

Tartu Ülikool
Sotsiaalteaduste valdkond
Haridusteaduste instituut
Haridusinnovatsiooni õppekava

Maarja Raud

KAASAVA HARIDUSE RAKENDAMINE ALUSHARIDUSES ÜHE ÕPETAJA
TÖÖMUDELI KORRAL

Magistritöö

Juhendaja: haridusteaduste nooremlektor Pille Nelis

Tartu 2024

Kokkuvõte

Eesti lasteaedades kasvab erivajadustega ja lisatuge vajavate laste hulk. Samal ajal toimub üleminek kahe õpetaja töömudelilt ühe õpetaja mudelile, kus rühmas töötab üks kvalifitseeritud õpetaja ja kaks abistavat töötajat, kelle kvalifikatsioon on kaasava hariduse rakendamiseks sageli puudulik. Töö eesmärk on selgitada välja tegurid kaasava hariduse rakendamiseks ühe õpetaja töömudelis. Selleks intervjueriti kokku kümmet ühe õpetaja mudelis töötavat lasteaia töötajat ja andmeid analüüsiti induktiivse sisuanalüüsi põhimõtetest lähtudes. Töös kirjeldatakse õpetajate ja abistavate töötajate rühmasisest tööjaotust ühe õpetaja mudelis ning koostööd olulisemate rühmaväliste osapooltega. Peamisteks soovitusteks kaasava alushariduse rakendamisel ühe õpetaja töömudelis on praktiliste koolituste pakkumine lasteaia töötajatele, koostöö tõhustamine eri osapoolte vahel (rühma sees, juhtkonnaga, lapsevanematega, tugispetsialistidega), õpetajate halduskoormuse vähendamine dokumentide koostamisel ning ressursside eraldamine tugispetsialistide värbamiseks.

Võtmesõnad: kaasav haridus; alusharidus; ühe õpetaja töömudel

Abstract

In Estonian kindergartens, the number of children with special needs and in need of additional support is increasing. At the same time, there is a transition from the working model of two teachers to the model of one teacher, where one qualified teacher and two support workers, whose qualifications are often insufficient to implement inclusive education, work in the group. The aim of the work is to find out the factors for the implementation of inclusive education in the working model of one teacher. For this purpose, a total of ten kindergarten workers working in the one-teacher model were interviewed and the data were analysed based on the principles of inductive content analysis. The paper describes the division of work within the group of teachers and support workers and the cooperation with the most important parties outside the group. The main recommendations for the implementation of inclusive early childhood education in the one-teacher model are the provision of practical trainings for kindergarten workers, the enhancement of cooperation between different parties (within the group, with the management, parents, support specialists), reducing the administrative burden on teachers when preparing documents, and allocating resources for the recruitment of support specialists.

Keywords: inclusive education; early childhood education; working model of one teacher

Sisukord

1. Sissejuhatus	4
2. Teoreetiline ülevaade.....	5
2.1. Kaasav alusharidus ja selle kvaliteet.....	5
2.2. Muutuvad ootused õpetajatele ja abistavatele töötajatele	7
2.3. Ühe õpetaja töömudel ja lasteaia töökorraldus	8
2.4. Uurimiseesmärk ja uurimisküsimused	11
3. Metoodika.....	11
3.1. Valim.....	11
3.2. Andmekogumine	12
3.3. Andmeanalüüs	13
4. Tulemused	14
4.1. Rühmasisesed ülesanded kaasava alushariduse rakendamisel	14
4.2. Koostöö rühmaväliste osapooltega kaasava hariduse rakendamisel ühe õpetaja mudelis .	18
4.3. Soovitused kaasava alushariduse paremaks rakendamiseks ühe õpetaja töömudelis	21
5. Arutelu	26
6. Tänuõnad.....	30
7. Autorsuse kinnitus	31
8. Kasutatud kirjandus	32
9. Lisad	37

1. Sissejuhatus

Eesti hariduskorraldus põhineb kaasaval haridusel (Taimalu *et al.*, 2019). Eesti haridusvaldkonna arengukavas 2021–2035 on võetud üheks eesmärgiks töötada välja terviklik plaan haridusliku erivajadusega õppijale, seades olulisteks märksõnadeks õiguse kvaliteetsele ja kaasavale haridusele. Viimase all peetakse silmas, et haridus on kõigile kättesaadav ja ligipääsetav ning õppimine on kõigi õppijate võimaluste ja vajadustega arvestav juba alusharidusest alates (Haridus- ja Teadusministeerium, 2021). Õppekvaliteedi võtmeisikuks on õpetaja oma erialaste teadmiste, samuti hoiakute ja uskumustega (Nelis & Pedaste, 2020). Õpetaja osaleb õpetamisprotsessis ning vastutab suuresti kaasavate põhimõtete rakendamise ja kaasamist takistavate tegurite ületamise eest (Finkelstein *et al.*, 2021). Aastate jooksul on koolieelsete lasteasutuste rühmades suurenenud, ja suureneb jätkuvalt, erivajadustega laste arv ning seetõttu vajavad need lapsed rohkem individuaalsemat tähelepanu (Ülavere, 2017). Need asjaolud seavad uusi ootusi lasteaia töötajatele ja töökorraldusele.

Eesti lasteaedades on kasutusel kaks töökorralduslikku mudelit: kahe ja ühe õpetaja mudel. Kahe õpetaja mudeli korral on rühmas kaks kvalifikatsioonile vastavat õpetajat ja üks õpetajat abistav töötaja¹, seevastu ühe õpetaja mudeli korral on rühmas üks õpetaja ja kaks õpetajat abistavat töötajat. Kvalifitseeritud töötajate puuduse tõttu ja eelarve kokkuhoiu kaalutlustel minnakse Eesti lasteaedades järjest enam üle ühe õpetaja töömudelile (Murd, 2018; Viibur, 2018). Ka näiteks USA lasteaedades on kaasatud rohkem õpetajat abistavaid töötajaid, et tagada rühmades laste ja täiskasvanute nõutud suhtarv ning hoida sedasi raha kokku (Mowrey & Farran, 2022).

Erinevate töömudelite plüsse ja miinuseid on käsitletud varasemates uurimustes (Hallikas, 2015; Soon, 2019; Udumets, 2017; Viibur, 2018 jt). Samuti on Eestis põhjalikult uuritud kaasava hariduse rakendamist nii lasteaia kui ka kooli kontekstis (Faelmann-Klaus, 2022; Korela, 2019; Nelis & Pedaste, 2020 jt), kuid töö autorile teadaolevalt ei ole varem uuritud, kuidas need kaks teemat – kaasav alusharidus ja ühe õpetaja töömudel – omavahel suhestuvad ja teineteist mõjutavad. Sellest tuleneb uurimisprobleem: pole teada, kuidas tagatakse kaasav alusharidus ühe õpetaja töömudelis, mille korral tegeleb lastega väiksem arv kvalifitseeritud

¹ Õpetajat abistava töötajana on siin töös käsitletud nii õpetaja abisid kui ka assistente, kes juhivad õpetaja näpunäidetest ja toetavad õpetaja tegevust ning kellel ei pea olema pedagoogilist haridust (Haridussõnastik, s. a.).

töötajaid. Töö üks väljundeid on lasteaiatöötajate arvamuste põhjal koostada soovitud kaasava alushariduse paremaks rakendamiseks ühe õpetaja töömudelis.

2. Teoreetiline ülevaade

2.1. Kaasav alusharidus ja selle kvaliteet

Eesti hariduskorralduse juhtiv põhimõte on kaasava hariduskorralduse rakendamine. Kaasava hariduse all peetakse eelkõige silmas inimese põhiõigust kvaliteetssele haridusele. Haridus- ja Teadusministeerium on Euroopa Eriõppe ja Kaasava Hariduse Agentuurile tuginedes toonud välja, et kaasava hariduse eesmärk on „tagada kõigile õppijatele võimalus tähendusrikka ja kvaliteetsse hariduse omandamiseks kodulähedases koolis koos teiste omaealiste õpilastega. /.../ Kõige üldisemalt taotleb kaasav hariduskorraldus kõigi ühiskonnaliikmete sotsiaalset kaasatust ühiskonnaelus“ (Haridus- ja Teadusministeerium, s. a.). Tuginedes erinevatele rahvusvahelistele inimõiguste konventsioonidele, peab Ühinenud Rahvaste Organisatsioon (ÜRO) kaasavat hariduskorraldust väga vajalikuks, et tagada laste võrdne kohtlemine ja õiguste kaitse, sest just erivajadustega laste puhul on juurdepääs kvaliteetssele haridusele sageli raskendatud (Sharma, 2015). Nelis ja Pedaste on defineerinud kaasavat haridust järgmiselt: „kaasavaks hariduseks nimetatakse inimõigusi arvestavat ja heale haridusele ligipääsu võimaldavat lähenemisviisi, kus lapsed tajuvad sotsiaalset integratsiooni ja kuuluvustunnet laiemas sotsiaalses võrgustikus, hoolimata nende erivajadustest, ning kaasamine saavutatakse laste aktiivse mõtestatud osaluse ja personaalse lähenemise kaudu lapse arengu toetamisel tema täielikku potentsiaali arvestades“ (Nelis & Pedaste, 2020, lk 145). Käesoleva töö fookuses on kaasav hariduskorraldus alushariduses ehk kaasav alusharidus.

Kvaliteetne alusharidus on vajalik, sest see loob aluse kogu ülejäänud haridusteele, ning kui alusharidus jääb puudulikuks, võib tekkida probleeme, mille lahendamine võib põhjustada laste edasises elus ja haridusteel raskusi (Vooglaid, 2003). Mida varem laste erivajadusi märgatakse ja tuvastatakse, seda kergem on leevendada hilisemaid hariduslikke ja kasvatuslikke probleeme (Hamdan *et al.*, 2021), mistõttu on väga oluline, et lastega töötavatel inimestel oleksid teadmised ja oskused tunda laste võimalikud erivajadused juba varakult ära. Eri autoritele tuginedes on Tuul (2017) välja toonud, et varajases lapsepõlves laotakse vundament lapse hilisematele saavutustele: koolieelne õpetus ja kasvatus võivad kaasa tuua ulatusliku kasu lastele,

lapsevanematele ning ühiskonnale, kuid selle kasu ulatus sõltub pakutava kvaliteedist.

Ebakvaliteetne alusharidus võib mõjuda lastele kahjulikult, sest see võib koduse kasvatuses puuduste kompenseerimise asemel probleeme süvendada (Tuul, 2017).

Euroopa Komisjoni (2020b) juhiste järgi on kvaliteetsel ja kaasaval alusharidusel viis kriteeriumi.

1. Alusharidus on kättesaadav, ligipääsetav ja taskukohane.
2. Leidub piisaval arvul korralikult kvalifitseeritud töötajaid, kes on läbinud kvaliteetse põhikoolituse ja täiendõppe ning kellele tagatakse jätkuv ametialane areng ja pakutakse kõitvaid karjäärivõimalusi ja töötingimusi.
3. Alusharidust pakutakse sellises pedagoogilises raamistikus, kus austatakse kõigi laste võimeid ja huve, toetatakse nende heaolu ja aidatakse neil areneda.
4. Üleriiklikud ja kohalikud alusharidussüsteemid on tõhusalt korraldatud, et vastata kõigi laste ja perede vajadustele, ning seda toetab piisav õigus- ja majandusraamistik.
5. Seire- ja hindamismeetmetega tagatakse alushariduse tõhusus.

Euroopa Liidu nõukogu on 2022. aastal andnud soovitusel alushariduse ja lapsehoiu kvaliteetseks korraldamiseks – nn Barcelona eesmärgid 2030. aastaks. Nende kohaselt peaksid Euroopa Liidu liikmesriigid tagama kvaliteetse alushariduse, võttes arvesse kindlaks määratud aspekte, sealhulgas juurdepääsu alusharidusteenustele, töötajate kvalifikatsiooni ja töötingimusi, õppekava, seiret ja hindamist ning alusharidusteenuste juhtimist ja rahastamist. Eriti olulised on sellised aspektid nagu laste arv töötaja kohta, töötajate kvalifikatsioon ja pidev kutsealane koolitus (Euroopa Liidu nõukogu, 2022).

2023/24. õppeaastal oli Eestis 563 koolieelset lasteasutust, kus oli 3903 rühma, kus käis kokku 68 281 last (Haridussilm, s. a.). Aastate jooksul on Eesti koolieelsete lasteasutuste rühmades erivajadustega laste arv järjest suurenenud (Ülavere, 2017). Kallaste jt (2021) on uuringus välja toonud, et Eesti hariduse infosüsteemis (EHIS) on arenguline erivajadus märgitud juba veerandil (25,6%) Eesti lasteaialastest. Enamik EHISesse märgitud erivajadustega lasteaialastest (85,4%) käib lasteaia tavarühmas (Kallaste *et al.*, 2021). Tõenäoline põhjus, miks erivajadustega laste arv suureneb, võib tuleneda paranenud diagnostikast, samuti võib erivajadustega laste haridustee jätkumist tavarühmas pidadagi kaasava hariduse rakendamise ilminguks (Huopola, 2022). Kõik need tegurid kokku

suurendavad ootusi ja vastutust, mida pannakse lasteaiaõpetajatele ja neid abistavatele töötajatele, et kaasavat hariduskorraldust tagada.

2.2. Muutuvad ootused õpetajatele ja abistavatele töötajatele

2023/24. õppeaastal töötas Eesti lasteaedades 7866 õpetajat (Haridussilm, s. a.), mis teeb ühe õpetaja kohta keskmiselt üheksa last. 2020.a läbiviidud kohalike omavalitsuste küsitluse andmetel on Eestis 3950 abiõpetajat (Kallaste *et al.*, 2021), mis teeb ühe töötaja kohta 17 last. Koolieelse lasteasutuse seaduse järgi on õpetajate ülesanne luua koos lapsevanematega sobivad tingimused laste kasvamiseks ja arenemiseks, kusjuures lasteasutuses on just õpetaja see, kes peab jälgima lapse arengut ja toimetulekut ning vajadusel kohandama õppetegevust lapse erivajaduse järgi (Koolieelse lasteasutuse seadus, 1999). Õpetajalt oodatakse kaasavas hariduses lapsevanema nõustamist ja õpikeskkonna kohandamist, et erivajadustega laps leiaks sõpru ja areneks võimetekohaselt (Häidkind, 2017).

SA Kutsekoda tööjõuvajaduse seire- ja prognoosisüsteemi OSKA uuringust ilmneb, et seoses kaasava hariduse rakendamisega on muutumas ootused õpetajate pädevusele, näiteks oskus märgata varakult laste arengulisi erivajadusi, luua lapse arengut ja loovust toetav koostööne õpikeskkond ja osaleda meeskonnaliikmena haridusasutuse arendustegevuses ning kaasata tugivõrgustiku liikmeid (sh tugispetsialiste, kolleege, lapsevanemaid). Selleks vajab õpetaja oma töös rohkem teadmisi eripedagoogikast ja arengupsühholoogiast, näiteks selleks, kuidas tulla toime lastega, kel on käitumisraskused või tähelepanuhäired (Mets & Viia, 2018). Lisaks on muutunud vajadus õpetajaid abistava personali lisateadmiste ja -oskuste arendamise järele: „Õpetajat abistav töötaja peab mõistma lapse arengu seaduspärasusi ja arengukriise, oskama luua mängulise ja arengut toetava keskkonna ning märgata lapse erivajadusi, samuti suhelda eesmärgipäraselt nii lapse, lapsevanema kui ka kolleegiga. Kõigi nende tegevuste eeldus on, et ka õpetajat abistaval töötajal on tööks vajalikud erialased teadmised ja oskused“ (*Ibid.*, lk 10). Kuigi õpetajat abistavatele töötajatele pole kehtestatud selgeid kvalifikatsiooninõudeid, täidavad nad lasteaias laia valikut olulisi rolle: koolieelse lasteasutuse õpetajate töökoormuse kasvu tõttu on neid abistavate töötajate pedagoogilised ja sotsiaalsed rollid muutunud kaalukamaks, mis hõlmavad laste heaolu eest hoolitsemist, individuaalse ja rühmakäitumise korraldamist ning õpetamise ja õppimise toetamist (Kaplan & Schwartz, 2024).

Teadlikkus kaasamisest on tähtis, kuna see on kaasava hariduse rakendamise põhieeldusi. Samas on kaasav hariduskorraldus olnud Eesti hariduses tähelepanu all juba alates eelmisest kümnendist, kuid lasteaiaõpetajate ettevalmistuses ei pööratud sellele varem piisavalt tähelepanu (Nelis *et al.*, 2023). Seetõttu vajab enamik juba töötavaid lasteaiaõpetajaid kaasamise rakendamiseks täienduskoolitust, nagu on osutanud ka Riigikontroll (2020). Kuigi lasteaia tavarühmas käivate lastega töötab alushariduse õpetaja, kellel on kõrgharidus ja pedagoogilised kompetentsid, on mitmest varasemast uuringust ilmnenu, et õpetajaid paneb kaasava hariduse rakendamise juures muretsema nende vähene ettevalmistus ja kehv toimetulek erivajadustega laste toetamiseks (Faermann-Klaus, 2022; Mikser *et al.*, 2020). Samas on teada, et õpetajate suhtumine kaasavasse haridusse on parem siis, kui nad saavad erinevat sotsiaalset toetust, sh tugiteenuseid ja tagasisidet, neil on võimalik ülesandeid ja kohustusi jagada ning saavad abi probleemide lahendamisel jm (Desombre *et al.*, 2021).

Kaasamise kvaliteedi parandamiseks on vaja suuremat rõhku panna meeskonnatöö arendamisele (Huopola, 2022). Laste eest hoolitsemisele ning nende füüsiliste, emotsionaalsete ja hariduslike vajaduste täitmisele lisaks on lasteaiaõpetaja ka oma rühmas juht ja eestvedaja (Carmel *et al.*, 2021). Meeskonnatöö aspekt on oluline just ühe õpetaja töömudeli puhul, kus õpetaja peab toimima meeskonna juhina, tagades abistavate töötajate juhendamise ja efektiivse tööjaotuse. Ka Mowrey ja Farran (2022) on välja toonud, et õpetaja ja teda abistavad töötajad ei tööta teineteisest eraldi, vaid moodustavad laste õpetamisel ühise (õppe)meeskonna. Samas õpetajat abistavate töötajate oskused sobivad väikse arvu laste juhendamiseks, kuid näiteks õpiraskustega laste juhendamisel jäävad nad sageli hätta, sest nad võivad olla pigem reaktiivsed ja täidavad konkreetseid etteantud ülesandeid, aga õpetajad suudavad olla laste suhtes proaktiivsemad ning keskenduda õppetööle ja õppesisu edasiandmisele (Mowrey & Farran, 2022). See, kuidas meeskonnatöö rühmas toimib, on seotud lasteaia töökorralduse ning rühmades kasutatava töömudeliga.

2.3. Ühe õpetaja töömudel ja lasteaia töökorraldus

Eesti lasteaedades on kasutusel peamiselt kaks töökorralduslikku mudelit: kahe õpetaja töömudel (rühmas on kaks kvalifikatsioonile vastavat õpetajat ja üks õpetajat abistav töötaja) ja ühe õpetaja töömudel (rühmas on üks kvalifikatsioonile vastav õpetaja ja kaks õpetajat abistavat töötajat). Seadusest tuleneb, et lastele turvalise kasvukeskkonna tagamiseks lähtutakse

lasteasutuse personali töökorralduses põhimõttest, et „kogu rühma tööaja jooksul on õppe- ja kasvatusalal töötav isik või õpetajat abistav töötaja sõimerühmas kuni seitsme lapse, liitrühmas kuni üheksa lapse, lasteaiarühmas kuni kümne lapse, sobitusrühmas kuni kaheksa lapse ning erirühmas sõltuvalt laste erivajadusest kahe kuni kuue lapse kohta“ (Koolieelse lasteasutuse seadus, 1999). Paljud Eesti lasteaiad on läinud üle miinimumkoosseisus määratud ühe õpetaja mudelile, mis on vastuolus sooviga pakkuda tugevat alusharidust (Mets & Viia, 2018).

Varasem uuring on näidanud, et õpetajad peavad ühe õpetaja töömudeli suurimaks miinuseks õpetajat abistavate töötajate puuduvat kvalifikatsiooni ning õpetajate lisakoormust, mis kaasneb abistajate koolitamisega (Hallikas, 2015). Kuigi kahes kolmandikus Euroopa riikides abistavad koolieelse lasteasutuse õpetajaid teised töötajad rühmas, on suur osa alusharidus- ja lapsehoiutöötajatest õpetajaid abistavad töötajad, kel on madal kvalifikatsioon. Mõnes riigis moodustavad nad kuni 40–50% lasteaiatöötajatest. Vaid vähestes süsteemides nõutakse, et õpetajat abistaval töötajal oleks teatav miinimumkvalifikatsioon alushariduse ja lapsehoiu või hariduse valdkonnas (Euroopa Komisjon, 2020a). Enamikus Euroopa riikides on alushariduse õpetajate hariduse miinimumnõudeks vähemalt bakalaureusekraad (OECD, 2019), kuid õpetajat abistava personali kvalifikatsiooninõuded puuduvad (European Commission, 2019). Ka USA-s ei ole õpetajat abistavatel töötajatel standardiseeritud kvalifikatsiooninõudeid, mis soodustaks professionaalset arengut ja suuremat vastutust (Mowrey & Farran, 2022). Eelnevast selgub, et üks probleeme kaasava hariduse rakendamisel on, et erivajadustega lastega töötab järjest enam selleks ettenähtud ettevalmistuseta töötajaid. See probleem võib võimenduda, kui toimub üleminek kahe õpetaja töömudelist ühe õpetaja töömudelile, kus rühmas töötab üks kvalifikatsiooniga õpetaja.

Nelise ja Pedaste (2020) kaasava hariduse teoreetilises raamistikus on käsitletud õpetaja tasandit, kuid vähem on pööratud tähelepanu õpetajat abistavatele töötajatele. Õpetajat abistavate töötajate käsitlemine on aga tähtis, võttes arvesse, et järjest laialdasemalt minnakse üle ühe õpetaja töömudelile. See tähendab, et võrreldes kahe õpetaja töömudeliga väheneb aeg, mil kvalifitseeritud õpetajad saavad olla kontaktis lastega, kuid samal ajal pikeneb õpetajat abistavate (sageli puuduliku kvalifikatsiooniga) töötajate ja laste, sh erivajadustega laste kontaktaeg. Nelis jt (2023) on hilisemas töös leidnud, et erinevalt teoreetilisest mudelist saab personalitöö puhul eraldi välja tuua täpsemad tunnused, sh ametikohtade struktuur (ametikohad, töötajate arv, lisatööjõud) ja töökorraldus (töögraafikud, koormus, ülesanded), mis on kaasava alushariduse

kvaliteedi tagamisel suure mõjuga. Lasteaedades läbiviidud uuringust selgus, et väga oluliseks peetakse koostööd kõigi organisatsiooni liikmete, sh õpetaja ja õpetaja abi vahel ning positiivseid suhteid rühmas (Nelis *et al.*, 2023). Õpetamisel osalevate inimeste positiivsed suhted mõjutavad õppetöö tulemuslikkust, kuna siis on õppetöö ühine ettevalmistus kvaliteetsem ja tööjaotus paremini korraldatud (Mowrey & Farran, 2022).

Lillemets (2016) on välja toonud, et õpetajaid abistavate töötajate töö jaotub kaheks: õpetajast sõltuvaks ja mittesõltuvaks osaks. Esimese all peetakse silmas selliseid ülesandeid, kus lastega töötatakse koos õpetajaga või pakutakse talle tuge, et õpetaja saaks keskenduda tööle lastega ja jõuaks individuaalsemalt iga lapseni. Teisel juhul on õpetajat abistava töötaja ülesanne töötada individuaalselt erinevate lastega või kogu rühma ees ning seda ilma õpetaja otsese sekkumiseta (Lillemets, 2016). Samas on Mowrey ja Farran (2022) leidnud, et õpetajat abistavate töötajate kõige levinumad ülesanded on laste käitumise juhtimine ning laste juhendamine väikestes gruppides. Samas kogu rühmaga tegeleb pigem õpetaja ning õpetajat abistavad töötajad juhendavad üksikute laste või väikeste gruppide õppetööd. Rühmades, kus kaasati erivajadustega lapsi, täheldati ka seda, et õpetajat abistavad töötajad võtsid endale rohkem kohustusi, mis andis õpetajatele lisa-aega teiste õpetajatega koostööd teha (Mowrey & Farran, 2022). Töötajate struktuur on seotud organisatsiooni struktuursete omadustega, mis Nelise ja Pedaste (2020) mudeli järgi on institutsiooni tasandi võtmetegevus, ja selles osas teeb otsuseid lasteaia juhtkond. Järelikult on kaasava hariduskorralduse tagamisel oluline roll lasteaial kui institutsioonil ja selle juhtkonnal.

Juhtkond kujundab lasteaia-töötajate väärtusi, kaasavat ja koostööd soodustavat töökultuuri, korraldades töötajatele täienduskoolitusi ja pakkudes tugiteenuseid, ning juhtkonnast sõltub asutuse ambitsioonikus olla professionaalne hariduskeskus (Tamás & Papp, 2022). Samuti on välja toodud, et juhtide väärtushoiakutel on suur mõju ja eeskuju töötajatele kaasava hariduse rakendamisel. Samas vajavad ka haridusasutuste juhid ise täienduskoolitusi kaasava hariduse ja muutuste juhtimise alal (Kivirand, 2023). Ka Riigikontroll on leidnud, et hoiakute kujundamisel ja teadlikkuse suurendamisel on suur roll ka haridusasutustel, sealjuures haridusasutuse juhil, kelle korraldada on näiteks tugiteenuste pakkumine. Riigikontrolli auditis seisab, et kolmandik lasteaialastest, kes vajavad hariduse tugiteenuseid, neid ei saa. Põhjusteks peetakse tugispetsialistide puudust, õpetajate toimetulematust erinevate vajadustega laste koos õpetamisega, ebatõhusalt koordineeritud toe vajaduse hindamist ja teenuste osutamist, info

liikumise tõrkeid ja hoiakuid ühiskonnas (Riigikontroll, 2020). Kallaste ja tema kolleegid (2021) on leidnud, et erivajadustega laste suuremaks toetamiseks on vaja juurde tugispetsialiste (logopeed, eripedagoog) või tugiisikuid (Kallaste *et al.*, 2021). Nimelt töötas 2023/24. õppeaastal Eesti koolieelsetes lasteasutustes 714 tugispetsialisti, sh 298 eripedagoogi ja 416 logopeedi (Haridussilm, *s. a.*).

2.4. Uurimiseesmärk ja uurimisküsimused

Seoses kaasava hariduskorralduse põhimõtete rakendamisega on koolieelsetes lasteasutustes kasvamas lisatuge vajavate laste arv. Samal ajal toimuvad muutused koolieelsete lasteasutuste töökorralduses: rühmades minnakse järjest üle ühe õpetaja töömudelile, mille korral on varasema kahe kvalifitseeritud õpetaja asemel rühmas üks kvalifitseeritud õpetaja, keda toetavad abistavad töötajad, kelle kvalifikatsioon ja eelteadmised kaasavast haridusest on aga sageli puudulikud. Sellest tuleneb magistr töö uurimisprobleem: pole teada, kuidas tagatakse kaasav alusharidus ühe õpetaja töömudelis, kus lastega tegeleb väiksem arv kvalifitseeritud töötajaid. Töö eesmärk on selgitada välja tegurid kaasava hariduse rakendamiseks ühe õpetaja töömudelis. Selle põhjal on sõnastatud järgmised uurimisküsimused.

- 1) Kuidas on ühe õpetaja töömudelis jaotatud lasteaia töötajate rühmasisesed ülesanded kaasava alushariduse rakendamisel?
- 2) Kuidas toimib ühe õpetaja töömudelis koostöö rühmaväliste osapooltega kaasava alushariduse rakendamisel?
- 3) Millised on lasteaia töötajate soovitusel kaasava hariduse rakendamiseks ühe õpetaja töömudelis?

3. Metoodika

3.1. Valim

Magistr töö valimi moodustamisel lähtuti sihipärase valimi põhimõtetest. Sihipärase valimi käigus valitakse uuritavad kindlate kriteeriumide alusel (Rämmer, 2014). Uuritavate leidmiseks tehti eeltööd, et teada saada, millistes Eesti lasteaiades rakendatakse ühe õpetaja mudelit. Andmeid koguti õpetajatelt, õpetajat abistavatelt töötajatelt ja lasteaiajuhtidelt. Kuna valimi moodustamise juures on oluline, et valimisse kuulujatel oleksid vastavad kogemused (Mason, 2017), seati praeguses uuringus tingimuseks, et õpetaja ja teda abistav töötaja töötaks ühe õpetaja

mudeliga rühmas ning selles rühmas oleks vähemalt üks diagnoosiga või emotsionaalsete ja käitumisraskustega lisatuge vajav laps. Kumb õpetajat abistavatest töötajatest uuringus osales, oli meeskonna enda valida. Õpetaja puhul oli vajalik kvalifikatsiooni olemasolu ning töökogemus vähemalt viis aastat, et tegemist ei oleks alustava õpetajaga.² Kõik õpetajad olid autori tuttavad või tuttavate kolleegid. Õpetajat abistavad töötajad olid autorile võõrad, kuid kuulusid samasse rühma meeskonda. Samuti kaasati uuringusse samade lasteaedade juhtkonna liikmed (direktor või õppejuht).

Läbiviidud uuringus osales kümme uuritavat: neli õpetajat, kolm õpetajat abistavat töötajat ja kolm juhtkonna liiget (sh kaks direktorit ja üks õppejuht). Uuritud õpetajatel oli töökogemust 6–20 aastat, õpetajat abistavatel töötajatel 7 kuud – 7 aastat, juhtkonna liikmetel 1,5–30 aastat. Õpetajate vanus jäi vahemikku 31–43 aastat, õpetajat abistavate töötajate vanus 27–44 aastat ja juhtide vanus 30–62 aastat. Lasteaiad, kus intervjueritud töötasid, paiknesid Eesti eri piirkondades: üks Harjumaal, üks Tartumaal, üks Jõgevamaal ja üks Põlvamaal.

Uuritavatega suheldi ning tehti kokkulepped e-posti teel ja Messengeri suhtlusplatvormi kaudu. Samuti küsiti kolmelt lasteaiajuhilt luba intervjuude läbiviimiseks. Kõigi intervjueritute käest küsiti nõusolekut uuringus osalemiseks ning tagati konfidentsiaalsus. Pärast uuritavalt nõusoleku saamist lepiti kokku aeg kohtumiseks kas Zoomi keskkonnas või füüsilise kohtumisena, arvestades uuritavate soove ja võimalusi.

3.2. Andmekogumine

Andmete kogumiseks viidi läbi kvalitatiivne uuring, kasutades poolstruktureeritud individuaalseid intervjuusid. Poolstruktureeritud intervjuu võimaldab küll lähtuda koostatud intervjuukavast, kuid annab samas võimaluse muuta küsimuste järjekorda ning esitada lisaküsimusi (Lepik *et al.*, 2014). Kuna uuring viidi läbi kolmes sihtrühmas – lasteaiaõpetajad, õpetajat abistavad töötajad ja lasteaiajuhid –, oli vaja koostada kolm intervjuukava (lisad 1, 2 ja 3). Intervjuukavad erinesid põhiliselt sõnastuse poolest, kuid iga intervjuukava sisaldas ka küsimusi, mis puudutas vaid kindlat uuritavate sihtrühma. Enne põhiintervjuusid viidi läbi prooviintervjuu ühe õpetajaga, kuid need vastused ei kajastu tulemustes, sest intervjuuküsimustes

² Käesolevas töös loetakse alustavaks õpetajaks inimest, kellel on töökogemust enamasti vähem kui viis aastat (Cherian & Daniel, 2008).

tehti pärast seda muudatusi (eemaldati küsimused, mis ei andnud teemaga seonduvaid vastuseid ning täpsustati sõnastust) ning see õpetaja ei vastanud kõigile valimi kriteeriumitele.

Kolme õpetaja ning kolme õpetajat abistava töötajaga viidi läbi individuaalsed intervjuud lasteaias kohapeal, ühe õpetajaga toimus intervjuu Zoomi keskkonna kaudu. Ühe direktoriga toimus intervjuu silmast silma, ühega Zoomi keskkonna kaudu ja ühel puhul saadi vastused kirjaliku intervjuu teel. Intervjuud viidi läbi ajavahemikus 18. märts kuni 1. aprill 2024. Lühim intervjuu kestis 15 minutit, pikim intervjuu 1 tund ja 8 minutit, keskmine intervjuu pikkus oli 34 minutit. Intervjuud salvestati telefoni helisalvestiga või Zoomi keskkonna salvestisena.

3.3. Andmeanalüüs

Intervjuude helisalvestised transkribeeriti tekstifailideks, kasutades sõnasõnalise transkribeerimise strateegiat. Sõnasõnalise transkribeerimise puhul kirjutatakse üles kogu osalejate jutt, jätmata midagi välja (Linno, 2020). Transkriptsioonides asendati kõik isikute nimed, asutuste ja linnade nimed tähtedega X ja Y. Seejärel loeti kõik transkriptsioonid veel kord läbi ning parandati vormistust. Lisaks kõrvaldati transkriptsioone helifailidega ja kõrvaldati ebatäpsused. Kirjastiilis Times New Roman, suurusega 12 ja reavahega 1,5, oli transkriptsioonide kogumaht 98 lehekülge. Konfidentsiaalsuse tagamiseks hoitakse transkriptsioone ja salvestisi parooliga kaitstud arvutis kuni töö kaitsmiseni.

Andmeanalüüsil kasutati QCAmapi (Fenzl & Mayring, 2017) tarkvara, kus loodi uurimistöö kohta eraldi projekt. Töös rakendati andmetest lähtuvat induktiivset sisuanalüüsi. Induktiivne sisuanalüüs võimaldab uurijatel mõista uuritavaid ning analüüsida nende tõlgendusi ja tähendussüsteeme (Kalmus *et al.*, 2015). QCAmapi programmi sisestati uurimisküsimused ning laaditi üles intervjuude transkriptsioonid. Järgnevalt märgistati transkriptsioonides uurimisküsimustest lähtuvad tähenduslikud üksused, mille põhjal sõnastati koodid. Kodeerimisprotsessi käigus koguti tekkinud koodid koodiraamatusse, mis võimaldas kasutada olemasolevaid koode sarnase tähendusliku üksuse märkimiseks tekstis. Kui tähenduslikud üksused olid sisuliselt sarnased, ühendati need ühe kategooria alla ja vajadusel nimetati kategooriad ümber. Uuringu usaldusvääruse suurendamiseks ning tulemuste täpsustamiseks kasutati kaaskodeerija abi. Kaaskodeerijaga jagati QCAmapi keskkonnas koodiraamatut, võimaldades tal näha varem loodud koode ja neid juurde luua. Kodeerimisprotsessi lõpus oli QCAmapi programmi kaudu võimalik saada kõigi koodide väljavõte Exceli tabelina.

Andmeanalüüsi põhjal on toodud välja kolme uurimisküsimuse tulemused peakategooriate ja alamkategooriate lõikes.

4. Tulemused

Magistritöö eesmärk oli selgitada välja tegurid kaasava hariduse rakendamiseks ühe õpetaja töömudelis. Tulemused on esitatud uurimisküsimuste kaupa. Tulemuste ilmestamiseks on lisatud tsitaate läbiviidud intervjuudest, mida on selguse huvides korrigeeritud. Uuringu seisukohalt ebaolulised lauseosad on eemaldatud ja märgitud tähisega (...). Uuringu autori lisandused on märgistatud kandiliste sulgudega [...]. Uuritavad on tsitaatide juures tähistatud lühenditega ÕP1–ÕP4 (lasteaiatöötajad), ÕAT1 – ÕAT3 (õpetajat abistavad töötajad) ja J1–J3 (lasteaiajuhid).

4.1. Rühmasisesed ülesanded kaasava alushariduse rakendamisel ühe õpetaja mudeli korral

Esimese uurimisküsimusega sooviti teada, kuidas on ühe õpetaja töömudelis jaotatud lasteaiatöötajate rühmasisesed ülesanded kaasava alushariduse rakendamisel. Andmeanalüüsi tulemusena moodustus kolm peakategooriat (vt tabel 1).

Tabel 1. Rühmasisesed ülesanded kaasava alushariduse rakendamisel

Peakategooria	Alamkategooria
Õpetaja ülesanded	<ul style="list-style-type: none"> • Rühmameeskonna juhtimine • Õppetegevuste planeerimine • Õppematerjalide ja -tegevuste diferentseerimine vastavalt laste individuaalsetele vajadustele • Arenguestluste läbiviimine • Dokumentatsiooni ja aruandluse korraldamine
Õpetaja ja teda abistavate töötajate ühised ülesanded	<ul style="list-style-type: none"> • Õppetegevuste läbiviimine • Õueskäikude ja õppekäikude korraldamine • Tagasiside andmine lapsevanematele • Puuduvate kolleegide vastastikune asendamine
Õpetajat abistava töötaja ülesanded	<ul style="list-style-type: none"> • Õpetaja toetamine õppetöös ja teistes ülesannetes • Rühmaruumide korrashoid ja toitlustus • Õhtupoolsed tegevused rühmas

Uuritavad õpetajad olid seisukohal, et ühe õpetaja mudelis on õpetaja keskne ülesanne rühmameeskonna juhtimine. Rühmatöö edukaks toimimiseks on vaja heade juhtimisoskustega õpetajat, kes kaasab ja usaldab oma kolleege ning delegeerib ülesandeid abistavatele töötajatele, sh lisatuge vajavate lastega tegelemisel. Puudulikud juhtimisoskused, vähene julgus või ebapiisav delegeerimine võivad viia õpetaja läbipõlemiseni. Samuti tuleb jälgida, et õpetaja liialt ei delegeeriks ja ennast ka rakendaks. Üks juht tõi ka välja, et alustavatele õpetajatele on oluline mentorlus ja tugi. Kõik vastajad osutasid, et hea meeskonnatöö on kõige alus. Toodi ka välja, et rühmameeskonnad töötavad hästi siis, kui ei ole liiga tugevat piiri õpetaja ja abistava töötaja vahel ning toetatakse teineteist.

(...) Assistentid küll hoolitsevad ka selle eest, et rühm oleks korras, puhas, pesud vahetatud ja kõik see asi, aga me teeme seda kõike koos, et mina lähen ka appi, et mul ei kuku käsi küljest ära, et lauda puhastada või põrandat puhastada ja assistendid tulevad mulle alati appi, kui on vaja mingisugust õppetegevust teha (...) Võrdsed, et ma ei tahaks seda, et ma ülevalt alla ütlen midagi, et no te peate nüüd tegema. (ÕP3)

(...) Kõik vastutame – täiskasvanud ma mõtlen. (ÕAT3)

Intervjuudes toodi välja, et alushariduse õppekava täitmise ja õppetegevuse planeerimise eest vastutab ühe õpetaja töömudeli korral õpetaja ja ta teeb suurema osa tööst, kuid ka abistavatel töötajatel on võimalus anda oma panus. Õpetaja enamasti kuulab abistavate töötajate arvamusi ja ettepanekuid, kuid planeerimise ja õppetöö eest lasub vastutus ikkagi temal. Kaasavas hariduses on oluline õppematerjalide ja -tegevuste diferentseerimine, arvestades laste erinevat arengutaset ja vajadusi. Neid valmistab ette õpetaja. Selleks, et ka abistav töötaja suudaks lapse arengule ja vajadustele kohandatud õpet läbi viia, vajab ta õpetajalt eelnevat juhendamist. Samas tunnistavad õpetajad, et nad on sageli hädas ülesannete diferentseerimisega ja vajavad selles tugispetsialisti nõuandeid.

(...) Ikka mina tegelen sellega, et üldjuhul on ka, et kui assistent valmistab mõne tegevuse ette, siis ta üldjuhul nagu arutab minuga selle läbi, mida ta teha plaanib lastele. Kas see on vanusele vastav, et just see, et kuna meil on 2 vanust rühmas 6–7- ja 5–6-sed, et kuidas nagu siis natukene võib-olla varieerida seda, et 6–7-stel oleks raskem natuke ja 5–6-stel nagu kergem natukene, et ta arutab ikkagi tegevused minuga läbi. (ÕP2)

Laste arenguestluste läbiviimine lapsevanematega on enamasti õpetaja vastutada. Abistav töötaja osaleb arenguestlustel vajadusel, näiteks siis, kui on vaja rohkem situatsiooni kirjeldusi, eriti õhtuse vabamängu kohta. Laste vajaduste väljaselgitamisel on olulisel kohal lapse

arengumeeskonna vestlused, kus osalevad õpetaja, lasteaia (õppe)juht ja tugispetsialistid. Need vestlused aitavad tuvastada lapse tugevad ja arendamist vajavad küljed, võimaldades õpetajatel ja tugispetsialistidel paremini mõista lapse vajadusi ja kohandada õppetööd. Nii on kogu meeskonnal ühtne ülevaade lisatuge vajavast lapsest.

Õpetaja vastutab dokumentatsiooni, sh aruandluse ja kuuplaanide koostamise eest. Paberimajanduse koormus on vastajate sõnul väga suur ja aja jooksul kasvanud, mis on põhjustanud mõnel õpetajal läbipõlemist. Kevadel, kui on vaja teha laste arengukaarte ja õppeaasta kokkuvõtteid, lepivad õpetajad abistavate töötajatega kokku pikemad asendused, et õpetajad saaksid keskenduda dokumentide koostamisele. Kuigi abistavad töötajad võivad aidata päeviku täitmisel, on suurem osa paberitööst siiski õpetaja vastutusel.

(...) järsku on kogu paberimajandus, mis on tegelikult aasta-aastalt koguselt kasvanud, on ju, et see on kõik ühe õpetaja peal. Et ma ise olin vahepeal täiesti läbipõlemise äärel. (ÕP4)

See paberimajandus on see, et juba see võtab nii palju aega, et ... et nii vähe aega jääb seda reaalselt lastega mänguaega, just seda vabamängu aega. (...) Teen küll kuuplaani ja ma teengi ette nagu plaani, et ma saaks nagu, võimalikult vähe peaksin nagu kolm nädalat istuma arvuti taga, aga ikka on kogu aeg. Noh, muidugi, meil on praegu koolivalmiduskaardid, ja need ongi arengu hindamise kaardid, koolivalmiduskaardid ja asjad, et sa jõuaksid oma töötaja sees need asjad valmis. Siis lihtsalt jääb seda muud aega nii väheks. (ÕP2)

Uuritavad tõid ühiselt välja, et kõige olulisem õpetajate ja abistavate töötajate ühine jagatud vastutus on õppetöö läbiviimine. Nii õpetajad, õpetajat abistavad töötajad kui ka juhid mainisid ühe õpetaja mudeli tugevusena seda, et päeva esimeses pooles on rühmas korraga kolm täiskasvanut ning see võimaldab korraldada õppetööd ka väiksemates gruppides, mis sobib hästi lisatuge vajavatele lastele. Samuti ütlesid uuritavad, et kolmekesi on võimalik lihtsamini kavandada õppekäike ja õuesõpet. Eraldi toodi välja, et õppetöö koordineeritud läbiviimine eeldab head meeskonnatööd, töötajad peavad omavahel sobima ja neil peavad olema ühtsed väärtused. Jagatud vastutus on ka ühiselt kokkulepitud rühmareeglitest kinnipidamine. Kui näiteks abistav töötaja lubaks lastele rohkem kui õpetaja, siis võib see lastele (sh lisatuge vajavatele) lastele olla segadust tekitav ja seetõttu on oluline, et kõik rühma töötajad järgiksid ühtseid reegleid ja kokkuleppeid.

(...) Ma arvan, et lastel on vähem segadust. Minu enda kogemuse põhjal. Eelmine paariline [kahe õpetaja mudelis], meil olid küll nagu rühma reeglid paigas, aga mänguruumi oli alati. Üks lubas natukene rohkem kui teine ja siis oligi nagu see, et ma mäletan veel, et kui oli see veel pooleks

päev, et siis lastel oli päris raske: „Ah aga hommikul ma võisin sellega, ma ei tea voodi peal püsti olla, onju. Et miks ma nüüd praegu ei tohi?“ (ÕP4)

Peale õppetöö läbiviimise on teine ühisel vastutusel olev põhiülesanne tagasiside andmine lapsevanematele. Lisaks arenguestlustele, mis on peamiselt õpetaja vastutada, annavad kõik rühmatöötajad lapsevanematele ka igapäevast tagasisidet. Nii õpetajad kui ka abistavad töötajad kasutavad Eliisi süsteemi, et jätta kirjalikku tagasisidet lapse päeva kohta. Kui on vaja arutada lapse konkreetseid arenguprobleeme või -vajadusi, suhtleb õpetaja vanemaga individuaalselt kas hommikuti või Eliisi keskkonna kaudu kirjalikult või siis telefonitsi.

Veel üks oluline teema, millele küsitletud osutasid, on töötajate puudumisel teineteise asendamine. Kui õpetaja on haiguslehel, puhkusel või koolitusel, võtavad abistavad töötajad tema tööülesanded üle. Sel juhul keskenduvad viimased peamiselt laste hoidmisele ning eesmärgipäraselt õppetegevust toimub vähem. Sama kehtib ka abistava töötaja puudumise korral – siis võtab tema kohustused üle õpetaja.

(...) Ma olen haiguslehel või puhkusel või mul on koolipäev, on ju. Mitte kedagi siit maja pealt ei ole võtta, sest kõik on veel ühe õpetaja süsteemis. (...) Et varasemalt kahe õpetajaga oli see, et olin mina haige või olin mina koolis, ma helistasin paarilisele, mängisime graafiku ümber. Kõik oli kogu see aeg inimestega kaetud. Õpetaja oli iga päev tööl, õppetegevus toimus. Praegu on see, et assistendid on tööl, nad hoiavad lapsed ilusti ära ja nad midagi nipet-näpet teevad ka, aga noh, tegelikult sel päeval, kui õpetajat ei ole, siis ikkagi õppetööd ei toimu. (ÕP4)

Küsitletud õpetajat abistavad töötajad tõid välja, et nende ülesanded on mitmekesised. Nimetati, et abistavad töötajad aitavad õpetajal õppetööd läbi viia ja tegelevad vastavalt õpetaja juhistele ka individuaalselt lisatuge vajavate lastega. Abistavate töötajate vastutusel on ruumide korrashoid ja toidu serveerimine, seejuures suunavad nad lapsi iseseisvalt hakkama saama. Kuna õpetajate tööpäev lõpeb enamasti pärastlõunal, siis õhtupoolded tegevused rühmas (sh vabamäng, laste jälgimine, lapsevanematele tagasiside andmine) on abistavate töötajate vastutusel. Uuritud ütlesid, et üks nende olulisim ülesanne on õpetaja igakülgne toetamine, kuna õpetaja töökoormus ja vastutus on suur.

Sellises süsteemis õpetaja toetamine. Selles mõttes, et ega see töökoormus, mis õpetajal on, tundub vastutusrikkam. Mina leian, et lihtsalt nagu ikkagi teda võimalikult palju ..., mis on nagu minu pädevuses või jõus toetamine, tema toetamine, õpetaja toetamine. (ÕAT1)

Esimese uurimisküsimusega sooviti teada saada, millised on ühe õpetaja mudelis juhtivõpetaja ning teda abistava töötaja ülesanded. Tulemused osutavad, et ülesanded jagunevad õpetaja ülesanneteks, õpetajat abistava töötaja ülesanneteks ning ühisteks ülesanneteks. Õpetaja põhiülesanded on rühmameeskonna juhtimine, õppetegevuste kavandamine, lapse arengu hindamine, arenguestluste läbiviimine vanematega ning kogu vajaliku dokumentatsiooni koostamine ja selle eest vastutamine. Õpetajat abistavate töötajate põhiülesanded on rühma korrashoid ja õpetaja igakülgne toetamine. Ühiselt vastutavad õpetaja ja teda toetavad töötajad õppetegevuste läbiviimise eest ning laste toetamise eest, samuti toodi välja, et puudumiste korral asendatakse ühtse meeskonnana vajadusel teineteist.

4.2. Koostöö rühmaväliste osapooltega kaasava alushariduse rakendamisel ühe õpetaja mudeli korral

Teise uurimisküsimusega sooviti teada saada, kuidas toimib ühe õpetaja töömudelis koostöö rühmaväliste osapooltega kaasava alushariduse rakendamisel. Andmeanalüüsi tulemusena moodustus viis peakategooriat (vt tabel 2).

Tabel 2. Koostöö rühmaväliste osapooltega kaasava alushariduse rakendamisel ühe õpetaja mudeli korral

Peakategooria	Alamkategooria
Koostöö lapsevanematega	<ul style="list-style-type: none"> • Vanematele lapse arengu kohta tagasiside andmine • Kodune toetus erivajadustega lapse arengule • Vanemate eituse ületamine laste erivajaduste teadvustamisel
Koostöö teiste õpetajatega	<ul style="list-style-type: none"> • Kogemuste jagamine teiste õpetajatega • Keeruliste olukordadega ühine toimetulek • Vähene tagasiside õpetaja tegevusele • Puuduse tundmine võrdväärsest partnerõpetajast
Koostöö tugispetsialistidega	<ul style="list-style-type: none"> • Lapse arengu hindamine ja erivajaduste varajane tuvastamine • Tugispetsialistide ja -isikute puudus
Koostöö juhtkonnaga	<ul style="list-style-type: none"> • Lasteaia töökorraldus, õppe- ja kasvatustöö koordineerimine • Rühmade komplekteerimine • Puuduolevate lisainimeste värbamine • Õpetajate toetamine suhtluses lapsevanematega • Meeskonnaveestlused

	<ul style="list-style-type: none"> • Koolituste korraldamine
Koostöö lasteasutuse pidajaga (KOV)	<ul style="list-style-type: none"> • Ressursside eraldamine (lisa)töötajate värbamiseks • Lasteaia rühmade töömudeli valik • KOV-i ametnike valmisolek osaleda probleemide lahendamisel

Ühe peamise koostööpartnerina mainiti intervjuudes lapsevanemat. Õpetajate ja lapsevanemate koostöö on iseäranis tähtis erivajadustega lastega töötamisel. Lapse arengu jälgimiseks ja vanematele tagasiside andmiseks kasutatakse peamiselt arenguestlusi. Vanemate toetus on oluline ka õpetajale, et oleks võimalik tagada lapsele maksimaalne tugi. Mõne lapsevanemaga võib aga suhtlus olla keeruline, kui vanem eitab oma lapse erivajadust. Intervjueeritute sõnul on sellisel juhul õpetaja ülesanne mõista ja toetada lapsevanemat, et vanem aduks lisatoe vajadust. Õpetajad tõid vastustes välja, et kaasava hariduse kontekstis peaks õpetaja ja lapsevanem olema n-ö ühes paadis, et ühiselt lapse heaolu eest seista.

Me oleme koos, me olemegi ühes paadis ja meil on sama suund, et laps saaks hakkama. Ma ei ole tema vaenlane, et kui ma sõimerühma lõpus hakkasin rääkima, et ma olen märganud mingisuguseid selliseid kõrvalekaldeid, et neid oleks vaja uurida. (...) Ma räägin, et praegu on probleem lapsel, aga kui me koos läheme edasi, me kõik näeme vaeva, siis tal on koolis ju kergem. Et ja ma ei ole vaenlane. (ÕP3)

Õpetajat abistavate töötajate oskus lapsevanematele tagasisidet anda on tagasihoidlikum ning see võib põhjustada nendel vanematega suhtlemise ees hirmu.

Ühe koostöö osapoolena toodi välja ka teised õpetajad (kelle järele ühe õpetaja töömudelis tuntakse pigem puudust). Õpetajate jaoks on väga tähtis kogemuste jagamine teiste õpetajatega, mis aitab mõista keerulisi olukordi ja nendega toime tulla. Õpetajad tunnevad puudust pidevast ja mitmekülgsest tagasisidest, mis aitaks neil paremini mõista oma tugevaid ja nõrku külgi ning võimaldaks neil oma tegevusi paremini kohandada. Õpetajat abistavad töötajad ei suuda sellisel tasemel tagasisidet õpetajale pakkuda. Õpetajad soovivad võrdväärset partnerlust, kus ülesanded jagatakse võrdselt ja töö vaadatakse üksteise poolt üle. Samuti toodi välja, et hea oleks arutada lastega seotud teemasid teiste samaväärsete kolleegidega, et jagada n.ö õpetajalt õpetajale kogemusi ja praktikaid, mis aitaks õpetajat edasi just kaasava hariduse kontekstis.

Uuritud tõid esile ka selle, et lastega töötamisel on oluline koostöö tugispetsialistidega, sh logopeedid, eripedagoogid, mänguterapeudid. Lapse arengu hindamisel ja toetamisel teevad õpetajad tugispetsialistidega tihedat koostööd, sest õpetaja ei ole alati võimeline iseseisvalt määrama lapse logopeedilisi või teisi arengulisi erivajadusi ega ole alati pädevad oma õppetööd sellele tarbeks kohandama. See aga eeldab tugispetsialistide olemasolu, kuid neid lasteaedades alati ei olegi või pole neid piisavalt. Lisaks valmistab raskusi tugispetsialistide vahetumine. Õpetajad tõid välja, et ühe õpetaja süsteemis on tugispetsialistidel täita eriti tähtis roll, sest õpetajal pole teist samaväärset inimest kõrval, ning siis on tugispetsialistide tugi ja nõu väga vajalik.

No tugi olekski võib olla see, et neid tugispetsialiste oleks meil võtta. See oleks kõige suurem tugi, et ma saaks kellegagi neid teemasid põrgatada. (ÕP1)

Mitmes rühmas on erivajadustega lastel ka tugiisik, kes aitab vähendada õpetaja ja õpetajat abistava töötaja töökoormust. Uuritud lasteaiajuhid kurtsid ressursipuuduse üle, mis ei võimalda värvata piisaval hulgal tugispetsialiste või tugiisikuid.

Hästi tugevalt tegelikult jookseb sisse see lisainimeste vajadus ja tugispetsialistid, mis on kindlasti juhtkonna vastutada. (J1)

Ühe partnerina nimetasid uuritud ka juhtkonda. Juhtkond vastutab üldise töökorralduse eest ning tema ülesanne on leida lisainimesi ja tugispetsialiste. Õpetaja esmane koostööpartner juhtkonnas on õppejuht, kes koordineerib lasteaia õppe- ja kasvatustegevusi, mida pakutakse lastele. Kui lasteaias on palju lapsi, sh lisatoe vajajaid, peab tugivõrgustik olema suurem ja seda peab koordineerima õppejuht või direktor. Õpetajad rõhutasid intervjuudes, et juhtkond peaks toetama õpetajaid, eriti suhtluses vanematega keerulistel teemadel.

Õpetaja tuge ... õpetaja toetamist, ka selles osas, et kui ongi vanemaga raske, et toetatakse õpetajat ja õpetaja vaadete ... Ja ikkagi see, et vanem ei saa teha seda, mida vanem tahab. (ÕP2)

Mõnes lasteaias toimuvad ka meeskonnaveestlused, kui rühmapoolsed tegevused ei ole mõistliku aja jooksul vilja kandnud. Selliste vestluste käigus arutletakse, kuidas juhtkond saaks rühma toetada, olgu selleks siis vajalike vahendite soetamine, füüsilise keskkonna ümberkujundamine, lisainimese leidmine või perekonna ja kohaliku omavalitsuse kaasamine. Juhtkonna üks roll on korraldada õpetajate ja õpetajat abistavate töötajate koolitusi.

Seoses erivajadustega laste kaasamisega ja ressursside jagamisega on olulisel kohal ka koostöö lasteasutuse pidajaga ehk kohaliku omavalitsusega (KOV). Uuritud juhid tõid välja, et mõnes lasteaias on just KOV-i initsiatiivil mindud üle ühe õpetaja töömudelile (näiteks sõimerühmades). Mõnel juhul on see üleminek tingitud ressursipuudusest, kuna teist kvalifitseeritud õpetajat ei õnnestu leida. Kuna KOV otsustab ressursi eraldamise, on tal täiendavate ametikohtade loomisel keskne roll. Ühe lasteaia juhil oli KOV-iga koostöö kohta vaid häid sõnu.

Hetkel hindan koostööd pidajaga väga heaks – on kolmel korral antud lisainimene rühma, kus lapsed vajavad lisatuge ja -tähelepanu. On külmutatud ühe rühma laste arv, st rühma ei panda täis, vaid jäetakse väiksem arv lapsi (...) KOV-i spetsialistid on alati valmis tulema lasteaeda ja osalema ümarlaudadel, et leida võimalused kõigi osapoolte toetamiseks. (J2)

Paraku kõigil uuritud asutustel nii häid näiteid tuua ei olnud. Samas mõistsid uuritud ka, et kui KOV-ides on ainult üks haridusnõunik, kes peab haldama suurt hulka lasteaedu ja koole, võib juhtimine ja suhtlemine olla keeruline.

Teise uurimisküsimusega taheti teada saada, kuidas toimib ühe õpetaja töömudelis koostöö rühmaväliste osapooltega kaasava alushariduse rakendamisel. Uuritute vastustest saab välja lugeda, et peamiste koostööpartnerite hulka kuulub viis osapoolt: koostööd tehakse lapsevanemate, teiste õpetajate, tugispetsialistide, juhtkonna ning KOV-iga. Osapooltelt oodatakse mõistmist, tuge ja abi just eelkõige lisatuge vajavate lastega toimetulekuks, et toetada last võimalikult tõhusalt.

4.3. Soovitused kaasava alushariduse paremaks rakendamiseks ühe õpetaja töömudeli korral

Kolmanda uurimisküsimusega sooviti saada soovitusi ühe õpetaja töömudeli alusel töötavatel inimestelt, et selgitada välja, kuidas kaasavat alusharidust ühe õpetaja mudelis paremini rakendada. Kokkuvõtvalt tekkis neli peakatgoriat (vt tabel 3).

Tabel 3. Soovitused kaasava alushariduse paremaks rakendamiseks ühe õpetaja töömudeli korral

Peakatgoria	Alamkatgoria
Koolitused	<ul style="list-style-type: none"> • Vajadus praktiliste koolituste järele; kolleegilt kolleegile õpiringid • Koolitused abistavatele töötajatele ja kogu meeskonnale korruga • Juhtimisoskuste arendamine

Koostöö tõhustamine	<ul style="list-style-type: none"> • Koostöö õpetaja ja abistava töötaja vahel ühtse meeskonnana • Tihedam koostöö tugispetsialistidega • Tihedam koostöö lapsevanematega, varane märkamine • Tihedam koostöö juhtkonnaga, õpetaja toetamine
Töökorraldus	<ul style="list-style-type: none"> • Laste arvu vähendamine rühmades • Dokumentatsiooni mahtude ja nõuete vähendamine • Paindlikum töögraafik, töökoormuse vähendamine
Lisaressurss	<ul style="list-style-type: none"> • Lisainimeste, tugispetsialistide värbamine • Lisatasu õpetajale, kes töötab ühe õpetaja mudeli alusel • Lisaraha koolituste läbiviimiseks ja ruumide kohandamiseks

Üks vajalikemaid teemasid, mida intervjueritud välja tõid, on koolitused. Kuna intervjueritute teadmised kaasavast haridusest olid ebaühtlased või puudulikud, soovivad nii õpetajad kui ka neid abistavad töötajad rohkem koolitusi, et saada professionaalseid praktilisi oskusi, kuidas tulla toime lisatuge vajavate lastega. Väärtustatakse praktilisi seminare, kus jagatakse praktilisi kogemusi, mitte ainult teooriat. Mainiti, et eelistatud on koolitused, kus korraga saaks osaleda terve rühmameeskond, et kõik oleksid ühises inforuumis ning saaksid samad teadmised ja kogemused, samuti soovitakse tugevdada nn meie-tunnet. Samas nenditakse, et sageli töögraafik ei võimalda kogu meeskonna korraga osalemist.

Ma mäletan, hästi praktiline koolitus oli, hästi praktiliste näidetega. Need andsid mulle kui töötavale õpetajale kõige rohkem. (...) Sest noh, sel ajal kui mina koolis käisin, siis see eripedagoogiline külg oli nagu ... Jah, meil see aine oli, natuke seal midagi saime, aga ta oli väga pealiskaudne, et ma ei saa öelda, et ma sealt nüüd niiväga midagi oma töös saaksin kasutada. (...) Ma ütleks, et oleks vaja just täitsa sellist vestlusringi, kogemusvahetust – kuulge, kellel mis nipp toimib, onju. Minu kogemus on see, nii erilise kui tavalise lapsega, et vahepeal toimivad ühed nipid, siis need väsivad ära, on vaja teisi nõkse, onju. Et aga, et kogu aeg ise leiutada jalgratast tegelikult ... Kui oleks keegi, kellega saaks kogemusi vahetada turvalises keskkonnas niimoodi, et need jutud ei lähe laiali, et siis saaks häid nippe. (ÕP4)

Õpetajad peavad oluliseks ka (meeskonna)juhtimiskoolitusi, mis aitavad õpetajal paremini mõista oma rolli rühma juhina ja tasakaalustada ülesannete jaotamist rühmas.

Samuti leiti vestluse käigus, et ka lasteasutuse juhid ja omavalitsuse otsustajad võiksid olla kaasavast haridusest teadlikumad ning osaleda koolitustel, et selles valdkonnas oma teadmisi parandada ja hoiakuid kujundada.

Uuritud pidasid üheks arenguvajaduseks koostöö parandamist rühmameeskonnas. Probleeme ja muresid peab saama õpetaja, abistavate töötajate, tugispetsialistide ja juhtkonnaga avatult arutada ning otsida vajadusel lisatuge. Küsitletud mainisid, et meeskonnal tuleb kujundada ühised väärtused ja ühtne siht. Lisaks rõhutati, et õpetajad ei tohiks jääda ükski, vaid neil peaks olema tugi ja abi, et vältida ülekoormust ja üksindust.

Ma olen praegu tegelikult tõsiselt selles tagasiside puuduses ka. Vahepeal küll käiakse, aga see ongi nagu see üks kord, nähakse seda ühte situatsiooni. Aga nagu tegelikult, et tuleks keegi ja vaatakski erinevaid tegevusi erinevatel päevadel ... Et võibolla ma teen midagi näiteks valesti, et mida võiks teistmoodi teha või siis ka tooks välja selle, mis on hästi, et mida ma teengi hästi, mida ma võiksin ka edasi teha. Just see tagasiside saamine ... Sest praegu mul on tunne, et ma leiutan jalgratast, et see jalgratas tegelikult on kusagil olemas, aga lihtsalt ei ole avastanud seda veel. (ÕP3)

Õpetajad ja neid abistavad töötajad ootavad tugispetsialistidelt õpetajatele ideede ja abi pakkumist, eriti keerulistes olukordades, kus teoreetilised lahendused ei pruugi praktiliselt toimida. Õpetajad vajavad oma töö kohta tagasisidet, et teada saada, mida nad teevad hästi ja mida nad võiksid teha paremini. Tugispetsialistid võivad aidata õpetajatel märgata asju, mida nad ise ei pruugi tähele panna, ning anda nõu, kuidas teatud ülesandeid lahendada või õpetamist diferentseerida.

Lapsevanemate toetuse juures rõhutasid uuritud, et vanemate toetus ja mõistmine on olulised, eriti seoses lapse arenguvajaduste varase märkamise ja diagnoosimisega. Lapsevanematelt oodatakse, et nad võtaks neile antavat tagasisidet tõsiselt ning pingutaksid ka kodus lapse arengu nimel. Lapsevanemad peaksid mõistma, et nende lapse erivajadus ei kao iseenesest kuhugi ja parem on ennetada probleeme, mitte lasta olukordadel kriitiliseks muutuda. Selle tõttu on vajalik avatud suhtlus ning usaldus lapsevanemate ja õpetajate vahel.

Noh, tegelikult on ju see, et kui sul endal mingisugused mure häirekellad karjuvad, tule, ütle mulle kohe alguses, et me saame juba midagi ära teha. Et lapse erivajadus ei kao mitte kuskile, et ei ole mõtet neid niiöelda häid aastaid siin lasteaias ju raisku lasta sellega, et peidame pea liiva alla. Loomulikult vanematel on omad põhjused, miks nad seda teevad. Paljudel puudubki võrdlusmoment. (ÕP4)

Samuti jagati intervjuudes seisukohta, et kaasava hariduse rakendamisel on võtmetähtsusega juhtkonna roll. Juhtkonna toetus on oluline, eriti seoses paindlikkuse, koostöö ja õpetajate

toetamisega. Juhtkonnalt oodatakse, et nad toetaksid õpetajaid iseäranis siis, kui on tegemist lisatuge vajavate laste või vanematega, kellega on raske suhelda.

Juhtkond võiks mõelda selle peale, et kui õpetaja läheb niiöelda alt üles, meil on juhtkond teisel korrusel, läheb mingi murega sinna, nende juurde, et siis see mure on päris. Keegi meist ei jookse esimese raske hetke peale üles abi küsima. aga kui tullakse juba küsima, kui minnakse korduvalt, siis tuleb reageerida (...) Et aga jah, et põhimõtte on see, et kui õpetaja läheb üles abi otsima, siis ta peaks seda saama, mitte et ootame ja vaatame ja puhkus tuleb. (ÕP4)

Samuti on oluline, et juhtkond aitaks õpetajatel saada tagasisidet oma töö kohta. See võimaldab õpetajatel paremini mõista, mida nad teevad hästi ja mida nad võiksid teha paremini. Juhtkonnalt oodatakse ka ressursside hankimist lisainimeste värbamiseks ja tugiteenuste arendamiseks.

Töökorraldusega seoses mainisid uuritavad enim, et töötajate ja laste suhtarv tuleks üle vaadata ning rühmade suurust vähendada. Kui rühmas on vähem lapsi, on õpetajal rohkem võimalusi lastega tegeleda, keskenduda iga lapse individuaalsetele vajadustele ja toetada nende arengut.

Üks ettepanek oleks, aga see on ilmselt utopia. Minu arust peaks olema rühma arvud väiksemad, (...) et sa jõuaksid selle lapseni. Mis siis, et me oleme kolmekesi, onju. Aga lihtsalt jah, need rühma arvud. Selle peaks riik lausa üle vaatama, et kui ta tahab seda kaasavat haridust väga siia sisse, ja mina ei olegi selle vastu niimoodi, aga lihtsalt jah, et need rühmad võiksid olla väiksemad. (ÕP1)

Kaasava hariduse rakendamise kohta ütlesid õpetajad, et üle tuleks vaadata õpetajate töökoormus ja ajakasutus. Õpetajad tunnevad sageli ajapuudust ja väsimust, mis tuleneb pidevast tööollemisest ja suurest töökoormusest, mis on tingitud suuresti dokumentatsiooniga tegelemisest. Õpetajad soovivad, et neil oleks rohkem aega ettevalmistuseks ja puhkamiseks ning nende töögraafik oleks paindlikum, näiteks üks rühmaväline tööpäev nädalas (kaugtöö võimalus) õppetegevuse planeerimiseks, koostöök rühmaväliste osapooltega, tööks dokumentidega, koolitustel osalemiseks. Avaldati arvamust, et ühe õpetaja süsteemil on oma puudused, eriti seoses õpetaja puudumisega (nt haiguslehe või puhkuse tõttu). Sellisel puhul ei pruugi olla kedagi, kes saaks õpetaja kohustusi üle võtta, mis võib takistada õppetööd, sh just lisatuge vajavatel lastel.

Õpetajad tõid intervjuudes ühe soovitusena välja vajaduse vähendada õpetaja halduskoormust ja dokumentatsiooniga tegelemist, et vabastada aega laste jaoks. Õpetajad

tunnevad, et neil on suur ainvastutus paberitöö eest, sest seda koormust pole kellegagi jagada. Lisatuge vajavate lastega seonduv dokumentatsioon on tavalaste omast mahukam. Paberitöö tegemist tuleks õpetajal võimaldada väljaspool rühmaruumi vaikses keskkonnas, kus nad saaks keskenduda. Samuti soovisid nii õpetajad kui teda abistavad töötajad, et meeskonnal oleks rohkema aega koos asjade arutamiseks ning tagasisidestamiseks.

Kõik küsitletud osutasid, et seoses kaasava hariduse rakendamisega kasvab vajadus tugispetsialistide järele. Osalenute sõnul peaksid KOV-id ja riik tugevamini pingutama, et leida rohkem tugispetsialiste, kes saaksid keerulise käitumisega ja lisatuge vajavate laste puhul probleeme ennetada ja anda nõu. Tugispetsialistide süsteem võiks olla lasteaedades tõhusamalt organiseeritud ning nad võiksid olla paremini kättesaadavad, et aidata õpetajatel tegeleda erivajadustega lastega. Lisaressurssi on vaja ka tugiisikute värbamiseks, et nad oleks töölepinguga koosseisulised töötajad, mitte ei töötaks ajutiselt käsunduslepinguga. See annaks tugiisikule kindluse tööle asuda.

Vastajad tõid esile, et ressursid, sealhulgas eelarve ja koolitused, on olulised, kuid sageli piiratud. Paar õpetajat nimetas ka, et lisatasu juhtivõpetaja positsioonil on oluline.

Olud olid sellised juba, et noh, kogu paberimajandus, kõik oli minu õlul, minu teha. Siis ma lõpuks nägin, et sel juhul ma võiksin juba tõesti kõike ise teha, ise vastutada, ise kõike määrata ja kavandada, onju. Ja kui ma juba teen, siis võin ju natukene lisatasu saada nagu ühe õpetaja süsteemis, eksju on. Ja siis on niiõelda kõik, et ma vähemalt tean, et kõik on minu vastutada, mitte see, et mul tuleb üllatus, et teine pidi tegema, aga tegelikult ei teinud ja ma pean ikkagi ise tegema. (ÕP4)

Mitmed vastajad tõid esile ka vajaduse kujundada erivajadustega lastega eraldi töötamiseks ümber füüsilised ruumid. Näiteks vajatakse eraldi ruume vaiksemaks individuaalseks tööks või väiksemate gruppide jaoks, soovitakse sisse seada loovusruumid. Praegused uued lasteaedad on ehitatud nii, et neis on palju avatud ruumi, kuid erivajadustega lapsed vajavad ka eraldumise ruumi, kus laps saaks olla vaiksemas ja rahulikumas keskkonnas.

Kolmanda uurimisküsimusega seoses esitasid osalenud soovitusi, kuidas ühe õpetaja mudeli korral kaasava haridusega paremini toime tulla. Toodi välja, et kaasava hariduse ja erituge vajavate lastega paremaks toimetulekuks vajatakse koolitusi, mis oleksid praktilised ja võiksid olla kogu meeskonnale, et ühtsemana paremini toime tulla. Õpetajat abistavad töötajad avaldasid soovi osaleda lapsehoidjakoolitusel. Samuti pidasid uuritud oluliseks koostööd

erinevate osapooltega: tugispetsialistidega, et neilt nõu ja tuge saada, juhtkonnaga, et nad usuks õpetajaid ja toetaks rühma, kui mure on suur. Leiti, et õpetajal võiks olla võimalik kasutada kaugtööpäeva, et ta jõuaks dokumentatsiooniga tegeleda ning tööajal oleks aega lastega töötada. Intervjuudest jäi kõlama ka KOV-i suhtumine ja panustamine kaasavasse haridusse, sh peavad uuritavad oluliseks väärilist tasu, sest vastutus õpetaja ja teda abistava töötajana on suurem.

5. Arutelu

Magistritöö eesmärk oli selgitada välja tegurid kaasava hariduse rakendamiseks ühe õpetaja töömudelis. Järgnevalt on arutletud uurimistulemuste üle ning toodud välja uuringu piirangud ja rakendusväärtus ning edasiste uuringute võimalused. Tegemist oli induktiivse uurimisviisiga, kuid saab öelda, et suurem osa varasemast teooriast leidis siinse uuringu puhul kinnitust.

Esimene uurimisküsimus oli, kuidas on ühe õpetaja töömudelis jaotatud lasteaiatöötajate rühmasisesed ülesanded kaasava alushariduse rakendamisel. Tulemustest selgus õpetaja ja teda abistavate töötajate tööjaotus, kus õpetaja ülesanne on juhtida rühma, planeerida õppetegevusi, diferentseerida õppematerjale, viia läbi arenguveestlusi ja tegelda dokumentatsiooniga. Ka teoreetilises osas tuli välja, et õpetaja osaleb õpetamisprotsessis ning vastutab suuresti kaasavate põhimõtete rakendamise ja kaasamist takistavate tegurite ületamise eest (Finkelstein *et al.*, 2021) ning õpetajalt oodatakse kaasavas hariduses õpikeskkonna kohandamist, et erivajadustega laps areneks võimetekohaselt (Häidkind, 2017). Ühe ja kahe õpetaja mudeli korral õpetaja roll ei erine, ülesanded on sarnased, aga ühe õpetaja mudeli korral langeb kogu koormus ja vastutus ühele õpetajale, sest abistavatel töötajatel ei ole piisavat pädevust, et õpetaja ülesandeid ja koormust jagada. Seejuures langes õpetajat abistavate töötajate ülesannete ja rollide loetelu suuresti kokku varasemate uuringute omaga.

Nii varasemates uuringutes (Carmel *et al.*, 2021; Huopola, 2022; Mowrey & Farran, 2022) kui ka siinses töös tuli ühise teemana esile õpetaja roll meeskonna juhina ja hea koostöö rühmas. Uurimistulemusena selgus, et rühmameeskonnad töötavad hästi siis, kui ei ole liiga tugevat piiri õpetaja ja abistava töötaja vahel ning toetatakse teineteist. Selle eeldus on aga õpetajat abistavatele töötajatele praktiliste koolituste ja väljaõppe pakkumine, et nad tuleks arenguliste erivajadustega lastega toime. See aitaks ületada ka teoreetilises osas nimetatud kitsaskohta, et abistavate töötajate kvalifikatsioon on ebapiisav (European Commission, 2019; Hallikas, 2015). Teisalt aitaks see realiseerida tulemuste osas välja toodud ühe õpetaja mudeli

tugevust, mis avaldub selles, et päeva esimeses pooles on rühmas korraka kolm täiskasvanut, mis võimaldab korraldada õppetööd ka väiksemates gruppides, mis sobib hästi lisatuge vajavatele lastele. Parema väljaõppega abistavad töötajad suudaksid ka õhtusel ajal, kui õpetajat enam kohal pole, lastega tulemuslikumalt tegeleda.

Kui varasemalt on uuringutes probleemiks olnud õpetajat abistavate töötajate kvalifikatsiooni puudumine või vähesus, siis käesoleva töö puhul oli järjest teravamaks probleemiks rühmasiseses töös, mida mainisid kõik siinses uuringus osalenud õpetajad ja mitmed juhid, on paberimajandusega (dokumentatsiooniga) seotud suur koormus, mis ühe õpetaja mudelis lasub ühel õpetajal. Lisatuge vajavate laste arengudokumentide maht on suurem, ja kui neid lapsi lisandub rühmadesse juurde, suurendab see veelgi õpetajate halduskoormust. Teoreetilises osas tuli küll välja, et Euroopa Komisjoni (2020b) juhiste järgi on kvaliteetse ja kaasava alushariduse üks kriteeriume seire- ja hindamismeetmed, millega paratamatult kaasneb teatud halduskoormus, kuid töö üks soovitusi on otsida võimalusi õpetaja paberimajanduse ja seega halduskoormuse vähendamiseks, et jääks rohkem aega lisatuge vajavate lastega tegelemiseks.

Teine uurimisküsimus oli, kuidas toimib ühe õpetaja töömudelis koostöö rühmaväliste osapooltega kaasava alushariduse rakendamisel. Varasemast OSKA uuringust (Mets & Viia, 2018) ilmnes, et seoses kaasava hariduse rakendamisega on muutumas ootused õpetajate pädevusele, näiteks oskus osaleda meeskonnaliikmena haridusasutuse arendustegevuses ning kaasata tugivõrgustiku liikmeid (sh tugispetsialiste, kolleege, lapsevanemaid). Töö tulemustes leidis see kinnitust, näiteks ühe õpetaja mudeli korral on õpetajatel suurem vajadus tugispetsialistide nõuannete järele, et tuvastada laste eripärasid võimalikult vara. Probleemiks on aga tugispetsialistide puudus (Kallaste *et al.*, 2021). Ühe õpetaja mudelis tunnevad õpetajad puudust ka kolleegide ehk partnerõpetajate tagasisidest, seega tugispetsialistide olemasolu tähtsus suureneb veelgi.

Varasemates uuringutes on esile tõstetud koostööd juhtkonnaga (Kivirand, 2023; Riigikontroll, 2020; Tamás & Papp, 2022), kuna juhtkonnast sõltuvad lasteaiaväärtused, töökorraldus, tugiteenuste pakkumine ja koolituste korraldamine. See leidis kinnitust ka käesoleva töö tulemustes. Vastajad tõid lisaks välja ootuse, et juhtkonnad pakuksid õpetajatele rohkem tuge (näiteks suhtluses vanematega) ning õpetajate muresid võetaks tõsiselt. Juhtkond koos kohaliku omavalitsusega otsustab ka ressursside eraldamise lisatöötajate värbamisel,

rühmade komplekteerimisel ja koolituste korraldamisel. Kuigi varasemates uuringutes on rõhutatud ka koostöö olulisust lapsevanematega (Häidkind, 2017; Mets & Viia, 2018), siis käesoleva töö tulemustes siin suuri erinevusi ei ilmnenud ning tulemused kinnitasid varasemaid uurimistulemusi. Küll aga väärub esiletõstmist, et õpetajat abistavad töötajad tundsid end lapsevanematele tagasiside andmisel ebakindlalt.

Kolmas uurimisküsimus oli, millised on lasteaiatöötajate soovitud kaasava hariduse rakendamiseks ühe õpetaja töömudelis. Järgnevalt on esitatud loetelu soovitudest koos selgitustega.

1. Pakkuda rohkem täienduskoolitusi õpetajatele ja abistavatele töötajatele nii eraldi kui ka meeskonnana. Eelkõige pöörata tähelepanu praktiliste oskuste õpetamisele. Just abistavate töötajate väljaõppe tugevdamine võimaldab ühe õpetaja mudelis pakkuda õpetajale rohkem tuge ja võtta suuremat vastutust lisatuge vajavate lastega tegelemisel. Õpetaja juhtimisoskuste arendamiseks tuleks pakkuda juhtimiskoolitusi. Sarnaselt varasemate uuringutega leidis ka praegu kinnitust, et õpetajad vajavad kaasava hariduse kontekstis eripedagoogilisi teadmisi ja koolitusi, et tulla paremini toime lisatuge vajavate lastega (Mets & Viia, 2018). Kuigi koolitusi on tihti ressursside puuduse tõttu keerukas saada, on üheks võimalus korraldada õpetajalt õpetajale õpiringe nii asutuse sees kui ka maakonniti või üle Eesti.
2. Tõhustada koostööd tugispetsialistidega. Vajadus tugispetsialistide järele on suur. Eriti ühe õpetajaga mudelis on vaja tugispetsialistide tagasisidet ning nõu. Kui tugispetsialistid viiksid läbi rohkem sisekoolitusi, vähendaks see nende koormust kõiki kolleege korraga nõustada (Kaufmann, 2022).
3. Tõhustada koostööd rühmameeskonna ja juhtkonnaga (näiteks et meeskonna liige saaks osaleda oma meeskonna komplekteerimisel, uue töötaja vestlusel, et tunnetada sünergiat). Hästi sobiv ja toimiv meeskond on heade tulemuste eeldus.
4. Vähendada laste arvu rühmades ning suurendada töötajate arvu. See uuritute antud soovitus ühtib nn Barcelona eesmärgiga 2030. aastaks, kus üks kaasava alushariduse kvaliteediaspekte on laste arv töötaja kohta (Euroopa Liidu nõukogu, 2022). Kõik laste eripärad ei pruugi alguses avalduda ning suurte rühmade puhul on hiljem laste erivajaduste tuvastamisel rühma ümberkomplekteerimisel keeruline muudatusi teha, kui rühm on varem juba maksimumini täis pandud.

5. Vähendada õpetaja halduskoormust ja dokumentatsiooni. Tuleks üle vaadata, kas kõik dokumendid on vajalikud, kellele neid täidetakse ja kus neid kasutatakse.
6. Võimaldada töötada paindlikuma töögraafiku alusel. Näiteks võiks õpetajale võimaldada ühe kontori- või kaugtööpäeva nädalas, et ta saaks ette valmistada õppetegevusi ja plaane, tegeleda aruandlusega, paremini ette valmistada õpetajat abistavate töötajate juhendamist, viia läbi arenguestlusi lapsevanematega.
7. Eraldada lisaressurssi lisainimeste ja tugispetsialistide värbamiseks. Kaasava hariduse rakendamisele aitab kaasa lisaressursi eraldamine tugispetsialistide ja lisainimeste värbamiseks, mis paljuski sõltub lasteaia juhtkonna ja KOV-ide valmisolekust.
8. Tagada vääriline palk nii ühe õpetaja mudelis töötavale õpetajale kui ka teda abistavale töötajale. Näiteks kui õpetajat abistav töötaja parandab täienduskoolituste kaudu oma kvalifikatsiooni, tõstab see tema väärtust lasteaia jaoks. See aga toob tõenäoliselt kaasa soovi saada kõrgemat palka, mis KOV-i vaatest ei pruugi olla kooskõlas algse eesmärgiga (kokkuhoid).
9. Leida või luua rühmaruum või lasteaeda eraldatud ruum, kus oleks võimalik lapsega eralduda rahunemiseks või vajadusel individuaalse õppetegevuse läbiviimiseks.

Kokkuvõttes saab järeldada, et ühe õpetaja mudelis on kaasava hariduse rakendamine võimalik, aga olukorras, kus lisatuge vajavate laste osakaal lasteaedades kasvab, muutub see järjest keerulisemaks. Kvaliteetse kaasava alushariduse rakendamisel ühe õpetaja töömudelis ei ole võimalik töötajate pealt kokku hoida, nagu on varasemalt viidatud (Murd, 2018; Mowrey & Farran, 2022). Kaasava hariduse rakendamisele aitab kaasa, kui käesolevas töös antud soovitusel arvesse võtta ning ellu viia. Töö tulemusi saab rakendada lasteaia ja KOV-i tasandil. Näiteks, kui mõni lasteaed või KOV on kavandamas üleminekut ühe õpetaja süsteemile, siis magistr töö aitab otsustajatel kaasavat alusharidust silmas pidades teha teadlikumaid valikuid ja kaaluda kõiki eeliseid ja puudusi ning võimalikke leevendusmeetmeid.

Töö tulemuste tõlgendamisel peab piiranguna silmas pidama, et tulemused kehtivad ainult uuringus osalenud intervjueritute kohta, keda oli kokku kümme. Mõned õpetajat toetavad töötajad tõid intervjuus välja, et nad on töötanud ühe õpetaja mudeli alusel või ka üldse lasteaia lühikest aega ning neil puudub võrdluseks varasem kogemus kahe õpetaja süsteemiga, mis võib mõjutada nende võimet hinnata, mida nad võiksid vajada või millest nad puudust tunnevad. Need vastajad tunnevad end praeguses olukorras üldiselt rahulolevana.

Edaspidi tuleks uurida, kui suur on reaalselt lasteaiaõpetaja dokumentatsiooni kohustus, kas kogu dokumentatsioon on vajalik ning kellele ja milleks dokumente koostatakse, ning otsida konkreetseid võimalusi halduskoormuse vähendamiseks. Samuti võiks suurema valimi peal uurida kvantitatiivselt, kuidas ühe õpetaja töömudelis kaasavat haridust rakendatakse ning mis on sealjuures tugevused ja puudused, et saada laiem vaade ning esitada võimalusel soovitud ministriumile.

6. Tänuõnad

Täna kõiki uuringus osalenud inimesi. Täna oma juhendajat Pille Nelist asjatundlike nõuannete eest. Pihelile ja Gerlile ütlen aitäh tagasiside ja nõu eest. Tänuõnad lähevad ka kolleegidele, kes on olnud toetavad ja vastutulelikud. Aitäh Riinale keelenõu eest. Ja kniks Merilile teema, kaasa mõtlemise ning torkimise eest. Samuti täna oma peret kannatlikkuse, toetuse ja mõistvuse eest.

7. Autorsuse kinnitus

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

Maarja Raud

/allkirjastatud digitaalselt/

16.05.2024

8. Kasutatud kirjandus

- Carmel, R., Rozenberg, K., Hammer, D., Pasternak, I., Yaish, D., & Hachmon, M. (2021). Exploring predictors for new kindergarten teachers' (nks's) integration in the workplace. *Early Childhood Education Journal*, 51, 31–42. <https://doi.org/10.1007/s10643-021-01276-0>
- Cherian, F., & Daniel, Y. (2008). Principal leadership in new teacher induction: Becoming agents of change. *International Journal of Education Policy & Leadership*, 3(2). <https://doi.org/10.22230/ijepl.2008v3n2a97>
- Desombre, C., Delaval, M., & Jury, M. (2021). Influence of social support on teachers' attitudes toward inclusive education. *Frontiers in Psychology*, 12. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.736535>
- Euroopa Komisjon. (2020a). *Alusharidus ja lapsehoid. Kuidas värvata, koolitada ja motiveerida kõrgelt kvalifitseeritud töötajaid. Lõpparuanne*. <https://www.hm.ee/media/720/download>
- Euroopa Komisjon. (2020b). *Õppematerjalid kaasava alushariduse ja koolieelse hoiu kohta. Kvaliteetse hariduse andmine ja lapsehoiu osutamine kõigile väikelastele*. <https://www.hm.ee/media/717/download>
- Euroopa Liidu nõukogu. (2022). *Nõukogu soovitus, mis käsitleb alusharidust ja lapsehoiu: Barcelona eesmärgid 2030. aastaks*. <https://op.europa.eu/et/publication-detail/-/publication/603dae03-6ffc-11ed-9887-01aa75ed71a1/language-et/format-PDF/source-299988908>
- European Commission. (2019). *Key data on early childhood education and care in Europe*. <https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/sites/default/files/2023-01/EC0319375ENN.pdf>
- Fenzl, T., & Mayring, P. (2017). QCAMap: eine interaktive Webapplikation für Qualitative Inhaltsanalyse. *Zeitschrift für Soziologie der Erziehung und Sozialisation ZSE*, 37, 333–340.
- Finkelstein, S., Sharma, U., & Furlonger, B. (2021). The inclusive practices of classroom teachers: A scoping review and thematic analysis. *International Journal of Inclusive Education*, 25(6), 735–762. <https://doi.org/10.1080/13603116.2019.1572232>
- Hallikas, A. (2015). *Personali töökorraldus lasteaias – ühe õpetaja mudeli näitel* [magistritöö, Tallinna Ülikool]. ETERA. <https://www.etera.ee/s/umOm93D1Kn>

- Hamdan, S. R., Kusdiyati, S., Khasanah, A. N., & Djamhoer, T. D. (2021). Early detection of children with special needs by educators. *International Journal of Pedagogy and Teacher Education*, 5(2), 54–65. <https://doi.org/10.20961/ijpte.v5i2.45148>
- Haridus- ja Teadusministeerium. (s. a). *Toe vajadusega õpilased: õppekorraldus ja tugiteenused*. <https://www.hm.ee/uldharidus-ja-noored/alus-pohi-ja-keskharidus/toe-vajadusega-opilased-oppekorraldus-ja-tugiteenused>
- Haridus- ja Teadusministeerium. (2021). *Haridusvaldkonna arengukava 2021–2035*. https://www.hm.ee/sites/default/files/documents/2022-09/1._haridusvaldkonna_arengukava_2035_kinnitatud_11.11.21.pdf
- Haridussilm. (s. a.). *Alushariduse ülevaade*. <https://www.haridussilm.ee/ee/tasemeharidus/oppetasemed/alusharidus/ylevaade>
- Haridussõnastik (s. a.). <https://www.eki.ee/dict/haridus/index.cgi?Q=%C3%B5petaja%20abi>
- Huopola, M. (2022). *Lasteaegade üldrühmade õpetajate hoiakud ja teadmised seoses erivajadustega laste kaasamisega* [magistritöö, Tartu Ülikool]. DSpace. <http://hdl.handle.net/10062/83421>
- Häidkind, P. (2017). Lasteaiaõpetaja kutsestandardi täiendamine eripedagoogilise kompetentsiga. *Eripedagoogika*, 53, 92–103.
- Kallaste, E., Lang, A., Sandre, S-L., & Sõmer, M. (2021). *Alushariduse ja lapsehoiu uuring*. Sotsiaalministeerium. https://centar.ee/failid/alushariduse_raport/1%C3%BChikokkuv%C3%B5te.html
- Kalmus, V., Masso, A., & Linno, M. (2015). Kvalitatiivne sisuanalüüs. K. Rootalu, V. Kalmus, A. Masso, & T. Vihalemm (toim), *Sotsiaalse analüüsi meetodite ja metodoloogia õpibaas*. <http://samm.ut.ee/kvalitatiivne-sisuanalyys>
- Kaplan Toren, N., & Schwartz, M. (2024). Professional development of preschool teacher assistants in multilingual and multicultural contexts. *Early Childhood Education Journal*. <https://doi.org/10.1007/s10643-024-01629-5>
- Kaufmann, H. (2022, 10. juuni). Logopeedide töökoormus järjest suureneb. *Õpetajate Leht*. <https://opleht.ee/2022/06/logopeedide-tookoormus-jarjest-suureneb/>
- Kivirand, T. (2023). *The meaning of inclusive education and supporting the implementation of inclusive education through in-service training course in the Estonian context*.

- [dokoritöö, Tartu Ülikool]. DSpace. <https://dspace.ut.ee/items/2fdc1436-d857-47c7-9150-3f4ed0b8de53>
- Koolieelse lasteasutuse seadus (1999). *Riigi Teataja I*, 26.04.2024, 3.
<https://www.riigiteataja.ee/akt/128122022045?leiaKehtiv>
- Korela, K. (2019). *Kaasava hariduse rakendamiseks vajalikud lasteaiaõpetaja pädevused Tartumaa lasteaiaõpetajate arvates* [bakalaureusetöö, Tartu Ülikool]. DSpace.
<http://hdl.handle.net/10062/64935>
- Lepik, K., Harro-Loit, H., Kello, K., Linno, M., Selg, M., & Strömpl, J. (2014). Intervjuu. K. Rootalu, V. Kalmus, A. Masso, & T. Vihalemm (toim), *Sotsiaalse analüüsi meetodite ja metodoloogia õpibaas*. <https://samm.ut.ee/intervjuu>
- Lillemets, M-L. (2016). *Harjumaa koolieelsete lasteasutuste õpetaja abide/assistentide hariduslik ja tööalane taust ning nende töömotivatsioon* [magistritöö, Tartu Ülikool]. DSpace. <http://hdl.handle.net/10062/52883>
- Linno, M. (2020). Transkribeerimine. M-L. Tikerperi (toim), *Kvalitatiivsed uurimismeetodid sotsiaalteadustes*. <https://sisu.ut.ee/kvalitatiivne/transkribeerimine>
- Mason, J. (2017). *Qualitative researching* (3rd ed.). Sage.
- Mets, U., & Viia, A. (2018). *Tulevikuvaade tööjõu- ja oskuste vajadusele: haridus ja teadus. Uuringuaruanne*. SA Kutsekoda. <https://oska.kutsekoda.ee/wp-content/uploads/2018/09/OSKA-Hariduse-ja-teaduse-uuringuaruanne-2018.pdf>
- Mikser, R., Veisson, M., Tuul, M., Õun, T., & Kööp, K. (2020). Lasteaiaõpetajate hinnangud ja selgitused oma töö raskuse muutumisele: professionaliseerumine kui sümbolne kapital. *Eesti Haridusteaduste Ajakiri. Estonian Journal of Education*, 8(1), 128–155.
<https://doi.org/10.12697/eha.2020.8.1.06>
- Mowrey, S. C., & Farran, D. C. (2022). Teaching teams: The roles of lead teachers, teaching assistants, and curriculum demand in pre-kindergarten instruction. *Early Childhood Education Journal*, 50, 1329–1341. <https://doi.org/10.1007/s10643-021-01261-7>
- Murd, K. (2018). *Tartu linna lasteaegade direktorite ja õpetajate valmisolek uue töökorralduse - ühe õpetaja mudeli rakendamiseks* [bakalaureusetöö, Tallinna Ülikool]. ETERA.
<https://www.etera.ee/s/C55CZGDIfM>

- Nelis, P., & Pedaste, M. (2020). Kaasava hariduse mudel alushariduse kontekstis: süstemaatiline kirjandusülevaade. *Eesti Haridusteaduste Ajakiri. Estonian Journal of Education*, 8(2), 138–163. <https://doi.org/10.12697/eha.2020.8.2.06>
- Nelis, P., Pedaste, M., & Šuman, C. (2023). Kaasava hariduse rakendamine Eesti lasteaedades kaasava hariduse teoreetilise mudeli põhjal: juhtumiuuring. *Eesti Haridusteaduste Ajakiri. Estonian Journal of Education*, 11(1), 48–74. <https://doi.org/10.12697/eha.2023.11.1.03>
- OECD. (2019). *Helping our youngest to learn and grow: Policies for early learning*. International Summit on the Teaching Profession. OECD Publishing. <https://www.oecd.org/education/educating-our-youngest-9789264313873-en.htm>
- Riigikontroll. (2020). *Hariduse tugiteenuste kättesaadavus. Kas lapsed saavad hariduse omandamisel lasteaia ja koolis vajalikke tugiteenuseid?* <https://www.riigikontroll.ee/DesktopModules/DigiDetail/FileDownloader.aspx?AuditId=2516&FileId=14726>
- Rämmer, A. (2014). Valimi moodustamine. K. Rootalu, V. Kalmus, A. Masso, & T. Vihalemm (toim), *Sotsiaalse analüüsi meetodite ja metodoloogia õpibaas*. <http://https://samm.ut.ee/valimid>
- Sharma, A. (2015). Perspectives on inclusive education with reference to United Nations. *Universal Journal of Educational Research*, 3(5), 317–321. <https://doi.org/10.13189/ujer.2015.030502>
- Soon, A. (2019). *Õpetajate ja assistentide arvamus ühe õpetaja süsteemi töökorraldusest ühe Harjumaa lasteaia näitel* [magistritöö, Tallinna Ülikool]. ETERA. <https://www.etera.ee/s/upahlKNeqz>
- Taimalu, M., Uibu, K., Luik, P., & Leijen, Ä. (2019). *Õpetajad ja koolijuhid elukestvate õppijatena. OECD rahvusvahelise õpetamise ja õppimise uuringu TALIS 2018 tulemused 1. osa*. https://harno.ee/sites/default/files/documents/2021-02/talis_eesti_raporti_i_osa.pdf
- Tamás, K., & Papp, G. (2022). Inclusive kindergarten education. *Journal of Early Years Education*, 10(3), 23–35. <https://doi.org/10.31074/gyntf.2022.3.23.35>

- Tuul, M. (2017). *Lasteaiaõpetajate arusaamad õppekavadest ja laste õppimisest ning hinnang õpetaja pedagoogilisele tegevusele lapsekeskse kasvatus kontekstis* [doktoritöö, Tallinna Ülikool]. ETERA. <https://www.etera.ee/s/MX3cMArVov>
- Udumets, A. (2017). *Koolieelse lasteasutuse personali rahulolu ühe õpetaja töökorraldusliku mudeliga* [bakalaureusetöö, Tallinna Ülikool]. ETERA. <https://www.etera.ee/s/Xj5MGCgUzD>
- Viibur, M. (2018). *Personalisüsteemid lasteaias – millised on lastevanemate kogemused ja arvamused?* [bakalaureusetöö, Tartu Ülikool]. DSpace. <http://hdl.handle.net/10062/61132>
- Vooglaid, Ü. (2003). Süsteemi kujundav tegur. *Haridus* 3, 5.
- Ülavere, P. (2017, 3. märts). Lasteaia töökorraldusest: Kas on head ja halba mudelit? *Õpetajate Leht*. <https://opleht.ee/2017/03/lasteaia-tookorraldusest-kas-on-head-ja-halba-mudelit/>

Lisad

Lisa 1. Intervjuukava õpetajale

1. Üldandmed

- 1.1. Praegune ametikoht:.....(õpetaja, õpetajat abistav töötaja, juhataja)
- 1.2. Staaž praegusel ametikohal..... (aastat)
- 1.3. Milline on teie haridustase? (keskharidus, keskeri, BA, MA)
- 1.4. Mitu last on teie rühmas kokku? last
- 1.5. Mitu nendest lastest on arengulise erivajadusega lapsed, kes vajavad lisatuge? last
- 1.6. Mitu õpetajat ja mitu assistenti on teie rühmas? õpetajat ja assistenti.
- 1.7. Millise rühma liigi õpetaja olete? (tavarühm, sobitusrühm, liitrühm)
- 1.8. Kui kaua oled töötanud ühe õpetaja töökorralduslikus mudelis?.....
- 1.9. Miks hakkasid tööle ühe õpetajaga töökorralduslikus mudelis?
- 1.10. Milline on teie rühma töögraafik:
Õpetaja töö algus kell ja lõpp.....

2. Kaasava hariduse mõiste

- 2.1. Mida teie jaoks tähendab kaasav haridus?
- 2.2. Kui heaks te peate oma seniseid teadmisi kaasava hariduse kohta?
- 2.3. Kust olete seni saanud teadmisi kaasava hariduse ja HEV-teemade kohta? (ülikoolist, koolitustelt, kolleegidelt, kirjandus, praktika, muud.....)
- 2.4. Kust ja kuidas saate uusi teadmisi ja oskusi kaasava hariduse kohta?
- 2.5. Kui olete käinud täiendkoolitustel, siis millistel? Millal?
- 2.6. Mis on Teie arvates kaasava alushariduse eduka rakendamise juures oluline? Palun nimetage kolm teie arvates olulisemat tegurit?
- 2.7. Miks on kaasamine alushariduses hea – mis on selle eelised?
- 2.8. Millised on kaasava hariduse väljakutsed? (õpetaja / assistendi/abi vaatest)

3. Õpetaja ning õpetajat abistava meeskonna tasand

- 3.1. Kes kuuluvad Teie meeskonda?
- 3.2. Kuidas on jagatud Teie meeskonnas ülesanded? Kes mida teeb, kes mille eest vastutab?
- 3.3. Kuidas toimub lapse arengu hindamine ja kes seda teeb?
- 3.4. Kes tegeleb teie rühmas lisatuge vajavate lastega õppe- ja kasvatustegevuste ajal?
- 3.5. Kas ja kui, siis kes teie rühmas korraldab õppematerjalide ülesannete diferentseerimise laste erivajadustele vastavaks?
- 3.6. Kuidas toimub koostöö lapsevanematega (koosolekute planeerimine ja läbiviimine)?
- 3.7. Kuidas toimub tagasiside andmine lapsevanematele lapse arengu kohta – kes seda teeb?
- 3.8. Kes tegeleb teie rühmas dokumentide täitmise, sh õppe- ja kasvatustegevuspäeviku täitmisega?
- 3.9. Kuidas toimub omavaheline tagasiside andmine oma rühma meeskonna liikmetele?
- 3.10. Kuidas hindate koostööd oma meeskonnas?

- 3.11. Millega tuleb arvestada/mida järgida ühe õpetaja mudelis, et see hästi toimiks?
- 3.12. Millist täiendavat tuge te vajate kaasava hariduse rakendamise või meeskonnatöö korraldamise alal?
- 3.13. Mis on ühe õpetaja mudeli positiivsed küljed?
- 3.14. Mis on ühe õpetaja mudeli negatiivsed küljed?

4. Institutsiooni tasand (küsimused õpetajale)

- 4.1. Millised tugispetsialistid töötavad teie asutuses? (logopeed, eripedagoog jt)...
- 4.2. Mida ootate juhtkonnalt seoses kaasava hariduse rakendamisega ühe õpetajaga töömudelis?
- 4.3. Mida ootate tugispetsialistidelt seoses kaasava hariduse rakendamisega ühe õpetajaga töömudelis?
- 4.4. Mida ootate lapsevanematelt seoses kaasava hariduse rakendamisega ühe õpetajaga töömudelis?

5. Õpetaja oskused meeskonna juhtimisel

- 5.1. Kuidas hindad oma delegeerimisoskusi?
- 5.2. Kuidas hindad oma juhiomadusi ja meeskonna juhtimisoskust?
- 5.3. Kuidas olete korraldanud assistendi juhendamise?
- 5.4. Kuidas kirjeldate töö kavandamise protsessi? Kui palju te kavandate oma tööd koos assistendiga?

6. Vabad küsimused

- 6.1. Milliseid ettepanekuid on teil veel kaasava hariduse paremaks rakendamiseks?
- 6.2. Millest tunned ühe õpetajaga töömudeli puhul kõige enam puudust?

Lisa 2. Intervjuukava õpetajat abistavale töötajale

1. Üldandmed

- 1.1. Praegune ametikoht:.....(õpetaja, õpetajat abistav töötaja, juhataja)
- 1.2. Staaž praegusel ametikohal..... (aastat)
- 1.3. Milline on teie haridustase? (keskharidus, keskeri, BA, MA)
- 1.4. Mitu last on teie rühmas kokku? last
- 1.5. Mitu nendest lastest on arengulise erivajadusega lapsed, kes vajavad lisatuge? last
- 1.6. Mitu õpetajat ja mitu assistenti on teie rühmas? õpetajat ja assistenti.
- 1.7. Millise rühma liigi õpetaja olete? (tavarühm, sobitusrühm, liitrühm)
- 1.8. Kui kaua oled töötanud ühe õpetaja töökorralduslikus mudelis?.....
- 1.9. Miks hakkasid tööle ühe õpetajaga töökorralduslikus mudelis?
- 1.10. Milline on teie rühma töögraafik:
Abistava töötaja töö algus kell ja lõpp.....

2. Kaasava hariduse mõiste

- 2.1. Mida teie jaoks tähendab kaasav haridus?
- 2.2. Kui heaks te peate oma seniseid teadmisi kaasava hariduse kohta?
- 2.3. Kust olete seni saanud teadmisi kaasava hariduse ja HEV-teemade kohta? (ülikoolist, koolitustelt, kolleegidelt, kirjandus, praktika, muud.....)
- 2.4. Kust ja kuidas saate uusi teadmisi ja oskusi kaasava hariduse kohta?
- 2.5. Kui olete käinud täiendkoolitustel, siis millistel? Millal?
- 2.6. Mis on Teie arvates kaasava alushariduse eduka rakendamise juures oluline? Palun nimetage kolm teie arvates olulisemat tegurit?
- 2.7. Miks on kaasamine alushariduses hea – mis on selle eelised?
- 2.8. Millised on kaasava hariduse väljakutsed? (õpetaja / assistendi/abi vaatest)

3. Õpetaja ning õpetajat abistava meeskonna tasand

- 3.1. Kes kuuluvad Teie meeskonda?
- 3.2. Kuidas on jagatud Teie meeskonnas ülesanded? Kes mida teeb, kes mille eest vastutab?
- 3.3. Kuidas toimub lapse arengu hindamine ja kes seda teeb?
- 3.4. Kes tegeleb teie rühmas lisatuge vajavate lastega õppe- ja kasvatustegevuste ajal?
- 3.5. Kas ja kui, siis kes teie rühmas korraldab õppematerjalide ülesannete diferentseerimise laste erivajadustele vastavaks?
- 3.6. Kuidas toimub koostöö lapsevanematega (koosolekute planeerimine ja läbiviimine)?
- 3.7. Kuidas toimub tagasiside andmine lapsevanematele lapse arengu kohta – kes seda teeb?
- 3.8. Kes tegeleb teie rühmas dokumentide täitmise, sh õppe- ja kasvatustegevuspäeviku täitmisega?
- 3.9. Kuidas toimub omavaheline tagasiside andmine oma rühma meeskonna liikmetele?

- 3.10. Kuidas hindate koostööd oma meeskonnas?
- 3.11. Millega tuleb arvestada/mida järgida ühe õpetaja mudelis, et see hästi toimiks?
- 3.12. Millist täiendavat tuge te vajate kaasava hariduse rakendamise või meeskonnatöö korraldamise alal?
- 3.13. Mis on ühe õpetaja mudeli positiivsed küljed?
- 3.14. Mis on ühe õpetaja mudeli negatiivsed küljed?

- 3.15. Millised on Teie ülesanded lisatuge vajavate lastega tegelemisel?
- 3.16. Kirjeldage, kui palju on Teil võimalik kaasa rääkida õppe- ja kasvatustegevuse planeerimisel?

4. Institutsiooni tasand

- 4.1. Millised tugispetsialistid töötavad teie asutuses? (logopeed, eripedagoog jt)....
- 4.2. Mida ootate juhtkonnalt seoses kaasava hariduse rakendamisega ühe õpetajaga töömudelis?
- 4.3. Mida ootate tugispetsialistidelt seoses kaasava hariduse rakendamisega ühe õpetajaga töömudelis?
- 4.4. Mida ootate lapsevanematelt seoses kaasava hariduse rakendamisega ühe õpetajaga töömudelis?

5. Vabad küsimused

- 5.1. Milliseid ettepanekuid on teil veel kaasava hariduse paremaks rakendamiseks?
- 5.2. Millest tunned ühe õpetajaga töömudeli puhul kõige enam puudust?

Lisa 3. Intervjuukava koolieelse lasteasutuste juhile

1. Üldandmed

- 1.1. Teie staaž praegusel ametikohal..... (aastat)
- 1.2. Milline on teie haridustase? (keskaridus, keskeri, BA, MA)

2. Kaasava hariduse mõiste

- 2.1. Mida tähendab kaasav haridus Teie jaoks ja Teie asutuses?
- 2.2. Millised on teie varasemad teadmised ja kogemused kaasava hariduse kohta?
- 2.3. Millist tuge vajate Teie, juhina kaasava hariduse kontekstis? Mida selleks teinud olete?
- 2.4. Kuidas on korraldatud koostöö õpetajate ja juhtkonna vahel kaasava hariduse rakendamiseks?

3. Institutsiooni tasand/ koostöö

- 3.1. Millist tuge te pakute õpetajatele/assistentidele/abidele, et kaasavat haridust saaks paremini rakendada?
- 3.2. Millised tugispetsialistid teie asutuses töötavad?
- 3.3. Mitu ühe õpetaja töömudeliga rühma teie lasteaias on
- 3.4. Mis on ühe õpetaja mudeli positiivsed küljed?
- 3.5. Mis on ühe õpetaja mudeli negatiivsed küljed?
- 3.6. Miks on Teie lasteaed üle läinud ühe õpetajaga töökorraldusele? Mis olid ajendid?
- 3.7. Kuidas hindate koostööd lasteaia pidajaga kaasava hariduse kontekstis? Kirjeldage mida pidaja on teinud kaasava hariduse rakendamise toetamiseks?

4. Vabad küsimused

- 4.1. Milliseid ettepanekuid on teil kaasava hariduse paremaks rakendamiseks?

Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Mina, Maarja Raud,

1. Annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) minu loodud teose “ Kaasava hariduse rakendamine alushariduses ühe õpetaja töömudeli korral“, mille juhendajateks 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.

Maarja Raud

16.05.2024