

Tartu Ülikool
Sotsiaalteaduste valdkond
Haridusteaduste instituut
Kutseõpetaja õppekava

Madis Roosaar

HARIDUSLIKE ERIVAJADUSTEGA KUTSEÕPPIJATE HINNANGUD
TUGISPETSIALISTIDE TOELE ÜHE KUTSEHARIDUSKESKUSE NÄITEL

Bakalaureusetöö

Juhendaja: eripedagoogika nooremlektor Triin Kivirähk

Tartu 2022

Resümee

Hariduslike erivajadustega kutseõppijate hinnangud tugimeetmetele nende õppetöös ühe kutsehariduskeskuse näitel.

Hariduslike erivajadustega kutseõppurite arv kasvab, mistõttu on oluline välja selgitada, kuidas kasutusel olev tugisüsteem toetab nende õppimist ning millised on selle puudujäägid. Kvalitatiivses uurimuses koguti andmeid kuult erivajadusega õpilaselt poolstruktureeritud intervjuude abil, kasutades andmeanalüüsiks induktiivset sisuanalüüsi. Uurimuse tulemused näitasid, et õpilased on tundnud end toetatuna, sest neil oli aega kohaneda uues õpikeskkonnas, tutvustati koolimaja ja informeeriti, kus asuvad tugispetsialistid ning millist abi nad pakuvad. Õpilased tajuvad, et tugispetsialistid suhtuvad neisse hästi ning on valmis neid esimesel võimalusel ära kuulama ja aitama. Ilmnes, et tugispetsialistid on õpilastele emotsionaalselt toeks ja süüvivad probleemidesse. Vajakajäämisena nimetati tugipersonali ülekoormatust, mistõttu individuaalne lähenemine on raskendatud. Selgus, et õpilased peavad oma eneseregulatsioonioskusi väheseks. Uurimistulemused võimaldavad paremini mõista, milline on hariduslike erivajadustega õppijate rahulolu kutsekooli tugisüsteemiga.

Märksõnad: erivajadusega õpilane, tugispetsialist, kutsekool

Abstract

Ratings of vocational students with special educational needs for support measures in their teaching on the example of one vocational training center.

The number of vocational students with special educational needs is increasing, so it is important to find out how the support system in place supports their learning and what its shortcomings are. The qualitative study collected data from six students with special needs through semi-structured interviews using inductive content analysis for data analysis. The results of the study showed that they had felt supported because they had time to adapt to the new learning environment, were introduced to the school building and informed about where the support members were and what help they were providing. Students feel that they are well viewed by support professionals and are ready to listen and help them as soon as possible. It appeared that support specialists are emotionally supportive of students and plunge into problems. An overload of support staff was cited as a shortcoming, making the individual approach difficult. It turned out that students consider their self-regulation skills to be low. The results of the study allow a better understanding of the satisfaction of learners with special educational needs with the support system of vocational schools.

Keywords: student with special needs, support specialist, vocational school

Sisukord

Sissejuhatus	4
1. Haridusliku erivajaduse olemus	5
1.1 Õpilaste üldlevinumad hariduslikud erivajadused.....	5
1.2 Enamlevinud hariduslike erivajadustega õpilaste abistamise võimalused	6
1.3 HEV-õppija toetusvõimalused kutsehariduses	8
2. Metoodika.....	12
2.1 Valim	13
2.2 Andmete kogumine.....	13
2.3 Andmete analüüs	15
3. Tulemused	16
3.2. Milliseid puudujääke ilmneb kutsekooli tugisüsteemis HEV-õpilaste hinnangul?	20
4. Arutelu.....	22
Tänuõnad	25
Autorsuse kinnitus.....	25
Kasutatud kirjandus.....	26
Lisa 1. Intervjuu kava.....	30
Lisa 2. Kodeerimise väljavõte	32
Lisa 3. Millised tugispetsialistide pakutavad meetmed toetavad HEV-õppijaid nende endi hinnangul?	33
Lisa 4. Milliseid puudujääke ilmneb kutsekooli tugisüsteemis HEV-õpilaste endi hinnangul?	34

Sissejuhatus

Haridus- ja teadusministeeriumi (2018) andmete järgi on igal õppeaastal kutsekoolides 800-900 hariduslike erivajadustega (edaspidi HEV) õpilast ja nagu õppeaastate võrdlus (Poldre, 2019) näitab, liigub HEV-õppijate osakaal kasvavas trendis. Samal ajal on katkestajate ja väljalangejate arv kutsehariduses viimaste aastatega oluliselt tõusnud. Katkestajate seas on iga viies ja väljalangejate hulgas iga kuues HEV-õpilane (Jaggo, 2019). Seepärast on oluline teada, mis HEV-õppijate arvates aitab neil valitud erialal kooli lõpetada, või mis tundub nii raske, et paneb kaaluma koolist lahkumist.

Kutseõppeasutused peavad oluliseks, et ka erivajadustega õppijad saavad omandatud sobiva kutse, mis aitaks neil tööellu siseneda (Kongi *et al.*, 2012). Et suur osa HEV-õpilastest jätkab oma haridusteed just kutseharidussüsteemis (Poldre, 2019), oleks kasulik muuta üleminek üldhariduskoolist kutseõppesse võimalikult sujuvaks ja õpe toimivaks, et väljalangemus miinimumini viia. Selleks on vaja uurida, mis hästi töötab ja mida tuleks muuta. Näiteks Haaristo ja Kirsi (2018) sõnul tuleb tihtipeale ette olukordi, kui HEV-õpilane on kutseharidusse sattunud ilma üleminekuplaanita. See tähendab, et kutseõppeasutused ei saa kohe tegelema hakata probleemide lahendamise, vaid nad peavad aega kulutama sellele, et õpilast lähemalt tundma õppida. Samuti on üheks probleemkohaks see, et õpilased on valinud vale eriala, kuna neil puudusid varasemad teadmised, mida valitud eriala täpsemalt kujutab (Haaristo & Kirss, 2018).

Mitmed autorid on varem uurinud kutsehariduses hariduslike erivajadustega õppijate õppimist toetavaid ja takistavaid tegureid. Teemat on käsitletud kutseõppeasutuse õpetajate, lapsevanemate ja õppijate aspektist (Malva & Roon, 2020; Summer, 2016; Tasa, 2020; Võsar, 2014). Uuritud on, kuidas kutseõppeasutuste õpetajad hindavad oma teadmisi ja oskusi HEV-õppijaid märgata ja toetada (Malva & Roon, 2020) ning nende hinnangut HEV-õppijate õppimisvõimalustele ja tugisüsteemile kutsekoolis (Summer, 2016); milline on lastevanemate roll HEV-õppijate tööellu siirdumise toetamisel (Tasa, 2020) ja kuidas HEV-õpilased ise on rahul õpikeskkonnaga kutseõppeasutuses (Võsar, 2014). Eestis on võrreldes üldhariduskoolides läbiviidud uuringutega oluliselt vähem uuritud HEV-õpilaste toimetulekut kutsehariduses. Seni pole uuritud õpilaste arvamust selle kohta, kuidas tugispetsialistid neid toetavad, kuigi tugispetsialistid on tugisüsteemi oluline osa.

Bakalaureusetöö teoreetilises osas antakse ülevaade haridusliku erivajaduse olemusest ja õpilaste levinumatest hariduslikest erivajadustest; kirjeldatakse, kuidas selliseid õpilasi

õppimisel toetada ning missuguseid toetusvõimalusi rakendatakse kutsekoolides HEV-õpilaste puhul.

1. Haridusliku erivajaduse olemus

Haridusliku erivajaduse mõiste on lai ning sellel puudub üks ja kindel definitsioon. Eri allikad käsitlevad selle mõiste olemust ja tähendust ise moodi. Haridusliku erivajadusega õpilase kutseõppeasutuses õppimise tingimuste ja korra (2018) järgi tuvastavad kutsekoolis tugisüsteemi liikmed õpilase erivajaduse ja sellest tuleneva toevajaduse õpiprotsessis. See tähendab, et õppekavas seatud õpiväljundite saavutamiseks võib ümber kujundada õppeaega, õppemetoodikat, hindamismetoodikat, õppekorraldust, õppematerjale või õppekeskkonda (Haridusliku erivajadusega õpilase..., 2018). Et HEV-õppijaid õppeprotsessi ja sotsiaalsete oskuste osas toetada, tuleb selgeks teha, milles seisnevad iga õpilase erisused ning millist tüüpi erivajadusega on tegu (Kõrgesaar, 2020).

1.1 Õpilaste üldlevinumad hariduslikud erivajadused

Enamikul juhtudel on ühele põhikooliõpilasele määratud üks HEV (64% HEV-õpilastest), veerandile kaks ja kümnendikule rohkem kui kaks HEVi diagnoosi. Koguni 73% ühe ja kahe määratlusega HEV-õpilastel esineb düsleksia, düsgraafia, düskalkuulia, ajutine või üldine õpiraskus (Räis *et al.*, 2016). Seepärast on töö autor otsustanud keskenduda just nendele erivajadustele.

Alljärgnevalt antakse ülevaade düsleksia, düsgraafia, düskalkuulia, ajutise ja üldise õpiraskuse mõistete ja õppetööd segavate faktorite kohta, mis kaasnevad erivajadustega.

Düsleksia. Düsleksia ehk spetsiifilise lugemishäire või vaeglugemise all mõistetakse seda, kui inimesel on raske loetu sisust aru saada, mõista sõnade tähendust ning lugemine on aeganõudev ja konarlik (Hannell, 2017; Tartu Ülikooli Kliinikum, *s.a.*). Düsleksia toob esile palju spetsiifilisi puudujääke arengus, kuna loominguline lähenemine ja kriitilise mõtlemise oskus on kahjustada saanud (Miciak & Fletcher, 2020). Lisaks võib düsleksikutel tekkida raskusi loetu meeldejätmise ja lugemisjärje hoidmisega (Farrell, 2012; Hannell, 2017).

Düsgraafia. Düsgraafia all mõeldakse eelkõige spetsiifilist õigekirjahäiret, mis tähendab seda, et inimene teeb pidevalt õigekirjavigu, ka ära kirja tegemisel (Pastarus & Simso, 2018; Tartu Ülikooli Kliinikum, *s.a.*). Tüüpilisemad nähud on valede sõnalõppude kasutamine või nende ära jätmine, sõnade vahele jätmine, sõnade esitamine vales järjekorras ning tegu- ja asesõnade vale kasutamine (Liivamägi *et al.*, 2014). Samuti on düsgraafia puhul

omane, et õpilane tähistab valesti kahekordseid tähti ning tal tekib raskusi kirjatehnikaga, mistõttu võib kirjutamine olla aeganõudev (Pastarus & Simso, 2018).

Düskalkuulia. Düskalkuulia puhul on arvutamisvilumus häiritud ehk raskusi valmistavad peamiselt liitmine, lahutamine, korrutamine ja jagamine (Tartu Ülikooli Kliinikum, s.a.). Arvutamishäire korral on üldine matemaatiline võimekus tähelepanuväärselt halvem, kui võiks eea, hariduskäigu ja harituse järgi oletada (Hannell, 2017; Tartu Ülikooli Kliinikum, s.a.). See erivajadus võib ilmnedä mitut moodi, väljakutseteks võivad osutada tavapärased matemaatilised tehted, korrutustabeli selgeks õppimine, arusaamine arvude olulisusest ülesande lahenduse näol ning tehete korratu ruumiline asetsemine (Tartu Ülikooli Kliinikum, s.a.).

Ajutine õpiraskus. Ajutised õpiraskused on enamasti ületatavad, kui õpilast õigeaegselt märgatakse ja talle vastavat tuge pakutakse ehk tehakse õppimise toetamiseks olulisi muudatusi (Schults, 2018). Ajutised õpiraskused võivad tekkida näiteks pikalt puudumise korral, kui õpilane ei saa õppetööst osa võtta tervisliku seisundi või psüühilise trauma tõttu (Haridus- ja Teadusministeerium, 2021).

Üldine õpiraskus. Schultsi (2018) sõnul on üldised õpiraskused püsiva iseloomuga, olenemata asjakohasest sekkumisest. Kitsamas tähenduses mõistetakse üldiste õpiraskuste all seda, kui vaatamata efektiivsele lähenemisele on õppija lugemine, õigekiri ja/või arvutamisoskused häiritud. Need võivad esineda kas ainult mõnes aines või valmistab õppimine raskusi üldiselt, sõltumata õppesisust või oskustest (Schults, 2018). Sealjuures võib üldise õpiraskusega õpilane tavapäraselt hakkama saada igapäevaste toimetustega, mis ei hõlma õppimist.

Kuna eelpool nimetatud hariduslike erivajadusi esineb õppijatel sageli (Räis *et al.*, 2016), on oluline välja selgitada, kui suurt rõhku nende toetamiseks kutsehariduse tugisüsteemis pannakse.

1.2 Enamlevinud hariduslike erivajadustega õpilaste abistamise võimalused

Kikas jt (2010) sõnul pea pool õpetajatest väidab, et neil on keeruline HEV-õpilasi tundides kaasata, kuna selleks puuduvad vajalikud teadmised ja oskused. HEV-õpilased, kes ei saa õppimisel piisavalt tuge, hakkavad suure tõenäosusega ebasobivalt käituma. Suurim proovikivi õpetajate töös on õpilaste ebasobiv käitumine ja sellega kaasnev tunnikorra rikkumine (Kikas, 2010). Kahjuks seisavad kutseõpetajad silmitsi probleemiga, et nad peavad üldjuhul üksinda hakkama saama HEV-õpilastega tunnis, kuna puudub abiõpetaja. Ometi on

HEV-õpilastel veelgi rohkem individuaalset õpetamist ja lähenemist vaja (Vapper, 2022). Arvestades asjaoluga, et enamik HEV-õpilasi läheb pärast põhikooli just kutsekooli, mitte gümnaasiumi, peavad kutseõpetajad ja tugisüsteemi liikmed üha enam tegelema noortega, kel on käitumisprobleemid (Räis *et al.*, 2016).

Põhikooli- ja gümnaasiumiseaduses (2010) on välja toodud, et haridus peab olema kõigile võrdselt ligipääsetav, sealhulgas olenemata õpilaste hariduslikust erivajadusest. Vajaduse korral pakutakse HEV-õppijatele kohta eriklassis, osaaajaga õpet üks ühele või grupis, järjepidevat tugiteenust või individuaalset õppekava ühes või enamas õppeaines (Põhikooli- ja gümnaasiumiseadus, 2010). Oluline on ka õppetöös arvestada erivajadustega õpilaste kognitiivsete võimete, teadmistepagasi ja oskustega (Schults *et al.*, 2018). Arvestades asjaoluga, et tavaklassis õppinud HEV-õpilastest läheb üle 90% ja eriklassis õppinutest üle 80% haridusteedkonda jätkama just kutseharidusse (Räis *et al.*, 2016), on äärmiselt oluline, et neid toetatakse ka kutseõppes õppimisel.

Ka kutsekoolis peab haridus olema kõigile võrdväärselt kättesaadav ja tõhus (Euroopa Eripedagoogika..., 2013). Lisaks tuleb vastavalt õpilase erivajadusele teha ümberkorraldusi õppeajas, -sisus, -korralduses ja -miljööös. Sealjuures on oluline, et individuaalset õppekava tehes ühtiksid õpiväljundid kooli õppekavas kirjapanduga (Kutseõppeasutuse seadus, 2013). Alljärgnevalt antakse ülevaade, kuidas õpetaja saab oma töös toetada õpilast, kel esineb düsleksia, düsgraafia, düskalkuulia, ajutine või üldine õpiraskus.

Düsleksia. Farrelli (2012) sõnul on oluline jaotada tekstid väiksemateks osadeks, nii et lugejal oleks kergem eristada olulist ebaolulisest. Kuna düsleksikutel võib esineda raskusi loetu meeldejätmise ja järjestamisega, võiks õpetaja esitada teksti kohta konkreetseid küsimusi, et kontrollida, kui hästi sai õpilane loetust aru (Farrell, 2012). Kui düsleksiaga õpilase tähelepanu hajub, tuleb kontrollida, kas ta saab töökorraldusest ja selle sisust aru (Pastarus & Simso, 2018).

Düsgraafia. Farrell (2012) on välja toonud, et üks efektiivsemaid õpetamisviise on oskustepõhine järjepidev kirjutamine, mis on õpetaja poolt juhitud. Oluline on anda düsgraafikule lisaega ülesannete kirjutamiseks; vältida kriitikat lohakuse või kehva käekirja pärast; vähendada vajaduse korral ülesandeid; lasta õpilasel kirjutatu ette lugeda (Farrell, 2012; Knoblauch, 2008). Selliseid õpilasi tuleb järjepidevalt kiita ja tagada neile eduelamuse emotsioon. Hea alternatiiv on võimaldada düsgraafikutel kasutada kirjutamiseks tekstitöötlusprogrammi (Farrell, 2012).

Düskalkuulia. Kivirähk (2018) toob välja, et düskalkuuliku puhul tuleb veenduda, et enne uue teema õpetamist oleksid õpilasel omandatud vajaminevad baastadmised. Kui

üleminek ühelt teemalt teisele käib õpilasele üle jõu, tuleb võimaldada tal kasutada abivahendeid hetkeni, mil tal neid enam vaja ei lähe. Düskalkuulikute puhul tuleb õppes kohandusi teha kogu õppeaja kestel (Kivirähk, 2018). Farrelli (2012) sõnul on düskalkuulikute puhul ka oluline kontrollida, kas õpilane sai töökorraldusest ja/või ülesandest aru. Kui ei, tuleb lasta õpilasel ülesanne uuesti ette lugeda ning seejärel õpetajana rõhutada kõige olulisemat. Oluline on selliste õpilastega tihedamini läbi arutada, mida neilt ülesannetes oodatakse (Farrell, 2012).

Ajutine õpiraskus. Oluline on, et õpetaja reageerib kohe ja selgitab välja puudujäägid õpilase teadmistes. Kui õpilase käitumises peegeldub motivatsioonilangus, keskendumisraskused ja/või vaimne mahajäämus, tuleb õpet jõukohasemaks muuta (Schults, 2018). Vajaduse korral võib kool rakendada tugispetsialisti abi (Haridus- ja Teadusministeerium, 2021; Kõrgesaar, 2020).

Üldine õpiraskus. Olenevalt õpilase individuaalsetest raskustest võib osa eespool toodud lähenemisviisidest kattuda. Vastavalt õppija vajadustele tuleb teha kohandusi õppes, õppekavas, õppetekstides, kodustes ülesannetes ning läheneda eksami- ja/või üleviimiskoostele paindlikult (Kõrgesaar, 2020). Võib rakendada ka abiõpetajat või õpiabi pakkumist väljaspool tunde (Räis *et al.*, 2016).

Hariduslike erivajadustega õpilaste toetamise aluseks on, et õpetaja oskaks neid üldse märgata. Kui õpetaja näeb, et õpilane jääb teistest maha ning õppetöö osutub talle liiga raskeks, tuleb õpetajal leida sobiv viis tema õpetamiseks (Schults *et al.*, 2018). Kõige enam kaasatakse selliseid õpilasi õpiabirühmadesse – pea pool saab logopeedilist tuge ja kolmandiku puhul tegeletakse nende õpivilumuste arendamisega õpiabirühmas (Räis *et al.*, 2016).

1.3 HEV-õppija toetusvõimalused kutsehariduses

Kutsekoolid lähtuvad põhimõttest, et kõik õpilased leiaksid endale jõukohase õppe ja sobiva eriala (Haridus- ja teadusministeerium, 2018; Kutsehariduse... *s.a.*). Seepärast on ka kutsehariduses lai valik erialasid ja õppima asudes on õppijal võimalik valida mitme kvalifikatsioonitaseme vahel. Kool vastutab selle eest, et igale õpilasele oleks tagatud karjäärinõustamise, õpiabi, eri- ja sotsiaalpedagoogilise ning psühholoogilise teenuse kättesaadavus (Haaristo & Kirss, 2018). Kui vaja, saab õpilastele kohaldada haridusalaseid tugimeetmeid, näiteks koostada individuaalne õppekava, võimaldada õpe väiksemas rühmas või madala eesti keele taseme korral täiendav eesti keele õpe (Haridus- ja teadusministeerium,

2018; Kutsehariduse... s.a.). Kongi jt (2012) sõnul saab põhjalikult läbimõeldud ja rakendatud tugisüsteemi korral toetada õpilaste arengut ja vältida nende väljalangemust.

Samas ei pakuta Haaristo ja Kirsi (2018) sõnul kõikides kutseõppeasutustes Eestis kohapeal karjäärinõustamist, eripedagoogilist, psühholoogilist ega õpiabiteenust. On koole, kes suunavad õpilasi kas Rajaleidja keskusesse või mõne muu teenusepakkuja juurde. Mõnes kutsekoolis kuuluvad eespool nimetatud teenused õpetajate või teiste töötajate ülesannete sekka. Kuna nende tööülesanded hõlmavad ka teisi kohustusi ning neil puudub enamjaolt vastav kvalifikatsioon, ei ole see alati kõige tõhusam viis õpilasi toetada (Haaristo & Kirss, 2018). Kongi jt (2012) sõnul on äärmiselt oluline, et koolis oleks ettenähtud vastutav töötaja, kes oskaks HEV-õpilasi nõustada erinevate probleemide korral. Olenevalt õppija haridusliku erivajaduse tõsidusest ja vajadusest tuleb ka pidevat koostööd teha rehabilitatsioonikeskuse, tervishoiuasutuste, õppija elukohajärgse valla või linna ning muude sotsiaalpartneritega (Kongi *et al.*, 2012).

Euroopa Eripedagoogika Arendamise Agentuur (2013) on välja toonud, et kutseõppes on äärmiselt oluline rakendada selge rollijaotusega meeskonnad, kuhu kuuluvad eri valdkondade spetsialistid. Siinkohal peetakse silmas õpetajaid, juhendajaid, sotsiaaltöötajaid, psühholooge jne. Koolitöötajad peavad aktiivselt koostööd tegema ehk siis suhtlema omavahel, juhendama üksteist ning ühiselt probleemidele lahenduse leidma. Vaid nii saab HEV-õpilaste toetamine ladusamalt toimida ja neil tekib suurem valmidus tööellu sisenemiseks. (Euroopa Eripedagoogika..., 2013).

Summer (2016) märkis oma magistritöös, et õpetajate meelest ei ole õppemahud alati kõigile HEV-õppijatele kutsekoolis võimetekohased. Seepärast peab kutsekooli tugivõrgustik ehk siis õpetajad, tugispetsialistid ja õppejuhid olema rohkem kursis hariduslike erivajaduste ja õppekavade struktureerimisega (Summer, 2016). Nagu näha, arvab Summer (2016) tugivõrgustikku ka õppejuhid. Kui Soomes tundsid kutseõpetajad veel kümnekond aastat tagasi (Jyväskylä ülikooli 2011. aasta uuringu põhjal) enim puudust kolleegidega koostööst ja täiendõppest, tulemaks HEV-õpilastega paremini toime (Hirvonen, 2011), siis nüüdseks leitakse (Jyväskylä ülikooli 2020. aasta uuring), et meeskonnatöö toimib ning täiendõppe ja koolituse võimalused on muutunud kättesaadavamaks (Pan, 2020). Eestiski on kutseõpetajate töö muutunud varasemast meeskonnatöökeskemaks (Summer, 2016) ja enamik kutseõpetajaid peab oma teadmisi HEV-õppijate märkamiseks ja toetamiseks piisavaks, küll aga napib teadmisi selliste õpilaste kohta, kel esineb arvutamis- ja lugemisraskus (Malva & Roon, 2020).

Alljärgnevalt antakse ülevaade individuaalse õppekava, karjääri-, sotsiaalpedagoogiliste, eripedagoogiliste ning psühholoogiliste teenuste olemusest, HEV-õppijate toetamise võimalusest ja probleemkohtadest kutseõppes, kuna Haridusliku erivajadusega õpilase kutseõppeasutuses õppimise tingimuste ja korra (2018) järgi peavad olema need teenused igale kutseõppijale tagatud.

Individuaalne õppekava. Individuaalne õppekava (edaspidi IÕK) on dokument, mille eesmärk on tagada HEV-õpilasele võimetekohane õpe, mis aitaks õpilasel osaleda õppetöös ning toetaks mitmekülgset tema arengut (Haljaste *et al.*, 2012). Haljaste jt (2012) sõnul IÕK koostatakse enamasti õpilastele, kes ei tule tavapärasel õpituatsioonis toime ehk ei suuda klassikaaslastega ühes tempos püsida. Kutseõppes saab seda rakendada kogu õppetöö vältel üksikutes õppeainetes, praktilise töö või praktika eripäraseks läbiviimiseks ning ka selleks, et teha erisusi õppetöö graafikus või õppeajas. Viimase puhul tehakse muudatusi vaid õppetöö läbiviimise aja ja/või koha osas (Haljaste *et al.*, 2012). Tamme (2011) sõnul IÕK aitab õpilasel tulenevalt oma eripärast koolis paremini toime tulla, kuna selle koostamisel arvestatakse õppija vajadustega ning vastavalt sellele tehakse õppetöös kohandusi. Suurimaks miinuseks võib IÕK puhul välja tuua selle, et õpetajad ei tule alati toime selliste õpilaste toetamisega, kuna nad vajavad liiga suuri erisusi võrreldes teiste õppijatega (Tamm, 2011).

Karjääriteenus. Karjäärinõustamisel on palju olulisi eesmärke, milleks on näiteks HEV-õpilaste teadlikkuse tõstmine erialadest ja tööturu võimalustest ning seejärel õige eriala leidmine; jätkuõppe, praktika- ja töökoha valikute kergendamine; eneseanalüüs ja tegevuskava koostamine; eesmärkide seadmine; ettevõtete külastamine (Haaristo & Kirss, 2018; Kongi *et al.*, 2012). Nõustamise tulemusena on õpilane teadlikum oma tegevusvõimalustest ning tunneb paremini oma huvisid ja võimeid. Samuti aitab karjääriteenus õpilasel iseseisvamalt vastu võtta otsuseid, mis hõlmavad edasisi õpinguid või töötamist (Kongi *et al.*, 2012). Peale selle võidakse õpilasi toetada CV ja motivatsioonikirja koostamisel, aidata neil töövestluseks valmistuda ning lihtsustada õppija ja tööandja kontakti loomist (Euroopa Eripedagoogika..., 2013; Kongi *et al.*, 2012). Sellegipoolest leidub tihtipeale õpilasi, kes on valinud vale eriala. Selle peamine põhjus on vähene teadmine karjäärivalikutest, kuna põhikoolides ei panda nii suurt rõhku karjäärinõustamisele (Haaristo & Kirss, 2018). Seepärast on oluline alustada karjääritööga juba varakult: korraldada karjäärpäevi, populariseerida kutsevaliku aastat, kaasata vanemaid õpilase karjäärivalikusse ning tuua karjääriõpe kooli õppekavasse valik- või kohustusliku aina (Haaristo & Kirss, 2018; Kongi *et al.*, 2012).

Sotsiaalpedagoogiline teenus. Sotsiaalpedagoogilise nõustamise eesmärk on aidata õpilasel õppimises ja argipäevaelus toime tulla (Kongi *et al.*, 2012). Siinkohal on oluline meeles pidada, et sotsiaalpedagoog on pädev vaid informeerima, konsulteerima ja nõu andma, aga mitte teraapiat tegema (Tropp *et al.*, 2010). Kongi jt (2012) sõnul on tihtipeale tegu just käitumisprobleemidega, mis segavad õppija õppetööd ja koolis käimist. Käitumisprobleemide alla võivad kuuluda näiteks raskused või oskamatus eri olukordades käituda, konflikt kaasõpilase või õpetajaga, pidev puudumine jne. Vajaduse korral tegeletakse nende probleemidega järjepidevalt ning kool ja kodu teevad koostööd. Seda põhjusel, et leevendada ja ära hoida edaspidiseid probleeme ja/või riskikäitumist (Kongi *et al.*, 2012). Haaristo ja Kirsi (2018) koostatud raportist on näha, et sotsiaalpedagoogilist teenust pakutakse kahekümnes kutseõppeasutuses. Nendest kolmeteistkümnes töötab sotsiaalpedagoog koolis kohapeal. Sotsiaalpedagoogilise teenuse pakkumise kohta uuriti kokku kolmekümmelt kutsehariduskeskusest. Võrreldes muude teenustega on see kutseõppeasutustes kõige enam kättesaadav (Haaristo & Kirss, 2018).

Eripedagoogiline teenus. Eripedagoogilise nõustamise eesmärk on toetada ja suunata HEV-õpilasi, et nad arengus edasi jõuaksid. Sealjuures tuleb arvestada õppekava(de) tingimuste ja võimalustega (Kutsekoda, 2018). Eripedagoogi omapära on see, et ta võib nõustada nii õpilast, tema vanemaid kui ka õpetajaid (Tropp *et al.*, 2010). Eripedagoogiline nõustamine aitab õppijal ja/või õpetajal aru saada, et õppija on võimeline oma probleemidega toime tulema. Mõnel kulub selleks kauem aega, teised seevastu suudavad abi korral oma probleemid kiiremini ületada (Kongi *et al.*, 2012). Kusjuures kutseõppeasutuste töötajad peavad eripedagoogilist teenust kõige tulemuslikumaks, kui rääkida katkestamise vähendamisest koolis. Paraku pakutakse seda teenust Eestis vaid seitsmes kutseõppeasutuses (Haaristo & Kirss, 2018).

Psühholoogiline teenus. Psühholoogide eesmärk on toetada õpilasi, kel esinevad tundeelu-, käitumis- või õpiprobleemid (Kongi *et al.*, 2012; Tropp *et al.*, 2010). Nende ülesanne on toetada õpilase edasiminekut ja aidata kooli töötajatel paremini toime tulla õppija edusammude kindlustamisel (Kongi *et al.*, 2012). Eeskätt on tegu terapeutilise suhtega, mis tähendab usaldust ja koostöövalmidust (Psühholoogi juures, *s.a.*). Koolipsühholoogi poole võib näiteks pöörduda, kui õpilane ei tule enam toime oma igapäevaste kohustustega; on tekkinud kõrvalejätuse tunne; suhted õpilaste, pereliikmete või õpetajatega valmistavad raskusi; pidev halb enesetunne; on juhtunud midagi, millega on raske toime tulla (Millal pöörduda... *s.a.*). Paraku on kõige suurem puudus psühholoogidest just kutseõppeasutustes, võrreldes üldhariduskoolide ja erikoolidega (Šarapova, 2018).

Kuna eespool toodud teenuseid ja nõustamisi kasutavad tihtipeale HEV-õpilased, kel eri põhjustel esineb probleeme koolis hakkamasaamisega, on oluline nendega tegeleda. Tihtipeale on just HEV-õpilased väljalangemisohus. Pikemaajalise toe pakkumise korral suurendatakse selliste õpilaste enesekindlust ja õpimotivatsiooni, et nad õpingutega jätkaksid (Haaristo & Kirss, 2018).

Kokkuvõtteks võib öelda, et HEV-õpilaste hakkamasaamist toetav tugisüsteem on kutsekoolides väga oluline, kuna valdav osa HEV-õpilastest läheb õppima pigem kutseharidusse kui üldkeskharidusse (Räis *et al.*, 2016). Selleks, et saada ülevaade, kas ja kuidas toimib HEV-õpilaste toetamine kutsekoolides, on peale õpetajate vaatenurga uurimise (Malva & Roon, 2020; Summer, 2016) vaja uurida ka HEV-õpilaste endi rahulolu.

Töö autor on läbi töötanud hulga kirjandust, sealhulgas võõrkeelseid allikaid, kuid ei ole leidnud ühtegi vaatepunkti, mis käsitleks kutsekooli HEV-õpilaste rahulolu õppimise ja/või tugisüsteemiga. Seni on töö autorile teadaolevalt Eestis vaid üks tudeng oma lõputöös (Võsar, 2014) keskendunud just sellele, millised on kutsekooli HEV-õpilaste probleemid tundides ning kuidas neid õppureid saab toetada vastavalt nende vajadustele. Küll aga ei jõutud Võsari (2014) töös teise uurimisküsimuseni: kuidas HEV-õpilased on rahul kutseõppeasutuses pakutavate tugiteenustega. Seepärast leian, et oluline on ka teada saada kutsekooli HEV-õpilastelt, kuidas praegu kasutusel olev tugisüsteem toetab nende õppimist ja hakkamasaamist ning millised on selle puudused. See on ka bakalaureusetöö uurimisprobleem. Töö eesmärk on välja selgitada, kui tõhusaks peavad HEV-õppijad kutsekooli tugispetsialistide pakutavat tuge ja millest jääb vajaka. Selleks püstitatakse bakalaureusetöös järgmised küsimused:

- 1) Millised tugispetsialistide pakutavad meetmed toetavad HEV-õppijaid nende endi hinnangul?
- 2) Milliseid puudujääke ilmneb kutsekooli tugisüsteemis HEV-õpilaste hinnangul?

2. Metoodika

Antud bakalaureusetöös on kasutatud kvalitatiivset uurimisviisi, sest sellisel viisil saab intervjueeritav oma kogemusi, mõtteid ja tundeid vabamalt avaldada (Laherand, 2008). Arvestades, et tegu on HEV-õpilastega, võivad kvantitatiivse uurimismeetodi puhul suletud küsimused neile segadust tekitada, mistõttu jäetakse küsimuse mittemõistmise puhul vastamata. Lisaks on keeruline õppijate tegelikku rahulolu hinnata skaala põhjal.

2.1 Valim

Autor on kasutanud oma töös sihipärast mugavusvalimit. Valikukriteeriumi osas on lähtutud sellest, et tegemist oleks HEV-õppijaga, kel esineb kutsekoolis õpiraskusi ning vähemalt üks nimetatud hariduslik erivajadus: ajutine õpiraskus, üldine õpiraskus, düsleksia, düsgraafia ja/või düskalkuulia. Lõpliku valimi moodustas 6 kriteeriumitele vastavat HEV-õpilast, kelle vanus jäi vahemikku 17 kuni 24 eluaastat. Intervjuus osalenud alaealise õpilase lapsevanemalt saadi kirjalik nõusolek, et uuritava vastuseid saaks töös kajastada. Intervjueeritavate seas oli neli meest ja kaks naist. Intervjuud viidi läbi kahe eriala, abipagari ja abikoka eriala õpilastega, kusjuures abipagariks saavad õppida vaid HEV-õppijad. Intervjueeritavad olid 3. taseme kutseõppijad, kes on lõpetanud või õppinud põhikooli lihtsustatud õppekaval (edaspidi LÕK). Mõlemat eriala saab õppida ka põhihariduse nõudeta ja ühel intervjueeritavatest olidki põhikooliõpingud jäänud pooleli. Ülevaate uuritavate taustaandmetest annab tabel 1.

Uuritavate leidmiseks võtsin ühendust ühe kooli tugikeskuse liikmetega. Nemad uurisid seejärel, kes võiksid olla potentsiaalsed intervjueeritavad. Kui õpilased olid tugikeskuse liikmetele nõusoleku andnud, tehti mulle ettepanek, millal ja kus intervjuud toimuvad.

Tabel 1. Uuritavate taustaandmed

Pseudonüüm	Sugu (M/N)	Vanus	PK õppekava	Kutsetase
Sirje	N	18	LÕK	Tase 3
Mari	N	18	LÕK	Tase 3
Kalle	M	24	LÕK	Tase 3
Taavi	M	18	LÕK	Tase 3
Tarmo	M	24	LÕK	Tase 3
Aleksander	M	17	LÕK	Tase 3

2.2 Andmete kogumine

Andmekogumismeetodina on kasutatud poolstruktureeritud intervjuud, sest nii saab olla paindlik, s.t ei pea toetuma vaid intervjuu kavale. Samuti saab vajadusel täpsustavaid küsimusi esitada (Lepik *et al.*, 2014).

Intervjuu kava on koostatud juhendajaga konsulteerides (Lisa 1). Kava koostamisel lähtuti lõputöö eesmärgist ning uurimisküsimustest. Intervjuu kava koosnes sissejuhatavast osast ja viiest teemaplokist. Esimese osa küsimuste eesmärk oli teada saada, kui teadlikud on intervjuueeritavad kutsekoolis pakutavatest tugiteenustest. Teise osa eesmärk oli uurida, millist tuge nad on vajanud ja saanud. Kolmanda osa eesmärk oli saada selgust, kui kättesaadavad on tugiteenused õpilaste endi hinnangul ja kui tõhusaks nad tugisüsteemi pakutavat abi peavad. Neljanda osa eesmärk oli uurida, kuidas tugisüsteemi liikmed aitavad kaasa nende õppimisele. Viienda osa eesmärk oli uurida, millised on tugisüsteemi puudujäägid (näiteks: Mida peaksid tugisüsteemi liikmed sinu meelest teistmoodi tegema? Miks?). Kokku oli intervjuus 20 küsimust.

Samuti viidi läbi prooviintervjuu kahe õpilasega, et leida kavandatud intervjuukava kitsaskohad ja veenduda, kas mõlemale uurimisküsimusele saadi vastused. Prooviintervjuu käigus selgus, et tuleb olla valmis küsimusi ümber sõnastama ning uurima intervjuueeritavalt, kas nad teavad sõnade „tugisüsteem“ ja „tugispetsialisti“ tähendust. Samuti tuli välja, et kõik õpilased ei tunne end mugavalt, kui neid individuaalselt intervjuueeritakse. Prooviintervjuus osalenud õpilaste vastuseid ei kaasatud analüüsi. Seejärel oli 2022. aasta veebruaris neli intervjuud kutsekooli HEV-õpilastega. Nendest kaks intervjuud toimusid paaris, kuna tugispetsialisti hinnangul, kelle abil leiti uuritavad, aitas see intervjuueeritavatel end vabamalt tunda, ning kaks intervjuud individuaalselt. Ühe individuaalintervjuu juures oli ka kooli sotsiaalpedagoog, kes tõlkis õpilase vastused, kuna intervjuueeritav kõneles vaid vene keeles. Tõsi, minul kui intervjuu läbiviijal puudus kontroll selle üle, kui täpselt õpilase vastused tõlgiti, kuid toetudes Erhardi jt (2021) artiklile, on üks viis minimeerida informatsiooni kadu tõlkimise käigus leida just tõlk, kes piisavalt hästi kumbagi keelt valdab ning kellega uuritav on juba nii-öelda ühise keele leidnud. Nendele soovitudele mind õpilase intervjuueerimisel aidanud tõlk vastas. Intervjuu kestis keskmiselt 39 minutit. Lühim intervjuu kestis 28 ja pikim 49 minutit. Intervjuude alguses räägiti üle, kuidas tagatakse küsitletavate konfidentsiaalsus ning küsiti, kas nad on nõus, et intervjuud salvestatakse.

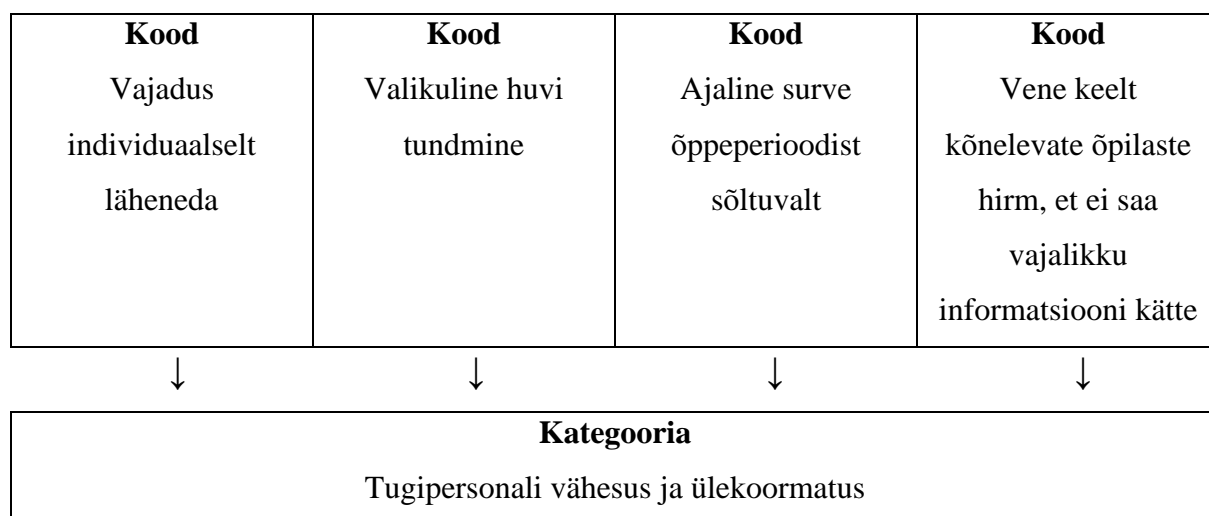
Uurimuses osalemine oli vabatahtlik. Küsitletute konfidentsiaalsuse tagamiseks on töös kasutatud pseudonüüme. Intervjuud on salvestatud telefoniga. Intervjuude käigus saadud andmeid on kasutatud vaid käesoleva uuringu raames ja need ei kuulu edaspidiseks kasutamiseks.

2.3 Andmete analüüs

Andmete analüüsimiseks kasutati induktiivset sisuanalüüsi, kuna see annab hea ülevaate, kuidas teine osapool tajub ümbritsevat ja mida ta on varasemalt kogenud. Lisaks saab induktiivse lähenemisega täpsemad koodid ja kategooriad tuletada saadud andmetest (Kalmus *et al.*, 2015).

Esmalt andmeid transkribeeriti veebipõhise kõnetuvastusprogrammi abil (Alumäe *et al.*, 2019). Seejärel kuulati lindistused algusest lõpuni üle, et teha transkriptsioonis parandusi. Oluline oli sealjuures, et intervjueeritava öeldu saaks võimalikult täpselt kirja. Kõik, mis viitaks intervjueeritava isikule, jäeti välja konfidentsiaalsuse tagamiseks.

Andmeid analüüsiti ja kodeeriti Wordi tekstitöötlusprogrammis, kasutades kirjastiili *Times New Roman*. Kirja suurus tekstis oli 12 punkti, reavahe 1,5 ning kogupikkus 37,5 lehekülge. Kodeerimise käigus loeti intervjuud ja uurimisküsimused mitu korda läbi, misjärel otsiti üles uurimisküsimuste seisukohalt tähenduslikumad tekstiosad. Kodeerimise eesmärk on teksti peidetud olulisema info toonitamine (Kalmus *et al.*, 2015). Tulemuste usaldusväärsuse tõstmiseks ja andmeanalüüsi kvaliteedi tagamiseks kasutati kaaskodeerijat. Kaaskodeerija kodeeris ühte intervjuud ja saadud koode võrreldi omavahel. Koos täpsustati koode, mille tulemusel muutusid koodide nimetused veelgi konkreetsemaks. Töö autori ja kaaskodeerija poolt loodud koodidel ei olnud sisulisi erinevusi. Ainsad erinevused olid sõnastuses, näiteks *vaimse tervise nõustamine* ja *emotsionaalne tugi*. Lisas 2 on välja toodud näide kodeerimisest. Järgnevalt grupeeriti sarnased koodid kategooriate alla. Näide kategooria kujunemisest on toodud joonisel 1.



Joonis 1. Teise uurimisküsimuse kategooria moodustamise näide

Andmeanalüüsi tulemusena moodustati esimesele uurimisküsimusele kolm kategooriat: sisseelamine ja teadlikkus koolis pakutavatest tugiteenustest, kättesaadavus ja rahulolu tugisüsteemiga ning tugispetsialistide pakutav abi. Teisele uurimisküsimusele moodustati kaks kategooriat: tugipersonali vähesus ja ülekoormatus ning vähene eneseregulatsioonioskus. Täpsem ülevaade moodustatud kategooriatest ja koodidest on välja toodud lisades 3 ja 4.

3. Tulemused

Bakalaureusetöö eesmärk oli välja selgitada, kui tõhusaks peavad HEV-õppijad kutsekooli tugispetsialistide pakutavat tuge ja millest jääb vajaka. Järgnevalt esitatakse uurimistulemused kahe uurimisküsimuse kategooriate kaupa. Tulemuste näitlikustamiseks kasutatakse tsitaate intervjuudest. Mittevajalike tekstiosade puhul või konfidentsiaalse tekstiosa märkimiseks on kasutatud intervjuudes tähist /.../. Kõik tsitaadid on esitatud kaldkirjas.

3.1. Millised tugispetsialistide pakutavad meetmed toetavad HEV-õppijaid nende endi hinnangul?

Esimese uurimisküsimuse alla moodustusid järgmised kategooriad: sisseelamine ja teadlikkus koolis pakutavatest tugiteenustest, kättesaadavus ja rahulolu tugisüsteemiga ning tugispetsialistide pakutav abi.

Sisseelamine ja teadlikkus koolis pakutavatest tugiteenustest

Uuringus osalenud töid välja, et koolimaja tutvustamine, kui nad õppima asusid, ning informeerimine, kus asuvad tugispetsialistid ja millist abi nad pakuvad, aitasid neil uues õpikeskkonnas kiiremini kohaneda. Intervjueeritute sõnul olid mentorõpetaja ja sotsiaalpedagoog just need inimesed, kes end küsitletutele kõigepealt tutvustasid ning kutsekooli võimalustest rääkisid ja neid näitasid. Kuna koolimaja on väga suur ja inimesi palju, on oluline tunda end toetatuna ning olla teadlik kutsekoolis pakutavatest tugiteenustest.

Tutvustati koolimaja väga põhjalikult, näidati ära kõik oluline. Ja kui midagi läks meelest, siis sai alati üle küsida. Samamoodi olid kõik inimesed nii toredad. Julgesin nendega rääkida ja küsida. Ja öeldi ka kohe, et kui on probleeme, siis nagu öeldi, et kelle poole saab pöörduda. (Sirje)

Intervjueeritavad olid ka enne õppima asumist kuulnud kutsekooli võimaluste ja pakutavate tugiteenuste kohta, mis aitas neil paremini uues õpikeskkonnas kohaneda. Näiteks tõi üks

intervjueeritav välja, et tema põhikooliõpingute ajal käis sama kutsekooli karjäärinõustaja erinevaid karjäärivalikuid tutvustamas ja tänu sellele oskas õpilane järgmise sammu astuda:

Ma ei olnud lihtsalt päris kindel, mida edasi õppima minna ja no siis mulle tutvustati seda kutsevaliku õpet põhikoolis. /.../ See samune karjäärinõustaja /.../ käis seda koolis tutvustamas. (Taavi)

Lisaks selgus, et küsitlutele anti piisavalt aega kaasõpilastega tutvumiseks. Leiti, et nii oli oluliselt lihtsam õppetööga alustada, kui teati, kellega üheskoos õpitakse.

/.../ alguses oli aega teistega tutvuda. Me ei hakanud kohe esimene päev õppima. Et siia tülles ma alguses tundsin natuke ärevust, kuna ma ei teadnud kedagi /.../. Ja esimesed kaks päeva me nagu ei õppinudki põhimõtteliselt mitte midagi, sest me saime üksteisega tuttavaks. (Taavi)

Intervjuukatkendist nähtub, kui oluline on esmalt pöörata tähelepanu sellele, et õppijad end uues õppekeskkonnas turvaliselt tunneksid. Vastasel juhul on raskem uue olustikuga kohaneda ja õppetöösse süveneda. Näiteks üks intervjueeritu, kellel uue keskkonnaga kohanemine pisut kauem aega võttis, kirjeldas olukorda järgmiselt:

Nad aitasid mind, nad rääkisid viisakalt minuga, nad teadsid, et ma olen teistsugune, et paljud inimesed ei teadnud, et ma olen teistsugune. /.../ Aga need inimesed siin on päris okeid minu jaoks. (Tarmo)

Siinkohal tuleb mainida, et kõnealune intervjueeritav, kellel kohanemine pisut kauem aega võttis, puutus kokku mitme tugispetsialistiga, veel ühe sotsiaalpedagoogi ja toetuste spetsialistiga.

Intervjuudest ilmnes, et kõik küsitletud kohanesid uue keskkonnaga üsna kiiresti tänu tugispetsialistide ja mentorõpetaja toele. Omades juba algusest peale teadmist, kelle poole saab probleemide korral pöörduda, aitas see intervjueeritel säilitada positiivsemat meeleolu, mis teeb ka õppimise nauditavamaks.

Kättesaadavus ja rahulolu tugisüsteemiga

Intervjuudest selgus, et õppijad on väga rahul sellega, kuidas tugispetsialistid neisse suhtuvad. Tugispetsialistid on oma töös professionaalsed ning jätavad õpilastele hea ja usaldusväärse mulje.

Mul on tunne, et siin on kõik nagu väga hästi. Kunagi põhikoolis küll nii palju ei aidatud kui siin. Jääb tunne, et siin nagu päriselt hoolitsetakse või nagu hoolitakse. (Sirje)

Peale selle töid küsitletud välja, et tugispetsialistid on valmis esimesel võimalusel neid kuulama ja aitama. Intervjuudest ilmnas, et uuritavad on tihedalt seotud vaid mõne tugisüsteemi liikmega.

Mentorõpetajaga vahetunnis või pärast tunde, kui tal ei ole aega. Aga /.../ käest ma olen läinud lihtsalt küsima, et kas tal on aega rääkida. Ja tavaliselt olen saanud siis kohe või mõni minut pidanud ootama. No /.../ saab ka pikemalt rääkida. Et sellepärast mulle meeldib temaga rääkida. (Mari)

Intervjuueritute seas oli mitu õpilast, kelle jaoks kuulub ka mentorõpetaja tugipersonali hulka, kuna tema on üks lähedasemaid inimesi, kelle poole saab eri probleemide korral pöörduda.

Näiteks üks õpilastest küsis täpsustamiseks:

Kas mentorõpetaja on ka tugiliige? (Kalle)

Arvestades asjaolu, et mentorõpetaja teeb tugispetsialistidega rohkem koostööd kui näiteks tavaline õpetaja, võib see osale õpilastest segadust valmistada, kuid on ka õpilasi, kes oskavad eristada, mille poolest erineb mentorõpetaja tugispetsialistidest.

No mentor on see, kes mind abistab konkreetsete töödega hakkamasaamisel, aga sotsiaalpedagoog abistab vaimse tervise osas, sellise psühholoogilise probleemi korral. Sotsiaalpedagoog oskab tunnetada, kui raske mul on ja kuidas sellest välja tulla. Ehk siis aitab nii füüsilise kui ka vaimse tervisega. (Aleksander)

Ehk siis kõige kättesaadavamateks inimesteks peetakse koolimajas oma mentorõpetajat ja sotsiaalpedagooge. Tihtipeale ei tuntagi puudust kellegi teise järele, kuna nemad on õpilaste jaoks alati olemas. Mentorõpetaja toetab õpilasi eelkõige õppimist puudutavate küsimuste korral, kuid sotsiaalpedagoogid on vaimselt toeks. Sealjuures on sotsiaalpedagoogid kergesti kättesaadavad, kuna nende poole saab vajadusel pöörduda ka tunni ajal.

Tugispetsialistide pakutav abi

Uuringus osalenud töid välja, et erinevalt õpetajatest süvenevad tugispetsialistid rohkem probleemidesse. Kui õpilane on saanud mõne tugisüsteemi liikmega oma muret jagada ja sellele koos temaga lahenduse leidnud, on tal olnud märksa lihtsam ka õppetööle keskenduda.

./../ Kui enesetunne on halb, siis ei suuda ka keskenduda. Et jah, võib öelda, et pärast ./../ rääkimist suudan ka paremini õppida. (Mari)

Lisaks märgiti, et tugispetsialistidega suhtlemisel saab end tunda vabamalt, kuna väljendusviisile ei pea nii suurt rõhku panema. Näiteks kirjeldab üks küsitletu seda nii:

Sotsiaalpedagoogiga saab rääkida vabamalt, aktiivsemalt, mänguliselt. See on lõbusam ja teeb suhtlemise terve grupiga nauditavamaks. Siis ei ole kohustust täita ettekirjutatud olukorda. Sa saad minna ja teha asju tunde järgi. (Aleksander)

Sealjuures tõid intervjueeritud välja, et sotsiaalpedagoogid oskavad neid motivatsioonilanguse korral kõige paremini innustada. Tulemustest selgus, et tugikeskuse liikmed näitavad mõistvat suhtumist ja oskavad välja uurida, millest on motivatsioonilangus tulenenud ning mis on järgmised sammud, kuidas edasi tegutseda, et tekiks taas tahe õppida.

No mul pole vahepeal üldse motivatsiooni õppida ja noh siis ongi vaja kellegagi rääkida. Et näiteks ./../ oskab kuidagi motivatsiooni anda. Läheb nagu kergemaks enesetunne, sest ta kuulab ja oskab aidata. (Taavi)

Mitmed küsitletud tõid välja, et nad peavad väga kasulikuks karjäärinõustaja pakutavat abi, sest tänu talle on nad leidnud endale meelepärase eriala. Intervjueeritud leidsid, et nad ei osanud ise varem nii põhjalikult end analüüsida, kuid karjäärinõustaja suunatud küsimused ja ettepanekud aitasid endasse süüvida, et aru saada, milline eriala neid enim kõnetab. Küsimuse peale, millist tugiteenust küsitletud peavad kõige kasulikumaks ja miks, sain näiteks ühelt intervjueeritult sellise vastuse:

Karjäärinõustaja. Ma nüüd enne, kui ma õppima tulin, käisin karjäärinõustaja juures päris mitu korda ja siis otsustasin abipagariks õppida. Aga jah, ta tundus väga proff. Küsis igast küsimusi ja kuidagi koos saime aru, et abipagar tundub äge. (Kalle)

Ühe õpilase vastusest tuli välja, et erialavaliku osas aitas teda hoopis sotsiaalpedagoog, kellega ta oli juba varem tuttav.

Vastusena esimesele uurimisküsimusele võib kokkuvõtvalt öelda, et peamiselt on uuritavad tugispetsialistidest kokku puutunud sotsiaalpedagoogide ja karjäärinõustajaga. Samuti samastavad õpilased oma mentorõpetajat tugispetsialistiga.

3.2. Milliseid puudujääke ilmneb kutsekooli tugisüsteemis HEV-õpilaste hinnangul?

Teise uurimisküsimuse alla moodustusid järgmised kategooriad: tugipersonali vähesus ja ülekoormatus ning vähene eneseregulatsioonioskus.

Tugipersonali vähesus ja ülekoormatus

Olenemata sellest, et küsitletud ei näinud vajadust pöörduda oma muredega kellegi kolmanda poole, toodi siiski välja, et kursustel õpib korraka palju inimesi, mistõttu õpetajatel on raske kõigi õpilasteni jõuda. Seetõttu on ka ette tulnud olukordi, kus näiteks sotsiaalpedagoog on läinud õpetajale tundi appi. Näiteks üks intervjuueritav kirjeldas olukorda järgnevalt:

/.../ aga väiksemat rühma kindlasti. Minu arust on meid korraka õppimas liiga palju, mistõttu ei jõuta iga õpilase juurde. (Aleksander)

Sama intervjuueritu tõi välja, et on kutsekoolis pakutavate tugiteenustega rahul, kuid leidis, et tugimeeskond võiks siiski suurem olla.

Kõik on justkui tõesti hästi, aga samas võiks ju olla unistuseks, et kellelgi on nii palju aega, kes sinuga istub, ja räägib, ja mõtleb, ja ongi sinuga koos armastuse ja hoolivusega. /.../ aga kui unistada, siis võiks neid inimesi rohkem olla. (Aleksander)

Intervjuudest selgus, et kõik küsitletud ei tunne end mugavalt abi küsides. Nad leiavad, et tugispetsialistid võiksid ise huvi üles näidata ja uurida, kuidas läheb, eelkõige neilt, kellel näiliselt tundub kõik justkui hästi olevat.

Mu jaoks on kõigil nii palju muresid kogu aeg lihtsalt ja noh siis ma mõtlen, et ei ole mõtet segada. Teistel rohkem probleeme. Ei taha nagu tüliks olla. /.../ et nendelt üldse ei uurita, kuidas läheb jne, kes me tundume nagu kogu aeg heas tujus. (Kalle)

Intervjuueritute hulgas oli neidki, kes tõid välja, et neil on isiklikke probleeme, millest nad on tugispetsialistidele rääkinud, kuid nad ei ole probleemidele lahendust saanud. Küsitletute sõnul ei suudeta iga inimese individuaalsete soovidega arvestada.

/.../ aga nad ei võta seda 100%. Et see on nagu ühe inimese probleem, et nad arvestavad nagu kõigiga. (Tarmo)

Intervjuudest selgus, et sisseastumisperioodil näib karjäärinõustaja olevat ülekoormatud, kuna inimesi, kes temaga sel ajal suhelda tahavad, on palju. Intervjuueritavate sõnul ei ole mõni õpilane viimase hetkeni suutnud veel otsustada, mida ta täpsemalt õppima tahab minna.

./.../ Mulle tundus, et siis oli inimesi nii palju, kes nagu viimasel hetkel just tahtsid rääkida. Ja mulle öeldigi siis esimene kord, et tulge palun tagasi, sest oli järgmisega kokku lepitud aeg. Et ei jõudnud esimene kord kõike ära rääkida. ./.../ Siis jah tahtsin aega kokku leppida, aga pidi mitu päeva ootama. ./.../ Ja ma kartsin, et äkki ma ei lähegi õppima, sest ma ei teadnud, mida võiks õppida. (Kalle)

Intervjuuerides vene keelt kõnelevat õpilast, ilmnes ka, et tema olukorras olevad õppijad on hirmul, et jäävad vajalikust informatsioonist ilma keelebarjääri tõttu. Kõik õpetajad ei oska vene keelt ja alati ei ole kõrval inimest, kellelt tõlkeabi küsida.

Sooviksin veel rohkem, et oleks vene keelde tõlkimist, sest see aitab mul paremini asjadest aru saada. Ehk siis soovin peamiselt seda, et ma ei jääks ilma vajalikust informatsioonist. (Aleksander)

Vähene eneseregulatsioonioskus

Intervjuueritute hulgas oli ka neid, kes näitasid üles huvi, et tahavad end arendada ja muude eluvaldkondadega tutvuda, kuid ei teadnud täpselt, kuidas ja mis suunas. Näiteks üks intervjuueritustest ütles:

Eem. No me oleme rääkinud Sirjega, et mis siis saab, kui õpime, aga siis saame aru, et ei taha ikkagi abikokk olla. Et noh tahaks ka teisi erialasid näha. Mitte nagu õppida, lihtsalt vaadata või proovida. (Mari)

Intervjuu käigus tuli välja, et neile abikoka eriala tegelikult meeldib, kuid neil on huvi ja soov teada saada, äkki õpetatakse koolis veel mõnda ametit, mis neid kõnetaks. Selgus, et nad ei olnud varem kuulnud kutsevalikuõppe kohta.

Lisaks eelpool mainitule tõid intervjuueritud välja, et soovivad iseendast paremini aru saada.

Ma ei saa aru, kes ma olen ikka päriselt. Kuna meile ei ole väga räägitud sellest, kuidas ennast leida, siis ma ei teagi täpselt, kuidas see käib. Kogu aeg on kõik käsu peale, et tee nii ja teisiti, sünnimisest saadik. See lõhub inimest ära ja ma ei teagi täpselt, mida ma elult tahan. (Aleksander)

Teise uurimisküsimuse vastused võib kokku võtta nii: üldiselt ollakse koolis pakutavate tugiteenustega rahul. On mõningaid kitsaskohti, mille osas vihjati, kuidas saaks veel paremini. Lisaks ilmnes intervjuudest, et küsitletute probleemid ei olnud ühesugused.

4. Arutelu

Bakalaureusetöö eesmärgiks oli välja selgitada HEV-õppijate hinnang kutsekooli tugimeetmete tõhususe ja vajakajäämistele kohta. Järgnevalt arutletakse saadud uuringutulemuste üle.

Käesoleva bakalaureusetöö esimese uurimisküsimuse „Millised tugispetsialistide pakutavad meetmed toetavad HEV-õppijaid nende enda hinnangul?“ tulemustest ilmnes, et HEV-õpilaste sõnul on aidanud neid õppimisel sisseelamine ja teadlikkus koolis pakutavatest tugiteenustest, kättesaadavus ja rahulolu tugisüsteemiga ning tugispetsialistide pakutav emotsionaalne tugi. Uurimistulemustest selgus, et õpilased kohanesid uue olustikuga kiiresti, kuna nende mentorõpetaja ja sotsiaalpedagoog tutvustasid end kohe, näitasid koolimaja ja andsid ülevaate, kus asuvad tugispetsialistid ning milliste murede korral saab nende poole pöörduda. Seega väide, et sotsiaalpedagoogilise nõustamise eesmärk on aidata õpilastel argipäevaelus toime tulla, peab paika (Kongi *et al.*, 2012). Tropp jt (2010) leidsid samuti, et sotsiaalpedagoogi pädevuses on õpilast informeerida, konsulteerida ja nõu anda.

Kättesaadavuse ja rahulolu kohta tugisüsteemis selgus, et HEV-õpilased hindavad tugispetsialistide valmisolekut neid esimesel võimalusel ära kuulata. Iga uuritav tõi välja, et tal on kindlad töötajad koolimajas, kelle poole saab alati igasuguste küsimuste korral pöörduda. Kongi jt (2012) peavad oluliseks, et koolis oleks ettenähtud vastutav inimene, kes on suuteline HEV-õpilasi nõustama erinevate probleemide korral. Haaristo ja Kirsi (2018) sõnul on karjäärinõustamise, õpiabi, eri- ja sotsiaalpedagoogilise ning psühholoogilise teenuse kättesaadavus kutseõppeasutustes lausa kohustuslik.

Kõige enam töid uuritavad välja, et sotsiaalpedagoogide pakutav emotsionaalne abi aitavad neil õppimisega paremini hakkama saada. Võrreldes õpetajatega, süvenevad nad rohkem probleemidesse, aitavad motivatsioonilanguse puhul ja nendega suheldes saab väljendada end vabamalt. Tuginedes teooriale, suurendatakse pikemaajalise toe korral selliste õpilaste enesekindlust ja õpimotivatsiooni, et nad õpingutega jätkaksid (Haaristo & Kirss, 2018). Intervjuudest ilmnes ka, et uuritavad pidasid karjääriteenust väga kasulikuks ja tähendusrikkaks, kuna leidsid endale sobiv eriala õppimiseks. Seega võib väita, et käesoleva uurimuse tulemused kinnitavad varasemaid uurimistulemusi, kuna karjäärinõustamise eesmärk on HEV-õpilaste teadlikkuse tõstmine erialadest ja tööturu võimalustest ning seejärel sobiva eriala leidmine (Haaristo & Kirss, 2018; Kongi *et al.*, 2012). Sealhulgas selgus, et oli uuritavaid, kellel oli kokkupuuteid karjäärinõustajaga juba põhikooli ajal, mistõttu jõuti otsuseni, mida kutsekooli edasi õppima minna. Haaristo ja Kirsi (2018) sõnul on oluline

noortele juba enne kutsekooli saabumist karjäärivõimalusi tutvustada, et nad teaksid varakult, milline on neile sobiv eriala.

Ometi ilmnes asjaolu, et uuritavate seas ei olnud õpilasi, kes oleks kokku puutunud psühholoogilise ja eripedagoogilise nõustamisega. Põhjuseks leiti, et ei nähta vajadust nende poole pöördumiseks, kuna enamasti on mentorõpetaja ja sotsiaalpedagoogid just need inimesed, kes aitavad õpilasi igasuguste probleemide korral. Seega ei saa alati kategoriseerida, kuidas tööülesanded jagunevad tugispetsialistide vahel. Haaristo ja Kirsi (2018) sõnul ei ole see kõige tõhusam viis, kui tugispetsialistide või õpetajate tööülesannete hulka kuuluvad teiste töötajate ülesanded. Küll aga pidasid uuritavad tulemuslikuks sotsiaalpedagoogide ja mentorõpetaja pakutavat abi. Sealhulgas on sotsiaalpedagoogiline teenus võrreldes muude teenustega kutseõppeasutustes kõige kättesaadavam (Haaristo & Kirss, 2018).

Samas on oluline, et koolitöötajad, kelle hulka kuuluvad eri valdkondade spetsialistid, teeksid tihedamini koostööd ja rollid jaotuksid võrdselt (Euroopa Eripedagoogika..., 2013). Vastasel juhul ei ole psühholoogid ega eripedagoogid intellektipuudega õpilaste toetamisse kaasatudki. Küll aga oskavad eripedagoogid kõige paremini toetada õppijat õppetöoga toimetulekul (Kõrgesaar, 2020). Haaristo ja Kirss (2018) tõid lausa välja, et kutseõppeasutuse töötajad peavad eripedagoogilist teenust kõige tulemuslikumaks, kui rääkida katkestamise vähendamisest koolis. Samuti tõi Tropp jt (2010) sotsiaalpedagoogilise nõustamise poole pealt välja, et nad ei ole pädevad teraapiat tegema. Selleks on koolipsühholoog, kelle eesmärk on võita usaldust ja koostöövalmidust terapeutilise suhtega (Psühholoogi juures, *s.a.*).

Bakalaureusetöö teise küsimuse „Milliseid puudujääke ilmneb kutsekooli tugisüsteemis HEV-õpilaste hinnangul?“ analüüsimisel selgus, et on olukordi, kus tuntakse, et tugipersonal on liiga ülekoormatud. Tulemustest ilmnes, et individuaalne lähenemine on raskendatud, kuna rühma kohta on liiga palju õpilasi. Seejuures tunneb osa õppijast – need, kel näiliselt on kõik korras –, end rohkem kõrvalejäetuna, kuna tugispetsialistide põhitähelepanu on suunatud neile, kel on kõige enam probleeme. Seetõttu on ka vajaduse korral sotsiaalpedagoog õpetajale tundi appi läinud. Kuna sotsiaalpedagoogide tööülesanded on teistsugused ja neil puudub enamasti vastav kvalifikatsioon mõnda erialast ainet õpetada, ei ole see alati kõige mõistlikum viis õpilasi toetada (Haaristo & Kirss, 2018). Et õppetöö efektiivsemalt sujuks, oleks hea, kui HEV-õpilaste puhul moodustataks väiksemad õppegrupid (Haridus- ja teadusministeerium, 2018; Kutsehariduse... *s.a.*) või võetaks kooli tööle abiõpetajad (Vapper, 2022). Sealjuures on mõistlik õpilasi rohkem suunata vajaduse korral psühholoogi ja/või eripedagoogi juurde. Nii oleks tugispetsialistide rollid võrdsemalt

jaotatud ja suureneks tõenäosus, et iga õppijaga jõutakse tegeleda, kuna kutsekoolide puhul on oluline, et haridus oleks kõigile võrdselt kättesaadav ja tõhus (Euroopa Eripedagoogika..., 2013).

Tulemustest ilmnes veel, et õppijatel on vähene eneseregulatsioonioskus. Tõsi, seda ei saa lugeda otseselt tugisüsteemi veaks, kuid on äärmiselt oluline, et eneseregulatsioonioskuse toetamisega tegeletakse teadlikumalt, kuna see mõjutab oluliselt inimese eesmärke ja väärtusi. Lisaks aitab hea eneseregulatsioonioskus erinevates olukordades paremini hakkama saada (Kikas, 2010). Õppijate eneseteadlikkuse tõstmiseks peaksid nii tugispetsialistid kui ka õpetajad alustama sellest, et mõelda koos õpilastega, miks midagi tehakse, mis on tegevuse eesmärk jne. Mida rohkem õpilast suunata niiviisi mõtlema, seda tõenäolisemalt tekib tal endal oskus oma õpitegevust reguleerida (Kello, 2017). Kongi jt (2012) sõnul on psühholoogide ülesanne toetada õpilase edasiminekut, õpilase suunamine psühholoogi juurde aitaks tal paremini endas selgust saada. Lisaks tuleb veelgi rohkem rõhku panna sellele, et kutsekooli võimalustest informeerida õpingute käigus, kuna igal õpilasel ei ole eelnevalt karjäärinõustajaga kokkupuudet olnud ja neile ei ole piisavalt tutvustatud karjäärivalikuid põhikooliõpingute ajal (Haaristo & Kirss, 2018). Seda kinnitasid ka uurimistulemused, kuna leidis õpilasi, kes soovisid oma silmaringi erialade osas avardada, kuid ei olnud teadlikud näiteks kutsevalikuõppest. Vähene informeeritus aga takistab sobivaima eriala valikut.

Uurimisel olid mõned piirangud, mis võisid mõjutada tulemusi ja saadud andmete variatiivsust. Esiteks on intervjueeritavad soovitatud kooli poolt. Teiseks uuriti HEV-õpilaste rahulolu ja vajakajäämisi tugisüsteemi osas vaid ühe kooli näitel. Kolmandaks ilmnes intervjuudest, et õpilastel on vähene eneseregulatsioonioskus, mis viitab sellele, et õpilaste kriitilise mõtlemise võimekus ei ole tugev (Kikas, 2010), mis võib olla ka üks põhjus, miks teisele uurimisküsimusele anti vähem vastuseid kui esimesele.

Vaatamata piirangutele, peab bakalaureusetöö autor töö praktiliseks väärtuseks seda, et autorile teadaolevalt uuritakse esmakordselt HEV-õppijatelt, kui tõhusaks nad peavad kutsekooli tugisüsteemi ning mis on selle puudused. Saadud uurimustulemused võimaldavad kutsekoolidel paremini mõista, millised tugisüsteemi meetmed juba toetavad HEV-õppijate õppimist ja hakkamasaamist ning milliste nüanssidega tuleks edaspidi arvestada, et HEV-õpilastele veelgi rohkem õpingute ajal toeks olla.

Edasist uurimist vääriks kutsekoolid, kus tugimeeskonna võimekus on väiksem. Eelkõige on siin mõeldud olukordi, kus töötajaid õpilaste arvu kohta on liiga vähe, mis pärsib individuaalset lähenemist, või kutseõppeasutusi, kes suunavad õpilasi Rajaleidja keskusesse või mõne muu teenusepakkuja juurde.

Tänuõnad

Autor tänab kõiki intervjuus osalenuid, kes tööks vajalikud tulemused andsid. Tänan oma juhendajat Triin Kivirähki asjakohaste nõuannete ja konstruktiivse tagasiside eest. Suur tänu Liana Roosile igakülgse abi eest seminaritöö ja bakalaureusetöö seminari kursuste raames. Tänan ka oma elukaaslast eelkõige motiveerimise eest.

Autorsuse kinnitus

Kinnitan, et olen koostanud ise käesoleva lõputöö ning toonud korrektselt välja teiste autorite ja toetajate panuse. Töö on koostatud lähtudes Tartu Ülikooli haridusteaduste instituudi lõputöö nõuetest ning on kooskõlas heade akadeemiliste tavadega.

Madis Roosaar

/allkirjastatud digitaalselt/

23.05.2022

Kasutatud kirjandus

- Alumäe, T., & Tilk, O., & Asadullah. (2019). Advanced Rich Transcription System for Estonian Speech. arXiv preprint arXiv:1901.03601.
- Eesti Koolipsühholoogide Ühing. (s.a.). *Millal pöörduda koolipsühholoogi poole?*
<http://koolipsyhholoogid.ee/olulised-dokumendid/millal-poorduda-koolipsuhhologii-poole/>
- Erhard, F., Jukschat, N., & Sammet, K. (2021) Lost in Translation? Openness, Reflexivity and Pragmatism as Guiding Principles for Cross-Language Qualitative Research. *Forum Qualitative Sozialforschung/Forum: Qualitative Social Research*, 22(3), Art. 19.
- Euroopa Eripedagoogika Arendamise Agentuur. (2013). *Kutseõppe hea praktika Euroopas*.
https://www.european-agency.org/sites/default/files/european-patterns-of-successful-practice-in-vet_VET-Report_ET.pdf
- Farrell, M. (2012). *The effective teacher's guide to dyslexia and other learning difficulties (learning disabilities)*. Routledge.
- Haaristo, H. S., & Kirss L. (2018). *Eesti kutseõppeasutuste tugisüsteemide analüüs: olukorra kaardistus, võimalused ja väljakutsed tugisüsteemi rakendamisel katkestamise ennetusmeetmena*. Praxis.
https://www.hm.ee/sites/default/files/uuringud/kutsetugi_raport.pdf
- Haljaste, A., Kongi, A., Põiklik, E., Heinmets, H., Täht, H., Binsol, H., Padu, L., & Teesalu, L. (2012). *HEV märkamise ja sekkumise juhendmaterjal kutseõppeasutustele. Individuaalne õppekava kutseõppeasutuses*.
http://rak.edu.ee/public/documents/tugiteenused/IOK_kutsekoolis_juhendmaterjal.pdf
- Hannell, G. (2017). *Erivajaduste määratlemine. Vaatluslehed individuaalsete eripärade hindamiseks*. Studium.
- Haridusliku erivajadusega õpilase kutseõppeasutuses õppimise tingimused ja kord (2019). *Riigi Teataja I, 08.01.2019*, 8. <https://www.riigiteataja.ee/akt/108012019008>
- Haridus- ja Teadusministeerium (2018). *Haridusliku erivajadusega õpilane*.
<https://www.hm.ee/et/tegevused/kutseharidus/hariduslike-erivajadustega-opilane>
- Haridus- ja Teadusministeerium (2019). *Haridusliku erivajadusega õpilane*.
<https://www.eesti.ee/et/haridus-ja-teadus/ueldharidus/haridusliku-erivajadusega-opilane>

- Haridus- ja Teadusministeerium (2021). *Hariduslike erivajadustega õpilaste toetamine: õppekorraldus ja tugiteenused*. <https://www.hm.ee/et/tegevused/hariduslike-erivajadustega-opilaste-toetamine-oppekorraldus-ja-tugiteenused>
- Hirvonen, M. (2011). From vocational training to open learning environments: vocational special needs education during change. *Journal of Research in Special Educational Needs*, 11(2), 141-148.
- Jaggo, I. (2019). *Ülevaade kutsehariduse katkestamisest 2005-2017*. Haridus- ja Teadusministeerium.
- Kalmus, V., Masso, A., Linno, M. (2015). *Kvalitatiivne sisuanalüüs. Sotsiaalse analüüsi meetodite ja metodoloogia õpibaas*. <http://samm.ut.ee/kvalitatiivne-sisuanalyyis>
- Kello, K. (2017, 20. jaanuar). Eneseregulatsioon, üks olulisemaid märksõnu. *Õpetajate Leht*. <https://opleht.ee/2017/01/eneseregulatsioon-uks-olulisemaid-marksonu/>
- Kikas, E. (2010). *Õppimine ja õpetamine esimeses ja teises kooliastmes*. Haridus- ja Teadusministeerium.
- Kivirähk, T. (2018). Matemaatika õpetamine õpiraskustega ja kerge intellektipuudega õpilastele. E. Krull (Koost.) *Pedagoogilise psühholoogia käsiraamat* (lk 640-647). Tartu Ülikooli kirjastus.
- Knoblauch, L. (2008). *How to Assist a Student with Dysgraphia in the Classroom*. https://www.superduperinc.com/handouts/pdf/147_Dysgraphia.pdf
- Kongi, A., Heinmets, H., Täht, H., Binsol, H., Padu, L., & Teesalu, L. (2012). *Haridusliku erivajaduse märkamisest ja sekkumisest. Juhendmaterjal kutseõppeasutustele*.
- Kutsekoda (2018). *Kutseregister. Kutsestandardid: Eripedagoogika, tase 7*. <https://www.kutseregister.ee/ctrl/et/Standardid/vaata/10683307>
- Kutseõppeasutuse seadus (2013). *Riigi teataja I*, 16.06.2020, 7. <https://www.riigiteataja.ee/akt/102072013001?leiaKehtiv>
- Kõrgesaar, J. (2020). *Sissejuhatus hariduslike erivajaduste käsitluse*. Tartu Ülikooli kirjastus.
- Laherand, M-L. (2008). *Kvalitatiivne uurimisviis*. OÜ Infotrükk
- Lepik, K., Harro-Loit, H., Kello, K., Linno, M., Selg, M., Strömpl, J. (2014). Intervjuu. *Sotsiaalse analüüsi meetodite ja metodoloogia õpibaas*. <https://samm.ut.ee/intervjuu>
- Liivamägi, J., Lindre, I., Pruulmann, K., & Täär, H. (2014). *Õpiraskused*. A. Susi (Toim), *Vaimne tervis – väärtus meie kõigi jaoks* (lk 11-22). Tartu Ülikooli Kliinikumi Lastefond.

- Malva, K., & Roon K. (2020). *Kutseõppeasutuste õpetajate hinnangud enda teadmistele ja oskustele erivajadustega õppijate märkamiseks ja toetamiseks*. Publitseerimata bakalaureusetöö. Tartu Ülikool.
- Miciak, J., & Fletcher J. M. (2020). *The critical role of instructional response for identifying dyslexia and other learning disabilities*. *Journal of learning disabilities*, 53(5), 343-353.
- Pan, C. Y. (2020). *Special Educational Needs Teachers in Finnish Inclusive Vocational Education and Training*. *JYU dissertations*.
https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/72299/978-951-39-8335-2_vaitos_2020_11_13.pdf?sequence=5&isAllowed=y
- Pastarus, K., & Simso, K. (2018). *Emakeele õpetamine keelepuudega õpilastele*. E. Krull (Koost.) *Pedagoogilise psühholoogia käsiraamat* (lk 633-640). Tartu Ülikooli kirjastus.
- Peaasi. (s.a.). *Psühholoogi juures*. <https://peaasi.ee/psuhholoogi-juures/>
- Poldre, A. (2019, 6. september). *Väljaõpe eluga toimetulekuks*. *Õpetajate Leht*.
<https://opleht.ee/2019/09/valjaope-eluga-toimetulekuks>
- Põhikooli- ja gümnaasiumi seadus (2010). *Riigi teataja I*, 16.06.2020, 12.
<https://www.riigiteataja.ee/akt/116062016008?leiaKehtiv>
- Räis, M.-L., Kallaste, M., & Sandre, S.-L. (2016). *Haridusliku erivajadusega õpilaste kaasava hariduskorralduse ja sellega seotud meetmete tõhusus*. *Uuringu lõppraport*.
<https://centar.ee/uus/wp-content/uploads/2017/01/Pohiraport-final.pdf>
- Schults, A. (2018). *Õpiraskused või kerge intellektipuu? E. Krull (Koost.) Pedagoogilise psühholoogia käsiraamat* (lk 631-633). Tartu Ülikooli kirjastus.
- Schults, A., Kivirähk, T., Plado, K., & Häidkind, P. (2018). *Hariduslike erivajaduste määratlus ja kaasav haridus*. E. Krull (Koost.) *Pedagoogilise psühholoogia käsiraamat* (lk 613-627). Tartu Ülikooli kirjastus.
- Summer, A. (2016). *Kutseõppeasutuste töötajate hinnangud hariduslike erivajadustega õppijate õppimisvõimalustele ja tugisüsteemile*. Publitseerimata magistr töö. Tartu Ülikool.
- Šarapova, J. (2018). *Eesti koolipsühholoogide rolli selgus ja tööga rahulolu*. Publitseerimata magistr töö. Tartu Ülikool.
- Tamm, A. (2011). *Riiklike õppekavade rakendumine kutseõppeasutustes*. Klaris Tartu Ülikooli Kliinikum (s.a.). *Psühhiaatriakliinik / Lisad / Ravi / RHK / F8*.
<https://www.kliinikum.ee/psyhhaatriakliinik/lisad/ravi/RHK/F8.htm>

- Tasa, K. (2020). *Lastevanemate väljakutsed ja roll haridusliku erivajadusega õppijate tööellu siirdumise toetamisel*. Publitseerimata bakalaureusetöö. Tartu Ülikool.
- Tropp, K., Kadajas, T., & Neare, V. (2010). Nõustamine erinevates õppenõustamise valdkondades. *Nõustamise alused. Abimaterjal õppenõustamiskeskustele* (lk 53-61). Eksamikeskus.
- Vapper, T. (2022, 25. veebruar). Kutsekoolid peavad hakkama saama ebapiisava ettevalmistusega HEV-õpilastega. *Õpetajate Leht*.
<https://opleht.ee/2022/02/kutsekoolid-peavad-hakkama-saama-ebapiisava-ettevalmistusega-hev-opilastega/>
- Võsar, I. (2014). *Hariduslike erivajadustega õpilaste rahulolu õppekeskkonna ja tugiteenustega ühe kutsehariduskeskuse näitel*. Publitseerimata bakalaureusetöö. Tartu Ülikool.

Lisa 1. Intervjuu kava.

Uurimustöö eesmärk

Välja selgitada, kui tõhusaks peavad HEV-õppijad kutsekooli tugispetsialistide pakutavat tuge ja millest jääb vajaka.

Uurimustöö küsimused

- 1) Millised tugispetsialistide pakutavad meetmed toetavad HEV-õppijaid nende endi hinnangul?
- 2) Milliseid puudujääke ilmneb kutsekooli tugisüsteemis HEV-õpilaste hinnangul?

Sissejuhatav osa

Iseenda tutvustus.

Ülevaade intervjuu ülesehitusest ja eesmärgist (sh lõputöö eesmärk).

Kui vana sa oled?

Kas sa õppisid enne tava- või erikoolis?

Kas lõpetasid põhikooli riikliku- või lihtsustatud õppekava järgi?

Mis eriala sa praegu õpid? Mis kutsetaseme järgi?

Kui kaua sa oled kutsekoolis õppinud?

Miks otsustasid just selle eriala ja kooli kasuks?

I Teadlikkus tugisüsteemist kutsekoolis

Kuivõrd teadlik sa oled kutsekoolis pakutavatest tugimeetmetest? (Milliseid tugiteenuseid kool sinu teada pakub?)

Millega saab kooli tugisüsteem sind aidata?

II Varasem kokkupuude koolis pakutava tugisüsteemiga

Millist tuge oled seni vajanud ja saanud?

III Tugiteenuste kättesaadavus ja kvaliteet

Põhjenda, kui kättesaadavad on kutsekooli tugisüsteemi liikmed sinu hinnangul (nii kohapeal kui ka distantsõppel).

Selgita, kui tõhusaks sa pead tugisüsteemi liikmete pakutavat abi õppimisel.

IV Tugisüsteemi toetavad tegurid õppimisel

Too näiteid, kuidas on kutsekoolis olevad tugimeetmed aidanud kaasa sinu kohanemisele uues koolis.

Selgita, mida teevad tugisüsteemi liikmed sinu hinnangul õppimise toetamisel teistmoodi kui õpetajad.

Millist kutsekooli pakutavat tugiteenust pead kõige kasulikumaks? Miks?

Too näiteid, mis on muutunud õpingute osas pärast seda, kui oled kasutanud koolis pakutavaid tugiteenuseid.

Kas soovid omalt poolt midagi juurde lisada, kuidas tugisüsteemi liikmed on aidanud kaasa sinu õppimisele?

V Tugisüsteemi toimimist takistavad tegurid õppimisel

Kas oled sattunud olukorda, kus tunned, et vajad õppimisel abi, kuid ei ole selleks tugiliikmete poole pöördunud? Miks oled pöördumata jätnud?

Mida peaksid tugisüsteemi liikmed sinu meelest teistmoodi tegema? Miks?

Millisest tugiteenusest tunned kõige enam puudust? Miks?

Kas soovid tugisüsteemi toimimist takistavate tegurite osas veel midagi lisada?

Lisa 2. Kodeerimise väljavõte

Mina: Mida teevad tugisüsteemi liikmed sinu hinnangul õppimise toetamisel teistmoodi kui õpetajad?

Aleksander: Meie mentor ja õpetajad viivad tunnid läbi nii, nagu ette on nähtud. Neil on oma eesmärk, mida peab kindlasti läbi võtma ja tutvustama, aga kui näiteks sotsiaalpedagoogiga saab rääkida vabamalt, aktiivsemalt, mänguliselt. See on lõbusam ja teeb suhtlemise terve grupiga nauditavamaks. Siis ei ole kohustust täita ettekirjutatud olukorda. Sa saad minna ja teha asju tunde järgi.

Mina: Ma olen aru saanud, et sotsiaalpedagoogiga vestlused toimuvad individuaalselt. Saan ma õigesti aru, et teil on ka mingisugused grupiteraapiad? Või tähendab, sotsiaalpedagoog suhtleb teie kõigiga korraga.

Aleksander: Jah. Seda ei ole küll nii tihti, aga vähemalt korra kuus me saame kõik sotsiaalpedagoogiga kokku.

Mina: Väga huvitav. Ma ütleks küll, et te saate siis temaga üsna tihti kõik kokku. Paljudes koolides selline asi üldse puudub. Aga liigun järgmise küsimuse juurde. Millist kutsekooli pakutavat tugiteenust pead kõige kasulikumaks ja miks?

Aleksander: No mentor on see, kes mind abistab konkreetsete töödega hakkamasaamisel, aga sotsiaalpedagoog abistab vaimse tervise osas, sellise psühholoogilise probleemi korral.

Sotsiaalpedagoog oskab tunnetada, kui raske mul on ja kuidas sellest välja tulla. Ehk siis aitab nii füüsilise kui ka vaimse tervisega. Aga mentor jah aitab hakkama saada sellega, millega on vaja hakkama saada praktilises õppetöös.

M Madis
UK1 usalduslik suhe

M Madis
UK1 usalduslik suhe + emotsionaalne tugi

M Madis
UK1 ärakuulamine ja abistamine

M Madis
UK1 emotsionaalne tugi

UK1 tähistab esimest uurimisküsimust ja UK2 teist uurimisküsimust.

Lisa 3. Millised tugispetsialistide pakutavad meetmed toetavad HEV-õppijaid nende endi hinnangul?

Kategooriad	Koodid
Sisseelamine ja teadlikkus koolis pakutavatest tugiteenustest	Koolimaja tutvustamine õppima asudes
	Informeerimine, kus asuvad tugispetsialistid ja millist abi nad pakuvad
	Piisav aeg kaasõpilastega tutvumiseks
Kättesaadavus ja rahulolu tugisüsteemiga	Meeldivad tugispetsialistid
	Valmisolek õpilast kohe kuulama ja aitama
Tugispetsialistide pakutav abi	Probleemidesse süvitsi minemine
	Motiveerimine ja eduelamuse tekitamine
	Turvatunde loomine ja olemasolu
	Vaimne tasakaal
	Huvi ülesnäitamine ja probleemide kordaminek
	Vajaliku informatsiooni kättesaamine
	Mitteformaalne suhtlus

Lisa 4. Milliseid puudujääke ilmneb kutsekooli tugisüsteemis HEV-õpilaste endi hinnangul?

Kategooriad	Koodid
Tugipersonali vähesus ja ülekoormatus	Vajadus individuaalselt läheneda
	Valikuline huvi tundmine
	Ajaline surve õppeperioodist sõltuvalt
	Vene keelt kõnelevate õpilaste hirm, et ei saa vajalikku informatsiooni kätte
Vähene eneseregulatsioonioskus	Silmaringi avardamine
	Eneseleidmise soov

Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Mina, Madis Roosaar

1. Annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) minu loodud teose „Hariduslike erivajadustega kutseõppijate hinnangud tugispetsialistide toele ühe kutsehariduskeskuse näitel“, mille juhendaja on Triin Kivirähk, reprodutseerimiseks eesmärgiga seda säilitada, sealhulgas lisada digitaalarhiivi DSpace kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni.
2. Annan Tartu Ülikoolile loa teha punktis 1 nimetatud teos üldsusele kättesaadavaks Tartu Ülikooli veebikeskkonna, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace kaudu Creative Commons'i litsentsiga CC BY NC ND 3.0, mis lubab autorile viidates teost reprodutseerida, levitada ja üldsusele suunata ning keelab luua tuletatud teost ja kasutada teost ärieesmärgil, kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni.
3. Olen teadlik, et punktides 1 ja 2 nimetatud õigused jäävad alles ka autorile.
4. Kinnitan, et lihtlitsentsi andmisega ei riku ma teiste isikute intellektuaalomandi ega isikuandmete kaitse õigusaktidest tulenevaid õigusi.

Madis Roosaar

23.05.2022