

TARTU ÜLIKOOLI VILJANDI KULTUURIAKADEEMIA

Muusikaosakond

Koolimuusika õppekava

Kersti Aun

**VILJANDI LINNA PÕHIKOOLIDE MUUSIKAÕPETAJATE KOGEMUSED  
AUTISTLIKE LASTEGA TÖÖTAMISEL**

Bakalaureusetöö

Juhendaja: Tuulike Kivestu, lektor

Kaitsmisele lubatud:

Viljandi 2016

# SISUKORD

<b>SISSEJUHATUS</b> .....	3
<b>1. TEEMA KÄSITLEMISE TEOREETILISED LÄHTEKOHAD</b> .....	6
<b>1.1. Autismispektrihäired</b> .....	6
<b>1.1.1. Autismispektrihäirete liigitus</b> .....	7
<b>1.1.2. Autismispektrihäirete avaldumine</b> .....	9
<b>1.3. Muusika õpetamine autistlikele õpilastele</b> .....	12
<b>2. UURIMISTÖÖ METOODIKA</b> .....	14
<b>2.1. Valim</b> .....	14
<b>2.2. Andmekogumismeetod ja protseduur</b> .....	14
<b>2.3. Andmeanalüüs</b> .....	15
<b>3. UURIMISTÖÖ ANALÜÜS JA TULEMUSED</b> .....	16
<b>3.1. Muusikaõpetajatega läbiviidud intervjuude tulemused</b> .....	16
<b>3.2. Järeldused</b> .....	20
<b>KOKKUVÕTE</b> .....	24
<b>KASUTATUD KIRJANDUS</b> .....	26
<b>LISAD</b> .....	28
Lisa 1: Küsimustik muusikaõpetajatele .....	28
Lisa 2: Intervjuu küsimused .....	31
<b>SUMMARY</b> .....	32

## SISSEJUHATUS

Antud teemat ajendas uurima järjest suurem isiklik kokkupuude autistlike inimestega. Vaadeldes nende eripärasid ning toimetulekut argieluga oli märgata, et kõik autistlikud inimesed on täiesti erinevad ning autismispektril on palju vorme. Näiteks neljast Asperger'i diagnoosiga tuttavast võis mõnel esineda vaevumärgatavaid tunnuseid või vastupidi, teiste inimestega suhtlemine ning ümbritseva mõistmine võis tekitada suuri raskusi.

Teiseks suunas teema valikut teadmine, et autistlike laste osakaal on viimase paarikümne aasta jooksul tõusnud. See ei tähenda ainult seda, et autismi esinemissagedus on suurem, vaid ka diagnostilised kriteeriumid on avardunud. Need hõlmavad nüüdseks autismispektri häire ja Asperger'i sündroomiga lapsi. Lisaks on tõusnud asjatundjate ning lapsevanemate teadlikkus autismi diagnoosimisel. (Todd 2015, lk 25)

Põhikooli- ja gümnaasiumiseaduses on õppe korraldamise põhimõtted sätestatud nii, et kvaliteetne üldharidus oleks kõigile võrdväärselt kättesaadav sotsiaalsest ja majanduslikust taustast, rahvusest, soost, elukohast või hariduslikust erivajadusest sõltumata. Haridusliku erivajadusega õpilase õppe korraldusel lähtutakse kaasava õppe põhimõtetest, mis tähendab muuhulgas ka seda, et ta võib õppida elukohajärgse kooli tavaklassis. (Põhikooli- ja gümnaasiumiseadus §6, §47) Sellest tulenevalt saab väita, et ka autistlikul lapsel on õigus õppida tavakooli tavaklassis.

Autismispektrit käsitledes kasutatakse käesolevas töös lühendväljendit *autism* toetudes Dr Samantha Todd'i lähenemisele. Ta on Suurbritannia päritolu kliiniline psühholoog, kes töötab peamiselt õpiraskustega laste ning noortega. Tema käsitluse kohaselt on üks kõige paremaid ning kasutoovamaid võimalusi vaadata maailma autistliku lapse või noore silmade läbi. Mõista, et autismi korral ei saa kasutada ühte vormi kõigi jaoks, igaühele tuleb läheneda individuaalselt. (Todd 2015, lk 15)

Autismi kohta on avaldatud rohkesti informatsiooni ning on läbi viidud uurimusi. Antud teemat on uuritud näiteks koolieelsete asutuste näitel, nagu Janely Postaku Tartu Ülikoolis kaitstud bakalaureusetöö “Lasteaia tava- ja sobitusrühmade õpetajate kogemused autismiga lapse õpetamise kohta” ja Inga Lauritsa Tartu Ülikooli Pärnu Kolledži lõputöö “Erivajadustega laste arenguvõimalused koolieelsetes lasteasutustes Rapla maakonna näitel”. Käesolevas uurimuses on leitud tuge Juta Mähar-Laiduse magistritööst “Muusika võimalused töös erivajadustega lastega (Tartu Maarja Kooli näitel)”.

Autismi üldise olemuse mõistmiseks tuleb selgitada, mis on autism, autismspekter, kui suur on autistlike inimeste osakaal ning kuidas sellega toime tulla (Todd 2015, lk 19). Töö ülesehitus toetub antud teguritele ning võtab arvesse, et uurimise all on Viljandi linna üldhariduslike põhikoolide muusikaõpetajad ning nende kogemused autistlike õpilastega.

Uurimuse **probleem**: kuidas lahendavad põhikoolide muusikaõpetajad erinevaid probleeme, mis tekivad töös autistlike õpilastega?

Antud töö **eesmärgiks** on anda ülevaade Viljandi linna põhikoolide muusikaõpetajate kogemustest seoses autistlike laste õpetamisega, peamistest probleemidest, millega muusikaõpetajad autistlike lastega töötamisel kokku puutuvad ning kuidas nad selliseid olukordi lahendavad.

Käesolev töö toetub järgmistele **uurimisküsimustele**:

- Missugused on probleemid, millega muusikaõpetajad autistlike õpilasi õpetades kokku puutuvad?
- Missuguseid meetodeid õpetajad erinevate probleemide lahendamiseks kasutavad?

Bakalaureusetöö esimeses peatükis antakse ülevaade autismspektrihäiretest, käsitletakse autistlikku õpilast tavakooli kontekstis ning muusika õpetamist autistlikele lastele. Teises peatükis kirjeldatakse valmit, andmekogumismeetodit ja protseduuri, tutvustatakse andmeanalüüsi põhimõtteid. Antakse ülevaade uurimisobjektist, andmete kogumisest ning raskustest, mis andmete kogumisel tekkisid. Püstitatud eesmärgini jõudmiseks ja probleemi

lahendamiseks teostatakse kolmandas peatükis lähtuvalt muusikaõpetajatega läbiviidud intervjuude tulemustest analüüs.

# 1. TEEMA KÄSITLEMISE TEOREETILISED LÄHTEKOHAD

## 1.1. Autismispektrihäired

Aastal 2000 ilmunud DSM IV (Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders 4th Edition) revideeritud versioonis kasutasid diagnostikud pervasiivset arenguhäiret ja autismispektrihäiret sünonüümidenä (Grandin&Panek 2015, lk 25). Eesti Autismiühingu kodulehel käsitletakse diagnostilist terminit “autismispektri häired” kui asendusi terminitele “autism” ja “pervasiivsed arenguhäired”, selleks, et rõhutada spetsiifilisi sotsiaalse arengu häireid ning individuaalsete sümptomite suurt varieerumist (Eesti Autismiühing 2016). Termineid pervasiivne arenguhäire, autism, autismispekter, “mida tuntakse ka autismispektri häire nime all” (Todd 2015, lk 20) võib erinevatele autoritele toetudes käsitleda sünonüümidenä ning põhikooli riiklikus õppekavas ja põhikooli- ja gümnaasiumiseaduses on need osa hariduslikest erivajadustest.

Autismispekter on aja jooksul märgatavalt laienenud. Pool sajandit tagasi seostati autismi ainult lastega, kes näisid viibivat omas maailmas. Sellised lapsed eelistasid peamiselt harjumuspäraseid tegevusi ega tundnud eriti huvi teiste vastu, nende kõne oli sageli piiratud, väga ebatavaline või ei rääkinud nad üldse. Spekter avardus 20. sajandi keskel, mil Viini lastearst Hans Asperger kirjeldas esmakordselt poisse, kelle intellektuaalne võimekus oli keskmine või keskmisest kõrgem, neil oli korralik keeleline areng, kuid kellel oli spetsiifilisi raskusi sotsiaalses suhtluses ning kujutlusvõime rakendamises, seda omapära hakati nimetama Aspergeri sündroomiks. Seega, kui üks autismispektri häirega inimene ei pruugi rääkida ja huvitub vähe teistest inimestest, on autismiga inimeste hulgas ka neid, kes on keeleliselt vilunud ning püüavad sõprussidemeid luua, kuigi see pole kerge. Kahte tüüpi esindavaks jooneks on märgatavad raskused sotsiaalses suhtluses, teiste inimeste mõistmises ja kujutlusvõimet nõudvates olukordades. Mõlemale tüübile on omased ebatavalised huvid ja rutiinne käitumine. (Todd 2015, lk 21-22)

Autismi hakati diagnoosima alates 1943. aastast, kui Leo Kanner, Johns Hopkinsi ülikooli arst ning lastepsühhiaatria teerajaja, selle ühes artiklis välja pakkus. Autismi diagnoosimine ei ole just kerge protsess, sest teadlaste püüdlustest hoolimata seda laboris teha ei saa ning nagu paljude psühhiaatriliste sündroomide puhul põhineb ka autismi tuvastamine käitumise vaatlemisel ning hindamisel. Vaatlused ja hinnangud on aga subjektiivsed ning erinevad inimesed käituvad erinevalt, mistõttu diagnoos võib lõpuks olla segadusseajav ning ebamäärane. Lisaks on diagnoosid aja jooksul muutunud ning muutuvad ilmselt veel. (Grandin&Panek 2015, lk 13)

Tihti kirjeldatakse autismi kui arenguhäiret, sest selle esmased sümptomid ilmnevad lapsepõlves. Autistlikel inimestel ei ole kerge kaasinimesi mõista ning nendega suhelda, seega on nende igapäevane toimetulek raskendatud. Autism on elukestev, mis üldjoontes tähendab, et autismediagnoos jääb, aga inimene muutub. Kõik kasvavad, õpivad ja arenevad, samamoodi autistlikud lapsed. Ent oluline on meeles pidada, et autistlikud inimesed kogevad takistusi kaasinimestega suhtlemisel, nende käitumise ja tegutsemise mõistmisel. (Todd 2015, lk 19-20)

### **1.1.1. Autismispektrihäirete liigitus**

Autismiga laste seisundit kirjeldavate terminite rohkus võib tekitada segadust. Oluline on meeles pidada, et need kõik pärinevad ühest perekonnast, kus on sarnased põhiraskused, aga erinevused intellektuaalses võimekuses ja keelelises arengus. (Todd 2015, lk 22)

Alice M. Hammel'i ja Ryan M. Hourigan'i 2013. aastal ilmunud teose "Teaching Music to Students with Autism" ülevaade pervasiivsetest arenguhäiretest sisaldab liigitust, mis jagab selle viieks: autismispektri häired, mida kasutatakse üldise terminina, et kirjeldada arenguliste ajuhäirete kogumit, mida tuntakse pervasiivsete arenguhäiretena; täpsustamata pervasiivne arenguhäire; Asperger'i sündroom; lapsea disintegratiivne häire (mida tuntakse ka kui Heller'i sündroom) ning Rett'i sündroom.

Peaaegu kümme aastat varem käsitleti rahvusvahelise haiguste klassifikatsiooni (RHK-10) psüühika- ja käitumishäirete all pervasiivseid arenguhäireid kui terminit, mis hõlmavad lapse autismi, Rett'i sündroomi, Asperger'i sündroomi, atüüpilist autismi, täpsustamata pervasiivseid arenguhäireid, muid täpsustatud pervasiivseid arenguhäireid, lapse muud desintegratiivset häiret ning hüperaktiivsust motoorsete stereotüüpide ja vaimse alaarenguga. (RHK-10 V, 1992)

DSM-V-s (Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders Fifth Edition) on kogu diagnoos ulatuslikum. DSM-IV-s kandis autismiga seotud kategooria nime "pervasiivsed arenguhäired" ja hõlmas diagnoose autistlik häire (teise nimega "klassikaline" autism), Asperger'i sündroom, pervasiivne täpsustamata arenguhäire, [lisaks oli loetelus Rett'i sündroom ning lapsea desintegratiivne häire, mis ei puutu käesolevasse arutelusse - Grandin&Panek lisamärkus]. DSM-V on ainult üks kirje: autismspektri häire. (Grandin&Panek 2015, lk 134)

"DSM-V kasutusel olev väljend *autismspektri häire* hõlmab kõiki autismi vorme. Kaasnevad kirjeldused näitavad, kuidas kõnealne häire inimest mõjutab. Samuti tuuakse välja üksikisiku individuaalse omapäraga seotud raskused.

Lapsed ja noorukid, kelle seisundit hinnatakse, võivad saada ühe järgnevatest autismspektri häire eri vorme kirjeldavatest diagnoosidest.

- *Lapsea autism* - keeleareng on aeglustunud. Sümptomid ilmnevad tavaliselt varakult, sageli enne kolmandat eluaastat. Mõnel juhul võib kaasneda ka puudulik õppimisvõime.
- *Aspergeri sündroom* - eakohane keeleareng ning vähemalt keskmised intellektuaalsed võimed.
- *Atüüpiline autism* või *teisiti täpsustamata pervasiivne arenguhäire* - diagnoos on kohane juhul, kui lapsel või noorukil on mõni või enamik autismile iseloomulikest joontest, kuid kõik kriteeriumid ei ole täidetud. Oluline on teada, et tegemist on siiski autismspektri häire diagnoosiga ja sellega kaasnevad probleemid võivad olla tõsised.
- *Kõrgfunktsionaalne autism* - seda terminit kasutatakse mõnikord laste ja noorukite puhul, kelle keeleline areng on aeglustunud, kuid kelle intellektuaalsed võimed on vähemalt keskmisel tasemel." (Todd 2015, lk 22-24)



### 1.1.2. Autismispektrihäirete avaldumine

“Autismispektrit (mida tuntakse ka autismispektri häire nime all) diagnoositakse lastel, kellel on märkimisväärseid raskusi kahes valdkonnas:

- sotsiaalne suhtlemine;
- sotsiaalne kujutlusvõime koos piiratud, korduva käitumise ja eripäraste huvidega.” (Todd 2015, lk 20)

Autistlikke lapsi iseloomustab võimetus mõista sotsiaalseid suhtlemissignaale ja situatsioonile sobimatu käitumine ning empaatiavõime puudumine. Need lapsed on stereotüüpse käitumisega ning vajavad rutiini ning seetõttu kindlat päevakava. (Veisson 2008, lk 10) Neid iseloomustavad kindlad käitumismustrid ning erilised huvid, mis aitavad neil end rahuliku ja tasakaalukana tunda (Todd 2015, lk 57).

Iseloomulik on kõne hiline areng või siis normaalse või normist varasema arengu puhul hakkavad nad just varakult lugema. Nende keelekasutus on sageli korrektne. Kuid arusaamine keelest seevastu puudulik, eriti raske on neil mõista ülekantud tähendusi ning ironiat. Lisaks on autistlikel lastel probleeme mitteverbaalses suhtlemises. Puuduvad žestid ja miimika, kehakeel on kohmakas, iseloomulikud näoilmed ja iseäralik pilk. Veel võib esineda motoorset kohmakust, negativismi, agressiivsust ja tajuhäireid. (Veisson 2008, lk 10)

Autismi vastu ei ole ravimit, kuid õigel ajal rakendatavad tugimeetmed aitavad tõhusalt leevendada suhtlus- ja käitumiseraskusi ning ärevust. Autismiga lapsed ja noored vajavad aktiivset toetust, et toime tulla kooli ning tavaelu nõuetega. Asjakohase abiga suudavad nad oma võimeid rakendada. (Todd 2015, lk 83) Põhiline abi tuleb pedagoogilisest treeningust ja mõjutamisest. Õpetamise aluseks on autistliku lapse iseärasusi arvesse võttes koostada individuaalne arenguplaan, mis sisaldab arenguprogrammi, samuti sotsiaalsete oskuste ja käitumismallide ning igapäevaoskuste treeningut. Autismist ei paraneta. Pooled neist jäävadki endassesulgunuiks, see tähendab suhtlus on neile ebameeldiv. Eemaletõmbunuina võivad nad realiseerida oma eriaandeid. Autistlik inimene võib olla mõnel alal eriti võimekas. (Veisson 2008, lk 10-11)

Tänapäeval peetakse autistlikeks sümptomiteks näiteks destruktiivset käitumist, kõnevõimetust, ülitundlikkust füüsilise kontakti suhtes ja tiirlevate esemete ainiti vahetamist (Grandin&Panek 2015, lk 11). Veidi varasemalt, aastal 1998 Eesti Autismiühingu poolt avaldatud O. Ivar Lovaasi raamatus “Arenguhälbega laste õpetamine” tuuakse esile järgmised käitumise tunnused: ägedad jonnihood; enesestimulatsioon ehk enesestimulatsiooniline käitumine, mis tähendab, et esineb hulgaliselt korduvaid, stereotüüpseid harjumusi nagu enda õõtsutamine, keerutamine, kohapeal pöörlemine, kätega lehvitamine, enda ette vahetamine, koputamine, silmade pööramine ja kõõritamine; raskused motivatsiooniga, mistõttu puudub sageli motivatsioon õppida kooliasju; raskused tähelepanuga. (Lovaas 1998, lk 29-34)

Montreali ülikooli juures oleva Rivière-des-Prairies'i autismituuri Michelle Dawson jõudis järeldusele, et nii tema kui ka teiste uuringud keskendusid peamiselt kognitiivsetele häiretele ehk sellele, mis oli valesti. Ta mõistis, et kui autistil esinevad tunnused, mida me normaalse inimese juures nimetame tugevusteks, siis autisti puhul peetakse neid justkui kehva ajustruktuuri õnnelikeks kõrvalproduktideks. 2007. aastal ajakirjas Psychological Science leidsid Montreali grupi teadlased kokkuvõtteks, et autistide intelligentsuse taset on seni alahinnatud. Senine hoiak muutus ning nüüd hakati huvi tundma autistide tugevate külgede vastu, sest need võivad viia autismi mõistmisele veelgi lähemale. (Grandin&Panek 2015, lk 143-145)

Autismiga lapsed ja noored on palju enam kui ainult nende diagnoos (Todd 2015, lk 73). Autistid on tõeliselt head üksikasjade märkajad. Neid kutsutakse koguni “alt-üles” mõtteviisi esindajateks. Neile on omane assotsiatiivne mõtlemine, mis tähendab, et nende aju võib piltlikult öeldes töötada nagu otsingumootor. Kui neil paluda mingist teemast mõelda, siis genereerib nende aju hulgaliselt vastuseid. Samuti on autistlikele inimestele omane loov mõtlemine. Seetõttu on neile vägagi omased loovusepuhangud. (Grandin&Panek 2015, lk 143-160)

## 1.2. Autistlik õpilane tavakoolis

Vaadates elu autistliku lapse silmadega avaneb rohkem võimalusi teda toetada. Selleks tuleks mõista autismiga lapse maailma kogemise põhipunkte. Kõigepealt võib tal olla keeruline inimestega suhelda, ta võib tajuda inimesi ja olukordi erinevalt ning ei pruugi alati mõista teiste mõtteid ja tundeid. Ta võib vajada abi informatsiooni ning teiste inimeste sõnumite edastamisel ja teiste mõistmisel. Autistlikul lapsel võivad olla kombetalitused, millest ta kinni pidada tahab, näiteks kindlad käitumismustrid, mida ta üha uuesti järgib või erilised huvid, mis võivad tunduda talle olulised. Autistlikul lapsel võib olla keeruline toime tulla muutustega. Ta võib suurepäraselt eristada pisisasju, aga ei suuda tihti hoomata tervikut. Kõige tähtsam on mõista, et kõigepealt on ta laps, kellel on oma lugu ning oma tugevad ja nõrgad küljed. (Todd 2015, lk 44)

Kaasava hariduse põhimõtte kohaselt on soovitatav, et autistlik laps õpiks koos oma eakaaslastega. Siiski tuleb lähtuda lapsest endast - tema vajadustest ja võimalustest. Individuaalse arengukava väljatöötamisel peaksid osalema kõik meeskonnas töötavad spetsialistid, nagu logopeed, psühholoog, psühhiaater, sotsiaaltöötaja, samuti õpetajad ja lapsevanemad. Autistliku lapse kasvatamine on ööpäev läbi vältav tegevus ning on väga oluline, et nõudmised oleksid samad nii kodus kui ka lasteasutuses. (Veisson 2008, lk 10)

Haridusliku erivajadusega õpilase õppe korraldamisel lähtutakse kaasava õppe põhimõtetest, mille kohaselt üldjuhul õpib haridusliku erivajadusega õpilane elukohajärgse kooli tavaklassis (Põhikooli- ja gümnaasiumiseadus § 47 lõige 1). Kaasav kool on ideaalis koht, kus arvestatakse igaühe võimeid ning kalduvusi. Kaasav kool algab sellest, et igaüks jõuab kooli ja kool sobitub õpilasega, see toetub poolte vastastikusele lugupidamisele ja koostööle. Mõiste kaasav kool võib tähendada võimalikult erinevate õppijate paiknemist samas ruumis samal ajal, kui see ei riiva kellegi elulisi huve ja on tagatud ressursidega. 21. sajandi haridus on olemuselt kindlasti kaasav. (Holmberg&Skogen 2004, lk 7)

Haridusliku erivajadusega õpilastele õppe paremaks korraldamiseks võib koolis moodustada mitmeid rühmi ja klasse, et luua vajalikud tugiteenused õpilastele, kellele neid ei ole võimalik tagada tavaklassis, sealhulgas õpiabirühmi põhiharidust omandavatele õpilastele eripedagoogilise

või logopeedilise abi osutamiseks; klasse põhiharidust omandavatele käitumisprobleemidega õpilastele; klasse tundeelu- ja käitumishäiretega põhiharidust omandavatele õpilastele; klasse põhiharidust omandavatele õpilastele, kellele nõustamiskomisjon on spetsiifilistest hariduslikest erivajadustest tulenevalt soovitanud õppida väikeklassis, sealhulgas autismispektri häiretega, aktiivsus- ja tähelepanuhäiretega või sõltuvushäiretega õpilastele või kelle andekus kombineerituna mõne muu erivajadusega toob kaasa vajaduse õppida väikeklassis. (Põhikooli- ja gümnaasiumiseadus 2010, §51 lõige 1)

Tunnetus- ja õpiraskustega autismiga õpilastel peaks olema võimalus istuda omaette, näiteks klassiruumi vaiksemas nurgas, et vältida tähelepanu hajumist. Omaette paiknev laud võimaldab tal paremini õpitavale keskenduda. Samuti oleks hea kasutada klassis iga päev visuaalset õppemetoodikat. Õpetaja võiks riputada seinale klassi reeglid ja õpilaste kohustused. Huvitavate ning arendavate kirjutiste, plakatite ja muu väljapanemine on kasulik kõigile õpilastele, mitte ainult autismiga õpilastele. (Todd 2015, lk 91)

### **1.3. Muusika õpetamine autistlikele õpilastele**

Muusikatunnis on olulisel kohal laulmine, sealhulgas aktiivne osavõtt ühislaulmisest ning ühislauluvara omandamine, pillimäng, omalooming, muusika kuulamine ja muusikalugu, õppekäigud, muusika üle arutlemine, tunnist osavõtu aktiivsus ning tunniväline muusikaline tegevus. (Põhikooli riiklik õppekava 2014, lisa 6 lk 6-7)

Muusika kuulub koolielu igasse päeva, on koolis väga olulisel kohal. Muusikal on võime panna last kuulama ja tegutsema, samuti võimaldab see muuta päeva mitmekesisemaks. Muusikaline tegevus on omaette maailma loov, mida igapäevase elu atmosfääris vajatakse, vähemasti töös lastega, nii laste kui enda jaoks. Ühtlasi toetab muusika päevarütmi. (Mähar-Laidus 2013, lk 46)  
Autistidele on vaja kindlat päevakava, nad on väga rutiinilembesed (Veisson 2008, lk 10).

Sarnaselt teiste inimestega kogevad autismiga lapsed tervet rida emotsioone, alates õnnest ja põnevusest ning lõpetades kurbuse, ärevuse ning vihaga. Raskused enese või teiste emotsioonide äratundmisel ei tähenda, et nad neid emotsioone ei koge. (Todd 2015, lk 121) Muusikal on oluline koht tundeakasvatusel. Muusika abil saab laps väljendada oma tundeid või vastupidi, oma ülierutunud emotsioone vaos hoida, neid muusikasse panna. (Mähar-Laidus 2013, lk 47)

Muusikatundides autistlikke lapsi juhendades võiksid õpetajad rakendada laiendatud vestlust, millest osa on muusikaline vestlus. Näiteks lauldes tere-laule võib lisaks õpilaste nimedele lisada mängu ka küsimusi lapse päeva kohta. Kui selliseid tegevusi pidevalt korrata, muutuvad vestlused tihti pikemaks, koos vastatikkuse mõistmisega. Ühtlasi võiksid muusikaõpetajad uurida, kuidas õpilased nende õpetatut vastu võtavad. Eneseanalüüs on väga oluline. Õpetajad võiksid enda käest küsida: kui palju sõnu ma kasutan, kui kiiresti ma räägin, kas ma loon õpilastega silmsideme, kas õpilane saab aru, et ma olen tema arenguga rahul, kas õpilane mõistab, et ma vaatan teda, et ta oleks vaikselt, kas ma esitan oma nõudmised või juhatused loogilises järjekorras. Kõik see on oluline, et suurendada õpetaja võimet suhelda autistliku lapsega. (Hammel&Hourigan 2013, lk 43)

## **2. UURIMISTÖÖ METOODIKA**

Käesoleva uuringu eesmärgiks on anda ülevaade Viljandi riiklike üldhariduskoolide põhikooliastme muusikaõpetajate kogemustest töötades autistlike lastega. Antud peatükk on jagatud kolmeks alapeatükiks. Esimeses alapeatükis kirjeldatakse valimit. Teises alapeatükis antakse ülevaade andmekogumismeetodist ja protseduurist. Viimases alapeatükis kirjeldatakse andmetöötamise põhimõtteid.

### **2.1. Valim**

Antud uuringu populatsiooni moodustavad Viljandi linna riiklike üldhariduskoolide põhikooliastme muusikaõpetajad. Viljandis linnas on neli üldhariduskooli, milles saab omandada põhiharidust: Viljandi Jakobsoni Kool, Viljandi Paalalinna Kool, Viljandi Kesklinna Kool ning Viljandi Kaare Kool. Kaare Kool valiti antud töö uurimusse võrdlusmomendi tekitamiseks. Selles koolis õpivad Viljandi linna ja Viljandi maakonna hariduslike erivajadustega õpilased, see on Viljandi linnas tegutsev põhikool, kus õppetöö toimub põhikooli lihtsustatud õppekava, toimetuleku riikliku õppekava ja riikliku õppekava alusel (Viljandi Kaare Kooli kodulehekülg 2016). Viljandi Kaare koolis on üks muusikaõpetaja, teistes koolides on kaks. Populatsiooni väiksuse tõttu on antud töös kasutatud kõikset valimit. Õpetajaid on kokku 7, valimi moodustasid 4 muusikaõpetajat, sest kahel puudusid kogemused autistlike lastega ning üks keeldus intervjuust.

### **2.2. Andmekogumismeetod ja protseduur**

Antud tööd alustades uuriti Viljandi maakonna üldhariduskoolide muusikaõpetajaid ning nende kogemust autistlike õpilastega, sellest lähtuvalt otsustati läbi viia küsitlus internetikeskkonnas.

Eelküsitlus oli üks osa e-mailist, mis muusikaõpetajatele saadeti ning see sisaldas küsimust “Kas olete oma pedagoogilise töö jooksul töötanud autistlike lastega?” ning seejärel paluti vastata küsitlusele (vt Lisa 1). Paraku ei andnud see soovitud tulemusi. Küsitlusele vastati üldhariduskoolide olukorra kaardistamiseks liiga vähe (kokku saabus neli vastust) ning eraldada ei saanud õpetajaid, kellel puudus kokkupuude autistlike lastega ning nad seetõttu ei vastanud ja neid, kes muudel põhjustel küsitlusele ei vastanud.

Uurimuse teema sõnastuses viidi läbi muudatus ning uurimisobjektideks osutusid Viljandi linna riiklike üldhariduskoolide põhikooliastme muusikaõpetajad, täpsemalt uuritakse muusikaõpetajate kogemust autistlike laste õpetamisel. Viljandi linnas on neli sellist põhikooli, neis seitse muusikaõpetajat. Kõikide muusikaõpetajatega planeeriti läbi viia intervjuu.

Andmete kogumiseks küsiti esmalt koolide direktoritelt, kas nende koolis õpib autistlikke õpilasi ning jaatava vastuse korral küsiti luba viia läbi intervjuu(d) muusikaõpetaja(te)ga. Kõik direktorid vastasid jaatavalt ning andsid nõusoleku. Järgnevalt koostati küsimustik (vt Lisa 2) intervjuude läbiviimiseks, kus küsiti muusikaõpetajatelt, kas neil on antud teemal kogemusi ja kas nad on nõus osalema intervjuul. Seitsmest muusikaõpetajast kaks ütlesid, et neil puudub kogemus autistlike lastega töötamisel ning üks keeldus intervjuust.

### **2.3. Andmeanalüüs**

Empiirilise uurimise juures kasutati poolstruktureeritud intervjuud. Kolm intervjuud salvestati telefoniga ning hiljem transkribeeriti, üks muusikaõpetajatest seda ei soovinud ning vastused märgiti üles kohapeal. Küsimustik koosnes üheksast küsimusest ning intervjuud kestsid keskmiselt 15 minutit. Tulemused toodi välja vastavalt intervjuus esitatud küsimustele, need esitati koos selgitava ja analüüsiva tekstiga.

### **3. UURIMISTÖÖ ANALÜÜS JA TULEMUSED**

Käesolevas peatükis antakse ülevaade muusikaõpetajatega läbiviidud intervjuudest ning tehakse järeldused.

#### **3.1. Muusikaõpetajatega läbiviidud intervjuude tulemused**

Enne intervjuude läbiviimist koolide direktoritele helistades selgus, et kõikides uuritavates Viljandi linna põhikoolides on autistlikke õpilasi. Seitsmest muusikaõpetajast neljaga viisin läbi intervjuu ning kõik õpetajad kinnitasid, et neil on kogemus autistlike lastega töötamisel. Üks õpetaja lisas, et ta arvab, et ta õpetab ühte autistlikku õpilast.

Muusikaõpetajate hinnangul õpivad kolmes koolis ametliku diagnoosiga lapsed, ühes neist lisaks õpilane, keda hindas õpetaja enda kogemustele ja teadmistele tuginedes, üks õpetajatest pidas end ebapädevaks ise õpilasi autistlikuks pidada ning seetõttu oli teadlik vaid diagnoosiga õpilastest. Neljandas koolis hindas õpetaja olukorda samuti oma kogemustest lähtudes. Kaks õpetajat mainisid, et neile ei öelda õpilaste diagnoose ning üks neist märkis, et tema jaoks oleks palju kergem, kui ta oleks teadlik autistlike õpilaste diagnoosidest.

Kahe kooli muusikaõpetajad hindasid oma eripedagoogika alast ettevalmistust pigem kehvaks, ühel puudus tema enda sõnul ettevalmistus täielikult. Ta ei osanud nimetada ühtegi ülikoolis läbitud loengut, kursust, koolitust või konverentsi. Teine märkis ära viimati läbitud kursuse Tartus, hiljem meenus talle, et Ivica Mägi, endanimelise autismikooli rajaja, käis nende koolis tegemas koolitust autistlikest lastest, kuidas neid teistest eristada ning rääkis kaardistamisest, seal osalesid kõik selle kooli õpetajad. Ülejäänud kaks õpetajat on osalenud mitmetel kursustel, üks



lisas, et tegemist on olnud eripedagoogika kursustega, aga ei ole otseselt seotud olnud muusikaga. Teine muusikaõpetaja ütles, et on lisaks erinevatele kursustele käinud hiljuti esitlusel Tartu Maarja Koolis, seal vaadeldi tunde ning ka muusikatundi.

Kõikides koolides on olemas tugiisik, ühes koolis rohkem kui üks. Kaks muusikaõpetajat mainisid, et tugiisik reeglina ei osale nende tunnis, sest selleks ei ole vajadust. Kõigis neljas koolis on õpetajatel võimalus kutsuda vajadusel tugiisik tundi või saata õpilane tugiisiku juurde.

Intervjuudes toodi välja mitmeid aspekte, mida muusikaõpetaja peaks silmas pidama, kui tunnis osaleb autistlikke õpilasi. Üks õpetaja tõi välja, et muusikatundi ei saa läbi viia omaette vaikselt nohisedes, mistõttu on see üpris lärmakas tund ning autistlikud lapsed ei pruugi taluda kõiki helisid. Ilmselt see lärm ei sobi neile ning nad ei suuda enam kaasa mõelda. Samal õpetajal oli kogemus, kui õpilane hoidis tunnis kõrvaklappe peas, õpetaja ei teadnud, et tegemist on autistliku lapsega ning et ta on tundlik tugevatele helidele, hiljem probleem lahenes.

Teine muusikaõpetaja ütles, et peab autistlikele õpilastele väga palju eraldi rääkima, leidma endas kannatust ja rahu ning mitmeid kordi asju üle seletama. Selle juures tähele panema, et jutt oleks otsekohene ja sirgjooneline, et see ei sisaldaks mingeid kahetimõistetavusi, sarkasmi või nalju, mida nad ei mõista. Muusikatundides on need õpilased eraldi istuma pandud ning üksteisest (klassis mitu autistlikku õpilast) võimalikult kaugele ning õpetaja arvestab sellega, et pöörab neile personaalselt väga palju tähelepanu.

Kolmas õpetaja ütles, et jälgib autistlikku õpilast, paneb tähele, mis talle korda läheb ning mis tekitab vastuseisu. Õpetaja ei sunni teda tegema asju, mida laps kindlasti teha ei taha. Konkreetsel õpilasel on asjad, mis talle väga meeldivad, näiteks matemaatika ning talle meeldib kõik see, mis muusikas matemaatikaga seotud on, õpetaja annab talle tihti just sellistel teemadel sõna. Kindlasti ei pane autistlikku õpilast üksi esinema või laulma ning isegi kui on olnud tegemist esinemisega, kus on lisaks teised lapsed ning õpilane ei ole soovinud osaleda, siis õpetaja on seda aktsepteerinud. Kui see õpilane peab tegema asju, mis talle üldse ei meeldi, siis ta kapseldub, see tähendab ei suhtle enam üldse.

Muusikaõpetaja, kes töötab hariduslike erivajadustega õpilastele suunatud koolis, ütles, et oluline on individuaalne lähenemine ning jõukohasuse jälgimine. Ta lisas, et suures klassis on seda raske teha, ent väikeklassides ning autismispektrihäire klassides hea.

Kui tunnis osaleb autistlikke õpilasi, siis esineb tihtipeale ka probleemseid situatsioone. Muusikaõpetajatel paluti nimetada peamiselt esinevaid keerulisi olukordi. Üks õpetaja tõi välja, et ühte tema õpetatavasse klassi on sattunud kolm autistlikku õpilast, õpetaja arvates on seda liiga palju, sest tihtipeale peab õpetaja tegelema nendega personaalselt, kui üks lõpetab tunni segamise, alustab teine ja nii järgemööda. Nad saavad üksteiselt hoogu juurde. Õpetaja lisas, et õnneks on ülejäänud klass väga mõistev ning eeskujulikult käituv, see muudab olukorra natukene lihtsamaks. Probleemse käitumisena tõi ta välja, et üks autistlik õpilane hakkab keset tundi näiteks häälitsema. Hiljem lisas ta, et neil õpilastel esineb ka agressiivsust ning sellega on raske toime tulla, sest õpetajal ei käi nendest jõud üle. Lisaks mainis õpetaja, et ühel autistlikul lapsel esineb olukordi, kus ta otsib teiste lähedust, ta soovib klassikaaslast kallistada ning kaaslased on tema eest ära jooksnud. Näiteks liikumismänge mängides hüppab antud õpilane korduvalt teistele selga ning selline käitumine tekitab õpetaja sõnul konfliktsituatsioone.

Teine muusikaõpetaja ütles, et üks tema õpilastest ütleb tunnis igasuguseid asju vahele. Tavaliselt on need kohatud kommentaarid või naljad, mis ei ole suunatud õpetajale, vaid teistele õpilastele. Kaasõpilased ei ole nendest tähelepanekutest vaimustunud. Õpetaja nimetas seda kui korraprobleemi, siiski on teised juba sellise käitumisega harjunud ning see ei põhjusta märkimisväärset tunni segamist. Ta lisas, et üks probleemne õpilane, kellel nooremana esines ka agressiivsust teiste õpilaste vastu, õpib nüüd individuaalsel õppekaval ning ei osale koos teistega muusikatundides.

Kolmanda kooli õpetaja arvas, et tema tundides ei esine märkimisväärseid probleeme. Autistlik õpilane, kes tunnis osaleb, niheleb tihti küll omal kohal, kuid see ei sega kaasõpilasi ning õpetaja ei pea probleemiks ka seda, et autistlik laps ei tee absoluutselt kõike kaasa.

Neljanda kooli muusikaõpetaja tõi välja, et tegemist on väga omapäraste ning erinevate lastega. Neil on erinevusi ka arusaamisel ning seetõttu tuleb lasta autistlikel õpilastel harjuda õpetajaga

ning vastupidi, ise nendega harjuda. Muidu tekib omavahel arusaamatusi. Õpetaja tõi näiteks olukorra, kus üks õpilane ei teinud tunnis kaasa, oli tujust ära ja endassetõmbunud, hiljem selgus, et ta ei osanud sirgelt laulda ning tundis end selle pärast kehvasti. Kui õpilane end lõpuks avas ning probleemile jõuti jälile, oli ta väga rõõmus. Ühe probleemina nimetas õpetaja ka seda, et autistlikud lapsed on tihti kapseldunud, nad ei avalda oma tundeid ning seetõttu on raske mõista, miks neile miski meeldib või ei meeldi.

Ühtlasi paluti muusikaõpetajatel kirjeldada, kuidas on nad seni tekkinud probleemseid olukordi lahendanud. Õpetaja, kelle tunnis üks autistlik õpilane häälitses, ütles, et lahendab olukorra õpilasele eraldi seletades, näiteks on talle öelnud, et praegu on aeg kuulata. Samamoodi käitub õpetaja siis, kui autistlikud lapsed tunnikorda segavad: räägib neile personaalselt asjad üle. Nende lastega on õpetaja palju rohkem kontaktis. Õpilaste agressiivsusega muusikaõpetaja enda sõnul väga hästi toime ei tule, õpetaja ei kirjeldanud, kuidas sellised olukorrad tavaliselt lahenevad.

Muusikaõpetaja, kelle tunnis autistlik õpilane klassikaaslastele suunatult nalju ja kommentaare “vahele viskas”, ütles, et ei ole kindel, kas see on õige, aga ta ignoreerib antud käitumist, sest õpilane saab hoogu juurde, kui keegi talle ekstra tähelepanu pöörab. Samas koolis olnud juhtum, kus esines ka agressiivsust, lõppes õpilase individuaalsele õppekavale suunamisega. Alguses osales õpilane muusikatundides koos teistega ning tugiisik oli koguaeg temaga, ütles konkreetselt, mida õpilane peab tegema, ka muusikaõpetajal paluti selle õpilasega hästi konkreetne olla. Õpetaja lisas, et see on praktiliselt võimatu, kui klassis on veel ligi kolmkümmend õpilast. Nüüd õpib see õpilane muusikat individuaalselt.

Koolis, kus autistlike lastega ei esinenud probleemseid olukordi, ei olnud muusikaõpetajal vaja välja tuua ka erinevaid lahendusi. Õpetaja siiski mainis, et autistlik õpilane istub eraldi ja tagapingis ning seetõttu ilmselt ei häiri tema kohapeal nihelemine ka teisi.

Neljandas koolis, kus muusikaõpetaja tõi välja õpilaste eripäraga ning erineva arusaadavusega arvestamise ning näite, kus õpilane ei tahtnud tunnis kaasa teha, sest tal oli probleeme laulmisega, rõhutas õpetaja, et oluline on probleemide lahendamiseks aega anda, tuleb leppida tõsiasjaga, et lahenduse leidmine võib juhtuda hiljem.

Õpetajatel paluti öelda, kas neil on enda hinnangul piisavalt teadmisi ja oskusi, et keerulisi olukordi lahendada. Arvamus jagunes pooleks, ühed õpetajad arvasid, et on siiaaani hästi hakkama saanud, üks neist lisas, et on ise palju lugenud ning nõuandeid kuulda võtnud ning need toimivad, teine lisas, et oskused ja teadmine tekib praktika käigus. Teised kaks õpetajat arvasid, et nende teadmised on vähesed. Üks neist lisas, et ta ei oma erilisi teadmisi eripedagoogika alal ning teine tõi välja, et ta ei tea nippe ja nõkse, mida autistlike lapsi õpetades peaks kasutama, sest tal ei ole olnud kokkupuudet probleemsete näidetega, siiski omab ta teadmisi eripärade kohta. Ta tõi välja, et autistlikel lastel võib olla oma sisemaailm, millest väljaspool olijad ei pruugi aru saada, mõned autistid võivad olla helidele väga tundlikud. Viimane õpetaja lisas, et on käinud küll kursustel ja koolitustel, aga probleemsete laste puudumisel ei saa tundides uusi teadmisi ja oskusi kohe rakendada ning need tihti lihtsalt ununevad.

Viimase küsimusena taheti õpetajatelt teada, kas nad sooviksid täiendavat koolitust ning kas nad oskavad nimetada, mis teemadel soovivad nad end täiendada. Üks õpetaja tundis, et vajaks abi agressiivsete õpilaste õpetamisel. Teine õpetaja ütles, et kindlasti oleks koolitus vajalik. Näiteks, kuidas autistliku õpilasega toime tulla, kui tegemist on suure klassiga, kus igaüks nõuab tähelepanu. Kolmanda kooli õpetajal, kellel ei olnud probleemseid õpilasi, arvas, et kui tuleb õpilasi, kes vajavad teistsugust lähenemist, siis ilmselt leiaks ise koolitused, kust saaks abi. Ütles, et Tartu Maarja Koolis käimine oli väga kasulik, siiski ühe koolituse põhjal ei teki olukorrast aimu. Neljas õpetaja ütles, et kõik sõltub koolitusest, kõikidest ei ole kasu, kui oleks hea koolitus, siis läheks ning pakkus välja, et see võiks olla midagi praktilist, soovis näha, kuidas on olukord mujal.

### **3.2. Järeldused**

Antud uuringu eesmärk on anda ülevaade Viljandi linna riiklike üldhariduskoolide põhikooliastme muusikaõpetajate kogemustest autistlike laste õpetamisel. Kõigis uuritavates koolides õpib vähemalt üks autistlik õpilane, kes osaleb koos klassikaaslastega rühmatunnina toimivas muusikatunnis. Igas uuritavas koolis on vähemalt üks muusikaõpetaja, kes on autistlike

lastega töötanud. Uurimusest selgus, et koolides õpib rohkem ametliku diagnoosiga autistlikke õpilasi kui õpetaja enda hinnagul autistlike tunnustega õpilasi. Õpetajate seas levis seisukoht, et muusikaõpetaja võiks teada autistlike õpilaste diagnoose. Uuritavate koolide puhul on tegemist ühe linna koolidega, seega võib väita, et muusikaõpetajate kokkupuude autistlike lastega on küllaltki suur.

Kaks muusikaõpetajat hindasid enda eripedagoogilist ettevalmistust pigem puudulikuks ning teised kaks oskasid nimetada mitmeid kursusi, kus nad on osalenud. Kui õpetajatel paluti hinnata toimetulekut keeruliste olukordadega, mis võivad tekkida, kui tunnis osaleb autistlikke õpilasi, siis arvasid nad, et saavad üldiselt hakkama. Vajadusel otsivad ise lugemismaterjali ning kursusi, üks õpetaja küll lisas, et tal puudub sellealane haridus ning ta ei pea end sellel alal pädevaks. Intervjuude tulemuste põhjal võib väita, et muusikaõpetajad on pädevad töötama autistlike õpilastega. Õpetajate pädevust antud teemal aitab hinnata asjaolu, et koolides on olemas tugiisik(ud), kuid muusikaõpetajad on võimelised erinevate situatsioonidega ise toime tulema ning ei vaja üldiselt tugiisiku(te) abi. Pädevust näitab seegi, et õpetajad oskasid tuua välja mitmeid aspekte, mida silmas pidada, kui tunnis on autistlikke lapsi. Õpetajate seas ilmnis teadlikkust autistlike laste helitundlikkusest, probleemidest sotsiaalses suhtluses, eripäraste huvide olemasolust ning lisaks selgus intervjuudest, et õpetajad oskavad nendele lastele rohkem tähelepanu pöörata.

Tulemuste põhjal võib väita, et õpetajate ettevalmistus, ka omaalgatuslikult erinevate autorite eripedagoogiliste tööde lugemine ning erinevate kursuste läbimine sõltub nende koolis õppivate autistlike laste hulgast. Samamoodi sõltub see laste probleemsetest kohtadest, sest õpetaja, kellel ei ole probleemseid autistlikke lapsi klassis ei hari end sellel alal nii palju kui õpetaja, kelle tunnis osaleb mitu agressiivset ning käitumishäirega õpilast.

Käesoleva uurimistöö üks eesmärk on jõuda probleemideni, mis esinevad muusikatundides, kui tunnis osaleb autistlikke õpilasi. Intervjuude tulemustel võib kõige suurema probleemina välja tuua autistlikel lastel esineva agressiivsuse, sest seda esines kahes uuritavas koolis ning oli suunatud kaasõpilastele. Õpetajad tõid intervjuude käigus välja, et eriti keeruline on agressiivsuse ning muu tähelepanu nõudva käitumisega toime tulla, kui tunnis osaleb mitu autistlikku õpilast.

Sageli esineb nendel õpilastel eripäraseid huvisid, näiteks ütleb üks õpilane klassikaaslaste ning ka enda jutule kohatuid märkusi vahele, ühele õpilasele meeldib teiste õpilaste lähedus ja üks õpilane häälitseb muusikatundides. Need on probleemsed situatsioonid: õpetajad tõid välja, et need häirivad kaasõpilasi. Uuritavates koolides esines ka nii-öelda kapseldunud õpilasi, kes ei näita oma tundeid välja ning õpetajatel on keeruline probleemidele lahendust leida, kui õpilane ei ole suhtlemisaldis. Tulemustest selgus, et õpetajad peavad autistlikele lastele personaalselt rohkem tähelepanu pöörama ning kui tunnis osaleb mitu sellist last, on olukord keeruline, sest peale nende osaleb muusikatundides veel ligi kolmkümmend õpilast, kellel ei esine probleeme ning võib öelda, et nemad on sellistes olukordades justkui kannatajad. Sellise arvamuse ütles välja ka üks muusikaõpetajatest.

Intervjuude läbiviimisel seati eesmärgiks välja selgitada, kuidas muusikaõpetajad lahendavad probleeme, mis tekivad töötades autistlike lastega. Tulemustest selgus, et õpetajad lähenevad nendele õpilastele personaalselt, mis ühest küljest tähendab, et neile õpilastele suunatakse rohkem tähelepanu, seletatakse korraldusi üle ning selgitatakse tunnikorra põhimõtteid mitu korda, teisest küljest, et igale autistlikule lapsele lähenetakse individuaalselt, vahel ignoreeritakse tunnisegamist, et mitte anda konkreetsele õpilase käitumisele hoogu juurde. Mitu õpetajat mainisid, et autistlikud lapsed istuvad eraldi ning tihti tagapingis, mis on ka autismispektrihäirega lastega tegelevate spetsialistide poolt soovituslik. Väga keeruka juhtumi korral on muusikaõpetajatel võimalik kaasata tundi tugiisik ning vajadusel on kooli juhtkond otsustanud õpilase individuaalsele õppekavale suunata ning autistlik laps ei osale teistega rühmatunnina toimivas muusikatunnis.

Muusikaõpetajatel paluti öelda, kas nad soovivad end täiendada mõnel koolitusel ning kas nad oskavad nimetada, mis teemal. Kõik õpetajad avaldasid selleks soovi. Muusikaõpetajad oskasid väga täpselt välja tuua, missugustel kursustel ning koolitustel nad osaleksid, nad ei toonud välja täpseid nimetusi, kuid määratlesid enda õpetatavate autistlike laste peamistest probleemidest ning enda ebapädevusest lähtudes valdkonna või teema, milles sooviksid saada täiendust. Õpetajad soovisid end täiendada agressiivsete autistlike laste õpetamise teemal, soovisid teada kuidas toime tulla autistlike lastega tavakooli suures klassis ning üks õpetaja soovis läbida midagi praktilist ning tõi sealjuures välja, et sooviks näha, kuidas on olukord mujal. Tulemustest võib

järeldada, et muusikaõpetajad tunnevad autistlike õpilaste probleemseid või nõrki kohti ning oskavad ka enda puhul leida teadmiste puudujäägi. Mitme õpetaja sõnul leiaksid nad keerulisemate probleemide korral ise abi, otsiksid lugemismaterjale või kursusi, kus end täiendada. Kahes koolis olid muusikaõpetajad läbinud hiljuti autistlike õpilaste õpetamise teemal kursuse, mis oli kooli poolt valitud ning sellest võib järeldada, et koolid arvestavad autistlike lastega tavakoolis.

## KOKKUVÕTE

Käesoleva uurimistöö eesmärgiks oli anda ülevaade, missugused on Viljandi linna põhikoolide muusikaõpetajate kogemused autistlike lastega töötamisel. Uurimusse valiti kõik riiklikud üldhariduskoolid, mis kuuluvad Viljandi linna haldusalasse. Neid on kokku neli, nendes töötab seitse muusikaõpetajat. Andmete kogumine algas telefonikõnedega direktoritele ning seejärel muusikaõpetajatele. Andmete kogmiseks koostati küsimused ning viidi läbi intervjuud. Need toimusid nelja muusikaõpetajaga, kaks õpetajat ei olnud autistlike lastega töötanud ning üks keeldus intervjuust. Siiski saadi teada, et kõikides uuritavates koolides on autistlikke lapsi ning igas koolis vähemalt üks muusikaõpetaja, kes on nendega töötanud.

Uuringu tulemusena selgus, et peamised probleemid, millega muusikaõpetajad kokku puutuvad on seotud autistlike õpilaste helitundlikkusega, raskustega sotsiaalses suhtluses ning nende õpilaste eripäraste huvidega, mis häirisid kaasõpilasi. Muusikaõpetajad tõid välja olukordi, kus autistlik laps hoidis tunnis kõrvaklappe peas, sest teda häirisid kõvemad helid ja kus õpilane häälitsetes tunnis või tegi omalaadseid nalju ning märkusi teiste klassis viibijate kohta. Kahe õpetaja sõnul esines autistlikel õpilastel ka agressiivsust, kuid kindlaid näiteid enda kogemuste põhjal välja ei toonud. Lisaks mainisid õpetajad nii-öelda kapseldunud lapsi, kes ei avalda oma tundeid ning ei suhtle või läksid sellisesse seisundisse, kui nad pidid tegema midagi, mis neile ei meeldinud.

Muusikaõpetajatel on suuremal või vähesemal määral olemas eripedagoogiline ettevalmistus. Isegi kui õpetaja alguses ütles, et tal see puudub, siis intervjuu käigus selgus, et nii see ei ole. Ettevalmistus sõltub paljuski õpetaja enda ning kooli suhtumisest, autistlike laste hulgast koolis ning nende lastega esinevatest probleemsetest olukordadest. Muidugi on koolides ka neid autistlikke lapsi, kes teevad kõike edukalt kaasa ning kellega probleeme ei esine. Õpetajad on osalenud erinevatel koolitustel, kursustel ning lugenud iseseisvalt erinevaid materjale, kahe uuritava kooli poolt oli korraldatud ühiseid koolitusel või vaatlusel käimisi. Muusikaõpetajad



arvasid, et kui tekiks olukordi, mida ei oskaks lahendada või osaleks nende tundides väga probleemseid õpilasi, siis leiaksid ilmselt ise koolitused või materjali, mis neid aitaks.

Muusikaõpetajad on teadlikud autistlike laste eripäradest ning oskavad nendega arvestada. Nad oskavad välja tuua, mis valdkonnas või millise tegevuse käigus võib neil lastel esineda raskusi ning millele tunnis tähelepanu tuleb pöörata. Muusikatundides istuvad autistlikud lapsed enamasti teistest eraldi ning vahel ka tagumises reas, nii on see ka spetsialistide soovitude kohaselt. Muusikaõpetajad peavad neile õpilastele tihti korraldusi ning töökäsku üle seletama ning seejuures olema oma jutuga sirgjoonelised ning ühetimõistetavad, sest autistlikel lastel esineb raskusi sotsiaalses suhtluses. Üks muusikaõpetaja tõi välja, et kui autistlikku last sundida tegema midagi, mis ei ole talle meeldiv, siis ta võib endasse sulguda ning mitte enam suhelda. Sellises situatsioonis ei ole temaga enam võimalik kontakteeruda, seega on oluline märgata, mida konkreetne õpilane tunnis suudab kaasa teha ning mida mitte, jõukohasuse jälgimist rõhutas ka muusikaõpetaja, kes töötab hariduslike erivajadustega lastele mõeldud koolis. Üldiselt nõuavad autistlikud õpilased teistest rohkem tähelepanu ning personaalset lähenemist. Olukorra muudab keeruliseks asjaolu, et klassis on veel teised õpilased ning kes üldises plaanis võivad saada vähem tähelepanu.

Teemat edasi uurides võiks läheneda süvitsi. Pöörata tähelepanu sellele, missuguseid meetodeid muusikaõpetajad kasutavad, millistest eripedagoogilistest materjalidest on nad enda jaoks abi leidnud, mida nad teistele õpetajatele tahaksid soovitada. Uuring võiks sisaldada intervjuusid ning ka tundide vaatlemist. Eesmärk oleks kirjeldada võimalikult erinevaid probleemseid situatsioone, millega õpetajad on kokku puutunud ning kuidas on leitud lahendus. Lõpptulemusena saaks koostada õppematerjali, mis oleks ka teiste erialade õpetajatele abiks autistliku lapsega töötamisel.

## KASUTATUD KIRJANDUS

AUTISMEESTI. 2016. Eesti Autismiühing.

<http://www.autismeesti.ee/autismist/autismihairete-spekter/> (26.04.2016)

**Grandin, T., Panek, R.** 2015. Autism. Diagnoosimise alused ja suhtumine autistidesse. Tallinn: Kirjastus Pilgrim.

**Hammel, A. M. & Hourigan, R. M.** 2013. Teaching music to students with autism. New York: Oxford University Press.

**Lovaas, O. I.** 1998. Arenguhälbega laste õpetamine. Raamat minule. Tartu: Eesti Autismiühing.

**Mähar-Laidus, J.** 2013. Muusika võimalused töös erivajadustega lastega (Tartu Maarja Kooli näitel). Eesti Muusika- ja Teatriakadeemia. [Magistritöö]. Tartu.

Põhikooli riiklik õppekava. RT I 2011, 1; RT I 2014, 20.

<https://www.riigiteataja.ee/akt/129082014020>, (18.04.2016).

Põhikooli riiklik õppekava. Ainevaldkond „Kunstiained“, 2011

<https://www.riigiteataja.ee/akt/lisa/1290/8201/4020/1m%20lisa6.pdf#>, (18.04.2016).

Põhikooli- ja gümnaasiumiseadus. RT I 2010, 41, 240.

<https://www.riigiteataja.ee/akt/13332410>, (18.04.2016).

RHK-10. 2016. Rahvusvaheline haiguste klassifikatsioon.

<http://www.kliinikum.ee/psyhhaatriakliinik/lisad/ravi/RHK/RHK10-FR17.htm>, (19.04.16).

**Skogen, K., Holmberg, J. B.** 2004. Kohandatud õpe ja kaasav kool. Innovaatiline lähenemine. Tartu: El Paradiso.

**Todd, S.** 2015. Väike raamat autismispektri häiretest. Vaata maailma autisti pilguga. Tartu: Studium OÜ.

**Veisson, M., Püss, A., Tammemäe, T. & Kõiv, A.** 2008. Lapsevanematele erivajadustega lastest. Tartu: AS Atleks.

VKK. 2016. Viljandi Kaare Kool.

<http://www.vkk.vil.ee/wordpress/>, (16.05.2016).

## LISAD

### Lisa 1: Küsimustik muusikaõpetajatele

Tere!

Olen Tartu Ülikooli Viljandi Kultuuriakadeemia kolmanda kursuse tudeng ja minu bakalaureusetöö teema on „Viljandimaa üldhariduskoolide muusikaõpetajate õppemeetodid autistlike õpilastega töötamisel“. Käesoleva küsitluse eesmärk on saada ülevaade, missugused on sagedasemad probleemid, millega muusikaõpetajad kokku puutuvad, missugused on selliste olukordade lahendused.

Küsimustikule vastamine võtab aega paar minutit.

\*kohustuslik vastata

Aitäh!

Vanus \*

.....

Sugu \*

Naine/mees

Haridus \*

.....

Palun kirjeldage oma eripedagoogika alast ettevalmistust (ülikoolis õpitu, kursused, konverentsid, loengud jm). \*

.....  
.....

Kui suureks hindate oma kogemust autistlike laste õpetamisel \*

Väga kehv 1 – 2 – 3 – 4 – 5 – 6 – 7 – 8 – 9 - 10 Tulen keeruliste olukordadega hästi toime

Kas õpilased, kellega olete töötanud, on olnud ametlikult diagnoositud autistlikud õpilased või olete hinnanud olukorda tuginedes enda teadmistele ja kogemusele? \*

.....  
.....

Kas teie koolis on olemas tugiisik? Kas ta osaleb teie antavates tundides?

.....

Mida peaks teie arvates muusikaõpetaja silmas pidama, kui klassis õpib muuhulgas autistlikke õpilasi? \*

.....  
.....

Missugused on põhilised probleemid, millega kokku puutute, kui tunnis osaleb autistlikke õpilasi? Kirjeldage peamiselt esinevaid keerulisi olukordi. \*

.....  
.....

Palun kirjeldage täpsemalt, kuidas olete sellised olukorrad lahendanud? \*

.....  
.....

Kirjeldage teie arvates tõhusamaid meetodeid autistlikele lastele muusika õpetamiseks. \*

.....  
.....

Kas tunnete, et omate piisavalt teadmisi ja oskusi autistlike laste õpetamisel tekkivate keeruliste olukordade lahendamiseks? \*

Jah

Ei

Kas vajaksite autistlike õpilaste õpetamiseks täiendavat koolitust? Kui jah, siis kas oskate täpsemalt välja tuua, millisel teemal end täiendada soovite? \*

.....  
.....

Kui tekkis küsimusi või arusaamatusi.

.....  
.....

## Lisa 2: Intervjuu küsimused

1. Kas olete oma pedagoogilise tegevuse jooksul pidanud töötama autistlike õpilastega?
2. Kas õpilased, kellega olete töötanud, on olnud ametlikult diagnoositud autistlikud õpilased või olete hinnanud olukorda tuginedes enda teadmistele ja kogemusele?
3. Palun kirjeldage oma eripedagoogika alast ettevalmistust (ülikoolis õpitu, kursused, konverentsid, loengud jm).
4. Kas teie koolis on olemas tugiisik? Kas ta osaleb teie antavates tundides?
5. Mida peaks teie arvates muusikaõpetaja silmas pidama, kui klassis õpib muuhulgas autistlikke õpilasi?
6. Missugused on põhilised probleemid, millega kokku puutute, kui tunnis osaleb autistlikke õpilasi? Kirjeldage peamiselt esinevaid keerulisi olukordi.
7. Kuidas olete sellised olukorrad lahendanud?
8. Kas tunnete, et omate piisavalt teadmisi ja oskusi autistlike laste õpetamisel tekkivate keeruliste olukordade lahendamiseks?
9. Kas vajaksite täiendavat koolitust? Kui jah, siis kas oskate täpsemalt välja tuua, millisel teemal end täiendada soovite?

## **SUMMARY**

The problem of the following research is how music teachers of the primary schools in Viljandi solve problems when dealing with autistic students in a class.

The aim of the research is to give an overview of music teachers experiences in the primary schools with reference to teaching autistic students also find out the main problem that music teachers meet while working with autistic students and how they solve encountered situations.

The population of this research forms music teachers of Viljandi general education schools' primary school level. There are four general education schools in Viljandi to acquire basic education: Viljandi Jakobsoni School, Viljandi Paalalinna School, Viljandi Kesklinna School and Viljandi Kaare School. Kaare School was chosen to create the comparison moment in given research. The aforementioned school is where pupils of special educational need in Viljandi City and County are studying. In given research the universal sample is used due to few population. Sample was created by seven music teachers. Interview was conducted with four music teachers, three of seven did not have the experience or denied.

During the research of above-mentioned schools it became known that there are autistic students in each school and at least one teacher who has worked with them. Turned out that the main issue that teachers face lays in autistic pupils' sensitivity to sounds, difficulties in social communication and also in their peculiar interests that distracted other students. Autistic pupils also appeared to be aggressive and introverted. The fact that there are many students in a class makes the situation even more complicated. Teachers have more or less passed courses or read different special educational materials due to peculiarity of autistic students. As a result teachers brought out different solutions, for instance there is a need to personally approach to autistic kids and give them more explanations.



## **Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja lõputöö üldsusele kättesaadavaks tegemiseks**

Mina, Kersti Aun,

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) enda loodud teose  
“VILJANDI LINNA PÕHIKOOLIDE MUUSIKAÕPETAJATE KOGEMUSED AUTISTLIKE  
LASTEGA TÖÖTAMISEL”,

mille juhendaja on Tuulike Kivestu,

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

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

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

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

Viljandis, **23.05.2016**