

TARTU ÜLIKOOLI VILJANDI KULTUURIAKADEEMIA

Humanitaarteaduste ja kunstide valdkond

Kunstide ja tehnoloogia õpetaja

Merike Pedaste

LAPSEVANEMATE KOGEMUSED LAPSE ANNETE ARENGU TOETAMISEL

I KOOLIASTMES JA OOTUSED ANNETE ARENGU TOETAMISE SUHTES

Magistritöö

Läbiv pealkiri: annete arengu toetamine

KAITSMISELE LUBATUD

Juhendaja:

Viire Sepp PhD

.....

Kaasjuhendaja:

Hasso Kukkemelk PhD

.....

Kaitsmiskomisjoni esimees:

.....

Viljandi 2019

SISUKORD

SISSEJUHATUS	3
1. TÖÖ TEOREETILISED ALUSED	6
1.1. Andekuse mõistest ja andekuse identifitseerimisest	6
1.2. Lapsevanem ja kool lapse annete arengu toetajana.....	9
1.2.1. Andekate laste koordinaator	13
1.2.2. Homogeensed grupid.....	14
1.2.3. Heterogeensed grupid ja diferentseeritud õpe ainetunni vältel	15
1.2.4. Individuaalne õppekava.....	16
1.2.5. Olümpiaadid ja võistlused I kooliastmes.....	17
1.2.6. Aktseleratsioon	18
1.2.7. Õppekava rikastamine	18
2. UURIMUSE METOODIKA	20
2.1. Valim.....	20
2.2. Mõõtevahendid.....	21
2.3. Protseduur.....	22
2.4. Andmeanalüüs	23
3. TULEMUSED	23
3.1. Lapsevanemate arusaamad andekusest	24
3.2. Lapsevanemate kogemused nende lapse annete arendamise toetamisel	26
3.3. Lastevanemate ootused koolile nende lapse annete toetamisele	30
4. ARUTELU JA JÄRELDUSED	34
KOKKUVÕTE	37
KASUTATUD ALLIKAD	38
LISAD.....	44
SUMMARY	51
LIHTLITSENTS	52

SISSEJUHATUS

Globaliseerumise ja rahvusvahelise võistluse maailmas on saanud oluliseks võimalikult paljude andekate identifitseerimine ja sobiva hariduse pakkumine andekatele. Andekad on olulised kultuuri progressi, teaduse innovatsiooni ja majandusliku õitsengu saavutamisel. (Weinert 2002, lk xi).

Vaatamata avalikule teavitustööle, ilmunud teaduslikele ja populaarteaduslikele artiklitele, on mitmete riikide koolides aegade jooksul andekaid ignoreeritud põhjendades andekate toetuseta jätmist võrdsuse põhimõttega, müüdiga, et andekad ei vaja toetust või ka seisukohaga, et andekad on niigi juba eelisseisus. Siiski on leitud ka, et andekate toetuseta jätmisel on negatiivseid mõjusid (nt alasoortus, koolist väljalangevus) ja spetsiaalsetel andekatele mõeldud programmidel on positiivne mõju, millest võidavad mitmed osapooled, sealhulgas programmi kaasatud õpetajad ja nende õpetajate teised õpilased. (Davis, Rimm, Siegle 2011, lk 2 – 3, 5, 29) Ka Eestis on toodud välja nii andekate identifitseerimise kui ka andekate vajadustega arvestamise olulisus, kuid hariduse ühe kitsaskohana on nimetatud just asjaolu, et õppijate eri tüüpi andekuste väärtustamine, ei ole saanud õppeprotsessi lahutamatuks osaks (Eesti Koostöö Kogu 2014). PISA 2015. aasta uuringust on järeldatud, et Eesti haridussüsteem suudab paremini tegeleda nõrgemate õpilaste erivajadusega kui keskmiste ja tugevate ning eriti andekate õpilastega (Haridus- ja Teadusministeerium 2015, lk 19).

On oluline, et andekaid lapsi märgataks ja toetataks võimalikult varakult. Näiteks on Ameerika Ühendriikides leitud, et andekatel algklasside lastel on ligi 35-50% põhiõppeainete õppekavast omandanud juba enne kooliaasta algust (Ross, 1993). Just algklasside andekate laste vanemad tunnevad enim, et kool ei paku lapsele väljakutset (Cross, Cross, O'Reilly jt 2019).

Andekad lapsed vajavad toetust juba varasest east peale nii annete maksimaalseks väljaarendamiseks kui ka soodustamiseks gruppi kuulumist ja suhteid eakaaslaste vahel. Laste akadeemiliste vajaduste rahuldamata jätmine on lähedalt seotud soovimatu käitumise ilmnemisega

ja andekatel lastel on madal sotsiomeetriline positsioon eakaaslaste seas, mis viitab vajadusele luua adekvaatne plaan ja programm andekatele lastele, et väheneks selliste laste psühho-emotsionaalsed kannatused (Osmanović, Akay 2018). Vaja on teadvustada alternatiivseid õpistiile, mõtlemisstiile ja -mustreid ning harida kõiki osapooli – lapsevanemaid, õpetajaid, administraatoreid ja teisi (Davis, Rimm, Siegle 2011, lk 2). Andekad vajavad diferentseeritud õpet – keerulisemat õppesisu ja aega ideede verbaliseerimiseks – ning siinkohal on oluline koostöö kooli ja kodu vahel (Hertzog, Nancy, Bennett 2004; Dare, Agnes, Nowicki 2015).

Eestis on läbi viidud vähe uurimusi, mis selgitaks kooli ja kodu koostöö olukorda andekate toetamisel. Rosanov (2011) küsitles oma uurimuses algklasside õpetajaid (N = 144), kes töid vaid ühel juhul välja tihedama koostöö vajalikkuse koduga. Põlda (2018) on uurinud hariduse sidusrühmade, sealhulgas lapsevanemate (N = 7), arusaamasid andekusest ja andekate haridusest. Uurimuses selgus, et lapsevanemate hinnangul on üheks ohukohaks haridussüsteemis ja ühiskonnas laiemalt õpetaja ja kooli ükskõiksus seda nii andekuse märkamisel kui toetamisel. Hariduse eest vastutavate sidusrühmade seas on ka levinud müüt, et andekad ei vaja toetust ja arenevad ise. Sidusrühmad on öelnud ka otsesõnu, et andekad on need, kellega koolis ei tegeleta. Uurimuses ilmnes, et lapsevanemad ja lapsed tajuvad nii formaal- kui ka huvihariduse kontekstis toetuse puudumist. (Põlda 2018, lk 58, 61) Seetõttu on vajalik teostada täiendavaid uurimusi selle osas, kuidas tajuvad lapsevanemad nende laste annete toetamist ja millist toetust nad enda hinnangul vajavad. Muuhulgas on Põlda välja toonud ka edasiuurimise vajaduse kvantitatiivsete meetodite abil.

Varasemates Eestis läbi viidud uurimustes on selgunud Eesti üldhariduskoolide õpetajate arusaamad andekusest ja õpetajate poolt kasutatavatest meetodikatest ja õppevahenditest (Rosanov 2011), andekusmõiste tõlgitsemine teaduskirjanduses ja meediatekstides ja hariduse sidusrühmade arusaamades (Põlda 2018). Põlda uuringus ilmnes muuhulgas, et lapsevanemad ja lapsed tajuvad nii formaal- kui ka huvihariduse kontekstis toetuse puudumist, kuid sidusrühmade koostöö ja panus soodustab muutunud õpikäsituse ja haridusinnovatsiooni rakendumist (Põlda, Aava 2018). Olgugi, et Põlda küsitles ka lapsevanemaid, oli uuritud valimi hulk väike – 7 lapsevanemat – mis avas küll teemat, kuid mille põhjal pole võimalik teha üldistusi. Ka Põlda ise on oma töös välja toonud, et kvantitatiivne küsitlus annaks suuremaid üldistusvõimalusi ja võimalik, et ka teistsuguseid tulemusi.

Kooli ja kodu (sh lapsevanemate) koostöö on oluline laste annete arendamisel. Varasemalt on Eestis uuritud koolide (õpetajate, juhtkonnaliikmete ja tugipersonali) ja laste arvamusi andekusega seonduvalt, kuid Eestis ei ole tehtud kvantitatiivseid uurimusi selgitamiseks välja, millised on lapsevanemate ootused haridussüsteemile nende laste annete arendamise toetamisel. Seega on oluline uurida, missugused on lapsevanemate ootused laste annete arendamise toetamisele. Sellistele teadmistele tuginevalt on võimalik saada uusi ideid, mille abil on tõenäoliselt võimalik suurendada koostööd kooli ja kodu vahel ning parendada andekate laste toetamist haridussüsteemis.

Käesoleva magistr töö **eesmärgiks** on välja selgitada, missugusena näevad lapsevanemad andekust ning missugused on kogemused ja ootused seoses nende laste annete toetamisega Eesti haridussüsteemis.

Sellest tulenevat on käesoleva töö uurimisküsimused järgmised:

- Missugusena näevad lapsevanemad andekust?
- Millised kogemused on lapsevanematel selle osas, kuidas nende lapse annete arengut on haridussüsteemis toetatud?
- Millist toetust ootavad lapsevanemad laste annete arendamisel?

1. TÖÖ TEOREETILISED ALUSED

1.1. Andekuse mõistest ja andekuse identifitseerimisest

Käesoleval ajal puudub ühtne rahvusvaheliselt aktsepteeritud definitsioon nii andekuse, ande kui ka talendi mõistele (Davis, Rimm, Siegle 2011, lk 17). Andekuse mõiste määratlemine on aga oluline selleks, et teada, kuidas tuvastada andekaid lapsi ning sellest lähtuvalt, kes on need lapsed ja vanemad, kes vajavad abi ja toetust seoses lapse andekusega. Mõiste defineerimise eesmärgiks ongi teha võimalikuks selliste laste hariduslike vajaduste rahuldamine. Sageli kasutatakse väljendeid 'andekus', 'kõrged võimed' ja 'talent' sünonüümidenä, mis kõik viitavad indiviidi potentsiaalile saavutada silmapaistvaid tulemusi ühel või mitmel alal. (Mönks ja Pfüger 2005, lk 3, 142). Siiski on käsitletud ka mõisteid talent ja andekus sisult erinevatena. Mõned talendi definitsioonid keskenduvad õpilastele, kes on silmapaistvad just kunstis, muusikas, matemaatikas, teaduses või teistel spetsiifilistel esteetilistel või akadeemilistel aladel (Davis, Rimm, Siegle 2011, lk 20). Götze (1916) on öelnud, et talenti saab mõõta vaid saavutuste järgi (Heller, Mönks, Sternberg, Subotnik 2002, lk 6). Ka Gagnè hinnangul on andekuse ja talendi mõisted oluliselt erinevad – andekus tähistab loomulikke võimeid, talent aga süstemaatiliselt arendatud kõrgetasemelisi kompetentse (Gagnè 2015). On leitud ka, et termini 'andekate haridus' võiks asendada terminiga 'talendi arendamine', mis võiks eemaldada ka kohmakuse sõnalt 'andekas' ja 'mitte andekate' kõrvale jätmise (Davis, Rimm, Siegle 2011, lk 27).

Gagnè sõnul on andekas inimene, kellel on kõrgel tasemel loomupärased võimed vähemalt ühes – kas intellektuaalses, loomingulises, sotsiaalses või sensomotoorses – valdkonnas, mis asetavad ta oma eakaaslaste hulgas tipmise kümne protsendi hulka (Sepp 2010, lk 9). Rahvusvahelise Andekuse ja Talendi käsiraamatu järgi (International Handbook of Giftedness and Talent 2002) on andekad need lapsed, kes väljapaistvate võimete tõttu suudavad saavutada silmapaistvaid tulemusi. Lisaks on välja toodud ka üliandekus, mis tähendab eriti silmapaistvat andekust, ja geniaalsus, mis tähendab andekuse eriti kõrget taset. Andekad ei pea tingimata demonstreerima väljapaistvaid võimeid, vaid nad pigem suudavad selle saavutada kergemini, kui teised inimesed. (Heller, Mönks, Sternberg, Subotnik 2002, lk 6) Enamasti on intelligentsuse all mõistetud üldisi vaimseid võimeid, mis väljenduvad heas õpivõimes, edukuses sooritada loogilisi mõtlemisoperatsioone ja lahendada probleeme, heas mälus, arenenud tähelepanuvõimes,

õpioperatsioonide kiiruses, ruumilises kujutlusvõimes ja muus taolises (Unt 2005, lk 17). Ekspertid nõustuvad, et akadeemiliselt andekad on lapsed, kes asuvad võrreldes oma eakaaslastega ülemisel 3-5 protsentiilil üldistes intellektuaalsetes võimetes, spetsiifilises akadeemilises kompetentsis, visuaalsetes või esituskunstides, juhtimisoskustes või loomevõimetes (Pfeiffer 2009).

Eesti Haridus- Teadusministeeriumi tellimusel valmis 2007. aastal Tartu Ülikooli Teaduskooli uurimus “Andekus kui hariduslik erivajadus: olukord Eesti üldhariduskoolis” (Saul, Sepp, Päiviste 2007). Nimetatud uuringu teoreetilistes lähtekohtadeski on välja toodud, et ühtselt andekuse mõistet defineerida on keeruline. Lisaks oleneb isiku andekana määratlemine konkreetse kultuuri väärtustest (Davis, Rimm, Siegle 2011, lk 3). Uurimuses Eesti üldhariduskooli olukorrast (Saul, Sepp, Päiviste 2007) aga nimetatakse pedagoogika valdkonnas tunnustust ja tuntuks leidnuks järgmist määratlust: andekus on individuaalne potentsiaal erandlike edusammude jaoks ühel või enamal alal (Mönks & Mason 2002).

Eestis on varasemalt (2010) olnud andekus defineeritud ka Põhikooli- ja gümnaasiumiseaduses (edaspidi PGS). Andekust käsitleti erivajadusena kui õpilane oma kõrgete võimete tõttu omab eeldusi saavutada väljapaistvaid tulemusi ning on näidanud kas eraldi või kombineeritult eelkõige järgmiseid kõrgeid võimeid: üldine intellektuaalne võimekus, akadeemiline võimekus, loominguline mõtlemine, liidrivõimed, võimed kujutavas või esituskunstis, psühhomotoorne võimekus (PGS 2010). Käesoleval ajal kehtivas PGS-s ja teistes haridust reguleerivates dokumendides puudub andekuse definitsioon seega võib öelda, et Eestis puudub hetkel ühiselt kokkulepitud riiklik andekuse definitsioon.

Andekust on siiski defineeritud Eestis mitmesugustes artiklites, raamatutes ja juhendmaterjalides. Andekuse definitsioonid võib jaotada kahte rühma: inimese algeid, sünnipärasust rõhutavateks ja juba olemasolevaid võimeid rõhutavaks. Eristatakse ka andekuse erinevaid tasemeid, sealhulgas üliandekust ja geniaalsust (andekuse kõrgeim aste). (Unt 2005, lk 14, 15)

Subotnik, Olszewski-Kubilius ja Worrel (2011) on aga andekusteooriad – selle, kuidas mõeldakse andekatest lastest ja milline on nende hariduse eesmärk – jaganud viieks:

- kaasasündinud üldistele intellektuaalsetele võimetele suunatud (Robinson, Zigler, Gallagher 2000);

- kliinilist laadi lähenemine, mille kohaselt kõrge IQ-ga lapsed on emotsionaalselt haprad (Pfeiffer 2009; Subotnik, Kassin, Summers & Wasser 1993; Coleman, Cross 2002) ja vajavad spetsiaalseid programme, kehtvat sotsioemotsionaalset toetust ja mõistmist (Fonseca 2011; Sisk 2009);
- andekuse jagunemine nn kooliandekuse ja loovuse vahel (Renzulli 1977);
- andekus väljaspool akadeemilisi saavutusi ja pärast kooliiga (professionaalses elus, spordis, kunstis);
- andekus kui harjutamise ja privilegieeritud ebavõrdsetele võimalustele ligipääsetavuse tulemus (nt Colvin 2010; Coyole 2009)

Kui andekuse mõiste määratlemine on aluseks andekate laste identifitseerimisel, siis järgmiseks on vaja mõõtevahendeid – küsimustikke ja skaalasid, mis võimaldavad teha otsustusi lapse käitumise põhjal. Andekate laste tuvastamisel on oluline nii koostöö õpetajate ja teiste koolitöötajate vahel, kui ka koostöö lapsevanematega. Arvestada tuleb ka asjaoluga, et anne võib olla varjatud, andeka lapse käitumisjooned võivad olla sarnased mõne haigusega (nt tähelepanuhäire/hüperaktiivsus, Aspergeri sündroom) ja raskustega toepeltevajaduste korral. (Sepp 2012, lk 6, 7)

Üheks võimalikuks vahendiks andekate tuvastamisel on standardiseeritud intelligentsustestid (nt WISC, WAIS, Stanford-Binet, Kaufman-ABC), kuid need eeldavad läbiviijalt psühholoogia-alast magistrikraadi ja spetsiaalset väljaõpet vastava testi kasutamiseks. Eestis on õpetajatele kasutamiseks valitud “Renzulli skaalad” (Renzulli jt). (Sepp 2012, lk 12)

Mõningad näited Renzulli skaalades kasutatavate andekuse valdkondade kohta (Sepp 2012, lk 13 - 14) on järgmised:

- Õppimisvõime
- Loovus
- Motivatsioon
- Juhtimine
- Kunstid

- Muusika
- Näitlemisoskus
- Suhtlemise täpsus ja väljendusrikkus
- Planeerimisvõime
- Tehnikavõimed
- Lugemine
- Matemaatika
- Teadus

Nimetatud skaalade Eesti oludele sobivuse hindamiseks viidi 2011. aastal õpetajate seas läbi pilootuuring, mille tulemused andsid põhjust oletada, et Renzulli skaalaid on võimalik siinsetes oludes kasutada samamoodi, kui originaalskaalaid Ameerika Ühendriikides (Sepp 2012, lk 15-16). Kuigi sama skaalat kasutatakse ka lapsevanemate küsitlemisel lapse andekuse kindlaks määramisel, ei ole tehtud Eestis kvantitatiivseid uuringuid selgitamiseks andekate laste hulka või kaardistamiseks andekate olukorda Eestis lapsevanemate vaatenurgast.

1.2. Lapsevanem ja kool lapse annete arengu toetajana

Põhikooli ülesanne on luua õpilasele eakohane, turvaline, positiivselt mõjuv ja arendav õppekeskkond, mis toetab tema õpihuvi ja õpioskuste, eneserefleksiooni ja kriitilise mõtlemisvõime, teadmiste ja tahteliste omaduste arengut, loovat eneseväljendust ning sotsiaalse ja kultuurilise identiteedi kujunemist. Koolil on nii hariv, kui ka kasvatav ülesanne. Õpetajad jälgivad õpilase arengut ja toimetulekut koolis ning vajaduse korral kohandavad õpet õpilase individuaalsete vajaduste ja võimete järgi. Seadus sätestab ka, et õpilase andekuse ilmnemisel tagatakse talle koolis individuaalse õppekava rakendamine ja vajaduse korral täiendab juhendamine aineõpetajate või teiste spetsialistide poolt haridusprogrammide või haridusasutuste kaudu. (Põhikooli ja gümnaasiumiseadus, 2018) Põhikooli riikliku õppekava kohaselt kasutatakse diferentseeritud õpiülesandeid, mille sisu ja raskusaste võimaldavad õpilastel sobiva pingutustasemega õppida, arvestades sealjuures igäihte individuaalsust (Põhikooli riiklik

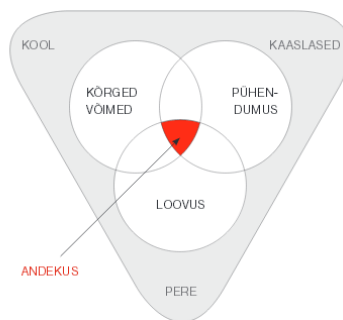
õppekava 2011). Seega kehtivate seaduste järgi peaks andekas õpilane saama toetatud läbi diferentseeritud õpiülesannete, individuaalse õppekava rakendamise ja täiendava juhendamise kas haridusprogrammide või haridusasutuste kaudu. 2018/2019 õppeaastal on Eesti Hariduse Infosüsteemi (EHIS) andmetel 1. kooliastmes õpilaste koguarv 45 489. Nendest 45 õpilasel (0.098% kõigist 1. kooliastme õpilasest), kes õpivad statsionaarses õppes, on ühe haridusliku erivajadusena märgitud 'andekus'. Oodatavalt peaks andekana identifitseeritavaid olema igas vanuseastmes 5-10% õpilastest (Bates, Munday 2005, lk 5). Seega võib arvata, et suur osa andekatest on Eesti koolides märkamata.

Aja jooksul on välja toodud mitmeid andekate karakteristikuid – nii positiivseid kui ka negatiivseid stereotüüpe. Näiteks on leitud, et andekad kalduvad kahjulikule perfektsionismile ja on ülitundlikud, kuid selline käitumine võib tuleneda ka andeka lapse suhtest tema kodu ja ühiskonnaga (Subotnik, Olszewski-Kubilius, Worrell 2011; Freeman 2010; Neihart 1999; Worrell 2010). Andekad lapsed on sageli kooli suhtes rohkem rahulolematud, kui lapsed üldiselt (Sikka 2002; Saul 2007). Andekatel lastel esineb psühhosomaatilisi ilminguid, nad ei ilmuta tunnis aktiivsust ega hinda end püüdlikeks õppijateks. Suur osa sellistest õpilastest ilmutab vastumeelsust kooli suhtes (Sikka 2002, lk 79). Seega on oluline pöörata koolis ja haridussüsteemis laiemalt tähelepanu andekatele õpilastele sobivate õppetingimuste loomisele ja andekate õpilaste vajaduste väljaselgitamisele. Andekatest lastest on levinud palju müüte sealhulgas arvamus, et nad suudavad realiseerida end keskkonnast sõltumata, et nad saavad ise hakkama, nad on edukad kõigis ainetes, et kõik andekad on ühesugused jne (Sepp 2010, lk 7). Tegelikkus on aga midagi muud. Andekad lapsed vajavad diferentseeritud kasvatusprogramme ja erinevat kohtlemist (Unt 2005, lk 15).

Põhikooli- ja gümnaasiumiseadus ei anna aga andekuse definitsiooni ega ka seda, kes vastutab andeka õpilase märkamise ja toetamise eest. Samuti on andeka õpilase toetamine kirjeldatud üldsõnaliselt. Teaduskirjanduses on siiski nii Eestis kui välisriikides aastate jooksul välja toodud mitmeid soovitusi andekate hariduse toetamiseks (nt. Unt 2005; Sepp 2002, 2008; Bates & Munday 2005). Didaktikas on õpetuse individualiseerimine selleks lähtepunktiks, millega andeka lapse arendamine on kõige rohkem seotud (Unt 2005, lk 59).

Tartu Ülikooli Teaduskooli internetileheküljel on materjalid abiks õpetajale, kus kirjeldatakse lapse andekuse omapärasid ja pakutakse toetusvõimalustena homogeenseid rühmasid, õpetuse kiirendamist ja õpetuse diferentseerimist heterogeensetes rühmades (toim Sepp, Sepp 2010 ja Unt

2005 alusel). Materjalis on muuhulgas kirjeldatud ka andekate alasooritajate probleemi ja topelterivajadustega lastega seonduvat. Samas on välja toodud ka kõigi osapoolte – kool, pere, kaaslased – olulisus ande välja arenemisel (vt joonis 1 – Renzulli-Mönks mudel) (Tartu Ülikooli Teaduskool: Andekus ja võimekus).



Joonis 1 – Renzulli-Mönks mudel. (Tartu Ülikooli Teaduskool: Andekus ja võimekus - <https://www.teaduskool.ut.ee/et/andekus-voimekus>)

Lapsevanematel on laste arengus ja ka selles, milline on kooli mõju, oluline roll. Lapsevanemate uskumustel ja hoiakutel kooli, õpetajate, õppeainete, ja hariduse osas üldiselt, on suur mõju laste akadeemilistele saavutustele (Wilder 2014). Eestis nähakse koostööd õpetajate ja õppeasutuste vahel ja kooli koostööd vanematega ühe haridussüsteemi edu võtmeks (Elukestva õppe strateegia 2020).

Olgugi, et kodul (sh lapsevanematel) on oluline roll annete väljakujunemisel, ei ole Eestis põhjalikult uuritud selle osapoolte arvamusi, kogemusi ega ootusi. Näiteks Rosanov (2011) on uurinud andekate laste õpetamist ja sellega seonduvaid probleeme algklassiõpetajate vaatenurgast. Uuringus selgus, et õpetajad otsustavad võimekamale õpilasele individuaalse õppekava määramise enamasti juhul, kui õpilane läbib tunnimaterjali kiirelt ja vajab tihti lisäülesandeid. Vanema soovil otsustab individuaalse õppekava vajaduse 10% linnakoolide ja 6% maakoolide õpetajatest. Andeka õpilase arendamise võimalusena koolis on nähtud enim osalemist olümpiaadidel, raamatukogu ja ainealaseid viktoriine. Kõige enam aga kasutasid õpetajad laste annete toetamiseks individuaalset tööd tunnis. Küsitletud õpetajate arvates oleks vaja lisaks olemasolevatele võimalustele õpetajate lisamaterjale, võistlusi, õppekäike, üritusi ning projekte ja lisamaterjale õpetajatele. 63% küsitletud linnakoolide ja 69% maakoolide õpetajat väitis, et andeka õpilase

arendamiseks pole koolis hetkel piisavalt võimalusi. Suurima takistusena nähti ebapiisavat aega. Nii aktseleeratsiooni kui tihedama koostöö vajalikkust koduga märgiti vaid ühel korral. Torn (2016) on aga uurimuses Võrumaa koolidest leidnud, et üheks kooli ja kodu koostööd takistavaks teguriks on lapse andekus mõnes andeaines (spordis, muusikas, kunstis). Andekate laste vanemaid on nende andeka lapse huvide eest võitlemisel tajutud koolis pealetükkiva ja nõudlikuna (Pfeiffer 2009).

Aastal 2018 kaitses Põlda oma doktoritöö teemal “Andekusfenomeni konstrueerimine avalikus kommunikatsioonis”, kus muuhulgas selgusid ka lapsevanemate seisukohad. Siiski oli uuritud lapsevanemate hulk väike – 7 lapsevanemat. Uurimuses selgus, et lapsevanemate hinnangul on üheks ohukohaks haridussüsteemis ja ühiskonnas laiemalt õpetaja ja kooli ükskõiksus nii märkamisel kui toetamisel. Hariduse eest vastutavate sidusrühmade seas oli ka levinud müüt, et andekad ei vaja toetust ja arenevad ise. Sidusrühmad ütlesid ka otsesõnu, et andekad on need, kellega koolis ei tegeleta. Uuringul ilmnis, et lapsevanemad ja lapsed tajuvad nii formaal- kui ka huvihariduse kontekstis toetuse puudumist. (Põlda 2018, lk 58, 61) Seetõttu on vajalik teostada täiendavaid uurimusi selgitamiseks välja, kuidas tajuvad lapsevanemad nende laste annete toetamist ja millist toetust nad enda hinnangul vajavad. Muuhulgas on Põlda välja toonud ka edasiuurimise vajaduse kvantitatiivsete meetodite abil.

Kõige sagedasem küsimus, mida andeka lapse vanem tõstatab, on seotud hariduslike võimalustega, mida pakutakse andekale lapsele. Oluline on leida sobiv võimalus, kuidas õppekava sobituks lapse kognitiivsete võimete, küpsuse, akadeemiliste huvidega. (Pfeiffer 2009) Allpool on kirjeldatud erinevaid võimalusi laste annete arengu toetamiseks. Esmalt on kirjeldatud andekate laste koordinaatori võimalikke tööülesandeid ja olulisust annete toetamise programmide, materjalide, individuaalsete õppekavade ja muu valimisel või kujundamisel. Seejärel on tutvustatud homogeensete ja heterogeensete gruppide olemust ja laste annete toetamise võimalusi nendes, individuaalset õppekava, aineolümpiaadide ja võistluste potentsiaalset mõju, aktseleeratsiooni ja õppekava rikastamist. Tutvustatud on ka erinevate vahendite liitmise või paralleelselt kasutamise võimalusi – näiteks Integreeritud Õppekava Mudel (ICM), mis ühendab endas aktseleeratsiooni ja õppekava rikastamise ning klassidevahelisi tasemegruppe, mis ühendavad endas heterogeensed grupid ja aktseleeratsiooni. Võimaluse korral on toodud välja ka lapsevanemate arvamused toetava meetme kasutamise mõjudest.

1.2.1. Andekate laste koordinaator

Alates 2011. aasta 1. septembrist peab igas Eesti koolis keegi koordineerima hariduslike erivajaduste alast tööd. Põhikooli- ja gümnaasiumiseadus (PGS 2018) sätestab, et hariduslike erivajadustega õpilase õppe koordineerija (edaspidi HEV-koordineerija) määratakse kooli direktori poolt. HEV-koordineerija ülesanne on korraldada koolisisest meeskonnatööd, mida on vaja õppe ja arengu toetamiseks, ning koordineerida koolivälises võrgustikutöös osalemist, toetada ja juhendada õpetajat haridusliku erivajaduse väljaselgitamisel, nõustada vanemat ning teha õpetajale ja direktorile ettepanekuid edaspidiseks pedagoogiliseks tööks, koolis pakutavate õpilase arengut toetavate meetmete rakendamiseks või lisauuringute tegemiseks ning ühelt haridusastmelt teisele ülemineku toetamiseks. Seega on seaduse järgi HEV-koordinaator muuhulgas ühendavaks lüliks kooli ja kodu vahel. Alates 2018. aastast pole aga PGS kohaselt andekas laps erivajadusega laps. Kui ilmneb õpilase andekus, tagatakse talle küll koolis seaduse kohaselt individuaalse õppekava rakendamine ning vajaduse korral täiendav juhendamine aineõpetajate või teiste spetsialistide poolt haridusprogrammide või haridusasutuste kaudu, kuid jääb selgusetuks, kes vastutab andekate õpilaste avastamise ja toetamise eest ning milline on andekas laps ehk puudub andekuse mõiste definitsioon. 2010. aastal vastu võetud ja 2018. aastal kehtivuse kaotanud PGS käsitles ka andekust haridusliku erivajadusena, millest tulenevalt oli enne 2018. aastat HEV-koordineerija ülesandeks ka andekate toetamine.

Olenemata sellest, kas andekus määratletakse haridusliku erivajadusena või mitte, peaks andekate koordinaator olema ametisse nimetatud HEV-koordinaatorist eraldi. Kahe grupi (andekad ja teised hariduslike erivajadustega lapsed) vajadused ja kaasatud õpilaste erinevused on märgatavad ja seega on parem grupe koordineerida eraldi (Bates, Munday 2005, lk 19, 20).

Andekate koordinaatori tööülesanneteks peaks olema andekate laste tuvastamine, andekate nimekirja haldamine, andekate õpilaste toetamine, andekate õpilaste arengu jälgimine, informatsiooni jagamine andekate õpilaste õpetamise spetsiifika ja võimaluste kohta kooli töötajatele, koolitundide vaatlemine, õppekavaväliste materjalide väljaarendamine (toetatuna valdkonnaspetsialistide poolt), suhtlemine koolide vahel, andekate õpilaste toe jälgimine ja hindamine ning suhtluse vahendamine õpilaste, kooli töötajate ja lapsevanemate vahel. (Bates, Munday 2005, lk 20 – 26). Seega võiks andekate laste koordineerija olla ka oluline lüli kooli ja kodu koostöö tõhustamisel.

1.2.2. Homogeensed grupid

Homogeensete gruppide alla kuuluvad nii homogeensed klassid, kursused kui ka koolid. Need grupid on siiski homogeensed vaid suhteliselt, sest ka niisuguses rühmas pole õpilaste tase kunagi ühesugune ja moodustades rühma mingi tunnuse alusel, erinevad rühma liikmed siiski teiste omaduste poolest. (Unt 2005, lk 62) Eestis on moodustatud süvasuunitlusega koole ja klasse, mis alustavad tööd juba esimeses kooliastmes, näiteks muusikas, spordis, keeltes ja reaalinetes. Käesoleval ajal on aga Eesti hariduskorralduse juhtivaks põhimõtteks kaasava hariduskorralduse rakendamine, mille all peetakse silmas inimese põhiõigust kvaliteetsele haridusele, mis tähendab õppurite individuaalsete akadeemiliste ja sotsiaalsete võimete ja vajadustega arvestamist ja tugisüsteemide kättesaadavuse tagamist õpilase elukohajärgses koolis (Haridusliku erivajadustega õpilaste toetamine: õppekorraldus ja tugiteenused). Samas on juhitud tähelepanu probleemile, et paremini toetatud on pigem need, kes vajavad järele aitamist, kui keskmised ja kõrgete võimete õpilased (Haridus- ja Teadusministeerium 2015).

Homogeensete gruppide alla kuuluvad ka tasemegrupid ühes või mitmes õppeaines, mida on kasutatud nii maailmas kui Eestis koolides. Siinkohal on oluline silmas pidada, et pärast vastavate gruppide loomist peaks jätkuvalt õpilasi jälgima, suhtuma gruppidesse paindlikult ja vajadusel liigutama õpilasi gruppide vahel (Bates, Munday 2005, lk 28). Uuritud on võimete järgi grupeerimise mõjusid õpilaste akadeemilise, sotsiaalsete ja personaalse arengu tulemuslikkusele ning uuringutes on jõutud ühisele arusaamale, et võimete järgi grupeerimine on kasulik kõrgete võimete õpilastele. Tasemegruppide seosed õpilaste psühhoemotsionaalse seisundiga pole selged, kuid on tõendeid, et õppimine erakoolis või nn eliitkoolis (Eestis grupeerivad sellised koolid sageli õpilased taseme alusel) on seotud paremate saavutustega, kuid seejuures võib arvata, et eliitkoolide õpilaste paremad tulemused on pigem seotud tasemegruppide kui kooli kvaliteediga. (Toomela, Kikas, Mõttus 2006)

On leitud, et üldjuhul on lapsevanemad rahul, kui nende laps valitakse spetsiaalsesse kõrgete akadeemiliste võimete laste klassi (Vidergor, Gordon 2015). Andekate õppijate klassid tavakoolis annavad andekatele õpilastele nii võimaluse suhelda laiahaardelisema koolipopulatsiooniga kui ka samal ajal kasutada andekate programmi rikastavaid võimalusi (Matthews, Kitchen 2007). Lapsevanemad on märkinud, et sellised programmid suurendavad andekate laste kuuluvustunnet (näiteks ei ole laps enam nii erinev ja on populaarsem kui

tavaklassis õppides, uudishimu ja teadmishanu ühendab lapsi) ning lapsevanematele avaldavad muljet klassis antavad väljakutset pakkuvad ülesanded. Osa lapsevanemaid on siiski mures võistluslikkuse pärast sellistes klassides ning tõdevad, et klass küll rahuldab laste vajadusi, kuid pole fookuseeritud rahulolule. Andekate laste klasside lapsevanemad tähtsustavad õpetajaharidust ning märgivad, et sellistes klassides ei keskendu nende laps enda muutmisele (andekuse varjamisele) selleks, et näida sarnane teiste lastega. (Vidergor, Gordon 2015)

1.2.3. Heterogeensed grupid ja diferentseeritud õpe ainetunni vältel

Heterogeensesse gruppi kuuluvad mitmete omaduste poolest erinevad õpilased sealhulgas erinevad õpilased võimetes, annetes, huvides, õpimotivatsioonis, teadmiste tasemes ning õpioskustes (Unt 2005, lk 77). Sellised on klassid, mis komplekteeritakse ilma konkursita.

Ka heterogeensetes gruppides on võimalik õppetööd individualiseerida. Õppetöö diferentseerimine on üks individualiseerimise vorme. Enamike õpetajate jaoks on individuaalsuse arvestamine õppetunnis aga tegevus, mis toimub vaid “vahetevahel” ning teatava rühma jaoks on selline lähenemine hoopis selgesti välistatud (Sarv, 2008, lk 62).

Uurimustes on leitud, et diferentseeritud õpe ainetunni vältel on enam allassiõpetajate poolt kasutatud andekate toetamise meetmeks nii Soomes (Laine, Tirri 2016) kui Eestis (Rosanov 2011), mis on mõlemad egalitaarse haridussüsteemiga riigid, milles puudub ametlik riiklik andekuse definitsioon ja juhised andekuse identifitseerimiseks. Ainetunni vältel antakse näiteks lisäülesandeid ja lisamaterjale, suunatakse iseseisvale õppimisele, kuid ka kasutatakse andekaid abiõpetajatena järele aitamist vajavate õpilaste abistamisel. On neid, kes kasutavad andeka õpilase mentoriks olemist vähemvõimalikele õpilastele või grupi tegemist andekatest õpilastest, kes vastutavad õpetamise mõningate elementide eest (Bates, Munday 2005, lk 29). Siiski on andekate õpilaste tuutoriks või õpetaja assistendiks olemine problemaatiline kuna kõikidele andekatele õpilastele ei meeldi tuutorlus ja lisaks saaks tuutorlusele kulunud aega kasutada aitamaks andekal arendada omaenda potentsiaali (Siegler, Moore, Mann, Wilson 2010).

Üks võimalus õppe diferentseerimiseks heterogeenses grupis on interaktiivsete võimaluste kasutamine. Eestis on heaks võimaluseks näiteks veebipõhine matemaatikamäng “*10 Monkeys Math World*”, mis on suunatud lasteaia- ja allasside lastele (1.-4. klass). “*10 Monkeys Math*

World” kodulehe andmetel on tegemist teaduslike meetodite põhjal välja arendatud rakendusega, mis sobib täiendavaks harjutamiseks. Kodulehel on öeldud, et see sobib ka neile, kes on matemaatikas andekad võimaldades lapsel edeneda omas tempos ja õppides võimalikult palju. (*10 Monkeys* vanematele). Eestis kasutatakse ka pranglimist, mida on võimalik harjutada tunni kestel ja milles on võimalik osaleda ka rahvusvahelistel võistlustel (Pranglimine 2018/2019).

Irimaal on uuritud näiteks spetsiaalsete matemaatikaalaste videomängude (*Manga High*) mõju algklasside lastele, kellel on kõrgemad saavutused matemaatikas. Leiti, et lapsed said sellisest tegevusest positiivseid kogemusi ja ülesandeid lahendati entusiastlikult mitte ainult koolitundide kestel vaid ka vabal ajal. (Howard, Crotty 2017) Eestis kasutatakse küll mitmeid interaktiivseid võimalusi erinevates õppeainetes, kuid puuduvad uuringud selgitamaks lapsevanemate arvamusi lapse annete arengu toetamisele läbi interaktiivsete õppemängude.

1.2.4. Individuaalne õppekava

Ükski programm ei saa olla efektiivne kõikide andekate õpilaste jaoks, kes võivad üksteisest erineda sama palju, kui nad erinevad õpilastest, kes pole andekatena identifitseeritud (Maker & Schiever 2009, lk 18 – 19). Sellest võib järeldada, et parim võimalik lahendus õppekava kujundamisel on individuaalne lähenemine ehk individuaalne õppekava.

2018/2019 õppeaastal on Eestis 1. kooliastmes statsionaarses õppes EHISE andmetel 26 õpilast, kellel on ühe võimaliku tugiteenusena koostatud individuaalne õppekava ja kelle ühe võimaliku haridusliku erivajadusena on märgitud “andekus”. 2. kooliastmes on individuaalne õppekava 61 ja 3. kooliastmes 105 andekal õpilasel. Uurimuses “Õpetaja ja kool õpilase arengu toetajana” (Sarv, 2008) selgus, et ligi 45% õpetajatest leiab, et nende koolis on individuaalsed õppekavad igapäevane reaalsus. Uurimuses ei täpsustatud, milline on individuaalsete õppekavade ulatus või põhjused (erivajadus, eriandekus, haigus vm). (Sarv 2008, lk 64)

Koostades õppekava andekale lapsele tuleb silmas pidada vajadust erineda kõigile lastele koostatud õppekavast kvalitatiivselt, kuid mitte kvantitatiivselt ehk seda, et õppetööde maht ei kasvaks (Maker & Schiever 2009, lk 2).

Andekatele vajalikud õppekavamuudatused kattuvad osaliselt Eesti viimase aja suundadega nüüdisaegses õpikäsituses. Õppijakesksus, võtmepädevuste olulisus, vajadus siduda

õppeprotsessis uus teadmine olemasolevaga, lõimida see erinevate aine- ja eluvaldkondadega, õppida/õpetada mitte ainult faktiteadmisi, vaid õppida õppima ja probleeme lahendama ning teha seda meeskonnas on sõnastatud nii Eestis kehtivates nüüdisaegse õpikäsituse nõuetes (Eesti Koostöö Kogu 2014) kui ka välisriikide soovitudes kvalitatiivseteks muutusteks andekate õpilaste õppekavas (Maker & Schiever 2009, lk 13-17). Olgugi, et andekate vajadused on sellises õppekavas paremini rahuldatud, vajavad nad siiski suuremaid võimalusi õppimaks omas tempos ja koos nendega intellektuaalselt samal tasemel kaaslastega (Maker & Schiever 2009, lk 18).

1.2.5. Olümpiaadid ja võistlused I kooliastmes

Eestis tehtud uurimused on kinnitanud, et andekad õpilased soovivad palju võistelda (Tamm, 1992; Unt, 1995). 2002. aastal läbi viidud uurimuses leidis Sepp, et hea esinemine olümpiaadil motiveerib õpilasi ainega tegelema ja on stiimuliks aine õppimisel. Võistluslikkus motiveerib algklasside õpilasi ka ainetunnisiselt. Näiteks on leitud, et õpilased eelistavad võistluslike laulmismänge muusikatunnis mittevõistluslikele põhjendades seda näiteks asjaoluga, et on lõbus näha, kes lõpuks võidab (Roberts 2016).

Kui I kooliastme õpilastel on võimalik üle-eestiliselt osaleda nii mitmetel spordivõistlustel kui ka kunstide valdkonna võistlustel, siis olümpiaadid on eelkõige suunatud vanematele õpilastele. Tartu Ülikooli teaduskooli lehel on kategooria “olümpiaadid” all 27 olümpiaadi. Enamik neist on suunatud II või vanema kooliastme õpilastele. Informaatikaolümpiaadil pole vanuse/klassi alampiiri märgitud. Kategooria “ainevõistlused” 20 võistlusest on otseselt ka I kooliastmele suunatud matemaatikavõistlus “Känguru”.

Muusikaalaselt on I kooliastme õpilastel mitmeid (lauluvõistlused, võistlused instrumentalistidele) võimalusi võistlemiseks – kohalikud konkursid, üle-Eestilised ja rahvusvahelised võistlused. Muusikahariduses on võistluslikud struktuurid arenenud mitmetes valdkondades – ajalugu on näidanud, et muusikud soovivad võistelda ning otsivad võistlusi ja võistluse võitmine võib olla suureks abiks tulevases karjääris (Gallops 2005).

1.2.6. Aktseleeratsioon

Akseleerimine on individualiseerimise vorm, milles kursus või klass läbitakse kiiremas tempos. Akseleerimiseks kasutatakse kõige rohkem varem kooliastumist, klassikursusest üle hüppamist, akseleerimist mõnes aines või ainete rühmas ja kõrgkoolikursuse varasemat õppimist. Klassi vahele jätmine on organisatoorselt keeruline – õpilasel on vaja palju iseseisvalt, ülejäänud klassist erinevat tööd teha, õpetajad peavad teda konsulteerima ja tema õppetegevust hindama. Akseleerimisega võivad ilmned ka pealiskaudsus, lüngad programmi omandatuses jm. Akseleerimine mõnes aines või ainerühmas seisneb andekatest õpilastest erirühma moodustamises ja aine kiirendatud tempos läbimisest. (Unt 2005, lk 73 – 75) Empiirilised uurimused nii Ühendkuningriigis kui ka Saksamaal on näidanud positiivset mõju keeleoskuse akadeemilistele tulemustele ja seda, et klassi vahele jätnud õpilased on saanud standardiseeritud testides vähemalt sama häid tulemusi, kui neist vanemad õpilased nendega ühes klassis (Gronostaj, Vock, Pant 2016).

Siiski on akseleeratsioon tõstatanud mure andekate õpilaste sotsio-emotsionaalsete vajadustega seondult (Kulik, 1992). Uuringud lapsevanemate seas on andnud erinevaid hinnanguid akseleeratsioonile. Nende lapsevanemate hinnangul, kelle laps on ühe või mitu klassi vahele jätnud, on akseleeratsioonil minimaalne mõju laste sotsio-emotsionaalsele karakteristikutele ja pikaajalised akseleeriooni mõjud on pigem positiivsed (Hoogeveen, Hell, Verhoeven 2012). Samas ei tohiks Irimal küsitletud andekate programmis osalenud laste vanemate hinnangul terve klassikursuse vahele jätmist kasutada kuna sellisel juhul jääks lapsed paljust olulisest ilma (Cross, Cross, O'Reilly jt 2019).

1.2.7. Õppekava rikastamine

Püüdmaks rahuldada nii andekate õpilaste akadeemilisi kui ka sotsio-emotsionaalseid vajadusi tekkis õpetajate seas huvi õppe rikastamise programmide vastu (Kulik, 1992). Rikastamisprogrammid rõhutavad ainealaste sügavate teadmiste ja oskuste olulisust võimaldades koos andekatele õpilastele sobiva õppekavaga arendada optimaalselt nende andeid (Kim 2016).

Renzulli (1977) defineerib 'rikastamise' kui kogemused, mis on üle hariliku õppekava, võtavad arvesse õpilase spetsiifilisi huvisid, õpistiili ja lubavad õpilasel aladel, milles on tal ülim potentsiaal, piiramatult uurida (Renzulli 1977).

Õppekava rikastamine on võimalik läbi mitmete programmide, mida kasutatakse õppekava kohandamiseks vastavalt andekate eeldustele ja vajadustele. Õppekava võib rikastada läbi vaba- ja valikainete, süvaklasside tegevuse, aineringide, teaduskeskuste ja muuseumitundide. (Saul, Sepp, Päiviste 2007, lk 13)

Üheks õppekava rikastamiseks võimaluseks on integreeritud õppekava mudel (ICM – The Integrated Curriculum Model), mis ühendab endas õppekava rikastamise ja aktseleerimise. Meetod on suunatud nii andeka õpilase kognitiivsetele kui ka afektiivsetele mõõtmetele. (VanTassel-Baska, Wood 2010)

Õppekava võib rikastada ka koolivälisel ajal toimuvate programmidega. Näiteks pakutakse andekatele lastele Ameerika Ühendriikides laupäevaseid programme (SEP – Saturday Enrichment Program) ja suveprogramme (Summer Enrichment Program). Lapsevanemate hinnangul on lapsed saanud SEP-programmis sobival tasemel väljakutseid ja rõõmutunnet. Muuhulgas suurenesid suure osa lapsevanemate ootused, pärast lapse osalemist programmis, nii lapse akadeemilistele saavutustele kui ka koolile. (Olszewski-Kubilius, Seon-Young 2004)

Mitmeid eelpool nimetatud andekate toetamise võimalusi on ka Eestis kasutatud, kuid puuduvad kaasaegsed uuringud erinevate meetodite mõju ja sobivuse kohta Eesti oludele. Eestis on läbi viidud uurimusi selgitamaks välja õpetajate kasutatavaid meetodeid, kuid pole välja selgitatud, millised on lapsevanemate kogemused ja ootused toetuse osas. Mitmed uuringud, mis keskenduvad I kooliastmele ja asjaolu, et võrreldes II ja III kooliastmega on I kooliastmes oluliselt vähem neid õpilasi, kellel EHISE andmetel on märgitud andekus (I kooliastmes 45, II kooliastmes 101 ja III kooliastmes 195 õpilast) viitavad antud töö autori hinnangul asjaolule, et suur osa andekusest jääb I kooliastmes märkamata ning vaja on uurida just I kooliastme õpilaste lapsevanemate seisukohti. Lisaks suurenevad mitmed võimalused andekatele lastele just II või III kooliastmesse jõudmisel. Nii näiteks on vanematel õpilastel võimalik osaleda mitmetel üleriiklikel ja rahvusvahelistel aineolümpiaadidel ja mitmetes koolides moodustatakse tasemerühmad just 4. klassist alates. Seetõttu on vaja uurida, millised on I kooliastme laste vanemate kogemused ning millist toetust täpsemalt lapsevanemad ootavad oma lastele nende esimestel kooliaastatel

2. UURIMUSE METOODIKA

Käesolevas töös kasutatakse kvantitatiivne uurimismeetod on sobilik analüüsimaiks laiaulatuslikke andmeid ning võimaldades üldistada saadud tulemusi. Osaliselt on kasutatud ka kvalitatiivset sisuanalüüsi (avatud küsimuste analüüsimine), mis võimaldab saada sügavamaid andmeid probleemi või kontseptsiooni kohta. Kvantitatiivse osa muutujad on defineeritud uurija poolt, kvalitatiivne uurimismeetod võimaldab ka ootamatute tulemuste ilmutumist. (Muijs 2004, lk 9).

2.1. Valim

Uurimuses kasutati juhuvalimit. Valimi suuruseks kujunes 277 lapsevanemat, sh 242 (87.4%) naist ja 35 (12.6%) meest. Kõige rohkem vastas kõrgharidusega lapsevanemaid (64.6%). Täpsemad vastajate (lapsevanemate) andmed on esitatud tabelis 1.

	Kõrgharidus	Keskeri- või kutseharidus	Keskharidus	Põhiharidus		
Haridustase	179 (64.6%)	55 (19.9%)	35 (12.6%)	8 (2.9%)		
	51-aastane või vanem	46-50-aastane	41-45-aastane	36-40-aastane	31-35-aastane	26-30-aastane
Vanus	7 (2.5%)	32 (11.6%)	59 (21.3%)	85 (30.7%)	67 (24.2%)	27 (9.7%)

Tabel 1 – Valimis osalenud lapsevanemate haridustase ja vanuseline jaotuvus. N = 277

37.9% vastanute lapse kool asub suures linnas (Tallinn, Tartu, Narva või Pärnu), 34.3% muus maakonnakeskuses või väikelinnas ja 27.8% maapiirkonnas. 91.3% laps õpib munitsipaal- või riigikoolis, 8.7% erakoolis. 9% vastas, et tema lapse koolis õpib vähem kui 100 last, 16.6% 100-300 last, 43% 301-800 last ja 31.4% rohkem kui 800 last. 9.7% vastajate sõnul õpib laps klassis, kus on vähem kui 10 last, 17.3% klassis õpib 11-18 last ja kõige enam lapsi (72.9%) õpib klassis kus on 19 või enam last. Kõige enam vastajaid (44%) oli 1. klassi lapsevanemate seas.

Valim oli mitmekülgne – vastajate seas oli naisi kui mehi (mehi küll oluliselt vähem), erinevaid vanusegrupe, erineva haridustasemega lapsevanemaid (kõrgharidusega vanemaid oluliselt

enam), nii era- kui munitsipaalkoole (munitsipaalkoole oluliselt rohkem), erineva suurusega koole ning maapiirkonna, väikelinnade ja suurte linnade koole.

2.2. Mõõtevahendid

Käesolevas uuringus kasutati andmekogumisevahendina elektroonset ankeeti GoogleForms keskkonnas.

Ankeedi koostamisel kasutati osa “Renzulli skaala” alaskaaladest (Sepp 2012: Renzulli jt). Küsimustikus on nii selles kui järgnevates osades kasutatud ka Viire Sepa (2002) uurimuse küsimusi muutes küsimuste sõnastust selliselt, et laste asemel oleks küsimused suunatud lapsevanematele. Põlta (2018) uurimuses selgunud väide esitati samuti uuritavatele, et kontrollida väite tõesust lapsevanemate seas.

Ankeet (vt Lisa 1) koosnes neljast osast. Taustandmetena küsiti vastaja sugu, vanust ja haridustaset. Lapse õppeasutuse kohta küsiti, kas see asub suures linnas (Tallinn, Tartu, Narva või Pärnu), muus maakonnakeskuses, väikelinnas või maapiirkonnas, kas tegu on munitsipaalkooli/riigikooliga või erakooliga, kui palju õpilasi õpib õppeasutuses ja kui palju lapse klassis. Küsiti ka, mitmes laps vastaja peres on laps, kelle kohta küsimustele vastatakse, mitmendas klassis õpib laps, kas laps läks kooli seaduses ettenähtud ajal (sai hiljemalt kooli minemise aasta 1. oktoobriks 7-aastaseks), seaduses ettenähtud ajal, kuid jättis hiljem klassi vahele või sooritas kaks klassi ühe aastaga, varem kui seaduses ettenähtud ajal (kooli minemise aasta 1. oktoobriks polnud laps saanud 7-aastaseks) või hiljem (koolipikendus) ning kas laps õpib tavakoolis või erikallakuga koolis/erikallakuga klassis. Küsiti ka, kas lapse andekus on kinnitatud psühhiaatri/psühholoogi poolt või on psühholoog/psühhiaater, eripedagoog avaldanud arvamust, et tegemist on andeka lapsega. Avatud küsimus oli ka lapse huviringides, koolivälises huvitegevuses ja kooli huviringis osalemise kohta. Küsiti lapsevanemate arvamust andekuse kohta üldiselt ja selle kohta, milliseid andeid on lapsevanem ise lapse juures märganud kasutades osa “Renzulli skaala” alaskaaladest (Sepp 2012: Renzulli jt).

Järgnevalt küsiti lastevanematelt meetmete kohta, mida kool on lapse suhtes rakendanud ning meetmete kohta, mida võiks kool 1.-3. klassis lapse annete toetamiseks rakendada.

Enamik küsimusi oli valikvastustega sealhulgas kasutati 4-pallilist Likerti skaalat, kus lisaks oli võimalik vastata ka “raske öelda”, “ei oska öelda” või “raske vastata”. Küsimustiku lõpus olid ka avatud küsimused, kuhu lapsevanematel oli võimalik kirjutada lisaks, millisel moel on kool toetanud ja motiveerinud laste andeid ja millist toetust potentsiaalselt andekale lapsele koolilt oodatakse.

2.3. Protseduur

Kontrollimaks küsimustiku sõnastuse mõistetavust ning reliaabluse ja valiidsuse kindlustamiseks viidi 2019. aasta märtsis ja aprillis läbi pilootuuring. Üks küsitletutest vastas paber kandjal selliselt, et uurija viibis juures ja sai vastata küsitletava küsimustele ning uurijal oli võimalus märgata küsitletava reaktsioone küsimustiku erinevatele osadele. Selle põhjal lisati täpsustusi küsimustele (näiteks selgitati lahti pedagoogikas levinud mõiste HEV-koordinaator). Üks pilootuuringus osaleja vastas tekstifailis e-kirja teel lisades omapoolseid kommentaare ja soovitusi. Vastustele lisatud kommentaaride põhjal parandati küsimuste sõnastust (näiteks asendati küsimus, kas andekus on diagnoositud, küsimusega, kas andekus on kinnitatud) ja võeti välja üks aeganõudvam järjestamisküsimus. 5 lapsevanemat vastas küsimustikule elektroonselt GoogleForms'i teel. Pilootuuringus osalenutel paluti lisada ka, kui kaua võttis neil aega küsimustele vastamine, et oleks võimalik lisada võimalik ajakulu uuringu tutvustavale tekstile.

Küsimustiku parendamiseks kasutati ka kahe eksperdi hinnangut, mille põhjal tehti sisulisi muudatusi.

Põhiuurimus viidi läbi 2019. aasta aprillis ja mais. EHISE õppeasutuse alamregistri otsiti õppeasutused, mille ühe tegutsemise vormina oli märgitud põhiharidus I kooliastmest. Otsingutulemustest valiti iga viies kool. Selliselt jäi valimisse 98 kooli. Iga valimisse jäänud kooli ühele juhtkonnaliikmele või üldelektronpostiaadressile saadeti E-kiri, milles tutvustati lühidalt uuringu eesmärke ja paluti edastada küsimuse link 1.-3. klassi lastevanematele. Kui esimesele e-kirjale ei vastatud, saadeti ka üks korduskiri.

Uuringus osalemine oli vabatahtlik. Osalejatele kinnitati, et uuring on anonüümne ning tulemusi esitatakse vaid üldistatud kujul ning kooli nime kasutamata.

2.4. Andmeanalüüs

Saadud andmed korrastati programmis Excel. Grupeeriti sarnaseid vastuseid – näiteks kui vanemad olid kooli/klassi suunitlusena märkinud tants, tantsimine või tantsuklassis, siis grupeeriti saadud vastused ühise tunnuse ‘tants’ alla. Sõnalised väärtused, mida plaaniti kasutada kvantitatiivses analüüsis, kodeeriti numbriteks. Likerti skaalal esitatud küsitavate vastused “raske öelda” ja “ei oska öelda”, “täiesti nõus” sai väärtuse 4, “pigem nõus” 3, “pigem ei ole nõus “2” ja “ei ole nõus” 1. Saadud andmeid analüüsiti andmetöötlusprogrammiga SPSS 25. Leiti kirjeldav statistika ja statistiliselt olulised seosed muutujate vahel Spearmani korrelatsioonikordajaga. Spearmani kordaja on sobilik seoste leidmiseks ordinaalskaalade vahel (Muijs 2004, lk 151 - 153).

Kahe avatud küsimuse vastuste analüüsimiseks kasutati kvalitatiivset sisuanalüüsi. Ühe vanema venekeelsed vastused tõlgiti eestikeelde. Nii töö autor, kui üks ekspert leidsid koodid ja grupeerisid väited. Võrreldi vastuseid, ühtlustati kategooriate arv ja nende nimetused ja arutleti erinevuste üle vastuste kategoriseerimisel.

3. TULEMUSED

91.3% vastajate lastest läks kooli seaduses ettenähtud ajal (laps oli hiljemalt kooli minemise aasta 1. oktoobriks saanud 7-aastaseks). 5.8% lastest (n=16) läks kooli varem kui seaduses sätestatud ajal ja 2.9% hiljem. Ühel varem kooli läinud õpilasel on andekus testidega kinnitatud psühhiaatri/psühholoogi poolt ja 2 on andekust spetsialisti poolt märgatud, kuid see pole kinnitatud testidega. Kooliteed varem alustanud laste vanemate vastused ei erinenud oluliselt seaduses ettenähtud ajal või hiljem kooli läinud laste vanemate vastustest.

Kui huviringid on üks võimalus, kus lapse annete toetamine on võimalik väljaspool koolitunde, siis valdkonniti on huviringides osalemine erinev. Kokku vastas 217 lapsevanemat 277st, et tema laps osaleb ühes või mitmes huviringis, treeninggrupis, muusikakoolis või kunstikoolis. 178 last osaleb ühes või enamas spordiringis või -treeningul kusjuures 12 neist osaleb kolmel või rohkemal erineval treeningul. Muusikategevustes (koor, lauluring, muusikakool või pillitunnid) osaleb 74 last, IT - alastes tegevustes (robotika, programmeerimine) 51 last ja kunstialases (kunstikool või kunstiring, keraamikaring, käsitöö, saviring, puutöö jms) tegevuses 49 last. Huviringides osalemine valdkondade kaupa on esitatud tabelis 2.

Huvitegevuse valdkond	Osalevate laste arv
Sport	178
Muusika	74
IT	51
Loodusteadus	13
Näitering	11
Võõrkeeled	10
Male, kabe, lauamängud	6
Kodutütred, noorkotkad	4
Majandus	3

Tabel 2 – Huvitegevuses osalevate laste arv huvitegevuse valdkonniti. N = 217

Lapsevanemate ja õpetajate/ringijuhtide/treenerite arvamused lapse kõrgete võimete osas on mõneti sarnased. Näiteks kui lapse õpetaja/ringijuht/treener on lapsevanema hinnangul öelnud, et tema laps on keskmisest kõrgemate võimetega, on sagedamini lapsevanema hinnangul lapsel kõrgemad võimed matemaatikas ja loogilises mõtlemises ($\rho = 0.477$), keeltes ($\rho = 0.369$), ruumilises mõtlemises ($\rho = 0.492$) ja filosoferimisel ($\rho = 0.310$). Teistes valdkondades (muusika, sport, loodusteadused, teiste inimeste ja enda mõtete ja tunnete mõistmisel ja analüüsimisel) statistiliselt olulisi seoseid ei esine. Ka psühholoogi/psühhiaatri/eripedagoogi poolt andekuse märkamine on seotud sellega, kas lapse õpetaja/ringijuhi/treeneri hinnangul on lapsel keskmisest kõrgemad võimed ($\rho = 0.363$). Psühholoogi/psühhiaatri/eripedagoogi hinnangul oli keskmine seos lapsevanema arvamusega lapsest kõrgemate võimetega filosoferimisel ($\rho = 0.306$). Teiste andekuse alaliikidega statistiliselt oluline seos puudus.

3.1. Lapsevanemate arusaamad andekusest

Lapsevanemate arvamused sellest, kas andekus on sünnipärane ja ei muutu elu jooksul, jagunevad ligikaudu võrdselt – 56.2% pole väitega nõus või pole pigem nõus, 43.8% on pigem nõus või täiesti nõus. Lapsevanemate arvamuse kohaselt sõltub lapse andekus lapse enda töökusest (79.1% on väitega pigem nõus või täiesti nõus) ja andekust nähakse sõltuvana kodu tööst lapsega (70.8%

täiesti nõus või pigem nõus). Lapsevanemad ei nõustunud valdavalt väitega, et andekad ei vaja toetust ja arenevad ise - 4 lapsevanemat oli väitega nõus ja 10 pigem nõus. Suurem osa lapsevanematest vastas, et pole väitega nõus või pigem ei ole nõus (94.2%). Andeka lapse toetamist nähti siiski rohkem kodu kui kooli ülesandena ja kodu toetamise osas olid ka lapsevanemate arvamused sarnasemad (SD = 0.57) kui kooli toetuse osas (SD = 0.86). 61% vanematest on nõus või pigem nõus, et andeka lapse toetamine on kooli ülesanne, kuid 96.4% on nõus või pigem nõus, et andeka lapse toetamine on kodu ülesanne. Oli palju lapsevanemaid, kes ei osanud öelda, kas tema lapse edu võistlustel sõltub eelkõige lapse headest eeldustest (19 vanemat), kas laps peaks tegema parema tulemuse saavutamiseks rohkem tööd (25 vanemat) või kas laps oleks võimeline võistlustel osaledes paremaid tulemusi saama (40 lapsevanemat). Täpsemad tulemused lastevanemate tõlgitsuste osas on esitatud tabelis 3.

	Täiesti nõus	Pigem nõus	Pigem ei ole nõus	Ei ole nõus	Ei oska vastata	SD
Andekus on sünnipärane ja ei muutu elu jooksul	17 (6.1%)	103 (37.2%)	105 (37.9%)	49 (17.7%)	3 (1.1%)	0.84
Andekus sõltub lapse enda töökusest	52 (18.8%)	167 (60.3%)	41 (14.8%)	17 (6.1%)	0 (0%)	0.76
Lapse andekus sõltub eelkõige koduste tööst lapsega	42 (15.2%)	154 (55.6%)	61 (22%)	18 (6.5%)	2 (0.7%)	0.77
Andekad ei vaja toetust ja arenevad ise	4 (1.4%)	10 (3.6%)	100 (36.1%)	161 (58.1)	2 (0.7%)	0.64
Andeka lapse toetamine on kooli ülesanne	43 (15.5%)	126 (45.5%)	73 (26.4)	27 (9.7%)	8 (2.9%)	0.86
Andeka lapse toetamine on lapsevanemate ülesanne	121 (43.7%)	146 (52.7%)	8 (2.9%)	1 (0.4%)	1 (0.4%)	0.57

Tabel 3 – Lapsevanemate arvamused andekusest ja sellega seonduvatest teguritest. N = 277

3.2. Lapsevanemate kogemused nende lapse annete arendamise toetamisel

Lapsevanemate hinnangul on last tema huvialadel kõige enam arendanud täiendav õppimine aineriingis, huvikoolis, spordiringis või muusikakoolis – 70.4% lapsevanematest oli nõus või pigem nõus, et täiendav huvitegevus on olnud kõige suuremaks arendajaks. Olulise toetajana märgiti ka täiendavat õppimist kodus vanema(te), õdede-vendade või teiste lähedaste juhendamisel – 67.9% lapsevanematest oli nõus või pigem nõus, et kodu töö on kõige enam last tema huvialadel arendanud. Täpsemad andmed on esitatud tabelis 4.

Kõige rohkem on last tema huvialadel arendanud...	Täiesti nõus		Pigem ei ole nõus		Ei ole nõus	Ei oska öelda	SD
...tema iseseisev töö	41 (14.8%)	125 (45.1%)	74 (26.7%)	16 (5.8%)	21 (7.6%)	0.798	
...töö tavalises koolitunnis	19 (6.9%)	111 (40.1%)	95 (34.3%)	21 (7.6%)	31 (11.2%)	0.76	
...täiendav huvitegevus	72 (26%)	123 (44.4%)	37 (13.4%)	16 (5.8%)	29 (10.5%)	0.837	
...täiendav õppimine kodus	49 (17.7%)	139 (50.2%)	49 (17.7%)	16 (5.8%)	24 (8.7%)	0.792	

Tabel 4 – Last tema huvialadel kõige enam arendanud tegevused lapsevanemate hinnangul.

N = 277

Selgus, et lapsevanemad ei ole märkimisväärselt sageli kursis lapse koolis kasutatavate meetmetega. Näiteks ei osanud 61 lapsevanemat (22%) öelda, kas lapse koolis on moodustatud tasemegrupid või mitte, 45 lapsevanemat (16.2%) ei tea, kas lapsele antakse tundides lisäülesandeid, 74 lapsevanemat (26.7%) ei tea, kas lapsele tehakse koolis individuaaltunde, 37

lapsevanemat (13.4%) ei tea, kas lapsele on kooli poolt koostatud individuaalne õppekava andekusega seondult, 126 lapsevanemat (45.5%) ei tea, kas koolis on HEV-koordinaator (või mõne teise ametinimetusega isik), kes tegeleb, lisaks mitmetele hariduslikele erivajadustele, ka andekate laste õppe korraldamisega ning 113 lapsevanemat (40.8%) ei tea, kas koolis on eraldi koordinaator või mõni teine isik, kes tegeleb andekate laste õppe korraldamisega.

Kõige enam on lapsevanemad nõus olnud, et koolis on moodustanud tasemegrupid ühes või mitmes õppaines (48 lapsevanemat). Antud uurimuses puuduvad andmed, kas lapsevanemad näevad tasemegruppide moodustamist annete toetamisena ja kas lapsevanemad on rahul sellega, kuidas on kooli tasemegrupid koostatud. Teisena kõige enam tõdesid vanemad, et nende lapsele antakse lisäülesandeid koolitunni vältel (32 lapsevanemat). HEV-koordinaatori, kes tegeleb ka andekate laste õppe korraldusega, olemasolu kinnitas 22 lapsevanemat. Täpsemad tulemused on esitatud tabelis 5.

Lapse annete toetamine (lapsevanema hinnangul)	Täiesti nõus		Pigem ei ole nõus		Ei oska öelda		SD
	Täiesti nõus	Pigem nõus	Pigem ei ole nõus	Ei ole nõus	Ei oska öelda	SD	
Tasemegrupid ühes või mitmes õppeaines	48 (17.3)	45 (16.2%)	63 (22.7%)	60 (21.7%)	61 (22%)	1.114	
Lisäülesanded ainetunni vältel	32 (11.6)	72 (26%)	63 (22.7%)	65 (23.5%)	45 (16.2%)	1.026	
Individuaalne õppekava (andekus)	3 (1.1%)	6 (2.2%)	47 (17%)	184 (66.4%)	37 (13.4%)	0.574	
Individuaaltunnid koolis	6 (2.2%)	28 (10.1%)	45 (16.2%)	124 (44.8%)	74 (26.7%)	0.836	
Koolis on HEV-koordinaator	22 (7.9%)	26 (9.4%)	38 (13.7%)	65 (23.5%)	126 (45.5%)	1.094	
Koolis on eraldi andekatele	8 (2.9%)	14 (5.1%)	44 (15.9%)	98 (35.4%)	113 (40.8%)	0.843	

Tabel 5 – Lapse annete toetamine koolis ja koolis olemasolevad võimalused lapsevanema hinnangul. N = 277

Lapse klassijuhatajat nähti pigem teadlikuna lapse koolivälisest huvitegevustest (89.5% lapsevanematest on väitega nõus või pigem nõus). 74.7% lapsevanematest on nõus või pigem nõus, et õpetajad tunnustavad alati lapse head esinemist olümpiaadil, võistlusel või konkursil või head sooritust koolitöös. Sarnaselt nähakse ka kooli last tunnustavana (73.6% lapsevanematest nõus või pigem nõus). Vähem kui pooled lapsevanemad on nõus (15.9%) või pigem nõus (31%), et kool teeb head koostööd huvikoolide, muusikakoolide ja spordiklubidega.

Lapsevanematel oli uuringus võimalus ka omaltpoolt lisada, millisel moel on kool toetanud lapse annete arendamist. Küsimusele vastas 134 lapsevanemat, kuid 23 vastus neist oli „ei tea“, „-“, vms seega lapsevanematel puudus seisukoht. 12 lapsevanema sõnul ei olegi kool lapse annete arendamist toetanud. Kõige enam (39 korral) nimetati lapse tunnustamist või kiitmist ja ka võistlustel, konkurssidel osalemist ning esinemisvõimaluste pakkumist (33 lapsevanemat). Suur osa vanematest (28) nimetas toetamisena ka lisäülesannete andmist või huviringidele võimaluste pakkumist ja huvitegevusele suunamist. Vastuste analüüsimisel tekkinud kategooriad ja vastuste jaotuvus on esitatud tabelis 6.

Kuidas on lapse andeid toetatud	
Seisukoht puudub	23
Ei ole toetanud	12
Tunnustamine	39
Võistlused, esinemised	33
Lisatöö, huviringid	28
Korralduslikud (tasemegrupid jm)	9
Metoodika	6

Tabel 6 – Lapse annete toetamine koolis lapsevanema hinnangul. N = 134

Lapsevanemad on toonud välja ka kooli üldise õhkkonna ja lapsekeskse lähenemise olulisuse:

Äärmiselt oluline on lapse kooli üldine lapsesõbralikkus ja lapsekeskne lähenemine kogu õppetöö korraldusele. Väike, sõbralik ja informaalne õpetajaskond teeb minu meelest kõigi laste huvides jooksvalt kõrgetasemelist võrgustikutööd. (46 – 50-aastane naine)

Mitmed lapsevanemad töid eraldi välja ka õpetaja suhtumise olulisuse lapse annete toetamisel – nii positiivse näitena kui ka näiteid, kus õpetaja või kool tervikuna on pigem maha surunud lapse andeid.

Kõik algab õpetajast. Minu lapsel on vedanud õpetajaga, kes märkab ja kiidab ning, kes tegutseb ja mõtleb uusi lahendusi. Kui õpetaja on piisavalt motiveeritud, siis on ka lapsed. Kool tunnustab ka õpetajaid [...] (31 – 35-aastane naine)

Eraldi keegi midagi "märganud, arendanud, toetanud, motiveerinud" ei ole. Õpetajal on iseendaga hakkama saamisega nii palju tegemist, et ta ei suuda tähele panna vähem ilmselgeid andekusi (kui keegi on matemaatikas andekas, siis seda on lihtne märgata ja tegeleda.) Kui midagi tuleb leida, siis küllap last on aidanud õpetaja üldine üldsõnaline positiivne hoiak tagasisides. (Välja arvatud juhtudel, kui ta pole aru saanud ega osanud hinnata näiteks, kui laps teeb omamoodi, aga põhjalikumalt-paremini-huvitavamalt, kui algne ülesanne ette nägi, jne.) (36 – 40-aastane naine)

mitte kuidagi, tunnis pigem surutakse alla, kunstis andekas laps saab kriitikat kuna ei tee oma tööd nii nagu õpetaja käsib, näiteks ei ole kass õiget värvi (51-aastane või vanem naine)

Märgitud on ka kooli süsteemse lähenemise ja meeskonnana tegutsemise olulisus sealhulgas asjaolu, et kuni laps tundi ei sega, ei kiputa ka abi ja toetust otsima.

Kooli psühholoog ja sotsiaalpedagoog tegelevad laste erivajadustega, sh andekuse välja selgitamisega ja teevad ettepanekuid andekate laste õppe organiseerimise osas kuid paraku klassijuhatajal ei jagu ressursi mingit eriprogrammi kohaldada. Meil soovitati tungivald oma andeka lapsega Rajaleidja keskusesse pöörduda, aga me pole viitsinud seda teha. Laps on viks ja viisakas, tundi ei sega, võistlemast ja esinemast keeldub, uusi olukordi pelgab, oleme lasknud asjadel lihtsalt olla. (36 – 40-aastane naine)

Esines ka arvamust, et kool ei peaks tegelema lapse annete arendamisega – see peaks toimuma pigem huvikoolis või ringitöös.

Lapsevanemate kogemused ja teadlikkus on erinevad. On neid, kes ei oska mitmetele lapse toetamist puuduvatele küsimustele vastata, kuid ka neid, kellel on välja kujunenud kindel arvamus ja seisukoht selle osas, mis on last toetanud või mismoodi on lapse annetes negatiivset suhtumist väljendatud. Avatud küsimuse vastuses kiitsid mõned vanemad ka konkreetset õpetajat või kooli nimeliselt.

Lapse andekuse märkamisest või kinnitamisest vastava spetsialisti poolt ei sõltunud oluliselt lapsevanema kogemused seonduvalt annete toetamisega koolis. Nõrk või keskmine korrelatsioon oli vaid märkamist puudutavates küsimustes. Näiteks oli andeka lapse õpetaja, ringijuht või treener sagedamini märganud lapse kõrgemaid võimeid ($\rho = 0.363$) ning lapse õpetaja, ringijuht või treener oli sagedamini öelnud, et laps mõtleb eakaaslastest erinevalt ($\rho = 0.275$). Lapsevanemate haridustasemest lähtuvalt ei esinenud statistiliselt olulist erinevust lapse annete arendamise toetamise kogemustes. Lapsevanemate kogemused ei muutunud ka olenevalt sellest, mitmendas klassis laps õpib või olenevalt sellest, mitmes laps on peres laps, kelle kohta vastatakse küsimustele.

Võrreldes lapsevanemate kogemusi sõltuvalt sellest, kas psühholoog, psühhiaater või eripedagoog on lapse andekust märganud ja sõltuvalt sellest, kas lapse õpetaja, ringijuht või treener on öelnud, et lapsel on keskmisest kõrgemad võimed, ei esinenud statistiliselt olulisi erinevusi. Lapsevanemad, kelle hinnangul on lapsel keskmiselt kõrgemad võimed matemaatikas, vastasid sagedamini, et laps saab koolis hästi hakkama kõigi põhiainetega ($\rho = 0.399$) ja lapsele antakse lisaülesandeid ainetunni vältel ($\rho = 0.351$). Ka lapsevanemad, kelle lapsel on lapsevanema enda hinnangul keskmisest kõrgemad võimed keeltes, vastasid sagedamini, et laps saab koolis hästi hakkama kõigi põhiainetega ($\rho = 0.310$). Teiste andekuse alaliikide märkamisest lapsevanema poolt ei esinenud lapsevanemate kogemuses statistiliselt olulisi erinevusi.

3.3. Lastevanemate ootused koolile nende lapse annete toetamisele

Laste annete toetamisel nägid kõige enam lapsevanemad HEV-koordinaatori olulisust – 91.4% lapsevanematest oli nõus või pigem nõus, et koolis peab olema koordinaator, kes tegeleb õpilaste erinevate erivajadustega – õpiabiga, käitumisraskustega, andekate õpilastega jne. Samas ei ole teada, kuivõrd näevad lapsevanemad HEV-koordinaatori töö jaotuvust hariduslike erivajaduste ja

andekuse toetamise vahel. 68.6% lapsevanematest oli nõus või pigem nõus, et koolis peaks olema eraldi koordinaator andekate laste jaoks. Täpsem lapsevanemate vastuste jaotus ootuste osas koolile on esitatud tabelis 7.

Ootused ja kogemused ei olnud alati omavahel vastavuses. Näiteks puudus statistiliselt oluline seos väidete „õpetaja teeb minu lapsele individuaaltunde...“ ja „kool peaks võimekamatele lastele pakkuma rohkem individuaaltunde“ vahel ($\rho = -0.099$). Ka ainetunni vältel lisäülesannete andmise kogemuste ja ootuste vahel puudus seos ($\rho = 0.034$). Küll aga esines vähene või keskmine seos ootuste endi vahel ehk kui lapsevanemad ootasid ühesuguste meetmete rakendamist andekuse toetamiseks, siis sageli ootasid nad ka teiste nimetatud meetmete rakendamist.

Ootused koolile	Täiesti nõus	Pigem nõus	Pigem ei ole nõus	Ei ole nõus	Raske öelda	SD
Rohkem tunnustust	67 (24.2%)	125 (45.1%)	48 (17.3%)	15 (5.4%)	22 (7.9%)	.829
Mitmekülgsem huviringide valik	77 (27.8%)	101 (36.5%)	63 (22.7%)	17 (6.1%)	19 (6.9%)	.896
Õppeainete tasemegrupid	58 (20.9%)	101 (36.5%)	64 (23.1%)	24 (8.7%)	30 (10.8%)	.916
Lisäülesanded ainetunnis	88 (31.8%)	130 (46.9%)	23 (8.3%)	14 (5.1%)	22 (7.9%)	.798
HEV-koordinaator	139 (50.2%)	114 (41.2%)	9 (3.2%)	4 (1.4%)	11 (4%)	.639
Eraldi koordinaator andekatele	80 (28.9%)	110 (39.7%)	43 (15.5%)	13 (4.7%)	31 (11.2%)	.844
Rohkem individualtunde	73 (26.4%)	110 (39.7%)	44 (15.9%)	11 (4%)	39 (14.1%)	.824
Enam koostööd huvikoolide, spordiklubid ja muusikakoolidega	81 (29.2%)	108 (39%)	34 (12.3%)	16 (5.8%)	38 (13.7%)	.865

Tabel 7 – Lapsevanemate ootused koolile nende lapse annete toetamise. N = 277

Avatud küsimusele, millist toetust potentsiaalselt andekale lapsele ootate koolilt, vastas 133 lapsevanemat. 18 lapsevanemat ei osanud vastata või puudusid ootused kooli toetusele. Kõige enam toodi välja lisatööle või huviringidesse suunamist (37 lapsevanemat). Moodustunud kategooriad ja vastuste jaotuvus on esitatud tabelis 8.

Ootused lapse annete toetamisele	
Ootused puuduvad	18
Lisatöö, huviringid	37
Märkamine	29
Korralduslikud (tasemegrupid, individuaalne töö jm)	20
Koostöö lapsevanematega	19
Metoodika	16
Tunnustamine	15
Võistlused, konkursid	8
Muu	12

Tabel 8 – Lapsevanemate ootused nende lapse annete arendamise toetamisele koolis. N = 133

Õpetajate ja vanemate ühised arenguestlused on üheks koostöövõimaluseks kooli ja kodu vahel. Arenguestluste eesmärk on selgitada iga lapse vajadused, tugevad ja nõrgad küljed ja leida ühised ülesanded lapse edasise arengu soodustamiseks (Unt 2005, lk 102). Üks vanem on toonud oma vastuses muuhulgas välja ka arenguestluse osana lapse annete arendamise toetusest.

Olen väga rahul, kuidas minu lapse koolis asjad on. Eks see tuleneb ka sellest, et kool on väike ja märgatakse. Kõik teavad teineteist ja kui on märgata lapse andekust, siis suunatakse teda nt võistlustele.

Tean, et vähemalt minu lapse klassijuhataja annab arenguestluses piisavalt tagasisidet ja koos saab arutleda milles laps tugev on ja kuidas seda ära kasutada tema enda edasi arendamises. Loodan, et ka teistes klassides toimub õpetaja ja lapsevanem koostöö, sest see ongi põhiline. Õpetaja ja lapsevanem märkavad ja tegutsevad koos. (31 – 35-aastane naine)

Vastustes selgus ka lapsevanemate ootusi, et andekatele lastele tuleks anda vabadust, arvestada tema erisustega ja anda võimalusi arenemiseks:

Andeka kõigi eripärade arvestamisega – tema õpistiili, temperamendi, võimalike topelterivajaduste, isiklike süvahuvide ja eelistustega. Eelkõige olen kogenud, et kui andekale lapsele anda piisavalt vabadust oma hariduskäigu korraldamisel, leiab ta sageli ise sobivad ressursid, huvialad, mentorid ja muu vajaliku, et oma teel kiirelt edasi areneda. Las ümbritsevate täiskasvanute ülesanne võiks siinkohal eelkõige olla lapsesse toetavalt ja tähelepanelikult suhtuda ning pakkuda talle Vögotski mõistes lähima arengu tsoonis rohkelt haridusvõimalusi. (46 – 50-aastane naine)

Vanemad tõdesid ka õpetaja piiratud võimalusi suures klassis kõigile lastele vajaliku märkamise ja juhendamise tagamisel. Näiteks üks lapsevanem on toonud välja ka koolisisese koostöö olulisuse:

Nt väikesed klassid (andekatele), individuaalne lähenemine, kuid seda EI PEAKS KINDLASTI ainult klassiõpetaja tegema (erivajadusega lapsi on klassis üldjuhul mitmeid ning pelgalt töölehtede ette viskamine ei ole veel andekuse ja andeka lapse toetamine). (31 – 35-aastane naine)

Mõne lapsevanema negatiivne kogemus on paraku mõjutanud ka ootusi koolile:

usk koolisüsteemi, sellisena kui see praegu on, puudub täiesti, sest andekad lapsed on kooli arvates sama tülikad kui erivajadusega lapsed, vaja oleks et õpetaja teeks oma tööd südamega ja hooliks lastest, siis oleks tal ka motivatsiooni märgata ja arendada, praegu seda üldse ei ole. Eelmise lapse anded materdas kool täielikult maha. (51-aastane või vanem naine)

Avatud küsimustele tuli mitmeid põhjalikke vastuseid, millest osa on töö autori hinnangul ka märgatavalt emotsionaalsed. 277 lapsevanemast kirjeldas lähemalt oma ootusi 133 lapsevanemat. Nende hulgas oli autori hinnangul ligi 20 põhjalikku vastust, mille puhul oli märgata, et lapsevanem on annetega seonduva teema peale mõtelnud ning ta omab selget nägemust ja ootusi. Vastuste hulgas oli ka vastuseid nagu „ei tea“ või ühest kuni kahest sõnast koosnevaid vastuseid. Võib öelda, et suurel osal lapsevanematest puudub selge nägemus, millist toetust koolilt oodata. See võib osalt tuleneda üldisest vähesest koostööst kooli ja kodu vahel kui ka vanemate vähestest teadmistest ja kogemustest andekuse ja annete valdkonnas.

Statistilised olulisi erinevusi lapsevanemate ootustes koolile sõltuvalt sellest, kas õpetaja, ringijuht, treener, psühhiaater, psühholoog, eripedagoog või lapsevanem on lapse andekust märganud, ei esinenud.

4. ARUTELU JA JÄRELDUSED

Uuringus küsitleti lapsevanemaid olenemata sellest, kas lapsevanem ise, mõni koolitöötaja, psühhiaater, psühholoog või eripedagoog on lapse andekust märganud. On leitud, et koolisüsteemis jäävad märkamata hinnanguliselt pooled andekatest lastest (Sepp 2010). Kõige enam sarnasusi oli õpetajate/ringijuhtide/treenerite hinnangul lapse võimetest lapsevanema hinnanguga lapse kõrgete võimetega matemaatikas ja loogilises mõtlemises ($\rho = 0.477$), ruumilises mõtlemises ($\rho = 0.492$). Spetsialistide poolt on andekus kinnitatud vaid 4 lapsel ehk 1.4% vastajatest. Töö autori hinnangul sai uurimuses kinnitust varem kirjanduses esitatud väide, et suur osa andekatest jäävad koolisüsteemis märkamata.

Varasem kooliastumine on üheks aktseleratsiooni võimaluseks. Küsimustikus ei täpsustatud varem kooli minemise põhjuseid kuid kuna suuremal osal varem kooli läinud lastest ei ole vastava spetsialisti poolt andekust märgatud, järeldab töö autor, et tõenäoliselt olid enamikel juhtudel koolitee varem alustamise põhjused seotud teiste teguritega peale andekuse.

Uuringus ei osalenud ühtegi lapsevanemat, kelle laps on olnud koduõppel 1. klassist alates või vähemalt 1 aasta. Uuringust ei selgunud, kas osalejate seas oli lapsevanemaid, kelle 2. või 3. klassi laps on koduõppel olnud vähem kui 1 aasta. Koduõppe valimise üks põhjuseid võib olla asjaolu, et kooliõpetus ei vasta andeka, eriti üliandeka lapse kiirele arengutempole (Unt 2005, lk 105). Arvestades asjaolu, et 2018. aasta novembris oli Eestis koduõppel vanema soovil 221 last ja mõnede koolide hinnangul on 2019. aasta alguses juba koduõppijate arv suurenenud (MTÜ Eesti Koduõppe Keskus) on vaja uurida ka, millistel põhjustel valivad lapsevanemad koduõppe ning kas koduõppe valimise põhjused on seotud ka lapsevanemate tõdemusega, et kooliõpetus ei arenda sobivas tempos lapse andeid.

Põlta (2018) uurimuses selgunud seisukoht, et andekad ei vaja toetust ja arenevad ise, ei leidnud lapsevanemate vaatenurgast kinnitust – vaid 4 lapsevanemat oli väitega nõus ja 10 pigem nõus. Suurem osa lapsevanematest vastas, et pole väitega nõus või pigem ei ole nõus (94.2%). Seega

nõustuvad lapsevanemad suures osas sellega, et laste annete areng või andekad üdiselt vajavad toetust. Kõige enam nähti andekuse sõltuvust lapse enda töökusest (79.1%) ja kodu tööst lapsega (70.8%).

Selgus, et lapsevanemad ei ole märkimisväärselt sageli kursis lapse koolis kasutatavate meetmetega. Näiteks ei tea ligi pooled (45.5%) lapsevanematest, kas koolis on HEV-koordinaator (või mõne teise ametinimetusega isik), kes tegeleb, lisaks mitmetele hariduslikele erivajadustele, ka andekate laste õppe korraldamisega. Sellised andmed annavad töö autori hinnangul alust järeldada, et kooli ja kodu infovahetus on puudulik – kas ei anna kool vanematele informatsiooni toetavate meetmete kohta või ei tunne lapsevanemad sageli sellise informatsiooni vastu huvi. Eelnevalt on selgunud, et üheks andekate programmi tulemuseks on ka vanemate teadlikkuse. Nagu eelnevalt on selgunud võib andekate programmide üheks tulemuseks olla ka vanemate teadlikkuse kasv (nt Olszewski-Kubilius, Seon-Young 2004). Näiteks uuringus „Õpetaja ja kool õpilase arengu toetajana“ on samuti suur osa lapsevanematest jätnud küsimustele koolis kultiveeritavatele väärtustele vastamata või valinud seisukoha puudumist näitava vastuse (Sarv 2008, lk 60). Seega on autori hinnangul vaja põhjalikumalt uurida nii kooli ja kodu koostööd üldiselt kui lähemalt seda, missugune on koostöö kooli ja andekate laste vanemate vahel, missugused on koostööd takistavad ja soodustavad tegurid.

Lisaks ei osanud lapsevanemad sageli ka vastata, kas laps oleks võimeline võistlustel osaledes paremaid tulemusi saama (40 lapsevanemat). Seda võib tõenäoliselt selgitada aga asjaoluga, et I kooliastme õpilastele on võrreldes vanemate õpilastega vähem võistlusi, konkursse ja olümpiaade ning see muudab lapsevanema jaoks sellistele küsimustele vastamise keeruliseks.

Lapsevanemate hinnangul on last tema huvialadel kõige enam arendanud täiendav õppimine aineriingis, huvikoolis, spordiringis või muusikakoolis – 70.4% lapsevanematest oli nõus või pigem nõus, et täiendav huvitegevus on olnud kõige suuremaks arendajaks. Oluline on siinkohal märkida, et lapsevanemate vastustest küsimusele, missuguses täiendavas huvitegevuses laps osaleb, selgub, et mitmed valdkonnad on huviringidega katmata, mistõttu võib arvata, et ka andevaldkondade toetamine haridussüsteemis laiemalt ei ole ühtlane.

Valdkonniti on erinev toetus ka koolisisesealt. Lapsevanemad, kelle hinnangul on lapsel keskmiselt kõrgemad võimed matemaatikas, vastasid sagedamini, et laps saab koolis hästi hakkama kõigi põhiainetega ($p = 0.399$) ja lapsele antakse lisaülesandeid ainetunni vältel ($p = 0.351$). Ka

lapsevanemad, kelle lapsel on lapsevanema enda hinnangul keskmisest kõrgemad võimed keeltes, vastasid sagedamini, et laps saab koolis hästi hakkama kõigi põhiainetega ($\rho = 0.310$). Tulemus kattub varasemate uuringutega, mille kohaselt traditsiooniline kooli õppekava on fokusseeritud loogilis-matemaatiliste ja lingvistiliste oskuste arendamisele (Maker, Schiever 2009, lk 12).

Kõige enam peakski lapsevanemate hinnangul andma võimekamale õpilase lisäülesandeid ainetunni vältel (88 lapsevanemat nõus, 130 lapsevanemat pigem nõus). Lapsevanemate hinnangul peaks kooli huviringide valik olema mitmekülgsem (77 lapsevanemat nõus, 101 pigem nõus) ning kool peaks tegema rohkem koostööd huvikoolide/muusikakoolide/spordiklubidega.

Uurimuses ei küsitud küll taustandmetena kodust keelt, kuid kuna küsimused olid eesti keeles, on alust arvata, et venekeelsete vastajate arv oli väike. Seetõttu kajastuvad uurimuses tõenäoliselt rohkem eesti keelt kõnelevate lapsevanemate arvamused. Üheks uuringu puuduseks on ka vähene andekate hulk küsitluses, kuid kuna autor tõdeb ühtse andekuse definitsiooni puudumist ning suur osa andekatest jääb koolisüsteemis märkamata, siis sooviski autor erisuguste laste vanemate arvamust, sealhulgas seda, kas lapsevanema enda hinnangul on tema lapsel keskmisest kõrgemad võimed mõnes andevaldkonnas. Nii nagu läbi huvitegevuse on kõige enam toetatud laste spordialaste võimete areng, on kõige sagedamini lapsevanemate hinnangul lapsel keskmisest kõrgemad võimed spordis (63 täiesti nõus, 104 lapsevanemat pigem nõus). Suur osa lapsevanematest oli ka seisukohal, et lapsel on keskmisest kõrgemad võimed filosoferimisel (61 lapsevanemat täiesti nõus, 102 pigem nõus) ning matemaatikas ja loogilises mõtlemises (57 lapsevanemat nõus, 106 pigem nõus). Seega hindasid lapsevanemad oma laste võimeid keskmisest kõrgemaks pigem nendes valdkondades, mis on koolis või huvihariduses toetatud.

Antud uurimuses soovis autor uurida võimalikult paljude lapsevanemaid erinevatest piirkondadest, koolitüübist jne. Tulemused kaardistavad üldise hetkeolukorra Eestist, kuid mõistmaks sügavamalt lapsevanemate arvamusi, oleks vaja teha täiendavaid kvalitatiivseid uuringuid.

Töö autor loodab, et antud töö on tõukeks edasistele kvantitatiivsetele ja kvalitatiivsetele uuringutele ja abiks andekatele toetusvõimaluste, sealhulgas andekate haridusprogrammide välja töötamisel. Üksikud uurimuses osalenud koolid vastasid uurijale ka E-kirjaga ning tõdesid tema olulisust ja palusid, et nendega jagataks hiljem uuringu tulemusi.

KOKKUVÕTE

Uurimuse eesmärgiks oli välja selgitada, missugusena näevad lapsevanemad andekust ning missugused on lapsevanemate kogemused ja ootused seoses nende laste annete arengu toetamisega Eesti haridussüsteemis. Lapsevanemate arusaamade, kogemuste ja ootuste väljaselgitamine on oluline selleks, et parendada andekate arengu toetamist haridussüsteemis. Uurimuses koguti andmeid elektroonse küsitluse abil, millele vastas 277 lapsevanemat üle Eesti. Lapsevanemate arvamusi, kogemusi ja ootusi annete arendamisega seonduvalt küsiti valikvastustega küsimustega kasutades Likerti skaalat. Saadud andmeid analüüsiti programmi SPSS25 abil. Esitati nii kirjeldav statistika kui ka võrdlev analüüs. Küsimustik sisaldas ka avatud küsimusi, millele vastamine oli vabatahtlik. Sellisel teel saadud andmeid analüüsiti kvalitatiivse siuanalüüsi meetodil.

Tulemused näitasid, et suur osa lapsevanematest ei tea, millised toetusvõimalused andekatele lastele koolis olemas on või milliseid meetmeid rakendatakse tema lapse juures. Koolilt ootavad lapsevanemad annete arendamisel enim lisäülesandeid ainetunni vältel, märkamist ja tunnustamist. Suurim toetus lapse annete arengule on lapsevanemate hinnangul toimunud läbi täiendava huvitegevuse kuigi kõige enam toetust ootavad lapsevanemad lisäülesannete näol ainetunnis. Käesoleval hetkel on nii huvihariduses kui ka koolitundides kogemused erinevad sõltuvalt ande valdkonnast. Nii saab huvihariduses suurima toetuse spordivaldkond, koolitundides aga matemaatika ja ruumiline mõtlemine.

Märksõnad: andekus, anded, andekate haridus, I kooliaste

KASUTATUD ALLIKAD

10 Monkeys vanematele <https://www.10monkeys.com/ee/parents.html> Külastatud 13.05.2019

Andekus ja võimekus. Tartu Ülikooli Teaduskool. <https://www.teaduskool.ut.ee/et/andekus-voimekus> Külastatud 12.05.2019

Hariduslike erivajadustega õpilaste toetamine: õppekorraldus ja tugiteenused. Haridus- ja teadusministeerium. <https://www.hm.ee/et/tegevused/hariduslike-erivajadustega-opilaste-toetamine-oppekorraldus-ja-tugiteenused> Külastatud 24.04.2019

Bates, J., Munday, S. (2005) *Able, Gifted and Talented*, Continuum International Publishing Group: 5, 19 – 26, 28, 29

Coleman, L. J., Cross, T. L. (2002) *Social-Emotional Development and the Personal Experience of Giftedness*. International Handbook of Giftedness and Talent. Second Edition. Pergamon. 203 - 212

Colvin, G. (2010). *Talent is overrated: What Really Separates World-Class Performers from Everybody Else*. New York, NY: Penguin.

Coyle, D. (2009) *The talent code: Greatness isn't born. It grown. Here's how*. New York, NY: Bantam Dell.

Cross, J. R., Cross, T. L., O'Reilly, C., Vaughn, C., Carroll, E. (2019) *Gifted Education in Ireland: Parents' Beliefs and Experiences*. A Report Prepared for the Centre for Talented Youth Ireland.

Dare, L., Nowicki, E.A. (2015) *Twice-Exceptionality: Parents' Perspectives on 2e Identification*. Roeper Review, 37:208–218, 2015

Davis, G.A., Rimm, S.B., Siegle, D. (2011) *Education of the Gifted and Talented*. Sixth Edition. Pearson: 2, 3, 5, 17, 20, 27, 29

Eesti Koostöö Kogu. (2014). Eesti elukestva õppe strateegia 2020. Külastatud aadressil <https://www.hm.ee/sites/default/files/strateegia2020.pdf>

Fonseca, C. (2011) *Emotional intensity in gifted students: Helping kids cope with explosive feelings*. Waco, TX: Prufrock Press.

Gallops, W. (2005) *Music Competition: Developing a healthy paradigm for performers and teachers*. Journal of Music Teacher Education, 15(1)

Haridus- ja Teadusministeeriumi aasta-analüüs. (2015) Haridus- ja Teadusministeerium. Tartu. Külastatud aadressil <https://www.hm.ee/sites/default/files/aastaanalyyys2015.pdf>

Feldhusen, J.F. & Jarwan, F. A. (2000) *Identification of Gifted and Talented Youth for Educational Programs*. Heller, K. A., Mönks, F. J., Sternberg, R. J. & Subotnik, R., F. (2000). International Handbook of Giftedness and Talent: Oxford: Elsevier. 271 - 273

Gagnè, F. (2015) *Academic talent development programs: a best practices model*. Asia Pasific Education Review. June 2015.

Gronostaj, A., Vock, M., Pant, H. A. (2016) *Skip a grade, learn more? Estimating the effects of grade skipping on students' language skills using propensity score matching*. Learning & Individual Differences. Jul2016. Vol.49, p278-286.

Weinert, F.E. (2002) *Foreword*. International Handbook of Giftedness and Talent. 2nd Edition (Revised Reprint). Toim. Heller, K.A., Mönks, F.J., Sternberg, R.J., Subotnik, R.F. Elsevier Science Ltd: xi, 6

Hertzog, N. B, Bennett, T. (2004) *In Whose Eyes? Parents' Perspectives on the Learning Needs of Their Gifted Children*. Roeper Review. Winter2004, Vol. 26 Issue 2, p96-104. 9p. 7 Graphs.

Hoogeveen, L., Hell, J. G., Verhoeven, L. (2012) *Social-emotional characteristics of gifted accelerated and non-accelerated students in the Netherlands*. British Journal of Educational Psychology (2012), 82, 585 – 605

Howard, S., Crotty, Y. (2017) *The potential of an interactive game-based software to motivate high-achieving maths students at primary school level*. The Electronic Journal of Mathematics and Technology, Volume 11, Number 2, ISSN 1933-2823

- Kim, M. (2016) *A Meta-Analysis of the Effects of Enrichment Programs on Gifted Students*. College of William and Mary W&M Scholar Works. Articles. 2-2016.
- Kulik, J. A. (1992) *An analysis of the research on ability grouping: Historical and contemporary perspectives*. Storrs, CT: National Research Center on the Gifted and Talented.
- Laine, S., Tirri, K. (2016) *How Finnish elementary school teachers meet the needs of their gifted students*. High Ability Studies: Routledge.
- Maker, C.J, Schiever, S.W. (2009) *Curriculum Development and Teaching Strategies for Gifted Learners*. Third Edition. Proednic: 2, 18
- Matthews, D., Kitchen, J. (2007) *School-within-a-school gifted programs: Perceptions and teachers in public secondary schools*. *Gifted Child Quarterly*, 51, 256 – 271.
- MTÜ Eesti Koduõppe Keskus <http://www.koduope.ee/?id=9> Külastatud 19.05.2019
- Muijs, D. (2004) *Doing quantitative research in education with SPSS*. Sage Publications. London. Thousand Oaks. New Delhi: 9, 151 - 153
- Mönks, F. J. & Mason, E. J. (2002) *Developmental Psychology and Giftedness: Theories and Research*. In: Heller, K. A., Mönks, F. J., Sternberg, R. J. & Subotnik, R. F. (Eds). *International Handbook of Giftedness and Talent*. 2nd Edition. Oxford: Elsevier. 141-153.
- Mönks, F.J., Pflüger, R. (2005) *Gifted Education in 21 European Countries: Inventory and Perspective*. Radboud University Nijmegen: 3, 142
- Olszewski-Kubilius, P., Seon-Young, L. (2004) *Parent Perceptions of the Effects of the Saturday Enrichment Program on Gifted Students' Talent Development*. *Roeper Review*. Spring 2004, Vol. 26 Issue 3, p156-165.
- Osmanović, A., Akay, C. (2018) *Social Adaptability of Elementary School Gifted Students*. Bosnia and Herzegovina: International Burch University
- Pfeiffer, S. I. (2009) The gifted: Clinical challenges for child psychiatry. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, 48, 787 – 790.
- Pranglimine 2018/2019 <https://www.miksike.ee/#pranglimine> Külastatud 10.05.2019

Põhikooli- ja gümnaasiumi seadus (2010) <https://www.riigiteataja.ee/akt/13332410> Külastatud 03.05.2019

Põhikooli- ja gümnaasiumi seadus (2018) <https://www.riigiteataja.ee/akt/113032019119>
Külastatud 03.05.2019

Põhikooli riiklik õppekava (2011) <https://www.riigiteataja.ee/akt/114022018008> Külastatud 19.05.2019

Põlda, H. (2018) *Andekusfenomeni konstrueerimine avalikus kommunikatsioonis*. Doktoritöö. Tallinna Ülikool: 2018: 58, 61

Põlda, H., Aava, K. (2018) *Andekuse kui haridusliku erivajaduse tähenduse konstrueerimine Eesti muutunud õpikäsituse kontekstis*. Tallinna Ülikooli humanitaarteaduste instituut. Eesti Haridusteaduste Ajakiri, nr 4(2), 2016, 89-117

Renzulli, J.S. (1977) *The Enrichment Triad Model: A guide for developing defensible programs for the gifted and talented*. Wethersfield, CT: Creative Learning Press.

Roberts, J. C. (2016) *'Wanna race?': Primary student preference for competitive or non-competitive singing games*. Cambridge University Press 2016. B. J. Music Ed. 2016 33:2, 159–174 C Cambridge University Press 2016 doi:10.1017/S0265051715000236

Robinson, N.M., Zigler, E., & Gallagher, J.J. (2000) *Two tails of the normal curve: Similarities and differences in the study of mental retardation and giftedness*. American Psychologist, 55, 1413 - 1424

Rosanov, R. (2011) *Algklassiõpetajad andekate laste õpetamisest ja sellega seonduvatest probleemidest*. Magistritöö. Tartu ülikool: 2011

Ross, P. O'C. (1993) A Case for Developing America's Talent. Külastatud aadressil <http://nagc.org.442elmp01.blackmesh.com/sites/default/files/key%20reports/National%20Excellence%20%281993%29.pdf>

Sarv, E. S. (2008) *Õpetaja ja kool õpilase arengu toetajana*. Tallinn, 2008: 60, 62, 64

Saul, H. (2007). *Andekas õpilane koolis – rahulolu ja probleemid*.
http://www.ttkool.ut.ee/olympiaadid/ftp/Andekas_opilane_koolis_HillarSaul_12062007.ppt

Külastatud 12.05.2019

Saul, H., Sepp, V., Päiviste, M. (2007) *Andekus kui hariduslik erivajadus: olukord Eesti üldhariduskoolides*. Tartu, 2007

Sepp, V. (2012) *Andekas õpilane klassi. Abiks õpetajale andekate õpilaste tuvastamisel ja toetamisel*. Tartu, 2012: 6 – 8, 12, 15 – 16

Sepp, V. (2010) *Andekusest ja andekatest lastest*. Tartu, 2010: 5, 7, 9

Sepp, V. (2002) *Aineolümpiaad andeka õpilase motiveerijana*. Magistritöö. Tartu Ülikool, 2002

Siegle, D., Moore, M., Mann, R. L., Wilson, H. E. (2010). *Factors That Influence In-Service and Preservice Teachers' Nomination of Students for Gifted and Talented Programs*. Journal for the Education of the Gifted. Vol. 33, No. 3, 2010, pp. 337 – 360.

Sikka, H. (2002) *Andeka lapse toimetulek koolis. Andekas laps muutuvast ühiskonnas*. Koost

Torn, K. (2016) *Kooli ja kodu koostööd takistavad tegurid Võru maakonna koolide lapsevanemate hinnangute põhjal*. Magistritöö. Tartu Ülikool.

Vidergor, H. E., Gordon, L. A. (2015) *The Case of a Self-Contained Elementary Classroom for the Gifted: Student, Teacher, and Parent Perceptions of Existing Versus Desired Teaching-Learning Aspects*. Routledge Taylor & Francis Group. DOI: 10.1080/02783193.2015.1047549

Sisk, D. A. (2009) *Making great kids greater: Easing the burden of being gifted*. Thousand Oaks, CA: Corwin.

Subotnik, R.F., Olszewski-Kubilius, P., Worrell, F.C. (2011) *Rethinking Giftedness and Gifted Education: A Proposed Direction Forward Based on Psychological Science*. Psychological Science in the Public Interest. Sage, 2011.

Ziegler, A., Heller, K. A. (2002) *Conceptions of Giftedness from a Meta-Theoretical Perspective*. In: Heller, K. A., Mönks, F. J., Sternberg, R. J. & Subotnik, R. F. (Eds). International Handbook of Giftedness and Talent. 2nd Edition. Oxford: Elsevier. 6

Tamm, K. (1992) *Andekad õpilased ootavad tööd*. Haridus

Toomela, A., Kikas, E., Mõttus, E. (2006) *Ability grouping in schools: a study of academic achievement in five schools in Estonia*. *Trames*, 2006, 10 (60/55), 1, 32-43. University of Tartu, Language Immersion Centre, Tallinn.

Unt, I. (2005) *Andekas laps*. Koolibri. Tallinn, 2005: 14- 15, 37, 62, 102, 104 - 105

Van-Tassel Baska, J., Wood, S. (2010) *The Integrated Curriculum Model (ICM)* *Learning and Individual Differences* 20 (2010) 345-357

Wilder, S. (2014) *Effects of parental involvement on academic achievement: a meta-synthesis*. *Educational Review*, 2014 Vol.66, No.3, 377 – 397. Routledge.

LISAD

Lisa 1 Küsimustik lapsevanemale

Olen Tartu Ülikooli kunstide ja tehnoloogia õpetaja eriala magistrant. Palun Teie kaasabi uurimustöök, mille eesmärgiks on uurida 1. - 3. klassi laste vanemate kogemusi ja ootusi koolile laste annete toetamisel Eesti haridussüsteemis. Ootan Teie vastuseid olenemata sellest, kas Teie lapsel on juba märgatud andekust või ei.

Küsimusele vastamiseks kulub umbes 25 minutit.

Kinnitan, et kasutan saadud andmeid anonüümselt, üldistatud kujul ja üksnes teaduslikes huvides.

Ette tänades

Merike Pedaste

TÜ kunstide ja tehnoloogia õpetaja eriala magistrant

Taustandmed

Palun vastake järgmistele küsimustele Teie enda kohta. Valige üks sobiv variant.

Olen...

mees

naine

Olen.....

- 25-aastane või noorem
- 26 – 30-aastane
- 31 – 35-aastane
- 36 – 40-aastane

- 41 – 45-aastane
- 46 – 50-aastane
- 51-aastane või vanem

Mul on.....

- Põhiharidus või vähem
- Keskkharidus
- Keskeri- või kutseharidus
- Kõrgem haridus

Mitmes laps Teie peres on laps, kelle kohta vastate järgnevatele küsimustele?

- Esimene
- Teine
- Kolmas
- Neljas
- Viies või rohkem

Andmed Teie lapse õppeasutuse kohta

Vastake palun järgmistele küsimustele Teie lapse kohta. Kui Teil on mitu last, siis vastake alati palun ühe ja sama 1. - 3. klassis õppiva lapse kohta.

Lapse kool asub...

- Suures linnas (Tallinn, Tartu, Narva, või Pärnu)
- Muus maakonnakeskuses või väikelinnas
- Maapiirkonnas

Minu laps õpib....

- Munitsipaalkoolis/Riigikoolis
- Erakoolis

Minu lapse koolis õpib lapsi...

- Vähem kui 100
- 101 – 300
- 301 – 800
- Rohkem kui 800

Minu lapse klassis õpib lapsi.....:

- 10 või vähem
- 11 – 18
- 19 või rohkem

Minu laps õpib...

- 1. klassis
- 2. klassis
- 3. klassis

Minu laps õpib....

- Erikallakuga koolis või erikallakuga klassis.....

- matemaatika

- loodus
- muusika
- keeled
- kunst
- sport
- muu (täpsusta.....)

- Tavakoolis/tavaklassis

Mil määral olete järgnevate väidetega nõus?

Täiesti nõus	Pigem nõus	Pigem ei ole nõus	Ei ole nõus	Ei oska hinnata
-----------------	---------------	----------------------	----------------	--------------------

Andekus on sünnipärane ning ei muutu elu jooksul

Andekus sõltub lapse enda töökusest

Lapse andekus sõltub eelkõige kodu tööst lapsega

Andekad ei vaja toetust ja arenevad ise

Andeka lapse toetamise eest vastutab kool

Andeka lapse toetamise eest vastutavad eelkõige lapsevanemad

Andeka lapse toetamise eest vastutavad võrdselt nii kool kui ka kodu

Küsimused Teie lapse kohta

Kas Teie lapsel on andekus kinnitatud psühhiaatri/psühholoogi poolt või avaldatud arvamust, et tegemist on andeka lapsega, mõne psühholoogi, psühhiaatri või eripedagoogi poolt?

- Jah – seda on kinnitatud testi(de)ga
- Jah, kuid seda pole testidega kinnitatud
- Ei

Minu lapse õpetaja/ringijuht/treener on öelnud, et...

Täiesti	Pigem	Pigem ei	Ei ole	Ei oska
Nõus	nõus	ole nõus	nõus	hinnata

minu laps on keskmisest kõrgemate võimetega

minu laps mõtleb eakaaslastest erinevalt

minu laps on kiire mõtleja

minu laps on töökas ja järjekindel

Minu hinnangul on minu lapsel keskmisest kõrgemad võimed....

Täiesti	Pigem	Pigem ei	Ei ole	Ei oska
Nõus	nõus	ole nõus	nõus	hinnata

Matemaatikas ja loogilises mõtlemises

Keeltes (emakeel ja/või võõrkeel(ed))

Ruumilises mõtlemises (nägemismälu, labürintides orienteerumine, jooniste tegemine)

Muusikas

Spordis

Loodusteadustes

Teiste inimeste mõtete ja tunnete mõistmisel ja analüüsimisel

Enda mõtete ja tunnete mõistmisel ja analüüsimisel

Filosoferimisel (hea intuiitvne mõtlemine, esitab nn suuri küsimusi nagu miks me elame, mis on õnn jms)

Millisel määral nõustute järgnevate väidetega?

Täiesti	Pigem	Pigem ei	Ei ole	Ei oska
Nõus	nõus	ole nõus	nõus	hinnata

Minu laps saab koolis hästi hakkama kõigi põhiainetega

Minu lapse edu võistlustel sõltub eelkõige headest eeldustest

Kõige enam on minu last tema huviala(de)l arendanud tema iseseisev töö

Kõige rohkem on minu last tema huviala(de)l arendanud töö tavalises koolitunnis

Õpetajad tunnustavad alati minu lapse head esinemist olümpiaadil/võistlusel/konkursil

Kõige rohkem on minu last arendanud tema huviala(de)l täiendav õppimine aineriingis, huvikoolis, spordiringis või muusikakoolis

Kõige rohkem on minu last arendanud tema huviala(de)l täiendav õppimine kodus vanema(te), õdede-venade või teiste lähedaste juhendamisel

Arvan, et olümpiaadil/võistlusel/konkursil parema tulemuse saavutamiseks peaks

laps tegema rohkem iseseisvat tööd

Arvan, et minu laps on olümpiaadil/võistlusel/konkursil võimeline saavutama senisest veelgi paremaid tulemusi (kui pole osalenud, siis usun, et ta oleks selleks võimeline)

Palun vastake järgnevatele küsimustele lapse üldhariduskooli kohta nii nagu see teile tundub.

Täiesti	Pigem	Pigem ei	Ei ole	Ei oska
Nõus	nõus	ole nõus	nõus	öelda

Minu lapse klassijuhataja on teadlik minu lapse koolivälisest huvitegevusest (millistes huviringides, treeningutel, muusikakoolis jne laps osaleb)

Minu lapse kool on last piisavalt tunnustanud tema saavutuste eest

Minu lapse koolis on mitmekülgsed huviringid

Minu lapse koolis on moodustatud tasemegrupid ühes või enamas õppeaines

Minu lapsele annab üks või enam õpetajat ainetunnis lisäülesandeid

Minu lapsele on kooli poolt koostatud individuaalne õppekava andekusega seondult

Minu lapse koolis on eraldi koordinaator või mõni teine isik, kes tegeleb andekate laste õppe korraldamisega

Minu lapse koolis on hariduslike erivajaduste koordinaator (või mõne muu ametinimetusega isik), kes tegeleb ka andekate laste õppe korraldamisega

Õpetaja teeb minu lapsele individuaaltunde olümpiaadideks/võistlusteks ettevalmistamiseks või seetõttu, et võimekamale õpilasele rohkem pakkuda

Tunnen, et kool teeb head koostööd huvikoolide/muusikakoolide/spordiklubidega

Millised on Teie ootused lapse koolile (1.-3. klassis)

Täiesti	Pigem	Pigem ei	Ei ole	Raske
---------	-------	----------	--------	-------

Nõus nõus ole nõus nõus öelda

Kool peaks senisest rohkem tunnustama lapsi nende saavutuste eest

Kooli huviringide valik peaks olema mitmekülgsem

Koolis peaksid olema ühes või enamas õppeaines tasemegrupid

Võimekamatele õpilastele peaks andma lisäülesandeid ainetunni vältel

Koolis peaks olema koordinaator, kes tegeleb õpilaste erinevate erivajadustega – õpiabiga, käitumisraskustega, andekate õpilastega jne

Koolis peaks olema koordinaator eraldi andekate laste jaoks

Kool peaks võimekamatele lastele pakkuma rohkem individuaaltunde

Kool peaks tegema senisest enam koostööd huvikoolide/muusikakoolide/spordiklubidega

Palun lisage, millisel moel on kool toetanud ja motiveerinud laste andeid

Palun lisage, millist toetust potentsiaalselt andekale lapsele ootate koolilt

Supporting development of child's gifts at elementary school level and expectations for supporting development of gifts in parents' perspective

SUMMARY

The aim of this dissertation was to find out how parents view gifted and what their experiences and expectations are for supporting the development of their children's talents in the Estonian educational system. It is important to be aware of parents' understanding about giftedness, and these experiences and expectations, in order to improve talent development in this educational system. The data was collected via an electronic questionnaire to which 277 parents across Estonia answered. Parents thoughts, experiences and expectations about supporting their child's talents were asked for with multiple-choice questions using the Likert-scale. The data was analyzed with SPSS25. Descriptive statistics were produced and correlation analysis made. There were also open-ended questions in the questionnaire. This data analysis was conducted qualitatively.

Findings demonstrate that a big part of parents do not know which opportunities the school has for supporting kids' gifts and what kind of help is used for his or her child. Mostly parents expect the school to give extra assignments during lessons, recognize and compliment their child's gifts. Parents see that most support for the development of a child's gifts has come through extracurricular activities, but they also expect more additional assignment during lessons. Currently the experiences in supporting children's gifts depend on the subject. Among extracurricular activities, sports are most supported, and during classes at school most supported are the gifts connected with mathematics and tridimensional thinking.

Keywords: giftedness, gift, gifted education, elementary

LIHTLITSENTS

Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja lõputöö üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Mina, Merike Pedaste (sünnikuupäev: 18.07.1987)

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

LAPSEVANEMATE KOGEMUSED LAPSE ANNETE ARENGU TOETAMISEL

I KOOLIASTMES JA OOTUSED ANNETE ARENGU TOETAMISE SUHTES,

mille juhendaja on Viire Sepp ja kaasjuhendaja Hasso Kukemelk

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

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

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

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

Merike Pedaste

19.05.2019