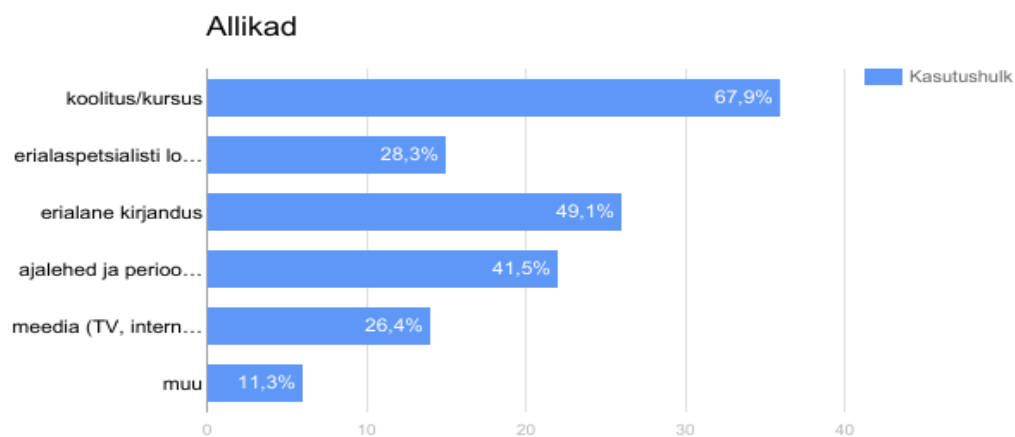
Mõned näited andekuse määratlustest vastajate poolt:

Suudab samale probleemile leida erinevaid lahendusi ja lähenemisi. Ei rahuldu koolis pakutavaga, uurib teda huvitavat ise, ka õpetaja suunamisel.

Tihti on ta käitumisprobleemidega, lahendab peast ülesanded ja ei oska selgitada või lahendust kirja panna.

Andekas õpilane erineb juba oma oleku ja väljendusoskuse poolest, on uudishimulik ja oskab küsida.

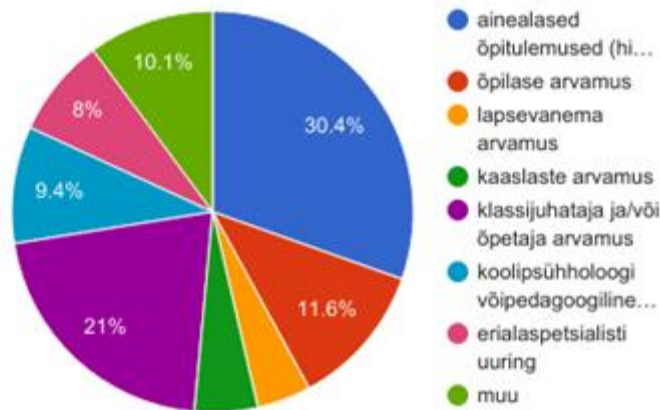
Õpetajatel paluti märkida, milliste allikate abil on nad saanud teadmisi andekuse kohta. Üle poole õpetajatest märkis, et nad on andekuse kohta teadmisi saanud teemakohaselt koolituselt või kursuselt. Kõige vähem oli märgitud teabeallikana meediakanaleid. 11% õpetajatest oli lisanud teabeallikatena ka muud kasutatud võimalused, milleks olid mitmel korral nimetatud kolleege. Kahel juhul oli ankeedis toodud välja, et andekate õpilastega tööks ei lähtuta ühestki konkreetsest allikast saadud teabest vaid kasutatakse enda “kõhutunnet” ja elukogemust.



Joonis 3. Andekuse kohta info hankimise allikad õpetajate hulgas.

Järgnevalt paluti õpetajatel tuua välja peamised infoallikad koolis, millest nad igapäevaselt lähtuvad andekate õpilaste märkamisel. Kõige enam toodi välja ainealaseid õpitulemusi (hindeid). See on ligi 72% õpetajate arvates kõige kindlam indikaator õpilase andekuse märkamisel. Pea-aegu pooled õpetajad nimetasid veel klassijuhataja ja teiste aineõpetajate arvamusest lähtumist. Kõige vähem võetakse nende andmete põhjal arvesse lapsevanema arvamust (vaid 7,5%). Pea ¼ õpetajatest tõi välja ka muid infoallikaid, kelle/mille arvamust andekuse märkamisel arvesse võtta. Nimetatud olid näiteks isiklikud tähelepanekud ning isiklik nägemus, koostöö õpilasega, vestlus õpilasega ja tema ainealane kompetents, õpilase

koolivälised tegevused (nende arvesse võtmine), õpilase tegevuse jälgimine, isiklikud tähelepanekud mitte hinded, enda ainevaldkonna puhul kogemuslikust koostööst lähtumine.

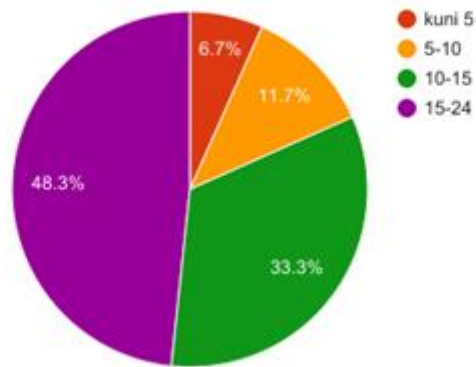


Joonis 4. Infoallikad koolis andekuse märkamisel õpetajate arvates.

Õpetajatel paluti vabas vormis avaldada enda arvamust, kuidas võiks nende arvates aineõpetaja selgitada välja õpilaste andekust koolis/ainetunnis. Sellega seonduvalt võib vaadelda, kas klasside suurus mõjutab õpetajate rakendatavaid õppe diferentseerimise meetodeid klassis. Uurimaks antud seost, kasutati regressiooni analüüsi. Regressioonanalüüs näitas, et enamike meetodite valiku puhul ei ole seos klassi suurusega statistiliselt oluline. Seega võib väita, et nende meetodite (raskemad ja erinevad lisaülesanded, olümpiaadideks ja konkurssideks valmistumine, loovad uurimisülesanded, huviringi suunamine, testid) valikuline rakendatavus ei sõltu klassi suurusest. Sellegi poolest ilmnes analüüsi käigus, et teatud meetodite (kaasõpilaste juhendamine, individuaal- ja/või grupitund, premeerimine vaba valikuga) valikulise rakendatavuse seos klassi suurusega on statistiliselt olulise tähtsusega, jäädes „p“ väärtuselt vastavalt 0,002; 0,035; 0,011 (väärtused on samas järjekorras nagu meetodite nimetused). Ehk selle konkreetse valimi puhul esineb sõltuvust klassi suuruse ja meetodite valikulise rakendatavuse vahel.

Regressioonanalüüsi determinatsioonikordaja R^2 on mõõduka väärtusega 0,349. Sama väärtust kontrolliti ka kolme meetodi (kaasõpilaste juhendamine, individuaal- ja/või grupitund, premeerimine vaba valikuga) kohta eraldi, mille tulemusel kordaja jäi siiski mõõdukaks. See võib viidata asjaolule, et kuigi kõnealuse valimi seos on statistiliselt oluline on see seos siiski liialt nõrk. Seega võib kokkuvõtvalt väita, et klassi suurus ei mõjuta oluliselt õppe diferentseerimise meetodite rakendatavuse valikut antud valimi puhul.

Klasside suurused on välja toodud joonisel (Joonis 6). Kõige rohkem on tavapäraseid kuni 24 õpilasega klasse, kuid üllatuslikult on ka rohkem kui $\frac{1}{4}$ klassikalise klassisuurusest poole väiksemaid klasse.



Joonis 5. Õpilaste arv klassis küsimustikku täitnud õpetajate antavates tundides.

Üsna arusaadavalt tungis esile neli peamist eelistatavat moodust õpilase andekuse selgitamiseks ainetunnis. Kõige enam peetakse sobivaks raskema tasemega või laiemat ainevaldkonda sisaldavaid lisaülesandeid ning õpilase pedagoogilist vaatlust (võrdselt 30% õpetajatest). Vähem, kuid siiski arvestataval hulgal soovitakse kasutada loovust nõudvaid alternatiivülesandeid ning spetsiaalseid teste (võrdselt 17% õpetajatest). Üksikul juhul oli toodud välja, et andekuse selgitamiseks piisaks õpilase kirjalike tööde analüüsist (6% õpetajatest).

Tabel 2. Õpetajate kasutatavad meetodid andekuse väljaselgitamiseks.

Kasutatav meetod	Protsent
raskemad lisäülesanded	30%
õpilase jälgimine ja vaatlus	30%
spetsiaalsed testid	17%
loovad alternatiivülesanded	17%
kirjalikud tööd	6%

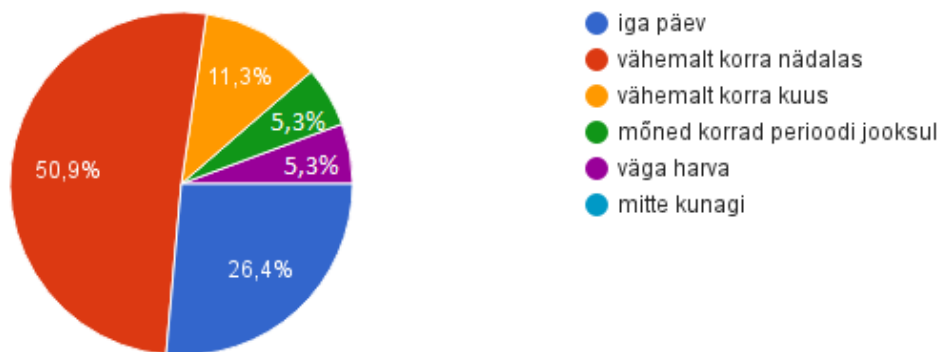
Allpool on ära toodud mõned õpetajate vastused:

Katsetada erinevate töö ülesannetega. Seal võib peegelduda, milles on õpilane osav.

Loodusõpetuses tuleks see välja uurimusliku õppe käigus.

Õpetaja märkab tema õppeprotsessis erisusi, pakub talle pingutamist nõudvaid ülesandeid ja annab õiglast tagasisidet.

Õpetajatel paluti märkida, kui tihti nad arvestavad andekate õpilaste ja nende vajadustega ning lähtuvad sellest enda töö planeerimisel. Vastuste protsentuaalne jaotuvus on välja toodud alljärgnevat diagrammil. Umbes pooled õpetajatest planeerivad oma tööd põhjalikumalt just andekaid õpilasi ja nende vajadusi silmas pidades vähemalt korra nädalas. Täpsustavatest kommentaaridest selgus, et seda püütakse teha siiski nii tihti, kui võimalik, kuid igapäevaselt see ei õnnestu. Ometi on 26,4% õpetajatest märkinud, et andekate lastega arvestavad nad oma töös igapäevaselt ning planeerivad tööd nende eripärasid arvestades. Mitte kordagi ei olnud nimetatud, et andekate lastega üldse ei arvestata.

**Joonis 6. Andeka õpilasega arvestamine õppetundides.**

Allpool on välja toodud mõned näited õpetajate valiku täpsustamiseks:

Iga laps on erakordne indiviid. Tunni läbiviimisel ei saa kõigilt nõuda ühtemoodi. See nn kaasav haridus on teinud olukorra eriti raskeks just andekate suhtes, sest palju auru läheb tööle nõrgemate õpilastega. Kindlasti iga tund ei suuda andekatele midagi välja mõelda, kuid püüan arvestada nendega igal juhul.

Mõtlen keerulisemaid ja ajamahukamaid töid neile, kui nad jõuavad teistest õpilastest ette.

Rohkem nõuavad tähelepanu järeleaitamist vajavad õpilased.

Õpetame teatud aineid rühmades.

Üldiselt proovin igaks nädalaks leida midagi stimuleerivat ja erinevate võimekustasemetega tööd aga vahepeal see takerdub kroonilise ajapuuduse taha. Mitmetasandiliste tundide (et oleks midagi võimetekohast nii andekatele, tavatasemel kui nõrkadele õpilastele) ja materjalide planeerimine ja otsimine või koostamine võtab palju aega!

Siinkohal vaatleme ka seoseid, mis tulid välja klassiruumi suuruse ja õppe diferentseerimise sageduse vahel õpetajate hulgas. Selgus, et olenemata õpilaste arvust, arvestavad oma töös andekate õpilastega ja planeerivad tundi nende vajadusi silmas pidades kõige sagedamini vähemalt korra nädalas. Siiski oli oodatavalt igapäevase andekate õpilastega arvestamise protsent kõige väiksem klassikalise suure klassikollektiivi puhul. Viimase juures lisandusid ainsana ka vastuse variandid “mõned korrad perioodi jooksul” ja “väga harva”. See võib tuleneda asjaolust, et antud klassi suuruse grupis oli kõige enam vastajaid. Samas on oodatav, et klassi suurus siiski mängib rolli õpetaja võimaluste suhtes enda tööd efektiivsemalt planeerida ja läbi viia. Spearmani mitteparameetrilise korrelatsioonianalüüsi tulemusena selgub, et klassi suuruse ja õppe diferentseerituse sageduse vahel on nõrk positiivne seos ($p=0,251$). Klassi suuruse ja meetodite rakendatavuse sageduse lineaarse korrelatsioonikordaja väärtusega 0,298 näitab nõrka/madalat positiivset seost. Kokkuvõtvalt saab öelda, et meetodite rakendatavuse sagedus kasvab klassi suurusest sõltuvalt, kuid tegemist on siiski nõrga seosega. Antud tulemus võib olla seotud suurema klassi heterogeensusega, kus on tõenäoliselt suurem vajadus õpet diferentseerida.

Järgnevalt paluti õpetajatel vabas vormis nimetada kõik erinevad praktikad, mille abil nad toetavad andekaid õpilasi enda õpetatavas aines. Antud tulemuste põhjal on näha, et õpetajad ei kasuta ühte konkreetset meetodit vaid erinevaid võimalusi kombineeritult. Enamasti on

selleks raskemate lisaülesannete pakkumine, olümpiaadideks ja konkurssideks ettevalmistamine ning õpilase teatud sorti premeerimine. Vaid üksikutel juhtudel oli välja toodud mingi üks konkreetne meetod.

75% õpetajatest pakub tunnis andekatele õpilastele keerulisemaid lisaülesandeid mõne muu meetodiga kombineeritult. Kõige vähem protsentuaalselt kasutatakse andekate õpilaste premeerimist vaba aja või vabade valikuvõimaluste pakkumisega (9% õpetajatest). Mitmed õpetajad kasutasid ka andeka õpilase abiõpetajaks rakendamist. Andekate õpilaste toetamise võtted ainetunnis oli peamiste praktikate alusel võimalik jaotada kaheksasse kategooriasse. Ühe vastaja puhul oli tegemist erandliku vastusega, nimelt õpetaja leidis, et andekale õpilasele lisatöö pakkumine on õpilase karistamine. Järgnevas tabelis on välja toodud protsentuaalselt peamised Võrumaa koolides ainetundides kasutatavad andekate õpilaste toetamise praktikad. Protsendid on välja toodud iga meetodi esinemishulga kõigi vastanute kohta muude meetoditega kombineeritult.

Tabel 3. Õpilase toetamise praktikad ainetundides.

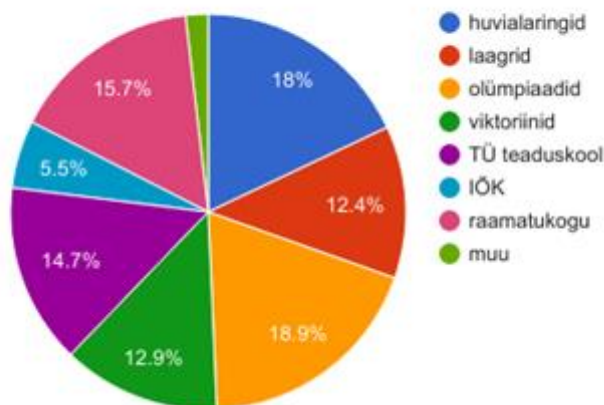
Õpilase toetamise praktikad	Protsent
põnevad ja/või raskemad lisaülesanded	75%
olümpiaadideks, konkurssideks valmistumine	36%
teiste juhendamine, õpetaja abina kasutamine	28%
loovad uurimisülesanded	19%
huviringi ja/või teaduskooli suunamine	19%
individuaalne või grupitund	17%
premeerimine, vaba valiku andmine	9%
Testid	1%
ei kasuta midagi	1%

Allpool on välja toodud mõned näited õpetajate vastustest:

Kui andekas laps teistest kiiremini ülesanded valmis saab, olen mõelnud, mida talle uut veel teha anda - kas mõni enda valmistatud tööleht või mõni keerulisem ülesanne töövihikust.

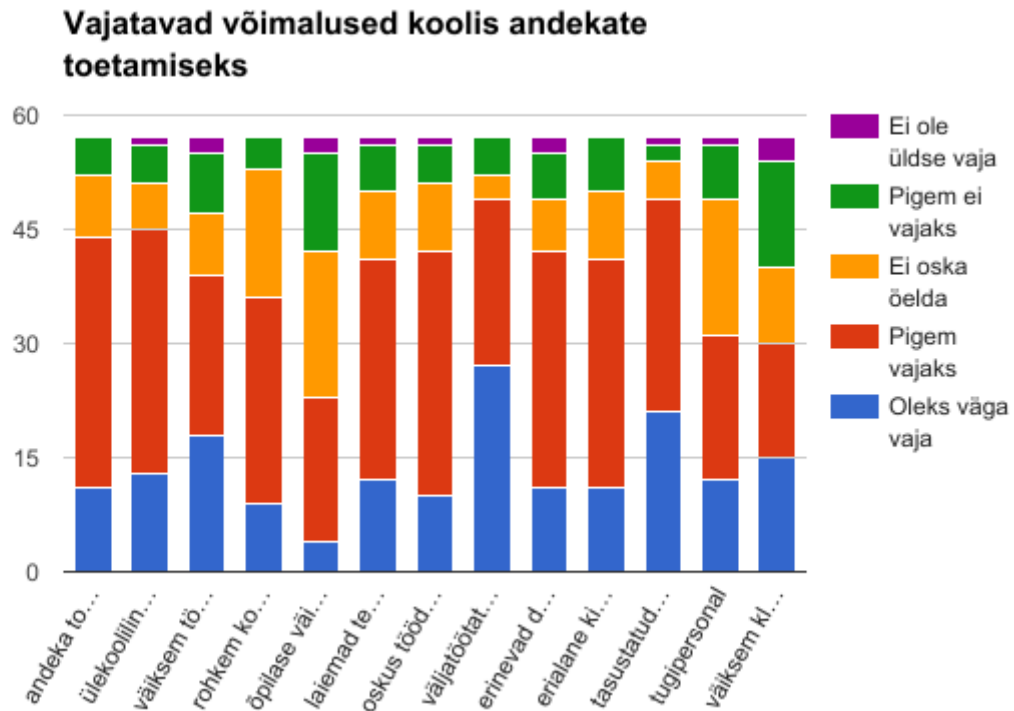
Lisamaterjalid (topelt õpik ja töövihik), suurem ja raskem materjalide valik.

Õpetajatel paluti tuua välja, milliseid erinevaid võimalusi pakub kool, kus nad töötavad, andekate õpilaste toetamiseks. Enamikes koolides olid nimetatud kõik kooli poolt pakutavad võimalused või tehtud täpsustav valik pakutavate hulgast. Neljal juhul oli lisatud veel oma kooli poolt pakutav võimalus, nt kohandatud õppematerjalid, võistlused, personaaltund, MTÜ Looduse Märjakad, projektid. Kõige rohkem antud valikust oli nimetatud olümpiaade (77% õpetajatest) ning huvialaringe (74% õpetajatest). Kõige vähem oli nimetatud kooli poolt pakutava võimalusena individuaalset õppekava (23% õpetajatest). Huvitava tulemusena tuli välja, et vaid 64% õpetajatest märkisid kooli poolt pakutava võimalusena raamatukogu. See tõstatab küsimuse, kas Võrumaal on koole, kus puudub funktsioneeriv raamatukogu või ei näha kooli raamatukogu kui võimalust andeka lapse toetamisel. Alljärgneval sektordiagrammil on välja toodud koolipoolt pakutavate andekate õpilaste toetamise võimaluste protsentuaalne jagunemine Võrumaa koolides.



Joonis 7. Koolides olemasolevad võimalused andekatele.

Järgnevalt paluti õpetajatel arvamusskaalal täpsustada, milliseid võimalusi või oskusi oleks neil vaja, et andekate õpilastega tegeleda. Arvamusi sai märkida 13 erineva kriteeriumi kohta arvamust varieerides viie pallisel skaalal (oleks väga vaja, pigem vajaks, ei oska öelda, pigem ei vajaks, ei ole üldse vaja). Õpetajatel oli lisavõimalus enda arvamusi vabas vormis ka täpsustada. Andmetest selgub, et kõige suuremat puudust koolis andekate õpilaste asjakohasel toetamisel tunnevad õpetajad konkreetsest andekate õpilaste toetamiseks väljatöötatud õppematerjalidest ja -vahenditest ehk teisisõnu teemakohasest meetodilisest materjalist.



Joonis 8. Koolis vajatavad võimalused andekate toetamiseks õpetajate arvates.

Alljärgnevalt on välja toodud mõned vastanute täpsustavad mõtted antud küsimuse osas:

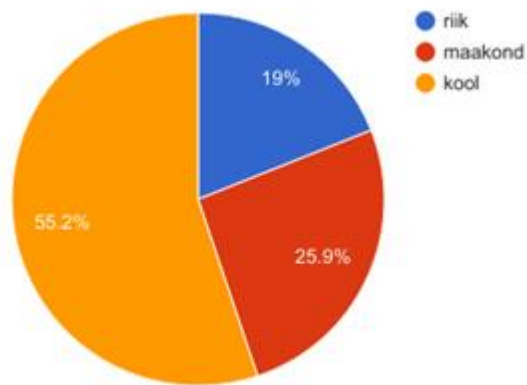
Parim oleks abiõpetaja klassis, kes tegeleks nõrgemate õpilastega, siis jääks põhiõpetajal rohkem aega andekate jaoks.

Väikese koolis on andekaid vähem ja nad võivad jääda üksikuteks. Võib-olla isegi eri klasside andekad kokku panna?

Andekate laste koormus ei tohiks neid läbi põletada.

Tsükliõpe andekatele.

Viimase küsimuse puhul paluti õpetajatel vabas vormis kirja panna, mida nende arvates peaks muutma erinevatel tasanditel (riik/maakond/kool), et andekate arengut saaks paremini toetada. Enam kui pooled vastanutest leiavad, et andekate õpilaste paremaks toetamiseks annaks kõige rohkem ära teha kooli tasandil või ka muid tasandeid sinna juurde hõlmates (60% õpetajatest). Vaid 21% õpetajatest tõid välja riikliku tasandi ning soovitud muudatused praeguses haridussüsteemis. 28% vastanutest tõi oma vastusesse sisse maakondlikul tasandil reguleeritavad tegevused, mille asjakohasem teostus võik andekaid õpilasi nende arengus toetada. Järgnev diagramm märgib protsentuaalselt, millisel tasandil nähakse õpetajate arvates kõige enam arenguvõimalusi andekate õpilaste toetamise tõhustamiseks.



Joonis 9. Andekate toetamise tasandid ja nende olulisus.

Järgnevas tabelis on toodud välja riiklikul tasandil andekate toetamisega seonduvalt äramärkimist leidnud valdkonnad, mis takistavad andekate asjakohast toetamist ning nende mainituse protsent õpetajate hulgas. Nagu tabelist näha, leiab 7,5% küsimustikku täitnud õpetajatest, et just kaasav haridus ja erikoolide sulgemine takistab kõige enam andekate õpilaste asjakohast toetamist. Kõige vähem mainimist leidis riikliku õppekava ebapiisavad võimalused, ebapiisav õpetajate koolitus ning huviringide rahastamine riigi poolt (võrdselt ca 2% õpetajatest).

Tabel 4. Riiklikul tasandil andekate toetamist takistavad tegurid.

Valdkond	Protsent
kaasav haridus ja erikoolide sulgemine	7,5%
huviringid ei saa riiklikku toetust	2%
riiklik õppekava ei paku piisavalt võimalusi	2%
õpetajate liiga suur kontakttundide arv	7,5%
lisatöö ei ole riiklikult rahastatud	4%
riiklik õpetajate koolitus ebapiisav	2%

Alljärgnevalt on toodud mõned näited õpetajate vastustest:

Riik ei tohiks mingil juhul kaotada erikoole, sest need lapsed suunatakse tavakoolidesse, mis

tähendab, et andekaga töötamise võimalused vähenevad veelgi. Võrumaal on tublisid lapsi ikka tunnustatud ja see peaks jätkuma.

Tagama õpetajatele väiksema kontaktundide arvu s.o. võimalus enesetäiendamiseks.

Riigi, maakonna ja kooli (vahendite puudumise tõttu) poolt on jäetud märkamata õpetaja lisatöö. Kuna kaotati erikoolid, on seal õppinud lapsed tavakoolis ja nõuavad õpetaja tähelepanu.

Järgnevalt võib vaadelda õpetajate vastuseid maakondlikul tasandil. Järgnevas tabelis on toodud välja andekate toetamisega seonduvalt äramärkimist leidnud valdkonnad, mis takistavad vastanute arvates vajaksid maakondlikul tasandil muutmist või parendamist. Iga valdkonna juures on välja toodud selle mainituse protsent vastanute hulgas. Nagu tabelist näha, leiab 19% küsimustikku täitnud õpetajatest, et maapiirkonnas elavatele ja õppivale lapsele võib huviharidus ja koolivälistes tegevustes osalemine jääda pigem rahaliste ressursside puudumise taha. Kõige vähem mainimist maakondlikul tasandil vajatavatest parendustest leidis maakondlike sisukate laagrite puudumine andekatele õpilastele (4% õpetajatest).

Tabel 5. Maakondlikul tasandil andekate toetamist takistavad tegurid.

Valdkond	Protsent
huvialaringides ja huvikoolides osalemise rahastamine	19%
andekate õpilaste ja nende juhendajate töö tunnustamine maakonnas	6%
maakondlikud laagrid andekatele	4%

Alljärgnevalt on toodud mõned näited õpetajate vastustest:

Peaks leidma lisaraha selleks, et õpetaja saaks tegelda nendega, kes seda ise tahavad. Praegu on koolis valdavalt nii, et kui 10-12 inimest kokku ei saa, siis ringitundi ei tasustata.

Maakoolidesse rohkem võimalusi (huvialakoolid/ ringid, laste transport linna huvikooli / ringi).

Maakonnas ja koolis võiks tunnustada õpetajat, kes oma energiat ning aega panustab tasuta tööks andekate õpilastega.

Viimasena võib vaadelda õpetajate vastuseid kooli tasandil. Järgnevas tabelis on toodud välja andekate toetamisega seonduvalt äramärkimist leidnud valdkonnad, mille osas oleks just

kooli tasandil muutmist või parendamist vaja. Iga valdkonna juures on välja toodud selle mainituse protsent vastanute hulgas. Kooli tasandil vajatavad muudatused jagunesid väga mitmesse eri kategooriasse. Olid mitmed rahaliste ressurssidega seotud kategooriad ning mitmed kooli õppetöö korraldamise ja planeerimisega seotud kategooriad. Järgnevad tabelis on õpetajate vastused koondatud ning toodud välja iga kategooria juures nende mainituse protsent. Andmetest selgub, et kõige rohkem õpetajaid peab vajalikuks just andekate õpilaste märkamist ning tunnustamist kooli siseselt, et hoida nende õpimotivatsiooni (17% vastanutest). Rohkem olid õpetajad toonud välja ka vajaduse tasu ja tunnustussüsteemi sidumise järele töös andekate õpilastega (11% vastanutest). Veidi rohkem muudest murekohtadest toodi esile veel teadmiste ja koolitusvõimaluste vähesus ning töö efektiivsuse tõstmiseks soov õpetada väiksemas klassikollektiivis või gruppides (võrdselt 6% vastanutest). Vaid ühel juhul oli toodud välja vajadus koolis hõlpsamini kohandada andeka õpilase tunniplaani ja päevakava.

Tabel 6. Kooli tasandil andekate toetamist takistavad tegurid.

Kategooria	Protsent
töö võimaldamine väiksemas grupis või klassis	6%
vajalik abiõpetaja olemasolu klassis	4%
vajatav andekuse teemaline õpetajate koolitamine	6%
vajatav andekatega töö sidumine õpetaja tasu- ja tunnustussüsteemiga	11%
vajalikud sobivad õppematerjalid	4%
vajalik andeka õpilase märkamine ja tunnustamine	17%
vajatav tsükliõpe ja tasemeõpe	4%
vajatav sobiv õppematerjal	4%
paremad päevakava ja tunniplaani kohandamise võimalused	2%

Alljärgnevalt on toodud mõned näited õpetajate vastustest:

Peaks tasustama juhendajaid tehtud lisatöö eest, sest saavutused nõuavad järjekindlust ja aega.

Edukatele õpilastele võiks teha siiski preemiaekskursioone, nagu varem. Seal nad kohtuksid eakaaslastega ja saaksid neilt tuge.

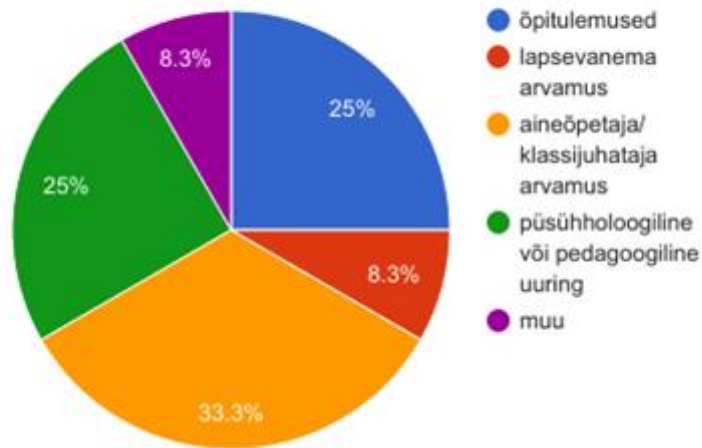
Vaja on kvalifitseeritud, motiveeritud juhendajaid.

Järgnevalt esitatakse spetsiaalselt kooli juhtkonnale ja tugimeeskonna liikmetele mõeldud küsimustikust saadud informatsiooni statistilised tulemused. Antud küsimustiku vastanute hulgas olid ametitest esindatud direktor, õppejuht, huvijuht, arendusjuht, direktori asetäitja majandusalal. Ei laekunud ühtegi küsimustikku kooli tugimeeskonna liikmetelt (psühholoog, sotsiaalpedagoog, eripedagoog, HEVko). Põhjuseks võib olla kooli alluvuses töötavate tugispetsialistide puudumine maakoolides.

Kooli juhtkonnal paluti välja tuua, millised inimesed nende koolis koordineerivad tööd andekate õpilastega. Olgu siinkohal mainitud, et suurima õpilaste arvuga kooliks juhtkonna vastustest lähtuvalt oli u 450 õpilast ning väikseimaks vaid 23 õpilast. Andekate õpilastega tööd koordineerivate isikutena koolis olid nimetatud hariduslike õpilaste õppe koordinaator (HEVko), sotsiaalpedagoog, eripedagoog, õppejuht, aineõpetaja, klassijuhataja. Vaid kahes ankeedis olid välja toodud ka vastavate isikute rollid andekate õpilastega töös.

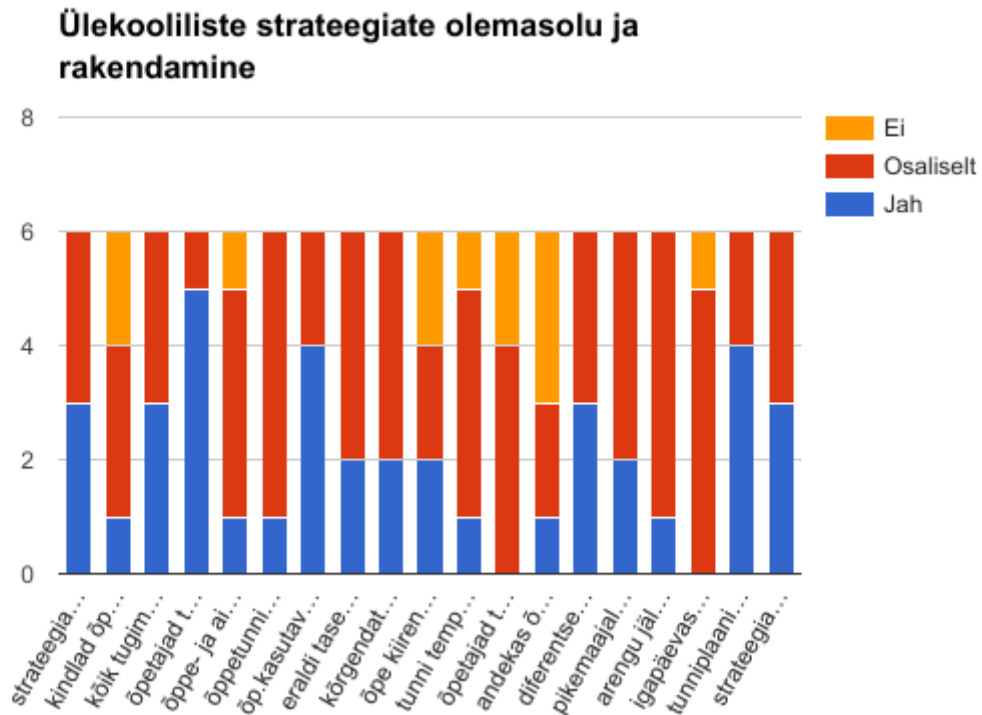
Juhtkonnal paluti õpetajatega sarnaselt tuua välja peamised võimalused, millest lähtutakse nende koolis andekate õpilaste märkamisel. Pooled vastanutest nimetasid võrdselt aineõpetajatelt ja/või klassijuhatajatelt saadud infoga arvestamist ning koolipsühholoogi või pedagoogilise uuringu tulemustega arvestamist. 67% ehk üle poole vastanutest märkisid, et nende koolis lähtutakse (muu hulgas) aineõpetajatelt ja klassijuhatajalt saadud infost õpilase kohta. Nimetatud oli ühe lisavõimalusena huvikooli pedagoogi arvamusega arvestamist. Muud võimalused märkimist ei leidnud. Siinkohal võiks võrrelda ka õpetajate ja juhtkonna vastuste jaotuvuse võimalikke erinevusi. Õpetajad peavad otsestest õpitulemustest lähtumist olulisemaks kui kooli juhtkonnaliikmed. Seevastu juhtkond arvestab andmete põhjal koolipsühholoogi ja pedagoogilise vaatluse käigus selgunud informatsiooniga õpilase kohta. Olgu öeldud, et kahe grupi võrdlemine ei pruugi anda ülevaadet reaalsest olukorrast, kuna gruppide suurus proportsionaalselt on väga erinev (57 vs 6 inimest).

Järgnev diagramm näitab andekate õpilaste märkamisel kasutatavate infoallikate kasutamise proportsionaalsust protsentides.



Joonis 10. Infoallikad koolis andekuse märkamisel juhtkonna arvates.

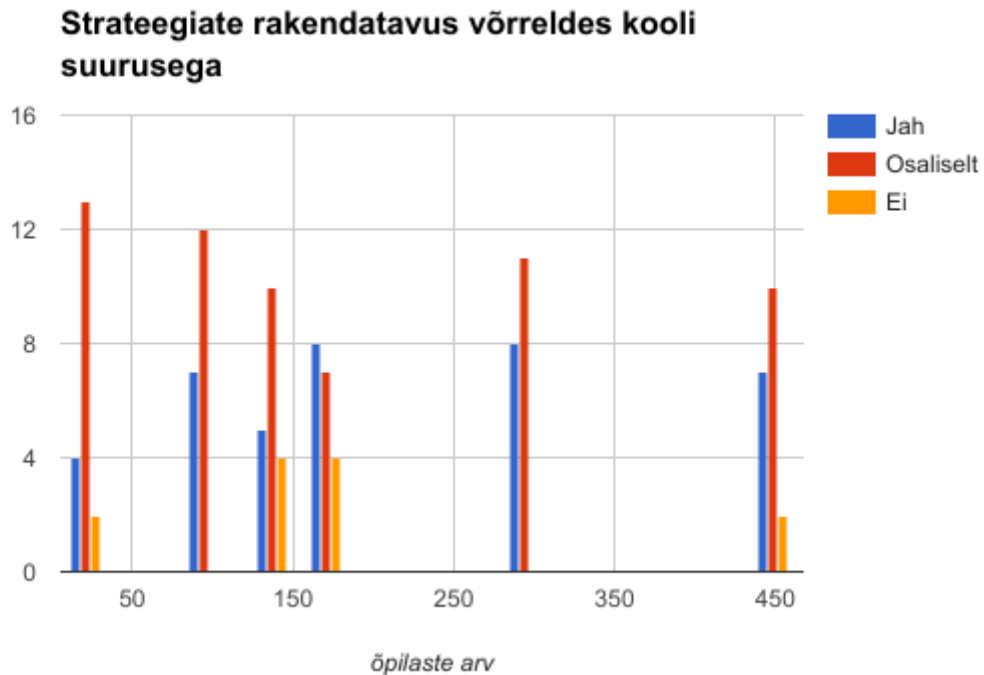
Järgnevalt paluti kooli juhtkonna liikmetel põhjalikumalt analüüsida nende koolis andekate õpilaste toetamist. Vastajatel paluti arvamusskaalat kasutades välja tuua, millised on nende koolis andekate õpilaste arendamist toetavad strateegiad. Vastajal oli iga nimetatud strateegia juures võimalik märkida selle rakendatavust kolmes astmes (täielik, osaline, puuduv). Olenemata selles, et täpselt poolte vastanute kohaselt on koolis andekate õpilastega tegelemise strateegia kirja pandud kooli arengukavas ja /või põhimääruses ning jagatud kõigi juhtkonna ja pedagoogilise personali liikmetega, on siiski mitmeid andeka õpilase vajadustest lähtuvaid võimalusi, mis koolides leiavad rakendust vaid vähesel määral. Graafikust ilmneb, et kõige enam on koolides juhtkonna arvates puudulik õpetajate ja ainevaldkondade omavaheline koostöö andekate õpilaste süsteemsel toetamisel ja arendamisel. Samuti leitakse, et asjakohane tugi ning vajadustega arvestamine ei ole andekatele õpilastele tagatud igapäevaselt. Vähe on rakendatud õpe kiirendatud tempos ning andeka õpilase liitmine ajutiselt vanema klassiga. Kõige paremini hindavad juhtkonna liikmed õpetajate teadlikkust andekate õpilaste olemasolust nende klassis ning andekate õpilaste võimete ulatusest. Samuti on hinnatud hästi diferentseeritud kodutööde ning tunniplaani välise lisategevuste võimaldamine.



Joonis 11. Ülekoooliliste andekate õpilaste arendamise strateegiatega rakendatavus.

Ühel juhul oli vastaja täpsustanud antud küsimust järgneva kommentaariga: *Õpetamisel märgatakse ja tehakse erisusi tublide õpilaste puhul, aga vaja oleks rohkem tasemegruppe luua kõikides ainetes, kahjuks ei võimalda kooli eelarve. Hetkel on ainult võõrkeele õpe tasemetena.*

Siinkohal võib vaadelda ka kooli suuruse (õpilaste arvu) ja ülekoooliliselt rakendatavate strateegiatega omavahelist seost. Järgneval joonisel (Joonis 13) on näha, et kindlat väljajoonistuvat trendi õpilaste arvu ja koolis rakendatavate strateegiatega vahel välja ei joonistu. Põhjuseks võib olla liiga vähene vastajate hulk või otsese seose puudumine. Nii nagu suure kooli puhul, on ka väga väikese õpilaste arvuga koolis puudulikke ja täielikult täitmata valdkondi andekate õpilaste toetamise strateegias. Nii väiksemate kui kõige suurema kooli puhul on enamikke küsimustikus välja toodud strateegiaid rakendatud koolis osaliselt. Samuti on nii väikestes kui suurtes koolides üsna võrdne hulk strateegiaid, mis üldse rakendatust ei leia. Ometi tuleb tulemusi sisulisemalt vaadates välja, et olenemata kooli suurusest on kõige vähem ülekoooliliselt rakendatavateks strateegiatega aktseleratsioon ning pull-out meetod. Kooli suurusest sõltuvaks võib pidada ülekooolilise konkreetse strateegia formuleerimist ja pedagoogilisele personalile teadvustamist. Kahes suurimas koolis oli antud strateegia rakendamata.



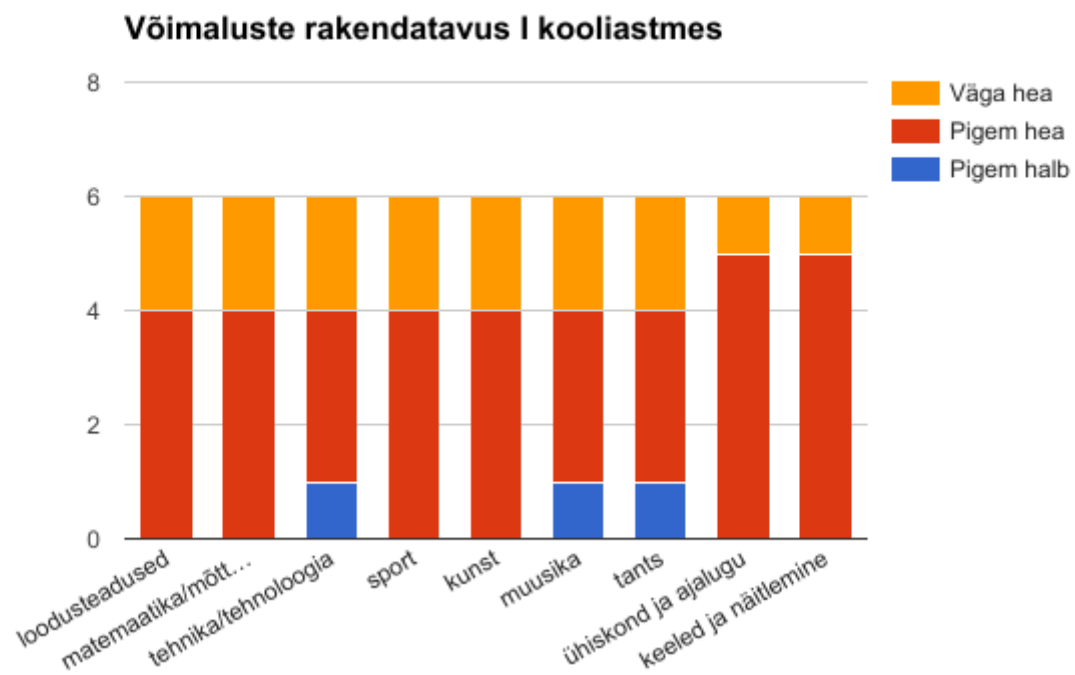
Joonis 12. Õpilaste arv võrreldes ülekoolliste meetmete rakendatavusega.

Järgmisena paluti kooli juhtkonna liikmetel nimetada kõik koolis olemasolevad võimalused andekate õpilaste arendamiseks. Äramärkimist leidsid kõik küsimustikus nimetatud koolisisesed õpilase toetamise võimalused. Võrdselt kõige enam äramärkimist leidsid huvialaringid, raamatukogu, olümpiaadid linna/riigi/rahvusvahelisel tasandil ning erinevad digivahendid (võrdselt 67% vastanutest). Võrdselt vähem oli nimetatud koolisisesed olümpiaade, viktoriine, õpet kiirendatud tempos, pikaajalisi pingutust nõudvaid ülesandeid ning juhendamiseiga katseid (võrdselt 33% vastanutest). Kõige vähem, vaid ühel juhul, oli nimetatud projektiõppe olemasolu koolis. Lisavõimalusena oli nimetatud TÜ Teaduskoolis osalemise toetamist ja juhendamist. Ühes ankeedis oli vastaja täpsustanud antud küsimust järgneva kommentaariga: *Digivahendeid kasutatakse, aga kahjuks on nende kasutamine väga limiteeritud eelarve tõttu.*

Eelnevas küsimuses märgitud võimalusi arvesse võttes paluti kooli juhtkonna liikmetel hinnata nende võimaluste rakendatavust erinevate aine- ja tegevusvaldkondade lõikes läbi erinevate kooliastmete. Vastajal oli võimalik igas kooliastmes (I-III) hinnata konkreetses nimetatud valdkonnas eelnevas küsimuses märgitud võimaluse rakendatavust nende koolis neljapallisel skaalal (väga halb, pigem halb, pigem hea, väga hea).

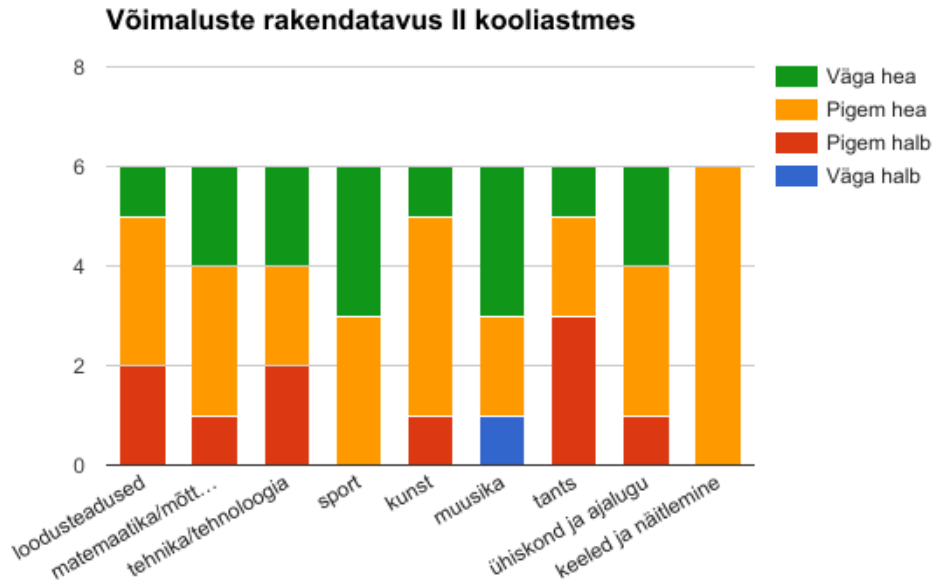
Järgnevatel diagrammidel on välja toodud protsentuaalselt erinevate aine- ja tegevusvaldkondades rakendatavad võimalused kooliastmeti. Oluline erinevus tuleb graafikuid võrreldes välja I ja III kooliastme vahel, kus viimases kooliastmes on läbivalt kõikides ainevaldkondades hinnangud tegelemise võimaluste kohta langenud. Kui I kooliastmes hindavad koolijuhid erinevate ainevaldkondadega tegelemist koolis pigem heaks või väga heaks, siis III kooliastmes hinnatakse läbivalt erinevate valdkondadega tegelemise võimalusi pigem heaks ja pigem halvaks. Samuti lisandub III kooliastmes proportsionaalselt enim väga halbu hinnanguid. Samuti saame näha, et kui I kooliastmes on kõikide ainevaldkondade puhul hinnatud tegelemise võimalusi ka väga heaks, siis III kooliastmes puudub mitme valdkonna puhul väga hea hinnang.

Alljärgneval diagrammil on kujutatud juhtkonna liikmete arvamusi erinevates aine- ja huvivaldkondades võimaluste rakendatavuste kohta I kooliastmes.



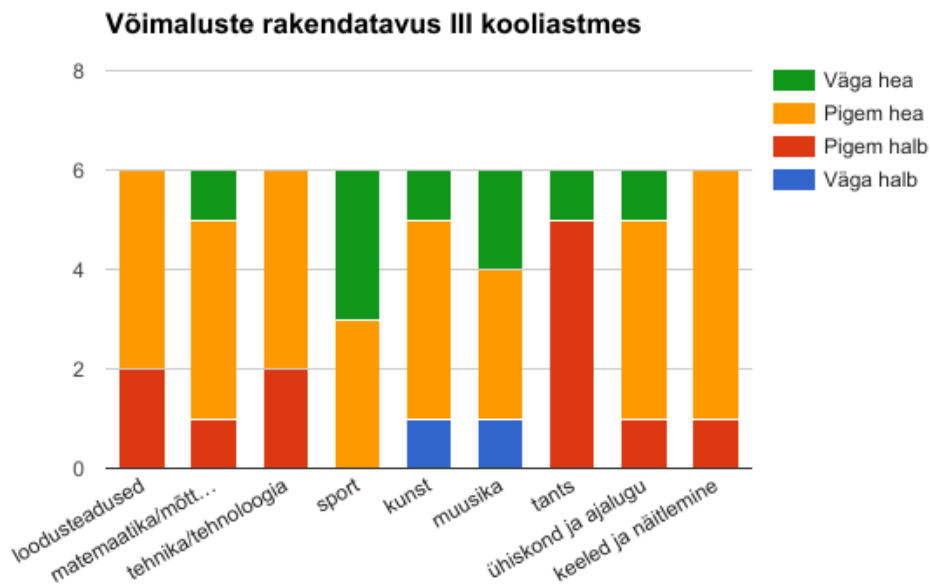
Joonis 13. Koolis andekate õpilaste arendamise võimalused valdkonniti I kooliastmes.

Järgneval diagrammil on kujutatud juhtkonna liikmete arvamusi erinevates aine- ja huvivaldkondades võimaluste rakendatavuste kohta II kooliastmes.



Joonis 14. Koolis andekate õpilaste arendamise võimalused valdkonniti II kooliastmes.

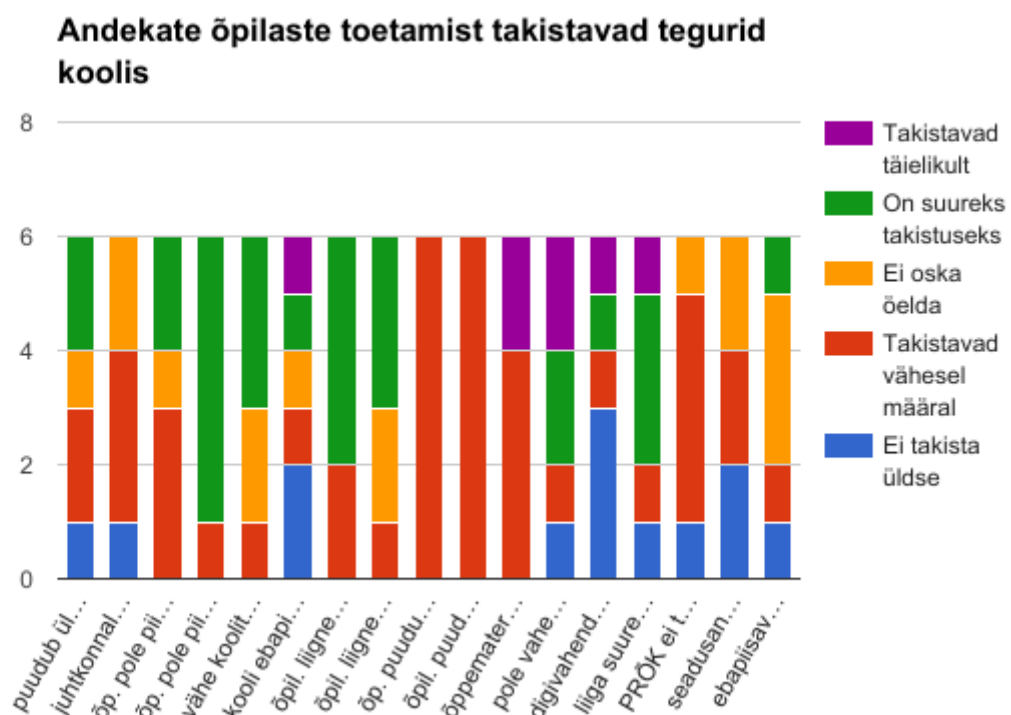
Alljärgneval diagrammil on kujutatud juhtkonna liikmete arvamusi erinevates aine- ja huvivaldkondades võimaluste rakendatavuste kohta III kooliastmes.



Joonis 15. Koolis andekate õpilaste arendamise võimalused valdkonniti III kooliastmes.

Kooli juhtkonna liikmetel paluti õpetajatega sarnaselt avaldada arvamust andekate õpilaste

toetamist takistavate tegurite kohta nende koolis. Iga teguri puhul oli vastajal võimalik oma arvamus paigutada viieballilisele skaalale, valides sobiv vastus (ei takista üldse, takistavad vähesel määral, ei oska öelda, on suureks takistuseks, takistavad täielikult). Kõige suuremate takistavate teguritena andeka lapse toetamisel koolis nähakse juhtkonna tasandilt vastavate õppematerjalide ja -vahendite puudumist finantsvahendite puudumist õpetaja lisatöö tasustamiseks. Kooli juhtkonna tasandil nähakse suuremate takistustena veel kooli ebapiisavaid ressursse koolitustel ja kursustel osalemiseks, digi- ja tehnoloogiavahendite puudumist ning liiga suuri klassikollektiive. Kõige väiksemateks takistusteks kooli juhtkonna liikmete arvates on õpilaste ja õpetajate motivatsiooni puudus.



Joonis 16. Andekate õpilaste toetamist takistavad tegurid koolis juhtkonna arvates.

Viimaks paluti kooli juhtkonna liikmetel sarnaselt õpetajatega vabas vormis tuua välja riigi, maakonna ja kooli tasandist lähtuvalt, mida peaks tegema andekate õpilaste paremaks toetamiseks.

Alljärgnevalt on toodud mõned näited kooli juhtkonna liikmete vastustest:

Väike kool ei saa endale lubada õpetajatele lisatasu maksmist töös andekatega, olümpiaadideks ettevalmistamisel jms.

Rahastamise süsteem peaks muutuma, et koolis toimiksid 6-8 liikmeliste õpilaste õpetamine,

nii nagu tehakse seda koolitustel. Eriandekuse kui vajadusega töö peaks olema eraldi tasustatud ja olema võimalus võtta tööle õpetajaid, kes suudaksid nendega tööd teha. Kõrgkoolides tuleb anda teadmisi õppijatele selles valdkonnas ja just metoodilisi võtteid.

4. Arutelu

Kui varasema sarnase uuringu (Rosanov, 2011) tulemustena selgus, et andekust määratakse peamiselt hästi tehtud kontrolltööde ja hea käitumise järgi ning õpetajate teadmised andekate tuvastamiseks vajaksid olulist täiendamist, siis antud uuringu tulemuste järgi võib öelda, et õpetajate teadmised andekuse teemal on laienenud ning märgatakse ka komponente, mida varem andeka õpilase puhul oluliseks ei peetud. Antud uuringuga kogutud andmete põhjal saab öelda, et Võrumaa koolides töötavad õpetajad ning juhtkonna liikmed peavad andekaks ennekõike õpilasi, kes paistavad silma oma kõrgemate võimetega, saavad oma õppeülesannetega kiiremini valmis ning omavad suurepärast mälu. Siia alla sobituvad kindlasti ka välja toodud laiad teadmised ja lai silmaring ning head tulemused olümpiaadidel. Ka need on otseselt õpilase võimekusega seotud. Antud tulemuse saab seostada hästi ka saadud tulemustega andekuse märkamise kriteeriumite kohta. Nimelt lähtutakse Võrumaa koolides nii õpetajate kui juhtkonna seas andeka õpilase märkamisel ülekaalukalt tema ainealastest õpitulemustest ja hinnetest, mis tõenäoliselt on otseselt seotud õpilase heade kognitiivsete võimetega.

Ainult hinnetest lähtumine ei pruugi siiski olla parim viis koolis andekate õpilaste märkamiseks, kuna andekus võib tihti olla võrdsustatud hea käitumise ja kohusetundlikkusega ning tõelised avastamata võimed võivad olla peidetud keerulise karakteri või käitumisraskuste taha. Siiski olid nii õpetajad kui juhtkond toonud andeka õpilase omadusena välja ka loovuse ja loova lähenemise ning teistest eristuva ja/või probleemse käitumise. Samuti oli mitmel juhul andeka õpilase märkamise puhul täpsustava kommentaarina lisatud isiklikke tähelepanekuid ja vestlust õpilasega. See annab tunnistust, et on õpetajaid, kes püüavad varjatud ande välja selgitamiseks tegutseda mitmekülgsest ning ei lähtu vaid jäigalt õpilase akadeemilistest saavutustest. Siiski on viimane praktikas valdav.

Olulise komponendina andekate õpilaste puhul nähakse ka motiveeritust ja üldist huvitatust. See, koos eelnevalt nimetatud omadustega (võimed, motivatsioon ja loovus) on täielikult kooskõlas Renzulli mudeliga (Sepp, 2010). Antud tulemused on teatud ulatuses kooskõlas ka Eesti varasemas andekate teemat käsitletud uuringus saadud tulemustega (Saul, Sepp, Päiviste, 2007). Andekate õpilaste kirjeldamisel välja toodud kõige populaarsemad

karakterisikud olid samad (võimekus, kiirus, huvi, motiveeritus, loovus). Seega võib öelda, et tulemused Eesti ääreala piirkonnas Võrumaal ei erine suuresti Eesti koolides valitsevast üldisest arusaamast andekate õpilaste omadustest. Käesolevas uuringus lisandus eelneva hulka veel teistsugune ja/või probleemne käitumine, mida ka mitmed uurijad on andekate puhul välja toonud (Kroesbergen, Hooijdonk, Van Viersen jt. 2015; Unt, 2005, Sepp 2010). Võib öelda, et välja oli toodud nii andekuse positiivsed kui negatiivsed väljundid, mis on üsna mitmekülgne tulemus.

Kokkuvõtvalt võib käesolevas uuringus kogutud andmete põhjal anda vastuse töös püstitatud esimesele uurimisküsimusele (Kuidas identifitseeritakse Võrumaa koolides andekaid õpilasi?) järgmiselt: Võrumaa koolides identifitseeritakse andekaid õpilasi peamiselt nende ainealaste õpitulemuste alusel, arvestades tihti sealjuures ka aineõpetaja ja/või klassijuhataja arvamuse ja tähelepanekutega õpilase kohta ning ka õpilase enda arvamusega. Peamiselt peetakse andekaks õpilast, kellel on head võimed, hea mälu ning suurem töökiirus, kes on pühendunud ja motiveeritud. Andekana nähakse ka loovaid ja loomingulisi õpilasi ning vähematel juhtudel ka teiste hulgas oma käitumise eripäradega silma torkavaid õpilasi.

Andekate õpilaste ära tundmine nende heterogeensuses on hädavajalik, et tagada võimalikult varajane võimetekohane ja sobiv õpe. Selleks peavad omavahel tegema koostööd erinevad tasandid ning osapooled. Oluline on ka erinevatel tasanditel olemasolev kindel nägemus sellest, mis oleks andekate kui hariduslike erivajadustega õpilaste seisukohalt tõhusaim ning kuidas seda tagada. Juhtkonnale mõeldud küsimustikust selgus, et enamikes Võrumaa koolides on andekate õpilaste toetamise strateegia kooli ametlikes dokumentides kindlalt määratletud, kuid vaatamata sellele mitmes koolis ei kasutata või kasutatakse vaid osaliselt selliseid efektiivseid meetodeid nagu õpe kiirendatud tempos, õpilase ajutine suunamine vanema klassi tundidesse, andekate õpilaste koondamine fookusgruppide ning aineõpetajate omavaheline koostöö. Põhjuseks võib olla info vähene liikumine organisatsiooni siseselt erinevate võimaluste osas. Teisalt võivad läbimõeldud strateegiate efektiivset rakendamist pärssida õpetajate välja toodud kitsaskohad nagu ajapuudus ja teadmiste/oskuste puudus.

Siinkohal võib välja tuua õpetajate nimetatud peamised andekate õpilaste igapäevase toetamise ja töö diferentseerimise võtted läbi erinevate kooliastmete, mida kasutatakse kõige enam Võrumaa koolides. Tulemustest selgus, et vaid umbes ¼ õpetajatest lähtuvad igapäevaselt oma töös andekatest õpilastest klassis, kuid veidi üle poole vastanutest märkis, et arvestavad andekatega ning toetavad neid spetsiifilisemalt vähemalt korra nädalas.

Õpetajate lisatäpsustustest võis välja lugeda, et on keeruline igapäevaselt andekate vajadustega arvestada, kuid soov selleks on olemas. Sellest võib järeldada, et on erinevad tegurid, mis takistavad õpetajatel oma tööd efektiivselt planeerimast ja läbi viimast.

Peamised klassis kasutatavad meetodid andekate laste arendamiseks ja toetamiseks on erineva raskusastmega lisaülesannete andmine, olümpiaadideks ja konkurssideks ettevalmistamine ning andekaõpilase abiõpetajana kasutamine. Väga vähesel määral oli nimetatud ka andeka õpilase õpetamist individuaalselt või väiksemas rühmas. Antud tulemused ühtivad Soome viimase andekuse teemalise uuringuga (Laine, 2016). Nimetatud meetodeid ei peeta kuigi efektiivseks, eriti viimast, abiõpetajana kasutamist. Välja oli toodud veel loovülesannete andmine ning huviringidesse suunamine. Mitte kordagi polnud nimetatud õpet kiirendatud tempos või individuaalse õppekava rakendamist, mis paljude asjatundjate (Jenkins & Friedman, 1984; Päiviste, 2008; Sepp, 2010; Unt, 2005) arvates oleks efektiivseimad meetodid. Antud tulemused kattuvad ka R.Rosanovi (2011) magistritöö uuringu tulemustega, kus selgus, et õpetajad kasutavad kõige enam andekate õpilaste toetamisel erinevat lisatööd (lisaülesanded ja töölehed). See on tõenäoliselt õpetajate jaoks kõige vähem erinevaid lisaressursse nõudev meetod ning kõige vähem pikemaajalist planeerimist vajav võte. Olümpiaadidel ja konkurssidel osalemine ja selleks ettevalmistamine on samuti populaarne ning seda nähakse kindlalt ühe õppemeetodina. Ühelt poolt on see hästi teostatav, kuna andekas õpilane on enamasti valitud materjalidega võimeline ka iseseisvalt töötama ning õpetajatelt ei nõua seesuguste õppematerjalide ettevalmistamine liigset ajalist ressursi. Teiselt poolt annab see võimaluse õpilasele avardada oma ainealaseid teadmisi ning panna end proovile. Ka Seppa (2002) varasem uuring kinnitab, et olümpiaadid on andekate õpilaste jaoks väga oluliseks ainealase arengu stimuleerijaks ning olümpiaadidel osaledes käivitub lisaks motivatsiooniprotsess, mis tagab tugeva ja tõhusa iseseisva töö.

Kõige vähem õpilase huvidega arvestav nimetatud meetoditest on kindlasti andeka õpilase rakendamine klassis abiõpetajana. Huvitaval kombel olid mitmed õpetajad oma vastuses lisamärkusena maininud, et antud võte ei ole kõige sobilikum, millest võib järeldada, et teoreetilised teadmised andekuse osas on õpetajatel mingil määral siiski olemas. Selle meetodi suurt rakendatavust Soomes tõi välja ka Sonja Laine enda 2016. aasta uuringu kokkuvõttes. Antud meetod ei lähtu kindlasti andekate õpilaste parimatest huvidest. Esiteks ei sobi kõigile andekatele teiste juhendamine ja tähelepanu all olemine ning teiseks, seda aega oleks võimalik kasutada ära nende enda potentsiaali arendamiseks. Andeka õpilase

abiõpetajana kasutamist võib seletada ehk praegust haridussüsteemi laiemalt vaadates, kus klassides õpivad koos ulatuslikult varieeruvate võimete ga õpilased. Et aidata järjele nõrgemaid, nõ piirialaste võimete ga õpilasi, kasutab õpetaja abistajana andekat õpilast, kellele omakorda on seeläbi tagatud lisatöö. Antud praktika ei ole aga kooskõlas õpilase vajaduste ja huvidega ning seetõttu osutub vähetõhusaks.

Kokkuvõtteks antud töös püstitatud teise uurimisküsimuse (Millist spetsiifilist tuge pakub kool andekale õpilasele tema arendamiseks?) vastuseks võib kogutud andmete põhjal öelda järgnevat: Võrumaa koolides tegeletakse andekate õpilaste teadliku toetamise ja arendamisega ebasüsteemselt, st. vaid $\frac{1}{4}$ õpetajatest suudab igapäevaselt oma tööd korraldada andekate õpilaste vajadustest lähtuvalt. Kõige enam kasutatavad meetodid ainetundides andeka lapse arendamiseks on lisatöö andmine, olümpiaadideks ja konkurssideks ettevalmistamine ning andeka õpilase kasutamine õpetaja abistajana.

Kuigi tulemustest selgub, et on koole, kus tõepoolest on ülekoolline andekate õpilastega tegelemise strateegia läbi mõeldud ja kirja pandud ning jagatud kõigi juhtkonna ja pedagoogilise personali liikmetega, ei ole siiski ka nendes koolides erinevate strateegiate ja võimaluste rakendatavus ühtlane ja maksimaalne. Veelgi kaootilisem on pilt koolides, kus ühtne ja arusaadav strateegia puudub. Juhtkonna tasandilt nähakse suure puudusena aineõpetajate ja ainevaldkonna siseselt omavahelise koostöö puudumist andekate õpilastega töö planeerimisel. Mitmes Võrumaa koolis puudub seesugune koostöö vorm täielikult. Ometi oleks see võimalus nii andekate laste fookusgruppide moodustamiseks kui asjakohase õppematerjali ettevalmistamiseks ning omavaheliseks jagamiseks.

Koolide juhtkonnad leiavad siiski, et nende kooli õpetajad suudavad andeka lapse klassis ära tunda ning teavad nende võimete ulatust. See peaks olema hea pinnas võimalikult efektiivse töö planeerimiseks. Enamikes küsimustikes nõustuti seisukohaga, et õpetaja tõepoolest kasutab oma töös andekate õpilastega erinevaid töö diferentseerimise vorme ning ka diferentseeritud kodutööd, kuigi õpetajad ise ei toonud viimast kordagi välja. Siinkohal võib olla ka kerge vastuolu juhtkonna arusaama ja tegeliku olukorra vahel diferentseeritud õppe osas.

Siiski hinnati jällegi kõige vähem rakendatuks andekatest lähtuvalt ühed efektiivsemad arendamisvõimalused, milleks on *pull-out*/klassist-välja meetod ehk andeka õpilase ajutine tegutsemine oma igapäevasest klassikollektiivist väljaspool ja õpe kiirendatud tempos. Kuna antud meetodid on kõige vähem rakendust leidnud ka aineõpetajatelt tulnud tagasisidest

lähtuvalt, võib järeldada, et on teatud faktorid, mis takistavad süstemaatiliselt nende meetmete rakendamist. Ühelt poolt võivad koolid olla liiga vähe informeeritud nende meetodite rakendamise võimalikkusest ning teiselt poolt võib koolide jaoks olla ebaselge, kuidas praktikas seesuguseid meetodeid toimima panna ehk puudub initsiatiiv katsetada.

Kui võtta siia juurde õpetajate küsimustikust saadud andmed koolis pakutavate võimaluste kohta andeka õpilase toetamisel, siis mitmed valdkonnad kattuvad. Nii juhtkond kui õpetajad hindasid heaks huvialaringides osalemise võimalused ja rakendatavuse, kuigi ka siinkohal oli nimetatud takistava tegurina ressursside puudust materiaalselt kehvemas olukorras olevate õpilaste toetamisel. Kõige vähem märkimist nii õpetajate kui juhtkonna tasandil andekate õpilaste toetamisel koolides leidis individuaalse õppekava rakendamine, mille abil oleks tegelikkuses võimalik andekale õpilasele pakkuda erinevaid õppevorme ja -võimalusi. Kuigi individuaalne õppekava on seadusandlusest tulenevalt HEV õpilase üks peamisi koolipoolseid tugimeetmeid, leiab see andekate õpilaste puhul vähest rakendatavust. Põhjuseks võib olla see, et praktikas ei näha andekaid koolides veel kui hariduslikult erivajadusega õpilasi. Teisalt võib olla põhjuseks see, et koolidel ei ole enda hinnangu järgi piisavaid ressursse, et individuaalset õppekava efektiivselt rakendada ning seetõttu jäetakse see koostamata.

Võimalik on kokku võtta ka koolide poolt eelnevalt välja toodud andeka õpilase toetamise võimaluste rakendatavust läbi erinevate kooliastmete. Üllatuslikult on läbi kõikide kooliastmete märgitud kõige vastuolulisemad muusikaga tegelemise võimalused. On koole, kus igal kooliastmel on leitud, et just muusika valdkonnaga tegelemisel on kõige kehvemad võimalused ning on koole, kus just selle valdkonnaga tegelemise võimalusi on hinnatud kõige kõrgemalt. Püsivalt väga heaks läbi erinevate kooliastmete hinnatakse koolides spordivõimalusi. Antud tulemus ühtib varasema uuringuga (Paas, 2012), kus selgus, et Eesti üldhariduskoolides on spordi, kunsti, muusika ja tantsimise huviringe üle 65%. Spordi hindamine ja sportimisvõimaluste rakendamine võib olla seotud ka erinevate üleriigiliste projektidega ning samuti on spordiga tegelevate laste profiil kõige mitmekülgsem. Ühtlaselt heaks on hinnatud keelte ja eneseväljendust hõlmavate tegevustega tegelemist kõigis kooliastmetes. On koole, kus tehnika ja tehnoloogiaga tegelemine on läbi erinevate kooliastmete hinnatud muude valdkondadega võrreldes pigem halvaks. See võib tuleneda piiratud ressursside olemasolust ning ka asjakohaste juhendajate puudumisest maapiirkondades. Matemaatika ja mõttemängude valdkonnas tegutsemise osas on läbi erinevate kooliastmete ülekaalus head ja väga head hinnangud. See on kindlasti ka üks

põhilisi valdkondi, kus õpilase kõrgeid võimeid on kergem märgata ning talle vastavaid väljakutseid pakkuda.

Olulise erinevusena kooliastmete vahel võiks välja tuua üldise tegelemisvõimaluste langemise I ja III kooliastme vahel. Kõikides nimetatud ainevaldkondades peeti tegelemise võimalusi parimaks I kooliastmes ning halvimaks III kooliastmes. See võib tuleneda asjaolust, et I kooliastmes toetab mitmete nimetatud ainevaldkondadega tegelemist nii õppekava kui koolivälised huviringid ja -koolid. III kooliastmes on valdkonnad spetsiifilisemad ning rõhku pannakse rohkem teatud valdkondades tegutsemisele. Üha enam jäävad tahaplaanile kaunid kunstid (muusika, tants, kunst) ja esile kerkivad eksamiainetega seondult matemaatika ja keeled. Seesugust valdkondadega tegelemise võimaluste langemist vanemas kooliastmes võib seostada ka finantsvahendite ja pädevate juhendajate puudumisega. Tõenäoliselt vajavad vanemas kooliastmes teemade laiahaardelisusest ja süvendatusest tulenevalt erinevate võimaluste pakkumine rohkem ressursse kui I kooliastmes, kus juhendamise ja korraldusliku poolega tegeleb enamasti klassiõpetaja. Võrreldes antud tulemust varasema uuringuga (Paas, 2012) on kokkulangevus pakutava tegevuse temaatika muutumises akadeemilisemaks, liikudes nooremalt kooliastmelt vanemale, ehk III kooliastmes on õpilastel suurem võimalus tegeleda infotehnoloogia, loodus- ja täppisteaduste valdkonnaga.

Kokkuvõtvalt töös püstitatud kolmandast uurimisküsimusest (Millised on hetkel koolitöötajate hinnangul Võrumaa koolide võimalused andekate õpilastega tegelemiseks?) lähtuvalt võib öelda järgnevat: Võrumaa koolides on olemas valmisolek ning nii õpilaste kui õpetajate poolne motivatsioon andekaid lapsi toetada ning nende võimeid arendada. Sarnaselt varasema maakoolides läbi viidud uuringuga (Rosanov, 2011) toodi enam kasutatavate meetoditena andekate õpilaste toetamisel välja kasutatavad maakoolide õpetajad samuti enim õpetaja lisamaterjalide andmist ja olümpiaade/konkursse, samuti huvialaringidesse suunamist ning tunni välist lisatööd. Uue võttena antud uuringus lisandus andeka õpilase kasutamine tunnis õpetaja abistajana. Üllatavalt vähesel määral kasutatakse individuaalset õppekava, millega saaks tagada õpet kiirendatud tempos, õpilase liikumist erinevate klasside ja ainetundide vahel ning muud. Võib öelda, et antud meetodi vähene rakendatavus võib olla seotud juhtkonna tasandil ebapiisava koordineerimise ja teavitustööga (juhtkonna küsimustikust ilmnenuga seondult).

Antud uuringu tulemustest lähtudes on võimalik planeerida Võrumaa koolides edasisi

tegevusi ning anda soovitusi, et töö andekate õpilaste toetamisel ja arendamisel oleks asjakohasem ja tulemuslikum. Siinkohal peame aga vaatlema, milles näevad koolid ise peamisi takistusi ja kitsaskohti töös andekatega. Kooli juhtkonna liikmete arvamusest lähtuvalt on peamisteks takistusteks koolides ressursside puudumine. Selle alla kuulub nii õpetajate ajaressurss kui ebapiisavad rahalised ressursid, et andekuse valdkonnas enda personali koolitada ning lisatöö eest õpetajaid tasustada ning vastavate õppematerjalide ja vahendite puudumine. Ka õpetajate arvamused vajaminevate ressursside osas ühtivad siinkohal juhtkonnaga. Õpetajad tunnevad samuti vajadust heade õppematerjalide ning teemakohaste koolituste järele. Sama asjaolu ühtib ka Plumeri (2012) varasema uuringu tulemustega, kus õpetajad seadsid andekate alasoorituse vähendamiseks esikohale õpetajate koolitusvajaduse. Samuti vajavad antud tulemustele tuginedes õpetajad enda töö parendamiseks rohkem digivõimalusi ning tugipersonali, mille võib samuti paigutada kooli ressursside alla. Tõenäoliselt on maakoolides viimastel aastatel nn digipöördele pandud oluliselt vähem rõhku kui linnakoolides ning ka rahalised võimalused selle läbiviimiseks on maa piirkondades teistsugused.

Kõige väiksemaks takistuseks peetakse üksmeelselt õpilaste ja õpetajate motivatsiooni puudumist, ehk soovi ja tahet koos töötada nähakse mõlemas osapooles. Kooli juhtkond toob välja ka andekate õpilaste liigse koormuse ja hõivatuse nii koolis kui koolivälistes tegevustes. See on iseenesest vastuoluline tulemus. Ühelt poolt kasutatakse koolis just uuringu tulemustele toetudes andekate õpilaste ettevalmistamist olümpiaadideks ning konkurssideks ning igal võimalusel suunatakse neid tunniplaani välisesse aineringidesse ja huvikoolidesse. Juhtkonna tasandil nähakse siin aga pigem takistust, mis ei võimalda õpilast igapäevaselt süsteemselt toetada tema ülekoormamisohu tõttu. See võiks olla edasist analüüsi vajav koht koolides, kuidas arendada andekust õpilast liigselt koormamata. Siit tuleb välja selge vajadus koolides töötada välja konkreetne strateegia andekate arengu süsteemseks toetamiseks ning rakendada õpilasest lähtuvaid individuaalseid arengukavasid.

Kui vaadelda eraldi riigi, maakonna ja kooli tasandit, siis kõige suuremat vajadust muutuste järele näevad õpetajad ennekõike kooli tasandil. Riiklikul tasandil nähakse takistusena ennekõike kaasavat haridust, mis erivajadusega õpilaste kontsentratsiooni tõttu klassides on õpetajad tööga üle koormanud ning mis ka muudes haridusvaldkondades on tekitanud tuliseid debatte. Samuti näevad õpetajad, et reguleerimist vajab töökoormus, mis liigse kontakttundide arvu tõttu ei võimalda piisavalt tunniplaani välist lisatööd. Kui võtta arvesse, et üheks andeka õpilase toetamise võimaluseks oli välja toodud justnimelt individuaalne või

väiksemas grupis töötamine, siis praegune õpetajate koormus võimaldab seda tõenäoliselt rakendada vähem kui nad sooviksid.

Siin oleks aga võimalus koostööd tehes fookusgrupid ja tasemerühmade tunnid paigutada tunniplaani nõnda vajadust lisatundide järele vähendades. Taas tuleb arvestada andeka õpilase ülekoormamise ohuga.

Kokkuvõtteks töös püstitatud neljandast ja ühtlasi viimasest uurimisküsimusest (Millist abi vajaksid Võrumaa koolid andekate lastega tegelemisel?) lähtudes võib öelda järgnevat: varasemast üle Eestilisest (Saul jt, 2007) uuringust selgunud andmete trend näib selles osas maakoolides muutunud olevat. Kui varasemalt nägid maakoolide õpetajad kõige enam parendamisvõimalusi riigi tasandil rahaliste ressursside suurendamises andekatega töös, siis hetkel nähakse suurimat probleemi aja ja võimaluste puuduses tulenevalt õpetaja liigsest koormatusest (suur kontakttundide arv, palju HEV õpilasi ühes klassis). Siin võib olla seos koolivõrgustike reorganiseerimisega (erikoolide sulgemine) ning kaasava hariduspoliitika intensiivistumisega. Õpetajad näevad kõige enam vajadust teadmiste ja materjalide järele, mis aitaks olemasolevate vahendite ja võimaluste piires andekaid igapäevaselt toetada. Samuti on proportsionaalselt suurim vastutus õpetajate arvates selles osas just konkreetsel koolil. Vajalikuks peetakse andekate õpilaste tunnustamist ning nendega lisatööd tegevate õpetajate tunnustamist ning vastavat tasustamist.

Antud uuringuga kogutud andmetele toetudes võib öelda, et Võrumaa koolides töötavate inimeste teadmised andekatest õpilastest on varasemate Eestis läbi viidud uuringute (Rosanov, 2011, Saul jt. 2007) tulemustega võrreldes laienenud. Üha enam märgatakse andekaid õpilasi ka nõ omapäraselt käituvate ja ehk lausa probleemse käitumisega õpilaste hulgas ning osatakse lisaks akadeemilisele andekusele märgata ka loovust ja loovat lähenemist. Kuigi proportsionaalselt enam lähtutakse siiski otseselt suurepärasest õpitulemustest ja pühendumusest.

Kõige enam vajaksid Võrumaa koolid soovitusi ja abi andekatele õpilastele efektiivse diferentseeritud õppetöö korraldamise osas just ainetundide tasandil. Kuigi teadmised andekatest õpilastest ning arusaam nende toetamise vajalikkusest on koolides olemas, on hetkel enam kasutatavad andekate toetamise ja arendamise meetodid on väheefektiivsed. Siin võiks olukorra parandamise siduda õpetajate välja toodud koolitusvajadusega ning ajapuudusega. Neid aspekte oleks võimalik reguleerida kooli tasandil. Samuti annaks kooli tasandil konkreetsemalt teooriale ja teiste koolide kogemusele toetudes paika panna

strateegiad ja kõige efektiivsemad tegutsemisviisid andekatega tegelemiseks.

Hetkel on enamikes koolides kõige tõhusamad meetodid vähe või üldse mitte kasutatavad. Põhjus võib olla teadmiste puudumises või koostöö puudumises kooli siseselt ja erinevate osapoolte vahel (juhtkond ja õpetajad, kool, kodu, nõustamiskeskus). Samuti on piirkonna eripäradest tulenevalt Võrumaa koolidel vaja andekate õpilaste tunniplaaniväliste lisategevuste efektiivsuse tagamiseks veidi enam materiaalseid ressursse.

Antud uuringu tulemusi võis mõjutada valimi esindatus, mis on vaid 14% realselt Võrumaa koolides töötavatest pedagoogidest. Samuti mõjutab tulemusi juhtkonna ja tugimeeskonna liikmete vähene osalus küsitluses. Antud uuringu koostamise initsiatiiv tuli maakondlikult tasandilt, mis näitab, et huvi koolides pakutava hariduse ja õpilaste toetamise süsteemi tõhustamise vastu on olemas. Edasist uurimist vajaks, miks ei kõnetanud andekuse teema õpetajaid piisavalt antud uuringus osalema. Seesugune vähene osalemine õpetajate poolt on üllatav asjaolu, kuna õpetajad ise on välja toonud soovi ja vajaduse andekuse teemal rohkem teada saada. Pidades silmas aga õpetajate ja koolitöötajate motiveerituse vähesust antud uuringus osalema, võib andekate toetamise ebatõhususe põhjuseks olla ka antud temaatika ebaoluliseks pidamine. Õpetajate ja juhtkonna liikmete suhtumine andekuse temaatika olulisusesse erinevates Eesti piirkondades võiks olla edasiste uurimuste üheks temaatikaks.

Antud uuringuga kogutud andmete näol on tegemist vaid läbilõikega ühest Eestimaa piirialast ning kindlasti ei ole see täielikult vastavuses Eesti muudes piirkondades oleva olukorraga. Andmete põhjal võib teha üldistusi andekate õpetamise olukorra suhtes piirkondlikult kuid mitte üleriigiliselt. Siiski on antud uuring tõstatanud mitmeid võimalikke edasisi uurimisküsimusi, et andekuse temaatika olulisust Eesti hariduses rohkem päevakorda tõsta.

Tänuõnad

Käesoleva magistritöö valmimisega seonduvalt tahan tänada enda juhendajaid Evelyn Kiivet ja Viire Seppa kannatlikkuse ning heasoovlikkuse eest ning enda abikaasat Erkki Laulu abi ja toetuse eest. Eriõnne tänud lähevad minu kolleegidele, kes uskusid minusse ning kiirel ajal mitmeid vajalikke töökohustusi enda kanda võtsid.

Autorsuse kinnitus

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

Evelin Laul

Kuupäev:

Kasutatud kirjandus:

- Balti Uuringute Instituut, 2015. Uuring “Õpetajate täiendusõppe vajadused” lühikokkuvõte ja soovitused. Külastatud aadressil: <https://www.ibs.ee/wp-content/uploads/%C3%95petajate-t%C3%A4iendus%C3%B5ppe-vajadused-1%C3%BCchikokkuv%C3%B5te.pdf>
- Carroll, J.B. (2004). *Human cognitive abilities : a survey of factor-analytic studies*. Cambridge : Cambridge University Press.
- Coleman, M.R. (2003) *The identification of students who are gifted*. Külastatud aadressil: <http://www.ericdigests.org/2004-2/gifted.html>
- Feldhusen, J. F. & Jarwan, F. A. (2000). *Identification of Gifted and Talented Youth for Educational Programs*. Heller, K. A., Mönks, F. J., Sternberg, R. J. & Subotnik, R.,F. (2000). *International Handbook of Giftedness and Talent* (p. 271-279). Oxford: Elsevier
- Heller, K.A., Mönks, F.J., Sternberg, R.J. jt. (2000). *International handbook of giftedness and talent. The study of giftedness: reflections on where we are and where we are going*. (p 839-864).
- Heller, K. A., Mönks, F. J., Sternberg, R. J. & Subotnik, R., F. (2000). *International Handbook of Giftedness and Talent* (p. 271-279). Oxford: Elsevier
- Jauk, E., Benedek, M., Dunst, B., Neubauer, A.C. (2013). *Intelligence. The relationship between intelligence and creativity: New support for the threshold hypothesis by means of empirical breakpoint detection*. (p. 212-221). Oxford: Elsevier
- Jenkins-Friedman, R. (1984). *Professional Training for Teachers of Gifted and Talented*. Külastatud aadressil: <http://www.kidsource.com/kidsource/content2/professional.gifted.html>
- Kroesbergen, E. H., Hooijdonk, M., Sietske, V.V. jt.(2015).Gifted child quarterly. *The Psychological Well-Being of Early Identified Gifted Children*. (p 1-15).
- Krull, E. (2000). *Pedagoogilise psühholoogia käsiraamat*. Tartu
- Lohman, D.F., Gamberll, J.L., (2011) *Journal of Psychoeducational assasment, Using Nonverbal Tests to Help Identify Academically Talented Children*.
- Lohman, D. F., Gambrell, J. L. (2011). *Journal of Psychoeducational assessment*. (p 25-44).
- Mönks, F.J, Mason, E.J. (2000). *International handbook of giftedness and talent. Developmental Psychology and Giftedness: Theories and Research*.

- (2000).Oxford: Elsevier (p 141-153).
- Mönks, F. J. & Mason, E. J. (2000). *Developmental Psychology and Giftedness: Theories and Research*. Heller, K. A., Mönks, F. J., Sternberg, R. J. & Subotnik, R., F. (2000).
- National Asociacion For Gifted Children. Külastatud aadressil:
<http://www.nagc.org/resources-publications/gifted-education-practices/pull-out-programsspecialized-classes>
- Paas, M. (2012). *Tunniväline tegevus õppekava individualiseerimisel Eesti üldhariduskoolide I-III kooliastmes*. Magistritöö, Tartu
- Pfeiffer, S. I. (2012). Journal of Psychoeducational assessment. *Current Perspectives on the identification and Assessment of Gifted Students*. (p 3-9)
- Pittelkow, K., Jacob, A. (2004). *Andekas laps. Avasta oma lapse andeid ja võimed*. Väike Vanker
- Plumer, M.(2012). *Andekate alasoortus üldhariduskoolides koolijuhtide ja haridusliku erivajaduse koordinaatorite hinnangul*. Magistritöö, Tartu.
- Põhikooli- ja Gümnaasiumiseadus (2010). Valitsuse dokument. 01.07.2016. Külastatud aadressil: <https://www.riigiteataja.ee/akt/13332410>
- Põhikooli Riiklik õppekava (2010). Valitsuse dokument. 01.09.2014. Külastatud aadressil:
<https://www.riigiteataja.ee/akt/114012011001>
- Reid, E., Boettger, H. (2015). Slavonic Pedagogical Studies Journal: The Scientific Educational Journal. *Gifted education in various countries of Europe*. (p 158-171).
- Rosanov, R. (2011) *Algklasside õpetajad andekate laste õpetamisest ja sellega seonduvatest probleemidest*. Magistritöö, Tartu
- Saul, H., Sepp, V., Päiviste, M. (2007). *Andekus kui hariduslik erivajadus: olukord Eesti üldhariduskoolides*, TÜ Teaduskool, <http://dspace.ut.ee/handle/10062/40910>
- Sekowski, A.E, Lubianka, B. (2015). Gifted Education International. *Education of gifted students in Europe*. Vol.31 (p 73-90)
- Sepp, V. (2004). *Andkem neile võimalus lennata*. Kogumikus: V. Sepp (koostajana). *Talendid tuleviku teenistuses. Haridus – ja teadusministeerium & TÜ Teaduskool*. 3.

- Sepp, V. (2010). *Andekad õpilased. Õppimine ja õpetamine esimeses ja teises kooliastmes.* Toimetanud Kikas, E. Haridus- ja Teadusministeerium (2010). Tartu
- Sepp, V. (2010). *Andekusest ja andekatest lastest.* Tartu, Atlex
- Sepp, V. (2012). *Andekas õpilane klassis. Tartu Ülikooli Teaduskool*
- Sepp, V. (2002). *Aineolümpiaad andeka õpilase motiveerijana.* Magistritöö. Tartu
- Siegle, D., Powell, T. (2004). *Gifted child Quarterly. Exploring Teacher Biases when nominating students for gifted Programs.* (p 21-29).
- Silverman, L. K. (2013). *Giftedness 101.* New York: Springer. Külastatud aadressil:
<http://www.gifteddevelopment.com/overview-giftedness/giftedness-101>
- Tire, G., Henno, I., Soobard, R. jt. (2015). PISA 2015 Eesti Tulemused. *Eesti 15-aastaste õpilaste teadmised ja oskused loodusteadustes, funktsionaalses lugemises ja matemaatikas.*
- Tolan, S. S. (1994). *Discovering the Gifted Ex-Child.* Roeper Review, August 1994.
03.03.2005.
Külastatud aadressil: http://www.stephanietolan.com/gifted_ex-child.htm
- Unt, I. (2005). *Andekas laps.* Tallinn
- Unt, I. (2010). *Õppe individualiseerimine- võimalus õpilaste alasoorituse vähendamiseks.*
Külastatud aadressil:
https://www.teaduskool.ut.ee/sites/default/files/teaduskool/yld/andekus_2010_konverents_ettek_ylesannete_individualisteerimine_inge_unt.pdf
- Uuring: *Õpetajate täiendusõppe vajadused,* Lõpparuanne. Balti Uuringute Instituut. (2015).
Külastatud aadressil: <https://www.hm.ee/sites/default/files/lpparuanne.pdf>
- Villenthal, A., Kaunismaa, I., Veemaa, J. jt. (2016). TÜ RAKE, Kokkuvõtte uuringust: *Huvihariduse ja huvitegevuse pakkujad ning noorsootõtajad kohalikes omavalitsustes.* Tartu

LISA 1

Küsimustik õpetajatele

Andekate õpilaste toetamise võimalused ja puudused tänases koolis

Kooli nimi:

Teie vanus ja tööstaaž (aastates):

Teie õpetatav ainevaldkond:

Kui palju õpilasi keskmiselt on Teie õpetatavates klassides?

1. Milliste allikate abil olete saanud teadmisi andekuse kohta? Märkige sobiv(ad).

koolitus/kursus	
erialaspetsialisti loengud	
erialane kirjandus	
ajalehed ja perioodikaväljaanded	
meedia (TV, internet)	
mujalt (täpsustage)	

2. Mille poolest eristub Teie arvates andekas õpilane teistest?

3. Millest lähtute andekate õpilaste märkamisel? Märkige sobiv(ad).

õpilase ainealased õpitulemused (hinded)	
õpilase arvamus	
lapsevanema arvamus	
kaaslaste arvamus	
klassijuhataja ja/või teiste õpetajate arvamus	
koolipsühholoogi uuringu või pedagoogilise vaatluse tulemused	
erialaspetsialisti läbiviidud standardiseeritud uuringu tulemused	

4. Kuidas võiks Teie arvates aineõpetaja selgitada välja õpilaste andekust koolis/ainetunnis?

5. Kui tihti arvestate Teie arvates andekate õpilaste ja nende vajadustega ning lähtute sellest enda töö planeerimisel? Märkige sobiv(ad).

iga päev	
vähemalt korra nädalas	
vähemalt korra kuus	
mõned korrad perioodi jooksul	
väga harva	
mitte kunagi	

Soovi korral täpsustage:

6. Palun nimetage kõik erinevad praktikad, mille abil toetate andekaid õpilasi enda õpetatavas aines (nt lisa- või eriülesannete andmine ainetunnis jms).

7. Milliseid võimalusi pakub Teie kool andekate õpilaste arengu toetamiseks? Märkige sobiv(ad).

huvialaringid	
laagrid	
olümpiaadid	
viktoriinid	
TÜ teaduskool	
individuaalne õppekava	
raamatukogu	
muu (täpsustage)	

8. Milliseid vahendeid või oskusi oleks Teil vaja, et tegeleda andekate õpilastega?

	Oleks väga vaja	Pigem vajaks	Ei oska öelda	Pigem ei vajaks	Ei ole üldse vaja
andeka õppija arengu toetamine on juhtkonna poolt seatud prioriteediks					
ülekooliline strateegia andekate õpilaste toetamisel					
väiksem töökoormus					
rohkem andekuse teemalisi koolitusvõimalusi					
õpilaste vähesem hõivatus kooliväliste tegevustega					
laiemad teadmised andekate õpilaste hariduslikest erivajadustest ja õpetamisest					
oskused andeka õpilasega tööd diferentseerida					
väljatöötatud praktilised õpetajaraamatud, õpikud ja töölehed					
erinevad nutiseadmed ja arvutiprogrammid					
erialane kirjandus					
tasustamine lisatöö eest					
tugipersonal					
väiksem klassikollektiiv					
muu (täpsustage)					

9. Mida peaks tegema riigi/maakonna/kooli tasandil andekate arengu paremaks toetamiseks?

SUUR TÄNU!

LISA 2

Küsimustik kooli juhtkonnale ja tugimeeskonna liikmetele

Andekate õpilaste toetamise võimalused ja puudused tänases koolis

Kooli nimi:

Teie vanus ja tööstaaž (aastates):

Teie amet:

Kui palju on õpilasi koolis, kus Te töötate?

1. Mille poolest eristub Teie arvates andekas õpilane teistest?
2. Millised inimesed Teie koolis koordineerivad tööd andekate õpilastega? Märkige nende amet ja roll.
3. Millest lähtutakse Teie koolis andekate õpilaste märkamisel? Märkige sobiv(ad).

õpilase õpitulemused (hinded)	
õpilase arvamus	
lapsevanema arvamus	
kaaslaste arvamus	
Aineõpetaja(te) ja/või klassijuhataja arvamus	
koolipsühholoogi uuringu või pedagoogilise vaatluse tulemused	
erialaspetsialisti läbiviidud standardiseeritud uuringu tulemused	

4. Millised on Teie koolis andekate õpilaste arendamist toetavad strateegiad? Märkige sobiv(ad).

	Jah	Osaliselt	Ei
Andekate õpilastega tegelemise strateegia on kirja pandud kooli arengukavas ja /või põhimääruses ning jagatud kõigi juhtkonna ja pedagoogilise personali liikmetega.			
Koolis on määratletud kindlad õpetajad, kes enda aine valdkonnas koordineerivad tööd andekate õpilastega.			
Kõik kooli tugimeeskonna liikmed (logopeed, psühholoog, eripedagoog, sotsiaalpedagoog, HEVko) on andekate õpilastega tegelemise ülekoolilisest strateegiast teadlikud.			
Õpetajad teavad, kes on nende klassis/õppeaines andekad ja on teadlikud nende võimete ulatusest.			
Kooli õppekava ja ainekavad sisaldavad juhiseid õpetajatele andekate õpilastega töötamiseks.			
Õppetunni sisu on diferentseeritud võttes arvesse andeka õpilase vajadusi.			
Õpetajad kasutavad oma töös erinevaid õppe individualiseerimise vorme.			
Andekate õpilaste jaoks on moodustatud teatud ainetes või õppetegevustes eraldi fookusgrupid või tasemerühmad.			
Andekatele õpilastele on seatud kõrgendatud nõudmised.			

Andekale õpilasele võimaldatakse õppe läbimist kiirendatud tempos.			
Tunni tempo määramisel võetakse arvesse andeka õpilase kiiret edasiminekut.			
Andeka õppija arengu planeerimisel teevad eri ainete õpetajad koostööd /töötavad meeskonnana.			
Andekas õpilane liidetakse ajutiselt vanemate õpilastega, kui tema enda klassis ei suudeta tema andekusest tulenevaid erivajadusi rahuldada.			
Andekatele õpilastele antakse individuaalseid ja eripäraseid kodutöid.			
Andekale õpilasele võimaldatakse pikemaajalisi pingutust nõudvaid õppeülesandeid ja/või projektiõpet.			
Andekate õpilaste individuaalset arengut jälgitakse ning see kaardistatakse õpetajate ja kooli tugimeeskonna liikmete poolt.			
Igapäevaselt keskendutakse andeka õpilase vajadustele, et tagada järjepidev ainealane areng.			
Andekale õpilasele võimaldatakse enda koolis nii koolipäeva jooksul kui peale tunde akadeemilisi, loomingulisi ja sportlikke tuuniplaani väliseid lisategevusi.			
Kooli või ainekomisjonide andekatega tegelemise strateegiad hoitakse kaasaegsena ning ollakse avatud uutele ideedele.			
Muu (nimetage)			

5. Millised võimalused on saadaval Teie koolis andeka õpilase arendamiseks? Märkige sobiv(ad).

huvialaringid	
raamatukogu	
koolisisesed olümpiaadid	
olümpiaadid linna/riigi/rahvusvahelisel tasandil	
ainealased viktoriinid	
individuaalne õppekava	
individuaalne õpe	
projektiõpe	
õpe kiirendatud tempos	
laagrid, matkad	
pikaajalised pingutust nõudvad ülesanded (nt loovtöö, uurimustöö, projekt)	
erinevad digivahendid	
erinevad katsed koos juhendamise	
muu (nimeta)	

6. Võttes arvesse eelnevas küsimuses märgitud võimalusi, kuidas hindate olukorda koolis? Märkige sobiv(ad).

Ainevaldkond	Kooliaste	Väga halb	Pigem halb	Pigem hea	Väga hea
Loodusteadused (sh. loodusõpetus, aiandus, matkamine, bioloogia, keemia, füüsika, jne)	I				
	II				
	III				
Matemaatika, mõttemängud (nuputamine, mälumäng, kabe, male, õpioskused jms)	I				
	II				

	III				
Tehnika, tehnoloogia (sh IT, robootika)	I				
	II				
	III				
Sport	I				
	II				
	III				
Kunst (sh fotograafia, käsitöö, kodundus), meedia ja disain	I				
	II				
	III				
Muusika (sh instrumendid ja laulmine)	I				
	II				
	III				
Tants	I				
	II				
	III				
Ühiskond ja ajalugu (sh. kodu-uurimine, isamaaline kasvatus, noorteorganisatsioonid, turva, pääste, esmaabi, liiklus, riigikaitse, majandus, karjääriõpetus, ettevõtlus, psühholoogia, usundiõpetus jms)	I				
	II				
	III				
Keeled, sõnakunst, näitlemine- ja väitlemine	I				
	II				
	III				

7. Millised faktorid takistavad Teie arvates Teie koolis tööd andekate õpilastega?

	Ei takista üldse	Takistavad vähesel määral	Ei oska öelda	On suureks takistuseks	Takistavad täielikult
puudub ühene ülekoolliline strateegia andekate õpilaste toetamiseks					
juhtkonnal puudub info ja teadmised andekatele õpilastele sobivast hariduskorraldusest					
õpetajad pole piisavalt pädevad tegelemaks diferentseeritud õppega					
õpetajatel pole piisavalt aega tegelemaks diferentseeritud õppega					
koolituspakkumistes on vähe andekuse-teemalisi kursusi					
kooli ebapiisavad ressursid võimaldamaks osalemist andekuse-teemalistel kursustel					
õpilaste liigne koormus ja pikad koolipäevad					
õpilased on liigselt hõivatud kooliväliste					

tegevustega					
õpetajatel puudub motivatsioon tegeleda eraldi andekate õpilastega					
õpilased ei ole piisavalt motiveeritud õpetajatega koostööd tegema					
vastavate õppematerjalide/ -vahendite puudumine koolis					
vahendite puudumine õpetaja lisatöö tasustamiseks					
digi- ja tehnikavahendite puudumine liiga suured klassikollektiivid					
riiklik õppekava ei toeta kooli andeka õpilasega tegelemisel					
seadusandlus ei toeta kooli andeka õpilasega tegelemisel					
õpetajate ettevalmistus kõrgkoolis on ebapiisav tööks andekatega					
muu (palun lisage)					

8. Mida peaks tegema riigi/maakonna/organisatsiooni tasandil andekate arengu paremaks toetamiseks?

SUUR TÄNU!

Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja lõputöö üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Mina Evelin Laul

(autori nimi)

(sünnikuupäev: 14.03.1987)

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

“Andekate õpilaste toetamine Võrumaa koolides“,

(lõputöö pealkiri)

mille juhendaja on Evelyn Kiive (kaasjuhendaja Viire Sepp),

(juhendaja nimi)

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, 15.05.2018 (*kuupäev*)