

Tartu Ülikool
Sotsiaal- ja haridusteaduskond
Haridusteaduste instituut
Eripedagoogika õppekava

Hiie Tikk

**ERINEVATE HINDAMISMEETODITE KASUTAMISEL SAADUD TULEMUSTE
KOOSKÕLA 3AASTASTE LASTEAIALASTE ÜLDARENGU HINDAMISEL**

magistritöö

Juhendaja: Pille Häidkind

Läbiv pealkiri: **3a laste üldarengu hindamine**

KAITSMISELE LUBATUD

Juhendaja: Pille Häidkind, PhD

.....

(allkiri ja kuupäev)

Kaitsmiskomisjoni esimees: Marika Padrik, PhD

.....

(allkiri ja kuupäev)

Tartu 2014

Kokkuvõte

Käesoleva töö eesmärgiks oli uurida 3a lasteaias käivate laste arengutaseme hindamise meetodeid ning selgitada välja, millisel määral on need omavahel kooskõlas. Uurimistöös kasutati J. Strebeleva poolt välja töötatud laste vaimse arengu diagnostilist testi ja autori poolt koostatud küsimustikke lapsevanematele ja õpetajatele. 2013.a novembris läbi viidud uuringus osales 50 3–4 aastast last kahest Tartu lasteaiast ja küsimustikele vastasid samade laste vanemad (50) ning rühmaõpetajad (10). Uurimuse tulemusena selgus, et küsimustike ja testi tulemused olid kooskõlas üle 90 % laste puhul. Erinevused ilmnesisid lapsevanemate ja õpetajate hinnangutes sama lapse sotsiaalsetele oskustele ning lapsevanemad hindasid oma lapse taset veidi kõrgemaks, kui seda näitasid testitulemused ning õpetajate hinnangud.

Abstract

**ACCORDANCE OF USING DIFFERENT GRADING METHODS ASSESSING
OVERALL DEVELOPMENT OF 3 YEAR OLD KINDERGARTEN CHILDREN**

The purpose of the thesis was to research the accordance of using different methods assessing the general development of 3 year old kindergarten children. J. Strebeleva's test for mental development was used, also a questionnaire for parents and teachers of the kindergarten children. In November 2013 fifty children, ages 3 and 4, from two Tartu kindergartens participate in the research, 50 parents and 10 teachers filled in the questionnaire. As a result, assessing general development, there was accordance of different methods for 90% of the children. Analysing the results, differences in estimates was found in social skills. It was found that parents assessed the general development of their child higher than it was according to the teachers opinion and the results of Strebelava's test.

Sisukord

Kokkuvõte.....	2
Abstract.....	3
Sisukord.....	4
Sissejuhatus.....	5
Laste arengu hindamine koolieelses lasteasutuses.....	6
J. Strebeleva uurimismetoodika põhimõtted.....	10
Neljas eluaasta lapse arengus.....	13
Uurimuse eesmärk ja hüpoteesid.....	17
Metoodika.....	18
Valim.....	18
Mõõtvahendid.....	19
Protseduur.....	21
Tulemused.....	21
Arutelu.....	30
Tänuõnad.....	32
Autorsuse kinnitus.....	33
Kasutatud kirjandus.....	34
Lisad.....	37

Sissejuhatus

Kuusik (2007, lk. 22) on kirjutanud, et: „... vaatamata üldisele heaolu kasvule, laste sündimus väheneb. Samas nende laste arv, kelle areng erinevatel põhjustel ei kulge nn. eakohaste normide järgi, kasvab“. Lapsevanemad ja õpetajad tunnevad üha suuremat vajadust kindlate standardite järele, et määratleda oma lapsele parim arengukeskkond ja tõhusaimad õpetamise meetodid. Eelkõige tuntakse puudust standardiseeritud testidest, mille abil on võimalik laste arengut usaldusväärset hinnata. Kui me räägime varajases märkamisest, siis tuleks lapsi uurida vanuses 0 – 3 a, aga on tähtis, et erivajadustega lapsed saaksid välja selgitatud vähemalt enne kooliminekut. Tammemäe (2012, lk. 24) ütles, et: „Mida enam suudetakse koolieelses eas leevendada lapse kõneprobleeme ja spetsiifilisi arenguhäireid, seda tõenäolisem on õpiraskuste ennetamine ning lapse edukas edasijõudmine koolis.“

Tänapäeva lasteaedades valivad lapse arengu hindamise meetodid ja vahendid seal töötavad õpetajad, need kinnitatakse lasteasutuse õppekava raames. Arenguvestluse käigus vahendatakse konkreetse lapse hindamisel saadud tulemused lapsevanematele ja lepatakse kokku edasine arendustegevus (Koolieelse lasteasutuse riiklik õppekava, 2008). Paraku on konkreetseid hindamisvahendeid Eesti lasteaedades vähe või ei ole need siinses kultuurikeskkonnas kasutamiseks mõeldud. Lapse vaatlusel saadud info pole alati objektiivne, kuna õpetajal võib olla varem välja kujunenud pilt lapsest. Lapsevanem on oma lapse oskustest pigem väheteadlik ja ootab teavet lapse arengu kohta õpetajalt kui spetsialistilt. Kala (2007, lk. 5) märkis, et: „Lapsevanemal, pedagoogil, eripedagoogil on ainuisikuliselt raske otsustada lapsele parima keskkonna valiku üle. Koolieelses eas on raske hinnata lapse arengut võrreldes eakaaslastega, sest areng ongi ebahühtlane. Adekvaatsem saab olla analüüs pedagoogilise meeskonna ja pere koostöona“. Selleks, et laps saaks igakülgset abi, on vajalik meeskonnatöö, mis eeldab kõigepealt üksmeele saavutamist selles osas, millisel tasemel lapse üldareng hetkel on ning mida tuleks edasi teha.

Laste arengu hindamine koolieelses lasteasutuses

Miks on vaja hinnata lapse arengutaset? Võib olla piisab sellest, kui õpetaja teab, milliseid pädevusi tema rühma lapsed oma vanuses omandama peavad ning lähtuvalt sellest kavandab õppeülesanded? Minu tähelepanekud 15 aasta jooksul (mil töötasin õpetajana erinevates lasteaedades) kinnitavad, et samavanuselised lapsed asuvad erineval tasemel nii oma õppimisvõime kui ka teadmiste ja kogemuste hulga poolest, mille nad on saanud sõltuvalt individuaalsest arengukeskkonnast ning bioloogilistest eeldustest. Täiskasvanutena me aktsepteerime, et oleme kõik erinevad, isegi unikaalsed, sama põhimõtet peaksime arvestama ka laste puhul.

Tiko (2006, lk. 6) toob välja, et „On väga tähtis silmas pidada, et inividid erinevad oluliselt üksteisest oma psüühilises arengus. Esmalt väljenduvad need erinevused arengutempodes...veel suuremad erinevused esinevad erinevate tegevusviiside, psüühiliste protsesside ja omaduste kujunemisel, huvides, iseloomuomadustes, võimetes. Vaieldamatult erinevad lapsed oma looduslikelt eeldustelt“. Õpetaja ülesandeks on selgitada välja, kas ja millisel määral on tema rühmas lapsi, kes vajavad õppematerjalide/õppemeetodite kohandamist või tuleb laps suunata edasistele uuringutele (Kutsestandard, Õpetaja, tase 6).

Lapse arengu hindamise kohta on antud üldised põhimõtted Koolieelse lasteasutuse riiklikus õppekavas (2008). Lapse arengut on oluline hinnata ja analüüsida lapse eripära mõistmiseks, erivajaduste väljaselgitamiseks, positiivse enesehinnangu ja arengu toetamiseks ning õppe- ja kasvatustegevuse kavandamiseks. Õpetajad viivad vaatlusi läbi kindla plaani alusel ning lapsi jälgitakse nii igapäevatoimingutes, vabamängus kui ka õpetaja poolt suunatud tegevustes. Lapse arengu hindamisel võetakse aluseks eeldatavad üldoskused ning õppe- ja kasvatustegevuse valdkondade tulemused. Lapse arengut kirjeldatakse selgest lähtuvalt, väärtustades saavutatut ning tunnustades lapse toimetulekut, arenemist, positiivseid hoiakuid ja huvi. Lasteasutuse pedagoogiline nõukogu otsustab, milliseid meetodeid kasutada lapse arengu hindamisel. Rühmaõpetaja tutvustab lapsevanemale lapse arengu hindamise põhimõtteid vähemalt üks kord õppeaastas toimival arenguvestlusel, millele antakse tagasisidet lapse arengust ja õppimise tulemustest ning selgitatakse lapsevanema seisukohad ja ootused lapse arengu suhtes. Häidkind (2012, lk.106) kirjutas: „Lapse arengutaset on vaja tunda õppida enne õpetamist selleks, et püstitada jõukohaseid eesmärke, valida sobivaid õpetamisvõtteid ning vahendeid. Hindamiseks saab kasutada mitteformaalseid ja formaalseid meetodeid: vaatlust, küsitlust, dokumentatsiooni analüüsi, testimist. Kõikidel

meetoditel on oma eelised ja ka puudused, mistõttu heatasemelisel hindamisel erinevaid meetodeid kombineeritakse“.Järgnevalt annan ülevaate lasteaedades kasutatavatest hindamiseetoditest:

Vaatlus. Kõige tuntum, lihtsam ja käepärasem viis informatsiooni saamiseks on vaatlus (Olenko, 2006). Vaatluse teel on võimalik saada informatsiooni väga erinevatest valdkondadest nt sotsiaalne, kognitiivne, emotsionaalne areng. Vaatluse tulemusena võime mõista lapse normaalset kasvu ja arengut, muutusi tema käitumises, lapse individuaalsust, lapse vajadusi, tema õppimise iseärasusi, suhtlemist teiste laste ja täiskasvanutega, toimetulekut konfliktidega, ära tunda haigusi, planeerida sekkumisi jne (Männamaa, 2008). Vaatlust planeerides tuleb eelnevalt täpsustada selle eesmärk, määratleda vaatluse objekt (objektid), koht, aeg, läbiviija, meetod (kas video- või audiosalvestus, käitumise kirjeldamine, hindamiskaala täitmine) ja see, kuidas saadud tulemusi hinnata. Mikk (1975, lk 41) kirjutas, et „Eesmärgist lähtudes koostatakse kõigepealt vaatluse plaan. Plaanis fikseeritakse, mida ja kuidas jälgida“

Sõltuvalt eesmärgist valitakse vaatluse vorm. *Loomuliku vaatlusekorral* vaadeldakse lapse käitumist tema tavapärasel keskkonnas ja vaatleja ei sekku lapse tegemistesse. *Struktureeritud vaatluse* puhul hindab vaatleja mingit kindlat käitumist standardsetes tingimustes. *Mittestruktureeritud vaatluse* korral valib vaatleja keskkonna, kus vaatlus toimub ning võib situatsiooni sekkuda. *Osalusvaatluse* toimub vaatleja ja lapse vahel aktiivne suhtlemine ning koostöö (Männamaa, 2008).

Vaatlusmeetodi positiivseks küljeks on, et last häirib see kõige vähem, kuna ta saab olla oma loomulikus keskkonnas ning meetod võimaldab koguda infot ka nende laste kohta, kes on kas liiga häbelikud või pole koostöövalmid. Puuduseks on selle meetodi puhul aga, et nii andmete kogumine, kui nende tõlgendamine sõltub täiel määral vaatleja professionaalsusest ning väga raske on tagada tulemuste ajas püsivust ja korratavust, samuti ei saa olla kindel, et mõõdame just seda, mida mõõta plaanisime. Probleemiks võib osutuda ka vaatleja kallutatatus, kelle eelinfo või eelarvamused vähendavad vaatlustulemuste objektiivsust (Männamaa, 2008).

Üheks vaatluse alaliigiks võib lugeda ka *lapse tööde vaatlust*, kuna need kõnelevad päris palju tema arengutaseme kohta. Soovitav on koguda lapse tööd ühte arengumappi, nii

saame ülevaate toimunud arengu dünaamikast ja selles kajastub tema individuaalse arengu lugu (Veisson ja Nugin, 2009).

Küsitlus. Mikk (1975) on öelnud selle uurimismeetodi kohta, et küsitlus on sotsioloogilist laadi andmete kogumise peamine meetod, mille universaalsus seisneb selles, et küsimusi võib esitada kõige kohta, ka inimese arvamuste ja tõekspidamiste kohta, mis ei tarvitse tegevuses alati väljenduda. Kuid peab arvestama, et vastused ei pruugi tegelikku olukorda üheselt ja objektiivselt peegeldada. Ta lisab, et küsitluse teel saadavate andmete kvaliteet on sõltuvuses selle ettevalmistusest ja läbiviimisest.

Koolieelsetes lasteasutustes kasutavad õpetajad vanemate küsitlust kirjalikus vormis ehk ankeeti arenguvestluse ettevalmistamiseks (Alman, 2000). Lapsevanemale antakse kodus täitmiseks küsitlusleht, et suunata teda eelnevalt mõtlema oma lapse arengu või käitumise erinevatele ilmingutele. Selle tulemusena kulgeb arenguvestlus latusamalt. Küsitluse puhul on tähtis, et küsimused oleksid üheselt mõistetavad, omavahel seotud ja toetaksid üksteist. Vältida tuleks küsitluse liigset pikkust. Oluline on ka pöördumine või selgitus, miks küsitlust läbi viiakse (Olenko, 2006).

Küsitlusmeetodi (ankeedi) positiivne külg on, et selle abil saab infot korraga paljudelt inimestelt. Samas võivad inimeste vastused olla kallutatud hetkemeeleolust või soovist näidata olukorda paremana, kui see tegelikult on. Küsitluse õnnestumine sõltub suuresti selle läbiviija suhtlemisoskustest, küsimustiku ülesehitusest ja andmete töötamise täpsusest.

Suulist küsitlust nimetatakse intervjuuks. Siingi on eelnevalt koostatud küsimused, kuid neile vastatakse tavaliselt vestluse käigus. Lasteaias on viimasel ajal levimas trend intervjuuerida rühma lapsi. Selle eesmärk on Olenko (2006) sõnul teada saada, mida lapsed tunnevad, mõtlevad või ihaldavad, sest vaatlusel ei saa me teavet lapse sisemaailma, tegutsemismotiivide ja soovide kohta. Intervjuu puhul seab piiri lapse vanus. Väga väikese lapse kohta on raske saada sel teel õiget infot, kuna laps ei pruugi küsimusest õigesti aru saada. Suuremate laste puhul on see aga hea meetod nii teadmiste hankimiseks lapse kohta kui temaga lähedasema kontakti saamiseks.

Test. Mikk (1975, lk. 59) ütles, et „Eksperiment on nähtuse esilekutsumine uurimise eesmärgil“. Kikas ja Männamaa (2008, lk 167.) defineerivad testi mõistet hariduslikus

hindamises kui „...küsimuste ja probleemide seeriat, mida kasutatakse indiviidi teadmiste, võimete, oskuste mõõtmiseks ning mille tulemusi väljendatakse arvuliselt“.

Test erineb teistest hindamismeetoditest seetõttu, et kogu protsess allub kindlale korrale ja seda viiakse läbistandardsetes tingimustes. Uuritavale esitatakse küsimused või ülesanded, mille sisu ja ülesehitus on varem kindlaks määratud ning mida korduval ja kordustestimisel ei muudeta. Eesmärgiks on võimalikud vastuse objektiivsust mõjutavad tegurid minimeerida. Testimismeetodit iseloomustab see, et tulemused fikseeritakse arvulisel skaalal sõltuvalt sooritatuse tasemest, mis võimaldab saadud andmeid kiiresti töödelda ja analüüsida ning erinevate isikute testitulemusi omavahel võrrelda.

Testi ettevalmistavasse etappi kuuluvad järgnevad ülesanded: määratleda eksperimendi eesmärk ja sellest lähtuvalt leida vastused küsimustele: a) kuidas uuritav nähtus esile kutsutakse? b) kes on katseisikuteks? c) kuidas kogutakse andmeid? d) kuidas andmeid töödeldakse? e) kuidas kontrollitakse tulemuste üldkehtivust? (Mikk, 1975). Kuna nõuetekohaste originaaltestide väljatöötamine on väga töö- ja ajamahukas, siis otstarbekam on võtta kasutusele juba varem koostatud teste, neid eelnevalt Eesti olude jaoks kohandades.

Põhjalikumad ja valdkonnaspetsiifilised testid nõuavad läbiviijalt suuremaid eelteadmisi ning erialast ettevalmistust. Kvalifikatsiooninõuetele vastavus aitab tagada testi läbiviimise ja tulemuste interpreteerimise kvaliteedi (Kikas, Männamaa, 2008). Seepärast kasutavad tänapäeva lasteaedades teste peamiselt eripedagoogid ja logopeedid. Eestis on uuritud ja kasutusel mitmeid erinevaid teste, mõnesid neist nimetavad Veisson ja Nugin (2009, lk 16) „Tallinna Ülikoolis kasutatakse M. Veissoni poolt kohandatud Bayley testi 1–3 aastaste laste arengutaseme hindamiseks (Bayley, 1993) ja Wechleri 3-7 aastastele mõeldud koolieelikute testi (Wechler, 1990)...Tartu Ülikoolis on tõlgitud, kohandatud ja katsetatud Kaufman ABC (Männamaa, 2000) ja Strebeleva meetodikat (Viks, 1999)“. Samuti on Häidkind (2011) uurinud PEP-R testi sobivust Eesti laste hindamiseks. Hiljuti on kasutusse võetud ka Hallapi ja Padriku (2009) poolt koostatud eestikeelne kõnearengu hindamise test 5–6 aastastele lastele, mille esitlus toimus 19. septembril 2013.

Testide kasutamise positiivne külg on tulemuste suurem objektiivsus võrreldes teiste hindamismeetoditega, samuti see, et saab võrrelda paljusid lapsi sama meetodika alusel ja teha korduv- ning läbilõikeuurimusi. Testimine on hea vahend erivajadustega laste väljaselgitamiseks või konkreetse lapse individuaalsete võimete hindamiseks.

Negatiivnekülgtestide puhul on kõigepealt nende raske kättesaadavus kõrge hinna tõttu, samuti vähene arvestamine laste individuaalsusega testimisprotsessi käigus, kus tuleb järgida rangeid juhiseid. Seetõttu ei pruugi tulemused alati olla objektiivsed ning koheselt ellurakendatavad. Tuleb ette ka testitulemuste kallutatust, näiteks kui valimi koostamisel ei suudeta arvestada juhuslikkuse printsiipi või võtta seda tulemuste interpreteerimisel arvesse (Kikas, Männamaa, 2008).

Strebeleva uurimismetoodika põhimõtted

Toetun Jelena Strebeleva tutvustamisel Kuusiku (2010) poolt raamatu „Mõtlemise kujundamisest arenguliste erivajadustega lastel“ tõlkija saatesõnas toodud iseloomustusele. Strebeleva on Venemaa nüüdisaegse koolieelse eripedagoogika üks juhtfigure. Oma tegevust sellel alal alustas ta praktikuna, töötades arenguliste erivajadustega laste eripedagoogina, õppealajuhatajana ning juhatajana. Hiljem asus ta tööle Moskva pedagoogilise instituuti, kus rajas koolieelse eripedagoogika osakonna ja töötas seal mitmeid aastaid õppejõuna. Viimastel aastakümnetel on Strebeleva olnud seotud tööga Moskva korrektsioonipedagoogika instituudis. Ta on publitseerinud üle poolesaja kirjutise, tema juhendamisel on kaitstud arvukalt nii kandidaad- kui ka doktoritöid. Strebeleva on töötanud välja kuni seitsmeaastaste laste vaimse arengu hindamise meetodika, mida tuntakse ja kasutatakse ka väljaspool Venemaad ning arenguliste erivajadustega väikelaste varajase sekkumise süsteemi. Viimase eest anti Strebelevale 1999. aastal Venemaa presidendi preemia.

Strebeleva vaimse arengu diagnostika abil uuritakse ja hinnatakse 0-7 aastaste laste arengu eri aspekte: taju, mõtlemist, produktiivse tegevuse liike. Test koosneb kümnest lapsele esitatavast ülesandest, mille raskusaste sõltuvalt uuritava lapse vanusest varieerub; instruktsioonist, kuidas ülesannet esitada ja millist abi vajadusel pakkuda ning hindamis- ja järeltöötetagemise juhiseid. Igal ülesandel on eesmärk – millist konkreetset võimet või oskust see lapsel uurib ja vastavad vahendid, millega laps testi läbiviija instruktsiooni järgi tegutseb. Antud diagnostika näitab probleemseid kohti lapse arengus ja osutab ka pedagoogilise korrektsioonitöö suundadele. Uurimisel saame näha lapse reaalseid saavutusi, mis on välja kujunenud varasema kasvatus- ja õpetamise käigus (Väizja, 2007).

Lapse tegevuse hindamisel lähtutakse järgmistest parameetritest: ülesande vastuvõtmine, ülesande täitmise viis, õppimine ülesande käigus ja suhtumine oma tegevuse

tulemusse (Viks, 1999). Strebeleva (2005) seletab need parameetrid lahti oma raamatu peatükis „Uurimise läbiviimise meetodika ja hindamise kriteeriumid“:

Ülesande vastuvõtmine tähendab lapse nõusolekut täita antud ülesanne olenemata selle sooritamise kvaliteedist ja see on esimeseks ning kõige tähtsamaks tingimuseks ülesande täitmisel. Seejuures näitab laps üles huvi kas mänguasjade või täiskasvanuga suhtlemise vastu.

Ülesande täitmise viis. Eelkooliealiste laste uurimisel on täheldatud järgmisi ülesannete sooritamise viise: kaootiline tegevus, proovimine katse-eksituse meetodil, praktilise proovimise meetod, nägemise teel orienteerumise meetod. Adekvaatse tegevuse all mõistetakse lapse tegevuse vastavust esitatud ülesandele, mille dikteerib materjali iseloom ja instruksiooni mõistmine. Kõige primitiivsemaks loetakse tegutsemist jõumeetodil või kaootilist tegevust, mille juures ei arvestata eseme omadustega. Ebaadekvaatne ülesande täitmine annab igal juhul tunnistust märgatavast häirest lapse vaimses arengus.

Õpetamine uurimise käigus saab toimuda ainult nende ülesannete osas, mis on lapsele antud eas soovitatavad. Loetletakse järgmised abistamise viisid: tegevuse täitmine ainult matkimise teel; tegevuse täitmine matkimise teel, kasutades lisaks osutavat žesti; tegevuse täitmine näidise abil ja kasutades sõnalist korraldust. Samas on vaja järgida tingimust, et näidist ei esitataks lapsele rohkem kui kolm korda. Õpetatavus kui lapse üleminek ebaadekvaatselt tegevuselt adekvaatsele näitab lapse potentsiaalset võimekust. Kui aga õpetamise järgselt tulemused puuduvad, võib see mõningal juhul olla seotud lapse tunde- tahtevala arengu häirituse või intellekti nõrkusega.

Suhtumine oma tegevuse tulemusesse. Huvi tundmine oma isikliku tegevuse ja selle tulemuse vastu on iseloomulik normaalse arenguga lastele, samas kui ükskõikne suhtumine sellesse, mida tehakse ja tegevuse resultaati on omane intellektipuudega lapsele.

Lapse tegevust iga ülesande (kokku 10) sooritamisel, lähtudes ülalnimetatud parameetritest, hinnatakse skaalal 1-4 punkti järgnevalt:

- 1 punkt antakse sel juhul, kui laps ei tee täiskasvanuga koostööd, käitub ebaadekvaatselt ülesande suhtes ega mõista ülesande eesmärki;
- 2 punkti antakse sel juhul, kui laps võtab ülesande vastu, hakkab koostöös täiskasvanuga tegutsema, püüab saavutada eesmärki, kuid iseseisvalt ülesannet täita ei suuda.

Diagnostilise õpetamise käigus tegutseb laps adekvaatselt, kuid pärast õpetamist ei lähe üle iseseisvale ülesande lahendamisele;

- 3 punkti saab laps, kes alustab koostööd täiskasvanuga, võtab ülesande vastu ja saab selle eesmärgist aru, kuid iseseisvalt ülesannet ei lahenda. Diagnostilise õpetamise ajal käitub laps adekvaatselt ja seejärel lahendab ülesande iseseisvalt;
- 4 punkti antakse siis, kui laps asub kohe täiskasvanuga koostööle, võtab ülesande vastu ja mõistab seda ning leiab iseseisvalt viisi ülesande lahendamiseks.

Kümne ülesande täitmisel saadud punktide kogusumma on lapse psüühilise arengu tähtsaks näitajaks (Strebeleva, 2005). Vastavalt kogutud punktide summale jaotatakse lapsed nelja gruppi:

IV (34 – 40 punkti) – eakohase arenguga lapsed;

III (24 – 33punkti) – potentsiaalsete kergete õpiraskustega lapsed;

II (13 – 23punkti) – potentsiaalsete oluliste õpiraskustega lapsed;

I (10 – 12 punkti) – potentsiaalse vaimse alaarenguga lapsed (Viks, 1999).

Eestis on Strebeleva hindamismetoodikat teadustöodes kasutatud kahel korral. Viksi (1999) töö eesmärgiks oli uurida Strebeleva meetodika sobivust diagnostilise materjalina eesti lastele, et hinnata võimalikku rahvuskultuurilist eripära. Valimi moodustasid 60 2-3 aastast last, neist 35 lasteaias käivat ja 25 kodust last. Tulemusena leiti, et Strebeleva ülesanded on eakohased ja huvipakkuvad ka eesti lastele. Leiti ka, et enam kui poolte lasteaialaste arengut võib pidada eakohaseks, kuid enamik kodustest lastest on oma arengus mingis osas maha jäänud. Strebeleva testi vastuseid kõrvutati ankeetküsitluse tulemustega, milles emad kirjeldasid oma lapse varajast arengut. Selgus, et emadele valmistas kõige rohkem raskusi kirjeldada oma laste psühhomotoorset arengut. Küsitlusel saadud andmete põhjal ilmnes, et vanemate teadmised lapse varajase arengu kohta on tihti lünklikud või puuduvad üldse.

Väizja (2007) võrdles oma töös üks- ja kakskeelsete väikelaste vaimse arengu eripära, kasutades Strebeleva testi 2-3 aastaste laste skaalat. Uuriti 40 last, neist 20 ükskeelset ja 20 kakskeelset. Saadud andmete põhjal selgus, et ülesannete sooritamise edukus sõltub pigem vanusest. Leiti ka, et kakskeelsed lapsed, kes käivad eesti õppekeelega lasteaias, on ükskeelsetest lastest vaimse arengu näitajate osas edukamad. Kuid kuna valim oli väike ja

vahe tulemuste osas polnud suur, siis ei saa väita, et kakskeelsete laste vaimne areng on üldiselt kõrgem kui ükskeelsetel lastel.

Strebeleva on isiklikult käinud korduvalt Eestis ning oma hindamismetoodikat tutvustanud nii eripedagoogika üliõpilastele kui ka tegevspetsialistidele. Täiendkoolitusi viib läbi ka Ülle Kuusik, kes on muuhulgas metoodikat tutvustanud õppenõustamiskeskuste töötajatele üle Eesti. Paaliste (2011) andmetel kasutasid 18 logopeedi ja eripedagoogi 17 õppenõustamiskeskuses seda metoodikat, kui on vaja hinnata koolieelses eas lapse üldarengut.

Neljas eluaasta lapse arengus

Kolmeaastaseks saamine tähendab, et väikelapseiga on möödas, sõimerühmale omane mäng ning õppetegevused on loonud aluse maailmast terviklikuma arusaama kujunemisele. Järgnevalt on kirjeldatud 3aastase lapse arengutaset nii, nagu seda iseloomustatakse riikliku õppekava juhendmaterjalides „Üldoskuste areng koolieelses eas“ (2009) ja „Õppe- ja kasvatustegevuse valdkonnad“ (2009). Kirjeldatud on neid valdkondi, mis seostuvad järgneva uurimusega.

Männamaa ja Marats (2009) iseloomustavad lapse arengut neljandal eluaastal järgnevalt. Lapsel paraneb tema liigutuste koordineerimine ja täpsus. Ta on pidevas liikumises ja tegevuses ning tal on suur soov saada uusi teadmisi ja muljeid. Laps on uudishimulik, tahab rohkem teada iseenda ja maailma kohta. Ta on selles vanuses tähelepanelik kuulaja ning seob kõik kuuldu oma varasemate teadmiste ja mälupiltidega. Talle meeldib kõike ise teha, kuid sageli hindab ta oma võimeid ebarealistlikult ning segi kipuvad minema soovid ja tegelikkus. Uued teadmised võivad tekitada lapses hirme. Neljandal eluaastal on lapse elus ja arengus tähtsal kohal mäng.

Tunnetus- ja õpioskused. Laps planeerib ja organiseerib oma tegevusi juba palju iseseisvamalt. Ta jäljendab palju seda, mida on näinud täiskasvanuid tegemas. Tema juhtiv tegevus on mäng. Raske on tal veel eristada tegelikkust ja fantaasiamaailma. Areng on toimunud ka kõne osas – laps suudab end keele abil vabamalt ja üksikasjalikumalt väljendada. Oma tegevuste planeerimisel, juhendamisel ja kinnistamisel kasutab ta minakeskset kõnet. Suureneb lapse tahtelise tähelepanu võime ja tegevusele keskendumine. Tema mälu on siiski veel lühiajaline, kuigi ülesannete lahendamisel toetub ta mälukujutlustele. Uute teadmiste ja oskuste omandamisel muutub oluliseks emotsionaalne komponent ja kogemuste seostamine olemasolevate teadmistega. Kuid need teadmised võivad olla väärad tema kogemuste piiratuse

tõttu. Lapsel tekib huvi tähtede vastu ja ta avastab hääliku ja tähe vastavuse (Marats, Männamaa, 2009).

Sotsiaalsed ja enesekohased oskused. Neljandal eluaastal vahelduvad lapse meeleolud kiiresti ja tal on teiste inimeste tunnetest ning mõtetest veel piiratud arusaam. Laps väljendab nüüd üha enam ennast kõne abil, ta oskab öelda milline meeleolu tal on, mida ta soovib või vajab. Laps üritab asju teha iseseisvalt, kuid sageli ei kujuta ta ette, mida tegelikult suudab. Ta on enesekindlam tuttavates olukordades ja talle meeldivad rituaalid ja rutiin. Lapse jaoks muutuvad oluliseks suhtlemine, mäng, ühistegevus ja koostöö teiste lastega. Kuigi tal on jätkuvalt suur omanditunne, võib ta aegajalt oma asju teistega jagada ning oodata oma järjekorda. Neljandal eluaastal hakkab laps mõistma seltskonnas käitumise reegleid, tal tekib ettekujutus valetamisest ja taunitavast käitumisest. Laps saab hakkama eneseteenindusega ning tal on kujunenud tualetiharjumused (Marats, Männamaa, 2009).

Mäng. Ugaste, Tuul ja Välk (2009, lk 44) ütlevad mängu tähtsuse kohta järgmist: „Mäng on koolieelses eas lapse põhitegevus, mille vältel areneb lapse isiksus tervikuna. Mäng on lapse arengu alus. Ta mängib seepärast, et see pakub huvi, pinget ja põnevust. Mängija jaoks ei ole tähtis midagi luua, vaid olulisim on osalemine, võimalus ettekujutada mitmesuguseid sündmusi ning läbi mängida erinevaid rolle ja olukordi“. Erinevatest mängu liikidest tõuseb lapse neljandaks eluaastaks esikohale rollimäng. Lapse kogemused ümbritsevast maailmast suurenevad ning ta kombineerib eri allikatest saadud teadmisi ja muljeid. Laps võtab endale täiskasvanu teatud rolli ja hakkab vastavalt sellele tegutsema. Ta kasutab eri rollides erinevat hääletooni, miimikat ja ilmekust. Et laps saaks oma ideid paremini ellu viia, peab mängumaterjal olema mitmekesine, selles osas on tähtsal kohal ka tema sotsiaalne maailm, loodus ja inimeste tegevus, samuti muinasjutud, luuletused ja jutud, mida tal on võimalik kuulda ja hiljem mängudes kasutada. Koosmängul on suur sotsialiseeriv tähtsus, sest laps õpib mängima teistega kõrvuti, segamata teisi ning ühendama oma mänguhuve teiste huvidega (Ugaste jt., 2009).

Keel ja kõne. Karlep (1999) toob välja õpitegevuste ja psüühiliste protsesside omavahelise seose: näiteks sõna häälikanalüüsi puhul on analüüsivat sõna vaja kõigepealt tajuda, seejärel jaotada häälikuteks (analüüs), võrrelda eraldatud segmente mälukujutlustega, määrata foneem (rühmitamine), tulemust kontrollida (tähelepanu) ja meelde jätta foneemijärg. Paragrahvi kokkuvõtteks lisab Karlep (1999, lk 75) ühe A. Luria teesi: „Kõne muudab lapse kõigi psüühiliste protsesside kvaliteeti, on võimas faktor lapse psüühilise tegevuse

kujundamisel. Reaalne seos on tegelikult kahepoolne: psüühika areng muudab ka kõnet“.Hallap ja Padrik (2009) kirjeldavad 3 – 4 aastase lapse eeldatavaid tulemusi keele ja kõne õppevaldkonnas järgmiselt. Laps osaleb dialoogis, ta kasutab erinevat intonatsiooni ja hääletugevust sõltuvalt suhtluseesmärgist. Laps kommenteerib enda või kaaslaste tegevust paari lausungiga. Ta mõistab teksti, mis on seotud tema enda kogemuse ja tegevusega. Laps kordab järele või loeb peast 1-2 realist luuletust. Ta mõistab (vastab küsimusele, valib või osutab sobivale pildile) ja kasutab 3-5 sõnalisi lihtlauseid, kasutades õigesti enamikku käändevorme, tegusõna käskivat kõneviisi, tegusõna kindla kõneviisi olevikuvorme ja tegusõna ma- ja da- tegevusnime. Laps kasutab kõnes nimisõnu, mis väljendavad tajutavaid objekte ja nähtusi; tegusõnu, mis väljendavad tegevusi, millega ta ise on kokku puutunud; hästi tajutavaid suurusi tähistavaid omadussõnu, näiteks värvust, suurust jt; mõningaid üldnimetusi (lapsed, riided); tagasõnu ruumisuhete tähistamiseks. Selles vanuses laps hääldab õigesti enamikku häälikuid (erandid võivad olla r, s, k, õ, ü) ja kasutab tuttavaid 1-2 silbilisi sõnu õiges vältes ja silbistruktuuris. Raamatuid vaadates keerab laps lehte, osutab piltidele ning kommenteerib neid. Samuti kuulab ta sisult ja keelelt jõukohaseid etteloetud tekste ning eristab kuulmise järgi üksteisest tuttavaid häälikuliselt sarnaseid sõnu.

Matemaatika. 3-4 aastase lapse eeldatavad tulemused matemaatikas on välja toonud Sikka (2009). Selles vanuses laps otsustab, kas nimetatud ese kuulub või ei kuulu moodustatud hulka; moodustades paare saab teada, et esemeid on võrreldavates hulkades sama palju ehk võrdselt; loendab 5 piires ja tunneb arvude rida viieni. Laps võrdleb kahte eset suuruse, pikkuse, laiuse järgi ning kasutab vastavaid mõisteid (suurem - väiksem, pikem - lühem, kitsam - laiem). Laps eristab kolmnurka ja nelinurka ning leiab kujunditega sarnaseid esemeid oma ümbritsevast keskkonnast. Piltide vaatlusel ja vestluses leiab laps aastaegadele iseloomulikke tunnuseid. Ta eristab hommikut ja õhtut kirjeldades tegevusi vastaval ajal, orienteerub ruumis, määrates teiste laste ja esemete asukoha enda suhtes: ülal – all, ees – taga.

Mina ja keskkond. Selle õppevaldkonna kohta on andnud 3 aastaste laste eeldatavad tulemused Laasik, Liivik, Täht ja Varava (2009). Kolmeaastane laps vastab õigesti küsimusele, kas ta on poiss või tüdruk, nimetab küsimise peale oma ees- ja perekonnanimening ütleb oma vanuse aastates või näitab seda sõrmedel. Ta nimetab oma pereliikmed ja teab õdede – vendade nimesid. Laps oskab nimetada oma rühma nime, leida oma koha rühmas (voodi, kapp, käterätik) ja nimetab küsimise korral rühmakaaslaste ja õpetajate ning õpetajaabi nimed. Laps nimetab oma vanemate töökohti ja ameteid, kirjeldab üldtuntud elukutseid ja nende kasutatavaid töövahendeid. Ta teab oma rahvust ja keelt ning

riigi tähtsamaid sümboleid. Laps kirjeldab tähtpäevi peres ja teab tuntumaid rahvakombeid ning nendega seotud tegevusi. Ta teab mõistete *õige* ja *vale* tähendust, tunneb üldtuntud viisakusreegleid ja järgib lauakombeid. Laps oskab küsimise korral nimetada sõidukeid; leiab loodusest prahti ja toob selle prügikasti; nimetab tervist hoidvaid tegevusi (toit, uni, keheline aktiivsus, mäng, hea tuju, meeldivad suhted); ta oskab nimetada kehaosi ja teab nende funktsioone. Ta nimetab kohti ja tegevusi, mis võivad olla ohtlikud; teab, et õnnetuse korral tuleb pöörduda täiskasvanu poole ja selgitab, miks ei tohi võõrastega kaasa minna. Laps tunneb rõõmu looduses viibimisest; oskab nimetada objekte looduses (puud, lille, metsa, muru); nimetab tuttavaid loomi, putukaid ja linde ning nende kehaosi; teab, et mõned loomad elavad metsas ja teised inimeste juures; eristab tuntumaid puu ja aedvilju välimuse järgi. Laps oskab küsimise korral iseloomustada ööd ja päeva ning tuua välja nende erinevused, samuti eristab talve ja suve. Ta nimetab erinevaid ilmastikunähtusi ja teab, et taimed ja loomad vajavad kasvamiseks vett ja toitu. Laps teab valgusfoori ja selle tulede tähendust ning mõisteid *sõidutee* ja *kõnnitee*; teab liiklusmärkide tähtsust, jalgrattaga sõitmise nõudeid ja helkuri kasutamise vajalikkust.

Kunst. Millised on kunstitegevuse osas 3a lapse eeldatavad tulemused, on kirjutanud Oll (2009). Laps tunneb rõõmu kunstitegevusest; leiab ümbritsevast keskkonnast sinise, punase, kollase ja roheline värvuse; leiab kritselduste hulgast nime andmist või loo jutustamist väärivaid kujundeid. Laps kaunistab täppide ja joontega ruumilisi ja tasapinnalisi esemeid. Õpetajat jäljendades muljub, näpistab, rullib ja veeretab laps voolimismaterjale ning vajutab nendesse jäljendeid. Laps tekitab iseseisvalt paberile erinevaid täppe ja jooni, kasutades erinevaid joonistusvahendeid ja püüdes paberi piirides. Ta tõmbab pintsliga erineva suunaga jooni, teeb täppe ning katab pindu; trükib näpuvärvidega sõrmede ja kogu käega; vajutab jäljendeid kattes templi iseseisvalt värviga. Laps kortsutab iseseisvalt pehmet paberit, rebib sellest tükke; katab aluspinna liimiga, puistab sellele erinevaid objekte ja liimib kujundeid. Laps vaatleb näidistoid, pilte ja raamatuillustratsioone, ta näitab teistele oma tööd kui kunstiteost ja räägib sellest.

Uurimuse eesmärk ja hüpoteesid

Lasteaia õpetajatel on kohustus hinnata iga lapse arengutaset vähemalt kord õppeaastas, vahendeid hindamiseks on aga napilt. Käesolevas uurimuses kombineeritakse testimetodeid ja küsitlusmetodeid ning otsitakse lahendust probleemile, kas nende meetodite koosrakendamine on õigustatud või mitte. Eesmärgiks on välja selgitada, millises ulatuses on kooskõlas ja milles erinevad laste üldarengu hindamise tulemused Strebeleva testi ülesannete soorituse, õpetajate arvamuse ja lapsevanemate arvamuse osas 3 aastaste lasteaias käivate laste puhul.

Hüpoteeside püstitamisel lähtusin töö eesmärgist ja toetusin varasematele uuringutele. Varem on uuritud PEP-R testi tulemuste ja lasteaiaõpetajate hinnangute kokkulangevust (Eit, 2009) ning võrdlevalt PEP-3 testi ja lapsevanema küsimustiku tulemusi (Kobolt, 2010). Strebeleva meetodikat laste vaimse arengu hindamisel on oma töödes käsitlenud Viks (1999) ja Väizja (2007). Eit (2009) leidis, et kõige tugevamalt korreleerusid laste testi ja õpetajate arvamuse koondtulemused ja kõige suurem kokkulangevus oli kognitiiv-verbaalse valdkonna puhul. Viks (1999) tõi välja lapsevanemate ankeedi tulemuste põhjal, et vanemate teadmised lapse varajase arengu kohta on lünklikud või puuduvad üldse (eriti kui peres on rohkem kui üks laps) ning suuremat tähelepanu pöörati 2 – 3 aastase lapse puhul tema füüsilisele arengule ja tervisele kui vaimsele arengule. Kõige raskem oli emade sõnul vastata küsimustele, mis puudutasid nende lapse varajast psühhomotoorset arengut. Kobolti (2010) uurimuse eesmärgiks oli välja selgitada 3-8 aastaste autismiga laste PEP-3 testi soorituse ning lapsevanema küsimustiku tulemuste kokkulangevus. Positiivselt ja tugevalt olid seotud omavahel kõik PEP-3 testi alaskaalade tulemused ja lapsevanema hinnangud käitumist puudutava kohta. Siin tuleb arvestada, et uuriti autismiga lapsi, kelle käitumine sõltuvalt keskkonnast erineb tavaarenguga lapse omast. Tavaarenguga laps, vanuses 3-4 aastat, muudab oma käitumist vastavalt suhtluskeskkonnale ja olukorrale (Gottlieb, 2005; Häidkind ja Kuusik, 2009; Valvas, 2007). Gottlieb (2005) ütleb, et lasteaias käituvad lapsed tavaliselt vaoshoitumalt kui kodus, sest siin ei tunne nad end nii vabalt nagu kodus õhkkonnas ning püüavad enamasti täiskasvanute sõna kuulata. Samas võib probleemne käitumine lasteaias viidata nii mõnele spetsiifilisele arenguhäirele, kui olla kergesti möödumaks nähtuseks, mis on tingitud lapse üleelamisest kohanemisperioodil või ajutistest pereprobleemidest (Häidkind, Kuusik, 2009). Valvas (2007) räägib lapse muutunud käitumisest lasteaias kohanemisperioodil, et laps võib olla trotslik, kergesti solvuv, pahur ja endassetõmbunud või hoopiski rahutu, närviline ja agressiivne.

Lapse üldarengu osas on tulemuste kooskõla eeldatavalt suurem seetõttu, et suuremaid kõrvalekaldeid lapse arengus (nii andekuse kui arenguhälbe puhul) märkavad ka lapsevanemad ja õpetajatele ei jää need kindlasti märkamata igapäevase õppetegevuse käigus. Kokkulangevust eri meetodil kogutud andmete koondtulemuste osas näitavad samuti varasemad uuringud (Eit, 2009, Kobolt, 2010). Lapsevanem on küll ekspert oma lapse osas, kuid õpetaja käsutuses on täpsemad hindamismeetodid erinevate arenguvaldkondade kohta ja õpetaja omab põhjalikumaid teadmisi lapse arengust ning tal on võimalik erinevate laste sooritusi omavahel võrrelda. Mõistetav on lapsevanema subjektiivsus oma lapse hindamisel, eriti tõsiste probleemide puhul läbitakse tavaliselt eitamisefaas ja alles seejärel hakatakse abi otsima.

Töö hüpoteesid:

1. Kokkuvõttev hinnang sama lapse üldarengu tasemele on kooskõlas enam kui 80 % uuritud laste puhul.
2. Erinevused õpetajate ja lapsevanemate hindamistulemustes valdkondade kaupa on suuremad kõne, sotsiaalsete ja enesekohaste oskuste osas, sest 3a lapse suhtlemine ja käitumine varieerub inimeste ja olukordade kaupa.
3. Lapsevanemad hindavad oma lapse üldarengu taset pigem kõrgemaks kui see õpetajate hinnangul ja Strebeleva ülesannete soorituse järgi on, kuna nende ettekujutus teistest samas vanuses lastest on vähene.

Meetod

Valim

Uurimuses osales 50 last Tartu linna kahest lasteaiast. Lapsed käisid 5 erinevas rühmas: 5 last sobitusrühmas, 10 last liitrühmas, 35 last kolmes erinevas tavarühmas (vt. tabel 1). Esimest aastat lasteaias käivaid, st kodust tulnud lapsi oli valimis 22 ja eelneva lasteaiakogemusega lapsi 28. Vanim laps oli uurimise hetkel 4a 1k vanune ja noorim 3a 2k vanune (keskmine vanus uuritavatel 3,5a). Uuritavatest lastest olid 31 tüdrukud ja 19 poisid. Rühmaõpetajate sõnul ei olnud ühelgi lapsel uurimise ajaks diagnoositud arengu mahajäämusega muud spetsiifilist häiret, kõiki lapsi õpetati eakohasest arengust lähtuva õppekava järgi.

Tabel 1. Valimi jaotumine lasteaedade ja rühmade kaupa.

Lasteaed	Rühmatüüp	Poisid		Tüdrukud		Uuritud laste arv kokku	Vanusevahemik
		kodust	sõimest	kodust	sõimest		
A	sobitusrühm		3		2	5	3a 9k – 3a 11k
	liitrühm		6		4	10	3a 5k – 4a
	tavarühm	2	5	5	8	20	3a 3k – 4a
B	tavarühm	1		7		8	3a 2k – 4a 1k
	tavarühm	2		5		7	3a 3k – 3a 10k
Kokku		5	14	17	14	50	3a 2k – 4a 1k

Lapsevanema ja õpetaja küsitluslehti täitsid samade laste vanemad (50) ja rühmade õpetajad (10). Lapsevanemate kohta pole teada, kas küsimustikule vastati ühise arutelu käigus või tegi seda üks vanem ainuisikuliselt. Rühmaõpetajad tegid vastamisel koostööd ja püüdsid leida ühise arvamuse.

Mõõtevahendid

Uurimuses kasutati kahte erinevat hindamismeetodit: testimist ning küsitlust.

Vahendid olid järgmised:

Test. Käesolevas töös kasutati Kuusiku poolt tõlgitud Strebeleva testi 3–4 aastaste laste alaskaalat (vt. lisa A), milles esitati lapsele 10 ülesannet. Ülesanded ja nende eesmärgid olid järgmised:

1. Mäng (süžeelise mängu elemendid).

Eesmärk: selgitada välja mängu tase, suhtumine leludesse, esemetega sooritatavate tegevuste tase, oskus seostada omavahel mitut erinevat toimingut.

2. Vormikarp.

Eesmärk: hinnata praktilist orienteerumist vormile, st oskust kasutada sihipärast proovimismeetodit.

3. Matrjoška lahtivõtmine ja kokkupanemine.

Eesmärk: hinnata eseme suurusele orienteerumise taset.

4. Mänguasjade rühmitamine.

Eesmärk: hinnata orienteerumist vormile, oskust kasutada konkreetse eseme vormi kindlaks määramisel geomeetrilisi näidiseid, tegemist on esemete rühmitamisega vormi alusel

5. Lahtilõigatud pildi kokkupanek.

Eesmärk: hinnata terviku taju

6. Saa vanker kätte (adapteeritud S. L. Novosjolova katse).

Eesmärk: hinnata kaemuslik-praktilise mõtlemise taset, laps peab seostama ülesande eesmärgi ja abivahendi sisemised omadused.

7. Leia paarispilt.

Eesmärk: hinnata võimet pildil kujutatud objekte analüüsida ja võrrelda.

8. Konstrueerimine kuubikutest.

Eesmärk: hinnata oskust töötada ruumilise näidise ja jäljendamise järgi.

9. Joonistamine.

Eesmärk: hinnata esemelise joonistuse taset.

10. Süžeepildid (kõne)

Eesmärk: hinnata süžeeliste kujutiste mõistmist ja fraasilist kõnet.

Kõikide ülesannete sooritust hinnati testireeglite kohaselt: iga ülesande õnnestumist hinnati 1 – 4 punktiga ja punktide kogusumma põhjal määrati uuritav laps kas rühma I, II, III või IV(vt. lisa A).

Ankeet. Lisaks testile kasutati uurimuses lapsevanematele ja õpetajatele koostatud küsimustikke, milles neil tuli anda hinnang lapse arengule kaheksas õppe- ja kasvatustegevuse valdkonnas: matemaatika, keel ja kõne, mina ja keskkond, kunst, tunnetus- ja õpioskused, sotsiaalsed oskused, enesekohased oskused, mänguoskused ja kokkuvõttev hinnang lapse üldarengule. Vastuste variandid olid: nõrk, eakohane ja väga hea (vt. Lisa B).

Saadud tulemustele anti andmeanalüüsi käigus arvuline vaste, kus vastus: *nõrk* andis 2 punkti, vastus: *eakohane* - 3 punkti ja vastus: *väga hea* - 4 punkti.

Küsimustiku koostamisel võeti aluseks juhendmaterjalid lasteaedadele, mis käsitlevad koolieelses eas laste üldoskusi (Kulderknup, 2009a) ning õppe- ja kasvatustegevuse valdkondade sisu (Kulderknup, 2009b), kuna just nende oskuste osas ja nendes valdkondades hindavad lasteaiaõpetajad laste arengut ning kokkuvõttes viitavad need lapse üldarengu tasemele. Välja jäid muusikaõpetuse ja liikumise valdkonnad, sest nende valdkondade kohta Strebeleval ülesandeid pole. Arenguvaldkonna paremaks mõistmiseks ja vastamise

kergendamiseks lisasin (peamiselt lapsvanemate jaoks) iga valdkonna järele sulgudesse lühikese kirjelduse 3 – 4 aastase lapse vastavatest pädevustest (vt. Lisa B).

Protseduur

Laste uurimine viidi läbi vahemikus 5.11 – 10.12.2013 a uurimistöö autori poolt. Tegemist oli esmase kokkupuutega Strebeleva testiga, uurijana tuli kasuks 15 a pikkune lasteaia töö kogemus ning laste arengu hindamise kogemus bakalaureusetöö raames (Tikk, 2007), mis käsitles 6 – 7 aastaste laste objektide kirjeldamist.

Käesoleva uurimuse puhul esitati eelnevalt lapsevanematele kirjalik nõusolekuleht (vt. lisa C) ja alustati uurimist alles siis, kui oldi teatiseid allkirjastatult tagasi saadud. Nii lapsevanemad kui õpetajad olid koostöövalmid ja toetavad kogu uuringu aja jooksul ning tegid omalt poolt kõik, et uurimine saaks takistusteta läbi viidud. Oma lapse uuringus osalemisest keeldus ainult üks lapsevanem, seda last ei võetud valimi hulka.

Katsed viidi läbi iga lapsega individuaalselt lapse lasteaias viibimise ajal. Uurimine toimus kas ennelõunasel ajal kell 8.00 – 11.00 või pärast laste lõunauinakut kell 15.00 – 17.30. Mõlemas lasteaias võimaldati uurimise läbiviimiseks kasutada eraldi ruumi, enamasti oli selleks logopeedi kabinet. Ühe lapse uurimiseks kulus keskmiselt 45 minutit. Lapsele esitati üksteise järel ülesanded ja vastused protokolliti (vt. lisa D), iga ülesande sooritust hindasin vastavalt ettenähtud juhisele (vt. lisa A). Hiljem liideti punktid kokku ja määratleti uuritava kuuluvus vastavasse gruppi. Protokollis märgiti lisaks lapse andmetele ka uurimise aeg (hommik või õhtu) ning kirjutati üles lapse tegevust saatev kõne ja tähelepanekuid tema käitumise või meeleolu kohta. Ülesannete järjestust muudeti vastavalt olukorrale.

Esmalt täitsid küsimustikke õpetajad ja tagastasid need uurimuse läbiviijale. Seejärel jagasid õpetajad küsimustikud lapsevanematele ning andsid tagasitoodud lehed uurijale. Küsimustiku täitmisel ja tagastamisel olid õpetajad aktiivsemad kui enamik lapsevanemaid. Tundus, et õpetajatele ei pakkunud erilist raskust lapse arengut kirjeldavatele küsimustele vastamine. Vanemate poolt tunnustati sageli, et ei teata, milline on 3-aastase lapse eakohane arengutase.

Tulemused

Tulemuste esitamisel antakse ülevaade mõlema hindamismeetodi abil saadud andmetest. Tuuakse välja laste keskmised testitulemused ja vanemate ning õpetajate hinnangud valdkondade kaupa. Hinnatakse, kas püstitatud hüpoteesid leidsid andmete analüüsil kinnitust.

Strebeleva testi tulemused

Strebeleva testi tulemuste põhjal jagunevad katseisikud (50 last) kahte edukuse gruppi:

- eakohase arenguga lapsed 46 last (92% laste koguarvust), kelle testitulemused jäid vahemikku 34 - 40 punkti (IV rühm) ja
- potentsiaalsete kergete õpiraskustega lapsed (III rühm), kes kogusid 24 – 33 punkti (4 last, 8% uuritutest).

I ja II rühma (10 – 12 ja 13 – 23 punktise skooriga) kriteeriumitele ei vastanud ükski laps.

Rühmatüüpide lõikes olid kõige paremadtestitulemused liitrühma lastel, kellest 40% (4 last 10-st) said maksimumpunktid (40 punkti), 6 last kogusid 34 ja 39 punkti (eakohane areng). 20- lapselisest tavarühma-uuringugrupist kogusid 2 last (10%) maksimumpunktid; 15 last (75%) said punkte vahemikus 35-39, mis jääb eakohase arengu tulemuste piiridesse ja 3 last (15%) said tulemuseks 30 – 33 punkti, mis vastab Strebeleva testi kohaselt III rühmale, ehk potentsiaalsete kergete õpiraskustega lastele. Sobitusrühma (5 last) laste tulemused olid 4 lapse (80%) puhul 37 punkti (eakohane areng) ja üks laps (20%) sai 33 punkti (III rühm – potents. kerged õpiraskused). Kahe tavarüma (15 last) kodust tulnud laste tulemused jäid kõik eakohase arengu piiridesse ja 2 last (13%) kogusid maksimumpunktid. Vaadeldes eelneva lasteaiakogemuseta laste (22 last) tulemusi selgub, et 9% lastest said maksimumpunktid (2 last), 18 last (82%) kogusid eakohasele arengule vastava skoori (35 – 39punkti) ja 2 last (9%) jäid oma tulemustega (33 ja 32 punkti) potentsiaalsete kergete õpiraskustega laste rüma, mis on 50% selle rühma lastest koguvahemikus (4 last 50-st). Seega ei saa väita, et kodust tulnud laste areng oleks märkimisväärselt madalam või kõrgem võrreldes sõimest tulnud laste arenguga. Vestlusest tavarühma õpetajaga, kellel oli võrdlusvõimalus oma rühma nii kodust tulnud kui sõimest tulnud laste vahel selgus, et ilma eelneva lasteaiakogemuseta lapsed on lasteaeda tülles tagasihoidlikumad ning vajavad rohkem õpetamist/juhendamist. Ometi sõltub lapse kohanemiskiirus ja hakkamasaamine sellest, kui palju vanemad tema arendamisse panustavad ja kindlasti lapse bioloogilistest eeldustest.

Uuriti ka vanuse võimalikku mõju testitulemuste edukusele. Leiti, et maksimumskoori saavutanud laste vanus jäi vahemikku 3a 7k – 4a; eakohase arenguga laste vanus oli 3a 2k – 4a 1k ja kõige vähem punkte kogunud laste vanus jäi vahemikku 3a 4k – 3a 10k. Kuna laste vanus ja edukusgruppi kuulumine pole selgelt eristunud ühegi rühma puhul, siis saab väita, et vanus ei olnud edukusel määravaks teguriks.

Tulemused 50 lapse kohta on: minimaalselt saadi 30 punkti (üks vastanu, 2% uuritud lastest) ja maksimaalselt 40 punkti (8 vastanut, 16% uuritutest). Keskmiselt oli kõigi

katseisikute koondtulemuseks 37,34 (SD=2,22) punkti, mison laste arengutasemete osas üldiselt küllaltki kõrge näitaja, sest järelikult oli valimis suur hulk lapsi, kes said keskmisest kõrgemaid tulemusi (vt tabel 2).

Tabel 2. Kõigi uuritud laste keskmised tulemused Strebeleva ülesannete kaupa.

ÜLESANNE	M	SD	2p	3p	4p
mäng	3,76	0,48	1	10	39
vormikarp	3,76	0,43	-	12	38
matrjoška	3,88	0,33	-	6	44
rühmitamine	3,70	0,46	-	15	35
pilt kokku	3,44	0,61	3	22	25
vanker	3,76	0,43	-	12	38
paarispilt	3,48	0,74	7	12	31
konstrueerim.	3,86	0,35	-	7	43
joonistamine	3,84	0,42	1	6	43
kõne	3,86	0,45	2	3	45
KOKKU	37,34	2,22			

Märkus: laste arv, kes said 2 punkti – 2p; laste arv, kes said 3 punkti – 3p; laste arv, kes said 4 punkti – 4p

Tabelist 2 on näha, et kõige paremini tulid lapsed toime *matrjoška* lahti võtmise ja kokkupanemisega (M=3,88; SD=0,33). Enamik lastest sai hästi hakkama ka kuubikutest tehtud näidise järgi *konstrueerimisega* ning süžeepliltide järgi jutustamisega (ülesanne *kõne*). Kõige raskemaks osutus aga *lahtilõigatud pildi* kokkupanek (M=3,44; SD=0,61). Kuigi pilt oli lõigatud ainult kolmeks osaks (mööda sirgjooni), valmistas lastele selle kokkupanek raskusi. Lapsed on tõenäoliselt harjunud puslede kokkupanekuga, kus tuleb sobitada omavahel kujult sobivaid tükke ja tervikpildile ei pea alguses tähelepanu pöörama. Sarnaste pilditükkide puhul on vaja aga kujutada ette tervikut osade abil ja see on keerulisem.

Kommentaarikena märgiti järgmist. Mitmed lapsed ei soovinud kohe esimesena *mängima* hakata, vaid asusid meelsamini täitma teist ülesannet (*vormikarp*), aga pärast kõigi ülesannete sooritamist palusid nad luba mänguasjadega mängida, ilmselt oli neil vaja aega uurimuse läbiviija ja olukorraga kohanemiseks. Ülesanded: *vormikarp* ja *matrjoška* tekitasid mõnes lapses soovi neid korduvalt läbi teha. Samuti sooviti *joonistamisülesandes* pärast nõutud osa täitmist teha lisajoonistusi ja jutustada nende põhjal lugusid, mis on iseloomulik selles vanuses lastele. Mõned lapsed soovisid joonistuse endale jätta, siis soovitati neil teha teine pilt koju viimiseks. Üldiselt võib öelda, et lapsed olid koostöövalmid ja huvitusid ülesannetest.

Ülesannete sooritamise skoori kõrvale kirjutati kommentaaridena juurde laste kõne *mängu* ja *joonistamise* ajal, ning üksikuid sõnu mida lapsed ütlesid teiste ülesannete täitmise käigus. Sageli olid lapsed (12 last) raskustes ülesande *vormikarp* sooritamisel vormide *kolmnurk* (10 korral) ja *poolkuu* (2 korral) jaoks sobiva ava leidmisel. Protokollis märgiti ka joonistamisel ilmnunud pliiatsihoid: 6 last hoidsid pliiatsit kämblas, üks laps korrigeeris hoidu ise. Enamikul lastest oli parem käsi kujunenud juhtivaks käeks, 2 last võtsid pliiatsi algul vasakusse kätte ja siis vahetasid. Õpetamist vajasisid lapsed kõige enam ülesande *piltkokku* puhul. 22 korral juhtudest lahendas laps ülesande iseseisvalt pärast seda, kui sai näha korraks tervikpilti. 3 last aga ei suutnud ülesannet täita isegi pärast tervikpildi nägemist. Andmetest järeldub, et tervikutajuga oli probleeme pooltel uuritud lastest.

Lapsevanema ja õpetaja küsimustiku tulemused

Käesolevas uurimuses kasutati samu küsimustikke nii lapsevanemate kui õpetajate hinnangute välja selgitamiseks. Kõigepealt tutvustatakse lapsevanemate arvamusi oma laste arengu kohta erinevates valdkondades. Küsimustiku keskmised tulemused on kirjas tabelis 3.

Tabel 3. Lapsevanemate küsimustiku keskmised tulemused

Õppevaldkond/ üldoskus	M	SD	2p	3p	4p
matemaatika	3,1	0,36	1	43	6
keel ja kõne	3,36	0,66	5	22	23
mina ja keskkond	3,16	0,42	1	40	9
kunst	2,94	0,59	10	33	7
tunnetus- ja õpioskused	3,46	0,58	2	23	25
sotsiaalsed oskused	3,12	0,38	1	42	7
enesekohased oskused	3,3	0,54	2	31	17
mänguoskused	3,48	0,50	-	26	24
arengutase üldiselt	3,18	0,38	-	41	9

Märkus: 4 – väga hea, 3 – eakohane, 2 – nõrklaste arv, kes said 2 punkti – 2p; laste arv, kes said 3 punkti – 3p; laste arv, kes said 4 punkti – 4p

Tabelist 3 nähtub, et keskmiselt kõige kõrgemalt hindasid lapsevanemad laste mänguoskusi ($M=3,48$; $SD=0,50$), kõige madalamalt aga kunstitegevusega seotud oskusi ($M=2,94$; $SD=0,59$). 9 vanemat 50-st (18 %) märkisid oma lapse üldiseks arengutasemeks väga hea, ülejäänud vanemad (82%) pidasid seda eakohaseks. Ühegi lapse oskusi ei peetud hinnangu nõrk vääriliseks valdkondades: mänguoskused ja arengutase üldiselt.

Õpetajad vastasid täpselt samadele küsimustele, mis lapsevanemad. Õpetajate küsimustiku keskmised hinnangud oma rühma lastele on toodud tabelis 4.

Tabel 4. Õpetaja küsimustiku keskmised tulemused.

Õppevaldkond/ üldoskus	M	SD	2p	3p	4p
matemaatika	2,98	0,43	5	41	4
keel ja kõne	2,98	0,65	11	29	10
mina ja keskkond	3,18	0,52	3	35	12
kunst	2,94	0,47	7	39	4
tunnetus- ja õpioskused	3,12	0,52	4	36	10
sotsiaalsed oskused	3,02	0,38	3	43	4
enesekohased oskused	3,14	0,35	-	43	7
mänguoskused	3,14	0,45	2	39	9
arengutase üldiselt	2,98	0,24	2	47	1

Märkus: 4 – väga hea, 3 – eakohane, 2 – nõrk

laste arv, kes said 2 punkti – 2p; laste arv, kes said 3 punkti – 3p; laste arv, kes said 4 punkti – 4p

Keskmiselt kõige kõrgemalt ($M=3,18$; $SD=0,52$) hindasid õpetajad laste arengut valdkonnas *mina ja keskkond*, aga keskmiselt kõige madalamaid hinnanguid laste oskustele andsid nad valdkonnas *kunst* ($M=2,94$; $SD=0,47$). Õpetajad märkisid laste üldarengu tasemeks *väga hea* ühe lapse puhul 50-st (2%). 47 last (94%) olid õpetajate hinnangul *eakohase arenguga* ja 2 lapse (4%) arengut hinnati *nõrgaks*. Kõige enam hindasid õpetajad laste arengut *väga heaks* valdkonnas *mina ja keskkond* (12 korral). 3 punktiga, ehk *eakohaseks* hinnati kõige sagedamini laste *arengutaset üldiselt* (47 korral). Hinnanguga *nõrk* tähistati sagedamini laste arengut valdkonnas *keel ja kõne*. Kõige harvem anti hinnang *väga hea* valdkondades: *matemaatika*, *kunst* ja *sotsiaalsed oskused* (4 korral igas valdkonnas).

Hinnanguga *eakohane areng* kirjeldasid õpetajad lapsi harvemini valdkonnas *keel ja kõne* (29

korral) ning ühelgi korral ei andnud õpetajad lastele hinnangut *nõrk* valdkonnas *enesekohased oskused*.

Testi ja küsimustike tulemuste kooskõla

Käesoleva uurimuse eesmärgiks oli leida kooskõla erinevate meetoditega saadud tulemuste vahel, mis näitasid laste arengutaset üldiselt ja ka eri valdkondades. Analüüsiiti nii Strebeleva testiga saadud kui ka õpetajate ning lapsevanemate küsimustike tulemusi ja võrreldi neid omavahel.

Esimese hüpoteesi kohaselt oli vaja selgitada, milline on kokkuvõtva hinnangu kooskõla sama lapse üldarengu tasemele. Oodati kokkulangevust enam kui 80% laste puhul. Võrreldi kahe edukusrühma (eakohane või mitteeakohane areng) kontekstis hinnanguid laste üldarengule. Vaadeldi iga lapse puhul eraldi, kas eri meetoditega saadud hinnangud kattuvad või mitte. Leiti, et suures osas langevad kokku hinnangud laste eakohasuse kohta nii Strebeleva testi tulemuste, kui ka lapsevanemate ja õpetajate küsimustike andmete vahel. Kokkuvõttev hinnang sama lapse üldarengu kohta oli lapsevanemate ja õpetajate hinnangul kooskõlas 48 lapse puhul, ehk 96%. Õpetajate hinnangu ja Strebeleva testi tulemuste põhjal ilmnis kooskõla üldarengu taseme osas 92%, ehk 46 lapse puhul. Samuti esines kooskõla Strebeleva testi tulemuste ja lapsevanemate hinnangu vahel lapse üldarengu kohta 46 lapse puhul, ehk 92%. Andmeid võrreldes võib näha, et Strebeleva testi lasterühmad on enam diferentseeritud, kui küsimustike vastuste põhjal neid saab määratleda. Näiteks 21 lapse puhul annab test vastuseks lapse arengule pigem *väga hea*, samal ajal kui lapsevanem ja õpetaja hindavad seda lihtsalt *eakohaseks*. Tunduvalt vähem (3 lapse puhul) hindab test lapse arengut madalamaks kui õpetaja ja vanema hinnangul see on. Arvatavasti on põhjus testisituatsiooni eripäras võrreldes tavaolukorraga. Testimise käigus suhtleb laps üks-ühele testijaga, ülesanded on mängulised ja laps naudib tähelepanu keskpunktis olemist. Õpetajad ja vanemad näevad last igapäevaolukorras, kus lapse vaimsete võimete tase täielikult ei pruugi avalduda. Samuti võivad vanematel ja õpetajatel jääda märkamata mõned märgid lapse käitumises, mis viitavad arengulisele häirele, sageli põhjendatakse neid iseloomu eripära või kohanemiskustega. Test aga toob need erisused välja. Võrreldes laste arengut eakohasuse või mitteeakohasuse seisukohalt on arvamuste ja tulemuste kokkulangevus siiski suurem kui 80% laste puhul ja seega leidis I hüpotees kinnitust.

Arvutati välja ka korrelatsioonid eri hindamisvahenditega saadud tulemuste vahel, et näha, mil määral on saadud seosed statistiliselt usaldusväärsed ning laiendatavad

üldkogumile. Korrelatsioonid laste üldarengu tulemuste vahel olid järgmised: Strebeleva testi vastuste ja õpetajate hinnangu vaheline seos oli mõõdukas ($r = 0,50$; $p=0,0002$), seos on statistiliselt oluline, sest $p<0,05$. Strebeleva testi tulemuste ja vanemate hinnangu vahel oli nõrk seos ($r = 0,24$; $p=0,09$); õpetajate ja lapsevanemate hinnangute vaheline seos ($r = 0,25$; $p=0,08$) oli samuti nõrk - need seosed ei ole statistiliselt olulised, sest $p>0,05$ (vt tabel 5 ja 6).

Tabel 5. Strebeleva testi tulemuste, lapsevanemate ja õpetajate hinnangute korrelatsioonid.

ÜLESANNE/VALDKOND	mäng	vormikarp	matrjoška	rühmitamine	pilt kokku	vanke	paarisplilt	konstrueerim.	joonistamine	kõne	kokku	%
matemaatika LV	0,14	0,16	0,10	0,18	0,07	0,16	0,12	0,11	0,11	0,09	0,26	0,26
keel ja kõne LV	0,21	0,17	0,11	0,16	-0,10	0,09	0,35	-0,04	0,21	0,31	0,33	0,34
mina ja keskkond LV	0,09	0,33	0,29	-0,06	0,04	0,22	0,27	0,15	0,26	0,23	0,38	0,38
Kunst LV	-0,20	0,18	0,17	0,23	0,13	0,10	0,16	0,06	0,13	-0,03	0,20	0,21
tunnetus- ja õpioskused LV	0,11	0,04	-0,03	-0,01	-0,06	-0,12	0,05	0,22	0,06	0,02	0,05	0,06
sotsiaalsed oskused LV	0,27	-0,07	-0,05	-0,02	-0,14	-0,07	0,01	0,13	-0,01	0,10	0,02	0,03
enesekohased oskused LV	-0,03	-0,12	-0,14	0,04	0,02	-0,12	-0,06	-0,10	0,04	-0,24	-0,14	-0,13
mänguoskused LV	-0,19	-0,12	-0,01	0,02	0,16	0,07	0,08	0,27	-0,02	-0,06	0,05	0,06
arengutase LV	0,02	0,26	0,17	-0,03	0,00	0,14	0,26	0,04	0,18	0,03	0,24	0,25
matemaatika ÕP	0,08	0,08	0,27	0,18	0,03	0,08	0,23	0,25	0,21	0,51	0,39	0,40
keel ja kõne ÕP	0,12	0,27	0,08	0,18	0,02	0,13	0,23	0,08	0,36	0,34	0,38	0,39
mina ja keskkond ÕP	0,18	0,20	0,13	0,14	0,07	0,29	0,35	0,14	0,23	0,45	0,47	0,48
kunst Õp	-0,07	0,13	0,22	0,29	0,09	0,03	0,20	-0,18	0,16	0,15	0,24	0,25
tunnetus- ja õpioskused ÕP	-0,05	0,04	0,21	0,15	0,28	0,31	0,22	0,09	0,18	0,25	0,37	0,36
sotsiaalsed oskused ÕP	-0,09	-0,10	-0,31	0,04	0,23	0,03	0,26	-0,13	0,15	0,02	0,09	0,08
enesekohased oskused ÕP	-0,16	-0,04	-0,21	0,01	0,28	-0,04	0,21	0,16	0,02	0,00	0,09	0,09
mänguoskused ÕP	-0,03	-0,03	-0,02	0,01	-0,01	0,07	-0,02	0,25	0,12	-0,10	0,03	0,03
arengutase ÕP	0,13	0,15	0,22	0,13	0,19	0,15	0,39	0,20	0,16	0,52	0,50	0,50

Märkus: lapsevanem – LV, õpetaja – ÕP, tabelis on korrelatsioonkordaja r väärtused.

Teise hüpoteesi kohaselt oletati, et erinevused õpetajate ja lapsevanemate hindamistulemustes valdkondade kaupa on suuremad *kõne*, *sotsiaalsete*- ja *enesekohasteoskuste* osas. Antud väite kinnitamiseks uuriti, kuidas õpetajate ja lapsevanemate küsimustike tulemused korreleeruvad ja korrelatsiooninäitajad on statistiliselt usaldusväärsed. Leiti, et 5 valdkonnas on $p<0,05$ ja seega saab neid tulemusi statistiliselt üldistatada üldkogumile. Need valdkonnad on: *keel ja kõne*, *mina ja keskkond*, *kunst*, *sotsiaalsed oskused* ja *enesekohased oskused*. Valdonna *keel ja kõne* vanemate ja õpetajate hinnangud olid mõõdukalt ja positiivselt seotud ($r = 0,68$; $p = 0,0$), mis näitab, et

arvamused lapse keelelise- ja kõnearengu osas olid vanematel ja õpetajatel suhteliselt sarnased. Nõrk seos oli valdkonna *mina ja keskkond* ($r = 0,33$; $p = 0,02$) ja valdkonna *kunst* õpetajate ja vanemate küsimustike tulemuste vahel ($r = 0,36$; $p = 0,02$), mis näitab, et arvamused mõneti erinevad. Samuti valdkonna *sotsiaalsed oskused* hinnangute vahel oli nõrk negatiivne seos ($r = -0,3$; $p = 0,034$), see tähendab, et erinevus hinnangute vahel oli märgatav ja kui ühelt poolt hinnati laste taset kõrgemalt, siis teiselt poolt hinnati seda madalamalt. Mõõdukalt olid seotud valdkonna *enesekohased oskused* vanemate ja õpetajate hinnangud ($r = 0,52$; $p = 0,0001$). Järelikult oldi selles valdkonnas pigem sarnasel arvamusel. Kuna hinnangud laste *kõnele* ja *enesekohastele oskustele* olid vanematel ja õpetajatel suhteliselt kooskõlas, siis see osa hüpoteesist ei pidanud paika. Siiski leidis kinnitust oletusarvamuste erinevuse kohta laste *sotsiaalsete oskuste* osas. Suur erinevus lapsevanema ja õpetaja küsimustiku tulemuste kooskõlas ilmnes veel valdkondade *mänguoskused*, *matemaatika* ning *tunnetus-* ja *õpioskuste* osas, kuid need seosed ei olnud statistiliselt olulised.

Tabel 6. Lapsevanemate ja õpetajate hinnangute korrelatsioonid.

ÜLESANNE/VALDKOND	matemaatika LV	keel ja kõne LV	mina ja keskkond LV	kunst LV	õpioskused LV	sotsiaalsed oskused LV	enesekohased oskused LV	mänguosk. LV	arengutase LV
matemaatika ÕP	0,14	0,17	0,13	0,00	0,20	0,01	0,03	0,23	0,27
keel ja kõne ÕP	0,35	0,68	0,38	0,10	0,24	-0,07	-0,33	0,09	0,42
mina ja keskkond ÕP	0,12	0,46	0,33	-0,03	0,13	-0,11	-0,34	0,05	0,34
kunst Õp	-0,08	0,27	0,05	0,36	-0,12	-0,07	0,15	0,04	0,28
tunnetus- ja õpioskused ÕP	0,26	-0,07	0,10	0,16	0,15	-0,38	-0,13	0,24	-0,01
sotsiaalsed oskused ÕP	0,13	-0,11	-0,15	0,01	-0,04	-0,30	0,07	0,06	-0,03
enesekohased oskused ÕP	-0,11	-0,22	-0,02	0,24	0,18	0,18	0,52	0,30	-0,04
mänguoskused ÕP	-0,21	-0,24	-0,12	0,19	-0,02	0,02	0,24	0,15	-0,15
arengutase ÕP	0,25	0,29	0,23	-0,01	0,07	0,03	-0,11	0,24	0,25

Märkus: lapsevanem – LV, õpetaja – ÕP, Tumedalt on trükitud näitaja, mille $p < 0,05$

Kolmanda hüpoteesi järgi hindavad lapsevanemad oma laste üldarengu taset pigem kõrgemaks kui Strebeleva testi tulemused ja õpetajate arvamus seda näitavad. Selle hüpoteesi kinnituseks vaadeldi erinevate hindajate poolt määratletud *eakohase* arenguga lasterühma protsenti võrreldes *nõrgema* arengutasemega või potentsiaalsete kergete õpiraskustega lasterühma protsendiga. Lapsevanemad hindasid kõigi laste arengut *eakohaseks*. Õpetajate arvates kuulusid kaks last uuringute koguarvust nõrgemasse gruppi ja Strebeleva testi tulemuste põhjal kuulusid 4 last 50 st potentsiaalsete kergete õpiraskustega laste gruppi. Seega leidis üldjoontes mõningast tõestust kolmas hüpotees.

Arutelu

Lapse arengu hindamine on üks ja arenemisjärgus valdkond lasteaiaõpetaja igapäevatoos. Hindamise sageduse, meetodid ja vahendid otsustab asutuse pedagoogiline nõukogu, kuid infot ja uuringuid, mille alusel neid otsuseid teha, on alles vähe. 2008. a kehtima hakanud Koolieelse lasteasutuse riikliku õppekava valdkondlikust jaotusest lähtuvalt ja uuringutega usaldusväärseteks tunnistatud hindamisvahendeid seni Eestis ei ole. Seetõttu on uurimused selles vallas vajalikud.

Iga lapse arengu individuaalne hindamine algab lapse lasteaeda tules, enamasti alates vanuses 1,5-3a. Mida väiksem on laps, seda enam võib varieeruda tase, mida peetakse normiks. Laps samaaegselt areneb väga kiiresti ja peab harjuma, et tema ümber on palju teisi lapsi ning lapsevanem viibib eemal. Et erivajadustega lapsi võimalikult varakult märgata ning abistama hakata, on siiski tähtis, et võimalikult varakult õpetaja selekteerib, keda täpsemalt uurima hakata või uuringutele suunata. Lapsest arengutasemest täpsema pildi saamiseks ei piisa ainult vaatlusest, vaid on vaja kombineerida erinevaid hindamismeetodeid ning teha koostööd lapsevanemate ja vajadusel logopeedi või teiste tugispetsialistidega.

Magistritöö eesmärgiks oli välja selgitada, millises ulatuses on kooskõlas ja milles erinevad laste üldarengu hindamise tulemused Strebeleva testi soorituse, õpetajate arvamuse ja lapsevanemate arvamuse osas 3a lasteaias käivatel lastel. Küsimustikud lapsevanematele ja õpetajatele koostati lähtudes Eestis kehtivast õppekavast, kuid testimiseks valiti Venemaal väljatöötatud vahend, mille autor on eripedagoog Jelena Strebeleva. Strebeleva testi 10 ülesannet on oma olemuselt kokku viidavad järgmiste siinse õppekava valdkondadega: mäng

– mänguoskus, sotsiaalsed ja enesekohased oskused, mina ja keskkond; vormikarp, matrjoška, rühmitamine, konstrueerimine kuubikutest – matemaatika, tunnetus- ja õpioskused; paarispidid, pilt kokku, vanker– tunnetus- ja õpioskused, enesekohased oskused; joonistamine – kunstioskused; süžeebildi järgi jutustamine – keel ja kõne, mina ja keskkond.

Käesoleva magistritöö uuringutulemuste põhjal on selgunud, et hüpoteesid leidsid osaliselt tõestust. Esimese hüpoteesi kohaselt otsiti kooskõla sama lapse üldarengu taseme kokkuvõtivate hinnangute vahel. Varasemate uuringute tulemuste põhjal oletati, et kokkulangevus eri meetoditega saadud andmete osas on kooskõlas rohkem kui 80 % laste puhul. Uurimuse tulemusena leiti 92% kooskõla nii Strebeleva testi tulemuste ja vanemate arvamuse vahel kui ka Strebeleva testi tulemuste ja õpetajate hinnangu vahel ning 96% kooskõla lapsevanemate hinnangu ja õpetajate arvamuse vahel. Seega näitavad kõik kolm võrdlust, et kooskõla arvamuste ja testi tulemuste vahel on olemas enam kui 90 % laste puhul. Võib oletada, et eakohase arenguga laste osas on vanemate ja õpetajate hinnangud pigem sarnased ning koostööd lapse arengu toetamiseks saab kergesti alustada või jätkata. Strebeleva test võimaldab täpsustada, mis lapsele raskusi valmistab.

Teise hüpoteesi järgi oletati, et suurimad erinevused lapsevanemate ja õpetajate hindamistulemustes valdkonniti on kõne, sotsiaalsete- ja enesekohaste oskuste osas. Kirjanduse põhjal (Eit, 2009, Kobolt, 2010) on teada, et 3aastase lapse käitumine varieerub inimeste ja olukordade kaupa. Laps lähtub oma käitumisel enda sisemistest vajadustest ja sellest, mil määral on need antud olukorras rahuldatud. Uurimise tulemusena leiti, et erinevused lapsevanema ja õpetaja hinnangutes olidsuurimad (statistiliselt oluliselt) valdkondade *kunst, mina ja keskkond* ning lapse *sotsiaalsete oskuste* osas. Erinevus oli suhteliselt väike *keele ja kõne* tulemuste vahel ning *enesekohaste oskuste* hindamisel. Seega leidis teine hüpotees kinnitust osaliselt. Vanemate ja õpetajate hinnangute erinevus tuleb esile veel valdkondade *mäng ja matemaatika* puhul, seda küll ainult antud uurimuse kontekstis, sest tulemused polnud statistiliselt olulised. Saadud andmed lubavad oletada, et lapsevanemad ja õpetajad on erineval arusaamisel konkreetsete laste kunstioskuste, üldteadmiste ning sotsiaalsete oskuste arengutasemete osas. Erinevused arvamustes võivad olla põhjendatud erinevate ootustega laste arengunäitajate suhtes. Samuti sõltuvad need teadmistest lapse eakohase arengu kohta, mis on õpetajatel suuremad vajaduse tõttu laste arengut perioodiliselt hinnata. Erinev hinnang lapse sotsiaalsete oskuste arengule võib tuleneda erinevatest suhtluskeskkondadest, kus laps viib ja kus ta erinevalt käitub.

Kolmas hüpotees, et lapsevanemad hindavad oma lapse üldarengu taset pigem kõrgemaks, kui see Strebeleva testi tulemuste põhjal ja õpetajate hinnangul on, põhines varasemas uuringus (Viks, 1999) toodud väitele, et lapsevanemad omavad vähest infot selle kohta, millised on lapse eakohase arengu näitajad ja nad ei oska seda oma lapse puhul jälgida ega hinnata. Uuringu tulemuste põhjal saab väita, et lapsevanemad hindasid laste üldarengut pigem kõrgemaks, kui samade laste õpetajad ja Strebeleva testi vastavad tulemused näitasid. Vanemate arvates olid kõik lapsed eakohaselt arenenud. Samas kui õpetajate hinnangul olid eakohaselt arenenud 96% lastest ja Strebeleva testi tulemuste põhjal 92% lastest.

Käesolevas uurimuses kasutatud küsimustiku vastuste subjektiivsus tuleneb vastajaisiklikust suhtest konkreetse lapse ja temast kujunenud pildist. Suuresti mõjutab vastamist ka küsimustest üheselt arusaamine. Ometi saab küsimustiku abil vanematelt olulist infot nende laste kohta. Uurimustulemuste objektiivsuse koha pealt on testi läbiviimine rohkem põhjendatud, kuid seda ei peaks tegema kõigi laste puhul, vaid alles siis, kui on alust arvata, et lapsel on puudujääke mingis arenguvaldkonnas. Hetkel kasutavadki Strebeleva testi rohkem eripedagoogid või logopeedid, kes on saanud testi läbiviimiseks vastava koolituse. Strebeleva testi laialdasema kasutuselevõtu poolt räägib see, et antud testi on varasemalt Eestis katsetatud (Viks, 1999) ja see on andnud häid tulemusi. On leitud, et ka Eesti lapsed võtavad ülesanded hästi vastu ning saadud tulemusi on võimalik kiiresti analüüsida. Käesolev töö kinnitas seda, et test on usaldusväärne vahend Eestis kehtiva õppekava suhtes. Lapsevanemate, õpetajate ning tugispetsialistide meeskonnatöö võimaldab saada lapsest ja tema vajadustest täpsema pildi. Positiivse külje pealt võib välja tuua, et ilmnes küllaltki suur kooskõla lapsevanemate hinnangute ja Strebeleva testi tulemuste osas, mis näitab õpetajate head teadmiste ja oskuste taset laste arengu hindamisel.

Tänuõnad

Soovin tänada dr Jaan Mikku tema heatahtlikkuse eest ja kes arvutas minu kogutud andmete põhjal välja käesoleva töö korrelatsioonid. Samuti tänan kõiki uuringus osalenud õpetajaid ja lapsevanemaid abivalmiduse ja mõistva suhtumise eest ning lasteaedade direktoreid uurimustöö läbiviimise võimaldamise eest.

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.

allkiri:.....

kuupäev:.....

Kasutatud kirjandus

- Almann, S. (2000). Lapse arengu hindamise soovitatud meetoditest. Kons, A. (Toim.). *Tea ja toimetaja, Kodu ja lasteasutuse koostöö: planeerimine, läbiviimine ja hindamine, nr 15*, lk 9 Tallinn: Kirjastus Ilo.
- Eit, E. (2007). *Lasteaia õpetajate hinnangute võrdlemine lapse PEP-R testi tulemustega: bakalaureusetöö*. Tartu: Tartu Ülikool.
- Gottlieb, S., E. (2005). Kasvatajad. *Õrn iga, kuidas kasvatada kolmeaastast last* (lk 99) Tartu: Kirjastus Odamees OÜ.
- Hallap, M., Padrik, M. (2009). Eesti keelne kõnearengu hindamise test 5 – 6 aastastele lastele, Tallinn
- Hallap, M., Padrik, M. (2009). Lapse arengu eeldatavad tulemused, valdkond „Keel ja kõne“, Kulderknup, E. (Toim.). *Õppe- ja kasvatusgevuse valdkonnad* (lk 26 – 33) REKK, Tallinn: Kirjastus Studium.
- Häidkind, P., Kuusik, Ü. (2009). Laste arengu hindamine, eripärade märkamine ja lapsevanemate nõustamine tavarühmas. Kulderknup, E. (Toim.). *Lapse arengu hindamine ja toetamine*. (lk 28 – 30). REKK, Tallinn: Kirjastus Studium.
- Häidkind, P. (2011). *Testid lapse koolivalmiduse ja üldarengu hindamiseks. Testide katsetamine Eesti eelkooliealiste laste ja esimese klassi valimisel: doktoritöö*. Tartu: Tartu Ülikool.
- Häidkind, P. (2012). Üldarengu ja koolivalmiduse hindamise vahendid lasteaias. *Eripedagoogika, Alusharidus nr 40*, lk 106 – 111.
- Kala, H. (2007). Varajane märkamine ja sekkumine – kelle vastutus? *Eripedagoogika, Alusharidus nr 27*, lk 5.
- Karlep, K. (1999). EED sõltuvus abiõppelaste psüühilistest iseärasustest. Jago, L. (Toim.). *Emakeele abiõpe I*, (lk 51 – 75). Tartu: Tartu Ülikooli kirjastus.
- Kikas, E., Männamaa, M. (2008). Testid ja testimine. Kikas, E. (Toim.). *Õppimine ja õpetamine koolieelses eas* (lk 167-170). Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus.
- Kobolt, K. (2010). *PEP – 3 test 3-8 aastaste autismiga laste arengu hindamise: magistratöö*. Tartu: Tartu Ülikool.

Koolieelse lasteasutuse riiklik õppekava (2008). Külastatud 18. mail, 2014, aadressil:
<https://www.riigiteataja.ee/akt/12970917>

Kulderknup, E. (2009). *Õppe- ja kasvatustegevuse valdkonnad*. Riiklik Eksami- ja Kvalifikatsioonikeskus. Tallinn: Kirjastus Studium.

Kulderknup, E (2009). *Üldoskuste areng koolieelses eas*. Riiklik Eksami- ja Kvalifikatsioonikeskus. Tallinn: Kirjastus Studium.

Kutsestandard. Õpetaja tase 6, B.2.1., Lõik 1. Õpi- ja õpetamistegevuse kavandamine.

Kuusik, Ü. (2007). *Arendustegevus ja sekkumine enne lapse 3. sünnipäeva. Eripedagoogika, nr 27, lk 22-28.*

Kuusik, Ü. (2010). Tõlkija saatesõna. Puik, T. (Toim.). Strebeleva, J. *Mõtlemise kujundamisest arenguliste erivajadustega lastel. Eripedagoogi käsiraamat.* (lk 6 – 7). Tartu: Kirjastus AS Atlex.

Laasik, T., Liivik, M., Täht, M. E., Varvara, L. (2009). *Lapse arengu eeldatavad tulemused, valdkond „Mina ja keskkond“*. Kulderknup, E. (Toim.). *Õppe- ja kasvatustegevuse valdkonnad* (lk 7 – 15). REKK Tallinn: Kirjastus Studium.

Lapse arengu hindamise ja toetamise juhendmaterjal koolieelsetele lasteasutustele.

Külastatud 18. mail, 2014 aadressil: <http://www.hm.ee/index.php?0512221>

Mikk, J. (1975) *Uurimismeetodid pedagoogikas. Loenguid pedagoogikast, III osa* (lk 37-75). Tartu: Tartu Riiklik Ülikool, Pedagoogika kateeder.

Männamaa, M. (2008). *Vaatlus. Toimetanud Kikas, Eve, Õppimine ja õpetamine koolieelses eas* (lk 144-158). Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus.

Männamaa, M., Marats, I. (2009). *Lapse üldoskuste areng*. Kulderknup, E. (Toim.). *Üldoskuste areng koolieelses eas.* (lk 20 – 25). REKK Tallinn: Kirjastus Studium.

Olenko, P. (2006). *Lapse arengu hindamise soovitatud meetoditest*. Vadi, E. (Toim.). *Arengumapp lapse arengu kajastajana.* (lk 11 – 14) Õpetajalt õpetajale. Tallinn: Kirjastus Ilo.

Oll, T. (2009) *Valdkond „Kunst“*. Kulderknup, E. (Toim.) *Õppe- ja kasvatustegevuse valdkonnad.* (lk 74 – 90). REKK Tallinn: Kirjastus Studium.

- Paaliste, A. (2011). *Koolieelses eas laste arengutaseme hindamine õppenõustamiskeskuste kogemusel: bakalaureusetöö*. Tartu: Tartu Ülikool.
- Sikka, H. (2009). Valdkond „Matemaatika“. Kulderknup, E. (Toim.). *Õppe- ja kasvatustegevuse valdkonnad*. (lk 65 – 73). REKK Tallinn: Kirjastus Studium.
- Strebeleva, E., A. (2005). *Nagljadnõi material dlja obsledovanija detei*. Moskva: Prosvešeniije.
- Tammemäe, T. (2012). Lasteaiaõpetaja töö tasandusrühmas. *Erivajadusega laps lasteaias*. (lk 18 – 25). Tallinn: OÜ Sõnasepp.
- Tikk, H. (2007). *Sõnaga nimetatud ja pildil kujutatud objektide kirjeldamine 6 – 7 aastastel lastel: bakalaureusetöö*. Tartu: Tartu Ülikool.
- Tiko, A. (2006). Lapse arengust ja selle jälgimisest. Uulma, P., Kirs, A. (Toim.). *Arenguestlused lasteaias*. (lk 5 – 7). Tallinn: Kirjastus Ilo.
- Ugaste, A., Tuul, M., Välk, T. (2009). Mängu tähtsus lapse arengus. Kulderknup, E. (Toim.). *Üldoskuste areng koolieelses eas*. (lk 44 – 45).
- Valvas, T. (2007). Lapse emotsioonid ja tunded lasteaias. Harjo, A., Varava, L. (Koost.). *Psühhosotsiaalse keskkonna juhendmaterjal koolieelsetele lasteasutustele*. (lk 45 – 49). Tallinn: OÜ Puffet.
- Veisson, M., Nugin, K. (2009). Lapse arengu hindamisest lasteasutuses. Kulderknup, E. (Toim.). *Lapse arengu hindamine ja toetamine*. (lk 15 – 21). REKK Tallinn: Kirjastus Studium.
- Viks, M. (1999). Laste psühholoogilis-pedagoogiline uurimine varajases lapseeas (2-3a). Karlep, K. (Toim.). *Töid eripedagoogikast XV*. (lk 9 – 19). Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus.
- Väizja, U. (2007). *Üks- ja kakskeelsete 2 – 3a laste vaimse arengu hindamine J. Strebeleva järgi: bakalaureusetöö*. Tartu: Tartu Ülikool.

Lisa A

Tõlkinud ja levitanud koolitusel Ülle Kuusik

14/11/2011

3 – 4a LASTE UURIMINE

1. Mäng

Aega selleks 10 – 15 min.

Eesmärk: välja selgitada mängu tase, suhtumine leludesse, esemetega sooritatavate tegevuste tase, oskus seostada omavahel mitut erinevat toimingut.

Vahendid: nukk, vanker, nukumööbel (tool, laud, voodi, kapp nõudega), ehituskomplekt, auto, pall.

Hindamise käik: täiskasvanu (TK) teeb lapsele ettepaneku nukuga mängida: „Pane ta vankrisse ja sõiduta!“ Kui laps on seda teinud, järgneb ettepanek: „Anna talle süüa!“ Kui laps keeldub nukuga mängimast, tehakse talle ettepanek laduda klotsid autole ja viia teise kohta.

Õpetamine: Kui laps ei hakka mängima, annab TK talle palli ja palub seda veeretada. Edasi paneb ta nuku laua taha istuma ja teeb ettepaneku nukku sööta, st TK püüab last lülitada koostegutsemisse.

Hindamine: Jälgitakse: huvi lelude vastu, tegevuse iseloomu, kas toimingud leludega on:

*adekvaatsed

*avalduvad manipuleerimisena (spetsiifiline, mittespetsiifiline)

*esemelis-mängulise tegevusena

*protsessuaalsete tegevustena (kordab ühetaolisi tegevusi)

*süžeeelise rollimänguna (kaks kuni kolm toimingut järgnevad)

suudab mängulisi toiminguid jäljendada.

4p – sooritabisesisvalt mitu omavahel loogiliselt seotud toimingut (kõne saadab või fikseerib tulemuse).

3p – hakkab ise mängima, sooritab ühe toimingut, seejärel vajab uute ettenäitamist, mängib vaikides.

2p – tegutseb koos täiskasvanuga, suudab teda jäljendada, uut toimingut ei soorita. Esineb protsessuaalseid toiminguid ja manipuleerimist.

1p – ei mängi, ei tunne huvi lelude vastu.

2. Vormikarp

Eesmärk: hinnata praktilist orienteerumist vormile, st oskust kasutada sihipäraselt proovimismeetodit.

Vahendid: 5 erineva vormi (poolring, kolmnurk, ristkülik, ruut ja kuusnurk) kujutisega (väljalõikega) karp ning vastavakujulised vormid (igat 2 tk).

Hindamise käik: TK võtab ühe vormi ja laseb selle karpi kukkuda. Seejärel teeb ta lapsele ettepaneku kõik ülejäänud karpi peita. Kui laps ei suuda leida õige kujuga auku, siis õpetame.

Õpetamine: TK võtab ühe vormi ja demonstreerib aeglaselt erinevaid variante, kuni „leiab“ õige ava (demonstreerib proovimist). Seejärel annab lapsele teise vormi ja koostegutsedes püütakse leida sobivat auku. Ülejäänud vormid peab laps panema iseseisvalt.

Hindamine: ülesande vastuvõtt ja mõistmine; lahendamise viis (kaootiline, sihipärane proovimine); õpetatavus; suhtumine oma tegevuse resultaati.

4p – lahendab sihipärase proovimise või praktilise mõõtmise abil iseseisvalt.

3p – kasutab sihitut proovimist, peale õpetamist läheb üle sihipärasele proovimisele. Tunneb tulemuse vastu huvi.

2p – tegutseb kaootiliselt. Peale õpetamist ei hakka sihipärast proovimismeetodit kasutama.

1p – ei püüagi ülesannet lahendada, õpetamisele ei reageeri.

3. Matrjoška lahti võtmine ja kokku panemine

Eesmärk: hinnata eseme suurusele orienteerumise taset.

Vahendid: 4-osaline matrjoška

Hindamise käik: TK näitab lapsele matrjoškat ja palub vaadata, mis selle sees on, st matrjoška lahti võtta. Pärast ülevaatamist palutakse kõik jälle kokku panna: „Tee nii, et oleks jälle üks nukk!“ Raskuste korral õpetame.

Õpetamine: TK näitab lapsele, kuidas pannakse kokku 2-osaline, 3-osaline ja 4 osaline matrjoška. Seejärel täidab laps ülesande uuesti iseseisvalt.

Hindamine: hinnatakse ülesande vastuvõtmist, mõistmist; lahendamise viisi; õpetatavust; suhtumist oma tegevuse resultaati.

4p – kasutab sihipärast proovimist või praktilist mõõtmist. On tulemusest huvitatud. 3p – kasutab sihitut proovimist. Peale õpetamist läheb üle sihipärasele proovimisele. Tunneb tulemuse vastu huvi.

2p – tegutsemine on kaootiline. Õpetamise tingimustes tegutseb adekvaatselt, iseseisev tegutsemine on aga jälle kaootiline.

1p – ei mõista ülesannet, õpetamine ei aita.

4.Mänguasjade rühmitamine

Eesmärk: hinnata orienteerumist vormile, oskust kasutada konkreetse eseme vormi kindlaks määramisel geomeetrilisi näidiseid. Tegemist on esemete rühmitamisega vormi alusel (adapteeritud L. A. Vengeri katse).

Vahendid: 3 karpi (ilma kaaneta). Igale neist onühele küljele joonistatud üks kujund (ruut, kolmnurk või ring). Kotis on 24 eset, millest 8 sarnanevad kujult ruudule, 8 kolmnurgale ja 8 ringile.

Hindamise käik: karbid asetatakse lapse ette lauale. TK pöörab lapse tähelepanu karbi külgedele joonistatud kujutistele: „Vaata, siia on joonistatud selline kuju (ring), aga siiaselline (ruut).“ Seejärel võtab TK kotist ühe asja ja räägib: „Millisele kujundile see sarnaneb? Kas sellele (näitab ringile) või sellele (näitab kolmnurgale)?“ Peale seda, kui laps on näidanud ühele vormidest, annab TK korralduse: „Viska sellesse karpi!“ Siis võtab TK teise eseme, mis kujult esimesest erineb ja kogu tegevuse käik kordub. Alles seejärel antakse lapsele korraldus tegevust iseseisvalt jätkata: „Jaota kõik asjad sobivasse karpi! Vaata tähelepanelikult!“

Õpetamine: toimub sel juhul. Kui laps ei jätkata iseseisvalt tegutsemist või teeb valesti. TK annab talle asju (2) ja palub asetada karpi. Kui laps seejuures ei arvesta karbil olevat näidist, siis juhivad TK veelkord lapse tähelepanu sellele ja viib näidise esemega kokku.

Hindamine: ülesande vastuvõtmine ja mõistmine, lahendamise viis – oskus kasutada näidist, tegevuse sihipärasus, õpetatavus, resultaat ja lapse suhtumine sellesse.

4p – tegutseb iseseisvalt, arvestab näidist, on tulemusest huvitatud.

3p – arvestab näidist üksikutel juhtudel. Õpetamise tulemusel hakkab arvestama.

2p – tegutseb, kuid näidist ei arvesta. Õpetamine ei aita. 1p – ei võta ülesannet vastu. Ka õpetamise tingimustes tegutseb ebaadekvaatselt.

5. Lahtilõigatud pildi kokkupanek

Eesmärk: hindab tervikutaju.

Vahendid: kaks sarnast pilti, millest üks on 3 osaks lõigatud.

Hindamise käik: TK annab lapsele kolm pildi tükki ja palub pildi terveks teha.

Õpetamine: kui laps ülesandega toime ei tule, siis näitab TK talle tervikpilti ja palub teha samasuguse. Kui ka sellest abi ei ole, siis asetab TK ühe tüki terve pildi peale ja palub lapsel panna teised. Seejärel lahendab laps ülesande iseseisvalt.

Hindamine: ülesande vastuvõtmine ja mõistmine, täitmise viis, õpetatavus, tulemus ja lapse suhtumine sellesse.

4p – täidab ülesande iseseisvalt.

3p – paneb pildi kokku peale õpetamist. On tulemusest huvitatud.

2p – võtab ülesande vastu, kuid ei mõista, et osad tuleb ühendada tervikuks, paneb nad lihtsalt üksteise peale või kõrvale. Õpetamise tingimustes võib tegutseda adekvaatselt, iseseisvalt ikkagi ei suuda, tulemuse suhtes on ükskõikne.

1p – tegutseb ebaadekvaatselt ka peale õpetamist.

6. Saa vanker kätte

Adapteeritud S. L. Novosjolova katse.

Eesmärk: hinnata kaemuslik-praktilise mõtlemise taset. Laps peab seostama ülesande eesmärgi ja abivahendi sisemised omadused.

Vahendid: ratastega alus, millel on püstiasendis pulk, kolm erineva otsaga keppi: rõngaga, kahvliga (V) ja nõõriga.

Hindamise käik: laps istub laua taga. Laua teises servas, lapse vastas, on vanker. Käega laps selleni ei ulatu. Lapsest paremal laual on kepid. Lapsel palutakse vanker kätte saada ja sellega mängida. Kui laps küünitab vankri poole käega, siis öeldakse talle: “Mõttele, kuidas saad kätte!” Juhul kui ta proovib tõusta püsti, palutakse tal toolil istuda ja mõelda. Kui laps hakkab kasutama keppe, siis anda talle võimalus neid proovida.

Õpetamine: ei toimu.

Hindamine: ülesande vastuvõtmine ja mõistmine, lahenduse viis (kaootiline tegutsemine, proovimise rakendamine, silma järgi hindamine), resultaat ja lapse suhtumine sellesse.

4p – leiab õige abivahendi nägemise teel abivahendeid võrreldes, täidab ülesande iseseisvalt.

3p – püüab vankrit võtta käega, tõusta püsti. Ebaedu tulemusel hakkab proovima keppe ja saavutab eesmärgi.

2p - ei ole iseseisvalt võimeline abivahendeid proovima (proovib käega jne), ei orienteeru ümber.

1p – ei mõista ülesande eesmärki.

7. Leia paariline

Eesmärk: hinnata võimet pildil kujutatud objekte analüüsida ja võrrelda (leida sarnasus ja erinevus)

Vahendid: kolm paarispidi, millest igal on kujutatud erinevas järjekorras geomeetrilisi kujundeid (punane ring, kollane ruut, sinine kolmnurk).

Hindamise käik: TK võtab kolm erinevat kaarti ja asetab need lapse ette, teised täpselt samasugused on TK käes. TK näitab lapsele ühte neist ja palub laualt leida samasugune. Kui laps saab hakkama, palutakse leida paarilised ka ülejäänutele. Kui aga ülesanne jääb täitmata, õpetame.

Õpetamine: esimene abi aste: üks kaartitest eemaldatakse ja lapsele jääb valida kahe kaardi vahel.

Teine abi aste: TK hakkab sarnastel kaartidel tähelepanu osutama sarnastele kujunditele: “Siin on esimene kolmnurk ja siin on samasugune, siin tuleb ribg ja siin on samamoodi, siin on ruut ja siin ka. Need kaardid on sarnased.“ Abiks on osutav žest. Peale ühe piltide paari detailset vaatlust, palutakse lapsel leida paariline teisele. Seejärel lahendab laps ülesande veelkord iseseisvalt.

Hindamine: arvestatakse ülesande vastuvõtmist ja mõistmist, oskust näidist analüüsida, õpetatavust, resultaati ja huvi selle vastu.

4p – lahendab kohe õigesti

3p – võrdlus- ja üldistamisoskus nõrk, õpetamise tulemusel lahendab õigesti

2p – pakub suvalisi kaarte, õpetamine ei aita

1p – tegutseb ebaadekvaatselt

8. Konstrueerimine kuubikutest

Eesmärk: hinnata oskust töötada ruumilise näidise ja jälgendamise järgi.

Vahendid: 2sarnast ehitusmaterjali komplekti (kolmnurkne prisma, risttahukas japoolkera).

Kujundid on erinevat värvi, paarilised aga sama värvi.

Hindamise käik: TK ehitab lapse nähes kolmeosalise ehituse. Seejärel teeb ta lapsele ettepaneku ehitada samasugune. Kui laps saab hakkama, pakutakse talle veel üks variant (ehituse osade paigutus on muudetud).

Õpetamine: kui laps tegevuse näidise järgi ülesannet ei lahenda, siis proovitakse seda teha jälgendamise teel. TK asetab enda ette lauale klotsi (risttahukas) ja annab teise samasuguse lapsele: „Pane see nii, nagu mina tegin!“ Seejärel võtab TK kolmnurkse prisma, asetab selle risttahuka peale ja palub lapsel teha samamoodi. Lõpuks võtab ta poolkera, paneb oma kohale ja osutab lapse tähelepanu kohale, kuhu panna samasugune. Lõpuks saab laps võimaluse veelkord ise näidise järgi ehitada. NB! Näidis on õpetamise ajal kasutatud nädisest erinev.

Hindamine: ülesande vastuvõtmise ja mõistmine, selle täitmine näidise, jälgendamise või õpetamise abil, suhtumine oma tegevuse resultaati.

4p – laps täidab ülesande kohe õigesti

3p – näidise järgi töötamisel ebakindel, õpetamine aitab

2p – näidise järgi ei suuda, jälgendamise tingimustes saab hakkama, pärast iseseisvalt ei suuda

1p – õpetamise ajal tegutseb ebaadekvaatselt

9. Joonistamine

Eesmärk: hinnata esemelise joonistuse taset.

Vahendid: kaks viltpliiatsit ja paberileht.

Hindamise käik: TK joonistab lapse nähes paberile õhupalli ja räägib: „Vaata, joonistan õhupalli, selle külge joonistan paela (nööri), joonistan veel ühe õhupalli. Sina joonista sellele nõör!“ Lapsele antakse teist värvi viltpliiats ja osutava žesti abil näidatakse, kuhu tuleb joonistada. Kui laps saab hakkama, siis palutakse tal joonistada veel õhupalle, mille küljes pael.

Õpetamine: Kui laps ei suuda, siis antakse talle uus paberileht ja palutakse sinna joonistada ainult õhupalle. Seejärel tõmmatakse koos lapsega neile kapaelad. Laps proovib iseseisvalt.

Hindamine: ülesande vastuvõtmine ja mõistmine, huvi joonistamise vastu, joonistamise eelduste tase (laps joonistab seda, mida teab) – oskus hoida pliiatsit, esemelise joonistuse olemasolu, suhtumine oma töö tulemusse.

4p – joonistab pallile paela ja veel õhupalle paeltega

3p – peale õpetamist joonistab nii paelu kui ka palle

2p – ei suuda pallile paela joonistada ega ümarvormi edastada, kritseldab

1p – õpetamise ajal ei proovigi joonistada, tegutseb ebaadekvaatselt

10. Süžepildid

Eesmärk: hinnata süžeelise kujutise mõistmist ja fraasilist kõnet.

Vahendid: teatud situatsioone, mis on lastele tuttavad, kujutavad pildid:

- Tüdruk söödab nukku
- Poiss sõidutab autoga karu
- Poiss peseb nägu

Hindamise käik: TK näitab neid pilte lapsele ühe kaupa. Ta palub pilti vaadata ja siis jutustada, mida tüdruk (poiss) teeb. Kui laps vastab arvestades situatsiooni, kuid ühe sõnaga, siis esitab TK talle täiendavaid küsimusi:

- Keda tüdruk söödab?
- Mida poiss teeb?
- Millega ta hakkab käsi kuivatama?
- Keda poiss sõidutab?

Kui laps ei vasta neile ei sõna ega fraasiga, siis õpetame.

Õpetamine: lapse ette pannakse kaks pilti ja palutakse näidata, kus poiss peseb, kus poiss sõidutab karu. Seejärel esitatakse küsimus: „Ütle mida poiss teeb?“ (samal ajal osutada pildile, kus poiss peseb). Kui laps vaikib, palutakse tal vastata järelkõnes: „Peseb“.

Hindamine: Ülesande vastuvõtmine ja mõistmine, aktiivse kõne tase: kõrvalseisjale arusaadav fraasiline kõne; fraasiline, kuid ei ole mõistetav; kasutab üksiksõnu; iseseisev aktiivne kõne

puudub, olemas järelkõne. Viimastel juhtudel viia läbi kindlasti täpsem kõne ja kuulmise kontroll.

Grupid

I grupp 10 – 12 punkti – sügav, raske VP (vaimupuue)

II grupp 13 – 23 punkti – mõõdukas, keskmine VP

III grupp 24 – 33 punkti – kerge VP või õpetamatus

IV grupp 34 – 40 punkti – ealine areng

Lisa B

Austatud lapsevanem/õpetaja!

Olen Tartu Ülikooli eripedagoogika osakonna üliõpilane Hiie Tikk. Vajan Teie kaasabi oma magistritöö läbiviimisel, mille eesmärgiks on välja selgitada, millises ulatuses on kooskõlas lapse arengule antavad hinnangud ja lapse uurimise tulemused 3a lasteaias käivatel lastel. Uurimistulemused kodeerin ning osalejate isikuandmeid ei avalikusta.

Lapse nimi.....

Palun andke oma hinnang (tehke kasti sisse rist) lapse arengule järgmistes valdkondades:

<i>Valdkond</i>	<i>Nõrk</i>	<i>Eakohane</i>	<i>Väga hea</i>
1. Matemaatika (esemete võrdlemine, järjestamine, rühmitamine, algeline loendamine)			
2. Keel ja kõne (teiste kõnest arusaamine ja lapse oma kõne)			
3. Mina ja keskkond (teadmised endast ja ümbritsevast maailmast)			
4. Kunst (tegutsemine kunstitarvetega ja püüd midagi kujutada)			
5. Tunnetus- ja õpioskused (soov uurida, katsetada ja teada saada, koostegevus täiskasvanuga)			
6. Sotsiaalsed oskused (huvi teiste laste vastu, sobilik käitumine igapäevastes situatsioonides)			
7. Enesekohased oskused (oskused toime tulla eneseteenindusega, soov ise hakkama saada)			
8. Mänguoskused (oskus jäljendada tuttavaid tegevusi ja rolle, soov mängida teise lapsega koos)			
9. Arengutase kokkuvõttes üldiselt			

Soovi korral kommentaar.....

Tänan Teid!

Lisa C

Lugupeetud lapsevanem!

25.10.2013

Palume nõusolekut Teie lapse pedagoogilis-psühholoogiliseks uurimiseks. Saadud andmeid kasutatakse ainult eripedagoogika osakonna tudengi magistritöös, mille teemaks on Erinevate hindamismeetodite kasutamisel saadud tulemuste kooskõla 3a lasteaialaste üldarengu hindamisel. Lapse isikuandmete anonüümsus on garanteeritud.

Uurimist viib läbi Tartu Ülikooli eripedagoogika osakonna üliõpilane Hiie Tikk ning see toimub ajavahemikus oktoober - detsember 2013.a

Lugupidamisega,

Pille Häidkind

magistritöö juhendaja, TÜ eripedagoogika osakonna lektor

tel.: 737 6151 e-post: pille.haidkind@ut.ee

Olen nõus

Lapsevanema nimi

Lapsevanema allkiri

Pille Häidkind, lektor
Eripedagoogika osakond, Haridusteaduste Instituut
Sotsiaal- ja haridusteaduskond
Tartu Ülikool

Kontakt: pille.haidkind@ut.ee
tel. [+372 737 6151](tel:+3727376151)
Näituse 2-117

Lisa D

Lapse uurimise protokoll.

Lapse nimi vanus

Kuupäev Aeg (hommik/õhtu)

Ül nr.	Hinnang	Märkused
--------	---------	----------

1.

2.

3.

4.

5.

6.

7.

8.

9.

10.

Lõplik skoor:

Tulemus:

Mina, Hiie Tikk
sünnikuupäev: 01.10.1964

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

Erinevate hindamismeetodite kasutamisel saadud tulemuste kooskõla 3a lasteaialaste üldarengu hindamisel.

mille juhendaja on Pille Häidkind, PhD

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

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

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

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

Tartus 21. mail 2014