

TARTU ÜLIKOOL
SOTSIAAL- JA HARIDUSTEADUSKOND
ERIPEDAGOOGIKA OSAKOND

Kethe Oolep

**INDIVIDUAALSE ARENDUSKAVA KOOSTAMINE INTELLEKTIPUUDEGA
LASTELE EESTI LASTEAEDADE SOBITUS- JA ERIRÜHMADES**

Magistritöö

Läbiv pealkiri: IAK intellektipuudega lastele

KAITSMISELE LUBATUD

Juhendaja: Pille Häidkind (PhD)

.....

(allkiri ja kuupäev)

Kaitsmiskomisjoni esimees: Marika Padrik (PhD)

.....

(allkiri ja kuupäev)

Osakonnas registreeritud

.....

(allkiri ja kuupäev)

Tartu 2012

Kokkuvõte

Käesoleva magistr töö eesmärgiks oli välja selgitada, kuidas õpetajad ja eripedagoogid kirjeldavad individuaalsete arenduskavade (IAK) koostamist intellektipuudega lastele Eesti lasteaedade sobitus- ja erirühmades ning millised on levinumad IAK-de vormistused. Uurimuses osales 13 koolieelset lasteasutust, milles 2011/2012. õppeaastal koostati IAK 35-le intellektipuudega lapsele. Õpetajate ja eripedagoogide küsitluse ning IAK-de analüüsi kaudu selgus, et IAK-d koostati kõikides lasteaedades meeskonnatöona, kus osales alati lapsevanem. Nii sobitus- kui erirühmadega lasteaedades eelistatakse IAK-de koostamisel lähtuda eelkõige lapse arengu põhivaldkondadest (kommunikatsioon, motoorika, eneseteenindus, kognitiivsed ja sotsiaalsed oskused). IAK-ga seotud probleemid olid pedagoogidel erinevad – õpetajate mured olid valdavalt seotud IAK-de rakendusliku poolega ning eripedagoogidel IAK-de koostamise protsessiga. IAK-de positiivseks väljundiks peetakse pedagoogide poolt seda, et intellektipuudega lapse arendamine on ühiselt läbimõeldud protsess ning koostöö meeskonnaliikmete vahel (sh lapsevanemaga) on parem.

Märksõnad: *koolieelne lasteasutus, intellektipuudega lapsed, individuaalne arenduskava.*

Abstract

The aim of this master study was to find out how teachers and special education teachers describe composing the individual development plan (IDP) to children with intellectual disabilities in Estonian kindergartens with integrated groups and special groups. Also to find out which are common IDP forms. This research involved eight kindergartens with integrated groups and five kindergartens with special groups, where in 2011/2012 academic year IDP was composed to 35 children with intellectual disabilities. Analysed questionnaire to teachers and special education teachers and IDP-s showed that all IDP-s were composed via teamwork, in which parent was a certain participant. Also it was found that kindergartens with integrated groups and with special groups prefer in composing IDP forms children's primary development base fields, which are communication, motoric skills, self-service, cognitive and social skills. The main problem with IDP was insecurity in pedagogical staff, because of lack of collective understanding of IDP necessity and composes principle. IDP positive output was thought-out developing of children with intellectual disabilities and better co-operation between members of teamwork, including parent.

Key words: pre-school, children with intellectual disability, individual development plan.

Sisukord

Individuaalse arenduskava koostamine intellektipuudega lastele Eesti lasteaegade	
sobitus- ja erirühmades	5
<i>Intellektipuudega laste arengu iseärasused</i>	7
<i>Varajane sekkumine intellektipuude korral</i>	13
<i>Individuaalne arenduskava</i>	16
<i>Uurimistöö eesmärk ja ülesanded</i>	19
Meetod	19
<i>Valim</i>	19
<i>Hindamismeetod</i>	21
<i>Protseduur</i>	22
Tulemused	23
<i>IAK-de koostamise protsess ja selles osalejad</i>	23
<i>Intellektipuudega lastele koostatud IAK-de sisu</i>	27
<i>Pedagoogide hinnangud IAK-de koostamise ja rakendamise kohta</i>	30
Arutelu	33
Tänuõnad	37
Kasutatud kirjandus	38
Lisad	41

Individuaalse arenduskava koostamine intellektipuudega lastele Eesti lasteaegade sobitus- ja erirühmades

Intellektipuue pole eraldi kliiniline sündroom ega haigus (Linna, 2006). Intellektipuue on mõistuse peetunud või puudulik areng, mida iseloomustab oskuste kahjustumine arengu vältel, millega kaasneb kõikide intelligentsuse tasandite – tunnetuse, kõne, mootorika ja sotsiaalse suhtlemise madal tase (RHK-10). Intellekti talituse märkimisväärne kahjustus (IQ<70) ja kahe või enama igapäevaelu valdkonna funktsioneerimise oluline langus avaldub enne täisealiseks (18-aastaseks) saamist (McKenzie & Megson, 2011). Intellektipuudega võib kaasneda ka mõni muu vaimne või füüsiline häire (RHK-10). Üsna sageli kaasneb mitmesuguseid haiguslikke seisundeid, nagu psüühikahäired, krambid ja kuulmis-, nägemis-, kõne- või liikumispuue. Intellektipuudega isikutel on tavaliselt sagedamini ka kroonilisi somaatilisi haigusi. Psüühilised sümptomid on tavalised ja neid esineb ligikaudu pooltel intellektipuudega isikutel. Eriti kergema intellektipuude astme korral on levinud käitumis- ja neurootilised häired. Seevastu psühhootilist ja autistlikku käitumist esineb rohkem raskema intellektipuudega isikutel (Linna, 2006). Samuti on intellektipuudega inimestel nõrgenenud sotsiaalse adaptatsiooni võime (RHK-10).

Diagnoos sõltub kogunud hindaja tehtud intelligentsustaseme terviklikust hinnangust ning diagnoos peaks põhinema praeguse hetke võimete tasemel. Vaimsed võimed ja sotsiaalne kohanemine võivad aja jooksul muutuda ja treeningu ning rehabilitatsiooni abil paraneda, sõltumata algtasemest. Intelligentsusea (psüühilise vanuse) ja intelligentsuskvoodi alusel eristatakse intellektipuudel nelja astet (Linna, 2006).

Kerge intellektipuudega isikud on enamikus eluvaldkondades võimelised iseseisvalt toime tulema (Linna, 2006). Enamus neist saavutavad täieliku sõltumatuse eneseteenindamisel (söömine, riietumine, puhtuse pidamine), samuti praktilised ja koduse tegevuse oskused (RHK-10). Lisaks võivad nad tulla toime lihtsa iseseisva tööga (Linna, 2006). Siiski on nende oskuste kujunemise tempo tunduvalt aeglasem normist. Põhilised raskused ilmnevad koolihariduse omandamisel, paljudel on probleemid lugemise ja kirjutamisega. Samuti on nad kergesti mõjutatavad ja alid ühinema sotsiaalsete tegevustega (Linna, 2006). Kerge intellektipuudega isikute tõhusal abistamisel võib täheldada nende võimete tunduvat arengut ja puudulikkuse kompenseerumist õppimise käigus (RHK-10). Kergele intellektipuudele on iseloomulikud nõuetekohaselt standardiseeritud IQ testide tulemused vahemikus 50-69 (RHK-10).

Mõõduka intellektipuudega isikud on igapäevastes lihtsates toimingutes üsna iseseisvad ja sotsiaalselt sageli hästi kohanenud, kuid peavad elama järelevalve all (Linna, 2006) ning nende mõistuse areng ja kõne kasutamine formeeruvad aeglaselt ja saavutused nimetatud valdkondades on piiratud (RHK-10). Koolitöö edukus on piiratud, kuid osa neist isikutest on võimelised omandama põhioskused lugemises, kirjutamises ja arvutamises. Üldiselt on sellised inimesed liikuvad ja kehaliselt aktiivsed ning enamus näitab sotsiaalset arengut kontaktide loomisel, suhtlemisel teistega ja lihtsas sotsiaalses tegevuses. IQ väärtus on tavaliselt 35-49. Kogu sellele grupile on iseloomulik võimete profiili erinevus, kusjuures mõned indiviidid saavutavad visuaal-ruumilistes võimetes kõrgema taseme kui verbaalsetes ülesannetes; teised on oluliselt saamatamad, kuid neile meeldib sotsiaalne suhtlemine ja lihtne vestlus (RHK-10).

Raske intellektipuudega isikud vajavad elus palju teiste abi ja juhendamist. Pikaajalise ja sihipärase rehabilitatsiooni käigus saab neid õpetada igapäevatoimingutega iseseisvalt toime tulema, kuid koolis, elukohas ja töös vajavad nad teise isiku abi ja juhendamist. Nende toimetulekut halvendavad veelgi nõrgad verbaalsed võimed (Linna, 2006). Lisaks on enamusel neist isikuist olulisi motoorikahäireid või muid kaasnevaid puudeid, mis viitavad kesknärvisüsteemi ulatuslikule kahjustusele. IQ hinne on tavaliselt vahemikus 20-34 (RHK-10).

Sügava intellektipuudega lastel on olnud väga tõsine peaaegu orgaaniline kahjustus ja enamikul juhtudel on sedastatav orgaaniline etioloogia. Nende isikute IQ on alla 20, mis tähendab, et neil on oluliselt piiratud võime aru saada või täita nõudmisi ja korraldusi. Enamus neist ei suuda liikuda või on tugevasti piiratud liikumisega ning on võimelised ainult väga algelistes vormides mitteverbaalselt suhtlema (RHK-10). Sügava intellektipuudega isikuid saab õpetada mõnede toimingutega iseseisvalt toime tulema, kuid nad on kogu elu teistest inimestest sõltuvad ja vajavad elukohas ööpäevaringset järelevalvet (Linna, 2006). Nad on vähesel määral või ei ole üldse võimelised hoolitsema oma põhivajaduste eest ning vajavad pidevat abi ja hooldust (RHK-10).

Lisaks neljale astmele on RHK järgi eristatavad veel kaks intellektipuude kategooriat. Nendeks on *muu täpsustatud vaimne alaareng* ja *täpsustamata vaimne alaareng*. Muu täpsustatud vaimse alaarengu kategooriat kasutatakse siis, kui isikute intellektuaalse taseme mahajäämuse hindamine on kaasnevate raskete käitumishäirete, kehalise või sensoorse puude tõttu (nägemispuudulikkus, kurtus, tummus) raske või võimatu. Täpsustamata vaimse

alaarengu puhul on vaimne alaareng küll ilmne, kuid puuduliku informatsiooni tõttu ei ole võimalik patsienti määrata ühte või teise kategooriasse (RHK-10).

Intellektipuudega laste arengu iseärasused

Õpetamisel ja kasvatamisel tuleb tunda lapse arengu iseärasusi. Eakohase arenguga lapse arendamisel piisab üldjuhul pedagoogiliste teadmiste kõrval arengupsühholoogia tundmisest. Kui lasteaia rühmas on erivajadustega laps, siis eeldab see õpetajatelt teadmisi ka puude eripära kohta. Erivajadustega lastele omased üldised ja spetsiifilised arenguprobleemid sõltuvad esmase kahjustuse iseloomust, avaldumise astmest ning teiseste kõrvalekallete (tulenevad esmastest, on nende tagajärjeks) iseärasustest. Õigete pedagoogiliste meetmetega on võimalik ennetada, leevendada või kõrvaldada teiseseid mahajäämuse ilminguid (Häidkind & Kuusik, 2009).

Intellektipuudega lastel on koolieelses eas leitud arenguseärasusi järgnevalt kirjeldatud valdkondades.

Kognitiivsed oskused. Intellektipuudega lastel kaasneb kõikide intelligentsuse tasandite – tunnetuse, kõne, mootorika ja sotsiaalse suhtlemise madal tase (RHK-10) ning arvatakse, et kõige rohkem esineb mahajäämist kognitiivsetes ehk tunnetusoskustes (McKenzie & Megson, 2011). Kognitiivsete oskuste alla kuuluvad tähelepanu, tajus, mälu ja mõtlemise protsessid, mis toimivad omavahel koos ning aitavad lapsel maailmast võtta vastu infot, mõtestada seda ja salvestada mällu, et hiljem seda kasutada (Kikas, 2008). Paljud intellektipuudega väikelapsed ei tunne huvi ümbritseva maailma vastu, nad ei vaata esemeid, ei manipuleeri ega tegutse mänguasjadega. Üksikutel intellektipuudega lastel küll ilmneb esemeline tegevus ja spetsiifiline eseme kasutamine, saamata aga sealjuures aru eseme funktsionaalsest tähendusest. Tihti võib manipuleerimine väljenduda ka ebaadekvaatses tegutsemises (nt asjade loopimine, lõhkumine). Intellektipuudega lastel iseloomustabki ebaadekvaatne ja mõtestamata tegevus ning ükskõiksus oma tegevuse tulemuse suhtes, mis on tingitud kesknärvisüsteemi kahjustusest (Стребелева, 2012). Probleemid ilmnevad ka ruumis ja ajas orienteerumisega. Mõtlemisele on iseloomulik konkreetsus ja situatiivsus, suuri raskusi on üldistuste ja järelduste tegemise ning põhjus-tagajärg seoste mõistmisega (Häidkind & Kuusik, 2009). Kerge intellektipuudega lapsel on ümbritseva maailma tunnetamine ja sellest aru saamine paremal tasemel võrreldes mõõduka, raske ja sügava intellektipuudega lastega (Bakk & Grunewald, 1999). Kerge intellektipuudega lapse kognitiivsete oskuste arengu mahajäämus avaldub peamiselt õppimiskeskustes ning nende tõhusal abistamisel võib

täheldada võimete arengut. Ka üksikud mõõduka intellektipuudega lapsed on võimelised omandama akadeemilised (lugemine, kirjutamine, arvutamine) põhioskused (RHK-10). Seevastu raske ja sügava intellektipuudega laste kognitiivsed võimed on äärmiselt piiratud. Nende kognitiivsete oskuste kujunemise suured raskused on ennekõike seotud piiratud meeltemuljete tekkega ja/või nende puuduliku korrastusega ajus selle vastavate keskuste kahjustusest tingitult. Nägemis-, kuulmis-, kompimis-, haistmis- ja maitsmisaistingud on ebatäpsed, laialivalgunud ega tekita kuigi palju ega õigeid vastavaid kujutlusi. Kuna sellised lapsed ei saa ümbritsevast maailmast informatsiooni ega oska olukordadest aru saada või täita korraldusi, siis on vaja otsida võimalusi ja vahendeid, et anda neile mingeidki ja järjest rohkem meelteärritusi (Neare, 2009).

Kommunikatsioon. Kognitiivsetel protsessidel on oluline roll ka kõne kujunemisel. Lapsed vajavad mitmeid kognitiivseid funktsioone, mille kaudu nad omandavad keele aspekte, mis võimaldavad neid saada pädevateks keele kasutajateks. Näiteks peavad lapsed õppima, kuidas segmenteerida häälikuid tähendusrikasteks keeleüksusteks (nt sõnadeks). See fonoloogiline areng nõuab kognitiivset kontrolli, mis intellektipuudega lastel on puudulik (van der Schuit, Segers, van Balkom & Verhoeven, 2011). Intellektipuudega lastel on alakõne üheks iseloomulikuks tunnuseks (sümptomiks), olemuselt on alakõne sellise juhul teisene puue. Intellektipuudega lapse alakõne struktuuris on esikohal semantikapuue, mis avaldub nii kõnemõistmisel kui ka -loomel (sõna-, lause- kui tekstitasandil). Semantikapuue tuleneb lapse vähestest teadmistest selle kohta, mida sõnaga või lausega tähistatakse ja mälus olevate teadmiste ebapiisavast aktiveeritusest ütluse tajumisel. Intellektipuude laste kõnepuue on seotud kognitiivsete ja emotsionaalsete protsesside vastastikuse mõjuga. Sügava intellektipuude puhul on puudulikud elementaarseimadki suhtlusvahendid (miimika, žestid, vokalisatsioon). Kõne-eelse suhtlemise ja emotsionaalsete vahendite puudumine võib viia selleni, et lapsel ei teki vajadust verbaalsete vahendite kasutamise järele. Näiteks lapsed küll häälitsevad, nutavad ja naeravad, kuid nimetatud väljendusvahendid ei muutu tahtlikeks märkideks (Karlep, 1999). Sageli ei ole kujunenud žeste ka kõige madalamal tasemel, s.o imiteerimisena (Neare, 2009). Mõõduka intellektipuudega lapsed omandavad stereotüüpsed käitumismallid ja suuremal või vähemal määral baassõnavara, kuid kõne areng pidurdub ühesõnalause etapil, mil omandatakse sõna nimetav funktsioon ja sõna häälikkoostis. Põhjused tulenevad taas puudulikust tunnetustegevusest (ei kujune rühmitamisoskus ja

situatsiooniskeemid). Kõne edasine areng piirdub algelise situatiivse kõnega, mis on üsna stereotüüpne (Karlep, 1999).

Nii nagu eakohaselt arenenud lastel, on ka intellektipuudega lastel tugev seos töömälu ja sõnavara vahel. Intellektipuudega lastel on raskusi ülesannetes, mis on seotud fonoloogilise töömälu (van der Schuit jt, 2011). Van der Schuit jt (2011) uurisid, milline suhe eksisteerib sõnavara ja süntaktiliste oskuste vahel ja kuidas fonoloogiline töömälu mõjutab sõnavara ja süntaksi arengut koolieelses eas intellektipuudega lastel võrreldes eakohaselt arenenud lastega. Uuringus selgus, et intellektipuudega lapsed jäävad oma tulemustes eakohase arenguga lastest maha fonoloogilise töömälu ja süntaksi osas. Sõnavara tasand on intellektipuudega lastel kooskõlas vaimse tasandiga, kuid fonoloogiline töömälu ja süntaktiline tasand on vaimsest tasemest madalamal. Samuti leiti, et intellektipuuetega lastel on madalamad infotöötamise oskused, nt fonoloogiline ja visuaalruumiline salvestamine.

Intellektipuudega laste kõne arendamine ei ole sageli prioriteediks, sest olulisemaks peetakse hoopis nende meditsiinilisi, füüsilisi ja käitumuslikke probleeme. Tihti aga võivad intellektipuudega laste käitumisprobleemid olla tingitud just puudulikust suhtlemisoskusest. Seetõttu ei tasu unustada, et piisava ja asjakohase arendamisega võivad intellektipuudega lapsed omandada erinevaid kommunikatsioonioskusi (van der Schuit jt, 2011). Kommunikatsiooni valdkonnas vajab arendamist kõne mõistmine ning kasutamine suhtlemiseks, oma tegevuse reguleerimine ja planeerimine (Häidkind & Kuusik, 2009). Intellektipuudega laste puhul on otstarbekas kasutada nende võimetele vastavaid alternatiivseid suhtlemisvahendeid (nt lihtsustatud viiped, piktogrammide, PCS pildid, esemelised kommunikatsiooni vahendid). Alternatiivse kommunikatsiooni kasutamine aitab intellektipuudega lastel paremini ja mõtestatult suhelda, sh parandades nii retseptiivseid kui produktiivseid oskusi. Siinkohal on väga tähtis, et kõnet toetavate abivahendite kasutamine toimiks (järje)pidevalt ja pikaajaliselt, teisel juhul kaotavad nad oma mõju ja otstarbe (van der Schuit jt, 2011).

Sotsiaalsed oskused. Koolieelses aastad on kiire sotsiaalse arengu aeg, mil lapsed omandavad oskusi, mis hõlmavad emotsioonide reguleerimist, suhtlemist eakaaslastega ja vastamist üha suurenevatele sotsiaalsetele nõudmistele (Green & Baker, 2011). Sotsiaalsete oskuste alla kuuluvad nt jagamine, aitamine, suhete algatamine, komplimentide tegemine, abi pakkumine, viisakusväljendite kasutamine (Neece & Baker, 2008). Intellektipuudega lastel aga esineb viimati nimetatud oskustes suuri puudujääke. Uurimuste käigus on leitud, et nad

mängivad rohkem üksi, näitavad kehvemat initsiatiivi, aktiivsust ja gruppi sisenemise oskusi, neil esineb rohkem negatiivseid ja vähem adaptiivseid koostegutsemise viise, samuti on neil vähem vastastikuseid sõprussuhteid ja üldiselt puudulikud sotsiaalsed oskused. Lisaks on raskused eakaaslastega koostegutsemisel varajases lapseas väga stabiilsed. Intellektipuudega lastel on veel raskusi silmside saavutamisel ja neil puudub teadmishimu ning soov koostööks lähedaste täiskasvanutega emotsionaalseks ja kehaliseks kontaktiks (Green & Baker, 2011; Neece & Baker, 2008; Стребелева, 2012). Nimetatud raskused tekivad intellektipuudega lastel puuduliku kognitiivse võimekuse tõttu, mis on seotud oskusega tõlgendada sotsiaalseid situatsioone ja arendada strateegiaid neile reageerimiseks. Peale selle on intellektipuudega lastel on kõrge risk käitumisprobleemide tekkimiseks, mis omakorda võivad kaasa aidata sotsiaalsete oskuste puudujäägi tekkimisele (Green & Baker, 2011).

Kergest intellektipuudest tulenevad käitumuslikud, emotsionaalsed ja sotsiaalsed raskused on lähedasemad normaalse intelligentsusega isikute omadele kui mõõduka või raske intellektipuudega isikute probleemidele. Sellegipoolest võivad kerge intellektipuudega isikute emotsionaalne ja sotsiaalne ebaküpsus avalduda raskustena kultuuritraditsioonide (ühiskonna tavade/reeglite) järgimisel (RHK-10). Mõõduka intellektipuudega isikutest enamus näitab sotsiaalset arengut kontaktide loomisel, suhtlemisel teistega ja lihtsas sotsiaalses tegevuses (RHK-10), kuid olukordade üldistamise raskuste tõttu peavad nad toimetulekut õppima neile olulistel situatsioonides üksikute olukordade kaupa (Bakk & Grunewald, 1999). Raske ja sügava intellektipuude korral on sotsiaalsete oskuste areng otseses sõltuvuses liikumisvõime, eneseteeninduse ja kõne mõistmise arengust. Sellistel lastel on isiklike sotsiaalsetes situatsioonides viibimise, sh ka nende tajumise ja neis toimetuleku kogemusi vähe. Seega üheks olulisemaks arendustegevuse suunaks ongi nende laste puhul sotsiaalsete oskuste kujundamine (Neare, 2009). Lapse esmasel sotsialiseerijad on tema vanemad ning peamine osa laste sotsiaalsest arengust toimub suheldes oluliste täiskasvanutega (Tropp & Saat, 2008). Green ja Baker (2011) kirjutavad, et intellektipuudega laste vanemad räägivad lastele vähem oma emotsioonidest, mistõttu intellektipuudega lapsel on vähem võimalusi õppida oma vanemate emotsioonidest, mis omakorda võib esile kutsuda või süvendada sotsiaalset puudujääki. Samuti näitas Greeni ja Bakeri (2011) uurimus, et intellektipuudega lastel, võrreldes eakohaselt arenenud lastega, on madalamad sotsiaalsed oskused neljas valdkonnas – koostöö, enesetõestus, vastutus ja enesekontroll.

Erivajadustega lapsel (sh intellektipuudega lapsel) võib mängimiseks vajalike suhtlemisoskuste areng olla aeglasem. Nad võivad kaotada huvi mängu vastu eakohaselt

arenenud lastest varem. Ka läheduses aset leidvate tegevuste kuulmine ja nägemine võib nende tähelepanu mujale viia. Samuti võivad nad mänguasju närida ja rollimängu asemel lihtsalt rüseleda. Erivajadustega laste mäng võib olla kaootiline või liiga lihtsakoeline (Daniels & Stafford, 1999). Raske intellektipuudega lapse mäng on väga primitiivne. Iseseisev mänguasja(de) valik puudub ja laps on valikus inaktiivne, vajades kindlasti intensiivset suunamist. Intellektipuudega laps ei tea mänguasjade funktsionaalseid tähendusi ja seetõttu on tema mäng ühekülgne ning igav: põhiliselt sooritavad nad ühetüübilisi lokomotoorseid (edasiliikuvaid) liigutusi mänguasja või mõne esemega. Samas võib taoline mäng kesta küllaltki kaua. Iseloomulik on veel apaatus mängu juures, samuti ei saada laps mängu kõnega, ei püüdle täiskasvanu või teise lapsega koosmängule. Seega peab intellektipuudega lapse arendustegevuses olema kindel koht mänguasjade tutvustamisel, mängu loomisel ja mängu saatmisel kõnega (Neare, 2009).

Erinevad uuringud on näidanud, et intellektipuudega lastel on ka kõrgenenud risk aktiivsus- ja tähelepanuhäire tekkimiseks. Osad teadlased selgitavad seda sellega, et aktiivsus- ja tähelepanuhäire sümptomid (nt tähelepanu puudulikkus, hüperaktiivne/impulsiivne käitumine) on iseloomulik isikutele, kellel esineb madal kognitiivne funktsioon (Neece, Baker, Blacher & Crnic, 2011) ning on teada, et kõikidel intellektipuuetega lastel on olulisi raskusi just kognitiivsetes võimetes (McKenzie & Megson, 2011). Neece jt (2011) võrdlesid aktiivsus- ja tähelepanuhäire olemust intellektipuudega laste ja nende eakaaslastega vahel ning leidsid, et intellektipuudega lastel on võrreldes eakaaslastega aktiivsus- ja tähelepanuhäire varasema algusega ja püsivama kuluga. Viimane võib olla tingitud sellest, et intellektipuudega lastel on varases arengus rohkem käitumisprobleeme, mis omakorda suurendab riski hilisemaks käitumishäire diagnoosiks. Intellektipuudega lastel ja nende eakaaslastel leiti sarnased jooned tähelepanuhäire sümptomite ja nende trajektoori osas – kuigi hüperaktiivsus/impulsiivne käitumine vähenevad aja jooksul, siis tähelepanu puudulikkus püsib stabiilne.

Motoorika ja eneseteenindus. Väikelaste füüsilise arengu all mõeldakse enamasti kahe mootorika valdkonna peale: üldmootorika (lapse käte, jalgade, keha ja kaela liikumine) ja peenmootorika (käelised tegevused, mis hõlmavad käelaba ja sõrmi, sh käe-silma koostööd) (Daniels & Stafford, 1999). Lisaks olulistele piirangutele vaimses võimekuses ja adaptiivses käitumises, iseloomustab intellektipuudega lapsi ka mahajäämus motoorses arengus ning on leitud seos vaimse arengu ja motoorse võimekuse vahel (Wuang, Wang, Huang & Su, 2008).

Viimane tähendab seda, et intellektipuudega lapse kehvad motoorsed võimed on üks osa kogu arengust, st mahajäämus tuleneb kahjustunud kesknärvisüsteemist (Vermeer, 1995). Võrreldes eakaaslastega on intellektipuudega lapsed ka vähem motiveeritud aktiivselt ümbritsevat keskkonda uurima, mistõttu saavad nad vähem sensoorseid sisendeid, mis süvendab veelgi nende puudulikku motoorset võimekust (Wuang jt, 2008).

Kunagi arvati, et intellektipuudega isikute piiratud vaimsed võimed kompenseeritakse paremate mootorsete oskustega ning selline vaade oli laialt levinud just kerge intellektipuudega isikute suhtes. Tänapäevaks on standardiseeritud testidega tõestatud, et lisaks madalale intelligentsusele on neil lastel ka madalamad motoorsed võimed võrreldes eakohaselt arenenud kaaslastega. Kerge intellektipuudega lastel on puudulikud nii üld- kui peenmotoorika oskused, nt on neil vähem lihasjäõudu, aeglasem jooksmise kiirus ja käte koordineerimine. Samuti on neil raskused mootorsete oskuste omandamisel, kus tasakaal ja koordineerimine mängivad olulist rolli (Vermeer, 1995).

Wuang jt (2008) uurisid samuti mootorset võimekust ning leidsid, et kerge intellektipuudega lastel on üldmotoorika oskused (nt tasakaal, koordineerimine ja tugevus) suhteliselt paremad kui peenmotoorika oskused (nt käte kiirus ja osavus). Eripära on tingitud sellest, et peenmotoorika oskused eeldavad suuremat närvisüsteemi küpsust ja terviklikkust, kui see intellektipuudega lastele omane on. Igapäevaselt kodus ja lasteaias tuleb harjutada esmaseid eneseteenindusoskusi (jõukohane iseseisev söömine, pesemine, riietumine), mille kaudu saavad lapsed vajalikke sotsiaalseid kogemusi (Häidkind & Kuusik, 2009).

Mõõduka intellektipuude puhul avaldab kesknärvisüsteemi kahjustus suurt mõju ka kõnemoorika kujunemisele, samuti tähtede ja numbrite kirjutamisele, söögi- ja tööriistade käsitlemisele (Bakk & Grunewald, 1999). Raske intellektipuudega laste hulgas on moorika arengu seisukohast neid, kes on suure hilinemisega õppinud istuma ja umbes 6–7–8-aastaselt iseseisvalt käima hakanud, kui ka neid, kes suudavad oma keha liikumist väga vähe valitseda ja kasutada. Raskendatud on kõnemoorika kujunemine, samuti ka eneseteeninduse oskuste ning töötegevuseks vajalike liigutuste areng. Raske intellektipuudega lapse liigutused on väga aeglasel, neil on raskusi liigutuste muistrite või osade omandamisel, samuti kannatab liigutuste täpsus. Liigutuste hoidmises on laps ebakindel või liigutus katkeb, sest lihaste jõud on nõrk. Samuti saab lapse aju sooritatud liigutustest vähe või liiga nõrga tagasiside, mistõttu tunnetab laps ise nõrgalt oma keha ja tal ei teki piisavalt liigutusmuistreid (Neare, 2009). Sügava intellektipuudega isikutest enamus ei suuda liikuda või tugevasti piiratud liikumisega (RHK-10). Nende mootorsete oskuste kujunemine on tugevalt piiratud, sest suurem osa neist

lastest ei hakka pead hoidma või ei suuda tõusta ka istuma. Võib leida lapsi, kellel on mingid üksikute asendite või liigutuste stereotüübid. Puuduliku motoorse arengu tõttu ei arene sügava intellektipuudega lapsel eneseteenindusoskusi, sest nende kujunemiseks puuduvad mitmed vajalikud refleksid (nt hingamis-, neelamis-, haaramisrefleks). Nad on vähesel määral või üldse mitte võimelised hoolitsema oma põhivajaduste eest, ei suuda kontrollida oma põie ja pärasoole tegevust (Neare, 2009).

Varajane sekkumine intellektipuude korral

Varajane sekkumine tähendab lapse erivajaduste võimalikult varajast ja õigeaegset märkamist ning sobivate abinõude rakendamist kohe pärast lapse sündi või erivajadusi põhjustava haiguse, trauma või muu teguri ilmumist. Varajase sekkumise alla kuulub samuti lapse eakohast arengut takistavate probleemide väljaselgitamine ja talle soodsa arengukeskkonna loomine. Selle saavutamiseks tuleb toetada tervet perekonda, kes sageli ei oska ega suuda erivajadustega lapsele piisavalt abi osutada (Neare, 2007).

Kuusik (2007) on nimetanud varajase sekkumise põhieesmärgiks teiste mahajäämusnähtude kõrvaldamist või leevendamist ning võimalike tulevaste arenguprobleemide ennetamist. See tähendab seda, et kuigi eripedagoogilised meetmed ja võtted ei võimalda intellektipuuet „ravid“, on varajase sekkumise korral võimalik mõjutada põhipuudest tulenevate teiste arenguprobleemide avaldumist. Näiteks intellektipuude korral on tegemist kesknärvisüsteemi tõsise kahjustusega, kuid süsteemse ja järjekindla arendustegevuse tulemusel omandavad lapsed väikelapseeas rea sotsiaalseid oskusi, eneseteeninduse ning kergematel juhtudel isegi praktilise mõtlemise elemente.

Varajase sekkumise puhul kombineeritakse meditsiini-, sotsiaal- ja haridusvaldkonna teenuseid. Isiklik rehabilitatsiooniplaan on kirjalik dokument, milles antakse hinnang isiku tegevusvõimele, kõrvalabi, juhendamise või järelevalve vajadusele ning tuuakse ära isiku iseseisvaks toimetulekuks ja sotsiaalseks integreerumiseks vajalikud tegevused (Häidkind & Kuusik, 2009). Protsessi käigus viivad lapse arengu mitmekülgse hindamise läbi vähemalt viis rehabilitatsioonimeeskonna spetsialisti: sotsiaaltöötaja, logopeed või eripedagoog, tegevusterapeut, füsioterapeut, psühholoog, eriarst ja meditsiiniõde (Sotsiaalhoolekande seadus, 1995). Samuti koostatakse ülevaade lapse arenguks vajalikest teenustest ning kasvukeskkonna tingimustest. Rehabilitatsioonimeeskonna soovitudest on muuhulgas abi arendustegevuste planeerimisel, kui esitatud on lapse arengutaseme põhjalik kirjeldus ning antakse soovitusi õppe- ja kasvatustegevuste korraldamiseks (Häidkind & Kuusik, 2009).

On teada, et lapse igakülgse arengu tagavad lapse toetamine ja sobiv arengukeskkond (Vesiko-Liinev & Rätsep, 2008) ning Eesti Vabariigi lastekaitse seaduse (1993) järgi peavad puudega lapsel olema terve lapsega samaväärsed võimalused hariduseks, arenemiseks ja eneseteostuseks. Enne kohustuslikku kooliteed on nii eakohaselt arenenud kui ka erivajadustega lapsel õigus omandada alusharidust koolieelses lasteasutuses. Koolieelne lasteasutus on loomulik jätk kodusele arendustegevusele ning valmistab ühtlasi erivajadustega last ette võimetele vastavaks toimetulekuks koolieas ja edaspidi. 2-7(8)aastaste laste arendustegevus toimub erivajadustest, puude raskusastmest, perekonna eelistustest ja kohaliku omavalitsuse võimalustest sõltuvalt kas tava-, sobitus- või erirühmas (Häidkind & Kuusik, 2009). Tavarühmad on eelkõige mõeldud eakohaselt arenevatele lastele, kuid valla- või linnavalitsus võib lasteasutuse direktori ettepanekul moodustada lasteasutuses vastavalt vajadusele sobitusrühmi, kuhu kuuluvad erivajadustega lapsed koos teiste lastega või erirühmi, kuhu kuuluvad erivajadustega lapsed (Koolieelse lasteasutuse seadus, 1999). Erirühmadesse võetakse erivajadustega laps vastu vanema (või eestkostja) kirjaliku avalduse alusel ja nõustamiskomisjoni soovitusel (Lapse erilasteaeda ..., 2010).

Intellektipuuetega lastele loodud erirühma nimetatakse arendusrühmaks, kuhu võetakse vastu erineva intellektipuude astmega lapsi (Lapse erilasteaeda ..., 2010). Arendusrühmas võib lapsi olla kuni 7 (Koolieelse lasteasutuse seadus, 1999). Pedagoogide kvalifikatsiooninõuete määrus (2002) kehtestab, et koolieelse lasteasutuse erirühma (sh sobitusrühma) õpetajal peab olema eripedagoogika alane kõrgharidus või muu pedagoogiline kõrg- või keskeriharidus ja läbitud 320-tunnine eripedagoogika kursus. Lasteasutuses, kus on arendusrühm, peab olema loodud 0,5 eripedagoogi ja 0,2 logopeedi ametikohta rühma kohta (Koolieelse lasteasutuse, 2009). Personalile esitatavad nõuded peaks tagama spetsiifilise õppe- ja kasvatustöö, hõlmates intellektipuudega lapsele loodud/kohandatud metoodilisi võtteid, abi- ja õppevahendite kasutamist, didaktilisi vahendeid jms.

Intellektipuudega laste õpetamisele sobitusrühmades on nii poolt kui vastuväiteid. Veisson (2008) arvab, et sobituskasvatus on mõeldav kerge ja mõõduka intellektipuudega lastele, aga samal ajal peavad lapsele olema tagatud optimaalsed arengutingimused, kõneravi ja vajadusel muud teraapiad. Vastupidiselt raske ja sügava intellektipuudega lastel on nende arengu huvides kasulikum viibida erirühmades (Veisson, 2005). Veissoni (2008) arvates on raske puudega lapse kasvatamine sobitusrühmas mõeldav vaid siis, kui lasteasutus võimaldab lapsele isikliku abistaja (tugiisiku) ja koostab lapsele individuaalse arenduskava. Kuusik (2004) leiab, et tavakeskkonda erivajadustega lapse sobitamine on otstarbekas juhul, kui laps

saab hakkama iseenda teenindamisega (käib potil, sööb ja joob iseseisvalt ning paneb ennast riidesse), suhtleb vajalikul tasandil eakaaslaste ning täiskasvanutega ja talle on tagatud spetsialistide igakülgne abi. Daniels ja Stafford (1999) seevastu rõhutavad, et kaasamine toob positiivseid kasutegureid nii lastele, peredele, õpetajatele ja ühiskonnale. Näiteks erivajadustega lapsele on eakohaselt arenenud kaaslased eeskujuks suhtlemisel ja sotsiaalsete oskuste õppimisel. Eakohaselt arenenud lastel areneb arusaamine raskustest, millega erivajadustega inimesed kokku puutuvad, nad muutuvad tähelepanelikumaks teiste inimeste vajaduste suhtes ning paraneb suhtumine endast erinevatesse inimestesse. Õpetajad saavad kogemusi erineva tasemega laste õpetamisest, samuti paranevad neil teadmised lapse arengust, selle jälgimisest ja hindamisest. Ühiskonna kasutegurina tuuakse välja, et erivajadustega lastele hariduse andmine samas keskkonnas eakohaselt arenenud lastega on vähem kulukas kui eriasutuste loomine ja rahastamine.

Lapsele sobiva rühma valikul on otsustav lapsevanemate soov ning võimalikult õige otsuse tegemiseks vajavad vanemad spetsialistide (arst, psühholoog, eripedagoog, logopeed) asjatundlikku nõu ja abi (Veisson, 2005). Spetsialistid peavad teadma, kuidas kaasata vanemaid ja/või sugulasi, samas austades nende vajadusi ja prioriteete, mis võivad asjatundjate vaadetest erineda. Töö kvaliteedi tagamiseks on oluline, et sekkumise meetmeid rakendataks järjepidevalt ning need võetaks kasutusele kohe pärast probleemi avastamist ja perekondi täielikult kaasates (Euroopa Eripedagoogika ..., 2005).

Koolieelse lasteasutuse seaduse muutmise eelnõu (Muudatused koolieelse ..., 2012) rõhutab veelgi meeskonnatöö põhimõtet erivajadustega lapse arengu toetamisel koolieelses lasteasutuses. Eelnõu järgi kõikides lasteaedades saab olema direktori kohuseks määrata inimene, kes koordineerib erivajadustega lastega tehtavat tööd erivajadustega lapse õppe- ja kasvatustegevuse ning arengu toetamiseks vajaliku koostöö korraldamine tugispetsialistide ja õpetajate vahel, õpetaja toetamine ja juhendamine erivajaduste väljaselgitamisel ning õpetajale, vanemale ja direktorile ettepanekute tegemine edaspidiseks õppe- ja kasvatustegevuseks, lasteasutuses pakutavate meetmete, sh tugiteenuste rakendamiseks või täiendavate uuringute läbiviimiseks. Teisisõnu lapse individuaalse arengu jälgimiseks ja toetamiseks on vaja süsteemset, kvalifitseeritud, hästi toimivat ning koordineeritud meeskonnatööd. Selleks ei looda eraldi ametikohta lasteasutuses, vaid koordineerimise ülesanne on nt tugispetsialistil, õppealajuhatajal või vanemõpetajal. Peamised meetmed erivajadustega lapse arengu toetamiseks on seaduseelnõu järgi tugispetsialisti (logopeedi) teenus ning individuaalne arenduskava.

Individuaalne arenduskava

Koolieelse lasteasutuse riiklik õppekava (2008) sätestab, et lapse arengu analüüsimine ja hindamine on oluline lapse eripära mõistmiseks, erivajaduste väljaselgitamiseks, positiivse enesehinnangu ja arengu toetamiseks ning õppe- ja kasvatustegevuse kavandamiseks koostöös lapsevanemaga. Ka Häidkind ja Kuusik (2009) rõhutavad, et laste arengutaseme järjepidev hindamine ja arengu perioodiline analüüsimine on tähtis sellepärast, et pedagoog märkaks võimalikult varakult lapse arengu mahajäämust. Lapse arengut tuleks jälgida regulaarselt, soovitatavalt kaks korda aastas ja viia selle tulemuste põhjal läbi arenguvestlused. Lasteaias annab lapse arengule hinnangu õpetaja koos teiste spetsialistidega. Oluline on õpetaja koostöö lapsevanemate, logopeedide, psühholoogide, meditsiinitöötajate, sotsiaaltöötajate ja vajadusel ka teiste spetsialistidega (Häidkind & Kuusik, 2009).

Laste arengu hindamiseks saab koolieelses lasteasutuses kasutada laste töid, vaatlusi, testimisi, erinevate osapooltega vestlusi/intervjuusid. Vaatluse meetodi puhul tuleb arengu hindamiseks last regulaarselt vaadelda ning vaatlused protokollida ja säilitada. Vaatlusandmete analüüs annab lapse arengust üsna hea ülevaate ja võimaldab koostada lapse põhjaliku iseloomustuse, mis kajastab lapse kognitiivset, sotsiaalset, emotsionaalset ning kehalist arengut, sh nende positiivseid ja negatiivseid aspekte. Lisainformatsiooni lapse arengust saab õpetaja vesteldes tema enda, vanematega ja teiste lapsega kokkupuutuvate isikutega. Lapse joonistused annavad hea ülevaate tema arengu dünaamikast ja kajastab sisuliselt lapse individuaalse arengu lugu. Lapse arengutaset võib hinnata ka koolieelse kasvatuse programmi „Astmed“ alusel, mis võimaldab välja selgitada, mida laps oskab ning määrata, mida on talle lähimas tulevikus otstarbekas ja võimalik õpetada (Veisson & Nugin, 2009). Uurimused (nt Saareoja, 2005; Treier, 2004, viidatud Häidkind, 2007 järgi) on näidanud, et lapse arengu hindamisel on lasteaedades enam levinud arengukirjelduste kogumine arengumappi, lapse osalusel koostatud kasvumapp, skaalal sooritab/ei soorita täidetud arengutabelid, lapse oskuste võrdlemine riiklikus õppekavas esitatud pädevustega; lasteasutuse õpetajate ühisel nõul koostatud vaatlusplaanid, lapse iseloomustused. Samuti kasutatakse Eestis PEP-R testi ja J. Strebeleva poolt välja töötatud meetodikat (Viks, 2007).

Lisaks teistele meetoditele ja vahenditele saab intellektipuudega isikute arengutaset saab määratleda PAC (*Progress Assessment Chart*) hindamisskaaladega. PAC on intellektipuudega inimeste sotsiaalsete oskuste taseme määramise ja arendamise programm, millega saab süstemaatiliselt jälgida isiku arengut. Erinevad PAC variandid on välja töötatud

vanusegruppide ja puude sügavuse tarbeks. P=PAC seeria on mõõduka ja raske intellektipuudega inimeste hindamiseks (Kikas, 1999). Lastele uurimiseks on koostatud:

- P=PAC: väikeste laste jaoks (vastab tavalapse arengus vanusele 0–3-a);
- PAC1: koolilastele (vastab tavalapse arengus vanusele 3–8-a).

PAC S-seeria koostamisel on arvestatud raske ja sügava intellektipuudega inimeste erivajadusi. Lastele uurimiseks on mõeldud järgmised variandid:

- S/P=PAC: nooremale vanusegrupile (P=PAC põhjal);
- S/PAC1: kooliealistele (Kikas, 1999).

PAC hindamiskaalad on küll töömahukad ja eeldavad head koostööd personali ja vanemate/hooldajate vahel, kuid annavad väga head praktilist alusmaterjali arendustegevuse alustamiseks (Neare, 2009).

Üheski lasterühmas ei ole kõikide laste arengutase täpselt ühesugune ja mõnikord tuleb õpetust planeerida ja läbi viia väiksemates allrühmades või individuaalses vormis. Lapsele, kes oma arengutasemelt rühmakaaslastest oluliselt erineb (kusjuures enamasti on tegemist erivajadustega lapsega) koostatakse vajadusel individuaalne arenduskava (edaspidi IAK). IAK on dokument, mis määrab kindlaks arengulisi erivajadusi arvestava õpetuse individuaalsed eesmärgid ja sisu, ajalise kestuse, õppematerjali kohandamise ja hindamise (Häidkind & Kuusik, 2009). IAK koostavad rühma pedagoogid vajaduse korral õppeaasta algul koostöös logopeedi/eripedagoogi jt spetsialistidega ning lapsevanemaga (Koolieelse lasteasutuse riiklik õppekava, 2008). Kuna IAK koostamine on meeskonnatöö, siis selles peaksid osalema kõik lapsega tegelevad täiskasvanud – õpetajad, õpetaja abi, erialaspetsialistid, tervishoiutöötaja, juhtkonna esindaja, lapsevanemad. Protsessi käigus tuleb täpsustada iga osaleja kohustused ja konkreetset ülesanded, mille kaudu lapse arengut toetada (Häidkind & Kuusik, 2009).

Tänapäeva kaasava hariduse tingimustes on IAK rakendamine peamine viis lapsele võimetekohase õpetuse pakkumisel. Samuti võimaldab IAK rakendamine arvestada erivajadustega lapse ja tema perekonna vajadusi, aitab kindlustada lapsele turvalise ja võimetekohase arengu. IAK koostamisel tuleb alati lähtuda konkreetsest lapsest, valida välja probleemset valdkonnad ning hoiduda mittevajalikust töö planeerimisest. See tähendab seda, et IAK raames avatakse ainult need valdkonnad, milles laps individuaalset lähenemist vajab ehk arenguvaldkondades, milles lapse arengutase erineb oluliselt eeldatavast eakohasest arengust (Häidkind & Kuusik, 2009).

Kuigi IAK on oma ülesehituse ja teostamise poolest paindlik dokument, soovivad Häidkind ja Kuusik (2009) IAK vormi koostamisel lähtuda peale lapse ka rühmatüübist, milles erivajadustega laps viibib. Olulist rolli mängib sealjuures erinevate spetsialistide olemasolu lasteasutuses. Sobitus- ja tavarühmas on hõlpsamalt rakendatav jaotus õppetegevuse ja üldoskuste valdkondade kaupa, mis võimaldab erivajadustega last maksimaalselt kaasata rühma tegevustesse. Lisanduvad individuaalsed ülesanded ja lähenemisviisid vastavalt sellele, millised on lapse lähimas arengu tsoonis olevad oskused ehk abiga sooritatavad toimingud. IAK täideviimisel jääb põhirõhk lasteaia meeskonnale ja lapsevanemale. Seevastu erirühmades on soovitatav arendavad tegevused jaotada põhiliste arenguvaldkondade kaupa. Seda eelkõige seetõttu, et lapse iga arenguvaldkonnaga tegeleb ideaaljuhul eraldi spetsialist ja on võimalik väga tihedalt omavahel koostööd teha (Häidkind & Kuusik, 2009). Üldosa (lapse iseloomustus), arendustegevuse üldised tingimused ja eesmärgid, IAK koostajad ja osalejad ning IAK kokkuvõtte on mõlemas vormis sarnased osad. Võrdlevalt on kaks jaotust esitatud tabelis 1.

Tabel 1

IAK soovituslikud jaotused (Häidkind & Kuusik, 2009)

<i>Riikliku õppekava valdkonnad</i>	<i>Lapse arengu valdkonnad</i>
Mina ja keskkond	Kognitiivsed oskused
Matemaatika	
Muusika	
Tunnetus- ja õpioskused	
Keel ja kõne	Kommunikatsioon
Eesti keel kui teine keel	
Sotsiaalsed oskused	Sotsiaalsed oskused
Mänguoskused	
Kunst	Motoorika
Liikumine	
Enesekohased oskused	Eneseteenindus

Koolieelses lasteasutuses IAK koostamisel on ühine alus koolis koostatava individuaalse õppekavaga (IÕK) ehk mõlema puhul lähtutakse põhimõttest pakkuda lapsele, kes erineb oluliselt oma eakaaslastest oskuste, võimete ja arengu poolest, võimetekohased

tingimused õppimiseks ja arenemiseks. Mõlemad dokumendid kajastavad lapse individuaalset arengut ning määratlevad õpetuse eesmärgid, sisu, ajalise kestuse, õpetamise protsessi, õppematerjali kohandamise ja hindamise (Erg jt, 2002; Häidkind & Kuusik, 2009).

Uurimistöö eesmärk ja ülesanded

IAK koostamise kohustus, kui laps seda vajab, on seadusesse toodud 2008.a koolieelse riikliku õppekava reformiga. 2009.a Riikliku Eksami- ja Kvalifikatsioonikeskuse poolt välja antud käsiraamatus "Lapse arengu hindamine ja toetamine" (edaspidi REKK käsiraamat) annavad Häidkind ja Kuusik ülevaate IAK olemusest, sisust ning üldised juhtnöörid IAK koostamise kohta. Soovitused on pigem teoreetilised ja mõeldud kõikides vanustes, rühmades ja mistahes erivajadustega lastele. Otstarbekas on empiiriliselte välja selgitada, kuidas toimub IAK-de koostamine erinevate erivajadustega lastele. Näiteks Virula (2012) uurimus nägemispuudega laste IAK-de kohta näitas, et IAK vormistus oli lähtuvalt lapse diagnoosist, hindamisel kasutatud materjalidest ning lasteasutusest erinev ning probleemideks IAK koostamisel peeti valdavalt kogemuste vähesust, näidise puudumist ja ajanappust.

Käesoleva magistr töö eesmärgiks on välja selgitada, kuidas õpetajad ja eripedagoogid kirjeldavad IAK-de koostamist intellektipuudega lastele Eesti lasteaedade sobitus- ja erirühmades ning millised on levinumad IAK-de vormistused. Lähtudes teooriasas kirjeldatud intellektipuudega laste arengu iseärasustest ja REKK käsiraamatus "Lapse arengu hindamine ja toetamine" välja toodud IAK soovituslikest vormistustest püstitasin järgmised põhiküsimused:

1. Milline on IAK koostamise protsess ja kes on selles osalejad sobitus- ja erirühmadega koolieelsetes lasteasutustes?
2. Millised valdkonnad on leidnud kajastamist intellektipuudega lastele koostatud IAK-des?
3. Millised on IAK koostamise ja rakendamise positiivsed/negatiivsed küljed pedagoogide hinnangul?

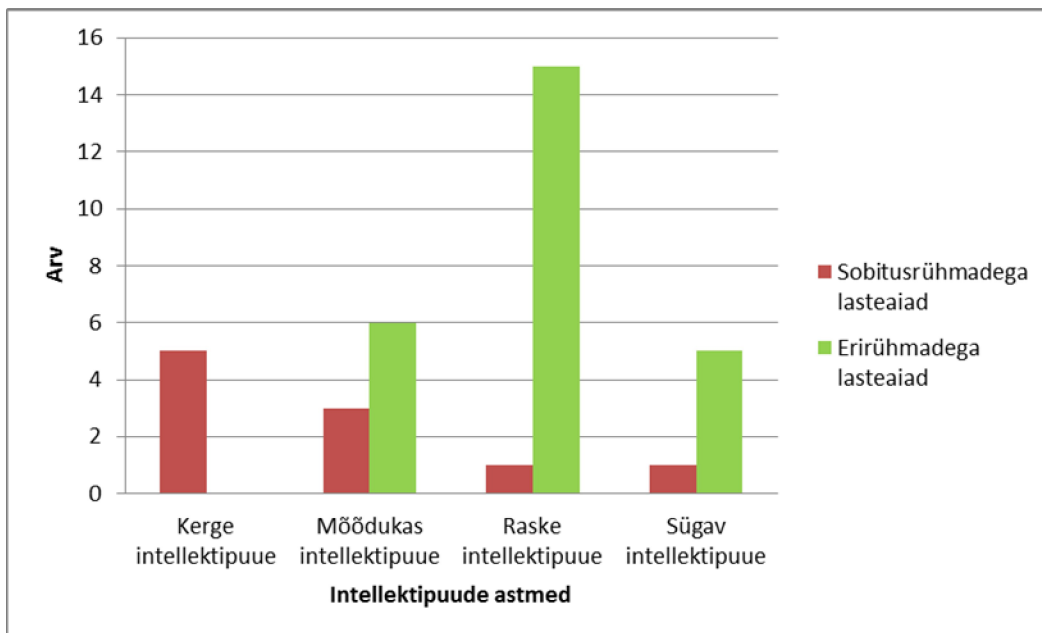
Meetod

Valim

Uurimuses osales 13 koolieelset lasteasutust, maakondliku jaotuvuse järgi: Lääne-Virumaalt 3, Võrumaalt 3, Harjumaalt 3, Tartumaalt 2, Viljandimaalt 1 ja Pärnumaalt 1.

Rühmatüüpide jagunemine oli järgnev: 10 sobitusrühma ning 6 erirühma (3 arendusrühma, 2 täpsustamata erirühma ja 1 liitpuudega laste rühm). Erivajadustega lapsi oli sobitusrühmades 26 (ühes rühmas sobitati 1-5 erivajadustega last), erirühmades 47 (rühma suurus varieerus 4-12 lapseni).

Erineva intellektipuude astmega lapsi märgiti sobitus- ja erirühmadega lasteaedade peale kokku 36, neli pedagoogi ei soovinud vastavaid andmeid avaldada või polnud teadlikud lapse intellektipuude konkreetsest astmest. Kerge intellektipuudega lapsed (5) olid ainult sobitusrühmades, kuid kaasatud oli ka mõõduka (3), raske (1) ja sügava (1) intellektipuudega lapsi. Erirühmade peale kokku oli kõige enam raske intellektipuudega lapsi (15), mõnevõrra vähem esines mõõduka (6) ja sügava (5) intellektipuudega lapsi. Avaldatud intellektipuute jaotumist erinevate rühmatüüpide vahel vt jooniselt 1.



Joonis 1. Intellektipuudega laste jaotuvus sobitus- ja erirühmadega lasteaedade vahel.

Intellektipuudele lisanduvatest erivajadustest toodi välja järgmised:

- Sobitusrühmadega lasteaedades – eksspressiivne kõnehäire (2 lapsel), autismispektri häire (2), Downi sündroom (1), südamerike (1), diabeet (1), tähelepanuhäire (1).
- Erirühmadega lasteaedades – liikumispuue (5) ja nägemispuue (1)

Küsimustikule vastas kokku 15 pedagoogi, neist seitse eripedagoogi (sh kolm erirühmaga, neli sobitusrühmaga lasteaiaist), kuus sobitusrühma õpetajat, kaks erirühma

õpetajat (vt tabel 2). Üks erirühma eripedagoog täitis küsimustiku kahe rühma kohta. Kõik küsimustikule vastanud eripedagoogid vastasid kvalifikatsiooninõuetele ehk neil oli eripedagoogika alane kõrgharidus. Kõikidel sobitusrühma õpetajatel oli eelkoolipedagoogika alane kõrg- või keskeriharidus, kuid läbimata oli pedagoogide kvalifikatsiooninõuete määruse (2002) poolt kehtestatud 320-tunnine eripedagoogika kursus. Kahel erirühma õpetajal oli eelkoolipedagoogika alane kõrg- või keskeriharidus, lisaks oli läbitud 320-tunnine eripedagoogika kursus, sh ühel lisandus veel muu pedagoogiline kõrg- või keskeriharidus. Vastajate keskmine tööstaaz oli 11,7-aastat, sh kõige lühem 2,5 ja kõige pikem 32-aastat. IAK-de vormi (tühi blankett) või näidist (täidetud kujul) olid nõus jagama viis lasteaeda 13-st, kes edastasid IAK vormid mulle e-posti teel.

Tabel 2

Uurimuses osalenud koolieelsed lasteasutused ja küsimustikule vastanud pedagoogid

Asutus	Rühmatüüp	Rühmade arv	Vastajad	
			Õpetajad	Eripedagoogid
LA1*	Sobitusrühm	1	1	0
LA2	Sobitusrühm	1	0	1
LA3*	Sobitusrühm	1	0	1
LA4*	Sobitusrühm	1	0	1
LA5	Sobitusrühm	1	1	0
LA6	Sobitusrühm	1	1	0
LA7*	Sobitusrühm	2	1	1
LA8*	Sobitusrühm	2	2	0
LA9	Erirühm	1	0	1
LA10	Erirühm	1	0	1
LA11	Erirühm	1	1	0
LA12	Erirühm	1	1	0
LA13	Erirühm	2	0	1
	Kokku	16	8	7

Märkus: LA = lasteaed; * Lasteaed, mis edastas oma asutuse IAK vormi.

Hindamismeetodid

Selgitamaks välja, mida hõlmavad intellektipuudega laste IAK-d, koostasin küsimustiku õpetajatele ja eripedagoogidele, kes töötavad sobitus- või erirühmadega lasteaedades. Küsimustiku koostamisel toetusin eelkõige REKK poolt välja antud käsiraamatule "Lapse arengu hindamine ja toetamine" (2009).

Interneti eFormulari küsitluskeskkonnas koostatud elektrooniline küsimustik (vt Lisa 1) sisaldas nelja osa (29 küsimust):

- I – vastaja, sh lasteasutuse andmed;
- II – küsimused rühmade ja laste kohta;
- III – küsimused IAK-de koostamise kohta: (a) IAK rakendamise protsess üldiselt, (b) IAK rakendamine käesoleval õppeaastal;
- IV – vastaja kogemus, ettevalmistus ja soovid.

Küsimustikule lisandus dokumentatsiooni ehk IAK-de analüüs, mille käigus analüüsisin järgmisi aspekte: (a) kuivõrd on IAK-de koostamisel võetud arvesse REKK käsiraamatus "Lapse arengu hindamine ja toetamine" välja toodud IAK soovituslikke vormistusi, (b) millisel tasandil seatakse lapsele eesmärgid (üld- ja valdkondlikud eesmärgid), (c) tingimuste märkimise koht (kas ja kuidas seostub IAK rühma nädalakavaga, lapse rehabilitatsiooniplaaniga), (d) eraldi välja toodud koht lapsevanemale antavate ülesannete jaoks, (e) kas on koht, kuhu teha märkmeid IAK teostamise käigus/lõpus.

Protseduur

Uuring toimus 2011/2012. õppeaastal. Uurimistöö valimi moodustamiseks oli vaja leida koolieelseid lasteasutusi, kus on moodustatud erirühm (arendusrühm) intellektipuudega laste õpetamiseks või sobitusrühm, kuhu eakohaselt arenenud laste hulka on kaasatud intellektipuudega laps(i). Esialgu proovisin nimetatud lasteaedu leida internetist maakondade, linnade ja lasteaedade kodulehekülgedelt, kuid saadud informatsioon oli tihti väheinformatiivne või vananenud. Järgmise sammuna esitasin Haridus- ja Teadusministeeriumi kodulehekülje kaudu teabenõude, milles soovisin saada informatsiooni Eesti koolieelsete lasteasutuste kohta, kus on moodustatud erirühmad (arendusrühmad) või sobitusrühmad. Teabenõudele vastas Haridus- ja Teadusministeeriumi analüüsiosakonna peaanalüütik Priit Laanoja, kes saatis mulle nimekirja (sh kontaktid) 34-st koolieelsetest lasteasutustest, kus 2011/2012. õppeaastal tegutsevad eri- ja sobitusrühmad. Täpsustavad andmed, nt millises lasteaias asub arendusrühm, puudusid. Seetõttu sai küsimustikud saadetud kõikidele nimekirjas olevatele koolieelsetele lasteasutustele. Vastati 13-st lasteaiast, lisaks teatas 10 asutust, et neil ei ole intellektipuudega last ning ülejäänud lasteaedadest ei saanud tagasisidet.

Elektroonilise küsimustiku saatsin koolieelsetele lasteasutustele 2012.a jaanuaris eFormulari keskkonna kaudu. Valdavalt lasteasutuste direktoritele saadetud kirjas tutvustasin

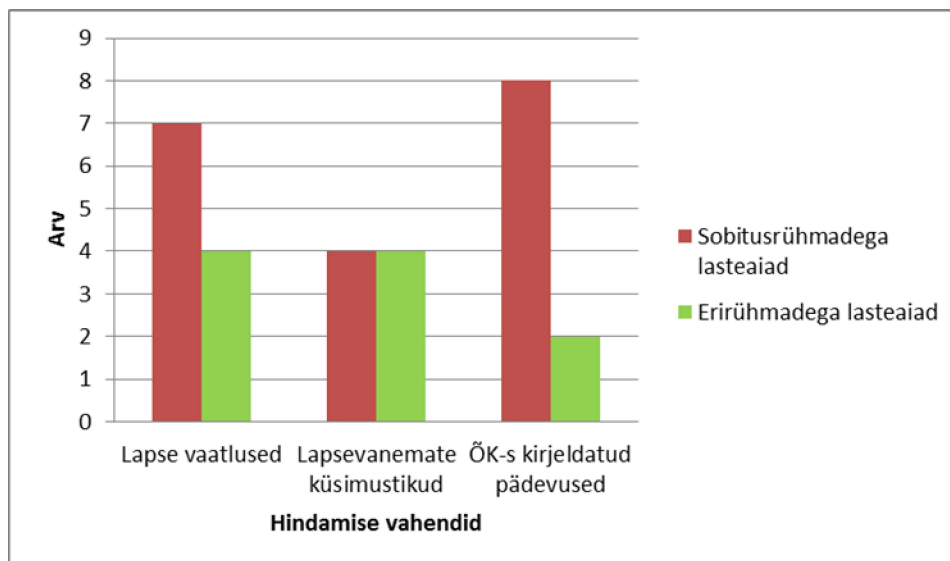
lühidalt oma lõputöö eesmärgi ning küsimustiku täitmise tingimusi. Küsimustiku palusin täita ühel rühmaõpetajal või eripedagoogil, kui antud lasteasutuse rühma(de)s on vähemalt üks intellektipuudega laps. Täidetud küsimustikud laekusid kohe peale täitmist automaatselt nii eFormuari keskkonda kui minu e-posti aadressile. Kevadel pöördusin veelkord kõikide küsimustiku täitnud lasteasutuste poole sooviga, et nad võimaluse korral jagaksid intellektipuudega lapsele koostatavat IAK vormi, mis leiab rakendust nende asutuses.

Küsimustike tulemuste analüüsimiseks kasutasin tarkvara Microsoft Excel Starter 2010.

Tulemused

IAK-de koostamise protsess ja selles osalejad

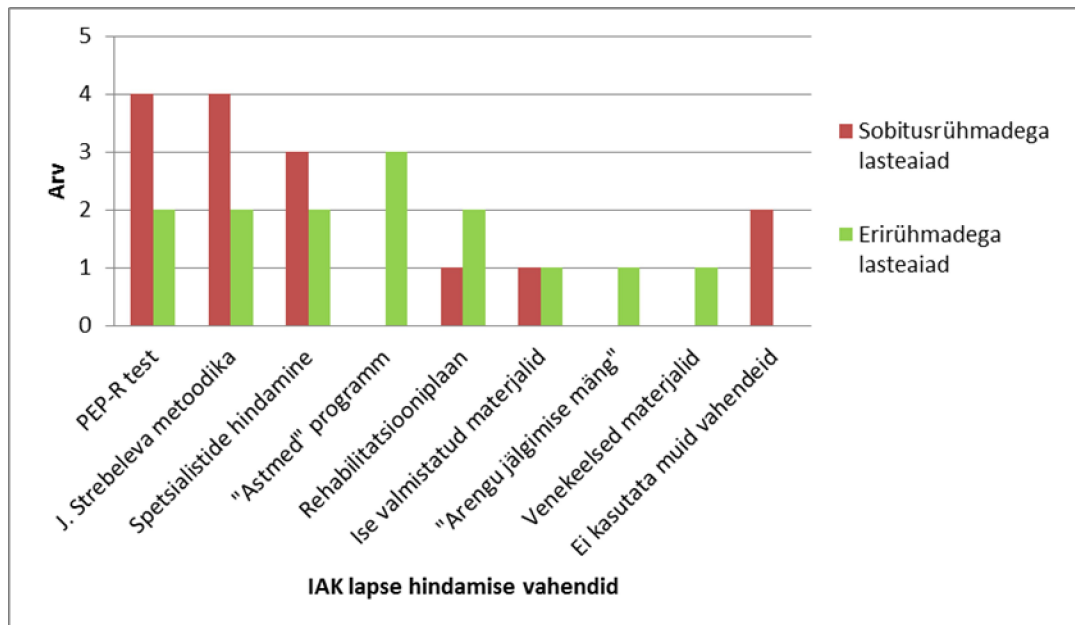
Uurimuses osalenud koolieelsetes lasteasutustes lähtutakse küsitluse alusel kõikide laste arengutaseme hindamisel lapse vaatlustest (11 lasteaeda) ja õppekavas kirjeldatud pädevustest (10 lasteaeda). 13st lasteasutusest kaheksa kasutab lisaks lapsevanematele mõeldud küsimustikke (vt joonis 2). Küsimustikus esitatud hindamisvahendite loetelule lisati järgmised vastused: arengutabelid, joonistustestid, hinnangulehed, sõnavara uuringud, suhtlemine lapsega, lapsevanemate ja spetsialistidega (logopeed, eripedagoog).



Joonis 2. Laste arengu hindamise vahendid lasteaedade kaupa.

Laste arengu hindamine peaks olema aluseks õpetuse planeerimisel. Küsisin, kuidas varieeritakse õpetuse raskusastet rühma sees. Sobitus- ja erirühmadega lasteaedades olid lastele suunatud õppetegevused suuremalt jaolt planeeritud allrühmade kaupa (12 rühma), kahel juhul (sobitusrühmad) olid tegevused planeeritud tervele grupile korraga ning üks erirühm kasutas nii allrühmade kaupa kui ka terve rühmaga tegutsemist. Üks sobitusrühmaga lasteaed jättis küsimusele vastamata. Sobitusrühmadega lasteaedades jaotati lapsi allrühmadesse lapse oskuste (6 rühma), vanuse (3), puude raskusastme (3) järgi ning ühel juhul võeti arvesse veel lapse valikuid. Erirühmadega lasteaedades arvestasid jaotamisel lapse oskusi (3), vanust (1) ja puude raskusastet (2) või planeeriti tegevusi teiste tegurite järgi, nt lapse arengutase, lähim arengutsoon; lapsed valivad tegevuskeskuse, õpetaja koostab/otsib vastavalt iga lapse vanusele/oskustele tegevuse/töölehe; õppetegevus toimub iga lapsega individuaalselt.

Kui allrühmade kaupa planeerimine ei võimalda intellektipuudega lapsi tõhusalt õpetada, tuleb kaaluda IAK koostamist. IAK koostamise esimene etapp on lapse arengutaseme põhjalik analüüsimine ja info kogumine lapse arengukeskkonna (kodu, rehabilitatsiooniteenused jmt) kohta. Küsimustikust selgus, et intellektipuudega laste arengutaseme hindamiseks kasutatakse sobitus- ja erirühmadega lasteaedades kõige enam PEP-R testi (6 rühma), J. Strebeleva vaimse arengu hindamise meetodikat (6), lasteasutuse spetsialistide (logopeed, eripedagoog, füsioterapeut) omapoolset lapse hindamist (5) jne (vt joonis 3).



Joonis 3. IAK-ga laste hindamisvahendite kasutamine lasteaedades.

Küsitlusest selgus, et IAK-ga lastel ei ole alati koostatud isiklikku rehabilitatsiooniplaani. Üheksa rühma pedagoogid andsid vastuseks, et IAK-ga lapsele on isiklik rehabilitatsiooniplaan koostatud mõnikord. Kuue rühma (neli sobitus-, kaks erirühma) pedagoogid vastasid, et nende IAK-ga lapsel on alati olemas ka isiklik rehabilitatsiooniplaan ja üks sobitusrühma õpetaja ei olnud teadlik selle olemasolust.

Täidetud küsimustikest selgus, et valdavalt hakati erinevates koolieelsetes lasteasutustes IAK-sid koostama ajavahemikul 2002.–2007. a (vt tabel 3). Kaks küsimustikule vastanud pedagoogi ei olnud teadlikud, millal koostati nende lasteasutuses esimene IAK ning üks sobitusrühma õpetaja vastas, et siiani ei ole nende lasteaias veel ühtegi IAK-d koostatud, kuigi vajadus selleks on olemas. Seevastu ühes lasteaias alustati IAK-de koostamist juba 16.a tagasi.

Tabel 3

Esimese IAK koostamise aasta, juhiste ja koordinaatori olemasolu

	Aasta	Juhised LA ÕK-s IAK-de rakendamise kohta	IAK koostamise koordinaator	Koordinaator
LA1 (SR)	2005 a	Jah, on	Jah	Eripedagoog-nõustaja
LA2 (SR)	2006 a	Ei ole	Jah	Logopeed ja eripedagoog
LA3 (SR)	2007 a	Jah, on	Jah	Logopeed
LA4 (SR)	2007 a	Jah, on	Jah	Logopeed-eripedagoog
LA5 (SR)	ei tea	Jah, on	Ei	-
LA6 (SR)	ei ole veel koost.	Ei ole	Ei	-
LA7 (2 SR)	2007 a	Jah, on	Jah	Õppealajuhataja, logopeed
LA8 (2 SR)	2005 a	Jah, on	Jah	Logopeed ja eripedagoog
LA9 (ER)	2003 a	Jah, on	Jah	Logopeed või eripedagoog
LA10 (ER)	ei tea	Jah, vähesel määral	Jah	Logopeed või eripedagoog
LA11 (ER)	2004 a	Jah, vähesel määral	Jah	Õpetajad ja spetsialistid
LA12 (ER)	2002 a	Ei ole	Jah	Õpetajad ja spetsialistid
LA13 (2 ER)	1996 a	Jah, on	Jah	Tugiteenuste koordinaator

Märkus: LA = lasteaed; SR = sobitusrühm; ER = erirühm; ÕK = õppekava.

Tabelit 3 vaadates selgub veel, et kaheksal lasteasutusel 13-st on olemas oma õppekavas IAK-de rakendamise kohta selged juhised, kolmel lasteaias ei ole üldse juhiseid ning kahel on juhised õppekavas vähesel määral. Uurisin, kas lasteasutustes on IAK koostamise meeskondadel kindel koordinaator, vastas küsimusele jaatavalt 11 pedagoogi. Samas konkreetsele inimesele viidati vaid kolmel korral, eripedagoogilise kõrgharidusega

inimest nimetati kaheksas lasteaias. Spetsialistid (eripedagoogid, logopeed, logopeed-eripedagoog, tugiteenuste koordinaator) olid kuues lasteaias ka need, kes kutsusid kokku IAK koostamise meeskonna arutelud ning vormistasid lõpliku IAK. Teisel juhul täideti ülesanded koostöös rühmaõpetajatega (2) või õppealajuhatajaga (1). Samas oli ka lasteasutusi (3), kus mõlemad ülesanded jäid ainult rühmaõpetajate kanda.

Konkreetsemalt küsisin andmeid ühe õppeaasta kohta. 2011/2012. õppeaasta IAK koostamise kohta sain vastused 12-st lasteaiast, vastamata jättis üks lasteaed. Kõikides vastanud lasteasutustes oli IAK koostamise protsessi üheks osalejaks lapsevanem (vt tabel 4). Teised võimalikud meeskonnaliikmed ja nende arv oli lasteasutuste ning rühmatüüpide lõikes erinev. Rühmaõpetajad osalesid 11-ne, eripedagoogid 10-ne ja logopeed üheksa lasteaias IAK meeskondades. Õpetaja abid, muusikaõpetajad, liikumisõpetajad ja õppealajuhatajad olid ära märgitud viie lasteaias IAK meeskonna juures. Füsioterapeudid olid kaasatud kolme ning direktor ühe lasteaias meeskonda. Peale küsimustikus esitatud variantide olid meeskonnaliikmetena veel välja toodud tegevusterapeut ja tugiisik. Erirühmadega lasteaedade IAK meeskonnad olid 4-7-liikmelised ja sobitusrühmadega lasteaedades varieerus arv 4-9 vahel.

Tabel 4

IAK koostamise meeskonnaliikmed

	LA1 (SR)	LA2 (SR)	LA3 (SR)	LA4 (SR)	LA5 (SR)	LA7 (2 SR)	LA8 (2 SR)	LA9 (ER)	LA10 (ER)	LA11 (ER)	LA12 (ER)	LA13 (2 ER)
Logopeed	+	+	+	+	+	+	+	-	-	-	+	+
Eripedagoog	+	+	-	+	-	+	+	+	+	+	+	+
Muusikaõpetaja	+	+	+	-	-	+	-	-	-	-	+	-
Lapsevanem(ad)	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
Liikumisõpetaja	+	+	+	-	-	+	-	-	-	+	-	-
Õppealajuhataja	+	-	+	+	+	+	-	-	-	-	-	-
Direktor	-	-	-	+	-	-	-	-	-	-	-	-
Füsioterapeut	-	-	-	-	-	+	-	-	-	-	+	+
Õpetaja abi	-	+	-	-	+	-	-	+	+	-	-	+
Rühmaõpetajad	+	+	+	-	+	+	+	+	+	+	+	+
Muu	-	-	-	-	-	+	-	-	-	-	-	+
Kokku	7	7	6	5	5	9	4	4	4	4	6	7

Märkus: LA = lasteaed; SR = sobitusrühm; ER = erirühm.

2011/2012. õppeaastal tulid IAK koostavad meeskonnad viies lasteaias ühe lapse kohta kokku kaks korda. Kahes lasteaias tuldi kokku kolm korda ja kolmes lasteaias ühe korra

IAK-d lapse arengu põhivaldkondade kaupa. Kõikides lasteaedades, kus koostati IAK lapse arengu põhivaldkondade kaupa, olid esindatud kognitiivsete oskuste ja kommunikatsiooni valdkonnad. Kõiki arengu põhivaldkondi (kognitiivsed oskused, sotsiaalsed oskused, kommunikatsioon, motoorika, eneseteenindus) kasutati kaheksa lasteaia IAK-des.

LA4 (vt lisa 2) sobitusrühmas lähtutakse IAK-s arenguvaldkondade valimisel konkreetsest lapsest ja arendustöö üldeesmärgist, mille järgi valitakse välja oskused, mida lapsel on vaja arendada. 2011/2012. õppeaastal intellektipuudega lapsele IAK koostamisel keskenduti kolme valdkonna – sotsiaalsete, kognitiivsete ja kommunikatiivsete oskuste arendamisele. Ka LA5 sobitusrühma õpetaja vastas, et IAK koostamine ja selle osad sõltuvad lapsest ja tema erivajadusest, kuid LA5 IAK sisaldab rohkem valdkondi, milleks on: üldmotoorika, peenmotoorika ja silma-käe koostöö; kehatunnetus, tasakaal ja koordinatsioon; eneseteenindusoskused, sekundaarsed eneseteenindusoskused; suhtlemine ja tunded; tunnetusoskused; korralduste täitmine; mänguuskused; kõne-eelne kommunikatsioon, suuline kõne, tajumine, jäljendamine ja matkimine. LA8(a) IAK-s (vt lisa 3) on viiele arengu põhivaldkonnale lisatud mängu- ja rühmatööoskused, sotsiaalseid oskusi käsitletakse koos emotsionaalsete oskustega.

LA1 on avanud IAK-s (vt lisa 4) kõik arenguvaldkonnad ning enne arendamist vajavate valdkondadele eesmärkide seadmist kirjeldatakse eelnevalt lapse hetketaset süstematiseeritult arenguvaldkondade kaupa ning iga valdkonna juurde on lisatud ka arengu hindaja/kirjeldaja (nt füüsilist arengut kirjeldavad õpetajad, liikumisõpetaja ja muusikaõpetaja). Samuti on planeeritud tegevuste korraldajad/teostajad IAK iga arendava tegevuse juurde välja kirjutatud (nt üldmotoorika arendamine liikumistegevustes ja mängudes jääb lapsevanema, liikumis- ja rühmaõpetajate korraldada). LA4, kus keskenduti kolmele valdkonnale, on oma IAK-s samuti kõigepealt kirjeldanud lapse hetketaset, mille iseloomustavas tekstis tuuakse välja lapse tugevad ja nõrgad küljed erinevates arengu valdkondades, lisaks pööratakse tähelepanu lapse isiksuse kirjeldamisele. LA4 IAK hõlmab ka *rehabilitatsiooniplaani arvestamist* – millal koostatud ja millised teenused on lapsele ette nähtud. Arendustöö tasandil on IAK-sse märgitud, et rühmaõpetaja kohandab individuaalse töö erivajadusega lapsele vastavalt rühmale planeeritud nädalateemadest ja –tegevustest ja teeb individuaalset tööd vastavalt IAK-le, sh on *rühma nädalaplani* lisatud lahter „individuaalne töö“.

LA1, LA2, LA7, kes esitasid oma IAK näidise, on oma vormidel ühiselt rakendanud järgmisi osi: 1) lapse andmed, 2) IAK ajavahemik, 3) lapse arengutaseme kirjeldus ja analüüs antud ajahetkel, 4) oskuste kirjeldus arengu põhivaldkondade kaupa (sh eesmärgid, oskused/tegevused, oodatav tulemus/märkused), 5) IAK koostajad ja osalejad, 6) IAK *kokkuvõte* (LA1 IAK vormis on see suunatud lapsevanemale, kuhu vanem märgib oma arvamuse korrektsioonitööst). LA8(a) IAK vorm ei kajasta kõiki eelpool nimetatud osi, välja on toodud lapse andmed ning seejärel kohe arengu põhivaldkonnad (sh eesmärgid, ülesanded, tulemused) ja IAK osalejad. Samuti ilmneb esitatud näidistest, et *eesmärgid* lapsele on püstitatud üldjuhul arenguvaldkondade tasandil, kuid LA4 on lisanud eesmärgid nii üld- kui valdkondlikul tasandil (välja on toodud on arendustöö üldeesmärk, seejärel iga valdkonna põhieesmärgid, millest tulenevad omakorda iga konkreetse valdkonna osavaldkondade eesmärgid). LA7 IAK vorm (vt lisa 5) sisaldab veel eraldi lahtrit tugiteenuste ja üldiste nõuannete jaoks, samuti on vormil lisaleht, kuhu tuuakse välja vajadusel uued eesmärgid ja nende kokkuvõte.

Kümnest lasteaiast seitse (kuus sobitus- ja üks erirühmaga lasteaed), kes koostavad intellektipuudega lapsele IAK põhivaldkondade järgi on *kaasanud protsessi ka lapsevanema* ehk IAK-sse on kirjutatud viisid ja ülesanded, kuidas lapsevanem saab oma lapse arengule kaasa aidata. Kaks erirühmaga lasteaeda ja üks sobitusrühmaga lasteaed ei lisanud IAK-sse ülesandeid lapsevanemale.

Arengu põhivaldkondade kaupa koostatavat IAK vormi valikut põhjendasid sobitus- ja erirühmadega lasteaedade pedagoogid järgmiselt: (a) „see võimaldab luua lapsest lähtuvaid eesmarke ning kõikides arenguvaldkondades kirjeldada lapse olemasolevaid oskusi ja vajakajäämisi“, (b) „katab kõik valdkonnad, on piisavalt konkreetne ja ülevaatlik, (c) „annab lapse arengust kõige parema ülevaate“, (d) „võimaldab kõige tõhusamalt arendada intellektipuudega lapsi nendes valdkondades, kus nad seda kõige enam vajavad“.

IAK-d õppetegevuse valdkondade ja üldoskuste kaupa. Koolieelse lasteastutuse riikliku õppekava õppe- ja kasvatustegevuse valdkondi – mina ja keskkond, keel ja kõne, matemaatika, kunst, muusika, liikumine – kajastasid oma IAK-s kaks sobitusrühmaga lasteaeda. LA3 sobitusrühmas koostatud IAK vorm (vt lisa 6) hõlmab kõigepealt üldosa (lapse andmed ja arengutaseme kirjeldus – lapse oskuste kirjeldamine erinevates valdkondades ja üldoskustes), seejärel on kajastatud lapse isiklikus *rehabilitatsiooniplaanis* fikseeritud arendustegevuse üldised tingimused ja eesmärgid. Selle punkti alla on välja toodud

ka *arendustöö üldeesmärgid* ja ülesanded rühmaõpetajale – töö korraldamine ja kohandamine rühmas erivajadusega lapsest lähtuvalt, sh „individualiseerimise“ lahtri lisamine *rühma nädalaplani*). LA3 on IAK-sse lisanud ka viisid ja ülesanded, mille kaudu saab lapsevanem oma lapse arengule kaasa aidata (nt kodus õpetajate ja logopeedi nõuannete täitmine). IAK kolmanda osa moodustab oskuste kirjeldus õppetegevuse valdkondade kaupa, kus *eesmärgid* on püstitatud riiklikus õppekavas väljatoodud õppetegevuste kohta (nt valdkond: kunst – eesmärk: peenmotoorika arendamine läbi sõrmemängude, voolimise, toppimis-lükkimismängude täiskasvanu abiga ja jälgendamise teel). LA3 IAK lõppu on toodud IAK koostajad ja osalejad ning IAK *kokkuvõte* perioodi lõpus. LA3 pole lisanud oma vormile üldoskuste valdkondi.

LA8(b) sobitusrühmas kasutatakse samuti IAK vormi õppetegevuse valdkondade ja üldoskuste kaupa. Küsimustikule vastanud õpetaja kirjutas küsimustikku, et IAK osadeks on samad valdkonnad, mis riiklikus õppekavaski. LA8(b) on lisanud IAK-sse ka *ülesanded lapsevanemale*. Kas ja milliseid üldoskusi kasutatakse ei olnud märgitud. LA8(b) õpetaja põhjendusel kasutatakse seda vormi seetõttu, et see peaks olema kohustuslik.

Kombineeritud IAK. LA13 eripedagoog vastas, et nende lasteaias kasutatakse kombineeritud IAK vormi. Eripedagoog kirjeldas, et nende kombineeritud IAK-s kajastatakse neid valdkondi, milles on lapsel probleeme ehk lähtutakse IAK koostamisel lapsest ja nendest valdkondadest, milles laps vajab tuge. Näiteks tehakse IAK ainult sotsiaalsete oskuste arendamiseks või koostatakse IAK, mis hõlmab ainult motoorika valdkonda. Kas ja milliseid õppetegevuse valdkondi kasutatakse ei olnud eripedagoog küsimustikku märkinud. Olenemata arendamist vajavatest valdkondadest on IAK-sse lisatud ka *ülesanded lapsevanemale*. LA13 eripedagoog kirjeldas, et IAK koostamise protsessi käigus saab kõigepealt kokku lapse arendusmeeskond, kes fikseerivad IAK-s kindlad töövõtted. Seejärel tutvustatakse IAK-d lapsevanemale, kes lisab sinna ka oma ideid. Peale seda koostatakse dokument, millele iga osapool annab oma allkirja.

Pedagoogide hinnangud IAK-de koostamise ja rakendamise kohta

Küsimustikule vastanud pedagoogide kogemus IAK-de koostamise osas oli erinev, jäädes vahemikku 3 – 18 IAK-d. Keskmiselt oli koostatud kaheksa IAK-d ühe pedagoogi kohta. Üks õpetaja ei olnud veel ühtegi IAK-d koostanud (k.a 2011/2012. õppeaastal) ning üks pedagoog ei kirjutanud koostatud IAK-de arvu, vaid märkis, et on teinud neid palju.

Olemata tööstaažist ja IAK-de hulgast märkisid nii õpetajad kui eripedagoogid erinevaid muresid ja probleeme seoses IAK-de koostamisega. Mitmed mured olid seotud *lapsevanematega*, kellel on õpetajate (3 vastajat) sõnul lapse arengule liialt kiired ja suured ootused, samuti väljenduvad lapse oskused kodus ja lasteaias erinevalt, mis teeb keeruliseks adekvaatsete eesmärkide püstitamise. *Meeskonnatöö* kohta märkisid kolm eripedagoogi, et probleemiks on ühise aja leidmine IAK koostamiseks. Üks eripedagoogidest vastas, et „kõik peavad mõistma IAK vajalikkust, sest kui meeskonnas vähemalt üks leiab, et sellel ei mõtet, siis on kõik juba eos läbi kukkunud“. *Intellektipuudega laste* koha pealt märkisid õpetajad (2), et nende arengudünaamika on väga aeglane ning vahel on märgata isegi tagasiminekuid, millest tulenevalt on raske plaani panna oodatavaid tulemusi. Üks õpetaja kirjutas, et „intellektipuudega laps tihti ei täida talle püstitatud eesmärke, mis teeb raskeks õigete eesmärkide seadmise IAK-sse“. Muresid tekitas ka *IAK rakendamine*, sest õpetajate (2) sõnul on raske IAK sidumine rühma igapäevategevustega ning erivajadustega lastele erinevate tegevuste leidmine ja ettevalmistamine on väga ajamahukas. *IAK koostamist* peeti ühe erirühma eripedagoogi poolt ka bürokraatiaks, kelle sõnul puudub ühine arusaam koostamisest ja selle vajalikkusest, meelsamini toetutakse kogemustele, pedagoogilisele vaistule vms. Ka üks sobitusrühmaga lasteaias eripedagoog märkis, et IAK-d ei osata korralikult teha ja läbi viia. Palutud on abi ka kohalikust õppenõustamiskeskusest, millest kahjuks väga tulemuslikku ja oodatavat tagasisidet ei saadud. Abi ei saadud ka IAK-de koostamise koolitusel, kus valdavalt keskenduti erilasteaedadele ning kasutati nende näidiskavasid, mis eripedagoogi sõnul jäävad tavalasteaias aga enamasti rakendust leidmata paberi olemasolu tasandile. Üks õpetaja tõi välja ettepaneku, et IAK näidiskavad võiksid olla koostatud puudespetsiifikast lähtuvalt (mitte niivõrd rühmatüübist), kus on omakorda hindamisvõimalused, arendustöö suunad ja võtted.

IAK rakendamise positiivsed küljed olid pedagoogide (6) hinnangul seotud *intellektipuudega lapse* võimetekohase arenguga, millele aitab väga palju kaasa lapsevanemate kaasamine IAK koostamisse. Viimase kaudu on pedagoogidel (5) paranenud *koostöö* lapsevanematega, sest ühiselt IAK-s seatud eesmärkide kaudu mõistab vanem, et tegutsetakse üheskoos tema lapse arengu ja heaolu parandamiseks. Küsimustikule vastanud pedagoogide (5) sõnul IAK koostamine soodustab ka asutusesisese meeskonnaliikmete vahelist koostööd, sest jagatud eesmärgid ja ühine arusaam lapse arengutasemest, arendamisvajadusest ja -võimalustest ühtlustab meeskonda ja tehtavat tööd. Ühiselt seatud eesmärkide täitmise tulemusel on töö ka efektiivsem ning enam viljakandev. Pedagoogid (3)

tõid veel välja, et IAK-d täites mõeldakse põhjalikumalt läbi last arendavad tegevused ning töö selle järgi raamib paremini tehtavat arendustööd ja suurendab lapsevanema rolli koostöös. IAK-s seatud eesmärgid kasutatakse osades rühmades (2) efektiivselt ka nädalaplaanide koostamisel. Üks sobitusrühma õpetaja kirjutas, et „IAK kasutamine nädalaplaani koostamisel tagab lapse süsteemse arengu ja võimaldab parema tagasiside tehtavast tööst“.

IAK-de koostamisel võivad anda vajalikku informatsiooni, tuge ja ideid erinevad koolitused, materjalid ja juhendid. Käesolevas uurimuses osalenud intellektipuudega laste õpetajatest ja eripedagoogidest said mitmed (4) abi Riikliku Eksami- ja Kvalifikatsioonikeskuse käsiraamatust „Lapse arengu hindamine ja toetamine“ (2009), milles kirjeldatakse ka IAK koostamise põhimõtteid ning välja on toodud kaks soovituslikku IAK vormi. Ära nimetati kahe õpetaja poolt veel samasse sarja kuuluv käsiraamat „Üldoskuste areng koolieelses eas“ (2008). Vajalikku abi saadi ka väljaannetest „Eripedagoogika“ (2) „Tea ja Toimeta“ (1) ning üldistest lapse arengut ja lasteaeda puudutavatest raamatutest (2). Kahe pedagoogi poolt märgiti ära veel Koolieelse lasteasutuse riiklik õppekava (2008) ja Koolieelse lasteasutuse riikliku õppekava üldosa 19. peatükk täiendatud variant (Häidkind & Kuusik). Metoodilistest vahenditest kasutati „Astmete“ programmi (2) ja „Vaimupuudelaste õpetamise metoodikamaterjale“ (2). Küsimustike vastustest selgus, et üksikud õpetajaid on saanud juhendeid ka oma maja spetsialistidelt (2), elektroonilistest väljaannetest (1), infopäevadelt (1) ja kohalikust õppenõustamiskeskusest (1).

IAK-de koostamisel olid pedagoogidele abiks ka mõned koolitused, mida korraldati kas Tartu Ülikooli, Tallinna Ülikooli, Tallinna Pedagoogilise Seminari, Hea Alguse Koolituskeskuse või Eesti Logopeedide Ühingu kaudu, kuid toimus ka lasteaedade siseseid ja/või vahelisi koolitusi (ära märgiti Tallinna Tondi Põhikool ja Tartu Pääsupesa lasteaed). Isikuliselt nimetati ära järgmised koolitajad: Mairi Männamaa, Kaili Palts, Pille Häidkind, Ana Kontor. Küsimustikust tuli välja, et 15-st pedagoogist 4 ei olnud saanud ühtegi IAK koostamisega seotud koolitust, ülejäänud olid saanud koolitusi, mis puudutasid suuremal või vähemal määral ka IAK koostamist.

Kõige enam märgiti pedagoogide (7) poolt, et soovitakse saada täiendavat koolitust IAK-de koostamise ning erivajadustega lapse arendamise kohta. Üks õpetaja lisas, et suurem huvi on just IAK sisulise poole ning arendavate tegevuste planeerimise vastu erinevates valdkondades (tunnetusprotsessid, motorika, käeline tegevus, sotsiaalsed oskused). Samuti sooviti teada, kuidas ja millistel alustel teistes lasteaedades IAK-d koostatakse. Otseselt IAK-

ga mitte seotud koolitustest sooviti täiendusi saada autismi, individuaalset arenduskaarti ja lapsevanemaid puudutavatel teemadel.

Arutelu

Kui valla- või linnavalitsus on moodustanud koolieelse lasteasutuse direktori ettepanekul lasteaeda eri- või sobitusrühma, siis intellektipuudega lapsel on võimalus saada arendustegevust, kus võrreldes tavarühmaga on suurema tõenäosusega tagatud spetsialistide olemasolu, laste väiksem arv rühmas, sobivad õppematerjalid ja individuaalne lähenemine. 2008.a riiklik õppekava sätestab IAK koostamise, mille efektiivsus ja süsteemsus sõltub suuresti olemasolevast ja toimivast meeskonnatööst.

Minu magistritöö eesmärgiks oli välja selgitada, kuidas koostatakse IAK-d intellektipuudega lastele Eesti lasteaedade sobitus- ja erirühmades. Selleks koostasın küsimustiku õpetajatele ja eripedagoogidele, kes töötavad sobitus- või erirühmadega lasteaedades ning püstitasin järgmised põhiküsimused: 1. Milline on IAK koostamise protsess ja kes on selles osalejad sobitus- ja erirühmadega koolieelsetes lasteasutustes? 2. Millised valdkonnad on leidnud kajastamist intellektipuudega lastele koostatud IAK-des? 3. Millised on IAK koostamise ja rakendamise positiivsed/negatiivsed küljed pedagoogide hinnangul?

Et lasteaia pedagoog saaks varakult märgata lapse arengu mahajäämust või eripärasid, on oluline kõigi rühmade laste arengutaseme järjepidev hindamine (Häidkind & Kuusik, 2009). Käesolevas uurimuses selgus, et küsimustikele vastanud lasteaedades hinnatakse rühma kõikide laste arengutaset valdavalt vaatluste ja õppekavas kirjeldatud pädevuste alusel. Lasteaias käivate intellektipuudega laste hindamiseks kasutati erinevaid teste – PEP-R, programm „Astmed“, J. Strebeleva vaimse arengu hindamise meetodika. Samuti oli mitme pedagoogi poolt märgitud, et lasteaia iga spetsialist hindab intellektipuudega last oma valdkonna spetsiifikast lähtuvalt. Iga spetsialist oskab oma konkreetsete hinnangute alusel anda ka pädevaid ja adekvaatseid nõuandeid õppe- ja kasvatustöö korraldamiseks rühmas ning lapse arengu toetamiseks kodus.

Lasteaias käivatele intellektipuudega lastele pakutakse rehabilitatsiooniteenuseid isikliku rehabilitatsiooniplaani alusel. Minu uurimistöös selgus, et IAK-ga lastele ei ole alati rehabilitatsiooniplaani koostatud, samuti ilmnes esitatud IAK näidistest, et lapse rehabilitatsiooniplaani seoti IAK-ga ainult kahel juhul viiest. Õpetajatel peaks olema võimalus tutvuda lapse rehabilitatsiooniplaaniga kui see on koostatud. Seda seetõttu, et

eripedagoog (kes peab alla 18a lapse plaani koostamisel kindlasti osalema) ja logopeed annavad omapoolse hinnangu ja soovitused sobiliku õppekava, kohandatud õppevahendite, abivahendite jm osas. Samuti võivad tegevus- ja füsioterapeudi nõuanded olla olulised lapse õpetajale, nt kuidas oleks vaja kohandada keskkonda, milliseid abivahendeid võiks laps vajada, millised peavad olema liikumisvõimalused jm. Lasteaed kui peamine haridusteenuste osutaja enne kooliiga peaks olema võimalikult kursis lapse erivajaduste olemusega ja toetavate teenuste vajadusega (Hanga, 2011; Muudatused koolieelse ..., 2012). Edaspidi võiks uurimise alla võtta, kuidas ja millisel määral lapsele koostatud rehabilitatsiooniplaanis sisalduvad soovitused on abiks IAK eesmärkide seadmisel, arendustegevuse planeerimisel ning õppe- ja kasvatustegevuste korraldamisel.

Arendustegevuse planeerimisel tuleb arvestada erivajadustega lapse arengu ja keskkonna paljude aspektidega, samuti on vajalik mitme valdkonna spetsialistide ja lapsevanemate koostöö. Lapsevanema kaasatus on oluline seetõttu, et perekond on ja jääb alati kõige mõjusamaks teguriks lapse arengus (Tropp & Saat, 2008), samuti tunneb laps ennast turvaliselt ja armastatuna, kui tema arengut toetavad käsikäes kodu, lasteaed ja teised koostööpartnerid. Kuigi erivajadusega lapse vanematega võib tihti olla keeruline tõhusa koostöö loomine, on sellegipoolest oluline luua nendega võimalikult hea kontakt ja vastastikune usaldus (Toova, 2009) ning kuna IAK koostamine on meeskonnatöö, siis selles peaksid osalema kõik lapsega tegelevad täiskasvanud (Häidkind & Kuusik, 2009). Antud uurimuses osalenud lasteaedades olid IAK meeskonnad loodud (v.a ühes lasteaias, kus ei olnud IAK-d veel koostatud) ning positiivne ilming oli see, et kõikide meeskondade üheks kindlaks osalejaks märgiti lapsevanem. Samuti oli paljudesse IAK-desse lisatud täpsed viisid ja ülesanded, kuidas lapsevanem saab oma lapse arengule kaasa aidata. Teised võimalikud meeskonnaliikmed ja nende arv oli lasteasutuste lõikes erinev, kuid enam esindatud olid rühmaõpetajad, eripedagoog ja logopeed. Sobitusrühmaga lasteaedades (võrreldes erirühmaga lasteaedadega) kaasati IAK meeskonda rohkem teisi lapsega kokku puutuvaid lasteaia personali liikmeid, nt liikumis- ja muusikaõpetaja, õppealajuhataja. Tõenäoliselt on põhjused seotud sellega, et sobitusrühma juures pole ette nähtud eraldi spetsialiste (miinimumkoosseisus maja üldlogopeed) ja kõik töötajad võetakse appi.

Mida suurem on lapsega tegelev meeskond, seda enam on vajalik, et meeskonna tegevust koordineeriks eraldi inimene (Häidkind & Kuusik, 2009), seetõttu võiks meeskonnatööd (sh IAK-de koostamist) haridusasutuses juhtida direktori poolt määratud tugiteenuste koordinaator (soovitavalt eripedagoog) (Häidkind, 2007). Käesolevas uurimuses

osalenud lasteaedades olid enamikes kindlaks määratud koordinaatorid olemas ning nendeks olid valdavalt logopeed ja/või eripedagoog. Mitmel juhul nimetati kahte isikut, mis võib tähendada, et erinevate laste puhul on koordinaator erinev. Teine võimalus on, et nimetatud isikud on IAK osas pädevamad, sõnakamad ja lihtsalt tunduvad juhtidena. Tugiteenuste koordinaatori määramise kohustuse toob koolieelse lasteasutuse seaduse muutmise eelnõu, koolides on koordinaatorid kohustuslikud alates 2011/2012. õppeaastast.

Sobitusrühmadega lasteaedades soovitatakse (Häidkind & Kuusik, 2009) IAK-de koostamisel lähtuda enam õppetegevuse ja üldoskuste valdkondadest ning erirühmadega lasteaedades arenguvaldkondadest. Läbiviidud küsitlus näitas, et intellektipuudega laste IAK vormi valikul rühmatüüpide vahel märkimisväärseid erinevusi ei ole. Ilmnes, et õppetegevuse ja üldoskuste valdkondadest IAK koostamisel üldjuhul ei lähtuta – sobitusrühmadega lasteaedades kasutasid seda kaks lasteaeda ja erirühmadega lasteaedades ei kasutatud seda üldse. Eelistatud oli hoopis arengu põhivaldkondade järgi IAK-de koostamine, milles eemärgid püstitati kommunikatsiooni, mootorika, eneseteeninduse, kognitiivsete ja sotsiaalsete oskuste valdkondades. Nimetatud arenguvaldkonnad on ka need, milles intellektipuudega lapsel ilmnevad, kergemad või raskemad probleemid ning mida on vaja kõige enam toetada ja arendada (Neare, 2009, van der Shuit, 2011, RHK-10). Ka pedagoogid põhjendasid selle vormi valikul, et see annab lapse arengust parema ülevaate; sellega saab kõige tõhusamalt arendada intellektipuudega lapsi nendes valdkondades, kus nad seda kõige enam vajavad; katab kõik arendamist vajavad valdkonnad; võimaldab luua lapsest lähtuvaid eesmärke jne. Tulemustest võib järeldada, et ka sobitusrühmades, kuhu on kaasatud intellektipuudega laps, on otstarbekas arengu põhivaldkondade jaotust kasutada.

IAK-de koostamisel oli võetud arvesse REKK käsiraamatus (2009) toodud osad: (a) IAK ajavahemik, (b) lapse andmed, (c) lapse arengutaseme kirjeldus ja analüüs antud ajahetkel, (d) valdkonnad (sh eemärgid, oskused/tegevused, oodatav tulemus/märkused), (e) IAK koostajad ja osalejad, (f) IAK kokkuvõte.

Uurides IAK-de koostamise positiivseid ja negatiivseid külgi selgus, et õpetajate ja eripedagoogide lähenemine on erinev. Õpetajate mured ja probleemid olid üldjuhul seotud intellektipuudega lapse õppe- ja kasvatusprotsessiga ehk IAK rakendusliku poolega (lapsele sobivate tegevuste ja vahendite leidmine, ajakulu, lapse IAK sidumine rühma igapäevategevustega). Küsimustikule vastanud eripedagoogide mured olid valdavalt seotud IAK koostamise protsessiga - ühise ja kõigile osapooltele sobiva aja leidmine IAK

koostamiseks ja aruteludeks. Samuti pidasid eripedagoogid probleemiks IAK-de koostamisel ja rakendamisel ühtsete põhimõtete puudumist meeskonnaliikmete hulgas.

Sarnased olid õpetajate ja eripedagoogide arvamused IAK kasulikkuse kohta. Märkiti, et IAK annab intellektipuudega lapsele võimaluse saada võimetekohast õpetust ja arendamist, arendatavad tegevused mõeldakse põhjalikumalt läbi, mis muudab kogu töö süsteemsemaks ning tagasiside tehtud töö ja lapse arengu kohta on paremini analüüsiv. Positiivseks peeti ka meeskonnaliikmete (sh lapsevanema) vahelise koostöö paranemist.

Ühelt poolt pedagoogide mured IAK-de koostamisel ja rakendamisel ning teiselt poolt soov IAK-de koolituste ja praktikate osas võib olla märk sellest, et senine nii ülesehituse kui teostamise poolest paindlik IAK ei võimalda pedagoogide kindlus- ja ühtlustundel tekkida, sest võimalused ja arvamused on IAK vormi, sisu ja teostamise osas erinevad. Üheks lahenduseks võib olla puudespetsiifikast, nt intellektipuudest lähtuvalt IAK teemalise täiendkoolituse kava väljatöötamine, mis sisaldab intellektipuudega lapse arengu eripäradest tulenevat valdkondade sisu tutvustust, nõuandeid arendustöö suundade ja võtete ning hindamisvõimaluste kohta. Vastav ettepanek küsimustikule vastates ka tehti

Käesoleva magistr töö peamiseks meetodiks oli küsitlus, mis ei võimalda teha järeldusi IAK rakendamise tegelikkuse kohta. Arvamused, mida avaldati, näitavad eelkõige pedagoogide IAK-de alaseid teadmisi ning tunnetatud probleeme. Võib öelda, et valdavalt on intellektipuudega laste IAK-de koostamisel üldjuhendist (Häidkind & Kuusik, 2009) abi olnud, suuri vastuolusid ei ilmnenu. Esitatud IAK näidiste sisukam analüüs oleks võimalik siis, kui lapse arengutaset ja õpetamist vahetult hinnata. Antud magistr töö kaudu saavad uurimuses osalenud pedagoogid ja teised huvilised ülevaate IAK-de koostamisest intellektipuudega lapsi õpetavates lasteaedades. Sarnaselt Virula (2012) uurimusele võib öelda, et magistr töö kaudu saaks soovi korral edasi arendada puudespetsiifilist koostööd osalenud lasteaedade praktikute vahel.

Tänuõnad

Soovin tänada kõiki koolieelseid lasteasutusi ning nende õpetajad ja eripedagooge, kes osalesid minu magistritöö uurimuses. Eriline tänu veel neile, kes edastasid oma lasteasutuse IAK vormi. Suured tänud minu magistritöö juhendajale Pille Häidkindile ning toetavale perekonnale ja töökaaslastele.

Kasutatud kirjandus

- Bakk, A., & Grunewald, K. (1999). *Vaimupuudega inimeste hoolekandest*. Tallinn: AS Koolibri.
- Daniels, E. R., & Stafford, K. (1999). *Erivajadustega laste kaasamine*. Tartu: Hea Algus.
- Eesti Vabariigi lastekaitse seadus* (1993). Külastatud 10. aprillil, 2012, aadressil <https://www.riigiteataja.ee/akt/741888>
- Erg, L., Karlep, K., Kontor, A., Pastarus, K., Plado, K., Täht, H., & Viitar, E. (2002). *Individuaalsete õppekavade koostamine ja rakendamise juhend*. Tartu: Tartu Ülikooli Õppekava Arenduskeskus. Külastatud 15. mail, 2012, aadressil http://www.ekk.edu.ee/vvfiles/4/oppekava_koostamise_juhend.pdf
- Euroopa Eripedagoogika Arendamise Agentuur*. (2005). Võtmetegurid ja soovitusel. Projektiraport. Külastatud 10. aprillil, 2012, aadressil http://www.european-agency.org/publications/ereports/early-childhood-intervention/eci_et.pdf
- Green, S., & Baker, B. (2011). Parents' emotion expression as a predictor of child's social competence: children with or without intellectual disability. *Journal of Intellectual Disability Research*, 55, 324–338.
- Hanga, K. (2011). Rehabilitatsiooniteenus. Hanga, K. (Koost), *Meie lapsed. Teatmik puuetega laste peredele* (lk 102-108). Tallinn: Eesti Puuetega Inimeste Koda, Tallinna Sotsiaals- ja Tervishoiuamet.
- Häidkind, P., & Kuusik, Ü. (2009). Erivajadustega laps koolieelses lasteasutuses. Kulderknup, E. (Toim), *Lapse arengu hindamine ja toetamine* (lk 22-64). Tartu: Kirjastus Studium.
- Häidkind, P. (2007). Lasteaiaõpetaja alustab. Tiirmaa, L. (Koost), *Erivajadusega lapse ja noore toetamise võimalusi hariduse omandamisel* (lk 7-10). Tallinn: Argo.
- Karlep, K. (1999). *Emakeele abiõpe I*. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus.
- Kikas, E. (2008). Tunnetusprotsesside areng. Kikas, E. (Toim), *Õppimine ja õpetamine koolieelses eas* (lk 19-37). Tartu Ülikooli Kirjastus.
- Kikas, E. (1999). Standardiseeritud- ja pädevusskaalade tõlkimine, kohandamine ja katsetamine. *Erivajadustega laste hoolekande- ja rehabiliteerimisvajaduste hindamine ja kulg (kolme teadustöö lepingu materjalid)*. Tartu: EV Sotsiaalministeerium, Tartu Ülikool.
- Koolieelse lasteasutuse personali miinimumkoosseisu kinnitamine* (2009). Külastatud 10. märtsil, 2012, aadressil <https://www.riigiteataja.ee/akt/13170173>

- Koolieelse lasteasutuse riiklik õppekava* (2008). Külastatud 10. märtsil, 2012, aadressil <https://www.riigiteataja.ee/akt/13351772>
- Koolieelse lasteasutuse seadus* (1999). Külastatud 10. märtsil, 2012, aadressil <https://www.riigiteataja.ee/akt/754369>
- Kuusik, Ü. (2007). Laste arengu toetamisest sõimerühmas. Kons, A. (Toim), *Väikelapse kõne, keele ja tunnetustegevuse areng* (lk 9-25). Õpetajalt õpetajale. Tallinn: Kirjastus Ilo.
- Kuusik, Ü. (2004). Erinevad osapooled lapse arengu toetajatena. *Koostöö- lapse arengu võti. Ettekannete kogumik. 6. üleriigilise alushariduse konverents* (lk 47). Tallinn: Ilo Print.
- Lapse erilasteaeda või -rühma vastuvõtmise ning väljaarvamise alused ja kord* (2010). Külastatud 10. aprillil, 2012, aadressil <https://www.riigiteataja.ee/akt/129122010089>
- Linna, S-L. (2006). Vaimne alaareng. Liivamägi, J. (Toim), *Laste- ja noortepsühhiaatria* (lk 359-365). Tallinn: AS Medicina.
- McKenzie, K., & Megson, P. (2011). Screening for Intellectual Disability in Children: A Review of the Literature. *Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities*, 25, 80-87.
- Muudatused koolieelse lasteasutuse seaduse eenõus*. Külastatud 16. mail, 2012, aadressil http://f.ell.ee/failid/LVP/2012/06/08_HTM_KoLaSe_eelnou.pdf.
- Neare, V. (2007). Varajane sekkumine. Veskiväli, I. (Toim), *Soodne keskkond lapse igakülgseks arenguks* (lk 7-9). Tallinna Pedagoogiline Seminar. AS Kirjastus Ilo.
- Neare, V. (2009). Raske- ja sügava vaimupuudega (VP) laste arengust. *Eripedagoogika*, 33, 4-8. Tartu: OÜ Tartumaa Trükikoda.
- Neece, C., & Baker, B. (2008). Predicting maternal parenting stress in middle childhood: the roles of child intellectual status, behaviour problems and social skills. *Journal of Intellectual Disability Research*, 52, 1114-1128.
- Neece, C. L., Baker, B. L., Blacher, J., & Crnic, K. A. (2011). Attention-deficit/hyperactivity disorder among children with and without intellectual disability: an examination across time. *Journal of Intellectual Disability Research*, 55, 623-635.
- Pedagoogide kvalifikatsiooninõuded* (2002). Külastatud 10. märtsil, 2012, aadressil <https://www.riigiteataja.ee/akt/13363346>
- Psüühika- ja käitumishäirete klassifikatsioon. RHK-10. Kliinilised kirjeldused ja diagnostilised juhised* (1992). Tartu: Tartu Ülikool.
- Sotsiaalhoolekande seadus* (1995). Külastatud 9.aprillil, 2012, aadressil <https://www.riigiteataja.ee/akt/12851852>

- Стребелева, Е. А. (2012). *Воспитание и обучение детей дошкольного возраста с нарушением интеллекта*. Москва: ПАРАДИГМА.
- Toova, Ü. (2009). Koostöö tähtsusest koolieelses eas vaimupuudega lastega. *Eripedagoogika*, 33, 83-89- Tartu: OÜ Tartumaa Trükikoda.
- Tropp, K., & Saat, H. (2008). Sotsiaalsete oskuste areng. Kikas, E. (Toim), *Õppimine ja õpetamine koolieelses eas* (lk 53-75). Tartu Ülikooli Kirjastus.
- Van der Schuit, M., Segers, E., van Balkom, H., & Verhoeven, L. (2011). Early language intervention for children with intellectual disabilities: A neurocognitive perspective. *Research in Developmental Disabilities*, 32, 705–712.
- Veisson, M. (2005). Erivajadustega ja andekad lapsed. Henno, K. (Toim), *Laps ja lasteaed. Lasteaiaõpetaja käsiraamat* (lk 95-110). Tartu: AS Atlex.
- Veisson, M. (2008). Erivajadustega lapsed. Kask, E. (Toim), *Lapsevanematele erivajadustega lastest* (lk 5-13). Tartu: AS Atlex.
- Veisson, M., & Nugin, K. (2009). Lapse arengu hindamine. Kulderknup, E. (Toim), *Lapse arengu hindamine ja toetamine* (lk 5-17). Tartu: Kirjastus Studium.
- Vermeer, A. (1995). Motor Development in Persons with Mental Retardation: Delayed or Different? Vermeer, A., & Davis, W.E. (Eds.), *Physical and Motor Development in Mental Retardation* (pp 67-74). Switzerland: Karger AG.
- Viks, M. (2007). Laste psühholoogilis-pedagoogiline hindamine varajases lapseas. Kons, A. (Toim), *Väikelapse kõne, keele ja tunnetustegevuse areng* (lk 27-34). Õpetajalt õpetajale. Tallinn: Kirjastus Ilo.
- Virula, K. (2012). *Individuaalse arenduskava koostamine nägemispuudega lastele Eesti lasteaedades*. Magistritöö. Tartu: TÜ Eripedagoogika osakond.
- Vesiko-Liinev, M., & Rätsep, J. (2008). Eelkooliealiste laste emotsionaalsete ja käitumisalaste probleemide märkamine ja varajane sekkumine. Hallik, T. (Toim), *Lapsevanematele erivajadustega lastest II* (lk 61 – 75). Tartu: AS Atlex.
- Wuang, Y.-P., Wang, C.-C., Huang, M.-H., & Su, C.-Y. (2008). Profiles and cognitive predictors of motor functions among early school-age children with mild intellectual disabilities. *Journal of Intellectual Disability Research*, 52, 1048–1060.

Lisa 1

Küsimustik õpetajale ja eripedagoogile

Olen Tartu Ülikooli eripedagoogika eriala üliõpilane Kethe Oolep (e-mail: kethe.oolep@hotmail.com; juhendaja Pille Häidkind, pille.haidkind@ut.ee) ja teen magistritöö jaoks üle-eestilist uurimust. Uurimuse eesmärk on selgitada välja, kuidas koostatakse individuaalset arenduskava (IAK) intellektipuudega lastele Eesti lasteaedade arendus- ja sobitusrühmades. Lasteasutuse ja isikute andmeid uurimistöö käigus ei avalikustata, tulemused üldistatakse. Uurimistöös saadud tulemusi saab edaspidi arvestada õpetajate/eripedagoogide põhi- ja täiendkoolituses ning lasteaedade IAK-alases igapäevatöös. Seetõttu on väga oluline koguda võimalikult palju eri- ja sobitusrühmade õpetajate kirjeldusi ja arvamusi IAK-de koostamise kohta.

Tänuks koostöö eest saadan igale osalenud lasteaiale ka oma magistritöö faili.

Palun Teil täita alljärgnev anonüümne küsimustik.

Küsimustiku täitmiseks varuge aega umbes 20 minutit. Küsimustele vastamisel valige Teile sobiv vastusevariant, soovi korral põhjendage oma vastuseid. Avatud küsimuste puhul palun kirjeldage julgelt oma arvamusi ja hoiakuid.

I ANDMED VASTAJA KOHTA

1. Millises lasteasutuses töötate?

(lasteaia nimi ja maakond)

2. Teie amet?

- Sobitusrühma õpetaja
 Arendusrühma õpetaja
 Eripedagoog

3. Teie haridustase?

- Eelkoolipedagoogika alane kõrg- või keskeriharidus
 Muu pedagoogiline kõrg- või keskeriharidus ja läbitud 160-tunnine eelkoolipedagoogika kursus
 Muu kõrg- või keskeriharidus ja läbitud 320-tunnine eelkoolipedagoogika kursus
 Eripedagoogika alane kõrgharidus
 Muu pedagoogiline kõrg- või keskeriharidus ja läbitud 320-tunnine eripedagoogika kursus
 Muu

Kui valisite Muu, siis palun täpsustage!

4. Teie tööstaaž antud ametikohal? aastat

II KÜSIMUSED RÜHMADE JA LASTE KOHTA

5. Mitu last on Teie rühmas vanuses:

2-4 aastat (mitu)

5-7 aastat (mitu)

Koolipikendusega lapsi (mitu)

6. Teie rühmas õppivate erivajadustega laste arv? (märkide laste arv, kes on suunatud nõustamiskomisjoni otsusega)

7. Mitu erineva intellektipuude astmega last käib Teie rühmas:

Kerge vaimupuudega (mitu)

Mõõduka vaimupuudega (mitu)

Raske vaimupuudega (mitu)

Sügava vaimupuudega (mitu)

8. Kas laste intellektipuudele lisandub veel mõni erivajadus? Ei

Jah

Kui valisite Jah, siis milline?

9. Mida kasutate Teie oma rühma Lapse vaatlused
kõikide laste arengutaseme hindamiseks? Lapsevanemate küsimustikud
 Õppekavas kirjeldatud pädevused vanuste kaupa
 Muu

Kui valisite Muu, siis palun täpsustage!

10. Kuidas planeerite kõikidele lastele suunatud õppetegevusi? a) allrühmade kaupa

Mille järgi jaotate lapsi allrühmadesse? Vanus

Lapse oskused

Puude raskusaste

Muu

Kui vastasite Muu, siis palun täpsustage!

b) alati tervele grupile

III KÜSIMUSED INDIVIDUAALSE ARENDUSKAVA (IAK) KOOSTAMISE KOHTA

a) IAK rakendamise protsess lasteaias üldiselt

11. Mis aastal koostati Teie lasteaias esimene IAK?

12. Kas IAK-de rakendamise kohta on Ei ole

Teie lasteaia õppekavas olemas Jah, vähesel määral

selged juhised? Jah, on

On tegemisel

13. Kas Teie lasteaias on IAK koostamise Ei

meeskonnas kindel koordinaator? Jah

Kui vastasite Jah, siis palun nimetage amet!

14. Kas lapsele, kellele teete IAK, on Ei ole

tehtud ka isiklik rehabilitatsiooniplaan? Ei tea

Mõnikord

Jah, alati

15. Milliseid lisamaterjale kasutatakse Teie lasteaias (sh spetsialistid) nende laste arengutaseme hindamiseks, kellele koostatakse IAK?

16. Kuidas jaotasite IAK-s lapsele planeeritud tegevused?

IAK õppetegevuse valdkondade ja üldoskuste kaupa

IAK lapse arengu põhivaldkondade kaupa

Kombineeritud IAK (kahe eelmise vormi ühendamine)

Muu

Palun kirjeldage IAK osi!

17. Palun põhjendage, miks kasutate eelpool valitud IAK vormi.

18. Kas kirjutate IAK-sse täpsed viisid ja ülesanded, kuidas saab lapsevanem oma lapse arengule kaasa aidata? Ei Jah

19. Millised on mured/probleemid, mis on tekkinud seoses IAK koostamisega?

20. Milliseid positiivseid tagajärgi on kaasa toonud IAK-de rakendamine Teie lasteaias?

b) IAK rakendamine Teie rühmas sellel õppeaastal

21. Mitmele Teie rühma intellektipuudega lapsele koostasite sel õppeaastal IAK?

22. Mis põhjustel sel õppeaastal IAK-d koostasite?

Laps 1

Laps 2

Laps 3

Jätka kui on veel

23. Kes osalesid Teie poolt koordineeritavate IAK-de koostamise protsessis sel õppeaastal?

- Logopeed
- Eripedagoog
- Füsioterapeut
- Tervishoiutöötaja
- Muusikaõpetaja
- Õpetaja abi
- Lapsevanem(ad)
- Liikumisõpetaja
- Lasteasutuse juhtkond

- Direktor
 Õppealajuhataja
 Õppenõustamiskeskuse töötaja
 Muu

Kui vastasite Muu, siis palun nimetage amet?

24. Mitmel korral ühe lapse osas IAK koostav meeskond kokku tuli?

Laps 1 (mitu korda)

Laps 2 (mitu korda)

Laps 3 (mitu korda)

Jätka kui on veel (mitu korda)

25. Kes vormistas IAK ja kutsus kokku meeskonna arutelud?

IV TEIE KOGEMUS, ETTEVALMISTUS JA SOOVID

26. Mitme IAK koostamise kogemus Teil kokku on?

27. Nimetage, millistest materjalidest, juhenditest ja koolitustest olete saanud abi intellektipuudega lapsele IAK koostamisel?

28. Kus ja missugust koolitust olete saanud IAK koostamise teemal?

29. Milliste teemade kohta soovite täiendavat koolitust?

Millisele meiliaadressile saadan oma valminud uurimistöo?

Lisa 2

LASTEAED

INDIVIDUAALNE ARENDUSKAVA ajavahemikul oktoober 2011 – mai 2012

1. Nimi

Hetketase: Silmatorkavamad probleemid endiselt suhtlemises ja kõne arengus. Samas on suhtlemisel muutunud tunduvalt julgemaks, algatab ise suhtlemist tuttava täiskasvanuga, mängib meelsasti oma rühma lastega. Käelised tegevused teeb kaasa, kuigi algul istub ikka õpetaja laua juurde toolile, siis mingi aja pärast liitub teistega ja teeb töö kaasa. Vajab küll rohkem õpetajapoolset suhtlemist sealjuures.

Lasteaeda tuleb hommikuti meelsasti ja rõõmsalt. On lasteaias tavaliselt pikka päeva, magamajäämine erilisi probleeme ei valmista. Võtab meelsasti osa muusika ja liikumise tundidest, vahel harva tõmbub endasse ja ei soovi mingit harjutust kaasa teha.

Endiselt on probleem söömisega, lasteaias sööb väga väheseid valitud asju.

Logopeedi juures käib hea meelega. Kõnes kasutab praegu vähelaiendatud agrammatilist lihtlausungit. Valed on pöördelõpud mida teeb? Mida teevad? Lapsel on raske neid ka õigesti järele korrata. Sõnade häälik- ja silbistruktuur on endiselt moonutatud, esineb nii häälikute, silpide ärajätmist, moonutamist, asendamist. R häälik kõnest puudu. Igapäevase kõne mõistmisega raskusi ei ole.

2. Rehabilitatsiooniplaan

Rehabilitatsiooniplaan on koostatud 28.09.2010. Rehabilitatsiooniplaani tegevuskavaga on ette nähtud füsioterapeudi teenus, sotsiaaltöötaja teenus (nõustamine – vajadusel), eripedagoogi teenus (võimalusel iganädalaselt), psühholoogi teenus (soovitavalt regulaarselt, logopeedi teenus (järjepidev).

3. Arendustöö

Rühmaõpetaja kohandab individuaalse töö erivajadusega lapsele vastavalt rühmale planeeritud nädalateemadest ja –tegevustest ja teeb individuaalset tööd vastavalt IAK-le. Nädalaplani on selleks lisatud lahter „Individuaalne töö“. Laps vajab kõne ja sõnavara arendamist, tajude ja mõtlemise arendamist, julgustamist suhtlemisel ja tegutsemisel rühmas. Logopeed tegeleb lapsega 2 korda nädalas.

Arendustöö üldeesmärk:

Lapse parem toimetulek keskkonnas ja maksimaalne kaasamine igapäevategevustesse.

SOTSIAALSED OSKUSED

Eesmärk: Laps on muutunud julgemaks suhtlemisel ja eneseväljendamisel

osavaldkond	eesmärk	tegevus	märkused
tunnetusoskused	Oskab paluda ja vastu võtta abi	Lapse julgustamine abi küsimisel, tegevuste ja situatsioonide ärakasutamine abi palumiseks ja vastuvõtmiseks	

mäng	Osaleb erinevates õppemängudes	Suunata ja õhutada last õppemängudest osa võtma	
Suhtlemine ja tunded	Suudab toime tulla kaaslaste nõudmistega	Teistega koos mängimine	

KOGNITIIVSED OSKUSED

Eesmärk: Tajude arendamine sensoorse võimekuse paremaks kujunemiseks

osavaldkond	eesmärk	tegevus	märkused
tajumine	Tajude diferentseerituse arendamine	Erinevad eakohased tajude arendamise ülesanded	
Teabe mõtestamine	Oskab järjestada sündmusi tegevuspildidel	Erinevate seeriapiltide järjestamine	

KOMMUNIKATIIVSED OSKUSED

Eesmärk: Lapse aktiivse ja passiivse sõnavara suurendamine, häälduse ja iseseisva kõne parandamine

osavaldkond	eesmärk	tegevus	märkused
Suuline kõne	Oskab näidise järgi koostada grammatiliselt õigeid mitmesõnalauseid	Näidise järgi lausete koostamine	
Häälikute õige moodustamine	Oskab moodustada ja kasutada kõnes õigesti kõiki emakeele häälikuid Oskab oma kõnes kasutada 2 – 3 silbilisi sõnu õiges silbistruktuuris.	Artikulationiaparaadi harjutused, R hääliku seade Õigete kõneüksuste järelkordamine	

Ülesanded lapsevanemale:

1. Lapsevanem tegeleb kodus igapäevaselt kõnearendamisega (juhised on antud)
2. Lapsevanem annab tagasisidet tulemuste kohta.
3. Lapsevanem käib 1 kord aastas psühholoogi ja logopeedi kompleksel arengulisel hindamisel (rehabilitatsiooniplaanis olev soovitus).

IAK teostuse esimene kokkuvõte jaanuaris 2012.

IAK koostamise meeskond:

Direktor
õppealajuhataja, rühmaõpetaja
rühmaõpetaja
logopeed
lapsevanem

Lisa 3

Lapse nimi:
Sünniaeg ja vanus:
Lasteaed:
Rühma tüüp:

INDIVIDUAALNE ARENDUSKAVA (IAK)**FÜÜSILISED OSKUSED (üld- ja peenmotoorika)**

eesmärgid	ülesanded	tulemused
1. Osalemine liikumistegevustes	1. Vajadusel julgustamine, tegevusse suunamine	
2. Plastiliini eesmärgipärane kasutamine	2. Plastiliinist ussi, palli kujundi	Ussi voolimine
3. Värvide eesmärgipärane kasutamine	3. Paberi pinna katmine värviga, piirjoone jälgimine värvimisel.	

MÄNGU- JA RÜHMATÖÖOSKUSED

eesmärgid	ülesanded	tulemused
1. Koos 1-2 lapsega mängimine keskses	1. Vajadusel abistada suhtlemisel, mängu suunamisel	
2. Mänguasjade tagasi panemine riiulile	2. Vajadusel meelde tuletada	Paneb asjad riiulisse tagasi
3. Osalemine rühmategevustes	3. Vajadusel ülesande ülekordamine, lihtsustamine, julgustamine	Võtab osa rühma tegevustest

SOTSIAAL-EMOTSIONAALSED OSKUSED

eesmärgid	ülesanded	tulemused
1. Emotsioonide väljendamine	1. Julgustada emotsioone väljendama, öelda emotsioon sõnadega.	
2. Üritustel osalemine	2. Rääkida eelnevalt millal ja	Vaatab saalis rahulikult etendust
3. Rahunemiskoha sisse seadmine	kuhu minnakse	
4. Õuest tuppa tulemine ilma nututa	3. Laps ise valib koha, teha see mugavamaks 4. Selgitada päevaplaani	Esikus, enda riiete juures, maas vaip 4. Tuleb tuppa rõõmuga

TOIMETULEKUOSKUSED

eesmärgid	ülesanded	tulemused
1. Wc kasutamine	1. Suunata 1,5 tunni tagant potile, tuletada meelde	1. kasutab wc (1kuu)
2. Toiduvaliku laiendamine	2. Panna iga söögikord lasteaias kõrvale ka teised toidud, et ta harjuks erinevate toitude välimuse ja lõhnaga.	
3. Iseseisev riietumine	3. Anda aega riietumiseks	Lasteaias riietub vähese abiga
4. Magamine	4. Lõunauinak kindlal ajal, voodis, mänguriieteta	4. Läheb ise peale sööki tooliga magamistuppa, võtab riidest lahti ja läheb voodisse

SUHTLEMISOSKUSED (arusaamine ja rääkimine)

eesmärgid	ülesanded	tulemused
1. Eneseväljendamise toetamine	1. Võtta kasutusele suhtluspildid	
2. Passiivse sõnavara laiendamine	2. Pildid ,raamatud, igapäevaelu tegevuste saatmine kõnega	

KOGNITIIVSED OSKUSED

eesmärgid	ülesanded	tulemused
1. Esemete võrdlemine	1. suurem- väiksem, lühem-pikem, värvused	
2. Esemete üks-ühele vastavusse sedamine	2. üks asi pildil + 1 ese peale panemine	Saab ülesandega hakkama
3. Kujunditega tutvumine	3. kolmnurk, ring, nelinurk	

Märkused: Täiendatakse vastavalt vajadusele

Õpetajad:

Tugispetsialistid:

Lapsevanemad:

Kuupäev:

Lisa 4

Lapse individuaalne arenduskava

Kava koostamise ajavahemik:

Lapse nimi:

Sünniaeg:

Kodune keel:

Hetketaseme kirjeldus arenguvaldkondade kaupa

Valdkond	Kirjeldus
Füüsiline areng (üld- ja peenmotoorika). <i>Õpetajad, liikumisõpetaja, muusikaõpetaja.</i>	
Eneseteenindus <i>Õpetajad</i>	
Mäng ja sotsiaalsed oskused <i>Õpetajad</i>	
Suhtlemine ja kõne <i>Logopeed, õpetajad, eripedagoog</i>	
Emotsionaalne seisund ja käitumine <i>Õpetaja, muusikaõpetaja, liikumisõpetaja, logopeed, eripedagoog</i>	
Tunnetustegevus <i>Õpetaja, eripedagoog</i>	

Individuaalne arenduskava

Valdkond	Eesmärk(id)	Teostaja(d)	Kirjeldus/Tulem
Kognitiivsed oskused			
Sotsiaalsed oskused			
Suhtlemine			
Motoorika			
Eneseteenindus			

Tegevus	Tegevuse korraldaja
Lastekollektiivis jälgimine ja abistamine	Rühma-, muusika- ja liikumisõpetaja, õpetaja abi.
Tegevuste saatmine kõnega	Lapsevanem, Rühma-, muusika- ja liikumisõpetaja, logopeed, õpetaja abi.
Sõnavara arendamine: raamatute, piltide, esemete vaatamine ja kasutamine (koos kõnega)	Lapsevanem, rühmaõpetaja ja logopeed
Peenmotoorika arendamine. Voolimine, rebimine, värvimine, joonistamine, puidust puslede kokku panemine, nupumängud, nõõri läbi panemine aukudest.	Lapsevanem, rühmaõpetaja ja logopeed
Üldmotoorika arendamine liikumistegevustes ja mängudes	Lapsevanem, liikumis- ja rühmaõpetaja
Riietumisel juhendamine ja abistamine	Lapsevanem, rühmaõpetaja ja õpetaja abi.

Olen tutvunud, teadmiseks võtnud ja nõustun IAK-s seatud eesmärkidega:

Lasteaiaõpetaja	Allkiri	Kuupäev
Lasteaiaõpetaja	Allkiri	Kuupäev
Muusikaõpetaja	Allkiri	Kuupäev
Liikumisõpetaja	Allkiri	Kuupäev
Logopeed	Allkiri	Kuupäev

Lapsevanema arvamus korrelatsioonitööst:

Lapsevanem:

Kuupäev:

Lisa 5

Lapse nimi:	Sünniaeg:	Rühm/vanusegrupp:	Tugiteenused:
IA täitjad:		IA ajavahemikus:	
Hetketase:			

Arenguvaldkond	Eesmärk	Tegevused eesmärgi saavutamiseks	Oodatav tulemus
Motoorika			
Kognitiivsed oskused			
Kommunikatiivsed oskused			
Sotsiaalsed oskused			
Eneseteenindus			
Üldised nõuanded:			

Perioodi kokkuvõte:

Kuupäev:

Koostajad:

Pedagoogid:

Logopeed:

Füsioterapeut:

Tugiisik:

Kuupäev	Uued eesmärgid	Kokkuvõte	Kuupäev

Märkus: Tabel kohandatud töö vormingule vastavaks.

Lisa 6

Lasteasutus

Individaalne arenduskava ajavahemikul

1. Üldosa:

Lapse nimi :

Sünniaeg :

Elukoht:

Lapse arengutaseme kirjeldus:

A on rõõmsameelne poiss. Üldjuhul saab hakkama eneseteenindusega. Söömisel on vaja toitu tükeldada, meeldetuletamisel lusikahoid. Riidessepanek nõuab aega, kuid saab eakohaselt hakkama. A meeldib mängida nukkude, autode, pusledega, arstimängu, lauakatmist. Enamasti mängib üksi, kuid kui teised lapsed kaasavad mängu, siis lühiajaliselt mängib teistega. Meeleldi osaleb kõigis rühma tegevustes, ka kunstis, liikumises. Laulmises tegutseb ja üritab ka kaasa laulda. Sõnavara on täienenud, kõne arusaadavam, aga esineb vigu grammatikas ja lauseehituses. Loendab õpetaja abiga 10-ni. Käsi on nõrk. Kohmakas mootorikas. Trepist kõndimisel ei ole kinnistunud vahelduv samm. Ei suuda seista ega hüpelda ühe jala peal. Orienteerub halvasti suurusele, mälu järgi ei suuda taastada suvalist objekti (konstrueerimine). Kujutlused hulkadest ja arvutamisoperatsioonidest kesised. Täpsustamist vajavad aastaegade tunnused. Esemeline joonistamisoskus vajab harjutamist.

2. Isiklikus rehabilitatsiooniplaanis fikseeritud arendustegevuse üldised tingimused ja eesmärgid:

- Lapse psühhomotoorse arengu soodustamine
- Järjepidev arendustegevus ja logopeediline abi

Arendustöö üldeesmärgid:

- Üldmootorika arendamine, sh eriline rõhk oraal- ja peenmootorika arendamisel
- Kõnearendus
- Täpsustada hääldamist
- Kognitiivsete tegevuste (tajud, mälu, mõtlemine) arendamine ja korrigeerimine

Õpetaja kohandab rühmale planeeritavad tegevused ja vahendid vastavalt erivajadusega lapse arengutasemele iga nädalateema ulatuses. Nädalaplani on selleks lisatud eraldi lahter "individualiseerimine".

Viisid ja ülesanded, mille kaudu saab lapsevanem oma lapse arengule kaasa aidata:

- 1x nädalas ujumine
- 1x nädalas haiglalogopeed
- Kodus õpetajate ja logopeedi nõuannete täitmine
- Võimalusel kuuridena füsioteraapiat

4.Oskuste kirjeldus õppetegevuse valdkondade kaupa.

Õppetegevus	Eesmärgid	Märkused
Mina ja keskkond	Vastab küsimustele MINA JA KESKKOND teemadel	
Keel ja kõne	Artikulaatsiooniaparaadi treening V-hääliku korrigeerimise jätkamine. Sulghäälikute häälduse täpsustamine, asendab kohati T-ga (KI-, KÄ-, KÖ-, KÜ-, -AK, -EK, -KN, -KT, -TK, -KAS, -GA) kaashäälikuühendi kasutamine sõnades (lihtsustab sõna nt laps-las). Sõnavara laiendamine erinevate sõnaliikidega (nimi-, ase-, arv-, omadussõnad). Kujundada sidusat kõnet - õppida pähe lühikesi salmiridu, lause moodustamine pildi järgi, jutustamine seeriapiltide järgi. Kujundada küsimustele vastamise oskust. (Pilt+lause, lause põhjal küsimustele vastamine).	

	<p>Kujundada häälikanalüüsisioskust (hääliku asukoha määramine –mis häälikuga sõna algab?)</p> <p>Kinnistada päevaosi, mõisteid eile, täna, homme. Harjutada 4-da liigse leidmist (rühmitamine funktsiooni järgi- nt kõik on riided, aga üks on loom)</p>	
Matemaatika	<p>Kinnistada pruun, lilla, roosa, halli, oranži tundmist.</p> <p>Orienteerumine suuruse (pikkus, laius, kõrgus jne) järgi.</p> <p>Loendab esemeid 10-ni.</p> <p>Nimetab O, kolmnurk, ruut, ristkülik.</p> <p>Värvimisel püsida joone sees.</p>	
Liikumine	<p>Arendada koordineerimist (pallivise ja püüdmine), tasakaalu paigal ja liikumisel, liikumist päkkadel, hüplemist (harki-kokku, ühel jalal, kääri).</p>	
Kunst	<p>Peenmotoorika arendamine läbi sõrmemängude, voolimise, toppimis-lükkimismängude täiskasvanu abiga ja jäljendamise teel. Arendada esemelist joonistamisioskust.</p>	

4.IAK koostajad ja osalejad

Õpetaja:

Õpetaja:

Liikumisõpetaja:

Juhataja asetäitja õppe- ja kasvatusalal:

Lapsevanemad:

Logopeed:

Kuupäev:

5. IAK kokkuvõte (perioodi lõpus)