

Tartu Ülikool
Sotsiaalteaduste valdkond
Narva kolledž
Õppekava “Koolieelse lasteasutuse õpetaja mitmekeelses õppekeskkonnas”

Kärt Joorits

**LASTEAIAÕPETAJATE HOIAKUD, VALMISOLEK JA
TEGEVUSVÕIMEKUS LISATUGE VAJAVATE LASTE
KAASAMISEL TAVARÜHMADDESSE**

Bakalaureusetöö

Juhendaja: Katrin Helendi, MA

Narva 2025

AUTORLUSE KINNITUS

Olen koostanud töö iseseisvalt. Kõik töö koostamisel kasutatud teiste autorite tööd, põhimõttelised seisukohad, kasutatud kirjandusallikatest ja mujalt pärinevad andmed on viidatud.

Kärt Joorits

(digitaalselt allkirjastatud)

LIHTLITSENTS LÕPUTÖÖ REPRODUTSEERIMISEKS JA ÜLDSUSELE KÄTTESAADAVAKS TEGEMISEKS

Mina, Kärt Joorits,

(sünnikuupäev: 30.12.1980)

1. Annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) minu loodud teose “Lasteaiaõpetajate hoiakud, valmisolek ja tegevusvõimekus lisatuge vajavate laste kaasamisel tavarühmadesse”, mille juhendaja on Katrin Helendi, 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 ADA kaudu Creative Commons'i litsentsiga CC BY NC ND 4.0, 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.

*Kärt Joorits
18.05.2025*

SUMMARY

Preschool Teachers' Attitudes, Readiness, and Skills for Including Children in Need of Additional Support in Regular Groups

The implementation of inclusive education in early childhood education is relevant. However, it requires not only a positive attitude from teachers, but also readiness and skills. The aim of this thesis was to analyse the relationship between preschool teachers' attitudes, beliefs, and readiness, and their skills to include children in need of additional support in regular groups, as well as to identify the resources and support necessary for this process. The theoretical part discusses the principles of inclusive education, teacher professionalism, and self-efficacy. As a qualitative research method, I conducted 15 semi-structured interviews with teachers who have experience in including children who are receiving additional support in regular groups. The results showed that teachers' attitudes are generally positive, but the implementation depends on how work is organised, the availability of support systems, and teacher competence. Practical skills are supported by experience, training, and teamwork. In conclusion, it can be stated that teachers are ready, but effective implementation requires appropriate conditions, systematic support, and informed leadership.

SISUKORD

SISSEJUHATUS.....	5
1. KAASAV HARIDUS.....	7
1.1. Kaasava hariduse mõiste ja põhimõtted.....	7
1.2. Lasteaiaõpetajate hoiakud ja uskumused kaasava hariduse suhtes.....	9
1.3. Õpetajate valmisolek ja tegevusvõimekus lisatuge vajavate laste kaasamiseks.....	11
1.4. Tugisüsteemid ja toetuse vajadus.....	13
2. METOODIKA.....	16
2.1. Eesmärk ja uurimisküsimused.....	16
2.2. Meetodi valik ja kirjeldus.....	16
2.3. Valim moodustamine ja kirjeldus.....	18
2.4. Uurimisprotseduuri kirjeldus.....	19
2.5. Andmeanalüüs.....	20
3. TULEMUSED.....	22
3.1. Lasteaiaõpetajate hoiakud ja uskumused lisatuge vajavate laste kaasamisel tavarühmadesse.....	22
3.2. Lasteaiaõpetajate tegevusvõimekus kaasava hariduse kontekstis.....	24
3.3. Lasteaiaõpetajate valmisolek ja ressursivajadused.....	26
3.4. Arutelu.....	28
KOKKUVÕTE.....	31
KASUTATUD KIRJANDUS.....	33
LISAD.....	40
Lisa 1. Intervjuu küsimused.....	40
Lisa 2. Tekstiroboti kasutamise näiteid töö koostamisel.....	42

SISSEJUHATUS

Käesolev uurimistöö keskendub õpetajate hoiakutele, uskumustele ja valmisolekule kaasata lisatuge vajavaid lapsi tavarühmadesse.

Kaasava hariduse põhimõtete rakendamine on oluline, kuid praktikas sageli keeruline, sest õpetajatel võib puududa piisav ettevalmistus, vajalikud ressursid ja oskused, et toetada lisatuge vajavaid lapsi. Lasteaiaõpetajate hoiakud, uskumused ja valmisolek mõjutavad nende tegevusvõimekust, kuid seda võivad takistada mitmed praktilised tegurid, näiteks suur laste arv rühmades, tugispetsialistide vähene kättesaadavus ja täiendõppe puudumine (Poom-Valickis & Ulla, 2020; Räis et al., 2016).

Kaasava hariduse edukas rakendamine eeldab, et lasteaiaõpetajad oleksid professionaalselt valmis ja omaksid vajalikke pädevusi lisatoega laste toetamiseks tavarühmades. Õpetaja kutsestandard (*Kutsestandard. Õpetaja tase 6, 2024*) eeldab, et õpetajate võimet kohandada õppeprotsessi ja pakkuda erivajadustega lastele sobilikku tuge. Kuigi positiivsed hoiakud suurendavad õpetajate valmidust, kuid praktilised takistused, näiteks suur laste arv, spetsialistide puudus ning ebapiisavad täiendõppevõimalused, võivad oluliselt vähendada nende tegelikku tegevusvõimekust (Dignath et al., 2022).

Lisaks õpetajate individuaalsetele uskumustele ja teadmistele mõjutavad kaasava hariduse edukat rakendamist ka ühiskondlikud hoiakud ja väärtused. Lasteaed on esimene oluline keskkond, kus kujundatakse sallivust ja mõistmist erivajadustega laste suhtes (Haridus- ja Teadusministeerium, 2024). Seetõttu on õpetajate teadmised ja professionaalne ettevalmistus oluline selle protsessi edukuses (Poom-Valickis & Ulla, 2020). Sellest lähtuvalt on oluline uurida, kuidas õpetajate valmisolek ja kogemused mõjutavad nende tegevusvõimekust kaasava hariduse kontekstis.

Uurimisprobleemiks on, et õpetajate hoiakud, uskumused ja valmisolek ei pruugi piisavalt toetada lisatuge vajavate laste kaasamist tavarühmadesse. Kuigi kaasava hariduse põhimõtted eeldavad kõigi laste õppimist ja arenemist ühises õpikeskkonnas, takistavad selle rakendamist mitmed tegurid, sealhulgas õpetajate suur töökoormus, tugispetsialistide nappus ning vähene täienduskoolitus. Seetõttu on vaja uurida, kuidas õpetajate hoiakud ja valmisolek suhestuvad nende igapäevase töö ja tegevusvõimekusega kaasava hariduse kontekstis.

Uurimistöö eesmärgiks oli analüüsida lasteaiaõpetajate hoiakuid, uskumusi ja valmisolekut seoses lisatuge vajavate laste kaasamisega tavarühmadesse ning uurida, kuidas need tegurid mõjutavad õpetajate tegevusvõimekust kaasava hariduse rakendamisel. Lisaks uurisin, milliseid ressursse ja tugisüsteeme õpetajad peavad vajalikuks kaasava hariduse edukaks rakendamiseks. Uuringu uudsus seisneb selles, et analüüsitakse põhjalikult just lasteaiaõpetajate endi vaatenurka ja kogemusi Eesti kontekstis.

Uurimisküsimused on järgmised:

- Millised on lasteaiaõpetajate hoiakud ja uskumused seoses lisatuge vajavate laste kaasamisega tavarühmadesse?
- Kuidas mõjutavad lasteaiaõpetajate hoiakud ja uskumused nende tegevusvõimekust kaasava hariduse rakendamisel?
- Kui valmis on lasteaiaõpetajad toetama lisatuge vajavaid lapsi ning milliseid ressursse nad vajavad?

Uurimismeetodina kasutasin kvalitatiivset lähenemist, mille käigus viisin läbi poolstruktureeritud intervjuud lasteaiaõpetajatega, kellel on enda hinnangul kogemusi lisatuge vajavate laste kaasamisel tavarühmadesse. Valimi koostas eesmärgipäraselt, arvestades lasteaiaõpetajate kogemust ja valmisolekut osaleda uuringus.

Töö koosneb kolmest peatükist. Esimeses peatükis annan ülevaade kaasava hariduse teoreetilisest alustest ja varasematest uuringutest antud valdkonnas. Teises peatükis kirjeldan uurimismetoodikat ja andmete kogumise protsessi. Kolmandas peatükis esitan empiirilise uurimuse tulemused, analüüsin nende tähendust ning teen ettepanekud tulemustest lähtuvalt.

1. KAASAV HARIDUS

Käesolevas peatükis antakse ülevaate lapsekesksest pedagoogikast, kaasava hariduse mõistest ja põhimõtetest, lasteaiaõpetajate hoiakutest ja uskumustest kaasava hariduse suhtes, nende valmisolekust ning tegevusvõimekusest lisatuge vajavate laste kaasamisel. Teoreetilised seisukohad tuginevad varasematele teadusuuringutele, teadusartiklidel ja teaduskirjandusel. Peatüki alajaotused aitavad struktureerida uurimistööd ning loovad aluse empiiriliste tulemuste tõlgendamiseks.

1.1. Kaasava hariduse mõiste ja põhimõtted

Lapsekeskne pedagoogika rõhutab iga lapse individuaalsete vajaduste, huvide ja arengutempo arvestamist (Daniels & Stafford, 1999; Morrison, 2015; Ross et al., 2014). Daniels ja Stafford (1999) ning Morrison (2015) väidavad, et lapsekeskne lähenemine aitab kujundada keskkondi, kus lastel on võimalus avastada ja arendada oma võimeid. Selline pedagoogiline lähenemine toetab kaasava hariduse põhimõtteid, luues tingimused laste integreerimiseks tavarühmadesse sõltumata tema arengulistest või sotsiaalsetest erivajadustest. Salamanca deklaratsioon (UNESCO, 1994) rõhutab haridussüsteemide kohandamise vajalikkust, et tagada võrdne ligipääs kõigile õppijatele ja kohandada selliselt, et see oleks ligipääsetav ning toetav igale lapsele, sõltumata tema individuaalsetest vajadustest või taustast. See tähendab süsteemset muutust mitte ainult õpetamisviisides, vaid ka lasteaiakultuuris ja juhtimispraktikates.

Kaasav haridus on hariduslik lähenemisviis, mille eesmärk on tagada kõikidele lastele, olenemata nende toevajadusest, võrdne juurdepääs haridusele (Maanso et al., 2014). See tähendab, et lapsed, kes vajavad lisatuge, õpivad koos eakaaslastega kodulähedastes haridusasutustes, kus neid toetatakse vastavalt nende individuaalsetele vajadustele (Maanso et al., 2014). Kaasava hariduse põhimõte, et iga laps on väärtuslik ja tema erinevused rikastavad kogu õppeprotsessi ja tugevdavad kogukonnatunnet (Sillak, 2019; Silm et al., 2024).

Kaasava hariduse edendamisel mängib kesket rolli ka õpetajate valmisolek mõista mitmekesisust kui väärtust, mitte takistust. Õpetajate roll mitmekesisuse väärtustamisel ei piirdu ainult suhtumisega, vaid avaldub ka igapäevastes otsustes, mis puudutavad õppemeetodite ja -materjalide valikut, suhtlemist vanematega ning tugiteenuste kasutamist.

Salamanca deklaratsiooni (UNESCO, 1994) põhimõtetele tuginedes rõhutavad Häidkind ja Oras (2016), et hariduse kvaliteedi tagamiseks tuleb igale lapsele luua võimalus aktiivselt ja võrdväärselt osaleda õppeprotsessis, arvestades tema individuaalsust.

Eestis rakendatakse kaasava hariduse põhimõtteid ametlikult alates 2010. aastast, mil haridusseadustikku lisati sätted, mis sätestavad kõikidele lastele võrdsed haridusvõimalused (Leijen, 2024; Räs et al., 2016). Praktikas on siiski esinenud mitmeid rakenduslikke takistusi, sealhulgas õpetajate ettevalmistuse ja tugisüsteemide piiratud kättesaadavus. Sillak (2019) rõhutab, et õpetajate valmisolek kaasava hariduse rakendamiseks sõltub suuresti nende hoiakutest, uskumustest ja saadud teadmised koolitustest. Sama kinnitavad ka Mõttus (2013) ja Ledis (2019), kes rõhutavad vajadust süsteemse ja struktuurse toe järele õpetaja igapäevatoös.

Kaasava hariduse eesmärk on tagada kõigile lastele võimalus õppida ja areneda tavarühmades koos eakaaslastega, sõltumata nende arengulistest või sotsiaalsetest eripäradest (Kivirand et al., 2020). Kaasamise toetamine eeldab ühiskondlikku väärtustamist mitmekesisuse suhtes ning positiivsete hoiakute kujundamist juba varases eas (Aleksandrova, 2023; Silm et al., 2024).

Haridus- ja Teadusministeeriumi (2024) dokumendid rõhutavad kaasava hariduse rakendamisel keskkonna olulisust, kus iga laps tunneb end turvaliselt ja väärtustatuna. Turvaline ja toetav keskkond hõlmab lisaks füüsilisele ruumile ka sotsiaalset ja emotsionaalset kliimat, kus väärtustatakse koostööd, sallivust ja laste heaolu. Selle tagamiseks tuleb pakkuda õpetajatele ning tugispetsialistidele pidevaid võimalusi professionaalseks arenguks.

Lapsekeskne pedagoogika ja kaasav haridus jagavad ühiseid väärtusi ja eesmärke, keskendudes iga lapse individuaalsetele vajadustele. Kaljurand (2021) toob esile, et õpetajate professionaalne areng mõjutab otseselt nende suutlikkust rakendada lapsekeskset ja kaasavat lähenemist. Salamanca deklaratsioonist (UNESCO, 1994) rõhutab, et mitmekesisust tuleb käsitleda väärtusliku ressursina, mitte väljakutsena. Häidkind ja Oras (2016) leiavad, et lapsekeskne pedagoogika põhimõtted võimaldavad paremini mõista ja toetada erinevate vajadustega laste arengut, võimaldades neil võrdväärselt osaleda õppeprotsessis. Saar (2021) juhib tähelepanu asjaolule, et kaasava hariduse tõhus rakendamine eeldab nii lapsekesksete õpetamismeetodite, kui ka tugiteenuste

kättesaadavuse integreeritud toimimist. See tagab, et õpetajad tunnevad end kindlalt ja toetatuna, mis omakorda mõjutab positiivselt nende valmisolekut ja suutlikkust lisatuge vajavate laste kaasamisel.

Täiendavalt toetavad kaasava hariduse rakendamist ka uuringu tulemused, mille kohaselt on õpetajate valmisolek ja hoiakud positiivsed, kuid vajavad realiseerumiseks toimivaid tugisüsteeme ja pidevat professionaalset arengut. See tähendab, et teoorias välja toodud põhimõtted ja väärtused kajastuvad ka praktikas. Lapsekeskne ja kaasav lähenemine on võimalik, kui õpetajaid toetatakse struktuurselt ja sisuliselt.

1.2. Lasteaiaõpetajate hoiakud ja uskumused kaasava hariduse suhtes

Lasteaiaõpetajate hoiakud ja uskumused mängivad kaasava hariduse rakendamisel kesksel rolli, kuna need mõjutavad otseselt õpetajate valmisolekut ning suhtumist lisatuge vajavate laste kaasamise tavarühmadesse (Alamets, 2022; Avramidis et al., 2000; Emam & Mohamed, 2011; Loogma et al., 2009; Sharma, 2012). Positiivsed hoiakud tõstavad õpetajate motivatsiooni ning soodustavad erinevate toetavate meetodite kasutuselevõttu (Burm, 2022; Ledis, 2019). Samas võivad negatiivsed hoiakud, mille põhjuseks on tihti teadmiste ja ressursside nappus, takistada kaasamise edukat elluviimist. Uskumused kujunevad aja jooksul ning neid mõjutavad nii isiklikud kogemused, koolitused, kui ka kolleegide ja juhtkonna suhtumine (Mõttus, 2013; Loogma et al., 2009). Kui õpetaja kogeb toetavat keskkonda ja kolleegide mõistmist, kujunevad ka hoiakud lisatoega laste suhtes positiivsemaks. Veisson (2005) märgib, et õpetajate hoiakud ei sõltu ainult teadmistest ja väärtustest, vaid ka sellest, kuidas nad suudavad teadmisi rakendada paindlikult vastavalt olukorrale ja lapse eripärale. Tõhus hoiak väljendub seega oskuses teadmisi praktiliselt kasutada.

Uurimused on näidanud, et õpetajate suhtumist kujundavad nii isiklikud kogemused, kui ka organisatsioonilised võimalused. Agbenyega ja Klibthong (2014) toovad esile, et õpetajate positiivsed hoiakud suurendavad nende valmisolekut kaasata lapsi, samas kui negatiivsed hoiakud võivad takistada kaasava hariduse rakendamist. Uute teadmiste ja oskuste omandamine aitab õpetajatel tajuda ennast võimekatena, mis omakorda peegeldub nende suhtumises ja käitumises laste suhtes. Positiivsete uskumuste kujunemist toetavad praktilised koolitused ja praktiline tugi, mis aitavad suurendada õpetajate enesekindlust kaasava hariduse rakendamisel.

Poom-Valickis ja Ulla (2020) uuringud kinnitavad, et õpetajate positiivsed hoiakud kaasamise suhtes on tihedalt seotud nende täiendkoolituse võimalustega ja professionaalse refleksiooniga. Samuti märkisid Dignath jt (2022), et refleksioon ja pidev professionaalne areng aitavad õpetajatel oma uskumusi ja hoiakuid kohandada, et need toetaksid kaasava hariduse eesmärke. Samuti viitavad Mõttus (2013) ja Loogma jt (2009), et õpetajate hoiakuid mõjutab oluliselt ka organisatsioonikultuur, sh juhtkonna suhtumine ja kolleegide koostöövalmidus. Avatud ja toetav töökeskkond võimaldab õpetajatel oma uskumusi kriitiliselt analüüsida ja kujundada kaasamist soosivaid hoiakuid. Dignath jt (2022) tõid välja, et õpetajate hoiakute muutust toetavad eelkõige praktilised kogemused ning võimalused igapäevatööd reflekteerida. Seega on oluline, et õpetajatel oleks juurdepääs sisukatele täiendkoolitustele, kus nad saavad oma senist praktikat analüüsida ja uusi strateegiaid omandada. Dignath jt (2022) rõhutavad, et sellises keskkonnas julgevad õpetajad katsetada uusi lähenemisi ja teha teadlikke muudatusi oma tööpraktikates.

Lisaks tõdevad Avramidis ja Norwich (2002), et õpetajate hoiakud mõjutavad ka nende tegevusvõimekust, usk oma suutlikkusse soodustab valmisolekut rakendada kohandatud õppeviise. Kui õpetajal puudub kindlustunne oma oskustes, võib see pärssida kaasava hariduse lähenemist rakendada.

Vural jt. (2021) uuringus tõid lasteaiaõpetajad välja, et sagedased takistused kaasava hariduse elluviimisel on seotud ebapiisava ettevalmistuse, suure rühma suuruse ning keelebarjääridega. Samuti rõhutavad Burm (2022) ja Alamets (2022), et piisav toetus ja ressursid suurendavad õpetajate võimet keskenduda laste individuaalsetele vajadustele.

Organisatsiooniline kultuur ja kolleegide toetus kujundavad samuti õpetajate uskumusi (Loogma et al., 2009; Mõttus, 2013). Positiivset ja koostööpõhist töökeskkonda iseloomustab meeskondlik tugi, mis soodustab avatud suhtumist ja toostööd lisatoega laste kaasamisel.

Käesoleva uurimistöö tulemused kinnitavad, et lasteaiaõpetajate hoiakud kaasava hariduse suhtes on valdavalt positiivsed, kuid nende realiseerumist piiravad mitmed töökorralduslikud ja ressursipõhised tegurid. Seega võib väita, et õpetajate hoiakud ja uskumused on tihedalt seotud nende tegevusvõimekuse ning praktilise valmisolekuga kaasavat haridust rakendada. Kokkuvõttes ei saa õpetajate hoiakuid käsitleda eraldi nende töö kontekstist nt keskkond, kus õpetaja tegutseb, peab looma võimalused positiivsete

hoiakute ja uskumuste tekkeks ning nende kinnistumiseks.

1.3. Õpetajate valmisolek ja tegevusvõimekus lisatuge vajavate laste kaasamiseks

Kaasava hariduse tulemuslik rakendamine sõltub otseselt õpetajate tegevusvõimekusest ja valmisolekust. Tegevusvõimekuse all mõistetakse õpetajate teadmiste, oskuste ja kogemuste kogumit, mis võimaldab neil erakendada kaasavaid meetodeid ja kohandada õppe-tegevust vastavalt laste individuaalsetele vajadustele (Kõverik, 2008; Loogma et al., 2009; Haridusblogi, 2020).

Lapsekeskse pedagoogika kontekstis tähendab see õpetajate paindlikkust, individuaalset lähenemist ja võimet märgata ning toetada iga lapse arengut. Selline lähenemine nõuab õpetajalt pidevat professionaalset enesearengut ning valmisolekut oma tegevusi kohandada. Veisson (2005) rõhutab, et õpetajate tegevusvõimekust tugevdavad hästi valitud pedagoogilised strateegiad, mis arvestavad lapse eripäradega. Tõhusus ei seisne pelgalt teoreetilistes teadmistes, vaid ka oskuses neid teadmisi paindlikult rakendada vastavalt olukorrale. Selline lähenemine loob võimaluse igale lapsele osaleda tähenduslikus õppeprotsessis. Saar (2021) toob esile, et just õpetaja oskus märgata ja kohandada tegevusi on võtmetähtsusega lapse arengu toetamisel kaasavas rühmas.

Bandura (1997) enesetõhususe teooria kohaselt mõjutavad õpetajate uskumused enda pädevuse kohta otseselt nende valmisolekut võtta vastu uusi väljakutseid. Positiivne enesetõhususe tunne tõstab õpetaja motivatsiooni kasutada kaasavaid õppemeetodeid ning toetada edukalt erinevate vajadustega lapsi. Kui õpetajad tunnevad end kompetentsetena ja kindlana oma oskustes on nad valmis suurema tõenäosusega kohandama õppekeskkonda ja rakendama lapsekeskset pedagoogikat (Konetski-Ramul, 2021; Yulindrasari & Ujianti, 2018). Nii teoreetiliste, kui ka praktiliste teadmiste ühendamine on tegevusvõimekuse aluseks. Õpetajad, kes tunnevad, et nende teadmised on aktuaalsed ja kohandatavad, suudavad tõhusamalt reageerida laste erinevatele vajadustele. Ledis (2019) kinnitab, et õpetajad, kellel on võimalus osaleda regulaarsetes ja praktilistes täiendkoolitustes, tunnevad enda enesekindlamalt ka keerukates olukordades.

Leijen (2024) toob välja, et refleksioonid, mida toetavad digivahendid, aitavad õpetajatel analüüsida oma tegevust ja teha parendusi, lähtudes laste vajadustest. Reflekteerimine

suurendab õpetaja teadlikkust oma töö mõjust ning võimaldab märgata laste individuaalseid erisusi, aidates teha teadlikke valikuid laste toetamiseks. See lähenemine toetab õpetajate professionaalset arengut ja tegevusvõimekuse tõstmist kaasava hariduse rakendamisel.

Õpetajate tegevusvõimekus ei sõltu üksnes formaalsetest teadmistest, vaid ka nende võimest oma praktikat pidevalt hinnata ja kohendada. Õpetajatel, kes osalevad aktiivselt eneserefleksioonis ja analüüsivad oma tegevusvõtteid on parem valmisolek märgata lapse individuaalseid vajadusi ja kujundada paindlikke lahendusi. Dignath jt (2022) lisavad, et professionaalne refleksioon aitab õpetajatel mõtestada oma kogemusi, mis toetab tõendus põhiste otsuste tegemist igapäevases praktikas.

Uuringud on näidanud, et lisatuge vajavate laste edukas kaasamine eeldab õpetajatelt laia oskuste ja teadmiste pagasit. Õpetajad peavad olema võimelised kohandama õppematerjale, rakendama sobivaid meetodeid ning tegema koostööd tugispetsialistidega, et pakkuda individuaalset tuge (Kõverik, 2008; Loogma et al., 2009). Kollom (2014) lisab, et just koostöö tugivõrgustikuga aitab õpetajatel tunda, et nad ei ole keerulistes olukordades üksi, mis omakorda tõstab tegevusvõimekust ja hoiab ära läbipõlemist. Veisson (2005) rõhutab, et õpetaja roll on suunata ja toetada iga last vastavalt tema vajadustele, mis eeldab professionaalset valmisolekut ning tugevat metoodilist baasi.

Siiski võivad ebapiisav ettevalmistus ja ressursinappus vähendada õpetajate tegevusvõimekust ning valmidust lisatuge vajavate laste kaasamiseks. Flink (2019) ja Haili (2017) on toonud esile, et õpetajatel võib sageli puududa vajalik tugi või praktiline koolitus, et toime tulla kaasava hariduse nõudmistega. Ebapiisav ettevalmistus võib vähendada õpetajate enesekindlust ja takistada tõhusat tegutsemist rühmas. Samuti võib suur töökoormus ja suur laste arv vähendada õpetaja võimet pakkuda igale lapsele piisavat individuaalset tuge. Haridusblogi (2020) toob välja, et õpetaja suutlikkus kaasavat õpet rakendada on tihedalt seotud juhtkonna toel kujundatud töökorraldusega, sealhulgas õpetajate ajakasutuse ja tööjaotusega.

Kaasaegne hariduskäsitlus eeldab, et õpetajatel oleks pideva ligipääs professionaalsele arengule ja praktilistele ressurssidele, mis toetaksid nende valmisolekut, pädevust ja enesekindlust lisatoega laste kaasamisel. Pidev koolitus, sisuline tagasiside ning kolleegide ja spetsialistide toetus aitavad arendada õpetaja enesetõhusust ning toetada lapsekekske ja

kaasava pedagoogika rakendamist. Selline keskkond võimaldab õpetajatel kujundada toetava ja arengut soosiva õpikeskkonna, kus iga laps tunneb end väärtustatuna ja toetatuna.

1.4. Tugisüsteemid ja toetuse vajadus

Kaasava hariduse tõhus rakendamine eeldab hästi toimivat tugisüsteemi, mis toetab õpetajaid nende töös lisatuge vajavate lastega. Tugisüsteemid mängivad võtmerolli kaasava hariduse tõhusal rakendamisel. Hästi toimiv tugivõrgustik, mis hõlmab eripedagooge, logopeede ja muid spetsialiste, suurendab õpetajate kindlustunnet ja toetab nende professionaalset tegutsemist (Kollom, 2014; Loogma et al., 2009). Lisaks tõstavad õpetajate enesekindlust ja valmisolekut tugiteenused, mis on süsteemselt ja järjepidevalt kättesaadavad. Kui tugispetsialistid on osa õpetajate igapäevasest tööruutiinist, suureneb nende võime pakkuda diferentseeritud õpet (Silm et al., 2024).

Lapsekeskse pedagoogika põhimõtete edukas rakendamine eeldab, et õpetajal oleks ligipääs nii vajalikele teadmistele, kui ka praktilistele töövahenditele, mis võimaldavad neil keskenduda iga lapse individuaalsetele vajadustele ja arengule (*Lapsekeskne demokraatlik lasteaed*, 2019). Lisaks tõstavad õpetajate enesekindlust ja valmisolekut tugiteenused, mis on süsteemselt ja järjepidevalt kättesaadavad.

Täiendkoolitused toetavad õpetajate professionaalset arengut, andes neile uusi teadmisi ja töövõtteid. Need aitavad kohandada õpetamispraktikat ja toetavad kaasavate meetodite rakendamist. Leijen (2024) rõhutab, et digivahendite toel toimuv refleksioon soodustab professionaalset kasvu ja kollektiivset õppimist. Samuti lisavad Agbenyega ja Klibthong (2014), et pidev refleksioon ja professionaalne areng suurendavad õpetajate tunnetatud toetust ja võimekust luua kaasavaid õpikeskkondi.

Loogma et al. (2009) ja Silm et al. (2024) rõhutavad, et koolitused ja täiendõpe tõstavad õpetajate pädevust ning suurendavad valmidust töötada lisatuge vajavate lastega ning annab neile teadmisi ja tehnikaid, mis on vajalikud kaasava hariduse tõhusaks rakendamiseks. Tugispetsialistide kaasamine aitab õpetajal keskenduda pedagoogilisele tööle, toetades samal ajal laste erivajadusi sihipäraselt. Haridusblogi (2020) rõhutab, et õpetajad vajavad võimalusi süsteemselt reflekteerida oma töö üle, jagada häid praktikaid ja saada sisukat tagasisidet, mis toetab nende professionaalset arengut ja enesekindlust kaasavas keskkonnas.

Kollom (2014) lisab, et koolitused suurendavad õpetajate usaldust enda võimekusse ja aitavad neil ennetada läbipõlemist ja stressi. Süsteemne ja järjepidev professionaalne arendamine on oluline ka õpetaja tööheaolu seisukohalt. Õpetaja kutsestandard (2024) rõhutab pideva professionaalse arengu ja meeskonnatöö olulisust kaasava hariduse rakendamisel. Süsteemne ja järjepidev professionaalne arendamine toetab õpetaja tööheaolu ning vähendab läbipõlemise riski olukorras, kus kaasamine toob endaga kaasa täiendavaid kohandamisvajadusi ja vastutust.

Õpetajatele on oluline ka täiendavate ressursside, näiteks tugispetsialistide, nõustajate ja spetsiaalsete õppematerjalide kättesaadavus. Tugispetsialistid (logopeedid, eripedagoogid, psühholoogid) mängivad olulist rolli õpetajate toetamisel ja individuaalse toe pakkumisel lastele. Nende kaasamine võimaldab õpetajatel keskenduda õppeprotsessile, samal ajal kui laste individuaalsed vajadused saavad sihipärasemat tuge (Loogma et al., 2009).

Tugispetsialistide olemasolu võimaldab õpetamist kohandada vastavalt lapse eripäradele ning toetada iga lapse potentsiaali maksimaalset arengut. Lisaks aitavad hästi korraldatud tugisüsteemid vähendada õpetajate stressi ning suurendavad töörahulolu (Kollom, 2014). Tõhus tugivõrgustik toetab ka õpetajate enesetõhususe tunnet, võimaldades neil paremini toime tulla keerukate olukordadega rühmas (Bandura, 1997). Ledis (2019) rõhutab, et tõhusat kaasamist ei saa vaadelda üksnes õpetaja individuaalse pingutusena, vaid see nõuab süsteemset tuge ja koostööd juhtkonna, tugispetsialistide ning kohaliku tasandi otsustajatega.

Õpetaja kutsestandard (2024) rõhutab õpetajate kohustust täiendada pidevalt oma teadmisi ja oskusi ning teha koostööd spetsialistidega, et rakendada kaasava hariduse põhimõtteid lapsekeskse pedagoogika kontekstis. See eeldab süsteemset ja kättesaadavat tuge, mis põhineb kaasaegsel teaduskirjandusel ning parimatel hariduspraktikatel.

Haridusblogi (2020) rõhutab, et kaasava hariduse edukaks rakendamiseks ei piisa vaid õpetaja individuaalsest pingutusest, vaid vajalik on laiem süsteemne tugi haridussüsteemi tasandil. Praktikud on toonud esile, et õpetajate võimekus kohaneda kaasava haridusega sõltub oluliselt juhtkonna, tugispetsialistide ja lasteaiapidaja koostööst ning selgetest suunistest ja töökorraldusest, mis arvestavad kaasamisega kaasnevat lisakoormust.

Lapsekeskse pedagoogika ja kaasava hariduse kontseptsioonid töötavad käsikäes, pakkudes igale lapsele võimalust osaleda õppetegevuses vastavalt oma võimetele ja

vajadustele. Nende põhimõtete edukas rakendamine eeldab, et õpetajatel oleks pidev ligipääs koolitustele, metoodilistele ressurssidele ja professionaalsele toetusele. Vaimann (2021) ja Lilleoja (2013) kinnitavad, et toetav ja toimiv tugivõrgustik on määrava tähtsusega õpetaja tegevusvõimekuse ja laste kaasamise edukuse seisukohalt. Seetõttu on hädavajalik, et haridusasutused tagaksid õpetajatele toimiva tugisüsteemi (piisavad ressursid, tugispetsialistide tugi) ja võimalused pidevaks professionaalseks arenguks, et toetada iga lapse õppimist ja heaolu kaasava hariduse raamistikus. Kui õpetajad tunnevad, et nad ei pea oma tööd tegema üksi, vaid neid toetab terviklik ja usaldusväärne tugistruktuur, suureneb märkimisväärselt nende motivatsioon ning võime pakkuda igale lapsele arenguvõimalusi ka keerulistes tingimustes (Mõttus, 2013; Veisson, 2005).

2. METOODIKA

Metoodika peatükk annab ülevaate uurimisprotsessist, selgitades, kuidas valiti uuritavad ja koostati valim, milliseid andmekogumise meetodeid kasutati, kuidas andmeid koguti ja analüüsiti.

2.1. Eesmärk ja uurimisküsimused

Uuringus kasutatakse kvalitatiivset uurimisviisi, kuna see võimaldab süvitsi uurida õpetajate isiklike kogemusi, hoiakuid ja arusaamu seoses lisatuge vajavate laste kaasamisega tavarühmadesse. Kvalitatiivne lähenemine on sobiv, kuna see keskendub osalejate subjektiivsetele kogemustele ning aitab mõista, kuidas õpetajad tajuvad ja selgitavad oma tegevusvõimekust kaasava hariduse rakendamisel (Hirsijärvi et al., 2005; Laherand, 2008; Öunapuu, 2014).

Uurimisprobleemiks on, et õpetajate hoiakud, uskumused ja valmisolek ei pruugi piisavalt toetada lisatuge vajavate laste kaasamist tavarühmadesse. Kuigi kaasava hariduse põhimõtted eeldavad kõigi laste õppimist ja arenemist ühises õpikeskkonnas, takistavad selle rakendamist mitmed tegurid, sealhulgas õpetajate suur töökoormus, tugispetsialistide nappus ning vähene täienduskoolitus. Seetõttu on vaja uurida, kuidas õpetajate hoiakud ja valmisolek suhestuvad nende igapäevase töö ja tegevusvõimekusega kaasava hariduse kontekstis.

Uurimisküsimused on esitatud järgmiselt:

- Millised on lasteaiaõpetajate hoiakud ja uskumused seoses lisatuge vajavate laste kaasamisega tavarühmadesse?
- Kuidas mõjutavad lasteaiaõpetajate hoiakud ja uskumused nende tegevusvõimekust kaasava hariduse rakendamisel?
- Kui valmis on lasteaiaõpetajad toetama lisatuge vajavaid lapsi ja milliseid ressursse või täiendavat tuge nad selleks vajavad?

2.2. Meetodi valik ja kirjeldus

Andmete kogumise meetodiks on valitud poolstruktureeritud intervjuu, kuna see

võimaldab uurida õpetajate isiklike kogemusi, hoiakuid ja arvamusi paindlikult ning süvitsi. Poolstruktureeritud intervjuud on eriti sobilikud kvalitatiivseteks uuringuteks, kuna need pakuvad võimalust vastuste põhjal täiendavaid küsimusi esitada, mis võimaldab koguda põhjalikku ja detailset teavet (Laherand, 2008). Intervjuud on ülesse ehitatud põhiküsimustele, kuid samal ajal jääb osalejatele vabadus jagada oma mõtteid ja kogemusi, võimaldades neil avatud vestluses toimetada.

Uurimisküsimused võimaldavad keskenduda lasteaiaõpetajate subjektiivsete kogemuste ja vaadete analüüsile, pakkudes sisulist teavet hoiakute ja valmisoleku mõjust tegevusvõimekusele kaasava hariduse kontekstis. Küsimuste eesmärk on tuua esile, millised tegurid soodustavad või takistavad kaasava hariduse rakendamist õpetajate igapäevatoos.

Intervjuud viisin läbi iga lasteaiaõpetajaga individuaalselt, et tagada usaldusväärne ja avatud vastuste kogumine. Individuaalne vestlus võimaldas luua usaldusliku õhkkonna, kus intervjuueeritav tundis end vabalt oma kogemusi ja arvamusi jagades.

Intervjuukava koostamisel lähtusin uurimisküsimustest, et koguda vastuseid uurimistöö eesmärgi seisukohalt olulistele temadele. Intervjuu sisaldas 17 küsimust (vt Lisa 1), mis olid jagatud sisuliselt nelja teemaplokki.

Esimese uurimisküsimusega soovisin välja selgitada, millised on lasteaiaõpetajate hoiakud ja uskumused seoses lisatuge vajavate laste kaasamisega tavarühmadesse. Selleks uurisin õpetajate üldist suhtumist, väärtushinnanguid ning tõekspidamisi kaasava hariduse suhtes.

Teise uurimisküsimuse eesmärk oli mõista, kuidas õpetajate hoiakud ja uskumused mõjutavad nende tegevusvõimekust kaasava hariduse rakendamisel. Selle raames keskendusin küsimustele, mis käsitlesid õpetajate hinnanguid enda oskustele, teadlikkusele, töövõtetele ja toimetulekule kaasamise olukordades.

Kolmas uurimisküsimus keskendus õpetajate valmisolekule toetada lisatuge vajavaid lapsi ning sellele, milliseid ressursse või täiendavat tuge nad selleks vajalikuks peavad. Vastused aitasid mõista õpetajate soovitud vajadusi tugimeetmete, koolituste ja koostöö osas.

Kõik küsimused olid avatud ja kujundatud viisil, mis võimaldas lasteaiaõpetajatel vabalt jagada oma mõtteid, kogemusi ja tundeid. Intervjuude salvestamiseks ja transkribeerimiseks kasutasin Microsoft Word funktsiooni, mis võimaldab samaaegselt

salvestada nii helifaili, kui ka automaatset transkriptsiooni, mida vajadusel käsitsi parandasin.

2.3. Valim moodustamine ja kirjeldus

Valim valiti eesmärgipäraselt, et tagada uuringus osalejate kogemuste mitmekesisus ja võimalus analüüsida erinevaid vaatenurki, mis rikastavad uurimistulemusi. Eesmärgipärane valiku tegemine võimaldab keskenduda õpetajate subjektiivsetele kogemustele ja teadmistele, mis on seotud lisatuge vajavate lastega töötamisega. Nelja Tartumaa lasteaia kaasamine tagab, et valim võimaldab erinevaid kogemusi, pakkudes mitmekesist vaatenurka ja suurendades uuringu usaldusväarsust.

Kuna tegemist on kvalitatiivse uurimusega, mille eesmärk on mõista õpetajate hoiakuid ja praktilisi kogemusi, on valimi suurus piisav, et saavutada süvitsi minev analüüs. Valiku tegemisel lähtusin teadliku valiku põhimõttest, et leida õpetajaid, kellel on praktiline kogemus kaasava hariduse rakendamisel ning kelle vaated ja kogemused annavad väärtuslikku teavet uurimisküsimustele vastamiseks.

Tabel 1. Uuringus osalejate taustaandmed

Lasteaiaõpetaja kood	Vanus	Töökogemus aastates	Haridustase
ÕP 1	31	8	bakalaureus
ÕP 2	43	3	bakalaureus
ÕP 3	35	4	bakalaureus
ÕP 4	35	13	bakalaureus
ÕP 5	54	20	magister
ÕP 6	52	27	magister
ÕP 7	27	5	bakalaureus
ÕP 8	44	14	bakalaureus
ÕP 9	39	13	bakalaureus

ÕP 10	59	4	bakalaureus
ÕP 11	67	8	bakalaureus
ÕP 12	24	2	bakalaureus
ÕP 13	52	30	bakalaureus
ÕP 14	39	16	bakalaureus
ÕP 15	44	15	bakalaureus

Allikas: uuringu tulemused. Autori koostatud.

Tabelis 1. on välja toodud uuringus osalejate vanus, töökogemus ja haridustase. Osalejate vanus varieerub 24 kuni 67 aasta vahel, mis annab uuringule laia vanuselisel ja kogemuselt mitmekesise ülevaate. Töökogemuse poolest ulatub see 2 aastast kuni 30 aastani.

2.4. Uurimisprotseduuri kirjeldus

Andmete kogumise protsess algas eesmärgipärase osalejate valiku tegemisega. Uuringus osalejad valisin teadlikult, keskendudes lasteaiaõpetajatele, kes on enda hinnangul otseselt kokku puutunud lisatuge vajavate laste õpetamisel tavarühmades. Osalejate valimine toimus 2024. aasta oktoobris, kui sõlmisin esialgsed kokkulepped ja vestlesin endale tuttavate lasteaiaõpetajatega, kellel on kogemusi kaasava hariduse valdkonnas. Uuringu esialgsesse valimisse kuulus 16 lasteaiaõpetajat, kellest üks loobus hiljem osalemisest. Seetõttu kujunes uuringu lõplikuks valimiks 15 õpetajat, kes töötavad neljas Tartumaa erinevas lasteaias. Kõik osalejad on enda hinnangul otseselt kokku puutunud lisatuge vajavate laste õpetamisega tavarühmades. Selline valik tagab, et uuringus osalejad omavad vajalikku praktilist kogemust ja teadmisi kaasava hariduse rakendamisest ning vastavad uurimisküsimustele, mis käsitlevad õpetajate hoiakuid ja valmisolekut kaasava hariduse praktiseerimiseks.

Tutvustasin neile oma uurimistöö teemat ja eesmärgi, selgitades, et intervjuud viin läbi jaanuarikuu jooksul vastavalt eelnevale kokkuleppele. 2024. aasta detsembris saatsin osalejatele e-kirjad, milles kordasin uurimistöö eesmärgi ning palusin neil täita Google Forms'i vormi, et leppida kokku sobiv aeg ja koht intervjuu läbiviimiseks.

Enne iga intervjuu algust tutvustasin osalejatele uuringu eesmärgi ja protseduuri. Intervjuud viidi läbi poolstruktureeritud vormis, milleks valmistasin ette intervjuukava, mis sisaldas 17 põhiküsimust ja vajadusel kasutasin täiendavaid küsimusi, et süvendada vastuseid ja tuua esile olulisi aspekte. Intervjuud toimusid, kas silmast silma või virtuaalselt, sõltuvalt õpetajate eelistustest ja võimalustest. Intervjuu ajad varieerusid 11 minutist 40 minutini.

Kõik intervjuud transkribeeriti sõna-sõnalt, mille tulemusena kogunes kokku 270 lehekülge transkribeeritud materjali. Ühe intervjuu transkriptsiooni keskmine pikkus oli 18 lehekülge. Kõige lühem transkriptsioon oli 9 lehekülge ning kõige pikem ulatus 27 leheküljeni.

Uuringus osalenud lasteaiaõpetaja isikuandmete kaitsmiseks tagasin nende anonüümsuse. Selleks lõin igale intervjuueeritud õpetajale tähise, milleks olid ÕP1, ÕP2, ÕP3 jne. Nende tähiste abil viitan õpetajate tsitaatidele tulemuste peatükis, tagades nii osalejate anonüümsuse, võimaluseta tuvastada isikuid .

Lõputöö koostamisel kasutasin tehisintellekti rakendust ChatGPT (OpenAI, 2024) abivahendina teksti keelelise ja akadeemilise vormistuse täpsustamiseks. Tehisintellekti ei kasutatud andmetöötluse ega sisulise analüüsi läbiviimisel. Rakendus toetas töö peatükkide sissejuhatuste akadeemilist sõnastamist, teooriaosa lausete kohandamist teaduskeelele vastavaks, sujuvamate üleminekute loomist alapeatükkide vahel ning töö struktuuri kirjelduste täpsustamist sissejuhatuses ja metoodika osas. Kõik ChatGPT abil sõnastatud lõigud vaatasin üle ja kohandasin vastavalt töö sisule ning stiilile. ChatGPT kasutasin toetavalt, lähtudes Tartu Ülikooli juhistest ja akadeemilise aususe põhimõtetest. Kasutatud sõnasoovitused ja muudatused on esitatud näidetena Lisa 2-s.

2.5. Andmeanalüüs

Kogutud andmeid analüüsisin kvalitatiivse sisuanalüüsi meetodil, mille käigus kodeerisin vastused ja otsisin mustreid, et tuvastada õpetajate hoiakud, valmisolek, tegevusvõimekus ja puuduvad ressursid, et kaasata tuge vajavaid lapsi tavarühma. Samuti määratlesin tugisüsteemide toetavad ja takistavad tegurid.

Andmete kodeerimisel alustasin korduvate teemade ja märksõnade tuvastamisest, mis aitasid luua esmased koodid. Seejärel rühmitasin sarnase sisuga koodid laiemateks

kategooriateks, millest kujunesid välja kolm peamist teemaplokki:

- Hoiakud ja uskumused - õpetajate arvamused ja suhtumised kaasavasse haridusse, nende uskumused laste võimekuse ning enda rolli kohta kaasava õpetamise kontekstis.
- Tegevusvõimekus - õpetajate tegelikud kogemused ja oskused kaasava hariduse rakendamisel, sealhulgas praktilised meetodid, mida nad kasutavad toevajadusega laste toetamiseks.
- Valmisolek ja ressursid - õpetajate subjektiivne hinnang enda valmisolekule ning toetavad ja piiravad tegurid, sealhulgas koolitused, tugisüsteemid ja materiaalsed vahendid.

Intervjuud viisin läbi poolstruktureeritud vormis ning salvestasin need kahe erineva seadmega: telefoni helifailina ja paralleelselt transkribeerisin need Word tekstifailina. Pärast transkribeerimist kuulasin helifaile uuesti, et veenduda täpsuses ning teha vajadusel parandusi.

Andmete analüüsimiseks kasutasin kvalitatiivse sisuanalüüsi meetodit ning töötluseks kasutasin QCMap programmi, mis võimaldas andmete kodeerimist ja mustrite otsimist. Kodeerimise käigus jaotasin vastused kategooriatesse, mis aitasid tuvastada õpetajate hoiakud, kogemused, vajadused ja raskused kaasava hariduse rakendamisel. Koodide abil tuvastasin olulised teemad ja mustrid, mis aitasid selgitada õpetajate valmisolekut, tegevusvõimekust ja suutlikkust pakkuda tuge lisatuge vajavatele lastele.

Kõik intervjuueeritavad andsid teadliku nõusoleku osaleda uurimuses, teades, et nende osalus on anonüümne ja andmed käsitletakse konfidentsiaalselt. Tagasin, et kõik uuringu osalejad mõistaksid, kuidas nende andmeid kasutatakse ning nende privaatsus oleks kaitstud. Kõik intervjuud ja salvestused kustutatakse ühe kuu jooksul peale edukat kaitsmist.

Üheks uuringu piiranguks on väikese valimi tõttu võimalus, et vastajad ei kajasta täielikult kogu õpetajaskonna arvamusi ja kogemusi. Lisaks piirdus uuring vaid teatud ühe piirkonnaga, mistõttu tulemused ei pruugi olla üldistatavad kõikidele haridusasutustele.

3. TULEMUSED

Selles peatükis esitan empiirilise uurimuse tulemused, mis on saadud poolstruktureeritud intervjuude põhjal. Tulemuste esitamine lähtub kolmest uurimisküsimusest ning on jaotatud alateemadeks vastavalt õpetajate hoiakutele, tegevusvõimekusele ning valmisolekule ja ressursi vajadustele lisatuge vajavate laste kaasamisel tavarühmadesse. Iga alateema alla on koondatud vastajad tsitaatide toel, mille põhjal tegin sisulised järeldused.

3.1. Lasteaiaõpetajate hoiakud ja uskumused lisatuge vajavate laste kaasamisel tavarühmadesse

Uurimistulemused näitavad, et lasteaiaõpetajate hoiakud lisatuge vajavate laste kaasamise suhtes on üldiselt positiivsed. Samas varieeruvad praktilised kogemused ja uskumused sõltuvalt õpetaja teadlikkusest, ressursikasutusest ja igapäevatoos kogetud olukordadest.

Mõistan, et iga laps on erinev aga vahel tekib segadus, kuidas kõige paremini toetada.
(ÕP14)

Mitmed õpetajad töid välja, et kaasamine toetab nii lisatoega vajavate laste, kui ka kogu rühma sotsiaalset arengut.

Ta õpib neid sotsiaalseid norme, et ta suudab hakkama saada erinevates olukordades.
(ÕP1)

Eeliseks on see, et tava lapse maailm rikastub, kui ta näeb, et kõik ei ole võrdse võimekusega. (ÕP3)

Kui rühmas on mitmekesine seltskond, siis lapsed harjuvad, et inimesed ongi erinevad.
(ÕP5)

Me oleme harjunud arvestama nende lastega, see kasvatab kogu rühma väärtust. (ÕP4)

Empaatia arendamist peeti samuti oluliseks.

Mulle meeldib, et lapsed õpivad teineteise järgi ootama ja märkama, et mõni vajab rohkem abi. See arendab empaatiat. (ÕP6)

Lapsed muutuvad hoolivamaks, kui nad puutuvad kokku erinevate vajadustega eakaaslastega. (ÕP13)

Kaasav haridus õpetab kõiki lapsi olema tolerantsemad ja empaatilised, see on väärtus kogu ühiskonnale. (ÕP9)

Mõned õpetajad tõid esile, et positiivsed hoiakud võivad olla seotud varasemate kogemustega, kuid samas esines ka murekohti seoses tähelepanu jagamise ja koormusega, kui rühmas on lisatuge vajavaid lapsi. Vastustes kajastus mitmekesine arusaam kaasava hariduse rollist ja mõjust tavarühmas.

Kõik lapsed ei sobi tavaõppesse ja mõnikord tekitab see rohkem probleeme, kui lahendusi. (ÕP12)

Kaasamine võib olla stressirohke, sest kõigil lastel on erinevad vajadused ja õpetajal on raske neile kõigile tähelepanu pöörata. (ÕP13)

Mõnikord on tunne, et ma tahaks aidata rohkem aga lihtsalt ei jõua. See tekitab süütunnet. (ÕP11)

Vahel tekib tunne, et üks laps vajab rohkemat, kui mul üldse anda on. (ÕP7)

Olen teinud koostööd väga erinevate laste ja peredega, seetõttu usun kaasamisse rohkem. (ÕP8)

Õpetajad küll toetavad kaasava hariduse põhimõtteid, kuid muretsevad selle praktilise rakendamise üle, eriti olukordades, kus puuduvad piisavad ressursid, väiksemad rühmad või tugivõrgustik.

Probleemiks on see, et õpetaja ei jõua kõigile võrdselt tähelepanu pöörata, eriti kui rühmas on 20 last. (ÕP6)

Kaasamine on hea, aga tegelikult vajaksime lisatuge, et see päriselt toimiks. (ÕP4)

Uuringus osalenud lasteaiaõpetajad rõhutasid tugispetsialistide kättesaadavuse olulisust, samuti kvaliteetsete täiendkoolituste ja kohandatud õppematerjalide vajalikkust, mis toetaksid nende tööd lisatuge vajavate lastega. Lisaks peeti oluliseks tugiisikute olemasolu, kes saaksid lapsega individuaalselt tegeleda, eriti olukordades, kus õpetaja ei saa

keskenduda üks-ühele toele. Samas toodi välja, et pädevate ja motiveeritud tugiisikute leidmine on keeruline ja sageli ei ole neil piisavalt teadmisi ega oskusi, et pakkuda lapse arengule tõhusat tuge.

Kui rühmas oleks rohkem tugispetsialiste, oleks kaasamise rakendamine palju lihtsam. (ÕP7)

Meil on vaja rohkem praktilisi koolitusi, et mõista, kuidas erinevaid lapsi toetada. (ÕP2)

Tugiisik aitaks väga aga neid häid tugiisikuid on vähe, see pole lihtsalt keegi, kes lapse kõrval seisab. (ÕP10)

Käisin hiljuti töötoas, kus õpetati sensoorseid mängu. Väga kasulik just erivajadustega laste puhul. (ÕP9)

Õppisin hiljuti ka lugemisraskustega laste toetamise tehnikaid, see andis palju juurde. (ÕP14)

Kaasava hariduse tulemuslik rakendamine ei sõltu üksnes positiivsest hoiakust vaid suurel määral ka nende töötingimustest ning haridusasutuse poolt pakutavast toest. Kuigi õpetajate suhtumine on valdavalt toetav, eeldab kaasava hariduse rakendumine piisavat tugispetsialistide tuge, pidevaid täiendkoolitusi ning väiksemaid rühmasid.

3.2. Lasteaiaõpetajate tegevusvõimekus kaasava hariduse kontekstis

Teise uurimisküsimuse analüüsi põhjal selgus, et lasteaiaõpetajate tegevusvõimekus kaasava hariduse rakendamisel on tihedalt seotud nende hoiakute, uskumuste ja enesetõhususe tunnetusega. Ehkki õpetajad hindavad kaasava hariduse põhimõtteid ja on motiveeritud lisatuge vajavaid lapsi toetama, tunnevad nad sageli, et teadmiste ja praktiliste oskuste nappus vähendab kindlust keerukates olukordades tegutseda.

On hetki, kus tunnen, et ei saa hakkama aga siis meenutan, et olen seda varem teinud ja saanud. (ÕP6)

Õpetajad tõid intervjuudes välja, et neil on vajadus teadmiste täiendamise järele.

Mulle meeldiks, kui oleks rohkem koolitusi, kus saab jagada kogemusi teiste õpetajatega, mitte ainult loenguvormis. (ÕP5)

Tahaks rohkem selliseid koolitusi, mis annavad just praktilisi võtteid, mida kohe rühmas rakendada. (ÕP13)

Ma arvan, et alati saab paremini selles mõttes, et kui oleks rohkem teadmisi, et kuidas õigesti toetada. (ÕP1)

Kindlasti tahaks uuendada ja värskendada seda, mis mul on, sest olukorrad on nii erinevad ja lapsi nii palju tüüpe. (ÕP4)

Mul on tunne, et iga aasta tuleb midagi uut, mis paneb mind uuesti õppima ja otsima paremaid lahendusi. (ÕP8)

Ma tunnen, et olen hakanud otsima rohkem koostöövõimalusi teiste õpetajatega, et tugevdada oma pädevust. (ÕP15)

Õpetajad on eneseteadlikud ja hindavad oma pädevust kriitiliselt. Nad tunnistavad, et teadmiste nappus võib vähendada nende enesekindlust ja takistada praktilise tegevuse elluviimist. Samal ajal näitab valmisolek teadmisi täiendada selgelt positiivset hoiakut.

Mitmed õpetajad on teadlikult otsinud uusi teadmisi või osalenud täiendkoolitustel, et kaasava hariduse põhimõtteid paremini rakendada.

Ma õpin visuaalkunstiteraapiat, see oligi sellepärast, et lihtsalt tavalistest võtetest jäi väheks. (ÕP1)

Viimane oli Hariduse Tugiteenuste Keskuse poolt, kust sain hästi konkreetseid ja praktilisi näiteid. (ÕP2)

Käisin hiljuti töötoas, kus õpetati sensoorseid mängu. Väga kasulik just erivajadustega laste puhul. (ÕP9)

Õppisin hiljuti ka lugemisraskustega laste toetamise tehnikaid, see andis palju juurde. (ÕP14)

Ootan, et tuleks midagi konkreetset näiteks autismispektriga laste kohta, mis päriselt toimib. (ÕP11)

Sellised tegevused väljendavad õpetajate suurt motivatsiooni ja tõdemust, et kaasava hariduse edukaks elluviimiseks on vajalik pidev professionaalne areng. Täiendkoolitused

aitavad leevendada teadmiste puudujäike ning tõstavad õpetajate enesekindlust.

Mul on tunne, et iga uus rühm õpetab mulle midagi ja nõuab uut lähenemist. (ÕP15)

Lisaks koolitustele rõhutasid õpetajad praktiliste kogemuste olulisust. Nad katsetavad ja kohandavad töövõtteid vastavalt laste vajadustele ning omandavad seeläbi vajalikke oskusi.

Kleepsusüsteem toimis. Siis erinevad näitlikustamised, pildid, see aitab väga hästi. (ÕP4)

Olen kasutanud nippe, mida olen ise katsetanud. Näiteks visuaalsed plaanid töötavad paremini teise keele rääkijaga. (ÕP3)

Mõnikord lihtsalt mõtlen, et mis aitaks minu rühma lapsi ja proovin erinevaid asju, kuni leian sobiva. (ÕP7)

Meil on rühmas kasutusel vaikusekarp ja emotsioonitäringud, need aitavad lastel paremini toime tulla. (ÕP12)

Praktilised kogemused ja individuaalsete vajadustega arvestamine suurendavad õpetajate enesekindlust ja aitavad neil paremini toime tulla. Edukate lahenduste rakendamine tugevdab õpetajate usku enda suutlikkusse.

3.3. Lasteaiaõpetajate valmisolek ja ressursivajadused

Kolmanda uurimisküsimuse analüüsist selgus, et kuigi lasteaiaõpetajad tunnevad suurt vastutust ja soovi toetada lisatuge vajavaid lapsi, ei realiseeru see alati praktikas. Peamiseks piiranguks on töökorralduslikud ja ressursipõhised tegurid, nagu suur laste arv rühmas, piiratud ajakasutus ja tugispetsialistide nappus.

Õpetajad kinnitasid oma valmisolekut toetada lisatuge vajadustega lapsi, kui töötingimused seda võimaldavad.

Kui alagrupis väiksemates gruppides toimetatud, et siis on lihtsam. (ÕP1)

Ta vajab tähelepanu lihtsalt paratamatult rohkem ja see eeldab, et õpetajal oleks selleks aega. (ÕP1)

Mõnikord tunned, et tahaks väga aidata aga pead valima, kas toetad üht või juhud kogu

rühma. (ÕP10)

Üks õpetaja ja 22 last... lihtsalt ei saa süveneda kõigi muredesse. (ÕP12)

Kui mul oleks võimalus töötada väiksemate gruppidega, siis jõuaksin rohkem tähelepanu pöörata ja lastega süveneda. (ÕP8)

Kui mõtleme igale lapsele, kui üksusele, siis üks õpetaja ei saa jaguneda kümneks. (ÕP13)

Õpetajad selgitasid, et individuaalne lähenemine nõuab aega ja tähelepanu, mida on raske tagada suure laste arvu ja piiratud personali tingimustes.

Füüsiliselt nagu, kui üks laps võtab kogu mu tähelepanu, siis ülejäänud jäävad unarusse. (ÕP2)

Ma tunnen, et kui kogu aeg tuleb ainult improviseerida ja pole tuge, siis kaob mingi hetk motivatsioon üldse pingutada. (ÕP9)

Õpetajate sõnul ei sõltu nende valmisolek niivõrd suhtumisest, kuivõrd praktilistest võimalustest ja tingimustest. Vajadust tugispetsialistide ja tugiisikute järele rõhutati mitme õpetaja poolt, samuti vajadust kohandatud metoodika ja praktiliste vahendite järele.

Kui oleks üks-ühele õpetaja või vähemalt tugiisik, oleks kõik hoopis lihtsam. (ÕP2)

Praegu lihtsalt ei ole võimalik päriselt kõike rakendada, kui pole ressursse. (ÕP1)

Tugiisik aitaks väga aga neid häid tugiisikuid on vähe, see pole lihtsalt keegi, kes lapse kõrval seisab. (ÕP10)

Kui oleks kindel tugispetsialist, kes tunneb lapsi ja tuleb regulaarselt, oleks palju lihtsam. (ÕP11)

Tahaksin koolitust, kus räägitakse konkreetselt autismispektri häirega laste toetamisest, mitte üldiselt, vaid praktiliselt, kuidas rühmas toimetada. (ÕP4)

Õpetajad rõhutasid ka toetava meeskonnatöö olulisust, kus neil on võimalus jagada vastutust ja teha koostööd kolleegide ja spetsialistidega.

Kui kolleegid aitavad ja mõistavad, on palju lihtsam seda kõike ellu viia. (ÕP5)

Õpetajad vajavad tuge ja mõistvat meeskonda, kellega saab arutada ja planeerida. (ÕP5)

Ainuuksi koolitustest ei piisa, kui rühmas on ikka 22 last ja sa pead üksi hakkama saama. (ÕP6)

Meeskond, kellega saab päriselt arutada, mitte lihtsalt jagada ülesandeid, on väga vajalik. (ÕP14)

Üksi ei jõua. Kui mul pole kedagi, kellele toetuda või kellega arutada, siis jäävadki mõned lapsed varju. (ÕP13)

Tihti aitab ka lihtsalt see, kui teine õpetaja tuleb vahepeal appi, et hetkeks hinge tõmmata. (ÕP15)

Õpetajad kinnitasid, et nende valmisolek lisatuge vajavaid lapsi toetada on olemas, kuid selle efektiivne rakendamine sõltub suuresti ressursipõhistest tingimustest ja tugistruktuuride kättesaadavusest.

Kui logopeed tuleb vaid korra kuus, siis ei piisa sellest. Meil peaks olema keegi, kes tõesti teab last ja töötab temaga pidevalt. (ÕP7)

3.4. Arutelu

Töö eesmärgiks oli analüüsida lasteaiaõpetajate hoiakute, uskumuste ja valmisoleku seost nende tegevusvõimekusega lisatuge vajavate laste kaasamisel tavarühmadesse ning selgitada, milliseid ressursse ja tuge õpetajad peavad vajalikuks kaasava hariduse tõhusaks rakendamiseks.

Uuringu tulemused näitasid, et lasteaiaõpetajate hoiakud lisatuge vajavate laste kaasamise suhtes on valdavalt toetavad. Kaasamist nähakse, kui loomulikku ja väärtuslikku osa haridusprotsessist, mis toetab kõigi laste arengut. Õpetajate uskumused ja valmisolek on tihedalt seotud isiklike kogemuste, töötingimuste ja olemasolevate tugisüsteemidega. Kuigi suhtumine on toetav, ei tähenda see automaatselt valmisolekut rakendada kaasavat õpet igas olukorras, selle eelduseks on piisavad ressursid, sh aja- ja inimressurssidega toetatud töökeskkond ning professionaalne tugi.

Tulemused on kooskõlas varasemate uurimustega (nt Poom-Valickis & Ulla, 2020; Dignath jt, 2022), mis rõhutavad õpetajate hoiakute ja tegevusvõimekuse seotust varasemate

kogemuste, täiendkoolituste ning organisatsioonilise toetusega. Kaasava hariduse edukus sõltub seega mitte ainult õpetaja väärtustest, vaid ka haridusasutuse sisemistest võimalustest ja tugivõrgustiku toimimisest.

Lasteaiaõpetajate tegevusvõimekust mõjutavad tugevalt nende uskumused enda oskustesse ja suutlikkusse. Positiivsed hoiakud loovad aluse valmisolekuks õppida ja kohanduda, kuid teadmiste või kogemuste puudumisel võib enesekindlus jääda madalaks. Praktilised kogemused, pidev refleksioon, täiendkoolitused ning kolleegide ja spetsialistide tugi mängivad olulist rolli selles, kuid õpetaja suudab kaasavat haridust rakendada igapäevases töös.

Uuringu tulemused toetavad varasemaid järeldusi (nt Dignath jt, 2022), mille kohaselt õpetajate tegevusvõimekus ei sõltu ainult professionaalsetest oskustest, vaid ka sellest kuidas õpetaja usub oma suutlikkusse toetada lapsi keerulistes olukordades. Kui õpetaja tunnetab, et tal on piisavalt teadmisi, kogemusi ja tuge, suureneb oluliselt tema valmisolek kohandada õppekeskkonda ja -meetodeid vastavalt laste vajadustele.

Samuti tuli uuringust selgelt esile, et lasteaiaõpetajate valmisolek lisatuge vajavaid lapsi toetada on olemas, kuid selle rakendamine sõltub töökorralduslikest võimalustest ja süsteemsest toest. Õpetajad ei sea kahtluse alla kaasava hariduse vajalikkust, kuid nad rõhutavad, et selle edukas elluviimine eeldab meeskonnatööd, piisavat personali ning sobivaid töötingimusi.

Need tulemused toetavad varasema teaduskirjanduses rõhutatut (nt Räs jt, 2016; Poom-Valickis & Ulla, 2020), mille kohaselt ei saa õpetaja valmisolekut käsitleda üksnes individuaalse suhtumisena, vaid see on tihedalt seotud sellega, kui palju tuge ja võimalusi õpetajal organisatsiooni poolt tegelikult on. Kui õpetajatel puudub võimalus pakkuda individuaalset tuge või teha koostööd spetsialistidega (eripedagoog, logopeed), jääb ka positiivne valmisolek sageli rakendamata.

Uuringu tulemuste põhjal saan esile tuua mitmeid praktilisi ettepanekuid, mis aitaksid õpetajatel oma valmisolekut tõhusamalt rakendada ning loovad soodsama keskkonna lisatuge vajavate laste toetamiseks.

Esiteks vajavad lasteaedades tugispetsialistid (eripedagoogid, logopeedid ja kui on, siis ka psühholoogid) teadlikku ja süsteemset kaasamist igapäevatoösse. Spetsialistid ei tohiks

jääda vaid välise toe pakkujateks, vaid olema igapäevaselt kaasatud õpetajate töösse ja laste arengu toetamise protsessi. Teiseks tuleks õpetajatele pakkuda regulaarselt praktilisi täiendkoolitusi, mis keskenduvad konkreetse erivajadusega laste toetamisele ning tutvustavad igapäevatoos rakendatavaid töövõtteid. Sellised praktilised koolitused aitavad tõsta õpetajate enesekindlust ja tugevdavad nende tegevusvõimekust.

Olulist rolli mängib ka töökorralduse paindlikkus. Võimalus töötada näiteks väiksemates alarühmades, planeerida individuaalset tööaega, mis aitaks õpetajatel paremini planeerida aega, et pakkuda lastele individuaalseid arendavaid tegevusi. Lisaks on oluline õpetajatele, eriti alustavatele, pakkuda mentorlust ja kolleegide tuge, mis aitaks vähendada ebakindlust ja soodustaks professionaalset arengut. Olulist rolli mängib ka koostöö lapsevanematega, kus mõistev ja toetav suhtlus kodu ning lasteaia vahel loob tugeva aluse lapse arenguks ja õpetaja enesetõhususeks.

KOKKUVÕTE

Uurimistöö eesmärgiks oli analüüsida lasteaiaõpetajate hoiakute, uskumuste ja valmisoleku seost nende tegevusvõimekusega lisatuge vajavate laste kaasamisel tavarühmadesse ning välja selgitada, milliseid ressursse ja tuge õpetajad peavad vajalikuks kaasava hariduse tõhusaks rakendamiseks.

Töö teoreetiline raamistik tugines lapsekeskse pedagoogika põhimõtetele, kaasava hariduse kontseptsioonile ning õpetajate enesetõhusust ja professionaalset arengut käsitlevatele teaduslikele käsitlustele. Teoreetilisi seisukohti toetasin mitmete autorite (nt Bandura, Leijen, Loogma, Agbenyega jt) töödele, mis aitasid mõista, kuidas õpetajate isiklikud uskumused ja töötingimused mõjutavad nende võimekust kaasavat haridust rakendada.

Uuringu tulemused näitasid, et lasteaiaõpetajate hoiakud on valdavalt positiivsed ning kaasamist nähakse väärtusliku ja vajaliku osana laste arengust. Positiivne hoiak üksi ei garanteeri siiski kaasamise edukat rakendamist, selle eelduseks on piisavad ressursid, professionaalne tugi ja toimiv meeskonnatöö. Praktikas kerkivad esile takistusena suur laste arv, vähene aeg individuaalseks tööks, vähene tugispetsialistide arv ja õpetajate enesekindluse puudumine, mis tuleneb vajalike teadmiste ja kogemuste puudumisest.

Tegevusvõimekust toetavad praktilised kogemused, pidev professionaalne areng, sisukas tagasiside, kolleegide ja tugispetsialistide toetus ning võimalus reflekteerida ja kohendada oma töömeetodeid. Õpetajad, kes tunnetavad tuge ja kellel on juurdepääs koolitustele ning spetsialistidele on enesekindlamad ja valmis võtma vastu kaasamisega seotud väljakutseid.

Uuringus saadud tulemusi on võimalik rakendada nii haridusasutuste juhtimises kui ka õpetajate koolitusvajaduste kaardistamisel. Samuti pakuvad tulemused sisendit tugisüsteemide arendamiseks ning aitavad suurendada teadlikkust kaasava hariduse praktilistest rakendustingimustest. Töö tulemused toetavad varasemaid uurimusi ja toovad esile, et õpetajate hoiakute ja tegevusvõimekuse kõrval on otsustava tähtsusega organisatsiooniline tugi, juhtkonna hoiakud ning süsteemne lähenemine kaasavale haridusele.

Tulevikus võiks uurida, milliseid positiivseid muutuseid on juba saavutatud lisatoega laste kaasamisel tavarühmadesse ning millised meetodilised lähenemised on osutunud tõhusaks. Samuti võiks kaasata uuringutesse tugispetsialiste ja lapsevanemaid, et mõista paremini

koostöövõimalusi ja ootusi erinevate osapoolte vahel. Selline terviklik lähenemine looks aluse jätkusuutlikule ja toimivale kaasava hariduse mudelile alushariduse tasandil.

Uurimistöö piiranguks võib pidada valimi suurust ja valikuviisi. Osalejad valisin eesmärgipäraselt ja nende kogemused tuginesid enesehinnangule ning subjektiivsele tõlgendusele. Seetõttu ei saa tulemusi üldistada kõikidele Eesti lasteaedadele, kuid need annavad väärtusliku ülevaate praktikas esinevatest võimalustest ja takistustest. Tulevikus võiks uurimist laiendada laiemale valimile, mis hõlmaks erinevaid piirkondi ja õpetajate profile, et saada terviklikum ülevaade õpetajate valmisolekust ja tegevusvõimekusest kaasava hariduse kontekstis. Samuti oleks kasulik kaasata tugispetsialiste ja lapsevanemaid, et mõista paremini koostöövõimalusi ning toetada kaasava hariduse süsteemset rakendumist haridusasutustes.

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. <https://doi.org/10.1080/13603116.2014.886306>
- Alamets, M. (2022). *Lasteaiaõpetajate hoiakud, kompetentsid ja valmisolek tööks sobitusrühmas Tallinna linna lasteaegade näitel*. Tartu Ülikool. Sotsiaalteaduste valdkond. (Bakalaureusetöö)
<https://dspace.ut.ee/server/api/core/bitstreams/dc17c138-aad8-4254-9510-28fdf67a582c/content>
- Aleksandrova, A. (2023). *Erivajadustega inimeste õigus haridusele ja selle realiseerimine eestis*. Tartu Ülikool. Õigusteaduskond. (Magistritöö)
<https://dspace.ut.ee/server/api/core/bitstreams/ae9ceb34-a77b-41ca-94a5-f1e88f6ff661/content>
- Avramidis, E., & Norwich, B. (2002). Teachers' attitudes towards integration / inclusion: A review of the literature. *European Journal of Special Needs Education*, 17(2), 129–147. <https://doi.org/10.1080/08856250210129056>
- Avramidis, E., Bayliss, P., & Burden, R. (2000). A Survey into Mainstream Teachers' Attitudes Towards the Inclusion of Children with Special Educational Needs in the Ordinary School in one Local Education Authority. *Educational Psychology*, 20(2), 191–211. <https://doi.org/10.1080/713663717>
- Bandura, A. (1997). *Self-Efficacy. The exercise of control*. W. H. Freeman and Company.
https://www.academia.edu/28274869/Albert_Bandura_Self_Efficacy_The_Exercise_of_Control_W_H_Freeman_and_Co_1997_pdf
- Burm, K. (2022). *Lasteaiaõpetajate hoiakud kaasava hariduse suhtes ja selle rakendamiseks vajalik tugi*. Tartu Ülikool. Sotsiaalteaduste valdkond.

(Bakalaureusetöö)

<https://dspace.ut.ee/server/api/core/bitstreams/b8f1c4a5-a2ba-497a-b08a-baed3c67e6f8/content>

Daniels, E. R., & Stafford, K. (1999). *Erivajadusega laste kaasamine* (MTÜ Hea Algu, OÜ Tartumaa Trükikoda). Open Society Institute, New York.

Dignath, C., Rimm-Kaufman, S., Van Ewijk, R., & Kunter, M. (2022). Teachers' Beliefs About Inclusive Education and Insights on What Contributes to Those Beliefs: A Meta-analytical Study. *Educational Psychology Review*, 34(4), 2609–2660.

<https://doi.org/10.1007/s10648-022-09695-0>

Emam, M. M., & Mohamed, A. H. H. (2011). Preschool and primary school teachers' attitudes towards inclusive education in Egypt: The role of experience and self-efficacy. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 29, 976–985.

<https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2011.11.331>

Flink, K. (2019). *Õpetajate ja lapsehoidjate hinnangud toimetulekule erivajadustega väikelastega*. Tartu Ülikool. Sotsiaalteaduste valdkond. (Bakalaureusetöö)

<https://dspace.ut.ee/server/api/core/bitstreams/c48810c7-0c21-475a-982e-87178b0921a8/content>

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>

Haili, M. (2017). *Lasteaia sobitus- ja tavarühmaõpetajatearusaamad ning tegevus seoseslaste sotsiaalsete oskuste kujundamisega*. Tartu Ülikool. Sotsiaalteaduste valdkond. (Magistritöö)

<https://dspace.ut.ee/server/api/core/bitstreams/dd811f7d-b181-4ac4-896e-b971d60c>

7d7f/content

Haridusblogi (2020) *Õpetajate professionaalsus ja professionalism*, Tallinna Ülikool.

Haridusteaduste instituut.

[https://www.tlu.ee/hti/meediavarav/blogid/opetajate-professionaalsus-ja-profession
alism](https://www.tlu.ee/hti/meediavarav/blogid/opetajate-professionaalsus-ja-professionalism)

Haridus ja Teadusministeerium (2024) *Toe vajadusega õpilased: õppekorraldus ja
tugiteenused*

[https://www.hm.ee/uldharidus-ja-noored/alus-pohi-ja-keskharidus/toe-vajadusega-o
pilased-oppekorraldus-ja-tugiteenused](https://www.hm.ee/uldharidus-ja-noored/alus-pohi-ja-keskharidus/toe-vajadusega-opilased-oppekorraldus-ja-tugiteenused)

Hirsjärvi, S., Remes, P., & Sajavaara, P. (2005). *Uuri ja kirjuta*. Medicina.

Kaljurand, Ü. (2021). *Lasteaiaõpetaja ootused ja vajadused, kui rühmas on erivajadusega
laps*. Tartu Ülikool. Sotsiaalteaduste valdkond. (Bakalaureusetöö)

[https://dspace.ut.ee/server/api/core/bitstreams/7c6bc636-e267-4ff7-ba64-4776c882
704f/content](https://dspace.ut.ee/server/api/core/bitstreams/7c6bc636-e267-4ff7-ba64-4776c882704f/content)

Kivirand, T., Leijen, Ä., 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>

Kollom, K. (2014). *Koolieelse lasteasutuse õpetaja haridustehnoloogiliste pädevuste
kujunemise toetamine õpetajakoolituses TLÜ Pedagoogilise Seminari näitel*.

Tallinna Ülikool. Informaatika Instituut. (Magistritöö)

<https://www.etera.ee/zoom/820/view?page=1&p=separate&view=0,992,2481,2516>

Konetski-Ramul, K. (2021). *Õpetajate tegevusvõimekus kaasava hariduse kontekstis*. Tartu
Ülikool. Sotsiaalteaduste valdkond. (Magistritöö)

[https://dspace.ut.ee/server/api/core/bitstreams/ae98a1f9-4368-43aa-b0ca-13cc1ab4
12cc/content](https://dspace.ut.ee/server/api/core/bitstreams/ae98a1f9-4368-43aa-b0ca-13cc1ab412cc/content)

Koolieelse lasteasutuse riiklik õppekava (2024). RT I, 22.03.2023, 5

<https://www.riigiteataja.ee/akt/13351772?leiaKehtiv>

Koolieelse lasteasutuse seadus (2024). RT I, 26.04.2024, 5

<https://www.riigiteataja.ee/akt/126042024005?leiaKehtiv>

Kõverik, K. (2008). *Eesti lasteaiaõpetajate valmidus õpetada erivajadusega lapsi tavalasteaias*. Tartu Ülikool. Kehakultuuriteaduskond. (Magistritöö)

<https://dspace.ut.ee/server/api/core/bitstreams/a635d359-4acc-4c04-b058-f3890545a594/content>

Kutsestandard. Õpetaja tase 6. (2024). SA Kutsekoda.

<https://www.kutseregister.ee/ctrl/et/Standardid/exportPdf/11334368/?nocache=v6d0b8522b>

Laherand, M.-L. (2008). *Kvalitatiivne uurimisviis*. OÜ Sulesepp.

<https://dspace.ut.ee/server/api/core/bitstreams/c733aed7-977a-4438-8485-c8ac2057c7b1/content>

Lapsekeskne demokraatlik lasteaed. (2019). Step by Step Assotsiatsioon (ISSA).

Ledis, K. (2019). *Lasteaiaõpetajate hinnangud enda kompetentsile erivajadustega laste arendamisel*. Tartu Ülikool. Sotsiaalteaduste valdkond. (Magistritöö)

<https://dspace.ut.ee/server/api/core/bitstreams/3bbc571d-e63b-4365-b176-4f467087bfbe/content>

Leijen, Ä. (2024). *Kaasav haridus*. Tartu Ülikool kirjastus.

<https://dspace.ut.ee/server/api/core/bitstreams/2f48c2d1-3aac-4f72-b83c-25a83339cb90/content>

Lilleoja, L. (2013). *Erivajadustega laps lasteaias. Abimaterjal õpetajakoolituse üliõpilastele*.

https://www.kannikese.ee/public/files/raamat_erivajadustega%20laps%20lasteaias

%20pdf.pdf

- Loogma, K., Ruus, V.-R., & Poom-Valickis, K. (2009). *Õpetaja professionaalsus ning tõhusama õpetamis- ja õppimiskeskonna loomine*. Tallinna Ülikooli haridusuuringute keskus, 107.
<https://dspace.ut.ee/server/api/core/bitstreams/0119f6c7-fed2-4fca-ae4a-29fa8ec0ce99/content>
- Maanso, V., Ereht, T., Kadakas, M., Kala-Arvisto, U., Kraav, I., Puksand, H., Tamm, E., & Unt, E. (2014). *Hariduse ja kasvatusesõnaraamat*. Eesti keele sihtasutus.
- Morrison, G. S. (2015). *Early childhood education today* (Thirteenth edition). Pearson.
https://api.pageplace.de/preview/DT0400.9781292066349_A24622641/preview-9781292066349_A24622641.pdf
- Mõttus, M. (2013). *Erivajadustega laste varajane integratsioon koolieelses lasteasutuses lapsevanemate arvamused Tartu Lasteaed Pääsupesa näitel*. Tartu Ülikool. Kehakultuuriteaduskond. <https://core.ac.uk/download/pdf/14498221.pdf>
- OpenAI. (2024). *ChatGPT* (April 2024 versioon). [Suur keelemudel].
<https://chat.openai.com/>
- Poom-Valickis, K., & Ulla, T. (2020). Kaasava hariduse rakendamist toetavate hoiakute kujundamine õpetajakoolituse esmaõppes. *Eesti Haridusteaduste Ajakiri. Estonian Journal of Education*, 8(1), 72–99. <https://doi.org/10.12697/eha.2020.8.1.04>
- Räis, M. L., Kallaste, E., & Sandre, S.-L. (2016). *Haridusliku erivajadusega õpilaste kaasava hariduskorralduse ja sellega seotud meetmete tõhusus*. Lõppraport. Eesti rakendusuuringu keskus.
<https://centar.ee/uus/wp-content/uploads/2017/01/Pohiraport-final.pdf>
- Ross, L., Õun, T., & Tuul, M. (2014). Üldõpetuse rakendamine lasteaias. K. Nugin, *Lapsest lähtumine üldõpetuse alusena*. Atlex AS.

- Saar, P. (2021). *Tartumaa lasteaiaõpetajate arusaam kaasavast haridusest ja koostööst kaasava hariduse kontekstis*. Tartu Ülikool. Sotsiaalteaduste valdkond.
(Bakalaureusetöö)
<https://dspace.ut.ee/server/api/core/bitstreams/723283bb-a478-4eca-8c63-8c831ebf6148/content>
- Sharma, U. (2012). Changing Pre-Service Teachers' Beliefs to Teach in Inclusive Classrooms in Victoria, Australia. *Australian Journal of Teacher Education*, 37(10). <https://doi.org/10.14221/ajte.2012v37n10.6>
- Sillak, I. (2019). *Lasteaiaõpetaja koostöö lapsevanematega kaasava hariduse kontekstis*. Tallinna Ülikool. Haridusteaduste Instituut. (Magistritöö)
<https://www.etera.ee/zoom/59184/view?page=1&p=separate>
- Silm, G., Lepp, L., Kivirand, T., Leijen, Ä., Pedaste, M., Nelis, P., Rikanson, L., Sild, A., & Kutti. (2024). *Kaasava hariduskorralduse tõhusus üldhariduses 2023 LÕPPRAPORT*. Tartu Ülikool. Haridusteaduste Instituut.
<https://hm.ee/sites/default/files/documents/2024-09/Kaasava%20hariduskorralduse%20t%C3%B5husus%20%C3%BCldhariduses%202023%20L%C3%95PPRAPORT.pdf>
- UNESCO. (1994). *Salamanca. World Conference on Special Needs Education: Access and Quality*. Ministry of Education and Science Spain.
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000110753>
- Vaimann, A. (2021). *Haridusasutustes töötavate eripedagoogide ametialane nõustamine*. Tartu Ülikool. Sotsiaalteaduste valdkond. (Magistritöö)
<https://dspace.ut.ee/server/api/core/bitstreams/88a25091-ae00-446c-af1c-977fa0c492b5/content>
- Veisson, M. (2005). Erivajadustega ja andekad lapsed . *Laps ja lasteaed: Lasteaiaõpetaja*

käsiraamat (lk 96-110) (L. Kivi, H. Sarapuu, & K. Henno, Toim). Atlex AS.

Vural, D., Pişkin, N. B., & Durmuşoğlu, M. C. (2021). Problems and Practices Experienced by Preschool Education Teachers in Inclusive Education. *Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Çalışmaları Dergisi*, 11(2), 287–308.
<https://doi.org/10.31704/ijocis.2021.014>

Õpetajate professionaalsus ja professionalism. (2020). *Haridusblogi*. Haridusteaduste instituut.
<https://www.tlu.ee/hti/meediavarav/blogid/opetajate-professionaalsus-ja-professionalism>

Õun, T., & Nugin, K. (2017). Õppe- ja kasvatustegevus koolieelses lasteasutuses. K. Nugin, & T. Õun (Koost.), *Õppe- ja kasvatustegevus lasteaias* (lk 191–200). Tartu Atlex.

Õunapuu, L. (2014). *Kvalitatiivne ja kvantitatiivne uurimisviis sotsiaalteadustes*. Tartu Ülikool.
<https://dspace.ut.ee/server/api/core/bitstreams/3538e168-6012-4e90-8484-4bb59be8b14a/content>

Yulindrasari, H., & Ujianti, P. R. (2018). “Trapped in the reform”: Kindergarten teachers’ experiences of teacher professionalisation in Buleleng, Indonesia. *Policy Futures in Education*, 16(1), 66–79. <https://doi.org/10.1177/1478210317736206>

LISAD

Lisa 1. Intervjuu küsimused

Taustaandmete küsimused:

1. Mis on Teie vanus?
2. Milline on Teie haridus?
3. Kui kaua olete töötanud lasteaiaõpetajana?

Lasteaiaõpetajate hoiakud ja uskumused:

4. Kuidas suhtute lisatuge vajavate laste kaasamise tavarühmadesse?
5. Millised on Teie arvates lisatuge vajavate laste kaasamise peamised eelised ja väljakutsed ?
6. Millised uskumused Teil on selle kohta, kuidas (kas) lisatuge vajavad lapsed saavad tavarühmades edukalt õppida ning kas kaasamine rikastab Teie õpetajatööd?
7. Kas olete oma töös kogenud olukordi, kus lisatuge vajavate laste kaasamine on olnud eriti keeruline? Palun kirjeldage.

Tegevusvõimekus kaasava hariduse rakendamisel:

8. Kui kindlalt tunnete end lisatuge vajavate lastega töötamisel, Miks?(kui küsitletav juba töötab või tal on kogemus)
9. Kuidas mõjutavad teie hoiakud ja uskumused teie igapäevast õpetajatööd?
10. Millised töövõtted või strateegiad on olnud Teie jaoks tõhusad, kui olete töötanud lisatuge vajavate lastega?
11. Kas tunnete, et teil on piisavalt oskusi ja teadmisi kaasava hariduse rakendamiseks? Miks või miks mitte?

Lasteaiaõpetajate valmisolek ja ressursid:

12. Kui valmis tunnete end olevat praegu lisatuge vajavate laste toetamiseks tavarühmas? Mis Teid selles osas enim toetab või takistab?
13. Millistest täiendõppest või koolitusvõimalustest olete osa võtnud ja kuidas need on Teid toetanud?
14. Milliseid ressursse peate kõige olulisemaks, et toetada lisatuge vajavaid lapsi (nt spetsialistid, õppematerjalid, koolitused)?
15. Millised praktilisi takistusi olete kogenud, mis on mõjutanud teie võimekust rakendada kaasavat haridust (nt suur laste arv, puuduvad ressursid, spetsialistide puudus)?

2 üldisemat küsimust eelnevate kokkuvõtteks:

16. Kuidas mõjutab olemasolevate ressursside ja toe kättesaadavus teie valmisolekut?
17. Millised muutused või täiendavad meetmed võiksid teie arvates parandada õpetajate valmisolekut lisatuge vajavate laste toetamisel?

Lisa 2. Tekstiroboti kasutamise näiteid töö koostamisel

Näide 1. Sissejuhatuse sujuvam sõnastus

Algne lõik (mustand):

„Õpetajate hoiakud ja valmisolek mõjutavad nende tööd.“

ChatGPT'le esitatud küsimus:

Palun sõnasta see mõte akadeemilisemalt ja seosta kaasava haridusega.

ChatGPT soovitus:

„Õpetajate hoiakud ja valmisolek mõjutavad otseselt nende suutlikkust rakendada kaasavat haridust ja toetada erivajadustega laste arengut.“

Töö lõplik versioon (sissejuhatus, lk 5):

„Lasteaiaõpetajate hoiakud, uskumused ja valmisolek mõjutavad nende tegevusvõimekust, kuid seda võivad takistada mitmed praktilised tegurid, näiteks suur laste arv rühmades, tugispetsialistide vähene kättesaadavus ja täiendõppe puudumine.“

Näide 2. Akadeemiline sõnastus teooriaosas

Algne versioon (mustand):

„Õpetajate valmisolek sõltub sellest, kas neil on aega ja tuge.“

ChatGPT'le esitatud küsimus:

„Palun aita see lause ümber sõnastada akadeemilisemalt ja seosta selgemalt tegevusvõimekusega.“

ChatGPT soovitus:

„Õpetajate valmisolek rakendada kaasavat haridust sõltub otseselt nende võimalustest ajaliselt ja sisuliselt toetatud töökorralduseks.“

Lõplik versioon töös (peatükk 1.3, lk 10):

„Kaasava hariduse tulemuslik rakendamine sõltub otseselt õpetajate tegevusvõimekusest ja valmisolekust.“

Näide 3. Praktiliste soovituste sõnastamine

Algne versioon (mustand):

„Tuleks pakkuda koolitusi ja mentoreid.“

ChatGPT'le esitatud küsimus:

„Kuidas sõnastada see soovitus laiemalt ja veidi formaalsemalt?“

ChatGPT soovitus:

„Lisaks tuleks õpetajatele, eriti alustavatele, pakkuda mentorlust ja kolleegide tuge, mis aitaks vähendada ebakindlust ning soodustaks praktiliste lahenduste leidmist keerukates olukordades.“

Lõplik versioon töös (peatükk 3.4, lk 24):

„Lisaks on oluline õpetajatele, eriti alustavatele, pakkuda mentorlust ja kolleegide tuge, mis aitaks vähendada ebakindlust ja soodustaks professionaalset arengut.“