

Tartu Ülikool
Sotsiaalteaduste valdkond
Haridusteaduste instituut
Koolieelse lasteasutuse õpetaja õppekava

Liisa Liesment

OOTUSED KOOSTÖÖLE JA KOOSTÖÖ TOIMIMINE PIIRKONDLIKU TUGIKESKUSE
JA LASTEAIA VAHEL KAASAVA HARIDUSE RAKENDAMISEL

Bakalaureuse töö

Juhendaja: Haridusteaduste nooremlektor Pille Nelis

Tartu 2023

Kokkuvõte

Kaasava hariduse rakendamisel on oluline roll õpetajatel, lapsevanematel ja kogukonnal, nemad on põhiline tugi erivajadusega lastele. Põhirõhk kaasava hariduse puhul on lapsele soodsa õpikeskkonna loomisel ja süsteemi lapse järgi kohandamisel. Bakalaureusetöö eesmärgiks oli välja selgitada piirkondliku tugikeskuse ja lasteaia ootused koostööle ja koostöö toimimine tugikeskuse ja lasteaia vahel ning luua ülevaade ootustele vastavatest ja toimimist soodustavatest tegevustest. Kasutati kvalitatiivset uurimusmeetodit ja andmeid koguti õpetajatelt ja lasteaia juhtidelt (direktor, õppejuht) ning tugispetsialistidelt intervjuude kaudu. Uurimusest selgust, et tugispetsialistid, õpetajad kui juhid leidsid, et üks toetamise viisidest on informatsiooni ja kogemuste jagamine, lisaks, et tugispetsialistidelt ning õpetajatelt oodatakse erinevate meetmete ja lahenduste proovimist ning arusaama, et erinevad lapsed nõuavad erinevat lähenemisviisi.

Võtmesõnad: kaasav haridus, tugispetsialistid, tugikeskus

Abstract

Teachers, parents, and the community play vital roles in implementing inclusive education and providing support to children with special needs. Inclusive education emphasizes the creation of a supportive learning environment and customization of the educational system to each child's needs. This bachelor's thesis aims to explore the expectations of the regional support centre and the kindergarten for collaboration and the effectiveness of their partnership. It also attempts to compile a comprehensive list of activities that align with these expectations and promote successful cooperation. A qualitative research method is used, involving interviews with teachers, principals, and educational leaders responsible for kindergarten education, as well as support specialists. The findings indicate that information and experience sharing among support specialists, teachers, and managers are considered essential forms of support. Furthermore, it was highlighted that support specialists and teachers are expected to explore diverse strategies and approaches, recognizing that each child has unique needs.

Key words: inclusive education, support specialists, support centre

Sisukord

KOKKUVÕTE	2
ABSTRACT.....	2
SISSEJUHATUS	4
TEOREETILINE ÜLEVAADE.....	5
KAASAVA HARIDUSE OLEMUS	5
VIIS TASANDIT KAASAVA HARIDUSE RAKENDAMISEL.....	6
KOOSTÖÖ OLEMUS JA SELLE TOIMIMINE	10
TÖÖ EESMÄRK JA UURIMISKÜSIMUSED	11
METOODIKA	11
VALIM.....	11
ANDMEKOGUMINE	12
ANDMEANALÜÜS.....	12
TULEMUSED.....	13
OSAPOLTE OOTUSED KOOSTÖÖLE	13
PRAEGUSED TEGEVUSED	14
TAKISTUSED JA NENDEGA TOIMETULEK	15
KVALITEETSE KOOSTÖÖ VORMID JA VÕIMALUSED	17
ARUTELU	19
TÄNUSÕNAD.....	21
AUTORSUSE KINNITUS.....	21
KASUTATUD KIRJANDUS	22
LISAD.....	26
LISA 1. INTERVJUU KAVA	26

Sissejuhatus

Igäihel on õigus haridusele, mis on sätestatud ÜRO inimõiguste ülddeklaratsioonis (Inimõiguste instituut, 2022). Kaasava hariduse püüdlus on jõuda kõigi õppijateni ning tugevdada haridussüsteemi (Häidkind & Oras, 2016). Kaasav haridus jaguneb kaheks filosoofiliseks ja praktiliseks. Filosoofiline olemus hõlmab endast hariduse kättesaadavust, inimõigusi, kuuluvustunnet ja sotsiaalset integratsiooni. Praktiline olemus hõlmab endast osalemist hariduses, tugisüsteemi ja lapse arengut. Nelis ja Pedaste (2020) on oma uurimustöös toonud samuti välja kaasava hariduse võtmetunnused, mille põhjal kaasav haridus on jaotatud viieks tasandiks: lapse, pere, õpetaja, asutuse ja riigi tasand. Organisatsioonis ehk haridusasutuses lähtutakse sotsiaal-kultuurilisest väärtustest ja uskumustest järgides samal ajal kaasava hariduse põhimõtteid õppekavas. Seejuures arvestatakse lapse vajaduste ja võimetega tehes professionaalset koostööd lähtuvalt kaasamise filosoofiast (Rayner, 2007). Riikliku tasandi üks võtmetunnuseid on koostöö (Buysse, *et al.*, 2011).

Kaasava hariduse toetamiseks on rajatud tugikeskused, mille eesmärk on toetada ja lihtsustada õpetajate tööd. Näiteks on Saaremaa toetava hariduse keskuse kodulehel (2022) kirjas, et nende „eesmärgiks on toetada lapsi, noori, perekondi, lasteaia- ja kooliõpetajaid ning haridusasutuse juhte, et laps saaks realiseerida ja arendada oma maksimaalset potentsiaali.“ Autori kogemuste põhjal on õpetajatel on küll hea ülevaade laste vajadustest ja erisustest, kuid sageli jääb puudu ajast ja oskustest ning on näha, et lasteaiad vajavad tuge, kuid spetsialiste napib. Tugikeskus, kui „kolmas ruum“ omab tähtsat rolli õpetaja professionaalse arengu toetamisel ja toimetulekul rühmas (Daza *et al.*, 2021). See eeldab aga head koostööd tugikeskuse ja lasteaedade vahel. Tänapäeval on õpetajatele kõrged nõudmised ja ootused, ning koostööine suhe tugikeskusega aitaks kaasa õpetajate professionaalsele arengule ja annaks neile tuge (Anthony & Harris, 2001). Koostööl on positiivne mõju õpetajatele, see annab neile võimaluse jagada oma kogemusi, ideid ja pakub emotsionaalset tuge (Shakenova, 2017). Samas ei leia Eestis väga palju uurimistöid selle kohta kuidas see koostöö toimib. Koostöö piirkondliku tugikeskuse vahel on küll oluline, aga puudub selge teadmine, millised on mõlema osapoolte ootused koostööle ja kuidas koostöö toimib. Mõistmaks nende vahelist koostööd kaardistatakse antud uurimustöös lasteaia ja tugikeskuse vastastikuseid ootusi ning koostöö arendamise võimalusi.

Teoreetiline ülevaade

Kaasava hariduse olemus

Kaasava hariduse määratlus UNESCO (2005) kirjeldab kaasamist, kui positiivset lähenemist eripäradele ja võimalust näha erivajadusi, kui võimalust oma õppemeetodeid rikastada.

Kaasamist nähakse, kui protsessi, mille käigus arvestatakse kõikide laste erisustega, see hõlmab endast muudatuste tegemist õppe- ja kasvatustegevustes vastavalt lapse vajadustele.

Kaasavas hariduses on oluline roll õpetajatel, lapsevanematel ja kogukonnal, nemad on põhiline tugi erivajadusega lastele. Nende positiivne suhtumine kaasamisse ja sarnased väärtushinnangud on hea alus koostööle. Põhirõhk kaasava hariduse puhul on lapsele soodsa õpikeskkonna loomisel ja süsteemi lapse järgi kohandamisel (Stubbs, 2008).

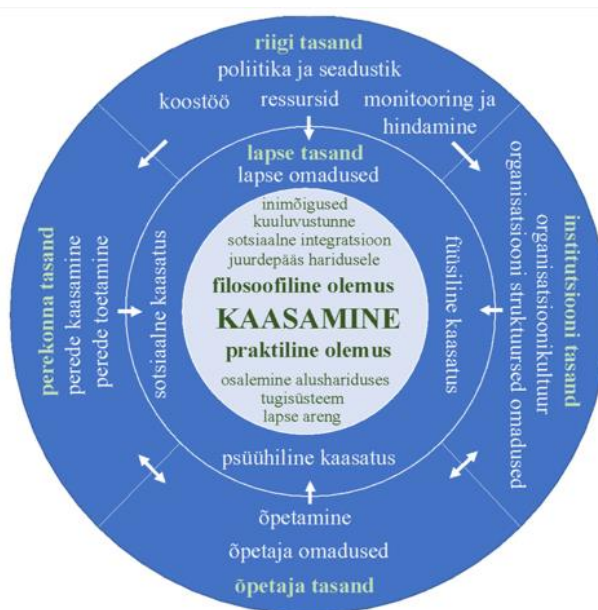
Eesti kontekstis on Häidkind ja Oras (2016) välja toonud, et kaasav haridus tähendab tavaliste ja erivajadustega laste koos õppimist, individuaalset lähenemist kõigile lastele ja tugisüsteeme. Lisaks toovad nad välja, et kaasav haridus hõlmab endas meeskonnatööd, erinevaid meetodikaid, õpetajate oskusi ja hoiakuid ning toetavat juhtkonda. Oluline on koostöö lapsevanemate ja kogukonnaga. Õpetamisel kasutatakse tasemerühmi, aktiivõppe meetodeid ja arenguestlusi (Häidkind & Oras, 2016).

Nelis ja Pedaste (2020) on oma uurimustöös toonud välja: „Kaasavaks hariduseks nimetatakse inimõigusi arvestavat ja heale haridusele ligipääsu võimaldavat lähenemisviisi, kus lapsed tajuvad sotsiaalset integratsiooni ja kuuluvustunnet laiemas sotsiaalses võrgustikus, hoolimata nende erivajadustest, ning kaasamine saavutatakse laste aktiivse mõtestatud osaluse ja personaalse lähenemise kaudu lapse arengu toetamisel tema täielikku potentsiaali arvestades (lk 145).“ See definitsioon sisaldab endas kahte dimensiooni: filosoofilist olemust ja praktilist olemust. Filosoofiline olemus hõlmab endast juurdepääsu haridusele, inimõigusi, kuuluvustunnet ja sotsiaalset integratsiooni. Juurdepääs haridusele tähendab seda, et igale lapsele tagatakse võrdsed võimalused hariduses osalemiseks (Love, 2018). Inimõiguste all mõeldakse seda, et nii lapsel, kui ta perel on õigus ja võimalus olla ühiskonna aktiivne liige, sealhulgas ka õigus haridusele (Yeo *et al.*, 2011). Kuuluvustunne ehk tunne, et tunne et oled osa millestki suuremast, sind hinnatakse ja oled teistega võrdne (Purcell, *et al.*, 2007). Sotsiaalne integratsioon ehk võimalus veeta aega omavanustega ja kohaliku kogukonnaga (Love, 2018). Osalemine, tugisüsteem ja lapse areng on kolm aspekti, mille põhjal võib määratleda kaasava hariduse praktilist olemust (Nelis & Pedaste, 2020).

Osalemist on mõeldud kõigile lastele võrdsete võimaluste loomist lasteaia koha näol, sõltumata lapse erivajadusest. Osalust mõjutab nii riiklikul, kui ka kohaliku omavalitsuse tasandil loodud sätted (Kaasav alusharidus..., 2017). Tugisüsteem osutab arengu ja ühiskonna heaoluks vajalike süsteemide piisavust ning tugiteenuste olemasolu. Tugiteenused hõlmavad nii lapsi, lapsevanemaid kui ka õpetajaid. Täiskasvanud kaasava haridusega seotud inimestel peab olema võimalus professionaalseks arenguks. Õpetajatele on vajalik toetav ja ühistegevusele orienteeritud töökeskkond, mis annab õpetajale võimaluse arenguks ning vajadusel tuge (Viis põhisõnumit..., 2014; Nelis & Pedaste, 2020). Lapse arengu mõistes on mõeldud lapse potentsiaaliga arvestamist nii, et laps tunneb eduelamust ning saavutab individuaalsed õpieesmärgid.

Viis tasandit kaasava hariduse rakendamisel

Nelis ja Pedaste (2020) on loonud mudeli (Joonis 1) milles on analüüsitud kaasava hariduse võtmetunnuseid viie tasandi kaudu. Nendeks tasanditeks on lapse, pere, õpetaja, asutuse ja riigi tasand. Need tasandid on omavahel tihedalt seotud ning mõjutavad üksteist. Mudeli keskmes on kaasava hariduse definitsioon.



Joonis 1. Kaasava hariduse rakendamise mudel (Nelis & Pedaste, 2020)

Lapse tasand on mõjutatud kõikide teiste tasandite poolt nii otseselt kui ka kaudselt ning kaasava hariduse rakendamisel tuleb lapse omadusi arvestades saavutada lapse füüsiline, sotsiaalne ja psüühiline kaasatus. Lapse tasandi võtmetunnustena ongi välja toodud lapse omadused, lapse füüsiline, sotsiaalne ja psüühiline kaasatus. Lapse omaduste hulka kuuluvad

lapse isikuomadused ja eripära (Nelis & Pedaste, 2020). Lapse eripära all mõeldakse erivajaduse liiki ja selle sügavust (Lindsay, 2007). Füüsilise keskkonna all mõeldakse laste ja õpetajate suhtarvu, keskkonna administreerimist ning laste osalemist kaasavas rühmaruumis. (Erkilic & Durak, 2013). Næsby (2018) on toonud välja, et produktiivseks kaasamiseks on tarvis, et laste arv rühmas oleks väiksem, kui tavarühmas. Suhtlemine teiste lastega ning sõprussuhete loomine on osa sotsiaalsest kaasatusest. Sotsiaalne kaasatus parendab lapse sotsiaalseid, kommunikatiivseid ja lahkkelide lahendamise oskuseid (Hong *et al.*, 2017). Lapse kuulumine teiste laste hulka, tema aktsepteerimine vaatamata eripäradele, turvatunde loomine ja emotsionaalselt toetamine on psüühilises kaasatuses tähtsal kohal. Dell'Anna jt (2020) uurimuses on toodud välja, et kaasavas keskkonnas olnud lapsed on rahulolevamad ning õnnelikumad, kui need lapsed, kellel ei ole olnud võimalik kaasavas keskkonnas olla.

Pere tasandil on võtmetunnusteks lapsevanemate kaasamine ja nende toetamine. (Nelis & Pedaste, 2020). Lapsevanemate roll on kaasava hariduse kontekstis oluline. Xu ja Filler (2008) on jõudnud järeldusele, et perekonda kaasates on suurem mõju kogu haridussüsteemile, sest vanemate teadlikkus mõjutab omakorda laste teadmisi ja käitumist kaasava hariduse suhtes. Lapsevanem mõjutab nii last, õpetajat kui ka haridusasutust ja vastupidi. Pere kaasamine tähendab peamiselt tihedat koostööd haridusasutuse ja lapsevanema vahel (Aouad & Benito, 2020). Nelis ja Pedaste (2020) on oma uurimuses leidnud, et lapsevanemate ja lasteasutuse vaheline koostöö tõhususe tagab pidev info vahetamine ja suhtlemine. Pere toetamine sisaldab endast tuge lasteasutuse poolt individuaalse tööplaani kuhu on kaasatud kohtumised tugispetsialistidega. Lapsevanemate toetamiseks on lasteasutuses kättesaadavad tugispetsialistide teenused. (Meresman, 2014).

Õpetaja tasandi võtmetunnustena on välja toodud õpetaja omadused ja õpetamine. (Nelis & Pedaste, 2020). Õpetaja omadusi silmas pidades mõeldakse õpetajale kohaseid isikuomadusi, mis sobivad väikelastega koos töötamiseks (Krischler *et al.*, 2018). Õpetaja põhipädevustena tuuakse kaasava hariduse rakendamisel välja õppijate mitmekesisuse väärtustamine, kõigi õppijate toetamine, koostöö meeskonnas, peredega ja lastega ning isiklik professionaalne areng (Viis põhi..., 2014). Õpetamine hõlmab endas professionaalset ja individuaalset lähenemist igale lapsele. Õppeprotsess peaks olema kvaliteetne, tuginema lapse huvile, võimaldama kogemustest õppimist mille käigus õpetaja tagasisidestab ja hindab lapse arengut toetudes riiklikule õppekavale (Nelis & Pedaste, 2020). Enesereflekteerimine on tõhus vahend õpetaja professionaalseks arenguks ning võimaldab õpetajal paremini oma tööd organiseerida (Elmira, *et al.*, 2013).

Asutuse tasand hõlmab endas haridusasutuse organisatsioonikultuuri ja organisatsiooni struktuurseid omadusi (Nelis & Pedaste, 2020). Koolieelse lasteasutuse seaduses (1999) on põhiülesandeks toodud „luua võimalused ja tingimused tervikliku isiksuse kujunemiseks, kes on sotsiaalselt tundlik, vaimselt erk, ennastusaldav, kaasinimesi arvestav ja keskkonda väärtustav“ ning „hoida ja tugevdada lapse tervist ning soodustada tema emotsionaalset, kõlblelist, sotsiaalset, vaimset ja kehalist arengut“. Seda silmas pidades tuleks asutuses luua sobiv kultuur ja tingimused seaduses toodud põhiülesande täitmiseks, See tähendab, organisatsioonis ehk haridusasutuses lähtutakse sotsiaal-kultuurilisest väärtustest järgides samal ajal kaasava hariduse määratletud õppekava sisu. Seejuures arvestatakse lapse vajaduste ja võimetega, tehes professionaalset koostööd lähtuvalt kaasamise filosoofiast (Rayner, 2007). Struktuursed omadused ehk süsteemi korraldus, mis võimaldab lastele ja õpetajatele ressursse ning tugiteenuseid, toimivad läbi kaasava eestvedamise, juhtimise, halduse ja vajadusel personalitöö ümberkorraldamise (Rayner, 2007; Nelis & Pedaste, 2020).

Riikliku tasandi võtmetunnused on poliitika ja seadustik, koostöö, ressursid ning monitooring ja hindamine (Nelis & Pedaste, 2020). Poliitika ja seadustik peavad arvestama kaasava hariduse rakendamisel kohaliku kontekstiga. Kaasava hariduse edukaks rakendamiseks on riigis peamine vajadus kaasava hariduspoliitika ja selle mõistmise vajadusele (Sukumaran et al., 2015). Koolieelse lasteasutuse riiklikus õppekavas (2008) on toodud välja §8, mis on loodud erivajadusega lapse toetamiseks lasteaiarühmas. Peale selle on olemas Koolieelse lasteasutuse seadus (1999), milles ei ole eriti tähelepanu pööratud erivajadusega lapse toetamisele lasteaias. Poliitiliselt on eesmärgiks võetud arvestada rahvusvaheliselt aktsepteeritud ja kokku lepitud põhimõtteid kaasava hariduse rakendamisel. Kaasamiseks peab riigi tasandil olema paindlik lähenemine, mis arvestab kohalikke vajadusi. Kaasava hariduse rakendamisel on oluline teavitada kõigi haridustasandite liikmeid kaasava hariduse eesmärkidest, mis soodustab kaasamiseks vajalike teguritega arvestamist (Sukumaran et al., 2015).

Koostöö riigi tasandil hõlmab tuge riigiasutuste poolt ja asutuste vahelist ühistegevust. Koostöö aspekt ilmneb ka seaduste ja õppekavade loomisel, mille käigus tehakse koostööd haridusasutuste ja õpetajatega. Õpetajad annavad sisendi seaduste puudujääkidest, mille haridusasutus edastab omakorda kohalikele omavalitsustele ja sealt edasi vastavale riiklikule asutusele. Laste alushariduse sidusamaks ja paindlikumaks muutmiseks on koostatud lapsehoiu ja alushariduse käsitus, et muuta süsteemi tõhusamaks (Haridus- ja Teadusministeerium, 2019). Koostöö tõhustamiseks on loodud üle Eestiline tugivõrgustik

Rajaleidja, mille eesmärgiks on toetada last, lapsevanemat ja õpetajat. Rajaleidjas saab tasuta abi tugispetsialistidelt nt logopeed, psühholoog, sotsiaalpedagoog ja eripedagoog. Lisaks on loodud kohalikud kaasava hariduse keskused (Haridus- ja noorteamet, 2022).

Ressursside all mõeldakse rahalist toetust ja sobivat infrastruktuuri. Paindlik rahastamissüsteem toetab ennetavate lähenemissüsteemide rahastamist ja lasteaedades ja teistes haridusasutustes kaasava hariduse rakendamiseks erinevate võimaluste loomist tegurite (ruumid, erivahendid).(Euroopa Eripedagoogika..., 2009). Ressursid on seotud ka õpetajate koolitamisega. Kivirand jt (2020) tõid oma uuringu tulemusel välja tugiisikute ja abiõpetajate koolitamise vajaduse, kuna siis saavad spetsialistid toetada õpetajat. Oluliseks koolitamise sihtrühmaks, peeti kooli juhtkonda. Põhjusel, et kaasava koolikultuuri kujundamine, mõistliku töökorralduse olemasolu, meeskonna juhtimine ja ressursside jaotus on eeskätt kooli juhtkonna ülesanne (Kivirand *et al.*, 2020). Kohaliku omavalitsuse panus õpetajate ja spetsialistide kompetentsuse suurendamises on ka siinkohal just motivatsiooni põhine. Olemasolevaid õpetajaid ja uusi spetsialiste saab motiveerida omavalitsuse poolt rahastatavate koolitustega ning lisaboonustega, nagu stipendiumid, kindlad töökohad jne (Fadilah *et al.*, 2022).

Ressurssidest rääkides on kõige suurem puudus tugispetsialistidest, tugiisikutest ja abiõpetajatest. Siinkohal tuleb väga tugevalt mängu kohaliku omavalitsuse roll ressursside (tugispetsialistide ja tugiisikute) võimaldamisel. Kohaliku omavalitsuse tegevuseks peab olema koos lasteasutuse juhtkonnaga täiendavate tugispetsialistide määramine ning võimaldamine. Seeläbi saavad erivajadusega lapsed neile vajalikku spetsiifilist tuge ning õpetajad saavad enda aega panustada ka lastesse, kellel lisatuge vaja ei ole. Omavalitsus ning juhtkond saavad koostööd teha läbi vajaduste kaardistamise ja inimressursside leidmise ning muidugi on omavalitsusel määrav roll tugipersonali palgapoliitikas, sest omavalitsuse poolt tuleb spetsialistide töötasu (Hornby, 2015).

Monitooring ja hindamine riigi tasandil hõlmab õpetaja ja asutuse tasandil kohustuste määramise ja teeb kindlaks millist tuge ja koolitust pakutakse kõigile sihtrühmadele kohustuste täitmiseks. Selleks on tarvis selgitada välja indikaatorid, et jälgida poliitika ja praktika vahelist edenemist, töötada välja hindamissüsteem ning hinnata oma strateegiate tõhusust (Euroopa Eripedagoogika...,2009; Odom et al., 2011).

Koostöö olemus ja selle toimimine

Kaasava hariduse rakendamisel on oluline koostöö, mis kajastub ka eespool kirjeldatud mudeli viiel tasandil. Koostöö on lahenduste leidmine, arvestades nii enda, kui teiste huviseid mille käigus keskendutakse probleemi lahendusele ja olemas on vastastikune respekt (Kelchtermans, 2006). Koostöö hõlmab töö tegemist koos teiste inimestega selleks, et lahendada probleeme või võtta vastu otsuseid (Reevy, Chamberlain & Stein, 2013) Koostöö toimimiseks on vaja eeldusi. Vaba suhtlus omavahel annab võimaluse tunda usaldusväärset, avatust ning positiivset töökeskkonda (Donaldson, 2001). Pedagoogide vahel on nimetatud kahte liiki sotsiaalset tuge: instrumentaalne ja emotsionaalne (Fenlason & Beehr, 1994). Üks nendest hõlmab endast info vahetamist teadmiste ja oskuste näol ja füüsilist tuge. Teine aga emotsionaalselt toetav ning empaatiline. Brownell, Yeager, Rennells ja Riley (1997) on toonud välja viis põhi eeldust koostööks: Jagatud arusaam, ühine vastutus, hooliv kogukond, tihe positiivne koostoimimine ja jagatud juhtimine.

Shakenova (2017) on toonud oma uurimuses välja suurima takistusena ajapuuduse ning ülekoormuse tööalaselt. Sageli rõhutatakse koostööd kirjeldades, et see vähendab õpetajate koormust, kuid Johnson (2003) on oma uurimuses selgitanud välja, et üle poolte õpetajatest arvavad, et koostöö tõstab töökoormust. Põhjuseks peeti ajakulu kokkusaamistel ning lisakohustuste hulk. Koostööd soodustava tegurina on välja toodud tihedat infovahetust, ühisüritusi, koosolekuid ning ideede ja kogemuste jagamist (Beilmann, 2020). Koolieelse lasteasutuse riiklikus õppekavas (2008) on kirjas, et erivajadustega lapse arengu toetamine lasteaias on meeskonnatöö. Koostöö peab hõlmama erinevaid tasandeid asutuse sees (rühma meeskond, tugimeeskond) ning toimima ka väljaspool asutust (koostöö tugikeskuse, spetsialistidega).

Tugikeskuse ja lasteaia koostöös on võimalik tuvastada ja toetada lapse erisusi varajase sekkumise abil. Uuringud näitavad, et varajane sekkumine võib aidata ennetada tulevasi õpiraskusi ning toetada laste akadeemilist, sotsiaalset ja emotsionaalset arengut (Rimm-Kaufman & Pianta, 2000). Tugikeskuse ja lasteaia koostöö võimaldab luua ühtse lähenemise lapse toetamiseks erinevates keskkondades. Lasteaia personali ja tugikeskuse spetsialistide koos töötades saab tagada järjepidevuse, mis on oluline laste arengu toetamisel (Buettner et al., 2012). Koostöö tugikeskuse ja lasteaia vahel võimaldab ressursside ja teadmiste jagamist. Tugikeskused saavad pakkuda lasteadeadele spetsialiste, kes saavad jagada uusimaid teaduslikke teadmisi ning kogemusi, et toetada laste arengut ja heaolu (Winton et al., 2017).

Töö eesmärk ja uurimisküsimused

Kaasava hariduse eesmärkide täitmiseks on tarvis neid rakendada, see on aga seni olnud väljakutseks, sest see on mitmetahuline, mis nõuab mitmeid tegevusi ja protsesside toetamist ning sõltub kontekstist. Rakendamiseks on mitmeid tegevusi näiteks koolitusvajadus, ressursside olemasolu, õpetajate toetamine ja motiveerimine ning koostöö. Need meetodid on tõhusad, kui neid rakendatakse koos (Kivirand *et al.*, 2020). Koostöö on oluline nii lasteaia tasandil kui ka riigi tasandil sh kohaliku omavalitsusega. Seetõttu on uurimustöö eesmärgiks välja selgitada piirkondliku tugikeskuse ja lasteaia ootused koostööle ja koostöö toimimine tugikeskuse ja lasteaia vahel ning luua ülevaade ootustele vastavatest ja toimimist soodustavatest tegevustest. Eesmärgist tulenevalt on uurimisküsimused:

- 1) Millised on osapoolte ootused koostööle?
- 2) Milliseid tegevusi koostööks rakendatakse?
- 3) Kas ja millised takistused esinevad koostöös ja kuidas neid ületada?
- 4) Millised on kvaliteetse koostöö vormid ja võimalused?

Metoodika

Bakalaureusetöös kasutas autor uurimuse läbiviimiseks kvalitatiivset uurimismeetodit, sest kvalitatiivne uurimustöö annab uurijale võimaluse süvitsi uurida antud teemat ning koguda inimeste isiklike arvamusid ja kogemusi (Õunapuu, 2014), mis on olulised siinse töö eesmärgi saavutamiseks.

Valim

Bakalaureusetöös on osalejate valimiseks kasutatud mugavusvalimi koostamise põhimõtte, mille käigus leiti autorile lihtsasti kättesaadavaid isikuid (Õunapuu, 2014). Autor valis oma töösse sellised lasteaiaid ja tugikeskuse, mis asuvad kodukoha lähedal või kellega on olnud varasem kontakt: elukoha läheduses asuvate lasteaedade ja kohaliku omavalitsuse tugikeskuse töötajad. Kontakti saamiseks võttis autor telefoni teel ühendust kahe tugikeskuse spetsialistiga, kolme lasteaia õppetööd juhtiva isikuga ja kolme lasteaiaõpetajaga, kes olid kõik nõus uurimuses osalema. Telefonivestluse käigus tutvustas autor lühidalt uuringu

eesmärki ja selgitas, et uuringus osalemine on vabatahtlik ja tagatakse osalejate anonüümsus. Kokku osales uuringus 8 inimest: 3 lasteaiaõpetajat, 2 lasteaia direktorit, 1 lasteaia õppealajuhataja ning 2 tugispetsialisti tugikeskusest.

Andmekogumine

Andmete kogumiseks kasutati poolstruktureeritud individuaalintervjuud. Intervjuu kava koostas autor tuginedes eelnevalt tekkinud uurimisküsimustele ja siinse töö teoreetilises ülevaates kajastatud teemadele. Intervjuu kava sisaldas küsimusi õpetajate, juhtide ja tugispetsialistide ootustest koostööle, hetkel teostatavad tegevused koostööks, kõigi osapoolte hinnang praegusele koostööle, koostööd takistavad tegevused ja kvaliteetse koostöö vormid ja võimalused (lisa 1). Esmalt viidi läbi prooviintervjuu inimesega, kes on olnud nii õpetaja, kui ka lasteasutuse juht ja töötab hetkel ülikoolis õppejõuna. Prooviintervjuu viidi läbi jaanuaris, et oleks aega teha kohandusi intervjuuküsimuste juures. Prooviintervjuu järel lisas autor juurde täpsustavaid küsimusi. Esimese põhiküsimuse juurde tulid küsimused seoses inimese arvamuse hea koostöö kohta ning paluti tuua näited või kirjeldada mõnda olukorda heast koostööst. Teise põhiküsimuse juures lisati juurde küsimused koostööpartnerite, koostöö algataja, koordineerija ning juhendi kohta. Kolmanda uurimisküsimuse juures palus autor anda hinnangu praegusele info vahetamisele/suhtlusele. Autor lisas lõppu veel lõpuküsimuse ning kirjutas intervjuu kavasse tegevused, mida peale intervjuud võiks teha. Intervjuud viidi läbi intervjuueeritavate töökohas, eraldi ruumis. Intervjuu salvestamiseks küsis töö autor intervjuueeritavatelt luba enne intervjuud. Intervjuud salvestati autori telefoniga. Kõige lühem intervjuu kestis 8 minutit ja 16 sekundit ning kõige pikem 41 minutit ja 7 sekundit.

Andmeanalüüs

Andmeanalüüsi alustas töö autor peale intervjuu läbi viimist intervjuu kuulamisega. Iga intervjuu kuulas töö autor kolm korda uuesti läbi. Seejärel transkribeeris töö autor intervjuud ning luges transkribeeritud teksti korduvalt üle, et enne kodeerimist saada selgem pilt intervjuueeritavate mõttekäikudest. Transkriptsioonide lõppu lisas autor info, mis osa intervjuueeritavaid pidas oluliseks ja palus juurde lisada intervjuu lõpus. Kokku tuli transkribeeritud teksti 33 lehekülge. Andmeanalüüsiks kasutati kvalitatiivset induktiivset sisuanalüüsi. Kodeerimiseks kasuti MaxQDA programmi, mille kasutamise soovitus leidis autor Tartu Ülikooli kodulehelt.

Tabel 1. Alakategoriate moodustamine kategooriale: eeldused.

Jagatud arusaam	Usaldusväärsus	Kättesaadavus
<ul style="list-style-type: none"> • Märkamine • Ühine eesmärk ja sihid • Probleemide märkamine ja lahendamine 	<ul style="list-style-type: none"> • Perede ja õpetajate toetamine • Tunnustamine • Konfidentsiaalsus • Erinevate meetmete ja lahenduste proovimine • Tunnistamine 	<ul style="list-style-type: none"> • Tugispetsialistide koormus ja kohalolu. • Tugiteenused ja nende kättesaadavus. • Info ja kogemuste jagamine

Töö usaldusväärseuse tõstmiseks kasutati kaaskodeerijat, seejärel võrdles autor koode ja arutas need läbi kaaskodeerijaga. Kaaskodeerijaks oli ülikoolis töötav õppejõud, kes on olnud ka lasteaia direktor. Peale kodeerimist kategoriseeriti kodeeritud tekstilõigud ning lisati märkmed. Lisaks jooniti alla tsitaadid, mis tundusid autori jaoks tähenduslikud.

Tulemused

Tulemused esitatakse antud töös uurimisküsimuste ning andmeanalüüsil tekkinud alamkategoriate kaupa. Illustreerimiseks kasutab autor intervjuudest saadud tsitaate. Tulemustes esitatakse lasteaia õppetöö eest vastutavaid isikuid juhtideks, kuna neil kõigil on erinev ametinimetus, kuid täidavad antud kontekstis samu ülesandeid.

Osapoolte ootused koostööle

Andmeanalüüsi tulemusel tekkis kolm kategooriat: kättesaadavus, usaldus ja jagatud arusaamine. Enamuses intervjuudes toodi välja koostöö kättesaadavuse olulisust. Leiti, et tugispetsialistid võiksid töötada lasteaias täiskoormusel või vähemalt mitu päeva nädalas. Rõhutati olulisust lasteaia ja tugikeskuse koostöö vahel, kuna tugikeskusel on olemas nii

psühholoogid kui erinevad teraapiad, kuhu on vajadusel võimalik suunata nii lapsi kui õpetajaid. Uuringus osalenud lasteasutustes puudub psühholoogi kasutamise võimalus.

Jagatud arusaamine, mille hula kuulus avatus, oskus märgata probleeme ja leida lahendusi oli üks välja toodud toetamise moodusest, mida oodatakse teiselt osapoolelt. Mõlemad tugispetsialistid tõid välja, et oluline on mõista, et kuigi erinevad asutused võivad töötada erinevates raamides, siis ühine eesmärk on ikkagi lapse heaolu. Lisaks rõhutasid tugispetsialistid, et nemad ootavad avatust ja austust mõlemas suunas ning perede ning õpetajate toetamist. Nii tugispetsialistid, õpetajad kui juhid leidsid, et üks toetamise viisidest on informatsiooni ja kogemuste jagamine.

Ühesõnaga selline ühise eesmärgi nimel tegutsemine ja kogemuste vahetamine, kogemuste jagamine, kaasamine, arutamine, kui on mingid probleemid vaja lahendada. Põhiliselt on sellel koostööl pedagoogiline eesmärk (Juht1).

Hästi suur asi on juba märkamine ja tunnistamine, julgus öelda kõige kohta, mida on proovitud, mida on tehtud, sellepärast et kõige selle najalt ja pinnalt saab edasi mõelda ja tegutseda (Tugispetsialist 1).

Heas koostöös, ma arvan, et mõlemad pooled peavad taluma konstruktiivset kriitikat ja et oleks liikumine kuskile poole ja soovitatavalt siis edasi (Tugispetsialist 1)

Usaldusväärstust tõstab konfidentsiaalsuse hoidmise, mis aitab koostööle kaasa. Üks vastanud õpetajatest arvas, et märkamine ja tunnistamine ning julgus rääkida on see, mida tema teistelt osapooltelt ootaks. Lisaks tuli mitmest intervjuust välja, et tugispetsialistidelt ning õpetajatelt oodatakse erinevate meetmete ja lahenduste proovimist ning arusaama, et erinevad lapsed nõuavad erinevat lähenemisviisi.

Praegused tegevused

Andmeanalüüsi tulemusel tekkis kaks kategooriat: lasteasutuse tegevused ja tugikeskuse tegevused. Lasteasutuse poolse tegevustena toodi välja tugimeeskonna järjepidevaid kokkusaamisi, mis tegelevad jooksvalt erivajadusega laste toetamisega, sinna on kaasatud tugispetsialistid, vajadusel ka muud oma ala spetsialistid, näiteks politsei või arstid.

Intervjueeritavate lasteasutuse õpetajate sõnul kuulub lasteasutuse praeguste tegevuste alla ka lapsevanema kaasamine lapse toetamise protsessi. See hõlmab endast tihedat suhtlemist lasteasutuse ja lapsevanema vahel ning vajadusel suunamist.

Lasteaeda on tugimeeskond loodud. Seal arutame läbi sammud ja siis hakkame selle nimel tegutsema ja kui järgmine kord on kokkusaamine, siis arutame, kuidas läinud on, mis mõjunud on, mis veel tuleks teha. (Juht 1)

Tugikeskuse poolsed tegevused hõlmavad tugispetsialistide teenuste osutamist lasteasutustele, mis on järjepidev protsess.

Meie maja lasteaeda toetab kindlasti see, et sotsiaalpedagoog ja eripedagoog on iganädalasel majas. See loob meile võimaluse, et nad on koguaeg kättesaadavad. Ma ei tunne, et meid oleks kuidagi jäetud, et me peame kedagi kutsuma, need protsessid ei võta aega, kui midagi on siis meil läheb see hästi kiiresti liikuma. (Õpetaja 1)

Tugikeskuse tegevustena toodi välja veel nõustamised ning koolitamisid. Lisaks on tugikeskuse kanda juhtumikorraldus. Juhtumikorraldus on teenus, mida kasutatakse keerukamate juhtumite korral ning seda koordineerib juhtumikorraldaja. Juhtumikorraldajaga võetakse ühendust, misjärel jagatakse täpsemaid juhiseid kuidas edasi minna.

Kui juhtum on juhtumi korraldaja käes, siis koordineerib seda juhtumikorraldus. Kõik juhtumid ei ole juhtumikorralduses, et siis tegelikult seda sama koostööd koordineerib tugispetsialist ja õpetaja. (Tugispetsialist 2)

Tugikeskuse praeguse tegevusena toodi korduvalt välja tugiisikute määramist põhjusel, et rühmaõpetajad vajavad tuge keerukamate juhtumite korral. Tugikeskus aitab kaasa tugiisiku otsingutel ning selgitab välja tugiisiku vajaduse määra.

Ühe lapse puhul ma kiidan tugikeskusega koostööd ja praegu (...) oli vaja põhjendada/selgitada tugiisiku vajadust tulenevalt seadusemuudatusest. Meid kutsuti vestlema tugikeskuse juhataja ja juhtumikorraldajaga ja sealt siis jõudsin selleni, et meil on vaja seda tugiisikut nii rühma, kui ka lapsele. Seal jäigi selline tunne, et sellel juhul on meie jaoks aega ja tõesti saadi aru meie vajadusest ilma, et me peaks liialdama (...), et ei pea n-ö valetama asja hullemaks vaid Sa saad olla aus ja saad öelda, et „jaa tegelikult on toimunud lapses progress“, mis ongi ju eesmärk, miks see tugiisik on, et üks päev teenuselt maha saada. (Õpetaja 1)

Mõlemapoolses koostöös kasutatakse igakülgset infovahetust – vestlused, kirjad, kõned, vaatlused, kohtumised erinevate osapooltega jne. Osalemine ümarlinal, tugimeeskonna koosolekutel ning aeg-ajalt on tarvis tugispetsialisti kohalolu ka arenguvestlustel.

Takistused ja nendega toimetulek

Andmeanalüüsi tulemusena tekkis kolm alamkategoriat: ajalise ja rahalise ressursi vähesus, side ja suhtlus ning isiksuse tasandi erimeelsused. Tugispetsialistid, keda intervjueriti, pidasid suurimaks takistuseks ajalise ressursi piiratust. Räägiti veel sellisest variandist, et pakkuda tugispetsialistide tuge videosilla abil, kuid lasteaia lastele ei ole see tõhus.

Takistusena mainiti perede spetsialistidega kokkusaamisi kodukohast kaugemal ajal, millal

lapsed peaksid puhkama ning enamus „tööpäevast“ on lapsel juba seljataga. Intervjuudes osalenud juhid pöörasid enim tähelepanu tugiisikute vähesusele. Keerulisematel lastel võiks olla tugiisik ning selle määramise protseduur võiks kesta lühemat aega. Juhtidele tekitas muret rahalise ressursi puudumine juba õppeaasta keskel. Lisaks tuntakse puudust psühholoogi teenusest, mitte ainult lastele, vaid ka õpetajatele, kes peavad igapäevaselt keeruliste probleemidega toime tulema. Intervjuudes osalenud õpetajad mainisid, et tugispetsialistid võiksid ise lasteasutuses kohal käia, kuna on lapsevanemaid, kellel ei ole võimalik lapsi linna tugikeskusesse sõidutada. Toodi välja, et koosolekute ja ümarlaudade planeerimine tekitab raskusi, kuna on tarvis inimesi kokku saada, kes käivad mitme asutuse vahet. Takistusena nähti ka seda, et kui spetsialist on kohal, aga abi vajav laps puudub.

Esimene aasta, kui meil käis sotsiaalpedagoog, siis ta käis juhtumipõhiselt, aga siis saime aru, et see ikkagi ei ole päris see, et see on tulekahju kustutamine rohkem. (Juht 1)

Koosolekute ja ümarlaudade pidamise lahendamiseks peeti videokõnesid, kuid see poleks ideaalne lahendus. Inimesed on ise olnud paindlikud ja püüdnud kohale tulla ja kui tõesti ei saa, siis jagatakse infot teisel päeval.

Meil praegu ei esine. Põhiline on suhtlusprobleem, mis võib tekkida, aga ma arvan, et ületamiseks aitaks eelkõige selgeks rääkimine ja oma seisukohtade avaldamine. (Juht 2)

Ma arvan, et mingeid selliseid erilisi takistusi ei ole. Pigem need võivad olla isiksuse tasandil takistused, aga süsteemselt ma näen, et mingeid takistusi ei ole. (Tugispetsialist 2)

Tugispetsialistid leidsid, et erinevate isiksuste vaheliste erimeelduste lahendamiseks on oluline teha tööd ise endaga ja seada eesmärgid takistuste lahendamiseks. Tugispetsialistid arvasid, et parim moodus last aidata on kontakttunnid kohapeal. Mõlema spetsialisti intervjuust kumab läbi töö iseendaga.

Ma võtsin iseendale eesmärgiks, tegelikult on see koguaeg ja ta ei kao kuskile, on koostöö. Koostöö kolleegidega, koostöö lapsevanematega, sest lihtne on rääkida heast, aga vahel tuleb olla ka see teistsugune sõnumitooja. Aga ma arvan, et pigem kuulda otse allikast, mitte kuskilt mujalt, läbi vahendaja. Mu enda moto on, et kui mul on küsimus või kahtlus väiksema asja suhtes, ma ikka küsin pereliikmelt üle. (Tugispetsialist 1)

Koostöö takistuseks nimetati ka lapsevanemaid, kellest sõltub kui palju abi laps väljaspool lasteasutust saab. Õpetajad arvasid, et kui laps on saanud mujal mõnda tugiteenust, siis lapsele oleks kasulik, kui õpetaja teaks tulemusi ning saaks vastavalt lapse vajadusele toimetada.

Kas vanem on nõus pärast jagama seda kirjeldust või analüüsi, mis ta lapse kohta on saanud Aga see ei ole tugikeskuse puudus vaid see on seadusest tulenev. (Õpetaja 1)

Kvaliteetse koostöö vormid ja võimalused

Andmeanalüüsi tulemusena tekkis viis alakategooriat: Info vahetus, kättesaadavus, professionaalsus, koolitused/teadlikkuse tõstmine, lapsekeskne lähenemine ja varajane märkamine/reageerimine. Arendamist vajavate koostöövormidena toodi välja pideva info vahetamist, mis hõlmab endast arutelusid ja vestlusi tugispetsialistide ning lasteasutuse vahel. Peale selle rõhutati suhtlust/info vahetamist lapsevanematega, millel on lapse arengu seisukohalt suur roll. Rühma- ja tugimeeskonna hea koostöö suhtluse näol toetab intervjueeritavate sõnul erivajadusega laste arengut ning annab neile tuge. Intervjuudes osalenud tugispetsialistid tõid välja, et tugivõrgustiku kasu on see, et lapsevanem saab tagasisidet erinevatelt spetsialistidelt, mis võib olla vanematele aktsepteeritavam ja tõsisemalt võetavam. Juhtide sõnul, kes intervjuudes osalesid, on kvaliteedi näitaja ühises inforuumis viibimine ja tihedad info- ja mõtete jagamised ning koostöö lapsevanemaga.

Tugispetsialistide piiratud ajaline ressurss näitas koostöö piisavuse vähesust. See, et tugispetsialistide aeg on piiratud tekitab intervjueeritavates muret, sest lapsi kes vajavad tuge on palju. Järjepidevus lastega tegelemisel, mille alla kuulub ka kindla perioodi tagant laste üle vaatamine ja arutelud, millised muutused on lapse arengus toimunud ning kuidas edasi.

Meil tegelikult praegu kõik spetsialistid, kes meil töötavad väga tublid. (...)ainuke miinus on see, et neid on liiga vähe, et kui Sul on üks päev nädalas ühes lasteaias, siis Sa tegelikult ei jõua aidata lapsi piisavalt või peret. Aga nad inimestena on väga toredad ja tõhusad, asjalikud. (Juht 3)

Ma arvan, et koostöö on olemas. Ma kindlasti ise näen seda, et probleemidega laste osakaal on sedavõrd suur, et siin oleks veel rohkem inimesi vaja või eripedagoogi suurema mahuga. (Tugispetsialist 1)

Väga hea põhjusel, et meil on iganädalaselt majas spetsialistid ja praegu on olnud tulemused positiivsed. Sotsiaalpedagoogi iganädalane lasteaias viibimine ei tee temast võõrkeha, kelle peale lapsed käitüksid teisiti. (Õpetaja 1)

Intervjueeritavad õpetajad ja juhid pidasid tugispetsialiste tõhusateks ning hindasid nende oskusi kõrgelt. Üks juht hindas kõrgelt tugispetsialistide kogemuste pagasit ning tõi välja hea koostöö määrgina nende oskust nõustada vanemaid ja õpetajaid nii, et inimene selle

nõu ka hästi vastu võtab. Intervjuudes osalenud tugispetsialistid on arvamusel, et praegune süsteem on tasemel. Tugikeskuse loomine on tekitanud juurde võimalusi laste aitamiseks. Seda on näha tugiteenuste variatiivsuse näol, olemas on nt perenõustaja, kogemusnõustaja, psühholoog jne. Lisaks nimetas juht tugispetsialiste oma ala professionaalideks.

Ollakse teadlikud ja tuntakse huvi ja muret kuidas teie toimetate ja kuidas me siin hakkama saame. (Tugispetsialist 1, Osakonna juhi tegemistest)

Tugivõrgustiku koostöö toimimine on tugispetsialistide meelest lapse igakülgse toetamise mõttes väga oluline. Mitmed juhid mainisid, et tugiisikute määramise protsess võiks ideaalis olla lühem. Tugiisik oleks juba saanud väljaõppe võiks omada pedagoogilist tausta. Samuti näeksid juhid ideaalis rohkem koolitusi keeruliste lastega toimetuleku toetamiseks tugikeskuse poolt nii vanematele kui õpetajatele.

See teenus iseenesest areneb nagunii, need koolitused, mis saavad spetsialistid ja koostöö peredega on see, mis on ülioluline. Lastevanemate teadlikkuse tõstmine ja koolitused on ikkagi üliolulised. Siis kui lapsevanem on teadlik, siis on palju lihtsam koos tegutseda. (Juht 1)

Õpetajate meelest see, et kõik spetsialistid saavad järjepidevalt kokku ning arutavad koos probleemide ja arengute üle, on üks produktiivsemaid vorme. Tugiisikute kättesaadavus võiks olla kergem ja see oleks valdkond, mille arendamise potentsiaali näevad intervjuueeritavad õpetajad.

Ma tunnen, et meil on praegu täna siin lasteaias väga hästi. (...) Ma soovin, et lapsed saaksid kiiremini psühholoogi, psühhiaatrite juurde aja. Ma soovin, et need protsessid ei oleks nii pikad aga see on juba nii-öelda samm kaugemal meist, aga siin me proovime alati olla kiired märkama, pigem vahel olla natuke tundlikumad. Et siis tegeleda selle asjaga kohe või saada teada, et võib-olla ei olegi midagi. (...) Et kui see laps vajab tuge, et need protsessid ei oleks lihtsalt nii pikad. (Õpetaja 1)

Ma arvan, et täna ongi mõeldud juhtumikorraldaja selleks, et kui on suurem mure lapse ümber, siis ongi see juhtumikorraldus, kes siis kaasab nüüd selle tugivõrgustiku sinna ümber. Seal on erinevad spetsialistid, erinevate asutuste spetsialistid, vanemad, et see tugi oleks lapse jaoks maksimaalne. Ma arvan, et ma ei oskagi praegusel hetkel midagi ideaalsemat tahta. Ma arvan, et see ikkagi nagu toimib ja toetab. (Tugispetsialist 2)

Lapsega tegelemisel on juhtide meelest kvaliteedi näitajaks tugimeeskonnaga koos tegutsemine ja otsuste langetamine. See võimaldab jaotada vastutust ning toetab vormide ja võimaluste loomist, mis on lapsele vajalikud.

Ei saa öelda, et siis kui probleemid saavad lahenduse, sellepärast et kõik ei saagi üldse lahendust saada võib-olla alati. Aga kui üldiselt asjad liiguvad paremuse poole, kui ma tunnen, et mul on see tugi seal taga ja et mul on kuhu pöörduda ja sealt

ikkagi mingil määral tuleb lahendus, siis see ongi kvaliteetne minu meelest. Et minu muresid võetakse nagu tõsiselt. (Juht 2)

Kvaliteedi näitaja ma arvan on see, kui tegijad ei kaota usku ja lootust lapsesse, et me täiskasvanutena ei võtaks enda mätta otsast, et ma ju proovisin ja ei saa hakkama ja et nagu lööks käega mingi koha pealt. Seal taga on ju hoopis tükkis väike inimene ja tema üldsegi ei saa aru, et tal midagi on, et teised räägivad ja märkavad. Ja ka see on kvaliteedi näitaja, et laps jääb lapseks. Lapsele ei saa panna ootusi nagu täiskasvanutele pannakse, teda ei saa selles süüdistada. (Tugispetsialist 1)

Arutelu

Bakalaureusetöö eesmärgiks oli välja selgitada piirkondliku tugikeskuse ja lasteaia ootused koostööle ja koostöö toimimine tugikeskuse ja lasteaia vahel ning luua ülevaade ootustele vastavatest ja toimimist soodustavatest tegevustest. Antud peatükis on arutelu uurimistulemuste üle, lähtudes uurimisküsimuste järjekorrast ning nende võrdlemine varasemate uurimustega.

Esimeseks uurimisküsimuseks oli millised on osapoolte ootused koostööle. Uurimuses selgus, et kättesaadavus, usaldusväärus ja jagatud arusaam on olulised ootused osapoolte vahelises koostöös. Konstruktivne kriitika, julgus rääkida ja erinevate meetmete proovimine on olulised koostöö elemendid. Hea koostöö eeldab vastastikust konstruktivset kriitikat ning edasiliikumist ühise eesmärgi poole. Usaldusväärus aitab säilitada konfidentsiaalsuse hoidmine. Eelnevad uurimused on kinnitanud, et jagatud arusaam on üks koostöö eeldustest (Brownell et al., 1997). Lisaks toetavad need tulemused nii instrumentaalset, kui emotsionaalset sotsiaalset tuge, millest on Fenlason & Beehr (1994) oma uurimuses välja toonud. Need tulemused toetavad ideed, et tõhus koostöö tugikeskuste ja lasteaia vahel nõuab kättesaadavust, usaldusväärust, jagatud arusaamist, avatust, austust ning informatsiooni ja kogemuste jagamist.

Teiseks uurimisküsimuseks oli milliseid tegevusi koostööks rakendatakse. Praegused tegevused tugikeskuse ja lasteasutuse vahel hõlmavad regulaarset koostööd, infovahetust, spetsialistide kohalolekut, nõustamist ja juhtumikorraldust. Buettner jt (2012) töid välja, et lasteaia personali ja tugikeskuse spetsialistide omavaheline koostöö saab tagada järjepidevuse, mis on oluline lapse arengu toetamisel. Uuringust selgus, et järjepidevus on võtmeteguriks, selle põhjal võib järeldada, et tugev koostöö ja suhtlus lasteasutuse ja tugikeskuse vahel aitavad tagada laste vajadustele vastava toetuse ning edendavad lapse arengut ja heaolu.

Kolmandaks uurimisküsimuseks oli kas ja millised takistused esinevad koostöös ja kuidas neid ületada. Uuringus selgus, et takistused, nagu ajaline ja rahaline piiratus, suhtlusprobleemid ning isiksuse tasandi erimeelsused, võivad mõjutada tõhusat koostööd ja tugiteenuste osutamist. Siiski on võimalik neid takistusi ületada läbi selge suhtlemise, isikliku arengu ja enesekehtestamise ning suurema kaasatuse lapsevanemate poolt. Samuti tõid Winton et al (2017) välja, et koostöö tugikeskuse ja lasteaia vahel võimaldab ressurside ja teadmiste jagamist. Selle põhjal võib järeldada, et tugikeskuse olemasolu aitab kaasa ressurside jaotamise protsessile, tänu sellele saavad tugispetsialistid teha oma tööd tõhusamalt, et toetada laste arengut ja heaolu.

Neljandaks uurimisküsimuseks oli millised on kvaliteetse koostöö vormid ja võimalused. Uuringust ilmneb vajadus pideva infovahetuse, tugeva tugivõrgustiku, parema ressursikasutuse ja koolituste järele, et tagada kvaliteetne koostöö erivajadusega laste toetamisel. Nelis ja Pedaste (2020) on oma uurimuses välja toonud koostööle orienteeritud kultuuri osad, mis hõlmavad endast ka meeskonnatööd, üksteise toetamist, juhendamist. Samuti on väga oluline roll info vahetusel. Info igas suunas liikumine aitab toetada lapsi, kellel on vaja lisatuge, seda kasvõi varajase märkamise näol. Varajane märkamine annab lapsele eelise, et temaga saab varakult toimetama hakata ning toetada igal võimalikul moel.

Uuringu tulemustes kajastus tugiisikute olemasolu vajadus, mis võimaldaks õpetajal anda kvaliteetsemat tuge lastele. Koolitused erivajadustega laste toetamiseks nii õpetajatele kui ka tugispetsialistidele on üks vorm, mis aitab kaasa koostöö kvaliteedi tõstmisele. Varasematest uuringutest on toodud välja, et koolitused tõstavad õpetajate ja tugispetsialistide motivatsiooni (Fadilah *et al.*, 2022). Millest võib järeldada, et kvaliteedi tõstmiseks on tarvis koolitada meie tugispetsialiste ning õpetajaid, mis omakorda tõstab nende motivatsiooni ja teadmisi erivajadusega lastega tegelemisel.

Piiranguna võib välja tuua uuringus osalejate väikese arvu, kuna see ei anna ülevaadet kõigi tugikeskusega samas piirkonnas asuvate lasteasutuste arvamustest. Lisaks ei ole võimalik seetõttu teha üldistusi. Piiranguna võib tuua välja veel autori kogenematusse uurimustöö läbiviimisel.

Antud töö annab ülevaate, ootustest koostööle lasteaedade ja tugikeskuste vahel, tegevustest, mida koostöös kasutatakse, takistustest koostöös ja kvaliteetse koostöö vormidest ja võimalustest.. Uuringus käis korduvalt läbi tugiisikute olemasolu, koolitamise ja nende

rahastamise küsimus, seega võiks järgnevalt uurida kuidas motiveerida tugiisikuid lasteasutuses.

Tänu sõnad

Soovin tänada oma juhendajat Pille Nelist, kes andis mulle konstruktiivset tagasisidet ning aitas töö valmimisele kaasa. Lisaks tänan oma kursuse kaaslast Kristel Laas, Maari Piirsalu ja Virge Tiiki, kes aitasid oma teadmiste ja soovitustega ning olid mulle suur tugi lõputöö valmimise protsessis. Peale nende pean ma tänama oma elukaaslast ja lapsi, kes on mind toetanud terve ülikooli vältel ning Erika Lucia Huda, kes aitas mind oma teadmiste ja oskustega.

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.

Liisa Liesment

/allkirjastatud digitaalselt/

Kasutatud kirjandus

- Ajodhia-Andrews, A., Frankel, E. B. & Gold, S. (2010). International Preschool Inclusion: Bridging the Gap Between Vision and Practices. *Young exceptional children*, 13(5), 2–16.
<https://doi.org/10.1177%2F1096250610379983>
- Anthony, H. M. & Harris, D., L. (2001) Collegiality and its role in teacher development: perspectives from veteran and novice teachers, *Teacher Development*, 5:3, 371-390, DOI: 10.1080/13664530100200150
- Aouad, J., Bento F. A. (2020). Complexity Perspective on Parent–Teacher Collaboration in Special Education: Narratives from the Field in Lebanon. *Journal of Open Innovation: Technology, Market, and Complexity*. 2020; 6(1):4. <https://doi.org/10.3390/joitmc6010004>
- Bartolo, P., Bellour, F., Björck-Akesson, E., Gine´, C., Kryazopoulou, M. (2017). Euroopa Eriõppe ja Kaasava Hariduse Agentuur. *Kaasav alusharidus: Uued ülevaated ja lahendid – Lõplik kokkuvõttev raport*. Odense, Taani.
- Buettner, C. K., Jeon, H.-J., & Hur, E. (2012). Relationships between school-based child care providers and external support providers: Perspectives from teachers and paraprofessionals. *Journal of Research in Childhood Education*, 26(4), 439-452.
- Brownell, M., T., Yeager, E., Rennels, M., S. & Riley, T. (1997). Teachers Working Together: What Teacher Educators and Researchers Should Know. *Teacher Education and Special Education: The Journal of The Teacher Education Division of the Council For Exceptional Children*. Vol 20. Issue 4 (340-359). <https://doi.org/10.1177/088840649702000405>
- Buysse, V., Odom, S. L. & Soukakou, E. 2011. Inclusion for Young Children With Disabilities: A Quarter Century of Research Perspectives. *Journal of Early Intervention*. 2011;33(4):344-356. <https://doi.org/10.1177%2F1053815111430094>
- Daza, V., Gudmundsdottir, G. B. & Lund, A. (2021). Partnerships as third spaces for professional practice in initial teacher education: A scoping review. *Teaching and Teacher Education*. 102, 103338
- Dell’Anna, S., Ianes, D., Pellegrini, M. & Vivanet, G.(2020). Learning, Social, and Psychological Outcomes of Students with Moderate, Severe, and Complex Disabilities in Inclusive

- Education: A Systematic Review. *International Journal of Disability, Development and Education*. <https://doi.org/10.1080/1034912X.2020.1843143>
- Durak, S & Erkilic, M. (2013). Tolerable and inclusive learning spaces: An evaluation of policies and specifications for physical environments that promote inclusion in Turkish primary schools. *International Journal of Inclusive Education*, 17(5), 462-479.
- Eesti Vabariigi haridusseadus (2019). <https://www.riigiteataja.ee/akt/113032019043>
- Elmira, U., Indira, O. & Zulfija, M. (2013). The professional competence of teachers in inclusive education. *Procedia-social and behavioral sciences*, 89, 549-554.
- Euroopa Eripedagoogika Arendamise Agentuur (2009). *Juhtpõhimõtted kaasava kaasava hariduse kvaliteedi arendamisel – Soovitused poliitikakujundajatele*. Odense, Taani: Euroopa Eripedagoogika Arendamise Agentuur
- Fenlason, K. J., & Beehr, T. A. (1994). Social support and occupational stress: Effects of talking to others. *Journal of organizational behavior*, 15(2), 157-175.
- Haridus- ja noorteamet (2022). <https://harno.ee/kaasav-haridus>
- Inimõiguste Instituut (2022). Inimõiguste ülddeklaratsioon. <https://www.humanrightsestonia.ee/hartadpaktid-deklaratsioonid-kohtud-jne/inimoiguste-ulddeklaratsioon/>
- Johnson, B. (2003). Teacher collaboration: Good for some, not so good for others. *Educational Studies*, 29(4), 337–350.
- Donaldson Jr, G. A. (2001). *Cultivating leadership in schools: Connecting people, purpose, and practice*. Teachers College Press.
- Government Communication in Implementing Inclusive Education for Working Towards the Sustainable Development Goals. *KnE Social Sciences*, 7(5), 757–775. <https://doi.org/10.18502/kss.v7i5.10592>
- Green, A. G., Loveridge, J. & Sukumaran, S. (2015). Inclusion in Malaysian integrated preschools, *International Journal of Inclusive Education*, 19(8), 821–844. <https://doi.org/10.1080/13603116.2014.981229>
- Haridus ja teadusministeerium (2019). Haridus- ja Teadusministeeriumi 2018. aasta tulemusaruanne. Tartu: HTM. <https://www.hm.ee/et/tegevused/uuringud-ja-statistika-0>

- Hong S.-Y., Jeon, H.-J. & Kyong-Ah Kwon, K.-A. (2017) Classroom Readiness for Successful Inclusion: Teacher Factors and Preschool Children's Experience With and Attitudes Toward Peers With Disabilities. *Journal of Research in Childhood Education*, 31(3), 360-378.
<https://doi.org/10.1080/02568543.2017.1309480>
- Hornby, G. (2015). Inclusive special education: Development of a new theory for the education of children with special educational needs and disabilities. *British Journal of Special Education*, 42(3), 234-256. <https://doi.org/10.1111/1467-8578.12101>
- Häidkind, P., & Oras, K. (2016). Kaasava hariduse mõiste ning õpetaja ees seisvad ülesanded lasteaedades ja esimeses kooliastmes. *Eesti Haridusteaduste Ajakiri*, 4(2).
- Kelchtermans, G. (2006). (2006). Teacher collaboration and collegiality as workplace conditions. A review. *Zeitschrift für Pädagogik* 52 (2), S. 220-237
- Kivirand, T., Leijen, Ä., Lepp, L., & Malva, L. (2020). Kaasava hariduse tähendus ja tõhusa rakendamise tegurid Eesti kontekstis: õpetajaid koolitavate või nõustavate spetsialistide vaade. *Eesti Haridusteaduste Ajakiri*. 8, 48-71.
- Koolieelse lasteasutuse riiklik õppekava. (2008). *Riigi Teataja I*, 2008, 23, 152.
<https://www.riigiteataja.ee/akt/13351772>
- Koolieelse lasteasutuse seadus (1999). <https://www.riigiteataja.ee/akt/114032011006>
- Krischler, M., Krolak-Schwerdt, S., Markova, M. & Pit-ten Cate, I. M. (2018). Promoting Inclusive Education: The Role of Teachers' Competence and Attitudes. *Insights into Learning Disabilities* 15(1), 49-63
- Lindsay, G. (2007). Educational psychology and the effectiveness of inclusive education/mainstreaming. *British journal of educational psychology*, 77(1), 1-24.
- Love, H. R. (2018). *Understanding High-Quality Inclusive Education Across Early Childhood Settings*. Dissertation. University of Kansas.
- Meresman, S, (2014). Parents, Family and Community Participation in Inclusive Education. UNICEF.
- Næsby, T. (2018). The quality of inclusion in Danish preschools. *Early Child Development and Care*
<https://doi.org/10.1080/03004430.2018.1541320>

- Nelis, P., & Pedaste, M. (2020) Kaasava hariduse mudel alushariduse kontekstis: süstemaatiline kirjandusülevaade. *Eesti haridusteaduste ajakiri*, 8(2), 138-163.
<https://ojs.utlib.ee/index.php/EHA/article/view/eha.2020.8.2.06/11685>
- Purcell, M. L., Horn, E & Palmer, S., B. (2007). A Qualitative Study of the Initiation and Continuation of Preschool Inclusion Programs. *Exceptional Children*, 74(1), 85-99.
- Rayner, S. (2007). *Managing Special and Inclusive Education*. Sage Publications.
- Rimm-Kaufman, S. E., & Pianta, R. C. (2000). An ecological perspective on the transition to kindergarten: A theoretical framework to guide empirical research. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 21(5), 491-511.
- Saaremaa Toetava Hariduse Keskus (2022). Tugikeskus. <https://tugikeskus.saare.ee/tugikeskus/>
- Shakenova, L. (2017). The theoretical framework of teacher collaboration. *Khazar Journal of Humanities and Social Sciences*. 20(2):34-48. DOI: 10.5782/2223-2621.2017.20.2.34
- Soranio, V. (2014). Euroopa Eriõppe ja Kaasava Hariduse Agentuur. *Viis põhisõnumit kaasava hariduse kohta. Teooria rakendamise praktikas*. Odense, Taani.
- Stubbs, S. (2008). Inclusive education. Where there are few resources. Oslo, The Atlas Alliance Publ.
- UNESCO. (2005). Guidelines for Inclusive: Ensuring Access to Education for All.
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000140224>
- Winton, P. J., McCollum, J. A., & Catlett, C. (2017). Coaching early childhood educators to improve classroom quality: The role of reflective supervision. *Infants & Young Children*, 30(4), 310-323.
- Xu, Y., & Filler, J. (2008). Facilitating family involvement and support for inclusive education. *School Community Journal*, 18(2), 53.
- Yeo, L. S., Neihart, M., Tang, H. N., Chong, W. H., & Huan, V. S. (2011). An inclusion initiative in Singapore for preschool children with special needs. *Asia Pacific Journal of Education*, 31(2), 143–158. <https://doi.org/10.1080/02188791.2011.566990>

Lisad

Lisa 1. Intervjuu kava.

OOTUSED KOOSTÖÖLE JA KOOSTÖÖ TOIMIMINE PIIRKONDLIKU TUGIKESKUSE JA LASTEAIA VAHEL

Eesmärk: Selgitada välja piirkondliku tugikeskuse ja lasteaia ootused koostööle ja koostöö toimimine tugikeskuse ja lasteaia vahel ning luua ülevaade ootustele vastavatest ja toimimist soodustavatest tegevustest.

Uurimisküsimused:

- 1) Millised on osapoolte ootused koostööle?
- 2) Milliseid tegevusi koostööks rakendatakse?
- 3) Kuidas hindab koostöö piisavust ja kvaliteeti kumbki osapool?
- 4) Kas ja millised takistused esinevad koostöös ja kuidas neid ületada?
- 5) Millised on kvaliteetse koostöö vormid ja võimalused?

Enne intervjuud:

- Enesetutvustus
- Uurimustöö tutvustamine
- Konfidentsiaalsus
- Luba salvestamiseks
- Võib vastamisest keelduda
- Märkmete tegemine intervjuu ajal

Sissejuhatavad küsimused:

- Kas soovid enne intervjuud minult midagi uuringu kohta küsida?
- Millisel ametikohal Te töötate?

- Millistel põhjustel valisite sellise ametikoha?
- Kui kaua olete sellel ametikohal töötanud?

Põhiosa küsimused:

1) Millised on osapoolte ootused koostööle?

- Mis on Teie arvates koostöö?
-Defineerige koostöö mõiste..
- Milline on Teie arvates hea koostöö?
-Milliseid tegevusi ootaksite tugikeskusest/lasteaialt?
-Kirjeldage ideaalset koostööd.
-Tooge mõni näide..
- Kas veel on midagi, mida sooviksite siinkohal välja tuua...

2) Milliseid tegevusi praegu koostööks rakendatakse?

- Nimetage koostöö valdkonnad.
- Nimetage oma koostööpartnerid.
 - Kes koordineerib koostööd?
 - Kes algatab koostööd?
 - Kas on olemas juhend koostöö rakendamiseks? Kui on, siis milline?

3) Kuidas hindab koostöö piisavust ja kvaliteeti kumbki osapool?

- Kuidas hindate praegust koostööd tugikeskuse ja lasteaia vahel?
 - Kuidas toimivad rakendatavad koostöövormid ja tegevused lasteaia ja tugikeskuse vahel?
 - Kuivõrd piisavad on need tegevused koostööks?
 - Kuivõrd/mille osas olete tundnud tuge?
 - Millest tunnete puudust?
 - Millega olete rahul?
 - Kuidas toimub suhtlus/ info vahetamine lasteaia ja tugikeskuse vahel?
 - Kuidas te hindate suhtlust lasteaia ja tugikeskuse vahel?

4) Kas ja millised takistused esinevad koostöös ja kuidas neid ületada?

- Kas ja milliseid takistusi olete kohanud omavahelises koostöös?
 - Kirjelda.
 - Too mõni näide.
 - Kas on veel midagi...
- Milliseid viise olete leidnud takistuste ületamiseks?
 - Too mõni näide.
 - Kes võtab tavaliselt initsiatiivi olukorra lahendamiseks?
 - Kirjelda.
- Milliseid lahendusi veel välja pakute?

5) Millised on kvaliteetse koostöö vormid ja võimalused?

- Milles seisneb teie hinnangul kvaliteetne koostöö?
 - Millised koostöövormid on olulised kvaliteetse koostöö puhul?
 - Milliseid võimalusi sisaldab kvaliteetne koostöö lasteaia ja tugikeskuse vahel?

Lõpuküsimused:

- Kas soovite midagi veel lisada?

Peale intervjuud:

- Konfidentsiaalsuse üle kordamine
- Intervjuu järgne tekst, meelde tuletamiseks

Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Mina, Liisa Liesment,

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) minu loodud teose “Ootused koostööle ja koostöö toimimine piirkondliku tugikeskuse ja lasteaia vahel kaasava hariduse rakendamisel”, mille juhendaja on Pille Nelis, reprodutseerimiseks eesmärgiga seda säilitada, sealhulgas lisada digitaalarhiivi DSpace kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni.
2. Annan Tartu Ülikoolile loa teha punktis 1 nimetatud teos üldsusele kättesaadavaks Tartu Ülikooli veebikeskkonna, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace kaudu Creative Commons'i litsentsiga CC BY NC ND 3.0, mis lubab autorile viidates teost reprodutseerida, levitada ja üldsusele suunata ning keelab luua tuletatud teost ja kasutada teost ärieesmärgil, kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni.
3. Olen teadlik, et punktides 1 ja 2 nimetatud õigused jäävad alles ka autorile.
4. Kinnitan, et lihtlitsentsi andmisega ei riku ma teiste isikute intellektuaalomandi ega isikuandmete kaitse õigusaktidest tulenevaid õigusi.

Liisa Liesment

24.05.2023