

Tartu Ülikool

Sotsiaalteaduste valdkond

Narva kolledž

Õppekava Koolieelse lasteasutuse õpetaja mitmekeelses õppekeskkonnas

Esti Israel

**ÕPETAJATE HOIAKUD JA PÄDEVUSE VAJADUS
ERIVAJADUSTEGA LASTEGA TÖÖTAMISEL TARTU
LINNA LASTEAIAÕPETAJATE ARUSAAMADES**

Bakalaureusetöö

Juhendaja: Ülle Säälük PhD

Narva 2024

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

Esti Israel

(allkirjastatud digitaalselt)

Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja lõputöö üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Mina, Esti Israel,

(sünnikuupäev: 16.11.1981)

Annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) enda loodud teose „Õpetajate hoiakud ja pädevuse vajadus erivajadustega lastega töötamisel Tartu linna lasteaiaõpetajate arusaamades”, mille juhendaja on Ülle Säälük

1. Reprodutseerimiseks säilitamise ja üldsusele kättesaadavaks tegemise eesmärgil, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace-is lisamise eesmärgil kuni autoriõiguse kehtivuse tähtaja lõppemiseni.
1. Üldsusele kättesaadavaks tegemiseks Tartu Ülikooli veebikeskkonna kaudu, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace'i kaudu kuni autoriõiguse kehtivuse tähtaja lõppemiseni.
2. Olen teadlik, et punktis 1 nimetatud õigused jäävad alles ka autorile.
3. Kinnitan, et lihtlitsentsi andmisega ei rikuta teiste isikute intellektuaalomandi ega isikuandmete kaitse seadusest tulenevaid õigusi.

Narvas (20.05.2024)

SUMMARY

„Teachers' attitudes and need for competence when working with children with special needs in the understanding of kindergarten teachers of Tartu City“

The educational system of Estonia is based on the principle of inclusive education. The number of children with special needs in kindergartens is increasing, which requires teachers to have specialized competencies and positive attitudes towards it. However, it has been studied earlier and found that teachers lack the skills and knowledge to support the development of children with special needs in the best possible way.

The aim of the bachelor's thesis is to identify the attitudes and need for competence of kindergarten teachers when working with children with special needs, based on the example of kindergarten teachers of Tartu city.

The theoretical part of the research provides an overview of the nature of working with children with special needs and the theoretical foundations of teachers' competencies and attitudes. The essence of inclusive education and its implementation in Estonian kindergartens, the meaning of children with special needs and their support are outlined in the paper.

A combined research method was used in the study, which allowed to analyze the data both quantitatively and qualitatively. The study involved 44 kindergarten teachers from Tartu city.

The research results revealed that teachers who had higher professional knowledge in special education also expressed more positive attitudes towards inclusive education. Teachers who had little preparation for working with children with special needs expressed more negative attitudes towards working with such children. Teachers do not consider their competencies sufficient to support the development of children with special needs, therefore they considered opportunities for pedagogical further training important.

Based on the results obtained in the study, it can be concluded that the most common attitudes of teachers in working with children with special needs can be divided into positive and negative ones and may be directly related to teachers' perception of their competence.

SISUKORD

SISSEJUHATUS	7
1. ERIVAJADUSTEGA LASTEGA TÖÖ NING ÕPETAJA PÄDEVUSTE JA HOIAKUTE UURIMISE TEOREETILISED ALUSED	9
1.1. Kaasav haridus ja selle rakendamine Eesti lasteaedades	9
1.2. Erivajadustega laps ja tema toetamine.....	12
1.3. Õpetajate hoiakuid kujundavad tegurid erivajadustega lapsega töötamisel	14
1.4. Õpetajate pädevuse vajadus tööks erivajadustega lastega	17
2. METOODIKA	19
2.1. Valim	19
2.2. Andmekogumise meetod	21
2.3. Andmekogumise protseduur	22
2.4. Andmeanalüüsi meetodid	22
3. TULEMUSED JA ARUTELU	24
3.1. Erivajadustega lastega töötamise olukorra kirjeldus uuritavate puhul	24
3.2. Lasteaiaõpetajate enimlevinud hoiakud töötamiseks erivajadustega lastega.....	25
Õpetajate hoiakud avatud vastuste kvalitatiivse sisuanalüüsi alusel	28
3.3. Lasteaiaõpetajate enimlevinud pädevuse vajadused töötamiseks erivajadustega lastega	31
3.4. Arutelu	33
KOKKUVÕTE	38
KASUTATUD ALLIKAD	40
LISA. Ankeetküsitlus	45

SISSEJUHATUS

Eesti hariduskorralduse juhtiv põhimõte on kaasav haridus, mis tähendab, et igale lapsele pakutakse tema võimetele ja vajadustele vastavat hariduskorraldust (Haridus- ja noorteamet, 2023). Erivajadustega lastele luuakse tingimused kasvamiseks sobitusrühmades koos teiste lastega (Koolieelse lasteasutuse seadus, 1999, ptk 2 §14). Lasteaegades on kaasava hariduse põhimõtte rakendamiseks loodud sobitusrühmad, kus erivajadusega lapsed arenevad ja õpivad koos eakohaselt arenenud lastega ühes rühmas ning laste arv rühmas on ühe erivajadusega lapse kohta kuni kolme võrra väiksem (Häidkind, 2008, lk 202; Häidkind et al., 2013, lk 39).

Õpetajate Lehes avaldatud artiklis toob Tiina Vapper (2015) välja uuringutulemused, kus Eesti alushariduse juhtide ühendus kogus kõigilt lasteaedadelt andmeid pedagoogilise personali vajaduse kohta. Direktoritel paluti hinnata lähema kolme aasta vajadust rühmaõpetajate, muusikaõpetajate, liikumisõpetajate, eri- ja sobitusrühma õpetajate ning logopeedide järele. Juba kaheksa aastat tagasi läbi viidud küsitluse tulemusena selgus, et Eesti alushariduses on lisaks logopeedidele ning eripedagoogidele suur puudus ka sobitusrühma õpetajate järgi.

Viimase 10 aastaga on kasvanud kompleksse abivajadusega laste osakaal, pea viiekordistunud on kõne- ja keelepuudega ning neljakordistunud psüühikahäirega laste arv (Sotsiaalministeerium, 2021), mis suurendab omakorda vajadust õpetajate valmisolekuks töötada erivajadusega lastega. Vint ja Šuman (2021) on oma magistritöös kirjutanud, et kaasavas keskkonnas omandavad erivajadustega lapsed teiste järgi kiiremini sotsiaalselt kohase käitumise ning eluks vajalikud oskused. Samas toovad nad välja, et kaasates erivajadustega lapsed tavarühma, võib kannatada nende akadeemiline haridus, kuna suures rühmas on õpetajal raske õpetust sobival viisil muuta. Kaasava hariduse rakendamisel otsitakse õppijatele haridusvõimalusi kohalikus kogukonnas, kuid lasteaiatõpetajad tunnevad

end ebakindlalt kõigi laste kaasamisel ning vaatamata kaasamist toetavatele poliitikatele ja uuringutele, on kaasava hariduse rakendamine lasteaedades väljakutse (Tammemäe et al. 2023). Oluline on toetada õpetajate enesetõhusust töös nende lastega, kes vajavad õppimisel lisatuge (Nelis et al. 2023).

Nelis et al. (2023) on uurinud Kaasava hariduse rakendamist Eesti lasteaedades kaasava hariduse teoreetilise mudeli põhjal ning juhtumiuuringu tulemusena selgus, et kaasavas õpikeskkonnas toimetulekuks on olulised erivajadustega seotud spetsiifilised teadmised ja oskused, aga õpetajatel puuduvad piisavad oskused. Kaasava hariduse rakendamisega seondult peeti oluliseks õpetaja pidevat professionaalset arengut ning õpetaja professionaalsus ja professionaalne areng on kaasava hariduse kvaliteedi olulised eeldused. Õpetaja kutsestandardis tase 6 on välja toodud õpetajatele kohustuslikud kompetentsid teistest erilisema lapse märkamiseks, kaasamiseks ja tema toetamiseks (Kutsekoda, 2020).

Uurimistöo aktuaalsus seisneb selles, et erivajadustega laste hulk lasteaedades kasvab (Sotsiaalministeerium, 2021), mis omakorda nõuab kaasava hariduse rakendamist, kuid õpetajatel jääb sageli puudu oskustest ja teadmistest töötada erivajadustega lastega. Alamets (2022) ja Koppel (2020) on mõlemad oma bakalaureusetöös kvalitatiivselt uurinud erinevaid toetavaid ja takistavaid tegureid, sh hoiakuid ning vajadust lasteaiaõpetajate täiendava pädevuse järele, kuid et need ei anna ülevaadet, millised on enamlevinud takistavad tegurid või millistest teadmistest ja oskustest kõige rohkem vajaka jääb.

Bakalaureusetöö eesmärk on välja selgitada lasteaiaõpetajate enamlevinud hoiakud ja pädevuse vajadus erivajadustega lastega töötamisel Tartu linna lasteaiaõpetajate näitel. Eesmärgi saavutamiseks püstitati järgmised uurimisküsimused:

1. Millised on lasteaiaõpetajate hoiakud töötamiseks erivajadustega lastega?
2. Millised on lasteaiaõpetajate pädevuse vajadused töötamiseks erivajadustega lastega?

Bakalaureusetöö koosneb kolmest peatükist. Esimene peatükk koosneb teoreetilisest ülevaatest kaasava hariduse rakendamisest koolieelses lasteasutuses, erivajadusega lapse tähendusest, õpetaja vajalikest kompetentsidest ja hoiakutest erivajadustega lastega töötamisel ja nende toetamisel. Teises peatükis on kirjeldatud uurimistöo meetodikat, sh valimit, andmekogumise meetodit, uurimisprotseduuri ja andmetöötlusmeetodit. Kolmandas peatükis on välja toodud uurimistöo tulemused, andmete analüüs, järeldused ja kokkuvõte.

1. ERIVAJADUSTEGA LASTEGA TÖÖ NING ÕPETAJA PÄDEVUSTE JA HOIAKUTE UURIMISE TEOREETILISED ALUSED

Selles peatükis antakse ülevaade kaasava hariduse mõistest alushariduses ja selle rakendamisest Eesti lasteaedades, erivajadusega lapse tähendusest, õpetaja vajalikest kompetentsidest ja hoiakutest erivajadustega lastega töötamisel ja nende toetamisel. Info on koondatud toetudes teoreetilistele allikatele, varasematele uuringutele ja teaduskirjandusele.

1.1. Kaasav haridus ja selle rakendamine Eesti lasteaedades

Selles peatükis on lahti seletatud kaasava hariduse tähendus ning kuidas on Eestis alushariduses rakendatud kaasavast haridusest lähtumine.

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, arvestades iga lapse täielikku potentsiaali (Nelis & Pedaste, 2020). Laste paremaks arenguks on oluline suhelda oma eakaaslastega, mis on eriti oluline just erivajadustega laste puhul (Zabeli & Gjelaj, 2020).

Kaasava hariduse saab oma olemuselt jagada kaheks: filosoofiliseks ja praktiliseks. Filosoofilise olemus tähendab hariduse kättesaadavust, inimõiguseid, kuuluvustunnet ja sotsiaalset integratsiooni. Hariduse kättesaadavuse all mõeldakse positiivseid hoiakuid ja erinevuste väärtustamist ning ka poliitikat ja põhimõtteid, mis võimaldab kõigile haridust. Inimõiguste juures mõeldakse õigust osaleda hariduses ja kogukonna tegevustes ning olla kaastatud tavaharidusasutusse. Kuuluvustunne tähendab, et kõik õppijad tunnevad ennast rühma või klassi täisväärtusliku liikmena. Sotsiaalse integratsiooni all mõeldakse

positiivseid sotsiaalseid suhteid eakaaslastega, sõprussuhteid ja suhteid ühiskonnas laiemalt. (Nelis & Pedaste, 2020)

Praktilise olemuse alla kuuluvad osalemine hariduses, tugisüsteem ja lapse areng. Osalemine hariduses tähendab kõigi õppijate paigutamist tavaharidusasutustesse ja mõtestatud kaasamist. Tugisüsteemi puhul on oluline infrastruktuur ja läbimõeldud toetamine rühmas/klassis. Lisaks mõeldakse selle all ka kaasamise edendamise strateegiat ehk õpikäsitust ja personaalse arengu võimalusi kõigile täiskasvanutele. Õppija arengu all mõeldakse iga õppija maksimaalse potentsiaaliga arvestamist. (Nelis & Pedaste, 2020)

Kaasava hariduse rakendamine on oluline lapse igas arenguetapis, kuid see on endiselt väljakutse, kuna puudub ühine arusaamine ja tõlgendus selle praktikas kasutamise kohta (Nelis et al, 2023). Alates 2010. aastast on kaasava hariduse rakendamine olnud Eestis poliitiline eesmärk, kuid praktikas on selle osas väga palju ebakindlaid ja kahtlevaid seisukohti ning selle rakendamine on keeruline (Kivirand, 2023). Uuringud näitavad, et see sõltub eelkõige kaasava hariduse tähenduse mõistmisest, õpetajate ettevalmistusest ja kogu personali koostööst ning arendustegevustest (Kivirand, 2023). Häidkind ja Oras (2016) läbi viidud uuringu tulemusena seostub Eesti õpetajatele kaasav haridus eelkõige kõikide laste koos õpetamise ja individuaalse lähenemisviisiga, kus on oluline tugisüsteemi olemasolu ning koostöö perekonnaga.

Kaasav haridus on keeruline ja kohati vastuoluline lähenemine, kuid kui seda sobival viisil rakendada, võib see tuua akadeemilist edu ja sotsiaalset kasu kõigi õppijate jaoks (Mitchell & Sutherland, 2020). Mitmete uuringute ja teadusajakirjade kohaselt omab kaasavas õpikeskkonnas osalemine positiivset või neutraalset mõju erivajadustega õppijatele ning see avaldab positiivset mõju ka eakohaselt arenenud õppijatele, kuna suurendab nende teadlikkust kaaslaste erinevustest (Nelis et al, 2023). Erinevad takistavad tegurid, nagu struktuursed, organisatsioonilised ja institutsionaalsed barjäärid, käitumuslikud takistused, hoiakud, eelarvamused ja stereotüübid ning poliitilised ja ressursidega seotud väljakutsed, mõjutavad kaasava hariduse rakendamist, eriti varases lapsepõlves (Zabeli & Gjelij, 2020). Takistavate tegurite vähendamiseks ja kaasamise edendamiseks on oluline luua kaasav keskkond, üle vaadata kaasamise poliitika, tagada õpetajate piisav ettevalmistus kõikide laste kaasamiseks ja õpetamiseks ning tagada vajalikud vahendid, mis vastavad laste õigustele ja vajadustele (Zabeli & Gjelij, 2020).

Erinevad uuringud kinnitavad, et erivajadustega laste arv on tõusuteel ja Eestis on eelkooliealistest lastest keskmiselt 14,8%-l märgitud Eesti hariduse infosüsteemis vähemalt üks erivajadus (Lang et al, 2021). Eesti lasteaedades võib lasteasutuse direktori ettepanekul valla- või linnavalitsus moodustada lasteasutuses vastavalt vajadusele sobitusrühmi, kuhu kuuluvad erivajadustega lapsed koos teiste lastega, samuti erirühmi, kuhu kuuluvad erivajadustega lapsed. Erivajadustega laps võetakse sobitus- või erirühma vastu vanema kirjaliku avalduse ja nõustamiskomisjoni otsuse alusel. Nõustamiskomisjoni moodustamise kord ja selle pädevus sätestatakse põhikooli- ja gümnaasiumiseaduses. (Koolieelse lasteasutuse seadus, 1999)

Sobitusrühmas on erivajadustega lapsed koos eakohase arenguga lastega ning rühmas on laste suurim lubatud arv väiksem kui teistes lasteasutuse rühmades, arvestades, et üks erivajadusega laps täidab kolm kohta (Koolieelse lasteasutuse seadus, 1999). Laste arv rühmas kujuneb nii, et kui rühmas on üks erivajadusega laps, siis rühma koguarv on 2 võrra väiksem, kui on 2 erivajadustega last, siis 4 võrra väiksem. Sobitusrühma võetakse vastu keha-, kõne-, meele-, intellektipuudega, raske somaatilise haigusega, psüühika- ja autismispektri häirega lapsi, seega, sobitusrühmas võivad käia mistahes tüüpi erivajadustega lapsed (Palts 2018).

Erirühm moodustatakse sarnase erivajadusega lastest ja laste arv erirühmas on järgmine (Koolieelse lasteasutuse seadus, 1999):

- 1) kehapuudega laste rühmas kuni 12 last;
- 2) tasandusrühmas, kus käivad spetsiifiliste arenguhäiretega lapsed, kuni 12 last;
- 3) arendusrühmas, kus käivad vaimse alaarenguga lapsed, kuni 7 last;
- 4) meelepuudega laste rühmas kuni 10 last;
- 5) liitpuudega laste rühmas kuni 4 last;
- 6) pervasiivsete arenguhäiretega laste rühmas kuni 4 last.

Kokkuvõtvalt saab väita, et kaasava hariduse rakendamist peetakse kasulikus ja selle mõju on positiivne nii erivajadusega kui ka tavaarenguga lastele, kuid olukorra teeb keeruliseks see, et kaasava hariduse rakendamise osas pole veel ühtset kindlat mudelit, mis oleks sobiv kõigile osapooletele.

1.2. Erivajadustega laps ja tema toetamine

Selles peatükis on lahti seletatud erivajadustega lapse mõiste tähendus ning kuidas erivajadustega lapse arengu paremini toetada.

Hariduse ja kasvatusesõnaraamatus (Erelt et al, 2014, lk 102) on välja toodud erivajadusega lapse definitsioon – eakaaslastest erinev koolieelses eas laps, kelle võimetest, tervises seisundist, kultuuritaustast või isiksuseomadustest tingitud arenguvajaduste toetamiseks on vaja muuta lapse kasvukeskkonda või rühma tegevusi.

Aja jooksul on arusaamad erivajadustega laste kohta muutunud, kuna kõik lapsed on teatud määral erinevad ja vajavad sellest sõltuvalt ka erinevaid tingimusi arenguks ja kasvamiseks kuid sellegi poolest on selge määratlus, millised lapse vajadused on n-ö üldinimlikud ja mille varieerumine on käsitletav individuaalsete iseärasustena ning millisest piirist alates on sobilik kasutada mõistet erivajadustega laps (Häidkind, 2008, lk 198). Õppijad võivad olla väga erinevad oma võimelt, taustalt ja isiksuseomadustelt, mistõttu nende õppimisvajadusi keeruline toetada harjumuspärasel viisil tavalises õpikeskkonnas ning sellisel viisil avalduvaid erinevusi nimetataksegi hariduslikeks või arengulisteks erivajadusteks – laiemas kontekstis lühemalt erivajadusteks (Kõrgesaar, 2020, lk 10).

Erivajaduste tekkepõhjused võivad olla pärilikud aga ka kombineeritud keskkonna mõjudega. Koolieelses eas on määratletud laste arengulisi erivajadusi peamiselt nägemis-, kuulmis-, kõne-, füüsilise- ja intellektipueteks ning autismispektrihäireteks. Hariduslike erivajaduste määramisel lähtutakse asjaolust, kui palju erinevad õppijad ühes grupis või laiemas kontekstis ning millised on võimalused ja ressursid õpikeskkonnas, et arvestada õppijate erinevaid vajadusi. Erivajadusi, mis ilmnevad koolieelses eas nimetatakse arengulisteks erivajadusteks, koolieas aga hariduslikeks erivajadusteks. (Häidkind, 2008, lk 198-199)

Õpetaja Kutsestandard tase 6 näeb ette, et õpetaja jälgib ja hindab iga õppija arengudünaamikat ja toimetulekut ning märkab õppeprotsessis teistest eristuvat õppijat ja toe vajadust. Vastavalt õppija vajadustele ja arengule kujundab õpetaja õpikeskkonna, tagades õpitoe ja eduelamuse. Lisaks viib õpetaja läbi õppija arengut toetavaid tegevusi nii individuaalselt kui ka rühmas, seab võimalusel koos tuge vajava õppijaga õppijale jõukohased õpiesmärgid, lihtsustab õppevara ja töökorraldusi ning suunab õppijat kasutama

abimaterjale. Õpetaja koostab ja rakendab vajadusel individuaalseid arenduskavu, teeb õppe kohandamisel ja rakendatud tugimeetmete efektiivsuse analüüsimisel koostööd tugispetsialistide, õpetajate ja lapsevanematega. (Kutsekoda, 2020)

Haridus varases lapsepõlves on oluline kõigile lastele, eriti aga erivajadustega lastele kuna selles vanuses arenevad kiiresti aju ning intellektuaalsed, füüsilised, emotsionaalsed ja käitumuslikud protsessid (Zabeli & Gjelij, 2020). Erivajadustega lapse toetamise puhul tuleb lähtuda lapse arengutasemest, et muuta õpikeskkond ja õppemetoodika talle jõukohaseks ning toe pakkumisel on oluline meeles pidada, et lapse vaimne tervis toimib tervikuna ning üks osa sellest on kahjustatud, võib see mõjutada ka teisi vaimse tervise aspekte rohkemal või vähemal määral (Palts, 2018). Arvestades lapse terviklikku arengut peaks fookus olema lapse vaimse, sotsiaalse, emotsionaalse ja füüsilise arengu toetamisel (Karindi & Tamm, 2019). Õpetaja ülesandeks on lapsi toetada eelkõige pedagoogiliste võtete ja vahenditega, kuid seejuures peab õpetaja olema teadlik, milliseid teenuseid võivad vajada erivajadustega lapsed (Palts, 2018). Koostöös tugispetsialistidega tuleks luua süsteem, mis aitaks õppimisel konkretiseerida sobivad tegevused arendamist vajavate valdkondade ja oskuste jaoks ning õpetamise jaoks tuleks valida sobivad meetodid ning kohandada kasvukeskkond lapsele sobivaks (Häidkind, 2008, lk 198).

Arendustegevustes kasutatakse vastavalt lapse arengutasemele kolme peamist meetodit – praktiline lähenemine, kus laps saab isiklikke ja reaalseid kogemusi, näitlik meetod, kus uuritakse objekte, nähtusi ja nende kujutisi tajutoimingute abil ja sõnaline meetod, kus kasutatakse korraldusi, teabe edastamist, vestlust, jutustamist, kirjeldamist (Häidkind, 2008, lk 199). Erivajadustega lastel võib esineda nii spetsiifilisi kui ka üldisi arenguprobleeme, mis hõlmavad sotsiaalse kohanemise raskusi, psüühiliste protsesside ja kõne madalamat arengutaset, tunde- ja tahteluhäireid, nõrka motivatsiooni ning motoorseid mahajäämusi, mis mõjutavad erinevate arengu põhivaldkondade, sealhulgas kognitiivse, kommunikatiivse, sotsiaalse, motoorse ja eneseteenindusoskuste arengut (Häidkind, 2008, lk 199).

Karindi ja Tamm (2019) on oma magistritöös välja toonud uuringutulemusena, et õpetajate hinnangul on erivajadustega lastel enim vaja abi võrdselt keele ja kõne ning tunnetus- ja õpioskuste valdkonnas (94%), eripedagoogide jaoks aga tunnetus- ja õpioskuste valdkonnas (100%). Lapsele tuleks pakkuda hoopis laialdasemat toetust, mis ei seostu otseselt tema põhiprobleemiga (Palts, 2018). Varasematest uuringutest selgub, et kaasavas keskkonnas

omandavad erivajadustega lapsed kiiremini eluks vajalikud oskused ja sobiva sotsiaalse käitumise, võttes eeskuju teistelt ning lisaks õpetab see tavalastele varajasest east alates arvestama üldsusest erinevate kaaslastega (Nelis et al, 2023).

Kokkuvõtvalt saab väita, et tuginedes teoreetilistele allikatele, on mis iganes liiki erivajadus lapsest lähtuv ja vajab sellest tingituna ka lapsest lähtuvat tuge. Iga lapse jaoks tuleb kohandada nii õpimeetodid kui õppekeskkond just talle sobivaks, et see annaks parimaid soovitud tulemusi nii õppeedukuses kui ka üldoskuste kujunemisel.

1.3. Õpetajate hoiakuid kujundavad tegurid erivajadustega lapsega töötamisel

Selles peatükis on välja toodud õpetajate hoiakuid kujundavad tegurid erivajadustega lastega töötamisel.

Kaasaegses ühiskonnas peaks erivajadustega arvestamine olema loomulik osa haridusasutuste igapäevatööst, kuid õpetajate valmisolekut kaasava hariduse rakendamisel mõjutavad eelkõige nende enda teadmised õppimisest ja õpetamisest ning suurenenud õppijate erinevuste tõttu rühmas peab õpetaja olema äärmiselt paindlik oma lähenemisviisides (Häidkind & Oras, 2016). Kaasava hariduse edukaks rakendamiseks varases lapsepõlves tõstavad teadlased esile kvalitatiivsete õpetajate eel- ja täiendusõppe programmide olulisust, õpetajate uskumusi ja positiivseid hoiakuid ning oluline on õpetajate kutsealane ettevalmistus, sest uuringud näitavad, et mõju õpetajate hoiakutele sõltub erialastest teadmistest, sobivatest ja paindlikest õppekavadest (Zabeli & Gjelij, 2020).

Krull (2000) defineerib hoiakuid kui sisemisi teadmisseisundeid, mis kujundavad hoiakuid valikute kaudu. Fazio MODE mudel väidab, et hoiakud, eriti tugevad hoiakud, on funktsionaalsed - nad juhivad inimesi positiivsete asjade poole ja eemale negatiivsetest asjadest. MODE mudel väidab, et tugevad hoiakud - need, mis aktiveeruvad automaatselt - juhivad tõenäolisemalt käitumist (Fazio & Olson, 2003).

Hoiakud peegeldavad emotsioonide, uskumuste ja käitumise kogumit konkreetse hoiakuobjekti suhtes. Hoiakute kolmekomponente mudel postuleerib, et hoiakuobjekti hindamine koosneb kolmest komponendist: afektiivne ehk tunded hoiakuobjekti suhtes, kognitiivne ehk mõtted, teadmised ja uskumused hoiakuobjekti kohta ja käitumuslik ehk planeeritud käitumine hoiakuobjekti suhtes. (Eagly & Chaiken, 1993, lk 10-11)

Afektiivne hoiak peegeldab suhtumise emotsionaalseid aluseid, täpsemalt positiivsete või negatiivsete tunnete hulka hoiakuobjekti suhtes. Selgesõnalised hoiakud on inimeste tahtlikud peegeldused hoiakuobjektist, kus toimub teadlikult mõtlemine ja hinnangute andmine. Selgesõnaliste hoiakute väljendamine hõlmab kontrollitud ja pingutust nõudvaid protsesse, kui kaudsed hoiakud tekivad automaatsete reaktsioonidena millegi nähtule või kogetule. (Eagly & Chaiken, 1993, lk 16-18)

Motivatsiooni ja võimaluse kui määrajate (MODE) mudel (Fazio & Olson, 2003) toob välja erinevad viisid, mis määravad hoiakute ja käitumise vahelise seose. Sõltuvalt olemasolevast ajast, motivatsioonist ja ressurssidest võib hoiakute ja käitumise suhe tugineda automaatsetele või kontrollitud protsessidele. Keerulistes olukordades, kus inimesed peavad reageerima kohe ja neil on piiratud ressursid või motivatsioon oma käitumise või otsuste üle järele mõelda, võivad kaudsed hoiakud mõjutada arusaamu, käitumist ja otsuseid. Seevastu hoiakute ja käitumise suhe tugineb peamiselt kontrollitud ja peegeldavatele protsessidele, kui inimestel on piisavalt aega ja kognitiivseid ressursse. (Zabeli & Gjelij, 2020)

Õpetajate hoiakute välja selgitamiseks hariduslike erivajadustega õpilastesse on traditsiooniliselt rakendatud selgesõnalisi mõõtmisvahendeid, kuigi ka kaudsed hoiakud on olulised, kuna need võivad mõjutada õpetajate suhtumist õpilastesse ja ka nende pedagoogilist lähenemist (Glock & Kleen, 2017). Õpetajad töötavad sageli väga rangete tähtaegade piires, mis võib suurendada nende töösurvet ja viia stressi tekkimiseni (Zabeli & Gjelij, 2020).

Kognitiivne hoiak väljendab inimese mõtlemist või arvamust millestki ning see võib olla mõjutatud eelteadmistest või stereotüüpidest. Stereotüübid peegeldavad teadmisi teatud sotsiaalsete gruppide liikmete kohta, mis võivad mõjutada õpetajate arusaamu ja hinnanguid õpilaste saavutuste osas. Stereotüüpsed teadmised vähendavad üldiselt vaatluse keerukust, infotöötlemise kiirust ja tõhusust. Uuringutulemustest selgus, et inimesed seostavad erinevaid eelarvamusi erivajadustega õpilaste erinevat tüüpi haridusega. (Krischler & Pit-ten Cate, 2018; Krischler et al, 2018)

Käitumuslike hinnangute andmine on oluline osa õpetamisest, kuna see mõjutab õpetajate otsuseid, millist õppetempot, raskusastet ja õppemeetodeid kasutada. Õpetajate hinnangud õpilaste saavutustele mõjutavad erihariduse saamise õigust käsitlevaid otsuseid ja õpilaste

haridusteed. Õpetajate erinevaid ootusi ja hinnanguid õpilaste akadeemilistele tulemustele on käsitletud kui õpetamiskäitumist mõjutavat tegurit, kuna need võivad tuleneda stereotüüpidest ja seega erineda õpilaste isiksusest. Näiteks olid õpetajatel madalamad ootused õpiraskustega õpilaste akadeemilistele tulemustele. Diagnoositud hariduslike erivajadustega õpilased mõjutasid ka õpetajate arusaamu õpilaste tulevases hariduslikust edust negatiivselt. (Zabeli & Gjelaj, 2020)

Kaasava hariduse edukas rakendamine sõltub suuresti õpetajate hoiakutest ja valmisolekust kaasata erivajadustega lapsi tavarühmadesse (Krischler & Pit-ten Cate, 2019). Uuringud näitavad, et õpetajate hoiakud on kaasava hariduse rakendamisel olulised edukuse määravad, kuna need mõjutavad otseselt õpetaja käitumist, mis omakorda mõjutab õpikeskkonda ja õpilaste eduvõimalusi (Poom-Valickis & Ulla, 2020). Eelkõige positiivsed hoiakud aitavad kaasa kaasava hariduse edukale rakendamisele ehk õpetajad, kes suhtuvad kaasamise positiivselt, rakendavad õppeprotsessis ka enam individuaalsete erinevustega arvestavaid õpetamisstrateegiaid (Poom-Valickis & Ulla, 2020).

Uuringute tulemused kinnitavad, et õpetajatel on positiivne suhtumine kaasava hariduse rakendamisse, kuid nende hoiakud on erinevad sõltuvalt erivajaduse liigist. Õpetajad väljendasid positiivset suhtumist füüsilise või nägemispuudega õpilaste kaasamise ning negatiivsemat suhtumist intellektipuudega või käitumisprobleemidega õpilaste kaasamise. Lisaks olid kaasava hariduse kogemusega õpetajad enesekindlamad ning teadlikumad hariduslike erivajadustega õpilaste õppevajadustest. (Krischler & Pit-ten Cate, 2019)

Yu ja Park (2020) on USA-s läbi viinud uuringu alushariduse õpetajate hoiakute kujunemisest kaasava hariduse rakendamisel ning selgus, et enamik õpetajaid peab erivajadustega laste kaasamist oluliseks ja vajalikuks, kuid probleemse kohana toodi välja hoiakute kujunemine ümbritsevast keskkonnast tingitud mõjudena. Uurimuse kohaselt leiavad õpetajad, et neil puudub piisav ettevalmistus erivajadustega lastega töötamiseks ning see omakorda võib mõjutada õpetajate hoiakuid kaasava hariduse rakendamisel. Õpetajad, kes suhtuvad positiivselt kaasava hariduse kontseptsiooni, omavad ka positiivsemaid hoiakuid erivajadustega lastega töötamisel. Yu ja Park (2020) uurimuse kohaselt leiavad õpetajad, et neil puudub piisav ettevalmistus erivajadustega lastega töötamiseks ning see omakorda võib mõjutada õpetajate hoiakuid kaasava hariduse rakendamisel.

Kokkuvõtvalt saab väita, et õpetajate hoiakuid erivajadustega lastega töötamisel kujundab peamiselt nende haridusalane piisav ettevalmistus ja varasemad kogemused erivajadustega lastega töötamisel ning õpetaja enda suhtumine kaasavasse haridusse.

1.4. Õpetajate pädevuse vajadus tööks erivajadustega lastega

Selles peatükis antakse ülevaade õpetajatelt nõutud pädevustest erivajadustega lastega töötamisel ja tuuakse välja reaalseid pädevuse vajadusi varasematest uuringutest saadud tulemuste põhjal.

Kaasava hariduse üks põhimõtetest on: haridustöötajate väljaõpe valmistab ette professionaale, kelle pädevused ja väärtushinnangud, eetilised tõekspidamised toetavad kõigi õppijate koolitamist (Haridus- ja Noorteamet, 2021). Õpetaja kutsestandardi tase 6 kohustuslike kompetentside järgi peab õpetaja igakülgsest toetama erivajadusega lapse arengut planeerides õpetegevused jõukohaseks individuaalselt lapsest lähtudes (Kutsekoda, 2020).

Lasteaias õppe- ja kasvatustegevust läbi viival õpetajal peab nõuetekohaselt olema kõrgharidus ja pedagoogilised kompetentsid (Koolieelse lasteasutuse pedagoogide kvalifikatsiooninõuded, 2013). Õpetaja kutsestandard 6 järgi peab õpetaja arendama laste sotsiaalseid oskusi kasutades rühmapõhiseid ja individuaalseid õppevorme. Lisaks peab õpetaja olema teadlik erivajadustega laste toetamise meetoditest ja põhimõtetest (Koolieelse lasteasutuse pedagoogide kvalifikatsiooninõuded, 2013).

Seoses kaasava hariduse rakendamisega on õpetaja kompetentsinõuded ja roll ajas muutunud ning õpetaja peab olema piisavalt kvalifitseeritud, et tunda ära laste erivajadusi ja osata hinnata arengulisi iseärasusi. Lisaks üldpedagoogilistele teadmistele peab õpetaja omama ka teadmisi eripedagoogika valdkonnast ning sellega seotud õpetajatöö eripäradest. (Ledis, 2019)

Arvestades erivajaduste mitmekesisust, ei pruugi õpetajate erivajaduste alane ettevalmistus olla piisav ning nad ei tunne ennast kindlalt kõigi erisustega tegeledes. Ebapiisava haridusliku ettevalmistuseta ei oma õpetajad vajalikke oskusi ja teadmisi, et toime tulla igapäevaste väljakutsete ja nõudmistega, mida esitab töö kaasavas rühmas. (Krischler et al, 2019)

Õpetaja peab planeerima jõukohased õppemeetodid arvestades kõikide laste erisusi ning tagama kogu integratsiooni positiivse sujumise erivajadustega laste ja tavalaste vahel. Lisaks peab õpetaja oskama nõustada ka lapsevanemaid ning erivajadustega lapse parimaks toetamiseks on õpetajal kohustus teha koostööd ka õppeasutuse väliste tugisüsteemidega. (Ledis, 2019)

USA-s läbi viidud uuringu tulemusena selgus samuti, et õpetajad vajavad rohkem toetust ja ressursse, mis aitaks rakendada kaasavat haridust. Üldhariduse õpetajate arvates ei ole nad piisavalt hästi ette valmistatud erivajadustega lastega töö jaoks. (Yu & Park, 2020)

Kuigi tugispetsialistide asjatundlikkus on Eesti koolides ja lasteaedades kõrgelt hinnatud, on üha enam õpetajaid mõistnud enda professionaalse arengu olulisust seoses mitmekesiste õppijate toetamisega. Eesti ühe suurema õpetajaharidust pakkuva ülikooli kursuse sisu analüüs näitas, et nende kursuste põhisisu on pigem keskendunud hariduslike erivajadustega õpilaste õpetamise didaktilistele meetoditele kui kaasava pedagoogika strateegiatele. Uuemad täiendkoolitused on aga rõhutanud sotsiaalset õiglust, osalemisvõimalusi ja ka kaasavat pedagoogikat. (Leijen et al, 2021)

Kokkuvõtvalt saab varasematele uuringutele tuginedes väita, et õpetajate peamised pädevuse vajadused on akadeemilised teadmised ja kogemused erivajadustega lastega töötamisel. Samuti on oluline tugispetsialistide olemasolu ja kolleegide poolne toetus.

2. METOODIKA

Käesoleva bakalaureusetöö eesmärk oli välja selgitada õpetajate enamlevinud hoiakud ja pädevuse vajadus erivajadustega lastega töötamisel Tartu linna lasteaiaõpetajate näitel. Selleks leiti vastused järgmistele uurimisküsimustele:

1. Millised on lasteaiaõpetajate hoiakud töötamiseks erivajadustega lastega?
2. Millised on lasteaiaõpetajate pädevuse vajadused töötamiseks erivajadustega lastega?

Uurimistöös kasutati kombineeritud uurimismeetodit, mis sisaldab kvantitatiivset meetodit ja kvalitatiivset meetodit. Kvantitatiivse uurimismeetodi eesmärgiks on kindlaks teha teatud hoiakute või seisukohtade esinemissagedus ning kvalitatiivse uurimismeetodi eesmärgiks on analüüsida avatud vastusega saadud tulemusi (Õunapuu, 2014, lk 69). Andmed koguti ankeetküsimustikuga, mis võimaldas kiiresti ja mugavalt uuritavatelt vastuseid saada.

2.1. Valim

Uuriti Tartu linna lasteaiaõpetajaid, kes töötavad tava- ja sobitusrühmas. Uuringus osales kokku 44 õpetajat Tartu linna lasteaedadest. Vastanud õpetajad olid vanuses 24 – 68 eluaastat ja õpetajate keskmine vanus oli 42 eluaastat.

Ülevaade õpetajate keskmise tööstaaži kohta on esitatud tabelis 1. Andmetest selgub, et kõige rohkem vastanud õpetajatest oli töötanud 1–5 aastat moodustades 31,82%. Teisel kohal on õpetajad, kelle tööstaaž on 6–10 aastat moodustades 18,18% ning kolmanda suurema osakaalu moodustasid õpetajad, kelle tööstaaž on 26 ja rohkem aastaid moodustades 13,64% kogu vastanute hulgast.

Tabel 1. Uuringus osalenute jaotus tööstaaži alusel (arv ja osakaal, %)

Tööstaaž lasteaiaõpetajana	Arv	%
Vähem kui 1 aasta	2	4,5%
1 – 5 aastat	14	31,8%
6 – 10 aastat	8	18,2%
11 – 15 aastat	5	11,4%
16 – 20 aastat	5	11,4%
21 – 25 aastat	4	9,1%
26 ja rohkem aastaid	6	13,6%
Kokku	44	100%

(Allikas: uuringu andmed, autori koostatud.)

Ülevaade vastanute haridustasemest on välja toodud tabelis 2. Kõige rohkem uuringus osalenud õpetajatest omas bakalaureusekraadi moodustades 47,7% vastanutest. Teisel kohal oli magistrikraadiga õpetajate osakaal moodustades 20,5% vastanutest. Rakenduskõrgharidust omavad õpetajate osakaal moodustas 13,6% vastanutest.

Tabel 2. Ülevaade uuringus osalenud õpetajate haridustasemest (arv ja osakaal, %)

Õpetajate haridustase	Arv	%
Bakalaureusekraad	21	47,7%
Doktorikraad	1	2,3%
Keskeriharidus	3	6,8%
Keskharidus	1	2,3%
Kutseharidus	3	6,8%
Magistrikraad	9	20,5%
Rakenduskõrgharidus	6	13,6%
Kokku	44	100%

(Allikas: uuringu andmed, autori koostatud.)

2.2. Andmekogumise meetod

Uurimistöös kasutati kombineeritud andmekogumise meetodit, mis võimaldab andmeid koguda, tulemusi saada ja järeldusi teha kombineerides kvantitatiivseid ja kvalitatiivseid käsitusviise (Õunapuu, 2020, lk 69). Uurimistööd juhivad uurimisküsimused ning kogutud andmete abil püütakse saada tulemusi, mille põhjal võiks selguda Tartu linna lasteaiaõpetajate hoiakuid ja pädevuse vajadus erivajadustega lastega töötamisel.

Andmete kogumiseks koostati küsimustik (Lisa) ning küsimuste koostamisel lähtuti Alamets (2022) ja Koppel (2020) bakalaureusetöödest, kus autorid otsisid vastuseid lasteaiaõpetajate hoiakute ja kompetentside kohta kvalitatiivse uurimismeetodi kaudu. Käesolevas töös viidi uuring läbi kombineeritud uurimismeetodi kaudu, mille abil tuvastati enimlevinud õpetajate hoiakuid ja pädevuse vajadusi erivajadustega lastega töötamisel Tartu linna lasteaiaõpetajate arusaamades.

Küsimustik koosneb 17-st küsimusest (Lisa). Ankeetküsitlus sisaldab avatud ja valikvastustega küsimusi. Valikvastused võimaldavad kindlaks teha hoiakute või seisukohtade esinemissagedust ja avatud vastused annavad võimaluse oma arvamust või seisukohti lahti seletada (Õunapuu, 2020, lk 69). Seitse küsimust on valimi kirjeldamiseks vastajate taustaandmete kohta. Õpetaja hoiakute uurimiseks on seitse küsimust, neist kaks on avatud vastustega küsimused, neli on valikvastustega ja üks küsimus on koostatud valikvastusega tabelina hinnangu andmiseks. Õpetajate pädevuse vajaduste välja selgitamiseks on kolm küsimust, millest üks on valikvastusega, üks on koostatud valikvastustega tabelina ja üks on avatud küsimus. Küsimustiku sissejuhatavas osas tutvustati uurimistöö eesmärke, informeeriti vastajaid, et kogutud andmeid käsitletakse konfidentsiaalsetena ja kasutatakse vaid üldistatud kujul teaduslikel eesmärkidel ning välja oli ka toodud orienteeruv ajakulu küsimustiku täitmiseks. Ankeetküsitluses oli kirjas ka uurija andmed, kuhu küsimuste tekkimise korral või tagasiside soovi korral saab pöörduda.

2.3. Andmekogumise protseduur

Andmekogumise meetodi kvaliteedi tagamiseks viidi läbi prooviuuring, et selgitada välja, kas küsimused on arusaadavad ja kas küsitluse täitmine toimib. Küsimustik saadeti kahele lasteaiaõpetajale ning mõlemalt õpetajalt saadud tagasiside põhjal oli küsimustik arusaadav ja ei vajanud lisatäiendusi.

Andmed koguti veebipõhise küsitlusega kasutades Google Forms'i. Küsimustik saadeti Tartu linna 25-le lasteaiajuhi meiliaadressile koos pöördumisega see edasi saata kõigile nende lasteaias töötavatele õpetajatele. Küsimustik edastati elektroonilisel kujul 26. veebruar 2024.a ning sellele sai vastata kaks nädalat. Meeldetuletus küsimustikule vastamiseks saadeti 03. märts 2024 a. samuti kõigile 25-le lasteaiajuhile. Lisaks pöördui õpetajate poole sotsiaalmeedias Facebook Lasteaednike grupis, et saada rohkem vastajaid.

2.4. Andmeanalüüsi meetodid

Uurimistöös kasutati kombineeritud uurimismeetodit, mis sisaldab kvantitatiivset meetodit ja kvalitatiivset meetodit. Kvantitatiivse osa tulemused esitatakse tavapäraselt arvudena, kirjeldava statistikana, matemaatiliste mudelitena ja kvalitatiivse osa tulemused esitatakse sõnade, sümbolite või kirjeldustena (Õunapuu, 2014, lk 61). Selle uuringu andmeanalüüsiks

kasutati kirjeldavat statistikat (aritmeetiline keskmine, standardhälve, miinimum ja maksimum) ning tulemusi illustreeritakse tabelite ja graafikutega.

Küsitluses olevate avatud vastuste andmete analüüsiks on kasutatud kvalitatiivset sisuanalüüsi, mis on sobiv sisu ja tähenduste kodeerimiseks, kuna see on konteksti arvestav ja võrdlemisi paindlik tekstianalüüs (Õunapuu, 2012, lk 53). Kvalitatiivne sisuanalüüs annab võimaluse keskenduda teksti olulisematele tähendustele ning selle käigus püütakse saada ülevaade uuritavast tekstist kui tervikust (Kalmus, et al. 2015).

Avatud vastuse puhul kasutati suunatud sisuanalüüsi, kus vastusest saadud info põhjal loodi koodid tekstilõikude sisust ning kategooriad moodustati teoreetilistele allikatele tuginedes. Kodeeriti sõnu, väljendeid ja lauseid, mis moodustasid uuritaval teemal tervikmõtte. Tulemused on esitatud skeemidena ja tekstina, illustreerides mõtteid tsitaatidega.

3. TULEMUSED JA ARUTELU

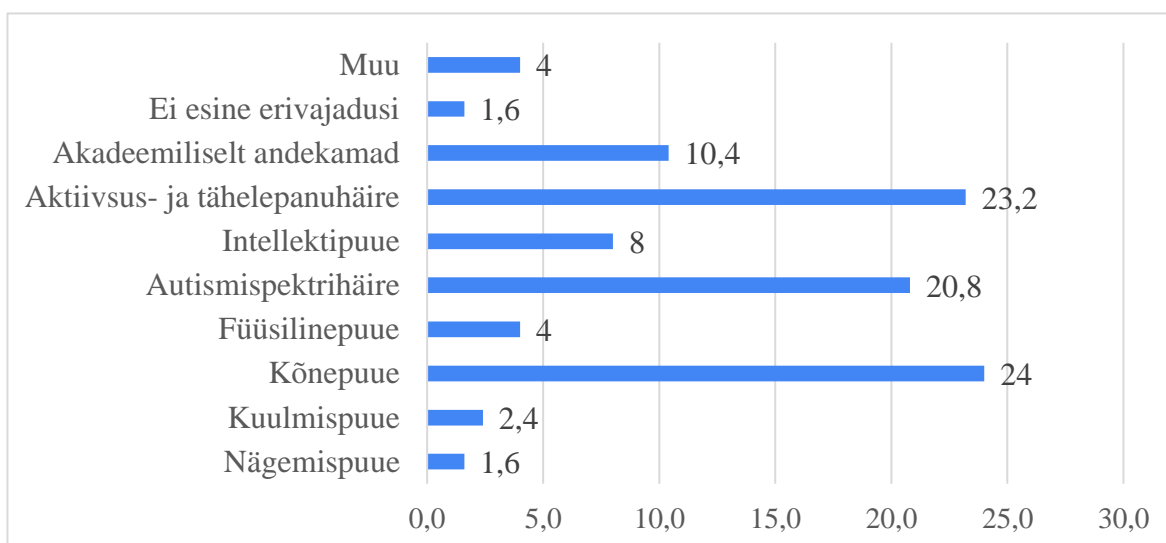
Selles peatükis esitatakse uuringu tulemused vastavalt püstitatud uurimisküsimustele ning analüüsitakse uurimistulemusi.

3.1. Erivajadustega lastega töötamise olukorra kirjeldus uuritavate puhul

Enamus küsitluses osalenud õpetajatest ehk 63,6 % on oma pedagoogilise ettevalmistuse erivajadustega lastega töötamiseks saanud oma eriala omandades, 18,1% vastanutest on saanud teadmisi erinevatel eripedagoogilistel koolitustel. Õpetajatest 11,4% märkis, et neil puudub eripedagoogika alane ettevalmitus.

Küsitlusele vastanud õpetajatest 31 ehk 70,3 % märkis, et töötavad tavarühmades, kus ei ole ametlikult diagnoositud ühtegi erivajadustega last. Üheksa õpetajat ehk 20,5 % töötas sobitusrühmas. Neli õpetajat ehk 9,2 % märkis oma õpetatavaks rühmaks „muu“ ehk vastanute seas oli nii liikumis- ja muusikaõpetajaid ning ka tugispetsialiste, kes lisasid, et töötavad kõigi abivajavate lastega. Lisaks paluti õpetajatel vastata, mitu erivajadustega last käib nende hinnangul praegu rühmas, kus nad töötavad. Andmeanalüüsist selgus, et keskmiselt käib küsitletud õpetajate rühmades 3 – 4 erivajadustega last.

Millist liiki erivajadust esineb õpetajate hinnangul nende rühmas, on esitatud joonisel 1. Vastajad võisid valida mitu varianti. Kõige rohkem märgiti kõnepuudega lapsi (24%), aga ka aktiivsus- ja tähelepanu häirega lapsi (23,2%) ning autismispektrihäirega lapsi (20,3%). Vastanutest vaid kaks õpetajat märkis, et nende rühmas ei esine erivajadusi.

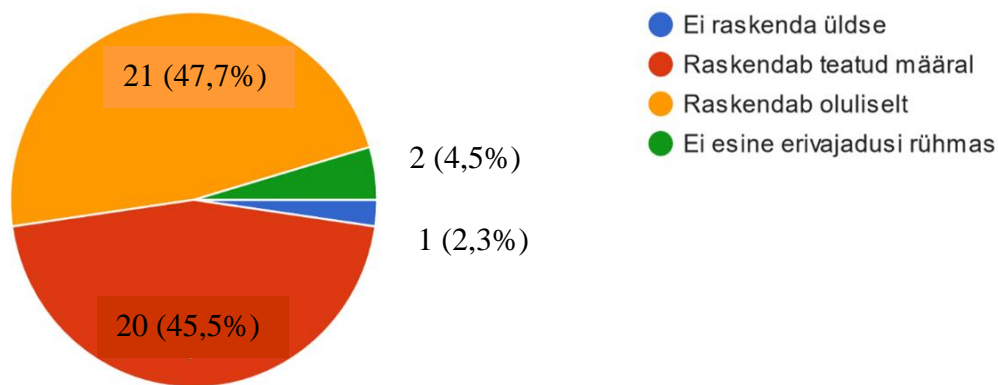


Joonis 1. Uuringus osalenud õpetajate hinnangul nende rühmas esinevad erivajadused (%)
(Allikas: uuringu andmed, autori koostatud.)

3.2. Lasteaiaõpetajate enimlevinud hoiakud töötamaks erivajadustega lastega

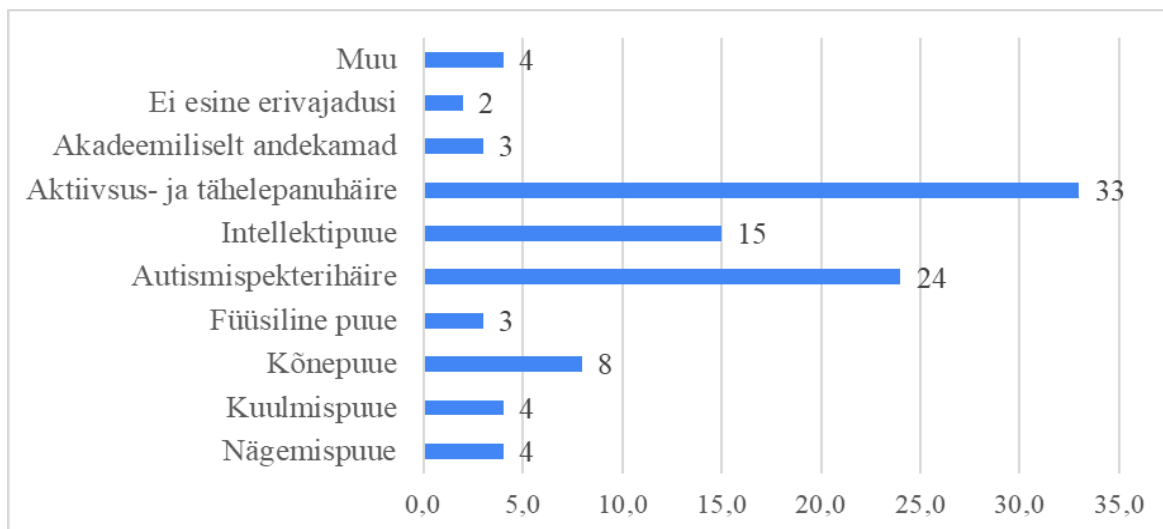
Õpetajate hoiakuid erivajadustega lastega töötamisel uuriti nii valikvastustega kui ka avatud vastustega. Kõigepealt esitatakse valikvastuste tulemused kirjeldava statistikana ja seejärel avatud vastuste tulemused kvalitatiivse sisuanalüüsiga.

Uuringus osalenud õpetajatelt küsiti, kuivõrd nende hinnangul raskendab erivajaduste esinemine rühmas nende hinnangul nende tööd ning selle tulemused on esitatud joonisel 2. Vastused jagunesid peamiselt kaheks: 47,7% leidis, et erivajaduste esinemine raskendab oluliselt nende tööd ja 45,5% leidis, et raskendab teatud määral. Üks õpetaja märkis, et erivajaduste esinemine ei raskenda üldse tema tööd ja kaks õpetajat vastasid, et neil ei esine rühmas erivajadusi.



Joonis 2. Õpetajate hinnangud erivajadustega lastega töötamise raskustest (Allikas: uuringu andmed.)

Uuringus osalenud õpetajatelt küsiti, et millist liiki erivajadus raskendab nende hinnangul tööd õpetajana kõige rohkem. Vastajad võisid valida mitu varianti. Joonisel 3. on protsentuaalselt välja toodud, et enim raskendab õpetajate arvates nende tööd just aktiivsuse- ja tähelepanuhäire esinemine (33%). Suure osakaaluga märgiti ära ka autismispektrihäire (24%) ja intellektipuude esinemine (15%). Kõnepuuet märkisid 8% õpetajatest ja füüsilist puuet tõi välja vaid 3% õpetajatest.



Joonis 3. Õpetajate hinnangud erivajaduste liikide raskusest nende töös (%) (Allikas: uuringu andmed.)

Arvulise hinnangu saamiseks paluti õpetajatel märkida (Tabel 3), kuivõrd nad nõustuvad järgmiste väidetega skaalal ühest viieni, kus üks tähendas „ei nõustu üldse“, ja viis tähendas

„nõustun täielikult“. Õpetajatel paluti anda hinnang erivajadustega laste kaasamisele õppeprotsessi ning kas see on neile pigem positiivne või negatiivne väljakutse. Lisaks hindasid õpetajad oma motivatsiooni erivajadustega lastega töötamisel ning ka eripedagoogika alaste teadmiste vajalikkust oma töös.

Tabel 3. Õpetajate hinnang erivajadustega lastega töötamisel

Väited	Keskmine	SD	Min	Max
Erivajadustega lastega töötamine on meie töö loomulik osa	3,5	1,1	1	5
Erivajadusega lapse kaasamine nõuab rohkem aega.	4,7	0,5	3	5
Erivajadusega lapse kaasamine nõuab rohkem kannatlikkust.	4,8	0,5	3	5
Erivajadusega lapse edusammud tõstavad õpetaja motivatsiooni.	4,2	1	1	5
Erivajadusega lapse kaasamine on positiivses mõttes väljakutsuv.	3,7	1,1	1	5
Erivajadusega lapse kaasamine on negatiivses mõttes väljakutsuv.	2,9	1,2	1	5
Erivajadustega lapsi ei saa kõigisse tegevustesse kaasata.	3,6	1,3	1	5
Erivajadusega lapse kaasamine eeldab eripedagoogilisi teadmisi.	4,2	1	1	5
Erivajadusega lapse teistmoodi käitumine häirib teisi lapsi.	4	1	1	5

(Allikas: uuringu andmed, autori koostatud.)

Nagu tabelis 3 näha, nõustuvad õpetajad enim, et erivajadustega lapse kaasamine nõuab rohkem kannatlikkust ($M=4,8$, $SD=0,50$). Seejärel nõustuvad õpetajad, et erivajadustega lapse kaasamine nõuab rohkem aega ($M=4,7$, $SD=0,48$). Õpetajad on võrdselt nõustunud ka väidetega, et erivajadustega lapse edusammud tõstavad õpetaja motivatsiooni ($M=4,2$, $SD=0,96$) ja et erivajadustega lapse kaasamine eeldab eripedagoogilisi teadmisi ($M=4,2$, $SD=0,96$). Kõige vähem nõustuvad õpetajad väidetega, et erivajadustega lapse kaasamine on negatiivses mõttes väljakutsuv ($M=2,9$, $SD=1,23$) ja erivajadustega lastega töötamine on meie loomulik osa ($M=3,5$, $SD=1,08$).

Õpetajate hoiakud avatud vastuste kvalitatiivse sisuanalüüsi alusel

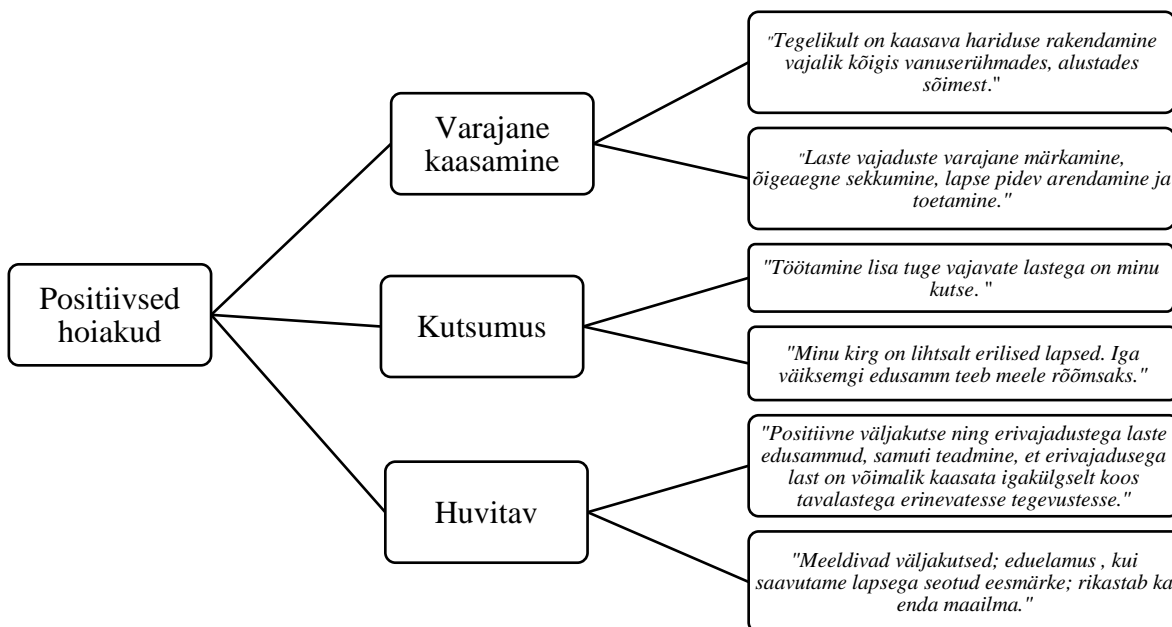
Avatud vastuste kvalitatiivse sisuanalüüsi tulemusena kujunesid õpetajate seisukohad positiivseteks ja negatiivseteks. Kõigepealt on esitatud õpetajate positiivsed seisukohad erivajadustega lastega töötamisest ning seejärel negatiivsed.

Õpetajate käest küsiti, milline on nende arvamus kaasava hariduse rakendamisest. Vastustes tõid õpetajad välja, et peavad väga oluliseks varajast kaasamist, mis saab alguse juba lasteaias. See väljendab õpetajate positiivset hoiakut ja kuulub varajase kaasamise kategooriasse. Näiteks: „*Tegelikult on kaasava hariduse rakendamine vajalik kõigis vanuserühmades, alustades sõimest.*“, „*Laste vajaduste varajane märkamine, õigeaegne sekkumine, lapse pidev arendamine ja toetamine.*“

Õpetajatelt küsiti, kas nad sooviksid töötada tavalastega või erivajadustega lastega ning õpetajad, kes märkisid oma vastuses, et soovivad töötada erivajadustega lastega tõid välja, et erivajadustega lastega töötamine on nende kutsumus ja nad saavad oma tööga hästi hakkama. See väljendab õpetajate positiivseid hoiakuid ja kuulub kutsumuse kategooria alla. Näiteks: „*Töötamine lisa tuge vajavate lastega on minu kutse.*“, „*Minu kirg on lihtsalt erilised lapsed. Iga väiksegi edusamm teeb meele rõõmsaks.*“

Õpetajatel paluti põhjendada, miks nad soovivad töötada just erivajadustega lastega ning oma vastustes tõid õpetajad välja, et see on nende jaoks huvitav ja positiivseid väljakutseid pakkuv. See väljendab positiivseid hoiakuid ja kuulub huvitav kategooriasse. Näiteks: „*Meeldivad väljakutsed; eduelamus, kui saavutame lapsega seotud eesmärgid; rikastab ka enda maailma.*“, „*Mitmekülgne töö on huvitav.*“, „*Erialaselt väljakutsuvam.*“

Lasteaiaõpetajate hoiakuid analüüsiti 44 õpetaja vastuste kaudu, millest omakorda selgus kaks peamist suunda ehk positiivsed hoiakud ja negatiivsed hoiakud. Positiivsete hoiakute kujunemine on kujutatud joonisel 4. õpetajate poolt välja toodud tsitaatide põhjal.



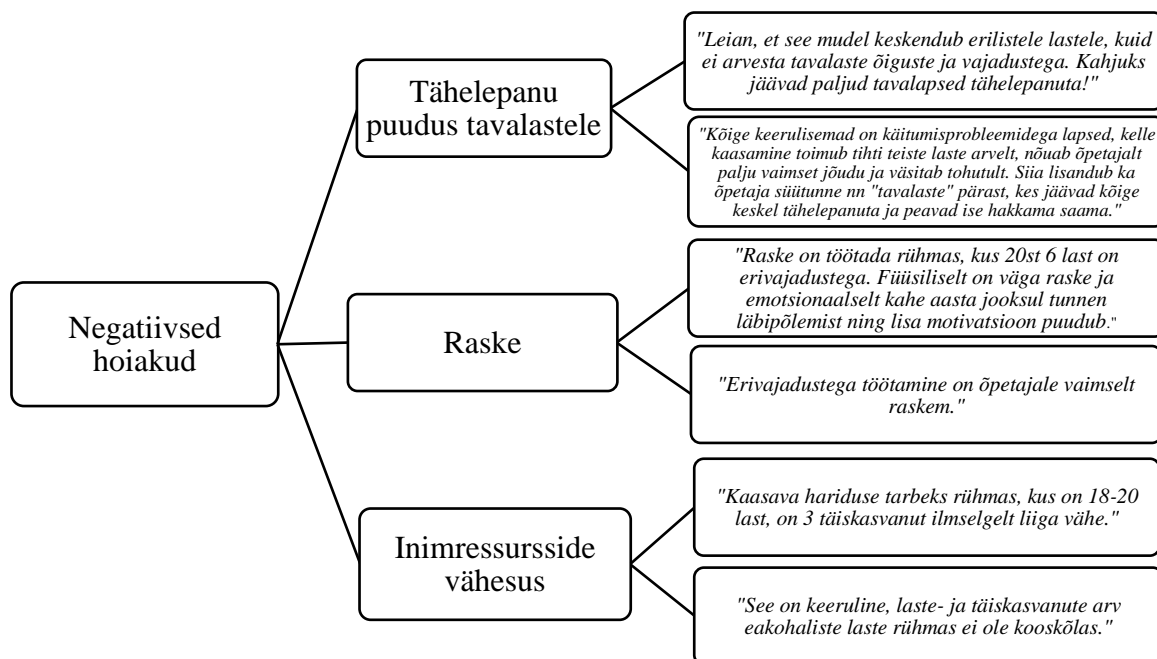
Joonis 4. Õpetajate positiivsed hoiakud, avatud vastuste kvalitatiivse sisuanalüüsi tulemus. (Allikas: uuringu andmed, autori koostatud.)

Õpetajatelt küsiti, et kui nad saaksid töötada tavalastega või erivajadustega lastega, siis õpetajad kes vastasid, et soovivad pigem töötada tavalastega, põhjendasid oma seisukohti sellega, et kaasava hariduse mõju ei ole positiivne tavalastele ning erivajadustega lapse pideva tähelepanu vajamise pärast kannatavad tavalapsed, kes ei saa piisavalt õpetaja tähelepanu. See väljendab õpetajate negatiivset hoiakut ja kuulub ebapiisav tähelepanu tavalastele kategooriasse. Näiteks: „Teoreetiliselt saan ma sellest mõttest aru, et miks see võiks hea lahendus olla, kuid kahjuks minu arvates see nii hästi ei toimi. Kahjuks läheb rühma meeskonna aur nende laste peale, kes erilist hoolt vajavad ning ülejäänud lapsed võivad tihti tähelepanuta jääda või hakata üle võtma erivajadustega laste käitumismustreid.“, „Leian, et see mudel keskendub erilistele lastele, kuid ei arvesta tavalaste õiguste ja vajadustega. Kahjuks jäävad paljud tavalapsed tähelepanuta!“, „Erivajadusega lapsi on niipalju, et tavalaps jääb nende varju.“.

Õpetajad kes märkisid, et sooviksid pigem töötada tavalastega kui erivajadustega lastega põhjendasid oma vastust, et töö erivajadustega lastega on nii vaimselt kui füüsiliselt raske. See väljendab õpetajate negatiivset hoiakut ja kuulub raske kategooriasse. Näiteks: „*Raske on töötada rühmas, kus 20st 6 last on erivajadustega. Füüsiliselt on väga raske ja emotsionaalselt kahe aasta jooksul tunnen läbipõlemist ning lisa motivatsioon puudub.*“.

Õpetajate käest küsiti, milline on nende arvamus kaasava hariduse rakendamises. Vastustes tõid õpetajaid välja, et nad mõistavad kaasava hariduse vajalikkust, kuid väheste inimressursside tõttu on selle rakendamine väga keeruline meie alushariduses, mis väljendab õpetajate negatiivset hoiakut ning kuulub inimressursside vähesuse kategooria alla. Näiteks: „*Kaasava hariduse tarbeks rühmas, kus on 18-20 last, on 3 täiskasvanut ilmselgelt liiga vähe.*“, „*Selles seltskonnas. Erirühmas, kus on 4 last ja kolm täiskasvanut on see hetkel teostatav. Tavarühmades oleks vaja väiksemad rühmi või täiskasvanute arvu suurendamist.*“

Negatiivsete hoiakute kujunemine on kujutatud joonisel 5. õpetajate poolt välja toodud tsitaatide põhjal.



Joonis 5. Õpetajate negatiivsed hoiakud, avatud vastuste kvalitatiivse sisuanalüüsi tulemus. (Allikas: uuringu andmed, autori koostatud.)

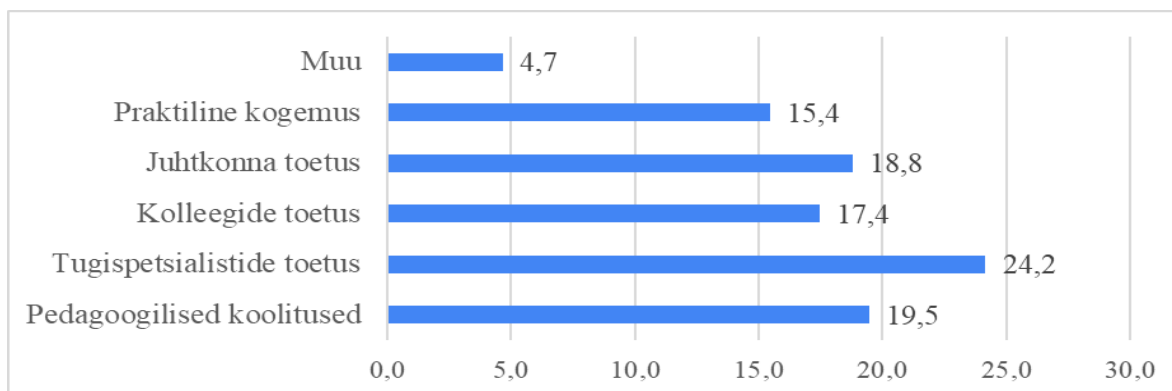
3.3. Lasteaiaõpetajate enimlevinud pädevuse vajadused töötamiseks erivajadustega lastega

Uurimustöö teine uurimisküsimus selgitas välja lasteaiaõpetajate enimlevinud pädevuse vajadused töötamiseks erivajadustega lastega. Õpetajatel paluti hinnata enda hariduslikku ettevalmistust erivajadustega lastega töötamiseks. Õpetajatest 22,7% hindas oma ettevalmistust väheseks ning 36,4% õpetajatest hindas seda keskmiseks. Heaks hindas oma ettevalmistust 34,1% ja väga heaks vaid 6,8%.

Küsitluses osalenutest üle poole ehk 54,6% leidis, et varasem kogemus erivajadustega lastega töötamisel lihtsustab nende tööd selles valdkonnas teatud määral. Õpetajatest 38,6% leidis, et varasem kogemus lihtsustab nende tööd aga oluliselt. 4,5% märkis, et varasem kogemus ei lihtsusta üldse nende tööd ja 2,3% vastas, et nad ei oma varasemat kogemust.

Õpetajatel paluti vastata, et kui nad saaksid valida, kas töötaksite pigem erivajadustega lastega või tavalastega. Vastustest selgus et 70,5% õpetajatest sooviks töötada tavalastega. Vaid 13,6% märkis, et sooviksid töötada erivajadustega lastega. Ülejäänud 15,9% tõi oma vastus välja, et sooviksid töötada nii tava- kui erivajadustega lastega kuid lisasid, et seda sel juhul kui saaksid lisa tuge ning erivajadustega laste arv rühmas oleks võimalikult väike.

Õpetajatelt küsiti ka, et millist tuge vajaksid nad enda hinnangul, et erivajadustega laste arengut paremini toetada. Vastajad võisid valida mitu varianti. Joonisel 6 on protsentuaalselt välja toodud õpetajate arvamused, kust selgub, et kõige rohkem vajavad uuringus osalenud õpetajad tugispetsialistide toetust (24,2%). Teisel kohal on uuritavate arvates pedagoogiliste koolituste vajadus (19,5%). Lisaks pidasid vastanud õpetajad väga oluliseks juhtkonna toetust (18,8%) ja ka kolleegide poolset toetust (17,4%).



Joonis 6. Õpetajate toevajadus erivajadustega laste arengu toetamisel (%)

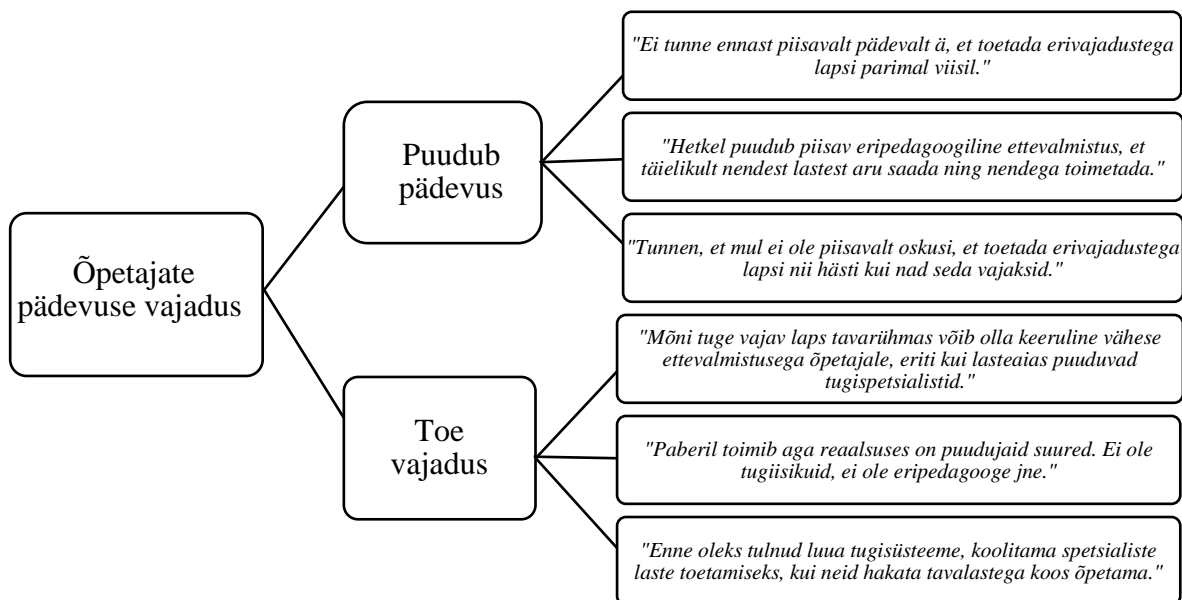
(Allikas: uuringu andmed, autori koostatud.)

Avatud vastuste kvalitatiivse sisuanalüüsi tulemused on välja toodud lähtudes õpetajate vastustest ning jaotatud õpetajate pädevuse vajaduseks ja õpetajate toe vajaduseks.

Avatud küsimustega küsiti õpetajatelt, millist tuge nad vajaksid enda hinnangul, et erivajadustega laste arengut paremini toetada. Vastanud õpetajad tõid välja, et neil puuduvad vajalikud teadmised ja oskused erivajadustega laste toetamiseks või on neid vähesel määral ja vajaksid täiendamist. Sellised vastused kuuluvad puudub pädevus kategooria alla ning õpetajad on öelnud järgmist: „*Tunnen, et mul ei ole piisavalt oskusi, et toetada erivajadustega lapsi nii hästi kui nad seda vajaksid.*“, „*Mul ei ole vastavaid teadmisi ja kogemusi, et töötada erivajadustega lastega. Olen õppinud pedagoogikat, kuidas töötada ja õpetada tavalapsi, eripedagoogika teadmisi on minimaalselt.*“, „*Ei tunne ennast piisavalt pädevalt, et toetada erivajadustega lapsi parimal viisil.*“, „*Puuduvad vajalikud teadmised*“,

Avatud küsimusega püüti ka teadmisi saada õpetajate toe vajaduse kohta. Kõige rohkem vastasid õpetajad, et vajaksid tugispetsialistide toetust ja abi. Kategoorias toe vajadus tõid õpetajad välja järgmist: „*Paberil toimib aga reaalsuses on puudujaid suured. Ei ole tugiisikuid, ei ole eripedagooge jne.*“, „*Enne oleks tulnud luua tugisüsteeme, koolitama spetsialiste laste toetamiseks, kui neid hakata tavalastega koos õpetama.*“, „*Mõni tuge vajav laps tavarühmas võib olla keeruline vähese ettevalmistusega õpetajale, eriti kui lasteaias puuduvad tugispetsialistid.*“

Lasteaiaõpetajate pädevust analüüsiti 44 õpetajate vastuste kaudu, millest omakorda kujunes kaks peamist suunda ehk puuduv pädevus ja toevajadus. Joonisel 7 on kujutatud õpetajate näidete põhjal nende peamised pädevus- ja toevajadused.



Joonis 7. Õpetajate pädevuse vajadus, avatud vastuste kvalitatiivse sisuanalüüsi tulemus. (Allikas: uuringu andmed, autori koostatud.)

3.4. Arutelu

Selles peatükis analüüsitakse saadud andmeid ning tulemuste alusel tuuakse välja enamlevinud lasteaiaõpetajate hoiakud ja pädevuse vajadus erivajadustega lastega töötamisel.

Kaasava hariduse rakendamine on praegu väga aktuaalne igal pool maailmas ning ka Eestis pööratakse sellele väga suurt tähelepanu. Erivajadustega lapsi kaasatakse tavalastega õppeprotsessidesse kõikides hariduse etappides alustades alusharidusest. Varajane märkamine on väga oluline nii erivajadustega laste seisukohalt kuid ka tavalapsed omandavad juba väikesest peale teadmise, et meie seas on teistsuguseid lapsi ning õpivad nendega arvestama. Ka Zabeli & Gjelij (2020) on oma uuringus välja toonud, et laste paremaks arenguks on oluline suhelda oma eakaaslastega, mis on eriti oluline just erivajadustega laste puhul. Seetõttu on kaasava hariduse rakendamine juba koolieelsetes lasteasutustes ülioluline.

Antud uurimustöö eesmärk oli välja selgitada Tartu linna lasteaiaõpetajate hoiakud ja pädevuse vajadus erivajadustega lastega töötamisel. Arutelu koostamisel on lähtutud lasteaiaõpetajate vastustest, mille kaudu otsiti vastuseid peamistele uurimisküsimustele.

Uurimistöös õpetajate hoiakuid kujundavatest vastuste tulemustest selgus, et tavalastega töötavate õpetajate ja erivajadustega lastega töötavate õpetajate hoiakud on väga erinevad. Uuringu tulemuste kohaselt suhtusid õpetajad, kes töötavad sobitusrühmas, kaasavasse haridusse väga positiivselt. Sobitusrühma õpetajad on arvamusel, et kaasav haridus ja erivajadustega lapsed on meid ümbritseva loomulik osa ja erivajaduste esinemine rühmas nende tööd oluliselt ei raskenda. Yu ja Park (2020) on oma uuringus samuti välja toonud, et õpetajad, kes suhtuvad positiivselt kaasava hariduse kontseptsiooni, omavad ka positiivsemaid hoiakuid erivajadustega lastega töötamisel. Õpetajad olid arvamusel, et erivajadustega lastega töö on nende jaoks positiivne väljakutse ja tõdesid, et tunnevad rõõmu ka laste väikestest edusammudest. Mõningad õpetajad nimetasid tööd just erivajadustega lastega enda kutsumuseks ning lisasid, et tunnevad ennast seda tehes väga hästi. Õpetajad pidasid enda tööd erivajadustega lastega mitmekülgsemaks võrreldes tavalastega töötamisel, kuna laste õpetamine nõuab rohkem individuaalsemat lähenemist ning erinevate õpistrateegiate kasutamist. Ka Poom-Valickis ja Ulla (2020) on välja toonud, et õpetajad, kes suhtuvad kaasamise positiivselt, rakendavad õppeprotsessis ka enam individuaalsete erinevustega arvestavaid õpetamisstrateegiaid.

Uuringus osalenud lasteaiaõpetajate vastustest, kes töötasid tavalastega, selgus, et enamik vastanutest peab oluliseks kaasava hariduse rakendamist ning nad mõistavad selle vajalikkust, kuid nende arvates selle edukaks rakendamise praktikas ei toimi nii nagu peaks. Sama seisukoha on välja toonud ka Nelis et al. (2023), kes tõdevad, et kaasava hariduse rakendamine on siiani väljakutse, kuna puuduvad ühine arusaamine ja tõlgendused selle praktikas rakendamise kohta. Õpetajad tõid põhjusena välja diagnoosimata laste suure osakaalu tavarühmades, mis raskendab oluliselt nende igapäevatööd. Ka Häidkind ja Oras (2016) on toonud välja, et suurenenud õppijate erinevuste tõttu rühmas, peab tänapäeva õpetaja olema oma lähenemisviisides ääretult paindlik. Õpetajad lisasid, et enim muret valmistavad intellektipuudega või käitumisprobleemidega lapsed aga suureks probleemiks on ka kõnepuudega lapsed. Oma magistritöös on Karindi ja Tamm (2019) samuti välja toonud, et nende uuringutulemuste kohaselt on õpetajate hinnangul erivajadustega lastel

enim abi vaja keele ja kõne ning tunnetus- ja õpioskuste valdkonnas. Füüsiliste erivajaduste suhtes õpetajad negatiivseid hoiakuid ei väljendanud. Ka Krischler ja Pit-ten Cate (2019) on empiiriliste uuringute tulemusel kinnitanud, et õpetajate hoiakud on erinevad sõltuvalt erivajaduste liigist. Uuringus osalenud õpetajad väljendasid negatiivsemat suhtumist intellektipuudega või käitumisprobleemidega õpilaste kaasamisse.

Uuringus saadud tulemuste põhjal saab järeldada, et õpetajate hoiakud töötamaks erivajadustega lastega kujundab eelkõige õpetaja ise. Õpetajad, kes omasid avatud suhtumist, oskasid ja soovisid näha positiivsemat külge erivajadustega lastega töös, omasid ka positiivsemaid hoiakuid. Õpetajad väärtustasid erivajadustega laste väiksemaidki edusamme ning mitmekülgne ja positiivseid väljakutseid pakkuv töö aitab hoida õpetaja motivatsiooni erivajadustega lastega töötamisel. Õpetajad, kes omasid negatiivset hoiakut erivajadustega lastega töötamisest leidsid, et see on vaimselt ja füüsiliselt raske ning ka ilma erivajaduste esinemiseta rühmas on töö kurnav ja nõuab palju energiat. Lisaks märkisid õpetajad, et erivajadustega lastega töötamine nõuab rohkem kannatlikkust, aega ja erivajadustega lapse kaasamine kõikidesse tegevustesse on negatiivses mõttes väljakutsuv ning, et erivajadustega lapse kaasamine häirib teisi lapsi.

Õpetaja kutsestandardi tase 6 kohustuslike kompetentside järgi peab õpetaja igakülgset toetama erivajadustega lapse arengut planeerides õppetegevused jõukohaseks individuaalselt lapsest lähtudes (Kutsekoda, 2020). Uuringu tulemuste põhjal ei hinda õpetajad oma oskusi ja teadmisi aga piisavaks, et erivajadustega lapse arengut paremini toetada. Vastanud õpetajatest üle poole ehk 60% hindas oma eripedagoogilist ettevalmistust väheseks või keskmiseks, mis viitab õpetajate pädevuse vajadusele selles valdkonnas. Uuringust selgus, et õpetajad peavad siinkohal äärmiselt oluliseks pedagoogiliste täiendkoolituste võimalusi, mis annaks neile juurde teadmisi, kuidas erivajadustega laste arengut paremini toetada. . Ka Yu ja Park (2020), Pöör (2023) on oma uuringus välja toonud, et õpetajate erivajaduste alane ettevalmistus ei pruugi olla piisav igapäevaste väljakutsetega toimetulekuks erivajadustega lastega töötamisel. Ühtlasi tõid õpetajad välja, et abi oleks ka kolleegide kogemustest, millest oleks võimalik õppida.

Uuringust saadud avatud vastuste tulemuste põhjal saab järeldada, et õpetajate hoiakud on otseselt seotud nende pädevuse vajadusega. Parema eripedagoogilise ettevalmistusega õpetajad omasid positiivsemaid hoiakuid erivajadustega lastega töötamiseks kui õpetajad,

kelle eripedagoogika alased teadmised olid vähesed või keskmised. Ka Zabeli & Gjelij (2020) on oma uuringus välja toonud, et õpetajate positiivne hoiak on otseselt seotud nende pedagoogilise ettevalmistusega. Mida põhjalikumad on õpetajate erialased teadmised, seda positiivsem on õpetajate suhtumine erivajadustega lastega töötamisse.

Uuringus osalenud õpetajate hinnangul on järjest rohkem diagnoosimata erivajadustega lapsi tavarühmades, mis muudab õpetajate töö keeruliseks kuna puudu jääb vajalikest teadmistest ja oskustest, kuidas selles olukorras edukalt hakkama saada. Lisaks märkisid õpetajad, et diagnoosimata erivajadustega laste arv ei ole kooskõlas rühmas töötava personali arvuga. Õpetajatel pole võimalik tegeleda individuaalset lähenemist vajavate lastega sel määral, mil nad seda vajaksid ning lõpuks kannatavad kõik lapsed, nii erivajadustega kui ka tavalapsed, tähelepanu puuduse all. Ka USA-s Yu & Park (2020) poolt läbi viidud uuringu tulemusel selgus, et õpetajad vajavad rohkem inimressursse, mis aitaks kaasavat haridust paremini rakendada.

Lisaks pidasid uuringus osalenud õpetajad väga oluliseks erinevate tugiteenuste olemasolu erivajadustega lastega töötamisel. Avatud küsimuste vastustes tõid õpetajad välja, et tugiteenuste puudumine raskendab nende tööd oluliselt, kuna ebapiisavate teadmiste korral pole võimalik spetsialistilt abi paluda. Õpetajad märkisid, et kaasava hariduse edukas rakendamine Eesti alushariduses oleks tehtav, kui selleks loodud tugisüsteem oleks kõigile õpetajatele kättesaadav. Ka Häidkind ja Oras (2016) läbi viidud uuringu tulemusena selgub, et Eesti õpetajad peavad kaasava hariduse puhul oluliseks tugisüsteemi olemasolu ning koostööd perekonnaga. Ka uuringus osalenud õpetajad tõid oma vastuses välja, et peavad oluliseks peredega koostööd ning lisaks ka juhtkonna toetust.

Uurimistöö tulemustest saadud teadmiste põhjal saab järeldada, et õpetajate enimlevinud hoiakuid mõjutab pädevuse vajadus, mis on omakorda seoses toevajadusega. Uuringus käsitletud teemadest selgus, et õpetajad omaksid positiivsemaid hoiakuid erivajadustega lastega töötamisest kui neil oleksid piisavad erialased teadmised ja tugisüsteemi olemasolu.

Uurimustöö tulemuste ja järelduste põhjal saab õpetajate hinnangute kohaselt väita, et kaasava hariduse rakendamine Eesti alushariduses on jätkuvalt keeruline ning õpetajatel puudub pädevus, mis kujundab negatiivseid hoiakuid. Ka Krischler & Pit-ten Cate (2019)

on välja toonud, kaasava hariduse edukas rakendamine sõltub suuresti õpetajate hoiakutest ja valmisolekust kaasata erivajadustega lapsi tavarühmadesse.

KOKKUVÕTE

Bakalaureusetöö eesmärk oli välja selgitada õpetajate hoiakud ja pädevuse vajadus erivajadustega lastega töötamisel Tartu linna lasteaiaõpetajate arusaamades. Uurimistöö kasutati kombineeritud uurimismeetodit, mis võimaldas saadud andmeid analüüsida nii kvantitatiivselt kui kvalitatiivselt. Uuringus osales 44 Tartu linna lasteaedade õpetajat, kes vastasid uurimistöö küsimustikule, mis koosnes 17-st valikvastustega ja avatud vastustega küsimustest, mille kaudu otsiti vastuseid peamistele uurimisküsimustele.

Esimese uurimisküsimusega sooviti välja selgitada õpetajate enimlevinud hoiakud erivajadustega lastega töötamisel ning teada saada, kas saadud teadmine ühtib varasemalt läbi viidud uuringute tulemustega. Küsimusega sooviti välja selgitada õpetajate suhtumist kaasava hariduse rakendamisse ning millised tegurid kujundavad õpetajate seisukohti erivajadustega lastega töötamisel. Uurimistulemustest selgus, et kõik uuringus osalenud õpetajad peavad oluliseks kaasava hariduse rakendamist ja mõistavad erivajadustega lapse varajase integreerimise vajalikkust tavalastega, kuid õpetajate hoiakud ja pädevuse vajadused olid siiski erinevad. Õpetajad, kes töötasid erivajadustega lastega ja omasid kõrgemaid erialaseid teadmisi eripedagoogikast, väljendasid ka positiivsemaid hoiakuid kaasava hariduse suhtes. Õpetajad, kes omasid vähesel määral ettevalmistust erivajadustega lastega töötamiseks väljendasid negatiivsemaid hoiakuid erivajadustega lastega töötamise osas. Lisaks saab uurimistulemustele tuginedes väita, et õpetajad, kes ise olid avatud suhtumisega, oskasid ja soovisid näha positiivsemat külge erivajadustega lastega töös, väljendasid samuti positiivset hoiakut.

Teise uurimisküsimusega sooviti välja selgitada õpetajate pädevuse vajadus ehk milliseid teadmisi ja oskusi vajavad õpetajad enda arvates, et erivajadustega laste arengut paremini toetada. Uuringutes osalenud õpetajate vastustest selgus, et õpetajad ei hinda oma oskusi ja teadmisi piisavaks erivajadustega lapse arengu toetamisel, mistõttu pidasid õpetajad oluliseks pedagoogiliste täiendkoolituste võimalusi ning lisasid, et abiks oleks ka kolleegide

kogemused, millest õppida. Väga oluliseks pidasid õpetajad ka tugiteenuste olemasolu, ning märkisid, et tugispetsialistide tugi pole kõigile kahjuks kättesaadav. Lisaks tõid uuringus osalenud õpetajad oma vastuses välja, et peavad oluliseks peredega koostööd ning ka juhtkonna toetust.

Uuringus saadud tulemuste põhjal saab järeldada, et õpetajate enimlevinud hoiakud töötamiseks erivajadustega lastega jagunevad positiivseteks ja negatiivseteks ning on otseses seoses õpetaja pädevusega. Positiivsete hoiakute kujunemisele aitavad kaasa ka õpetaja enda soov ja tahe töötada erivajadustega lastega ning oskus võtta keerulisi olukordi positiivsete väljakutsetena ja tunda rõõmu ka väikestest edusammudest.

Bakalaureusetöös püstitud eesmärk sai täidetud, kuid mitte sedavõrd suurel määral kui loodetud. Õpetajate vähese osavõtu tõttu ei õnnestunud uuringusse kaasata piisavalt suurt valimit, et teha laialdasemaid üldistusi.

Teema vajaks laialdasemat uurimist, et välja selgitada lasteaiaõpetajate enamlevinud hoiakud ja pädevuse vajadus erivajadustega lastega töötamisel üle kogu Eesti, mis võimaldaks teha laiemaid üldistusi ning mille tulemusena oleks võimalik õpetajatele pakkuda neile enimvajalikku toetust ning tõsta motivatsiooni töötada erivajadustega lastega.

KASUTATUD ALLIKAD

- Alamets, M. (2022). *Lasteaiaõpetajate hoiakud, kompetentsid ja valmisolek tööks sobitusrühmas Tallinna linna lasteaegade näitel*. Tartu Ülikool Narva kolledž, bakalaureusetöö. <https://dspace.ut.ee/server/api/core/bitstreams/dc17c138-aad8-4254-9510-28fdf67a582c/content> (viimati vaadatud 15.12.2023).
- Eagly, A. & Chaiken, S. (1993) *The Psychology of Attitudes*. (lk 11-18) Fort Worth, TX: Harcourt Brace Jovanovich
<https://archive.org/details/psychologyofatti0000eagl/page/n11/mode/2up?q= affective> (viimati vaadatud 13.03.2024).
- Erelt, T., Kadakas, M., Kala-Arvisto, U., Kraav, I., Maanso, V., Puksand, H., Tamm, E. & Unt, I. (2014) *Hariduse ja kasvatuse sõnaraamat* (lk 102). Eesti Keele Sihtasutus.
- Fazio, R.H. & Olson, M. A. (2003) *The MODE model: Attitude-Behavior Processes as a Function of Motivation and Opportunity*. Ohio State University; University of Tennessee. https://www.asc.ohio-state.edu/psychology/fazio/documents/FazioOlson_DualProcessVolume__Feb062013.pdf (viimati vaadatud 12.03.2024).
- Glock, S. & Kleen, H. (2017) *Gender and student misbehavior: Evidence from implicit and explicit measures*. *Teaching and Teacher Education*, 67 (lk 93-103).
<https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0742051X16305571?via%3Dihub> (viimati vaadatud 14.02.2024).
- Haridus- ja noorteamet. (2021) *Erinevate õppijate toetamine õpetaja ja tugispetsialisti koostöös*. harno.ee https://harno.ee/sites/default/files/documents/2022-01/ErinevateOppijateToetamine_2021.pdf (viimati vaadatud 04.10.2013).
- Haridus- ja noorteamet. (2023) *Kaasav haridus*. harno.ee <https://harno.ee/kaasav-haridus> (viimati vaadatud 30.09.2023).
- Häidkind, P. (2008). Erivajadustega lapsed lasteaias. Rmt Kikas, E. (Koost.). *Õppimine ja õpetamine koolieelses eas* (lk198-220). Tartu Ülikooli Kirjastus.

<https://dspace.ut.ee/bitstream/handle/10062/76622/oppimine%20ja%20opetamine%20Kikas2008opt.pdf?sequence=1&isAllowed=y> (viimati vaadatud 07.11.2023).

Häidkind, P. & Oras, K. (2016). Kaasava hariduse mõiste ning õpetaja ees seisvad ülesanded lasteaedades ja esimeses kooliastmes. *Eesti Haridusteaduste Ajakiri*, 4 (2), lk 60–88. <https://doi.org/10.12697/eha.2016.4.2.04> (viimati vaadatud 07.11.2023).

Kalmus, V., Masso, A. & Linno, M. (2015) *Kvalitatiivne sisuanalüüs*. Tartu Ülikool. <https://samm.ut.ee/kvalitatiivne-sisuanalyys/> (viimati vaadatud 03.03.2024).

Karindi, K. & Tamm, R. (2019) *Lasteaiaõpetajate ja eripedagoogi koostöö erivajadustega lasteüldoskuste arengu toetamisel*. Tartu ülikool, magistritöö. <https://dspace.ut.ee/server/api/core/bitstreams/1f7262e8-9943-47d6-b455-cd2f7b9d17ae/content> (viimati vaadatud 23.12.2023)

Kivirand, T. (2023). *The Meaning of Inclusive Education and Supporting the Implementation of Inclusive Education through In-service Training Course in the Estonian Context*. Tartu Ülikool, haridusteaduste instituut. <https://dspace.ut.ee/server/api/core/bitstreams/9e6c93cd-4c67-4d54-aa85-06997dd98ff9/content> (viimati vaadatud 20.12.2023).

Koppel, E (2020). *Lasteaiaõpetajate kompetentsid ja hoiakud erivajadusega lapse arengu toetamisel ühe Lõuna - Eesti linna lasteaiaõpetajate arusaamades*. Tartu Ülikool Narva kolledž, bakalaureusetöö. <https://dspace.ut.ee/server/api/core/bitstreams/5ea2dde3-c5fe-4db5-aa98-01a0dcdadb48/content> (viimati vaadatud 13.01.2024).

Krischler, M. & Pit-ten Cate, I. M. (2019) Pre- and In-Service Teachers' Attitudes Toward Students With Learning Difficulties and Challenging Behavior. *Sec. Educational Psychology*. <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpsyg.2019.00327/full> (viimati vaadatud 23.11.2023).

Krischler, M. & Pit-ten Cate, I. M. (2018) Inclusive education in Luxembourg: implicit and explicit attitudes toward inclusion and students with special educational needs. *International Journal of Inclusive Education*. <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/13603116.2018.1474954> (viimati vaadatud 12.02.2024).

Krischler, M. & Pit-ten Cate, I. M., Krolak-Schwerdt, S. (2018). Mixed stereotype content and attitudes toward students with special education needs and their inclusion in regular schools in Luxembourg. *Science Direct journal*.

https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0891422218300349?casa_token=N3JdcW82CQsAAAAA:s1zrell9SkEV_tn7z7LbiUSJhcGPI3vKyH0fkFNnNsDkeL2pdABXs748q5mWWp1j3I5Svm-WtQ (viimati vaadatud 12.01.2024).

Krull, E. (2018) *Pedagoogilise psühholoogia käsiraamat* (lk 10). Tartu Ülikooli Kirjastus.

Kõrgesaar, J (2020). *Sissejuhatus hariduslike erivajaduste käsitusse* (lk 10). Tartu Ülikooli Kirjastus. <https://dspace.ut.ee/server/api/core/bitstreams/98aa6372-2c1c-46e9-872c-bf7a928d8973/content> (viimati vaadatud 03.03.2024).

Lang, A., Sandre, S-L., Kllaste, E & Sõmer, M. (2021) *Alushariduse ja lapsehoiu uuring*. Eesti rakendusuuringu keskus Centar. https://centar.ee/failid/alushariduse_raport/ (viimati vaadatud 29.12.2023).

Ledis, K. (2023) *Lasteaiaõpetajate hinnangud enda kompetentsile erivajadustega laste arendamisel*. Tartu Ülikool Haridusteaduste instituut, magistritöö.

<https://dspace.ut.ee/server/api/core/bitstreams/3bbc571d-e63b-4365-b176-4f467087bfbe/content> (viimati vaadatud 12.02.2014).

Leijen, Ä. Arcidiacono, F & Baucal, A. (2021) The Dilemma of Inclusive Education: Inclusion for Some or Inclusion for All. *Frontiers in Psychology*. <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpsyg.2021.633066/full?fbclid=IwAR3kmJ1ubKJm19edRiEjZ2o9OJgWgZ4xZnkngvnDtsbpUTfHH1b74-KYIKI> (viimati vaadatud 24.11.2023).

Nelis, P., & Pedaste, M. (2020). Kaasava hariduse mudel alushariduse kontekstis: süstemaatiline kirjandusülevaade. *Eesti Haridusteaduste Ajakiri*. 8(2), 138-163. <https://doi.org/10.12697/eha.2020.8.2.06> (viimati vaadatud 04.11.2023).

Nelis, P. Pedaste & M. Šuman, C. (2023, 1. mai). Kaasava hariduse rakendamine Eesti lasteaedades kaasava hariduse teoreetilise mudeli põhjal: juhtumiuuring. *Eesti Haridusteaduste Ajakiri* veebileht,

<https://ojs.utlib.ee/index.php/EHA/article/view/eha.2023.11.1.03/17030>) (viimati vaadatud 30.09.2023)

Palts, K. (2018) *Laste õpetamise ja kasvatamise diferentseerimine erivajaduste identifitseerimise väljundina*. Tartu Ülikool.

<https://sisu.ut.ee/eviddiferents/tugis%C3%BCsteemid-haridusasutustes> (viimati vaadatud 13.03.2024).

SA Kutsekoda. (2020). Kutsestandard. Õpetaja, tase 6. (Viimati vaadatud 13.12.2024).

<https://www.kutseregister.ee/ctrl/et/Standardid/exportPdf/10824210/> (viimati vaadatud 19.12.2023).

Sotsiaalministeerium 2021. *Valitsus toetas erivajadusega laste tugisüsteemi reformi*. <https://www.sm.ee/uudised/valitsus-toetas-erivajadusega-laste-tugisusteemi-reformi> (viimati vaadatud 30.09.2023).

Tammemäe T. Lilleoja & L. Nelis, P. (2023, 1. mai). Osalejate hinnangud meeskonnakoolitusele kaasava hariduse tähenduslikust rakendamisest koolieelses lasteasutuses. *Eesti Haridusteaduste Ajakiri* veebileht.

<https://ojs.utlib.ee/index.php/EHA/article/view/eha.2023.11.1.04/version/15926/17031> (viimati vaadatud 30.09.2023).

Vapper, T (2015) Kas lasteaiasõpetajaid koolitatakse piisavalt? *Õpetajate Leht* veebileht <https://opleht.ee/2015/02/kas-lasteaiasõpetajaid-koolitatakse-piisavalt/> (viimati vaadatud 30.09.2023).

Vint, K. Carolina Šuman, C. (2021) Kaasav ja kvaliteetne haridus lasteaiarühmas: eripedagoogiline tugi õpetajatele. Tartu Ülikool.

<https://dspace.ut.ee/server/api/core/bitstreams/e41fe35c-50d3-40d4-b369-3335877bfe59/content> (viimati vaadatud 07.12.2023)

Õunapuu, L. (2014). *Kvalitatiivne ja kvantitatiivne uurimisviis sotsiaalteadustes* (lk 51 – 70). <https://dspace.ut.ee/server/api/core/bitstreams/3538e168-6012-4e90-8484-4bb59be8b14a/content> (viimati vaadatud 12.04.2024).

Õunapuu, L. (2012). *Valimid kvantitatiivses ja kvalitatiivses uurimustes*. Tartu Ülikool.
<https://dspace.ut.ee/bitstream/handle/10062/27764/index.html> (viimati vaadatud 12.01.2024).

Zabeli, N. & Gjelaj, M. (2020) Preschool teacher's awareness, attitudes and challenges towards inclusive early childhood education: A qualitative study. *Cogent Education*.
<https://www.tandfonline.com/doi/epdf/10.1080/2331186X.2020.1791560?needAccess=true> (viimati vaadatud 03.12.2023).

Yu, S.Y. & Park, H (2020) Early Childhood Preservice Teachers' Attitude Development Toward the Inclusion of Children with Disabilities. *Early Childhood Education Journal*.
<https://mail.google.com/mail/u/0/#label/KOOL/FMfcgzGwHfrfDwCXxDshqcMqlrtdZpdB?projector=1&messagePartId=0.1> (viimati vaadatud 16.12.2023).

ÕIGUSAKTID

Koolieelse lasteasutuse seadus (1999) ptk 2 §14
<https://www.riigiteataja.ee/akt/114032011006> (viimati vaadatud 30.09.2023).

Koolieelse lasteasutuse seadus (1999) ptk 2 §7 <https://www.riigiteataja.ee/akt/13197929>
(viimati vaadatud 12.01.2024).

LISA. Ankeetküsitlus

Lugupeetud tava- või sobitusrühma lasteaiaõpetaja!

Olen Tartu Ülikooli Narva Kolledži üliõpilane õppekaval "Koolieelse lasteasutuse õpetaja mitmekeelses õppekeskkonnas" ja palun Teie abi bakalaureusetöö uuringu läbiviimisel, mille eesmärk on teada saada lasteaiaõpetaja hoiakud ja pädevuse vajadus erivajadustega lastega töötamisel. Küsimustikus on 17 küsimust ja nendele vastamine võtab aega umbes 15 minutit.

Kogutud andmeid käsitletakse konfidentsiaalsetena ja kasutatakse vaid üldistatud kujul teaduslikel eesmärkidel. Teil on iga hetk õigus vastamisest loobuda ning sel juhul Teie vastuseid ei salvestata. Teie hinnangud ja arusaamad aitavad aga selgitada õpetajate kogemusi seoses kaasava haridusega ning selleks vastake nii, nagu tunnete ja arvate ning küsimustiku lõpus vajutage andmete edastamiseks nuppu "Submit/Saada".

Täiendavate küsimuste korral pöörduge alloleval e-mailil.

Ette tänades

Esti Israel

Tartu Ülikooli Narva Kolledž, KELA

esti.israel81@gmail.com

1. Teie vanus? (täisaastates numbritega)

.....

2. Teie tööstaaž lasteaiaõpetajana?

- Vähem kui 1 aasta
- 1 – 5 aastat
- 6 – 10 aastat
- 11 – 15 aastat
- 16 – 20 aastat
- 21 – 25 aastat
- 26 ja rohkem aastaid

3. Mis on Teie kõrgeim lõpetatud haridustase?

- Doktorikraad
- Magistrikraad
- Bakalaureusekraad
- Keskeriharidus
- Rakenduskõrgharidus
- Kutseharidus
- Keskhariidus

4. Kas Te olete omandanud pedagoogilise hariduse kõrgkoolis?

- Jah
- Hetkel omandamisel
- Ei, oman pedagoogilist keskeriharidust
- Ei oma pedagoogilist kõrgharidust (ega keskeriharidust)
- Muu

5. Millises rühmas olete hetkel õpetaja?

- Sõimerühmas (kuni 3.a)
- Nooremas rühmas (3 - 5.a)
- Keskmises rühmas (5 - 6.a)
- Vanemas rühmas (6 - 7.a)
- Liitrühmas
- Sobitusrühmas
- Erirühmas
- Muu.....

6. Milline on Teie arvamus kaasava hariduse rakendamisest?

.....

.....

.....

7. Milline on Teie ettevalmistus erivajadustega lastega töötamiseks?

(Vastusevariante võib olla mitu)

- Puudub eripedagoogika alane ettevalmistus
- Sain eripedagoogilisi teadmisi oma eriala õppides
- Olen osalenud 160-tunnisel või suuremal eripedagoogika teemalisel täienduskoolitusel
- Olen osalenud väiksematel eripedagoogika teemalistel täienduskoolitustel
- Muu.....

8. Mitu erivajadusega last käib Teie hinnangul sel õppeaastal Teie rühmas?

..... last

9. Millist liiki erivajadust esineb Teie rühmas:

(Vastusevariante võib olla mitu)

- Nägemispuudega lapsed
- Kuulmispuudega lapsed
- Kõnepuudega lapsed
- Füüsilise puudega lapsed
- Autismispektrihäirega lapsed
- Intellektipuudega lapsed
- Aktiivsuse- ja tähelepanuhäirega lapsed
- Akadeemiliselt andekamad lapsed
- Ei esine erivajadusi
- Muu.....

10. Kas erivajaduse esinemine raskendab Teie tööd õpetajana?

- Ei raskenda üldse
- Raskendab teatud määral
- Raskendab oluliselt
- Ei ole erivajadusi rühmas
- Muu.....

11. Millist liiki erivajadus raskendab Teie hinnangul tööd õpetajana kõige rohkem?

(Valige kuni 3 olulisemat)

- Nägemispuudega lapsed
- Kuulmispuudega lapsed
- Kõnepuudega lapsed
- Füüsilise puudega lapsed
- Autismispektrihäirega lapsed
- Intellektipuudega lapsed
- Aktiivsuse- ja tähelepanuhäirega lapsed
- Akadeemiliselt andekamad lapsed
- Ei esine erivajadusi
- Muu.....

12. Kuivõrd nõustute või ei nõustu järgnevate väidetega?

(0 – ei nõustu üldse; 5 – nõustun täielikult)

- Erivajadustega lastega töötamine on meie töö loomulik osa.
- Erivajadusega lapse kaasamine nõuab rohkem aega.
- Erivajadusega lapse kaasamine nõuab rohkem kannatlikust.
- Erivajadusega lapse edusammud tõstavad õpetaja motivatsiooni.
- Erivajadusega lapse kaasamine
- Erivajadustega lapsi ei saa kõigisse tegevustesse kaasata.
- Erivajadusega lapse kaasamine eeldab eripedagoogilisi teadmisi.
- Erivajadusega lapse teistmoodi käitumine häirib väga teisi lapsi.
- Erivajadusega lapse teistmoodi käitumine häirib väga teisi vanemaid.

13. Kui saaksite valida, kas töötaksite pigem erivajadustega lastega või tavalastega?

- Erivajadustega
- Tavalastega
- Muu.....

14. Palun põhjendage oma eelmist vastust.

.....
.....

15. Kuidas hindate oma hariduslikku ettevalmistust erivajadustega lastega töötamiseks?

- Puudub
- Vähene
- Keskmine
- Hea
- Väga hea

16. Kuivõrd Teie hinnangul varasem kogemus erivajadusega lastega töötamisel lihtsustab Teie tööd selles valdkonnas?

- Lihtsustab oluliselt
- Lihtsustab teatud määral
- Ei lihtsusta üldse
- Ei oma varasemat kogemust

17. Millist tuge vajaksite enda hinnangul, et erivajadusega laste arengut paremini toetada?

(Vastusevariante võib olla mitu)

- Pedagoogilised koolitused
- Tugispetsialistide toetus
- Kolleegide toetus
- Juhtkonna toetus
- Praktiline kogemus
- Ei vaja tuge
- Muu.....