

Tartu Ülikool
Sotsiaalteaduste valdkond
Haridusteaduste instituut
Eripedagoogika ja logopeedia õppekava

Krista Lellsaar
TUGISPETSIALISTIDE JA ÕPETAJATE KOOSTÖÖ KAASAVA ALUSHARIDUSE
TINGIMUSTES.
Magistritöö

Vastutav juhendaja: eripedagoogika lektor Pille Häidkind, PhD
Juhendaja: eripedagoogika nooremlektor Tea Ausin, BSc

Läbiv pealkiri: Tugispetsialistide ja õpetajate koostöö

Tartu 2024

Resümee

Tugispetsialistide ja õpetajate koostöö kaasava alushariduse tingimustes.

Kaasamise edukaks rakendamiseks on oluline õpetajate ja tugispetsialistide omavaheline koostöö (Karindi & Tamm, 2019; Paju *et al.*, 2021; Paulsrud & Nilholm, 2020; Vint & Šuman, 2021). Magistritöö eesmärgiks oli välja selgitada, milliseid koostöö vorme tugispetsialistid ning tava- ja sobitusrühmade õpetajad kasutavad ning millised on nende ootused omavahelisele koostööle seoses erivajadustega laste rühma kaasamisega. Kvalitatiivses uuringus intervjueriti kolme 4-5 liikmelist fookusgruppi erinevatest lasteaedadest. Valimi moodustasid 6 õpetajat ja 8 tugispetsialisti. Koostöö vormidest nimetasid õpetajad ja tugispetsialistid sagedamini omavahelist kogemuste jagamist, rühma tegevuste vaatlust ja analüüsi ning õppevahendite ja -mängude jagamist. Selgus, et vastajad on omavahelise koostööga rahul ja ootavad selle jätkumist. Koostöisuse suurenemiseks tasub üle vaadata asutuse töökorraldus - koostööks planeerida rohkem aega ning koostöiselt võiks tegevusi nii kavandada, ellu viia kui ka analüüsida.

Märksõnad: *kaasav alusharidus, koostöö, õpetaja, tugispetsialist, erivajadustega laps*

Abstract

Cooperation between support specialists and teachers in the context of inclusive early childhood education.

Successful implementation of inclusion requires effective cooperation between teachers and support specialists (Karindi & Tamm, 2019; Paju *et al.*, 2021; Paulsrud & Nilholm, 2020; Vint & Šuman, 2021). The aim of the master's thesis was to identify the forms of cooperation utilized by support specialists, as well as regular and inclusive group teachers, and to understand their expectations regarding cooperation in the context of including children with special needs. In a qualitative study, three focus groups comprising 4-5 members each were interviewed, representing different kindergartens. The sample included 6 teachers and 8 support specialists. Teachers and support specialists more frequently mentioned forms of collaboration such as sharing experiences, observing and analyzing group activities, and sharing educational resources and games. It was found that respondents are satisfied with the cooperation and expect it to continue. To enhance collaboration, it is advisable to review the organization of the institution, allocate more time for cooperation, and collaboratively plan, implement, and analyze activities.

Keywords: *inclusive early childhood education, cooperation, support specialist, child with special needs*

Sisukord

Resümee	2
Abstract	3
Sisukord.....	4
Sissejuhatus	6
Teoreetiline ülevaade	7
Tugimeetmed erivajadustega lastele.....	9
Koostöö ja koostöisus.....	12
Koostöö kogemused ja ootused	13
Koostöövormid	15
Töö eesmärk ja uurimisküsimused	19
Metoodika.....	20
Valim	20
Andmekogumine	22
Andmeanalüüs	23
Tulemused.....	25
Õpetajate ja tugispetsialistide koostöö kogemused	26
Õpetajate ja tugispetsialistide rahulolu omavahelise koostööga	31
Õpetajate ja tugispetsialistide ootused omavahelisele koostööle	34
Õpetajate ja tugispetsialistide poolt kavandatavad koostöövormid.....	36
Arutelu.....	40
Tänuõnad	45
Autorsuse kinnitus.....	45
Kasutatud kirjandus.....	46
Lisad	
Lisa 1. Rühmaõpetajate taustandmete ankeet	
Lisa 2. Tugispetsialistide taustandmete ankeet	

Lisa 3. Fookusgrupi intervjuu kava

Lisa 4. Koostöövormide loetelu

Lisa 5. Nõusoleku vorm lasteaedade direktoritele

Lisa 6. Nõusoleku vorm rühmaõpetajatele/tugispetsialistidele

Lisa 7. Õpetajate ja tugispetsialistide poolt kasutatud koostöövormid ja hinnangud

Lisa 8. Näidis kodeerimisest (2.uurimisküsimus)

Sissejuhatus

Õigus haridusele tuleneb Eesti põhiseadusest (1992), seejuures alushariduse omandamise eest vastutavad lapsevanemad. Tänapäeva haridusmaastiku üheks suurimaks väljakutseks on - kuidas pakkuda võimetekohast haridust kodukohas igale indiviidile, olenemata tema võimetest või taustast.

Mõned lapsed erinevad oma eakaaslastest oluliselt ning võivad vajada lisatuge. Toe vajadus sõltub puude liigist ja raskusastmest, esineda võivad ka kombinatsioonid erinevatest puuetest, st erivajadusi on üldjuhul rohkem kui üks (Kõrgesaar, 2020). Erivajadustega lastel võivad esineda keha-, kõne-, meele- või vaimupuue, samuti peetakse erivajadustega lasteks eriabi või erihooldust vajavaid lapsi (Koolieelse lasteasutuse seadus, 1999). Erivajadustega laste hulka arvatakse ka psüühikahäiretega, muukeelsed, rasket sommaatilist haigust põdevad ja andekad lapsed (Haridus- ja teadusministeerium, 2009). Eestis mõistetakse kaasava hariduse all üldiselt erivajadustega laste kaasamist tavalasteaedadesse ja -koolidesse (Aardevälja *et al.*, 2021; Riigikontroll, 2020). Lasteaedades kaasatakse erivajadustega lapsi tavarühmadesse ja luuakse väiksemaid sobitusrühmi. Oluline on sealjuures vastavalt laste vajadustele kohandada keskkonda ning õppe- ja kasvatustegevusi, vajadusel koostatakse individuaalne arenduskava (Koolieelse lasteasutuse riiklik..., 2008).

Õpetajal tuleb seega valmis olla heterogeense grupi õpetamiseks. Erivajadustega laste tõhusaks kaasamiseks peab õpetaja olema suuteline lähtuma õpetamisel iga lapse võimetest ja lähenema igale õppijale individuaalselt. Õpetajad ise oma oskusi ja teadmisi erivajadustega lastega töötamiseks ning nende edukaks kaasamiseks piisavaks ei pea (Kruusamäe, 2015; Külaots, 2016; Ledis, 2019; Riigikontroll, 2020; Räs *et al.*, 2016). Seetõttu on oluline tugispetsialistide teenuste kättesaadavus abivajavale lapsele ning tugi õpetajale ja lapsevanemale.

Peamisteks tugispetsialistideks koolieelses lasteasutuses on seni olnud logopeedid. Järjest enam lisandub eripedagooge, kelle ametikohtade arv viimase viie aasta jooksul on pea kahekordistunud (Riigikontroll, 2020). Seadusega on määratletud eripedagoogide, logopeedide, sotsiaalpedagoogide ja psühholoogide toe tagamine koolis (Põhikooli- ja gümnaasiumiseadus, 2010), koolieelses lasteasutuses kohustust sotsiaalpedagoogi ja psühholoogi teenuse tagamiseks pole (Koolieelse lasteasutuse personali..., 2015). Seega on eripedagoogide, sotsiaalpedagoogide ja psühholoogide roll ja tööülesanded koolieelses lasteasutuses veel kujunemisjärgus ja varieeruvad asutuste lõikes.

Koostöö kohustus on kutsestandardite (Kutsestandard. Eripedagoog..., 2024; Kutsestandard. Logopeed..., 2019; Kutsestandard. Psühholoog-nõustaja..., 2023;

Kutsestandard. Sotsiaalpedagoog..., 2024; Kutsestandard. Õpetaja..., 2020) alusel kõigil tugispetsialistidel ja lasteaiasõpetajatel. Seda, et laste, sh erivajadustega laste, arengu toetamine lasteaias peab olema meeskonnatöö, rõhutatakse nii riiklikul (Koolieelse lasteasutuse riiklik..., 2008) kui ka lasteasutuse tasandil (Tähepõld, 2022).

Teoreetiline ülevaade

Eestis käib lasteaias väga suur osa (u 90-94%) koolieelses eas olevatest lastest (Valk & Sellioy, 2018). Seetõttu mõistetakse alushariduse all üldjuhul haridust (v.a kuni 10% juhtudest, mil alusharidus omandatakse kodus), mille lapsed omandavad koolieelses lasteasutuses õpetajate ja lastevanemate vahelises koostöös. Seejuures on koolieelsel lasteasutusel lapsevanemaid toetav roll (Eesti Vabariigi haridusseadus, 1992; Veisson & Mikser, 2013). Alusharidus annab vajaliku ettevalmistuse haridustee jätkamiseks koolis nii tavaarenguga kui ka erivajadustega lastele.

Haridusseadusega (1992, paragrahv 7) on sätestatud “kohalike omavalitsuste kohustus pidada puuetega inimeste arvestust ja korraldada nende õpetamist”. Koolieelse lasteasutuse seaduse (1999) vastuvõtmisest alates on Eesti alushariduses tasapisi edenenud kaasamine. Erivajadustega lapsi võidakse kaasata tavarühma või soovitatakse neile koolivälise nõustamismeeskonna poolt lähtuvalt lapse erivajadustest õppimist sobitus- või erirühmas. Koolieelse lasteasutuse riikliku õppekava (2008) järgi on erivajadustega laps teistest lastest erinev oma võimete, terviseseisundi, tausta (kultuuriline ja keeleline) või isiksuseomaduste poolest ning seepärast tuleb tema arengu toetamiseks teha kohandusi rühma keskkonnas ja tegevuskavas. Fookuses pole lapse diagnoos ega puue, vaid keskkonna kohandamine selliselt, et lapsel oleks võimalik areneda (Lilleoja, 2013). Lapsed peavad kaasava alushariduse tingimustes tajuma sotsiaalset kuuluvust, olema aktiivselt ja mõtestatud kaasatud ja saama individualiseeritud tuge nende arengu potentsiaali silmas pidades (Nelis & Pedaste, 2020).

Lasteaiapäeva veedavad lapsed rühmaõpetaja seltsis, seetõttu on õpetaja hoiakud, oskused ja teadmised oluliseks mõjutajaks sellele, kui tõhusalt kaasava mõtteviisi põhimõtteid rakendatakse ning kuidas õpetaja suudab iga lapse arengut toetada. Kaasava õpetaja pädevusmudel (Euroopa Eripedagoogika Arendamise..., 2012), mis on koostatud 55 eksperdi poolt 25 riigist toob välja, et õpetaja peab väärtustama õppijate mitmekesisust ja olema seejuures toeks kõigile õppijatele, tegema koostööd erinevate osapooltega ning tegelema järjepidevalt enese professionaalse arenguga. Dignathi jt (2022) artiklis, mis annab ülevaate varasematest kaasava hariduse teemalistest uurimustest 40 riigist, rõhutatakse, et kaasava hariduse edukaks rakendamiseks on oluline õpetaja positiivne hoiak erivajadustega laste

õpetamise osas tavalaste seas. Ebakindlust tundes töötab õpetaja igapäevaselt stressiseisundis, mille tõttu võib tekkida oht läbipõlemisele ning negatiivne hoiak erivajadustega laste suhtes. See võib omakorda panna õpetajat kahtlema kaasamise filosoofia asjakohasuses.

Bulgaaria lasteaiaõpetajate seas läbiviidud uuringus (Scanlon *et al.*, 2022) selgitati välja, millised asjaolud mõjutavad õpetajate (N=922) hoiakuid kaasamise suhtes. Selgus, et võrreldes maakohas asuvate lasteaegade õpetajatega on linnas asuvate lasteaegade õpetajad kaasamise osas positiivsemalt meelestatud, samuti on positiivsemalt meelestatud nooremad õpetajad. Lisaks suhtuvad kaasamisse positiivsemalt õpetajad, kes on saanud õpetajakoolituse või täienduskoolituste käigus teadmisi erivajadustega laste kaasamise teemal. Seega kogemused erivajadustega lastega töötamisel ja asjakohane ettevalmistus aitavad õpetajatel end enesekindlamalt tunda ja seeläbi suhtuvad nad erivajadustega laste õpetamisesse positiivsemalt.

Ka Eesti lasteaiaõpetajate hoiakud kaasava hariduse osas on ajaga muutunud positiivsemaks. Varasemate uurimuste (Kõverik, 2008) põhjal oli lasteaiaõpetajate (N=854) suhtumine erivajadustega laste õpetamise osas pigem negatiivne. Enim oldi valmis rühma kaasama andekaid (60% vastajatest) ja õpiraskustega lapsi (50% vastajatest). Teiste erivajaduste puhul jäid näitajad alla 50% ning kõige vähem oldi valmis õpetama raske või sügava intellektipuudega lapsi (2% vastajatest). Külaots (2016) uuris küsimustiku ja vaatluse teel lasteaiaõpetajate teadmisi, hoiakuid ja kogemusi seoses erivajadustega laste kaasamisega. Selgus, et õpetajad (N=19) on kaasamise suhtes ebakindlad, tuntakse muret tekkiva lisatöö (90%) ja lapsevanematega suhtlemise pärast problemaatilistel teemadel. Teisest küljest nõustus 84% vastajaist väitega, et erivajadustega lapse edukaks kaasamiseks tavarühma on oluline õpetaja positiivne suhtumine.

Huopola (2022) uuris küsimustiku abil, millised teadmised ja hoiakud seoses erivajadustega laste kaasamisega on kvalifikatsiooninõuetele vastavatel tavarühmade õpetajatel (N=47), kelle rühmas õpib koolivälise nõustamismeeskonna poolt sobitus- või erirühma soovitusel saanud laps. Hoiakuid puudutavatest väidetest nõustuti kõige enam (94%) väitega "Kõikidel lastel olenemata nende eripäradest on õigus saada kvaliteetset haridust." 89% vastajatest nõustus väitega "Uute oskuste õppimine ja abi küsimine on õpetaja tugevuse, mitte nõrkuse märk". Kõige vähem (21%) nõustuti väitega "Laste erinevused tavarühmas on ressurss, mis suurendab õpivõimalusi nii lastel kui õpetajatel". Tulemustest võib järeldada, et õpetajad nõustuvad kaasamise ideega, on kaasamise osas pigem positiivselt meelestatud ning on valmis vajadusel on teadmisi täiendama. Vaatamata sellele leidis 2/3 vastajatest, et

konkreetsete erivajadustega laste kaasamine õnnestub nende rühmades tegelikult siiski “nii ja naa”.

Õpetajate positiivsemaks muutunud hoiakud kaasamise suhtes on tõenäoliselt seletatavad nii kaasava hariduse laialdasema levikuga kui ka õpetajakoolituse arenemisega. Näiteks lisati 2017/2018. õppeaastal Tartu Ülikooli koolieelse lasteasutuse õpetaja bakalaureuseõppekavasse erivajadustega laste õpetamise teemaline valikmoodul (Häidkind, 2017). 2018. aastal käivitati Tartu Ülikoolis koostöös Tallinna Ülikooliga kaasava hariduse uurimisrühm ning loodi kaasava hariduse teemaline täienduskoolitusprogramm, millest omakorda arendati välja 60 EAP mahuline magistriõppekava töökogemusega õpetajatele (Kaasav haridus, s.a.). Alates 2019. aastast suurendati vastuvõttu eripedagoogika ja logopeedia erialadel $\frac{1}{3}$ võrra. Seega kuigi kaasamist rakendatakse Eesti lasteaedades juba üle 20 aasta, on alles viimastel aastatel avardunud võimalused selleks ülikoolides ettevalmistust saada. Muudatuste mõju ilmneb siiski aeglaselt - jätkuvalt nähakse kaasava alushariduse rakendamisel peamise probleemina kvalifitseeritud rühmameeskonna ja tugispetsialistide puudust (Lang *et al.*, 2021).

Tugimeetmed erivajadustega lastele

Eesti keele seletava sõnaraamatu (2009a) järgi võib tugimeetmeid defineerida kui abinõusid, mis võimaldavad lisatuge vajaval lapsel oma võimete kohaselt õppida ja tegutseda eakohaselt arenenud lastega koos. Järgnevalt annan ülevaate tugimeetmetest, mis on kasutusel Eesti lasteaedades asutuse ja rühma tasandil.

Koolieelse lasteasutuse seaduse (1999) järgi on lasteaia rühmade (sh sobitusrühmade) moodustamine direktori ülesanne, kes teeb seda kooskõlastatult hoolekogu ning valla- või linnavalitsusega (lasteaia pidaja). Tavarühmades käivate erivajadustega lastega seoses rühma piirarve muutma ei pea. Sobitusrühmas on maksimaalne lubatud laste arv väiksem kui tavarühmas, arvestades, et üks erivajadustega laps täidab kolm õppekohta. Väiksem laste arv rühmas aitab laste jaoks hoida keskkonna turvalisena, tagada piisava toe, hoole ja vajalikul määral arendustegevusi, mis on eriti oluline erivajadustega laste puhul (Häidkind & Kuusik, 2009).

“Direktori ülesanne on tagada lasteasutuse tulemuslik töö ja juhtida lasteasutuse tegevust koostöös pedagoogilise nõukogu ja hoolekoguga.” (Koolieelse lasteasutuse seadus, 1999, § 21, lõige 1). Seega saab direktor planeerida personali koosseisu ja töötajate jaotumist rühmade vahel, lisaks on tema vastutusel hinnata töötajate vastavust kvalifikatsiooninõuetele ja valmisolekut vastaval ametikohal töötamiseks (Koolieelse lasteasutuse personali..., 2015).

Miimumnõuded personali koosseisule on sätestatud määrusega (Koolieelse lasteasutuse personali..., 2015). Igas rühmas peab töötama vähemalt üks õpetaja ja üks õpetajat abistav töötaja. Kaasava õpetaja pädevusmudeli (2012) kohaselt ei pea õpetaja kaasamisest kõike teadma, aga oluline on omandatud kutsealasete pädevuste pidev täiendamine. Sobitus- ja erirühma õpetajal peavad olema kõrgharidus, pedagoogilised ja erinevalt tavaõpetajast ka eripedagoogilised kompetentsid (Koolieelse lasteasutuse seadus, 1999, § 22¹, lõige 5).

Rühmaõpetajale on kogu rühma lahtioleku aja vältel toeks õpetajat abistav töötaja (Koolieelse lasteasutuse..., 1999). Lapse erivajadustest tulenev personaalne toetus koolieelses lasteasutuses on mõnikord korraldatud ka haridussüsteemist väljastpoolt lisanduva tugiisiku teenuse kaudu. Tugiisiku teenust saab taotleda raske või sügava puudega lapse vanem. Tugiisiku peamiseks ülesandeks on toetada lapse igakülgset arengut ja igapäevast toimetulekut (Sotsiaalkindlustusamet, s.a.), st ta kuulub rühmameeskonnas õpetajat abistavate töötajate hulka. Lasteaias toetab ja juhendab tugiisik last vajadusel õppe- ja kasvatustegevustes, aga ka igapäevaste toimingute teostamisel.

Vajaduse korral peab olema lapsel lasteaias võimalus saada ka tugispetsialistide teenuseid (Koolieelse lasteasutuse seadus, 1999, §14, lõige 2). Logopeed selgitab välja, leevendab ja kõrvaldab eelkõige lapse kõneprobleeme (Kutsestandard. Logopeed..., 2019) ja eripedagoog tegeleb eakaaslastest eristuva lapse üldise arengu toetamisega (Kutsestandard. Eripedagoog..., 2024). Aegamisi on jõudmas lasteaedadesse ka sotsiaalpedagoogid ja psühholoogid (Ledis, 2019), kuigi statistikas (Haridus- ja teadusministeerium, 2023) neid andmeid veel ei kajastu. Vahel kaasatakse ka muid terapeute (nt füsioterapeut, tegevusterapeut, muusikaterapeut) (Lilleoja, 2013).

Alates 2018. aastast töötavad koolides hariduslike erivajadustega õpilaste õppe koordinaatorid (edaspidi HEV koordinaator) (Põhikooli- ja gümnaasiumiseadus, 2010). Koolieelses lasteasutuses pole direktoril HEV koordinaatori määramise kohustust, meeskonnatöö toimimise eest kannab vastutust tema ise (Koolieelse lasteasutuse riiklik..., 2008).

Peamiseks õpetajate ja tugispetsialistide omavahelise koostöö vormiks asutuse tasandil on pedagoogiline nõukogu. Pedagoogilisse nõukogusse kuuluvad kõik lasteaias pedagoogilised töötajad (kõik õppe- ja kasvatusalal töötavad isikud, sh tugispetsialistid) ning nõukogu ülesandeks on õppe- ja kasvatustegevuse regulaarne analüüsimine ja arendamine. (Koolieelse lasteasutuse seadus, 1999). Pedagoogiline nõukogu tegeleb muuhulgas asutuse õppekavaga, kus peab olema eraldi peatükina välja toodud, millised on asutuses erivajadustega lapse arengu toetamise põhimõtted ning korraldus (Koolieelse lasteasutuse riiklik..., 2008). See on

alusdokument nii õpetajatele kui ka tugispetsialistide, kuidas planeerida oma tööd ja koostööd mh erivajadustega laste toetamisel.

Rühma tasandil on kõige suurem vastutus lapse arengu toetamisel õpetajal ja teda abistavatel töötajatel; väga oluline on rühmameeskonna omavaheline koostöö, samuti nende koostöö tugispetsialistide ja lapsevanematega. Koolieelse lasteasutuse seaduse (1999) järgi on pedagoogide ülesandeks luua üheskoos lapsevanemate luua sobivad tingimused laste kasvamiseks ja arenemiseks. Õpetaja juhib ja vastutab, et iga laps tema rühmas saaks areneda ja õppida, kogeks mõistmist, kuuluvust ning saaks vajaduse korral lisatuge, mida pakuvad tugispetsialistid ning õpetajat abistavad töötajad.

Õpetaja nõustab lapsevanemaid õppe- ja kasvatusalastes küsimustes ning annab lapsevanemale regulaarset tagasisidet (kord aastas arenguestluse vormis) lapse arengu kohta (Koolieelse lasteasutuse riiklik..., 2008). Kui kodu ja lasteaed on lapse arengu ja arendamise kohapealt ühel meelel, on lapse areng mõjusamalt toetatud mõlemas keskkonnas. Rühmas planeeritakse õpetamist aastakava ja lühema perioodi kavade kaupa. Kui rühmas on lapsed erinevas vanuses või ka erineva arengutasemega, on soovitatav planeerida õppetöö mitmel raskusastmel. Nn liitrühma põhimõttel töötamine võimaldab laste eripäradega paremini arvestada (Nilk & Saul, 2008) ning ergutab rakendama koostöisemat õpetamist täiskasvanute vahel (Slabina, 2017). Erivajadustega laps vajab rühmas enam täiskasvanu poolt läbimõeldud tuge. Seetõttu on mõistlik laste arvu vähendamine läbiviidavates tegevustes. Lasteaiaaialisele lapsele on loomulik grupp, kellega koos õppida, pigem väike. Vastavalt võimalustele ja tegevuste eesmärkidele saab õpetaja õppe- ja ka vabaajategevusi läbi viia kogu rühmaga, allrühmades või individuaaltegevusena (Häidkind & Oras, 2016).

Kui enamik rühmale planeeritud õppetööst erivajadustega lapsele ei sobi, on vaja talle koostada individuaalne arenduskava (edaspidi IAK) (Koolieelse lasteasutuse riiklik..., 2008). Selle koostavad rühma pedagoogid koostöös tugispetsialistide ja lapsevanemaga. IAK aitab eakaaslastest oluliselt erineva arengutasemega lapse õpetust individualiseerida ja tagab lapsele võimete kohase õppe (Häidkind & Kuusik, 2009). Eespool kirjeldatud tugimeetmetest saavad abi nii puuetega ja spetsiifiliste häiretega lapsed kui ka keelekeskkonna erinevustest tingitud abivajadusega lapsed, tervisliku seisundi tõttu pikalt õppe- kasvatustööst eemal olnud ning andekad lapsed. Eesti keelest erineva koduse keelega lastele tagatakse lasteaia poolt eesti keele tugiõppe, andekate laste puhul on võimalik varasem ja aeglase arengutempoga laste puhul hilisem koolimine.

Kokkuvõtvalt võib öelda, et mistahes põhjustel lisatuge vajava lapse jaoks on koolieelses lasteasutuses võimalik kasutada mitmeid erinevaid tugimeetmeid, seda saab

korraldada nii asutuse kui ka rühma tasandil. Vajalik on komplekteerida koostöös lasteaia pidaja, personali ja lapsevanemaga neist erivajadustega lapsele sobivaimad.

Koostöö ja koostöisus

Koostööd on võimalik defineerida kahe või enama isiku või isikuterühma ühise ja kooskõlastatud tegutsemisena (Eesti keele seletav..., 2009b). Kaasamise eelduseks on koostööpõhine lähenemine (Caron & McLaughlin, 2002). See tähendab, et koos töötades ja koostööd tehes saavad õpetajad, õpetajat abistavad töötajad ja tugispetsialistid pakkuda abivajavale lapsele paremat tuge tema edukaks integreerimiseks kaasavasse rühma (Evans & Weiss, 2014). Koostöö tähendab jagatud vastutust, oluline on kokku leppida, kes mille eest vastutab (Paulsrud & Nilhom, 2020; Hirsnik, 2019).

Pedagoogide vahelist koostööd on võimalik tõlgendada kaheti (Slabina, 2017). Eristatakse sisu poolest üldisemat koostöö tegemist (inglise keeles *cooperation*), mis on tavaliselt lühiajaline, spontaanne ja kindla struktuurita tegevus. Lühiajalise koostöö puhul võivad kõik koostöö osapooled täita eesmärgini jõudmiseks enda ülesannet eraldiseisvana ning lõpuks liidetakse tulemused üheks (Kozar, 2010). Näiteks moodustatakse lasteaias ajutised töörühmad õppekava peatükkide arendamiseks. Koostööd saab käsitleda ka kui pikaajalist protsessi (inglise keeles *collaboration*), mida iseloomustavad osapoolte ühised eesmärgid ning koos planeerimine, otsustamine ja tegevuste läbiviibimine (Kozar, 2010; Slabina, 2017). Eesti keeles võiks seda nimetada koostöiseks tegutsemiseks, mis suuresti kattub mõistega “meeskonnatöö”. Erivajadustega lastega seoses tehtav meeskonnatöö on oma olemuselt pikaajaline koostöö, kus meeskonna liikmetel on ühine fookus ja eesmärk (Tarricone & Luca, 2002). Kaasava alushariduse kontekstis on fookuses erivajadustega laps ning eesmärgiks tema arengu igakülgne toetamine lasteasutuse ja kodu koostöös (Koolieelse lasteasutuse..., 1999). Seejuures koondatakse kokku ja rakendatakse lapse aitamiseks kõikide lapsega tegelevate osapoolte teadmisi ja oskusi (Koolieelse lasteasutuse..., 2008).

Kaasav alusharidus on väljakutse nii õpetajatele kui ka tugispetsialistidele, kes peavad oma senised arusaamad ja praktika ümber hindama ning otsima lahendusi, mis kehtivas hariduskorralduses efektiivsed on. Meeskonnatöö olulisust rõhutatakse kehtivas riiklikus õppekavas juba 15 aastat, kuid mida selle all mõistetakse ning kuidas koostöö põhimõtet tegelikult õpetajate ja tugispetsialistide poolt rakendatakse, on Eestis vähe uuritud.

Koostöö kogemused ja ootused

Selleks, et koostöö osapoolte vahel toimiks ja sujuks on võimalik palju ära teha nii asutuse, rühma kui ka üksikisiku tasandil. Olulised on koostöö osapoolte ühised väärtused ja eesmärgid, tööalane professionaalsus ja koostöövalmidus (Karindi & Tamm, 2019) ning avatud ja austav omavaheline suhtlus. Asutuse poolt on oluline tagada positiivne sisekliima, võimaldada pedagoogidele piisavalt ajalist ressursi koostöö tegemiseks ning pakkuda võimalusi kvaliteetsetel täiendkoolitustel osalemiseks (Jürjen, 2019; Karindi & Tamm, 2019; Paju *et al.*, 2019; Paulsrud & Nilholm, 2020).

Karindi ja Tamm (2019) uurisid lasteaiaõpetajate ja eripedagoogide koostööd erivajadustega laste üldoskuste arengu toetamisel. Uurimuses osalesid õpetajad (N=128), eripedagoogid (N=12) ja lasteaia direktorid (N=10). Küsitluse ja dokumentatsiooni alusel selgitati välja, millised on rühmaõpetajate ja eripedagoogide hinnangud enda teadmiste laste üldoskuste arendamisest; milliseid meetodeid nad üldoskuste hindamiseks kasutavad; kuidas toetavad nad erivajadustega laste üldoskuste arengut; millisel määral ning kuidas nad üldoskuste arendamisel omavahel koostööd teevad. Selgus, et eripedagoogid ootavad õpetajatelt rohkemaid omavahelisi arutelusid ning efektiivsemat omavahelist kommunikatsiooni, mis oleks enam avatud ja läbipaistev. Samuti oodatakse, et õpetajad oleksid aktsepteerivamad eakohasest erineva arenguga laste suhtes. Õpetajad soovivad, et eripedagoogid töötaksid lasteaedades suurema koormusega ning viiksid läbi suuremal määral eripedagoogilisi tegevusi.

Ploomi (2021) uurimistöo eesmärgiks oli rühmaõpetajate kirjelduste põhjal selgitada välja kogemused ja koostöö lapsevanematega ning spetsialistide tugi erivajadustega laste kaasamisel. Uuringu käigus intervjueriti rühmaõpetajaid (N=8), kes ootavad tugispetsialistidelt tuge nõustamise ja informatsiooni jagamise näol, mis aitaks õpetajal erivajadustega lastega paremini toime tulla. Lisaks soovivad õpetajad, et tugispetsialistid oleksid rohkem aega rühmaruumis ja tegeleksid lastega seal. Õpetajad leiavad, et see aitab lastel tugispetsialisti paremini omaks võtta ning õpetajal temalt sobivaid lähenemisi õppida. Mõlemas uurimuses (Karindi & Tamm, 2019; Ploom, 2021) osalenud õpetajad tõid välja soovi, et lasteaias oleks rohkem tugispetsialiste ja nad töötaksid täiskoormusega. See ootus tundub viitavat õpetaja poolt kogetud raskustele ja/või ebakindlusele, vajadusele küsida nõu ja saada abi ülesannetes, milleks ettevalmistust napib.

Wallace jt (2021) toovad välja, et keeleoskus on laste üleüldise edukuse aluseks, see mõjutab last akadeemiliselt, sotsiaalselt, käitumuslikult ja emotsionaalselt. Seetõttu on oluline lastele tagada võimalikult arendav keelekeskkond. Õpetajate teadmised kõnearenduse osas

pole alati piisavalt laialdased, eriti kui rühmas või klassi esineb keele- ja kõneprobleeme. Oluline on, et mõlemad osapooled oleksid koostöövalmis, paindlikud, valmis jagama oma teadmisi ja oskusi ning viimaseks, oleksid valmis omavahel integreeruma. Õpetajal ja logopeedil on võimalik katsetada koosõpetamist (*co-teaching*, vt lk 16), kus mõlemal osapoolel on oma roll ning kasu saab ühe lapse asemel korraga terve rühm või klass. Seejuures on oluline mõlema osapoolle eneserefleksioon ning analüüs, millised võtted olid tõhusad ja toimivad ning millised mitte.

Eesti arvamuskirjanduses tuuakse ühe lahendusena logopeedide põua vähendamiseks tuuakse välja asutusesisesed logopeedide poolt läbiviidavad koolitused lasteaiaõpetajatele. Suure töömahu tõttu ootavad logopeedid lasteaiaõpetajatelt suuremat panustamist laste kõnearendusse ning logopeedilisi ja kõnearenduslikke mängu igapäevastesse rühma tegevustesse integreerimist. Samuti leitakse, et õpetajad võiksid käia logopeedi tegevusi vaatlemas, et nendest võtta eeskujuna laste kõne oskuslikumaks arendamiseks (Kaufmann, 2022).

Vint ja Šuman (2021) kasutasid neljas lasteaiarühmas tegevusuuringut, mille käigus esmalt eripedagoogide poolt hinnati rühma keskkonda, vaadeldi õppe- ja kasvatus- ning vabategevust ja küsitleti õpetajaid. Seejärel õpetajaid koolitati ja nõustati, kuidas õpetamist ning keskkonda kohandada. Poolteist kuud hiljem vaadeldi rühmas toimuvat uuesti ning küsiti osalejatelt tagasisidet. Kokkuvõttes hindasid õpetajad seesugust tuge kaasava hariduse rakendamisel kasulikuks (keskmiselt anti 3,6 punkti 5-pallisel skaalal) ja nad soovitsid seda mudelit ka teistele rühmadele. Ilmnes, et soovitusete rakendamise perioodil oleksid õpetajad samuti soovinud täiendavat tuge.

Hirsnik (2019) on kirjutanud arvamuskirjanduses klassijuhataja ja tugispetsialistide koostööst sotsiaalpedagoogi pilgu läbi. Hirsnik tõi välja, et kuna õpetajate ja tugispetsialistide rollid ja ülesanded on mitmeti sarnased, siis on oluline need omavahel läbi rääkida ning tõsta teadlikkust tugispetsialisti töö sisu osas nii haridusasutuse kui ka kogukonna tasandil. Tavapäraks on saanud, et arenguerisuste või probleemide ilmnemisel suhtleb lapsevanemaga pigem tugispetsialist, kellel on selleks vastavad kompetentsid. Pärt (2022) uuris sotsiaalpedagoogide ametikoha vajalikkust Kambja valla lasteaedade näitel, intervjuuerides selleks kaheksat koolieelse lasteasutuse juhtkonna liiget. Selgus, et lasteaedade juhid ootavad, et sotsiaalpedagoogid tegeleksid sotsiaal-emotsionaalsete oskuste õpetamisega lastele, annaksid nõu õpetajatele ja lapsevanematele ning osaleksid lasteaia võrgustikutöös. Sotsiaalpedagoogid töötavad lasteaedades vähe ning seetõttu delegeeritakse vastavastav ülesanded olemasolevatele tugispetsialistidele. See toob kaasa logopeedide ja eripedagoogide

ülekoormuse ning on kaheldav, kuivõrd kvaliteetselt seesuguseid lisaülesandeid täita suudetakse (Talussaar *et al.*, 2022).

Eesti Koolipsühholoogide Ühingu kodulehel välja toodud ametijuhendis seisab, et koolipsühholoogide töös on oluline roll, lisaks lapse psühholoogilise arengu ja toimetuleku hindamisele ning sekkumise kavandamise ja läbiviimise toimingutele, lapse lähivõrgustiku nõustamisel (pereliikmed, õpetajad, kolleegid) ja ennetustöö läbiviimisel (Eesti Koolipsühholoogide Ühing, 2017). Universaalne lastega tehtav ennetustöö moodustab 80% kogu koolipsühholoogi tööst. Väiksema osa (15%) tööst moodustavad grupitegevused lastega, kes vajavad spetsiifilisemat tuge ning kõige väiksema osa (5%) tööst moodustavad individuaalset sekkumist vajavad lapsed (Urm, 2022). Psühholoogide rolli nähakse eelkõige õpilasele toe pakkumises (Tugispetsialistide teenuse..., 2018), kuid otseselt või kaudselt on haridusasutustes töötavatest psühholoogidest abi ka õpetajale (Beltman, Mansfield & Harris, 2016). Nagu ka teiste tugispetsialistide puhul on psühholoogi töös oluline saada koostööle lapse lähivõrgustiku liikmed, nende hulgas ka õpetajad. Lähikondlasi nõustades ja jõustades on võimalik vajalikud muudatused viia psühholoogi kabinetist ka väljapoole, last ümbritsevasse keskkonda (Hirsnik, 2019).

Koostöövormid

Eestis koostatud juhendites (Häidkind & Kuusik, 2009; Häidkind *et al.*, 2014), uurimustes (Karindi & Tamm, 2019, Saar, 2021) ja arvamusedartiklites (Rebane, 2017; Sõukand, 2017) tuuakse lasteaiaõpetajate ja tugispetsialistide vahelise koostöö jaoks välja erinevaid vorme. Need on koondatud tabelisse 1.

Tabel 1. Koostöövormid Eesti lasteaedades

Koostöövormid	Allikad
asutuse õppekava koostamine	Häidkind, Pillmann, & Ennok, 2014
kolleegide vaheline kogemuste jagamine, õppevahendite ja õppemängude jagamine, õppenõukogude läbiviimine	Karindi & Tamm, 2019; Rebane, 2017; Sõukand, 2017.
õppetegevuste ühine vaatlus ja analüüs, temaatiliste ümarlaudade läbiviimine	Karindi & Tamm, 2019; Rebane, 2017; Saar, 2021; Sõukand, 2017.
lastevanemate koosolekute ja arenguvestluste läbiviimine ja neid ettevalmistav tegevus	Rebane, 2017; Saar, 2021
tugispetsialisti ja õpetaja vaheline individuaalne vestlus/arutelu, konkreetsete juhiste/nõuannete andmine tugispetsialistide poolt	Karindi & Tamm, 2019; Saar 2021
materjalide jagamine veebipõhiselt	Karindi & Tamm, 2019
meeskonnatööna IAK koostamine	Häidkind & Kuusik, 2009; Häidkind & Villems, 2014
iseloomustuste koostamine, koostöö koordineerimine lapsevanematega ja lasteaiaväliste erialaspetsialistidega	Saar, 2021

Karindi ja Tamme (2019) uurimusest selgus, et eripedagoogid ja õpetajad hindavad koostöövormidest kõige kasulikumaks omavahelist individuaalset vestlust. Efektiivseks peavad õpetajad ka vastastikust kogemuste jagamist ning eripedagoogid ümarlaudade korraldamist. Kõige vähem efektiivseks koostöövormiks peavad õpetaja ja eripedagoogid internetipõhiste materjalide ja dokumentide jagamist. Sellest võib järeldada, et koostöö tegemisel eelistatakse vorme, mis eeldavad vahetut kontakti.

Õpetajate ja tugispetsialistide vahelise koostööd saab kutsestandardites kattuvate tööosade alusel jagada kolmeks: lapse arengu hindamine; õppe- ja kasvatustegevuse planeerimine, teostamine ja analüüs; nõustamine (Caron & McLaughlin, 2002; Idol, 2006; Kutsestandard. Eripedagoog..., 2024; Kutsestandard. Logopeed..., 2019; Kutsestandard. Psühholoog-nõustaja..., 2023; Kutsestandard. Sotsiaalpedagoog..., 2024; Kutsestandard. Õpetaja..., 2020; Paulsrud & Nilholm, 2020). Kõikides tööosades on võimalik teha koostööd või tegutseda koostöiselt (Kozar, 2010, vt eespool).

Jõukohase õpetamise aitab kindlustada lapse arengu hindamine. Õpetaja hindab lapse arengutaset õppe- ja kasvatustegevuste valdkondlikest oskustest ja üldoskustest lähtuvalt ning teeb vajadusel ettepaneku tugispetsialisti poole pöördumiseks (Kutsestandard. Õpetaja..., 2020). Õpetaja soovil on võimalik tugispetsialistil hindamise etapis rühmaruumis läbi viia eesmärgipärane ja struktureeritud vaatlus, mis annab õpetajapoolsetele tähelepanekutele tugispetsialisti perspektiivi (Jürjen, 2019). Tänu tugispetsialistide ja õpetajate erinevale ettevalmistusele ja spetsiifilistele teadmistele on nende koostöös valminud hinnangu põhjal võimalik saada lapse arengust terviklik pilt, sh ka neis valdkondades, milles õpetaja vilunud ei ole. Hindamise tulemusel tuuakse välja lapse tugevad ja arendamist vajavad küljed (Sõukand, 2017) ning alles seejärel, kui õpetaja ja tugispetsialistide koostöös on lapse arengutase hinnatud, on mõistlik hakata planeerima sekkumist (Jürjen, 2019). Karindi ja Tamm (2019) on välja toonud, et õpetajate hinnangul teevad nad eripedagoogidega koostööd kõige rohkem just lapse arengu hindamise etapil.

Kui lapse arengutase on määratletud, peab õpetaja kavandama edasist tööd, valima sobivad õppevahendid ning vajadusel tegema kohandusi õpikeskkonnas (Kutsestandard. Õpetaja..., 2020). Tugispetsialist saab õppe kavandamisel õpetajale abiks olla oma erialateadmistest lähtuvalt (Sõukand, 2017; Talusäär *et al.*, 2022). Õpetajate ja tugispetsialistide planeerivad ja analüüsivad õppe- ja kasvatustegevusi ühiselt kokkulepitud õppeperioodi alguses ja/või lõpus, vastavalt vajadusele kohtutakse tihedamini (Caron & McLaughlin, 2002). Planeerimise käigus panevad tugispetsialistid ja õpetajad paika erivajadustega lapse arengueesmärgid ning tugispetsialist teeb õpetajale ettepanekud, kuidas oleks võimalik last õppetegevustes paremini toetada ning õppematerjali vastavalt lapse võimetele kohandada. Koostöise õpetamise puhul tegelevad rühmas samaaegselt õpetamisega kaks või enam õpetajat või õpetaja koos tugispetsialistiga (Caron & McLaughlin, 2002; Paulsrud & Nilholm, 2020). Koos õpetamine eeldab ja hõlmab pedagoogide ja tugispetsialistide koostööd nii planeerimise, koos õpetamise, kui ka õpetamisele järgneva

analüüsi etapis (Slabina, 2017). Koos õpetamise mudeleid on kuus, millest on Cook'i ja Friend'i (2010) raamatu põhjal on eestikeelse ülevaate andnud Slabina (2017).

1. *Üks pedagoog juhib ja teine vaatleb* (ingl. k. *one teach, one observe*) mudel on kõige kasulikum juhul, kui üks pedagoogidest on ametialaselt kogenum kui teine. Vähem kogemusi omaval pedagoogil on seeläbi võimalik kolleegi vaadeldes õppida või näiteks enne koosõpetamist tutvuda rühma eripäradega.
2. *Õpetamine õpijaamades* (ingl. k. *station teaching*) on mudel, kus lastest moodustatakse grupid, mis liiguvad ühest õpijaamast teise, millest igaühes juhendab neid erinev pedagoog.
3. *Paralleelne õpetamine* (ingl. k. *parallel teaching*) on mudel, mille puhul esitatakse laste gruppidele samaaegselt samasisulist materjali paralleelselt mitme pedagoogi poolt eraldi samas või eraldi ruumis.
4. *Alternatiivse õpetamise* (ingl. k. *alternative teaching*) puhul on võimalik laste gruppi vastavalt võimetele diferentseerida. Näiteks võib üks pedagoog juhendada suuremat rühma ja teine pedagoog tegeleda edasijõudnute või abivajajatega ruumi teises osas.
5. *Koosõpetamise* (ingl. k. *teaming*) puhul on oluline pedagoogide võrdne panus ning selle mudeli puhul õpetatakse mitme pedagoogi poolt tervet rühma korraga. Koosõpetamise ohuks on ühe pedagoogi domineerimine - õpetamise eest vastutab tavaliselt õpetaja ja eripedagoogil on abistav roll (Paulsrud & Nilholm, 2020).
6. *Üks juhib, teine assisteerib* (ingl. k. *one teach, one assist*) - mudel, mille käigus üks pedagoogidest võtab endale vastutusele tegevuse käigu juhtimise, teine pedagoog liigub ruumis ringi ja abistab lapsi vajadusel individuaalselt või grupiti (Cook & Friend, 2010, viidatud Slabina, 2017 j).

Paulsrudi ja Nilholmi (2020) uurimusest selgub, et koostöise õpetamise käigus on lapsed tegevustesse rohkem kaasatud ning pedagoogidel on suurem võimalus pakkuda abivajajatele tuge ja tähelepanu. Koostöine õpetamine võimaldab pedagoogidel üksteiselt vastastikku õppida ning soodustab heade ametialaste suhete loomist. Koostööd tegevatel õpetajatel esineb võrreldes koostööd mitte tegevate õpetajatega vähem läbipõlemist ning lisaks tunnetavad nad oma töökoormust väiksemana (Rumma, 2017). Karindi ja Tamme (2019) uurimuse tulemused näitasid, et Eesti rühmaõpetajate ja eripedagoogide sõnul on nendevaheline koostöö on kõige kesisem just õpetamise etapis.

Tugispetsialistide ja õpetajate igapäevatöö osaks on nõustamine. Õpetaja nõustab peamiselt lapsevanemaid (Kutsestandard. Õpetaja..., 2020). Tugispetsialistid tegelevad

nõustamisega suuremal määral - nende nõustatavad on õpetajad, õppijad, vanemad, kolleegid ja teised spetsialistid. Tugispetsialistide teenuse kirjelduse ja teenuse rakendamise korra (2018) kohaselt tuleb tugispetsialistil abistada õpetajat õppe- ja kasvatustegevuse planeerimisel ja läbiviimisel, abistada lapsele sobiva õppemetoodika ja - vormi leidmisel, õppematerjalide ja abivahendite valimisel ja kohandamisel ja IAK koostamisel. Erivajadustega lapse abivajaduse osas on mõistlik lapsevanemat nõustada rühmaõpetajal ja tugispetsialistidel ühiselt ehk ka nõustada saab koostöiselt (Sõukand, 2017).

Töö eesmärk ja uurimisküsimused

Varasemates Eesti kaasava hariduse teemalistes uurimustes on välja toodud lasteaiaõpetajate ebakindlus kaasamise õnnestumise osas (Huopola, 2022; Kõverik, 2008; Külaots, 2016; Ledis, 2019). Õpetajad soovivad kaasamise osas nõu ja abi tugispetsialistidelt, kuid neid pole lasteaedades piisavalt (Lang *et al.*, 2021) ja/või on tugiteenuste osutamine ebapiisav (Riigikontroll, 2020).

Mujal maailmas on tugispetsialistide ja õpetajate koostööd uuritud pigem koolikeskkonda arvestades (Paju *et al.*, 2019; Paulsrud & Nilholm, 2020; Sundquist & Ström, 2015). Eestis on uuritud kaasava alushariduse raames tehtavat koostööd koolieelse lasteasutuse õpetajate ja lapsevanemate vahel (Mattisen, 2022); eripedagoogide ja õpetajate vahel (Karindi & Tamm, 2019; Vint & Šuman, 2021).

Kozar (2010) on toonud esile, et eristada saab koostöö tegemist ning koostöist tegutsemist, viimane osutab tihedale suhtlusele ühise eesmärgi seadmisel ja täitmisel. Uuringute alusel (Karindi & Tamm, 2019; Paju *et al.*, 2021; Paulsrud & Nilholm, 2020; Vint & Šuman, 2021) on tugispetsialistide ja õpetajate koostöö üks olulisemaid tegureid, mis kaasavat haridust toetab. Uurimisprobleemiks on, mida mõistavad lasteaiaõpetajad ja tugispetsialistid omavahelise koostöö all ning kuidas rakendatakse koostöisuse põhimõtet kaasava hariduse kontekstis. Töö eesmärk on välja selgitada, milliseid koostöö vorme tugispetsialistid ning tava- ja sobitusrühmade õpetajad endi sõnul kasutavad ning millised on nende ootused omavahelisele koostööle seoses erivajadustega laste rühma kaasamisega. Selleks püstitasin neli uurimisküsimust.

- 1) Millised omavahelise koostöö kogemused seoses erivajadustega lastega on lasteaia töötavatel tugispetsialistidel ja õpetajatel?
- 2) Kuidas rahul on tugispetsialistid ja õpetajad koostööga seoses erivajadustega lapse kaasamisega tava- ja sobitusrühma?

- 3) Millised on õpetajate ja tugispetsialistide ootused teineteisele seoses tava- ja sobitusrühmas õppivate erivajadustega lastega?
- 4) Milliseid omavahelise koostöö vorme lasteaiaõpetajad ja tugispetsialistid kavandavad ja kuidas nende vajalikkust põhjendavad?

Metoodika

Lähtuvalt magistritöö eesmärgist kasutasin uurimuse läbiviimiseks kvalitatiivset uurimismeetodit, et uuritavate küsitlemisega saada detailseid kirjeldusi (Õunapuu, 2014; Vihalemm, 2014), kuidas toimib õpetajate ja tugispetsialistide vaheline koostöö. Kvalitatiivne uurimismeetod võimaldab uurimuse läbi viia fookusgrupi intervjuuna, loomuliku vestluse teel - selliselt oli võimalik õpetajatel ja tugispetsialistidel omavahelises interaktsioonis vestelda ühisest koostööst kaasava alushariduse tingimustes (Vihalemm, 2014). Tegemist on fenomenoloogilise uurimusega, mis tähendab, et uuritakse tugispetsialistide ja õpetajate kogemusi seoses omavahelise koostööga erivajadustega laste arendamisel (Õunapuu, 2004).

Valim

Käesolevas uurimistöös moodustasin valimi sihipäraselt (Rämmer, 2014; Õunapuu, 2014). See tähendab, et pöördusin nende lasteaedade poole, kus töötab vähemalt kaks tugispetsialisti (eripedagoog, logopeed, sotsiaalpedagoog ja/või psühholoog) ning rühmaõpetajad, kelle rühmas käib vähemalt üks koolivälise nõustamismeeskonna soovitusel laps. Moodustasin kolm intervjuugruppi, millest igaühte kuulusid samas lasteaias töötavad rühmaõpetajad (vähemalt üks) ja vähemalt kaks tugispetsialisti. Grupiintervjuudes osalejate ülevaade on esitatud tabelis 2 ja nende poolt esitatud taustandmed tabelis 3.

Tabel 2. Uurimuses osalejad ja nende koodid intervjuude kaupa

Intervjuu nr	Intervjuu kestus (min)	Õpetajad rühmaliigi järgi	Tugispetsialistid (eriala)
1	61	2 sobitusrühma õpetajat (SÕ1 ja SÕ2)	eripedagoog (EP1), logopeed (LP1), sotsiaalpedagoog (SP1)
2*	59	2 sobitusrühma õpetajat (SÕ3 ja SÕ4)	logopeed (LP2), sotsiaalpedagoog (SP2)
3	92	1 sobitusrühma õpetaja (SÕ5) ja 1 tavarühma õpetaja (TÕ)	eripedagoog (EP2), logopeed (LP3), psühholoog (PL)

Kokku

6

8

Märkused: *intervjuu toimus veebikeskkonnas

Intervjuudes osales kokku 6 õpetajat (5 sobitusrühma õpetajat, 1 tavarühma õpetaja), kellest ühel oli kvalifikatsioon omandamisel. Õpetajate töökogemus jäi vahemikku 3-33 aastat. Nelja õpetaja hinnangul on rühmas lisaks koolivälise nõustamismeeskonna soovitusel lastele veel 1-3 erivajadustega last, kes vajavad õpetamise kohandamist. Tugispetsialiste osales intervjuudes kokku 8 (3 logopeedi, 2 eripedagoogi, 2 sotsiaalpedagoogi, 1 psühholoog). Kvalifikatsiooninõuded olid täidetud osaliselt (kvalifikatsiooni omandamine oli pooleli) mõlemal sotsiaalpedagoogil ja ühel eripedagoogil. Tugispetsialistide töökogemus jäi vahemikku 2,5 kuud kuni 33 aastat. Regulaarset tugiteenust saavate laste arv on vastajate sõnul vahemikus 7-60.

Tabel 3. Uurimuses osalejate taustandmed

Õpetajad/ Tugispetsialistid	Kvalifikatsiooninõuded on täidetud	Töökogemus (aastates)	Koormus	EV laste arv rühmas (KVNМ soovitusel)/ Regulaarset tugispetsialisti teenust saavate laste arv
SÕ1	Täielikult	5	1	4 (3)
SÕ2	Täielikult	8	1	5 (3)
SÕ3	Täielikult	3	1	1 (1)
SÕ4	Täielikult	33	1	1 (1)
SÕ5	Osaliselt	13	1	2 (1)
TÕ	Täielikult	13	1	3 (0)
LP1	Täielikult	9	1	35
LP2	Täielikult	7	>1	60
LP3	Täielikult	33	1	29
EP1	Täielikult	7	0,5	15
EP2	Osaliselt	1,5	1	28
SP1	Osaliselt	1	1	22
SP2	Osaliselt	<1	1	39
PL	Täielikult	5	0,4	7

Märkused. EV - erivajadustega, KVNМ - koolivälise nõustamismeeskond

Tabelite 2 ja 3 alusel saab teha järelduse, et erinevates intervjuudes osalenud lasteaegade töötajad olid samas asutuses töötanud 2,5 kuud- 1,5 aastat (intervjuu nr 1: 1 aastat, intervjuu nr

2: 2,5 kuud; intervjuu nr 3: 1,5 aastat). Seega oli võimalus teha koostööd erivajadustega laste kaasamiseks konkreetsetel meeskondadel pigem lühike.

Andmekogumine

Andmete kogumiseks kasutasin individuaalset küsimustikku ja grupiintervjuud. Taustandmete kogumiseks saatsin igale intervjuueeritavale *Google Form* keskkonnas koostatud ankeetküsimustiku. Ankeedid koostas rühmaõpetajatele (vt lisa 1) ja tugispetsialistidele eraldi (vt lisa 2). Taustandmete ankeedis küsisin osalejate vanust, ametinimetust, kvalifikatsiooninõutele vastavust kõnealusel ametikohal ja tööstaaži. Rühmaõpetajatelt uurisin laste koguarvu rühmas, erivajadustega laste arvu rühmas ning nõustamismeeskonna soovitusena laste arvu rühmas. Tugispetsialistidelt küsisin töökoormuste ning nende poolt regulaarset tugiteenust saavate laste arvu.

Andmete kogumiseks koostöö kohta viisin läbi fookusgrupi intervjuud (Õunapuu, 2004). Fookusgrupi moodustasid lasteaias töötavad tugispetsialistid ja vähemalt üks rühmaõpetaja ning mina ise olin vestluse moderaatori rollis (Vihalemm, 2014). Intervjuu läbiviimiseks koostas eelnevalt struktureeritud intervjuu kava (vt lisa 3), seejuures lähtusin uurimisküsimustest ja magistritöö teoreetilisest ülevaatest. Põhiküsimused jaotusid nelja teemaplokki (kogemused, rahuolu, ootused ja plaanid omavahelise koostöö osas), enne põhiküsimusi esitasin ühe siirdeküsimuse teema üldisemaks avamiseks (Õunapuu, 2004). Intervjuu lõppu planeerisin uuritavatele võimaluse pöörduda mõne küsimuse juurde tagasi või avaldada oma ideid mõne teemast lähtuva olulise nüansi osas, mis intervjuus käigus käsitlemata jäi.

Enne lasteaiõpetajate ja tugispetsialistide intervjuueerimist viisin läbi pilootintervjuu, mille kaudu oli võimalik näha küsimuste sobivust ja ajakulu. Pilootintervjuu toimus 13.11.2023. a. ja sellel osales üks õpetaja ja üks eripedagoog ning intervjuu kestvuseks kujunes ~ 30 minutit. Pilootuuringul osalenud töid pärast intervjuud välja, et neljandale teemaplokile vastamist oleks oluliselt lihtsustanud eelnev taustinfo koostöövormide kohta. Muus osas pilootuuringul osalejatel pretensioone ei olnud. Tagasisidest lähtuvalt lõin varasemate Eesti õpetajate ja tugispetsialistide koostööle keskenduvate uuringute ja arvamusküsimustepõhjal koostöövormide loetelu, mille eesmärk oli toetada neljandale teemaplokile vastamist (vt. lisa 4). Tänu pilootuuringule sain ettekujutuse, kui kaua võib aega kuluda intervjuu läbiviimiseks suurema grupiga. Pilootuuringu andmeid uuringus hiljem ei kasutatud.

Valimi moodustamisega alustasin 2023. aasta kevadel. Võtsin esmalt ühendust lasteaedadega Kesk-Eestis ning seejärel nende piirkondade lasteaedadega, kus on loodud tugiteenuste koordineerimiseks piirkondlikud keskused (nt Viljandi, Saaremaa, Haapsalu, Rakvere). Sobival hulgal nõusolekuid laekus ühest lasteaiast, seega jätkasin valimi moodustamisega 2023. aasta sügisel: kontakteerusin lasteaedadega, mille kodulehel olid märgitud vähemalt kaks erinevat tugispetsilisti ja sobitusrühm. E-maili teel võtsin ühendust direktoritega, palusin luba uuringu läbiviimiseks ja võimalust töötajatega kontakteerumiseks (vt lisa 5). Kokku võtsin ühendust 16 lasteaiadirektoriga. Kuus lasteaeda uuringukutsele ei vastanud, kaks lasteaeda loobus osalemast tugispetsialistide suure töökoormuse tõttu. Nõusoleku uurimuses osalemiseks ja andmed töötajatega kontakteerumiseks edastas 8 direktorit. Kolmest lasteaiast moodustusid uurimistöö eesmärgile vastava koosseisuga grupid. Uuringus osalemine oli vabatahtlik.

Fookusgrupi intervjuud (N=3) viisin läbi 2023. aasta novembris-detsembris. Kaks intervjuud viisin läbi lasteaedades kohapeal ning ühe osalejate soovil *Zoom*-keskkonnas. Lasteaedades läbi viidud intervjuud toimusid eraldatud ruumis, et helisalvestust ja intervjuu kulgu miski ei segaks ning intervjuueeritavad saaksid teemale keskenduda. Koostöö vormide loetelu (vt lisa 4) andsin osalejatele tutvumiseks enne intervjuuga alustamist paberikandjal või kuvasin selle läbi *Zoom*-keskkonna ekraanijagamise kaudu. Intervjuuga alustades kogusin koostöö vormide loetelud kokku ja sulgesin *Zoom*-keskkonnas vaate nimekirjale. Kõik grupiintervjuud osalejate nõusolekul helisalvestasin. *Zoom*-keskkonnas salvestamiseks kasutasin sealset salvestusvõimalust, lasteaedades kohapeal läbiviidud intervjuud helisalvestasin telefoniga kasutades mobiilirakendust "Helisalvesti". Helisalvestised kustutan pärast magistriröö edukat kaitsmist.

Intervjuude läbiviimist toetasid minu erialastelt omandatud kogemused rühmaõpetajana (4 aastat) ning eripedagoogina (3 kuud), mis võimaldasid uuritava teemaga paremini haakuda ja vajadusel lisaküsimusi küsida ning selle nüansse sügavamalt mõista. Samas tuli teadvustada, et need kogemused ei tohi intervjuu käiku ega tulemuste tõlgendamist mõjutada.

Andmeanalüüs

Intervjuude verbaalsed andmed tegin nähtavaks transkribeerimise teel, kasutades TTÜ kõnetehnoloogia avalikku kõnetuvastusteenust (Olev & Alumäe, 2022). Seejärel kandsin andmed *MS Windows Word*-i programmi, kus lugesin need mitmel korral läbi paralleelselt intervjuude helisalvestiste kuulamisega, et tagada transkriptsioonide usaldusväarsus.

Intervjuul osalenute ütlused tähistasin pseudonüümidega, vajadusel tegin kõnetuvastusprogrammi poolt transkribeeritud tekstis parandusi. Transkriptsioonide kogupikkuseks tuli 52 lehekülge ja ühe intervjuu transkriptsiooni keskmiseks pikkuseks oli 17 lehekülge (kirja font *Times New Roman*, suurus 12 ja reavahe 1,15). Transkriptsioone ma uuritavatega ei jaganud.

Andmete analüüsimine toimus valdavalt kvalitatiivse andmeanalüüsi meetodil, kasutasin horisontaalanalüüsi ehk intervjuude analüüsimine toimus uurimisküsimuste teemade kaupa (Vihalemm, 2014). Transkriptsioonide analüüsimisel kasutasin programmi *QCAmap.org* (Qcamap.org, s.a.), kus transkribeerimisel saadud andmed kodeerisin. Kodeerimine toimus iga uurimisküsimuse puhul eraldi. Alustuseks sisestasin siirde- ja uurimisküsimused ükshaaval *QCAmap.org* programmi ning seejärel laadisin keskkonda üles .txt formaati salvestatud transkriptsioonid. Esimese uurimisküsimuse puhul kasutasin deduktiivset andmeanalüüsi, kus andmete kategoriseerimine toimus vastavalt rühmaõpetajate ja tugispetsialistide peamistele tööosadele (lapse arengu hindamine; õpetamine (õppe- ja kasvatustegevuse planeerimine, teostamine ja analüüs); nõustamine) (Caron & McLaughlin, 2002; Idol, 2006; Kutsestandard. Eripedagoog..., 2024; Kutsestandard. Logopeed..., 2019; Kutsestandard. Psühholoog-nõustaja..., 2023; Kutsestandard. Sotsiaalpedagoog..., 2024; Kutsestandard. Õpetaja..., 2020; Paulsrud & Nilholm, 2020). Teise ja neljanda uurimisküsimuse puhul kasutasin induktiivset sisuanalüüsi. Nende uurimisküsimuste puhul määrasin *QCAmap* keskkonnas transkriptsioonides tähenduslikud üksused ning sõnastasin neile sobivad koodid ning tähistasin need värvustega. Pärast esimese, teise ja neljanda uurimisküsimuse kodeerimist lõin koodidest alakategooriad ja peakategooriad (vt näide lisa 8). Seejärel laadisin *QCAmap* keskkonnast alla analüüsi tulemused ning avasin need programmis *Microsoft Excel*, mille alusel kirjutasin kokkuvõtted ja koostasid illustreerivad tabelid ja joonised. Kolmanda uurimisküsimuse puhul kasutasin induktiivselt deduktiivset kodeerimist (Kalmus *et al.*, 2015). Esmalt lugesin vastavasisulised kohad intervjuudes läbi ning lõin nende alusel esialgsed kategooriad. Edasi otsisin andmetest koodidele vastavaid üksusi. *QCAmap* programmi abi tulemuste tähenduslike üksuste märkimisel ja kodeerimisel. Kategoriseerimine toimus käsitsi *Microsoft Exceli* programmis, kuhu olin kandnud *QCAmap* keskkonnast tähenduslikud üksused.

Tulemused

Peatüki alguses annan ülevaate siirdeküsimusele antud vastustest ehk teguritest, mis tugispetsialistide ja õpetajate hinnangul on olulised kaasava alushariduse edukaks rakendamiseks. Töö käigus saadud tulemused esitan alapeatükkidena uurimisküsimuste kaupa. Peatüki lõpus annan ülevaate aspektidest, mida osalejate arvates oleks võinud intervjuu käigus veel käsitleda. Tulemused on koondatud tabelitesse ja joonistele ning teksti sees toon kaldkirjas näiteid sõna-sõnalistest vastustest koos vastaja koodiga.

Intervjuu sissejuhatavaks ehk siirdeküsimuseks oli, mis on tugispetsialistide ja õpetajate hinnangul olulisemad tegurid kaasava alushariduse eduka rakendamise juures. Sissejuhatava küsimuse puhul kasutasin induktiivset andmeanalüüsi, sarnase tunnusega koodid jagunesid *QCAmap* programmi kasutades nelja kategooriasse, mis on esitatud tabelis 3.

Tabel 3. Kaasava alushariduse edukaks rakendamiseks olulised tegurid

Näited	Alakategooriad	Kategooriad
„koostöö õpetajate ja tugispetsialistide ja vanemate vahel“ (LP1); „meeskonnatöö on minu arust see alus, ilma selleta nagu ei toimi hästi“ (EP2); „lisaks kõikide teiste osapooltega koostööle ka lapsega koostöö“ (SP1)	Koostöö töötajate ja lapsevanemate vahel Koostöö õpetajate ja tugispetsialistide vahel Koostöö lastega Meeskonnatöö	Koostöö
„kindlasti piisav tugispetsialistide olemasolek“ (LP3); „mis ressursid ja võimalused majal on“ (SÕ1), „ennetamine, et kuhu erivajadustega laps hiljem kooli läheb“ (LP1); „näiteks arenguestlused, et kui tavalapsel on üks kord aastas, siis neil on kaks korda või siis ka vajaduspõhiselt veel“ (LP1)	Ennetamine Tugispetsialistid Ressursid	Varajane sekkumine

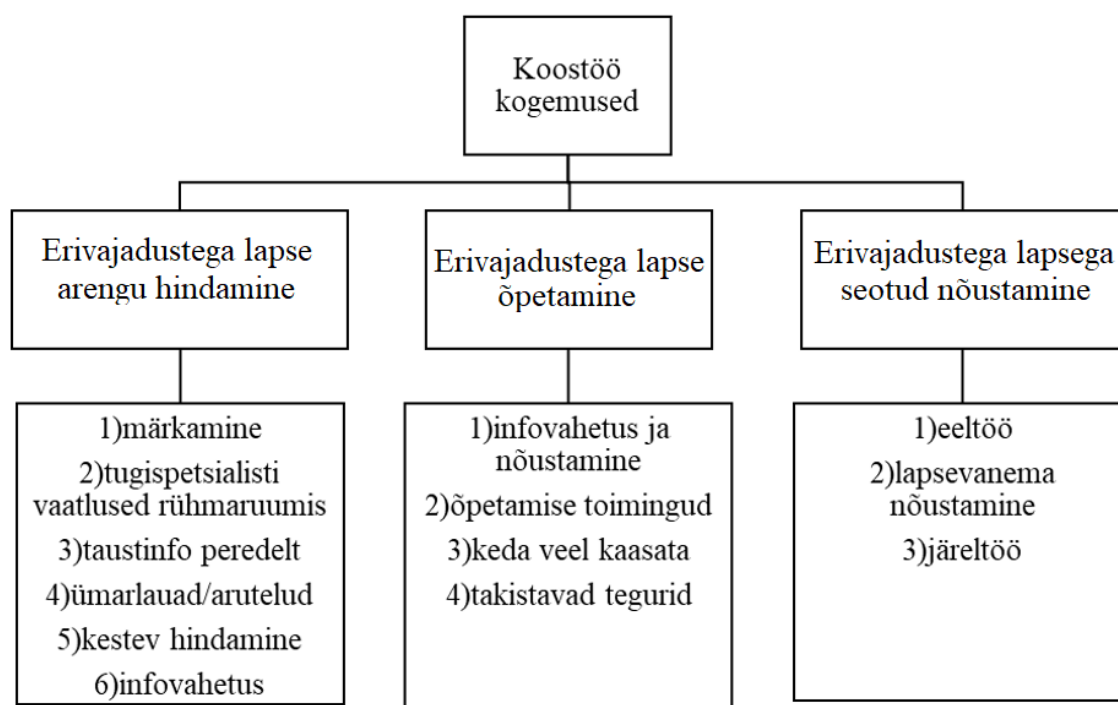
„Valmisolek kaasava hariduse põhimõtet läbi viia, sellega arvestada. Kui inimene näeb selles nagu positiivset tulemust.“ (LP3); „Tahe tulla nagu välja sellest stambist, et kõik on ühtlase tasemega. Valmisolek erilist nii-öelda kaasata ja talle pühenduda.“ (LP2)	Valmisolek kaasata Hoiakute muutus Pingutamine	Kaasava hariduse aktsepteerimine
---	--	----------------------------------

„pean ise väga oluliseks, et õpetajatel oleks ka ikkagi mingi ettevalmistus.“ (SÕ5), „avatus muutustele.“ (SÕ3); „paindlikkus“ (SP1); „teadmised ja oskused ka muidugi“ (LP2); „empaatia peab ka olema“ (SP1)	Teadmised ja oskused Empaatia	Ettevalmistus ja isiksuseomadused
---	----------------------------------	-----------------------------------

Kahes intervjuus toodi olulistest teguritest esimesena välja koostöö kategooria, ühes intervjuus kaasava hariduse aktsepteerimine. Enim mainiti õpetajate ja tugispetsialistide poolt erivajadustega lapsega töötavate inimeste erialast ettevalmistust ja isiksuseomadusi, kuid rõhuti sellele, et kaasamise õnnestumise aluseks on siiski koostöö.

Õpetajate ja tugispetsialistide koostöö kogemused

Esimeseks uurimisküsimuseks oli, millised omavahelise koostöö kogemused seoses erivajadustega lapse kaasamisega tugispetsialistidel ja õpetajatel on. Käesoleva uurimisküsimuse alakategooriad tekkisid induktiivse andmeanalüüsi kaudu, peakategooriatesse jagunemine toimus deduktiivsel põhimõttel (kasutati intervjuude küsimustele põhinevaid kategooriaid). Vajadusel esitasin intervjuu käigus abistavaid küsimusi (vt lisa 3). Uuringus osalenud lasteaegade õpetajad ja tugispetsialistid teevad erivajadustega lapse kaasamisel endi sõnul koostööd nii erivajadustega lapse arengu hindamisel, erivajadustega lapse õpetamisel ning erivajadustega lapsega seotud nõustamisel (vt joonis 1).



Joonis 1. Õpetajate ja tugispetsialistide poolt kirjeldatud koostöö kogemused.

Erivajadustega lapse arengu hindamine. Andmeanalüüsi põhjal tekkis kuus alakategooriat: märkamine; tugispetsialisti poolt läbi viidud vaatlused rühmaruumis; taustinfo kogumine peredelt; ümarlauad/arutelud; pidev hindamine ja infovahetus. Märkamise puhul tugispetsialist ja õpetaja enda kirjelduste kohaselt üldiselt koostöiselt ei tegutse. Peamiseks märkajaks lapse arengu erisuste korral on õpetaja, kes fikseerib oma tähelepanekud ning edastab need vajadusel tugispetsialistile. Seega saab omavaheline koostöö seoses lapse erivajadustega alguse rühmaõpetaja pöördumisest tugispetsialisti poole.

Kõigepealt teha ise tähelepanekuid, fikseerida need, meeskonnas läbi rääkida, kes-mida märkab. Ja kui on märgatud, siis sa kutsud ju kellegi teise spetsialisti kõrvalpilguga veel last hindama. Kas siis igapäevases situatsioonis, või õppetegevusi või küsid lihtsalt nõu, et kas seda on üldse vaja. (SÕ5)

Osalenute kogemustele tuginedes tuleb vaatluse puhul õpetaja ja tugispetsialisti koostöö esile just info vahetamises enne ja pärast vaatlustegevusi rühmaruumis. Tugispetsialistid tõid välja, et nende jaoks on oluline info selle kohta, kuidas tuleb laps toime rühmaruumis, sest see on lapse igapäevane keskkond ning just lapse rühmakeskkonda kaasamisel õpetajad neilt ka abi ja nõu soovivad.

Meie majas põhiliselt ongi nii, et kui mina sotsiaalpedagoogina käin rühmas, siis ma alguses vaatlen last, tutvun lapsega. Kogun informatsiooni ka õpetajate käest, pärast töötlen seda infot ja siis ma juba kohtun lapsega eraldi enda ruumis /.../ (SP2)

/.../fookus on ikkagi õppetegevuse ajal vaadelda last, et kuidas ta osaleb ja kuidas ta teistega koostööd teeb. Ja sellel aastal tegin natuke teistmoodi. Mitte ei veetnud ainult tunnike või kaks, vaid võtsin iga rühma jaoks kaks päeva. /.../ Need kaks päeva olingi reaalselt terve päeva kuni lõunani tegelikult rühma juures. Ja ma arvan, et see oli väga hea, positiivne, ma õppisin tegelikult ka õpetajaid paremini tundma ja õppisin lapsi paremini tundma. (EP2)

Osalenute ütlustele tuginedes küsitakse perede käest infot nii õpetajate kui ka tugispetsialistide poolt. Tugispetsialistid pöörduvad perede poole ka otse, mõlemal juhul otsustab vanem, kas ta soovib lasteaiaga infot jagada või mitte. Ühtset süsteemi perede käest info saamiseks välja ei joonistunud. Üks rühmaõpetaja tõi näite perevestluste kasutamisest lapse kohta info kogumiseks.

/.../ sõimerühmas meil on perevestlus. Perevestlused on meil juba ära olnud, et nii-öelda eelteadmised pere kohta saada, et kuidas peretraditsioonid on ja kas lapsega on mingeid probleeme või ei ole. (TÕ)

/.../ tihtipeale ikkagi võtan ka vanemaga ühendust. Et seda sünnilugu lapsepõhiselt veel uurida, epikriisi või ütleme anamneesi või ka seda ütleme pärilikkuse teemat uurida. (LP3)

Kõigis uuringus osalenud lasteaedades viiakse vastajate sõnul õppeaasta alguses pärast esmast kaardistamist läbi rühmapõhiseid arutelusid, kus osalevad õpetajad ja tugispetsialistid ning vahel ka juhtkond. Üheskoos arutletakse märgatud laste toe vajaduse ning IAK koostamise vajalikkuse üle. Aasta alguses seatud eesmärkide osas ollakse paindlikud, vastavalt olukorrale tehakse planeeritud tegevuskavades muudatusi. Lisaks korraldatakse vajadusel ümarlaudu ja kohtumisi jooksvalt õppeaasta keskel.

Mina arvan, et meie majas ongi juba see hea süsteem tegelikult tehtud, et igal sügisel istume siis ühises vestlusringis: nii rühma meeskond kui ka tugispetsialistid. Enne seda olnud selline laste vaatlusaeg natukene. Ja igaüks siis tuleb sinna vestlusele oma tähelepanekutega. See on selline koostöö alus - et me ei nokitse igaüks kuskil oma kabinetis eraldi. Tegelikult ikkagi saame sügisel kõik kokku ja mõtleme iga lapse nagu eraldi läbi. Ja vaatame, siis kas teha IAK talle või kuidas selle lapsega siis nagu aasta jooksul toimetada. (SÕ2)

Lapse arengu hindamisel kogutud teavet jagavad õpetajad ja tugispetsialistid enda sõnul omavahel kirjalikult ja suuliselt. Kõigis lasteaedades toodi esile, et ELIIS-i keskkonna kasutuselevõtt on tunduvalt edendanud omavahelist informatsiooni vahetust.

Tugispetsialistidel on võimalik seeläbi kursis olla, millal abivajav laps on lasteaias,

vastastikku on võimalik lugeda tegevuste kokkuvõtteid ja tagasisidet ning ühes lasteaia täidetakse ELIIS-i keskkonnas ka ühist märkamiste tabelit. Olulise aspektina toodi välja tugispetsialisti ja õpetaja poolt kogutud info kõrvutamise ja võrdlemine, et leida ühisosa ja tuua esile kõige olulisemat, millega arvestada tuleb.

Ja õpetajad mitte lihtsalt ei tagasisidesta nii-öelda päeva jooksul juhtunut, vaid see ongi tegelikult selline arengu hindamine. Iga päev toimub arengu hindamine väikeste osade kaupa ja nagu õpetajad seda ise välja toovad, siis see on hästi suureks abiks pärast kõikide kaartide koostamisel, nii erivajadustega laste puhul, kui eakohase arenguga laste puhul. Pärast on hästi lihtne kõiki kaarte koostada ja arenguvestlusele minna, sellepärast, et kõik see töö on juba eelnevalt tehtud. (EP1)

/.../ Hästi adekvaatne info tuleb rühmaõpetajalt, mida ta näeb seal, kuidas nii-öelda kaasatav on suures lastekollektiivis. Ja teine nüanss on sellel hetkel, kui ta tuleb individuaalselt tugispetsialisti kabinetti, sest reeglina need lapsed on üks-ühele töös hoopis midagi muud kui suures kollektiivis. Sealt saab nii-öelda koos õpetajaga hakata analüüsima neid asju, kuidas mingid asjad väljenduvad suures kollektiivis, kuidas üksinda. (LP2)

Koostöö õpetamise etapil. Andmeanalüüsi põhjal tekkis neli alakategooriat:

infovahetus ja nõustamine; õpetamise toimingud; keda veel kaasata ja takistavad tegurid. Ka õpetamise etapil on uuringus osalejate kogemustele tuginedes oluline tugispetsialisti ja õpetaja vaheline infovahetus ELIIS-i keskkonnas ja vastastikune nõu andmine - õpetaja edastab oma tähelepakuid tugispetsialistile ja vastupidi. Vajadusel tugispetsialistist nõustab õpetajat õpetamistoimingute osas - annab õpetajale kinnitust ja tagasisidet.

See on selline vastastikune nõu andmine. Kui mul tuleb mingi mõte, mida saab rühmas harjutada, siis ma tulen ja näitan, ütlen, arutan. Või siis vastupidi, tuleb rühmast info, näiteks, et sellist asja ta veel ei oska, või on vaja veel harjutada, et kas sa saaksid ka temaga neid asju teha. (LP1)

Tugispetsialistid peavad tähtsaks, et nende juures õpitud oskusi ja teadmisi kinnistatakse ka rühmas ja kodus. Samuti toodi näiteid, kus rühmas läbi viidud tegevust jätkati tugispetsialisti kabinetis, kui selles esines lapse jaoks mingi raskuskoht. Tugispetsialistid on käinud ise rühmas, et õpetajatele ette näidata ja mudeldada teatud töövõtteid, mida lastega kasutada.

Ja siis ma see aasta näiteks proovisin ka rühmadesse minna ja nii-öelda ette mudeldada ehk teatud võtteid lastega rakendada seal rühmas ka, et see oli natuke parem variant. (EP2)

Intervjuude käigus nimetati osapooli, kes saavad õpetamise etapis lisaks õpetajale ja tugispetsialistile abiks olla. Õpetamise individualiseerimiseks kaasatakse õpetaja abi,

tugiisikut ning tuge saadakse ka rühma teistelt lastelt, kelle eeskujul on erivajadustega last kergem tegevustesse kaasata. Üks tugispetsialist tõi lisaks esile, et õpetajatel tasub nõu küsida ka teistelt õpetajatelt, just teemadel, mis puudutavad õpetajate pädevusi.

/.../ kui see laps ei taha minuga koostööd teha, palun teise lapse abi, siis ta teeb hea meelega, et on hea variant see teiste rühmakaaslaste olemasolu. (SÕ3)

/.../kui sul on see tugiisik olemas siis sa saad hakata nagu mõtlema muude asjade peale, et kas ja kuidas veel paremini seda rühmasisest tööd, siis saaks organiseerida. Et kõik sujuks veel paremini, aga see ei tuleks kindlasti kui ei ole tugiisikut, sest siis sa nagu kuidas üldse selle lapsega hakkama saada /.../. (SP2)

Õpetajate ja tugispetsialistide poolt toodi välja mitmeid tegureid, mis omavahelist koostööd ja kaasamist õpetamise juures takistavad. Toodi välja, et vahel õpetajad ei soovigi nõu saada, vaid tahavad end lihtsalt tühjaks rääkida. Tugispetsialistide poolt toodi välja asjaolu, et vahel õpetajad loodavad, et tugispetsialist teeb lapse lihtsalt korda ning õpetaja omalt poolt panustama ei peagi. Ühe tugispetsialisti sõnul peaksid tugispetsialistid õpetajatele nõu andes oma sõnumit doseerima õiges koguses ning andma õpetajale ühe juhtnööri korruga. Selle alakategooria puhul oli märgata, et pigem vastati õpetajate ja tugispetsialistide kohta üldiselt, mitte ainult intervjuus osalejaid silmas pidades.

/.../teine viga, mida ma võib-olla ise kõrvalt olen kuulnud on, et annad korruga õpetajale liiga palju asju. Et proovi seda ja siis teeme seda ja siis üldse võiksid sa seda niimoodi teha ja sealt tuleb ja tuleb. Siis õpetajal on segadus, et millest ma nüüd alustan? (LP3)

Erivajadustega lapsega seotud nõustamine. Andmeanalüüsi põhjal tekkis kolm alakategooriat: eeltöö, lapsevanema nõustamine, järeltöö. Uuringus osalenud lasteaedades on tavaks enne keerukamaid vestlusi lapsevanematega nende sisu omavahel läbi rääkida, selleks, et kõik lapsega tegelevad oleksid ühes infoväljas ning lapsevanemale oleks võimalik esitada ühene info. Näiteks arutatakse läbi see, kui palju infot vanemale korruga esitatakse ning kuidas vestlustel osalejate rollid jagunevad.

Kui on ikka keerukam vestlus või on vaja last kusagile suunata uuringutele või on mingi kooli küsimus, siis meil on vaja selgeks teha, et kas me kõik üldse oleme samal meelel, et ei tekiks vestlusel sellist asja ette, et ütles õpetaja ütleb ühtepidi ja teine teistpidi. See oleks inetu kuidagi natukene ja ajab vanema ka segadusse. (LP1)

Peamiste koostöövormidena toodi lapsevanemate nõustamise etapi juures välja arenguestlused, ümarlauad ja perevestlused. Uuringus osalenud lasteaedade heaks tavaks on,

et vestlustel vanemaga osaleb inimesi nii palju kui vaja ja nii vähe kui võimalik. Õpetajad hindavad tugispetsialistide abi keerukate vestluste puhul, sest tugispetsialistid oskavad enda tööpetsiifikast lähtuvaid asjaolusid vanemale põhjalikumalt selgitada. Toodi välja, et oluline on jälgida, kas lapsevanem on valmis infot vastu võtma ja mil määral. Arvati, et vestlus ei tohi olla vanema jaoks hirmutav, vaid julgustav ja kaasav. Tugispetsialistid tõid välja asjaolu, et nad on valmis lapsevanema poolt tuleva "tulega" ise pihta saama, selleks, et rühmaõpetajal saaks rahulik koostöö lapsevanemaga säilida. Lapsevanemaid nõustatakse silmast-silma kohtudes, telefoni teel, kirjalikult (ELIIS-i keskkond; e-maili teel).

/.../õpetajatel on alati hästi suur soov olnud see, et tugispetsialist kutsub ise vanema välja. Kuidagi nagu, kui sa oled kõrvaltvaatajana, mitte otseselt seal rühmas tegutseja, siis õpetaja jaoks on kuidagi hästi turvaline, kui keegi kolmas tuleb ja vestleb. (LP2)

Mina logopeedina olen küll öelnud, et võite mind nii-öelda tanki panna seda vestlust läbi viima. Peale selliseid vestlusi tekivad igasugused tunded ja asjad /.../ (LP3)

Pigem, mida vähem meid osaleb, seda parem. Aga osalevad kõik, kes peaksid osalema sellel vestlusel. Just need inimesed, kes on selle lapsega tegelema /.../ (EP1)

Ühe lasteaia intervjuus toodi välja vahetu järeltöö ja kokkuvõtete tegemine äsja toimunud vestluste põhjal. Analüüsitakse vestluse kulgu ja tulemit ning nendest kokkuvõtetest lähtuvalt hakatakse planeerima edasist arendustööd.

Pärast ka reflekteerime, et kuidas need vestlused läksid, kas läksid nii nagu me olime planeerinud või mõelnud, et kuidas tunne pärast jäi. (EP1)

Õpetajatel ja tugispetsialistidel oli koostöökogemusi seoses hindamise, õpetamise ja nõustamisega, koostöiselt tegutseti hindamis ja nõustamise etappidel. Koostöövormidest nimetati lapse/rühmavaatlusi ja analüüsi, ümarlaudasid, perevestlusi, info jagamist/kõrvutamist, arutelusid, IAK-koostamist, ühist märkamiste tabeli täitmist, vastastikust nõustamist, mudeldamist/ettenäitamist, tugispetsialisti poolt läbiviidud koolitusi õpetajatele, arutelusid enne nõustamistegevusi, refleksiooni pärast nõustamistegevusi.

Õpetajate ja tugispetsialistide rahulolu omavahelise koostööga

Teiseks uurimisküsimuseks oli, kuidas rahul on õpetajad ja tugispetsialistid omavahelise koostööga seoses erivajadustega laste kaasamisega tava- või sobitusrühma. Selleks palusin intervjuul osalenutel hinnata omavahelist koostööd üldiselt ja koostöövormide kaupa 5-palli süsteemis (1-ei ole üldse rahul, 5-väga rahul). Andmete analüüsiks kandsin hindamise

tulemused *Microsoft Exceli* programmi, kus leidsin võrdluse tekitamiseks erinevate gruppide keskmised hinnangud omavahelisele koostööle (vt lisa 8). Põhjendusi hinnangutele analüüsisin induktiivset sisuanalüüsi kasutades *QCAmap* keskkonnas. Keskmiselt hinnati omavahelist koostööd 4,7 palliga (vt tabel 4).

Tabel 4. Õpetajate ja tugispetsialistide hinnangud omavahelisele koostööle.

Intervjuu nr/vastajate rühm	Õpetajate ja TS hinnangud	Hinnangud koostööle (M)
1	5 (SÕ1), 5 (SÕ2), 5 (EP1), 5 (LP1), 5 (SP1)	5
2	4 (SÕ3), 4 (SÕ4), 5 (LP2), 5 (SP2)	4,5
3	4 (SÕ5), 5 (TÕ), 4 (EP2), 5 (LP3), 5 (PL)	4,6
Rühmaõpetajad (N=6)		4,5
Tugispetsialistid (N=8)		4,9
Kogu valim (N=14)		4,7

Märkused. M - aritmeetiline keskmine; TS – tugispetsialistide

Kolm õpetajat ja üks eripedagoog hindasid omavahelist koostööd “hindegas” 4, kõik ülejäänud olid väga rahul (5). Tulemustest selgus, et kogu valimi põhjal oli rühmaõpetajate keskmine hinnang koostööle madalam (4,5) kui tugispetsialistide keskmine hinnang (4,9). Kõige kõrgem keskmine hinnang omavahelisele koostööle oli esimeses intervjuus osalenutel, kus kõik osapooled hindasid omavahelist koostööd maksimumtulemusele. Teise intervjuu osalistest hindasid omavahelist koostööd tugispetsialistidega võrreldes madalamalt mõlemad õpetajad. Kolmanda intervjuu osalistest hindasid omavahelist koostööd teistest madamalt osalejad, kel kvalifikatsioon oli hetkel omandamisel.

Andmeanalüüsi põhjal tekkis põhjendustest koostööga rahulolu kohta kaks alakategooriat: rahuolutegurid ja arengukohad. Kõrget rahulolu põhjendati omavahelise usalduse ja hea sünergiaga. Tugispetsialistid tõid kõrge hinnangu põhjendusena välja õpetajate pädevuse laste arengu hindamisel ja erivajaduste kaardistamisel ning valmisoleku tugispetsialisti nõuannete realiseerimiseks rühmaruumis. Õpetajad olid põhjenduste toomiselt tagasihoidlikud.

/.../ongi nii hea töötada meeskonnas, kus sa saad usaldada kõiki minnes vestlustele, usaldada kõikide arvamusi, seda mis nad lastega teevad, ehk siis neid väikeseid laste hindamisi/.../ Tegelikult on nagu täielik usaldus küll ja selline hästi hea sünergia. (EP1)

Õpetajatena olete väga selliseid, kes on valmis muutma või panustama või kuidagi muudatusi sisse viima, et ma selle pinnalt hindaks viie palliga. (PL)

/.../ma saan tagasisidet ja me saame koostööd teha, mitte nii, et kumbki teeb oma tööd, aga tegelikult seda kokkupuutekohta ei ole. (TÕ)

Omavahelist koostööd pisut madalamalt hinnanud vastajad tõid välja, et nende arvates saaks koostööd alati paremini teha. Viidati asjaolule, et mõlema osapoolle ajaline panustamine võiks olla suurem, sest osalejate sõnul on ajaressursiga kitsas nii õpetajatel kui ka tugispetsialistidel.

Selleks tuleb lihtsalt aega võtta, et selles mõttes see koostöö, ma arvan saaks veel palju parem olla. Et me istuksime mingi kindla aja tagant maha ja arutaksime terve meeskonnaga laste üle. Sellest ajast jääb lihtsalt puudu....See on mu enda enda teha ka, et võtta lõuna ajal see hetk või leppida aeg kokku. Aga niimoodi igapäevaselt mingil hommikul ajal see praktiliselt ei ole võimalik. (SÕ5)

/.../ mina ütlen nii, et mul tõuseb see hinnang järjest. (EP2)

Õpetajatel ja tugispetsialistidel palusin eraldi nimetada ja hinnata ka enda poolt kasutatud koostöövorme (vt lisa 7), mis võiksid erivajadustega lapse kaasamisele kasuks tulla. Toodi välja järgmisi vorme: kogemuste jagamine, rühma(tegevuste)vaatlus, õppemängude ja -vahendite jagamine (neid nimetati viie vastaja poolt). Kaks vastajat tõid esile: lastevanemate koosolekud, arenguestlused, LP-koosolekud, ümarlauad, tugispetsialisti ja õpetaja vahelised vestlused, käitumise tugikava koostamine, ühise märkamiste tabeli täitmine. SPLO-programmi, IAK koostamist, konkreetseid juhiseid tugispetsialisti poolt, koostööd lasteaiaväliste üksustega, arengukaartide täitmist, õppetöötubasid - iga vormi nimetas üks vastaja. Lisaks varasemates uurimustes mainitud koostöövormidele toodi osalejate poolt seega välja: SPLO-programmi kasutamine (*suhtlemisprobleemide lahendamise oskuste programm, mida me siis koos õpetajaga vältame juba teist õppeaastat /.../ me tegelikult käisime ka väljaõppel koos õpetaja endaga, PL*), ühise märkamiste tabeli täitmine (*Meil on Eliisi süsteemis loodud selline märkamiste tabel eelmise HEV-koordinaatori poolt, kuhu paneme oma tähelepanekuid kirja, PL*) ja õppetöötoad (*/.../ õppetöötuba sõimerühmadele /.../ kuna me nagu eraldi sõimelapsi enda juurde niimoodi ei kutsugi, siis käime rühmas. Logopeed andis logopeedilisi nippe kõnearengu suhtes, mida võiks rühmas ise arendada ja mina siis nagu sotsiaal-käitumusliku poole pealt, SP2*)

Kokkuvõtvalt võib öelda, et tugispetsialistide rahuolu omavahelise koostööga erivajadustega laste kaasamisel oli keskmiselt pisut kõrgem kui õpetajatel. Tugispetsialistid väärtustavad õpetajate pädevusi erivajadustega laste märkamisel, omavahelist usaldust ja head sünergiaid ning õpetaja vastuvõtlikust tugispetsialisti poolt pakutud lahendustele ja nende

realiseerimist rühmas. Omavahelistest koostöövormidest nimetati õpetajate ja tugispetsialistide poolt enim omavahelist kogemuste jagamist, rühma(tegevuste)vaatlust ja analüüsi ning õppevahendite ja - mängude jagamist, kõigi nendega oldi väga rahul. Õpetajate sõnul on vaja koostöö tegemiseks tugispetsialistidega rohkem ühist aega.

Õpetajate ja tugispetsialistide ootused omavahelisele koostööle

Kolmanda uurimisküsimisega uurisin õpetajatelt ja tugispetsialistidelt, millised on nende ootused omavahelise koostöö osas ning kes veel saaksid panustada koostöö edukaks toimimiseks. Uurimisküsimust analüüsimisel kasutasin induktiivselt deduktiivset kodeerimist (Kalmus *et al.*, 2015). Kokkuvõtvad tulemused on välja toodud tabelis 5, näited esitan teksti sees.

Tabel 5. Õpetajate ja tugispetsialistide ootused omavahelisele koostööle.

Kategooriad	Alakategooriad	Vastaja kood
Tugispetsialistide ootused rühmaõpetajatele	initsiatiiv tugispetsialistilt abi palumisel	SP1, EP2, LP3
	dokumentatsiooni täitmine	EP1, LP2, LP3
	avatus muutustele ja julgus neid ellu viia	PL, EP2,
	tugispetsialisti soovitude rakendamine rühmas	PL, EP2
	erinevuste aktsepteerimine	PL
	ettevalmistatus vestlusteks vanematega	LP1
Rühmaõpetajate ootused tugispetsialistidele	abi, nõuannete ja toe pakkumine	SÕ3, SÕ4
	rühmategevuste külastamine	SÕ1
	regulaarsed kohtumised	SÕ5
	õpetajalt „tule maha võtmine“	TÕ
	ühised väärtused ja põhimõtted	SÕ2
	õpetaja ära kuulamine	SÕ4
Kattuvad ootused	koostöö jätkumine senist viisi	LP1, EP1, SP1, SÕ2, LP2, SP2,
	ajaline panustamine	SÕ3
	avatud suhtlemine	LP1, EP1, SÕ5
	usaldusväärsus	SÕ1, SP2
	paindlikkus	LP1, SÕ2,
	pidev ja kohene infovahetus	SÕ1, SP2 SP1, SÕ1
Koostööd mõjutavad osapooled	lapsevanemad	EP1, SÕ1, SÕ3, SP2, SÕ4, TÕ,
	laps	LP3, EP2
	HEVKO	LP2, PL, TÕ
	lasteaiavälised üksused ja spetsialistid	EP1, SP1, SÕ4
	juhtkond	LP2, PL1, TÕ SÕ4, SÕ3

Märkus: HEVKO - haridusliku erivajadusega õpilaste õppe koordineerija.

Tugispetsialistid tõid välja, et ootavad suuremat õpetaja poolset initsiatiivi abi palumisel ja tugispetsialistidega kontakti võtmisel. Rõhutati, et abi saavad tõenäolisemalt need õpetajad, kes ise korduvalt tugispetsialisti poole pöörduvad, vastasel juhul võib tugispetsialist oletada, et õpetaja probleem on juba lahenduse leidnud. Tugispetsialistid ootavad lisaks õpetajatepoolset korrektset dokumentatsiooni, sh ka IAK-de täitmist.

Õpetajad, võidelge oma laste eest! Näiteks eriti eripedagoogi puhul, ma olen üks ainult siin maja peale ja tegelikult vajadusi oleks rohkem, mida oleks vaja täita...sest kui sa ütled mulle ükskord ja kaod ära kuskile, siis ma automaatselt arvan, et probleem lahenes /.../ (EP2)

Minu isiklik ootus praegu on, et saaks kärmelt individuaalsed arenduskavad joonele. Kas või nii-öelda poolaasta eesmärgid, sest et paratamatult dokumentatsioon on see, mis meil kukil on. Lapsed on kaardistatud ja neil peab olema dokument ka selja taga, mille alusel me neid siis arendame /.../. (LP2)

Õpetajad ootavad tugispetsialistidelt enim asjakohast abi, tuge ja nõuandeid. Veel toodi välja regulaarseid kohtumisi meeskonnapõhiselt, kus analüüsida tehtut, kavandada edasisi tegevusi ning jagada oma muresid ja rõõme. Lisaks toodi ootustena välja rühmategevuste külastamine tugispetsialistide poolt, õpetajatelt “tule maha võtmist” ning omavahel kattuvaid väärtusi ja põhimõtteid.

Minu põhiline ootus ongi see, et kui mul on mure või probleem ja ma pöördun, siis ma saan seda abi ja tuge, mida ma sel hetkel vajan. (SÕ3)

Mina ootaksin mingi aja tagant ikkagi kokkusaamisi, võiks siis öelda, arutelu. Eks seda peab nagu ise ajama ja pakkuma aega, et kindlasti selle ka leiaks. (SÕ5)

Õpetajad ja tugispetsialistid tõid peamise ühise ootusena esile, et omavaheline koostöö võiks jätkuda sama edukalt kui varem. Nii õpetajad kui ka tugispetsialistid tõid välja ootused suurema ajalise panustamise osas.

Tegelikult see sama, et kui hindeks panna viis, siis tegelikult juba ongi kõik hästi, eks ju. Et minu jaoks on ka oluline see, et oleks olemas omavaheline usaldus ja siis selline avatud suhtlemine, ühised väärtused kindlasti, lastega toimetamisel ühised põhimõtted. Need on meil kõik olemas praegult. (SÕ2)

/.../tahaks võib-olla mõnikord veel pikemalt arutada, aga juba õpetaja peab lastega välja minema või ise midagi tegema. Aga me oleme alati ikkagi saanud arutatud. Lihtsalt ideaalis oleks selleks veel rohkem aega vaja. (LP1)

Vastajate omavahelise koostöö toimimisele aitab tugispetsialistide ja õpetajate hinnangul oluliselt kaasa see, kui lapsevanem on valmis koostööd tegema. Õpetajate ja tugispetsialistide arvates on oluline ka usaldusliku koostöö suhte loomine lapsega, et lapsel oleks soov ja tahtmine täiskasvanuga koos tegutseda. Samuti viidati väljastpoolt lasteaeda saadavale abile erinevate asutuste näol (Hariduse- ja Tugiteenuste Keskus, Rajaleidja, Lastekaitse, kompetentsikeskused, lähedalasuvad haridusasutused, tervishoiuasutused, vaimse tervise õed). Tulemusi analüüsidest paistab, et siinkohal liikus vastajatel fookus omavahel tehtava koostöö juurest üldise koostöö tegemise peale.

Lapsevanem kindlasti. Leppidagi kokku seda näiteks kuidas kodus, kuidas meie lasteaias. Et meie need väärtused enam-vähem ühilduks, et me ajaks ühte asja, et ei oleks igal pool erinevat moodi. Sellistele lastele on vaja stabiilsust hästi palju. (SÕ3)

Kokkuvõtvalt võib öelda, et intervjuudes osalenud tugispetsialistide ja õpetajate ootused teineteisele mitmetes aspektides kattuvad. Mõlemalt poolt oodatakse suuremat ajalist panustamist ja paindlikkust. Lisaks oodatakse, et omavaheline infovahetus oleks edasiviiv ja omavahel soovitakse usalduslike suhteid. Tugispetsialistid ootavad õpetajatelt kõige rohkem initsiatiivi abi palumisel ja korrektset dokumentatsiooni täitmist. Õpetajad seevastu ootavad tugispetsialistidelt abi, tuge ja nõu. Omavahelist koostööd enim mõjutava osapoolsena nimetati lapsevanemat.

Õpetajate ja tugispetsialistide poolt kavandatavad koostöövormid

Neljandaks uurimisküsimuseks oli, milliseid erinevaid omavahelise koostöö vorme õpetajad ja tugispetsialistid kavandavad ja kuidas nende vajalikkust põhjendavad. Et uuring toimus keset õppeaastat, puudutavad vastused koostööd pigem õppeaasta teises pooles. Õpetajate ja tugispetsialistide poolt kavandatavad koostöövormid jagunesid kolme kategooriasse (vt tabel 6). Et mõned koostöövormid sobivad oma nimetuse poolest mitmesse kategooriasse, arvestasin intervjuudes toodud näidete konteksti, kas parasjagu oli fookuses laps, rühm või asutus.

Tabel 6. Õpetajate ja tugispetsialistide poolt kavandatavad koostöövormid ja kategooriad (nov-dets 2023. a.).

Koostöövormid (vastaja kood)	Kategooriad (kategoriseerimise alus)
arenguvestlus (EP1; LP1; SÕ4; SÕ3; SÕ5; PL; EP2; TÕ) IAK-koostamine (LP2; LP3) koolivalmiduse hindamine ja koolivalmiduskaartide täitmine (SP2; LP2) lapse vaatlus rühmas (SP1) kohtumine lapsevanemaga (LP2) ümarlaud konkreetse lapsega seoses (SÕ3) Vestlus/nõustamine (SP1)	Lapse tasand (fookuses konkreetne laps)
rühmapõhised ümarlauad (EP1; LP2; SÕ3; SÕ2) kõne/koolivalmiduse testid kogu rühmale ja õpetaja informeerimine nende tulemustest (LP1; EP1) rühmavaatlus (LP2) tervet rühma puudutavad nõuandvad vestlused tugispetsialistidega (LP2) laste arengu järjepidev hindamine (SÕ3) tugispetsialistide osalemine rühma tegevuses (LP2)	Rühma tasand (fookuses terve rühm, koostöövormi kasutatakse terve rühma lastega)
pedagoogilised koosolekud/õppenõukogu (EP1; LP1) majasisesed koolitused/vestlusringid (PL; EP2) infokoosolekud (EP1; LP1) õppemängude ja -vahendite jagamine (EP1) ühisüritused (EP1) kovisioon (PL) infomaterjalide jagamine (PL) kollektiivsed koolitused (PL)	Asutuse tasand (fookuses asutus, kaasatud rohkem kui ühe rühma pedagoogid, mõnel juhul ka lapsevanemad)

Lapse tasandil planeeritud koostöövormidest mainiti enim arenguvestlust, mida nähti intervjueeritavate hinnangul kui võimalust informeerida lapsevanemat lapse arengust ning saada lapsevanemalt informatsiooni koduse olukorra kohta (üks tugispetsialist tõi selle välja kui võimaluse luua vanemaga esimene vahetu kontakt). Kahes lasteaias (intervjuud 1 ja 2) oli tugispetsialisti osalemine tugiteenust saava lapse arenguvestlusel tavapärane, kolmandas lasteaias aga plaanitakse edaspidi tugispetsialiste rohkem vestlustesse kaasata. Üks lasteaid eristus selle poolest, et arenguvestluseid koolieelikutega viiakse läbi tavaliselt sügisel. Lapse tasandil planeeritavate koostöövormide rakendamise eesmärkideks on osalejate hinnangul: lapsest lähtuva arendustegevuse planeerimine, info kogumine ja info jagamine lapse arengu kohta ning lapsevanema nõustamine ja tema kaasamise lapse arendustegevustesse.

Mina sooviks ikka uuel aastal kohe hakata jaanuaris juba neid arenguvestlusi korraldama. /.../ Kevadel tuleb suvi vahele, siis läheb see kaduma, et mis ma vanematele rääkisin, et kas

nad nüüd võtsid seda nõuks teha. Ja sellel aastal kindlasti võtaks ka sotsiaalpedagoogi arenguvestlustele nende lastega, kes tema juurest käivad. (SÕ4)

*Tegelikult jah mul on praegu see võrdlusmoment oma teise majaga, et seal ikkagi on kuidagi väga normaalne või nagu standard see, et ma käingi arenguvestlustel. (PL)
/.../ niimoodi vajaduspõhiselt ja kui mõni rühmaõpetaja tuleb minu juurde, et ta tahaks mingi lapse kohta nõu ja siis ma näiteks käin vaatamas seda last. (SP1)*

Rühma tasandil planeeritakse õpetajate ja tugispetsialistide poolt rühmapõhiseid ümarlaudu, kõne ja koolivalmiduse teste kogu rühmale ja nende tulemustest õpetaja teavitamist, rühmavaatlusi, tervet rühma puudutavad nõuandvaid vestlusi, tugispetsialisti osalemist rühmategevustes ja laste arengu järjepidevat hindamist. Kuigi suurem kaardistamine toimub intervjuudes osalenud lasteaedades tavaliselt sügisel, siis õppeaasta jooksul viiakse vajaduse korral läbi veel rühmapõhiseid ümarlaudu, et analüüsida sügisel seatud eesmärgid, vajadusel viia sisse muudatusi. Rühma tasandil planeeritud koostöövormide rakendamist vajalikuks, et märgata õppeaasta jooksul lapsi, kellel võiks vaja minna lisatuge. Üks tugispetsialist tõi välja, et tema plaanib uuel aastal vaadelda sõimerühmasid - sõimerühmad jäid sügisel vaatlemata, et anda lastele aega sisseelamiseks ja lasteaiaga harjumiseks.

Me tegelikult ikkagi terve aasta jooksul märkame midagi, mitte ainult sügisest siis sügiseni. Aasta jooksul arutame ümarlaudades rühmiti veel ka teisi lapsi, keda me oleme siis märganud, kes mingitel põhjustel ikkagi vajaks võib-olla seda lisatuge ja tuleb tugi juurde. (SÕ2)

Logopeed läheb kindlasti sõimede järele külla. Et kõik need pisikestele keele harjutused ja puhumised ja õpetajatele mõtete ja meetodite tutvustamine, et ma olen hästi palju neile teinud selliseid pilt ja sõna- vahendeid kiletanud ja ühesõnaga jõustada ja nõustada neid. (LP2)

Asutuse üleselt planeeritavate koostöövormidena nimetati pedagoogilisi nõukogusid ja infokoosolekuid, kuid rõhutati ka ühisürituste olulisust, kuhu vahel kaastakse ka vanemaid. Pedagoogilisi nõukogusid kasutatakse osalejate sõnul tavapäraselt ühist otsustamist ja kinnitamist vajavate küsimuste puhul. Infokoosolekute eesmärgiks on jooksva informatsiooni edastamine töötajatele. Ühisüritusi planeeritakse kollektiivse kontakti loomise ja vanematega suhtlemise võimalusena. Kõvisioonide eesmärgina nimetati õpetajate vaimse tervise hoidmist. Ühes lasteaias käisid tugispetsialistid välja idee tugispetsialistide poolt läbiviidavateks majasisesteks koolitusteks.

Infokoosolekud on ka toredad, et alati selleni ei jõua, või ei ole sellel päeval tööl, aga alati keegi protokollib ja siis see kokkuvõtte saadetakse ELIIS-i. ELIIS-is saab selle läbi lugeda ja võib-olla enda jaoks selle olulise sealt leida. (LP1)

/.../ pedagoogilistel koosolekutel peavad osalema kogu pedagoogiline personal ja meie majas on veel selline eripära, et kaks korda aastas, aasta alguses ja lõpus, osalevad siis seal ka meie õpetaja abid, ja tugisikud on ka osadel osalenud. Peaaegu kõik meie maja nendest töötajatest, kes lastega töötavad, et siis lapsevanemad on tulnud rühmadesse lapsi hoidma. (EPI)

Kokkuvõtteks võib öelda, et mitmed õpetajate ja tugispetsialistide poolt teiseks poolaastaks kavandatud koostöövormid kattuvad õppeaasta esimeses pooles kasutatud koostöövormidega. Nendeks on arenguestluste läbiviimine, ümarlaudade läbiviimine, IAK koostamine, rühmavaatlused, õpetajate ja tugispetsialistide vahelised vestlused ja nõustamistoimingud, õppemängu- ja vahendite jagamine ja asutuste siseste õppetöötubade ja koolituste läbi viimine. Kevadisel poolaastal kavandatakse lisaks eelnevalt toodule kasutada lapse tasandil konkreetse lapse vaatlemisi rühma, kohtumisi lapsevanematega. Rühma tasandil kavandatakse lisaks eeltoodule tervet rühma puudutavaid nõuandvaid vestlusi õpetajate ja tugispetsialistide vahel ning kõne/koolivalmiduse testide läbiviimist kogu rühmaga ja õpetaja informeerimist nende tulemustest. Asutuse tasandil planeeritakse ühisüritusi, kovisioone, pedagoogilisi koosolekuid/õppenõukogusid, infokoosolekuid, majasiseseid koolitusi/vestlusringe ja infomaterjalide jagamist.

Intervjuude lõppedes oli osalejatel võimalik tuua välja aspektid, mida nende arvates oleks võinud intervjuu käigus puudutada. Esimeses intervjuus toodi välja õpetajate koolitusvajadus. Öeldi, et asutuses koordineerib koolituste korraldamist ja otsimist HEV-koordinaator, arvestades võimalusel õpetajate soovidega. Koolitusi viiakse läbi nii asutuse siseselt kui ka tellitakse väljastpoolt lasteaeda. Koolitustel võib õpetaja või tugispetsialisti jaoks olla nii ennetav kui toetav eesmärk. Teises intervjuus toodi esile rohkem aspekte: tugisikuvajadus rühmas; vajadus süsteemi järele, mis võimaldaks ka lasteasutuse spetsialistidel tutvuda laste epikriisidega; mõistmatus, kuidas perearstide poolt vahel suuri erisusi lapse arengus märkamata jäetakse ja väärarusaamad tugispetsialistide töö sisu osas. Kolmanda intervjuu lõppedes toodi välja asjaolu, et raskete erivajadustega lapsi on rühmades küll vähe, kuid olukorra muudab keerukaks just probleemide paljusus.

Kuidagi arvatakse, et kui ei ole lapsega teise tupp mindud, siis see ei ole nagu abi, logopeedi abi võib olla hoopis suurem ja hoopis midagi muud veel /.../ Samamoodi eripedagoogi ja sotsiaalpedagoogi ja psühholoogiga, just kõik tugispetsialistid /.../ Ega me ei lähe ju pulga pealt sõnu sisestama või lauseõpetus tegema, et ega see abi on hoopis teistmoodi, et toitumisenõustaja ka ei tee sulle praadi ette ja suppi. See on ikkagi nõustamine ühes valdkonnas ja vastavate vahendite ja meetodite tutvustamine, pluss siis otsene töö lastega, kes on valmis seda vastu võtma. (LP2)

Arutelu

Erivajadustega laste kaasamine on õpetajatele väljakutseks - valmis tuleb olla eriilmelist tuge vajavate laste õpetamiseks grupi tingimustes. Õpetajad hindavad oma oskusi ja teadmisi erivajadustega lastega töötamiseks ning nende edukaks kaasamiseks ebapiisavaks (Kruusamäe, 2015; Külaots, 2016; Ledis, 2019; Riigikontroll, 2020; Räs *et al.*, 2016). Haridusasutustes pakuvad õpetajatele tuge logopeedid, eripedagoogid, sotsiaalpedagoogid ja psühholoogid (Koolieelse lasteasutuse seadus, 1999; Talussaar *et al.*, 2022). Õpetajad ja tugispetsialistid peaksid suutma ühiselt koolieelses lasteasutuses kõiki lapsi arendada lähtuvalt nende potentsiaalidest ja võimetest (Nelis & Pedaste, 2020).

Magistritöö eesmärgiks oli välja selgitada, milliseid koostöövorme tugispetsialistid ning tava- ja sobitusrühmade õpetajad endi sõnul kasutavad ning millised on nende ootused omavahelisele koostööle seoses erivajadustega laste rühma kaasamisega. Käesolevas peatükis arutlen saadud uurimistulemuste üle ning toon välja töö piirangud ja uurimuse praktilise väärtuse.

Suunised koostöö tegemiseks annab õpetajatele ja tugispetsialistidele riiklik õppekava, lasteaias õppekavas on kirjas täpsem korraldus ja juhised erivajadustega lapse arengu toetamiseks (Koolieelse lasteasutuse riiklik..., 2008). Käesolevas uurimuses osalenud tugispetsialistide ja õpetajate poolt rõhutati koostööd kui olulist tegurit kaasava alushariduse edukaks rakendamiseks. Head koostööd saavad teha inimesed, kellel on erivajadustega lastega töötamiseks vastav ettevalmistus ja kes sobivad selleks tööks oma isikuomaduste poolest. Ka varasemates uuringutes on leitud, et asjakohase ettevalmistuse saanud isik tunneb end kaasamise osas positiivsemalt ning on oma töös enesekindlam (Scanlon *et al.*, 2022).

Esimeseks uurimisküsimuseks oli, millised omavahelise koostöö kogemused seoses erivajadustega lapsega on lasteaias töötavatel tugispetsialistidel ja õpetajatel. Võib öelda, et uuringus osalenud lasteaiades tegutsetakse hindamise etapil osalenute kirjelduste põhjal üldiselt koostöiselt (Kozar, 2010) ehk lapse arengu hindamine toimub läbivas koostöös: ühiselt planeeritakse hindamist, arutletakse, analüüsitakse tulemusi ning tehakse neist järeldused. Õpetajate ja tugispetsialistide hinnangul kannab märkaja rolli tavapäraselt õpetaja ning koostöö saab üldiselt alguse õpetajapoolsest pöördumisest tugispetsialisti poole. Uuritud lasteaiades on lapse arengu hindamine pidev protsess, mis sisaldab endas vaatlusi, pidevat infovahetust- ja kogumist ning lõppeb kokkuvõtte tegemisega (omavahelised vestlused ja ümarlauad). Ka Karindi ja Tamm (2019) leidsid, et õpetajate ja eripedagoogide koostöö on hindamise etapil tihe.

Käesolevas uuringus osalenud õpetajate ja tugispetsialistide kogemused õpetamise etapis puudutavad peamiselt omavahelist infovahetust, vastastikust nõu andmist, tugispetsialisti poolset õpetaja nõustamist ning katsetatud on ka tugispetsialistide poolt võtete ettenäitamist rühmaruumides. Viimane koostöövorm (eripedagoog juhib rühmas tegevust ning õpetaja on vaateleja rollis) osutab sellele, et liigutakse koostöise õpetamise suunas. Hea võimalus õpetaja ja tugispetsialisti koostöiseks tegutsemiseks rühmaruumis on koosõpetamine (ing k *co-teaching*) (Slabina, 2017). Seda praktiseerides on mõlemal osapoolel oma roll ning kasu on võimalik saada ühe lapse asemel korraga tervel rühmal (Wallace *et al.*, 2021). Tõhusaks ja tulemuslikuks koostöiseks õpetamiseks peetakse koosõpetamise viisi, kus osapoolte panus on võrdne ning õpetatakse ühiselt (Slabina, 2017), ülejäänud viie vormi kohta käesolevas uuringus osalenute poolt näiteid ei toodud. On täheldatud, et koostöiset õpetamist kasutavad õpetajad tunnetavad kolleegidega võrreldes oma töökoormust väiksemana ning neil esineb vähem läbipõlemist (Rumma, 2017). Lisaks on lapsed koostöisele õpetamisele ülesehitatud tegevustes tavaliselt rohkem kaasatud ning õpetajatel on võimalik neile pakkuda rohkem tuge ja tähelepanu (Paulsrud & Nilholmi, 2020). Uuringus osalenud leidsid, et sooviksid omavahelise koostöö tegemiseks rohkem aega võtta, aga nii õpetajate kui ka tugispetsialistide päevad on väga tihedalt teisi ülesandeid täis. Kokkuvõtvalt võib öelda, et uuringus osalenud õpetajad ja tugispetsialistid küll teevad õpetamise etapis omavahel koostööd, kuid ajakulu võiks olla väiksem ning kasutegur kõrgem, kui seda tehtaks suuremas mahus koostöiselt.

Nõustamine on oluline osa õpetajate ja tugispetsialistide tööst. Erivajadustega laste puhul võiksid õpetajad ja lapsega tegelevad tugispetsialistid nõustada vanemat ühiselt (Sõukond, 2017). Uuringus osalenud lasteaedades teevad nad omavahelist koostööd peamiselt arenguvestlustel, ümarlaudadel ja perevestlustel. Kõigis kolmes lasteaias on tavaks teha enne lapsevanema nõustamist eeltööd, et kõik osapooled oleksid ühes infoväljas ning vanemale informatsiooni edastamise osas ühel meelel. Ainult ühes lasteaias toodi näide ka lapsevanemate nõustamise järel toimunud ühisest refleksioonist. Mis tähendab, et seal tegutsevad õpetajad ja tugispetsialistid nõustamise etapil vähemalt aeg-ajalt koostöiselt - vanemate nõustamist valmistatakse ühiselt ette, viiakse koos läbi ja pärast reflekteeritakse.

Teiseks uurimisküsimuseks oli, kui võrd rahul on õpetajad ja tugispetsialistid omavahelise koostööga seoses erivajadustega laste kaasamisega tava- või sobitusrühma. Tulemustest võib järeldada, et uuringus osalenud gruppides on mõlemad osapooled omavahelise koostööga väga rahul. Osalejate hinnanguid võis positiivses suunas kallutada käesoleva töö uurimismeetod ja asjaolu, et omavahelist koostööd tuli hinnata teiste

fookusgrupi liikmete kuulates. Õpetajad hindasid koostööga rahuolu keskmiselt pisut madalamalt kui tugispetsialistid. Omavahelise koostöö nõ kvaliteedi asemel võidi hindamisel pigem mõelda koostöö mahule. Varasemates uurimustes on välja toodud asjaolu, et õpetajad ei tunne end erivajadustega laste kaasamises kindlalt ning tugispetsialistide poolt oodatakse suuremat tuge (Kruusamäe, 2015; Külaots, 2016; Ledis, 2019; Riigikontroll, 2020; Räis *et al.*, 2016). Fookusgruppide lõikes hindas omavahelist koostööd teiste fookusgruppidega võrreldes pisut madalamalt teine grupp, kes on oli intervjuu toimumise ajaks meeskonnana toiminud 2,5 kuud. Kui ühtse meeskonnana toimimise aeg on lühike, ei pruugi olla täielikult välja kujunenud omavaheline usaldus ning osapoolte rollid omavahelises koostöös. Hirnsik (2019) toob välja, et kui osapoolte rollid ja ülesanded on sarnased, nagu osa kutsekompetentse õpetajatel ja tugispetsialistidel, siis on oluline need omavahel läbi rääkida, et oleks selge, kes mille eest vastutab.

Kolmandaks uurimisküsimuseks oli, millised on õpetajate ja tugispetsialistide ootused teineteisele seoses tava- ja sobitusrühmas õppivate erivajadustega laste kaasamisega. Uurijate vastustes ilmnes vastuolu: koostööga oldi rahul ja sooviti selle jätkumist senisel viisil. Ometi toodi välja mitmeid aspekte, mida teineteiselt vastastikku oodatakse, ehk mõlemad osapooled soovivad koostöö osas ikkagi senisest rohkemat. Selgeks ühiseks ootuseks oli suurem ajaline panustamine. Kui varasemates uurimustes on suurem ajalise panustamise ootus olnud suunatud pigem tugispetsialistidele (Karindi & Tamm, 2019; Ploom, 2021), siis käesolevas uurimuses tuli välja, et tugispetsialistide arvates võiks parema koostöö tegemiseks ka rühmaõpetajatel olla selleks rohkem ajalist ressursi. Asutuse juhtkonna võimuses oleks korraldada õpetajate ja tugispetsialistide tööd vastavalt, et oleks võimalusi kattuvaks tööajaks ning tugispetsialistid ja õpetajad saaksid planeerida regulaarseid kohtumisi.

Tugispetsialistid tõid välja, et nad ootavad õpetajate initsiatiivi probleemide korral nende poole pöördumiseks ja õpetajatepoolset korrektset dokumentatsiooni (nt IAK, koolivalmiduskaardid) täitmist erineva arengutasemega laste õppetegevuse individualiseerimiseks (Koolieelse Lasteasutuse Riiklik..., 2008). Uuringust selgus, et osad õpetajad ei tunne ennast IAK täitmisel kindlalt ja vajaksid selleks tugispetsialisti abi. Kuna õpetajaid on haridusasutustes oluliselt rohkem kui tugispetsialiste, siis on mõistetav, et tugispetsialist eelistatult pakub abi nendele õpetajatele, kes seda ise paluvad.

Rühmaõpetajate ootused tugispetsialistidele kattusid suures osas varasemate uurimuste tulemustega (Karindi & Tamm, 2019; Ploom, 2021). Enim toodi intervjuus osalevate õpetajate poolt välja ootus, et tugispetsialistid oleksid neile abiks, annaksid nõu ja pakuksid tuge. Osaliselt saaks antud olukorra lahendada haridusasutustes tugispetsialistide poolt läbi

viidud sisekoolituste näol, mis vähendaks tugispetsialistide koormust (Kaufmann, 2022) ja madaldaks omakorda õpetajate ootuseid tugispetsialistidele. Lisaks toodi välja ootused, et tugispetsialistid külastaksid vajadusel rühma tegevusi ning oleksid valmis õpetajatega regulaarselt kohtuma, et arutada seniseid ja tulevaseid plaane. Sarnased aspektid tulid esile Karindi ja Tamme (2019) ning Ploomi (2021) lõputöös, kus õpetajad ootasid tugispetsialistidelt suuremat kohalolu rühmaruumis ning soovisid saada vajaduse korral nõu ja informatsiooni kuidas erivajadustega lapsi rühma edukamalt toetada. Eristuva asjaoluna ilmnes käesolevas uurimuses rühmaõpetajate ootus, et raskeid vestlusi lapsevanemaga initsieeriks tugispetsialist. Üks uuringus osalenud tugispetsialist tõi välja, et ta on meeleldi valmis õpetajalt “tule maha võtma”, kui see laseb õpetajatel igapäevatööd rahulikumalt edasi teha ilma, et õpetajal oleks võimalik lapsevanemaga rahumeelselt koostööd jätkata.

Osapooled, kes saavad veel toetada rühmaõpetajate ja tugispetsialistide koostööd on uuringus osalenute sõnul lapsevanemad, laps, juhtkond ja HEV-koordinaator. Toodi välja ka lasteaiaväliseid üksusi, aga need ei toeta otseselt tugispetsialisti ja õpetaja vahelist koostööd. Erivajadustega lapse arendamise kohapealt on uuringus osalenute hinnangul olulisim koostöö lapsevanematega. Ilma lapsevanema poolse nõusoleku ja koostöövalmiduseta saab last toetada vaid rühma tasemel (Lapse erilasteaeda või..., 2010). Uuringus osalejad tõid välja, et kodu ja lapsevanema koostööle saamine on eduka õppe aluseks ning ilma eelmainituta on erivajadustega last keeruline aidata, kodu ja lasteaia koostöö olulisusele on viidanud ka Nelis ja Pedaste (2020).

Neljandaks uurimisküsimuseks oli, milliseid omavahelise koostöö vorme õpetajad ja tugispetsialistid õppeaastaks veel kavandavad ja kuidas nende vajalikkust põhjendavad. Õpetajad ja tugispetsialistid saavad koostööd teha lähtudes erivajadustega lapsest, rühmast ning õppeasutusest tervikuna. Varasemates uuringutes (Karindi & Tamm, 2019) on õpetajad ja tugispetsialistid eelistanud ning pidanud efektiivsemaks koostöövorme, mis eeldavad vahetut kontakti. Käesolevas uurimuses nimetati enim vahetut kontakti nõudvaid koostöövorme: kogemuste jagamist ning rühmategevuste vaatlust ja analüüsi, üllatuslikult ka õppevahendite ja mängude jagamiste, mida varasemates uurimustes ja arvamuskirjeldustes (Karindi & Tamm, 2019; Sõukand, 2017) pole palju esile toodud. Aja kokkuhoiu mõistes on mängude ja vahendite jagamine igati mõistlik lahendus. Kevadisel poolaastal on õpetajatel ja tugispetsialistidel plaanis enamasti hinnata koolivalmidust ja korraldada arenguvestluseid, muud koostöövormid ei paista olevat läbi õppeaasta erinevad. Seega neid rakendatakse vastavalt vajadusele ja paindlikult, mis selgus intervjuude alusel. Mõnevõrra ootamatu oli IAK koostamine, mis üldjuhul võiks toimuda õppeaasta esimesel poolal (Häidkind & Kuusik,

2019). Rühma tasandil kasutatavatest koostöövormidest plaanitakse kasutada rühmapõhiste ümarlaudade läbiviimist. Õppeasutuse tasandil planeeritakse kasutada pedagoogilisi koosolekuid, infokoosolekuid, majasiseseid vestlusringe ning koolitusi.

Uurimistöö autorina olen teadlik, et kvalitatiivne uuring ei võimalda teha võimalda teha põhjapanevaid järeldusi, saadud tulemusi saab üldistada valimipõhiselt. Töö piirangutena võib välja tuua väikese valimi ja selle koosseisu, mis võis uuringutulemusi kallutada positiivses suunas. Võib oletada, et lasteaedadest, kus koostöö eriti ei laabu, uuringusse osalejaid ei tulnud – põhjusel, et eriarvamuste välja ütlemine võib omavahelist koostööd veelgi pingestada. Lisaks saab ühe piiranguna välja tuua, et uurija ei piiritlenud piisavalt selgelt uuritavate jaoks mõiste „omavaheline koostöö“ tähendust, mistõttu oli raske hoida fookust. Kolmanda uurimisküsimuse puhul oleksin pidanud paluma õpetajatelt konkreetsemaid näiteid nende ootuste osas. Piloottuuringust lähtudes andsin uuritavatele enne intervjuudega alustamist tutvumiseks varasemate uurimuste põhjal moodustatud koostöövormide loetelu, mis tõenäoliselt võis õpetajate ja tugispetsialistide vastuseid mõjutada. Andmete analüüsi usaldusväärsuse tõstmiseks oleks vajalik olnud kaaskodeerija rakendamine.

Tegemist oli esmakordse uurimusega Eestis, mis käsitles haridusasutustes koos töötavate õpetajate ja erinevate tugispetsialistide (logopeed, eripedagoog, psühholoog, sotsiaalpedagoog) omavahelist koostööd. Töö väärtus seisneb uuritavate subjektiivsete tõlgenduste esile toomises – kujunes esmane ülevaate osapoolte arvamustest, kogemustest ja hinnangutest seoses omavahelise koostööga. Uuritavad olid enne uuringut omavahel koostööd teinud 2,5 kuud kuni 1,5 aastat ning said koostöö kogemusest rääkida nii, et teine osapool seda kuuleks. On positiivne, et üksteise panust koostöösse hinnati ning selle üle ka heameelt väljendati, samas toodi välja arengukohti, millega loodetavasti ka asutuse tasandil edasi tegeletakse.

Uurimistöö tulemused võiksid pakkuda huvi koolieelsete lasteasutuste juhtidele, õpetajatele ja tugispetsialistidele, et saada koostöö kohta näiteid ning mõtteid selle tõhusamaks toimimiseks. Samuti võivad huvitatud olla õpetajakoolituse õppejõud ning programmijuhid, et saada ideid, milliseid õpetajate ja tugispetsialistide vahelise koostöö aspekte avada õpetajakoolituse üliõpilastele. Edaspidi võiks antud teemaga seoses uurida õpetajate ja tugispetsialistide vahelist koostööd eelkõige õpetamise etapil, mis võimaldaks mõista, kuidas õpetajad ja tugispetsialistid sel etapil tegutsevad ning kas seda tehakse pigem koostöös või koostöiselt.

Tänuõnad

Soovin tänada kõiki häid tugispetsialiste ja õpetajaid, kes leidsid kiirel perioodil aega minuga vestlemiseks ja oma kogemuste jagamiseks. Samuti tänan neid, kes andsid oma panuse pilootuuringus osalemisega. Tänan oma juhendajaid, Pille Häidkindi ja Tea Ausinit, konstruktiivse kriitika ja kannatlikkuse eest mind sel pikal teekonnal toetada. Suurimad tänud minu perekonnale ja tugivõrgustikule, kes selle pingelise aja minu kõrval vastu pidasid ja ilma kelleleta poleks töö kirjutamine olnud võimalik.

Autorsuse kinnitus

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

Krista Lellsaar

/allkirjastatud digitaalselt/

12.01.24

Kasutatud kirjandus

- Aardevälja, K., Chiaromonte, M., Degtjov, I., Ergma, E., Korsten, P., Perova, K. & Viitpoom, K. (2019). *Erinevate õppijate toetamine õpetaja ja tugispetsialisti koostöös*.
https://www.innove.ee/wp-content/uploads/2020/02/ERINEVATE-OPPIJATE-TOETAMINE_2019.pdf
- Beltman, S., Mansfield, C.F., & Harris, A. (2016). Quietly sharing the load? The role of school psychologists in enabling teacher resilience. *School Psychology International*, 37(2). <https://doi.org/10.1177/0143034315615939>
- Caron, E. A., & McLaughlin, M. J. (2002) Indicators of Beacons of Excellence Schools: What Do They Tell Us About Collaborative Practices. *Journal of Educational and Psychological Consultation*, 13(4). https://doi.org/10.1207/S1532768XJEPC1304_03
- Dignath, C., Rimm-Kaufman, S., 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).
<https://doi.org/10.1007/s10648-022-09695-0>
- Eesti keele seletav sõnaraamat* (2009a). <https://www.eki.ee/dict/qs/index.cgi?Q=meetmed>
- Eesti keele seletav sõnaraamat* (2009b).
<https://www.eki.ee/dict/ekss/index.cgi?Q=koost%C3%B6%C3%B6&F=M>
- Eesti Koolipsühholoogide Ühing (2017). *Koolipsühholoogi ametijuhend*.
<https://koolipsyhholoogid.ee/ametijuhend/>
- Eesti Vabariigi haridusseadus (1992). *Riigi Teataja I*, 1992, 12, 192.
<https://www.riigiteataja.ee/akt/968165>
- Eesti Vabariigi põhiseadus (1992). *Riigi Teataja I*, 1992, 26, 349.
<https://www.riigiteataja.ee/akt/115052015002?leiaKehtiv>
- Euroopa Eripedagoogika Arendamise Agentuur (2012). *Kaasava õpetaja pädevusmudel ja selle rakendamine*. Odense, Taani: Euroopa Eripedagoogika Arendamise Agentuur.
- Evans, C., & Weiss, S. L. (2014). Teachers Working Together: How to Communicate, Collaborate, and Facilitate Positive Behavior in Inclusive Classroom. *The Journal of the Association of Special Education*, 15(2), 142-146.
- Haridus- ja Teadusministeerium (2009). *Eesti Hariduse Infosüsteem – EHIS Alushariduse õppurid ja pedagoogid ning õppeasutuse lisaandmed: kasutajajuhend*.
https://www2.just.ee/ehis/help/alusharidus_uus.htm#_Toc496773562
- Haridus- ja Teadusministeerium (2023). *Haridussilm*. <https://www.haridussilm.ee/>

- Hirsnik, H. (2019). Klassijuhataja ja tugispetsialisti koostöö sotsiaalpedagoogi vaatenurgast. T. Kõnnusaar (Toim.), H. Harro-Loit, H. Hirsnik, M. Neeme, K. Palts, L. Randma, & M. Sutrop (Koost.), *Klassijuhataja käsiraamat. Klassijuhatajale, aineõpetajale, koolijuhile* (lk 46-50). Tartu: Tartu Ülikooli eetikakeskus.
- Huopola, M. (2022). *Lasteaedade üldrühmade õpetajate hoiakud ja teadmised seoses erivajadustega laste kaasamisega*. Magistritöö, Tartu Ülikool.
- Häidkind, P. (2017). Lasteaiaõpetaja kutsestandardi täiendamine eripedagoogilise kompetentsiga. *Eripedagoogika nr 53*, 98–103. <https://dea.digar.ee/cgi-bin/dea?a=d&d=JVeripedag201710>
- Häidkind, P., & Kuusik, Ü. (2009). Erivajadustega laps koolieelses lasteasutuses. E. Kulderknup, (Toim.). *Lapse arengu hindamine ja toetamine* (lk 22 - 72). Kirjastus Studium.
- Häidkind, P., & Oras, K. (2016). Kaasava hariduse mõiste ning õpetaja ees seisvad ülesanded lasteaedades ja esimeses kooliastmes. *Eesti Haridusteaduste Ajakiri*, 4 (2). <https://www.etis.ee/Portal/Publications/Display/70d33730-4573-4baf-8652-cdc81a74d77e>
- Häidkind, P., Pillmann, K., & Ennok, K. (2014). Sissejuhatus. P. Häidkind, K. Palts, J. Pillmann, K. Ennok, K. Villems, & T. Peterson, *Lapse arengu hindamise ja toetamise juhendmaterjal koolieelsetele lasteasutustele* (lk 4-6). Haridus- ja teadusministeerium.
- Idol, L. (2006). Toward Inclusion of Special Education Students in General Education: A Program Evaluation of Eight Schools. *Remedial and Special Education*, 27(2). <https://doi.org/10.1177/07419325060270020601>
- Jürjen, T. (2019). Klassi haldamine kui koostööülesanne. K. Aardevälja, M. Chiaromonte, I. Degtjov, E. Ergma, P. Korsten, K. Perova, & K. Viitpoom (Koost), *Erinevate õppijate toetamine õpetaja ja tugispetsialisti koostöös*. *Abimaterjal* (lk 25-26). Innove.
- Kaasav haridus* (s.a.). <https://ut.ee/et/oppekavad/kaasav-haridus>
- Kalmus, V., Masso, A., & Linno, M. (2015). *Kvalitatiivne sisuanalüüs*. <http://samm.ut.ee/kvalitatiivne-sisuanalyys>
- Karindi, T., & Tamm, R. (2019) *Lasteaiaõpetajate ja eripedagoogi koostöö erivajadustega laste üldoskuste arengu toetamisel*. Magistritöö, Tartu Ülikool.
- Kaufmann, H. (2022, 10. juuni). Logopeedide töökoormus järjest suureneb. *Õpetajate leht*. <https://opleht.ee/2022/06/logopeedide-tookoormus-jarjest-suureneb/>
- Koolieelse lasteasutuse personali miinimumkoosseis (2015). *Riigi Teataja I, 2015, 1*. <https://www.riigiteataja.ee/akt/123092015001>

- Koolieelse lasteasutuse riiklik õppekava (2008). *Riigi Teataja I*, 2008, 23, 152.
<https://www.riigiteataja.ee/akt/12970917>
- Koolieelse lasteasutuse seadus (1999). *Riigi Teataja I*, 1999, 27, 387.
<https://www.riigiteataja.ee/akt/114032011006?leiaKehtiv>
- Kozar, O. (2010). Towards Better Group Work: Seeing the Difference between Cooperation and Collaboration. *English Teaching Forum*, 48(2), 16-23.
<https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ914888.pdf>
- Kruusamäe, R. (2015). *Kaasav haridus, õpetajate vajadused ning ootused tugispetsialistidele hariduslike erivajadustega õpilaste õpetamisel Lääne-Virumaa koolides*. Magistritöö. Tartu Ülikool.
- Kutsestandard. Eripedagoog, tase 7* (2024).
<https://www.kutseregister.ee/ctrl/et/Standardid/vaata/11205094>
- Kutsestandard. Logopeed, tase 7* (2019).
<https://www.kutseregister.ee/ctrl/et/Standardid/vaata/10750199>
- Kutsestandard. Psühholoog-nõustaja, tase 7* (2023).
<https://www.kutseregister.ee/ctrl/et/Standardid/vaata/11197839>
- Kutsestandard. Sotsiaalpedagoog, tase 6* (2024).
<https://www.kutseregister.ee/ctrl/et/Standardid/vaata/11205014>
- Kutsestandard. Õpetaja, tase 6* (2020).
<https://www.kutseregister.ee/ctrl/et/Standardid/vaata/10719263>
- Kõrgesaar, J. (2020). *Sissejuhatus hariduslike erivajaduste käsitusse*. 3. Tr. TÜ Kirjastus.
- Kõverik, K. (2008). *Eesti lasteaiasõpetajate valmisolek õpetada erivajadustega lapsi tavalasteaias*. Magistritöö, Tartu Ülikool.
- Külaots, K. (2016). *Õpetaja hoiakud, teadmised ja kogemused seoses kaasava hariduse rakendamise ja koolieelses lasteasutuses*. Bakalaureusetöö, Tartu Ülikool.
- Lang, A., Sandre, S-L., Kallaste, E. & Sõmer, M. (2021). *Alushariduse ja lapsehoiu uuring*.
https://www.sm.ee/sites/default/files/alushariduse_ja_lapsehoiu_uuring.pdf
- Lapse erilasteaeda või -rühma vastuvõtmise ning väljaarvamise alused ja kord. (2010). *Riigi Teataja I*, 89. <https://www.riigiteataja.ee/akt/129122010089?leiaKehtiv>
- Ledis, K. (2019). *Lasteaiasõpetajate hinnangud enda kompetentsile erivajadustega laste arendamisel*. Magistritöö, Tartu Ülikool.
- Lilleoja, L. (2013). *Erivajadustega laps lasteaias. Abimaterjal õpetajakoolituse üliõpilastele*.
http://eduko.archimedes.ee/files/raamat_erivajadustega%20laps%20lasteaias%20pdf.pdf

- Mattisen, H. (2022). *Koostöö erivajadusega lapse vanema ja lasteaia vahel kaasava hariduse kontekstis lapsevanemate hinnangul ühe lasteaia näitel*. Bakalaureusetöö, Tartu Ülikool.
- Nelis, P & Pedaste, M. (2020). Kaasava hariduse mudel alushariduse kontekstis: süstemaatiline kirjandusülevaade. *Eesti Haridusteaduste Ajakiri*, 8(2).
<https://ojs.utlib.ee/index.php/EHA/article/view/eha.2020.8.2.06/11685>
- Nilk, A., & Saul, H. (2009). Liitühm. E. Kulderknup, (Toim.). Õppe- ja kasvatustegevuse korraldus (lk 33-42). Kirjastus Studium.
- Paju, B., Kajamaa, A., Pirttimaa, R., & Kontu, E. (2022). Collaboration for Inclusive Practices: Teaching Staff Perspectives from Finland. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 66(3).
<https://doi.org.ezproxy.utlib.ut.ee/10.1080/00313831.2020.1869087>
- Paulsrud, D., & Nilholm, C. (2020). Teaching for inclusion – a review of research on the cooperation between regular teachers and special educators in the work with students in need of special support. *International Journal Of Inclusive Education*, 27(4).
<https://doi.org/10.1080/13603116.2020.1846799>
- Ploom, P. (2021). *Lasteaiaõpetajate kirjeldused valmisolekut mõjutavatest teguritest erivajadustega laste kaasamisel, kogemustest ja koostööst lapsevanematega ning spetsialistide toest erivajadustega laste kaasamisel*. Bakalaureusetöö, Tartu Ülikool.
- Põhikooli- ja gümnaasiumiseadus (2010). *Riigi Teataja I 2020*, 41, 240.
<https://www.riigiteataja.ee/akt/13332410>
- Pärt, M. (2022). *Sotsiaalpedagoogi ametikoha vajalikkusest Kambja valla lasteaedade näitel*. Magistritöö, Tartu Ülikool.
- QCMap.org (s.a.). <https://www.qcamap.org>
- Riigikontroll (2020). *Hariduse tugiteenuste kättesaadavus*.
<https://www.riigikontroll.ee/tabid/206/Audit/2516/language/et-EE/Default.aspx> 3
- Rumma, K. (2017). *Projekt “Õpikäsitluste profiil”. Uuringutulemuste raport*.
https://www.tlu.ee/sites/default/files/Instituudid/HTI/Blogimaterjalid/UuringutulemusteRaport_Rumma.pdf
- Räis, M. L., Kallaste, E., & Sandre, S. L. (2016). *Haridusliku erivajadustega õpilaste kaasava hariduskorralduse ja sellega seotud meetmete tõhusus. Uuringu lõppraport*.
<http://www.centar.ee/uus/wp-content/uploads/2017/01/P%C3%B5hiraportfinal.pdf>
- Rämmer, A. (2014). *Valimi moodustamine*. <http://samm.ut.ee/valimid>

- Saar, P. (2021). *Tartumaa lasteaiasõpetajate arusaam kaasavast haridusest ja koostööst kaasava hariduse kontekstis*. Bakalaureusetöö, Tartu Ülikool.
- Scanlon, G., Rabeva, S., Pitsia, V., Maquire, C., & Nikolaeva, S. (2022). Attitudes of teachers in Bulgarian kindergartens towards inclusive education. *Teaching and Teacher Education, 112*(4). <https://doi.org/10.1016/j.tate.2022.103650>
- Slabina, P. (2017, 19. mai). Koostöine õpetamine - ajavoit ja paremad tulemused. *Õpetajate leht*. <https://opleht.ee/2017/05/koostoine-opetamine-ajavoit-ja-paremad-tulemused/>
- Sotsiaalkindlustusamet (s.a.). *Tugiisiku teenus raske ja sügava puudega lapsele*. https://www.sotsiaalkindlustusamet.ee/sites/default/files/content-editors/Sotsiaalteenused/Abiks_spetsialistile/tugiisikuteenus.pdf
- Sundqvist, C. & Ström, K. (2015) Special Education Teachers as Consultants: Perspectives of Finnish Teachers. *Journal of Educational and Psychological Consultation, 25* (4). <https://doi.org/10.1080/10474412.2014.948683>
- Sõukand, E. (2017). Eripedagoogi kui tugispetsialisti tööosad ja dokumentatsioon tavalasteaias. *Eripedagoogika nr 53*, 8-15. <https://dea.digar.ee/cgi-bin/dea?a=d&d=JVeripedag201710>
- Talussaar, T., HARNØ, Häidkind, P., Õmblus, L., Eesti Eripedagoogide Liit, Schults, A., Eesti Koolipsühholoogide Ühing, Uder, M., Eesti Sotsiaalpedagoogide Ühendus, Pikk, S., Eesti Logopeedide Ühing (2022, 7.oktoober). Tugispetsialistide rollid haridusasutuses. *Õpetajate leht*. <https://opleht.ee/2022/10/tugispetsialistide-rollid-haridusasutuses/>
- Tarricone, P. & Luca, J. (2002, july 7-10) *Successful teamwork: A case study* [Conference presentation]. Proceedings of the 25th HERDSA Annual Conference, Perth, Western Australia.
- Tugispetsialistide teenuse kirjeldus ja rakendamise kord (2018). *Riigi Teataja 1, 2018*. <https://www.riigiteataja.ee/akt/127022018010>
- Tähepõld, K. (2022). *Lasteiaia eripedagoogide tööülesanded kutsestandardi alusel, dokumentatsiooni põhjal ja eripedagoogide hinnangul*. Magistritöö, Tartu Ülikool.
- Urm, A.(2022, 17.juuni). *Mis teeb psühholoogist koolipsühholoogi?* <https://opleht.ee/2022/06/mis-teeb-psuhholoogist-koolipsuhholoogi/>
- Valk, A. & Sellio, R. (2018). *Lühianalüüs alusharidusest: osalus, kasulikkus, keelsus*. https://www.hm.ee/sites/default/files/documents/202210/alusharidusvtk_analyys.docx.pdf

- Veisson, M. & Mikser, R. (2013). Alusharidus. Mikser, R. (Toim.) *Haridusleksikon* (lk 36-41). Eesti Keele Sihtasutus.
- Vihalemm, T. (2014). *Fookusgrupi intervjuu*. <http://samm.ut.ee/fookusgrupi-intervjuu>
- Vint, K., & Šuman, C. (2021). *Kaasav ja kvaliteetne haridus lasteaiarühmas: eripedagoogiline tugi õpetajatele*. Magistritöö, Tartu Ülikool.
- Wallace, E. S., Senter, R., Peterson, N., Dunn, K. T., & Chow, J. (2022). How to Establish a Language-Rich Environment Through a Collaborative SLP–Teacher Partnership. *TEACHING Exceptional Children*, 54(3). <https://doi.org/10.1177/0040059921990690>

Lisad

Lisa 1. Rühmaõpetajate taustandmete ankeet.

Rühmaõpetajate taustandmed


Kõik antud vormis avaldatud taustandmed esitatakse uurimistöös üldistatud kujul, isikuandmeid kusagil ei avaldata.

Meil *

Sobilik e-posti aadress

See vorm kogub e-posti aadresse. [Muuda seadeid](#)

Küsimustiku täitmise kuupäev:

Kuu, päev, aasta 

Vanus (aastates): *

Lühike vastuse tekst

Ametinimetus *

Sobitusrühma õpetaja

Tavarühma õpetaja

Kvalifikatsiooninõuetele vastavus praegusel ametikohal: *

Vastan osaliselt kvalifikatsiooninõuetele.

Vastan täielikult kvalifikatsiooninõuetele.

Tööstaaž aastates (praegusel ametikohal): *

Lühike vastuse tekst

Laste koguarv rühmas (õa 2023/24): *

Lühike vastuse tekst

Mitmel lapsel rühmas on Teie hinnangul erivajadused (Mitme lapse jaoks on vaja teha õpetamisel muudatusi)? *

Lühike vastuse tekst

Mitmel lapsel rühmas on koolivälise nõustamismeeskonna soovitus õppida sobitus- või erirühmas? *

Lühike vastuse tekst

Lisa 2. Tugispetsialistide taustandmete ankeet.

Tugispetsialistide taustandmed

Kõik antud vormis avaldatud taustandmed esitatakse uurimistöös üldistatud kujul, isikuandmeid kusagil ei avaldata.

Meil *

Sobilik e-posti aadress

See vorm kogub e-posti aadresse. [Muuda seadeid](#)

Küsimustiku täitmise kuupäev: *

Kuu, päev, aasta



Vanus (aastates): *

Lühike vastuse tekst

Ametinimetus *

- Logopeed
- Eripedagoog
- Sotsiaalpedagoog
- Psühholoog

Kvalifikatsiooninõuetele vastavus praegusel ametikohal: *

- Vastan osaliselt kvalifikatsiooninõuetele.
- Vastan täielikult kvalifikatsiooninõuetele.

Tööstaaž aastates (praegusel ametikohal): *

Lühike vastuse tekst

Töökoormus lasteaias sel õppeaastal (õa 2023/24): *

Lühike vastuse tekst

Teie poolt regulaarset tugiteenust saavate laste arv sel õppeaastal (õa 2023/24): *

Lühike vastuse tekst

Lisa 3. Fookusgrupi intervjuu kava.

<p>Alustamine/sissejuhatus teemasse</p>	<p>SISSEJUHATUS <i>Räägime kaasavast alusharidusest ja selle raames tehtavast koostööst rühmaõpetajate ja tugispetsialistide vahel.</i> <u>Suhtumine kaasava alushariduse osas</u> <i>Mis on Teie arvates kaasava alushariduse eduka rakendamise juures oluline?</i> <i>Vajadusel: palun nimetage kolm teie arvates olulisemat tegurit?</i></p>	<p>Abistamine</p> <p>Ole valmis pidurdama!</p>
<p>1. Uurimisküsimus</p> <p>Millised omavahelise <u>koostöö kogemused</u> seoses erivajadustega lastega on tugispetsialistidel ja õpetajatel?</p>	<p>PÕHIOSA</p> <p><i>Nagu mitmed teist välja töid on kaasava alushariduse edukaks rakendamiseks oluline koostöö. Seda sätestab ka koolieelse lasteasutuse riiklik õppekava.</i></p> <p>1.1.) Kuidas Teie arvates saavad õpetaja ja tugispetsialist teha koostööd erivajadustega lapse arengu hindamisel?</p>	<p>Küsida nii õpetaja kui ka tugispetsialisti käest:</p> <p>1.1.1.) <i>Tooge näide, kuidas olete omavahel koostööd teinud erivajadustega lapse arengu hindamisel! Millal? Kes selles osalesid?</i></p>

	<p>1.2.) Kuidas saavad õpetaja ja tugispetsialist teha koostööd erivajadustega lapse õpetamisel?</p> <p>1.3.) Kuidas saavad õpetaja ja tugispetsialist teha koostööd erivajadustega lapsega seotud nõustamisel?</p>	<p>1.2.1.) Tooge näide, kuidas olete omavahel koostööd teinud erivajadustega lapse õpetamisel! Millal? Kes selles osalesid?</p> <p>1.3.1.) Tooge näide, kuidas olete omavahel koostööd teinud erivajadustega lapsega seotud nõustamise osas! Millal? Kes selles osalesid?</p>
<p>2. Uurimisküsimus Kuivõrd <u>rahul</u> on tugispetsialistid ja õpetajad omavahelise koostööga seoses erivajadustega laste kaasamisega tava- ja sobitusrühma?</p>	<p>2.1.) Kui mõtlete senise koostöö peale - kuivõrd rahul omavahelise koostööga olete? Hinnake koostööd 5-palli skaalal: 1-ei ole üldse rahul 5-väga rahul. Kui soovite, põhjendage!</p>	<p>Oluline on mõelda omavahelisele koostööle võtmes, kus mõlemad panustasid. Üksteise panust pole vaja hinnata.</p>
<p>3. Uurimisküsimus Millised on õpetajate ja tugispetsialistide <u>ootused</u> üksteisele seoses tava- ja sobitusrühmas õppivate erivajadustega lastega õppeaasta alguses?</p>	<p><u>Ootused koostööle</u> <i>Palun teil nüüd mõelda käesolevale õppeaastale, seoses erivajadustega laste kaasamisega</i> siis <i>tugispetsialistid...</i> 3.1.) Mida ootate</p>	<p>Järgnevad abistavad küsimused sobivad küsimiseks pärast 3.1.; 3.2. ja 3.3. küsimusi.</p> <ul style="list-style-type: none"> • 3.1.1. Mida oleks vaja praegusest rohkem/vähem?

	<p>rühmaõpetajatelt koostöö osas? <i>Ja õpetajad...</i></p> <p>3.2.) Mida ootate tugispetsialistidelt omavahelise koostöö osas? Mõlematelt</p> <p>3.3.) Kes saab kaasa aidata, et teie omavaheline koostöö seoses erivajadustega laste kaasamisega oleks tõhus? Kuidas see võiks toimuda?</p>	<p><i>Kuidas see erivajadustega lapse kaasamist toetab?</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • 3.1.2. Mida oleks vaja lisaks või teistmoodi teha? <p><i>Võid öeldut täpsustada või täiendada.</i></p>
<p>4. Uurimisküsimus Milliseid omavahelise <u>koostöö vorme</u> õpetajad ja tugispetsialistid kavandavad ja kuidas nende vajalikkust põhjendavad?</p>	<p>4.1.) Milliseid koostöövorme (õpetaja + tugispetsialist) olete sel õppeaastal juba rakendanud? Hinnang tõhususele. Hinnake 5-palli skaalal: 1-ei ole üldse tõhus 5-väga tõhus. (Põhjendage!)</p> <p>4.2.) Milliseid koostöövorme plaanite õppeaasta jooksul veel kasutada? Miks? Abistamiseks pakkuda variante.</p>	<p>Anda abistamiseks/tutvumiseks enne intervjuu algust koostöö vormide loetelu.</p> <p><i>Koostööd saab teha erinevatel tasanditel.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • 4.2.1. Kas/Kuidas olete teinud/planeerite koostööd EV lapsega seoses? <p>*Koostöö fookuses erivajadustega laps. <i>Kuidas selgitasite välja, et on vaja</i></p>

		<p><i>tugiteenust, arutasite toetamist, tegite kokkuvõtteid vmt. Palun tooge näide.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ● <i>4.2.2.Kas/Kuidas olete koostööd teinud/planeerite rühma tasandil? Palun tooge näide!</i> <p><i>*Koostöö fookuses rühm ja rühma tasandil toimuv. Mismoodi toimus koostöö õppeaasta alguses, keskel, lõpus?</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ● <i>4.2.3.Kas/Kuidas olete koostööd teinud/planeerite asutuse tasandil? Palun tooge näide!</i> <p><i>*Koostöö fookuses asutuse toimimine tervikuna. Mis seoses EV laste kaasamisega on üle asutuse toimunud nii, et tegite omavahel koostööd? Mõelge õppenõukogude, asutuse õppekava peale.</i></p>
<p>Lõpetamine/teema kokkuvõtmine</p>	<p>LÕPETAMINE</p> <p><i>Kas soovite eelnevalt räägitule veel midagi lisada?</i></p> <p><i>Aitäh kõigile osalemast!</i></p>	<p><i>Mida oleksin võinud seoses antud teemaga teilt veel küsida?</i></p>

Lisa 4. Koostöövormide loetelu.

Eestis läbiviidud uurimuste ja arvamuskirjelduste põhjal või välja tuua järgmisi koostöö vorme:

- asutuse õppekava koostamine;

(Häidkind, Pillmann & Ennok, 2014)

- kolleegide vaheline kogemuste jagamine;
- õppevahendite ja õppemängude jagamine;
- õppetegevuste ühine vaatlus ja analüüs
- temaatiliste ümarlaudade läbiviimine;
- õppenõukogude läbiviimine;

(Karindi & Tamm, 2019; Rebane, 2017; Sõukand 2017)

- lastevanemate koosolekute ja arenguveestluste läbiviimine ja neid ettevalmistav tegevus

(Rebane, 2017)

- tugispetsialisti ja õpetaja vahelised individuaalsed vestlused;
- dokumentide/materjalide jagamine veebipõhiselt;
- konkreetsete juhiste andmine tugispetsialistide poolt;
- koosõpetamine (co-teaching);

(Karindi & Tamm, 2019)

- meeskonnatööna IAK koostamine;

(Häidkind & Kuusik, 2009; Häidkind & Villems, 2014).

Lisa 5. Nõusoleku vorm lasteaegade direktoritele.

Lugupeetud (Lasteaia nimi) lasteaia direktor

Mina olen Krista Lellsaar ja õpin Tartu Ülikoolis eripedagoogika ja logopeedia magistriõppekaval. Kirjutan Teile seoses oma magistritööga, mille käigus uurin rühmaõpetajate ja tugispetsialistide vahelist koostööd kaasava hariduse tingimustes. Riiklikul tasemel rõhutatakse koostöö olulisust laste (eriti erivajadustega laste) arengu toetamisel, kuid seda, mida õpetajate ja tugispetsialistide vaheline koostöö tegelikult tähendab ning milliseid koostöövorme selleks kasutatakse, Eesti lasteaedades veel uuritud ei ole. Palun Teie nõusolekut, et võiksin pöörduda lasteaia õpetajate ja tugispetsialistide poole ning kutsuda neid oma uuringus osalema.

Uuringu tarbeks otsin üld- ja sobitusrühmade õpetajaid ning tugispetsialiste (eripedagoog, logopeed, sotsiaalpedagoog ja/või psühholoog). Soovin nendega viia läbi 1-2 tundi kestva fookusgrupi intervjuu.

Oleme valmis vastama Teie täiendavatele küsimustele uuringuga seoses!

Kui olete uuringuga nõus, palun saatke mulle

- kõikide tugispetsialistide meiliaadressid ning
- 1-3 õpetaja meiliaadressid, kes töötavad kas üld- või sobitusrühmades ja kelle rühmas õpib vähemalt üks koolivälise nõustamismeeskonna soovitusel erivajadustega laps. Eeldan, et seoses niisuguse lapsega on õpetajate ja tugispetsialistide koostöö kõige tihedam.

Lugupidamisega

Krista Lellsaar

Kontakt: kristalellsaar@gmail.com

Juhendaja: Pille Häidkind

Eripedagoogika lektor

Haridusteaduste Instituut

Tartu Ülikool

Kontakt: pille.haidkind@ut.ee

Lisa 6. Nõusoleku vorm rühmaõpetajatele ja tugispetsialistidele.

Lugupeetud rühmaõpetaja/tugispetsialist!

Olen Krista Lellsaar ja õpin Tartu Ülikooli eripedagoogika ja logopeedia magistriõppekaval. Kirjutan Teile seoses oma magistritööga, mille käigus uurin rühmaõpetajate ja tugispetsialistide vahelist koostööd kaasava hariduse tingimustes. Koostöö olulisust laste (eriti erivajadustega laste) arengu toetamisel rõhutatakse, kuid seda, mida õpetajate ja tugispetsialistide vaheline koostöö tegelikult tähendab ning milliseid koostöövorme selleks kasutatakse, seni uuritud ei ole.

Soovin intervjuuerida üld- ja sobitusrühmade õpetajaid (kelle rühmas õpib vähemalt üks erivajadustega laps, kellele kooliväline nõustamismeeskond on soovitanud õppimist sobitus- või erirühmas) ja tugispetsialiste (eripedagoog, logopeed, sotsiaalpedagoog ja/või psühholoog). Eeldan, et nende lastega seoses on koostöö kõige tihedam. Grupiintervjuu võtab aega 1-2 tundi.

Intervjuu salvestan ja salvestust kasutan vaid uurimistöö tarbeks ning intervjuu järelkuulamise võimalus on vaid uurimistöö autoril ja ülikooli poolisel juhendajal. Salvestatud intervjuu kustutan pärast magistritöö kaitsmist. Kõik saadud andmed esitan uurimistöös üldistatud kujul, isikuandmeid ma kusagil ei avalda.

Uurimuse käigus kogutud andmetest (koostöö vormide näited ja hinnangud nende tõhususele) on kasu õpetajakoolituse arendamisel seoses kaasava hariduse rakendamisega. Olen väga tänulik, kui aitate mind magistritöö valmimisel!

Loa Teile poole pöördumiseks sain lasteaija direktorilt, kuid vajan ka Teie isiklikku nõusolekut intervjuul osalemiseks.

Palun andke oma nõusolekust grupiintervjuul osaleda/mitte osaleda teada hiljemalt viie tööpäeva jooksul samal e-posti aadressil.

Seejärel saadan Teile lühikese taustaandmete ankeedi ning saame kokku leppida ühise aja grupiintervjuu läbiviimiseks.

Lugupidamisega

Krista Lellsaar

Kontakt: kristalellsaar@gmail.com

Juhendaja: Pille Häidkind

Eripedagoogika lektor

Haridusteaduste Instituut

Tartu Ülikool

Kontakt: pille.haidkind@ut.ee

Lisa 7. Õpetajate ja tugispetsialistide poolt kasutatavad koostöövormid, rahulolu hinnangud.

Koostöövorm	Hinnang (vastaja kood)	Kommentaariid
Lastevanemate koosolek	(LP2), 4 (SÕ4)	
Kogemuste jagamine	5 (LP1), 5 (EP1), 5 (LP2), 5 (SÕ3), 5 (SP2)	„/.../me ei pea rääkima nii-öelda lapsest nimedega, aga lihtsalt sellist juhtumikirjelduste analüüsi teha ja see võib-olla annab jõudu mõnikord, et edasi minna“. (EP1)
Arenguestlus	5 (LP1), 5 (SÕ3)	„Arenguestlused ma hindaksin viiega, sest seal on me oleme alati kõik osalenud. Need on mu arust väga hästi läinud.“ (SÕ3)
LP-koosolekud	4 (SÕ4), 5 (LP2)	„Väga super, saab oma juhtumeid analüüsida, otsida erinevaid aspekte, kuidas, mida lahendada, kuidas üldse nagu tulla välja probleemidest.“ (LP2)
Ümarlaud	4 (SÕ4), 5 (SÕ3)	„Ma hindaksin ka viiega meil isiklikult minu arust said väga hästi paika, mis meil probleemid on ja eesmärgid, et minu jaoks oli see edukas.“ (SÕ3)
SPLO programm	5 (PL)	„See on väga selline praktiline sotsiaalsete oskuste programm lastele, et mulle see kuidagi hästi nagu meeldib praegu. Ma näen tegelikult ka sellist väga tugevat nagu efekti või tulemust laste tunde sõnavaras, just et see selline, kus me tegelikult käisime ka väljaõppel siis koos õpetaja endaga“. (PL)
IAK koostamine	5 (SÕ3)	
Konkreetsed juhised tugispetsialisti poolt	5 (SÕ3)	

Koostöö lasteaiaväliste üksustega	5 (LP2)	„Mul on väga hea kogemus nende spetsialistidega, kellega nii-öelda ühiseid lapsi on, kes mitmel pool saavad abi ja leida lahendusi.“ (LP2)
Rühma(tegevuste)vaatlus	5 (LP1), 5 (EP1), 5 (LP2), 5 (SÕ5), 5 (EP2)	„Kuidas muud moodi me saaksime minna siis nii-öelda toeks ja/või appi, kui ma rühma tegevust ei näe.“ (EP1)
Tugispetsialisti ja õpetajate vestlus	5 (SÕ3), 5 (SÕ5)	
Õppemängude ja vahendite jagamine	(LP1), 5 (SÕ1), 5 (LP2), 5 (SÕ3), 5 (SP2)	„/.../ei ole vaja ise jalgratast leiutada, vaid me kasutame neid samu asju. Et mina annaksin küll sellele ka viis punkti“ (SÕ1); „Meil on see oma oma leht, kus me siis saame kuulutada, kes mida uut on saanud ja kui sa otsid midagi, siis sealt saad küsida alati, et seda ma hindaks ka viiele.“ (SP2)
Arengukaartide täitmine	(PL)	
Käitumise tugikava	5 (PL), (TÕ1)	„Oleme koostanud ka käitumise tugikavasid rühma tegelikult, kus on väga sellised konkreetset soovitused, mida nagu rühmas selles mõttes peale hakata ja tegelikult on ka olnud väga nagu häid tulemusi.“ (PL1)
Õppetöötoad	5 (SP2)	„Meil oli õppetöötuba sõimerühmadele /.../ logopeed andis logopeedilisi nippe, et kõne kõnearengu suhtes, mida võiks seal teha, rühmas ise arendada ja mina siis nagu sotsiaalkäitumusliku poole pealt.“ (SP1)
Ühine märkamiste tabel	5 (PL), 5 (EP2)	

Lisa 8. Näidis kodeerimisest (2. uurimisküsimus: Rahulolu omavahelise koostööga).

Kategooria	Kood	Vastaja	Näited tähenduslikest üksustest
Rahulolutegurid	omavaheline usaldus, hea sünergia	EP1	EP1: /.../ täielik usaldus küll ja selline hästi hea sünergia.
	õpetajate pädevus	LP2	LP2: Mina koostööle õpetajatega annan täiesti hindeks viis pluss sellepärast et selline areng, mis on toimunud rühmades, õpetajad on nii suured ja pädevad märkajad. Et seda vastutust eriliste laste kaardistamisel ei ole enam ainult tugispetsialistidel. Õpetajate pädevused on niivõrd kõrgel tasemel, et nad teevad tugispetsialistide jaoks esmase etapi töö täielikult ära
	vastuvõtlikus muutustele	PL	PL: Ja mõlemad õpetajad, selles mõttes on soovitudele ka väga alid ja väga vastuvõtlikud, et selles mõttes see koostöö kindlasti on nagu sujunud kenasti. On näha, et nad tegelikult viivad ka need muudatused sisse, ei jää kuskile nagu lihtsalt pinnale hulpima, et see on tore.
	vajamineva abi saamine	TÕ	TÕ: /.../ teiste lastega, kellel probleeme oli, kõik probleemid said lahenduse, nii et mina arvan küll, et mina olen väga rahul.
Arengukohad	ajaresurss	SP2, SÕ5, SÕ4, LP2, SÕ3	SÕ4: Mina võiks ka öelda, et neli, sest tihtipeale on niimoodi, et see aeg kuidagi surub peale /.../ SÕ5: Aga meil omavahel, ma arvan jääb puudu ajast. Sellest, et meil oleks aega vestelda, tagasisidet anda. Ka näiteks kui sa tuled ja sa tahad järgmist last võtta. Mul on kogu aeg mingi melu ümberringi ja me ei saa ju kahe lausega nagu infot edastada üksteisele.

	usaldamatus	SP2	<p>SP2: ikkagi seda usaldamatust päris palju onju, mida sina ka tead, kes sa oled. Jah, see on põhjendatud ka, et miks me peaksime kõiki kohe usaldama. Aga mina ütlen nii, et mu tõuseb see hinnang järjest.</p>
	spetsialistide nappus	LP2, SÕ3	<p>LP2: /.../kurb on lihtsalt see, et spetsialiste napib ja lihtsalt füüsiliselt ei ole võimalik katta 14 rühma ja üle 250 lapse.</p> <p>SÕ3: Lihtsalt üks punkt, võib-olla selle arvelt, et alati oleks tore seda abi rohkem saada, aga ma saan aru, et meil on ju nii palju lapsi.</p>

Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja lõputöö üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Mina, Krista Lellsaar (sünnikuupäev: 03.06.1993)

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) enda loodud teose „Tugispetsialistide ja õpetajate koostöö kaasava hariduse tingimustes”, mille juhendajad on Pille Häidkind (vastutav juhendaja) ja Tea Ausin

1.1. reprodutseerimiseks eesmärgiga seda säilitada, sealhulgas lisada digitaalarhiiv DSpace kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni.

1.2. Annan Tartu Ülikoolile loa teha punktis 1 nimetatud teos üldsusele kättesaadavaks Tartu Ülikooli veebikeskkonna, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace kaudu Creative Commons'i litsentsiga CC BY NC ND 3.0, mis lubab autorile viidates teost reprodutseerida, levitada ja üldsusele suunata ning keelab luua tuletatud teost ja kasutada teost ärieesmärgil, kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni.

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

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

Krista Lellsaar

12.01.2024