

TARTU ÜLIKOOL
Pärnu kolledž
Sotsiaaltöö korralduse osakond

Aliis Aben

**SOTSIAALSE KOMPETENTSI HINDAMINE
HARJUMAA PÕHIKOOLIDES: ÜHTSE
HINDAMISINSTRUMENDI VAJALIKKUS JA
ROLL SOTSIAALPEDAGOOGILISES
VÕRGUSTIKUTÖÖS**

Lõputöö

Juhendaja: Jaanika Ailt, MA

Pärnu 2025

Soovitan suunata kaitsmisele

(allkirjastatud digitaalselt)

Jaanika Ailt

Kaitsmisele lubatud

TÜ Pärnu kolledži programmijuht

(allkirjastatud digitaalselt)

Monika Kumm

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

(allkirjastatud digitaalselt)

Aliis Aben

SISUKORD

Sissejuhatus	4
1. Sotsiaalsete oskuste teoreetilised alused ja hindamisinstrumendi roll sotsiaalpedagoogilises võrgustikutöös	7
1.1. Sotsiaalsete oskuste määratlus ja peamised komponendid	7
1.2. Sotsiaalsete oskuste hindamise põhimõtted ja meetodid	9
1.3. Sotsiaalpedagoogilise võrgustikutöö olemus ja ühtse hindamisvahendi roll võrgustikutöös	12
2. Uuring ühtse hindamisinstrumendi vajalikkusest Harjumaa põhikoolide sotsiaalpedagoogilises võrgustikutöös	16
2.1. Ülevaade Harjumaa põhikoolide sotsiaalpedagoogilisest võrgustikutööst	16
2.2. Uurimisprotsessi ja valimi kirjeldus	19
2.3. Uurimistulemuste analüüs	23
2.3.1. Sotsiaalsete oskuste määratlus haridussüsteemis	23
2.3.2. Sotsiaalsete oskuste hindamine ja hindamisvahendite kaardistamine	26
2.3.3. Hindamisinstrumendi roll sotsiaalpedagoogilises võrgustikutöös	30
2.4. Järeldused ja ettepanekud	34
Kokkuvõte	39
Viidatud allikad	41
Lisad	47
Lisa 1. Küsimustik Harjumaa põhikoolides töötavatele sotsiaalpedagoogidele	47
Lisa 2. Ekspertintervjuu küsimused	56
Lisa 3. Ülevaade hindamisvahendite mitte kasutamise põhjustest	58
Lisa 4. Hindamisvahendite puuduste määramine vastavalt kasutuskogemusele	59
Summary	60

SISSEJUHATUS

Maailmas kerkib üha enam esile sotsiaalne õiglus, mille eesmärk on vähendada ebavõrdsust ja edendada õiglasemat ühiskonda. Sotsiaalset õiglust kajastatakse erinevates sotsiaaltöö teooriates, rõhutades nii struktuursete kui ka individuaalsete lahenduste olulisust sotsiaalsete probleemide lahendamisel. (Watts & Hodgson, 2019, lk 23) Üheks sotsiaalse õigluse rakendusviisiks on kaasav haridus, millega tagatakse kõigile õppijatele võrdne ligipääs kvaliteetsele haridusele (Kivirand *et al.*, 2020, lk 48). Eeltoodust tulenevalt on üha suurenev vajadus kaasata kõrgharitud sotsiaaltöötajaid haridussüsteemi, kus nende peamiseks ülesandeks on laste sotsiaalsete probleemide ennetamine, märkamine ja asjakohane sekkumine. Lisaks tegelevad sotsiaalpedagoogid õpilaste sotsiaalse kompetentsi arendamisega ning on oluliseks lüliks võrgustikutöös (Anderberg, 2020, lk 7).

Erivajadustega õpilaste sotsiaalsete oskuste arendamine on kaasava hariduse keskne eesmärk, kuna suhtlemine eakaaslastega toetab õpilaste sotsiaalset ja akadeemilist arengut. Head sotsiaalsed oskused parandavad sõprussuhete kvaliteeti ja õpitulemusi, samas kui nende puudumine võib mõjutada negatiivselt nii enesehinnangut kui ka enesetaju. (Kurniawati, 2019, lk 119) Lapse arengut mõjutavate tegurite analüüs ja pädevuse toetamine baseerub sotsiaalsete oskuste ja eakohase toimetulekuvõime hindamisel (Xu *et al.*, 2025), seega on sotsiaalsete oskuste hindamine üks olulisemaid tööriistu, mis soosib varajast märkamist ning aitab ennetada mitmetahuliste probleemide teket. Sotsiaalsete oskuste objektiivne ning valideeritud hindamine loob eeldused lapse vajaduste tuvastamiseks ja tõhusa abi pakkumiseks. (Jordan & Franklin, 2021, lk 31–32)

Interdistsiplinaarne last toetav võrgustikutöö eeldab erinevate spetsialistide teadmiste ja oskuste rakendamist ühise eesmärgi nimel, soodustades tugiteenuste paremat lõimumist. Võrgustikutöö esimese etapina viiakse läbi hindamine, mille kaudu luuakse süsteemne arusaam lapse vajadustest ning määratakse edasine sekkumiskava. Kooshindamine loob

eeldused tervikliku arusaama kujunemiseks, tagab ühtse infovälja ning aitab püstitada selgeid eesmärke. (Stone & Charles, 2018, lk 185, 188–189) Hetkel puudub sotsiaalpedagoogidel ühtne hindamisinstrument, mida võiks võrgustikutöös kasutada aruandlussüsteemi osana (McKown, 2017, lk 158–159). Samuti puudub töövahend, mis annaks tervikliku ülevaate lapse sotsiaalsetest oskustest ja suutlikkusest omandatud oskuseid kasutada (Gómez-Ortiz *et al.*, 2017, lk 38). Ilma tõhusa hindamisinstrumendita on keeruline koguda piisavalt andmeid, mis aitavad langetada pädevaid otsuseid laste sotsiaal-emotsionaalsete oskuste toetamiseks (McKown, 2017, lk 158–159). Tähelepanuta jäänud sotsiaalsed probleemid ja keerulised suhted lapseas tekitavad raskusi hariduse omandamisel ja pärsivad inimese loomulikku psühhosotsiaalset arengut (Gresham, 2016, lk 320). Kirjanduses tuuakse välja, et struktureeritud kommunikatsioonivahendid võivad parandada osapoolte taju suhtluse kvaliteedist ning aidata ületada erinevusi eri spetsialistide suhtlusstiilides (Coolen *et al.*, 2020, lk 1).

Lähtudes ülaltoodust on lõputöö uurimisprobleemiks ühtse valideeritud ja standardiseeritud sotsiaalsete oskuste hindamisinstrumendi puudumine, mis vähendab abivajavale lapsele pakutava toetuse ja võrgustikutöö efektiivsust.

Käesoleva lõputöö eesmärk on välja selgitada ühtse sotsiaalsete oskuste hindamisinstrumendi vajadus Harjumaa sotsiaalpedagoogide võrgustikutöös ning uuringu tulemuste põhjal teha Eesti Sotsiaalpedagoogide Ühenduse juhatusele ettepanekud hindamispraktikate ühtlustamiseks ja süsteemse hindamislahenduse loomiseks.

Lähtudes lõputöö eesmärgist, on autor sõnastanud kaks uurimisküsimust:

- 1) Kuidas hindavad sotsiaalpedagoogid hetkel kasutatavaid töömeetodeid ja nende tõhusust?
- 2) Missugune on ühtse sotsiaalsete oskuste hindamisinstrumendi roll ja olulisus sotsiaalpedagoogilises võrgustikutöös?

Lõputöö koosneb kahest peatükist, milles esimeses antakse ülevaate sotsiaalsete oskuste hindamise teoreetilistest alustest ja hindamisinstrumendi rollist sotsiaalpedagoogilises võrgustikutöös. Peatüki alateemad hõlmavad: sotsiaalsete oskuste määratlust, peamiseid komponente, hindamise põhimõtteid ja meetodeid. Lisaks sotsiaalpedagoogilise

võrgustikutöö olemust ja hindamisinstrumendi rolli võrgustikutöös. Teises peatükis keskendutakse Harjumaa sotsiaalpedagoogide võrgustikutööle ning kirjeldatakse uurimisprotsessi, kombineeritud uurimismeetodi valikut ja uuringusse kaasatud valimit. Uurimistulemuste analüüsi alusel tehakse järeldused ja soovituslikud ettepanekud Eesti Sotsiaalpedagoogide Ühenduse juhatusele.

1. SOTSIAALSETE OSKUSTE TEOREETILISED ALUSED JA HINDAMISINSTRUMENDI ROLL SOTSIAALPEDAGOOGILISES VÕRGUSTIKUTÖÖS

1.1. Sotsiaalsete oskuste määratlus ja peamised komponendid

Sotsialiseerumine on elukestev arenguprotsess, mille käigus kujuneb inimese identiteet ning suureneb võime kohaneda erinevates sotsiaalsetes olukordades. Sotsiaalsete oskuste areng sõltub elu jooksul läbitud kogemustest ja inimest ümbritsevast keskkonnast, seega on oluline analüüsida tegureid, mis on aluseks tugevate baasoskuste kujunemisele. Vastavate mehhanismide mõistmine on väärtuslik nii haridusvaldkonnas kui ka laiemas ühiskondlikus kontekstis, aidates kaasa tõhusamale suhtlemisele ja koostööle.

Sotsialiseerumise alustalaks on sotsiaalne kompetents, mille keskmes on emotsionaalsed ja kognitiivsed oskused, nagu eneseregulatsioon, empaatia, konfliktilahendusoskus ja suutlikkus luua ning hoida tähenduslikke inimsuhteid. Mida mitmekesisem on indiviidi sotsiaalsete oskuste pagas, seda tõenäolisem on tema võime tulla toime erinevate sotsiaalsete väljakutsetega ning soodustada positiivseid sotsiaalseid kogemusi nii isiklikul kui ka ühiskondlikul tasandil. (Brush *et al.*, 2021, lk 46) Toetudes Rose-Krasnori (1997, viidatud Zsolnai, 2015, lk 3 vahendusel) sotsiaalse kompetentsuse mudelile, saab välja tuua võrdelise seose lapse kognitiivsete, motoorsete ja emotsionaalsete oskuste arengu ning sotsiaalse kompetentsi suurenemise vahel. Antud lähenemine kirjeldab sotsiaalset kompetentsi läbi nelja valdkonna, milleks on: sotsiaalsed oskused, positsioon eakaaslaste hulgas, suhete kvaliteet ja suutlikkus tegutseda edukalt erinevates sotsiaalsetes olukordades (Zsolnai, 2015, lk 2–3).

Sotsiaalset kompetentsust võib määratleda kui inimese võimet rakendada sotsiaalseid oskusi sihipäraselt ja tulemuslikult, saavutades samal ajal olulisi isiklikke eesmärke (Markuš, 2010, viidatud Selimović *et al.*, 2018, lk 18 vahendusel). Antud tõlgenduse

kohaselt tagab indiviidi sotsiaalse pädevuse sotsiaalsete oskuste olemasolu ja võimekus neid erinevates olukordades kasutada. Kitsama terminina kasutatav mõiste „sotsiaalsed oskused“, ei hõlma sotsiaalsete normide, väärtuste ja keskkonna mõistmist, vaid viitab konkreetsele mõõdetavale võimele, mida indiviid kasutab sotsiaalsetes olukordades. (Selimović *et al.*, 2018, lk 18)

Sotsiaalsed oskused on osa laiemast sotsiaal-emotsionaalse õppimise (ingl *Social Emotional Learning* – SEL) raamistikust, mis keskendub isiksuse ja suhtlemisoskuste arendamisele kognitiivsetes, emotsionaalsetes ja käitumuslikes valdkondades. Antud valdkonna uurimused ulatuvad tagasi 20. sajandi algusesse, mil Ameerika psühholoog Edward Lee Thorndike tõi esile „sotsiaalse intelligentsuse“ kontseptsiooni. Järgnevatel aastakümnetel täiendasid seda ideed sellised teoreetikud nagu Wechsler, Gardner ja Goleman, kelle tööd on aidanud määratleda ja süstematiseerida sotsiaalse ja emotsionaalse arengu tähtsust inimese elus. (Davies *et al.*, 2015, lk 38)

Sotsiaalsed oskused on kompleksed oskused, mis hõlmavad endas emotsioonide reguleerimist, teistega arvestamist, koostöövõimet ja vastutustunnet. Sotsiaalsetest oskustest tulenevad käitumisnormid ja suhtlemisviisid aitavad luua ja säilitada suhteid, mõista teisi inimesi ja lahendada konflikte. (Halloran, 2018, lk 3) Sotsiaalsed oskused ei ole kaasasündinud, vaid omandatakse õppimise, matkimise, proovimise ja praktilise kogemuse käigus. Oskused jagunevad kahte põhitüüpi, milleks on esmased oskused ehk baasoskused ja spetsiifilised oskused. Samuti eristatakse verbaalseid ja mitteverbaalseid oskusi. (Salavera & Usán, 2021, lk 2)

Greshami (1986, viidatud Little *et al.*, 2017, lk 10 vahendusel) teooria kohaselt jagunevad sotsiaalsed oskused kolme valdkonda, milleks on kaaslaste poolne heakskiit, käitumisnormid ja sotsiaalne asjakohasus. Antud lähenemise kohaselt omavad lapsed, kes on eakaaslaste hulgas populaarsemad, paremaid sotsiaalseid oskusi. Käitumuslik määratlus keskendub konkreetsetele käitumusmustritele, mis suurendavad võimalust saada rohkem positiivset tagasisidet ning sotsiaalne asjakohasus viitab teatud käitumise või oskuse olulisusele teiste inimeste ja ühiskonna jaoks. (Little *et al.*, 2017, lk 10) Algtaseme oskuste omandamine algab lapsepõlves ja jätkub noorukieas, mil õpitakse selgeks esmased suhtlemisoskused, mis on omakorda aluseks keerulisemate oskuste omandamisele (Salavera & Usán, 2021, lk 2). Kaasava hariduse kontekstis on baasoskuste

omandamisel võtmetähtsusega haridusasutuse töötajate ja tugispetsialistide tihe koostöö perega (Kivirand *et al.*, 2020, lk 53). Vilunud sotsiaalsed oskused väljenduvad kontrollitud hääletoonis, kehakeeles, miimikas, koostöös ja konfliktilahendusoskuses (Cheung *et al.*, 2017, lk 188). Puudulikud sotsiaalsed oskused väljenduvad Greshami (1986, viidatud Little *et al.*, 2017, lk 10 vahendusel) sõnul nelja komponendi esinemise tõttu, milleks on vajalike oskuste puudumine, võimetus õpitud oskusi rakendada, vähesed teadmised eneseregulatsioonist või võimetus oma emotsioone kontrollida.

Sotsiaalsed oskused on inimestevahelise suhtluse aluseks, aidates luua, hoida ja juhtida suhteid erinevates keskkondades. Antud oskused kujunevad elu jooksul õppimise ja kogemuste kaudu ning mõjutavad nii isiklikku heaolu kui ka ühiskondlikku edukust.

1.2. Sotsiaalsete oskuste hindamise põhimõtted ja meetodid

Sotsiaalsete oskuste hindamine võimaldab süstemaatiliselt kaardistada indiviidi suhtlemisstiili, tundekäitumist ja koostööoskust, tuues esile nii tugevused kui ka nõrkused. Hindamisprotsessis kasutatakse erinevaid lähenemisi, mis sõltuvad nii sihtrühmast kui ka hindamise eesmärgist. Erinevate meetodite kasutamine aitab määratleda sotsiaalsete oskuste taset ning pakkuda teaduspõhiseid sekkumisstrateegiaid, mis toetavad lapse sotsiaalset arengut.

Sotsiaalsete oskuste mõõtmine on sotsiaalteadustes oluline uurimissuund, mis keskendub indiviidi võimekusele luua ja hoida sotsiaalseid suhteid ning kohandada erinevates sotsiaalsetes olukordades. Sotsiaalsete oskuste hindamine ja sekkumisstrateegiade rakendamine lapseas aitab ennetada hilisemaid käitumisprobleeme ja vaimse tervise häireid. (Abrahams *et al.*, 2019, lk 463)

McKown (2017) on välja toonud kriteeriumid, mis iseloomustavad kvaliteetseid sotsiaal-emotsionaalsete oskuste hindamisvahendeid:

1. Hindamisinstrumendid vastavad eetikanõuetele ja teaduspõhisele metoodikale, et tagada usaldusväarsus ja täpsus hindamisel.
2. Koolis kasutatavad töövahendid on loodud spetsiaalselt haridusasutuste jaoks, andes ülevaate laste sotsiaalsetest oskustest õpikeskkonnas.

3. Mõõteriistad hõlmavad erinevaid oskusi, sealhulgas mõtlemisvõime, käitumine ja enesekontroll.
4. Hindamismeetodid sobituvad mõõdetavate aspektidega.
5. Hindamissüsteem on kohandatud vanusepõhiselt, kuna erinevas arengufaasis olevad lapsed vajavad erinevaid lähenemisviise.
6. Hindamisinstrumenti kavandamise etapis määratakse selgelt loodava instrumenti eesmärgid, et vältida töövahendi ebatõhusat kasutamist. (McKown, 2017, lk 157)

Varasemates uuringutes on sotsiaalsete oskuste hindamiseks välja töötatud mitmeid küsitluspõhiseid mõõtevahendeid, mis annavad ülevaate sotsiaalsete oskuste erinevatest vaatenurkadest. 1978. aastal töötasid teadlased Lowe ja Cautela (1978, viidatud Li *et al.*, 2023, lk 1422 vahendusel) välja küsitlismõõdiku (ingl *Social Performance Survey Schedule*), millega hinnata täiskasvanute positiivseid ja negatiivseid käitumismustreid. Antud mõõtmisvahend on üks varasemaid tööriistu, mis võimaldas teadlastel struktureeritud viisil analüüsida sotsiaalse käitumise erinevaid aspekte. 1986. aastal arendas Riggio (1986, viidatud Li *et al.*, 2023, lk 1422 vahendusel) küsitlusankeedi, mis keskendub seitsmele põhilisele sotsiaalsele oskusele, olles aluseks üldise sotsiaalsete oskuste indeksi (ingl *Social Skill Index – SSI*) loomisele. Riggio loodud sotsiaalsete oskuste indeks (SSI) näitas, et sotsiaalsed oskused on kõige enam seotud inimese suhtlusvõrgustiku suurusega. Lisaks on eelpool nimetatud küsitluspõhised mõõdikud seotud nelja sotsiaalse oskuse aspektiga, milleks on: emotsionaalne eneseväljendus, emotsionaalne tundlikkus, sotsiaalne eneseväljendus ja sotsiaalne kontroll (Li *et al.*, 2023, lk 1422).

SSI indeks viitab sotsiaalsete oskuste hindamise skoorile, mille numbriline väärtus või sõnaline hinnang annab ülevaate lapse sotsiaalsetest oskustest, aitab võrrelda õpilase tulemusi eakaaslastega ning on aluseks hariduslike otsuste tegemisel. Parima hindamistulemuse tagab hinnatava vaatlemine erinevates keskkondades ning rohkem kui ühe spetsialisti kaasamine hindamisprotsessi. (Walker & Barry, 2018, lk 19, 21) Sotsiaalsete oskuste hindamine aitab erinevatel spetsialistidel seada ühiseid eesmärke ja teha laste arengu toetamisel koostööd. Hindamine võib olla formaalne, kasutades standardiseeritud küsimustikke, nagu tugevuste ja raskuste küsimustik (ingl *Strengths and Difficulties Questionnaire – SDQ*) või teisi sotsiaal-emotsionaalsete oskuste hindamise

tööriistu, et koguda andmeid laste oskuste ja käitumise kohta. (Abrahams *et al.*, 2019, lk 461) Lisaks võib hindamine toimuda vabas vormis, peamiselt mänguliste tegevuste kaudu. Mänguvaatlused annavad selge ülevaate omandatud oskustest ja nende vajalikkusest. (Walker & Barry, 2018, lk 21)

Laste sotsiaalsete oskuste hindamine on mitmekesine ja dünaamiline protsess, mis nõuab erinevate meetodite ja lähenemisviiside kombineerimist, et saavutada parim võimalik arusaam laste arengust ja vajadustest (Abrahams *et al.*, 2019, lk 461). Sotsiaal-emotsionaalsete oskuste hindamiseks kasutatakse mitmesuguseid meetodeid, sealhulgas vaatlusankeete, situatsioonülesannete lahendamist, sotsiomeetrilisi teste ja hindamisskaalasid. Nimetatud hindamisvahenditest on kõige levinumad hindamisskaalad, mis võimaldavad tugispetsialistidel, õpetajatel ja lapsevanematel saada kokkuvõtlik ülevaade lapse sotsiaal-emotsionaalsetest oskustest. Hindamisskaalasid saab kasutada erinevates keskkondades ja mitme inimese poolt, mis võimaldab luua tervikliku pildi lapse käitumise kohta. (Gresham, 2016, lk 323).

Greshami sõnul erinevad hindamisskaalad teistest hindamismeetoditest kuue peamise kriteeriumi osas:

- Hinnangute põhjal saab teha kokkuvõtte vaadeldud käitumisest, keskendudes käitumise sagedusele.
- Hinnangud sõltuvad hindamiskeskonnast ja hindajast.
- Erinevad inimesed võivad sama instrumenti kasutades anda erinevaid hinnanguid.
- Hindamisskaalat on võimalik kasutada erinevatel eesmärkidel.
- Töövahendiga hinnatakse sotsiaalselt aktsepteeritavaid käitumisnorme.
- Hindamisskaala vastab sellele, mida soovitakse uurida või mõõta. (Gresham, 2016, lk 323–324)

Pehmete oskuste hindamiseks kasutatakse kvantitatiivseid hindamisvahendeid, nagu meeskonnatöö hindamine iga õpilase panuse põhjal, või kvalitatiivseid meetmeid, mis baseeruvad ekspertide, õpetajate või kaasõpilaste hinnangutele, näiteks suhtlemisoskuse või enesekindluse taseme hindamine. Iga mõõdiku puhul on oluline määratleda mõõdetav muutuja, mis on seotud konkreetse oskuse omadusega, ning hindamisskaala, mis vastab eelnevalt määratletud sooritustasemetele. Mõõdetav muutuja ja hindamisskaala luuakse

võimalikult konkreetselt, jälgitavalt ja vähese tõlgendamisvajadusega, et tagada ühtne arusaam nii õpilastele kui ka hindajatele. (Devedzic *et al.*, 2018, lk 284)

Hindamisprotsess hõlmab suhtlemisoskuste, emotsionaalse intelligentsuse, sotsiaalse teadlikkuse ja enesekontrolli analüüsi, et mõista, kuidas inimene väljendab tundeid, tõlgendab teiste signaale ja reguleerib oma käitumist. Hindamist võib läbi viia eneserefleksiooni, struktureeritud vaatluste või teiste inimeste tagasiside põhjal, et saada mitmekülgne ülevaade sotsiaalsete oskuste tasemest.

1.3. Sotsiaalpedagoogilise võrgustikutöö olemus ja ühtse hindamisvahendi roll võrgustikutöös

Sotsiaalpedagoogiline võrgustikutöö on koostööpõhine lähenemine, mille eesmärk on toetada lapse sotsiaalset arengut ja toimetulekut, kaasates vajalikud spetsialistid ja pereliikmed. Hindamisvahendid mängivad selles protsessis olulist rolli, aidates selgitada välja lapse sotsiaalsed oskused, vajadused ja võimalikud riskitegurid. Täpne hindamine loob aluse tõhusale sekkumisele ning toetab võrgustikuliikmete koostööd, et pakkuda sihipärast ja vajaduspõhist tuge.

Bronfenbrenneri ökoloogiline süsteemiteooria (1979, viidatud Antony, 2022, lk 245 vahendusel) kirjeldab lapse arengut kui keerukat suhete süsteemi, mis ulatub otsestest mõjutajatest kuni laiemate keskkonnateguriteni (Antony, 2022, lk 245–246). Sotsialiseerumine saab alguse varajases lapsepõlves, mil laps omandab perekonna toel esimesed kogemused ühiskonnas toimetulekuks. Antud protsessis on keskne roll lapsevanematel, kes loovad arenguks vajaliku kasvukeskkonna ja kujundavad lapse esimesed käitumisharjumused. Lapse kasvades suureneb erinevate sotsialiseerumisentite mõju ning lisaks perekonnale hakkavad isiksuse kujunemisel rolli mängima kool, eakaaslased, meedia, avalik arvamus ja religioon. Antud tegurid kujundavad indiviidi väärtushinnanguid, hoiakuid ja käitumisnorme, aidates soodustada ühiskonda integreerumist. (Mitrova & Koceva, 2024, lk 56) Uuringud on näidanud, et lapsed, kellel on head sotsiaalsed oskused, saavutavad sageli paremaid akadeemilisi tulemusi, kuna sotsiaalne ja emotsionaalne heaolu toetab õppimist ja keskendumisvõimet. Eelpooltoodust tulenevalt on oluline mikrotasandi koostöö erinevate spetsialistide ja lapsevanemate vahel. (Antony, 2022, lk 245–246)

Koostööd käsitletakse sageli kui ühist tegutsemist, kuid selle sisuline tähendus on laiem. Tõhus koostöö eeldab selget tööjaotust, vabatahtlikku osalemist, ühiste eesmärkide poole püüdlemist ning partnerite võrdsust otsustusprotsessis. Lisaks hõlmab see koostöös tehtud otsuseid, ühiste ressursside kasutamist ning kollektiivset vastutust saavutatud tulemuste eest (Friend & Cook, 2017, viidatud McLeskey *et al.*, 2017, lk 28 vahendusel). Interprofessionaalses töös eristatakse nelja peamist meeskonnatöövormi, mis erinevad teineteisest eelkõige osalejate integreerituse, vastastikuse sõltuvuse, ühise identiteedi ja vastutuse jaotuse taseme poolest:

- meeskonnatöö – tihke koostöö, ühine identiteet ja tugev integreeritus;
- koostöö – interdistsiplinaarne töö nõrgem, ühine identiteet ja integreeritus on vähem tähtsamad;
- koordineerimine – säilib meeskonnaidentiteet, vastastikune sõltuvus vähene, ülesanded etteaimatavad;
- võrgustikutöö – kõige vabam vorm, ühine identiteet ja rollijaotus on piiratud, toimub eelkõige infovahetuse tasandil. (Saia, 2017, lk 31)

Käesolevas töös käsitletakse interdistsiplinaarse töö vormina võrgustikutööd, mida defineeritakse kui erinevate spetsialistide ühistegevust, eesmärgiga pakkuda klientidele terviklikku abi. Võrgustikutöös osalevad spetsialistid keskenduvad kindlale oma valdkonna probleemile, samas kui võrgustikku juhtiv sotsiaaltöötaja käsitleb laiemat eluvaldkondade spektrit. (Vermeiren & Raeymaeckers, 2020, lk 318) Eestis viitab võrgustikutöö sageli erineva taustaga spetsialistide koostööle, mille eesmärk on teabe ja kogemuste vahetamine, teadmiste suurendamine ning sotsiaalse kapitali arendamine. Võrgustikud võivad olla temaatilised või kogukonnapõhised, keskendudes konkreetsetele probleemidele, näiteks vaimse tervise küsimustele. Keerukamaks vormiks on koostööle orienteeritud juhtumipõhine võrgustikutöö, kus spetsialistid töötavad ühiste ülesannete kallal, jaotavad vastutust ja sõlmivad kokkuleppeid. (Van Ewijk, 2017, lk 27–28)

Sotsiaalpedagoogiline võrgustikutöö on multidistsiplinaarne tegevus, mille eesmärk on toetada õpilasi ja edendada nende kaasatust kooli ja kogukonda (Anderberg, 2020, lk 9). Võrgustikutöö hõlmab koostööd erinevate osapooltega, sealhulgas õpetajate, lapsevanemate, psühholoogide, eripedagoogide, lapse heaolu spetsialistidega ning vajadusel ka politsei ja meditsiinitöötajatega (Csók & Pusztai, 2022, lk 11).

Sotsiaalpedagoogid toetavad õpilasi nii ennetavas kui ka sekkumispõhises töös, tegeledes nõustamise, koostöö ja sihitatud tegevustega, mis toetavad lapse arengut ning sotsiaalset toimetulekut. Sotsiaalpedagoogilise võrgustikutöö tulemusena luuakse toetavad struktuurid ja ressursid õpilaste paremaks toetamiseks. (Anderberg, 2020, lk 8–9) Sotsiaalpedagoogilist võrgustikutööd juhib sotsiaalpedagoog, kes on lapse koolipoolse esindajana ühenduslüliks haridusasutuse, lapse kodu ja sotsiaalteenuseid pakkuvate asutuste vahel (Čech, 2020, lk 539). Haridusliku erivajadusega õpilaste õppe koordineerija (HEV-koordinaator) roll sotsiaalpedagoogilises võrgustikutöös on siduda kooli võimalused spetsialistide ja perede vajadustega, et tagada lapsele koordineeritud ja toetav arengukeskkond (Girelli *et al.*, 2019, lk 96).

Kobolti (1997, viidatud Kochoska & Anastasov, 2021, lk 44 vahendusel) sõnul saab sotsiaalpedagoogide tegevusvaldkonnad jagada nelja kategooriasse:

- pedagoogiline valdkond – keskendutakse üldiste pädevuste arendamisele;
- sotsiaalne valdkond – toetatakse sotsiaalset lõimumist;
- parandav valdkond – tegeletakse probleemide ja konfliktide lahendamisega;
- teraapiline valdkond – toetatakse erivajadusega toimetulekut.

Sotsiaalpedagoog toetab lapsi erinevate meetodite kaudu, millest peamised on: ennetamine, hindamine, nõustamine ja sotsiaalpedagoogiline sekkumine (Kochoska & Anastasov, 2021, lk 45). Lisaks on sotsiaalpedagoogi ülesandeks koordineerida ja võimaldada koostööd erinevate osaliste vahel, et toetada õpilaste individuaalseid vajadusi ja edendada sotsiaalset heaolu. Sotsiaalpedagoogid aitavad luua suhtlusvõrgustikke, jagades informatsiooni ja ressursse ning edendavad koostööd erinevate osapoolte vahel. (Čech, 2020, lk 539)

Hindamisinstrument on oluline võrgustikutööd toetav vahend, mis aitab edendada koostööd ja teabe jagamist, eesmärgiga pakkuda lastele parimat võimalikku tuge. Ühtne hindamine võimaldab koguda ja analüüsida andmeid, mis on võrreldavad erinevate laste ja rühmade vahel. Üheselt mõistetav hindamistulemuste käsitlus võimaldab tuvastada sotsiaalsete probleemide algpõhjuseid ning kujundada sihipäraseid sekkumisi, mis vastavad lapse tegelikele vajadustele. (Thompson *et al.*, 2018, lk 2) Hindamisvahend võimaldab luua usaldusväärseid ja kehtivaid normatiive, mis on vajalikud laste

sotsiaalsete oskuste hindamiseks. Samuti vähendab ühtne hindamisinstrument subjektiivsete arvamuste mõju, tagades, et hindamine põhineb laste tegelikel oskustel. (Thompson *et al.*, 2018, lk 10) Ühtse ja usaldusväärse hindamismõõdiku väljatöötamine on oluline samm sotsiaal-emotsionaalse funktsioneerimise uurimisel ja rakendamisel nii hariduses, teadustöös kui ka kliinilises praktikas. Selleks, et mõõdik oleks tõhus ja laialdaselt kasutatav, on vajalik, et see vastaks mitmele tingimusele. Esiteks on oluline teoreetiline põhjendus ning kooskõla olemasolevate uurimuste ja mudelitega. See võimaldab mõõdikul täpselt kajastada sotsiaal-emotsionaalse funktsioneerimise erinevaid aspekte ning ühtlustada teaduskirjanduses kasutatavat terminoloogiat. Oluline on ka see, et mõõdiku tulemused oleksid järjepidevad ja täpsed. See hõlmab nii valiidsust, mis tagab mõõdiku vastavuse mõõdetavale nähtusele, kui ka usaldusväärset, mis tähendab, et mõõtmised annavad sarnaseid tulemusi erinevates olukordades ja sihtrühmades. (Hare *et al.*, 2022, lk 13)

Varasemad uuringud on näidanud, et sekkumiste tõhusus kompleksprobleemidega laste puhul on olnud pigem tagasihoidlik, tuues peamise põhjusena välja ebatäpse hindamise. Puudulik hindamine on kaasa toonud eksperimentaalsete sekkumismeetmete rakendamise ning võrgustikuliikmete lahkarvamused pakutud teenuse kvaliteedi osas. (Walker & Barry, 2018, lk 19–20) Euroopa uuringutes tuuakse välja mitmeid hindamisinstrumente, mis on suunatud eelkooliealiste laste sotsiaalsete oskuste ja arengu hindamisele. Palju vähem tähelepanu on pööratud koolisüsteemis kasutatavatele hindamismeetmetele, mis on loonud olukorra, kus mitmed probleemid jäävad õigeaegselt märkamata. Valideeritud tööriistad on suunatud õpetajatele, kelle tööülesannete hulka ei kuulu laste sotsiaal-emotsionaalsete oskuste hindamine. Mitmed koolides kasutatavad hindamisvahendid ei anna pädevaid ja ülevaatlikke tulemusi, keskenduses eelkõige probleemkäitumisele, jättes tahaplaanile lapse prosotsiaalsed oskused. (Arnesen *et al.*, 2018, lk 40)

Sotsiaalpedagoog mängib võrgustikutöös ühenduslülina rolli, tuues kokku kooli, pered, sotsiaalteenused ja spetsialistid, et tagada laste ja noorte heaolu ning vajalik tugi. Tõhus koostöö eeldab, et kõik võrgustikuliikmed omavad ühtset ja selget ülevaadet lapse või noore olukorrast, mida aitab luua usaldusväärse ja objektiivse hindamisinstrumendi kasutamine.

2. UURING ÜHTSE HINDAMISINSTRUMENDI VAJALIKKUSEST HARJUMAA PÕHIKOOLOIDE SOTSIAALPEDAGOOGILISES VÕRGUSTIKUTÖÖS

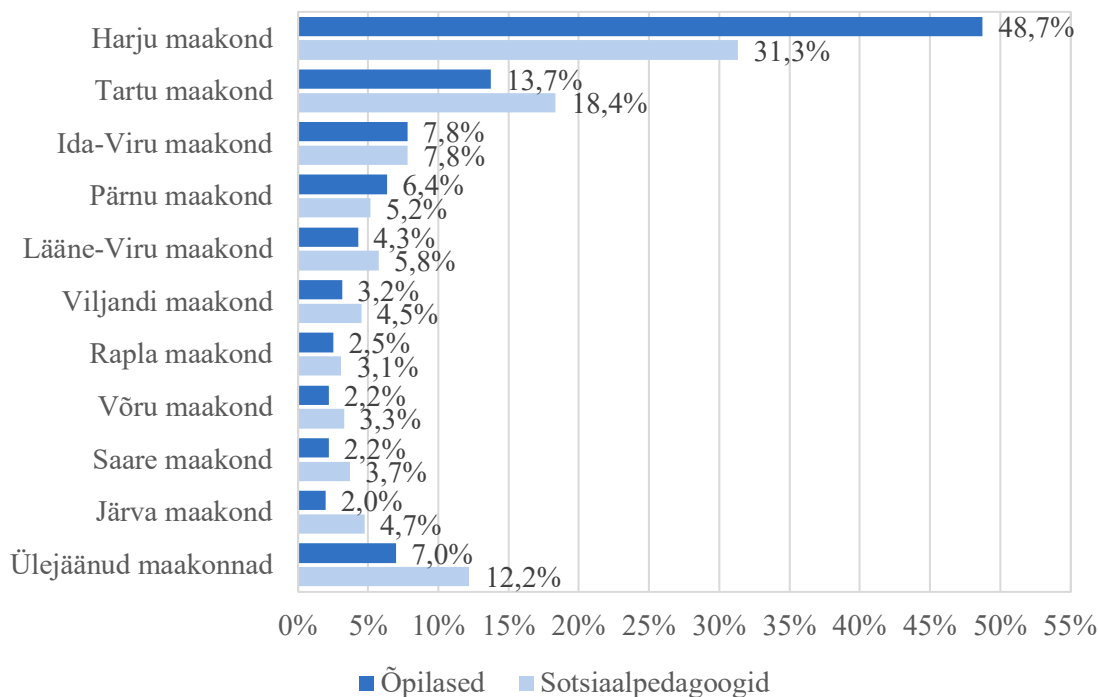
2.1. Ülevaade Harjumaa põhikoolide sotsiaalpedagoogilisest võrgustikutööst

Sotsiaalpedagoogika mõistega viidatakse teaduslikule distsipliinile, mis uurib sotsiaalsete ja hariduslike protsesside seoseid ning nende mõju indiviidide ja kogukondade arengule. Sotsiaalpedagoogika keskendub eelkõige sotsiaalsete probleemide lahendamisele, noorte arendamisele ja sotsiaalse kaasatuse edendamisele. Valdkond hõlmab erinevaid lähenemisviise, sealhulgas haridust, sotsiaaltööd ja kogukonna arengut. (Hämäläinen, 2019, lk 21) Käesolevas peatükis tuuakse välja sotsiaalpedagoogide arv Eesti ja Harjumaa lõikes ning antakse ülevaade Harjumaa põhikoolide sotsiaalpedagoogilisest võrgustikutööst.

Eestis õpib 2024/2025. õppeaasta seisuga üldhariduskoolides 162 982 õpilast, kellest ligi pooled omandavad haridust Harju maakonnas. Eesti üldhariduskoolides töötab kokku 484 sotsiaalpedagoogi, kellest alla kolmandiku töötab Harjumaa koolides (Haridussilm, 2025a). See tähendab, et Harjumaa sotsiaalpedagoogidel on märkimisväärselt suurem koormus võrreldes teiste maakondade kolleegidega, kuna nende vastutusalasse kuulub rohkem õpilasi. Kvaliteetse teenuse tagamiseks on sotsiaalpedagoogide arv kasvavas trendis. Joonisel 1 on kajastatud sotsiaalpedagoogide ja õpilaste jagunemine maakonniti.

Eestis tegutsevaid sotsiaalpedagooge ja erialahuvilisi ühendab 2005. aastal loodud Eesti Sotsiaalpedagoogide Ühendus (ESPÜ). ESPÜ edendab sotsiaalpedagoogilist tööd, toetades selle kvaliteeti, väärtustamist ning sotsiaalpedagoogide professionaalset arengut. Oluline osa ühenduse tegevusest on võrgustikutöö arendamine, mis hõlmab koostööd haridusasutuste, kohalike omavalitsuste ja valdkonna spetsialistidega, et tagada tõhus

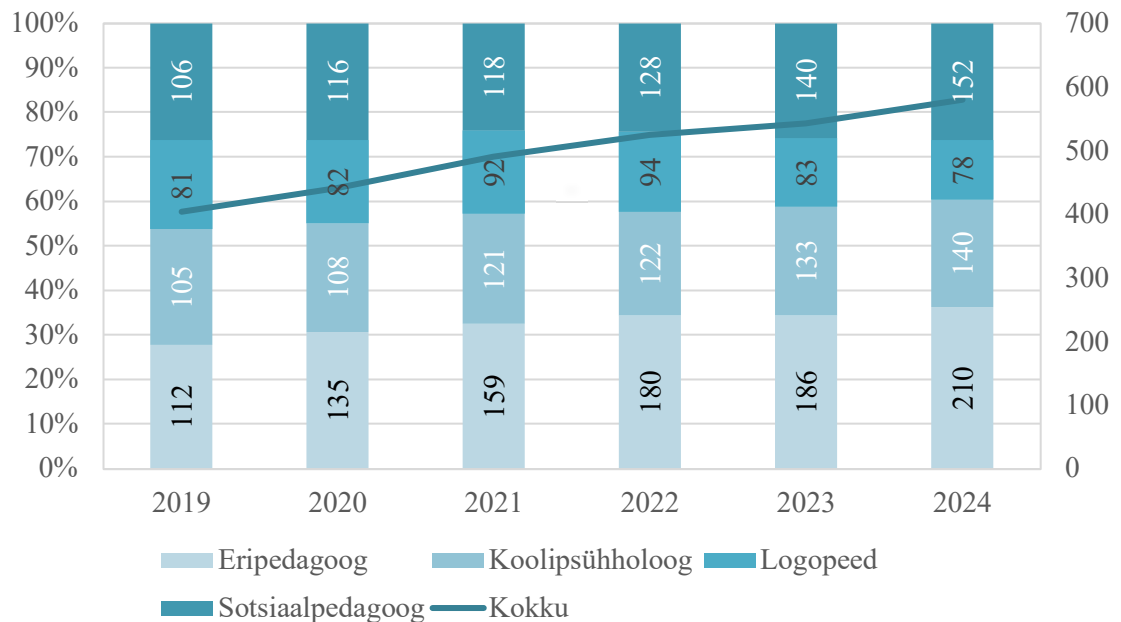
probleemide ennetamine ja lahendamine. Organisatsioon esindab ja kaitseb sotsiaalpedagoogide huve ning on strateegiline partner Haridus- ja Teadusministeeriumile. (Eesti Sotsiaalpedagoogide Ühendus, 2020)



Joonis 1. Sotsiaalpedagoogide ja õpilaste osakaalude jagunemine üldhariduskoolides maakondade lõikes 2024/2025 õppeaastal. Allikas: Haridussilm, 2025a, 2025b

Haridusandmete portaali Haridussilm (2025b) andmetel tegutseb Harju maakonna üldhariduskoolides 2024/2025. õppeaastal kokku 152 sotsiaalpedagoogi, mis on varasemate aastatega võrreldes suurim antud valdkonna spetsialistide arv. Kuue aasta jooksul on sotsiaalpedagoogide arv kasvanud 106 ametikohalt 152-ni, mis tähendab umbes 43,4% suurust kasvu. Sotsiaalpedagoogide jaotus ei ole siiski ühtlane, vaid sõltub piirkonnas tegutsevate koolide suurusest. Enim sotsiaalpedagooge töötab Tallinna linnas ja selle lähiümbruse koolides, kus on suurem õpilaste arv ning sellega kaasnev tugispetsialistide vajadus. Samas on väiksemates piirkondades sotsiaalpedagoogide arv piiratud ning nende teenuste kättesaadavus varieerub. Sotsiaalpedagoogide kättesaadavuse parandamiseks on mitmed omavalitsused suurendanud investeeringuid tugispetsialistide palkamisse ning loonud piirkondlikke koostöövõrgustikke.

Aastate lõikes on kasvanud kõikide tugispetsialistide koondarv (vt joonis 2), mis on omakorda suurendanud koostöövajadust erinevate spetsialistide vahel. (Haridussilm, 2025b)



Joonis 2. Harjumaa üldhariduskoolide tugispetsialistide arv ja osakaal. Allikas: Haridussilm, 2025b.

Haridus- ja Teadusministeeriumi andmetel vajas 2019/2020. õppeaastal ligi 22% põhikooli õpilastest tuge, sealhulgas erituge 3,1%, tõhustatud tuge 3,6% ja üldtuge 14,8% õpilastest (Haridus- ja Teadusministeerium, 2020, lk 21). See tähendab, et iga viies üldhariduskoolis õppiv laps vajas individuaalset kohandatud õpet, tugispetsialisti abi või muid haridusalaseid toetusmeetmeid. Eesti Vabariigi Põhikooli- ja gümnaasiumiseaduse (2010) § 46 lõige 9 järgi lähtub kool kaasava hariduse põhimõttest ning õpilastele tagatakse vajalik tugi erinevate spetsialistide koostöös. Tugispetsialistide, sealhulgas sotsiaalpedagoogide, koostöö olulisus tuuakse välja ka tugispetsialistide teenuse kirjelduse ja teenuse rakendamise korras (2018), kus § 2 lõige 2 sätestab koostöövajaduse õpilase hindamisel ja sobivate tugimeetmete väljaselgitamisel.

Harjumaa põhikoolide sotsiaalpedagoogiline võrgustikutöö on oluline osa piirkonna haridussüsteemist, mille eesmärk on toetada õpilaste heaolu ja arengut läbi erinevate tugiteenuste.

2.2. Uurimisprotsessi ja valimi kirjeldus

Käesoleva lõputöö läbiviimiseks kasutati kombineeritud uurimisviisi. Kombineeritud uurimisviis ühendab kvalitatiivsed ja kvantitatiivsed uurimistehnikad, et saada põhjalikum ja mitmekesisem ülevaade uuritavast nähtusest. Antud uurimisviisi eesmärk on kombineerida numbriliste andmete statistiline analüüs ja süvitsi minev kvalitatiivne arusaam, võimaldades töö autoril käsitleda uurimisküsimusi laiapõhjaliselt ja detailselt. (Dawadi *et al.*, 2021, lk 27) Autori hinnangul on kombineeritud uurimisviis antud lõputöö jaoks sobivaim valik, kuna kahe meetodi koosmõjul tagatakse andmete laiem usaldusväärsus ja sügavam arusaam uurimisprobleemist. Statistiline analüüs annab ülevaate hetkel kasutatavatest sotsiaalpedagoogilistest töömeetoditest, sealhulgas hindamisvahenditest ja võrgustikutööst, tuues esile peamised trendid ja mustrid. Ekspertintervjuu aitab tõlgendada ja täiendada kvantitatiivseid andmeid, pakkudes selgitusi, miks teatud sotsiaalpedagoogilised hindamisvahendid ja võrgustikutöö meetodid on eelistatud, millised probleemid praktikas esinevad ja milliseid muutusi võiks valdkonnas kaaluda.

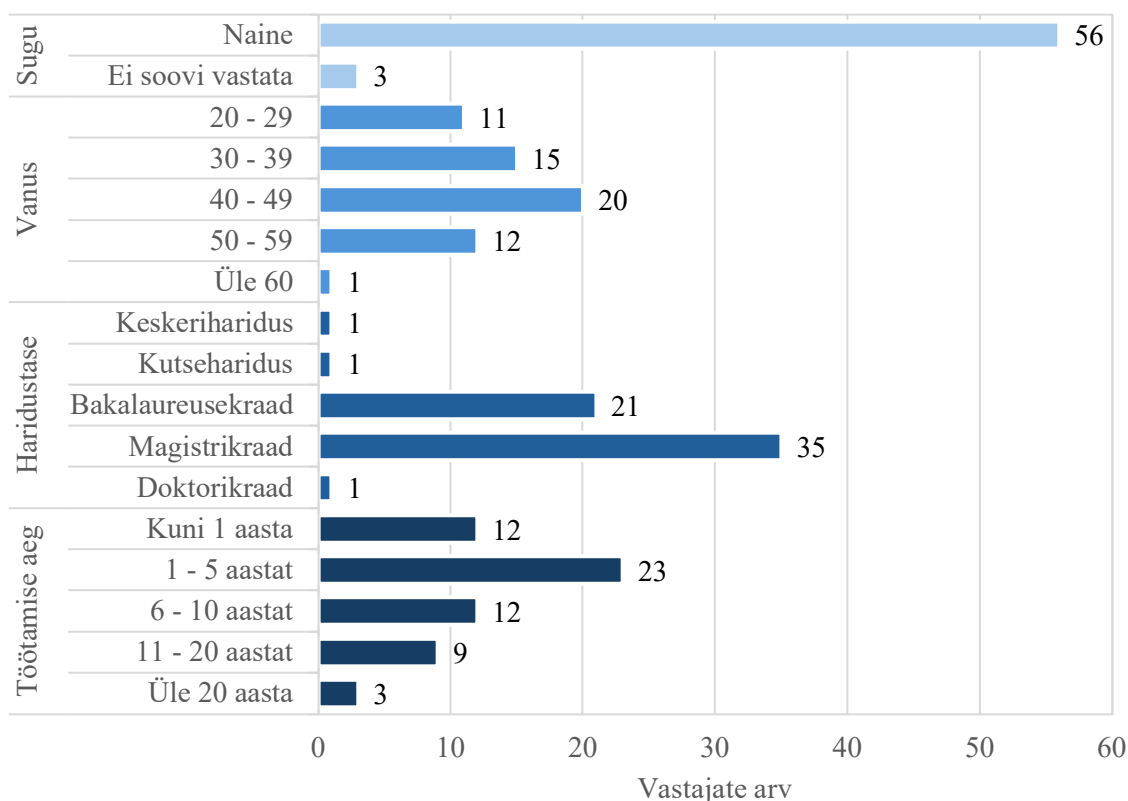
Kvantitatiivne uurimismeetod annab ülevaate sotsiaalsete oskuste hindamisvahenditest ja nende tõhususest sotsiaalpedagoogilises võrgustikutöös. Antud uurimismeetod keskendub andmete kogumisele ja analüüsile arvandmete vormis, aidates hinnata muutujate vahelisi seoseid ning teha kogutud andmete põhjal kaalutletud järeldusi (Wallwey & Kajfez, 2023, lk 1). Küsitlusuuringut mõistetakse kui protsessi, mille käigus kogutakse inimeste arvamusi teatud objektiivsete faktide, sündmuste, nähtuste ja isikute kohta (Karimova, 2024, lk 53).

Lähtudes töö eesmärgist on uuring suunatud Harjumaa põhikoolides töötavatele sotsiaalpedagoogidele. Eesti Haridusandmete portaali andmete alusel töötas 2024/2025. õppeaastal Harjumaa üldhariduskoolides 152 sotsiaalpedagoogi (Haridussilm, 2025b), kellest 145 moodustasid eesmärgipärase valimi üldkogumi. Valimi üldkogum moodustati Eesti Hariduse Infosüsteemis (EHIS) avaldatud Harjumaa põhikoolide nimekirja alusel (Eesti Hariduse Infosüsteem, 2025). Töö autor töötas läbi nimekirjas olevate koolide kodulehed ning määras valimisse kuuluvate sotsiaalpedagoogide arvu. Antud meetod valimi määramiseks ei tugine juhuslikkusele, vaid uurija määratud kriteeriumitele, mille

alusel otsustatakse, kes sobib kõige paremini uurimuse eesmärke toetama (Islam & Aldaihani, 2021, lk 4). Uuringu valimisse kaasati sotsiaalpedagoogid, kes töötasid 2024/2025. õppeaastal Harju maakonnas tegutseva põhikooli I, II ja/ või III kooliastmes. Valimisse kaasatud sotsiaalpedagoogid on oma igapäevatoos tihedalt seotud õpilaste sotsiaalse kompetentsi hindamisega ning omavad vajalikke kogemusi sotsiaalpedagoogilisest võrgustikutööst. Seega võimaldavad valiku kriteeriumid keskenduda konkreetse piirkonna ametigrupi esindajatele, kellel on vahetud teadmised ja kogemused, mis on seotud uuritava teema kontekstiga. Kasutades 95% usaldusintervalli ja 5% veapiiri, oli valimikalkulaatori (MaCorr Research, n.d.) veebipõhise tööriista tulemusel esindusliku valimi suurus 106 vastajat.

Andmekogumise meetodina kasutas lõputöö autor ankeetküsitlust, mille eesmärk oli välja selgitada, kuidas hindavad sotsiaalpedagoogid hetkel kasutatavaid töömeetodeid ja nende tõhusust võrgustikutöös. Küsimustik oli vastajatele avatud perioodil 09.03–04.04.2025 Tartu Ülikooli *LimeSurvey* küsitluskeskkonnas. Antud perioodi jooksul saadeti vastajatele kaks meeldetuletust (18.03.2025 ja 28.03.2025). Harjumaa põhikoolides töötavate sotsiaalpedagoogideni jõudis küsimustik e-kirja vahendusel. Autor koostas koolide veebilehtedel kajastuvate andmete põhjal sotsiaalpedagoogide e-posti aadresse sisaldava kontaktandmete nimekirja ning edastas küsimustiku igale sotsiaalpedagoogile personaalselt. Samuti jagati küsimustikku Eesti Sotsiaalpedagoogide Ühenduse liikmete hulgas. Antud meetodi kasutamise eesmärk oli piiratud aja jooksul koguda võimalikult palju andmeid, et saada mitmekesised hinnanguid ja kogemustele baseeruvaid seisukohti tõendusühiste järelduste tegemiseks. Lõputöö autori poolt koostatud küsimustik (vt lisa 1) koosnes kolmest teemaplokist ning sisaldas nii skaaladel põhinevaid küsimusi, valikvastustega küsimusi kui ka avatud küsimusi. Skaaladel põhinevate küsimuste korral hindas vastaja erineva tugevusastmega väiteid Likerti skaala järgi, väljendades sellega oma nõustumise või hinnangu taset. 1932. aastal Rensis Likerti poolt välja töötatud skaala aitab mõõta inimeste arvamusi ja uskumusi, kasutades tavaliselt viie- kuni kümneastmelist hinnanguskaalat. Antud meetodit kasutatakse sageli rahulolu-uuringutes, et muuta isiklikud hinnangud arvuliseks ja kergemini võrreldavaks. (Stratton, 2018, lk 117) Keskmise väärtuse arvutamiseks määras uuringu autor 6-astmelise Likerti skaala põhjal antud vastustele järgnevad arvulised väärtused: ei ole oluline (1), pigem ei ole oluline (2), pigem on oluline (3), oluline (4) ja väga oluline (5). Vastuse „ei oska öelda“

võrdsustas töö autor 0-ga ning seda käsitleti sisulise hinnangu puudumisena. Vastus jäeti keskmiste väärtuste arvutamisel arvesse võtmata, et vältida tulemuste statistilist moonutamist ja säilitada analüüsi sisuline usaldusvärsus. Küsitlusperioodi jooksul laekus kokku 59 täielikult täidetud ankeeti. Valimikalkulaatori tulemusel (MaCorr Research, n.d.) on käesoleva uuringu usaldusnivoo $\pm 9,9\%$, mis on väikese valimi korral tavapärase tulemus (Ahmed, 2024, lk 5). Kuigi kutse küsitluses osaleda saadeti ka kahele meessoost spetsialistile, moodustasid vastanutest enamuse naised ning kolm isikut ei soovinud oma sugu avaldada. Suur kõrghariduse osakaal vastanute seas viitab akadeemilise ettevalmistuse ja erialase kvalifikatsiooni olulisusele. Vastajate vanuseline jaotus ja valdkonnas töötamise aeg annavad ülevaate sellest, et sotsiaalpedagoogika erialal tegutsevad nii kogenud spetsialistid kui ka alles valdkonda sisenevad töötajad. Ankeetküsitluse vastuste analüüsimiseks kasutati kirjeldavat statistikat, mis on sobiv vahend andmete süstematiseeritud kokkuvõtmiseks (Kaur *et al.*, 2018, lk 60). Joonisel 3 on välja toodud vastanute jagunemine sotsiaaldemograafiliste andmete põhjal.



Joonis 3. Uuringus osalejate arv vastavalt soole, vanusele, haridustasemele ja valdkonnas töötamise ajale (n = 59)

Kvalitatiivse uurimismeetodina kasutas autor oma töös ekspertintervjuud, aidates mõista küsitlustulemustes peituvaid sügavamaid põhjuseid ja seoseid. Kvalitatiivne uurimismeetod annab võimaluse inimeste vaatenurkade sügavaks ja detailseks uurimiseks, võimaldades mõista nende tähendusi, arusaamu ja käitumise tagamaid sõnaliste kirjelduste ja vaatluste kaudu (Wallwey & Kajfez, 2023, lk 1). Intervjuu annab subjektiivse ülevaate valdkonna spetsialisti isiklikest kogemustest, võimaldades koguda teavet, mis ei ole kättesaadav muudest allikatest (Ruslin *et al.*, 2022, lk 26). Ekspertarvamuse saamiseks kasutati käesolevas töös poolstruktureeritud intervjuud, mis ühendab kavandatud küsimuste kasutamise ja paindliku kohanemise vestluse käigus. Algne struktuur aitab intervjuud suunata ja alustada, kuid vestluse edenedes kohandatakse lähenemist, et koguda esilekerkivaid väärtuslikke andmeid. (Õunapuu, 2014, lk 171–172) Poolstruktureeritud ekspertintervjuu esindab süsteemset ja laiemat vaadet, mis aitab mõista, kuidas ühtne hindamisinstrument sobituks olemasolevasse praktikasse ja hariduspoliitikasse.

Uuringu läbiviimiseks koostas autor intervjuukava (vt lisa 2), mis sisaldas kolme teemaplokki: sotsiaalsete oskuste määratlemine, olemasolevate hindamisvahendite tõhusus ning ühtse hindamisinstrumendi tähtsus sotsiaalpedagoogilises võrgustikutöös. Esimeses teemaplokis keskenduti sotsiaalsete oskuste mõistele, selle seosele kaasava hariduse põhimõtetega ning peamistele valdkonna probleemidele. Teises teemaplokis käsitleti hetkel kasutatavaid sotsiaalsete oskuste hindamisvahendeid, nende tugevusi ja puudusi ning kvaliteetse hindamisinstrumendi olulisi kriteeriume. Kolmandas teemaplokis uuriti hindamisinstrumendi rolli sotsiaalpedagoogilises võrgustikutöös, peamiseid võrgustikutöö väljakutseid ning standardiseeritud hindamisinstrumendi võimalikku rakendamist.

Eksperdina valiti töösse pikaajaline ESPÜ juhatuse liige, kes on sotsiaal- ja haridusvaldkonnas töötanud üle 10 aasta ning omab spetsiifilisi teadmisi, mis on uuritava teema seisukohalt olulised. Eelnevad kokkulepped intervjuu läbiviimiseks sõlmiti eksperdiga 15.03.2025 e-kirja vahendusel. Enne intervjuu läbiviimist tutvustas töö autor respondentile oma lõputöö teemat ja eesmärgi ning kinnitas, et andmete kasutamisel järgitakse konfidentsiaalsusnõudeid. Intervjuu kestvusega 1 tund ja 5 minutit viidi läbi 20.03.2025 *Microsoft Teams* koostöö- ja suhtlusrakenduse vahendusel. Sama tarkvara

abil toimus, intervjuueeritava nõusolekul, intervjuu salvestamine ja transkribeerimine. Transkribeeritud tekstifail salvestati *Microsoft Word* dokumendina parooliga kaitstud kausta ning helifail kustutati pärast käesoleva töö kaitsmist.

Intervjuu analüüsimiseks kasutati kvalitatiivset sisuanalüüsi, mis andis võimaluse tõlgendada eksperdi mõtteavalduste struktuuri ja mustreid (Cassell & Bishop, 2018, lk 198). Teksti sisu visualiseeriti ja esitati teemaplokkide kaupa, et võrrelda eksperdi vastuseid kvantitatiivsete andmetega. Teksti süstematiseerimisega eristati oluline sisu, et analüüsida eksperdi vaadet ning luua seoseid teooriapeatükis esitatud kirjandusega.

2.3. Uurimistulemuste analüüs

2.3.1. Sotsiaalsete oskuste määratlus haridussüsteemis

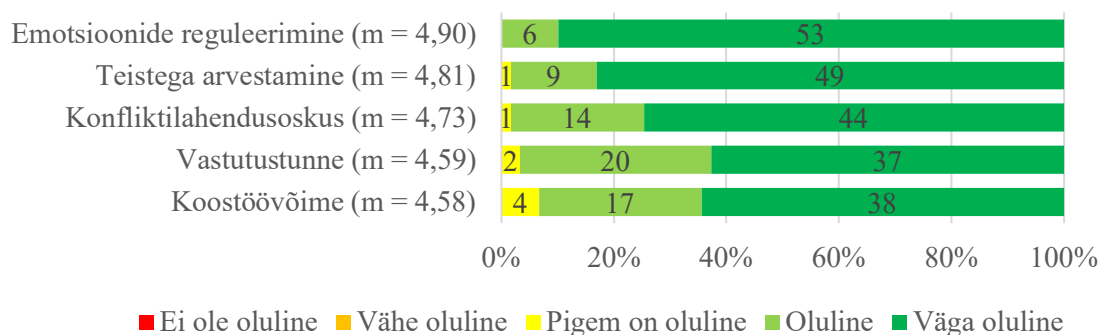
Kuna Eesti sotsiaalpedagoogidel puudub ühtne standardiseeritud ja valideeritud hindamisinstrument, keskendub töö autor käesoleva lõputöö uuringus Harjumaa põhikoolides kasutatavate sotsiaalpedagoogiliste hindamismeetodite kaardistamisele ning töövahendite tõhususe analüüsile, et selgitada välja ühtse hindamisvahendi vajadus võrgustikutöö osana. Järgnev analüüs põhineb kvantitatiivse uuringu tulemustena kogutud andmetel, mille alusel käsitletakse iga teemaploki statistilisi näitajaid. Andmete analüüsimisel tuginetakse kirjeldava statistika raames aritmeetilisele keskmisele (m). Küsitlusuuringu vastuseid täiendatakse valdkonna eksperdi arvamustega. Eksperdile viidatakse antud töös tähisega E. Vähemtähtsad osad intervjuus on märgitud /.../ tähisega.

Töö teoreetilises osas käsitleti sotsiaalsete oskuste määratlust, hindamist ja hindamisinstrumendi rolli võrgustikutöös. Sotsiaalsete oskuste täpne määratlemine on uurimistulemuste analüüsi kontekstis oluline, kuna see loob raamistiku andmete tõlgendamiseks ning seoste mõistmiseks.

Uuringus paluti vastajatel valida, missugused märksõnad iseloomustavad kõige paremini õpilaste sotsiaalseid oskusi. 59-st uuringus osalejat tõid 45 oluliste märksõnadena välja emotsioonide reguleerimise, teistega arvestamise, koostöövõime ja vastutustunde, mis liigituvad SEL raamistiku järgi eneseteadlikkuse, eneseregulatsiooni ja suhete loomise kategooriasse. 10 vastajat pidasid oluliseks positsiooni eakaaslaste hulgas, suhete kvaliteeti ning suutlikkust tegutseda edukalt erinevates sotsiaalsetes olukordades.

Kaaslaste poolne heakskiit ja käitumishinnangud olid vastustes esindatud ainult kahel korral, mis viitab sellele, et uuritavad hindasid sotsiaalseid oskusi pigem individuaalsete omaduste vaates. Lisaks andis töö autor vastajatele võimaluse lisada sotsiaalsete oskuste defineerimiseks omapoolseid märksõnu, mida kasutati samuti kahel korral. Kui küsitluses määratletud pädevused keskendusid peamiselt sotsiaalsete suhete ja kollektiivse toimetuleku aspektidele, siis lisatud märksõnad, milleks olid empaatiavõime, enesejuhtimine ja sotsiaalne teadlikkus, toovad esile isikliku vastutuse olulisuse. Enim vastuseid saanud märksõnad aitavad mõista, kuidas tajuvad sotsiaalpedagoogid kaasaegse koolikeskkonna vajadusi ning missugustele pädevustele pööratakse igapäevatoos rohkem tähelepanu.

Küsitluses osalejaid hindasid kõige sagedamini nimetatud märksõnu ja konfliktilahendusoskust õpilase eduka toimetuleku vaates ning tulemused kinnitasid, et antud sotsiaalsete oskuste aspektid on koolikeskkonnas määrava tähtsusega. Vastuste analüüsi toetamiseks arvutas töö autor välja iga oskuse aritmeetilise keskmise ning saadud tulemuste põhjal tehti kindlaks kõige olulisem pädevus (vt joonis 4).



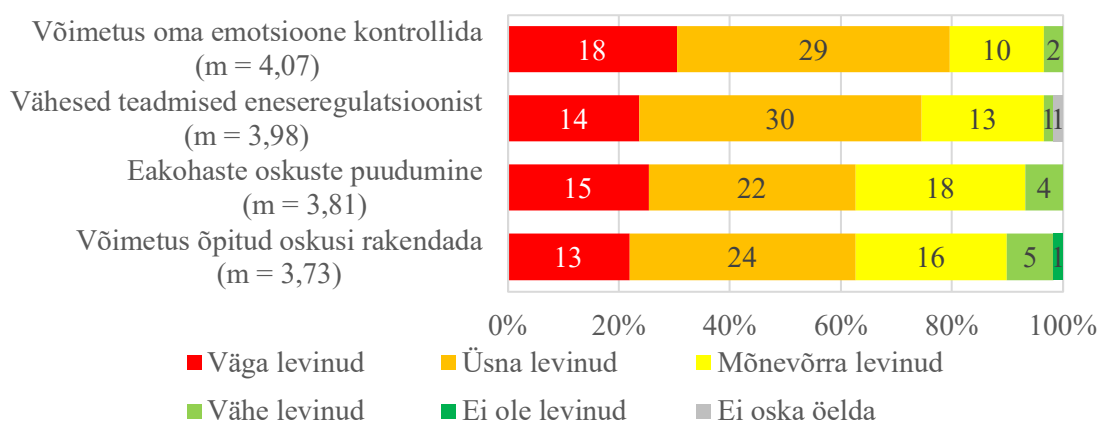
Joonis 4. Sotsiaalpedagoogide hinnangud sotsiaalsete oskuste olulisusele

Kõik uuritud oskused said vastanutelt väga kõrged hinnangud, viidates nende olulisusele õpilaste sotsiaalse toimetuleku seisukohalt. Eriti tugevalt tõusis esile emotsioonide reguleerimise pädevus, mille kõrgeim aritmeetiline keskmine ($m = 4,90$) peegeldab sotsiaalpedagoogide ühist arusaama antud oskuse keskses rollis. Küsitluses osalenud sotsiaalpedagoogidest pidas 49 väga oluliseks teistega arvestamist ja 44 konfliktilahendusoskust, mis asetab antud pädevused emotsioonide reguleerimise kõrval olulisele kohale. Arvandmetest nähtub, et kuigi ka koostöövõimet ja vastutustunnet

peetakse üldiselt tähtsaks, tajutakse neid mõnevõrra vähem kriitilistena. Madalaimaid vastusevariante – „ei ole oluline“ ja „vähe oluline“ – ei valinud ükski vastanu, mis kinnitab, et kõik antud pädevused on tihedalt seotud sotsiaalsete oskuste definitsiooniga. Tulemust kinnitab ka valdkonna eksperdi arvamus. E sõnab: „/.../ Oleme liikunud rohkem individualistlikumas suunas, kuid ootame siiski lapse funktsioneerimist grupis. Lapsel on keeruline mõista nii enda kui ka teiste vajadusi. Erilist tähelepanu vajab tundetarkuse arendamine, sealhulgas iseenda ja teiste tunnete mõistmine, suhtlemis- ja koostööoskused, eneseanalüüsi oskus ning enesekehtestamise oskus.“ Vastajate hinnangutest peegeldub arusaam, et just need oskused loovad aluse ka teiste sotsiaalsete oskuste rakendamiseks ning õpilase üldiseks edukaks toimetulekuks koolikeskkonnas.

Üle poole vastuse andnud ($n = 35$) sotsiaalpedagoogidest puutub igapäevaselt kokku õpilastega, kellel on puudulikud sotsiaalsed baasoskused ning kolmandik märkab antud probleemi vähemalt korra nädalas. Vähesed vastajad tõid välja, et baasoskuste puudumist tuleb nende töös ette harvem, kuid keegi ei viidanud sellele, et probleem oleks haruldane või ebatavaline. Konkreetsete probleemide puhul tõusid esile mitmed valdkonnad, kuid selgesti eristus taaskord emotsioonide reguleerimise aspekt, mida suur osa vastanutest pidas, kas väga või üsna levinud probleemiks (vt joonis 5). Emotsioonide reguleerimist puudutav väide sai kõrgeima keskmise hinnangu ($m = 4,07$), kusjuures 18 vastajat hindas seda väga levinuks ja 29 üsna levinuks. Sarnaselt kõrge oli hinnang ka vähestele teadmiste eneseregulatsioonist ($m = 3,98$), mida pidas üsna levinuks 30 ja väga levinuks 14 vastajat. Mõlema valdkonna puhul oli väga vähe neid, kes pidasid probleemi harvaesinevaks või ebaoluliseks. Eakohaste sotsiaalsete oskuste puudumist ning raskusi õpitud oskuste rakendamisel esines vastanute hinnangul mõnevõrra harvem, kuid ka nende osas leidis vähemalt pool vastanutest, et probleemid on koolikeskkonnas siiski tuntavad.

Lisaks ilmneb joonisel 5 esitatud andmetest, et paljudel õpilastel esineb raskusi õpitud oskuste rakendamisel praktilistes olukordades, mis viitab võimalikule vastuolule teoreetiliste teadmiste omandamise ja nende tegeliku kasutamise vahel. Selline tendents osutab vajadusele pöörata õppetöös suuremat tähelepanu kogemusõppe meetoditele ja praktilisele harjutamisele, et toetada oskuste rakendamist elulistes olukordades.



Joonis 5. Probleemsete valdkondade esinemissagedus sotsiaalpedagoogide töös

Ekspert nendib:

Sotsiaalpedagoogi töö muudab keeruliseks täiskasvanute vähene teadlikkus lapse sotsiaal-emotsionaalsete oskuste arendamisest. Sotsiaalpedagoog üksi ei saa last arendada. Oskuste rakendamise koht on grupiga koos klassis, kus õpetaja peab märkama ja reageerima. Kõik õpetajad ei suuda reageerida parimal viisil ning vajavad ise nõustamist. Oluline on tugivõrgustiku teadlikkuse tõstmine ning last ümbritseva ressursi kaasamine lapse heaks. (E)

Vastajad peegeldasid oma hinnangutes selgelt vajadust süsteemse sotsiaalsete oskuste toe järele, tuues esile, et pelgalt teoreetiline käsitlus ei ole piisav nende oskuste tõhusaks arendamiseks.

2.3.2. Sotsiaalsete oskuste hindamine ja hindamisvahendite kaardistamine

Käesolevas alapeatükis analüüsitakse uuringu käigus kogutud andmeid, et saada ülevaade sotsiaalsete oskuste hindamise sagedusest ning kaardistada praktikas kasutatavad hindamisvahendid ja -meetodid. Hindamise sageduse ja kasutatavate vahendite kaardistamine aitab mõista hindamise rolli sotsiaalpedagoogilises võrgustikutöös.

Ligikaudu veerand uuringus osalejatest märkis, et hindab õpilaste sotsiaalseid oskusi kord trimestri jooksul. 27 sotsiaalpedagoogi teostavad hindamist kord poolaasta jooksul või harvem. Vastustest selgub, et 16 spetsialisti ei teosta sotsiaalsete oskuste hindamist üldse.

Vastuste mitmekesisus viitab praktika varieeruvusele ja sellele, et hindamine ei ole kõikides koolides ühtlaselt juurutatud.

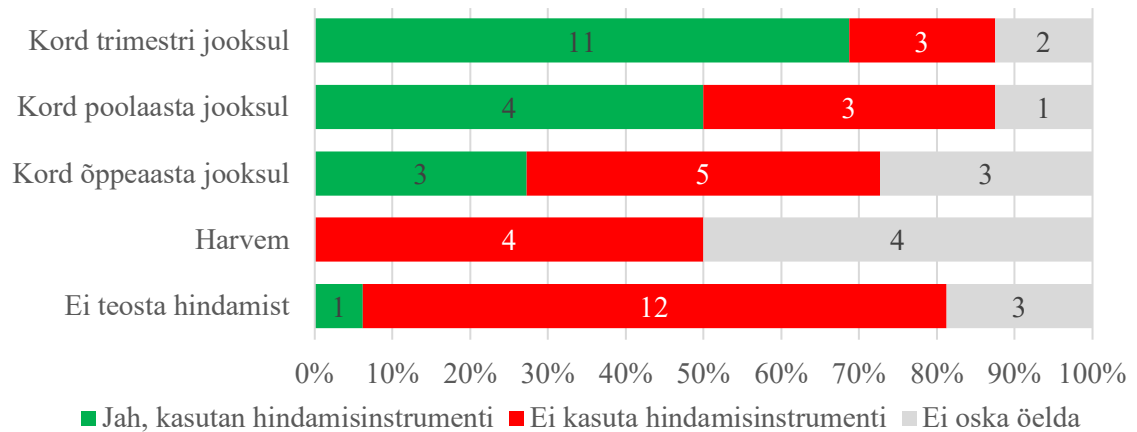
Hindamisvahendite kasutamise osas ilmneb samuti selge erinevus. Kolmandik vastajatest (n = 19) kinnitas, et nende koolis kasutatakse mõnda sotsiaalpedagoogilist hindamisinstrumenti, samas kui ligi pooled (n = 27) märkisid, et selliseid vahendeid nende praktikas ei rakendata. Ligikaudu viiendik vastajatest (n = 13) jäi vastamisel ebakindlaks, tuues esile arusaamatuse hindamispraktikate osas. Valdkonna ekspert kommenteerib teemat järgnevalt: “/.../ Kui spetsialist valib hindamismeetodi, siis see võiks olla tema silmis kasulik. Võib juhtuda, et meetodit kasutatakse vales kontekstis ning seega ei saada ka vajalikke tulemusi. Oluline on pärast lapse hindamist tulemuste asjakohane tõlgendamine ja vajaliku abi pakkumine.”.

Avatud küsimuse vastuste põhjal jagunesid hindamisvahendi puudumise peamised põhjused erinevatesse kategooriasse (vt lisa 3). Vastustest selgub, et sotsiaalpedagoogilise hindamisvahendi kasutamine on tugevalt mõjutatud spetsialisti teadlikkusest, ressurssidest ja töökorralduslikest võimalustest. Praktikas kasutatakse peamiselt mitteformaalseid meetodeid ning valdkonnas tajutakse selget vajadust ühtlustatud hindamissüsteemi järele.

Uuringu tulemused viitavad seosele sotsiaalsete oskuste hindamise sageduse ja hindamisvahendi kasutamise vahel (vt joonis 6). Vastajatest, kes kinnitasid, et teostavad hindamist sagedamini, märkis enamus, et nende koolis kasutatakse sotsiaalpedagoogilist hindamisinstrumenti. Vastupidine muster ilmnes rühmas, kus regulaarset hindamist ei teostata. Valiku „ei teosta hindamist” puhul domineerivad vastajad, kes ei kasuta hindamisinstrumenti, kuid sellesse rühma kuuluvad ka need, kes ei oska öelda, kas hindamisvahendit kasutatakse. Üks vastaja, kes kinnitas hindamisinstrumendi kasutamist, märkis siiski, et hindamist ei toimu, mis võib viidata mitteformaalsele hindamismeetodile. Andmed näitavad, et hindamisvahendi olemasolul seostatakse hindamist sagedamini kindla ja korduva praktikaga.

Uuringu tulemustest ilmneb, et enamiku vastajate arvates on laste sotsiaalsete oskuste hindamine, valikus olevate töövahendite abil, pigem keeruline. Väga keeruliseks hindas olukorda siiski vaid väike osa, mis viitab, et kuigi raskusi nähakse, suudetakse

töötulemused saavutada mitteformaalsete hindamisvahendite abil. Sotsiaalpedagoogide vastuste põhjal pidas hindamist lihtsaks samuti väike osa spetsialiste ning keegi vastajatest ei valinud vastusevarianti „väga lihtne“.

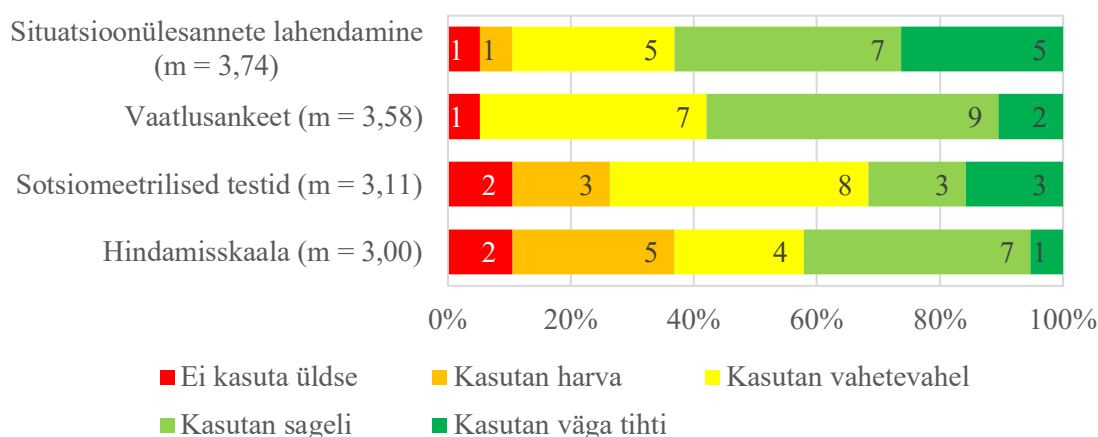


Joonis 6. Sotsiaalsete oskuste hindamise sageduse seos hindamisinstrumenti kasutamisega

Sotsiaalpedagoogide seas on enim kasutatav hindamisvahend vaatluspõhine ankeet, mida enamik vastajatest kasutab sageli või väga sageli (vt joonis 7). Antud eelistuse puhul võib oletada, et tegemist on paindliku ja igapäevatöös hõlpsasti rakendatava meetodiga, mis annab võimaluse õpilaste sotsiaalsete oskuste jälgimiseks erinevates keskkondades. Märkimisväärne osa vastajatest kasutab regulaarselt ka situatsiooniülesannete lahendamist, mis kinnitab selle meetodi olulisust sotsiaalsete oskuste hindamisel. Hindamiskaala kasutamine jääb teiste meetoditega võrreldes tagasihoidlikumaks ning sagedast kasutamist märkis vaid väike osa uuringus osalejatest. Kõige vähem hinnatakse õpilaste sotsiaalseid oskusi sotsiomeetriliste testide abil, mis näitab, et grupidünaamika analüüs ei ole sotsiaalpedagoogide igapäevatöös keskne osa.

Ekspert kirjeldab hindamismeetodeid järgnevalt:

Hindamine toimub peamiselt vaatluse ja vestluste kaudu. Vestlused lapsevanemate, õpetajate ja tugispetsialistidega ning vaatlused erinevates situatsioonides, aitavad koguda mitmekülgset teavet. Kogu grupi dünaamikat aitab hinnata suhtlus- ja enesemääratluspädevuse test. Kuigi küsimustikke on erinevaid, arvan, et enim kasutatakse siiski intervjuud ja vaatlust. Sotsiomeetriline test on abiks suhete kaardistamisel ning aitab paremini mõista õpilastevahelisi seoseid. (E)



Joonis 7. Hindamismeetodite kasutamise sagedus

Sotsiaalsete oskuste hindamisvahendite peamiseks kitsaskohaks peetakse piiratud suutlikkust hõlmata sotsiaalsete oskuste mitmekesisust. Antud probleemist andis märku üle kolmandiku vastajatest ($n = 25$), kes hindasid puuduse esinemist mõõdukalt või suurel määral. Samuti mainiti olulise puudusena ($n = 20$) mõõteriista tulemuste ebatõhusust, viidates sellele, et spetsialistide hinnangul on usaldusväärsus hindamisvahendite kasutamisel arvestatava tähtsusega. Esile toodi tööriistade ebapiisav sobivus mõõdetavate aspektidega ($n = 17$), mille juures tajus vähemalt mõõdukat probleemitaset rohkem, kui veerand vastanutest. Kuigi eetiliste kaalutluste puudumist peeti valdavalt väheoluliseks, tõi siiski osa ($n = 7$) vastajatest esile, et olemasolevad vahendid ei pruugi alati vastata eetikanõuetele, viidates vajadusele selgemalt reguleeritud hindamisprotsesside järele.

Lisas 4 tuuakse välja hindamisinstrumentide kasutamise sagedus ja nende puudused vastavalt sagedusele. Vastajad, kes töövahendeid praktikas kasutavad, oskavad hinnata puudusi oluliselt teadlikumalt, võrreldes nendega, kellel puudub otsene kogemus või teadmine kasutatavatest hindamisvahenditest. Spetsialistidest, kes märkisid, et kasutavad oma igapäevatöös mõnda sotsiaalpedagoogilist hindamisinstrumenti, tõi konkreetseid puudusi välja 27 inimest. Kõige sagedamini nimetati tööriistade piiratud sobivust ja ebapiisavat ulatust sotsiaalsete oskuste hindamisel. Vastajatest, kes hindamisvahendeid ei kasuta, valisid enam kui pooled vastuse „ei oska öelda“. Selline jaotus viitab kogemuse puudumisest tingitud ebakindlusele. Samasugune tendents ilmnes ka nende seas, kes ei olnud teadlikud oma kooli hindamispraktikatest.

Eksperti hinnangul tuleb sotsiaalsete oskuste hindamisel arvestada asjaoluga, et nii intervjuud kui ka vaatlused kätkevad endas subjektiivsuse riski, kuna täiskasvanu hinnang lapse käitumisele kujuneb paratamatult läbi isiklike tõlgenduste, mis võib mõjutada hindamise usaldusväärsust. Ekspert rõhutas, et vaatluste põhjal tehtud järeldused on sageli piiratud ning ei pruugi anda terviklikku ülevaadet lapse sotsiaal-emotsionaalsest pädevusest. Üheks olulisemaks probleemiks peab ta hindamisvahendite ebaotstarbekat või ebapädevat kasutamist. Hindamistegevuse edukuse eelduseks on eksperti sõnul hindaja teadlikkus sotsiaal-emotsionaalse pädevuse sisust, arenguloogikast ning seda mõjutavatest teguritest. Piisava teadlikkuse korral on spetsialist võimeline valima olemasolevate hindamisvahendite hulgast kõige sobivamad ning kohandama need vastavaks hindamise eesmärgile. (E)

Uuringutulemused viitavad, et ühtne hindamisinstrument on oluline töövahend, mis aitab struktureerida lapse arengu jälgimist ning koguda perioodipõhist infot sekkumiste tõhususe kohta. Samas teadvustatakse olemasolevate töövahendite puudusena nende piiratud sobivust ja ulatust.

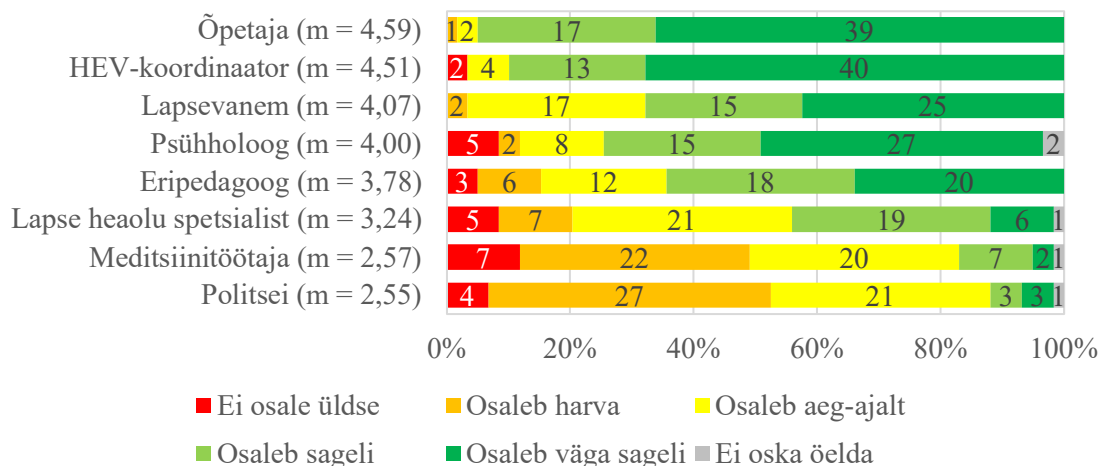
2.3.3. Hindamisinstrumendi roll sotsiaalpedagoogilises võrgustikutöös

Tõenduspõhine ja eesmärgistatud hindamine võimaldab sotsiaalpedagoogidel jagada usaldusväärset teavet ning planeerida sihipäraseid sekkumisi koostöös teiste spetsialistidega. Käesoleva alapeatüki uurimistulemused näitavad, kes on sotsiaalpedagoogilise võrgustikutöö peamised osapooled ning missugust rolli mängib ühtne hindamisvahend võrgustikutöös.

Suur osa sotsiaalpedagoogiliste juhtumite lahendamisest põhineb spetsialistide vahelisel võrgustikutööl. Uurimistulemused näitavad, et üle poole vastajatest, kokku 30 sotsiaalpedagoogi, on sellesse protsessi kaasatud igapäevaselt. Umbes kolmandik ehk 17 vastajat tõi esile, et spetsialistide kaasamine toimub vähemalt kord nädalas, mis viitab regulaarsusele ja tihedale suhtlusele võrgustikuliikmetega. Harvemini, kord kuus või veelgi harvem, märkis seotust teiste spetsialistidega kokku 12 vastajat. Kõik küsitluses osalejad esitasid oma seisukoha, mis kinnitab teema olulisust sotsiaalpedagoogide tööpraktikas.

Samuti toodi uuringus välja koostöö osakaal sotsiaalpedagoogilise töö erinevates valdkondades. Kõige enam kerkis esile koostöövajadus probleemide ja konfliktide lahendamisel, mida pidas oluliseks 48 vastajat. Peaaegu sama kõrget koostöövajadust nägid spetsialistid teraapilises valdkonnas, mis keskendub haridusliku erivajadusega õpilaste toetamisele. Sotsiaalse lõimumise ja üldpädevuste arendamise valdkondades töid vastavalt 41 ja 39 vastajat välja koostöö olulisuse, kuid võrreldes teiste valdkondadega oli vastuste arv madalam, mis võib olla seletatav asjaoluga, et antud valdkonnad eeldavad individuaalset tööd. Väga vähe vastajaid leidis, et koostöövajadus mõnes valdkonnas puudub, mis viitab, et sotsiaalpedagoogiline võrgustikutöö on mitmetasandiline ning hõlmab erinevaid liikmeid.

Suur osa sotsiaalpedagoogilisest võrgustikutööst toimub õpetajate ($m = 4,59$) ja HEV-koordinaatorite ($m = 4,51$) tihedas kaasamises (vt joonis 8). Õpetajate osalus on kõigist partneritest märkimisväärsim, olles enamiku vastajate hinnangul igapäevane või väga sage. Samuti on olulised võrgustikuliikmed lapsevanemad ja psühholoogid, kelle kaasamine on küll veidi tagasihoidlikum, kuid siiski korrapärane. Seevastu sõltub meditsiinitöötajate ja politsei kaasamine konkreetsetest juhtumitest, mistõttu on nende roll võrgustikutöös pigem juhuslik ja episoodiline.

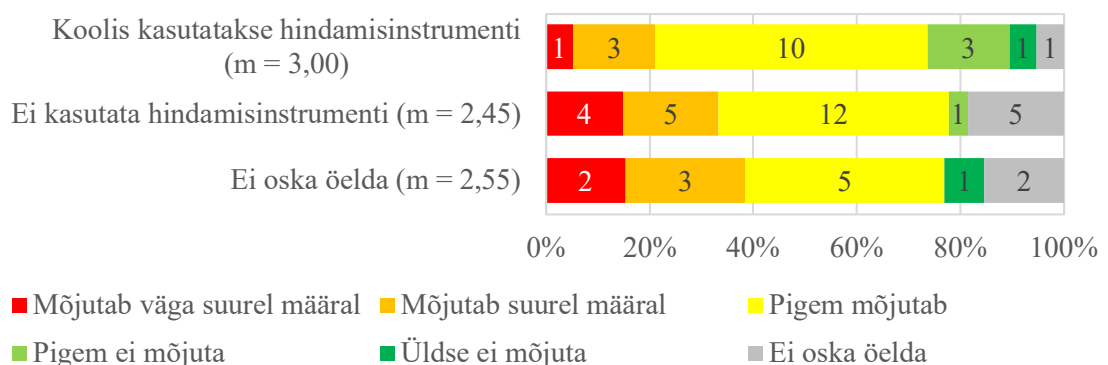


Joonis 8. Spetsialistide kaasamise sagedus sotsiaalpedagoogilises võrgustikutöös

Läbiviidud intervjuust selgus, et eksperdi arvamus kattus joonisel 8 esitatud tulemustega. Eksperdi sõnul toimub sotsiaalpedagoogide igapäevane võrgustikutöö valdavalt

koolikeskkonnas, kus peamisteks koostööpartneriteks on õpetajad ja teised koolitöötajad. Kuigi ka kooliväliste osapoolte, eeskätt lapsevanemate, roll on oluline, kaasatakse neid praktikas tunduvalt harvem. Kohaliku omavalitsuse ülesanne ei seisne eksperdi sõnul mitte lapse sotsiaal-emotsionaalsete oskuste arendamises, vaid perede suunamises vajalike tugiteenusteni. Võrgustikutöö tegeliku ulatuse määrab aga eelkõige inimressurs – see, kui palju spetsialiste on igapäevaselt võimalik kaasata, sõltub otseselt nende olemasolust ja töökoormusest. (E)

Vastused hindamisvahendite tõhususe kohta võrgustikutöös, näitavad, et paljudel spetsialistidel puudub antud küsimuses kindel seisukoht. Ligikaudu kolmandik uuringus osalejatest märkis vastuseks „ei oska öelda“, mis võib viidata sellele, et praktikas ei kasutata piisavalt ühtseid hindamisvahendeid või puudub teadlikkus hindamisvahendite võimalikust rakendamisest võrgustikutöö osana. Tulemustest selgub, et ühtse hindamisinstrumendi puudumine avaldab selget mõju sekkumiste tõhususele (vt joonis 9). Paljud sotsiaalpedagoogid, kes kinnitasid, et nende koolis ei kasutata ühtset hindamisvahendit, leidsid, et töövahendi puudumine mõjutab sekkumisi suurel või väga suurel määral. Samas märkisid ka hindamisinstrumenti kasutavad vastajad, et töövahendi ühtsuse puudumine võib sekkumiste tõhusust siiski pärssida. Ligi kolmandik vastajatest viitas mõjule suurel või pigem suurel määral. Oluline on märkida, et ka vastajad, kes ei osanud oma kooli hindamisinstrumentide kasutamise osas seisukohta väljendada, pidasid ühtse töövahendi puudumist sekkumiste tõhusust piiravaks teguriks.



Joonis 9. Hindamisinstrumendi puudumise mõju sekkumiste tõhususele

Kindla hindamisraamistiku puudumine suurendab spetsialistide töös isiklike tõlgenduste osakaalu, kuna otsuseid tehakse sageli professionaalse kogemuse, vestluse ja vaatluse põhjal. Uuringu tulemused näitavad, et ligi kolm neljandikku ($n = 47$) vastajatest hindas subjektiivsete hinnangute osakaalu oma töös pigem suureks või väga suureks. Oluliselt vähem oli vastajaid ($n = 8$), kes hindasid isiklike tõlgenduste osakaalu õpilaste hindamisel väikeseks või väga väikeseks. Ainult neli vastajat ei osanud antud küsimusele vastata, mis viitab, et enamik spetsialiste on teadlikud subjektiivsete hinnangute osakaalust sotsiaalpedagoogilises töös.

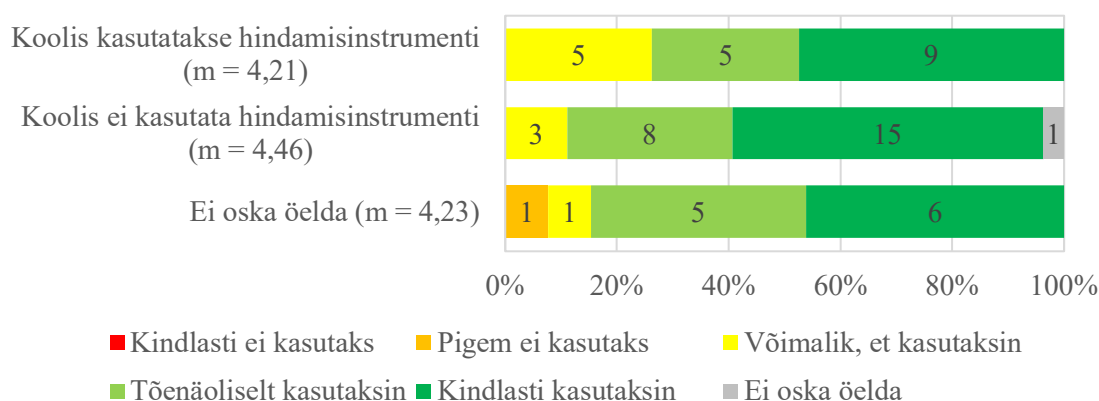
Ekspert lisab: “/.../Subjektiivsust küll esineb, kuid see on aja jooksul kindlasti vähenenud. 10 aastat tagasi oli tugimeeskondade areng alles algusjärgus ning subjektiivseid hinnanguid oli märksa rohkem. Hindamise kvaliteet sõltub suuresti tugipersonali ja õpetajate professionaalsusest.”

Uurimistulemustest nähtub, et suur osa sotsiaalpedagooge on valmis kasutama oma töös valideeritud ja standardiseeritud hindamisvahendit, mis aitab subjektiivsust vähendada. 59-st uuringus osalejast 56 pidasid ühtse töövahendi kasutuselevõttu vähemalt mõnevõrra oluliseks, sealhulgas 27 vastajat hindasid seda „väga oluliseks“ ja 11 „oluliseks“, mis viitab selgele vajadusele struktureeritud tööriista järele.

Ekspert sõnab:

Ühtne töövahend aitaks säästa aega ja vähendada dubleerimist, mida võrgustikutöös siiani esineb. Lisaks aitaks see tagada, et lapse arengu ja toetusvajaduste käsitlemine oleks järjepidev ning võrreldav. Praegu kasutatakse küll arengukaarti, mis annab lapse kohta hea ülevaate, kuid selle rakendamine sõltub tugimeeskonna töökorraldusest ja info liikumisest.

Hindamisinstrumendi kasutamise tõenäosust käsitlevad vastused kinnitasid samuti positiivset hoiakut ühtse töövahendi rakendamise osas. Enam kui pooled vastajatest tõid esile, et nad kasutaksid ühtset hindamisvahendit kindlasti, ning 18 vastajat pidas selle kasutamise tõenäosust kõrgeks. Võrdlus näitab, et hinnangud ühtse hindamisinstrumendi kasutamise tõenäosusele olid kõrged sõltumata sellest, kas koolis juba rakendatakse sotsiaalpedagoogilisi hindamisvahendeid või mitte, mis viitab töövahendi järele valitsevale üldisele vajadusele (vt joonis 10).



Joonis 10. Ühtse sotsiaalpedagoogilise hindamisvahendi kasutusvalmidus

Ühtse hindamisvahendi peamiste omadustena tõid vastajad välja töövahendi valiidsuse ja teaduspõhisuse. Eelistati lahendusi, mis võimaldaksid saada täpseid ja olukorrast sõltumatuid tulemusi ning oleksid kooskõlas olemasolevate uurimustega. Tähelepanu väärib ka spetsialistide ootus, et hindamisvahend oleks rakendatav erinevates valdkondades, mis viitab vajadusele kasutada tööriista võrgustikutöö osana. Kõik esitatud tingimused said vastajate poolt väga kõrged hinnangud, mistõttu võib neid käsitleda ühtse hindamisinstrumendi võtmetunnustena.

Ekspert tõi välja seisukoha ühtse hindamisvahendi loomise osas: “/.../ Kui meeskonnas on aktiivseid liikmeid, kes on valmis panustama, oleks uue hindamisvahendi loomine või rakendamine täiesti võimalik. Praegu ei ole olemasolevaid hindamisvahendeid veel kokku koondatud ega kaardistatud, mida tuleks kindlasti esmalt teha.”

Uurimistulemused kinnitavad, et kindlatele tunnustele vastaval hindamisvahendil on sotsiaalpedagoogilises võrgustikutöös oluline roll, toetades spetsialistide koostööd ning võimaldades tõenduspõhiste sekkumisotsuste tegemist. Hindamisvahendite ebamäärasus ja sõltuvus subjektiivsetest hinnangutest, viitavad vajadusele luua ühtne raamistik, mis suurendaks töö läbipaistvust ja tõhustaks infovahetust võrgustikus.

2.4. Järeldused ja ettepanekud

Käesolevas peatükis tuuakse välja uurimistulemuste seosed teoreetiliste käsitluste ja uurimisküsimustega. Analüüsi eesmärk on mõtestada tulemusi teaduskirjanduse

kontekstis ning selgitada, mil määral need toetavad või täiendavad olemasolevaid teadmisi.

Sotsiaalne kompetents kujutab endast inimese võimet suhestuda ümbritsevaga viisil, mis toetab toimetulekut ja suhteid erinevates sotsiaalsetes olukordades (Brush *et al.*, 2021, lk 46). Käesoleva uuringu tulemustest selgus, et sotsiaalpedagoogid määratlevad sotsiaalseid oskusi peamiselt isiklike omaduste kogumina, tõstes esile emotsioonide reguleerimist, koostöövõimet, vastutustunnet ja teistega arvestamist. Antud käsitlus haakub seisukohaga, mille kohaselt sotsiaalne pädevus sõltub eneseregulatsioonist ning võimest mõista suhete dünaamikat (Brush *et al.*, 2021, lk 46). Oluliselt vähem toodi välja Rose-Krasnori (1997, viidatud Zsolnai, 2015, lk 3 vahendusel) mudelis käsitletud sotsiaalset mõõdet, sealhulgas lapse positsiooni eakaaslaste hulgas ja sotsiaalset asjakohasust (Zsolnai, 2015, lk 2–3), asetades sotsiaalsete oskuste määratluses tahaplaanile lapse toimimise grupis. Sellist lähenemist võib selgitada Greshami (1986, viidatud Little *et al.*, 2017, lk 10) poolt kirjeldatud käitumusliku tõlgendusega, mille kohaselt nähakse sotsiaalseid oskusi kui konkreetseid käitumusmustreid, mis võimaldavad saada positiivset tagasisidet ja sotsiaalset heakskiitu. Käesoleva töö autori hinnangul ei pruugi pelgalt käitumisomaduste hindamine anda terviklikku pilti lapse sotsiaalsest kompetentsist, mis omakorda rõhutab vajadust kaasata hindamisse ka suhted, grupidünaamika ja last ümbritsev keskkond.

Sotsiaalse kompetentsi mõistmine eeldab terviklikku lähenemist, mis arvestab lapse asetust erinevates sotsiaalsetes süsteemides. Bronfenbrenneri (1979, viidatud Antony, 2022, lk 245 vahendusel) ökoloogiline süsteemiteooria käsitleb lapse arengut mitmekihilise protsessina, mida kujundavad üheaegselt nii vahetud suhted kui ka laiemad ühiskondlikud ja kultuurilised mõjutegurid. Sellest tulenevalt on sotsiaalsete oskuste hindamine osa laiemast tugisüsteemist, mis aitab mõtestada lapse arengut, suunata tema toimetulekut ning soodustada tulemuslikku koostööd kõikide toetavate osapoolte vahel (Abrahams *et al.*, 2019, lk 463). Käesoleva töö empiirilises osas esitatud andmeanalüüsi tulemustest nähtub, et enim kasutatavad mitteformaalsed hindamismeetodid, nagu vaatlus ja situatsioonülesannete lahendamine, ei hõlma piisavalt süsteemiteooria erinevaid tasandeid. Nimetatud hindamismeetodite eeliseks on nende paindlikkus, kuid puuduseks vähene struktuur ning piiratud ulatus võrreldes teaduspõhiste hindamisvahenditega.

Vaatlused võimaldavad küll saada ülevaate omandatud oskustest ja nende vajalikkusest (Walker & Barry, 2018, lk 21), kuid sageli jääb kaardistamata sotsiaalsete oskuste sügavam ja süsteemsem tase. Hindamisel jäävad tähelepanuta seosed lapse mikrotasandi keskkondade, nagu pere ja kool, ning makrotasandi mõjutegurite, sealhulgas ühiskondlike väärtuste ja kultuuriliste ootuste vahel. Sellest tulenevalt kujuneb lapse arengust pigem killustatud arusaam, mis ei toeta olukorra terviklikku mõtestamist.

Lisaks viitavad uurimistulemused sellele, et sotsiaalpedagoogiline hindamine Harjumaa põhikoolides tugineb suures osas spetsialisti isiklikele tõlgendustele ning töövahendite puudumisel kujunevad hinnangud sageli juhuslikult ja ebaühtlaselt. Antud lähenemine vähendab hindamise usaldusväärsust ning põhjustab, ühtse metoodilise raamistiku puudumise tõttu, erinevusi juhtumite käsitlemisel. Gresham rõhutab, et hindamine peaks põhinema selgelt sõnastatud kriteeriumidel, olema usaldusväärne ja korduv ning sisaldama erinevatest allikatest saadud andmeid (Gresham, 2016, lk 323–324). Käesoleva uuringu tulemuste põhjal võib järeldada, et praktikas ei ole need põhimõtted alati rakendatud.

Samuti joonistub uurimistulemustest välja selge seos hindamisinstrumendi olemasolu ja hindamise sageduse vahel. Koolides, kus hindamisvahend on spetsialistidele kättesaadav, toimub eesmärgipärane hindamine märgatavalt sagedamini, mis viitab asjaolule, et töövahendi olemasolu loob eeldused struktuursemaks ja teadlikumaks tegutsemiseks. Hindamisvahendite puudumine mõjutab otseselt sotsiaalpedagoogiliste töömeetodite tõhusust. Ilma struktuurse raamistiku ja selgelt määratletud hindamiskriteeriumiteta, põhineb spetsialisti hinnang suuresti isiklikul kogemusel ning olukorra subjektiivsel tõlgendusel, mis võib piirata tulemuste kasutusväärtust. Ekspertintervjuus toodi esile, et vaatluste põhjal tehtud järeldused on sageli kitsad ega anna terviklikku pilti lapse sotsiaalemotsionaalsest pädevusest. Selline seos kattub ka teoreetilise käsitlusega, mille kohaselt on oluline, et hindamisvahendid oleksid võimalikult täpsed, üheselt mõistetavad ja kergesti jälgitavad, et minimeerida tõlgendusvajadust ning tagada selge ja ühtne arusaam nii õpilastele kui ka hindajatele. (Devedzic *et al.*, 2018, lk 284).

Mitmetasandiline abistamisprotsess sisaldab ühiste ressursside kasutamist, koostöös tehtud otsuseid ning kollektiivset vastutust saavutatud tulemuste eest (Friend & Cook, 2017, viidatud McLeskey *et al.*, 2017, lk 28 vahendusel). Uuringus osalenud spetsialistide

vastuste põhjal saab järeldada, et sotsiaalpedagoogiline võrgustikutöö ei piirdu ainult üksikute juhtumite lahendamisega, vaid on püsiv osa sekkumisest, mille kaudu toetatakse lapse arengut erinevatel tasanditel. Igapäevane koostöö õpetajate, lapsevanemate ja teiste spetsialistidega viitab multidistsiplinaarsele tegevusele, mille käigus toetatakse õpilaste heaolu läbi pedagoogilise, sotsiaalse, parandava ja teraapilise valdkonna (Kochoska & Anastasov, 2021, lk 44). Siiski nähtub uurimistulemustest, et koostöö tihedus erinevate võrgustikuliikmetega on ebaühtlane ning enamasti kaasatakse igapäevasesse võrgustikutöösse inimesed, kellega ollakse ühises infoväljas. Siinkohal võib järeldada, et koostöömudeli põhimõtted – selge tööjaotus ja võrdne osalus otsustusprotsessides – ei rakendu praktikas veel täiel määral, mistõttu muutub keskseks ühtse ja läbipaistva hindamisraamistiku loomine, mis toetaks ka kooliväliste spetsialistide järjepidevat, koordineeritud ja sisulist kaasamist võrgustikutöösse.

Töö tulemused viitavad sellele, et hindamisinstrumenti ei käsitleta võrgustikutöö loomuliku osana, kuna olemasolevad töövahendid on sisuliselt piiratud. Levinud hindamisinstrumendid on valdavalt spetsialistikesksed, standardiseerimata ning suunatud kitsa valdkonna analüüsile. Selline lähenemine ei toeta andmete süstemaatilist kogumist ega võimalda tulemuste jagamist viisil, mis looks ühtse ja tõenduspõhise aluse koostööks erinevate võrgustikuliikmete vahel. Samuti on ühtse hindamisvahendi puudumine oluliseks takistuseks tõhusate sekkumismeetmete kavandamisel. Sellist järeldust toetab teoreetiline käsitlus, mille kohaselt peavad hindamistulemused kajastama sotsiaal-emotsionaalse funktsioneerimise erinevaid aspekte ning olema järjepidevad ja täpsed erinevates kontekstides (Hare *et al.*, 2022, lk 13). Uuringu andmetel on enamik sotsiaalpedagooge valmis ühtset hindamisinstrumenti oma töös kasutusele võtma. Kuigi teadlikkus konkreetsete hindamisvahendite osas on vähene, peavad sotsiaalpedagoogid ühtse tööriista kasutuselevõttu oluliseks sammuks hindamise usaldusväärsuse tõstmisel ning selle sidumisel võrgustikutööga. Ekspertarvamuses rõhutati vajadust ajasäästliku ja koordineeritud hindamisprotsessi järele, osutades praegusele dubleerimisele ja info killustatusele. Antud arvamus kinnitab käesoleva töö autori järeldust, et ilma struktuurse töövahendita jääb hindamine sageli meeskonnatöö toetamisel nõrgaks lüliks. Sotsiaalpedagoogide hinnangul on ühtse hindamisinstrumendi tõhususe seisukohalt määrava tähtsusega selle teaduspõhisus, valiidsus ning võime pakkuda olukorrast sõltumatuid ja täpseid tulemusi, mis osutab vajadusele kasutada hindamist võrgustikutöö

osana. Uuringu tulemused on kooskõlas teoreetilise käsitlusega, mille kohaselt peab hindamisvahend looma kõigi võrgustikutöö osapoolte vahel ühtse arusaama pakutavate tugiteenuste vajadusest, sisust ja kvaliteedist (Walker & Barry, 2018, lk 19–20).

Uurimistulemustest lähtuvalt teeb töö autor kolm soovituslikku ettepanekut Eesti Sotsiaalpedagoogide Ühenduse juhatusel:

- Korraldada ESPÜ liikmetele suunatud koolitusi mujal riikides kasutatavate valideeritud hindamisvahendite sisu, kasutamise ja tõlgendamise teemal, et saada ülevaade parimatest tööpraktikatest.
- Kutsuda kokku peamised võrgustikuliikmed (Eesti Koolipsühholoogide Ühing, Eesti Eripedagoogide Liit, Rajaleidja), et ühtlustada omavahelisi hindamispraktikaid.
- Moodustada ESPÜ liikmetest koosnev tööühm, kes kaardistaks Eesti haridussüsteemi sobivad sotsiaalsete oskuste hindamisvahendid ning sobiva hindamisvahendi puudumisel alustaks ühtse standardiseeritud hindamisvahendi loomisega.

Kokkuvõtlikult võib öelda, et uuring täitis püstitatud eesmärgi ning andis vastused mõlemale uurimisküsimusele. Vastusena esimesele uurimisküsimusele saab tulemustele tuginedes välja tuua, et hetkel kasutatavad hindamisvahendid ei ole sotsiaalpedagoogide hinnangul piisavalt tõhusad ning laste sotsiaalsete oskuste hindamine nende abil on keeruline. Hindamise tulemuslikkus sõltub suuresti spetsialisti teadlikkusest ja subjektiivsest arvamusest. Teise uurimisküsimuse valguses ilmnes, et ühtse sotsiaalsete oskuste hindamisinstrumendi olemasolu nähakse olulise eeltingimusena süsteemseks võrgustikutööks. Ühtne hindamisvahend võimaldaks paremini määratleda lapse vajadusi, ühtlustada erinevate osapoolte arusaamu ning toetada otsustusprotsesside läbipaistvust ja vastutuse jagamist.

KOKKUVÕTE

Sotsiaalne kompetents on lapse arengus keskse tähtsusega, kuna see hõlmab oskust luua ja hoida suhteid, lahendada konflikte ning tulla toime erinevates sotsiaalsetes olukordades. Muutused ühiskondlikes ootustes ja laste arengu iseärasustes on suurendanud vajadust märgata sotsiaal-emotsionaalseid raskusi varajases etapis. Hindamine võimaldab süsteemselt tuvastada õpilaste tugevused ja arenguvajadused, pakkudes tõhusat tuge nii ennetavas kui ka taastavas töös. Hindamisel kogutud teabe praktiline rakendamine eeldab selle tõlgendamist ja integreerimist võrgustikutöösse, kus sotsiaalpedagoog koos teiste spetsialistidega kujundab koostöiselt lapse vajadustele vastava tugisüsteemi. Käesoleva uurimustöö teema valikul lähtus lõputöö autor teema asjakohasusest haridus-ja tugisüsteemi kontekstis.

Teoreetilise osa koostamisel lähtuti rahvusvahelistest teadusuuringutest ja erialakirjandusest, et avada uuritavat teemat laiemas kontekstis ning tuua esile erinevate riikide praktikad ja arusaamad. Teaduskirjanduse põhjal toodi välja sotsiaalse kompetentsi ja sotsiaalsete oskuste mõiste ning määratleti oskuste põhikomponendid. Lisaks anti ülevaade erinevatest sotsiaalsete oskuste hindamismeetoditest ning sõnastati kvaliteetse hindamisvahendi kriteeriumid. Teoreetiline üldistus käsitles ühtse hindamisinstrumendi rolli sotsiaalpedagoogilises võrgustikutöös, andes ülevaate hindamisvahendi vajalikkusest koostöö sujuvuse ja lapse arengu järjepideva toetamise seisukohalt.

Käesoleva lõputöö läbiviimiseks kasutati kombineeritud uurimisviisi, sealhulgas ankeetküsitlust ja ekspertintervjuud. Andmete mitmekesisus võimaldas analüüsida sotsiaalpedagoogide praktikaid ja hoiakuid eri vaatenurkadest. Uuringu tulemused võimaldasid leida vastused püstitatud uurimisküsimustele ning seatud lõputöö eesmärk sai töö käigus saavutatud. Uuringu tulemustest selgus, et sotsiaalpedagoogid määratlevad sotsiaalseid oskusi peamiselt isiklike omaduste kogumina, mistõttu keskendutakse lapse

hindamisel kitsastele valdkondadele. Peamiste hindamisvahenditena kasutatakse vaatlusankeeti ja situatsiooniülesannete lahendamist, mis jätavad käsitlemata mitmed Bronfenbrenneri ökoloogilises süsteemiteoorias välja toodud sotsialiseerumisagendid, moonutades tervikpilti lapse arengust. Lisaks selgus uurimistulemustest, et hindamist iseloomustab märgatav subjektiivsus, kuna otsused kujunevad sageli hindaja isiklike arusaamade ja kogemuste põhjal, mitte ühtsel ja mõõdetaval alusel. Uuringutulemused kinnitasid võrgustikutöö suurt osakaalu sotsiaalpedagoogilises töös. Kõige sagedamini on sotsiaalpedagoogilisse võrgustikku kaasatud õpetajad, HEV-koordinaatorid ja lapsevanemad ning harvem toimub koostöö asutuseväliste spetsialistidega. Sotsiaalpedagoogide vastustest ja eksperdi hinnangust ilmnes, et tiheda koostöö tulemuslikkus eeldab usaldusväärset ja ühtset hindamisraamistikku, mis aitaks ühtlustada arusaamu lapse arenguvajadustest, toetada vastutuse jaotust ning võimaldada tõenduspõhist sekkumist

Uuring näitas, et senised hindamisvahendid ei toeta sotsiaalpedagoogide hinnangul piisavalt laste sotsiaalsete oskuste usaldusväärset hindamist, kuna protsess on suures osas subjektiivne ja meetoodiliselt ebaühtlane. Ühtset hindamisinstrumenti nähakse olulise alusena lapse arenguvajaduste täpsemaks kaardistamiseks ning koordineeritud ja läbipaistva võrgustikutöö toetamiseks.

Empiiriliste andmete ja teoreetilise käsitluse võrdlusel jõudis autor seisukohale, et senine hindamispraktika vajab laiemat mõtestamist, kus hindamisest kujuneb võrgustikutööl põhineva otsustusprotsessi osa. Ühtse hindamisinstrumenti potentsiaal seisneb mitte ainult lapse sotsiaal-emotsionaalse toimetuleku täpsel kaardistamises, vaid ühise vastutuse loomises ja koordineeritud sekkumiste kavandamises. Uurimistulemustest lähtuvalt soovib töö autor ESPÜ juhatusel toetada liikmete professionaalset arengut koolituste kaudu, mis tutvustavad rahvusvahelisi hindamispraktikaid; edendada võrgustikuliikmete koostööd selge töökorralduse kujundamiseks ning algselt ühtse standardiseeritud hindamisinstrumenti väljatöötamine.

Laiema käsitluse saavutamiseks võiks edasine uurimistöö keskenduda üle-eestiliste haridusasutustes kasutusel olevate sotsiaalsete oskuste hindamisvahendite ja nende rakendusviiside kaardistamisele ja analüüsile.

VIIDATUD ALLIKAD

- Abrahams, L., Pancorbo, G., Primi, R., Santos, D., Kyllonen, P., John, O. P., & De Fruyt, F. (2019). Social-emotional skill assessment in children and adolescents: Advances and challenges in personality, clinical, and educational contexts. *Psychological Assessment, 31*(4), 460–473. <https://doi.org/10.1037/pas0000591>
- Ahmed, S. K. (2024). Research Methodology simplified: How to Choose the Right Sampling Technique and Determine the Appropriate Sample Size for Research. *Oral Oncology Reports, 12*(100662), 100662–100662. <https://doi.org/10.1016/j.oor.2024.100662>
- Anderberg, M. (2020). In search of a social pedagogical profession in schools. Missions and roles under reconsideration. *International Journal of Social Pedagogy, 9*(1), Article 1. <https://doi.org/10.14324/111.444.ijsp.2020.v9.x.001>
- Antony, E. M.-A. (2022). Framing Childhood Resilience Through Bronfenbrenner's Ecological Systems Theory: A Discussion Paper. *Cambridge Educational Research e-Journal, 9*, 244–257. <https://doi.org/10.17863/CAM.90564>
- Arnesen, A., Smolkowski, K., Ogden, T., & Melby-Lervåg, M. (2018). Validation of the elementary social behaviour assessment: teacher ratings of students' social skills adapted to Norwegian, grades 1–6. *Emotional and Behavioural Difficulties, 23*(1), 39–54. <https://doi.org/10.1080/13632752.2017.1316473>
- Brush, K. E., Jones, S. M., Bailey, R., Nelson, B., Raisch, N., & Meland, E. (2021). Social and Emotional learning: from conceptualization to practical application in a global context. In J. DeJaeghere & E. Murphy-Graham (Eds.), *Life Skills Education for Youth Critical Perspectives* (pp. 43–71). https://doi.org/10.1007/978-3-030-85214-6_3
- Cassell, C., & Bishop, V. (2019). Qualitative data analysis: exploring themes, metaphors and stories. *European Management Review, 16*(1), 195–207. <https://doi.org/10.1111/emre.12176>

- Cheung, P. P. P., Siu, A. M. H., & Brown, T. (2017). Measuring social skills of children and adolescents in a Chinese population: Preliminary evidence on the reliability and validity of the translated Chinese version of the Social Skills Improvement System-Rating Scales (SSIS-RS-C). *Research in Developmental Disabilities, 60*, 187–197. <https://doi.org/10.1016/j.ridd.2016.11.019>
- Coolen, E., Engbers, R., Draaisma, J., Heinen, M., & Fluit, C. (2020). The use of SBAR as a structured communication tool in the pediatric non-acute care setting: bridge or barrier for interprofessional collaboration? *Journal of Interprofessional Care*, 1–10. Advance online publication. <https://doi.org/10.1080/13561820.2020.1816936>
- Csók, C., & Pusztai, G. (2022). Parents' and teachers' expectations of school social workers. *Social Sciences, 11*(10), Article 487. <https://doi.org/10.3390/socsci11100487>
- Davies, M., Cooper, G., Kettler, R. J., & Elliott, S. N. (2015). Developing social skills of students with additional needs within the context of the Australian curriculum. *Australasian Journal of Special Education, 39*(1), 37–55. <https://doi.org/10.1017/jse.2014.9>
- Dawadi, S., Shrestha, S., & Giri, R. A. (2021). Mixed-Methods Research: A Discussion on its Types, Challenges, and Criticisms. *Journal of Practical Studies in Education, 2*(2), 25–36. <https://doi.org/10.46809/jpse.v2i2.20>
- Devedzic, V., Tomic, B., Jovanovic, J., Kelly, M., Milikic, N., Dimitrijevic, S., Djuric, D., & Sevarac, Z. (2018). Metrics for students' soft skills. *Applied Measurement in Education, 31*(4), 283–296. <https://doi.org/10.1080/08957347.2018.1495212>
- Eesti Hariduse Infosüsteem. (2025, 5. veebruar). *Õppeasutuse otsing [andmebaas]*. <https://enda.ehis.ee/avalik/avalik/oppeasutus/OppeasutusOtsi.faces>
- Eesti Sotsiaalpedagoogide Ühendus. (2020). *Eesti Sotsiaalpedagoogide Ühenduse põhikiri*. <https://sotsiaalpedagoogid.ee/pohikiri/>
- Kochoska, J., & Anastasov, B. (2021). The involvement and contribution of the social pedagogue in children's development. *International Journal of Education Teacher, 22*(2), 41–45. <https://eprints.uklo.edu.mk/id/eprint/7113/>
- Girelli, C., Bevilacqua, A., & Acquaro, D. (2019). Spotlight on the Special Education Needs Coordinator (SENCO): Why Are SENCOs Indispensable in Today's Schools and How to Support Their Middle Level Leadership. *International Studies in*

- Educational Administration (Commonwealth Council for Educational Administration & Management (CCEAM)), 47(3), 88–106.*
- Gómez-Ortiz, O., Romera-Félix, E.-M., & Ortega-Ruiz, R. (2017). Multidimensionality of Social Competence: Measurement of the Construct and its Relationship With Bullying Roles. *Revista De Psicodidáctica (English Ed)*, 22(1), 37–44. <https://doi.org/10.1387/revpsicodidact.15702>
- Gresham, F. M. (2016). Social skills assessment and intervention for children and youth. *Cambridge Journal of Education*, 46(3), 319–332. <https://doi.org/10.1080/0305764X.2016.1195788>
- Halloran, J. (2018). *Social skills for kids: Over 75 Fun Games & Activities for Building Better Relationships, Problem Solving & Improving Communication*. PESI Publishing & Media.
- Hare, M., Landis, T., Trucco, E., & Parent, J. (2022). *Child Emotional Competence: A Unified Framework and Parent-report Measure of Emotion Reasoning, Emotion Stability, Emotion Regulation, and Empathy*. PsyArXiv. <https://doi.org/10.31234/osf.io/582wg>
- Haridus- ja Teadusministeerium. (2020). *Haridus- ja Teadusministeeriumi arengukavade ja programmide 2019. aasta täitmise analüüs*. https://www.hm.ee/sites/default/files/documents/2022-10/htm_arengukavade_ja_programmide_2019._aasta_taitmise_analuus.pdf
- Haridussilm. (2025, 11. veebruar). *Tugispetsialistide andmed* [andmebaas]. Haridus- ja Teadusministeerium. <https://www.haridussilm.ee/ee/tasemeharidus/haridustootajad/tugispetsialistid>
- Haridussilm. (2025, 9. aprill). *Üldhariduse ülevaade* [andmebaas]. Haridus- ja Teadusministeerium. <https://haridussilm.ee/ee/tasemeharidus/oppetasemed/yldharidus/ylevaade>
- Hämäläinen, J. (2019). Social pedagogy as a scientific discipline, a branch of academic studies, and a field of professional practice. *EccoS – Revista Científica*, (48), 17–34. <https://doi.org/10.5585/eccos.n48.12393>
- Islam, A., & Aldaihani, F. M. F. (2021). Justification for adopting qualitative research method, research approaches, sampling strategy, sample size, interview method,

- saturation, and data analysis. *Journal of International Business and Management*, 5(1), 1–11. <https://doi.org/10.37227/jibm-2021-09-1494>
- Jordan, C., & Franklin, C. (2021). Assessment process and methods. In C. Jordan & C. Franklin (Eds.), *Clinical Assessment for Social Workers: Quantitative and Qualitative Methods* (pp. 3–56). Oxford University Press.
- Karimova, G. (2024). The methodology of compiling a sociological questionnaire. *Miasto Przyszłości*, 46, 52–56. <http://miastoprzyszlosci.com.pl/index.php/mp/article/view/2783>
- Kaur, P., Stoltzfus, J., & Yellapu, V. (2018). Descriptive statistics. *International Journal of Academic Medicine*, 4(1), 60–63. https://doi.org/10.4103/IJAM.IJAM_7_18
- 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>
- Kurniawati, F. (2019). Validation of social skills measurement tools for special needs student. *Indonesian Journal of Disability Studies*, 6(1), 119–127. <https://doi.org/10.21776/ub.ijds.2019.006.01.16>
- Li, C., Lin, A.-P., & Lu, H. (2023). The effect of social skills on analyst performance. *Contemporary Accounting Research*, 40(2), 1418–1447. <https://doi.org/10.1111/1911-3846.12855>
- Little, S. G., Swangler, J., & Akin-Little, A. (2017). Defining Social Skills. In J. L. Matson (Ed.), *Handbook of Social Behavior and Skills in Children* (pp. 9–17). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-319-64592-6_2
- MaCorr Research. (n.d.). *Sample Size Calculator*. Macorr Research Solution Online. <https://www.macorr.com/sample-size-calculator.htm>
- McKown, C. (2017). Social-Emotional Assessment, Performance, and Standards. *The Future of Children*, 27(1), 157–178. <http://www.jstor.org/stable/44219026>
- McLeskey, J., Barringer, M-D., Billingsley, B., Brownell, M., Jackson, D., Kennedy, M., Lewis, T., Maheady, L., Rodriguez, J., Scheeler, M. C., Winn, J., & Ziegler, D. (2017). *High-leverage practices in special education*. Council for Exceptional Children & CEEDAR Center.

- Mitrova, A., & Koceva, D. (2024). Socialization and education. *Journal of Educational Sciences Theory and Practice*, 19(1), 53–60. <https://doi.org/10.46763/jespt24191053m>
- Põhikooli- ja gümnaasiumiseadus. (2010). *Riigi Teataja I*, 41, 240; *Riigi Teataja I*, 26.04.2024, 12. <https://www.riigiteataja.ee/akt/PGS>
- Ruslin, Mashuri, S., Rasak, M. S. A., Alhabsyi, F., & Syam, H. (2022). Semi-structured Interview: A Methodological Reflection on the Development of a Qualitative Research Instrument in Educational Studies. *IOSR Journal of Research & Method in Education (IOSR-JRME)*, 12(1, Ser. V), 22–29. <https://www.iosrjournals.org/iosr-jrme/papers/Vol-12%20Issue-1/Ser-5/E1201052229.pdf>
- Saia, K. (2017). Interprofessionaalne meeskonnatöö: uus teema sotsiaaltöö praktikas ja uurimustes. *Sotsiaaltöö*, (3), 29–36.
- Salavera, C., & Usán, P. (2021). Relationship between Social Skills and Happiness: Differences by Gender. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18(15), Article 7929. <https://doi.org/10.3390/ijerph18157929>
- Selimović, Z., Selimović, H., & Opić, S. (2018). Development of social skills among elementary school children. *International Journal of Cognitive Research in Science Engineering and Education*, 6(1), 17–30. <https://doi.org/10.5937/ijcrsee1801017s>
- Stone, S. I., & Charles, J. (2018). Conceptualizing the problems and possibilities of interprofessional collaboration in schools. *Children & Schools*, 40(3), 185–192. <https://doi.org/10.1093/cs/cdy011>
- Stratton, S. J. (2018). Likert data. *Prehospital and Disaster Medicine*, 33(2), 117–118. <https://doi.org/10.1017/s1049023x18000237>
- Zsolnai, A. (2015). Social and emotional competence. *Hungarian Educational Research Journal*, 5(1), 1–10. <https://doi.org/10.14413/herj.2015.01.01>.
- Thompson, E. J., Beauchamp, M. H., Darling, S. J., Hearps, S. J. C., Brown, A., Charalambous, G., Crossley, L., Darby, D., Dooley, J. J., Greenham, M., Jaimangal, M., McDonald, S., Muscara, F., Turkstra, L., & Anderson, V. A. (2018). Protocol for a prospective, school-based standardisation study of a digital social skills assessment tool for children: The Paediatric Evaluation of Emotions, Relationships, and Socialisation (PEERS) study. *BMJ Open*, 8(2), Article e016633. <https://doi.org/10.1136/bmjopen-2017-016633>

- Tugispetsialistide teenuse kirjeldus ja teenuse rakendamise kord. (2018). *Riigi Teataja I*, 27.02.2018, 10. <https://www.riigiteataja.ee/akt/127022018010>
- Čech, T. (2020). The role of social pedagogues in the school environment – a topic for discussion. *Pedagogická Orientace*, 30(4), 534–541. <https://doi.org/10.5817/pedor2020-4-534>
- Van Ewijk, H. (2017). Võrgustikutöö. *Sotsiaaltöö*, (3), 27–28.
- Vermeiren, C., & Raeymaeckers, P. (2020). Network Managers as facilitators: A case study on a network of specialist and generalist service providers. *Human Services Organizations: Management, Leadership & Governance*, 44(4), 317–331. <https://doi.org/10.1080/23303131.2020.1760158>
- Walker, J. D., & Barry, C. (2018). Assessing and supporting Social-Skill needs for Students with High-Incidence Disabilities. *Teaching Exceptional Children*, 51(1), 18–30. <https://doi.org/10.1177/0040059918790219>
- Wallwey, C., & Kajfez, R. L. (2023). Quantitative research artifacts as qualitative data collection techniques in a mixed methods research study. *Methods in Psychology*, 8, Article 100115. <https://doi.org/10.1016/j.metip.2023.100115>
- Watts, L., & Hodgson, D. (2019). *Social Justice Theory and Practice for Social Work*. Springer. <https://doi.org/10.1007/978-981-13-3621-8>
- Õunapuu, L. (2014). *Kvalitatiivne ja kvantitatiivne uurimisviis sotsiaalteadustes*. Tartu Ülikool. ADA. <http://hdl.handle.net/10062/36419>
- Xu, Y., Cage, J., Chen, C., Zhang, F., & Xia, Y. (2025). Assessing young children's Social-Emotional development through the lens of Social-Cultural ecological Systems. *Early Childhood Education Journal*. Advance online publication. <https://doi.org/10.1007/s10643-025-01857-3>

Lisa 1. Küsimustik Harjumaa põhikoolides töötavatele sotsiaalpedagoogidele

Lugupeetud sotsiaalpedagoog!

Olen Tartu Ülikooli Pärnu kolledži sotsiaaltöö ja rehabilitatsiooni korralduse eriala üliõpilane Aliis Aben ning kutsun Teid vastama küsimustikule, mis aitab kaardistada ühtse sotsiaalpedagoogilise hindamisinstrumendi vajadust võrgustikutöö osana. Teie kogemus ja arvamus on antud teema käsitlemisel äärmiselt väärtuslikud.

Küsimustik koosneb kolmest teemaplokist ning selle täitmine võtab aega 10–15 minutit. Kõik Teie vastused jäävad anonüümseks ning kogutud andmeid kasutatakse üksnes teaduslikul eesmärgil, aidates kaasa sotsiaalpedagoogilise töö tõhustamisele Harjumaa põhikoolides. Ankeetküsitlusele saab vastata Teile sobival ajal kuni 4. aprillini

Kui Teil on küsimusi või soovite uuringu kohta rohkem informatsiooni, kirjutage: aliis.aben@ut.ee

Tänan Teid, et olete nõus panustama oma aega ja teadmisi!

Sotsiaaldemograafilised andmed

1.1. Teie sugu (kohustuslik)

Palun valige üks järgnevatest vastustest.

- Naine
- Mees
- Ei soovi vastata

1.2. Teie vanus (kohustuslik)

Palun valige üks järgnevatest vastustest.

- 20–29
- 30–39
- 40–49
- 50–59
- 60+

Lisa 1 järg

1.3. Teie kõrgeim omandatud haridustase (kohustuslik)

Palun valige üks järgnevatest vastustest.

- Keskeriharidus
- Kutseharidus
- Kõrgharidus: bakalaureusekraad
- Kõrgharidus: magistrikraad
- Kõrgharidus: doktorikraad

1.4. Teie töötamise aeg sotsiaalpedagoogina (kohustuslik)

Palun valige üks järgnevatest vastustest.

- Vähem kui 1 aasta
- 1–5 aastat
- 6–10 aastat
- 11–20 aastat
- Üle 20 aasta

1.5. Millises Harjumaa piirkonnas Te töötate? (kohustuslik)

Palun valige üks järgnevatest vastustest.

- Anija vald
- Harku vald
- Jõelähtme vald
- Keila linn
- Kiili vald
- Kose vald
- Kuusalu vald
- Loxsa linn
- Lääne-Harju vald
- Maardu linn
- Raasiku vald
- Rae vald

Lisa 1 järg

- Saku vald
- Saue vald
- Tallinna linn
- Viimsi vald

1.6. Kui suur on õpilaste arv koolis, kus Te töötate? (kohustuslik)

Juhul kui töötate mitmes koolis, siis palun lähtuge suurima õpilaste arvuga koolist.

Palun valige üks järgnevatest vastustest.

- Kuni 100 õpilast
- 101–300 õpilast
- 301–500 õpilast
- 501–800 õpilast
- Üle 800 õpilase

1.7. Millises kooliastmes õppivate lastega puutute kokku oma igapäevatoos? (kohustuslik)

- 1.–3. klass (I kooliaste)
- 4.–6. klass (II kooliaste)
- 7.–9. klass (III kooliaste)

2. Sotsiaalsete oskuste määratlus ja hindamine

2.1. Missugused märksõnad iseloomustavad kõige paremini õpilaste sotsiaalseid oskusi? (kohustuslik) (Zsolnai, 2015, lk 2–3; Halloran, 2018, lk 3)

Palun valige üks järgnevatest vastustest.

- Kaaslaste heakskiit, käitumisnormide järgimine, sotsiaalne asjakohasus;
- Positsioon eakaaslaste hulgas, suhete kvaliteet, suutlikkus tegutseda edukalt erinevates sotsiaalsetes olukordades;
- Emotsioonide reguleerimine, teistega arvestamine, koostöövõime, vastutustunne;
- Teie märksõnad: _____.

Lisa 1 järg

2.2. Missugused sotsiaalsed oskused on Teie hinnangul kõige olulisemad õpilase edukaks toimetulekuks koolikeskkonnas? (kohustuslik) (Halloran, 2018, lk 3)

	Ei ole oluline	Pigem ei ole oluline	Pigem on oluline	Oluline	Väga oluline	Ei oska öelda
Emotsioonide reguleerimine						
Teistega arvestamine						
Koostöövõime						
Vastutustunne						
Konfliktilahendusoskus						

2.3. Kui sageli täheldate oma töös õpilaste puhul puudulikke baasoskusi? (kohustuslik) (Salavera & Usán, 2021 lk 2)

Palun valige üks järgnevatest vastustest.

- Igapäevaselt
- Mitu korda nädalas
- Kord nädalas
- Kord kuus
- Harvem, kui kord kuus

2.4. Kui levinud on antud valdkondade probleemid Teie töös? (kohustuslik) (Little *et al.*, 2017, lk 10)

	Ei ole levinud	Vähe levinud	Mõnevõrra levinud	Üsna levinud	Väga levinud	Ei oska öelda
Vajalike oskuste puudumine						
Võimetus õpitud oskusi rakendada						
Vähesead teadmised eneseregulatsioonist						
Võimetus oma emotsioone kontrollida						

2.5. Kui sageli teostate õpilaste sotsiaalse oskuste hindamist? (kohustuslik) (Abrahams *et al.*, 2019, lk 463)

Palun valige üks järgnevatest vastustest.

- Kord trimestri jooksul
- Kord poolaasta jooksul

Lisa 1 järg

- Kord õppeaasta jooksul
- Harvem
- Ei teosta hindamist

2.6. Kas Teie koolis kasutatakse hetkel mõnda sotsiaalpedagoogilist hindamisinstrumenti? (kohustuslik) (Abrahams *et al.*, 2019, lk 461)

Palun valige üks järgnevatest vastustest.

- Jah
- Ei
- Ei oska öelda

2.6.1. Missuguseid hindamise meetodeid kasutate õpilaste sotsiaalsete oskuste kaardistamiseks? (kohustuslik*) (Gresham, 2016, lk 323)

	Ei kasuta üldse	Kasutan harva	Kasutan vahetevahel	Kasutan sageli	Kasutan väga tihti
Vaatlusankeet					
Situatsioonülesannete lahendamine					
Sotsiomeetrilised testid					
Hindamiskaala					

2.6.2. Palun tooge välja, mis on hindamisinstrumendi puudumise peamised põhjused? (kohustuslik**) (Arnesen *et al.*, 2018, lk 40)

** Kui vastaja vastas 2.6 küsimusele „Ei“

2.6.3. Juhul, kui Te ei kasuta ülaltoodud variantidest ühtegi hindamise meetodit, siis palun kirjeldage, missuguseid täiendavaid hindamisvahendeid kasutate oma töös? (kohustuslik*) (Gresham, 2016, lk 323)

* Kui vastaja vastas 2.6 küsimusele „Jah“

2.7. Kui lihtne või keeruline on Teie hinnangul praeguste töövahendite abil laste sotsiaalsete oskuste hindamine? (kohustuslik) (Abrahams *et al.*, 2019, lk 461)

Palun valige üks järgnevatest vastustest.

- Väga keeruline

Lisa 1 järg

- Pigem keeruline
- Keskmise raskusastmega
- Lihtne
- Väga lihtne
- Ei oska öelda

2.8. Kuivõrd ulatuslikud on järgmised puudused hetkel kasutatavates sotsiaalsete oskuste hindamisvahendites? (kohustuslik) (McKown, 2017, lk 157)

	Puudust ei eine	Esineb vähesel määral	Esineb mõõdukalt määral	Esineb suurel määral	Esineb väga suurel määral	Ei oska öelda
Hindamisvahend ei vasta eetikanõuetele						
Hindamisvahend ei sobitu haridusasutusele						
Mõõteriistad ei hõlma erinevaid oskusi						
Hindamisvahend ei sobitu mõõdetavate aspektidega						
Mõõteriista tulemused on ebatõhusad						

3. Ühtne hindamisinstrument sotsiaalpedagoogilises võrgustikutöös

3.1. Kui sageli teete koostööd teiste spetsialistidega sotsiaalpedagoogiliste juhtumite lahendamisel? (kohustuslik) (Kochoska & Anastasov, 2021, lk 45)

Palun valige üks järgnevatest vastustest.

- Harvem kui kord kuus
- Kord kuus
- Kord nädalas
- Igapäevaselt

Lisa 1 järg

3.2. Millisel määral osalevad järgmised osapooled Teie igapäevases võrgustikutöös? (kohustuslik) (Csók & Puzstai, 2022, lk 11).

	Ei osale üldse	Osaleb harva	Osaleb aegajalt	Osaleb sageli	Osaleb väga sageli	Ei oska öelda
Õpetaja						
Lapsevanem						
HEV-koordinaator						
Psühholoog						
Eripedagoog						
Lapse heaolu spetsialist						
Politsei						
Meditatsioonitöötaja						

3.3. Millistes loetelu valdkondades on koostöövajadus Teie hinnangul kõige suurem? (kohustuslik) (Kochoska & Anastasov, 2021, lk 44)

	Puudub	Väike	Mõõdukas	Suur	Väga suur	Ei oska öelda
Pedagoogiline valdkond – keskendutakse üldiste pädevuste arendamisele						
Sotsiaalne valdkond – toetatakse sotsiaalset lõimumist						
Parandav valdkond – tegeletakse probleemide ja konfliktide lahendamise						
Teraapiline valdkond – toetatakse erivajadusega toimetulekut						

3.4. Kuidas hindate oma töös kasutatavate hindamismeetodite tõhusust võrgustikutöös? (kohustuslik) (Thompson *et al.*, 2018, lk 2)

Palun valige üks järgnevatest vastustest.

- Väga ebaefektiivsed
- Pigem ebaefektiivsed
- Keskmiselt tõhusad
- Pigem tõhusad
- Väga tõhusad
- Ei oska öelda

Lisa 1 järg

3.5. Millisel määral mõjutab ühtse hindamisinstrumendi puudumine sekkumiste tõhusust? (kohustuslik) (Walker & Barry, 2018, lk 19–20)

Palun valige üks järgnevatest vastustest.

- Üldse ei mõjuta
- Pigem ei mõjuta
- Pigem mõjutab
- Mõjutab suurel määral
- Mõjutab väga suurel määral
- Ei oska öelda

3.6. Missugustele tingimustele peab ühtne hindamisvahend vastama, et see toetaks sotsiaalpedagoogilist võrgustikutööd? (kohustuslik) (Hare *et al.*, 2022, lk 13)

	Ebaoluline tingimus	Väheoluline tingimus	Neutraalne tingimus	Oluline tingimus	Väga oluline tingimus	Ei oska öelda
Teoreetiline põhjendus ja kooskõla olemasolevate uurimustega						
Valiidsus ehk vastavus mõõdetavale nähtusele						
Täpsed mõõtmistulemused erinevates olukordades						
Lai kasutusvõimalus hariduses, teadustöös ja meditsiini-valdkonnas						

3.7. Kui oluline on Teie hinnangul ühtne sotsiaalpedagoogilise hindamisinstrumendi kasutuselevõtt? (kohustuslik) (Thompson *et al.*, 2018, lk 10; Hare *et al.*, 2022, lk 13)

Palun valige üks järgnevatest vastustest.

- Ebaoluline
- Pigem ebaoluline
- Pigem oluline
- Oluline

Lisa 1 järg

- Väga oluline
- Ei oska öelda

3.8. Kui suur on hetkel subjektiivsete hinnangute osakaal Teie sotsiaalpedagoogilises töös? (kohustuslik) (Thompson *et al.*, 2018, lk 10)

Palun valige üks järgnevatest vastustest.

- Väga väike
- Väike
- Pigem suur
- Suur
- Väga suur
- Ei oska öelda

3.9. Kui suure tõenäosusega kasutaksite Teie oma töös ühtset hindamisinstrumenti? (kohustuslik) (Hare *et al.*, 2022, lk 13)

Palun valige üks järgnevatest vastustest.

- Kindlasti ei kasutaks
- Pigem ei kasutaks
- Võimalik, et kasutaksin
- Tõenäoliselt kasutaksin
- Kindlasti kasutaksin
- Ei oska öelda

3.10. Palun nimetage tegureid, mis võiksid takistada ühtse hindamisvahendi kasutuselevõttu? (kohustuslik) (Arnesen *et al.*, 2018, lk 40)

3.11. Siin palun Teil jagada arvamust ning lisada soovi korral olulisi aspekte, mida eelnevates küsimustes ei käsitletud. (vabatahtlik)

Lisa 2. Ekspertintervjuu küsimused

Küsimused	Teoreetiline alus
Üldandmed	
Teie sugu	
Teie vanus	
Teie haridustase	
Missugune on Teie ametialane taust ja kogemus sotsiaalpedagoogikas?	
Mis ametipositsioonil Te hetkel töötate?	
Kui kaua olete antud ametikohal töötanud?	
Sotsiaalsete oskuste määratlus ja komponendid	
Kuidas defineerite sotsiaalseid oskusi sotsiaalpedagoogika kontekstis?	Selimović <i>et al.</i> , 2018, lk 18
Kuidas on sotsiaalsete oskuste arendamine seotud kaasava hariduse põhimõtetega?	Kivirand <i>et al.</i> , 2020, lk 53
Missuguses sotsiaalsete oskuste valdkonnas esineb Teie hinnangul kõige enam probleeme?	Zsolnai, 2015, lk 2–3
Millised on peamised väljakutsed õpilaste sotsiaalsete oskuste arendamisel?	Salavera & Usán, 2021, lk 2; Little <i>et al.</i> , 2017, lk 10
Sotsiaalsete oskuste hindamine	
Missugused on tänapäevased suundumused sotsiaalsete oskuste hindamises?	Abrahams <i>et al.</i> , 2019, lk 461
Kuidas hindavad sotsiaalpedagoogid hetkel kasutatavaid töömeetodeid ja nende tõhusust?	Gresham, 2016, lk 323
Milliseid puudujääke olete täheldanud olemasolevates meetodites ja hindamisvahendites?	Walker & Barry, 2018, lk 19–20
Missugustele kriteeriumidele peab vastama kvaliteetne hindamisinstrument?	McKown, 2017, lk 157; Hare <i>et al.</i> , 2022
Millised eetilised kaalutlused on teie arvates kõige olulisemad sotsiaal-emotsionaalsete oskuste hindamisel?	McKown, 2017, lk 157
Kuidas hindate vajadust ühtse sotsiaalpedagoogilise hindamisinstrumendi järele?	Devedzic <i>et al.</i> , 2018, lk 284
Kuidas tagada, et loodavad hindamisvahendid oleksid tõhusad ega muutuks formaalseks kohustuseks?	McKown, 2017, lk 157
Hindamisinstrumendi roll sotsiaalpedagoogilises võrgustikutöös	
Milline on mikrotasandi – ehk lapse, tema pere ja spetsialistide – koostöö mõju sotsiaal-emotsionaalsete oskuste arengule ning akadeemilisele edukusele?	Antony, 2022, lk 245–246
Kuidas iseloomustaksite sotsiaalpedagoogilist võrgustikutööd Harjumaa põhikoolides?	Vermeiren & Raeymaeckers, 2020, lk 318
Millised on Teie hinnangul peamised võrgustikutöö väljakutsed?	Anderberg, 2020, lk 8–9
Kuidas on ESPÜ senini toetanud sotsiaalpedagooge võrgustikutöö tegemisel?	Van Ewijk, 2017, lk 27–28/ Čech, 2020, lk 539
Missugune on ühtse sotsiaalsete oskuste hindamisinstrumendi roll võrgustikutöös?	Thompson <i>et al.</i> , 2018, lk 2
Milliseid vajadusi kataks ühtne standardiseeritud hindamisinstrument sotsiaalpedagoogide igapäevatöös?	Thompson <i>et al.</i> , 2018, lk 10

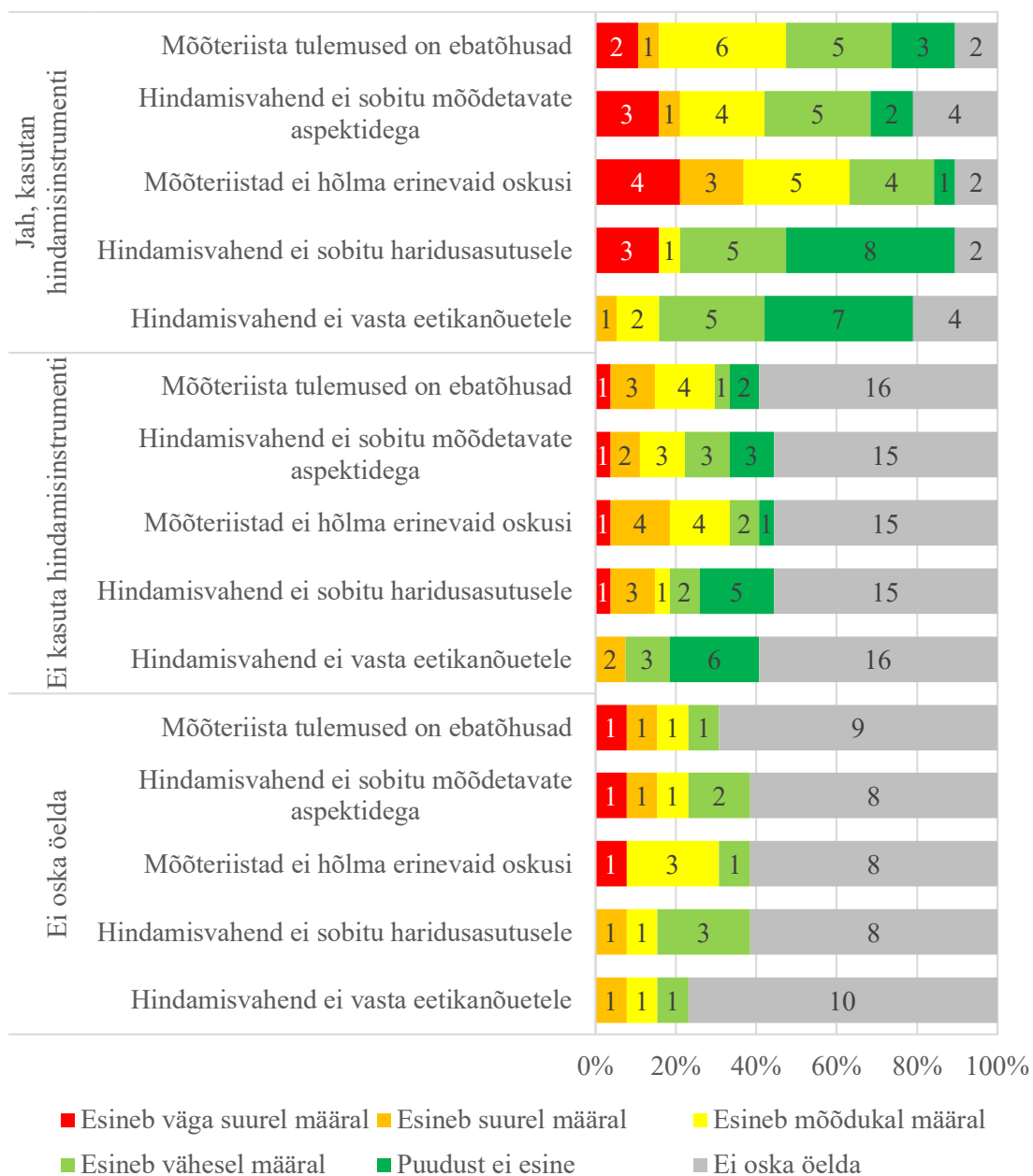
Lisa 2 järg

Küsimused	Teoreetiline alus
Kuidas hindate ESPÜ võimalusi hindamisvahendi loomisel ja juurutamisel?	Hare <i>et al.</i> , 2022, lk 13
Mis on peamised takistused valideeritud ja standardiseeritud hindamisvahendi kasutuselevõtul?	Arnesen <i>et al.</i> , 2018, lk 40
Intervjueeritava täiendavad märkused antud teema kohta	

Lisa 3. Ülevaade hindamisvahendite mitte kasutamise põhjustest

Kategooria	Vastajate arvamused
Teadmatus hindamisinstrumentide osas	„Ei tea, mis on hindamisinstrument, mis on selle sisu ega ka kust seda saada võiks.“ „Teadmatus, millist hindamisinstrumenti kasutada, mis on päriselt kasulik.“
Mitteformaalsete meetodite kasutamine	„Meie koolis eelistame sotsiaalpedagoogilise hindamise asemel individuaalseid vestlusi, õpetajate ja vanemate tagasisidet ning muid mitteformaalseid meetodeid, et paremini mõista ja toetada õpilasi.“ „Ühtegi konkreetset instrumenti pole. Hindamine toimub pigem tagasisidena õpetajatele/vanematele/lapsele.“
Ressursi ja aja puudus	„Ressursipuudus hindamiseks“ „Ajapuudus“
Hindamisvahendite ebasobivus	„Päris head hindamisvahendid on nt SEC4VET kogumikus, kuid need kohalduvad ainult teatud vanusegrupile.“ „Vaatlus, mida peamiselt hindamisvahendina kasutakse, vajaks ka konkreetsema fookusega ja ettevalmistatud hindamislehti.“
Ühtse süsteemi puudumine	„Ei ole üheselt mõistetavat, teaduspõhist instrumenti.“ „See peaks olema töötatud välja ühtsetel alustel, selge ja teoreetiline põhjendus, miks see on hea vahend.“

Lisa 4. Hindamisvahendite puuduste määramine vastavalt kasutuskogemusele



SUMMARY

ASSESSING SOCIAL COMPETENCE IN ELEMENTARY SCHOOLS IN HARJUMAA: THE NECESSITY AND ROLE OF A UNIFIED ASSESSMENT TOOL IN SOCIO-PEDAGOGICAL NETWORKING

Aliis Aben

Social justice is an issue that is becoming increasingly important in the world and one way it is implemented is through inclusive education, with the purpose of guaranteeing all students equal access to quality education. The development of special needs students' social skills is a central goal in inclusive education, since communication with peers supports the social and academic development of the students. Accordingly, there is an increasing need to include highly educated social workers in the education system, where their main task is to prevent and recognize children's problems and to appropriately intervene. The assessment of social skills is one of the most important tools that promotes early recognition and helps to prevent the development of multifaceted problems.

Relying on the relevance of the topic, this thesis deals with the following problem: Estonia lacks a unified validated and standardised assessment tool of social skills, lowering the efficiency of support and networking offered to a child in need. The goal of this thesis was to determine the need for a unified assessment tool of social skills in the networking of social pedagogues working in the elementary schools of Harjumaa, and to make suggestions based on the research results to the Estonian Social Pedagogue Association. The study answers the following questions: How do social pedagogues assess the work methods that are currently in use and their efficiency? What is the role and importance of a unified assessment tool of social skills in socio-pedagogical networking?

The theoretical part of the study deals with the concept of social skills, the possibilities for assessing them and the role of assessment tools in socio-pedagogical networking. The

basis of socialising is social competence, and in its centre are emotional and cognitive skills. The narrow term “social skills” refers to a concrete measurable ability that is used by an individual in social circumstances. The behavioural norms and forms of communication that come with developing social skills help to establish and maintain relationships, understand other people and resolve conflicts. Early assessment of social skills is important because it helps to notice developmental difficulties and to apply suitable intervention methods before the problems deepen. It is emphasised in the theories that assessment should be based on clear criteria, be consistent and include different levels of Bronfenbrenner’s ecological systems theory. According to the theory, it is important to have coordinated cooperation between teachers, support specialists and parents, for which a clear and unified evaluation system is a precondition, and which creates grounds for justified intervention.

This current thesis was conducted using a combined method of research that included a quantitative survey and a qualitative expert interview. The sample survey included social pedagogues working in elementary schools of Harjumaa, who are closely involved in assessing the social competence of students in their everyday work and who possess the necessary experiences in socio-pedagogical networking. The representative sample was made up of 106 social pedagogues, of which 59 responded to the survey. The semi-structured expert interview was conducted with a board member of the Estonian Social Pedagogue Association.

The results of the survey show that social pedagogues define social skills mainly as a collection of personal experiences, highlighting emotional regulation, the ability to cooperate, a sense of responsibility, being considerate of others and having empathy. The social dimension addressed in the Rose-Krasnor model was mentioned significantly less, placing a child’s performance in a group in the background when defining social skills.

Assessment practice in schools is inconsistent and the use of a socio-pedagogical assessment tool is strongly affected by the awareness, resources and the work organisational possibilities of the specialist. In practice, mainly non-formal assessment tools such as observation, conversation and solving situational exercises are used, which do not include enough different levels of the systems theory. An advantage of the mentioned assessment tools is flexibility, but disadvantages are lack of structure and

limited use, compared to research-based assessment tools. The assessment tools used do not support a clear allocation of work and equal participation in the decision processes, which are the basis of networking. Specialist-centred and non-standardised assessment tools inhibit the systematic collection of data, nor do they enable sharing the results in a way that would create a unified and research-based foundation for cooperation between different members of the network.

In conclusion, this study reached the goal that was set and answered both research questions. Based on the first question, it appeared that the assessment tools currently in use are not efficient enough, according to social pedagogues, and assessing the children's social skills using them is moderately complicated. In light of the second research question, it was found that the existence of a unified assessment tool of social skills is seen as an important precondition for systematic networking.

Based on the results of this work, the author has made three suggestive proposals to a board member of the Estonian Social Pedagogue Association:

- To organise trainings for ESPA members on the topic of the content, use and interpretation of validated assessment tools used in other countries to get a better overview of the best work practices.
- To summon the main network members (Estonian Association of School Psychologists, Estonian Association of Special Education, and Rajaleidja) in order to harmonize assessment practices.
- To form a task force consisting of members of ESPA to map suitable social skills assessment tools within the Estonian education system and, in the absence of an appropriate tool, to initiate the development of a unified, standardised assessment instrument.

Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Mina, Aliis Aben,

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) minu loodud teose „Sotsiaalse kompetentsi hindamine harjumaa põhikoolides: ühtse hindamisinstrumendi vajalikkus ja roll sotsiaalpedagoogilises võrgustikutöös“, mille juhendaja on Jaanika Ailt, 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 4.0, 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.

Aliis Aben

19.05.2025 (töö lõpliku esitamise kuupäev)