

Tartu Ülikool
Sotsiaalteaduste valdkond
Haridusteaduste Instituut
Põhikooli mitme aine õpetaja õppekava

Anu Müür
ÕPETAJATE ARVAMUSED KOOLISESTE TUGISPETSIALISTIDE
KOONDAMISEST ÜHTSELT KOORDINEERITUD TUGIKESKUSTESSE
Magistritöö

Juhendaja: kaasava hariduse nooremlektor Tiina Kivirand

Tartu 2023

Kokkuvõte

Õpetajate arvamused koolisest tugispetsialistide koondamisest ühtselt koordineeritud tugikeskustesse

Käesoleva magistr töö eesmärgiks oli välja selgitada, millist tuge vajavad õpetajad kaasavas klassiruumis ning milline on koolisest tugispetsialistide teenuste kättesaadavus, kui seda pakutakse ühtselt koordineeritud tugikeskusest. Antud uurimistöös kasutati kvalitatiivset uurimismeetodit ja andmekogumisel poolstruktureeritud intervjuud, kus koguti andmeid kaheksalt õpetajalt, kelle klassis õpib haridusliku erivajadusega õpilasi. Andmete analüüsimiseks kasutati kvalitatiivset induktiivset sisuanalüüsi. Antud uurimistöo tulemused näitasid, et õpetajad vajavad kaasavas klassiruumis tuge eripedagoogilt, logopeedilt, sotsiaalpedagoogilt ja psühholoogilt ning koolisest tugispetsialistide teenuse kättesaadavusega ühtselt koordineeritud tugikeskusest oldi üldiselt rahul, rahulolematust tekitas teenuse kättesaadavuse kiirus ja liigne koostööpartnerite hulk. Väiksema õpilaste arvuga koolides toodi välja see, et tugispetsialistide teenus jääb kooli tasandil kättesaamatuks tugispetsialistide puuduse tõttu ning tugispetsialistide koondamine ühtselt koordineeritud tugikeskusesse parandab kättesaadavust.

Võtmesõnad: kaasav haridus, HEV õpilased (haridusliku erivajadusega õpilased), tugispetsialistid, ühtselt koordineeritud tugikeskused

Abstract

Teachers opinions on the grouping of school-based support specialists into centrally coordinated support centres

The aim of this thesis was to find out what kind of support teachers need in an inclusive classroom and what kind of school-based support services are available when provided from a centrally coordinated support centre. This research was conducted using a qualitative research method and semi-structured interviews to collect data from eight teachers who have students with special educational needs in their class. A qualitative inductive content analysis was used for data analysis. The results of this study showed that teachers in inclusive classrooms need support from special education teachers, speech therapists, social pedagogues and psychologists, and that there was general satisfaction with the availability of school-based support specialists from a centrally coordinated support centre, and dissatisfaction with the speed of access and the excessive number of cooperation partners. In schools with a smaller number of pupils, it was pointed out that the service of support specialists remains unavailable at the school level due to the lack of support specialists, and the consolidation of support specialists in a centrally coordinated support center improves availability.

Keywords: inclusive education, SEN students (students with special educational needs), support specialists, centrally coordinated support centres.

Sisukord

Sissejuhatus	5
Teoreetiline ülevaade	6
Kaasava hariduse tähendus ja olemus.....	6
Õpetaja roll ja koostöö olulisus kaasava hariduse rakendamisel.....	7
Tugispetsialistide roll kaasava hariduse rakendamisel	9
Metoodika.....	12
Valim	12
Andmekogumine.....	13
Andmeanalüüs	14
Tulemused	15
Koolisiseste tugispetsialistide teenuse vajadus õpetajate arvamusel	16
Tugispetsialistide teenuste kättesaadavus ühtselt koordineeritud tugikeskusest	21
Arutelu.....	25
Tänuõnad	28
Autorsuse kinnitus	29
Kasutatud kirjandus	30
Lisad	34
Lisa 1. Intervjuu kava	34
Lisa 2. Väljavõte uurijapäevikust	37

Sissejuhatus

Kaasava hariduse tõhus rakendamine on olnud viimastel aastakümnetel oluline hariduspoliitiline prioriteet nii rahvusvaheliselt kui ka Eestis (Kivirand *et al.*, 2020). Eestis järgitakse kaasava hariduse mõiste mõtestamisel Euroopa Eriõppe ja Kaasava Hariduse Agentuuri käsitlust, mille kohaselt on kaasava hariduse eesmärgiks tagada kõigile õppijatele võimalus kvaliteetse hariduse omandamiseks kodulähedases koolis koos omaealistega. Õppekorralduses järgitakse seda, et elukohajärgses õppeasutuses arvestatakse õpilaste individuaalsete akadeemiliste ja sotsiaalsete võimetega ning tagatakse vajalike tugisüsteemide kättesaadavus ning Eesti järgib hariduspoliitiliselt seda põhimõtet (Haridus- ja Teadusministeerium, 2023). Alates 2010. aastast, kui kaasava hariduse põhimõte Eesti seadusandluses sätestati, on erivajadusega õpilaste arv tavakoolides suurenenud (Räis *et al.*, 2016).

Esmaseks õpilase erivajaduste märkajaks ning meetmete rakendajaks on koolis õpetaja, kuid sageli tekib vajadus täiendavateks uuringuteks ning pedagoogiliseks nõustamiseks. Oluline vajadus on selliste tugispetsialistide teenuse kättesaadavusele nagu eripedagoogid, psühholoogid, sotsiaalpedagoogid, logopeedid (Kivirand, 2010). Arvestades Eesti suurust ja piirkondlikku erinevust, ei pruugi eelpool nimetatud tugispetsialistid kõikides koolides olemas olla, küll aga peavad tugiteenused olema vajadusel kättesaadavad. Üheks võimalikuks lahenduseks on nõustamiskeskuste olemasolu (Kivirand, 2010).

Lähtuvalt riigikogu auditi aruandest takistab õpilastel toe saamist Eesti koolides jätkuvalt tugispetsialistide puudus. Koolides läbiviidud küsitlustest selgus, et tugispetsialistidest on puudus nii maakohtades kui ka Eesti suuremates linnades. Vajadus oleks vähemalt 600 ametikoha jagu tugispetsialiste. Riigikontrolör on välja toonud, et tugiteenuste õigeaegne kättesaadavus võib määrata laste arengu ja õppeedukuse ning seeläbi edaspidise hakkamasaamise (Hariduse tugiteenuste..., 2020).

Haridusvaldkonna arengukavas 2021-2035 on ühe sihina välja toodud kaasava kvaliteetse hariduse tagamine, kus haridus on kättesaadav, õppimine toetatud ja õpivõimalused vastavad õppija vajadustele. Samas on kitsaskohana rõhutatud, et olemasolevad tugisüsteemid ei ole piisavalt tõhusad kaasava hariduse rakendamiseks (Haridus- ja Teadusministeerium, 2021). Seega kaasav haridus on toonud muudatusi haridussüsteemis ja hariduslike erivajadustega õpilaste õppimisprotsessis ning kasvanud on tugiteenuste vajadus koolides. Seadusandluse kohaselt peavad vajadusel tugispetsialistide teenused olema õppijatele tagatud ja selle rakendamiseks peab looma võimalused koolipidaja

(Põhikooli ja..., 2010). Probleemiks on aga tugispetsialistide vähesus koolides, mida püütakse leevendada tugiteenuseid pakkuvate tugikeskuste näol. Nii on mitmetes Eesti piirkondades hakatud kohaliku omavalitsuse piires koondama tugispetsialiste ühte keskusesse, kes peavad pakkuma tugiteenuseid osalise koormusega mitmetele haridusasutustele. Siinkohal ei ole autorile teadaolevalt eelnevalt läbi viidud uuringuid, kuidas tugiteenuste koondamine ühtselt koordineeritud keskustesse toetab õpetajaid toime tulema kaasavas klassiruumis. Seetõttu otsustati uurida, millist tuge õpetajad vajavad ja millised on nende arvamused tugispetsialistide kättesaadavusest ühtselt koordineeritud tugikeskusest.

Teoreetiline ülevaade

Kaasava hariduse tähendus ja olemus

Kaasava hariduse tähenduse tõlgendamise suhtes ollakse erinevatel seisukohtadel. Haug (2017) on rõhutanud, et tõlgendused kaasavast haridusest varieeruvad isegi ühe riigi eri tasanditel. Õppurite sihtrühma silmas pidades tuuakse välja kaasava hariduse kaks eri jaotust: kitsas ja lai definitsioon. Kitsas definitsioon on suunatud ametlikult määratletud haridusliku erivajadusega õppuritele ja just puuetega õppijate võimalustele õppida elukohajärgses koolis (Arduin, 2015; Armstrong, Armstrong & Spandagou, 2011, viidatud Kivirand *et al.*, 2020). Lai definitsioon hõlmab kõiki õpilasi ning keskendub sellele, kuidas koolid arvestavad kõigi õpilaste erisuste ja vajadustega (Kivirand *et al.*, 2020). Levinuim kaasava hariduse käsitlus on see, et kõik õpilased olenemata nende erisuste või takistuste iseloomust õpivad kodulähedases tavakoolis koos eakaaslastega, saades kvaliteetset õpetust ja vajalikku tuge (Kivirand *et al.*, 2020).

Kaasava hariduse tähenduslik rakendamine tähendab, et puuetega õpilastel peab olema juurdepääs individuaalsele toele, õppides tavaklassis koos teiste naabruskonnast pärit lastega samas koolis (Haug, 2017). Selleks, et vähendada vajadust erihariduse järele ja võimaldada igale inimesele individuaalselt kohandatud haridus, on kaasava hariduse rakendamise arutelude kese nihkunud kogu kooli hõlmavatele muudatustele (Tøssebro, 2021). Soodsa arengu lapsele tagab laiaulatuslik institutsioonide, isikute ja muude ressursside võrgustik ning tõenduspõhiste sekkumiste individuaalselt sobiv rakendamine (Kõrgesaar, 2020).

Ühiskonna areng on maailmas toonud haridussüsteemis kaasa ulatuslikke muutusi ja reforme ning kool on pidanud nende muutustega kohanema. Kuna kool on institutsioon, kuhu on haaratud kõik lapsed ja noored, siis on koolil eriline vastutus rikkama ja terviklikuma kasvukeskkonna loomisel. Koolile antud tähtis roll ei hõlma ainult konkreetsete ainete

omandamist, vaid ka isiklikku ja sotsiaalset õppimist ja arengut (Skogen & Holmberg, 2004). Õppekorralduses tähendabki kaasava hariduse põhimõtete järgimine seda, et õpilase elukohajärgses koolis arvestatakse õppurite individuaalsete akadeemiliste ja sotsiaalsete võimete ja vajadustega ning tagatakse vajalike tugisüsteemide kättesaadavus (Toe vajadusega..., 2022). Skogen ja Holmberg (2004) rõhutavad, et kaasava hariduse lõppeesmärgiks on kujundada ühiskond, mis pakub kõigile võimaluse aktiivselt osaleda.

Kaasav haridus on inimõigusi arvestav ja heale haridusele ligipääsu võimaldav lähenemisviis, kus lapsed tajuvad sotsiaalset integratsiooni ja kuuluvustunnet sotsiaalses võrgustikus, hoolimata nende erivajadusest ning nende kaasamine saavutatakse mõtestatud osaluse ja personaalse lähenemise kaudu (Nelis & Pedaste, 2022). Euroopa Liidu ja ka Eesti hariduspoliitika peamisi põhimõtteid on kõigi õpilaste arendamine vastavalt nende võimetele, märgates ja arvestades hariduslikke erivajadusi (HEV). Eesti elukestva õppe strateegias 2020 on selle põhimõtte alusel sõnastatud uus õpikäsitlus, millele viidatakse kui õppija individuaalset ja sotsiaalset arengut toetavale ning õpioskusi, loovust ja ettevõtlikkust arendavale õpikäsitlusele, kus traditsiooniline õppevorm asendub rohkem meeskonnatöoga (Põlda & Aava, 2016). Eesti koolides otsitakse võimalusi erivajadustega õpilaste kaasamiseks nii, et oleks kindlustatud kvaliteetne haridus nii erivajadustega kui ka erivajaduseta õpilastele (Schults *et al.*, 2018).

Tiirmaa (2007) rõhutab, et kaasatuse ja individuaalse õppe põhimõttel töötava kooli saavutamiseks on vaja pidevat meeskonnatööd, ühiseid pingutusi ning rakendades kaasamisideoloogiat, saadakse kõigile avatud kool, kus kesksel kohal õpilane. Arenemine kaasavaks kooliks eeldab uute pädevuste omandamist, rollimuutusi ja uut kvaliteeti koolikultuuris. Range piir pedagoogika, eripedagoogika ja sotsiaalpedagoogika vahel kaob, kõik õpetajad vajavad teadmisi eri valdkondadest, vaja on uusi teadmisi õppimisest ja samuti ühiskonnast. Tiirmaa (2007) arvates omab suurt tähtsust sotsiaalse võrgustiku loomine ja kasutamine, mis tähendab tulemuste ja kogemuste jagamist oma sotsiaalsete partneritega, sidusat koostöövõrgustikku haridussüsteemi, sotsiaalsüsteemi, kohaliku omavalitsuse ja perekonna vahel. Hariduspoliitiliste eesmärkide fookuses on kohandatud õpe kaasavas klassikontekstis (Skogen & Holmberg, 2004) ning õpetajal on siin tähtis roll, millest antakse ülevaade järgnevas alapeatükis.

Õpetaja roll ja koostöö olulisus kaasava hariduse rakendamisel

Õpetajast sõltub see, kas õpilased tunnevad, et igaüks neist on väärtustatud ja suudab selles klassis õppida. Õpetaja edukus kaasavas klassiruumis sõltub oskuste rühmast, mida saab

jagada väiksemateks osaoskusteks nagu oskus kaasata õppetöösse kõik õpilased, oskus teha meeskonnatööd ja oskus toime tulla probleemse käitumisega tunnis (Schults *et al.*, 2018).

Kaasamise põhimõtete kohaselt on inimeste võimed, vajadused ja erisused loomulikud ning kõikide võrdseks osalemiseks on tarvis, et õpetaja märkab erinevaid vajadusi ja teeb sobivaid kohandusi nii, et iga õpilane oleks võimeline saavutama talle jõukohaseid tulemusi (Aardevälja *et al.*, 2021) ning samuti on õpetaja kutsestandardi kohaselt õpetaja peamine roll õpilase võimestamine, olles tema arengupartner nii, et toimub tähenduslik õppimine ja kujuneb õppija potentsiaali avav õpitee, mis arvestab riikliku õppekava eesmärgi (Haridus- ja Noorteamet, 2022). Õpetajad jälgivad õpilase arengut ja toimetulekut koolis ning vajaduse korral kohandavad õpet õpilase võimete kohaselt. Õpilase võimete ja annete arendamiseks tuleb koolis välja selgitada õpilase individuaalsed õpivajadused, valida sobivad õppemeetodid ning korraldada vajaduse korral diferentseeritud õpet (Põhikooli- ja gümnaasiumi..., 2010) ja samuti on välja toodud, et kaasava õpetaja arendatavate oluliste oskuste ja võimete hulka kuuluvad õppemeetodite, õppesisu ning õpitulemuste diferentseerimine ja õppimiseesmärkide saavutamiseks tõenduspõhise õpetusviisi kasutamine nagu paindlik juhendamine ja ühine probleemide lahendamine (Euroopa Eriõppe..., 2022). Õpetaja saab kohandada õppekeskkonda ja meetodeid lapsele sobivaks ning koostöös lapsevanemate ja tugispetsialistidega saab leida viise lapse toetamiseks ka siis, kui meditsiinilist diagnoosi ei ole määratud. Erivajadustega õpilastega töötamisel on õpetajale toeks empaatilisus ja eripedagoogilised teadmised ning kui õpetaja oskused ning võimalused ei ole olukorra lahendamiseks piisavad, siis tuleb kaasata teisi: klassijuhataja, tugispetsialist, kooli juhtkond ning lapsevanemad (Aardevälja *et al.*, 2021).

Õpetamine kaasavas klassiruumis seab õpetaja ette väljakutseid ja edukalt toimetulemiseks on vaja tunda õppida iga oma õpilast, vajadusel kohandada keskkonna füüsilisi ja sotsiaalseid tegureid ning teha koostööd tugispetsialistide, abistava personali ja lapsevanematega (Schults *et al.*, 2018). Timmons ja Thompson (2017) uuringust selgus koolides läbi viidud uurimuse olulise järeldusena see, et õpetajad mõistsid seost uuendusliku pedagoogika ("kastist väljas õpetamine") ja kaasava klassiruumi vahel ning nägid nii väljakutseid kui ka võimalusi ja tunnistasid, et õpivad ise iga päev. Õppe- ja kasvatustöö saab olla edukas, kui on piisavalt vajalike oskuste ja teadmistega personali. Kaasava hariduse rakendamine on toonud kaasa uued ootused õpetaja pädevusele. OSKA (SA Kutsekoda tööjõuvajaduse- ja seire prognoosisüsteem) läbi viidud uuringust selgus, et õpetajad vajavad rohkem eripedagoogilisi ja logopeedilisi teadmisi erivajadusega laste õpetamisel, sest suurem osa erivajadustega õpilaste õppetööst peab toimuma tavaklassis koos teiste õpilastega. Seega

seatakse õpetajatele ootus uute oskuste ja teadmiste omandamiseks, mida nad varem õppinud ei ole (Mets & Viia, 2018).

Kaasava hariduse edendamisel on oluliseks teguriks koostöö pedagoogilise personali vahel (Venianaki, 2015; Tamm, 2021). Murawski *et al.* (2001) tegi kuue uuringu metanalüüsi, mille tulemusena selgus, et hästi toimiv koostöö tavaõpetaja ja eriõpetajate vahel soodustab erivajadustega õpilaste kaasamist tavaõppesse ning õpetajad saavad strateegiate jagamisest palju kasu ja parem koostöö muudab õpetamise kvaliteetsemaks (Dyssegaard & Larsen, 2013). Kaasavate praktikate väljatöötamise lähtepunkt on olemasolevate lähenemisviiside jagamine õpetajate koostöö kaudu, mis viib uute tavade katsetamiseni ja jõuab kõigi õpilasteni. Selleks on vaja arendada ühist keelt, millega kolleegid saavad omavahel rääkida oma praktika üksiasjalistest aspektidest ja see aitab kaasa uute võimalustega katsetamiseks (Ainscow, 2020). Seega on koostööl suur tähtsus, kuna kaasamist on võimatu saavutada, kui kaks õpetajat ei tee koostööd (Venianaki, 2015).

Armstrong & Ainscow (2018) on välja toonud, et koostöövormide soodustamiseks on vaja kohalikku koordineerimist. Uurimuse aruandes on välja toodud, et neljal kõige edukamal riiklikul haridussüsteemil - Singapur, Eesti, Soome, Ontario - kõigil neil on struktuurid, mis pakuvad järjekindlat arvamust, et võrdse kohtlemise ja tippaseme säilitamiseks on vaja kohalikul tasandil koordineerimist. Üks viis piirkonna koolide erinevuste vähendamiseks on nendevahelise koostöö edendamine, et nad saaksid jagada ressursse, teadmisi, ideid ning selle "keskelt juhtimise" lähenemisviisi omaks võtmine võib saada muutuste ja täiustuse kollektiivseks tõukejõuks (Ainscow, 2020).

Kaasav haridus on toonud muudatusi haridussüsteemis ja hariduslike erivajadustega õpilaste õpetamisprotsessis ning kasvanud on tugiteenuste vajadus koolides. Seadusandluse kohaselt peavad vajadusel tugispetsialistide teenused olema õppijatele tagatud ja selle rakendamiseks peab looma võimalused koolipidaja (Põhikooli ja..., 2010). Probleemiks on aga tugispetsialistide vähesus koolides, mida püütakse leevendada tugiteenuseid pakkuvate ühtselt koordineeritud tugikeskuste näol. Järgnevalt antakse ülevaade tugispetsialistide rollist kaasava hariduse rakendamisel ning nende kättesaadavuse tagamisest Eesti kontekstis.

Tugispetsialistide roll kaasava hariduse rakendamisel

Tugispetsialist saab õpetajat aidata klassis väljakujunenud olukorda välja selgitada ja analüüsida ning anda infot erinevate sekkumisstrateegiatega kohta, aidates valida väljakujunenud olukorras tõhusaim strateegia (Aardevälja *et al.*, 2021). Õpilasele tagatakse

koolis tasuta vähemalt eripedagoogi (sealhulgas logopeedi), psühholoogi ja sotsiaalpedagoogi (edaspidi *tugispetsialistid*) teenus (Põhikooli- ja gümnaasiumi..., 2010). Eripedagoogi ülesandeks koolis on SA Innove (2022) juhendmaterjali järgi andmete kogumine õpilase arengu kohta, hindamistulemuste dokumenteerimine, koostöös õpetajaga sobivate meetodite ja vahendite valimine, õpilase tunnetus- ja õpioskuste arendamine individuaal- või rühmatundides. Eripedagoog osaleb õpilasele sobivate õppevahendite ja –materjalide soetamisel ja loomisel ning õpilast ümbritsevas koostöövõrgustikus. Kvaliteetse kaasava hariduse edendamisel on eripedagoogi roll kujunenud õpetajat nõustavaks ja tuge pakkuvaks haridusliku erivajadusega õpilaste õpetamisel (European Agency..., 2019). Eripedagoogiline nõustamine on koostöö vorm, mille eesmärgiks on õpetaja toetamine kaasavas klassiruumis (Pettersson & Ström, 2017).

Kaasava hariduse rakendamine on muutnud vajadust tugispetsialistide järele haridusasutustes. Tugispetsialistid peavad senisest sagedamini töötama õpetajatega, et toetada neid õpilaste erinevate vajaduste märkamisel ja sellele vastavalt tegutsemisel (Mets & Viia, 2018). Tugispetsialistide muutuv roll on seotud õppijatele kvaliteetse kaasava hariduse tagamisega ning lisaks õpilaste ja perekodade toetamisele hõlmab tugispetsialistide muutuv roll ka metoodikate, juhendamise ja toetuse pakkumist erinevatele huvigruppidele. Tugispetsialistide tugi peaks toimima kogu süsteemi toetava ressursina. Tugispetsialistide muutuv roll sisaldab nõustamise ja koostöö olulisust, mida vajavad nii õpilased, lapsevanemad kui ka õpetajad (European Agency..., 2019).

Mulholland ja O'Connor (2016) rõhutavad, et kaasav kool peab looma tugispetsialistidest võrgustiku, kes aitavad õpetajatel tööd hariduslike erivajadustega õpilastega planeerida ning ellu viia. Tugispetsialistidelt ootavad õpetajad nõustamist ja abi, et tulla toime erivajadustega õpilaste õpetamise ja käitumise ohjamisega ning koostöö toel saavad õpetajad paremini lähtuda igast õpilasest (Schults *et al.*, 2018). Eestis väljatöötatud juhendmaterjalide alusel teeb tugispetsialist koostööd õpetajate ja teiste tugispetsialistidega õpilase abi ja toetusvajaduse väljaselgitamiseks ning hindab õpilase arengut ja toimetulekut õpikeskkonnas eriala kompetentsist lähtuvalt. Tugispetsialist nõustab ja toetab õpetajat õpilase õppe- ja arendustegevuste planeerimisel ning läbiviimisel, õpilasele sobiva õppemetoodika ja õppevormi leidmisel, sobilike õppematerjalide, abivahendite valimisel ja kohandamisel ning individuaalse õppe korralduse kava või õppekava koostamisel. Koostöös teiste tugispetsialistidega nõustab kooli juhtkonda, õpetajaid ja kooli töötajaid erivajadustega õpilase õppe korraldamisel, õpilase vajadusi arvestava arengu- ja õpikeskkonna kujundamisel ja õpilase toetamiseks sobivate meetmete valikul (Tugispetsialistide teenuse..., 2018).

Eesmärkide kiiremaks saavutamiseks on oluline õpetajate ja tugispetsialistide koostöö ja õpetajate asjakohane toetamine ning nõustamine (Aardevälja *et al.*, 2021).

Kaasavat haridust soodustavad tugistruktuurid koosnevad erinevatest teenusepakkujatest, organisatsioonidest ja tugikeskustest ning spetsialistidest vastavalt kohalikele vajadustele. Nende tegevust korraldatakse nii valdkondade sees kui ka eri valdkondade nagu haridus- või sotsiaalasutused ning tugitöötajate meeskondade vahel ja tegevus on korraldatud nii, et see toetaks kõigi õppijate edukaid üleminekuid õppe ühelt tasemelt teisele (Euroopa Eripedagoogika Arendamise..., 2009). Eesti suurust ja piirkondlikku erinevust arvestades ei pruugi tugispetsialistid kõikides koolides olemas olla (Kivirand, 2020). CIVITTA läbi viidud uuringu tulemuste analüüsis toodi kitsaskohana välja see, et hajaasustustes ja väiksema laste arvuga koolides on tugispetsialistide ressursi jagamine koormuse ning vajaduse vahel keeruline, mis tähendab seda, et tugispetsialist ei pruugi osalise koormusega töötades õigel hetkel või „kriisisituatsioonis” koolis olemas olla (Tugispetsialistide teenuse..., 2019). Teatud piirkondades on ilmnunud puudus tugispetsialistidest ja samas olemasolevad spetsialistid ei tööta sageli täiskoormusega, sest väikestes maakoolides täiskoormusega spetsialiste ei vajatagi. Heaks praktikaks on kujunemas tugispetsialistide koondamine kohalike omavalitsuste üksustesse, mis teenindavad ühe piirkonna kooli nagu näiteks Viljandi Laste ja Perede Tugikeskus, kus töötavad logopeedid, eripedagoogid, sotsiaalpedagoogid, psühholoogid ning tugispetsialistid teenindavad kõiki linna munitsipaalkooli ja –lasteaedu. Sihtgrupiks on lapsed ja noored, lapsevanemad, haridusasutuste töötajad ning laste ja noortega tegeleva võrgustiku spetsialistid ja haridusametnikud (Viljandi Tugikeskus, 2023). Keskuse kaudu tugiteenuseid osutades saavad tugispetsialistid rohkem keskenduda erialasele tööle ja rohkemad lapsed saavad tuge. Väiksema õpilaste arvu puhul võib omavalitsuste poolt ühiselt peetav maakonnapõhine tugiteenuste keskus olla jätkusuutlikum, kui ühe omavalitsuse keskus (Tugispetsialistide teenuse..., 2022). Siinkohal ei ole töö autorile teadaolevalt eelnevalt läbiviidud uuringuid, kuidas tugispetsialistide koondamine ühtselt koordineeritud tugikeskustesse toetab õpetajaid toime tulema kaasavas klassiruumis. Seetõttu seati töö eesmärgiks selgitada välja millist tuge vajavad õpetajad kaasavas klassiruumis koolisestelt tugispetsialistidelt ja millised on nende arvamused koolisest tugiteenuste kättesaadavuse kohta ühtselt koordineeritud tugikeskusest. Töö eesmärgist tulenevalt sõnastati järgmised uurimisküsimused:

1. Millist tuge vajavad õpetajad koolisestelt tugispetsialistidelt HEV õpilaste õpetamisel kaasavas klassiruumis?

2. Kuidas hindavad õpetajad koolisest tugispetsialistide teenuste kättesaadavust, kui teenust pakutakse ühtselt koordineeritud tugikeskusest?

Metoodika

Antud magistr töö uurimisküsimustele vastuste leidmiseks kasutati kvalitatiivset uurimisviisi, mis viiakse läbi uuritavate loomulikus keskkonnas ning on suunatud inimeste kogemuste, arusaamade ja tõlgenduste mõistmisele (Laherand, 2008). Käesoleva töö kontekstis võimaldas kvalitatiivne uurimisviis analüüsida õpetajate arvamusi koolisest tugispetsialistide vajaduse ja kättesaadavuse kohta, kui teenust pakutakse ühtselt koordineeritud tugikeskusest.

Valim

Valimi moodustamisel kasutatakse eesmärgipärast (sihipärast) valimit, kus uuritavad valitakse üldkogumist valimisse mingi sisulise kriteeriumi alusel (Õunapuu, 2014). Valimisse kuulus kaheksa õpetajat nendest koolidest, kus koolisest tugispetsialistide teenust pakutakse ühtselt koordineeritud tugikeskusest ning kelle klassis õpib ka üldtuge, tõhustatud tuge või erituge vajavaid õpilasi. Seetõttu, tulenevalt töö eesmärgist, kaasati valimisse õpetajad, kelle klassis õpib haridusliku erivajadusega õpilasi. Õpetajatega kontakti loomine toimus läbi elektroonilise kirjavahetuse ning valituks osutunud kümnest õpetajast andis nõusoleku uurimises osalemiseks kaheksa inimest. Uuritavate nimed on konfidentsiaalsuse tagamiseks tähistatud koodidega nagu V1, V2, V3 jne, kus V tähistab vastajat ja number on intervjuu järjekorra tähistamiseks. Uuritavate õpetajate andmed on esitatud tabelis 1.

Valimi moodustamisel ja seejärel andmete analüüsimisel järgiti eetikareegleid, mille kohaselt austatakse uuringusse kaasatavate vaba tahet ja tagades nende autonoomia, inimvääriskuse ja heaolu (Eetikaveeb, *s.a*).

Tabel 1. Uuritavate õpetajate andmed

Uuritava kood	Õpilaste arv koolis
V1	450
V2	450
V3	200
V4	200
V5	200
V6	150
V7	110
V8	50

Andmekogumine

Valimisse kuuluvate õpetajatega viidi läbi poolstruktureeritud intervjuud. Intervjuu eelis teiste andmekogumismeetodite ees on paindlikkus, mis võimaldab andmete kogumist vastavalt olukorrale reguleerida (Laherand, 2008). Intervjuu kavandamisel pannakse kirja konkreetsed teemad ja üldist laadi küsimused ning vajaduse korral võib intervjuerija küsimuste järjekorda muuta või ümber sõnastada (Õunapuu, 2014). Poolstruktureeritud intervjuude abil saab koguda uurimisteamiga seotud uusi uurimuslikke andmeid (DeJonckheere & Vaughn, 2019).

Intervjuude läbiviimises eristatakse nelja faasi (Laherand, 2008). Esimeses faasis selgitatakse intervjueritavale, miks teda küsitatakse ning tutvustatakse uurimisprojekti eesmärki. Teises faasis peab intervjuerija selgelt märku andma, et algab tegelik intervjuu, kolmandat faasi võib nimetada intervjuu põhiosaks ja neljandas faasis tuleb teha kokkuvõtte intervjuus räägitust ja rõhutada intervjueritava panust, teda ka tänades (Laherand, 2008).

Intervjuu kava valmis koostöös juhendajaga ning see koosnes neljast osast. Esimene osa moodustus taustaküsimustest (nt *Millised tugispetsialistid teie koolis töötavad?*). Teises osas uuriti millist tuge vajavad õpetajad koolisestest tugispetsialistidelt (nt *Millist tuge vajavad õpetajad tugispetsialistidelt haridusliku erivajadusega õpilase õpetamisel kaasavas klassiruumis?*; *Milliste tugispetsialistide tuge vajavad kõige enam õpetajad?*). Kolmandas osas sooviti välja selgitada, milline on õpetajate arvamus koolisestest tugispetsialistide teenuste kättesaadavusest, kui seda pakutakse ühtselt koordineeritud tugikeskusest (nt *Kuidas hindate tugispetsialistide kättesaadavust õpetajatele ühtselt koordineeritud tugikeskusest?*; *Kuidas on korraldatud koolisene koostöö, kui teenust pakutakse ühtselt koordineeritud tugikeskusest?*). Intervjuu neljandas osas oli kokkuvõttev lõpüküsimus, mis võimaldas intervjueritaval oma mõtteid vajadusel veel lisada (nt *Kas sooviksite veel midagi lisada?*).

Uurimuse usaldusväarsuse tõstmiseks viidi läbi prooviintervjuu, mis kestis 45 minutit. Seejärel intervjuu transkribeeriti ning selgus, et edaspidi läbiviidavate intervjuude käigus võib juurde küsida täpsustavaid küsimusi (nt „*Kas saate näite tuua?*”). Kuna olulisi muudatusi intervjuu kavas ei toimunud, siis otsustati prooviintervjuu käigus kogutud andmeid kasutada ka põhiuuringu andmestik. Intervjuu kava on esitatud lisa 1.

Käesoleva uurimustöö jaoks kavandatud intervjuud viidi läbi *Google Meet* internetikeskkonnas. Intervjuuks sobiv aeg lepiti kokku e-posti teel ja intervjuud viidi läbi intervjueritavatele sobival ajal. Uurimistöösse kaasatud intervjueritavatele tutvustati töö teemat ning eesmärki, milliseid andmeid neilt kogutakse, kuidas ja kui kaua neid hoitakse. Intervjueritavaid teavitati nende õigusest uuringus mitte osaleda ja igal ajal nõusolek tagasi võtta. Eelnevalt küsiti intervjueritavalt luba intervjuu salvestamiseks, mis on oluline

eetikanõuete tagamiseks (Eessalu *et al.*, 2017). Intervjuud salvestati sellises ruumis, kus ei viibinud kõrvalisi isikuid.

Käesoleva uuringu autor pidas töö käigus uurijapäevikut, mis toetab uurimisprotsessi dokumenteerimist. Uurijapäeviku pidamine aitab järeldesteni jõudmise protsessi läbipaistvana hoida ning tõstab usaldusväärset (Laherand, 2008). Silverman (2000) põhjendab uurijapäeviku vajadust seoses sellega, et inimene kaldub nägema mineviku sündmusi oleviku vaatenurgast (Laherand, 2008). Käesoleva töö autor pidas uurijapäevikut vabamas vormis, kus sissekannete juurde on kirjutatud ka kuupäevad, millal teatud sündmus toimus. Uurijapäeviku väljavõte on leitav lisas 2.

Andmeanalüüs

Käesolevas uurimistöös kasutati andmete analüüsimiseks kvalitatiivset induktiivset sisuanalüüsi, sest siin huvitatakse subjektiivsetest tähendustest (Õunapuu, 2014) ning sarnase tähendusega tekstiosad koondatakse vastavate kategooriate alla, mis võivad esindada nii selgelt välja öeldud kui ka mõista antud sõnumeid (Laherand, 2008). Intervjuud salvestati *Google Meet* keskkonnas MP4 formaadis, mis seejärel muudeti MP3 formaati ning salvestatud intervjuude muutmisel tekstifailiks kasutati Foneetikakeskuse veebiprogrammi (Alumäe, Tilk & Asadullah, 2018). Automaatne transkriptsioon saadeti e-mailile ning uurija kuulas helifailid uuesti üle ning parandas tekstifailis esinevad vead. Intervjuu transkribeerimisele kulus keskmiselt aega kolm tundi. Kokku oli transkriptsioone 58 lehekülge, *MS Word* programmis kirjastiiliga Times New Roman, reavahega 1,5 ja kirja suurus 12.

Sisuanalüüsi läbiviimisel kasutati programmi *QCAmap*. Kvalitatiivse sisuanalüüsi põhiline operatsioon on kodeerimine, mille käigus jaotatakse tekst osadeks eesmärgiga teksti põhjalikult mõista. Kogutud andmete kodeerimine algas tekstide mitmekordse läbilugemisega, mille käigus märgiti olulised tekstilõigud, laused, sõnad ja omistati neile koodid. Kodeerimist saame mõista kui operatsioone, mille abil andmed osadeks lahutatakse, mõtestatakse ja taas uuel viisil kokku pannakse. See on tähtis protsess, mille tulemusena kujuneb andmetest teooria (Laherand, 2008). Uurimisküsimuste kaupa märgiti tekstis ära tähenduslikud lõigud, mis annavad vastuse uurimisküsimustele. Näide kodeerimisest on esitatud tabelis 2.

Andmeanalüüsi usaldusväarsuse tõstmiseks kodeeris töö autor transkriptsioone mõlema uurimisküsimuse puhul kahel korral ning kodeerimisprotsessi kaasati kaaskodeerijana juhendaja.

Tabel 2. Näide koodi moodustumisest

Tähenduslik üksus	Kood
<i>/.../ et kas ta näiteks istub klassis õige koha peal, et ütleme kas see laps, palju tase ja jõudlus üldse on... siis pean nõu/.../</i>	Õpilase individuaalsus
<i>/.../ hakatagi sellist astmelist lugemist, kus nagu sõnahaaval tuleb juurde, lause läheb järjest pikemaks, näiteks toimib. Aga tema näiteks oskas selle välja tuua ütles, et tema märkas, et selle õpilasega niimoodi see aitab.</i>	Logopeedilised meetodid

Kodeerimisprotsessile järgnes töö kategooriatega. Kategooria on uurija loodud analüütiline üksus, millesse koondatakse sarnased koodid ning seejärel rühmitatakse neid sarnasuse alusel (Kalmus *et al.*, 2015) ning kategoriseerimise käigus tekkinud alakategooriatest moodustusi peakategooriad. Kategooriate loomise protsess arutati läbi juhendajaga ning usaldusväarsuse tõstmiseks teostati kategoriseerimist kahel korral (Laherand, 2008). Näide millistest alakategooriatest moodustus peakategooria on välja toodud tabelis 3.

Tabel 3. Peakategooria õpetajate nõustamine kaasavas klassiruumis toimetulekul moodustumine

Uurimisküsimus	Alakategooria	Peakategooria
Millist tuge vajavad õpetajad koolisestelt tugispetsialistidelt HEV õpilaste õpetamisel kaasavas klassiruumis?	Eripedagoogiline nõustamine Logopeediline nõustamine Psühholoogiline nõustamine Sotsiaalpedagoogiline nõustamine	Õpetajate nõustamine kaasavas klassiruumis toimetulekul.

Tulemused

Magistritöö eesmärgiks oli selgitada välja, millist tuge vajavad õpetajad kaasavas klassiruumis koolisestelt tugispetsialistidelt ja millised on nende arvamused koolisest

tugiteenuste kättesaadavuse kohta, kui seda pakutakse ühtselt koordineeritud tugikeskusest. Tulemused esitatakse andmeanalüüsi käigus moodustunud peakategooriatest ja alakategooriatest. Tulemusi ilmestatakse intervjuus olevate sobilike tsitaatidega ning nende lühendamise ja ebaolulise osa väljajätmiseks tekstis kasutati vastavat tingmärki /.../. Tsitaatide lõpus on sulgudesse lisatud kood vastavalt sellele, millisest intervjuust tsitaat pärineb.

Koolisestest tugispetsialistide teenuse vajadus õpetajate arvamusel

Esimese uurimisküsimuse „Millist tuge vajavad õpetajad koolisestest tugispetsialistidelt HEV õpilaste õpetamisel kaasavas klassiruumis?” andmeanalüüsi tulemusena moodustus kolm kategooriat: 1) Õpetajate nõustamine kaasavas klassiruumis toimetulekul; 2) Koosõpetamine tugispetsialistidega; 3) Tugispetsialistide töö ainetunni ajal.

Õpetajate nõustamine kaasavas klassiruumis toimetulekul. Õpetajate nõustamise kategooria moodustus neljast alakategooriast: 1) Õpetajate eripedagoogiline nõustamine; 2) Õpetajate sotsiaalpedagoogiline nõustamine; 3) Õpetajate logopeediline nõustamine; 4) Õpetajate psühholoogiline nõustamine.

Õpetajate eripedagoogiline nõustamine. Õpetajate eripedagoogilise nõustamise all toodi välja, et õpetajad vajaksid rohkem teadmisi eripedagoogilistest meetoditest. Kuna kaasavas klassiruumis õppivad õpilased on väga erinevad oma erivajadustelt, siis vajavad õpetajad rohkem teadmisi milliseid töövõtteid ja meetodeid kasutada.

/.../et milliseid võtteid kasutada ja, ja selles mõttes meie eripedagoogid annavad ka need soovitusel, see suhtlus on üsna tihe, et just sellist infot, et ja ka seda, et kui mõnel lapsel ongi mingi selline eripära ehk et düsgraafia või düsleksia, mida ei olegi võimalik nagu jah...noh, et see käib kogu elu kaasas, et siis ka sellega sellest õpetajaid informeerida ja õpetajad siis arvestavad sellega, et ka sellist nõu, et muidu nagu mõne sellise lapse puhul saabki ta läbivalt juba ainuüksi nendel tüüpvead, mis neil kaasas käivad, siis õpetajad arvestaksid sellega. (VI)

Intervjueeritavad tõid välja selle, et õpetajatel on vähesed oskused HEV õpilaste õpetamiseks ning vajatakse rohkem nõustamisalast abi õppematerjalide kohandamisel, õppemahu vähendamisel ja individuaalse õppekava koostamisel. Selgus, et õpetajad on kahtlevad ja ebakindlad õppematerjalide kohandamise osas ning vajavad nõustamist. Osad õpetajad ütlesid, et tihtipeale vajavad nad ka lihtsalt ärakuulamist ning oma olemasolevale mõttele kinnituse saamist tugispetsialisti poolt

No eeskätt vaatan, et kõige rohkem on vaja nõustamist nende õppematerjalide kohandamise osas. Et seda sellist tuge või lihtsalt ärakuulamist ja ta tegelikult tal on juba

endal mingi mõte olemas, aga...Et noh, seda nagu sellist kohaldamisalast selgitustööd kõige rohkem nagu see vajadus mõnel ja siis osaliselt ka individuaalse õppekava koostamisel on abi vaja, et kuidas seda teha ikkagi. (V3)

Uuritavad tõid välja selle, et vajavad eripedagoogilist nõustamist selles, kuidas arendada õpilaste kognitiivseid oskusi ning pidasid oluliseks nõuandeid selle kohta, kuidas õpitava sisu paremini struktureerida, et seeläbi paremini õpilasi toetada kaasavas klassiruumis.

No see on see tunnetustegevuse arendamine, kuidas parandada tähelepanu, mälu, jagada, struktureerida õppimist, jagada osadeks. Et tegelikult kõike neid oleme omavahel nagu rääkinud ja saanud ka Rajaleidjast lastele siis tagasisidet, kui nad on käinud, siis meil ümarlauad olnud, siis me arutleme need asjad kõik läbi. (V7)

Õpetajate sõnul vajavad nad eripedagoogilist abi õpilaste vajaduste märkamisel, milliseid võtteid kasutada kaasavas klassiruumis toimetulekul ning kuidas õpetajana märgata klassiruumis ka selliseid asju, et kas õpilane istub klassis õige koha peal ning milline lapse jõudlus ja tase üldse on. Uuritavate sõnul on nende jaoks oluline, et tugispetsialist suunab ja nõustab neid ka kõrvaltvaatajana.

Õpetajate sotsiaalpedagoogiline nõustamine. Õpetajate sotsiaalpedagoogilise nõustamise all leiti, et sotsiaalpedagoogilise toe vajadus koolides on suur ning sotsiaalpedagoog on esmane suhtelooja kooli ja kodu vahel. Õpetajad vajavad enim sotsiaalpedagoogilist nõustamist selles, kuidas toime tulla käitumisprobleemidega õpilastega niimoodi, et kõik õpilased saavad omandada arengule vastavalt kõik õpiväljundid.

/.../et kuidas nende käitumisprobleemidega õpilastega toime tulla, kuidas neid klassis niimoodi nendega toimetada, et ülejäänud klass saaks õppida, et ja niimoodi õppida, et, ei ole selliseid pidevalt häirimist, kuidas see see või mitu õpilast, kes kellel on käitumisprobleemid, kuidas nemad ise saaks õppida ja oma arengule vastavalt kõik õpiväljundid omandatud kogu selle käitumisprobleemide rägastiku kõrval, et see on ka kindlasti õpetajatel ongi igapäevaselt küsimused ja suures plaanis, ega meil abi ja tuge tegelikult ei saa kuskilt ja selliseid praktilisi praktilisi soovitusi/.../ (V1).

Intervjuueeritavate sõnul vajavad nad kooli sotsiaalpedagoogilt tihtipeale abi ja nõuandeid selles, kuidas kaasata lapsevanemaid õpilastega tekkinud probleemide lahendamisel. Sotsiaalpedagoogilist nõustamist ja abi oodatakse kindlasti ka õpilaste koolist puudumise korral ning just siis, kui lapsevanemad ei teavita õpetajat puudumise põhjustest. Õpetajad tõid välja selle, et koostöö lapsevanematega on tähtis ning selleks, et see koostöö toimiks on vaja sotsiaalpedagoogi nõustamist ja tuge näiteks siis, kui õpetaja ja lapsevanema

vaheline kontakt ei toimi. Sotsiaalpedagoogis nähti kooli ja kodu vahelist väga vajalikku vahelüli, kelle sekkumine on eriti vajalik siis, kui olukorrad muutuvad keeruliseks.

/.../seda tuge kui lapsevanemaga vaja suhelda, kui klassijuhataja või aineõpetaja suhtlus lapsevanemaga on jõudnud sellisesse punkti, et see ei liigu enam kuskile või ei tule nagu üldse see teiselt poolt lapsevanema poolt mingit mingit infot või sellist kontakteerumise, et siis ka sellist, sellist tuge. (V1)

Õpetajad vajavad sotsiaalpedagoogi nõustamist perega koostöö tegemisel ja soovitude andmisel lapsevanematele, kui on ilmnenud probleemid kas õppetöös või käitumises.

Oluliseks peeti seda, et perekond lapse probleemide ilmnemisel ka koolipoolseid soovitusi kuulda võtaks, näiteks selles suhtes, kui tekib vajadus pöörduda tugispetsialisti poole.

/.../ Et ühe õpilase puhul näiteks oligi niimoodi, et ta tuli mulle lasteaiast, siis mina vaatasin koolivalmiduskaardist, et tegelikult on Rajaleidjas käidud, vanem nagu üldse ei, vanem nagu sellest üldse ei rääkinud. (V5)

Õpetajate logopeediline nõustamine. Õpetajate logopeedilise nõustamise all ilmnes, et vajavad nad nõustamist selles, milliste võtetega saaks aineõpetaja oma ainetunnis last suunata, kui õpilasel on logopeedilise abi vajadus. Intervjueeritavad vajasid logopeedilist nõustamist ka õpilase hääldepuudest tulenevate probleemide eristamiseks ning nõu, milliseid töövõtteid või ülesandeid õpetaja oma tunnis nende probleemide ilmnemisel võiks kasutada.

/.../ kuidas eesti keele õpetaja või ka mõni teine õpetaja saaksid last suunata ja milliseid selliseid ülesandeid või töövõtteid kasutada, et see, selle lapse sellist logopeedilist probleemi, teda sellest probleemist siis välja aidata/.../ (V1)

Intervjuu käigus selgus, et õpetajad vajavad logopeedilisi teadmisi ja nõu selles, kuidas õpilastega kaasavas klassiruumis häälikuõpet teha, grammatilisi oskusi õpetada.

Logopeediline nõustamine on aidanud õpetajal märgata, millist abi õpilane rohkem vajab, kas on abi astmelisest lugema õpetamisest või vajab rohkem kohandatud materjali. Lisaks on ilmenud õpetajatel vajadus logopeedilise nõustamise järele ka õpilase kohta käiva dokumentatsiooni täitmisel. Intervjueeritavad tõid välja ka logopeedilise abi vajaduse iseloomustuste kirjutamisel, sest nende koostamisel on vajalik sõnastuse täpsus.

/.../ või et selles mõttes ikkagi jah, et kui võib-olla ise niimoodi koostööd teha, et logopeedist on tegelikult päris palju abi, et ta ikka suunab ja niimoodi ja ta ikka ütleb ka noh, ütleme, et tema näeb ikkagi ära, et mis sellel õpilasel nagu võib-olla oleks vaja seal. (V5)

Õpetajate psühholoogiline nõustamine. Õpetajate psühholoogilise nõustamise vajadus seisnes selles, et õpetaja vajab nõustamist siis, kui ta märkab õpilasel vaimseid probleeme, probleeme

erinevate sõltuvustega, õpilase ja klassikaaslaste vahelisi suhteprobleeme. Kuna mõned juhtumid on väga keerulise taustaga, siis pöördub õpetaja abi saamiseks psühholoogi poole.

Uuritavate sõnul vajavad õpetajad ka ise aegajalt psühholoogilist nõustamist oma tunnetega toimetulekul kaasavas klassiruumis ning sobivama käitumisviisi valikul.

/.../ õpetaja ise vajab psühholoogi abi tegelikult väga sellepärast, et psühholoog peab ju ikkagi õpetajale ütleb päris tihti ja, ja erinevates olukordades, et armas õpetaja, palun tõmba nüüd siia joon vahele...Et ära hakka, ära püüa ise hakata muutma seda, mida, mida sa ei saa. (V2)

Intervjuudest selgus, et õpetajad vajavad nõustamist enda probleemidega toimetulekul, mis on seotud klassi haldamisega, lastevanematega suhtlemisega ja erinevate nõudmiste lisandumisega kaasavas klassiruumis. Kaasava haridusega on õpetajate töö muutunud mitmekesisemaks ning erinevate nõudmiste lisandumisega on õpetajate töö muutunud pingelisemaks ning seetõttu vajavad õpetajad psühholoogilist nõustamist, et vältida läbipõlemist. Intervjueeritavate sõnul on oluline see, et oleks võimalik oma muredest kellegagi rääkida ja saada häid nõuandeid.

Jälle taaskord, et õpetajaid tuleks läbi selle kõige hulgas. Et tõesti neid erivajadusi on nii palju ja nõudmisi tuleb juurde ja, ja siis just see, et, et oleks kellegiga rääkida ja saada selliseid häid nõuandeid, kuidas, kuidas vältida läbipõlemist. (V4)

Uuritavad vajasisid enim emotsionaalset tuge ja nõustamist, et probleemi olemuseni ja väljaselgitamiseni jõuda.

Koosõpetamine tugispetsialistidega. Koosõpetamine tugispetsialistidega moodustus kahest alakategooriast: 1) Eripedagoogiga koosõpetamine; 2) Logopeediga koosõpetamine.

Eripedagoogiga koosõpetamine. Ilmnes, et kõige rohkem vajavad õpilased eripedagoogilist abi ja seoses sellega vajavad õpetajad eripedagoogi abi ja tuge kaasavas klassiruumis. Lisaks teadmistele eripedagoogilistest töövõtetest ja meetoditest vajavad õpetajad eripedagoogi tuge ja koostööd klassiruumis õpetamisel.

/.../ Aga just seesama, et sellel lapsel oleks kõrval inimene, kes saab teda aidata tunni ajal, juhendada tunni ajal, samal ajal kui õpetaja tegeleb näiteks teiste õpilastega, et just nimelt sellist päris nagu reaalselt inimese kohalolekut ja sellist tuge oleks vaja. (V4)

Intervjueeritavad tõid välja selle, et õpetajal on üksi raske kõikide õpilasteni jõuda kaasavas klassiruumis ning koosõpetamises nähakse ühte võimalust paremaks hakkamasaamiseks kaasavas klassiruumis, kus tuleb õpetada nii erivajadusega kui erivajaduseta õpilasi nii, et kõik õpilased oleksid kaasatud õppeprotsessi.

Logopeediga koosõpetamine. Intervjueeritavad tõid välja koosõpetamise vajaduse logopeediga kaasavas klassiruumis. Logopeedi abi vajavad õpetajad õpilaste lugemisoskuse, sealhulgas funktsionaalse lugemisoskuse, arendamisel ning samuti häälikuõpetusel.

Logopeed tunneb alati huvi, et millega parasjagu tegeldakse tunnis, mis on vajalikud sellised noh, on need siis grammatilised või siis häälikuõpetusel või on mõnel lapsel suisa siis foneemi kuulmisega seal probleemid, et käib tihe koostöö/.../ (V4)

Tugispetsialistide töö ainetunni ajal. Tugispetsialistide töö ainetundide ajal seisneb intervjueeritavate sõnul selles, et tugispetsialist tegeleb õpilasega individuaalselt ning õpetajal on võimalus rohkem tegeleda ülejäänud klassiga. Kui ilmneb mõne õpilasega käitumisprobleem, siis vajab õpetaja sotsiaalpedagoogi abi näiteks selliselt, et tal on võimalik suunata need õpilased sotsiaalpedagoogi juurde, kes siis juhtumi lahendamiseks individuaalselt edasi tegeleb, et õpetajal oleks võimalik tunniga edasi minna.

/.../ kui mõne juhtumi ära lahendamiseks lihtsalt sellel hetkel ei ole aega, kuna piltlikult öeldes peab mõne lapse näiteks tunnist välja saatma, peab ülejäänud kahekümne pluss lapsega edasi tegelema/.../ (V2).

Eripedagoog töötab õpilasega enamasti individuaalselt ainetunni ajal ning intervjueeritavate sõnul on eripedagoogi tunnid tunniplaanis ette planeeritud ning õpetaja on teadlik, et õpilane tema tunnis ei viibi.

/.../ tegeleme sellega ka siis, kui on eripedagoog määratud, siis saab ta veel lisaks nagu individuaalsemat lahenemist siis eripedagoogi poolt. (V2)

Uurimuses osalenud õpetajate sõnul toetab logopeed oma töös õpilasega tema häälimist, lugemisoskuse kujundamist ja funktsionaalset lugemisoskust. Logopeedi töö ainetunni ajal on individuaalne.

Nii et ongi eesti keele tunni raames, et ta toetab, siis tegeleb sama temaatikaga millega siis klassis teised lapsed tegelevad, siis pakub sellist tuge. (V3)

Psühholoogi töö ainetunni ajal on uuritavate sõnul olnud enamasti individuaaltöö õpilasega, kuid aegajalt on psühholoogil vajalik viibida klassiruumis, et jälgida või kaardistada õpilase toimetulekut kaasavas klassiruumis.

/.../ et aru saada üldse millega on tegu või mis sort eriti abi laps võiks vajada, et siis tihtipeale psühholoog kutsutakse tundi vaatlema või saadetakse õpilane psühholoogi nõustamisele/.../ (V1)

Uuringu tulemused näitasid seda, et enamasti toimub tugispetsialistide töö õpilastega ainetunni ajal individuaalselt ning õpetajad on teadlikud sellest, et õpilased viibivad ainetunni ajal kas eripedagoogi, logopeedi, sotsiaalpedagoogi või psühholoogi juures.

Kokkuvõtvalt saab välja tuua, et õpetajad vajavad koolisestelt tugispetsialistidelt nõustamisalast tuge ja juhendamist. Eripedagoogiline nõustamine ja tugi aitab õpetajal teadvustada õpilaste erisusi, kohandada õppematerjale ja kasutada vastavaid meetodeid õpetamisel. Logopeedilist nõu ja teadmisi vajavad õpetajad selles, kuidas häälikuõpet teha ja grammatilisi oskusi õpetada, ka abi õpilase iseloomustuse kirjutamisel. Psühholoogilist nõustamist vajavad õpetajad õpilaste vaimsete probleemide tuvastamiseks ning enda tööalase läbipõlemise vältimiseks. Olulise vajadusena toodi välja ka tugispetsialistiga koosõpetamine kaasavas klassiruumis. Sotsiaalpedagoogilist nõustamist vajavad õpetajad õpilaste käitumisraskustega toimetulekul ja probleemide ennetamisel ning abi lapsevanematega koostöö tegemisel. Õpetajate arvates on koolisestest tugispetsialistide teenus vajalik ning hõlmab nii nõustamist kui ka koostöö kujundamist.

Tugispetsialistide teenuste kättesaadavus ühtselt koordineeritud tugikeskusest

Teise uurimisküsimuse „Kuidas hindavad õpetajad koolisestest tugispetsialistide teenuste kättesaadavust, kui teenust pakutakse ühtselt koordineeritud tugikeskusest?“ andmeanalüüsi käigus moodustus koodide põhjal kaks kategooriat: 1) Rahulolu ja 2) Rahulolematus.

Rahulolu. Rahulolu kategooria moodustus kahest alakategooriast: 1) Rahulolu tugispetsialistide vahelise koostööga; 2) Rahulolu koolis toimuva koostööga.

Rahulolu tugispetsialistide vahelise koostööga. Intervjueeritavate arvamusel on ühtselt koordineeritud tugikeskuse tugispetsialistidel võimalus oma valdkonna erialaspetsialistidega jagada teadmisi ning kogemusi ja teha omavahelist koostööd. Kuna tugikeskuse spetsialistid osutavad teenust piirkonna erinevates koolides, siis pakkudes teenust ühtselt koordineeritud tugikeskusest saavad nad omavahel olla ka rohkem ühises infoväljas. Õpetajate arvates tuleb omavalitsuste tasandil tugispetsialiste koondada ühte asutusse, et siis tervikuna on parem tugiteenuseid koordineerida ja piirkonna koole hallata. Õpetajate arvamusel on parem olla üks tervik, mitte toimetada killustatult, kus iga kool omaette vaikselt midagi teeb. Toodi välja, et sellise lähikoolidest moodustunud meeskonnana tekib laiem mõõde ning rohkem kogemusi ja teadmisi.

/.../ tegelikult tuleb koondada ka väiksemad kohad omavalitsuses ikkagi neid koole või ka alusharidust andvaid õppeasutusi, kui on ja siis tuleb ikkagi koondada neid tugispetsialiste. Et kõigepealt juba selle selle jaoks, et, et need tugispetsialistid saaksid üksteist nõustada ja koostööd teha... Aga jah, tekkis niisugune kuidagi laiem mõõde/.../ (V3)

Intervjueeritavad tõid välja selle, et kuna ühtselt koordineeritud tugikeskuse tugispetsialistid pakuvad teenust ühe piirkonna erinevates haridusasutustes, siis on

lapsevanemal võimalus valida nõustamist teise tugispetsialisti juures või vajadusel saada teenust talle lähemal olevas asukohas.

/../ Ehk et kui psühholoog on näiteks neljapäeviti meie koolis aga vanemal on tööaeg, tal ei ole võimalik tulla, aga psühholoog on kolmapäeviti seal L-koolis ja vanem sinna saab minna, siis ta sai aja kokku leppides ja läks sinna. (V3)

Intervjuudest ilmnes, et tugispetsialistide omavaheline koostöö ühtselt koordineeritud tugikeskusest teenust pakkudes on paindlik ning võimaldab asendusi teise tugispetsialistiga juhul, kui tuleb ette töötajate haigestumisi või töölt eemalolekut mingil muul põhjusel.

/../ et kui õpetajal ikkagi on vaja seda psühholoogi kaasata, sellel päeval on need noh, näiteks need kriitilised tunnid ja meil ei ole majas selle vastuvõtu aega, et siis tulebki teine psühholoog või tulebki teine sotsiaalpedagoog/.../ (V3).

Intervjuudes toodi välja, et ühtselt koordineeritud tugikeskusest pakutavad teenused võimaldavad õpilasel saada oma kodukoha koolis vajalikke tugispetsialistide teenuseid, mis teeb teenuse kättesaadavuse paremaks ning võimaldab õpilasel viibida õppetundides ja mitte kulutada aega sellele, et sõita koolipäeval näiteks maakonnakeskusesse või suuremasse linna tugispetsialisti teenuseid saama.

Ma arvan, et see teeb igal juhul teenuse kättesaadavuse paremaks, sest kui nüüd pere peaks hakkama ise otsima kusagil neid teenuse variante ja siis noh, ilmselgelt keerulisem/.../ (V8)

Rahulolu koolis toimuva koostööga. Koolis toimuv koostöö koolisestest tugispetsialistidega toimub kindlaks määratud nädalapäevadel ja kellaaegadel, mil vastavad tugispetsialistid on koolis olemas. Õpetajad on rahul sellega, et koolis on tehtud koolisestest tugispetsialistide jaoks graafikud nädalapäevade, kellaaegade kaupa ning tunniplaani lähtuvalt ja millal siis vastavalt määratud tuge saavad õpilased seda reaalselt kellaaegaliselt ja kuupäevaliselt ka saavad. Eraldi toodi välja see, et on olemas eripedagoogide tunniplaani või tunnikavad ning iganädalastel koosolekutel arutatakse koos tugispetsialistidega läbi see, mis toimib või mida on vaja muuta.

/../ ja pluss veel see graafik, kus on nagu jooksvad esile kerkinud probleemidega lapsed, et millal nemad saavad toetud, pluss on meil ka olemas niinimetatud eripedagoogide tunniplaani või tunnikavad/.../ (V2)

Intervjueeritavad õpetajad hindasid koolisestest koostööd heaks ja pidasid koostööd tugispetsialistidega jooksvate probleemide lahendamisel piisavalt paindlikuks. Nad tõid välja selle, et koolisestest koostöö toimub kokkulepitud tööpäevadel ning näiteks sotsiaalpedagoogil ja psühholoogil on kindlalt kokkulepitud nõustamisajad. Regulaarselt toimuvad ka

iganädalased koosolekud kokkulepitud aegadel õpetajate ja tugispetsialistide vahel. Jooksvate probleemide osas vahetatakse infot igapäevaselt ning õpetajate sõnul on koolisisene koostöö hea.

/.../ Et ka just nimelt sellised korraliselt kokkulepitud nõustamised. Et kui tekivad nagu sellised...ee... probleemid niimoodi päeva jooksul ja jooksvalt, siis neid püüame lahendada siis selliselt, et et võtab see spetsialist, kellel parasjagu ei ole nõustamist või kellel on aega./ (VI)

Oldi rahul, et koolisisest koostööd koordineerib HEV koordinaator, kes on vahelüliks nii koolis kohapeal kui ka suhtlemisel ühtselt koordineeritud tugikeskuse ja kooli vahel.

Maapiirkondades napib tugispetsialiste ning väiksemates koolides ei pruugi õpilased vajalikku tugispetsialisti teenust saada. Intervjuudes toodi välja, et ühtselt koordineeritud tugikeskusest pakutavad teenused võimaldavad õpilasel saada oma kodukoha koolis vajalikke tugispetsialistide teenuseid, mis teeb teenuse kättesaadavuse paremaks ning võimaldab õpilasel viibida õppetundides ja mitte kulutada aega sellele, et sõita koolipäeval näiteks maakonnakeskusesse või suuremasse linna tugispetsialisti teenuseid saama.

Ma arvan, et see teeb igal juhul teenuse kättesaadavuse paremaks, sest kui nüüd pere peaks hakkama ise otsima kusagil neid teenuse variante ja siis noh, ilmselgelt keerulisem/.../ (V8)

Kokkuvõtteks võib öelda, et koolisisese koostöö toimimiseks ollakse tugispetsialistidega ühises infoväljas ning tehakse ühiseid koolitusi, Intervjueeritavate sõnul on nad tugispetsialistidest teenuseosutajatesse suhtunud hästi ning võtnud neid, kui oma meeskonna liikmeid, keda hoitakse kooliga seonduvate sündmustega ja koolitustega kursis. **Rahulolematust.** Siiski osad intervjueeritavad õpetajad tõid negatiivselt poolelt välja selle, et tugispetsialistid on liigselt koormatud tööga ning osutavad teenust mitmes piirkonna koolis ning ühtselt koordineeritud tugikeskusel pole võimalik leida asendusi, kui mõni tugispetsialistidest mingil põhjusel töölt eemal on.

/.../ et kui kui nendest tugispetsialistidest keegi haigestub või kui puudub pikalt, et siis see teenus on ka tegelikult lastele kättesaamatu. (VI)

Rahulolematust väljendati ka ühtselt koordineeritud tugikeskuse poolt pakutava tugispetsialistide teenuse kiiruse suhtes. Toodi välja, et kui koolikeskkonnas midagi juhtub ning samal ajal ei ole sotsiaalpedagoogi koolis, vaid ta on parajasti kusagil teises koolis teenust osutamas, siis ei ole kohapeal kohe võimalik tekkinud situatsioone lahendada ja vajaliku tugispetsialisti teenuse saamine viibib.

/.../ konfliktsituatsioon või mida iganes ärevust saaks kohapeal kohe lahendada, see oleks kindlasti parem variant, sest abi tuleb väikese viivitusega/.../ et protsessid on pikaajalised, tulevad nagu distantsilt. (V7)

Osa intervjueritavaid tõid välja, et väiksema arvu õpilastega koolides on tugispetsialistide töökoormus väiksem, mis põhjustab tugispetsialistide puudust osades piirkondades. Toodi välja, et näiteks täiskoormusega tööd ei ole koolil psühholoogile pakkuda, aga osalise koormusega töökoht ei meelita psühholooge kooli tööle tulema ja õpetajate arvates tuleb neil seetõttu ennast mitme kooli vahel jagada, olles tööl tugikeskuses.

/.../ aga samas on see väga suur luksus, kui näiteks kahes väiksemas koolis oleks psühholoogi koht. Pool psühholoogi kohta ei too leiba lauale, ma saan ka aru ja tahtmatult ka jagavad ennast mitme töökoha vahel /.../ (V7)

Osade intervjueritavate arvates tekitab rahulolematust see, et koolisisesed tugispetsialistid ei ole kooli töötajad vaid tugispetsialistide teenust pakutakse ühtselt koordineeritud tugikeskusest. Nad tõid välja selle, et tugispetsialisti töölt puudumise või äraolemise korral ei ole tugikeskuse poolt tehtud töötaja asendust teise tugispetsialistiga ning nende arvates saaks kool ise efektiivsemat neid asendusi korraldada, kui tugispetsialistid oleksid kooli töötajad. Osade õpetajate arvates ei võimalda see koolil teha vajadusel koolisiseselt muudatusi, mis teeks teenuse saamise nende arvates õpilastele paindlikumaks.

Nende tugispetsialistid peaks olema koolis tööl ja ja ja siis saaks seda tööd efektiivsemalt ja süsteemsemalt toimetada/.../ (V1)

Intervjueritavad rõhutasid, et õpetajad saavad vähe tagasisidet, kuna tugispetsialistid on tööga ülekoormatud. Rahulolematust tekitab ka see, et ühtselt koordineeritud tugikeskusest kooli tulev info on vähene ning see tekitab pahameelt. Lisaks tõid intervjueritavad välja, et kui näiteks tugikeskuse spetsialist viibib koolitusel ning annab ise koolile infot sellest, et ta ei ole vastavatel kuupäevadel kättesaadav, siis ühtselt koordineeritud tugikeskusest infot koolile ei saadeta, mis raskendab koolisestest tugispetsialistide teenuse kättesaadavust.

Osade intervjueritavate sõnul ei saa tugispetsialistide teenust nii palju kasutada, kui vajadus oleks, sest neid jagatakse mitme kohaliku haridusasutuse vahel.

/.../ Ja nad jagatakse siis kolme asutuse vahel, keskkool, põhikool ja lasteaed-alkool. Et see tingib ka selle, et meie oma koolis ei saa nii palju kasutada ja kui tahaks. (V7)

Eelneva kokkuvõtteks võib välja tuua, et õpetajad vajavad koolisestelt tugispetsialistidelt nõustamise ja juhendamise alast abi ning näevad koostöö vajadust kaasavas klassiruumis. Ühtselt koordineeritud tugikeskusest pakutava tugispetsialistide teenuse

kättesaadavusega oldi enamasti rahul, sest see võimaldab paremini tugiteenuseid koordineerida ning piirkonna koole hallata.

Arutelu

Käesoleva töö eesmärgiks oli välja selgitada, millist tuge vajavad õpetajad koolisestelt tugispetsialistidelt kaasavas klassiruumis ja kuidas hindavad õpetajad koolisestest tugispetsialistide teenuste kättesaadavust, kui seda pakutakse ühtselt koordineeritud tugikeskusest. Käesolevas peatükis arutletakse uurimistöös püstitatud kahe uurimisküsimuse põhjal uurimistulemuste üle ning tulemuste analüüs toimub läbi teoreetiliste lähtekohtade.

Esimese uurimisküsimuse „*Millist tuge vajavad õpetajad koolisestelt tugispetsialistidelt HEV õpilaste õpetamisel kaasavas klassiruumis?*” tulemustest selgus, et õpetajad vajavad kaasavas klassiruumis tugispetsialistide tuge hariduslike erivajadustega õpilaste õpetamisel ning õpetajad tõid välja tugispetsialistide nõustava rolli. Toodi välja, et vajatakse nii eripedagoogilist, logopeedilist, sotsiaalpedagoogilist ja psühholoogilist nõustamist. Selgus, et õpetajatel on vähe teadmisi sellest, milliseid võtteid ja meetodeid kasutada erivajadustega õpilaste õpetamisel ning nõustamine peaks sisaldama ka seda milliseid õppematerjale kasutada ning kuidas siis neid ka vastavalt õpilase individuaalsusele kohandada. Tugispetsialistide nõustamisealane roll on õpetajate jaoks väga olulisel kohal, sest aitab õpetajal analüüsida klassis väljakujunenud olukorda või saades nõu kuidas tulla toime käitumise ohjamisega kaasavas klassiruumis nagu on selgunud uuringutest (Aardevälja *et al.*, 2021; Schults *et al.*, 2018). Seega, seaduses sätestatud õpetaja kohustuse, jälgida õpilase toimetulekut koolis, selgitada välja tema individuaalsed vajadused ning vastavalt sellele kohandada õpet (Põhikooli- ja gümnaasiumi..., 2010), täitmiseks vajavad õpetajad tuge tugispetsialistidelt. Ka käesoleva töö autori arvates aitab nõustamine toetada õpetajat õpilase erivajaduse varajases märkamises ning seejärel kasutada vastavaid kohandusi ja meetodeid, et kaasavas klassiruumis toime tulla. Seega, kõikide õpilaste koosõpetamisel kaasavas klassiruumis on ülioluline roll tugispetsialistidel.

Uurimistulemustest selgus, et õpetajad näevad kõikide tugispetsialistide (eripedagoogide, logopeedide, psühholoogide, sotsiaalpedagoogide) toe vajadust tulemaks toime kaasavas klassiruumis. Siiski, kõige olulisemana nähti eripedagoogi rolli ning eripedagoogilise nõustamise järele tuntakse suuremat vajadust, kui seda pakkuda suudetakse. Eripedagoogide muutunud rolli õpetajaid nõustavaks ja tuge pakkuvaks erivajadustega õpilaste õpetamisel on esile toonud ka mitmed uuringud (European Agency..., 2019;

Pettersson & Ström, 2017). Pettersson ja Ström (2017) on välja toonud, et eripedagoogilise nõustamise eesmärgiks on õpetajate toetamine kaasavas klassiruumis. Uurimistöös selgus, et lisaks nõustamisele vajavad õpetajad eripedagoogilt abi sobivate õppematerjalide ja meetodikate valimisel ning samuti õppematerjalide kohandamisel, mis on ka SA Innove (2022) juhendmaterjalide järgi eripedagoogi ülesandeks. Intervjueeritavad tõid välja, et vajaksid rohkem eripedagoogilisi teadmisi erivajadustega õpilaste õpetamisel kaasavas klassiruumis. Seoses kaasava hariduse rakendamisega on õpetajad olukorras, kus nende oskused ja teadmised ei ole piisavad, et rakendada kaasavas klassiruumis näiteks eripedagoogilisi võtteid ning intervjueeritavad tõid esile selle, et seetõttu ootavad õpetajad tugispetsialistidelt vastavate praktikate jagamist, mis läbi tõuseb ka õpetaja pädevus erivajadustega õpilaste õpetamisel. Kuna tugispetsialistide kättesaadavus on siiani Eesti kontekstis olnud ebapiisav, siis käesoleva uurimistöö autori arvates tuleks õpetajatele senisest enam võimaldada eripedagoogiliste teadmiste omandamiseks erinevaid täienduskoolitusi, mis võimaldavad neil edendada kvaliteetset kaasavat haridust

Schults (2018) on välja toonud selle, et õpetamine kaasavas klassiruumis seab õpetaja ette väljakutseid ja edukaks toimetulekuks tuleb õpetajal vajadusel teha kohandusi ja koostööd tugispetsialistidega. Mitme uuringu tulemusena on selgunud, et toimiv koostöö tavaõpetaja ja eriõpetaja vahel soodustab õpilaste kaasamist, kusjuures õpetajad jagavad omavahel strateegiaid ning selline koostöö muudab õpetamise kvalifitseeritumaks (Murawski *et al.*, 2001; Dyssegaard & Larsen, 2013) ning seega on õpetajate koostööl suur tähtsus ning kaasamist on võimatu saavutada, kui kaks õpetajat ei tee koostööd (Ainscow, 2020; Venianaki, 2015). Käesoleva uuringu tulemustes kajastus, et õpetajad on väga rahulolevad sellega, kui koosõpetamine toimub samas klassiruumis koos eripedagoogiga, kuid paraku on piirkonniti tugiteenuse ressursid piiratud kättesaadavusega ning koosõpetamise tunde ei ole võimalik pidevalt läbi viia. Kuna Ainscow (2020) uuringust ilmnis, et õpetajate koostööl on kaasavate praktikate väljatöötamisel oluline osa, siis autori arvates on hea sellise koostöö vormi nagu koosõpetamine soodustamine kaasavas klassiruumis ning näiteks koolil ja ühtselt koordineeritud tugikeskusel tuleks teha koostööd selles osas, kuidas planeerida vastavaid koosõpetamise tunde tunniplaanis. Lisaks võiks ka koolisiselt leida võimalusi kahe õpetaja olemasoluks klassiruumis, kui seal õpivad erinevate erivajadustega õpilased. Nii näiteks saaks juba olemasolevat ressursi kasutada viisil, et õpetajad, kellel on väiksem koormus või kellel on tööpäeva kestel vabad tunnid, võiksid praktiseerida koosõpetamist.

Teise uurimisküsimuse „*Kuidas hindavad õpetajad koolisestest tugispetsialistide teenuste kättesaadavust, kui teenust pakutakse ühtselt koordineeritud tugikeskusest?*”

tulemused näitasid, et üldiselt olid intervjueritavad rahul koolisest tugispetsialistide kättesaadavusega, kui seda teenust pakutakse ühtselt koordineeritud tugikeskusest. Kuna Eesti koolides on puudus tugispetsialistidest ning nende teenused ei ole kõigile õpilastele kättesaadavad, siis tugispetsialistide teenuse kättesaadavuse tagamise alternatiiviks on tugispetsialistide koondamine ühise katusorganisatsiooni (keskuse) alla, mida haldab kohalik omavalitsus (Tugispetsialistide teenuse..., 2019). Ka Ainscow (2020) on välja toonud selle, et üks viis piirkonna koolide erinevuse vähendamiseks on keskse juhtimisviisi omaksvõtmine, et nad saaksid jagada ressursse ja teadmisi. Uurimistöös osalenud intervjueritavate arvamusel on ühtselt koordineeritud tugikeskuse tugispetsialistidel võimalus teha rohkem omavahelist koostööd ning teenuste pakkumine ühtselt koordineeritud tugikeskusest võimaldab spetsialistidel olla rohkem ühises infoväljas. Intervjueritavad õpetajad leidsid, et seoses ühtselt koordineeritud tugikeskuse loomisega tekkis valla või lähikoolide meeskonnana töötades selline laiem mõõde ja uued teadmised, mida saab hakata ühtselt rakendama. Seega, ühtselt koordineeritud tugikeskuste rajamise tulemusel on suurenenud ka heade kogemuste ja praktikate jagamise võimalused piirkondlike koolide vahel, mis omakorda tõhustab kaasava hariduse tähenduslikku rakendamist Eesti kontekstis.

Käesoleva töö intervjuudest selgus, et kuna väiksemate õpilaste arvuga piirkondade koolides on tugispetsialistide kättesaadavus eriti problemaatiline, siis teenuste kättesaadavust on parandanud nende koondamine ühtselt koordineeritud tugikeskustesse. Selliste keskuste olemasolu võimaldab nii õpilastel kui ka õpetajatel saada vajalikke tugispetsialistide teenuseid koolis kohapeal. Samuti saavad tugispetsialistid tugikeskuse kaudu teenuseid osutades rohkem oma tööle keskenduda nagu on osundatud ka CIVITTA läbiviidud uuringus (Tugispetsialistide teenuse..., 2022). Seega uuringu tulemused näitasid, et need algatused on ennast õigustanud ja ühtselt koordineeritud tugikeskuseid tuleks rohkem luua sellistesse piirkondadesse, kus tugispetsialistidest on suur puudus.

Siiski, uuringus osalenud õpetajad väljendasid ka rahulolematust ühtselt koordineeritud tugikeskusest pakutavate tugiteenustega, sest tugispetsialistid pakuvad teenust mitmes koolis ning on tööga väga ülekoormatud ja ühtselt koordineeritud tugikeskusel pole alati võimalik leida asendusi, kui mõni tugispetsialist haigestub või töölt eemal on. Negatiivse poole pealt toodi välja ka tugikeskuse poolt pakutava teenuse kiirus ja rahulolematust väljendati just selles osas, et tugispetsialist ei pruugi sel hetkel koolis olemas olla, kui koolis tekivad kriisisituatsioonid. Sellisel juhul võib tugispetsialisti teenuse saamine viibida, sest vajalik tugispetsialist võib samal ajal olla teises piirkonna koolis teenust osutamas. Töö autori

arvates tuleks koolipidajal koostöös kooliga välja töötada konkreetsed juhendid, kuidas antud situatsioonides käituda ja operatiivselt olukordi lahendada.

Kokkuvõtteks saab käesoleva uuringu põhjal välja tuua selle, et õpetajad vajavad kaasavas klassiruumis tuge nii eripedagoogilt, logopeedilt, psühholoogilt ja sotsiaalpedagoogilt. Õpetajad ootavad nõustamist ja abi haridusliku erivajadusega õpilaste õpetamisel ja käitumise ohjamisel ning sobiva õppemetoodika, õppematerjalide valimisel ja kohandamisel. Samuti vajavad nõustamist õpilasele individuaalse õppekava koostamisel. Ühe olulise aspektina tõid intervjueeritavad välja tugispetsialistiga koosõpetamise vajaduse, mille soodustamine kaasavas klassiruumis annab võimaluse jagada omavahel erinevaid õpetamise strateegiaid ning õpetamine muutub seeläbi kvalifitseeritumaks võimaldades kaasata kõiki õpilasi nagu osundatakse ka Dyssegaard ja Larseni (2013) uuringus. Koolisiseste tugispetsialistide koondamine ühtselt koordineeritud tugikeskustesse on tugiteenused teinud kättesaadavamaks väiksema õpilaste arvuga koolides ning nendes piirkonna koolides, kus tugispetsialistidele pole täiskoormusega töökohta pakkuda. Seega, üheks oluliseks võimaluseks tugiteenuste kättesaadavuse parandamiseks on tugispetsialistide koondamine ühtselt koordineeritud tugikeskustesse.

Käesoleva töö ühe piiranguna saab välja tuua valimi väiksuse ja selle, et kõiki piirkondi, kus teenust sellisel viisil pakutakse ei olnud valimis. Teise piiranguna saab välja tuua töö autori vähese kogemuse intervjuerijana.

Tööl on praktiline väärtus koolidele, haridusjuhtidele, hariduspoliitikutele ja omavalitsustele, arendamaks tugispetsialistide teenuste kättesaadavust. Ühtlasi võimaldavad käesoleva töö tulemused ka õppida senistest kogemustest ning positiivsetest ja negatiivsetest aspektidest kuidas tugiteenuste pakkumist korraldada või vajadusel ümber muuta.

Edaspidise uuringu võiks läbi viia ka tugispetsialistidega, kes pakuvad teenust ühtselt koordineeritud tugikeskustest, et teada saada ka nende arvamusi taolisest töökorraldusest ja teenuse pakkumise kvaliteedist.

Tänuõnad

Töö autor tänab õpetajaid, kes nõustusid osalema intervjuudes ning seeläbi andsid oma panuse käesoleva uurimistöo valmimisele. Samuti tänab töö autor oma juhendajat Tiina Kiviranda nõuannete ja toetuse eest. Lisaks tänab töö autor oma perekonda toetuse ja mõistva suhtumise eest.

Autorsuse kinnitus

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

Anu Müür

/allkirjastatud digitaalselt/

(23.05.2023)

Kasutatud kirjandus

- Aardevälja, K., Chiaromonte, M., Degtjov, I., Ergma, E., Korsten, P., Perova, K., Viitpoom, K. (2021). *Erinevate õppijate toetamine õpetaja ja tugispetsialisti koostöös*. Haridus- ja Noorteamet.
https://harno.ee/sites/default/files/documents/2022-01/ErinevateOppijateToetamine_2021.pdf
- Ainscow, M. (2020). Promoting inclusion and equity in education: lessons from international experiences. *Nordic Journal of Studies in Educational Policy*, 6, (2020), 7-16.
<https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/20020317.2020.1729587?src=recsys>
- Alumäe, T., Tilk, O., Asadullah. (2018). *Advanced Rich Transcription System for Estonian Speech*. Baltic HLT.
<https://ebooks.iospress.nl/publication/50297>
- DeJonckheere, M., Vaughn, L. M. (2019). *Semistructured interviewing in primary care research: a balance of relationship and rigour*. *Fam Med Com Health*.
<https://fmch.bmj.com/content/fmch/7/2/e000057.full.pdf>
- Dyssegaard, C. & Larsen, M. (2013). *Evidence on Inclusion*. Danish Clearinghouse for Educational Research.
https://edu.au.dk/fileadmin/edu/Udgivelser/Clearinghouse/Evidence_on_Inclusion.pdf
- Eessalu, M., Engelbrecht, J., Juurik, M., Koppel, A., Kulu, P., Lilles-Heinsar, L., Ling, K., Lõuk, K., Maimets, T., Meriste, H. Mäger, K., Mällo, T., Niglas, K., Nurk, E., Parder, M. L., Pärtlas, M., Sinijärv, U., Soone, M., Sutrop, M., Uustalu, T., Velbaum, K., & Veski, L. (2017). *Hea teadustava*.
https://www.eetika.ee/sites/default/files/www_ut/hea_teadustava_trukis.pdf
- Eetikaveeb (s.a). TÜ Eetikaveeb. <https://www.eetika.ee/et/2-teadustoo-tegemine#isikud>
- Euroopa Eripedagoogika Arendamise Agentuur. (2009). *Juhtpõhimõtted kaasava hariduse kvaliteedi arendamisel – Soovitused poliitikakujundajatele*, Odense, Taani: Euroopa Eripedagoogika Arendamise Agentuur.
https://www.european-agency.org/sites/default/files/key-principles-for-promoting-quality-in-inclusive-education_key-principles-ET.pdf
- European Agency for Special Needs and Inclusive Education. (2019). *Changing Role of Specialist Provision in Supporting Inclusive Education: Mapping Specialist Provision Approaches in European Countries*. (S. Ebersold, M. Kyriazopoulou, A. Kefallinou

- and E. Rebollo Píriz, eds.). Odense, Denmark. https://www.european-agency.org/sites/default/files/CROSP_Final_Synthesis_Report.pdf
- Euroopa Eriõppe ja Kaasava Hariduse Agentuur. (2020). *Kaasava hariduse alane õpetajaharidus: 1. etapi lõplik koondaruanne*. (Toim. A. De Vroey, S. Symeonidou ja A. Lecheval). Odense, Taani.
<https://www.europeanagency.org/sites/default/files/TPL4i-Summary-ET.pdf>
- Euroopa Eriõppe ja Kaasava Hariduse Agentuur. (2022). *Kaasava õpetaja professionaalse arengu pädevusmudel*. Odense, Taani: Euroopa Eriõppe ja Kaasava Hariduse Agentuur. <https://www.european-agency.org/resources/publications/TPL4I-profile>
- Haug, P. (2017). *Understanding inclusive education: ideals and reality*. Scandinavian Journal of Disability Research.
<https://www.sjdr.se/articles/10.1080/15017419.2016.1224778/>
- Haridus- ja Noorteamet (2022). *Õpilase toetamine koolis*. Juhendmaterjal.
https://harno.ee/sites/default/files/documents/2022-02/Juhendmaterjal_õpilase_toetamiseks_22.pdf
- Haridus- ja Teadusministeerium (2021). *Haridusvaldkonna arengukava 2021-2035*.
[file:///C:/Users/admin/Downloads/1._haridusvaldkonna_arengukava_2035_kinnitatud_11.11.21%20\(7\).pdf](file:///C:/Users/admin/Downloads/1._haridusvaldkonna_arengukava_2035_kinnitatud_11.11.21%20(7).pdf)
- Haridus- ja teadusministeerium (2023). *Hariduslike erivajadustega õpilaste toetamine: õppekorraldus ja tugiteenused*.
<https://www.hm.ee/et/tegevused/hariduslike-erivajadustega-õpilaste-toetamine-oppekorraldus-ja-tugiteenused>
- Haridus- ja teadusministeerium (2023). *Toe vajadusega õpilased: õppekorraldus ja tugiteenused*. <https://www.hm.ee/uldharidus-ja-noored/alus-pohi-ja-keskharidus/toe-vajadusega-opilased-oppekorraldus-ja-tugiteenused>
- Haridus- ja teadusministeerium (2022). *Tugispetsialistide teenuse kättesaadavus*.
<https://hm.ee/uldharidus-ja-noored/alus-pohi-ja-keskharidus/toe-vajadusega-opilased-oppekorraldus-ja-tugiteenused#tugispetsialistide-t>
- Kalmus, V., Masso, A., Linno, M. (2015). Kvalitatiivne sisuanalüüs. *Sotsiaalse analüüsi meetodite ja metodoloogia õpibaas*. <https://samm.ut.ee/kvalitatiivne-sisuanalyys>
- Kivirand, T., Leijen, Ä., Lepp, L. & Malva, L. (2020). Kaasava hariduse tähendus ja tõhusa rakendamise tegurid Eesti kontekstis: õpetajaid koolitavate või nõustajate spetsialistide vaade. *Eesti Haridusteaduste Ajakiri*, 8(1), 48-71.

- Kivirand, T., Leijen, Ä., Lepp, L., Malva, L. (2020). *Kaasava hariduse tähendus ja tõhusa rakendamise tegurid Eesti kontekstis: õpetajaid koolitavate või nõustavate spetsialistide vaade*.
<https://ojs.utlib.ee/index.php/EHA/article/view/eha.2020.8.1.03/11454>
- Kõrgesaar, J. (2020). *Sissejuhatus hariduslike erivajaduste käsitusse*. Tartu Ülikooli Kirjastus. http://dspace.ut.ee/bitstream/handle/10062/69494/sissejuh_hariduslike_erivajadus_kastilus_veebi.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Laherand, M-L. (2008). Kvalitatiivne uurimisviis. Infotrükk OÜ.
- Mets, U., & Viia, A. (2018). Tulevikuvaade tööjõu- ja oskuste vajadusele: haridus ja teadus. Uuringu lühiaruanne. Tallinn: SA Kutsekoda. <https://oska.kutsekoda.ee/wp-content/uploads/2018/09/OSKA-Hariduse-ja-teaduse-uuringuaruanne-2018.pdf>
- Nelis, P & Pedaste, M. (2022). *Kaasava hariduse mudel alushariduse kontekstis: süstemaatiline kirjandusülevaade*.
<https://www.hm.ee/uldharidus-ja-noored/alus-pohi-ja-keskharidus/toe-vajadusega-opilased-oppekorraldus-ja-tugiteenused>
- Pettersson, G., Ström, K. (2017). Consultation in Special Needs Education in Rural Schools in Sweden. An Act of Collaboration between Educators. *Journal of Education and Training*, 4 (1), 8-12
- Põlda, H., Aava, K. (2016). Andekuse kui haridusliku erivajaduse tähenduse konstrueerimine Eesti muutunud õpikäsituse kontekstis. *Eesti Haridusteaduste Ajakiri*, nr 4(2), 2016, 89-117. <https://ojs.utlib.ee/index.php/EHA/article/view/eha.2016.4.2.05/8198>
- Räis M.-L., Kallaste, E., & Sandre S.-L. (2016). *Haridusliku erivajadusega õpilaste kaasava hariduskorralduse ja sellega seotud meetmete tõhusus*. Uuringu lõppraport. Eesti Rakendusuuringute Keskus CENTAR.
http://centar.ee/pdf/ee/2016_Haridusliku_erivajadusega_opilaste_kaasava_hariduskorralduse_ja_sellega_seotud_meetmete_tohusus.pdf
- SA Innove. (2022). Juhendmaterjal õpilase toetamiseks koolis.
https://harno.ee/sites/default/files/documents/2022-02/Juhendmaterjal_õpilase_toetamiseks_22.pdf
- Schults, A., Kivirähk, T., Plado, K., Häidkind, P. (2018). Hariduslike erivajaduste määratlus ja kaasav haridus. E. Krull (Toim), *Pedagoogilise psühholoogia käsiraamat* (lk. 615-620). Tartu Ülikooli Kirjastus.
- Skogen, K., Holmberg J-B. (2004). *Kohandatud õpe ja kaasav kool*. Haridus- ja Teadusministeerium. El Paradiso.

- Tamm, K. (2021). *Eripedagoogi teenuse vajadus ja kättesaadavus põhikooli III kooliastmes HEV-koordinaatorite arvamuste tuginedes*. Publitseerimata magistr töö. Tartu Ülikool.
- Tiirmaa & M. Kadakas (Toim.). (2007). *Erivajadustega lapse ja noore toetamise võimalusi hariduse omandamisel*. Tallinn: ARGO.
- Timmons, V., Thompson, S.A. (2017). *Visionary leadership*. Voices of Inclusion.
<https://ourspace.uregina.ca/bitstream/handle/10294/7770/Voices%20of%20Inclusion.pdf>
- Tøssebro, J. (2021). Kaasava hariduse esilekerkimine, areng ja praegune olukord Norras. *Sotsiaaltöö, nr 4, 2021*. <https://www.tai.ee/en/node/12113>
- Tugispetsialistide teenuse kirjeldus ja teenuse rakendamise kord (2018). *Riigi Teataja I, 10*.
<https://www.riigiteataja.ee/akt/127022018010>
- Tugispetsialistide teenuse osutamise ja juhtimise struktuuri väljatöötamine*. Civita. Lõpparuanne. (2019).
<https://www.elva.ee/documents/17608326/0/Tugispetsialistide+L%C3%95PPARUANNE.pdf/3eed4938-dca9-4527-84e4-ed8680db3c4b>
- Põhikooli- ja gümnaasiumiseadus (2010). *Riigi Teataja I, 2010, 41, 240*.
<https://www.riigiteataja.ee/akt/104072017040>
- Venianaki, A. (2015). Collaboration Practices between Special Education Teachers and Mainstream Teachers in Secondary Education. *Journal of Education & Social Policy, 2 (6), 42-46*
- Viljandi tugikeskus. (2023). <https://viljanditugikeskus.ee/#viljandi-laste-ja-perede-tugikeskus>

Lisad

Lisa 1. Intervjuu kava

Sissejuhatavad küsimused:

Kui palju on teie klassis õpilasi ning kui paljud neist on haridusliku erivajadusega?

Millised tugispetsialistid teie koolis töötavad?

Kui suure koormusega tugispetsialistid koolis töötavad?

Intervjuu põhiosa:

	Uurimisküsimused	Intervjuu küsimused
<p>Töö eesmärk</p> <p>Selgitada välja millist tuge vajavad õpetajad kaasavas klassiruumis koolisestelt tugispetsialistidelt ja millised on nende arvamused koolisest tugiteenuste kättesaadavuse kohta ühtselt koordineeritud tugikeskusest.</p>	<p>1. Millist tuge vajavad õpetajad koolisestelt tugispetsialistidelt haridusliku erivajadusega õpilaste õpetamisel kaasavas klassiruumis?</p>	<p>1) Milliseid hariduslikke erivajadusi esineb teie klassi õpilastel?</p> <p>2) Milliseid tugispetsialisti teenuseid vajavad teie klassi õpilased?</p> <p>3) Millist tuge vajavad õpetajad tugispetsialistidelt hariduslike erivajadustega õpilaste õpetamisel kaasavas klassiruumis?</p> <p>4) Millist tuge vajavad õpetajad logopeedilt HEV õpilaste õpetamisel kaasavas klassiruumis?</p> <p>5) Millist tuge vajavad eripedagoogilt?</p> <p>6) Millist tuge vajavad sotsiaalpedagoogilt?</p> <p>7) Millist tuge vajavad psühholoogilt?</p> <p>8) Milliste tugispetsialistide tuge vajavad kõige enam õpetajad? Põhjendage.</p>

	<p>2. Kuidas hindavad õpetajad koolisestse tugispetsialistide teenuste kättesaadavust, kui teenust pakutakse ühtselt koordineeritud tugikeskusest?</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1) Kuidas on korraldatud koolisestse koostöö, kui teenust pakutakse ühtselt koordineeritud tugikeskusest? 2) Kuidas on korraldatud tugiteenuste kättesaadavus õpilastele? 3) Kuidas hindate tugispetsialistide kättesaadavust õpilastele ühtselt koordineeritud tugikeskusest? 4) Kuidas hindate tugispetsialistide kättesaadavust õpetajatele ühtselt koordineeritud tugikeskusest? 5) Kuidas teie arvates mõjutab see teenuse kättesaadavust õpilasele, kui seda pakutakse ühtselt koordineeritud tugikeskusest? 6) Kuidas teie arvates mõjutab see teenuse kättesaadavust õpetajale, kui seda pakutakse ühtselt koordineeritud tugikeskusest? 7) Kuidas on mõjutanud teie klassis õppiva HEV õpilase toimetulekut tugiteenus, mida pakutakse koordineeritud tugikeskusest?
--	--	---

		<p>8) Millisena näete tugevusi, mis mõjutavad teenuse kättesaadavust ühtselt koordineeritud tugikeskusest?</p> <p>9) Millised on olnud probleemid tugiteemuse kättesaadavusel koordineeritud tugikeskusest?</p> <p>10) Millised on olnud lahendused probleemide esilekerkimisel?</p> <p>11) Millised ettepanekud on teil, et parandada tugiteenuste kättesaadavust?</p>
--	--	---

Intervjuu lõpuosa:

Kas sooviksite veel midagi lisada?

Lisa 2. Väljavõte uurijapäevikust

15.12.22- koostasin esmase ülevaate sellest, millistes koolides pakutakse tugispetsialistide teenust ühtselt koordineeritud tugikeskusest.

24.01.23- algas kirjavahetus ja kokkulepete tegemine intervjuudeks.

21.02.23 - Pilootintervjuu läbiviimine. Pilootintervjuu kestis 45 minutit ja 49 sekundit. Küsimused olid sobivad, vajalik küsida juurde või täpsustada lisaküsimustega.

20.02.23 - Üks nõusoleku andnud õpetaja ei ole enam minu kirjadele vastanud. Motivatsioon on kuhugile kadunud.

22.02- Tundus, et ei saagi seda ühte intervjuud, kuid siis tuli vastus, et õpetaja on nõus vastama intervjuu küsimustele. Motivatsioon tuli tagasi.

21.02 - 06.03. 2023 - intervjuude läbiviimine.

24.02 – alustasin esimeste intervjuude transkribeerimisega. Esimene võttis kaua aega, neli tundi kuulasin helifaili üle ja samal ajal tegin parandusi.

25.02 - järgmised transkriptsioonid.

3.03 – alustasin *QCAmapi*ga. Avastasin, et analüüsi osas on tulemused vales tähtede vormingus. Asusin abi otsima.

10.03.23 - Sain abi olles Magistritöö seminari loengus, õppejõud juhendas kuidas teha dokumendist *plain text*. Energia ja motivatsioon tuli tagasi.

11.03.23 - avasin siiski uue projekti *QCAmapis*, et laadida sinna uuesti üles *plain textiks* kohandatud intervjuud.

14.03.23 - alustasin *QCAmapis* kodeerimisega.

16.03.23 - vaatasin uuesti koodid üle.

20.03.23 - kutsusin kaaskodeerijaks oma juhendaja.

Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Mina, Anu Müür,

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) minu loodud teose „Õpetajate arvamused koolisestest tugispetsialistide koondamisest ühtselt koordineeritud tugikeskustesse”, mille juhendajaks on Tiina Kivirand, 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.

Anu Müür

23.05. 2023