

Koolieelse lasteasutuse riikliku õppekava üldosa 19. peatükk

(täiendatud variant)

Pille Häidkind, Ülle Kuusik

19. Arenguliste erivajadustega lapsed

(1) Lapsed, kes erinevad võimetelt, taustalt ja isiksuseomadustelt eakaaslastest sedavõrd, et vajavad oma arengupotentsiaali realiseerimiseks keskkonna ümberkorraldamist, on arenguliste erivajadustega lapsed. Mida varem lapse erivajadusi märgatakse, kirjeldatakse ja arendustööd alustatakse, seda paremad on lapse võimalused igapäevaelus ja koolis toime tulla.

(2) Vanuses 0–7 (8) aastat saavad erivajadusega lapsed ja nende pered eriabi meditsiinasutustest ja/või koolieelsetest lasteasutustest:

1) **0–2aastaste** laste arendustegevus toimub valdavalt kodus, perekonda juhendatakse spetsialistide poolt.

2) **2–7aastaste** laste arendustegevus toimub sõltuvalt lapse erivajaduse tüübist ja raskusastmest kas lasteaia tava- (andekad, muukeelsed, kerge arengupuudega lapsed), sobitus- või erirühmas.

(3) Erivajadusega lapse koolieelse arengu toetamiseks on vajalik tihe koostöö perekonna, lasteasutuse, kohaliku omavalitsuse, meditsiini- ja psühholoogiateenistuse vahel. Võrgustiku koostöötappideks on erivajadusega lapse märkamine, arengutaseme hindamine, nõustamine ja sekkumine.

(4) Erivajadusega lapse arengu toetamine lasteaias on meeskonnatöö, mille toimimise eest vastutab lasteasutuse juhataja. Rühma meeskonna moodustavad õpetajad, liikumis- ja muusikaõpetaja, logopeed ja/või eripedagoog, tervishoiutöötaja, õpetaja-abi, juhtkonna esindaja ning lapsevanemad.

(5) Iga õppeaasta alguses, kõikide laste arenguvaatluse järel, tuleb kokku rühma meeskond (v.a lapsevanemad). Arutelu teemadeks on:

1) rühma koosseis õppeaastal;

2) iga lapse arenguvaatluse tulemused;

- 3) õppe- ja kasvatustegevuse eesmärkide täpsustamine laste arengutaset arvestades;
- 4) lisauuringute vajalikkus mõnel lapsel;
- 5) individuaalse arenduskava vajalikkus.

(6) Kui rühma meeskond ühiselt leiab, et lapse senine areng ei ole kulgenud eakohaselt (esineb oluline mahajäämus, käitumise eripära või andekus), selgitatakse lapsevanemale vajadust täiendavate uuringute järele. Hindamistegevusteks on vastavalt vajadusele:

- 1) korduv ja täpsem lapse käitumise vaatlus erinevates tingimustes;
- 2) last puudutava lisateabe kogumine;
- 3) lapse meditsiinilised uuringud;
- 4) lapse võimete ja oskuste psühholoogilis-pedagoogiline hindamine.

(7) Hindamistegevuste järel toimub arenguestlus, milles osalevad kõik lapsega tegelevad meeskonnaliikmed ning lapsevanemad. Arenguestluse käigus:

- 1) tehakse kokkuvõtte lisauuringutest ja hindamistulemustest;
- 2) kirjeldatakse võimalikult täpselt lapse arengutaset;
- 3) pakutakse perele mõistmist ja tuge;
- 4) arutletakse lapse ning pere vajaduste ja lasteaias olemasolevate võimaluste üle.

(8) Kogutud informatsiooni põhjal leitakse erivajadusega lapsele sobiv sekkumisviis:

- 1) koostöös lapsevanematega rakendatakse lapsele sobiva õppe- ja kasvatustsükli korraldamisel lisaks rühma tegevuskavale individuaalset arenduskava;
- 2) lapse kaasamisel tavakeskkonda (tava- või sobitusrühma), peab lasteasutuses koostöös kohaliku omavalitsusega olema tagatud pedagoogide väljaõpe, lisaabi nii spetsialistide kui ka vahendite näol ning vajadusel tugiisik lapsele või perele;
- 3) lapse sobitus- või erirühma suunamiseks on lapsevanemal vaja pöörduda elukohajärgse maakondliku nõustamiskomisjoni poole.

(9) Õppeaasta lõpul tehakse ühiselt kokkuvõtte individuaalse arenduskava toimimisest ja arengukeskkonna (rühmatüübi) sobilikkusest lapsele. 6–8aastaste laste kujuneva koolivalmidusega seoses on oluline kontakti võtta tulevase kooli ja õpetajaga, et spetsiifiline arendustegevus saaks vajadusel jätkuda.

Rakendusjuhend ptk 19 kohta

Sisukord:

I osa: Arengulise erivajadusega lapsed ja varajane sekkumine

II osa: Arenguvaldkondade kirjeldus

III osa: Arendustegevuse ülevaade puudegruppide kaupa

IV osa: Individuaalse arenduskava koostamine

I osa

ARENGULISE ERIVAJADUSEGA LAPSED JA VARAJANE SEKKUMINE

Arenguliste erivajadustega (AEV) on need lapsed, kes erinevad võimetelt, taustalt ja isiksuseomadustelt oma eakaaslastest sedavõrd, et vajavad oma arengupotentsiaali realiseerimiseks keskkonna ümberkorraldamist. Erivajaduse määratlemisel tuleb arvestada kahte asjaolu:

- Millisel määral erineb lapse arengutase eakaaslaste arengutasemest samas kultuurikeskkonnas. Arenguline erivajadus on lapse reaalne vajadus keskkonnas toime tulla (näiteks vajadus prillide jt. abivahendite järele).
- Missugused on keskkonna võimalused ja inimeste oskused laste erinevusi arvestada. Et lapse iseseisvus toimetulekul tasapisi suureneks ning abivajadus väheneks, peab keskkond olema lapse arengut toetav ja stimuleeriv.

Arenguline erivajadus on nii mahajäämus eakohasest tasemest (arengupuue) kui ka andekus mingis arenguvaldkonnas. Mõlemal juhul on vajalik lisatöö õpetajate, spetsialistide ja lapsevanemate poolt, et luua võimetele vastavad keskkonna tingimused. Ka suured erinevused sotsiaal-majandusliku või kultuuritausta osas tingivad vajaduse rühma keskkonda kohandada. Lapse arengutase erineb eakohasest tasemest järgmiste puuete esinemise korral:

1. Kõnepuuded.
2. Spetsiifilised arenguhäired.
3. Füüsilised puuded.
4. Vaimne alaareng.

5. Nägemispuuded.
6. Kuulmispuuded.
7. Isiksuse arengu hälbed.

Andekate laste puhul on edasimineku ühes või mitmes arenguvaldkonnas tavapärasest kiirem, see tähendab 1-2 aasta võrra eakohasest tasemest ees. Enne kooli võib eristada andekust järgmistes valdkondades:

- 1) vaimsed võimed ja õpistiil,
- 2) kõne areng ja suhtlemisoskus, sh teiste keelte õppimine,
- 3) kehalis-kinesteetilised võimed,
- 4) muusikalised võimed,
- 5) emotsionaal-käitumuslik valdkond.

Arengulised erivajadused tekivad enamasti sünnipäraste ja keskkonnategurite koosmõju tulemusena ning sama meditsiiniline diagnoos (arengupuute korral) võib avalduda väga erineval moel. Seetõttu ei piisa ainult lapse erivajaduse diagnoosimisest arstide poolt, vaid tähelepanu tuleb pöörata lapse olemasolevate oskuste hindamisele, keskkonna võimaluste arvestamisele ja koostööle täiskasvanute vahel. Teisisõnu liigutakse põhjuskeskselt käsitluselt (miks ja missugune?) üha enam sekkumiskeskse käsitluse (kuidas arengut toetada?) poole. Mida varem lapse erivajadusi märgatakse, kirjeldatakse ja arendustööd alustatakse, seda paremad on lapse võimalused toime tulla igapäevaelus ja koolis.

Varajase sekkumise all mõeldakse AEV laste võimalikult varajast märkamist (vanuses 0–3 a.), mahajäämuse või eelisarenenud valdkondade hindamist ja sobiva arendustöö planeerimist ning teostamist. Praktikas avastatakse raskemate kahjustustega ja silmatorkavalt andekad lapsed reeglina varem (0-3a), piiripealsete näitajatega lapsed üldiselt hiljem (3-7(8)a.). See on seotud nii lapse arengu eripäradega, spetsialisti poole pöördumise ajaga kui ka hindamisvahendite erineva mõõtmistäpsusega.

Varajase sekkumise sisuks on:

- riskifaktoriga sündinud laste arengu jälgimine,
- võimaliku mahajäämuse või andekuse õigeaegne avastamine,
- mahajäämuse olemuse ja sügavuse kindlaks määramine (hindamine),
- puudespetsiifilise arendustööga alustamine, mis võimaldab ära hoida (ennetada), leevendada või kõrvaldada teisesid mahajäämuse nähte.

Varajase sekkumise eesmärgiks on kaasa aidata AEV lapse võimetekohasele arengule ja toetada lapse perekonda. Selles mõttes on üldeesmärgid samad, mis teistegi lasteaialaste puhul riikliku õppekava järgi. AEV lapse arenguks on vajalikud erivajadusest tulenevad lisatingimused (spetsialistid, teenused, abivahendid) ja sisuliselt erineva rõhuasetusega arendustöö. Varajase sekkumise planeerimisel ja elluviimisel tuleb arvestada järgmisi üldpõhimõtteid:

- arendustöö alustamine niipea, kui lapse erivajadus on kindlaks määratud;
- individuaalne lähenemine vastavalt lapse erivajadustele ja keskkonna võimalustele;
- perekonna ja spetsialistide kaasamine, meeskonna- ja võrgustikutöö;
- lapse perekonna nõustamine ja väljaõpe tööks oma lapsega;
- lapse ja perekonna iseseisvuse toetamine nii palju, kui see võimalik on.

Eesti Vabariigi seadused on kehtestanud kõikidele lastele võrdse õiguse saada võimetele vastavat haridust. Arvestust piirkonnas elavate erivajadusega inimeste, sh laste üle peab kohaliku omavalitsuse esindaja, kes peab tagama neile ka võrdsed võimalused toetust ja haridust saada. Vanuses 0–7 (8) aastat vajavad erivajadusega lapsed ja nende pered eriabi meditsiini- ja/või koolieelsetest lasteasutustest järgnevalt:

- 1) 0–2aastaste laste arendustegevus toimub valdavalt kodus, perekonda juhendatakse spetsialistide poolt.
- 2) 2–7aastaste laste arendustegevus toimub sõltuvalt lapse erivajaduse tüübist ja raskusastmest kas lasteaia tava- (andekad, muukeelsed, kerge arengupuudega lapsed), sobitus- või erirühmas. 6–8aastaste laste kujuneva koolivalmidusega seoses on oluline kontakti võtta tulevase kooli ja õpetajaga, et spetsiifiline arendustegevus saaks vajadusel jätkuda. Varajase sekkumise kulg ja rakendatud eriabi kajastub lapse vaatluskaardil.

Arengulise erivajadusega laps ja alusharidus

Tõsisemat arengulist erivajadust märkavad vahetult pärast lapse sündi esimesena arstid ja lapsevanemad. Perekonna juhendamist ja vajalikke lisateenuseid koordineerivad esialgu meditsiinasutuse spetsialistid ja kohaliku omavalitsuse sotsiaaltöötaja. Alusharidust pakuvad nii eakohaselt arenenud kui ja erivajadusega lastele koolieelsed lasteasutused. Lasteasutus on AEV lapsele ja tema perekonnale:

1. Võimalus saada eriõpetust ja ravi.
2. Võimalus kohtuda teiste lastega. Väärtuslikuks peetakse, et on olemas kontaktid eakohaselt arenenud lastega.

3. Lapse viibimine elukohajärgses lasteasutuses kergendab perekonna järelevalvet lapse üle.
4. Lapsevanematel on võimalus kohtuda teiste samas olukorras peredega.

Koolieelne lasteasutus on loomulik jätk kodusele arendustegevusele ning valmistab erivajadusega last ette võimetele vastavaks toimetulekuks koolieas. Kuigi lasteaed on Eestis haridusasutus, tuleb lapse arengu iseärasustest lähtuvalt teha tihedalt koostööd ka meditsiini- ja sotsiaalasutustega. Vastutust AEV lapse arengu eest kannavad nii perekond, lasteasutus kui ka toetavate teenuste pakkujad.

Koolieelses lasteasutuses on AEV (arengupuuetega) laste jaoks olemas järgmised rühmatüübid:

I Sobitusrühmad, kuhu koos eakohaselt arenenud lastega kuuluvad ka üksikud erivajadusega lapsed. Laste arv rühmas on sõltuvalt erivajaduse raskusastmest kolme võrra väiksem ühe erivajadusega lapse kohta. Lasteasutuste sobitusrühmades tagatakse vajalik eriabi päevakavaliste, metoodiliste ja korralduslike meetmetega, spetsiifilise õppe- ja kasvatustööga ning abivahendite kasutamisega.

II Erirühmad ühetaolise puudegrupi lastele. Laste arv on oluliselt väiksem kui teistes rühmatüüpides. Asutuses töötavad vajalikud erialaspetsialistid, tagatud on lapse erivajadusest lähtuv arendamine ja korrigeerimine.

Sobitus- või erirühma suunamiseks tuleb lapsevanemal pöörduda elukohajärgse nõustamiskomisjoni poole.

Koolieelne lasteasutus saab igal õppeaastal AEV laste abistamiseks ja arendamiseks rakendada järgmisi töökorralduslikke etappe.

1. AEV lapse märkamine ja arengutaseme kirjeldamine.

Kõigepealt on vaja *märgata*, et lapse areng kulgeb mõnevõrra erinevamalt kui eakaaslastel. Seda paneb tavaliselt tähele lapsevanem, perearst või lasteaia õpetaja. Lasteaedades on kohustuslik kirjeldada kõikide laste arengut vähemalt üks kord aastas. Kõikide laste arengu analüüsimine võimaldab märgata ka neid lapsi, kes eakaaslastest oluliselt erinevad.

Eelistada tuleb kõikide laste arengule hinnangu andmist sügisel, s.o õppeaasta alguses. Iga meeskonnaliige kirjeldab konkreetset last oma erialast lähtuvalt: rühma õpetajad analüüsivad üldist arengutaset, sotsiaalseid ja õpioskusi; muusikaõpetaja paneb tähele loovust, muusikalisi võimeid; liikumisõpetaja on pädev kirjeldama kehalisi võimeid ja oskusi; logopeed-eripedagoog täpsustab psüühiliste protsesside ja

kõne arengutaseme; tervishoiutöötaja selgitab terviseprobleeme; õpetaja abi märkab iseärasusi lapse eneseteenindusoskustes. Ühise arutelu käigus selgub:

- 1) milline on rühma koosseis õppeaastal;
- 2) kas rühmas on erivajadusega lapsi;
- 3) kas rühmas on lisauuringuid vajavaid lapsi;
- 4) kuidas tuleb korraldada õppe- ja kasvatustegevusi selles rühmas (sh vajadus lisapersonali, abivahendite, individuaalse arenduskava järele).

Kui arutelu käigus leitakse, et lapse senine areng ei ole kulgenud eakohaselt (esineb oluline mahajäämus, käitumise eripära või andekus), selgitatakse lapsevanemale vajadust täiendavate uuringute järele. Algusest peale on väga tähtis, millist teavet ja kuidas õpetaja lapsevanemale edastab. Oluline on tuua konkreetseid näiteid lapse tegevusest ja käitumisest, tunda huvi koduse olukorra vastu, otsida seoseid ja pakkuda teavet spetsialistide tegevusvaldkondade kohta. Võib ju olla, et arengu eripärad (näiteks probleemne käitumine) on kergesti mööduvad, tingitud lapse üleelamistest (näiteks kohanemisaeg) või ajutistest pereprobleemidest. Aga sama eripära võib olla ka arengulise erivajaduse sümptomiks, probleemne käitumine võib viidata näiteks spetsiifilisele arenguhäirele, autismile, kõnepuudele, ka andekusele. Ebasobiva käitumisega väljendab laps alati mingeid sisemisi ebakõlasid või raskusi, põhjuste välja selgitamisel on kõige pädevam lastepsühholoog.

Erivajadusega lapse kasvatamine tähendab perekonnale lisakoormust nii psühholoogilises kui ka sotsiaalses ja majanduslikus mõttes. Seega tuleb lasteaial arvestada, et lapsevanemad vajavad sageli ise aega ja abi, enne kui suudavad lapse arengu huvides lasteaia koostöö pakkumise vastu võtta. Õpetajal tuleb lapsevanemale järjekindlalt selgitada, et lisauuringute tulemused aitavad leida tema lapse probleemile sobivaima lahenduse (rühmatüüp, õppekava, lisateenused).

2. Arengutaset täpsustav hindamine

Sisukas psühholoogiline hindamine hõlmab sotsiaalseid oskusi, emotsionaalseid omadusi, motoorseid, verbaalseid ja kognitiivseid võimeid ning praktiliste tegevuste taset. Lisaks peetakse oluliseks last ümbritseva keskkonna iseärasuste arvestamist ning hindamistulemuste rakenduslikkust.

Täpsustav *hindamine* eeldab muuhulgas pöördumist erialaspetsialistide poole, kelleks võib olla eriarst, psühholoog, logopeed, eripedagoog, sotsiaaltöötaja. Õpetaja poolt eelnevalt kogutud teave (lapse iseloomustus või arengumapp või vaatluskaart)

tuleb lapsevanema vahendusel edastada lisauuringuid tegevale spetsialistile, et toetada olukorra sarnast mõistmist.

Hindamistegevusteks on vastavalt vajadusele:

- 1) korduv ja täpsem lapse käitumise vaatlus erinevates tingimustes;
- 2) last puudutava lisateabe kogumine (varasem areng, kasvukeskkond jm);
- 3) lapse meditsiinilised uuringud;
- 4) lapse võimete ja oskuste psühholoogilis-pedagoogiline hindamine.

Täiendavate hindamistegevuste tulemuseks peaks olema nende arenguaspektide selge väljatoomine, mille osas lapse arengutase erineb eakohasest normist. Et hindamistulemused oleksid aluseks edasise arendustegevuse planeerimisel, tuleb paluda lapsevanematel spetsialistidelt kaasa tuua kirjalik kokkuvõte lapse hetketasemest (sh diagnoos) ja soovitusel õpetaja tööks. Taoline teabe jagamine on lapse huvides ja seda hoitakse konfidentsiaalsena asjasse puutuvate inimeste vahel.

3. Arenguestlus AEV lapse perekonnale.

Kui arengulise erivajadusega last on märgatud ja tema arengutaset ning vajadusi täpsemalt hinnatud, tuleb teha vahekokkuvõte ja lapse hetketaset ühiselt analüüsida. *Nõustamine* toimub nn. arenguestluse vormis: perele ja teistele, kes lapsega tegelevad, antakse ülevaade kogunenud teabest lapse kohta ja toetatakse selles orienteerumist.

Arenguestluse käigus:

- 1) tehakse kokkuvõte uuringutest ja hindamistulemustest;
- 2) kirjeldatakse võimalikult täpselt lapse arengutaset;
- 3) palutakse lapsevanemalt teavet koduse olukorra kohta;
- 4) pakutakse perele mõistmist ja tuge (ära kuulamine, julgustamine);
- 5) arutletakse lapse ning pere vajaduste ja lasteaias olemasolevate võimaluste üle.

Terminid ja sekkumisvõimalused, mis on mõistetavad spetsialistile või õpetajale, ei pruugi olla arusaadavad lapsevanemale, tekitavad sageli ebakindlust ja hirmu. Seega tuleb olukorda selgitada lapsevanemale arusaadavalt, lisada veelkord näiteid lapse käitumisest ja tegutsemisest rühmas. Tuleb arvestada ka seda, et diagnoos võib olla perele šokeeriv ning kohanemine võtab aega. Seetõttu tasub rõhutada esialgu pigem positiivset: saime teada, millised tingimused lapse arengut

toetavad. Soovitatav on pakkuda perele kirjandust, lapsevanemaid koondavate ühingute kontaktandmeid jne.

Arutelude tulemuseks peaks olema kõige otstarbekama arendustöö koha (rühmatüübi) ja vormi (õppekava) kokku leppimine. Kindlasti tuleb selgitada ühe või teise valiku võimalikke tagajärgi (vt. kaasamine ja eraldi õpetamine), et lapsevanem langetaks n.ö teadliku otsuse.

4. Arengutasemele vastav õpetus e. sekkumine

Kogutud teabe põhjal leitakse erivajadusega lapsele ja perele sobiv sekkumise viis. Kui varasemal ajal peeti vajalikuks pigem eraldatud õpetamist, siis tänapäeval rõhutatakse koosõpetamise väärtuslikkust ning perekeskset lähenemist. Mõlemal sekkumise viisil on oma positiivsed ja negatiivsed aspektid.

Kaasamine on AEV lapse paigutamine eakaaslastega samasse keskkonda, kus tema tarvis kohandatakse õppekava, metoodikat, õppematerjale jne. Kaasava õpetuse peaesmärk on valmistada lapsi ette igapäevaelus ettejuhtuvate ülesannetega toime tulema, aktsepteerides iga inimese individuaalsust ning erivajadusi.

On leitud, et läbimõeldud kaasavas keskkonnas, s.o tava- või sobitusrühmas, omandavad erivajadusega lapsed teiste eeskujul kiiremini eluks vajalikud oskused ja sotsiaalselt sobiva käitumise. Samas kipub kannatama akadeemiliste teadmiste omandamine, sest suures lastegrupis on õpetajal keerulisem õpetust diferentseerida. Kui lapse arengutase erineb väga oluliselt (1-3a. lastel üle ühe aasta, 4-7a lastel üle kahe aasta) ülejäänud laste tasemest, tekib ka isoleerituse oht – ei kujune ühist vabamängu, võimalused koostööks grupiga on piiratud jne. Et arengupuudega lapse arengutempo on enamasti oluliselt aeglasem kui eakaaslastel, siis mahajäämus teistest lastest aja jooksul suureneb.

AEV laste *õpetamine eraldi* asutustes või rühmades võimaldab tagada neile maksimaalselt sobiva keskkonna ning individuaalse lähenemise. Positiivsena tuleb rõhutada spetsialistide töötamist samas asutuses, õpetajate eripedagoogilist väljaõpet, lastele sobivate õppematerjalide ja abivahendite olemasolu. Laste arv rühmas on piisavalt väike, et tagada vajalikul määral hooldamine ja arendustöö. Ka lapsevanematel on võimalik omavahel sarnastel teemadel mõtteid vahetada ja üksteist mõista ning toetada.

Eraldi õpetamisel on aga ka mõned negatiivsed küljed. Läbimõeldud õpetus lapsele sobivates tingimustes tagab küll heal tasemel teadmised ja oskused, kuid

erirühmades on vähem võimalusi kogeda kaaslaste positiivset eeskujut. Samuti on erirühmi vähe, need on üksnes suuremates keskustes ja jäävad pere elukohast tihti kaugemale.

Eesti lasteaiad liiguvad kõikide laste koosõpetamise suunas. Siiski ei tohi kaasamine muutuda väärtuseks omaette ning must-valge vastandus – kaasav haridus kui hea haridus ja eraldatud haridus kui halb haridus – pole õige. Nii võib tekkida olukord, et laps ei saa parimat abi, sest see ei sobi kokku kaasamise põhimõtetega. Samuti jääb alati teatud hulk harvaesineva ning sügava või raske puudega lapsi, kellele ei sobi tavakeskkond oluliselt erineva arengutaseme või käitumise eripärade tõttu. **Eelkõige vajavad AEV lapsed siiski kvaliteetset ning sobivat õppe- ja kasvatustegevust, mida tuleb pakkuda võimalikult kaasaval viisil.**

Uuemad kaasamise teemalised uurimused keskenduvadki pigem tingimustele, mis tuleb arengupuuetega lastele sobitusrühmades tagada. Välja tuuakse järgmisi tegureid:

- individuaalse arenduskava rakendamine,
- asutuse juhtkonna suhtumine,
- lapsevanemate valmisolek,
- eripedagoogiline tugi,
- õpetaja õpetamisoskused ja -kogemused,
- õpetaja teadmised erimetoodikast,
- heatahtlik suhtumine kaaslaste poolt,
- meeskonnatöö õpetuse planeerimisel ja läbiviimisel,
- õppematerjalide ja abivahendite olemasolu,
- õpetuse tulemuslikkuse hindamine.

Lapse heaolu rühmas oleneb suuresti õpetajate ja abipersonali suhtumisest lapse erivajadustesse. Kui õpetaja ise aktsepteerib AEV last, on tema kõne ja käitumine eeskujuks ka rühma lastele ning lapsevanematele. Õpetaja positiivse suhtumise aluseks on aga ettevalmistus, mis annab kindlustunde tööks erivajadusega lastega. Koolieelse lasteasutuse personali ettevalmistus peaks hõlmama valdkondi: eakohane ja ebatüüpiline areng, perekonna roll ja suhted perekonnas, õppemeetodid ja nende valik, individuaalse arenduskava rakendamine, meeskonnatöö põhimõtted, eetilised printsiibid ja professionaalsus. Õpetajale peab olema tagatud võimalus erialaspetsialistidega kontakti võtta ja koostööd teha.

Tänapäeva sotsiaal- ja haridussüsteem on teenustepõhine, kuid liigub üha suurema indiviidikesksuse suunas. Nii koostatakse rehabilitatsioonimeeskondade poolt ka AEV lastele *isiklikud rehabilitatsiooniplaanid*. Protsessi algatajaks on perearst ning läbi viiakse lapse arengu mitmekülgne hindamine eri spetsialistide poolt: sotsiaaltöötaja, logopeed/eripedagoog, tegevusterapeut, füsioterapeut, psühholoog, eriarst, meditsiiniõde. Hindamise tulemusena määratakse lapse puude raskusaste (kerge, keskmine, raske, sügav) vastavalt sellele, kui palju laps lisaabi vajab. Puude raskusastme alusel makstakse perele rahalist toetust. Samuti koostatakse ülevaade lapse arenguks vajaminevatest teenustest ning keskkonna tingimustest.

Isiklikku rehabilitatsiooniplaani tuleb arvestada ka lapsele sobiva arengukeskkonna, so rühmatüübi valimisel. Sügav ja raske puue tähendab, et lapse vajadused on oluliselt teistsugused kui tavakeskkonnas tagada saab ja eelistada tuleks seetõttu erirühma. Kergemate astmete korral on mõttekas rehabilitatsiooniplaanis esitatud nõudeid kaaluda ja otsustada, kuivõrd on tava- või sobitusrühmas võimalik lapsele ette nähtud tingimusi tagada. Rehabilitatsioonimeeskonna soovitudest on abi ka õpetuse planeerimisel, kui esitatud on lapse arengutaseme konkreetne kirjeldus ning antakse soovitusi edasiseks arendustööks.

Kokkuvõttes tuleb veelkord rõhutada koostöö vajadust erinevate osapoolte vahel. Arengupuudega lapse kasvatamine tähendab lisakoormust ning on suureks väljakutseks kõigile osapooltele (lapsevanematele, õpetajatele, erispetsialistidele). Teiste riikide uurimused kinnitavad seejuures veenvalt varajase sekkumise otstarbekust: mida varem, intensiivsemalt ja süsteemsemalt teenuseid pakutakse, seda vähem tuleb erivajadusega inimese toimetulekut toetada ülejäänud eluperioodide jooksul.

II osa

ARENГУVALDKONDADE KIRJELDUS

Lapse arengus on alati vastastikusel koosmõjus kaasasündinud võimed ning isiksuseomadused ja välise keskkonna tegurid, moodustades iga lapse puhul individuaalse ja omapärase terviku. Koolieelsed lasteasutused jaotavad planeeritud õppe- ja kasvatustegevusi kõikides rühmatüüpides kodulooliste üldteemade kaupa järgmiselt: keel ja kõne, matemaatika, kunstid, liikumine.

AEV laps läbib oma arengus, oskuste kujunemisel üldjoontes samad etapid, mis eakohase arenguga laps, etappide kestus ja spetsiifika sõltub aga puudegrupist (vt. 3. peatükk). Kuna suuremal või vähemal määral on kahjustatud lapse arengu põhivaldkonnad, saab arendustegevust jaotada järgnevalt:

1. Kognitiivsed oskused.
2. Motoorika valdkond.
3. Kommunikatsioon.
4. Sotsiaalsed oskused.
5. Eneseteenindusoskused.

Nimetatud arenguvaldkonnad arenevad lapsel paralleelselt, ühe arenguvaldkonna mõjutamine õppe- ja kasvatustegevuse kaudu toob sageli kaasa muutused ka teistes arenguvaldkondades. Arendus- ja korrektsioonitöö planeerimiseks nimetatud viies põhivaldkonnas tuleb õpetajal arvestada lapse arengu ja õpetamise seaduspärasustega.

Õppimine on protsess, mille tulemusel kujunevad püsivad muutused õppija tegevusvõimes või käitumises. Oluline on, et õppimise tulemusel peab lisanduma uusi teadmisi või toimuma olemasoleva muutus, õppimiseks ei loeta muutusi, mis on väga lühiajalised ja/või viivad teadmiste kadumise ning seoste lihtsustumiseni. Seega peab õppimise tulemusel õppijal arenema mõni väline või sisemine tegevus ehk erinevad praktilised või vaimsed toimingud.

Kogu eesmärgistatud inimkäitumine jaotub *tegevusteks*. Tegevusi eristavad üksteisest motiivid, mis tulenevad inimese tarvetest. Esialgu on vastasündinu tarbed bioloogilised (süüa, juua, hingata jne), kuid peagi lisandub vajadus suhelda (elavnemiskompleks ema märgates) ning ka vajadus uute muljete järele ehk tunnetusvajadus. Kui vajadus seostub mingite konkreetsete esemetega, nähtustega, isikutega, hakkavadki kujunema motiivid, st. objekt omandab lapse jaoks tähenduse.

Kõik käitumisaktid kokku, mis on seotud ühe motiivi rahuldamisega, moodustavadki ühe tegevuse.

Inimtegevus võib olla praktiline, vaimne ja kombineeritud. Tegevuse kujunemisel on kolm etappi: käelise tegevuse etapp (laps sooritab kogu tegevuse konkreetsete esemetega); sõnalise tegevuse etapp (laps kirjeldab tegevust); mõttelise tegevuse etapp (laps suudab kogu tegevuse luua kujutluspildi). Väikese lapse areng algab praktiliste tegevuste omandamisest, alles selle põhjal tekkinud kujutlused on materjaliks vaimsele tegevusele. Lapse tegevus jaotub esialgu täiskasvanu ja lapse vahel, on *sotsiaalne*:

- tegevus koos täiskasvanuga,
- jäljendamine,
- tegutsemine näidise järgi,
- tegutsemine sõnalise korralduse järgi ja alles lõpuks
- tegutsemine iseseisvalt.

Ajapikku lapse sõltuvus täiskasvanust väheneb ning praktiliste tegevuste arengut hakkab järjest enam mõjutama koostegevus eakaaslastega.

Õppimise mehhanismide seletamiseks võttis Vögotski kasutusele lähima arengu tsooni mõiste. See on "vahemaa" ühelt poolt selle vahel, mida indiviid võib korda saata kõrvalise abita (iseseisvalt), ja teiselt poolt selle vahel, mida ta võib saavutada kas täiskasvanu juhtimisel või koostöös võimekate kaaslastega. Vögotski järgi õigustab end vaid selline õpetamine, mis on lapse tegelikust arengutasemest ees, õppetegevus peab käivitama alles kujunemisjärgus olevad oskused (toimingud).

Tegevus koosneb harilikult toimingute ahelast, iga toimingut iseloomustab eesmärk (kujutlus tulemusest). Suuremad toimingud jagunevad omakorda väiksemateks osatoiminguteks ja seejärel operatsioonideks (toimingu sooritamise viisideks). Näiteks söömine (tegevus, mille motiiviks on kõhu täis saamine) sisaldab järgmisi toiminguid: lusika kätte võtmine, toidu saamine lusikale, lusika viimine suhu jne. Lusika kättevõtmine (toiming) võib toimuda erineval haaramise viisil (operatsiooni tasand). Tegevuse kõige madalama tasandi moodustavad inimese psühhofüsioloogilised funktsioonid: liigutused, sensoorsed protsessid. See tasand pole valdavalt teadlikustatav ja sõltub kõige enam sünnipärastest võimetest.

Igasuguse õppimise ja harjutamise seisukohalt on tegevuse struktuuris kõige olulisemaks ühikuks toiming. Õppides tuleb lapsel omandada järjest uusi toiminguid. Toimingu sooritamisel tuleb läbida järgmised etapid:

- Orienteerumine ülesandes (mida on vaja teha, milleni tuleb jõuda)
- Planeerimine (kuidas teha, mis järjekorras)
- Ülesande sooritamine
- Enesekontroll (kas saavutasime loodetud tulemuse).

Mistahes toimingu korral ja kõikidel sooritamise etappidel on oluline roll lapse tähelepanul. *Tähelepanu* vaadeldakse tänapäeval kui tegevuse ühte tunnust. Ta on aluseks orienteerumisrefleksile, kindlustades parima võimaliku tulemuse mistahes tegevuses. Koolieeliku tähelepanu on valdavalt tahtmatu. Lapse tähelepanu köidab reeglina miski uus (esemed, inimesed, situatsioonid, sündmused) ja tegevuse eakohane vorm.

Tähelepanu põhiliste omadustena vaadeldake selle kestust ja ümberlülituvust. AEV laste õpetamisel/arendamisel tuleb sageli alustada sellest, et laps fikseeriks oma pilgu inimesel või objektil. Selleks kasutab täiskasvanu osutavat žesti, viipeid; muudab hääletooni, tämbrit ja tugevust; lisab tähelepanu köitvaid detaile. Kindlasti peab õpetaja oma rollis olema emotsionaalne. Edasi kujuneb nn. ühise tähelepanu oskus - laps taotleb (pilguga, osutamisega, käest sikutamisega) tema jaoks fookuses olevatele objektidele ja sündmustele ka täiskasvanu tähelepanu.

Samas tuleb last köitva uue pakkumisel olla ettevaatlik, sest liiga palju uut teavet korraga või kiiresti esitatult seab kõrged nõudmised lapse tähelepanu ümberlülituvusele. Uus objekt või tegevus võib köita tähelepanu vaid hetkeks ega võimalda tegevustes soovitud tulemuseni jõuda. Laps ei suuda keskenduda olulisele teabele, muutub rahutuks, väsib ja tema tähelepanu hajub juba seetõttu. Laste sihipärane tegevus pikeneb siis, kui õpetamisvõtted otstarbekalt vahelduvad: vaimset pinget nõudvale tegevusele järgnegu kindlasti liikumine või liigutuste sooritamine.

1. Kognitiivsed oskused

Psüühiliste protsesside kujunemine ja iseärasused on aluseks lapse õpioskuste arengule, jõukohasel tasemel õpetus omakorda võimaldab psüühiliste protsesside täiustumist. Kognitiivsete oskuste valdkond on tihedalt seotud motoorika, sotsiaalsete ja kommunikatsioonioskuste kujundamisega. Seega peavad vastavate oskuste kujundamise/kinnistamisega tegelema nii rühma õpetaja, liikumis- ja muusikaõpetaja kui ka logopeed.

Psüühilised protsessid

Taju on maailma tunnetamine vahetult meeleorganite kaudu. Praktiliselt kõik, mida inimene maailma kohta teab, jõuab temani meelte – nägemise, kuulmise, haistmise, maitsmise, kompimise ja kehatunnetuse – ja tajusüsteemi vahendusel.

Taju on protsess, mille kaudu meeleorganitelt saadud andmete põhjal luuakse terviklik pilt (nn tajukujund) vahetult mõjuvatest objektidest ja nähtustest. Taju on võime avastada ümbritsevas keskkonnas olevaid sündmusi, selle eesmärk on ümbritsevast maailmast tervikpildi loomine, et otsustada adekvaatselt esemete ja keskkonna omaduste üle. Oma eesmärgi täitmiseks kasutab tajusüsteem erinevate meeleorganite abi, mis on "seadmeteks", millega objektide omadusi mõõdetakse.

Tajude arendustegevus kulgeb järgmistes suundades:

- nägemistaju: suurus-, vormi- ja värvitaju, ruumis orienteerumine ja ruumitaju, piltide tajumine, objektide terviklik tajumine;
- kompimistaju: esemete vormi-, suurus-, raskus-, temperatuuri- ja pinnatunnuste tajumine ja eristamine;
- kuulmistaju: helide eristamine, elementaarsete reaktsioonide kujundamine helidele, foneemikuulmine ja tajumine;
- kehatunnetus: asenditaju, liikumise ja tasakaalu tunnetamine, ajas orienteerumine ja ajataju;
- maitsmistaju: põhiliste maitseomaduste tajumine ja eristamine;
- haistmine: põhiliste lõhnaomaduste tajumine ja eristamine.

Kuni viie aasta vanuseni on taju eakohaselt arenenud lapse psüühilises tegevuses esikohal. Tajude põhjal tekivad lapsel esialgu konkreetsete kujutlused. Laps näeb asju tervikuna ja ei pööra detailidele tähelepanu. Füsioloogiliste struktuuride küpsemisel ja saadud kogemuste lisandumisel (sh õpetamisel) süveneb oskus märgata uusi omadusi ja tunnuseid või üha väiksemaid erinevusi objektide vahel. Kuigi keskkonna mitmekesisus on ümber lapse pidevalt, sõltub tajumine suuresti seostest tähelepanuga. Tähelepanu juhtimine on võimalik olulist omadust rõhutades, esile tõstes, emotsioonide kaudu ja kõne abil.

Koolieeliku tajud arenevad valdavalt praktilistes tegevustes. Tajukujutlused, mis lapsel tekivad, säilitatakse ja töödeldakse mälu vahendusel. Nii tekivad seosed kujutluspiltide vahel, kujutlused muutuvad järjest üldisemaks. Viendal eluaastal (eakohase arengu korral) muutub taju analüütiliseks ja liigendatuks. Laps on võimeline tajuma korraga nii tervikut kui ka selle osi ja tunnuseid.

Tajukogemuse muutumise tajukujutluseks tagab selle ühendamine (kinnistamine) sõnaga. Kui tajupildid saavad sõnaga kinnistatud, võib neid laste kujutlustes kutsuda esile ka siis, kui eset pole võimalik vahetult tajuda. Seega on tajude areng ja arendamine otseselt seotud kõne kujunemise ja arenguga. Sõna mitte ainult ei tähista objekte ja selle tunnuseid, vaid ka üldistab ning viib nad teatud seostesse. Taoline süstematiseerimine on aluseks rühmitamisele, järjestamisele ja üldistamisele (mõtlemisprotsessidele).

Tajude arendamise üldised ülesanded on seega järgmised:

- tajutoimingute (vaatlus-, kuulamis-, kompimis- jne. oskuste) kujundamine praktilise tegevuse kaudu;
- üldtunnustatud etalonide e. mõõtude (suuruste skaala, geomeetriliste vormide süsteem, helikõrguste skaala, värvispekter jne.) ning vastavate süsteemide põhialuste loomine. Etalonid annavad võimaluse konkreetse eseme tunnustes (värvus, vorm, suurus, osade ruumiline paiknemine jne.) orienteeruda, st on võrdlemisel aluseks (n kollane nagu päike, suur nagu elevant);
- tajukogemuse täpsustamine ja üldistamine praktilises tegevuses (esemeline tegevus, kujutavad tegevused: ehitamine, voolimine, joonistamine jne.);
- tajukogemuse ühendamine sõnaga: esialgu nimetab ja kirjeldab tajutavaid objekte ja tegevusi täiskasvanu, edaspidi laps.

Esmalt õpetatakse lapsi esemeid üksteisest eristama, näiteks oma mänguasja leidmine mänguasjade seast. Esemete eristamine jätkub nende tunnuste (kuju, suurus, värvus jne) järgi. Esialgu pakutakse lapsele selliseid esemeid, mis erinevad ainult ühe (õpitava) tunnuse poolest (n. ülesandes, kus laps peab erineva suurusega karpidele leidma sobiva suurusega kaaned, erinevad karbid ja kaaned ainult suuruse poolest, st. on ühte värvi ja ka kujult ning materjalilt sarnased). Hiljem lisatakse ka teisi tunnuseid, st. ülesande raskusaste tõuseb (n. sama ülesanne, kuid karbid on erinevat värvi või erinevast materjalist valmistatud). Raskusastet saab tõsta ka kasutatavate esemete arvu suurendades. Nii on esialgu karpe, millele tuleb leida sobiv kaas, kaks, hiljem vastavalt laste oskuste kasvule, kolm, neli jne. Raskusastet saab ja tuleb tõsta siis, kui eelmist tüüpi ülesanne on kindlalt omandatud, st kui laps suudab teatud tüüpi ülesannet lahendada erinevates olukordades (rühmaruumis, õues, kodus, laua peal, põrandal) ja mistahes esemetega tegutsedes.

Mälu on inimese võime omandada ja säilitada kasulikke oskusi, teadmisi ja harjumusi. Lühimälu on piltlikult öeldes nagu taju pikendus. Lühimälu maht on piiratud (1-9 ühikut) ja tajutud materjal säilib lühikest aega (mõnest sekundist poole minutini). See, kui kaua ja kui palju materjali lühimälu püsib ja liigub edasi pikaajalisse mälu, sõltub tähelepanust ja materjali mahust, organiseeritusest, analüüsimise põhjalikkusest ning järgneva teabe lisandumisest.

Pikaajalise mälu peamiseks iseloomustajaks on ajaline kestus ja suur maht. Materjali, mida pikaajaliselt säilitatakse, võib üldjoontes jagada kolme süsteemi vahel:

1. Semantiline mälu sisaldab üldisi faktilisi teadmisi maailma kohta, see pole seotud isiklike mälestustega. Lapsele jäävad meelde nimetused ja nimed, mitmesugused faktiteadmised, mis ei seostu mingite isiklike mälestustega.
2. Episoodilises mälu paiknevad mälestused isiklikult kogetud sündmuste kohta. Väikelapsed omandavad hulga teadmisi maailmast enne, kui neil tekib võime hakata oma elusündmusi meenutama. Näiteks sünnipäevafotosid vaadates tuleb lapsele meelde, kui tore tal oli ja mida talle kingiti.
3. Protseduuriline mälu sisaldab oskusi ja harjumusi, mille meenutamiseks ja kasutamiseks ei ole vaja nende tegevuste peale mõelda. Materjal salvestub mälu mitmekordsete harjutamiste käigus ja on äärmiselt püsiv, näiteks eneseteenindusoskused.

Et mälu toimiks, on vajalikud materjali salvestamine, meespidamine ja meenutamine. Salvestamise käigus muudetakse meelespidamise abil keskkonnast vastuvõetud andmed vaimseteks kujunditeks (mälu kujutlused). Heaks salvestamiseks on tähtis omandatava materjali osadeks jaotamine, seoste loomine eelneva mälu oleva teabega, mehhaaniline ja mõtestatud kordamine. Meeldejätmist toetavad kindel tegevuste järjekord, märksõnad jne.

Meespidamine ehk säilitamine sõltub otseselt sellest, kui hästi on materjal salvestatud. Unustamise põhjused on enamasti vähene kordamine, eri ajal ja eri kohas omandatud materjali segunemine, õigete taastamistunnuste puudumine (pole esile toodud olulisi tunnuseid) ning konteksti mõju.

Meenutamine on võimalik ainult selle teabe osas, mis on kord mälu salvestatud. Kuidas meenutamine toimub, sõltub omakorda sellest, kuidas vastav teave on meelde jäetud. Niisiis on tähtsad seosed ja kontekst, millesse meelde jäetav materjal

salvestamise hetkel paigutatakse, ning meenutamise hetkel peab ka see kontekst olema samalaadne.

Väikese lapse mälu sõltub eelkõige sellest, millised on tema tajukogemused ja kuivõrd suunab täiskasvanu tema tähelepanu. Esialgu aitab mälu beebil ära tunda tuttavaid objekte: ema nägu ja häääl, kõristid. Kui aga lapse tajuvälja satub mingi uus objekt, siis eelmine asi ununeb kiiresti. Esimeste eluaastate jooksul koguneb eakohase arenguga lapsele tohutul hulgal erinevat liiki kujutlusi: teadmised tervikobjektidest ja nende tunnustest (pall veereb, on ümmargune), liigutusoskused (roomamine, püstitõusmine) ja mälestused elusündmustest (issiga kelgutamas). Ligikaudu viie aasta vanuses (eakohase arengu korral) mälu areng kiireneb ja ta muutub juhtivaks psüühiliseks protsessiks. Tuttavat objekti tajudes meenuvad lapsele ka need detailid ja tunnused, mida hetkel ei tajuta. Õpetades tähendab see võimalust kasutada tasapinnalist pildimaterjali reaalsete esemete asemel.

Mälu arendamiseks on otstarbekad mängud, kus laps peab:

- mänguasjade hulgast leidma oma lelu;
- tuttavaid esemeid või pilte otsima (lihtsad peitusemängud, doomino);
- esemete asukohta meelde jätma (memoriinimängud);
- leidma eseme või pildi, mis teiste hulgast eemaldati, lisati või asukohta muutis;
- leidma ja meeles pidama olulisi tunnuseid (võrdlemismängud) jne.

Et koolieeliku mälu on valdavalt mehhaaniline, jääb teave meelde kordamise tulemusel. Pikaajalises mälus säilib teave siiski paremini, kui kujutlusi süstematiseeritakse kõne abil, kordamisel luuakse lapsele mõistetavaid seoseid (mõtlemisprotsessid) ja teadmisi/oskusi kinnistatakse praktiliste tegevuste käigus.

Mõtlemine on vaimne tegevus, mis korrastab ja organiseerib psüühikas kajastatud teadmisi ümbritseva maailma kohta. Et taibata asjade ja nähtuste vahel valitsevaid seoseid, tuleb tajumise vahendusel saadud teadmisi säilitada mälus ning mingil viisil töödelda. Mõtlemine areneb kahes suunas:

- Kujunevad ja arenevad mõtlemise erinevad vormid (kaemuslik-praktiline, kaemuslik-kujundiline ja verbaalne mõtlemine), mis tagavad ülesannete (probleemide) lahendamise.

- Arenevad mõtlemisoperatsioonid (võrdlemine, järjestamine, rühmitamine erinevate tunnuste järgi, üldistamine, järelduste tegemine, põhjus-tagajärg seoste mõistmine).

Mõtlemise esimene vorm – *kaemuslik - praktiline mõtlemine* – kujuneb ja areneb praktilises tegevuses ja on suunatud praktiliste ülesannete lahendamisele kogu inimelu kestel. Väikese lapse (1–3a eakohase arengu korral) mõtlemise objektiks on see, mida ta parasjagu teeb. Probleemi suudab laps lahendada ainult praktiliselt tegutsedes, kusjuures iseloomulik on praktiline proovimine e. ülesande lahendamine katse ja eksituse meetodil. Antud mõtlemisvormi kujundamine seisneb erinevate töö- ja abivahendite kasutama õpetamises, last tuleb ergutada erinevaid lahendusi proovima. Saadud kogemus kinnistatakse ja üldistatakse kõne abil.

Kaemuslik-kujundilise mõtlemise etappi jõuab laps siis (tavaarengu korral neljandal eluaastal), kui suudab mõelda ka vahetult mittetajutavatest asjadest, s. o. toetuda kujutlustele ja lahendada probleem mõttelises plaanis e. varem kogetut meenutades. Kui varem tuli probleemi lahendades praktiliselt kõik variandid läbi proovida, siis nüüd saab osa lahendusvariante eelnevalt ette kujutada ega ole vaja neid täielikult läbi proovida.

Koolieelse ea lõpuks (eakohase arengu korral) kujunevad *verbaalse mõtlemise* elemendid: probleemide lahendamisel toetutakse sõnatähendustele, st. meelelisele kogemusele lisandub verbaalne (sõnaline) teave. Nimetatud mõtlemise tasandile jõuab laps koolieas, koolieelikud on võimelised tegema lihtsamaid mõttelisi järeldusi, mõtestama lahti põhjus- tagajärg seoseid. Seejuures toetuvad nad varasemale sotsiaalsele ja tunnetuslikule kogemusele, probleemi lahendusi suudetakse kirjeldada ja põhjendada (miks-küsimused).

Seega läbib mõtlemine oma arengus kolm etappi, mis on omavahel tihedalt seotud. Iga järgnev etapp eeldab kindlasti eelmise läbimist, st. toetub sellele. Kui laps oma mõtlemise arengus jõuab kõrgemale astmele, ei tähenda see eelmise etapi hääbumist. Raskuste korral pöörduetakse alati tagasi mõtlemise madalamate vormide juurde.

Teine mõtlemise suund, mõtlemisoperatsioonide kujunemine, toetub kujutlustele esemetest, nende tunnustest ja suhetest, millega laps õpib erineval moel opereerima. Selle tulemusel lapse tajud põimuvad mõtlemise teise vormi – kaemuslik-kujundilise mõtlemisega. Nii viib valik etteantud näidise järgi üldistuste tegemisele ja rühmitamisele, erinevate tunnuste süstematiseerimine loob aluse järjestamisele.

Mõtteliste järelduste tegemine ja põhjus-tagajärg seoste lahtimõtestamine sisaldab juba verbaalse mõtlemise elemente.

Mõtlemise arendamine eeldab probleemsituatsiooni analüüsimise ja sellele vastava tegutsemisoskuse kujundamist: probleemi märkamine, soovitud tulemuse teadvustamine, ülesande tingimuste analüüsimine ja tegevusplaani koostamine, vahendite valik ja nende katsetamine, tulemuse hindamine ning saadud kogemuse verbaliseerimine. Arendustegevus peab läbima järgmised etapid:

Kaemuslik-tegevusliku (praktilise) mõtlemise kujundamine:

- kindla tähendusega esemete kasutamiskiiside kujundamine (lusikas, tass jne.);
- abivahendite kasutamisoskuse kujundamine (vahendid millegi kätte saamiseks). Tegemist on ülesannetega, kus laps käega asja kätte saama ei ulata ning peab kasutama nn. käepikendust (kepp, harjavars) või eset, mis ta soovitud asjani tõstab (tool, pink, kast);
- abivahendite leidmine lähemast ümbrusest (sobivaima valik);
- tööriistu imiteerivate abivahendite kasutamine;
- vahe-eesmärkidega ülesannete lahendamine (kaheosalised ülesanded). Need on ülesanded, kus laps peab abivahendi, mis aitab tal lõpptulemust saavutada, enne leidma (kätte saama) või ise valmistama;
- põhjus- tagajärg situatsioonide mõistmine ja praktiline lahendamine.

Kaemuslik-kujundilise mõtlemise arendamine:

- praktilises tegevuses saadud kogemuste üle kandmine kaemuslik-kujundilise mõtlemise situatsiooni (pildil kujutatud probleemi lahendamine varasemat praktilist kogemust meenutades);
- pildidel kujutatud isikute ja esemete vaheliste seoste mõistmine;
- pildidel kujutatud sündmuste järjekorra mõistmine (seeriapildid);
- pildidel kujutatud põhjus-tagajärg seoste mõistmine;
- rühmitamisoskuse kujundamine rühmitamisaluse välja toomisega (esemete ja esemepiltide rühmitamine erinevate tunnuste järgi: värvus, kuju, suurus, materjal, funktsioon jne.);
- esemete ja esemepiltide järjestamine teatud tunnuse järgi (suurus, raskus, liikumiskiirus jne.);
- neljanda liigse eristamine pildidel;
- tasapinnalise skeemi koostamine, toetudes ruumilisele näidisele;
- esemete ja esemepiltide leidmine sõnalise kirjelduse järgi;

- tegevuspildi leidmine sõnalise kirjelduse järgi,
- pildi ja teksti kokku viimine.

Verbaalse mõtlemise elementide kujundamine:

- objektide nimetamine sõnatähenduse järgi (n. palutakse lapsel nimetada asju, mis on ümmarguse ja ovaalse kujuga; elus ja eluta jne.);
- neljanda liigse sõna eristamine sõnareas;
- objektide reastamine teatud tunnuse (pikkus, temperatuur, vanus jne) järgi jutukese põhjal;
- hulgakujutluste loomine ning lihtsamate arvutamisoperatsioonide kujundamine;
- mõistatuste lahendamine;
- põhjus-tagajärg seoste mõistmine tekstis;
- jutukese jätkamine ette antud alguse järgi;

Mõtlemisülesannete täitmine toimub last ümbritsevat keskkonda tundma õpetades, matemaatikas, kujutavates tegevustes, kõnearenduses, mängudes, eneseteenindamisoskuste kujundamisel ja kõigil võimalikel juhtudel igapäevaelu käigus.

Järgnevalt vaatleme kolme õppetegevuse valdkonda (laps ja keskkond, matemaatika ja kujutavad tegevused) ja võimalusi psüühiliste protsesside arendamiseks.

Laps ja keskkond e. ümbritsevaga tutvumine

Valdkonna ülesandeks on terviklike ja õigete kujutluste loomine lapsest endast, teda ümbritsevatest inimestest, esemetest, ning nähtustest. Oluline on, et lapsed omandaksid vastavaid teadmisi terviklikult ja süsteemselt, mis tagab lapse orienteerumise lähiümbruses ning oma staatuse mõistmise.

Ümbritsevaga tutvumine toimub valdavalt vaatluse ning eakohase praktilise tegevuse vahendusel. Arendustegevuse etapid antud valdkonnas on järgmised:

- iseenda tundma õppimine: enda äratundmine peeglis, fotol; keha- ja näoosade tundmine, nende funktsiooni teadvustamine; orienteerumine oma kehal (mis on all, mis üleval, paremal, vasakul);
- perekond ja lapse staatus selles (ema, isa, vanaema, vanaisa, poeg, tütar, õde, vend; nende rollid);

- sotsiaalsed nähtused (tähtpäevad ja peod, käitumine ja suhtlemine peol);
- täiskasvanute tööd ja tegemised;
- esemed (igapäevaelus kasutatavad asjad, mänguasjad, esemepildid), nende funktsioonid ja kasutamiskiisid;
- loodus: eluta loodus - kivid, muld, vesi, liiv; elusloodus - taimed, loomad; elus- ja eluta looduse vahelised seosed (n. ilma veeta taimed kuivavad); loodusnähtused.

Ümbritseva keskkonnaga tutvumine toimub õppekäikudel ja igapäevaelu käigus. Saadud kogemusi ja kujutlusi kinnistatakse praktilistes tegevustes ning kõnearenduses.

Elementaarsete matemaatiliste kujutluste loomine

Matemaatiliste kujutluste loomine algab tajude, kõne ja mõtlemise esimese vormi – kaemuslik-praktilise mõtlemise – arendamisega. Tajude arendamise tulemusel õpib laps esemeid, nende tunnuseid ning esemete gruppe eristama (vt. psüühilised protsessid).

Võrdlemine on aluseks esemete rühmitamisele, k.a. arvulise tunnuse järgi. Lapsed peavad mõistma, et esemete arv ei sõltu asjade suurusest, värvusest, vormist, funktsioonist ega ruumis paiknemisest. Arvu mõiste saab alguse naturaalarvust, mis on matemaatika üks põhimõisteid. Naturaalarvude matemaatika (aritmeetika) kaudu omandavad lapsed arvude ehituse, nende omadused ning lihtsamad arvudega sooritatavad tehted (liitmine ja lahutamine). Arvu mõiste kujundamisel toetutakse esialgu reaalsele esemetele, seejärel tasapinnalistele kujunditele (piltidele). Matemaatika õpetamine on tihedalt seotud ka modelleerimisega - reaalne objekt asendatakse teda lihtsustava mudeliga (geomeetrilised kujundid, arvutuspulgad, kriipsud, skeemid jm.).

Arendustegevuse etapid on järgmised:

- ühe-, kahe- ja mitmeelemendiliste hulkade eristamine ja moodustamine;
- võrdsete hulkade moodustamine elementide lisamise või äravõtmise teel;
- ühe- ja kaheelemendilise hulga tähistamine sõrmedega;
- standartsete kaheelemendiliste hulkade leidmine oma kehal;
- esemete leidmine etteantud arvu järgi 2 piires;
- hulkade võrdlemine arvu järgi (vähem, rohkem, samapalju);
- loendamisoskuse kujundamine 2 piires (mitu on?);

- liitmis- ja lahutamisoperatsiooni kujundamine 2 piires;
- teadvustamine, et hulga suurus ei sõltu elementide suurusest ega paigutusest, vaid elementide arvust;
- 3 eseme eraldamine esemete hulgast;
- esemete rühmitamine hulgatunnuse järgi (1 – palju; 2 – palju; 3 – palju),
- esemete ja helide loendamine 3 piires,
- esemete ühendamine ja eraldamine 3 piires (tulemus jääb lastele silmade ette, tulemus kaetakse kinni);
- kuni 5 eseme (esemepildi) eraldamine hulgast;
- esemete ja esemepiltide loendamisoskuse kujundamine 5 piires (kasvavas ja kahanevas järjekorras);
- kuni 5-elementiliste hulkade võrdlemine;
- matemaatiliste ülesannete lahendamine näitlikul materjalil (5 piires), kujutluste järgi (4 piires), s.o. hulkade ühendamine, osahulga eraldamine;
- mõõtmisoskuse kujundamine tinglike mõõtude abil,
- esemete ja piltidel kujutatud objektide loendamine 7 piires,
- loendamine etteantud arvust teise antud arvuni (toetudes esemetele, esemepiltidele, arvutuspulkadele jm.);
- esemete järgnevuse kindlaks määramine 7 piires (mitmes?);
- matemaatiliste ülesannete lahendamine kujutluste järgi 5 piires, (hulkade ühendamine, osahulga eraldamine);
- arvu kokkuviiimine numbriga;
- loendamis- ja arvutamisoskuse kujundamine 10 piires (toetudes esemetele, esemepiltidele, arvutuspulkadele jm.).

Kujutluste loomine hulgast ja arvust, loendamisoskuse kujundamine, lihtsate matemaatiliste ülesannete lahendamine jne. toimub põhiliselt organiseeritud matemaatikategevustes. Vastavaid oskusi kinnistatakse teistes õppetegevustes, igapäevaelu käigus ja õppekäikudel.

Kujutavad tegevused

Kujutavate tegevuste (voolimine, konstrueerimine, kleepimine, joonistamine) areng sõltub tajude, kujutluste, mõtlemise, mälu, kõne ja esemelise tegevuse tasemest ning kujutamise tehniliste oskuste valdamisest.

Voolimisel ja konstrueerimisel kujutatakse ümbritsevat tegelikkust ruumiliselt. Pildi osadest kleepimisel ning joonistamisel peab laps kolmemõõtmelist ruumi kajastama kahemõõtmelisena, s. o. tasapinnal. Seega on otstarbekas alustada objektide kujutamist voolimisega ning alles seejärel see osadest kleepida ning lõpuks joonistada. Arendustegevus algab kujutavate tegevuste ettevalmistava etapiga, mille jooksul:

- õpetatakse last voolingut, konstruktsiooni (ehitust), kleepetööd ja joonistust mõistma (reaalse esemega kokku viima ning vastavate kujutistega tegutsema/mängima),
- tutvustatakse kujutamishabendeid (pedagoog voolib, joonistab jne. laste nähes) ja antakse lastele võimalus ise nendega tegutseda,
- peenmotoorika arendamine,
- nägemis-liigutusliku koordineerimise arendamine,
- tajude ja kujutluste arendamine.

Etapp lõpeb, kui laps mõistab, et vooling, ehitus, kleepetöö ja joonistus on reaalse eseme kujutised.

Järgnevalt õpetatakse lastele erinevaid kujutamisi, kusjuures alustatakse üheosaliste kindla vormiga üksikobjektide kujutamisest ja liigutakse mitmeosaliste objektide kajastamisele ja temaatiliste kompositsioonide loomisele. Esmalt toimub õpetamine täiskasvanut jäljendades, seejärel näidist kasutades ja lõpuks sõnalise korralduse järgi. Lapse aitamiseks kasutatakse koostegutsemist ja/või osutavat žesti. Instruktsioon antakse lapsele esialgu operatsioonide kaupa, alles seejärel 2 -3 operatsiooni kohta korraga. Oluline on lapse tegevuse verbaliseerimine (vt. reguleeriv-planeeriv funktsioon).

Konstrueerimine

- lihtsate (2 – 3osaliste) ehituste loomine ruumiliste geomeetriliste kujundite (kuubik ja risttahukas) abil täiskasvanut jäljendades;
- ehitamine tasapinnalistest pulgakestest;
- lihtsate ehituste loomine järgneva mängu tarvis;
- konstrueerimine eri tingimustes (laua peal, põrandal);
- ruumilise näidise analüüsimine ja selle alusel ehitamine;
- 3 – 4osaliste ehituste tegemine;
- kahe ehitusdetaili ühendamine kolmanda abil;
- erinevate ehitamismaterjalide kasutamine ühes ehituses;

- ehitusmaterjalide valik (detailide suurus ja kuju) ning neist ehitamine arvestades ehituse otstarvet (n. garaaži ehitamine suurele ja väikesele autole);
- ruumilise suhte kindlaks määramine mitme ehituse vahel (ees, taga, kõrval, juures);
- konstrueerimine *LEGO- tüüpi* konstruktorite elementidest (jäljendades, näidise ja sõnalise korralduse järgi);
- ehitamine järgneva rolli- või lavastusmängu tarvis;
- 4 – 5elementilised ehitused (näidise ja sõnalise korralduse järgi);
- konstrueerimine mälu järgi,
- kahe ühetüübilise ehituse (majad) loomine erinevaid materjale kasutades;
- ehitamine tasapinnalise näidise järgi detaile näidisele asetades;
- konstrueerimine sõnalise korralduse järgi,
- 5 – 6osalised ehitused;
- joonistuse/näidise analüüsimine ning ehitamine selle järgi;
- meisterdamine paberist, voolimine;
- 6 – 8osalised ehitused;
- temaatiline konstrueerimine (kompositsioonide loomine);
- inimese, looma ja linnufiguuride koostamine mosaiigi ja *LEGO* detailidest.

Voolimine:

- ümara vormiga üheosaliste esemete kujutamine (pall, õun, apelsin jne.);
- esemete kujutamine ümarvormi laiaks vajutamise teel (n. kook, nägu);
- vorstikujuliste esemete voolimine (n. kommid, vorstid);
- kahe suuruse poolest erineva ümmarguse eseme kujutamine (n. suur ja väike õun);
- kaheosaliste (mõlemad ümara vormiga) objektide voolimine (n.tibu, lumememm);
- kaheosaliste (osad erineva vormiga) esemete voolimine;
- ovaalse kujuga esemete voolimine (n. kurk, porgand);
- kolmeosaliste (osad sarnase ja erineva vormiga) esemete kujutamine;
- loomafiguuride loomine;
- inimese kujutamine voolingus;
- tegevuste kajastamine voolingus;
- kompositsioonide loomine.

Kleepetöö:

- erineva vormi, suuruse ja värvusega üksikobjektide kleepimine;
- näidise järgi mustrite kleepimine (elemendid varieeruvad suuruse, kuju ja värvuse poolest),
- lihtsate kompositsioonide loomine;
- 2 – 3-osaliste objektide kujutamine;
- kleepetöö täiendamine joonistamisega;
- tasapinnaliste objektide kaunistamine;
- 4 - 6osaliste objektide kujutamine;
- sõnalise kirjelduse põhjal kompositsioonide äratundmine, kompositsioonide loomine sõnalise kirjelduse järgi;
- lihtsa kujuga esemete välja lõikamine kontuuri järgi;
- temaatiliste piltide kleepimine;
- inim- ja loomafiguuride kujutamine liikumises.

Joonistamine:

- lihtsate objektide kujutamine horisontaal- ja vertikaaljoone abil;
- kerakujuliste esemete joonistamine ringi kaudu;
- objektide joonistamine neli- ja kolmnurga abil;
- kahe sarnase kujuga, kuid suuruse või värvuse poolest erineva eseme joonistamine;
- kaheosaliste esemete joonistamine (osad sarnase ja erineva vormiga);
- mitmeosaliste objektide kujutamine geomeetriliste vormide abil;
- poolikute joonistuste lõpetamine;
- inimese joonistamine (geomeetriliste vormide abil);
- temaatiline joonistamine;
- esemete kaunistamine erinevate mustritega (näidise järgi, vabalt);
- joonistamine ilukirjandusliku teksti järgi.

Kujutavate tegevuste arendamine toimub erinevates kunstitegevuse tundides. Individuaalse töö kõrval kasutatakse ka kollektiivse töö vorme. Valdkond on tihedalt seotud tunnetustegevuste, mootorika ja kõnearendusega.

2. Motoorika valdkond

Lapse motoorset arengut käsitletakse lahutamatu osana inimese kui terviku arengust, milles järgitakse kehatunnetuse ja liikumisvõime kujunemist, kehalist vormisolekut, tervisliku eluviisi ja turvalisuse arengut. Individuaalsed iseärasused ilmnevad nii eakohase arenguga kui AEV laste kehalises arengus, need tulenevad lapse kehakaalust, kasvust, kehaosade pikkusest, harjumustest jne. Seetõttu on vajalik lapse kehalise arengu jälgimine nii lasteaias (õpetajad, liikumisõpetaja, tervishoiutöötaja) kui ka pere- ja eriarstide poolt.

Motoorsete funktsioonide areng sõltub ühelt poolt bioloogiliste süsteemide kasvust ja küpsemisest (inimese anatoomiast ja füsioloogiast) ja teiselt poolt inimese sihipärasest liikumisaktiivsusest (kogemusest), nende tegurite omavahelisest seosest. Last kutsub tegutsema huvi ümbritseva keskkonna vastu (kognitiivne valdkond), liigutusfunktsioonid täiustuvad igapäevategevustes (eneseteenindus) ja kaaslaste eeskuju najal mängudes (sotsiaalsed oskused). Arendustegevuste eesmärgiks motoorika valdkonnas on kujundada sihipärase liikumise oskusi, et saavutada lapse võimalikult suur iseseisvus tavakeskkonnas tegutsemisel.

Motoorne oskus on eesmärgipärase toimingute organiseeritud jada, mida juhivad või korrigeerivad tagasiside mehhanismid. Eriti oluline roll tegevuste kontrollimisel on nägemistajul, sest see annab tagasisidet tegevuse õnnestumise kohta ning aitab vigu parandada. Oskuste õpetamise järjekord:

1. Täiskasvanu juhendamisel (füüsiline juhtimine ja koostegevus, ettenäitamine, sõnaline korraldus) luuakse kujutlus õigest liikumisest.
2. Liikumise harjutamine isoleeritult ja kombinatsioonis täiskasvanu juhendamisel.
3. Liikumise iseseisev rakendamine mängudes ja igapäevaelus. Täiskasvanu roll väheneb omandamise käigus vähehaaval.

Üldmotoorika arendamiseks sobivad õppetegevused nagu liikumis- ja ujumistegevus, samuti õppe- ja vabamängud toas ja õuealal, kehakultuuripausid ja kehaasendite jälgimine/korrigeerimine tegutsemisel. Tähelepanu tuleb pöörata järgnevatele aspektidele ja oskustele:

- kehatunnetus ja põhiasendid: lamamine, istumine, seismine;
- tasakaalu saavutamine ja hoidmine;
- keharaskuse tunnetamine asendite muutmisel;

- põhiliikumised: roomamine, kõndimine, jooksmine, hüppamine, ronimine;
- koordinaatsioon liikumisel: kiikumine, jalgrattasõit, uisutamine, suusatamine, ujumine;
- kaasnevate ja tahtmatute liigutuste vähendamine;
- paindumus, vastupidavus ja kiirus;
- vahendite käsitlemine: lükkamine, veeretamine, viskamine, püüdmine;
- rütmihäired liikumisel;
- ohutus liikumisel.

Peenmotoorika arendamiseks sobivad kõik tegevused, kus laps kasutab ühte või mõlemat kätt. Täpseid liigutusi eeldavad nii kujutavad tegevused (voolimine, joonistamine, kleebetöö, konstrueerimine), kirjutamine kui ka igapäevane eneseteenindus (söömine, riietumine) ja täpsusmängud. Tähelepanu vajavad:

- liigeste liikuvus ja käelihaste tugevus;
- käeliigutuste sihipärasus ja täpsus, silma-käe koostöö;
- kahe käe koostöö;
- domineeriva käe väljakujunemine;
- vahendite hoid ja käsitlemine: lusikas, kriit, pliiats, pintsel, käärid.

Pole oluline üksnes see, mida laps käte abil teha oskab, vaid ka see, kuidas ta tegutseb. Haaramine nagu teisedki liigutusfunktsioonid areneb seoses närvisüsteemi küpsemise ja lapse liigutuskogemusega. Esimestel elukuudel on suureks saavutuseks, kui laps saab käega huvitavale objektile pihta, silma-käe koostöö arenedes õpib ta esemest kinni võtma, hoidma, lahti laskma. Manipuleerimisoskused täiustuvad aja jooksul esemetega tegutsemise, mängude ja kunstitegevuste käigus. Haaramise arengus võib välja tuua järgmisi astmeid:

- 1) kämblahaare (eseme hoidmine peopesale toetudes: punnkriit, jäme kriit),
- 2) käärhaare (vastanduvad põial ja kõik sõrmed: jäme pliiats),
- 3) kolmene haare (vastanduvad põial ja kaks esimest sõrme: kolmnurkne pliiats),
- 4) pintsetthaare (vastanduvad põial ja nimetissõrm: väikesed esemed).

Tegutsemisvahendeid valides tuleb seega arvestada, et mida madalamal tasemel on lapse haaramisfunktsiooni areng, seda suurem (paksem) peab olema töövahend (lusikas, pliiats, pintsel). Vahendi hoidu ja käsitlemist tuleb õpetada/jälgida ning lapse oskuste arenedes ka väiksemaid/peenemaid töövahendeid pakkuda.

Üldiste motoorse arengu seaduspärasuste tundmine võimaldab rühma õpetajatel laste üld- ja peenmotoorsele arengule kaasa aidata (kujundada rühmaruumi ja õueala, pakkuda sobivaid tegevusi ja vahendeid). Liikumistegevused nn kehakultuuripausina ja eraldi õppetegevusena aitavad tasakaalustada lapse vaimset ja kehalist koormust lasteaia päevakavas.

3. Kommunikatsioon

Kõne on valdkond, mis kõiki arenguvaldkondi integreerib. Seega toimub kõnearendus kõigis organiseeritud tegevustes ning ka igapäevase elu käigus. Kõnearenduse tähtsaim ülesanne on tagada lapse kõne funktsioneerimine (kasutamine) sõltumata selle üldisest seisundist.

Kõnemõistmine. Enne aktiivse kõne kujunemist peab laps õppima ümbritsevate kõnet mõtestatult tajuma. Vajalikud on mitmed eeluskused: kuulmistähelepanu, kõnekuulmine, ütluse säilitamine mälus, teatud kujutlused ümbritsevast jm. Neile lisanduvad konkreetsete oskused: sõnatähenduse, lause ning ütluse tähenduste ja mõtte mõistmine. Tavaarengu korral kujuneb see osaliselt juba esimesel eluaastal ning jätkub kogu koolieelse ea vältel. Kõne mõtestatud tajumise tagavad praktiline tegevus ja selle verbaliseerimine täiskasvanu poolt ning suhtlemine täiskasvanute ning eakaaslastega.

Kõne kasutamine suhtlemiseks. Et laps hakkaks suhtlema, peab ta eelnevalt läbima mitteverbaalse suhtlemise etapi (silmside, ühine tegevus, osutamised), koogamise ja lalina perioodi. Verbaalne suhtlemine areneb lapsel kahes paralleelses liinis: laps – täiskasvanu ning laps – laps. Suhtlemine algab esimese liini arenguga ning jätkub kogu koolieelse ea jooksul peamiselt lapse ja täiskasvanu koostegevuses, mis on valdavalt praktiline. Lapse tegutsemine koos eakaaslastega ning sellega kaasnev suhtlemine kujunevad hiljem.

Suhtlemisoskuse arendamine eeldab spetsiaalsete situatsioonide loomist, kus laps oma tarvete rahuldamiseks on sunnitud täiskasvanu, hiljem ka eakaaslaste, poole pöörduma (töövahendi, abi jne. küsimine). Eakaaslastega suhtlemist stimuleerivad mitmesugused kollektiivsed tegevused, eriti mõjutab seda rollimäng.

Suhtlemisel tuleb arvestada lapse kõne tasemega, vajadusel kombineeritakse verbaalne suhtlemine mitteverbaalse suhtlemise vahenditega (osutav žest, lihtsustatud viibe). Kui verbaalne suhtlemine osutub võimatuks, tuleb laps varustada

mitteverbaalsete /alternatiivsete suhtlemisvahenditega (viipekeel, lihtsustatud viiped, piktogrammide kasutamine).

Koolieelik kasutab kõnet kolmes põhilises funktsioonis: teabe vahendamiseks (informatiivne funktsioon), oma ja teiste tegevuse reguleerimiseks-planeerimiseks ning tunnetustegevuse tarvis. *Kõnefunktsioonide* all mõistetakse kõneaktide üldistatud eesmärgi e. keelesüsteemi kasutamist sotsiaalsete ülesannete täitmiseks inimühiskonnas.

1) Informatiivne funktsioon avaldub suhtlemises, kui laps tahab mingit teavet teistele edastada või seda hankida. Ta esitab küsimusi, nimetab midagi, osutab millelegi ja väljendab suhteid. Nimetatud funktsiooni arengut toetavad kõik kõrvuti (n. joonistamine väikestes rühmades) ning koostegevused (kollektiivne joonistamine, rollimäng jm.), kus on tagatud lapse suhtlemine.

2) Reguleeriv-planeeriv funktsioon. Esialgu on laps see, kelle toiminguid täiskasvanu poolt suunatakse. Esmalt reguleeritakse vahetult igat toimingut, hiljem nende ahelat. Reeglina toimub lapse tegevuse reguleerimine sõnalise korraldusega (n. Too emmele pall!). Järgnevalt hakkab laps reguleerima teiste, s.o. lähedaste täiskasvanute ja eakaaslaste tegevusi (andma korraldusi, soovutama midagi, õpetama jne.). Alles seejärel osutub võimalikuks lapse oma tegevuse reguleerimine kõne abil.

Kõigepealt stimuleeritakse last rääkima sellest, mida ta parajasti teeb (tegevuse kommenteerimine). Kui lapse kõne seisund seda ei võimalda, kommenteerib tema tegevust täiskasvanu. Tegevuse etappide verbaliseerimine jätkub lapse ja täiskasvanu koostöös: abistavad küsimused ja tugisõnad. Järgnevalt aitab täiskasvanu last tegevuse lõppedes sellest verbaalset kokkuvõtet teha, st. tehtut kõnes fikseerida. Lõpuks jõutakse tegevuse plaani koostamiseni enne selle sooritamist. Esialgu toimub järgneva tegevuse etappide sõnastamine lapse ja täiskasvanu koostöös, hiljem õpib laps ise oma tegevusi kavandama.

3) Tunnetustegevust teenindab kõne, mida laps kasutab verbaalses mõtlemise ja verbaalse mälu mehhanismina. Juba koolieelik kasutab keelt mõtlemiseks, millegi meelde jätmiseks ja meenutamiseks, aga ka uute teadmiste hankimiseks. Esialgu toimub see praktilise tegevuse osalusel. Vastav kõnefunktsioon toetub tajude, kaemuslik-praktilise ja kaemuslik-kujundilise mõtlemise arengule. Teadmiste hankimine kõne abil on väikelapseas piiratud, kuid keeleliste vahendite osakaal teadmiste omandamisel lapse arenedes järjest kasvab.

4. Sotsiaalsed oskused

Lapse sotsialiseerumine tähendab teatud hulga kujutluste omandamist ümbritsevast maailmast, adekvaatse suhtumise kujunemist sotsiaalse elu nähtustesse ja üldistele normidele vastavate *käitumisharjumuste omandamist*. Lapse sotsiaalses arengus eristatakse kolme põhilist kontsentrit: „mina ise”, „mina ja teised”, „mina ja ümbritsev maailm”.

Sotsialiseerumise lähtepunktiks on kujutlused iseendast. Just neile kujutlustele toetudes algab lapse adapteerumine e. kohanemine ümbritseva maailmaga ning suhtlemine teiste inimestega. Vastavate oskuste kujundamine toimub nii igapäevaelu käigus kui ka organiseeritud õppetegevustes. Laste sotsiaalsete oskuste kujundamine eeldab järgmiste etappide läbimist:

- emotsionaalse kontakti loomine lapse ja talle lähedaste täiskasvanute vahel;
- koostöö-oskuste kujundamine: lapse ja täiskasvanu koostegutsemine, osutav žest, matkimine/jäljendamine, näidise kasutamine, tegutsemine sõnalise korralduse järgi;
- „minapildi” kujundamine;
- kujutluste loomine lapse perest ja lapse staatusest selles;
- suhtlemisoskuse kujundamine eakaaslastega, rühmatöös osalemine.

Kõlbeliste kujutluste loomine/korrigeerimine eeldab lubatud ja taunitud käitumisaktide analüüsi ja neile hinnangu andmist. Tulemuslik on ka situatsioonide ja käitumisaktide võrdlemine (n. Mari aitas Egertit, aga Kristjan mitte. Mari on abivalmis). Vajadusel tuleb vastavaid situatsioone spetsiaalselt organiseerida. Suureks abiks on ka lastele jõukohaste ilukirjanduslike tekstide esitamine (lugemine, jutustamine, lavastamine), analüüsimine ning laste isiklike kogemustega kokku viimine. Lapse sotsialiseerimine annab talle võimaluse kollektiivis adekvaatselt käituda. Sihipärase arendustegevuse tulemusel õpivad lapsed:

- sooritama nõutud tegevusi kindlas järjekorras ja rahulikult;
- ootama oma järjekorda ja kaaslast;
- abi küsima ja vajadusel seda teistele osutama;
- asju kaaslastega jagama;
- tegutsema kaaslastega kõrvuti ilma neid segamata;
- osalema koostevuses;
- allutama oma hetkesoove olukorra tingimustele;
- mitte kandma kaaslaste peale viha;

- raskusi ületama;
- alluma täiskasvanu korraldustele.

Palju võimalusi sotsiaalselt adekvaatse käitumise õppimiseks ja harjutamiseks pakub *rollimäng*, mis kasvab välja väikelapsea esemelisest tegevusest. Rollimängu mängides võtab laps endale kellegi täiskasvanu rolli ning kajastab selle kaudu talle lähedaste täiskasvanute maailma. Väikeste laste (3-5a eakohase arengu korral) mängudes on valdav täiskasvanute toimingute edasi andmine, vanematel (5-7a.) suhtlemise kajastamine. Kõikides rollimängudes on lapse käitumine allutatud tema poolt võetud rollile, st. laps loobub oma isiklikest hetkesoovidest ja tegutseb ning käitub nii nagu selle rolli esindaja.

Oskus mängida ei kujune aga iseenesest, eriti kui on tegemist väikeste või AEV lastega. Lapse mänguoskuste kujundamine peab läbima järgmised põhietapid:

- mänguasja tutvustamine lastele ja nuku ning loommänguasjade elavaks mängimine;
- üksikute mänguliste toimingute kujundamine nuku ja loommänguasjadega (nuku/loommänguasja riietamine, käte pesemine, söötmine, vankris sõidutamine, magama panemine jne.);
- auto kasutamiskiiside tutvustamine (nuku ja loommänguasjade sõidutamine, klotside vedamine, koorma autole ja maha tõstmine);
- konkreetse rolli juurde kuuluvate toimingute ahelate kujundamine (ema, isa, arsti jne. iseloomulikud toimingud);
- kõrvuti- ja koosmänguoskuste kujundamine (kaaslase jälgimine, esemete ja ülesannete jagamine);
- mänguliste asendajate kasutamine (esialgu on asendatav ese asendajaga võimalikult sarnane, hiljem sarnasus väheneb); ühe eseme kasutamine erinevate esemete asendajana (n. asendab kuubik seepi, triikrauda, leiba) ja erinevate esemete kasutamine konkreetses funktsioonis (kraadiklaasi võib asendada pliiats, pulk);
- lähedaste täiskasvanute rollide võtmine ja täitmine lihtsas rollimängus (ema, isa, arst, autojuht, müüja, juuksur);
- lihtsate ilukirjanduslike tekstide lavastamine (rolli võtmine, selles püsimine);
- klassikaliste rollimängude õpetamine: arsti-, kaupluse-, lasteaia-, juuksurimäng jne.;
- ehitusmängu kujundamine (ehitamine ning ehitusega mängimine);

- tuttavate rollimängude laiendamine (n. arstimäng: arst tuleb haige juurde koju, haige lapsega minnakse polikliinikusse, haigele lapsele kutsutakse kiirabi, kes haige ära viib jne.);
- tuttavate rollimängude liitmine (kodu- ja arstimäng, kodu- ja kauplusemäng, ehitus- ja kauplusemäng jne.);
- reaalse igapäevaelu sündmuste lülitamine tuttavasse rollimängu.

Mänguoskuste omandamine toimub organiseeritud mänguõpetuses, planeeritud õppetegevuste käigus, kinnistamine laste vabamängu stimuleerides ja suunates. Mänguõpetus toimub täiskasvanu ja laste koosmängu kaudu, kus õpetaja suunab lapsi endale mängus võetud rolli kaudu. Alles õpitavas mängus täidab täiskasvanu nn. pearolli, lapsed kõrvalrolle. Hiljem reguleerib täiskasvanu mängu käiku endale võetud kõrvalrolli kaudu, vanemas koolieelses eas lapsed (eakohase arengu korral) vajavad täiskasvanu juhendamist üha vähem. Õpetaja ülesandeks jääb siis võimaluste loomine rollimänguks (aeg, ruum, vahendid), vajadusel ka mänguideo pakkumine, reeglite kohendamine ning sekkumine (suuremad tülid, ohusituatsioonid).

5. Eneseteenindusoskused

Et tulla toime igapäevaelu situatsioonides, peab laps suutma organiseerida ja korrastada teavet, mida ta meeleorganite vahendusel ja tegutsemise kaudu ümbritsevast vastu võtab (kognitiivne valdkond). Teiselt poolt on vajalik lapse füüsilise arengu selline tase, et ta suudaks vajalikke liigutusi sooritada (motoorika valdkond). Väga suur mõju on ka kasvukeskkonnal – lapsele tuleb esitada vajalikul määral abi ja järjekindlaid nõudmisi täiskasvanute poolt, toeks on kaaslaste eeskuju (sotsiaalne valdkond).

Arendustegevuste eesmärgiks on kujundada lapse võimetekohast toimetulekut enesehooldusega ja tavakeskkonnas kohanemisega. Iseseisvuse ja sõltumatuse väheselgi lisandumisel on suur tähtsus lapse enesetunde, minapildi ja oskuste arengule. Oskuste kujunemisele aitab kaasa tingimuste loomine iseseisvaks toimetulekuks, sobivate vahendite valik, toimingute ettenäitamine, juhendamine, järjekindel suunamine tegevuse juurde. Ära tuleb kasutada kõik vabaaja ja õppetegevuse olukorrad, kus laps on võimeline ise hakkama saama: enese korrastamine magamise eel ja järel, õue minekul ja tuppa tulekul, võimlemistundide

eel ja järel; riietumise ja söömisega seotud mängud, mängunurga korrastamine, laua katmisel abistamine jne.

Tava- ja sobitusrühmade tingimustes omandavad lapsed eneseteenindusoskusi kiiremini kaaslaste positiivsel eeskujul ja õpetajate juhendamisel. Sageli on vajalik õpetaja abi ning lapsevanemate teavitamine, kuidas luua eneseteeninduse arenguks soodsaid tingimusi: kuidas lapsi aidata, milliseid nõudmisi on otstarbekas lastele esitada ja missuguseid tegutsemisvahendeid valida. Mistahes eneseteeninduse oskuse omandamisel lapse iseseisvusaste tasapisi tõuseb ja väline abi väheneb:

- lapse füüsiline juhtimine (täiskasvanu juhib lapse liigutusi oma käega);
- tegevuse ettenäitamine täiskasvanu poolt;
- žestid ja märguanded täiskasvanult tegevuse alustamiseks või jätkamiseks;
- lühikesed sõnalised korraldused täiskasvanult.

Eneseteenindusoskuste õpetamise planeerimisel tuleb teha tegevusanalüüs, mille eesmärgiks on mõista õpetatava tegevuse osadeks (toiminguteks) jaotumist. Analüüsi käigus selgub, millised oskused on laps juba omandanud ja mida oleks veel vaja juurde õppida. Õpetamist alustatakse “tagurpidi” – laps õpib kõigepealt selgeks tegevuse viimase etapi, siis eelviimase jne. kuni ta lõpuks jõuab riietumisprotseduuri esimese toiminguni. Näiteks särki selgapaneku õpetamisel võib eristada järgmisi etappe:

1. Tõmmata särki kehaosa alla sirgu.
2. Panna käed ühekaupa käistesse.
3. Seada särk nii, et käsi saab ühekaupa käistesse panna.
4. Tõmmata särk üle pea.
5. Tõsta särk pea kohale.
6. Hoida särki käes nii, et see õigetpidi selga läheb.
7. Võtta särk kätte.

Vahendite valikul tuleb arvestada lapse liigutusfunktsioonide arengutasemega, st mida väiksem ja madalama arengutasemega on laps, seda olulisemad on esemete omadused ja kasutamise tingimused. Lapse arenedes tuleks aga pakkuda ka vahendeid ja olukordi, mis eeldavad keerulisemaid oskusi (näiteks paeltega kingad). Mõned näited taas riietumisest: lihtsam on selga panna ja ära võtta suurema numbriga riideid, T-särki esipoolt aitab leida kõhu peal olev pilt, kummiga püksid on lihtsamad kasutada kui luku ja nõõbiga, takjakinnitused ja trukid on lihtsamad kasutada kui

paelad ja nõöbid jne. Kui soovime õpetada, et laps riided ka sirgelt toolile asetaks, peab käepärast olema seljatoega tool (st loodud tingimused).

Lapse üldarenguga kooskõlas saab vaadelda eneseteeninduse kujunemist ja arendamist kolme suure astme kaupa: hooldavad tegevused, esmased ja teisesed eneseteenindusoskused.

Hooldavad tegevused täiskasvanu poolt:

- ohusituatsioonide vältimine, sh keskkonna kohandamine turvaliseks;
- hügieenitoimingud, sh pesemine, mähkmevahetus, riietamine;
- ebasoovitava käitumise, sh enesestimulatsioonide tõrjumine.

Hooldavad tegevused tagavad lapse turvalisuse ja heaolu ning pakuvad muuhulgas võimalust arendada lapse aistinguid ja tajusid. Laps tunnetab oma keha erinevates asendites, kogeb oma nahal puudutusi, temperatuuri muutust, kuuleb sõbralikku kõnet ja kogeb usaldust hooldaja suhtes. Kui see on võimalik, tuleks õpetada last hooldavatele tegevustele kaasa aitama (näiteks sirutab käe varrukasse, avab suu söötmisel).

Esmased eneseteenindusoskused:

- söömine;
- tualeti kasutamine;
- riidest lahti võtmine ja riietumine;
- juuste kammimine;
- nina nuuskamine;
- hammaste pesemine.

Esmased eneseteenindusoskused on seotud otseselt lapse enese kehaga, iseenda eest hoolitsemisega. Need on oskused, mida laps kasutab iga päev nii kodus kui ka lasteaias. Koolieelse ea lõpuks peaksid elementaarsed eneseteenindusoskused arenema juba vilumuste tasemele, selle poole püüeldakse ka AEV lapsi õpetades.

Teisesed eneseteenindus- ja tööoskused:

- toa osa korrastamine,
- puhtuse ja korra hoidmine lähiümbruses,
- laua katmine,
- võileiva valmistamine,
- tolmu pühkimine,
- lillede kastmine,

- ilu hindamine enda ümber,
- lihtsate ohutusnõuete järgimine,
- oma tervise hoidmine,
- arsti ettekirjutuste järgimine.

Teised eneseteenindusoskused on seotud lähikeskkonnas toimetulekuga. Nimetatud oskusi saab harjutada samuti nii kodus kui ka lasteaias, selleks tuleb lapsele võimalused luua, teda täiskasvanuga koostööle kutsuda. Lisaks on oluline tähtsus teadmiste andmisel iga teema kohta planeeritud õppetegevuste käigus (koduloolised teemad).

III osa

ARENJUSTEGEVUSE ÜLEVAADE PUUDEGRUPPIDE KAUPA

Sobitusrühmades võib kohata erinevate puudegruppide lapsi. Erirühmadesse suunatakse lapsed piirkondliku nõustamiskomisjoni otsusel, mis toetub lapse meditsiinilise ja psühholoogilis-pedagoogilise hindamise tulemustele. Erirühmad koolieelsetes lasteasutustes on järgmised:

1. Tasandusrühm.
2. Kehapuuetega laste rühm.
3. Meelepuuetega laste rühmad.
4. Arendusrühm.
5. Liitpuudega laste rühm.

AEV lapse arengu toetamiseks tuleb sihipäraselt suunata kõikide arenguvaldkondade kujunemist. Puudegrupist, puude raskusastmest ja lapse vanusest sõltuvalt on üks või mitu arenguvaldkonda enam kahjustatud ja vajavad arendustöös lisaks rühma õpetajale ka erialaspetsialistide abi.

1. Tasandusrühm

Rühma suunatakse lapsed (kuni 12), kel on diagnoositud kõne- ja/või spetsiifiline arengupuue, mis takistab osaliselt või täielikult kõnelist suhtlemist ning sotsiaalse keskkonnaga kohanemist.

Kõnepuudega lastel esineb alakõne, s. o. ühe või mitme kõnekomponendi mahajäämus ealise arenguga võrreldes. Eristatakse esmast (n. alaalia) ja teiseseid kõnepuudeid (n. düsartria). Mahajäämus pole arengu käigus iseenesest ületatav ja pidurdab reeglina laste psüühika arengut (tajud, kujutlused, mälu, mõtlemise kõrgemad vormid, tahte- ja tundevald, isiksuse omadused). Kõnepuudega laste arendustöös on sõltuvalt alakõne astmest kesksel kohal kõne kujundamine (I aste) või korrigeerimine ja arendamine (II ja III aste).

Kõnetute lastega algab töö tajude arendamisest ja motoorika korrigeerimisest, st. luuakse kõne sensomotoorne baas. Alakõne II ja III astmel olevatel lastel vajavad arendamist/korrigeerimist reeglina kõik kõnekomponendid (häälamine, sõnavara, kõne grammatiline struktuur, lausemallide valdamine, siduskõne jne). Kõnekomponentide kujundamise ning korrigeerimisega tegeleb põhiliselt kõnespetsialist – logopeed. Olulisel kohal on olemasoleva kõne kasutamise

stimuleerimine. Koolieelik kasutab kõnet põhiliselt suhtlemisfunktsioonis ning tegevuste reguleerimisel-planeerimisel. Seega on kõnearendus tihedalt seotud praktiliste tegevustega (joonistamine, kleepimine, ehitamine, tööülesannete täitmine, esemeline- ja rollimäng jne.), aga ka kognitiivse arenguvaldkonnaga. Tänapäeval peetaksegi kõnearenduse efektiivsemaks suunaks kommunikatiiv-tegevuslikku lähenemist– sõnavara, kõne grammatiline vormistatus ja lausemallid kujunevad lapsega teatud situatsioonides suheldes ning tema tegevusi suunates ja reguleerides. Seega on kõnearenduses oluline roll täita kõigil lapsega tegelevatel täiskasvanutel.

Kõnepuudega lastel on lisaks kõnele teatud määral pidurdunud ka teiste arenguvaldkondade kujunemine. Nende tähelepanu on ebapüsiv, esinevad kõrvalekalded motoorses arengus, raskendatud on ruumis orienteerumine ja ruumitaju. Ka on nad sageli tegevuste, eriti aga verbaalse suhtlemise vallas vähe motiveeritud. Avaldub nõrk enesekontroll. Kui neid ei korrigeerita, kannatab laste mälu ja mõtlemise areng, lugema, kirjutama ja arvutama õppimine jne.

Spetsiifilise arenguhäire korral võivad lisaks kõnele olla kahjustunud ka teised arenguvaldkonnad (n. motoorika, kognitiivsed funktsioonid), kusjuures ükski neist ei domineeri. Nimetatud häireid põhjustavad aju erinevate osade kahjustused looteas või sünnijärgsel perioodil. Suure allrühma moodustavad lapsed, kes on olnud pedagoogiliselt hooldamata (õpetamata) või kasvanud arengut pärssivates sotsiaalsetes oludes.

Spetsiifiliste arenguhäiretega lapsi on AEV laste hulgas kõige enam. Puue avaldub psüühiliste protsesside madalamas arengutempos, mis kajastub nooremale vanusele iseloomulikus (infantiilses) käitumises. Lisaks võib neil olla madalam töövõime, raskused tegevuste planeerimisel ja läbiviimisel ning nõrgenenud tahte- ja tundeelu. Psüühilise ja füüsilise tegevuse komponendid võivad lastel olla kahjustunud ning kombineerunud väga erinevalt. Sagedamini võivad olla arengus mahajäänud:

- teabe vastuvõtmine, selle ümbertöötamine ja säilitamine;
- tegevuste reguleerimine ja enesekontroll;
- töövõime.

Vaatamata mitmetele sarnastele arengunäitajatele, tuleb lapse arengu hindamisel ja sekkumisel eristada spetsiifilist arenguhäiret vaimupuudest. Erinevalt vaimupuudest on spetsiifilise arenguhäirega lastel:

- a. kõrgem arengupotentsiaal;

- b. kiirem arengutempo;
- c. valmisolek koostööks täiskasvanuga (võtavad hästi abi vastu);
- d. säilinud tunnetuslik huvi ümbritseva vastu;
- e. adekvaatsem tunde- ja tahteelu (motiveeritus tegevustele, emotsionaalsus) jne.

Arendustegevus

Arendustöö spetsiifika sõltub lapse vanusest, senise arengu iseärasustest ning kasvukeskkonnast. Spetsiifilise arenguhäire korral vajavad kujundamist praktiliselt kõik arenguvaldkonnad.

A. Kognitiivsed oskused: kõikide tajuliikide arendamine, mõtlemise vormide ja mõtlemisoperatsioonide kujundamine, mälu arengu toetamine, teadmiste laiendamine ümbritsevast keskkonnast, matemaatiliste kujutluste loomine, kujutavate tegevuste arendamine.

B. Motoorika valdkond: põhiliigutuste korrigeerimine, rütmitaju arendamine, silma-käe koostöö arendamine, töövahendite hoid ja käsitsemine, kahe käe koostöö kujundamine.

C. Kommunikatsioon: verbaalse suhtlemisoskuse arendamine, kõnefunktsioonide kujundamine ja arendamine.

D. Sotsiaalsed oskused: koostegevuse oskuste kujundamine täiskasvanute ja eakaaslastega, rollimänguoskuste kujundamine ja arendamine.

E. Eneseteenindusoskused: esmaste eneseteenindusoskuste täiendamine ja teisete kujundamine

Juhul kui lapse kõneprobleemid ja spetsiifilised arenguhäired jäävad koolieelses eas tähelepanuta (märkamise ja sekkumise), on tulevaste õpiraskuste avaldumine koolis vältimatu.

2. Kehapuudega laste rühm

Rühma suunatakse lapsed (kuni 12), kel on kaasasündinud või omandatud tugiliikumisaparaadi kahjustus, mille tõttu on lastel oluliselt takistatud liigutuste sooritamine. Liigutussfääri kahjustus (erinevates vormides lapseea tserebraalparalüüs, pea- ja seljaaju traumad, infektsioosne polüartriit, skolioos jne.) takistab lapsel ümbritsevas keskkonnas liikumist ning praktiliste tegevuste läbiviimist, mille tõttu ei saa eakohaselt areneda tajud, mõtlemine, kujutavad tegevused, rollimäng, kõne jne.

Sageli võivad kehapuudele lisanduda erinevas astmes teised puuded: vaimupuue, nägemis- ja/või kuulmislangus, kõnepuuded vm.

Kõigil kehapuudega lastel on valdav liikumispuue: liigutusfunktsioonide arengu pidurdumine, arenematus või hääbumine. Kõige suurema allrühma moodustavad lapsed, kel on diagnoositud varajane lapseea tserebraalparalüüs (PCI/CP). Tegemist on looteea, sünnitusaegse või varajase lapseea orgaanilise kesknärvisüsteemi kahjustusega, mis esineb erinevates vormides ja raskusastmes. Liigutussfääri kahjustus avaldub neil:

- lihastoonuses: spastilisus, rigiidsus, hüpotoonia, düstoonia;
- tahtlike liigutuste piiratuses või võimetuses neid sooritada;
- vastutahtelistes liigutustes: hüperkineesid, treemor;
- tasakaalu- ja koordineerimisvõimehäiretes;
- ebaadekvaatses liigutuste tajumises;
- patoloogilistes refleksides jne.

PCI-ga lastel (ligikaudu 90% liikumispuudega lastest) on liigutusfunktsioonide probleemid kombineerunud kõrvalekalletega tunnetustegevuses. Nad lülituvad raskustega ühelt tegevuselt teisele, tähelepanu on hajuv, mälu maht väike. Iseloomulik on mahajäämus ruumi-, aja- ja taktilise taju arengus. Sageli avalduvad optilise taju häired, mis takistavad kujutatavate tegevuste arengut ja kirjutamist (avalduvad peegelkirjana). Takistatud on ka mõtlemise, eriti kaemuslik-praktilise mõtlemise areng (tuleneb käefunktsioonide nõrkusest). Neile lisanduvad närvisüsteemi kahjustusest tingitud kõnepuuded, samuti pidurdavad kõne arengut lapse vähesed kontaktid ümbritsevaga (suhtlemise defitsiit).

Arvestada tuleb ka asjaoluga, et nende laste vanemate tähelepanu on suunatud enam liigutusfunktsioonide korrigeerimisele ning teiste arenguvaldkondadega tegeldakse vähem. Harvad pole käitumisprobleemid, sest vanemad püüavad laste soove maksimaalselt rahuldada ning ei stimuleeri nende võimetekohast iseseisvat tegutsemist. Sotsiaalselt adekvaatse käitumise kujunemist pidurdavad ka puuderühmale iseloomulikud tahte- ja tundeeluhäired. Lapsed on kergesti erutuvad, kartlikud, kapriissed, agressiivsed jne. Iseloomulik on nii emotsioonide kiire vaheldumine kui ka nende inertsus (n. ei suuda nutmist lõpetada). Puudest tingitud kõrvalekalded ning arengut pärssiv kasvatus mõjutavad PCI-ga laste isiksuse arengut. Lapsed võivad oma otsustes ja tegevustes olla väga ebakindlad, ümbritsevatest liigselt

mõjutatavad, ei suuda oma huvisid kaitsta, orienteeruvad halvasti igapäevaeluküsimustes, on vähese kriitikameelega.

Arendustegevus

Tulenevalt kehapuudega laste mitmete arenguvaldkondade mahajäämusest, vajavad nad kogu koolieelse ea vältel meditsiinilist, psühholoogilist, eripedagoogilist ning sotsiaalset abi. Ravi-pedagoogilise abi tulemuslikkus sõltub kõikide tugisüsteemide koostööst (võrgustikust), selle kompleksusest. Meditsiinisüsteem tagab lastele vajalikud massaažiprotseduurid, ortopeedilised abivahendid ja medikamentoosse ravi.

Kehapuudega laste füüsilise arengu sihipärase kujundamisega erirühmas tegelevad valdkonna spetsialistid – füsioterapeut ja tegevusterapeut. Vastavalt vajadusele kasutatakse lisaks teraapiatele ka ravimeid, tehnilisi abivahendeid ja tugiisikut. Võimalikult varakult peab neile lastele olema tagatud ka pedagoogiline abi. Vajalik on kõigi arenguvaldkondade kompleksne ning süsteemne mõjutamine, kusjuures toetatakse enam säilinud funktsioonidele ning eale iseloomulikule juhtivale tegevusele.

A. Kognitiivsed oskused: esemelise tegevuse korrigeerimine/kujundamine ja arendamine, kõigi tajuliikide arengu toetamine (eriti vajavad suunamist ruumi- ja taktiline taj), kaemuslik-praktilise mõtlemise kujundamine/arendamine ja teiste mõtlemisvormide toetamine, kujutluste täpsustamine ümbritsevast keskkonnast, kujutavate tegevuste arendamine.

B. Motoorika valdkond: tugiliikumisaparaadi funktsioonide taastamine ja arendamine, füüsilise aktiivsuse parandamine, peenmotoorika korrigeerimine, silma-käe koostöö harjutamine.

C. Kommunikatsioon: suhtlemisoskuse kujundamine eakaaslastega, oma tegevuse reguleerimis- ja planeerimisoskuse kujundamine kõnes, kõnepuute korrigeerimine.

D. Sotsiaalsed oskused: koostöö kujundamine eakaaslastega, "minapildi" täpsustamine, sotsiaalselt adekvaatse käitumise kujundamine, rollimängu kujundamine ja arendamine.

E. Eneseteenindusoskused: vajadusel hooldavad tegevused, esmaste eneseteenindusoskuste kujundamine.

Äärmiselt oluline on koostöö saavutamine perekonnaga, kes tagab oma lapsele sobiva arengukeskkonna, jõukohase tegevuse ning suunab lapse käitumist ja isiksuseomaduste kujunemist.

3. Meelepuudega laste rühmad

Moodustatakse kahte tüüpi rühmi (kuni 10 last) – eraldi kuulmis- ja nägemispuudega lastele.

Kuulmispuudega laste rühma suunatakse lapsed, kes on kurdid või sügava kuulmispuudega (kuulmislanguse III ja IV aste) ja kel seetõttu ei arene kõne. Keskmise ja kergema kuulmispuudega lapsed e. nürmikud (I ja II aste) ning hiliskurdistunud (kuulmine kaotatakse 3 – 4 a. vanuses) saavad kuulmisaparaatide toel õppida tava-, sobitus- või tasandusrühmas. Sisekõrva implantaadiga laste suunamisel ja õpetamisel lähtutakse lapse kõne ja intellekti seisundist.

Kõigil kuulmispuudega lastel on suuremal või vähemal määral avalduv kuulmislangus. Kergema kuulmislangusega lapsed kuulevad tavalist kõnet 4 – 6 m kauguselt, sosinkõnet vahetult kõrva juures. Keskmise kuulmislangusega lapsed kuulevad kõnet halvasti isegi kõrva juures. Kuulmislangus pidurdab otseselt kõne kujunemist ja arengut, mõju avaldab seejuures:

- kuulmislanguse aste (mida suurem on kuulmislangus, seda madalam on reeglina lapse kõne tase);
- kuulmiskahjustuse aeg;
- võimalikud lisapuuded (vaimne alaareng, PCI jne.);
- arengutingimused.

Lähtuvalt kõneseisundist võib kuulmispuudega lapsi jaotada järgmiselt:

- kõnetud;
- lapsed, kes kasutavad üksiksõnu;
- lapsed, kes kasutavad agrammatilist fraasi;
- ealise kõnega lapsed.

Kõne arengu probleemide kõrval esineb kuulmispuudega lastel veel mahajäämust kognitiivses ning isiksuse arengus, sagedased on tasakaalu- ning koordinatsioonihäired.

Arendustegevus

Õigel ajal alustatud ning süsteemse arendustegevuse tingimustes (arengut toetavad ka kuulmisaparaadid) on kuulmispuudega lapsed võimelised koolieelse ea lõpuks omandama eakohase verbaalse kõne. Seda juhul, kui kuulmispuudele ei kaasne mõni teine puue ning laps kasvab arengut toetavas keskkonnas. Mõnikord osutub aga vajalikuks alternatiivsete suhtlemisvahendite (viipekeel) õpetamine. Toetavate võtetena kasutatakse suult lugema õpetamist, sõrmendamist, täissõnameetodil lugema õpetamist. Spetsiifilist arendustegevust kuulmispuudega laste rühmas viib läbi surdoloog. Kõne arendamise kõrval vajavad kuulmispuudega lastel korrigeerimist/arendamist ka teised arenguvaldkonnad.

A. Kognitiivsed oskused: kuulmisjääkide kasutamisoskuse kujundamine, kuulmis- ja rütmitaju arendamine, mõtlemise arengu toetamine, kujutluste täpsustamine ümbritsevast, matemaatiliste kujutluste loomine ja arendamine, kujutavate tegevuste arengu toetamine.

B. Motoorika valdkond: tasakaalu ja koordineerimine parandamine, peenmotoorika arendamine.

C. Kommunikatsioon: suhtlemisoskuse kujundamine (verbaalne või viipekeele vahendusel), tegevuste reguleerimine ja planeerimine kõne abil.

D. Sotsiaalsed oskused: koostööoskuste kujundamine eakaaslastega, „minapildi” täpsustamine, rollimängu kujundamine ja arendamine.

E. Eneseteenindusoskused: teiste eneseteenindusoskuste arendamine.

Nägemispuudega laste rühma suunatakse pimedaid, sügava ja raske nägemispuudega lapsi (nägemisteravus 0 – 0,05), vaegnägijaid (nägemisteravus 0,05 – 0,3) jt. nägemisfunktsioonide kahjustusega lapsi (kõõrsilmsus, nägemisvälja kitsenemine, värvitaju anomaaliad jm.). Nägemisteravust hinnatakse paremini nägeva silma järgi.

Sügava ja raske nägemispuudega lapsed eristavad valgust ja pimedust ning esemete kontuure. Sagedamini on tegemist pärilikkuse või lootea kahjustustega, raskeid nägemispuudeid võib põhjustada ka sügav enneaegsus. Vaegnägijate nägemispuuet põhjustavad enamasti refraktsioonianomaaliad ja astigmatism, reeglina saab laste nägemist prillide abil korrigeerida. Rõhutamist vajab, et nägemispuudega lapsed näevad halvemini kaugemal seisvaid ning liikuvaid objekte. Kindlasti pidurdavad nägemisprobleemid ruumitaju ja piltide tajumise arengut.

Nägemispuuded põhjustavad sageli ka teiseseid arenguprobleeme. Iseloomulik on vähenenud liikumisaktiivsus, kannatab liigutuste täpsus ja kiirus, esinevad koordinatsioonihäired. Umbes 30% nägemispuudega lastest esineb kõrvalekaldeid kõne arengus.

Arendustegevus

Nägemispuudega laste arendustegevust erirühmas suunab vastava ala spetsialist – tüflopädagoog, hädavajalik on koostöö meditsiinisüsteemiga. Oluline on arendustegevust toetavate tingimuste tagamine:

- ruumide ja laste töölaudade piisav valgustatus, võimalike varjude vältimine;
- lastele kasutamiseks mõeldud vahendid paigutatakse laste silmade kõrgusele;
- igale lapsele sobiva nägemiskoormuse pakkumine;
- nägemist stimuleerivate ja korrigeerivate harjutuste sooritamine kogu lasteaia viibimise ajal.

Laste nägemisprobleemidest (nägemisteravuse langus, nägemisvälja kitsenemine või sellest teatud osade välja langemine jne.) tulenevad ka nõuded arendustegevuses kasutatavatele näitlikele vahenditele. Võimalusel tuleks eelistada reaalseid esemeid või siis nende realistlikke kujutisi. On oluline, et lastele näidatav objekt foonil hästi eristuks. Arendustegevuses kasutatava tahvli värvus olgu võimalusel tumeroheline. Vajalik on teada, milliselt kauguselt lapsed objekte kõige paremini näevad. Arvestada tuleb ka asjaoluga, et näitliku materjali tajumine kulgeb nägemispuudega lastel aeglasemalt kui eakaaslastel. Nägemispuudega laste arendustegevuse suunad on järgmised:

A. Kognitiivsed oskused: tajude arendamine (Lähtutakse nägemise seisundist: vaegnägemise korral tegeldakse rohkem nägemistaju arendamisega, sügava ja raske nägemispuude korral toetatakse enam taktilisele ja kuulmistajule.), mõtlemise vormide ja –operatsioonid arendamine, kujutluste täpsustamine ümbritsevast, matemaatiliste kujutluste loomine, kujutavate tegevuste õpetamine.

B. Motoorika valdkond: liikumisaktiivsuse tõstmine, põhiliigutuste korrigeerimine, ruumis orienteerumisoskuse kujundamine ja arendamine, silma-käe koostöö kujundamine, peenmotoorika arendamine.

C. Kommunikatsioon: suhtlemise stimuleerimine, tegevuste reguleerimine ja planeerimine kõnes.

D. Sotsiaalsed oskused: koostööoskuste kujundamine eakaaslastega, „minapildi” täpsustamine, rollimängu kujundamine ja arendamine.

E. Eneseteenindusoskused: esmaste ja teiseste eneseteenindusoskuste kujundamine.

4. Arendusrühm

Rühma suunatakse lapsed (kuni 7), kel on diagnoositud vaimne alaareng kerges, mõõdukas, raskes või sügavas astmes. Vaimne alaareng kujuneb kesknärvisüsteemi kahjustuse tõttu, s.o. ajupoolkerade koore kahjustuse tagajärjel enamasti looteea erinevatel etappidel või imikueas. Vaimne alaareng võib kaasneda ka mitmete geneetiliste haigustega.

Vaimse alaarengu kergema ja mõõduka vormi korral pidurdavad lapse arengut enim tunnetusliku huvi puudumine või nõrkus ümbritseva keskkonna suhtes ning aeglane teadmiste omandamine. Vähesed on koostööoskused täiskasvanutega ning eakaaslastega, reeglina puudub neil ka jäljendamisoskus. Praktiliste ülesannete lahendamisel ei suuda vaimupuudega lapsed ülesandes orienteeruda, analüüsida tingimusi, valida vahendeid, kasutada proovimismeetodit. Iseloomulik on enesekontrolli nõrkus ja raskendatud on isikliku kogemuse ülekanne uude analoogsesse olukorda. Seetõttu ei kujune neil ilma spetsiaalse õpetuseta esemelist tegevust, rollimängu, kujutavaid tegevusi jm.

Oluliselt hilistub kognitiivsete oskuste kujunemine. Vaimupuudega lapsed eristavad suuremal või vähemal määral esemete erinevaid tunnuseid, kuid ei suuda mõista nendevahelisi seoseid, raskendatud on esemete terviklik tajumine ning objektide võrdlemine teatud tunnuse järgi. Probleemne on orienteerumine ruumis ja ajas. Iseloomulik on mõtlemise konkreetsus ja situatiivsus, neil on suuri raskusi üldistuste tegemisel ning põhjus-tagajärg seoste mõistmisel.

Mahajäänud on ka nende laste kõne areng, vaimupuudega lapsed mõistavad halvasti neile suunatud kõnet. Iseseisev kõne võib lastel puududa või kasutatakse üksikuid sõnu või agrammatilist fraasi. Sageli esineb eholaaliat – laps kordab talle esitatud küsimust või kuulnud fraasi selle tähendust mõistmata. Pidurdunud on ka tunde- ja tahteelu areng. Ühte osa vaimupuudega lastest iseloomustavad tormilised emotsionaalsed reaktsioonid, millel sageli mõistetav põhjus puudub. Samas võivad nad igapäevastes emotsionaalsetes olukordades jääda ükskõikseks. Lapsed ei mõista oma tegude tagajärgi ning nende käitumine võib olla seetõttu ettearvamatu.

Pidurdunud on samuti laste füüsiline areng, reeglina hilistub nii põhiliigutuste kujunemine kui ka silma-käe ning kahe käe koostöö.

Raske ja sügava vaimupuudega laste areng on veelgi enam pidurdunud. Kannatab nii ala- kui ka ülajäsemete funktsioonide areng. Osa lastest pole võimelised kõndima ega seda oskust ka omandama. Raskusi esineb esemete haaramisel, käes hoidmisel, ühest käest teise tõstmisel. Esemelise tegevuse tase on äärmiselt madal. Seetõttu pole paljud lapsed suutelised iseennast teenindama (sööma, pesema, riidesse panema jne.) ja vajavad hooldamist. Nad on reeglina kõnetud, osa lapsi ei mõista ka neile suunatud lihtsaid igapäevakorraldusi.

Arendustegevus

Vaimselt alaarenenud lastel vajavad toetamist kõik arengusuunad. Kerge ja mõõduka vaimupuudega laste õpetamine toimub valdavalt praktiliste ning näitlike õpetamismeetodite toel, mis tuleb sõnalise õpetuse võtetega siduda. Raske ja sügava vaimupuude korral domineerivad praktilised õpetamismeetodid. Eripedagoogilist tööd arendusrühmas juhib eripedagoog. Laste arendustegevuse sisu sõltub vaimse alaarengu astmest ja võimalikest teisestest arenguprobleemidest (n. kuulmispuue).

A. Kognitiivsed oskused: kõikide tajuliikide kujundamine/arendamine, mõtlemise vormide ja operatsioonide kujundamine/arendamine, kujutluste loomine ja täpsustamine ümbritsevast, matemaatiliste kujutluste loomine, kujutavate tegevuste kujundamine/arendamine.

B. Motoorika valdkond: liikumisaktiivsuse tõstmine, põhiliigutuste kujundamine ja arendamine, silma-käe koostöö kujundamine, peenmotoorika korrigeerimine, kahe käe koostöö kujundamine.

C. Kommunikatsioon: kõnemõistmise arendamine, suhtlemisoskuse kujundamine (vajadusel alternatiivsete suhtlemisvahendite – lihtsustatud viiped, piktogrammid – abil), oma tegevuse reguleerimine ja planeerimine.

D. Sotsiaalsed oskused: emotsionaalse kontakti saavutamine lapsega, koostöö oskuste kujundamine esialgu täiskasvanutega, hiljem ka eakaaslastega, „minapildi” loomine, kujutluste täpsustamine lapse perest, adekvaatse käitumise kujundamine, rollimängu kujundamine ja õpetamine.

E. Eneseteenindusoskused: vajadusel hooldavad tegevused, esmaste eneseteenindusoskuste kujundamine.

Raske ja sügava vaimupuude korral on arendustegevuses esikohal põhiliigituste, esemelise tegevuse oskuste, eneseteenindamisoskuste ja suhtlemise kujundamine (valdavalt alternatiivsete suhtlemisvahendite abil).

5. Liitpuudega laste rühm

Liitpuude korral on tegemist puuete koosesinemisega. Reeglina suunatakse selline laps tema arengut enim soodustavasse erirühma. Kui lapsel on võrdselt ja seejuures raskelt kahjustunud kaks või enam arenguaspekti, osutub vajalikuks lapse õpetamine liitpuudega laste rühmas (4 last): kehapuue, millega kaasneb vaimne alaareng, samuti kuulmis- ja nägemispuudelised intellektikahjustusega lapsed. Ka selgelt väljendunud autismiga ning hulgikahjustusega laste (sügavalt enneaegsed) õpetamine võiks toimuda liitpuudega laste rühmas.

Arendustegevus

Arendustegevus nimetatud rühmas sõltub laste kahjustuse struktuurist ja selle sügavusastmest. Sageli osutub ainuvõimalikuks töötamine individuaalse arenduskava järgi. Äärmiselt oluline on koostöö meditsiinisüsteemiga ja meeskonnatöö lasteaiarühmas.

A. Kognitiivsed oskused: kõikide tajuliikide kujundamine ja arendamine, kaemuslik-praktilise mõtlemise kujundamine, mälu arendamine, kujutluste loomine ja täpsustamine ümbritsevast, kujutavate tegevuste algoskuste kujundamine.

B. Motoorika valdkond: tugiliikumisaparaadi funktsioonide taastamine ja arendamine, füüsilise aktiivsuse parandamine, peenmotoorika korrigeerimine, silma-käe koostöö harjutamine.

C. Kommunikatsioon: kõnemõistmise arendamine, elementaarse suhtlemisoskuse kujundamine (vajadusel alternatiivsete suhtlemisvahendite – lihtsustatud viiped, piktogramm – abil).

D. Sotsiaalsed oskused: emotsionaalse kontakti saavutamine lapsega, elementaarse koostööoskuse kujundamine täiskasvanuga, „minapildi” loomine/korrigeerimine, sotsiaalselt aktsepteeritava käitumise kujundamine.

E. Eneseteenindusoskused: vajadusel hooldavad tegevused, esmaste eneseteenindusoskuste kujundamine.

IV osa

INDIVIDUAALSE ARENDUSKAVA KOOSTAMINE

Õppekava tasandid koolieelses lasteasutuses on erineva üldistusastmega. Kõige üldisemalt kirjeldatakse lapse arengut ja arendamist riiklikus õppekavas, kohalikul tasandil koostab iga koolieelne lasteasutus oma õppekava. Lasteasutuse õppekava ja ainekavad on omakorda aluseks õpetajate poolt igale rühmale koostatavate aasta- ja nädalaplaanide tegemisel.

Paraku ei ole üheski lasterühmas kõikide laste arengutase täpselt ühesugune ja õpetust tuleb planeerida ning läbi viia mõnikord väiksemates allrühmades või individuaalses vormis. Individuaalne arenduskava (IAK) on otstarbekas koostada rühmakaaslastest oluliselt erineva arengutasemega lapsele, enamasti on tegemist AEV lapsega. Põhilisteks IAK teostamise *eeldusteks* on a) õpetajate ettevalmistus ja valmisolek, b) lapsevanemate soov ja valmidus koostöökaks ning c) spetsialistide võrgustiku olemasolu lasteaias või lähikümbruses. Olulist mõju avaldab ka lasteasutuse õppekava iseloom ja ülesehitus, koostöö põhimõtete rakendamine.

IAK rakendamine *võimaldab* arvestada arengulise erivajadusega lapse ja tema perekonna vajadusi, aitab tagada lapse turvalise ja võimetekohase arengu. Tänapäeva kaasava hariduse tingimustes, s.o sobitusrühmades on IAK rakendamine peamiseks viisiks võimetekohase õpetuse pakkumisel.

Meeskonnatöö koolieelses lasteasutuses

Et arendustöö planeerimisel tuleb arvestada väga paljude aspektidega lapse arengus ja keskkonnas, on vajalik mitme valdkonna spetsialistide ja lapsevanemate omavaheline koostöö. Millisel viisil koostööd korraldatakse, sõltub lasteasutuse juhtkonnast, kohaliku omavalitsuse võimalustest, meeskonna liikmetest ja arengulise erivajadusega lapse omapärast. Lasteasutuses on meeskonnatöö aluseks ühised väärtushinnangud, vajaduse tunnetamine koostöö järele, initsiatiivi võtmine ja vastutuse jagamine, koostöökaks vajaliku aja leidmine ning osalejate meeskonnatööalane väljaõpe.

Koostöö pole väärtus iseenesest, mõttekaks muudavad selle paremad tulemused (õigeaegne ja sobiv õpetus lapsele) ja rahulolevad osalised, kiiremini lahendatakse mitmeid probleeme. Koostööd AEV lapse ja tema pere toetamiseks on võimalik korraldada erineval viisil:

1. AEV lapse arengutaseme kirjeldamine, hindamine ja õpetuse planeerimine toimub eraldi erinevate spetsialistide poolt. Iga valdkonna esindaja uurib lapse arengutaset omaette, ei toimu ühiseid arutelusid. Näiteks lapsevanem käib lapsega nii logopeedi kui psühholoogi juures, spetsialistid omavahel aga ei kontakteeru. Niisugune olukord on tavapärane, kui spetsialistide võrgustik asub enamuses väljaspool lasteasutust.
2. AEV lapse hindamine ja arendustegevuse planeerimine toimub nii, et spetsialistid jagavad informatsiooni omavahel ja ka perekonnale, samas arendustöö teostamine toimub valdkonniti üksteisest sõltumatult. Toimuvad ühised arutelud ja konsultatsioonid, parimal juhul on võrgustikuliikmed samas asutuses, kuid piisab ka perioodilisest tööaegade kattumisest, näiteks õppeaasta alguses.
3. Koostöös toimub hindamine, planeerimine ja teostus, üks meeskonnaliige on koordinaatoriks/juhiks. Seda peetakse kõige mõjuvõimsamaks koostöö vormiks, mida on aga lasteaias väga raske saavutada.

Kui spetsialistid töötavad eri asutustes (Eestis tavapärane), kulub väga palju aega ja energiat, et piisavat efektiivsust tagada. Taolise meeskonnatöö viisi ohuks on, et spetsialistide rollid võivad ka hägustuda ning õpetuse kvaliteet sootuks langeda.

Seega on meeskonnatöö korraldamiseks lisaks õpetaja ja lapsevanema valmisolekule vajalik esmajoones spetsialistide olemasolu antud piirkonnas. Koolieelsetes lasteasutustes on lisaks rühmaõpetajatele ja õpetaja abidele tööl muusika- ja liikumisõpetajad, tervishoiutöötaja ja logopeed/eripedagoog. Arengulise erivajadusega lapse ja tema pere toetamiseks on olulised spetsialistid ka pere- ja eriarstid, sotsiaaltöötaja ja psühholoog (nn. laiem võrgustik). Koostöö teine eeldus (lisaks olemasolule) on, et iga spetsialist tunneb end kindlalt ja on heal tasemel oma ametialases rollis:

- *Perearsti* ülesanne on lapse tervise kaitsmine, säilitamine ning võimalike tervisekõrvalekallete ja puuete varajane märkamine. *Eriarstid* aitavad diagnoosi täpsustada.
- *Sotsiaaltöötaja* on pere kui terviku psühhosotsiaalsete vajaduste hindaja, lapsele adekvaatse arengukeskkonna tagaja ja sidusisik pere ning teenuste pakkujate vahel.
- *Psühholoogi* ülesanne on toetada arste diagnoosimisel ja pedagooge õppekavade koostamisel, hooldajate nõustamisel lapsele sobiva õppeasutuse ja vormi valikul, samuti psühhoteraapia pakkumine lapsele ja/või lapsevanemale.

- *Õpetaja* ülesanne on tagada lapse võimete maksimaalne arendamine, individuaalse arenduskava täitmine koostöös erispetsialistidega ja kõrvalekallete märkamise arengus.
- *Eripedagoogi* põhitegevus on arengulise erivajadusega lapse arengu suunamine eesmärgiga soodustada psüühiliste protsesside ja isiksuse arengut, esmase puude vähendamine ja teiste puuete vältimine pedagoogiliste vahenditega, lapse potentsiaalsele arenguvallale vastava õpikeskkonna kujundamine.
- *Logopeedi* töö eesmärgiks on inimese kommunikatsioonivõime – suulise ja kirjaliku kõne loome ja mõistmisoskuse ning mitteverbaalse suhtlemise parandamine ja/või arendamine.
- *Tervishoiutöötaja* jälgib laste tervist ning informeerib lapse tervisehäiretest vanemaid ja lapse arsti; koostab lasteasutuse päevakava ja kontrollib laste toitlustamise vastavust nõuetele; nõustab vanemaid ja õpetajaid lapse tervisega seotud küsimustes.

Tänapäeva õpetajat iseloomustab valmisolek märgata oma rühmas ühelt poolt teistest andekamaid lapsi ja teisalt kaasata maksimaalselt üha erinevamate arenguliste erivajadustega lapsi rühmas tehtavasse töösse. IAK koostamine ja rakendamine eeldab seega õpetajalt lapse õpitegevuse raskusastme reguleerimise oskust, st õpetaja peaks suutma:

- a) arvestada spetsialistide juhiseid ja lapsevanemate soovitusi;
- b) kujundada keskkond lapse võimetele vastavaks, motiiveerivaks;
- c) jaotada õpitoiminguid operatsioonideks, st oskuse kujundamist väikeste sammude kaupa (mida, kuidas ja mis järjekorras õpetada);
- d) sõnalise materjali (selgitused, korraldused, jutustused) keerukust muuta, et selle mõistmine oleks lapsele jõukohane;
- e) väliseid abivahendeid (esemed, mudelid, pildid, sümbolid) kasutada;
- f) teadlikult lapse tegevust korraldada ja reguleerida: ühelt poolt tähendab see õpetaja osalemist lapse tegevustes (koostegevus, matkimine, tegutsemine näidise ning tööjuhiste alusel) ja teiselt poolt lapse tegevuse tasandite (materialiseeritud tegevus, tajule toetuv tegevus, väliskõneline tegevus, sosinkõneline tegevus ja lõpuks vaimne tegevus) teadvustamist.

Eesti tingimustes on kõige suuremaks takistuseks meeskonnatöö ja IAK rakendamisel spetsialistide eraldatus õpetajatest. Keeruline on spetsialistide poole pöördumine ja ka tagasiside saamine. Samas on õpetajal võimalik spetsialistide

nõuannete ja juhiste alusel lapse arengu heaks kõige enam ära teha, sest enamuse ärkveloleku ajast veedab tänapäeva laps lasteaias.

Meeskonnatöö korraldamise juures peab jälgima, et säiliks seos eesmärgi (erivajadusega lapse arengu toetamine), abinõude (kuidas seda tehakse) ja tulemuste (kuivõrd olukord paraneb) vahel. Hästi toimiva asutuse meeskonnatöö tunnustena tuuakse välja järgmist:

- 1) koostööd reguleerivad ametlikud reeglid. Need pannakse paika lasteasutuse õppekava raames ning on aluseks töökorraldusele;
- 2) ühised tegevus-eesmärgid on selgelt sõnastatud. Lepitakse kokku, mis suunas tegutsetakse ja kuhu soovitakse jõuda;
- 3) liikmetel lasub koostöökohustus. Otsustatakse vajalike liikmete, nende rollide ja vastutuse üle (kes ja mida on kohustatud meeskonnatöö raames tegema);
- 4) koostöö toimub asutuse erinevatel tasanditel. Siin on oluline, et koostööd rakendatakse nii asutuse kui terviku (õppenõukogu), rühmade (rühma meeskonnad) kui ka vajadusel lapse (IAK meeskond) tasemel. Meeskonnaliikmete seas on olulised kõik teemaga seotud asjaosalised ja juhtkonna esindaja;
- 5) asutuse meeskonnad on omavahel seotud nn koostöö-juhtide kaudu. Koostöö-juhiks või koordineerijaks on keegi meeskonna liikmetest ja meeskondade omavahelised seoses asutuse eri tasanditel võimaldavad tagada asutuse kui terviku toimimise.

Individaalne arenduskava (IAK) on dokument, mis määrab kindlaks arengulisi erivajadusi arvestava õpetuse individuaalsed eesmärgid ja sisu, õpetuse protsessi ja ajalise kestuse, õppematerjali kohandamise ja hindamise. IAK koostatakse meeskonnatööna konkreetsele lapsele kindlaks ajavahemikuks neis arenguvaldkondades, mille arengutase erineb eeldatavast eakohasest tasemest (eakaaslaste keskmisest tasemest). Olenevalt arengulisest erivajadusest esitab IAK lapse arengule võrreldes rühma õppekavaga kas

- kõrgendatud nõudmised (andekad lapsed) või
- vähendatud nõudmised (arengulise mahajäämusega lapsed).

IAK koostamise protsessis on eristatavad samad etapid, mis varajase sekkumise korralgi: 1) AEV lapse märkamine (arenguvaatlused ja rühmade kaupa

kõikide laste arutelud), 2) arengulise erivajaduse kahtluse korral täpsustavad hindamistegevused, 3) arenguvestlusele peaks eelnema lasteaia ja spetsialistide võrgustiku omavaheline arutelu ilma lapsevanemata. Siin fikseeritakse üldesmärgid, valdkonnad ja jõukohased oskused, valmistatakse ühiselt arenguvestluseks. Teisel korral kutsutakse osalema lapsevanemad ning neile tutvustatakse eelnevalt kirja pandud kava, tehakse vajadusel parandusi ja täiendusi lapsevanemalt lisanduva informatsiooni alusel. 4) IAK rakendamine nii, nagu arenguvestlusel kokku lepitakse.

AEV lapsele koostatav IAK peaks sisaldama järgmisi osi:

1. Üldosa ehk põhjendus.

IAK rakendamise põhjendus võib olla spetsialistide hinnang lapse füüsilisele, kommunikatiivsele, kognitiivsele ja sotsiaalsele arengutasemele. See võib olla nõustamiskomisjoni või isikliku rehabilitatsiooniplaani soovitus. Põhjenduse võivad koostada ka õpetajad lapse arenguvaatluse tulemusena. Koostatud kirjeldus ja hinnang (iseloomustus, vaatluskaardi osa) peaks sisaldama lapse üldandmeid, varasema arengu lühikokkuvõtet ja hetketaseme täpset ülevaadet. Oluline on (täiendavate hindamistegevuste tulemusena) tuua arenguvaldkondade kaupa välja:

-millega tuleb laps toime iseseisvalt,

-missugused toimingud sooritab ta erisuguse abi korral ja

-milliste oskuste osas lapse hetketase eakohasele sooritusele ei vasta: on nõrgem (mahajäämus) või ületab keskmist (andekus).

2. Arendustegevuse kohandamise üldtingimused ja kaugemad eesmärgid.

Hindamistulemuste analüüsi põhjal (arenguvestluse käigus) püütakse ühiselt leida probleemide põhjused ning sõnastatakse olukorra lahendamise strateegia: vajalikud tingimused, üldised põhimõtted, kaugemad eesmärgid ja koostöövormid. Sügava ja raske puude korral *erirühmas*, keskmise puude korral *sobitusrühmas* tehakse kindlaks lapsele vajalikud lisatingimused (vt. kaasamise tingimused ja puudegruppide arendustegevus).

3. Oskuste kirjeldus valdkondade kaupa.

Kaugemad eesmärgid konkretiseeritakse lähieesmärkidena valdkondade kaupa, määratakse võimalikult täpselt kujundatavad oskused ja vajalikud õppe- ja abivahendid. Eesti lasteaedade senises praktikas võib kohata kahel erineval alusel valdkondadeks jaotatud arendustegevust.

Sobitus- ja tavarühmas on hõlpsamalt rakendatav jaotus *õppe- ja kasvatustegevuse valdkondade kaupa* (vt. näidis 1), mis võimaldab AEV last

maksimaalselt kaasata rühmategevustesse. Lisanduvad individuaalsed ülesanded ja lähenemisviisid vastavalt sellele, millised on lapse lähimas arengu tsoonis olevad oskused (abiga sooritavad toimingud). Kuna sageli puudub sobitusrühmade juures spetsialistide võrgustik, tuleb ühise tööna vähemalt hinnata lapse arengutaset ja koostada arenduskava. IAK täideviimisel jääb põhirõhk lasteaia meeskonnale ning lapsevanemale.

Kui lapse arengutase erineb rühmakaaslaste tasemest väga oluliselt ja/või on lähedane väikelapse-eale (0-3a), sobib arendavad tegevused jaotada põhiliste *arenguvaldkondade kaupa* (vt. näidis 2). Ülesannete valiku põhimõte on sama, st. planeeritakse toimingud, millega laps tuleb toime osaliselt või täiskasvanu abiga. Taoline jaotus on edukalt rakendatav erirühmades, kus iga lapse arenguvaldkonnaga tegeleb ideaaljuhul ka eraldi spetsialist ja on väga tihedalt võimalik omavahel koostööd teha.

IAK teostamise käigus on oluline teha märkmeid edasimineku te ja probleemide kohta, vajadusel kutsutakse meeskond veelkord kokku. Iganädalaselt kohandab õpetaja rühmale planeeritavad tegevused ja vahendid selle lapse jaoks IAK põhimõtete alusel, nädalaplani on selleks lisatud eraldi lahter „individualiseerimine“.

4. IAK koostamisel ja täideviimisel osalejad.

IAK koostamine on meeskonnatöö, milles peaksid osalema kõik lapsega tegelevad täiskasvanud: õpetajad, õpetaja abi, erialaspetsialistid, tervishoiutöötaja, juhtkonna esindaja ja lapsevanemad. Protsessi käigus tuleb täpsustada iga osaleja kohustused ja konkreetsed ülesanded, mille kaudu lapse arengut toetada. IAK kui omavaheliste kokkulepete dokument kinnitatakse igäühe poolt allkirjaga.

5. Kokkuvõte

IAK koostatakse alati kindlaks ajavahemikuks, ajaline kestus võib sõltuvalt lapse arengu tempost ja erivajaduse iseloomust olla mõnest kuust kuni terve õppeaastani. Ajavahemik fikseeritakse IAK kokkuleppimise käigus ning perioodi lõpus tuleb meeskond, sh lapsevanemad, uuesti kokku. Töö käigus tehtud märkmete alusel antakse ülevaade lapse arengu dünaamikast valdkonniti ning arutatakse edasise tegevuse üle. Olenevalt lapse saavutatud arengutasemest jätkatakse IAK vormis või on võimalik juba lähtuda rühma õppekavast või on otstarbekam soovitada rühmatüübi vahetamist.

IAK juhtudel, kui ilmnevad järgmised arengulised või keskkonnast tingitud erivajadused:

- Andekas laps – rakendatakse kõrgendatud nõuetega arenduskava. Nn. üldandekuse korral (eelisarenenud on paljud valdkonnad) tõstetakse vastavate õppetegevuste raskusastet ja materjalide keerukust IAK näidise 1 alusel. Eriandekuse korral (kunstialad, muusika, füüsiline andekus) soovitatakse lapsevanemale vastavaid huvialaringe. Tuleb arvestada, et andekate laste puhul võib osa arenguvaldkondi olla eakaaslaste keskmisest tasemest ka maha jäänud. Näiteks kõrge vaimse võimekuse korral võivad kannatada lapse suhtlemisoskused ja eneseteenindus.

- Käitumisprobleemidega laps – kindlaks tuleb teha käitumisprobleemide põhjused ja ulatus. Põhjused tulenevad kas lapsest (näit. erivajadus) või keskkonnast (näit. kasvatusstiil perekonnas, mittejõukohane õpetamine vmt.) või mõlemast. IAK rakendamisel keskendutakse just neile arenguvaldkondadele, milles probleemid esinevad, seega tuleb põhjalikumalt lahti mõtestada sotsiaalsete oskuste valdkond (näidis 2). Oodatava käitumise aluseks on kindlad piirid ja kehtestatud reeglid, mille sisu oleneb lapse vanusest ja meeskonna kokkuleppest perekonnaga. Lapse perekonna kaasamine on siin eriti oluline.

- Muukeelne laps – erivajadus on tingitud arengukeskkonnast, sest laps puutub kokku kahe või enama keelesüsteemiga. Eakohase arengu korral seisneb lisatöö peamiselt suhtlussituatsioonide loomises ja toetamisel, sõnavara laiendamises (valdkond „kommunikatsioon“), arengulise erivajaduse korral on vajalik põhjalik IAK kõikides arenguvaldkondades (näidis 2).

- Koolimineja laps - üleminekul lasteaiast kooli arutatakse pere eelistuste ja lapse arengule vastavate koolitüüpide üle. Võimalusel ja lapsevanema nõusolekul võetakse tulevase kooli ja õpetajaga ühendust ning tutvustatakse lasteaias läbiviidud arendustöö tulemusi. Koolikohustuse edasilükkamist saab lapsevanem taotleda elukohajärgse nõustamiskomisjoni kaudu, lasteaed koostab sel juhul lapse arengutaset kirjeldava iseloomustuse (või põhjenduse lapse vaatluskaarti). Kui nõustamiskomisjon kinnitab aastase pikenduse vajalikkust, koostatakse lapsele vastavasisuline IAK: tavakooli või lihtsustatud õppekavale üleminekut toetab näidis 1, toimetuleku- või hoolduskooli õppekavale üleminekut kergendab näidis 2.

Kokkuvõttes tuleb rõhutada, et mida madalama õppekava tasandiga (riiklik, lasteasutuse, lasterühma, IAK) on tegemist, seda paindlikum on selle ülesehitus ja

teostamine. IAK võimaldab maksimaalselt arvestada lapse, pere ja õpetaja vajadusi ning kaasata meeskonnatöösse vajalikud spetsialistid. IAK on nõ. meeskonnatööplaan, mille korrektne vormistamine toetab õpetaja igapäevatööd, omavahelist koostööd ning kaitseb kõiki osapooli.

Näidis 1. Individuaalne arenduskava õppetegevuse valdkondade kaupa.

Lasteasutus.....

INDIVIDUAALNE ARENDUSKAVA ajavahemikul.....

1. Üldosa: lapse nimi, sünniaeg, elukoht, diagnoosid ja puude raskusaste.

Varasem arengulugu, lapse arengutaseme kirjeldus ja analüüs antud ajahetkel.

2. Arendustegevuse üldised tingimused ja eesmärgid.

Isiklikus rehabilitatsiooniplaanis (kui on tehtud) fikseeritud tingimused ja vajalikud teenused lapsele.

Koolieelse lasteasutuse keskkonna kohandamine: ruum ja vahendid, õpetajate töövormid, spetsialistide teenused, tugiisiku võimaldamine jne.

Arendustöö üldeesmärgid (miks, mis suunas ja kuhu soovitakse jõuda).

3. Oskuste kirjeldus õppetegevuse valdkondade kaupa..

Õppetegevus	Eesmärgid	Raskusaste	Märkused
Mina ja keskkond			
Keel ja kõne			
Matemaatika			
Kunstid			
Liikumine			

Õpetaja kohandab rühmale planeeritavad tegevused ja vahendid vastavalt erivajadusega lapse arengutasemele iga nädalateema ulatuses. Nädalaplaani on selleks lisatud lapse jaoks eraldi lahter „individualiseerimine“.

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

- Tuuakse välja punktide kaupa.

4. IAK koostajad ja osalejad.

Amet, nimi, allkiri

Lapsevanemate nimed ja allkirjad

Kuupäev

5. IAK kokkuvõtte (perioodi lõpus).

Saavutatud individuaalsed eesmärgid ja omandatud oskused.

Edasise arendustegevuse põhisuunad, korduva hindamistegevuse vajadus.

Tagasiside meeskonnaliikmetelt, sh lapsevanematelt.

Hinnang IAK toimimisele.

Kuupäev, osalejad.

Näidis 2. Individuaalne arenduskava üldiste arenguvaldkondade kaupa.

Lasteasutus

INDIVIDUAALNE ARENDUSKAVA ajavahemikul.....

1. Üldosa: lapse nimi, sünniaeg, elukoht, diagnoosid ja puude raskusaste.

Varasem arengulugu, lapse arengutaseme kirjeldus ja analüüs antud ajahetkel.

2. Arendustegevuse üldised tingimused ja eesmärgid.

Isiklikus rehabilitatsiooniplaanis fikseeritud tingimused ja vajalikud teenused lapsele.

Koolieelse lasteasutuse keskkonna kohandamine: ruum ja vahendid, õpetajate töövormid, spetsialistide teenused, tugiisiku võimaldamine jne.

Arendustöö üldeesmärgid (miks, mis suunas ja kuhu soovitakse jõuda).

3. Oskuste kirjeldus arenguvaldkondade kaupa.

Arenguvaldkond	Eesmärgid	Oskused	Märkused
Tunnetustegevused			
Sotsiaalsed oskused			
Kommunikatsioon			
Motoorika			
Eneseteenindus			

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

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

- Tuuakse välja punktide kaupa.

4. IAK koostajad ja osalejad.

Amet, nimi, allkiri

Lapsevanemate nimed ja allkirjad

Kuupäev

5. IAK kokkuvõte (perioodi lõpus).

Saavutatud individuaalsed eesmärgid ja omandatud oskused.

Edasise arendustegevuse põhisuunad, korduva hindamistegevuse vajadus.

Tagasiside meeskonnaliikmetelt, sh lapsevanematelt.

Hinnang IAK toimimisele.

Kuupäev, osalejad.

Kasutatud kirjandus

- *Alushariduse raamõppekava*. Kinnitatud Vabariigi Valitsuse 15. oktoobri määrusega nr. 315 – RT I 1999, 80, 737.
- EV Sotsiaalministeerium (1999). *Projekt „Erivajadustega laste hoolekandega ja rehabiliteerimisvajaduste hindamine ja kulg“*. Tartu: Tartu Ülikool.
- Bakk, A. ja Grunewald, K. (1999). *Vaimupuudega inimeste hoolekandest*. Tln: AS Koolibri, 352 lk.
- Erg, L., Karlep, K., Kontor, A., Pastarus, K., Plado, K., Täht, H., Viitar, E. (2002). *Individuaalsete õppekavade koostamise ja rakendamise juhend*. TÜ Õppekava-arenduskeskus, 72 lk.
- Hegarty, S., Alur, M. (2002). *Education & Children with Special Needs: From segregation to Inclusion*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Haridus- ja Teadusministeerium (2004). *Individuaalse õppekava koostamise ja rakendamise juhend*. TÜ ÕAK, 24 lk.
- Häidkind, P. (2004). Meeskonnatöö koolieelses lasteasutuses. Kogumikus: *Koostöö – lapse arengu võti*, lk. 41- 44.
- *Isiklik rehabilitatsiooniplaan* <http://www.sm.ee/est/pages/index.html> (25.12.2005)
- Karlep, K. (2003). *Kõnearendus. Emakeele abiõpe II*. TÜ Kirjastus, 349 lk.
- Karlep, K. (1998). *Psühholingvistika ja emakeeleõpetus*. TÜ Kirjastus 307 lk.
- Kiis, K. (1999). *Puudelaste perede sotsiaalne toimetulek Tartu linnas*. TÜ Kirjastus, 117 lk.
- Krull, E. (2000). *Pedagoogilise psühholoogia käsiraamat*. Tartu Ülikooli Kirjastus.
- Kuusik, Ü. (2004). Erinevad osapooled lapse arengu toetajatena. Kogumikus: *Koostöö – lapse arengu võti*, lk. 45-48.
- Kõrgesaar, J. (2002). *Sissejuhatus hariduslike erivajaduste käsitusse*. TÜ eripedagoogika osakond, 140 lk.
- Lovaas, O.-I. (1998). *Arenguhälbega laste õpetamine*. Tartu, 245 lk.
- Noor, E., Rohtla, I. (2004). *Matemaatika koolieelikutele. Õpetajaraamat*. Tallinn: Koolibri, 127 lk.
- Porter, L (2002). *Educating Young Children with Special Needs*. Australia, 306 lk.

- *Psühholoogia gümnaasiumile*. Tartu Ülikooli Kirjastus, 280 lk.
- Saareoja, H. (2005). *Individuaalse arenduskava koostamine koolieelses lasteasutuses: lõputöö*. TÜ eripedagoogika osakond, 34 lk.
- Sõukand, E. (2005). *Riietumisoskuste etapiviisiline kujunemine koolieelses eas: lõputöö*. TÜ eripedagoogika osakond.
- Säljö, R. (2003). *Õppimine tegelikkuses. Sotsiokultuuriline käsitlus*. Eesti Vabariigisõltumatu Kirjastus.
- Unt, I. (2005). *Andekas laps: raamat õpetajale ja lapsevanemale*. Tallinn: Koolibri.
- *Vaimupuudelaste õpetamise metoodikamaterjalid: igapäevases tegevuses vajataavad oskused* (1996). V osa, Tln., EV Sotsiaalministeerium.
- *Дошкольное воспитание аномальных детей*. (1993). Под ред. Л. П. Носковой. Москва: Просвещение.
- Катаева А. А. и Стребелева Е. А. (1993). *Дидактические игры и упражнения в обучении умственно отсталых дошкольников*. Москва: БУК-МАСТЕР.
- *Специальная дошкольная педагогика*. (2001). Под ред. Е. А. Стребелевой. Москва: Издательский центр „Академия“.
- Стребелева Е. А. и Мишина Г. А. и Выродова И. А. и др. (2003). *Коррекционная помощь детям раннего возраста с органическим поражением центральной нервной системы в группах кратковременного пребывания*. Москва: Полиграф сервис.
- Стребелева Е. А. (2001). *Формирование мышления у детей с отклонениями в развитии*. Москва: Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС.