

Tartu Ülikool  
Sotsiaalteaduste valdkond  
Haridusteaduste instituut  
Koolieelse lasteasutuse õpetaja õppekava

**GERLYN TALVIK**  
**LASTEAIJAÕPETAJATE VALMISOLEK KAASAVA HARIDUSE**  
**RAKENDAMISEKS: NENDE ARUSAAM KAASAVA HARIDUSE TÄHENDUSEST,**  
**HOIAKUD KAASAVA HARIDUSE SUHTES NING TEADMISED KAASAMISEKS**

Bakalaureusetöö

Juhendaja: kaasava hariduse lektor Pille Nelis

Tartu 2026

## Resümee

### **Lasteaiaõpetajate valmisolek kaasava hariduse rakendamiseks: nende arusaam kaasava hariduse tähendusest, hoiakud kaasava hariduse suhtes ning teadmised kaasamiseks.**

Lasteaiaõpetajate arusaam, teadmised ja hoiakud on kaasava hariduse rakendamisel väga olulised. Bakalaureusetöö eesmärk oli välja selgitada lasteaiaõpetajate valmisolek kaasava hariduse rakendamiseks: nende arusaam kaasamisest, hoiakud kaasava hariduse suhtes, teadmised kaasamiseks ning millist tuge vajaksid kaasava hariduse rakendamiseks. Eesmärgi täitmiseks kasutati kvalitatiivset uurimismeetodit. Täpsemalt koguti andmed poolstruktureeritud intervjuudega viielt lasteaiaõpetajalt. Tulemustest selgus, et lasteaiaõpetajad teavad kaasava hariduse tähendust, kuid on kõhklevad hoiakul selle rakendamise ja ka oma teadmiste osas ning vajaks lasteaias rohkem tuge ja koolitusi.

**Võtmesõnad:** *lasteaiaõpetajate teadmised, lasteaiaõpetajate hoiakud, toe vajadus, kaasav haridus*

## Abstract

### **Kindergarten Teachers' Readiness To Implement Inclusive Education: Their Understanding of the Meaning of Inclusive Education, Attitudes Towards Inclusive Education and Knowledge About Inclusion**

Kindergarten teachers' understanding, knowledge and attitudes are very important in implementing inclusive education. The aim of the bachelor's thesis was to find out the readiness of kindergarten teachers to implement inclusive education: their understanding of inclusion, attitudes towards inclusive education, knowledge about inclusion and what gaps exist in implementing inclusive education. A qualitative research method was used to achieve the aim. More specifically, data was collected from five kindergarten teachers through semi-structured interviews. The results revealed that kindergarten teachers know the meaning of inclusive education, but are hesitant about implementing it and also about themselves and would need more support and training in kindergarten.

**Keywords:** *kindergarten teachers' knowledge, kindergarten teachers' attitudes, need for support, inclusive education*

## Sisukord

Resümee .....	2
Abstract .....	2
Sissejuhatus .....	4
Kaasava hariduse tähendus ja kaasava hariduse rakendamise võtmetunnused .....	5
Lasteaiaõpetajale vajalikud teadmised ja oskused kaasava hariduse rakendamiseks .....	7
Lasteaiaõpetajate hoiakud kaasava hariduse suhtes .....	9
Uurimiseesmärk ja uurimisküsimused .....	9
Metoodika.....	10
Valim.....	11
Andmekogumine .....	11
Andmeanalüüs .....	12
Tulemused .....	12
Arutelu.....	19
Töö piirangud ja praktiline väärtus .....	22
Tänuõnad .....	22
Autorsuse kinnitus.....	23
Kasutatud kirjandus.....	24
Lisad.....	27

## Sissejuhatus

Nüüdisaegse hariduse üheks keskseks ideeks on kaasav haridus, mis tähendab kõigi õppijate ligipääsu haridusele ja nende osalemist tavaharidussüsteemis (Haridus- ja teadusministeerium, s.a; Nelis & Pedaste, 2020). Kuna kaasava hariduse eesmärk on jõuda kõigi õppijateni, on see väga vajalik idee. Samuti avaldab kaasava hariduse rakendamine õpikeskkonnas positiivset mõju laste sotsiaalsetele ning akadeemilistele oskustele. Lapsed näevad, et kõik pole ühesugused ning õpivad erivajadusi mõistma, erinevate lastega suhtlema ja mitmekesiste õppimisviiside rakendamine erivajadusega laste toetamiseks aitab õppida kõigil lastel (Nelis & Pedaste, 2020; Park *et al.*, 2018). Kaasava hariduse rakendamine eeldab oluliste muudatuste tegemist (Arcidiacono & Baucal, 2020; Häidkind & Oras, 2016). Näiteks varasemalt tavaks olnud erivajadustega laste eraldamise asemel tuleks ka erivajadusega lapsed kaasata tavaharidusasutustesse (Nelis & Pedaste, 2020). Kaasava haridus eeldab muudatusi ka õpetajate ettevalmistuses (Arcidiacono & Baucal, 2020). Õpetajad peaks aru saama kaasava hariduse tähendusest, omama piisavaid teadmisi ja oskusi erivajadustega laste õpetamiseks ja kõigi laste kaasamiseks ning positiivset hoiakut kaasava hariduse suhtes (Nelis & Pedaste, 2020). Arusaam kaasavast haridusest, positiivne hoiak ja sobivad teadmised ja oskused toetavad õpetajate valmisolekut kaasavat haridust rakendada (Nelis *et al.*, 2023; Häidkind & Oras, 2016).

Erinevad uuringud on näidanud, et õpetajate teadmised ja oskused ei ole piisavad kõikide laste toetamiseks (Jaagant, 2016). Ja kuna lasteaiaõpetajatel on limiteeritud teadmised kaasavast haridusest ning selle praktiseerimisest, siis on see suur takistus kaasava hariduse rakendamisel. Õpetajad ei näe end õpetamas erivajadusega lapsi (Sucuoglu *et al.*, 2014). Kui õpetajatel oleks rohkem teadmisi suureneks nende valmisolek kaasava hariduse rakendamiseks (Tammemäe *et al.*, 2023).

Ka ühiskonnas levinud väärtused ning hoiakud on need, mis piiravad kõigi laste kaasamist (Jaagant, 2016). Positiivne hoiak kaasamise suhtes on eduka kaasamise eeltingimus (Saks & Sults, 2021). Õpetajad, kellel on positiivne hoiak kaasava hariduse suhtes, on leidnud, et nende töö on efektiivne ja nad näevad võimalusi kõikide laste kaasamiseks (Woodcock *et al.*, 2023). Samas algab kaasava hariduse rakendamine kaasava hariduse tähenduse mõistmisest, mis on aga endiselt Eesti alushariduses väljakutse (Nelis, 2025).

Eelnevast tulenevalt on kaasava hariduse rakendamine mitmetahuline protsess, mis sõltub arusaamisest kaasavast haridusest, õpetajate teadmistest, oskustest ja hoiakutest. Samas on lasteaiaõpetajate arusaam kaasavast haridusest ebaselge, hoiakud ei toeta kaasava hariduse

rakendamist ja õpetajatel ei ole piisavalt teadmisi ja oskusi kaasava hariduse rakendamiseks. Seetõttu on oluline uurida, kuidas lasteaiaõpetajad mõistavad kaasavat haridust ning millised on nende hoiakaud kaasava hariduse suhtes ning teadmised ja oskused selle rakendamisel, sest kõik nimetatud komponendid toetavad lasteaiaõpetajate valmisolekut kaasava hariduse rakendamiseks.

## **Kaasava hariduse tähendus ja kaasava hariduse rakendamise**

### **võtmetunnused**

Kaasamine tähendab, et olenemata sellest, kas laps on erivajadusega või mitte, saab ta võimaluse omandada võimalikult hea hariduse koos eakaaslastega õppides (UNESCO, 1994). Kaasava hariduse käsitlused ei ole ühtselt määratletud ning kirjanduses eristatakse laiemat ja kitsamat käsitlust. Laiema käsitluse kohaselt on kõigil õppijatel sõltumata soost, kultuurist, erivajadusest jt erinevustest võimalik saada võrdväärset kohtlemist. Kitsam käsitlus on Eestis laialdasemalt kasutusel. See tähendab, et erivajadusega laps saab tavarühmas enda võimetele vastava hariduse (Haug, 2017). Kitsam käsitlus kajastub selgelt Eesti Alusharidusseaduses (2025), sest väga selgelt on rõhuasetus toevajadusega lapsel, kus eristatakse üldise, tõhustatud ja eritoe vajadust. Seejuures on tõhustatud ja eritoe vajadusega lapsed käsitletavad haridusliku erivajadusega lastena (Alusharidusseadus, 2025).

Alusharidusseaduses (2025) on välja toodud kaasava hariduse põhimõte, mis sätestab, et lapsed osalevad õppe- ja kasvatustegevustes enamus ajast oma õpetaja juhendamisel koos kõigi lastega. See kirjeldus on sarnane Nelis'e ja Pedaste (2020) esitatud definitsiooniga kaasava hariduse kohta, mille kohaselt kaasav haridus on lähenemisviis ja kaasava hariduse keskmes on lapsed, kes tajuvad, et nad kuuluvad lasteaiarühma ja luua sotsiaalseid suhteid eakaaslastega ning see saavutatakse personaalse lähenemise ja sobivate õppemeetodite kaudu. Sellest lähenemisest kaasava hariduse mõistmisele lähtutakse ka selles bakalaureusetöös. Kirjeldatud definitsiooni põhjal on kaasava hariduse puhul võimalik eristada praktilist ja filosoofilist olemust. Filosoofilise olemusena saab määratleda uskumusi, lähenemist ja väärtustamist. See omakorda väljendub kultuuris ja haridussüsteemi kõikidel tasanditel. Praktiline olemuse puhul on kasutatud praktilisi rakendusi ja tegevusi, mille eesmärk on soodustada kaasamist (Nelis & Pedaste, 2020). Eesti lasteaedades toimunud uuring tõi välja, et enamasti mõeldakse kaasava hariduse puhul selle praktilist olemust ja vähem pööratakse tähelepanu kaasava hariduse filosoofilisele olemusele (Nelis *et al.*, 2023).

Kaasava hariduse rakendamiseks alushariduses loodi mudel, milles on 14

võtmetunnust haridussüsteemi viie tasandi kaupa. Need tasandid on riik, asutus, lõpetaja, perekond ning laps (Nelis & Pedaste, 2020).

Lapse tasandil tuuakse välja neli võtmetunnust: lapse füüsiline, psüühiline, sotsiaalne kaasatus ja lapse omadused. Lapse omadused saab jaotada isikuomadusteks ja erivajaduseks. Füüsilise kaasatuse puhul tuleb arvestada rühma töökorralduse ning õpetajate ja laste suhtarvuga, eriti olukordades, kus rühmas on hariduslike erivajadustega laps (rühmas vähem lapsi, kui on erivajadusega laps rühmas). Psüühilise kaasatusega on seotud lapse turvalisust, tervise hoidmist ning kuuluvustunnet. Kõigile lastele on antud võrdsed tingimused ning võimalused ja nad saavad tunda end rühmas võrdväärselt. Sotsiaalne kaasatus puudutab suhtumist erivajadustega lastesse. Positiivne suhtlus ja sõprussuhted parandavad laste sotsiaalseid oskuseid ja ka konfliktide lahendamise oskused (Nelis & Pedaste, 2020).

Õpetaja tasand jaguneb õpetaja omadusteks (isikuomadused, kvalifikatsioon ja pädevused) ja õpetamiseks. Õpetaja tasand hõlmab õpetaja omadusi. Õpetaja omaduste all mõeldakse isikuomadusi ja kompetentsust ehk hoiakuid, teadmisi ja oskusi) ning õpetamistegevust. Õpetamise puhul on oluline õppe kvaliteet. Oluline on varajane märkamine, kaasav õppetegevus ning õigete eesmärkide seadmine. Peale selle on olulised head suhted ning enese refleksioon õpetamisega seoses. Õpetaja arvestab lapse eripärasid, on toetav ning aitab lapsel rakendada tema potentsiaali. Ta juhendab, annab tagasisidet ja vajadusel sekkub (Nelis & Pedaste, 2020).

Perekonnas tasandil võib välja tuua perekonna toetamise ja kaasamise. Perekonna kaasamise puhul mõeldakse tihedat koostööd lasteasutuse ja perekonna vahel. Koostöö võiks alguse saada perekonnaga tutvumisest, et välja selgitada nende arusaamad ja ootused. Perekonda saab toetada näiteks vanemate koolitamisega kui ka individuaalse lähenemisega tervele perele. Lisaks sellele võimaldatakse peredele vajalikke teenuseid, mis on kättesaadavad lasteasutuses (Nelis & Pedaste, 2020).

Organisatsiooni tasandil on kaasava hariduse rakendamiseks olulised organisatsiooni struktuursed omadused ning organisatsioonikultuuri. Organisatsioonikultuur sisaldab endas uskumusi ning sotsiaal-kultuurilisi väärtuseid. Peale selle on oluline personali tugi ning meeskonnatöö. Struktuursed omadused peavad andma võimaluse süsteem ümber korraldada, võimaldades nii ressursse kui ka tugiteenused õpetajatele ja lastele. Kaasavale hariduse rakendamist soodustab lisapersonal, läbimõeldud puhke- ja hüvitised (Nelis & Pedaste, 2020).

Riigi tasandil on neli võtmetunnust, mis soodustavad kaasava hariduse rakendamist. Esiteks, poliitika ja seadustik, mis võtavad arvesse kohalikku konteksti. Teiseks, koostöö

riigiasutuste, kohaliku omavalitsuse ja haridusasutuste vahel. Kolmandaks, ressursid, mis soodustavad kaasava hariduse rakendamist. Neljandaks, monitooring ja hindamine, et tagada kvaliteetne kaasamine (Nelis & Pedaste, 2020).

Kokkuvõttes saab öelda, et kaasava haridus on mitmetahuline protsess. See algab arusaamisest kaasava hariduse tähendusest ja rakendamisel on vaja arvestada mitmete tunnustega haridussüsteemi erinevatel tasanditel. Selles bakalaureusetöös keskendutakse mudelis esitatud õpetaja tasandi ühele tunnusele ehk õpetaja omadustele. Täpsemalt lasteaiaõpetaja hoiakutele kaasava hariduse suhtes ning teadmiste ja oskustele kaasava hariduse rakendamisel. Järgmistes peatükkides antakse ülevaade nendest tunnustes.

## **Lasteaiaõpetajale vajalikud teadmised ja oskused kaasava hariduse rakendamiseks**

Kaasava hariduse rakendamisel on oluline, et õpetajal oleksid vajalikud oskused ning teadmised erivajadustega laste toetamiseks (Nelis & Pedaste, 2020). Õpetaja, tase 6, kutsestandardis (2025) on välja toodud kompetentsidena õppijate toetamine, mis sisaldab endas nii õppijate tundma õppimist kui ka õppijatest hoolimist. Samuti annab õppijatele tagasisidet ning kohandab õppevara vastavalt laste eripäradele. Need on olulised, et tulla toime lasteaiaõpetajana. Nelis ja Pedaste (2020) on välja toonud kaks kategooriat: õpetamine ning õpetaja omadused. Õpetaja omaduste alla kvalifitseeruvad ka õpetaja omandatud pädevused kaasava hariduse osas, mis omakorda annavad õpetajale kindlustunde õpetamiseks. Koolitustes omandatud teadmiste hulka kuuluvad nt õpivara kohandamine ja erivajadustega laste toetamine. Lisaks kuuluvad õpetajate pädevuste hulka oskused, väärtused ja hoiakud. Need aitavad luua kaasava õpikeskkonna eduka läbiviimise (Nelis & Pedaste, 2020).

Kui õpetajal pole piisavalt teadmisi, kuidas kaasavat haridust rakendada ning kuidas toetada erivajadusega last, on õpetajatel keeruline kõikide laste kaasamisega toime tulla (Agbenyega & Klibthong, 2014). Seetõttu on õpetaja roll kaasava hariduse rakendamisel keskne roll. Kui õpetajate teadmised, oskused ja hoiakud on positiivsed, suudavad nad luua lastele toetava ning tõhusa õpikeskkonna, mõjutades seeläbi õppeprotsessi kvaliteeti (Boyle *et al.*, 2020).

Eestis toimunud uuringud (Kivirand *et al.*, 2020; Nelis *et al.*, 2024) on näidanud, et õpetajate arusaamist kaasavast haridusest ning teadmisi ja oskusi kaasamist rakendada toetab kaasava haridusega seotud teemade tõhusam käsitlemine õpetajakoolituses kui ka erinevates täiendkoolitustes. Peale selle oleks vaja rohkem ressursse ning õpetajaid toetav ning

motiveeriv süsteem.

Kaasava hariduse rakendamine ei sõltu üksnes hariduspoliitikast, vaid ka õpetaja professionaalsetest kompetentsidest ja õppeasutuse toetavast keskkonnast. Uuringud on näidanud, et õpetaja tasandil on oluline roll õpetaja teadmiste, oskuste ja hoiakute kujunemisel, mis mõjutavad otseselt seda, kuidas kaasavat haridust igapäevases pedagoogilises töös rakendatakse. Samuti on tähtis õpetaja võime kohandada õppetegevusi, arvestada laste individuaalsete vajadustega ning teha koostööd tugispetsialistide ja lapsevanematega (Nelis *et al.*, 2023). Kuna kaasavas õpikeskkonnas osalevad väga erinevate vajadustega lapsed, peavad õpetajad leidma erinevaid strateegiaid ja õpetamisviise kõigi laste kaasamiseks (Sucuoglu *et al.*, 2014). Ühe õpetamisviisina saab välja tuua õppetöö läbiviimist väiksemates gruppides. Nii saab panna kokku ühe õpioskuste tasemega või omaduste põhjal, pakkudes niiviisi lastele paremate tulemusteni jõudmist. Ühe meetodina saab rakendada ka koosõppimist, kus kaaslased juhendavad üksteist. See on erivajadustega laste puhul kasulik sotsiaalse kaasatuse osas. Kaasavat haridust saab rakendada ka õppe diferentseerimise või individualiseerimisega. Diferentseerimise puhul koostatakse rühmad ühesuguste tunnustega lastest ning individualiseerimise puhul arvestatakse iga lapse eripära. Universaalne õpetamisdisain on raamistik õppe juhtimiseks, mis on teaduslikult põhjendatud ja võimaldab iga õppija osalust õppeprotsessis. Õpet viiakse läbi erinevatel viisidel, mis köidavad lapses huvi (nt sümbolid) (Kivirand *et al.*, 2024).

Kõigi laste kaasamiseks on olulised mitmed aspektid. Koostöine õpetamine ning meeskonnatöö on oluline, kuna nii saab terviklikult panustada lastele eduka hariduse pakkumist. Õpetajatele on väga kasulik koosõpetamine, kuna saavad paremini õpilaste vajadustele reageerida ning samuti tõstab õpetaja enesekindlust ning teadmisi. Koosõpetamine eeldab, et on kahe õpetaja süsteem või õpetaja-eripedagoog. Koostöine õpetamine abiõpetajaga on aga sagedamini levinud, kuna eeldab vähem ressursse. Sageli on abiõpetaja erivajadusega lapse toetaja rollis, küll aga võib see olla takistuseks, kuna laps toetub liialt abiõpetajale. Kui õpetajal ja eripedagoogil on võimalik koostööd teha saab erivajadustega lastele koostada individuaalsed õppekava või arenduskava. Kui aga koostöö on piiratud ja koordineerimata, võib esineda probleeme õppe tõhususe osas. Peale selle, et töötajate omavaheline koostöö on oluline kaasava hariduse rakendamisel, on oluline ka koostöö vanematega ning nende kaasamine erinevatesse tegevustesse (Kivirand *et al.*, 2024)

Alustavatel õpetajatel ka peale õpetajakoolituse läbimist olla puudujääke teadmistes ja oskustes, mis aitaks õpetajatel kohandada õpikeskkonda ning võimaldada kõigile lastele võrdsed võimalused õppimiseks. See on suur tegur, mis takistab kaasamist (Sucuoglu *et al.*,

2014). Kwon jt (2017) kirjutatud uurimistöös toodi välja, et kui õpetajad omandavad erihariduse, hakkavad nad suurema tõenäosusega tööle erivajadustega lastega. Nad on positiivsemalt meelestatud erivajaduste osas ning loovad lastele mitmekesise õpikeskkonna, mis on toetav ning arvestav kõigi laste vajadustega. Küll aga vajaks lasteaiaõpetajad lisakoolitusi, et veel enam soodustada õpetajate oskusi erivajadustega laste õpetamisel (Kwon *et al.*, 2017). Niisiis peaks juba õpetaja koolituse ajal õpetajaid ette valmistama erivajadustega lastega töötamiseks (Park *et al.*, 2018).

Nelis *et al.*, (2023) tõid välja, et lisaks oskustele ning teadmistele on kaasava hariduse rakendamisel olulised ka õpetaja hoiakud. Kui õpetaja on positiivselt meelestatud ning näitab üles initsiatiivi erivajadusega last kaasata, võtavad ka teised lapsed temast eeskuju.

### **Lasteaiaõpetajate hoiakud kaasava hariduse suhtes**

Õppekvaliteeti mõjutab lisaks õpetaja teadmistele ka tema hoiakud. Hoiakud määravad ära, kui valmis on õpetaja õpetama erivajadustega lapsi, kuna positiivsete hoiakute puhul on sageli kaasavad õpetamismeetodid õpetaja jaoks loomulikumad (Nelis & Pedaste, 2020).

Lasteaiaõpetajatel ja kooli õpetajatel on sageli erinev arusaam, kuidas peaks õpetama erivajadusega lapsi ning mida endast kaasav haridus kujutab. Kui koolis arvatakse, et erivajadusega lapsed võiks olla samas koolis, aga eraldi klassides, siis lasteaias on erivajadusega lapsed samas rühmas tavalastega (Nelis & Pedaste, 2020). Seetõttu on lasteaia õpetajad on võrreldes klassiõpetajatega positiivsemalt meelestatud kaasamise osas, kuid see võib olla tingitud sellest, et koolides on rohkem tugispetsialiste ning õpetajad võivad kaasamist nende ülesandena näha (Häidkind & Oras, 2016).

Kaasamist takistav faktor on ka õpetaja negatiivne suhtumine erivajadustega lastesse või ebakindlus enda õpetamispädevuse osas (Park *et al.*, 2018). Õpetajad, kes on varasemalt kokku puutunud erivajadustega lastega, on sageli kaasamise osas positiivsemad ning mõistvamad. Kuna õpetajad on lastele nii eeskujuks kui ka suunajaks, muudavad nad mõjutada teisi lapsi erivajadustega lastesse paremini suhtuma, tekitades niiviisi rühmas või klassis positiivse õhkkonna (Häidkind & Oras, 2016; Nelis & Pedaste, 2020).

### **Uurimiseesmärk ja uurimisküsimused**

Seega on kaasava hariduse rakendamine mitmetahuline protsess, mis sõltub arusaamisest kaasavast haridusest, õpetajate teadmistest, oskustest ja hoiakutest (Boyle *et al.*, 2020; Nelis *et al.*, 2023). Samas on lasteaiaõpetajate arusaam kaasavast haridusest ebaselge, hoiakud ei

toeta kaasava hariduse rakendamist ja õpetajatel ei ole piisavalt teadmisi ja oskusi kaasava hariduse rakendamiseks. Eestis toimunud uuringud (Kivirand *et al.*, 2020; Nelis *et al.*, 2024) on näidanud, et õpetajate arusaamist kaasavast haridusest ning teadmisi ja oskusi kaasamist rakendada toetab kaasava haridusega seotud teemade tõhusam käsitlemine õpetajakoolituses kui ka erinevates täiendkoolitustes. Seetõttu on aga oluline mõista, kuidas lasteaiaõpetajad mõtestavad kaasavat haridust ning millised on nende hoiakud, teadmised ja oskuse kaasava hariduse rakendamisel, et pakkuda õpetajakoolituses ja täienduskoolitustel vajalikku tuge.

Eelnevast tulenevalt on selle uurimistöö eesmärk oli välja selgitada lasteaiaõpetajate valmisolek kaasava hariduse rakendamiseks: nende arusaam kaasamisest, hoiakud kaasava hariduse suhtes, teadmised kaasamiseks ning millist tuge vajaksid kaasava hariduse rakendamiseks. Eesmärgist tulenevalt püstitati järgmised uurimisküsimused:

1. Kuidas mõistavad lasteaiaõpetajad kaasava hariduse tähendust?
2. Millised on lasteaiaõpetajate hoiakud kaasava hariduse rakendamisel?
3. Millised on lasteaiaõpetajate teadmised kaasava hariduse rakendamisel?
4. Milliseid takistusi näevad lasteaiaõpetajad kaasava hariduse rakendamisel?
5. Millist tuge vajavad lasteaiaõpetajad kaasava hariduse rakendamiseks?

## **Metoodika**

Bakalaureusetöö koostamiseks kasutati kvalitatiivset uurimisviisi. See uurimisviis ei anna arvulisi vastuseid, küll aga annab võimaluse välja uurida uusi aspekte ning uuringus osalejate sügavamaid arusaamu (Õunapuu, 2014). Kvalitatiivne uurimisviisi puhul läheb uuringu läbiviija intervjueeritava töökohale või koju, kus on intervjueeritava jaoks kõige mugavam vestelda. Selle uurimisviisiga on võimalik edasi anda detailset pilti, mida on intervjueeritav soovinud edasi anda (Laheland, 2010). Tänu sellele on see kõige sobilikum uurimisviis ka selle bakalaureusetöö koostamiseks, kuna annab võimaluse edasi anda täpsemaid mõtteid.

## **Valim**

Bakalaureusetöös on kasutatud mugavusvalimit. Mugavusvalim võimaldab uurijal uuringusse kaasata uuritavaid, kes on talle lihtsasti kättesaadavad (Rämmer, 2014). Intervjuude läbiviimiseks pöördus töö autor mitmete endale kättesaadavate lasteaiaõpetajate poole, kuid väga paljud nendest keeldusid, kuna ei tundnud end sellel teemal rääkides mugavalt või siis puudus lihtsalt aeg intervjuu andmiseks. Viis õpetajat olid nõus intervjuu andma. Kõigile, kellele palve esitati, tutvustati töö olemust ning kinnitati, et intervjueeritavaid ei saa kuidagi tööga seostada ja tagatakse nende konfidentsiaalsus. Selleks esitatakse tulemused üldistatud kujul ja andmete töötlemisel kasutatakse pseudonüüme. Lisaks sellele, kinnitati, et uuringus osalemine on vabatahtlik. Uuringus oli nõus osalema viis Tartu linna lasteaiaõpetajat vanuses 35-50 aastat. Ühel õpetajal oli omandatud magistrikraad, kahel erialane bakalaureuse kraad ning kahel õpetajal oli erialane kõrgharidus omandamisel. Uuringus osalenud lasteaiaõpetajate tööstaaž oli kõige lühem 1,5 aastat ning kõige pikem 25 aastat.

## **Andmekogumine**

Andmekogumise meetodina kasutati intervjuud. Intervjuud olid poolstruktureeritud. See tähendab, et vajadusel saab küsimusi ümber sõnastada ja täpsustada (Õunapuu, 2014). Intervjuud viidi läbi vahemikus märts - oktoober 2023. Kaks intervjuud toimusid intervjueeritavate kodudes ja kolm nende töökohtades. Koha ja aja valis intervjueeritav. Kõik intervjuud salvestas uurija enda telefonis häälalvestus programmiga, mis oli telefonis algselt olemas.

Enne intervjuud koostati intervjuu kava (vt Lisa 1). See koosnes viiest osast, mis omakorda jagunes 31 küsimuseks. Esimese osa eesmärk oli teada saada, kuidas õpetajad aru saavad kaasavast haridusest ning mida see nende jaoks kujutab. Teise osa küsimuste eesmärk oli välja selgitada õpetajate hoiakud seoses kaasava hariduse suhtes. Kolmanda osa küsimuse puhul oli eesmärgiks välja selgitada, millised on lasteaiaõpetajate teadmised kaasava hariduse osas. Neljanda osa küsimuste eesmärgiks oli välja selgitada, mis on õpetajate arvates takistuseks kaasava hariduse rakendamisel. Viienda osa küsimuste eesmärk oli välja selgitada, mida õpetajad arvavad, et millist tuge nad vajaks kaasava hariduse mõistmisel ning rakendamisel.

Uuringu alguses viidi läbi prooviintervjuu, mille tulemusel sai jätkata sama intervjuu kavaga, sest uurija arvates olid küsimused sobilikud ja võimaldasid saada vastused uurimisküsimustele. Seetõttu on prooviintervjuud kasutatud ka bakalaureusetöös. Kõige lühem intervjuu kestis 23 min, kõige pikem 98 min.

## Andmeanalüüs

Andmete analüüsimiseks kasutati kvalitatiivset sisuanalüüsi. Kvalitatiivne sisuanalüüs annab võimaluse keskenduda olulistele tähendustele ning kodeerimise abil leida tekstist intervjueeritava antud vihjeid ja eesmärke (Kalmus *et al.*, 2015). Intervjuud salvestati arvutisse ja selleks tuli need kõigepealt konverteerida sobilikku formaati. Tekstifailide transkribeerimiseks kasutati veebipõhist kõnetuvastuse programmi Tekstiks (Olev & Alumäe, 2024). Hiljem luges töö autor transkriptsioonid läbi ja parandas tekkinud vead. Transkribeeritud teksti oli kokku 38 lehekülge, keskmiselt 7,6 lehekülge intervjuu kohta (kirjastiil Times New Roman, tähesuurus 12, reavahe 1.5).

Saadud andmed laaditi üles analüüsimiseks QCMap analüüsikeskkonda, kus hakati tegema kodeerimist. Intervjuude põhjal toimus viie uurimisküsimuse alusel kodeerimine, eesmärgiga leida uurimisküsimuste seisukohast olulisi teksti osasid. Andmeanalüüsi kvaliteedi suurendamiseks kasutati korduv kodeerimist. Korduval kodeerimisel vaadati mõne aja möödudes üle tekkinud koodid ning vajadusel tehti muudatusi koodide sõnastuses. Sisult sarnase tähendusega koodid liideti alamkategoriateks, mis omakorda liideti kokku peakategoriateks (vt Lisa 2). Koodide jaotusel eristus kokku 23 alamkategoriat ning 18 peakategoriat. Uurimistöö tulemusi on kirjeldatud bakalaureusetöö tulemuste osas.

## Tulemused

Bakalaureusetöö eesmärk oli välja selgitada lasteaiaõpetajate valmisolek kaasava hariduse rakendamiseks: nende arusaam kaasamisest, hoiakud kaasava hariduse suhtes, teadmised kaasamiseks ning millist tuge vajaksid kaasava hariduse rakendamiseks. Tulemused on esitatud uurimisküsimuste kaupa. Tsitaate on vähesel määral toimetatud (eemaldatud parasiitsõnad) ja uurimise seisukohalt on eemaldatud ebaolulised lõigud ning asendatud need /.../ märgistusega.

**Õpetajate arusaam kaasava hariduse tähendusest.** Esimese uurimisküsimuse alla tekkis kolm peakategoriat: 1) ligipääs haridusele tavaharidussüsteemis, 2) inimõigus, 3) ebaselge arusaam kaasavast haridusest.

Esimese peakategooria *ligipääs haridusele tavaharidussüsteemis* alla moodustus kaks alamkategoriat: 1) erivajadusega lapsed tavarühmas, 2) erinevate vajadustega lapsed.

Intervjuudest selgus, et õpetajad seostavad “ligipääsu tavaharidussüsteemile” sellega, et erivajadusega lapsed käivad tavarühmas koos erivajadusteta lastega, arvestades kõikide laste eripäradega neid kaasates tegevustesse. Küll aga peab nii erivajadusega lapsele sobima

see keskkond, kus ta on, kui ka lastele, kellega ta koos on.

*“Mina saan sellest niimoodi aru, et kaasav haridus on, et võimalikult paljudel erivajadustega lastel oleks võimalik käia siis koolis või lasteaias koos lastega, kellel võib-olla ei esine mingisuguseid arengulisi erisusi, et see oleks kasulik nendele erisustega lastele, et nemad saavad siis tavalastega koos võib-olla paremini areneda ja tavalapsed omakorda õpiksid aktsepteerima, et me kõik oleme erinevad.”*

Intervjuudest tulid välja, et lastel on “erinevad vajadused”, mitte ainult erivajadused. Nendeks võivad olla andekad lapsed, võõrkeelsed lapsed, erinevad arenguhäired nt ATH, autism jt.

*“On eri rahvusest lapsi, kellele tuleb eraldi seletada selles keeles, millest tema aru saab.”*

Teine peakategooria **inimõigus** moodustus ilma alakategooriateta.

*“Õpetadagi teistele lastele ka seda tolereerimist. Et see, et keegi on teistmoodi, on ta ikkagi meiega võrdne ja samamoodi sellele teistmoodi lapsele õpetada, et ta peab arvestama teistega.”*

Kolmas peakategooria **ebaselge arusaam kaasavast haridusest** moodustus ilma alamkategooriateta. Õpetajatel pole selge, millised on konkreetsed piirid kaasava hariduse osas.

*“Ma arvan, et kuna need piiri, milliseid lapsi arvestatakse kaasava hariduse hulka, et need piirid pole nagu kindlalt paika pandud.”*

**Lasteaiaõpetajate hoiakud kaasava hariduse suhtes.** Teise uurimisküsimusega selgitati välja, millised on lasteaiaõpetajate hoiakud kaasava hariduse suhtes. Vastustest moodustus kaks peakategooriat: 1) positiivne hoiak, 2) negatiivne hoiak.

Esimene peakategooria **positiivne hoiak** alla moodustus kaks alamkategooriat: 1) arusaam vajalikkusest, 2) valmisolek rakendamiseks.

“Arusaam vajalikkusest” tähendas õpetajate meelest, et kaasav haridus on vajalik erinevatel põhjustel. Kõige rohkem nägid õpetajad, et kui erivajadusega laps on koos tavalastega, siis on lastel tulevikus kergem üleminek kooli ning ühiskonda sulandumine. Samuti võib koos eakaaslasega mängimisega erivajadusega lapse areng olla kiirem, kui ainult täiskasvanuga suheldes. Lisaks õpetab see lastele tolereerimist ning aktsepteerimist, et kõik lapsed pole ühesugused. Mitu õpetajat tõid välja, et see on inimõigus, et lapsed saaksid olla täisväärtuslikud ühiskonnaliikmed.

*“Sellepärast, et kõik lapsed on võrdsed ja nad peakski suutma ja saama ühes seltskonnas hakkama, sest me ei saa eraldada erinevaid lapsi, seda enam, et tänapäeval on nii palju.”*

Teise alamkategoriana tuli välja “õpetajate valmisolek”. Õpetajad tunnevad, et nad on valmis kaasavat haridust rakendama nii hästi, kui suudavad. Küll aga tunnevad, et võiksid paremini hakkama saada. Valmisoleku suurendamiseks tunnevad nad, et vajaksid lisaks koolitusi või näpunäiteid, kuidas erivajadusega last kaasata.

*“Ma võiksin paremini hakkama saada. Sest et võib-olla nagu teadmistest jääb puudu või mingid? Jah-jah, teadmistest.”*

Teise peakategooria **negatiivne hoiak** alla moodustus neli alamkategorias: 1) keeruline rakendada, 2) ressursside puudus, 3) õpetajatele lisakoormus, 4) suur ajakulu.

Intervjuudest selgus, et paljud õpetajad tunnevad, et kaasavat haridust on “keeruline rakendada”. Õpetajad arvasid, et erivajadusega lapsed käituvad teistmoodi ning seetõttu on vaja teistsugust lähenemist, kuidas nendega arvestada.

*“Erivajadusega lapsed vajavad erilist lähenemist, eks, et nad käituvad teistmoodi.”*

Intervjuudest selgus, et kaasava hariduse rakendamist mõjutab “ressursside puudus”. Ressursside all tõid õpetajad välja, et pole piisavalt tugispetsialiste, tugiisikuid ning aega.

*“Ma kardan, et see lihtsalt sõna kaasav haridus, et teeme nüüd kaasavat haridust, siin on ju kõik, aga kui ei tule nagu vahendeid, siis sellel ei ole mõtet, sest kannatavad nii õpetajad kui ka erivajadusega lapsed, tavalapsed.”*

Intervjuudest selgus, et kaasava hariduse rakendamine toob “õpetajatele lisakoormuse”. Tuleb juurde palju lisatööd ning sageli tuleb see lisatöö teiste laste arvelt. Lisatöö hulka kuulub nii see, et erivajadustega lastele tuleb kohandada eraldi õppekava ning see et ta võtab väga palju õpetaja aega ja energiat. Samuti kulub energiat vanemate nõustamisele, et vanemad aktsepteeriks erivajadusega last tavalapsega samas rühmas. Toodi välja ka, et kui aga õpetaja ise on juba võtnud endale negatiivse hoiaku erivajadusega lapse osas, siis on sellel lapsel ning tema vanematel raskem.

*“Ma selle kokkuvõtteks tahan öelda, et tegelikult see aur, mis minul kulub, selle ühe lapse peale.../.../. Ja siis sa pead seda lapsevanemat nagu rahustama, /.../et see õpetaja suhtumine on oluline, et kui õpetaja võtab nüüd hoiaku, et see laps on vaja välja suunata, siis tekibki olukord, et õpetaja ja kõik lapsevanemad on tegelikult selle ühe lapse ja selle lapsevanema vastu.”*

Lisaks sellele on õpetajatele erivajadusega lastega tegelemine “suur ajakulu”. Tuleb kohandada nende jaoks õppetegevusi ning koostama eraldi õppekava ja jaotada tööülesandeid jagades erineva arengutaseme järgi, mis võtab omakorda aega. Erirahvusest lastega suheldes ja neid õpetades, tuleb arvestada sellega, et nad aru saaks, mis tähendab, et neile tuleb vajadusel tõlkida. Kui ise keelt ei oska, kasutada tõlkimisel abi. Samuti on vaja rohkem üks-

ühele juhendamist, mis on jällegi ajamahukas.

*“Ma pean arvestama sellega, et eri rahvusest lapsed mõistaksid, mida me räägime. Et kulubki rohkem aega tänu sellele, et pead seletama mingit näiteks tööülesannet mitmes keeles ja teised, samal ajal peavad ootama.”*

**Lasteaiaõpetajate teadmised kaasava hariduse rakendamisel.** Kolmanda

uurimisküsimusega alla moodustus viis peakategooriat: 1) võrdne kohtlemine, 2) õpetamisviisid, 3) individuaalne arenduskava, 4) õpetaja teadmised erivajadustest, 5) kahtlused teadmistes.

Esimene peakategooria **võrdne kohtlemine** moodustus ilma alamkategoriateta. Intervjuudest selgus, et laste võrdse kohtlemise juures on oluline õpetada üksteisele tolereerimist, mis tähendab, et olgugi, et keegi on erinev, on ta meiega võrdne. Enam ei vaikita maha ega peideta, et on erivajadusega lapsi vaid õpetataksegi kõik koos ning olema mõistvad nende osas.

*“Õpetadagi teistele lastele ka seda tolereerimist. Et keegi on teistmoodi, on ta ikkagi meiega võrdne ja samamoodi sellele teistmoodi lapsele õpetada, et ta peab arvestama teistega.”*

Teine peakategooria **õpetamisviisid** moodustus kolmest alamkategorias: 1) lisatugi, 2) paindlikkus, 3) diferentseerimine. Intervjuudest selgus, et “lisatugi” on õpetaja jaoks väga oluline erivajadusega lapse õpetamisel. Nad tõid välja, et pakuvad lastele lisatuge näiteks koostegemise, individuaalse õppe suunamise näol. Samuti olenevalt olukorrast toetavad üldfüüsiliste tegevustega.

*“Mõni laps lihtsalt vajab liiga palju üks-ühele tegemist või juhendamist või siis teised võivad samal ajal kõrvale jääda või vähem tähelepanu saadud. Ei märkagi neid andekaid lapsi, näiteks tegeledki, pigem käitumisprobleemidega.”*

Intervjuudest tuli välja, et õpetajad peavad oma tegevustes olema “paindlikud”. Selle all tõid õpetajad välja loovaid lähenemisi tegevustes ning eripäradega arvestamise.

*“Igale asjale tuleb hästi loovalt ja liikuvalt. Igale teemale nagu iga lapse erivajadusele arvestades võtta sisse ja kuidagi siis kohandada seda vastavalt iga nagu seda eripära.”*

Intervjuudest tuli välja “diferentseerimine”. Õpetajad teevad lastele tegevusi erinevate raskustega lähtuvalt lapse võimetest ja vajadustest. Samuti kohandavad nad õppekava vastavalt vajadusele.

*“Kuna ma töötan liitühendas, siis paljud ülesanded või õppetöö ongi mul ära jaotatud, erinevad tööd on erineva arenguraskusega.”*

Kolmas peakategooria *individuaalne areneduskava* moodustus ilma alamkategoriateta. Õpetajad tõid välja, et tuleb koostada individuaalsed arenduskavad erivajadustega lastele.

Neljas peakategooria *õpetaja teadmised erivajadustest* moodustus ilma alamkategoriateta. Õpetajad tõid välja, et nad võiksid olla teadlikud erinevatest erivajadustest, lapse taustast ning sellest, kuidas teda aidata.

*“Lapse eripärasid, tundma väga hästi oma rühma, et tuua siis, kellel seda kaasavat haridust vaja on, sinna sisse. Tead, millised on teised lapsed ka, kuidas uus laps sinna kohandub. Hästi-hästi tähelepanelik olema.”*

Viies peakategooria *kahtlused teadmistes* moodustus ilma alamkategoriateta. Õpetajad tõid välja, et äsja koolist tulnud õpetajatel on rohkem teadmisi erivajadustega laste kohta, kui vanematel õpetajatel ning leidsid, et oleks vaja praktilisi lisakoolitusi või personali koolitusi.

*“Kaasava hariduse programm, mida sa saad juurde õppida, aga lapsed on nii erinevad ja keskkonnad ja et see, mis teoorias on üks, siis reaalselt tegelikult ei pruugi üldse toimida.”*

**Takistused kaasava hariduse rakendamisel.** Neljanda uurimisküsimusega üritati välja selgitada, millised on lasteaiaõpetajate arvates takistused kaasava hariduse rakendamisel. Vastustest moodustus neli peakategooriat: 1) ressursi puudus, 2) väljakutsed koostöös, 3) õpetajast tingitud takistused, 4) ebapiisav tugi.

Esimene peakategooria *ressursi puudus* moodustus kolmest alamkategorias: 1) aja puudus, 2) personali puudus, 3) ebasobiv rühma keskkond.

Esimese alamkategooria “aja puudus” tõid õpetajad välja, et neil puudub aeg, kuna kaasav haridus toob lisatööd palju juurde nii individuaalsete arengukavade kui ka lisatähelepanuga erivajadustega laste jaoks.

*“/.../ niivõrd palju lisatööd juurde kaasav haridus, et sa teed on ju nagu ühe õppekava tavalastele ja siis on sul erinevate /.../ arengutaseme kaupa või kuidas need lapsed on, kes on võõrkeelne, kes on andekas ja nendele peab nagu kõikidel siis olema oma õppekava.”*

Intervjuudest selgus, et lasteaedades on “personali puudus”. Rühmas on palju lapsi, kuid töötajaid samal ajal on vähe. Samuti pole lasteaedades logopeede, eripedagooge, tugispetsialiste ning tugiisikuid.

*“Jälle see personali puudus, et oleks oleks piisav arv lisapersonali rühmas, et kui lihtsalt on samal ajal tööl õpetaja ja õpetaja abi ja rühmas on ma ei tea üks autist, siis kaks*

*võõrkeelset last, siis on veel kümme nii-öelda tavalast. Põhimõtteliselt ei jätku nagu sellest kahest täiskasvanust sinna rühma, et tagada kõikidele lastele võrdseid tingimusi.”*

Intervjuudest tuli välja “ebasobiv rühma keskkond”. Toodi välja, et rühmad on väikesed ning pole võimalik lastele teha enda puhkenurka.

*“Keskkond ei ole vastav. /.../ ei ole neid puhkenurki /.../.”*

Teine peakategooria **väljakutsed koostöös** moodustus ilma alamkategooriata.

Intervjuudest selgus, et õpetajatel on raskused koostöös lapsevanematega, kuna vanemad sageli eitavad probleemi ja ei tunnista, et lapsel oleks erituge vaja. Samuti toodi välja vanemate mugavuse lastele nutiseadmete andmisega.

*“/.../ alustame sellest, et need erivajadustega laste vanemad võib-olla väga tihti üldse alguses eitavad nii pikalt seda erivajadust, et nad jäävad õigel ajal ilma sellest diagnoosist või siis tihtilugu see kui õpetaja annab siis jälle mingit tagasisidet /.../ see tekitab vanemates sellist trotsi.”*

Kolmas peakategooria **õpetajast tingitud takistused** moodustus kolmest alamkategooriast: 1) teadmiste puudujääk, 2) koolituste puudus, 3) motivatsiooni puudumine.

Intervjuudest tuli välja õpetajate “teadmiste puudujääk”. Õpetajad tõid välja, et kuna pole piisavalt teadmisi kaasava hariduse osas, tunnevad nad hirmu selle ees.

*“Ma arvan, et ongi teadmatus, /.../. Õpetajate teadmatus taha jääb ja pigem on hirm, et me ei saa hakkama või ma ei oska midagi teha.”*

Intervjuudest tulid välja “koolituste puudus”. Õpetajad leidsid, et personalile võiks olla rohkem koolitusi, et omandada teadmisi kaasava hariduse rakendamise või erivajaduste kohta.

Intervjuudest selgus “motivatsiooni puudumine”. Õpetajad arvasid, et kui ikkagi pole tahet ega motivatsiooni tegeleda erivajadusega lapsele, siis ei aita ka koolitused tal seda teha.

*“Tahe on kindlasti esimene tegur, sest kui sul endal tahe või motivatsioon puudub siis on seda väga raske rakendada.”*

Neljas peakategooria **ebapiisav tugi** moodustus ilma alamkategooriata. Õpetajad tõid välja, et neil pole piisavalt tuge juhtkonna poolt ja üks õpetaja ütles, et juhtkonna suhtumine oli lapse aitamise asemel hoopis välja suunamine. Toe puudumine omakorda soodustab õpetajate läbipõlemist.

*“Tegelikult läbipõlemine on siis väga kerge tulema, sest sul ei ole mõtet üksi kahlata, et kui seda tugivõrgustikku ei ole, vanemaga koostöö näiteks võib takistada, et sul ei ole rühma sisest koostööd /.../ jälle takistus, sest sa võid üksi lasteaias mida iganes teha.”*

**Tugi, mida õpetajad vajavad kaasava hariduse rakendamisel. Viienda**

uurimisküsimusega üritati välja selgitada, millist tuge lasteaiaõpetajad vajavad kaasava hariduse rakendamisel. Vastustest moodustus neli peakategooriat: 1) professionaalne tugi, 2) lasteaiaisisene koostöö, 3) informatiivne tugi 4) piisavad ressursid.

Esimene peakategooria **professionaalne tugi** moodustus kahest alamkategooriast: 1) koolitused, 2) spetsiifilised teadmised.

Intervjuudest tuli välja, et õpetajad vajaksid “koolitusi”. Nad leidsid, et oma töö efektiivsemalt tegemiseks oleks vaja koolitusi, mis õpetavad oskusi, kuidas kaasata kõiki lapsi. Samuti oleksid head praktilised koolitused, kus vaadeldakse, kuidas toime tulla erivajadustega lastega.

*“Reaalseid koolitusi, /.../, et me lähmeги kusagile kohale, jälgime seda keskkonda ja vaatame olukordasid. Teooria on üks mõte. Aga see, kuidas päriselt need asjad võiks toimida on teine.”*

Intervjuudest tulid välja “spetsiifilised teadmised”, ehk õpetajad sooviksid erinevate erivajaduste kohta lisateadmisi, et kuidas aidata konkreetse erivajadusega last.

*“/.../ Mis aitaks õpetajal läbi viia erisustega lastega tegevusi, et kuidas /.../ näiteks autismispektri häirega lapsega /.../ joonistada temaga kassi. Et kuidas teda üldse saada tööle. Milliseid võtteid kasutada? Ma arvan, et üsna selliseid spetsiifilisi koolitusi oleks vaja.”*

Teine peakategooria **lasteaiaisisene koostöö** moodustus kahest alamkategooriast: 1) lasteaiaisisene toetus, 2) tugispetsialistide toetus.

Intervjuudest selgus, et õpetajatel oleks vaja “lasteaiaisisest toetust”, kuhu oma muredega pöörduda ning abi või nõu küsida.

*“Kellega oma muresid arutada. Kindlasti ka kolleegide tuge ja nõu, et oleks keegi, kelle poole saaks oma murede ja kahtluste- kõhklaste korral pöörduda.”*

Intervjuudest selgus, et õpetajatel sooviks “tugispetsialistide toetust.” Tugispetsialistide käest nõu küsida või muresid arutada, et oleks inimene, kes on kursis erinevate erivajadustega ning kuidas teda toetada.

*“Tugispetsialistid, kellega kasvõi niisama konsulteerida.”*

Kolmas peakategooria **informatiivne tugi** moodustus kahest peakategooriast: 1) info lapsevanematelt, 2) info tugispetsialistidelt.

Intervjuudest selgus, et õpetajad vajaks “infot lapsevanematelt”. Lapsevanemad tunnevad oma last ning tema eripärasid ning saaksid õpetajaga seda infot jagada, et õpetajad saaksid teha lastega paremat koostööd.

*“Alustuseks oleks vanemalt vaja informatsiooni saada, et kõik mis puudutab tema last, millise lapsega tegu on, et mida ma pean arvestama?”*

Intervjuudest tuli välja “info tugispetsialistidelt”. Õpetajad sooviksid saada infot lapse tugispetsialisti käest, kuidas toetada antud last, juhul kui ta käib tugispetsialisti juures.

*“Kuidas lapsi toetada. Ja kindlasti, kui laps juba kasutab tugispetsialiste, sealt kindlasti näiteks ka väljaspool maja. et nendelt tugispetsialistidelt näpunäiteid, et mida ma pean arvestama selle lapsega töötamisel?”*

Neljas peakategooria **piisavalt ressursse** moodustus ilma alamkategoriateta. Õpetajad sooviksid rohkem sobilikke vahendeid või võimalusi luua lapsele puhkeala ning võimalust moodustada vajadusel väiksema laste arvuga rühmi.

## Arutelu

Bakalaureusetöö eesmärk oli välja selgitada lasteaiaõpetajate valmisolek kaasava hariduse rakendamiseks: nende arusaam kaasamisest, hoiakud kaasava hariduse suhtes, teadmised kaasamiseks ning millist tuge vajaksid kaasava hariduse rakendamiseks. Allpool arutletakse tulemuste üle seostades neid teooriaga.

Esimese uurimisküsimuse “Kuidas mõistavad lasteaiaõpetajad kaasava hariduse tähendust?” vastusena selgus, et eelkõige mõtlevad lasteaiaõpetajad kaasava hariduse tähendusest kuu ligipääsust tavaharidussüsteemile. Õpetajad tõid välja, et erivajadusega lapsed õpivad koos tavalastega. Sarnaselt on oma uuringus välja toonud Nelis & Pedaste (2020), rõhutades, et eraldamise asemel tuleks kõiki lapsi õpetada koos. Õpetajad seostasid kaasavat hariduset inimõigusega, kus kõigil lastel on võrdsed võimalused. Nelis *et al.*, (2023) ja Arcidiacono & Baucal (2020) tõid oma uurimistöös välja kaasava hariduse definitsioonina samuti, et kaasava hariduse puhul arvestatakse inimõigusi. Kuigi õpetajad tõid välja, et kõiki lapsi tuleks kaasata ning anda neile võrdsed võimalused rühmas õppimiseks, selgus ka ebaselgus kaasava hariduse tähenduses. Toodi välja, et kaasamisel puuduvad konkreetsed piirid, milliseid lapsi kaasata. Sama probleemi, et kaasava hariduse õppe tähendus ja ulatus pole selgesti mõistetav tõi Kivirand (2023) välja oma uurimistöös. Seega tuleks lasteaedades rohkem rääkida kaasava hariduse tähendusest ja jõuda ühise arusaamiseni sellest.

Teise uurimisküsimuse “Millised on lasteaiaõpetajate hoiakud kaasava hariduse rakendamisel?” vastusena selgus, et õpetajatel on kaasava hariduse suhtes nii positiivsed kui ka negatiivsed hoiakud. Õpetajad mõistavad, et kaasav haridus on vajalik, kuna see aitab erivajadustega lastel paremini ühiskonda sulanduda ja erivajadusteta lastel neid paremini mõista. Sama selgus ka Nelis & Pedaste (2020) artiklis, kus toodi välja, et kui erivajadusega lapsed õpivad koos tavapäraselt arenenud lastega, suurendab see nii kuuluvustunnet kui ka

tunnet, et neid aktsepteeritakse. Õpetajad on valmis kaasavat haridust rakendama, kuid samas tunnevad nad, et kaasavat haridust on keeruline rakendada, kuna lapsed käituvad erinevalt ning vajaks spetsiifilisemat lähenemist, aga õpetajad ei tunne ennast selles osas kindlalt. Samas, selleks, et rühmas kaasamine toimiks, peab õpetaja arvestama laste eripäradega ning vajadusel sekkuma (Nelis & Pedaste, 2020). Lisaks tõid õpetajad välja ressursside puuduse nii aja kui ka tugispetsialistide näol. Nelis *et al.*, (2023) tõi oma juhtumiuuringus samuti välja, et Eestis on puudus tugispetsialistidest. Õpetajad tunnevad, et kaasneb kaasava hariduse rakendamisega tekib lisakoormus, kuna tuleb koostada individuaalseid arenduskavu, mille koostamine võtavad aega ning lisaks üks-ühele juhendamised, mis on samuti ajakulu. Kirjanduses tuuakse välja, et lasteaias töötades tuleb erivajadustega lastele rohkem aega pühendada ja neid toetada (Häidkind & Oras, 2016). Õpetajate ajapuudust on välja toonud ka Jardinez & Natividad (2024) oma uurimistöös. Seetõttu on oluline mõelda läbi töökorraldus lasteaias. Oluline on täpsustada, millised on õpetaja, tugispetsialistide ja tugiteenuste koordineerija ülesanded.

Kolmanda uurimisküsimuse “Millised on lasteaiaõpetajate teadmised kaasava hariduse rakendamisel?” vastusena selgus, et õpetajate teadmised kaasava hariduse rakendamise osas on mitmekesised. Intervjuudest selgus, et oluline on laste võrdne kohtlemine ja tolerantsuse kujundamine. Häidkind & Oras (2016) on oma artiklis samuti välja toonud, et enam ei tohi eemale tõrjuda erivajadustega lapsi vaid kõiki tuleb kaasata. Õpetajad teavad, et mitmekesised õpetamisviisid on vajalikud. Osadele lastele tuleb pakkuda õpetamisel lisatuge koostegemise või individuaalse suunamise näol. Individuaalne juhendamine toetab kaasamist kui aeg on hästi planeeritud ning õppimine toimub väiksemas rühmas (Nelis *et al.*, 2023). Õpetajatel tuleb kasutada erinevaid õpetamisviise ja olla paindlik erivajadustega laste kaasamiseks. Õpetajad teavad, et diferentseeritud õpe, kus õpetajad kohandavad õppetegevusi vastavalt lapse arengule, on vajalik. Diferentseerimine on üks levinumaid õpetamisviisidest, et toetada kaasava hariduse rakendamist (Kivirand *et al.*, 2020). Intervjuudest selgus, et õpetajad on teadlikud individuaalse arenduskava loomise vajalikkusest, millele viitavad ka Häidkind ja Oras (2016). Samas on õpetajad kahtlevad oma teadmistes ja õpetajad soovivad olla teadlikumad erinevatest erivajadustest ja lapse taustast, et nad saaksid last paremini kaasata. Õpetaja teadlikkuse tõstmise olulisus on välja toodud ka Nelis ja Pedaste (2020) oma uurimistöös.

Neljanda uurimisküsimuse “Milliseid takistusi näevad lasteaiaõpetajad kaasava hariduse rakendamisel?” vastusena selgus, et kaasava hariduse rakendamist takistavad ressursside puudused, väljakutsed koostöös, õpetajast tingitud takistused ja ebapiisav tugi.

Intervjuudest selgus, et suureks takistuseks on aja puudus, kuna individuaalsete arenduskavade koostamine ja erivajadustega laste lisajuhendamine on ajamahukas. Samuti leidsid õpetajad, et suureks takistuseks on personali puudus - vähe õpetajaid rühmas, puuduvad logopeedid, eripedagoogid jne. Mitmed uurimistööd on välja toonud, et kaasamist takistab eripedagoogiliste oskustega inimeste puudus (nt. logopeedid, eripedagoogid) (Räis *et al.*, 2016; Nelis & Pedaste, 2020). Õpetajad tõid välja, et rühmaruumid on väikesed ning pole võimalik isegi lastele puhkenurki võimaldada. Samas lapsi vajavad mõned lapsed kohandusi rühmaruumis (Häidkind & Oras, 2016, Kivirand *et al.*, 2020; Nelis, 2025). Samuti selgus intervjuudest takistusena lapsevanemate puudulik koostöö ning probleemi eitamine. Lapsevanematega koostöö on väga oluline, kuid kui lapsevanemad ei toeta või ei suhtle ja on negatiivselt meelestatud, on koostööd raske läbi viia (Jardinez & Natividad, 2024).

Intervjuudest selgus, et õpetajad tunnevad kaasava hariduse rakendamise ees hirmu, kuna nad tunnevad, et neil on ebapiisavad teadmised selle rakendamise osas. Seda toetavad ka Kivirand *et al.*, (2020) ja Nelis *et al.*, (2023) uurimistööd, kus tuuakse välja takistava tegurina teadmiste puudus ning vähene ettevalmistus. Veel selgus intervjuudest takistusena koolituste puudus. Mitmed uuringud on toonud välja, et alustada tuleb õpetajakoolituse tõhustamisest, et õpetajad saaksid vajalikke teadmisi (Kivirand *et al.*, 2020; Häidkind & Oras, 2016; Arcidiacono & Baucal, 2020) ning õpetajate pidev professionaalne areng peaks olema toetatud (Nelis *et al.*, 2023, Häidkind & Oras 2016). Intervjuudest selgus väga olulise takistusena õpetaja motivatsiooni puudumine, mis on seotud ka hoiakutega kaasava hariduse suhtes. Kui õpetajal puudub motivatsioon tegeleda erivajadustega lastega ning ta on kaasava hariduse vastu, on keeruline kaasavat haridust rakendada (Arcidiacono & Baucal, 2020), mis tähendab, et õpetaja hoiak on suur motivatsiooni mõjutaja (Boyle *et al.*, 2020). Positiivsete hoiakutega on õpetaja motiveeritum kaasavat haridust rakendada ja ka koolitustel osalema (Nelis *et al.*, 2023; Häidkind & Oras 2016). Intervjuudest selgus, et õpetajatel on vähe tuge. Samas on kaasava hariduse rakendamiseks oluline lasteaia poolne tugi (Nelis *et al.*, 2023; Häidkind & Oras 2016) ning õpetajate motiveerimine (Kivirand *et al.*, 2020).

Viienda uurimisküsimuse “Millist tuge vajavad lasteaiaõpetajad kaasava hariduse rakendamiseks?” vastusena selgus, et kaasava hariduse rakendamisel oleks õpetajatele vaja professionaalset tuge, lasteaiasisest koostööd, informatiivset tuge ning piisavalt ressursse. Õpetajad vajaksid oma kaasava hariduse rakendamiseks koolitusi. Jardinez & Natividad (2024) on oma uurimistöös samuti välja toonud, et õpetajad vajaksid täiendkoolitusi kaasava hariduse rakendamiseks, kuna neil puuduvad piisavad teadmised selle rakendamiseks. Õpetajatele oleks vaja selliseid koolitusi, kus nad saavad oma värskelt omandatud teoreetilisi

teadmisi ka kohe kasutada praktikas õppena. Samuti sooviks õpetajad rohkem spetsiifilisi teadmisi omandada erinevate erivajaduste kohta, mille vajadusele viitavad ka mõned allikad (Ionescu & Vrăsmaş 2023; Nelis & Pedaste, 2020). Õpetaja teadmised soodustavad õpetaja valmisolekut kõigi laste kaasamiseks (Häidkind & Oras, 2016). Intervjuudest selgus, et õpetajad sooviks lasteaia kellegi poole oma muredega pöörduda ja vajadusel nõu või tuge saada. Häidkind ja Oras (2016) ning Nelis ja Pedaste (2020) töid välja, et meeskonnatöö ning lasteaia sisene koostöö on õpetajatele toeks. Peale selle töid õpetajad välja, et sooviks konsulteerida vajadusel ka tugispetsialistidega. Kuna haridussüsteem on muutmises, peavad tugispetsialistid olema valmis õpetajat toetama ning juhendama ka ise rohkem rühmas viibides (Häidkind & Oras, 2016; Nelis & Pedaste, 2020). Õpetajad töid välja, et neid aitaks, kui lapsevanemad jagaks oma lapse kohta rohkem infot, kuidas teda toetada. Õpetaja ja lapsevanema vaheline koostöö ning infovahetus aitab õpetajal last paremini mõista ja kaasata (Nelis & Pedaste, 2020). Samuti soovivad õpetajad saada lapse kohta infot tugispetsialistidelt, kui laps juba tugispetsialisti juures käib. Info liikumine toetab õpetajaid ning soodustab koostööd (Nelis & Pedaste, 2020). Intervjuudest selgus, et õpetajad sooviks rohkem ressursse erinevate vahendite või siis ruumi näol. Nelis & Pedaste (2020) on välja toonud, et riigi tasandil on kitsaskohana raha ja ressursid, mida oleks vaja kaasava hariduse rakendamiseks. Samuti võiks lasteaia tasandil mõelda, kuidas muutunud olukorras ressursse jagada.

## **Töö piirangud ja praktiline väärtus**

Töö piiranguna saab välja tuua väikese valimi ja ühe omavalitsusega piiritletud valim. Seetõttu saab tulemustesse suhtuda ettevaatlikkusega ja tulemusi ei saa üldistada.. Praktilise väärtusena saab välja tuua, et antud töös on selgusid mitmed aspektid seoses õpetajate valmisolekuga kaasava hariduse rakendamisel., Tulemused aitavad mõista, milline on õpetaja valmisolek ja millist tuge ja toetust õpetajad vajavad kaasava hariduse rakendamisel.

## **Tänuõnad**

Tänan kõiki õpetajaid, kes osalesid intervjuudes ning seeläbi aitasid kaasa minu bakalaureusetöö valmimisele. Suur aitäh minu juhendajale, Pille Nelisele, kes oli toeks ning juhendas mind kogu töö vältel. Peale selle soovin tänada enda kolleege ja pere, kes mind mu õpingute vältel toetasid.

## **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.*

Gerlyn Talvik

/allkirjastatud digitaalselt/

01.05.2026

## Kasutatud kirjandus

- Agbenyega, J. S., & Klibthong, S. (2014) Assessing Thai early childhood teachers' knowledge of inclusive education, *International Journal of Inclusive Education*, 18:12, 1247-1261, DOI: [10.1080/13603116.2014.886306](https://doi.org/10.1080/13603116.2014.886306)
- Alusharidusseadus. (2025). *Riigi Teataja I*, 2025, Kehtiv alates 01.09.2025. Külastatud aadressil <https://www.riigiteataja.ee/akt/AHS>
- Arcidiacono, F., & Baucal, A. (2020). Kaasav haridus ja õpetajakoolitus sotsiaal-kultuurilisest käsitlusest lähtudes. *Eesti Haridusteaduste Ajakiri. Estonian Journal of Education*, 8(1), 5-25. <https://doi.org/10.12697/eha.2020.8.1.02a>
- Boyle, C., Anderson, J., & Allen, K-A. (2020). The importance of teacher attitudes to inclusive education. In C. Boyle, J. Anderson, A. Page & S. Mavropoulou (Eds.), *Inclusive education: Global issues & controversies* (pp. 127-146). Brill. [http://dx.doi.org/10.1163/9789004431171\\_008](http://dx.doi.org/10.1163/9789004431171_008)
- Haug, P. (2017). Understanding inclusive education: Ideals and reality. *Scandinavian Journal of Disability Research*, 19(3), 206–217. <https://doi.org/10.1080/15017419.2016.1224778>
- Häidkind, P., & Oras, K. (2016). Kaasava hariduse mõiste ning õpetaja ees seisvad ülesanded lasteaedades ja esimeses kooliastmes. *Eesti Haridusteaduste Ajakiri. Estonian Journal of Education*, 4(2), 60-88. <https://doi.org/10.12697/eha.2016.4.2.04>
- Jaagant, J. (2016, mai 6). Kaasav haridus- palju mõtteid ja vastamata küsimusi. *Õpetajate leht*. Külastatud aadressil <https://opleht.ee/2016/05/kaasav-haridus-palju-motteid-ja-vastamata-kusimusi/>
- Ionescu, D. & Vräşmaş, E. (2023) Training needs of teachers on inclusive education. *European Proceedings of Educational Sciences EpES*. <https://doi:10.15405/epes.23045.140>
- Jardinez, M. J., & Natividad, L. R. (2024). The Advantages and Challenges of Inclusive Education: Striving for Equity in the Classroom. *Shanlax International Journal of Education*, 12(2), 57–65. DOI: <https://doi.org/10.34293/education.v12i2.7182>
- Haridus- ja teadusministeerium, s.a <https://www.hm.ee/uldharidus-ja-noored/alus-pohi-ja-keskharidus/toe-vajadusega-opilased-oppekorraldus-ja-tugiteenused>
- Kalmus, V., Masso, A., & Linno, M. (2015) Kvalitatiivne sisuanalüüs. Külastatud aadressil <https://samm.ut.ee/kvalitatiivne-sisuanalyys/>

- Kivirand, T. (2023). The Meaning of Inclusive Education and Supporting the Implementation of Inclusive Education through In-service Training Course in the Estonian Context. Külastatud aadressil <https://dspace.ut.ee/server/api/core/bitstreams/9e6c93cd-4c67-4d54-aa85-06997dd98ff9/content>
- Kivirand, T., Leijen, Äli, Lepp, L., & Malva, L. (2020). Kaasava hariduse tähendus ja tõhusa rakendamise tegurid Eesti kontekstis: õpetajaid koolitavate või nõustavate spetsialistide vaade. *Eesti Haridusteaduste Ajakiri. Estonian Journal of Education*, 8(1), 48-71. <https://doi.org/10.12697/eha.2020.8.1.03>
- Kivirand, T., Šuman, C., & Nelis, P. (2024). Kaasav hariduskorraldus rühma-või klassiruumi tasandil. Ä. Leijen (Toim.), Kaasav haridus (pp. 87–111). Tartu Ülikooli Kirjastus. <https://hdl.handle.net/10062/104878>
- Kutsestandard õpetaja, tase 6* (2025). Külastatud aadressil <https://www.kutseregister.ee/ctrl/et/Standardid/vaata/11415239>
- Kwon, K-A., Hong, S-Y., & Jeon, H-J. (2017). Classroom Readiness for Successful Inclusion: Teacher Factors and Preschool Children's Experience With and Attitudes Toward Peers With Disabilities. *Journal of Research in Childhood Education*, 31:3, 360-378. <https://doi.org/10.1080/02568543.2017.1309480>
- Mi-Hwa Park, Dimiter M. Dimitrov & Do-Yong Park (2018) Effects of Background Variables of Early Childhood Teachers on Their Concerns About Inclusion: The Mediation Role of Confidence in Teaching, *Journal of Research in Childhood Education*, 32:2, 165-180, DOI: [10.1080/02568543.2017.1417926](https://doi.org/10.1080/02568543.2017.1417926)
- Laheland, M.-L., (2010) *Kvalitatiivne uurimisviis. 2. Tr. OÜ Sulesepp* Külastatud aadressil <https://dspace.ut.ee/server/api/core/bitstreams/c733aed7-977a-4438-8485-c8ac2057c7b1/content>
- Nelis, P., & Pedaste, M. (2020). Kaasava hariduse mudel alushariduse kontekstis: süstemaatiline kirjandusülevaade. *Eesti Haridusteaduste Ajakiri. Estonian Journal of Education*, 8(2), 138-163. <https://doi.org/10.12697/eha.2020.8.2.06>
- Nelis, P., Pedaste, M., & Šuman, C. (2023). Implementation of inclusive education in Estonian kindergartens based on the theoretical model of inclusive education: a case study. *Eesti Haridusteaduste Ajakiri. Estonian Journal of Education*, 11(1), 48–74. <https://doi.org/10.12697/eha.2023.11.1.03>
- Nelis, P. (2025) A model for implementing inclusive education in early childhood education. Külastatud aadressil <https://dspace.ut.ee/server/api/core/bitstreams/cf93d163-4d05-4760-af39-b211b8177146/content>

- Olev, A. & Alumäe, T. (2024). Open source platform for Estonian speech transcription. *Language Resources and Evaluation*, 1–18. DOI: 10.1007/s10579-024-09777-1
- Räis, M-L., Kallaste, M., & Sandre, S-L. (2016). Haridusliku erivajadusega õpilaste kaasava hariduskorralduse ja sellega seotud meetmete tõhusus. Lõppraport [Effectiveness of inclusive educational organization and related measures for students with special educational needs. Final report]. <https://centar.ee/uus/wp-content/uploads/2017/01/Pohiraport-final.pdf>
- Rämmer, A. (2014). Valimi moodustamine. <http://samm.ut.ee/valimid>
- Saks, Õ. & Sults K. (2021) *Eesti õpetajate ja tugispetsialistide hoiakud kaasava hariduse suhtes*. Publitseerimata magistritöö. Tartu Ülikool
- Sucuoglu, B., Bakkaloglu, H., Iscen Karasu, F., Demir, S., Akalin, S. (2014) Preschool Teachers' Knowledge Levels about Inclusion. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 14(4), 1477-1483 Educational Consultancy and Research Center [www.edam.com.tr/estp](http://www.edam.com.tr/estp) DOI: 10.12738/estp.2014.4.2078
- Tammemäe, T., Lilleoja, L., & Nelis, P. (2023). Osalejate hinnangud Kaasava Hariduse mõtestatud rakendamisele koolieelses lasteasutuses meeskonnakoolituseks. *Eesti Haridusteaduste Ajakiri. Eesti Haridusajakiri*, 11 (1), 75–102. <https://doi.org/10.12697/eha.2023.11.1.04>
- UNESCO (1994). The Salamanca Statement and Framework for Action on Special Needs Education. Külastatud aadressil <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000098427>
- Woodcock, S., Gibbs, K., Hitches, E., & Regan, C. (2023). Investigating Teachers' Beliefs in Inclusive Education and Their Levels of Teacher Self-Efficacy: Are Teachers Constrained in Their Capacity to Implement Inclusive Teaching Practices? *Education Sciences*, 13(3), 280. <https://doi.org/10.3390/educsci13030280>
- Õunapuu, L. (2014). Kvalitatiivne ja kvantitatiivne uurimisviis sotsiaalteadustes. Külastatud aadressil <https://dspace.ut.ee/server/api/core/bitstreams/3538e168-6012-4e90-8484-4bb59be8b14a/content>

## Lisad

### Lisa 1. Intervjuu kava

Tere!

Mina olen Gerlyn Talvik, Tartu Ülikooli “Koolieelse lasteasutuse õpetaja” õppekava tudeng ning olen kirjutamas bakalaureusetööd teemal lasteaiaõpetajate valmisolek kaasava hariduse rakendamiseks: nende arusaam kaasava hariduse tähendusest, hoiakud kaasava hariduse suhtes ning teadmised kaasamiseks. Minu töö eesmärk on lasteaiaõpetajate kirjelduse järgi välja selgitada, milline on õpetajate valmisolek kaasava hariduse rakendamiseks: nende arusaam kaasamisest, hoiakud kaasava hariduse suhtes, teadmised kaasamiseks ning millist tuge vajaksid kaasava hariduse rakendamiseks. Intervjueeritava töökohta, nime ja intervjuus mainitud nimesid töös ei avaldata. Tulemused lähevad kirja üldistatud kujul. Intervjuu analüüsi tulemustest koostatakse ülevaade bakalaureusetöös ning seda on võimalik lugeda pärast kaitsmist DSpace keskkonnas. Intervjuu käigus on õigus vastamisest loobuda, samuti soovi korral katkestada intervjuu. Intervjuu salvestan nutitelefoni ning salvestuse kustutan nädal pärast lõputöö kaitsmist.

#### **1. Millised on lasteaiaõpetajate arusaamine kaasavast haridusest?**

- a. Mis on kaasav haridus?
  - i. Milliste laste eripäradega/vajadustega kaasava hariduse puhul tuleks arvestada?
  - ii. Milliseid lapsi tuleks kaasata?

#### **2. Millised on lasteaiaõpetajate hoiakud kaasava hariduse suhtes?**

- a. Miks on kaasava hariduse rakendamine vajalik?
- b. Kuivõrd suurendab kaasava hariduse rakendamine õpetaja õppimisvõimalusi?
- c. Kuivõrd võimaldab kaasava hariduse rakendamine (kõikide sh erivajadustega laste koos õpetamine) võimaldada kõigile kvaliteetse hariduse?
- d. Kuidas mõjutab kaasava hariduse rakendamine erivajadustega lastel tulevikus ühiskonda sulanduda?
- e. Milline on sinu valmisolek kaasava hariduse rakendamisel?
- f. Kuidas sa sa tunned, et sa saad hakkama kaasava hariduse rakendamisega? Mis see endaga kaasa toob?

#### **3. Milllega peab õpetaja arvestama kaasava hariduse rakendamisel?**

- a. Millega tuleks arvestada kaasava hariduse rakendamisel?
  - i. Mis soodustab kaasava hariduse rakendamist?
- b. Mida peab õpetaja teadma, kaasava hariduse rakendamisel?
- c. Millega sa oma töös arvestad kõikide laste mõtestatud kaasamisel?
  - i. Milliseid kohandusi tuleks teha arenguliste erivajadustega lapse toetamisel? (Mõtlen siin nt erineva raskusastmega ülesandeid, erineva tempo võimaldamist, täiendavad selgitused)
  - ii. Kuidas toetada rühmas kõigi eripäradega laste kaasatust?
  - iii. Milliseid õpetamisviise sa kasutad kõigi laste kaasamiseks (töö rühmades, paarides, individuaalne juhendamine; tugispetsialistide kaasamine, koosõpetamine teise õpetajaga jms.)
  - iv. Kuidas ja kellega te teete koostööd kaasava hariduse rakendamisel? (Siin võib siis esitada lisaküsimusi, kui vastust ei tule.)
    - 1. Kuidas te teete koostööd teiste õpetajatega, tugispetsialistidega, lapsevanematega? Milline on teie roll selles?

#### **4. Mis takistab lasteaiaõpetajatel kaasava hariduse rakendamist?**

- a. Mis tegurid takistavad kaasava hariduse rakendamist?
  - i. Kuidas neid takistusi saaks ületada?
- b. Millised on teie jaoks kitsaskohad erivajadustega laste ja nende perede toetamisel?
  - i. Kuidas neid kitsaskohti saaks ületada?

#### **5. Millist tuge vajavad lasteaiaõpetajad valmisoleku suurendamiseks kaasava hariduse mõistmisel ja selle rakendamisel?**

- a. Millist tuge te vajaksite praegu kaasava hariduse rakendamisel?
- b. Milliseid koolitusi oleks vaja, et paremini mõista ja rakendada kaasavat haridust?
- c. Kes võiks õpetajatele olla toeks, et õpetajad saaksid efektiivsemalt kaasavat haridust rakendada?
  - i. Kuidas saaks teid toetada lasteaed?
- d. Millist informatsiooni ja kelle käest oleks õpetajal vaja saada, et olla valmis tõhusamalt rakendama kaasavat haridust?

**Uurimisküsimus: Millised on lasteaiasõpetajate hoiakud kaasava hariduse rakendamisel?**

Peakategooria	Alakategooria	Koodid
Positiivne hoiak	Arusaam vajalikkusest	Vajalik tavapäraselt arenenud lastele
		Vajalik erivajadusega lapsele
		Keeruline (HEV'idega arvestamine)
		EV laps täieõiguslik ühiskonna liige
	Õpetajate valmisolek	Valmisolek
		Koolituste vajadus
Negatiivne hoiak	Keeruline rakendada	Keeruline (HEV'idega arvestamine)
		Neg. hoiak. (Tavalastele mõjub neg)
	Ressursside puudus	Negatiivne hoiak, vahendite puuduse tõttu
		raske kaasata erivajadusega lapsi
	Õpetajatele lisakoormus	Väljakutse õpetajale
		Raske kaasata erivajadusega lapsi
		Negatiivne hoiak, vahendite puuduse tõttu

		Keeruline (HEV'idega arvestamine)
	Suur ajakulu	Suurem ajakulu

## Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Mina, Gerlyn Talvik,

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) minu loodud teose “Lasteaiaõpetajate valmisolek kaasava hariduse rakendamiseks: nende arusaam kaasava hariduse tähendusest, hoiakud kaasava hariduse suhtes ning teadmised kaasamiseks”, mille juhendaja on Pille Nelis, reprodutseerimiseks eesmärgiga seda säilitada, sealhulgas lisada digitaalarhiivi ADA kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni.
2. Annan Tartu Ülikoolile loa teha punktis 1 nimetatud teos üldsusele kättesaadavaks Tartu Ülikooli veebikeskkonna, sealhulgas digitaalarhiivi ADA 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.

Olen teadlik, et punktides 1 ja 2 nimetatud õigused jäävad alles ka autorile.

Kinnitan, et lihtlitsentsi andmisega ei riku ma teiste isikute intellektuaalomandi ega isikuandmete kaitse õigusaktidest tulenevaid õigusi.

Gerlyn Talvik

01.05.2026