

Tartu Ülikool
Sotsiaalteaduste valdkond
Haridusteaduste instituut
Koolieelse lasteasutuse õpetaja õppekava

Helin Mattisen

KOOSTÖÖ ERIVAJADUSEGA LAPSE VANEMA JA LASTEAIA VAHEL KAASAVA
HARIDUSE KONTEKSTIS LAPSEVANEMATE HINNANGUL ÜHE LASTEAIA NÄITEL

Bakalaureusetöö

Juhendaja: nooremlektor Pille Nelis

Tartu 2022

Koostöö erivajadusega lapse vanema ja lasteaia vahel kaasava hariduse kontekstis lapsevanemate
hinnangul ühe lasteaia näitel

Kokkuvõte

Kvaliteetse kaasava hariduse rakendamisel on üheks võtmeteguriks lasteaia ja pere koostöö. Sisuka partnerluse tagamiseks on oluline tunda nii koostöö teoreetilisi aspekte kui ka lasteaia õpetajate ja lastevanemate arusaamu koostööst. Antud bakalaureusetöö eesmärgiks on välja selgitada erivajadustega laste vanemate arusaamad koostööst, väljakutsetest ja võimalustest lasteaia ja kodu vahel kaasava hariduse kontekstis. Uuringu läbiviimiseks kasutati kvalitatiivset uurimismeetodit, andmete kogumiseks poolstruktureeritud intervjuud. Selgus, et lapsevanemad mõistavad koostöö all peamiselt infovahetust, koostöös ise algatust ei näita, seetõttu ei ole tegemist sisuka partnersuhtega. Koostöö parendamiseks on vajalik lasteaiapoolne hoiakute muutus ja rohkem õpetajate initsiatiivi koostöö algatamiseks.

Võtmesõnad: kaasav haridus, kaasava hariduse võtmetunnused, erivajadusega laps, koostöö lapsevanematega

Abstract

One of the key factors in the implementation of high-quality inclusive education is the cooperation between the kindergarten and the family. To ensure a meaningful partnership, it is important to know the theoretical aspects of cooperation as well as the perceptions of kindergarten teachers and parents about cooperation. The aim of this bachelor's thesis was to find out what parents' perceptions are about the nature of cooperation, challenges, and opportunities in the field of cooperation. A qualitative research method was used to conduct the study, and semi-structured interviews were used to collect the data. It turned out that parents understand cooperation mainly as information exchange, they do not show initiative in cooperation, therefore this is not a meaningful partnership. To improve cooperation, a change in attitudes on the part of kindergarten is needed, and more initiative from teachers to initiate cooperation.

Keywords: inclusive education, characteristics of inclusive education, child with special needs, cooperation with parents.

Sisukord

Sissejuhatus	4
Kaasava hariduse mõiste	5
Erivajadusega lapse vanema ja lasteaia koostöö väljakutsed ja võimalused	7
Töö eesmärk ja uurimisküsimused	9
Metoodika.....	11
Valimi moodustamine	11
Andmekogumine	12
Andmeanalüüs	13
Tulemused	14
Arutelu.....	20
Tänuõnad	25
Autorsuse kinnitus	25
Kasutatud kirjandus.....	26
Lisa	30

Sissejuhatus

Tänaseks on kaasava hariduskorraldus põhimõtte poliitiliselt aktsepteeritud kogu demokraatlikus maailmas, kuid vaatamata teoreetiliselt hästi sõnastatud põhimõtetele, on nende ellu rakendamisega probleeme kogu maailmas (Barrett, 2017; Al-Dababneh, 2018; Hornby & Lafaele, 2011) sealhulgas ka Eestis (Kõrgesaar, 2020; Riigikontroll, 2020). Häidkind ja Oras (2016) toovad esile probleeme seoses õpetajate ettevalmistusega. Riigikontrolli auditi (2020) tulemustest nähtub, et veerandis koolides ja kolmandikus lasteaedades ei saa laps hariduse tugiteenuseid. Mikser jt (2020) on oma uuringus välja toonud probleemina lasteaiaõpetaja töös vähetulemusliku koostöö nõudlike ja iseteadlike lastevanematega, samas abi nende raskustega toimetulekuks on vähene või olematu.

Lasteaia ja kodu koostöö on üheks kaasava hariduse võtmeteguriks (Nelis & Pedaste, 2020). Koostöö on eelduseks lapse turvatunde lasteasutuses ja on eeltingimuseks, et tema arengut toetatakse igakülgsest nii lasteasutuses kui ka kodus (Õun & Suur, 2009). Tänu tulemuslikule koostööle saavutatakse paremad õpitulemused, vähenevad käitumisprobleemid ja paranevad ka laste omavahelised sotsiaalsed suhted (Şad & Gürbüztürk, 2013). Koostööd lapsevanemate ja koolieelse lasteasutuse vahel reguleerivad koolieelse lasteasutuse seadus (1999) ja koolieelse lasteasutuse riiklik õppekava (2008). Koostöö lapsevanemaga õppija arengu toetamiseks on kirjas ka õpetaja kutsestandardis kohustusliku kompetentsina (Kutsestandard. Õpetaja ..., 2020). Sisukas partnerlus lasteasutuse ja pere vahel arvestab pere võimaluste, pere vajaduste ja ootustega, mis tuleb sobitada lasteasutuste võimalustega. Selline koostöö eeldab kodu ja lasteasutuse omavahelist usalduslikku suhtlust, milleks valitakse osapooltele sobivad viisid (Neare, 2022; Nelis & Pedaste, 2020).

Lasteaia ja lapsevanemate koostööd kaasava hariduse kontekstis on vähe uuritud. Olemasolevates üliõpilaste töödes (Saar, 2021; Ploom, 2021) on uuritud õpetajate seisukohti ja arusaamu, kuid käesoleva töö sihtrühmaks on lapsevanemad. Seega bakalaureusetöö eesmärgiks on välja selgitada erivajadustega laste vanemate arusaamad koostööst, väljakutsetest ja võimalustest lasteasutuse ja kodu vahel, kaasava hariduse kontekstis. Bakalaureusetöö teoreetilises osas antakse ülevaade kaasava hariduse mõistest, kaasava hariduse põhimõtetest alushariduse kontekstis ning erivajadusega lapse vanema ja lasteaia koostöö olemusest, võimalustest ja väljakutsetest.

Kaasava hariduse mõiste

Vaatamata kaasava haridusekorralduse põhimõtete üldisele poliitilisele aktsepteerimisele, ei ole olnud võimalik leida kõikehõlmavat ühtset definitsiooni kaasava hariduse mõistele, sest arusaamad varieeruvad nii riigiti, kui ka riigisiselt (Haug, 2017). Kaasava hariduse mõiste on äärmiselt mitmetahuline ja antud valdkonna mõistete määratlemine võib lähtuda selle kitsast või laiaast määratlusest (Häidkind & Oras, 2016; Kivirand *et al*, 2020; Nelis & Pedaste, 2020).

Kaasava haridusekorralduse kitsamas mõistes peetakse silmas erivajadusega õppijaid. Kaasamise kitsam määratlus sisaldab endas asukohta, kus laps õpib ja seda, kellega koos erivajadusega lapsed õpivad (Haug, 2017). Kõrgesaar (2020) kirjeldab erivajadust kui õppijate erinevusi oma võimetelt, taustalt ja isiksuse omadustelt niivõrd, et nende õppimisvajadusi on raske rahuldada nii öelda tavalises õpikeskkonnas. Kaasav haridus laiemas mõistes hõlmab kõiki õppijaid ja on äärmiselt mitmetahuline kontseptsioon, hõlmates lisaks õppimise asukohale ka visiooni, kohandatud õppekava, sotsiaalset aktsepteerimist, tugi, ressursse, koostööd vanematega, demokraatlikke otsustusprotsesse ja meeskonnatööd (Mitchell, 2016; Göransson & Nilholm, 2017).

Alushariduse kontekstis on kirjanduses leiduvaid kaasava hariduse definitsioone arvesse võttes kaasava hariduse mõiste defineerinud Nelis ja Pedaste (2020).

(...) kaasavaks hariduseks nimetatakse inimõigusi arvestavat ja heale haridusele ligipääsu võimaldavat lähenemisviisi, kus lapsed tajuvad sotsiaalselt 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 (Nelis & Pedaste, 2020, lk 145).

Lähtudes toodud definitsioonist selgitavad Nelis ja Pedaste (2020), et kaasav haridus on lähenemisviis, kaasava hariduse keskmeks on lapsed, kes ennast teatud viisil tajuvad ning kelle potentsiaali saavutamine on eesmärgiks. Lisaks viitab see definitsioon meetoditele, millega lähenemisviis, taju ja potentsiaal saavutatakse. Nendeks on laste aktiivne mõtestatud osalemine ja personaalne tugi.

Kaasava hariduse rakendamine toob kasu kõigile õppijaile, sest aitab suurendada saavutusi kõigi õpilaste kohalolu (haridusele juurdepääsu), osaluse (õppekvaliteedi) ja saavutuste (õppeprotsesside ja -tulemuste) kaudu (Euroopa Eriõppe..., 2014). Jälgimaks kaasava hariduspoliitika eesmärkide täitmist ja mõõtmaks erinevate meetmete efektiivsust, on lisaks

definitsioonile vaja määratleda kaasava hariduse (kokkulepitud) võtmetunnused ja oluline teada kaasava hariduse olulisi komponente (Euroopa Eriõppe..., 2014).

Kaasav hariduse võtmetunnused alushariduse kontekstis Nelis ja Pedaste (2020) on süstemaatilise kirjandusülevaate tulemusel esitanud kaasava hariduse edukaks rakendamiseks vajalikud 43 võtmetunnust süstematiseerides need viide peakategooriasse: laps, õpetaja, perekond, organisatsioon ja riik. Igal peakategoorial on alamkategooriad, mida on kokku 14.

Lapse tasandil kirjeldavad neli kategooriat. *Lapse omadused* – isikuomadused ja erivajadused. *Füüsiline kaasatus* – kuidas laps suhestub teda ümbritseva keskkonnaga, (ruumikujundus ja mööbel, kaaslaste ja õpetajate suhtearv rühmas). *Sotsiaalne kaasatus* - laste omavahelised suhted ja *psüühiline kaasatus* – turva- ja kuuluvustunne. **Õpetaja tasandil** on kaks alamkategooriat. *Õpetaja omadused* – isikuomadused, mis on tarvilikud tööks väikelastega ning tööks vajalikke pädevusi ja kvalifikatsiooni. *Õpetamine* – varajane märkamine, sobivad õpieesmärgid ja õpetamistegevused ning õpitulemuste hindamine ja õpetaja eneserefleksioon. Need on tunnused, mis tagavad õppe kvaliteedi. **Perekonna tasandil** kaks alamkategooriat: *Perekonna kaasamine* sisaldab järgmisi võtmetunnuseid: pere ja lasteasutuse koostöö, pere ootused ja pere vajadused. *Perekonna toetamise* võtmetunnused on lastevanemate koolitamine, individuaalne teenuste kava ja pere ettekujutus kaasamisest. Perekonna kaasamisel on oluline, et suudetaks kokku sobitada pere vajadused ja ootused ning lasteasutuse võimalused. Perekonna toetamine sisaldab vanemate koolitamist ja individuaalsete teenuste kava koostamist. **Institutsioonitasandil** on kaks alamkategooriat. *Organisatsioonikultuur* – sisuks on sotsiaalkultuurilised väärtused ja uskumused, kaasamise filosoofia, õppekava sisu täpne määratlus. *Organisatsiooni struktuursed omadused* – eestvedamine ja juhtimine, töökoormus, tugipersonal, palk, töö- ja puhkeaeg. **Riigi tasandil** on neli alamkategooriat. *Poliitika ja seadustik* – hariduspoliitika, haridust reguleerivaid õigusaktid, kohalik kontekst ning kaasamise filosoofia. *Koostöö* – tugisüsteemid ja institutsioonide koostöö. *Ressursid* – finantsiline tugi ja kaasavat haridust toetav taristu. *Monitooring ja hindamine* – kaasava hariduse kvaliteedi mõõtmine ja tagamine (Nelis & Pedaste, 2020).

Kõik tasandid on omavahel seotud ja seetõttu olulised kvaliteetse kaasava hariduskorralduse elluviimisel, sest muutus mistahes tasandil mõjutab ka teisi tasandeid. Antud töös keskendutakse perekonna tasandile. Erivajaduste varaseks märkamiseks ja tulemuslikuks

sekkumiseks on vaja teha koostööd peredega (Kõrgesaar, 2020; Neare, 2022). Varajane erivajaduste märkamine, vajadusele vastav sekkumine ning professionaalne abi on hilisema arengu seisukohast kriitilise tähtsusega, sest eelkooliiga peetakse otsustava tähtsusega perioodiks lapse kognitiivse, sotsiaalse, emotsionaalse ja füüsilise arengu seisukohalt (Valk & Selliov, 2018; Veisson, 2017).

Erivajadusega lapse vanema ja lasteaia koostöö väljakutsed ja võimalused

Koostöö, ka ühistegevus või ühistöö, on Sõnaveebis (s.a.) defineeritud kui mitme isiku, isikute rühma vm üheskoos töötamine või tegutsemine. Lapsevanemate ja lasteasutuse koostöö olulisust ja kasu rõhutavad mitmed uurijad (Almann, 2009; Kõrgesaar, 2020; Kööp, 2017; Neare, 2022). Erinevate maade autorid (Cameron & Tveit, 2019; Hornby & Lafaele, 2011) märgivad, et praktikas on suur lahknevus hariduspoliitika ja tegelikult toimuva koostöö vahel. Koostöö erivajadusega laste vanematega on eriti tähtis. Kõrgesaar (2020) rõhutab erivajadusega laste vanemate olulist osa õigeaegsel probleemide märkamisel. Lastevanemate ja mitme valdkonna spetsialistide koostöö on vajalik erivajadustega laste puhul, kuna tuleb arvestada erivajadustega lapse arengu ja keskkonna paljude aspektidega (Al-Dababneh, 2018; Häidkind & Kuusik, 2009). Perekonda kaasates antakse lapsevanematele võimalus panustada õpetaja ja tugispetsialistide töösse oma isikliku kogemuse ja lapse vajaduse tundmise kaudu. Teisalt võimaldavad professionaalide teadmised ja oskused vähendada lastevanemate stressitegureid, parendada ressursside kättesaadavust ning seega aidata kaasa laste kiiremale arengule (Cameron & Tveit, 2019).

Õpetaja enesetõhusus – uskumus oma võimesse – tulla toime koostööga väga erinevate peredega, on aluseks kodu ja lasteasutuse tulemuslikule koostööle. Aluse selleks peab looma õpetajakoolitus (Häidkind & Oras, 2016; Jones *et al*, 2020). Õpetaja kutsestandard, tase 6 (Kutsestandard. Õpetaja ..., 2020) sisaldab vastavaid kompetentse seoses erivajadustega õppijaga. Üks olulisemaid õpetaja kompetentse on kommunikatsiooni-/ suhtlemisoskus, mis on samas vajalik eeldus tõhusaks koostööks.

Igapäevane koostöö erivajadusega lapse vanema ja õpetajate vahel ei kulge aga alati probleemideta ja on sageli väljakutseks. Neare (2022) rõhutab, et toimivaks koostööks on vajalik, et kogu lasteasutus, eesotsas direktori ja kõigi teiste töötajatega, pakuks usaldavat suhtumist, kuid

samal ajal konkreetset ja täpsust, millised on lasteaia võimalused ning teadmist, et peamine vastutus lapse arengus jääb ikkagi perele.

Barrett (2017), kes on nii erivajadusega lapse vanem kui ka sama ajal erivajadusega laste õpetaja, soovib lapsevanemana oma arvamuse väärtustamist, kuulda lapse kohta rohkem positiivset kui negatiivset ja arusaamist, et erivajadustega laste vajadused võivad olla palju suuremad kui eakohase arenguga lastel. Õpetajana soovib Barrett (2017) lapsevanematelt kannatlikkust, sest arusaam lapse vajadustest võtab aega ja toetus oleneb haridussüsteemi võimalustest.

Teguritest, mis takistavad erivajadusega laste vanemate kaasamist õpingutesse, esitab ulatusliku ülevaate Al-Dababneh (2018). Kõige suuremaks takistuseks osutusid vanemate uskumused oma osast laste formaalses hariduses. Veel toob Al-Dababneh (2018) välja rea teisi põhjuseid: vähene oskus teha koostöö plaane; hariduse omandamise eest vastustab kool ja mitte lapsevanem; vanemate kaasamine on uus nii vanematele kui ka õpetajatele; kumbki pool ei ole teadlik oma rollist. Lapsevanemad tunnetavad, et õpetajad ei võta neid täisväärtulike partneritena. Õpetajad ei julgusta neid osa võtma meeskonna tööst. Kooli juhtkond peab lastevanemate osalust kooliprogrammides vähetähtsaks. (Al-Dababneh, 2018) Samas toob Lessard (2015) esile suhtluse olulisuse koostöös vanematega. Vajakajäämised suhtluses on oluliseks takistavaks teguriks näiteks individuaalse arenduskava koostamisel. Samuti osundab Lessard (2015) vanemate uskumustele tuues välja, et haridusasutused arvavad ekslikult, et vanemate vähene osalus koostöös on tingitud vähesest hoolimisest, tegelikult ei taju vanemad oma osa tähtsust.

Häidkind ja Kuusik (2009) märgivad, et erivajadustega lapse kasvatamine on perele psühholoogiline ja majanduslik lisakoormus, seega tuleb lastevanematele sageli anda enne aega ja abi, kui nad on valmis lasteasutuse koostööpakkumise vastu võtma. Almann (2009) toob esile, et erivajadusega lapse vanemad on tundlikumad, sest neil võib olla varasemaid valusaid kogemusi – sobimatu uudishimu, lapse eiramine, süüdistamine, avalik eemalejäämine – last ei võeta mängu või ei kutsuta sünnipäevale.

Koostöö edendamiseks on mitmeid võimalusi. Õpetaja peab olema koostöö võtmeisik, initsiaator, kavandaja ja vastutaja (Õun & Suur, 2009). Kõöp (2017) kirjeldab koostöö erinevaid võimalusi järgnevalt: esmased kontaktid vanematega, kohtumised ja infovahetus pere ja lasteasutuse vahel ning ühised tegevused. Kui lapse jaoks oluliste täiskasvanute suhtlus nii kodus kui ka lasteasutuses toimub partnerluse põhimõtteid järgides, suudetakse paremini jälgida ja

tagada lapse areng, sest toimuvast saadakse kahepoolset tagasisidet (Veisson, 2005). Häidkind ja Palts (2014) toovad välja kollektiivse koostöö vormidena lasteaia infovoldikud, koduleht, avatud uste päevad, rühma lapsevanemate koosolekud ja ümarlauad. Samas esitavad autorid ka individuaalsed koostöövormid nagu arenguestlused ja tugispetsialistide kõnetunnid. Barrett (2017) toob esile neli põhimõtet, mida tuleks järgida, et õpetaja ja lapsevanema puhul tekiks partnerlusel põhinev koostöö: aktiivne kuulamine, oskus näha last tervikuna – ka positiivset külge lapses, mitte suhelda rasketes olukordades agressiivselt ja teada, millised on lasteasutuse võimalused lapse toetamiseks. Erivajadusega lapse vanema teadmised ja kogemused on õpetajatele väärtuslik infoallikas, sest pere olukord ja vajadused on väga erinevad (Almann, 2009; Barrett, 2017).

Õnnestunud, avatud ja usalduslik koostöösuhe eeldab toimivat kommunikatsiooni lapsevanema ja lasteasutuse vahel (Veisson, 2005; Kööp, 2017; Õun & Suur, 2009). On tähtis, kuidas õpetaja lapsevanemale teavet edastab ja täiendavate uuringute vajadust selgitab. Oluline on tuua konkreetseid näiteid lapse tegevusest ja käitumisest ning tunda huvi koduse olukorra vastu. (Häidkind & Kuusik, 2009; Neare, 2022). Erivajaduste teemat tuleb käsitleda läbimõeldult, arvestades lapsevanema seisundit. Infot tuleb anda järk-järgult ja teha lapsevanemale selgeks, et mõni aspekt lapse arengus võib vajada täpsemat uurimist spetsialisti poolt (Häidkind, *et al*, 2014).

Veisson (2005) peab partnerluse põhimõtetest lähtuvas koostöös oluliseks koostöövormide paljusust, lapsevanemate omavahelisi kontakte, lapsevanemate kompetentsuse ja vastutuse aktsepteerimist, abivalmidust probleemide lahendamisel, olulise info vastastikust vahetamist ning lapsevanemate heaolutunnet lasteasutuses viibides.

Töö eesmärk ja uurimisküsimused

Neare, (2022) ütleb, et toimiv koostöö lasteasutuse ja pere vahel aitab kaasa positiivsete hoiakute kujundamisele, mis on vajalik kaasava hariduse positiivse mõju suurendamiseks. Just koostöö tagab usaldusväärse info liikumise lasteaia ja lapsevanemate vahel (Almann, 2009). Erivajaduste varajane märkamine sõltub aga otseselt sellest, et info osapoolte vahel oleks aus ja avatud. Riigikontrolli audit (2020) osundab info ebapiisavale liikumisele ja negatiivsetele hoiakutele. Leitakse, et koostöö puudumise üheks põhjuseks võib olla, et lapsevanemad varjavad infot lapse erivajaduse kohta vältimaks lapse sildistamist või eraldamist (Riigikontroll, 2020).

Lasteaia ja lapsevanemate koostööd kaasava hariduse kontekstis on vähe uuritud. Olemasolevates üliõpilastöödes (Ploom, 2021; Saar, 2021) on uuritud õpetajate seisukohti ja arusaamu, kuid kavandatava uuringu sihtrühmaks on lapsevanemad. Selle bakalaureusetöö uurimisprobleem tuleneb eelnevalt kirjeldatud olukorrast, kus erivajadusega lapse kaasamist lasteaeda peetakse küll teoorias vajalikuks ja oluline on kahepoolne koostöö, kuid praktikas on nende põhimõtete realiseerimisega probleeme. Õpetajate poolt on esitatud nii koostööd soodustavad kui ka pärssivad tegureid (Ploom, 2021; Saar, 2021), samas puudub piisav ülevaade lapsevanemate hinnangutest ja arvamustest lasteasutuse ja lapsevanemate koostööst erivajadusega lapse kaasamisel lasteaia tegevustesse.

Uurimisprobleemist tulenevalt on antud bakalaureusetöö eesmärgiks on välja selgitada erivajadustega laste vanemate arusaamad koostööst, väljakutsetest ja võimalustest lasteaia ja kodu vahel kaasava hariduse kontekstis. Uurimisprobleemi lahendamiseks on püstitatud järgmised uurimisküsimused:

1. Millised on erivajadustega laste vanemate arusaamad koostööst lasteasutuse ja lapsevanemate vahel?
2. Milliseid väljakutseid näevad erivajadustega laste vanemad koostöös lasteasutusega?
3. Milliseid võimalusi näevad lapsevanemad koostööks lasteasutuse ja erivajadustega laste vanemate vahel?

Metoodika

Kuna bakalaureuse töö eesmärgiks oli välja uurida erivajadusega laste vanemate arusaamad koostööst, väljakutsetest ja võimalustest, valiti uurimuse läbiviimiseks kvalitatiivne uurimisviis. Õunapuu (2014) hinnangul keskendutakse kvalitatiivses uurimistöös sotsiaalsetele nähtustele ja inimeste seesmistele nähtustele (hoiakud, mõtted, tähendused, arvamused), mis sobib selle bakalaureuse töö eesmärgi saavutamiseks.

Valimi moodustamine

Uuringu läbiviimiseks kasutati eesmärgipärast mugavusvalimit. Eesmärgipärase valimi puhul valitakse objektid üldkogumist mingi sisulise kriteeriumi alusel (Õunapuu, 2014). Antud juhul oli kriteeriumiks lapse erivajadus. Kuivõrd erivajaduste puhul on tegemist eriliiki isikuandmetega (terviseandmed), võib sobivate lapsevanemate leidmine olla eriti komplitseeritud. Seepärast kasutati mugavusvalimit. Mugavusvalimisse kaasatakse liikmeid uurijale kergesti kättesaadavate huvialuste hulgast (Õunapuu, 2014). Seepärast kasutati intervjueeritavate leidmiseks isiklikke kontakte. Olles ise sobitusrühmas eelnevalt kolm aastat töötanud õpetaja assistendina, oli autoril lihtsam leida kontakte ja saada nõusolek intervjuuks. Lastevanematega kontakteerumiseks võttis töö autor seitsme lapse vanemaga ühendust telefoni teel. Olles saanud nõusoleku intervjuuks, lepiti kokku intervjuu aeg ja koht. Seejärel saatis autor lapsevanemale e-kirja, mis sisaldas lühikest tutvustust ja uurimistöö eesmärki ning intervjuuküsimusi. Intervjueeritavatele selgitati, mil viisil andmeid kasutatakse, millist kasu võivad nemad saada käesolevast uurimistööst ja kuidas tagatakse andmete konfidentsiaalsus. Konfidentsiaalsuse tagamiseks kasutatakse andmeid ainult antud bakalaureusetöö raames, vastused esitatakse pseudonümiseeritult, mis tähendab, et osalejate nimed asendatakse pseudonüümidega. Samuti esitatakse tulemused üldistatud kujul ning ainult selle bakalaureusetöö raames (Laherand, 2008; Lepik *et al*, 2014). Mõni päev pärast e-kirja saatmist anti intervjueeritavatele ka paberil küsimustikud, vältimaks seda, et e-kiri jääb tähelepanuta. Pärast e-kirja saamist kaks lapsevanemat loobusid uuringus osalemast. Seetõttu oli vajalik leida veel kaks lapsevanemat, seega saadeti kokku üheksa e-kirja.

Vastajatele selgitati nii e-kirjas kui ka intervjuu alguses, et kui intervjueeritav ei soovi mõnele küsimusele mistahes põhjusel vastata, siis seda soovi aktsepteeritakse. Intervjuu alguses küsiti nõusolekut intervjuu salvestamiseks. Kõik vastused anti suuliselt. Kõik intervjuud viidi läbi

lasteaia ruumides. Kokku intervjueriti seitsset lapsevanemat, anonüümsuse tagamiseks on vastajad kodeeritud järgnevalt: V1, V2 jne ning kui last intervjuus mainiti, asendati nimi vastava lühendiga L1, L2 jne (Laherand, 2008). Intervjuudes osalesid ainult emad vanuses 22-45, neist kaks olid kõrgharidusega, neli keskharidusega ja üks põhiharidusega. Et intervjueritavad ei oleks identifitseeritavad ja taustaandmeid tulemuste esitamisel ei kasutata, siis ei esitata rohkem andmeid vanemate kohta.

Andmekogumine

Uurimuse tarbeks viidi läbi seitse poolstruktureeritud individuaalintervjuud. Poolstruktureeritud intervjuu puhul kasutatakse küll varem koostatud intervjuukava, kuid tingimata ei pea kinni pidama küsimuste järjekorrast ja on võimalik esitada lisaküsimusi (Lepik, *et al*, 2014). Kuna intervjueritavateks olid lastevanemad, kes väga tihti sellisesse rolli ei satu, oli selline lähenemine põhjendatud. Kui lapsevanem oma vastuse käigus puudutas mõnd järgmist küsimust, siis ei olnud vaja teda katkestada, vaid intervjuerija sai teha küsimuse juurde vastava märke, et teemat on juba käsitletud. See tekitas pingevabama õhkkonna, võimaldades lastevanematel end enam avada.

Intervjuu kava koostamisel lähtuti teoreetilises osas käsitletust, lõputöö eesmärgist ja uurimisküsimustest. Intervjuu kava koosnes taustaküsimustest ja kolmest küsimuste plokist. (Lisa 1). Küsimuste sõnastamisel kasutati nii kirjeldavaid kui ka arvamuste-, hoiakute-, väärtuste-, tõlgenduste keskseid küsimusi (Lepik, *et al*, 2014). Näiteid küsimustest: „Milliseid koostöövormid on sinu nägemusel (sinu perele ja lapsele) kõige tulemuslikumad?“ (kirjeldav); „Mida mõistad lapsevanema ja lasteaia koostöö all?“ (tõlgendav); „Kui oluliseks pead koostööd lapsevanema ja lasteasutuse vahel? Miks?“ (arvamuskeskne); „Kuidas tekitada usalduslik vahekord lapsevanema ja lasteaia vahel?“ (väärtuskeskne)

Küsimuste sõnastamisel peeti silmas, et tegu oleks avatud küsimustega, mis motiveeriks vastajat midagi kirjeldama või avaldama oma arvamust (Õunapuu, 2014). Küsimuste koostamisel kasutati varasemaid uurimusi (Cameron & Tveit, 2019; Nelis & Pedaste, 2020; Ploom, 2021) ning toetuti koostööd reguleerivatele seadusandlikele aktidele. Küsimusi koostati teadlikult palju, arvestades, et vastajad ei tarvitse olla väga avatud ja jutukad, sel juhul oleksid ettevalmistatud küsimused abiks nii intervjuerijale kui ka intervjueritavale. Küsimustiku testimiseks viidi läbi pilootintervjuu, eesmärgiga selgitada küsimuste arusaadavust ja teema kaetust (kas kõik

uurimisküsimused saavad vastuse). Pilootintervjuu viidi läbi 2022. a jaanuaris. Osalejale arusaamatuid küsimusi ei tuvastatud, samuti olid kaetud kõik uurimisküsimused. Seetõttu küsimustikus muudatusi ei tehtud ja pilootintervjuu vastuseid kasutati võrdselt koos teiste intervjuude tulemustega. Intervjuu salvestamiseks kasutati nutitelefonil *Redmi 9 Pro*, kus tekkis salvestus failiformaadiga acc.

Intervjuu algas lühikese soojendusvestlusega, milles intervjuueerija tänas lapsevanemat nõusoleku eest intervjuu anda ja küsis luba intervjuu salvestamiseks. Järgnesid taustaküsimused. Lõpetamisel tänati intervjuus osalejat. Intervjuud viidi läbi lasteaia ruumides käesoleval aastal ajavahemikul 27. jaanuar kuni 21. märts. Intervjuud olid erineva pikkusega, kõige lühem 10 ja kõige pikem 75 minutit.

Andmeanalüüs

Andmeanalüüsiks kasutati kvalitatiivset induktiivse sisuanalüüsi meetodit. Kvalitatiivne sisuanalüüs võimaldab analüüsimisel keskenduda teksti peamistele ja uuringu seisukohast olulistele tähendustele (Kalmus *et al*, 2015). Andmeanalüüs koosnes kolmest etapist: transkribeerimine, kodeerimine ja kategoriseerimine.

Intervjuud transkribeeriti võimalikult koheselt pärast intervjuu tegemist. Kuna salvestused olid tehtud acc-vormingus, siis tuli need kõigepealt konverteerida mp3-vormingusse. Selleks kasutati pilvepõhist AAC to MP3 konverterit (Cloudconvert, s.a). Transkribeerimiseks kasutati veebipõhist kõnetuvastusprogrammi (Alumäe, Tilk & Asadullah, 2018). Transkribeeritud helifailid kuulati uuesti korduvalt üle, et teha teksti täiendusi ja parandusi. Helifailide kuulamiseks kasutati VLC Media Playerit. Selle rakenduse kiirkorraldused võimaldavad mugavalt heli peatada ja tagasi kerida 3 või 10 sekundi kaupa. Helifaile tuli üle kuulata korduvalt, aeglustades kiirust, sest kõnetuvastusprogrammi poolt loodud transkriptsiooni kvaliteet varieerus sõltuvalt intervjuueeritava kõne selgusest. Transkribeeritud teksti tuli kokku 59 lehekülge (A4, Font *Times New Roman*, kirja suurus 12, reavahe 1,5.)

Intervjuude kodeerimiseks ja kategoriseerimiseks kasutati veebipõhist rakendust QCMap. QCMap võimaldab koondada tekstifaile, märkida ehk kodeerida uurimisküsimuse seisukohalt tähenduslikke üksusi ning moodustada kategooriaid (Mayring, 2020). Rakendusse sisestati esimene uurimisküsimus ja seejärel kõik intervjuude transkriptsioonid docx-formaadis. Järgnes tähenduslike üksuste leidmine ja märgistamine. Vastavalt tähendusliku üksuse sisule anti

neile nimetused ehk koodid. Leidmaks tähenduslikke üksusi uurimisküsimusele, loeti läbi ja märgistati kogu intervjuu, mitte ei piirdutud vaid konkreetse küsimusega. Sarnaselt toimiti ka teise ja kolmanda uurimisküsimuse puhul. Kategooriate moodustamiseks loeti koode korduvalt ja leiti sisuliselt lähedased. Neile anti ühine koondnimetus ehk sõnastati kategooria. Algul oli kategooriaid palju, sest üldistustusaste kodeerimisel oli madal. Kodeeritud tähenduslikud üksused laaditi csv-vormingus alla.

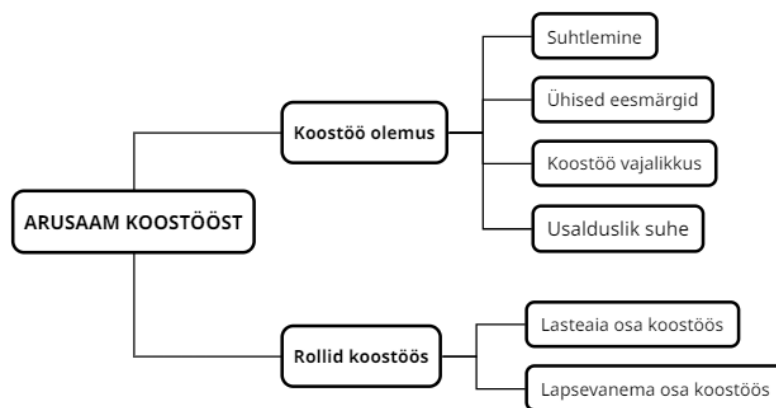
Teises etapis ühendati esialgsed koodid alamkategooriateks vastavalt sisule. Seejärel loeti tekst veelkord üle, tehti täiendusi, nüüd juba arvestades loodud alamkategooriaid.

Kategoriseerimisel tekitas raskust asjaolu, et mitmed aspektid (tegevused) sisaldasid endas nii väljakutseid kui ka võimalusi.

Tulemused

Tulemused esitatakse bakalaureusetöö uurimisküsimuste kaupa. Iga uurimisküsimuse alla antakse tulemustest ülevaade andmeanalüüsi tulemusel tekkinud kategooriate kaupa. Tulemuste tõendamiseks esitatakse väljavõtted intervjuudest.

Esimese uurimisküsimuse „**Millised on erivajadustega laste vanemate arusaamad koostööst lasteasutuse ja lapsevanemate vahel?**” puhul tekkis kaks peakategooriat ja nende alla alakategooriad, mis on esitatud Joonisel 1.



Joonis 1. Ülevaade esimesest uurimisküsimusest tekkinud pea- ja alakategooriatest.

Koostöö olemuse alla tekkis viis alakategooriat: 1) suhtlemine, 2) ühised eesmärgid, 3) koostöö vajalikkus ja 4) usalduslik suhe.

Mitme vanema jaoks tähendas koostöö eelkõige *suhtlemist*, mis seisneb rohkem vastastikkuses infovahetuses. Toodi välja, et tuleb palju rääkida.

Hästi palju omavahelisi suhtlemisi eriti, mis on seotud nii lasteaiaga kui ka lapse arenguga. (v3)

Koostöö all mõisteti ka mingit konkreetset *ühist eesmärki* lapse arengus, millele suunata mõlemapoolsed jõupingutused, näiteks kõne ja suhtlemise arendamine.

/.../ üleüldises mõttes see koostöö peaks olema nagu suunatud nagu mingile konkreetsele eesmärgile, mille poole peaks siis nii lapsevanem kui lasteaias suutma kuidagi ühtselt seda vankrit keerata. (v5)

Kõik lapsevanemad peavad koostööd *vajalikuks*. Rõhutatakse vajadust vastastikuseks infovahetuseks kui midagi on juhtunud. Tuuakse välja vajadust saada infot oma lapse kohta: kas ta söi, kuidas end tundis. Tuuakse välja asjaolu, et vanemad näevad last ühtmoodi, lasteaed aga hoopis teisest küljest.

Mina lapsevanemana kodus näen last ühtmoodi, aga siin õppeasutuses lasteaias nähakse ikkagi teda hoopis teisest küljest /.../ (v6)

Usaldusliku suhtluse tekkimiseks lapsevanema ja lasteaia vahel pidasid vastajad oluliseks eelkõige rääkimist ausalt ja avatult ning tihedat suhtlust. Arvati, et usaldus tulebki puhtalt aususest, mitte lubada võimatut, vaid olla võimaluste suhtes algusest peale realistlik. Mitmel korral märgiti ka vajadust usaldada õpetaja kompetentsust oma tegevustes. Vastastikune avameelne infovahetus on usalduse aluseks, see kulgeb lastevanemate sõnul tõrgeteta. Infot lapse probleemidest, mis otseselt silma ei paista jagatakse lasteaiaga lastevanemate arvates meelsasti ja piisavalt.

/.../ algusest peale aus nagu, mida saab, mida ei saa, eks ole, ei tasu lubada kokku pudrumägesid. Et tõenäoliselt ei, ei, kui ei olda võimalik täitma ja noh erivajadusega lapsest kunagi ei tea. Ta ei ole sprinter, et ta teab, et ta lõpuni jõuab selle ajaga, eks ole. (v5)

Mina räägin ilusti ära, kohe kui midagi on. Sest kui näiteks tal siin eelmine aasta tekkisid tikid, õpetaja võib-olla ei jõudnudki ennem seda märgata, kui ma juba ikkagi ära ütlesin. (v6)

Infot lapse probleemsest käitumisest tuleb vanemate sõnul anda koheselt, rääkides otse ja ausalt, ilma keerutamata. Keegi ei kurtnud, et negatiivset infot oleks olnud liiga palju.

Rääkima ikkagist, et kui, kui on mingi, ma tean, et L1-l on tegelikult see, et kui talle midagi ei sobi, siis ta annab sellest märku löömisega. (v1)

Rollide alla koostöös tekkis kaks alakategooriat: 1) lasteaia osa koostöös ja 2) lapsevanema osa koostöös.

Lasteaia osa koostöös. Lasteaiapoolset initsiatiivi koostöö algatamiseks seostasid vanemad lapse lasteaeda tulekuga, ja / või sobitusrühma üleviimisega. Enamasti ei meenunud vanematele selle teemaga seoses midagi olulist.

Arvan, et see algus, kui L5 tuli, siis see oligi kõigile üks suur koostöö õppimine, sest et ei olnud kasvatajad tegelikult veel nagu täiesti ette valmistanud nendeks erilisteks lasteks. Ja, ja ka meie ei teadnud ka, mida lasteaialt tahta. (v5)

Koostöö kestmiseks toodi välja vajadust rohkem suhelda, probleemide puhul kohest kontaktivõtmist. Kaks osalejat nimetasid oluliseks tegevuseks arenguvestlusi. Üks vastaja pidas oluliseks, et õpetaja tunneks paremini laste kodust tausta. Lisaks toodi välja, et vaja on vastastikust austust.

Aga aga jah, suhtlemine ja võib-olla ka rohkem suhtlemine kui praegu /.../ (v5).

Vastastikust ausust ja suhtlemist. (v6)

Oluliseks peeti, et õpetaja poolt on saadud erinevaid juhiseid, materjale ja nõuandeid kodus järgimiseks. Kõige rohkem oli saadud nõuandeid lapse kõne arendamiseks – toodi välja juhiseid kajakõne, piktogrammide kasutamise ja kõne korrigeerimise kohta.

Mina olen päris palju saanud, õpetaja on igasuguseid linke saatnud ja, ma olen isegi talle saatnud ühe nõustamiskogemuse /.../ (v5)

Enamus lapsevanematest ei olnud kogenud lasteaiapoolset tunnustust koostöö eest, küsimus koostöö tunnustamise eest äratas pigem imestust.

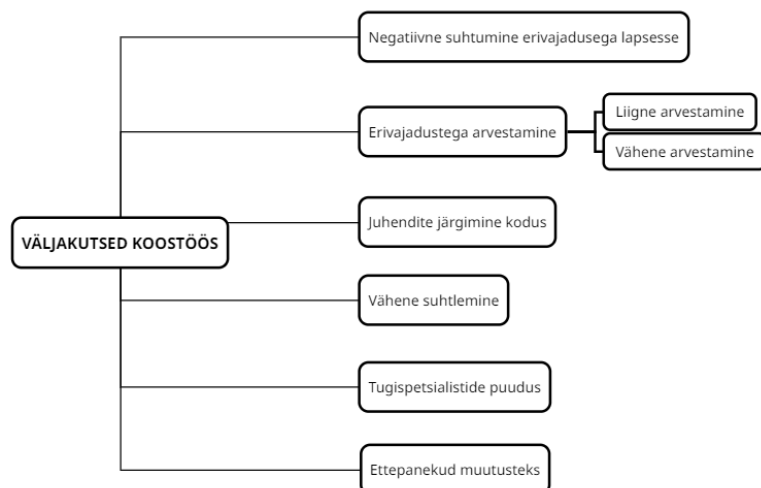
Tunnustab, ma ei tea, kas ta nüüd tunnustab, aga me saame väga hästi õpetajatega läbi. Ja mingit medalit ma pole saanud, aga me suhtleme omavahel. Ma ei tea. (v4)

Lapsevanema osana koostöös näevad lapsevanemad eelkõige lasteaia informeerimises. Esile toodi ka lasteaia poolt algatatu jätkamise kodus ja lasteaiale sellekohase tagasiside andmise ning lihtsalt lasteaia poolt antud juhendite järgimine. Arvati ka, et tulenevalt tema lapse erivajadusest tema osa koostöös oluline ei ole.

/.../omalt poolt koostöös see tähendab seda, et mina räägin ära kõik tegemised, mis me teeme väljaspool lasteaeda, et lasteaed oleks sellest teadlik, et nad teaksid, et kuidas L4-ga edasi minna /.../ (v4)

No kui aus olla minu lapse puhul see väga suur ei olegi midagi nagu väga erilist. (v6)

Teise uurimisküsimuse „**Milliseid väljakutseid näevad erivajadustega laste vanemad koostöös lasteasutusega?**“ andmete analüüsimisel tekkis viis peakategooriat, mis on esitatud Joonisel 2.



Joonis 2. Teise uurimisküsimuse pea- ja alakategooriad.

Väljakutsed koostöös alla tekkis viis peakategooriat: 1) negatiivne suhtumine erivajadusega lapsesse, 2) erivajadusega arvestamine, 3) juhendite järgimine kodus, 4) vähene suhtlemine, 5) tugispetsialistide puudus ja 6) ettepanekud muutusteks.

Negatiivset suhtumist erivajadusega lapsesse on tunnetanud pea kõik lapsevanemad. Seda on kogetud nii lasteaias kui ka väljaspool lasteaeda. Sellist käitumist on esinenud nii laste, õpetajate kui ka teiste lasteaia töötajate poolt. Täiskasvanud ei sekku, kui õues mängitakse mängu, mis erivajadusega last tegelikult alandavad. Lasteaias on tõrjuvat hoiakut kogetud tihedamini siis, kui laps ei olnud veel sobitusrühmas. Õpetaja vähene usk lapse võimetusse tekitab lapsevanemas tunde, et õpetaja ei pinguta piisavalt, et lapse potentsiaalsed võimed realiseeruksid.

Noh oli näiteks üks väljasõit meil, siis üks õpetajatest ütles loomulikult, las läheb, proovime, aga teine üritas isegi teist kasvatajat nagu ümber veenda, et äkki ikka ei võta teda kaasa. (v6)

Kui kasvataja ei usu, et kas ta siis nagu suudab seda viia sinnani, et või anda kõik endast, et see potentsiaal lõpuks ikkagi tuleks, kui see on see potentsiaal olemas. Et, et mil määral siis kasvataja see, et me ei usu, et ta rääkima hakkab, väljendub selles, et seda nagu tegelikult tööna proovib teha. (v5)

Erivajadusega arvestamise alla tekkis kaks alakategooriat: 1) vähene arvestamine ja 2) liigne arvestamine.

Erivajadusega liiga vähese arvestamisena toodi välja probleem söömisega. Kui lapsel on allergia, mingi toiduaine suhtes, siis sellega arvestatakse, kuid muid söömishäireid pole siiani arvesse võetud. Näiteks mõned lapsed tõrguvad segunenud toitu puutumast ja võib juhtuda, et lapse kõht jääb tühjaks.

/.../ kui meil allergilised lapsed, siis me sellega arvestame, et nemad ei tohi üht-teist süüa. Aga kui konkreetselt mingi toiduga niisugune asi on, nimetame seda kiiksuks ka, et siis sellega me tegelikult ei arvesta, et seda me lihtsalt laseme nii nagu konveierilt tuleb. (v5)

Samuti väljendub vähene arvestamine erivajadustega selles, et lapsevanem tunnetab survet mittekooliküps lapse kooli saatmiseks.

/.../ et noh, peaksid kooli saatma lapse ja et teised lähevad ja miks tema ikka ei lähe ja teised lapsevanemad ikka teevad seda, et miks meie seda ei tee. (v5)

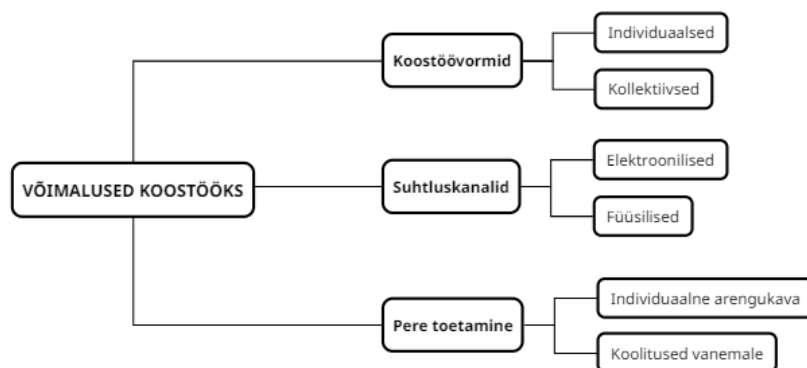
Erivajadusega liigne arvestamine väljendub rutiini ülemäärase tähtsustamisega vanema arvates. Erivajadusega liigset arvestamist lapsevanemate arvates näitab ka see, et suhtlemisraskusega lapsele lubatakse liiga palju üksi mängida.

Ettepanekud muutusteks

On juhitud tähelepanu õpetajate koolituse vajadusele, mis avardaks õpetajate maailmavaadet, et nad mõistaksid paremini erivajadusega lapsi ja muutuksid paremaks õpetajate hoiakud ja arvamus erivajadustega lastest.

/.../ võib-olla kasvatajad üleüldiselt vajaksid natukene koolitust./.../ suhtumise teemal eksole erivajadusega lastega, et kui see kasvatajateni jõuab see teadmine ja oskus, eks ole, et siis see nagu läbi nende võiks jõuda nagu teiste lasteni siis nagu üleüldist siukest nagu keskkonda parandada. (v5)

Kolmanda uurimisküsimuse „**Milliseid võimalusi näevad lapsevanemad koostööks lasteasutuse ja erivajadustega laste vanemate vahel?**“ andmete analüüsimisel tekkis uurimisküsimuse neli peakategooriat koos vastavate alakategooriatega (Joonis 3).



Joonis 3. Kolmanda uurimisküsimuse pea- ja alakategooriad.

Koostöövormide alla tekkis kaks alakategooriat: 1) individuaalsed ja 2) kollektiivsed.

Individuaalsed koostöövormid olid lastevanemate poolt kõige enam hinnatud. Kõige eelistatumaks koostöövormiks pidasid lapsevanemad arenguestlust, rõhutati ka silmast-silma suhtlemise vajadust. Arenguestluse pidamise sagedus ja vestluse pikkus erines vastajate kaupa. Koostöö võimalusena nimetasid vanemad ka tugispetsialistidega kohtumist ja nõustamist.

Aga (mõtleb) arenguestlus kindlasti on oluline vähemalt kord aastas, kuigi noh seda saab ka niimoodi ühildada ka mõnikord nii-öelda pikema vestlusega, kui on näiteks lapse toomisel-viimisel natuke rohkem aega. (v7)

Kollektiivsete koostöövormide all töid lapsevanemad välja osavõttu ühisüritustest. Edaspidi soovitakse osaleda rühma igapäeva tegevustes, siis oleks võimalik näha, milliseid võtteid kasutavad lasteaia töötajad lastega suheldes ja neist midagi õppida.

Et ma olen mõelnud, et lasteaia lastega just töötada ise, aga noh, praegu ei ole vist olnud seda võimalust, et küsida näiteks siin lasteaias, et kas on võimalus näiteks tulla, et rühmadega koostööd teha. (v1)

Suhtluskanalite alla tekkis kaks alakategooriat 1) elektroonilised ja 2) füüsilised.

Elektroonilised suhtluskanalid domineerisid vanemate eelistuses. Kõige enam eelistati suhtlust Messengeris ja Facebooki gruppides. Eliis suhtluskanalina on lastevanemate hinnangul vähem oluline.

Jäävad ikkagi pigem need elektroonilised ja et need jõuavad nagu kõige kiiremini. No neid stendi peal, no neid ma näen ka, aga võin mööda vaadata, aga elektrooniliselt noh, sellest ikka väga mööda ei vaata. (v4)

Füüsilistest suhtluskanalistest peeti oluliseks silmast-silma suhtlust, samas märgiti ka stendi vajalikkust. Stendilt vaadatakse menüüd ja otsitakse oma lapse joonistusi.

Otsene suhtlus või siis oleks seal stendi peal. (v6)

Pere toetamise alla tekkis kaks alakategooriat 1) individuaalne arengukava ja 2) koolitused vanemale.

Individuaalne arengukava annab perele ülevaate lapse arengust aasta jooksul ja probleemidest, mis vajavad tähelepanu.

Seal on nagu välja toodud, et mis ta näiteks on aasta jooksul arendanud, arenenud aastaga, et mis nagu tahab veel nagu arendamist saada. (v2)

Koolitustel osalemist lapsevanematele on lasteaed pakkunud vähe.

(...) käisime ühel koolitusel paar aastat tagasi, ma arvan, et see oligi kas päris COVIDI alguses või siis enne seda. (v5)

Arutelu

Käesoleva töö eesmärgiks oli välja selgitada erivajadustega laste vanemate arusaamad koostööst, väljakutsetest ja võimalustest lasteaia ja kodu vahel kaasava hariduse kontekstis.

Esimese uurimisküsimuse „**Millised on erivajadustega laste vanemate arusaamad koostööst lasteasutuse ja lapsevanemate vahel?**“ vastusena selgus, et koostöö all mõistetakse eelkõige suhtlemist, mis sisaldab rohket vastastikkust infovahetust. Samuti mõistetakse koostöö all ühiste eesmärkide seadmist näiteks kõne ja suhtlemise arendamist ja pingutust nende saavutamiseks. Lastevanemate arusaama koostöö olemusest kinnitab ka nende endi osa mõistmine koostöös, milleks on peamiselt lasteaia informeerimine lapsega toimuvast ja lasteaia poolt antud juhendite järgimine. Sarv (2016) järjestab koostöö erinevad tasandid alates madalamast: infovahetus, nõupidamine; kaasatus ehk regulaarne osalemine ja panustamine ning partnerlus ja jõustamine. Koostöö kõrgemad tasandid – kaasatus, partnerlus ja jõustamine – eeldavad muuhulgas vanemate aktiivset osalust ja kohalolekut õppetegevustes. Seega jääb lastevanemate arusaam koostööst selle madalamate astmete tasemele – infovahetus ja nõupidamine.

Oli ootuspärane, et kõik lapsevanemad peavad koostööd väga oluliseks. Koostöö kohustus lapsevanema ja lasteaia vahel on sätestatud seadusandlike aktidega: koolieelse lasteasutuse seadus (1999) ja koolieelse lasteasutuse riiklik õppekava (2008). Koostöö vajalikkusele, tuues eraldi välja erivajadustega laste vanemate ja lasteasutuse koostöö vajalikkuse, juhivad tähelepanu Al-Dababneh, (2018); Häidkind & Kuusik, (2009); Kõrgesaar, (2020) ja Neare, (2022).

Usalduslik suhe on koostöö aluseks. Usaldusliku suhte saavutamiseks toodi välja eelkõige tihe suhtlus ja vajadus usaldada õpetajat tema töös. Vanemate sõnul on usalduse tekkimiseks ja hoidmiseks erivajadustega laste puhul oluline eelkõige ausus, ning et ei lubata võimatut, vaid jäädakse reaalsuse juurde. Kööp, (2017) ning Õun ja Suur, (2009) toovad välja koostöö aluseks oleva vastastikkuse usaldusliku ja avatud suhte tähtsuse. Õpetaja kohustus on luua õppija ja lapsevanematega usalduslik suhe (Kutsestandard. Õpetaja..., 2020). Vanemate arvates on nemad usaldusväärsed partnerid, sest jagavad lasteaiaga ausalt infot ja seda ka lapse niisuguste probleemide kohta, mis otseselt silma ei paista. Antud tulemus ei ühti Riigikontrolli auditis (2020) välja toodud probleemiga, et sildistamise kartuses võivad lapsevanemad varjata infot lapse erivajaduse kohta. Usalduslikku suhet kinnitab ka asjaolu, et vanemate sõnul võtavad nad infot lapse probleemsest käitumisest vastu avatult, nad ootavad, et seda antakse koheselt ja ausalt, ilma liigse ilustamata. See tulemus läheb vastuollu Ploomi (2021) uuringutulemustega, mille kohaselt tajuvad õpetajad, et vanemad räägivad liiga vähe lapse kohta või jagavad valeinformatsiooni.

Lasteaia osa koostöös algatamisel seostasid lapsevanemad eelkõige lapse tavarühmast sobitusrühma üleviimisega. Lapsevanemad eeldavad koostöö algatamiseks enam suhtlemist ja probleemide puhul kohest kontakteerumist. Olulise lasteaiapoolse osana koostöös toodi esile juhiste andmist – kõige rohkem on saadud juhiseid lapse kõne arengu toetamiseks, aga ka käelise tegevuse arendamiseks ja lapse rahustamiseks. Vajalikuks peeti ka lapse koduse olukorra tundmist. Neare (2022) märgib, et rühmaõpetajal peab olema selge, milline on lapse kodune taust, et koos muu lapse kohta käiva infot analüüsida, kuidas peaks ja saaks koostöö edasi minna. Lapsevanemad ei kogenud lasteaiapoolset tunnustust koostöö eest. Daniels ja Stafford (2004) on välja toonud rea võimalusi pereliikmete koostöö tunnustamiseks, Cameron ja Tveit, (2017) toovad esile vanemate tunnustamise olulisuse, kuid intervjuueeritavates tekitas sellekohane küsimus pigem hämmeldust.

Lapsevanemate arvamusi kokku võttes saab järeldada, et riiklikus õppekavas (2008) toodud nõuded koostöö osas ei ole täielikult realiseerinud. Vanemate arvamustest saab järeldada, et õpetaja kompetentsist osapooltega koostööd algatada ja teha, jääb vajaka (Kutsestandard. Õpetaja..., 2020). Vanemate arusaam koostööst jääb koostöö madalamate astmete tasemele ja lasteaiapoolset initsiatiivi koostöö algatamiseks ja kestmiseks tunnetatakse tagasihoidlikult. Uurimustulemuste esitamisel tuleb arvestada, et lapsevanemad ei tarvitse end koostöö teemal

väga täpselt väljendada. Intervjuusid läbi viies koges autor, et mõiste „koostöö“ on küll laialt levinud, kuid sellel teemal arutlemine ei olegi nii lihtne.

Teine uurimisküsimus „**Milliseid väljakutseid näevad erivajadustega laste vanemad koostöös lasteasutusega?**“ tõi esile lastevanemate poolt nähtud probleeme koostöös.

Kõige suurem probleem, mis intervjuude käigus ilmnis, oli negatiivse suhtumisega erivajadusega lastesse. Enamik lapsevanemaid on kogenud sildistamist või tõrjuvat hoiakut. Näited niisugustest konkreetsetest juhtudest pärinesid küll varsemast ajast, enne sobitusrühma tulekut, kuid olid siiski mitmel juhul põhjustatud selle lasteaia õpetajate poolt. Kõik lapsevanemad kinnitavad, et sobitusrühmas selliseid sildistamisprobleeme ei ole, kuid õues mängides on esinenud juhtumeid, kus tavarühma laste initsiatiivil mängitakse mängu, mis erivajadusega last tegelikult alandavad. Lapsed ise ei tarvitse sellest päriselt aru saada, kuid õpetajad peaksid niisugustel puhkudel sekkuma, mida nad ei ole teinud. Selgus ka, et õpetaja vähene usk lapse võimetesse, võib viia selleni, et õpetaja anna endast maksimumi lapse potentsiaalsete võimete realiseerimiseks. Eelnevast tulenevalt tehti ettepanek, et õpetajad vajaksid koolitust hoiakute muutmiseks erivajadusega laste suhtes.

Lisaks selgus, et lapse erivajadusega arvestatakse liiga vähe, arvesse ei võeta söömishäireid ja survestatakse vanemat, et laps kooli saata. Erivajadusega liigne arvestamine kõneleb pigem sellest, et lasteaial ei ole oskust või vahendeid konkreetse individuaalsete erinevustega tegeleda, olgu selleks siis söömishäire, antisotsiaalsus või kõne puudumine. Koostööd raskendab ka asjaolu, et vanemad ei suuda tagada lasteaia poolt antud juhendite ja soovitude järgimist kodus. Üheks koostööd takistavaks probleemiks on ka vähene suhtlus. Põhjuseks on eelkõige ajapuudus, aga ka teist aastat kestnud COVID-19. Ajapuuduse koostöö takistusena toob välja ka Üleoja (2021).

Suureks takistuseks sisukale partnerlusele on vajalike tugispetsialistide puudus. Logopeed läks 2021. aasta algul pensionile ja siiani ei ole uut logopeedi leitud. Antud sobitusrühm on omavalitsuses ainus, kuid ühtki tugispetsialisti lasteaias ei ole. Seetõttu tunnevad lapsevanemad puudust ka nõustamisest. Koolieelse lasteasutuse seadus (1999) sätestab lasteasutuse pidaja kohustuse tagada lapsele vajaduse korral logopeedi ja eripedagoogi või muu tugiteenus.

Töö autor on ise kogenud olukorda, kus teised töötajad ei ole tahtnud asendada sobitusrühma haigestunud töötajaid, mis samuti annab tunnistust väärhoiakutest lasteaias. Külaotsa (2016) uuringust õpetajate hoiakute kohta selgus, enamiku õpetajate arvates on olulisim

tingimus erivajadustega lapse kaasamisel õpetaja positiivne suhtumine. Euroopa Eriõppe ja... (2017) sedastab, et riiklik poliitika peab tagama, et õpetajate ja tugitöötajate algne ning täiendusharidus võimaldavad neil arendada pädevusi, mis on vajalikud kõigi laste aktsepteerimiseks ja kaasamiseks õppetegevustesse. Eelnevates uuringutes koostöö takistustena välja toodud õpetaja pädevuses kahtlemist, vajaliku teabe mittejägamist ja tugistruktuuridest keeldumist (Ploom, 2021), antud uuring ei tuvastanud.

Kolmanda uurimisküsimuse „**Milliseid võimalusi näevad lapsevanemad koostööks lasteasutuse ja erivajadustega laste vanemate vahel**“ tulemused annavad ülevaate koostöö võimalustest.

Uuringust selgus, et eelistati individuaalseid koostöö vorme, eelkõige arenguestlust, rõhutati silmas-silma suhtlemise vajadust. Ka tugispetsialistidega kohtumist ja nõustamist peeti individuaalse koostöö võimalusteks. Toimivaks kollektiivseks koostöövormiks oli osavõtt ühisüritustest nagu näiteks tähtpäevade tähistamised ja väljasõidud. Edaspidi tahaksid lapsevanemad osaleda ka rühma igapäeva tegevustes, et näha, milliseid võtteid kasutavad õpetajad. Daniels ja Stafford (2004) peavad pere kaasamise üheks paremaks viisiks kutsuda pered rühma, osalemaks rühma igapäevategevustes.

Suhtluses lasteaia eelistati elektroonseid kanaleid, eelkõige Facebooki gruppe ja Messengeri rakendust. E-lasteaia infosüsteem Eliis oli vanemate hinnangul väiksema tähtsusega. Füüsilistest suhtluskanalitest peetakse oluliseks silmast-silma otsest suhtlust pedagoogidega. Märgitakse ka stende kui infokanaleid, stendidel vaadatakse menüüd ja otsitakse oma laste joonistusi. Esitatud tulemus kattub Üleoja (2021) uuringuga, kus õpetajate sõnul on peamiseks keskkondadeks suhtlemisel interneti keskkonnad Facebook, Messenger ja Eliis ning lasteaia territooriumi. Nelis ja Pedaste (2020) sedastavad, et perekonna ja lasteasutuse koostöö, kus aktiivselt suheldakse ja infot vahetatakse, tagab lasteaia tegevuste vastavuse pere ootustele ja vajadustele.

Nelis ja Pedaste (2020) leiavad, et perekonna toetamine kaasava hariduse rakendamisel kontekstis tähendab vanemate koolitamist ja individuaalset teenuste kava perele. Lasteaed ei ole läbi viinud koolitusi lapsevanematele, lasteaia initsiatiivil on ühel korral osaletud koolitusel väljaspool lasteaeda. Individuaalne arengukava annab lapsevanemale ülevaate lapse arengust aasta jooksul ja probleemidest, mis nõuavad tähelepanu. Paraku ei ole enamik lapsevanemaid individuaalse arengukavaga tuttav. Riiklik õppekava (2008) sätestab, et vajadusel koostatakse

lapsele lasteaia poolt õppeaasta algul individuaalne arengukava koostöös tugispetsialistide ja vanematega. Cameron ja Tveit (2017) leiavad, et individuaalne arengukava on lapsevanema, lasteasutuse ja tugispetsialistide koostöö alusdokument ja seega väga oluline. Seetõttu on lastevanemate kaasamine arengukava koostamisse üks eduka koostöö alustaladest.

Nii siin, kui ka eelnevate küsimuste puhul, ei selgu päris täpselt, kas olukord on selline nagu kirjeldatakse, või ei taheta ehk ei osata oma probleeme väljendada. Antud uuringu põhjal ei saa öelda, miks on lapsevanemad liiga leplikud nii lasteaia ja eriti omaavalitsuse suhtes. Üheks põhjuseks võib olla see, nagu toob oma uuringus välja Lessard (2015), et tegelikult ei taju vanemad oma osa tähtsust lapse hariduses. Põhjuseks võib olla ka erivajadusega laste vanemate tundlikkus (Almann, 2009), kuna neil võib olla varasemaid valusaid kogemusi. Antud uuring ei kinnita kuidagi Mikseri jt (2020) väidet, et lapsevanemad käituksid iseteadlikult ja nõudlikult.

Kokkuvõttes tuleb tõdeda, et koostööd peetakse vajalikuks ja koostöö toimib, kuid seda vaid koostöö madalamal tasemel – info vahetus ja nõustamine. Tõendeid panustamisest ja partnerlusest kui koostöö kõrgematest vormidest tuli intervjuude põhjal vähe esile. Partnerlussuhete puhul peavad aktiivsed olema mõlemad osapooled, kuid antud uuringu põhjal selgus, et lapsevanemad on pigem passiivsed. Ettepanekuid muutusteks on tehtud vähe. Partnersuheteni jõudmiseks peab initsiatiivi näitama lasteaed, et lapsevanemad mõistaksid, et lisaks info vahetusele ja juhendite järgimisele on neil õigus ja kohustus olla koostöös aktiivne osapool ning lapse arengu eest jääb põhivastutus endiselt perele (Neare, 2022). Konkreetsetes situatsioonides tuleb muidugi arvestada, et sobitusrühma õpetajal on väga suur töökoormus, kuna kõik tugispetsialistid puuduvad. Uuringu tulemused annavad põhjuse tõdeda, et rohkem räägitakse lapsevanema ja lasteaia koostöö kasulikkusest, kui teatakse ja tehakse selle praktiliseks rakendamiseks.

Töö piirangud ja praktiline väärtus

Töö üheks piiranguks võib pidada enesekohaste küsimuste kasutamist intervjuus. Enesekohaste küsimuste puhul on raske eristada, mida inimesed tegelikult arvavad ja mida nad peavad sobivaks arvata. Samuti oli töö autoril vähene kogemus intervjuueerimisel. Raske oli tunnetada piire, mil repliik või lisaküsimus hakkas mõjutama vastaja arvamust.

Töö praktiliseks väärtuseks võib pidada seda, et lasteaia õpetajad saavad ülevaate, kuidas mõistavad lapsevanemad koostööd, see peaks andma neile stiimuli oma initsiatiivi

suurendamiseks koostöös. Uuring toob esile nii lastevanemate kui õpetajate koolituse vajaduse koostöö erinevatest vormidest ning hoiakute muutmiseks. Teised uurijad saavad võrdlusmaterjali samateemaliste uurimiste tarbeks.

Tänusõnad

Autor tänab lapsevanemaid, kes leidsid aja ja tahtmise uurimuses osaleda. Suur tänu juhendaja Pille Nelisele, kes igati toetas ja nõustas oma teadmiste ja juhistega. Suur tänu läheb perekonnale, kelle mõistva suhtumiseta ja toeta poleks see töö võimalikuks saanud. Lisaks soovib autor tänada kolleege, kelle toetus oli märgatav.

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.

Helin Mattisen

/Allkirjastatud digitaalselt/

20.05.2022

Kasutatud kirjandus

- Al-Dababneh, K. A. (2018). Barriers preventing parental involvement in mainstream education of children with specific learning disabilities: parent perspectives. *European Journal of Special Needs Education*, 33(5), 615-630. doi:10.1080/08856257.2017.1391013
- Almann, S. (2009). Partnerlus – lasteaia ja lapsevanemate koostöö alus. Kuldnerkup (Toim.), *Õppe- ja kasvatustegevuse korraldus* (lk 51-63). https://oppekava.ee/wp-content/uploads/2015/07/Oppekorraldus_Alusharidus.pdf
- Alumäe, T., Tilk, O., & Asadullah (2018). Advanced Rich Transcription System for Estonian Speech. <http://bark.phon.ioc.ee/webtrans>
- Barrett, E. (2017). Being a parent and a teacher: personal reflections. *Working with Families for Inclusive Education*, 10, 225-232. doi:<https://doi.org/10.1108/S1479-363620170000010023>
- Cameron, D., L. & Tveit, A., D. (2019) ‘You know that collaboration works when...’ identifying the features of successful collaboration on behalf of children with disabilities in early childhood education and care, *Early Child Development and Care*, 189(7), 1189-1202, <https://DOI: 10.1080/03004430.2017.1371703>
- Cloudconvert, (s.a.). <https://cloudconvert.com/>
- Daniels, E. R., & Stafford, K. (2004). *Erivajadusega laste kaasamine*. Tartu: Hea Algus.
- Euroopa Eriõppe ja Kaasava Hariduse Agentyur (2017). *Kaasav alusharidus: Uued ülevaated ja vahendid – Lõplik kokkuvõttev raport*. https://www.european-agency.org/sites/default/files/iece-summary-et_0.pdf
- Euroopa Eriõppe ja Kaasava Hariduse Agentyur (2014). *Viis põhisõnumit kaasava hariduse kohta*. https://www.european-agency.org/sites/default/files/Five_Key_Messages_for_Inclusive_Education_ET.pdf
- Göransson, K., & Nilholm, C. (2017). What is meant by inclusion? An analysis of European and North American journal articles with high impact. *European Journal of Special Needs Education* 32(3), 437-451. doi:10.1080/08856257.2017.1295638
- Haug, P. (2017). Understanding inclusive education: ideals and reality. *Scandinavian Journal of Disability Research*, 19(3), 206–217. <http://doi.org/10.1080/15017419.2016.1224778>
- Hornby, G., & Lafaele, R. (2011). Barriers to parental involvement in education: an explanatory. *Educational Review*, 61(3), 37-52.

- <http://eds.a.ebscohost.com/eds/pdfviewer/pdfviewer?vid=8&sid=9c5716c5-397f-4a5e-952a-aa8ddcac1363%40sdc-v-sessmgr02>
- Häidkind, P., & Kuusik, Ü. (2009). Erivajadustega laps koolieelses lasteasutuses. Kuldnerkup (Toim.) *Lapse arengu hindamine ja toetamine* (lk 22-63). Tallinn: Kirjastus Studium.
- Häidkind, P., & Oras, K. (2016). Kaasava hariduse mõiste ning õpetaja ees seisvad ülesanded lasteaedades ja esimeses kooliastmes. *Eesti Haridusteaduste Ajakiri*, 4(2), 2016, 60–88. doi: <http://dx.doi.org/10.12697/eha.2016.4.2.04>
- Häidkind, P., & Palts, K. (2014). Lapse arengu hindamine ja koostöö lapsevanematega. *Lapse arengu hindamise ja toetamise juhendmaterjal koolieelsetele lasteasutustele* https://www.hm.ee/sites/default/files/juhendmaterjal_alusharidus.pdf
- Häidkind, P., Palts, K., Pillmann, J., Ennok, K., Villems, K., & Peterson, T. (2014). *Lapse arengu hindamise ja toetamise juhendmaterjal koolieelsele lasteasutusele*. https://www.hm.ee/sites/default/files/juhendmaterjal_alusharidus.pdf
- Jones, J. C., Hampshire, P. K., & McDonell, A. P. (2020). Authentically Preparing Early Childhood Special Education Teachers. *Early Childhood Education Journal* 48, 767-779. <https://link.springer.com/content/pdf/10.1007/s10643-020-01035-7.pdf>
- Kalmus, V., Masso, A., & Linno, M. (2015). Kvalitatiivne sisuanalüüs. <http://samm.ut.ee/kvalitatiivne-sisuanalyys>.
- Kivirand, T., Leijen, Ä., Lepp, L., & Malva, L. (2020). Kaasava hariduse tähendus ja tõhusa rakendamise tegurid Eesti kontekstis: õpetajaid koolitavate või nõustavate spetsialistide vaade. *Eesti Haridusteaduste Ajakiri. Estonian Journal of Education*, 8(1), 48-71. <https://doi.org/10.12697/eha.2020.8.1.03>
- Koolieelse lasteasutuse riiklik õppekava (2008). *Riigi Teataja* 2011. <https://www.riigiteataja.ee/akt/13351772>
- Koolieelse lasteasutuse seadus (1999). *Riigi Teataja* I 2018, 01, 22. <https://www.riigiteataja.ee/akt/77275>
- Kutsestandard: Õpetaja, tase 6 (2020). <https://www.kutseregister.ee/ctrl/et/Standardid/vaata/10824210>
- Kõrgesaar, J. (2020). *Sissejuhatuse hariduslike erivajaduste käsitlemise*. 3. Tr. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus. <https://dspace.ut.ee/handle/10062/69494>

- Kööp, K. (2017). Koostöö lastevanematega. K. Nugin, & T. Õun, (Toim), *Õppe- ja kasvatustöö lasteaias* (lk 344-350). Tartu: AS Atlex.
- Külaots, K. (2016). *Õpetaja hoiakud, teadmised ja kogemused seoses kaasava hariduse rakendamisega koolieelses lasteasutuses*. Publitseerimata bakalaureuse töö. Tartu Ülikool.
http://dspace.ut.ee/bitstream/handle/10062/52613/kulaots_krissu_ba.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Laherand, M-L. (2008). *Kvalitatiivne uurimisviis*. Tallinn: OÜ Sulesepp.
- Lepik, K., Halliki, H.-L., Kello, K., Linno, M., Selg., & Strömpl, J. (2014). Intervjuu.
<https://sisu.ut.ee/samm/intervjuu>.
- Lessard, S. A. (2015). Parents of students with disabilities views of schools' efforts to facilitate their involvement in their child's educational progress. *Senior Honors Projects*, (39).
<https://commons.lib.jmu.edu/honors201019/39>
- Mayring, P. (2020). QCAmap Step by Step – a Software Handbook. https://philipp-mayring-at.webnode.com/_files/200000012-abc67abc69/QCAmapSoftwareHandbook.pdf
- Mikser, R., Veisson, M., Tuul, M., Õun, T., & Kööp, K. (2020). Preschool teachers' evaluations and explanations to changes in their work related difficulties: professionalisation as a symbolic capital. *Eesti Haridusteaduste Ajakiri. Estonian Journal of Education*, 8(1), 128-155.
- Mitchell, D. (2016). Kaasavad haridusstrateegiad kaasava hariduse juhtriigis Uus-Meremaal. *Eesti Haridusteaduste Ajakiri*, 4(2), 8-18. doi: <http://dx.doi.org/10.12697/eha.2016.4.2.02>
- Neare, V. (2022). *Erivajadusega lapsed lasteaias ja koolis*. Tartu. Atlex.
- Nelis, P., & Pedaste, M. (2020). Kaasava hariduse mudel alushariduse kontekstis: süstemaatiline kirjandusülevaade. *Eesti Haridusteaduste Ajakiri*, 8(2), 138-163.
doi:<https://doi.org/10.12697/eha.2020.8.2.06>
- Ploom, P-R, (2021). *Lasteaiaõpetajate kirjeldused valmisolekut mõjutavatest teguritest erivajadustega laste kaasamisel, kogemustest ja koostööst lapsevanematega ning spetsialistide toest erivajadustega laste kaasamisel*. Publitseerimata bakalaureuse töö. Tartu Ülikool.
http://dspace.ut.ee/bitstream/handle/10062/72971/ploom_pilleriin_ba.pdf?sequence=1&isAllowed=y

- Riigikontroll (2020). Hariduse tugiteenuste kättesaadavus
<https://www.riigikontroll.ee/Suhtedavalikkusega/Pressiteated/tabid/168/ItemId/1306/View/Docs/amid/557/language/et-EE/Default.aspx>
- Saar, P. (2021). *Tartumaa lasteaiadõpetajate arusaam kaasavast haridusest ja koostööst kaasava hariduse kontekstis*. Publitseerimata bakalaureusetöö. Tartu Ülikool.
http://dspace.ut.ee/bitstream/handle/10062/72940/saar_piret_ba.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Sad, S-N., & Gurbuzturk, O. (2013). Primary School Students' Parents' Level of Involvement into Their Children's Education. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 13(2), 1006-1011.
- Sarv, E-S. (2016). Kodu ja kool. Koostöö, armastus või vaev. Valk, A. (Toim), *Rõõmuga kooli. Kodu ja kooli koostöö käsiraamat*, (lk 9-38). https://entk.ee/riskilapsedjanoored/wp-content/uploads/2014/08/roomuga-kooli_sisu_naidis-ok-1.pdf
- Sõnaveeb (s.a.). <https://sonaveeb.ee/>
- Valk, A., & Sellio, R. (2018). *Lühianalüüs alusharidusest: osalus, kasulikkus, keelsus*.
https://www.hm.ee/sites/default/files/uuringud/alusharidusvtk_analyys.docx.pdf
- Veisson, M. (2005). Lasteaiadõpetajate koostööst lastevanematega. Kivi, L. & Sarapuu, H. (Toim), *Laps ja lasteaed. Lasteaiadõpetaja käsiraamat*, (lk 123-127). Tartu: AS Atlex.
- Veisson, M. (2017). Lapse arengu- ja õppimisteooriad. Nugin, K. & Õun, T. (Toim) *Õppe- ja kasvatustegevus lasteaias*, (lk 10-47). Tartu: Atlex
- Õun, T., & Suur, S. (2009). Lasteia tegevuse ja peredega koostöö alused. Kivi, L. & Sarapuu, H. (Toim) *Lasteialaps peres*, (lk 138-144). Tartu: Atlex
- Õunapuu, L. (2014). Kvalitatiivne ja kvantitatiivne uurimisviis sotsiaalteadustes. Tartu Ülikool.
https://dspace.ut.ee/bitstream/handle/10062/36419/ounapuu_kvalitatiivne.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Üleoja, H. (2021). *Lasteaiadõpetajate suhtlusviiside valikud lastevanematega suhtlemisel ühe Tartu lasteaias näitel*. Publitseerimata bakalaureuse töö. Tartu Ülikool.
http://dspace.ut.ee/bitstream/handle/10062/72938/yleoja_heili_ba.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Intervjuu kava

Hea lapsevanem!

Minu bakalaureusetöö teemaks on „Erivajadusega lapse vanema ja lasteasutuse koostöö võimalused ja väljakutsed kaasava hariduse kontekstis lapsevanemate hinnangul“. Antud töö on abiks lapsevanemate ja lasteaia koostöö tõhustamisele. Selle tegemiseks palun Teie abi. Soovin Teiega viia läbi intervjuu, et välja selgitada Teie arusaamad koostööst lapsevanemate ja lasteaia vahel. Teie vastuseid esitatakse anonüümselt ja üldistatud kujul ning ainult selle bakalaureusetöö raames. Küsimustele vastates lähtuge oma mõtetest ja tunnetest. Allolevad küsimused on teejuhiks meie vestlusele, kuid ei eelda ranget järgimist. Kõikidele küsimustele vastamine on vabatahtlik. Palun andke mulle oma nõusolekust või keeldumisest teada hiljemalt 21.01.2022 meilitsi hmattisen@gmail.com või telefonil 5565..., et saaksime kokku leppida intervjuuks sobiva aja.

Sissejuhatavad küsimused

- Kas olete nõus, et salvestan intervjuu?
- Kas võime öelda „Sina“?
- Kui vana laps on?
- Mitu aastat on Su laps lasteaias käinud?
- Mis tüüpi rühmas Sinu laps käib?

1. Kui oluliseks pead lapsevanema ja lasteaia koostööd lapse arengut soodustava keskkonna loomiseks?

- a. Mida mõistad lapsevanema ja lasteaia koostöö all?
- b. Kui oluliseks pead koostööd lapsevanema ja lasteasutuse vahel? Miks?
- c. Millised konkreetset tegevused lasteaia poolt tekitavad Sinu arusaama, et koostöö oleks vajalik?
- d. Kuidas sa näed oma osa koostöös?

- e. Mil viisil lasteaed tunnustab Sinu koostöö võimalust?
- f. Mis motiveerib Sind osalema rühma ühisüritustel või lasteaia poolt korraldatud koolitustel?
- g. Milline oli lasteaiapoolne initsiatiiv koostöö algatamiseks?
- h. Palun kirjelda oma emotsioone ja tundeid seoses lasteaiaga.

2. Milliseid väljakutseid näed koostöös lasteaiaga?

- a. Kuidas tekitada usalduslik suhtlus lapsevanema ja lasteaia vahel?
- b. Milliseid tegevusi ootad õpetajalt koostöö algatamiseks ja kestmiseks?
- c. Kuidas (mil määral) on lasteaed arvestanud sinu lapse individuaalsete erinevustega?
- d. Kuivõrd meelsasti jagad õpetajaga infot lapse probleemidest, mis otseselt silma ei paista?
- e. Mis põhjustab kõige enam stressi suhtluses lasteaiaga?
- f. Kuidas peaks õpetaja informeerima lapsevanemat lapse probleemsest käitumisest lasteaias?
- g. Milliseid juhiseid oled Sa saanud lasteaia poolt lapse toetamiseks? Kuidas õnnestub järgida õpetajalt saadud juhiseid kodustes tingimustes?
- h. Kuivõrd oled tunnetanud tõrjuvat hoiakut, ignoreerimist või sildistamist lapse erivajaduse tõttu? Kui jah, siis kelle poolt: õpetajad jt töötajad, teised lapsed, teised lapsevanemad. Too palun näiteid
- i. Millised on koostööd takistavad asjaolud, nii kodu- kui ka lasteaiapoolsed.
- j. Millistel juhtudel ei ole lasteaed suutnud Sind ja Sinu last aidata?
- k. Mida sooviksid muuta koostöös lasteaiaga?

3. Milliseid võimalusi näed lapsevanemad koostööks lasteaia ja kodu vahel?

- a. Millised koostöö vormid on Sinu nägemusel (sinu lapsele ja perele) kõige tulemuslikumad? (Individuaalsed: arenguvestlused, nõustamine, tugispetsialistidega kohtumine. Kollektiivsed: avatud uste päevad, ühised väljasõidud, näidistunnid, loengud, ümarlaud, vanemad rühmas igapäevaset tegevusest osa võtmas jne.)

- b. Millised on sinu arvates kõige tõhusamad suhtluskanalid kodu ja lasteaia vahel? (elektroonilised: e-kirjad, FB, koduleht, rühmablogi; füüsilised: teated stendil, infovoldikud, paberkirjad; vahetu suuline kontakt õpetajaga; telefonivestlus)
- c. Kas Sinu lapsele on koostatud individuaalne arengukava (IAK)? Kui jah, siis mida IAK sisaldab?
- d. Kuidas aitab koostöö IAK-s püstitatud eesmärke saavutada?
- e. Millega saaks lasteaed kõige enam just sinu peret ja last abistada?
- f. Milliseid positiivseid näiteid koostööst võid tuua oma kogemuste põhjal?
- g. Millise tugispetsialisti abi vajaksid kõige enam?
- h. Kelle poole pöördud siis, kui tunned, et lasteaed ei suuda last aidata?
- i. Kuivõrd sinu ootused vastavad lasteaia võimalustele luua lapsele soodne arengukeskkond?
- j. Milliseid ettepanekuid oled teinud (milliseid ideid välja pakkunud) kuidas rühma elu korraldada? (või soodsa arengukeskkonna loomiseks lapsele lasteaias?)

Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Mina, Helin Mattisen,

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) minu loodud teose

*Koostöö erivajadusega lapse vanema ja lasteaia vahel kaasava hariduse kontekstis
lapsevanemate hinnangul ühe lasteaia näitel,*

mille juhendajaks 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.

Helin Mattisen

20.05.2022