

Tartu Ülikool
Sotsiaalteaduste valdkond
Haridusteaduste instituut
Põhikooli mitme aine õpetaja õppekava

Marve Kaljula

HEV KOORDINAATORITE ARVAMUSED KOOLIVÄLISTE NÕUSTAMISTEENUSTE
VAJADUSEST JA KÄTTESAADAVUSEST NING SEDA MÕJUTAVATEST TEGURITEST
HEV LASTE TOETAMISEL KAASAVA HARIDUSE KONTEKSTIS

Magistritöö

Juhendaja: kaasava hariduse nooremlektor Tiina Kivirand

Tartu 2022

Kokkuvõte

HEV koordinaatorite arvamused kooliväliste nõustamisteenuste vajadusest ja kättesaadavusest ning seda mõjutavatest teguritest HEV õpilaste toetamisel kaasava hariduse kontekstis

2008. aastal käivitas Riiklik Eksami- ja Kvalifikatsioonikeskus, praegune Innove, projekti „Õppenõustamissüsteemi arendamine“, mille eesmärgiks oli piirkondlike õppenõustamiskeskuste loomine. Alates septembrist 2014 süsteem reorganiseeriti ning õppenõustamisteenust pakuvad riiklikud Rajaleidja keskused, mida on igas maakonnas üks, kokku 15. Käesoleva magistritöö eesmärgiks oli välja selgitada, milline on Eestis loodud kooliväliste nõustamisteenuste vajadus, rahulolu kättesaadavusega ning millised tegurid seda kättesaadavust mõjutavad HEV koordinaatorite arvamusel. Uurimustöös kasutati kvalitatiivset uuringut ja poolstruktureeritud intervjuud, kus koguti andmeid üheksalt HEV koordinaatorilt. Andmeanalüüsiks oli kvalitatiivne induktiivne sisuanalüüs. Uurimuse tulemused näitasid, et HEV koordinaatorid näevad kooliväliste nõustamisteenuste vajadust nii õpilastele, õpetajatele, lastevanematele kui ka HEV koordinaatoritele. Kuigi teenustega ollakse üldjuhul rahul, tõsteti esile, et kättesaadavus ei ole piisav. Selgus, et peamised tegurid, mis kooliväliste nõustamisteenuste kättesaadavust mõjutavad, on teenusepakkujate ja kooliväliste tugispetsialistide puudus ja seetõttu tekivad pikad ootejärjekorrad teenusepakkujate juures.

Võtmesõnad: kaasav haridus, koolivälised nõustamisteenused, HEV õpilased (haridusliku erivajadusega õpilased)

Abstract

Opinions of SEN coordinators on the need for and availability of out-of-school counseling services and the factors influencing it in supporting students with SEN in the context of inclusive education

In 2008, the National Examination and Qualification Center, now Innove, launched the project „Development of a Learning Counseling System” which aimed at regional creation of learning counseling centers. As of September 2014, the system was reorganized and national Rajaleidja center provides study counseling services and there are total of 15 Rajaleidja centers – one in each county. The aim of this master`s thesis was to find out what is the need for out-of-school counseling services established in Estonia, satisfaction with availability and what factors affecting this accessibility according to SEN coordinators. The study was performed by using qualitative method. Semi-structured interviews were conducted with nine SEN coordinators. Inductive content analysis was used for data analysis. The results of study revealed that SEN coordinators see the need for out-of-school counseling services for students, teachers, parents and for SEN coordinators. Although generally there is satisfaction with the service, insufficient availability was highlighted. It was found that the main factors influencing the availability of out-of-school counselling services are the lack of service providers and out-of-school support professionals and therefore long queues at service providers.

Keywords: inclusive education, out-of-school counseling services, SEN students (students with special educational needs)

Sisukord

Sissejuhatus.....	5
Teoreetiline ülevaade	7
Kaasava hariduskorralduse olulisus	7
Takistused kaasava hariduse rakendamisel.....	8
Kooliväliste nõustamiskeskuste roll kaasava hariduse rakendamisel	10
Kooliväliste nõustamisteenuste korraldus Eestis	11
Metoodika	14
Valim.....	14
Andmekogumine	15
Andmeanalüüs.....	17
Tulemused.....	18
Kooliväliste nõustamisteenuste vajadus HEV koordinaatorite arvamusel	19
Kooliväliste nõustamisteenuste kättesaadavus HEV-koordinaatorite arvamusel	24
Kooliväliste nõustamisteenuste kättesaadavust mõjutavad tegurid	25
Arutelu	27
Tänu sõnad	31
Autorsuse kinnitus	31
Kasutatud kirjandus	33
Lisad.....	39
Lisa 1. Intervjuu kava.....	39
Lisa 2. Väljavõtte uurijapäevikust.....	41

Sissejuhatus

Kaasava hariduse põhimõte on Eesti kontekstis sätestatud alates 2010. aastast. Seadusega määratleti, et haridusliku erivajadusega õpilase (edaspidi HEV õpilane) õppe korraldamisel lähtutakse kaasava õppe põhimõtetest, mille kohaselt üldjuhul õpib haridusliku erivajadusega õpilane elukohajärgse kooli tavaklassis (Põhikooli ja..., 2010). Haridus- ja Teadusministeeriumi andmetel oli 2019. – 2020. õppeaastal tuge vajavaid õpilasi 19% kõigist üldhariduse statsionaarsetest õppijatest (Hariduse tugiteenuse..., 2021).

Kui Eesti üldhariduskoolides oli õppeaastal 2020/21 õpilasi kokku sama palju kui 2007/08 (u 155 tuhat), siis õpilaste arv erikoolides on 10-15 aasta jooksul märgatavalt kahanenud (kokku pea poole võrra). HEV õpilaste koolides õpib seega alla 3% kogu põhikooli õpilastest. Võttes arvesse, et Eestis on tõhustatud ja eritoega õpilasi kokku u 9000 saab väita, et ligi kaks kolmandikku nendest õpib tavalistes üldhariduskoolides (Hariduse tugiteenuse..., 2021).

Lähtuvalt õpilaste individuaalsetest vajadustest tagatakse neile võimetekohane õpe ja vajalik tugi õpetajate, tugispetsialistide, abiõpetajate ja teiste spetsialistide koostöös. Tugispetsialistide teenus on õpilastele tasuta, vajalikud ressursid peab tagama koolipidaja (Põhikooli ja..., 2018). Teatud tugiteenuseid saab kool aga rakendada vaid siis, kui selleks on andnud soovitusel kooliväline nõustamismeeskond. 2008. aastal käivitas Riiklik Eksami- ja Kvalifikatsiooni Keskus, praegune Innove, projekti „Õppenõustamissüsteemi arendamine“, mille eesmärgiks oli piirkondlike õppenõustamiskeskuste loomine. Selleks ajaks oli lisaks diagnoosipõhiste soovitusel määramisele selgelt tunnetatud vajadust kompetentsikeskuste järele, mis pakuksid abi ja nõustamist lastele, nende vanematele ja õpetajatele. Avati 16 maakondlikku õppenõustamiskeskust. Alates septembrist 2014 süsteem reorganiseeriti ning õppenõustamisteenust pakuvad riiklikud Rajaleidja keskused, mida on igas maakonnas üks, kokku 15 (Hindamise ja nõustamise..., 2018).

Eesti haridusvaldkonna arengukavas 2021 – 2035 tuuakse kitsaskohana välja, et olemasolevad tugisüsteemid koolides ei ole piisavalt tõhusad kaasava hariduse rakendamiseks (Haridusvaldkonna arengukava..., 2021). Ka mitmed uuringud rõhutavad, et Eestis tervikuna on koolisestest tugispetsialistidest suur puudus ja suurenenud on vajadus kooliväliste nõustamisteenuste järele (Kaska & Anspal, 2016; Kirss, 2011; Kolnes & Konstaabel, 2018; Kruusamäe, 2015). Koolivälise nõustamisteenuse riiklikku süsteemi on küll muudetud, loodud on ka kohaliku omavalitsuse tasandi kooliväliseid nõustamiskeskuseid, aga kuidas taoline

süsteem toimib ehk milline on koolide vajadus kooliväliste teenuste järele, kuidas ollakse rahul kättesaadavusega ning millised tegurid seda mõjutavad, töö autori teada seni uuritud ei ole. Seetõttu on antud teemat oluline uurida ning välja selgitada, milline on Eestis loodud koolivälise nõustamisteenuste vajadus, rahulolu kättesaadavusega ning millised tegurid seda kättesaadavust mõjutavad hariduslike erivajadustega õpilaste õppe koordinaatorite (edaspidi HEV koordinaatorid) arvamusel ja vajadusel esitada ettepanekuid süsteemi muutmiseks.

Teoreetiline ülevaade

Kaasava hariduskorralduse olulisus

Kaasava hariduse kohaselt tuleb tagada erivajadustega lastele võimalus saada nende vajadustele vastav haridus (Karsidi *et al.*, 2021). Kaasavat haridust mõistetakse kui kõigi õppijate kohalolu (juurdepääs haridusele ja võimalus koolis käia), osalust (õpikogemuse kvaliteet õppija perspektiivist) ning edasijõudmist (õpiprotsessid ja- tulemused vastavalt õppekavale) tavakoolis (Euroopa Eriõppe..., 2014). Kaasav haridus algab eeldusest, et kõigil lastel on õigus õppida oma kodulähedases koolis ja kõik lapsed on suurema osa oma päevast eakaaslastega koos tavaklassis (Das *et al.*, 2018; Schuelka, 2018). Ka Eesti kontekstis rõhutatakse, et igal õpilasel on õigus õppida elukohajärgses koolis. Õpilase arengut ja toimetulekut jälgitakse koolis ning vajadusel kohandatakse õpet õpilase individuaalsete vajaduste ja võimete järgi (Põhikooli ja..., 2018; Haridus ja..., 2019a; Kõrgesaar, 2020).

Paljude riikide kogemused osutavad, et HEV õpilaste kaasamine õnnestub kõige paremini kaasavates koolides, kus saavad õppida kõik kogukonna lapsed. Sellises koolikeskkonnas on HEV õpilaste edasijõudmine ja sotsiaalne kaasatus kõige suurem (Meijer, C.J.W. (toim.), 2003). Euroopa Erivajaduste ja Kaasava Hariduse Agentuur on välja toonud, et kaasav haridus suurendab HEV õpilaste sotsiaalseid ja akadeemilisi oskusi. Samuti suurendab see tõenäosust, et HEV õpilased jätkavad õpinguid ning neil on edaspidi paremad elutingimused ja võimalused tööturul (European Agency..., 2018). Veel mõjutab kaasamine HEV õpilase positiivse minapildi arengut (Dyssegaard & Larsen, 2013) ja samuti on kaasamisel positiivne mõju õpilase saavutustele ja sotsiaalsele heaolule (Karsidi *et al.*, 2021; Schuelka, 2018). Uuringutest on selgunud, et tavaklassis õppimine tõstab erivajadustega õpilaste enesekindlust ja ühtlasi on kaasaval haridusel positiivne mõju kogu klassile. See arendab õpilaste empaatiatunnet ja sallivust mitmekesisuste suhtes (Karsidi *et al.*, 2021). Ka kogemused Hispaanias osutavad, et tavaklassi kaasamisel, millele lisandub õpilaste erivajadustele kohandatud toetus rühmas, on positiivne mõju HEV õpilase õpiprotsessile, enesehinnangule ja enesepildile ning paranevad ka nende suhted sõpradega (Special Needs..., 2006). Kodulähedases koolis käies säilib lapsel tihe side perega ja perel on maksimaalne võimalus last õpingutes toetada, sest lapsevanemad on tihti laste suuremad toetajad ning suurepärased nõuandjad koolile (Tiirmaa, 2007).

Lisaks positiivsele mõjule õppijatele, on oluline rõhutada, et kaasavad koolid viivad kaasava ühiskonnani, kus ühiskonna sallivus erisuste suhtes on suurem (Karsidi *et al.*, 2021;

Tiirmaa, 2007). Ometi on kaasava hariduse rakendamine osutunud keeruliseks ja tuuakse välja mitmeid takistusi.

Takistused kaasava hariduse rakendamisel

Kaasava hariduse rakendamisel koolides on mitmeid kitsaskohti. Rahvusvahelistes uuringutes on kaardistatud enimlevinud takistused kaasava hariduse rakendamisel. Need hõlmavad ebapiisavust poliitikas ja õigusabis, ressurssides ja vahendites, spetsialiseeritud personalis, õpetajakoolituses, pedagoogilistes tehnikates, paindlikes õppekavades, toetavas juhtimises ja kultuurilistes hoiakutes (Schuelka, 2018). Räis ja Sõmer (2016) rõhutavad, et Eesti kontekstis võivad kaasamise takistuseks olla õpetajate piiratud ajaressurss HEV õpilaste toetamiseks tavaklassides, rakendatavate tugimeetmete ebaühtlane kvaliteet, koolitöötajate teadmiste ja oskuste puudujääk, vanemate ja õpilaste hoiakud ning Rajaleidja keskuste nägemine kontrollasutustena (Räis & Sõmer, 2016). Enim tõstetakse kaasamist takistavate tegurite puhul esile vajalike ressursside puudumist, negatiivset suhtumist kaasavasse haridusse (Karsidi *et al.*, 2021; Mitchell, 2015) ja eri sihtrühmade (koolijuhid, õpetajad, tugispetsialistid) arusaamade erinevust kaasava hariduse rakendamise võimaluste ja vajalikkuse suhtes. Lisaks ka õpetajate väheseid teadmisi hariduslike erivajadustega õpilaste töötamisel (Kivirand *et al.*, 2020).

Mitmetes rahvusvahelistes uuringutes on leitud, et endiselt on palju õpetajaid, kes ei mõista erivajadustega õpilasi ega kohane nendega (Karsidi *et al.*, 2021). Selgub, et õpetajad küll märkavad abivajadust, aga alati ei oska või ei taha ise sekkuda. Nende valmisolek iseseisvalt esmatasandil abi pakkuda on madal. See omakorda tõstab tugispetsialistide koormatust (Tugispetsialistide teenuse..., 2018). Sageli väidetakse, et klassiõpetaja puudulikud teadmised, mis on tingitud vähesest väljaõppest, on üks peamisi kaasamise takistusi. Õpetajad ei arvesta, et iga õpilane on erinev ja vajab individuaalset õppemeetodit (Florian, 2008). Callicut (2020) uuringust selgus, et õpetajakoolituse läbides kasvas õpetajate kindlustunne puuetega õpilaste õpetamisel. Ka Eestis läbi viidud uuringutes on leitud, et tõhus õpetajakoolitus on väga oluline kaasava hariduse edukal rakendamisel (Balti Uuringute..., 2015; Häidkind & Oras, 2016). Räis ja Sõmer (2016) rõhutavad, et Eesti kontekstis on kaasamise takistuseks ka asjaolu, et HEV õpilaste toetamine tavaklassides on väga ajamahukas ja seetõttu jääb vähe aega tööks kogu klassiga. HTM-i tellitud uuringust selgus, et enam tunnevad õpetajad puudust abistavast

tugipersonalist – abiõpetajatest ja tugiisikutest (Haridus ja..., 2019a). Seega õpetajad vajavad enam tuge oskuste osas töötada HEV õpilastega kaasavas klassiruumis.

Rakendusuuringu Keskuse CentARi 2016. aastal tehtud uuringust selgus, et koolitöötajate (juhtkonna, tugispetsialistide, õpetajate) teadmiste ja oskuste puudujääk ja hoiakud ning õpetajate ressursi puudus õpilaste toetamiseks tavaklassides, takistavad kaasava hariduse rakendamist. HEV õpilaste kaasamine tavakooli ja klassi ilma vajaliku toeta on aga kahjulik nii õpilasele, kaasõpilasele kui ka õpetajale, kelle õlule jääb kogu õpilase toetamine (Räis & Sõmer, 2016). Kaasava hariduse takistavate teguritena tõsteti eelpool nimetatud uuringus veel esile rakendatavate tugimeetmete ebaühtlast kvaliteeti ja tõdeti, et sageli nähakse Rajaleidja õppenõustamiskeskusi kui kontrollasutusi (Räis & Sõmer, 2016). Samuti on rõhutatud, et tugispetsialistidele ei ole loodud piisavalt süsteemseid täienduskoolituse võimalusi (Haridus ja..., 2019a). Tugispetsialistid vajaksid oma töö tulemuslikuks teostamiseks töökogemuste jagamist, supervisioone teiste oma valdkonna spetsialistidega, nõustamist, ühiseid koolitusi ja ümarlaua arutelusid (Tugispetsialistide teenuse..., 2019a).

Eesti kontekstis peetakse üheks olulisimaks takistuseks tugispetsialistide teenuste ebapiisavat kättesaadavust, mis sõltub suurel määral kohalike omavalitsuste võimekusest (Kanep, 2008; Kivirand, 2010). Kuna kõikidel omavalitsustel ei ole vahendeid võrdselt, siis on erinevates koolides õppivatel HEV õpilastel ebavõrdsed võimalused tugiteenusteks (Kanep, 2008; Karlep 2015). Eriti problemaatiline on see nendes kohalikes omavalitsustes, kus õpilaste arv on väike. Paljud HEV õpilased ei saa piisavalt abi logopeedilt, sotsiaalpedagoogilt ja psühholoogilt, sest antud spetsialiste Eestis napib (Kivirand, 2010; Tiirmaa, 2007). CIVITA (2019) läbi viidud uuringus tõsteti esile, et paljudes koolides on hajaasustusest ja laste väikesest arvust tulenevalt raske tagada tugispetsialistidele täiskohaga töötamise võimalust. See aga raskendab tugispetsialistide ametikohtadele töötajate leidmist. Sellest tulenevalt rakendatakse olemasolevaid tugispetsialiste täitma erinevaid lisäülesandeid, et nad saaksid ühes asutuses täiskoormusega töötada. Samas on tugispetsialistide erialane kompetents alakasutatud ja leidub koole, kus spetsialistide puudumise tõttu ei ole tugiteenused kättesaadavad. Spetsialistid näevad ise, et lapsi, kes tuge vajavad, on rohkem, kui nad jõuavad nõustada. Õpetajate ja lapsevanemate nõustamisele ning ennetustegevusele jääb aga väga vähe aega (Tugispetsialistide teenuse..., 2019). Kui kooli ressurssidest HEV õpilast aidata jääb väheseks, on võimalik ka asutuseväline nõustamine. Viimast teostatakse õppenõustamisteenuse raames Rajaleidja

õppenõustamiskeskustes ning lapse edasist õpetamist muutvaid soovitusi annab kooliväline nõustamismeeskond (Hindamise ja nõustamise..., 2018). Järgnevas peatükis antakse ülevaade sellest, milline on kooliväliste nõustamiskeskuste roll kaasava hariduse rakendamisel.

Kooliväliste nõustamiskeskuste roll kaasava hariduse rakendamisel

Paljude riikide koolid kasutavad HEV õpilaste toetamiseks erinevaid koostöövorme – kooliväliseid keskuseid ja asutusi (European Agency..., 2019; Civita 2016). Need on koolivälised ressursid, mis toetavad üksikuid õppijaid ja/või annavad koolidele, õpetajatele ja lastevanematele vajalikku abi. Tavakoole toetavad ressursikoolid pakuvad õpetajatele kohapealset konsultatsiooni ja koolitust (Yeo *et al.*, 2016). Ressursikoolid on valdavalt erihariduskeskused, mis toetavad intellektuaalse mahajäämusega ja käitumisraskustega õpilasi jõukohase õppe läbiviimisel ja sobivate õpetamisstrateegiate rakendamisel (Somerton *et al.*, 2021). Erinevates riikides nimetatakse neid keskuseid erinevalt. Mõned riigid nimetavad neid „kaasamise ressursikeskusteks“, teised „kompetentsikeskusteks“, „ressursikeskusteks“ või referentsikeskusteks“ (European Agency..., 2019). Sageli on erikoolid muudetud ressursikeskusteks, mis töötavad koos ringkonnapõhiste tugimeeskondadega (Makhalemele & Nel, 2016). Näiteks Saksamaal on koolivälised tugikeskused välja arenenud erikoolidest (European Agency..., 2020b) ja ka Soomes täidavad erikoolid sama funktsiooni (European Agency..., 2020a). Keskuste roll ja missioon ei piirdu vaid eriõppe soovitustega, vaid on kaasavama suunitlusega, st nõustatakse koole kaasavate praktikate rakendamisel. Samuti toetavad taoliste keskuste spetsialistid kõigi õppijate psühhosotsiaalset arengut ja edasijõudmist, olenemata hariduslikust erivajadusest, puudest või haavatavast sotsiaalsest taustast (European Agency..., 2019). Keskuste vastutusalasse kuulub ka ennetustegevus, HEV õpilastele pakutakse tuge juba lasteaias (European Agency..., 2020b). Õppijatele ja õpetajatele pakutakse spetsialiseerunud tuge, õppekava ja institutsioonide arendamist ja ka administratiivset tuge (Makhalemele & Nel, 2016). Osutatakse nõustamis- ja teabeteenust teiste koolide õppijatele, nende vanematele, õpetajatele ja teistele töötajatele. Suunatakse kasvatus- ja rehabilitatsiooniplaanide koostamist, edendatakse õppijate üleminekut edasiõppimisse, tööellu ja ühiskonda (European Agency..., 2020a).

Eestis pakuvad kooliväliseid nõustamisteenuseid nägemis- ja kõne- ning kuulmispuuetega lastele loodud erikoolid. Näiteks tegutseb Tartu Hiie Kool ka valdkonna

oskusteabekeskusena ja osutab üleriigiliselt kõikidele kuulmis- ja kõnepuudega lastele, nende vanematele ning nende lastega töötavatele õpetajatele ja teistele spetsialistidele kogu Eestis logopeedilist, eripedagoogilist, sotsiaalpedagoogilist ja psühholoogilist nõustamist. Nõustamine hõlmab kommunikatsiooni-, õppe- ja suhtlemisprobleeme, kohanemist, suhteid, hoiakuid ja ootusi, et kindlustada lapsele parim võimalik haridus ja kaasamine ühiskonda. Vajaduse korral sõidetakse ka haridusasutusse, kus laps õpib, kohale ja nõustamine toimub seal (Tartu..., 2021). Samuti pakub Tartu Emajõe Kool õppenõustamise ja rehabilitatsiooniteenuseid. Valida saab sotsiaaltöötaja, psühholoogi, eripedagoogi, füsioterapeudi, tegevusterapeudi ja logopeedi teenuste seast (Tartu..., 2019).

Nõustamiskeskuste tasemed võivad ulatuda riiklikest asutustest (nt riiklik diagnostika- ja nõustamiskeskus Islandil, riiklik eripedagoogika tugiteenistus Irimaal, riiklik erihariduse ja koolide agentuur Rootsis) kuni piirkondliku või piirkonna tasandini (nt nõustamis- ja juhendamiskeskused Poolas), koolides või koolipiirkondades (nt Leedus, Maltal) asuvatele multidistsiplinaarsetele meeskondadele (European Agency..., 2019). Saksamaal on loodud kooliväliseid tugikeskuseid nii piirkondlikena kui ka piirkondade ülestena. Mõned neist vastutavad konkreetse linnaosa või linna eest (nt koolid õppimise, käitumise, kõne- ja intellektuaalse puude eest). Teised vastutavad kogu liidumaa (nt kurtide ja kuulmispuudega õppijate, pimedate ja vaegnägijate või füüsilise puudega või käitumisraskustega õppijate koolid) või isegi teiste liidumaade eest (European Agency..., 2020b). Lisaks õpilastele antakse sellistes keskustes ka õpetajatele ja lapsevanematele spetsiaalseid teenuseid ja juhendamist, mida tavakoolides tavaliselt ei ole. Sellistes keskustes töötavad erinevad spetsialistid (psühholoogid, logopeedid, tegevusterapeudid), kes annavad õpetajatele pedagoogilist nõu ja abi ning vajaduse korral soovitusi asjakohaste sekkumiste kohta. Toetatakse ka nende õpetajate professionaalset arengut, kelle ülesandeks on hõlbustada puuetega õpilaste õppimist kooli kaasamise algfaasis (Somerton et al., 2021). Järgnevalt antakse ülevaade, kuidas on koolivälised nõustamisteenused korraldatud Eestis.

Kooliväliste nõustamisteenuste korraldus Eestis

Ka Eestis on leitud, et lisaks õppekohtade olemasolule ja tugisüsteemide kättesaadavusele on tähtis tagada vajaduspõhised õppenõustamisteenused lastele, nende vanematele ja ka haridusasutustele (Tugispetsialistide teenuse..., 2019). 1. septembrist 2014 koondati erinevate

teenuste – eripedagoogiline, logopeediline, sotsiaalpedagoogiline ja psühholoogiline nõustamine kõikides maakondades tööd alustanud Rajaleidja õppenõustamiskeskustesse. Seda selleks, et sihtgrupid saaksid kõik vajalikud teenused kätte mugavalt ühest kohast (Üldharidusprogrammi..., 2019). Rajaleidja õppenõustamiskeskuste töö on korraldatud kaasava hariduse põhimõtete järgival. Nõustamisprotsessis ei keskenduta ainult lapse diagnoosile, vaid võetakse aluseks ka lapse käitumine ja toimetulek kodus ja koolis (Räis *et al.*, 2016). Lisaks selgitatakse välja lapse õppimise ja käitumisega seotud probleemid, mis takistavad tema edukat haridusteed. Seejärel antakse last ümbritsevale täiskasvanutele nõu, kuidas lapse arengut ja toimetulekut toetada, õpet ja kasvatust korraldada ning milliseid tugiteenuseid laps püsivalt vajab (Haridus- ja Noorteamet, 2022). Innove Rajaleidja võrgustik pakub tasuta õppenõustamisteenuseid ja annab koolivälise nõustamismeeskonnana hariduslikke soovitusi haridusasutustele ning lapsevanematele (Haridus ja..., 2019b). Rajaleidja spetsialistid toetavad kõiki täiskasvanuid, kes kasvatavad ja õpetavad lapsi ning noori vanuses 1,5-18 aastat (lapsevanemad, õpetajad, kooli või lasteaiataugispetsialistid, kohaliku omavalitsuse töötajad jt) (Haridus ja..., 2019b). Võimaluste ja vajaduse olemasolul võivad Rajaleidja õppenõustamiskeskustes töötavad spetsialistid teha koostööd regionaalsete vaimse tervise keskustega ka nt psühhiaatri teenuse osas (Hindamise ja nõustamise..., 2018).

Koolivälise nõustamismeeskonna ülesanne on kirjeldada õpilasele vajalikke hariduskorralduslikke meetmeid ning tugiteenuseid koos ajalise määra ja mahuga, teha ettepanekuid ja anda soovitusi koolile ning lapsevanemale õpilase arengu toetamiseks (SA Innove, 2020). Kuivõrd lapsevanem ei pruugi orienteeruda ei probleemis, mis tema lapse arengut pärsib ega lahendustes, mis arengut soodustaks, siis on oluline, et lapsevanemat nõustades hindamist läbi viinud spetsialistid valgustaksid lapsevanemat võimalustest, mis lapse arendamiseks-õpetamiseks olemas on ning analüüsiks kõigi võimaluste plusse ja miinuseid arvestades just konkreetset last ja tema perekonna võimalusi (Hindamise ja nõustamise..., 2018). Lisaks lapsevanematele võivad nõustamist vajada ka õpetajad, kes teostavad pedagoogilist sekkumist.

Põhikooli- ja gümnaasiumiseadus määratleb, et koolivälise nõustamismeeskonna soovitusi taotletakse eeskätt tõhustatud või eritoe rakendamiseks (Põhikooli ja..., 2018). Lisaks tõhustatud ja eritoe soovitudele on koolivälisel nõustamismeeskonnal veel teisigi rolle, nt terviseseisundist tuleneva koduõppe, koolikohustuslikule õpilasele mittestatsionaarse õppe,

riiklikus õppekavas ettenähtud õpitulemuste ühes või mitmes aines vähendamise või asendamise, lihtsustatud, toimetuleku- või hooldusõppe rakendamise või õpilase kohustuslikust õppeainest vabastamise korralduslike soovituste andmine (Põhikooli ja..., 2018). Koolivälisesse nõustamismeeskonda kuuluvad Rajaleidja keskuse õppenõustajad. Nende koosseisu kuuluvad sotsiaalpedagoog, eripedagoog, logopeed ja psühholoog. Lapse vajaduste väljaselgitamise ja soovitusel andmise protsessis peab osalema nendest spetsialistidest vähemalt kolm (Koolivälisele..., 2018). Haridussoovituse andmisel kaasatakse vajadusel ka hariduse, tervishoiu ja sotsiaalvaldkonna spetsialiste (SA Innove, 2020), tuginetakse pedagoogilis – psühholoogilistele, vajadusel ka meditsiinilistele uuringutele ning sotsiaalvaldkonnas lapse kohta tehtud otsustele (Koolivälisele..., 2018). Soovituste andmiseks hindavad spetsialistid lapse toimetulekut haridussüsteemis ja kasvukeskkonnas. Selle põhjal nõustatakse lapsevanemaid, haridusasutuste õpetajaid, tugispetsialiste ja haridusametnikke (Haridus ja..., 2019b).

Lisaks Rajaleidja õppenõustamiskeskustele pakuvad kooliväliseid õppenõustamisteenuseid veel ka piirkondlikud nõustamiskeskused, näiteks Tallinna õppenõustamiskeskus ja Tartu Hariduse ja Tugiteenuste Keskus. Tallinna õppenõustamiskeskuses on koolis töötavatel spetsialistidel võimalus osaleda seminaridel, koolitustel ja supervisioonidel. Seal saab abi eripedagoogidelt, psühholoogidelt ja logopeedidelt. Pakutakse spetsialistide nõustamisteenust ja töötatakse pedagoogide ja lastevanematega koos tugigruppides. Alates 2018/2019 õppeaastast alustas seal tööd spetsialist-ekspertide meeskond. Nende eesmärgiks on toetada õpilasi ja nende vanemaid, õpetajaid, tugispetsialiste, HEV koordineerijaid ning kooli juhtkonda, et iga õpilane õnnestuks oma haridustee läbimisel (Tallinna Õppenõustamiskeskus, s.a). Tartu Hariduse ja Tugiteenuste Keskus osutab teenuseid Tartu linna haridusasutuses käivatele lastele, noortele, nende vanematele ja haridusasutuse spetsialistidele. Keskuse tegevuse eesmärgid on: 1) hariduse tugiteenuste ja nendega seotud teenuste arengusuundade kujundamine ning tegevuste koordineerimine õppijaid, õpetajaid ja lapsevanemaid toetavate tugisüsteemide arendamiseks ja rakendamiseks; 2) hariduse tugiteenuste osutamine lastele ja noortele, vanematele ja spetsialistidele (Hariduse Tugiteenuste Keskus, s.a).

Seega, koolidel ja lapsevanematel on võimalus kasutada erinevaid kooliväliseid nõustamisteenuseid erivajadustega õppijatele vajalike õppekorralduslike kohanduste osas kaasava hariduse rakendamisel. Kuigi riiklikul tasandil on kooliväliseid nõustamissüsteemi reformitud, eesmärgiga muuta see teenust vajavatele osapooltele kättesaadavamaks ja

kompaktsemaks, ei ole teada, kuidas olemasolev süsteem vastab tänastele vajadustele. Uuringud osutavad koolisiseste tugispetsialistide puudusele ja kooliväliste nõustamisteenuste vajaduse suurenemisele (Kaska & Anspal, 2016; Kirss, 2011; Kolnes & Konstaabel, 2018; Kruusamäe, 2015), aga milles see vajadus konkreetsetl seisneb, on jäänud ebatäpseks. Seetõttu seati töö eesmärgiks välja selgitada, milline on Eestis loodud kooliväliste nõustamisteenuste vajadus, rahulolu kättesaadavusega ning millised tegurid seda kättesaadavust mõjutavad HEV koordinaatorite arvamusel. Tulenevalt töö eesmärgist sõnastati järgmised uurimisküsimused:

1. Milline on HEV koordinaatorite arvamus kooliväliste nõustamisteenuste vajadusest?
2. Milline on HEV koordinaatorite arvamus kooliväliste nõustamisteenuste kättesaadavusest?
3. Millised tegurid mõjutavad kooliväliste nõustamisteenuste kättesaadavust HEV koordinaatorite hinnangul?

Metoodika

Lähtuvalt eesmärgist leiti töö uurimisküsimustele vastused läbi kvalitatiivse uurimuse. Kvalitatiivne uurimus valiti, sest see väljendab enda olemuselt tegeliku elu kirjeldamist (Hirsijärvi *et al.*, 2005). Uurimine korraldatakse loomulikes tingimustes ja see annab rohkelt detailseid kirjeldusi inimeste käitumisest ja arvamusel (Õunapuu, 2014). Seega, kvalitatiivse uurimismeetodi valik võimaldas põhjalikult analüüsida HEV koordinaatorite arvamusel koolivälisest nõustamisteenustest.

Valim

Uuringu läbiviimiseks kasutati eesmärgipärast valimit. Valimisse kuulus 15 HEV koordinaatorit erinevatest üldhariduskoolidest, kellest 9 olid nõus uuringus osalema. Uuritavateks otsustati valida HEV koordinaatorid, kes töötavad erinevate maakondade koolides, kus kooli põhikooli astmes õpib 100 ja enam õpilast. HEV koordinaatorid valiti seetõttu, et oma ametikohast tulenevalt on nendel kõige täpsem ülevaade kooli tugispetsialistide kättesaadavusest ja vajadusest (Põhikooli ja..., 2018). Õpilaste arvu kriteerium valiti lähtuvalt sellest, et 100 ja enama õpilaste arvuga koolides on HEV koordinaatoritel tõenäoliselt suurem kokkupuude erinevate HEV õpilaste liikide ja vajadustega.

Uuritavatega võeti ühendust nii meili teel kui ka telefoniga helistades. Uuritavate nimed tähistati konfidentsiaalsuse tagamiseks koodidega (V1, V2, V3 jne). V tähistab vastajat ja number tähistab intervjuu järjekorra numbrit. Takistamaks uuritavate koolide äratundmist, toodi õpilaste arv välja ligikaudselt. Uuritavate koolide andmed on välja toodud tabelis 1.

Tabel 1. Uuritavate koolide andmed

Uuritava kood	Õpilaste arv põhikooli astmes	Tugiteenuseid vajavate õpilaste arv
V1	ligikaudu 250	29%
V2	ligikaudu 380	35%
V3	ligikaudu 200	30%
V4	ligikaudu 230	29%
V5	ligikaudu 100	20%
V6	ligikaudu 100	25%
V7	ligikaudu 230	26%
V8	ligikaudu 450	18%
V9	ligikaudu 400	21%

Andmekogumine

Käesoleva magistritöö andmete kogumiseks kasutati intervjuerimist. Viidi läbi poolstruktureeritud intervjuud, sest tulenevalt intervjuu kulust võimaldab see meetod vajadusel muuta küsimuste järjekorda ning esitada täpsustavaid küsimusi, et koguda detailsemat infot (Blackstone, 2018; Laherand, 2008). Küsimused on küll eelnevalt paika pandud, aga intervjuerijal jääb alati võimalus vastavalt vajadusele otsustada, kuidas intervjuu kulgeb (Õunapuu, 2014).

Juhendajaga kooskõlastatud intervjuu kava koosnes viiest osast. Esimese osa moodustasid taustaküsimused (näiteks *Kui palju on teie põhikoolis õpilasi ja kui palju neist on haridusliku erivajadusega?*). Teises osas uuriti HEV koordinaatorite arvamusi kooliväliste nõustamisteenuste vajadusest (näiteks *Millistel juhtudel Teie kui HEV koordinaator vajaksite koolivälise nõustamisteenust?* ja *Millistel juhtudel vajaksid õpilased kooliväliseid nõustamis- või tugiteenuseid?*) Kolmandas osas sooviti teada saada, milline on HEV koordinaatorite arvamus koolivälise nõustamisteenuste kättesaadavusest (näiteks *Kuidas hindate erinevate koolivälise nõustamisteenuste pakkujate kohest kättesaadavust, st kas abi on koheselt kättesaadav, kui vajadus tekib?*). Neljandas osas selgitati välja, millised tegurid mõjutavad koolivälise

nõustamisteenuste kättesaadavust HEV koordinaatorite hinnangul (näiteks *Millised on Teie arvates kooliväliste nõustamisteenuste puudused kaasava hariduse rakendamise seisukohalt? Mis seda mõjutab?*). Viiendaks osaks oli kokkuvõttev lõpuküsimus, kus intervjuueeritav sai vajadusel veel oma intervjuud täiendada (näiteks *Mida sooviksite kooliväliste nõustamisteenuste kohta veel lisada?*).

Et tõsta uurimuse usaldusväärsust viidi läbi ka prooviintervjuu. Peale selle läbiviimist selgus, et vajadusel tuleb edaspidi intervjuude tegemise käigus küsida julgemalt täpsustavaid küsimusi („Tooge näiteid.“, „Mida Te selle all täpsemalt mõtlesite?“). Lisati juurde üks küsimus („Millistel juhtudel oleks vaja kohest abi?“). Prooviintervjuu kestis 35 minutit. Kuna olulisi muudatusi edasises intervjuu kavas ei tehtud, kasutati kogutud andmeid ka põhiuuringus. Intervjuu küsimustik on esitatud lisa 1.

Uuringu jaoks läbi viidud üheksa intervjuud toimusid *Google Meet* keskkonnas. Intervjuud salvestati intervjuueeritavatele sobival ajal ruumides, kus ei viibinud kõrvalisi isikuid. Intervjuude läbiviimine lepitati kokku telefoni teel ja sotsiaalmeedia vahendusel. Intervjuu alguses tutvustas uurija töö teemat ja eesmärki ning rõhutas konfidentsiaalsust, et intervjuueeritav oleks avatum ja annaks põhjalikumaid andmeid (Adams, 2015). Intervjuueeritavale anti teada, et tal on õigus igal ajahetkel intervjuu katkestada ja paluti luba ka vestluse salvestamiseks, mis on oluline teadustöö eetikanõuete tagamiseks (Eessalu et al., 2017). Intervjuueeritavatele anti võimalus tutvuda transkriptsiooniga, et suurendada uuringu valiidsust. Seda soovisid kaks uuritavat, kes peale transkriptsiooniga tutvumist muudatusi teha ei soovinud. Tagamaks hea teadustava (Eessalu et al., 2017) selgitas uurija uuritavatele, et isikustatud andmeid näeb ainult töö autor, intervjuudele ja transkriptsioonidele ei pääse ligi kõrvalised isikud ja need kustutatakse koheselt peale antud töö kaitsmist. Intervjuud viidi läbi 2022. aasta jaanuaris ja veebruaris. Pikim intervjuu kestis 68 minutit, kõige lühem 35 minutit.

Töö usaldusväärsuse suurendamiseks pidas autor kogu uurimisprotsessi käigus uurijapäevikut. Löfstromi (2011) järgi tähendab päeviku pidamine seda, et uurija dokumenteerib oma tähelepanekud ja kogemused uurimisprotsessi käigus. Päevik kajastab töö autori mõtteid, tööprotsessi ja refleksiooni. Väljavõte uurijapäevikust on lisa 2.

Andmeanalüüs

Andmete analüüsimiseks kasutati töös kvalitatiivset induktiivset sisuanalüüsi, sest antud meetod võimaldab tulemusi tõlgendada subjektiivselt ning teemad ja mustrid on tuvastatud kodeerimise ja grupeerimise käigus (Õunapuu, 2014). Kuna info saadakse otse andmetest, siis olemasolevad kategooriad ja teoreetilised võimalused ei mõjuta tulemusi (Laherand, 2008).

Intervjuude transkribeerimiseks kasutati Foneetikakeskuse veebiprogrammi, mille abil muudeti intervjuude videofailid tekstifailideks (Alumäe *et al.*, 2018). Selleks tuli intervjuud, mis olid *Google Meet* keskkonnas salvestatud *MP4 formaadis*, muuta *MP3 formaati*. Automaatne transkriptsioon saadeti autori meiliaadressile. Töö usaldusvääruse tagamiseks kuulas intervjuueerija kõik helifailid kahel korral üle ja samaaegselt parandas ja täiendas käsitsi tekstifaili (Laherand, 2008). Konfidentsiaalsuse tagamiseks asendas uurija kohanimed, isikunimed ja muu ära tuntava info koodidega (näiteks linna nimi asendati koodiga „linn“, maakonna nimi koodiga „maakond“). Ühe intervjuu transkribeerimiseks kulus keskmiselt 3 tundi. Transkriptsioone oli *Microsoft Wordi* programmis kokku 61 lehekülge, kirjastiilis Times New Roman, reavahe 1,5 ja kirja suurus 12.

Sisuanalüüs viidi läbi kodeerimisprogrammiga *QCAmap*, kuhu laeti üles transkriptsioonid ja toimus kodeerimine. Kodeerimine on kvalitatiivse andmeanalüüsi alustegevus – selle abil orienteerutakse tekstilises materjalis ja süvenetakse kogutud andmetesse. Tekstis märgiti ära uurimisküsimuste kaupa olulised laused või lõigud, mis andsid vastuse uurimisküsimusele. Nendest moodustusid koodid, mis koondusid koodiraamatusse (Linno, s.a).

Et suurendada andmeanalüüsi usaldusväärust (Laherand, 2008), kodeeris autor kõiki transkriptsioone kõigi kolme uurimisküsimuse puhul kahel korral ja kaasas ka kaaskodeerijana juhendaja. Juhendaja lisati kodeerimisse *QCAmap* programmis *New-Intra-Coder-Agreement* võimalust kasutades. See võimalus lihtsustab oluliselt kodeerijate koostööd. Täenduslike üksuste ja koodide määratlemisel erinevusi ei esinenud, küll aga arutleti kategooriate moodustamise üle ja tehti mõningaid muudatusi. Näiteks esialgsed kategooriad *ajaline ressurss* ja *inimressurss*, muudeti *inimressurss*, sest ajaline ressurss oli tingitud inimressursi puudusest.

Tabel 2. Koodide loomise näide tähenduslikust üksusest

Tähenduslik üksus	Kood
-------------------	------

<i>/.../ ja muidugi läheb Rajaleidja otsuseid vaja. Näiteks, kui on lihtsustatud õppekava või midagi sellist vaja määrata /.../</i>	Õppemahu vähendamine
<i>/.../ aga telefoni teel saab ikka samal päeval ka. Meil on küll niisugune kontakt, et ma võin helistada näiteks Rajaleidja eripedagoogile iga päev. Ei ole mingeid vastuvõtuaegu /.../</i>	Hea kättesaadavus
<i>/.../ sada kilomeetrit Tallinnasse oleks lapsevanemal üsna palju minna. Paljudel ei ole see üldse võimalik, eriti neil, kes autot ei oma /.../</i>	Asukoht

Kodeerimisele järgnes kategoriseerimine mille käigus uurimisküsimuste kaupa ja sisu sarnasusest lähtuvalt kategoriseeriti koodid. Moodustati ala- ja peakategooriad. Kategoriseerimist teostati kahel korral ja arutati läbi ka juhendajaga, et suurendada töö usaldusväarsust.

Kategoriseerimine viidi läbi *QCAmap* veebikeskkonnas.

Tabelis 3 on esitatud esimese uurimisküsimuse ühe alakategooria moodustumine.

Tabel 3. Alakategooria *teenuste saamise vajadus* moodustumine

Uurimisküsimus	Koodid	Alakategooria
Milline on HEV koordinaatorite arvamus kooliväliste nõustamisteenuste vajadusest?	Laste terviseprobleemid Käitumisprobleemid Logopeedi ja/või psühholoogi vajadus	Teenuste saamise vajadus

Tulemused

Antud magistritöö eesmärgiks oli välja selgitada, milline on Eestis loodud kooliväliste nõustamisteenuste vajadus, rahulolu kättesaadavusega ning millised tegurid seda kättesaadavust mõjutavad HEV koordinaatorite arvamusel. Saadud tulemused esitatakse uurimisküsimuste kaupa, lähtuvalt andmeanalüüsi käigus moodustunud pea- ja alakategooriatest. Tulemusi

ilmestatakse intervjuudest pärit sobivate tsitaatidega. Tsitaatide lühendamised ja ebaolulise osa asendamiseks tekstis kasutati tingmärki /.../. Tsitaatide järel on sulgudes lisatud kood vastavast intervjuust.

Kooliväliste nõustamisteenuste vajadus HEV koordinaatorite arvamusel

Esimese uurimisküsimuse „Milline on HEV koordinaatorite arvamus kooliväliste nõustamisteenuste vajadusest?“ andmeanalüüsi tulemusel moodustus neli kategooriat: 1) Õpilaste toetamine; 2) Õpetajate toetamine; 3) Lastevanemate toetamine; 4) HEV koordinaatorite toetamine.

Õpilaste toetamine. Õpilaste toetamise kategooria moodustus kahest alakategooriast: 1) Teenuste saamise vajadus; 2) Tõhustatud ja eritoe soovitude saamise vajadus.

Teenuste saamise vajadus. Ilmnes, et kooliväliseid nõustamisteenuseid vajavad õpilased siis, kui kooli siseselt ei suudeta tugiteenuseid pakkuda, aga vajadus tekib. Kõige sagedasemad probleemid, millega kooliväliste tugiteenuste abi vajatakse on kirjutamisraskus, lugemisraskus, kõnepuue ja ajutine õpiraskus. Abi on vaja ka matemaatikas ettetulevate raskuste kõrvaldamiseks, käitumisprobleemidega tegelemiseks ja õpilase koolikohustuse ebarahuldava täitmise korral. Uuritavad tõdesid, et enamasti on koolis tugispetsialistid olemas, kuid sageli jääb nende pakutavatest teenustest õpilastele väheseks. Toodi välja, et lisaks tugispetsialisti tööle täidavad paljud koolis töötavad tugispetsialistid ka õpetaja ülesandeid, annavad õpiabitunde jne. Tugispetsialisti tööle jääb seega vähem ressursi ja tuntakse vajadust kooliväliste teenuste järele.

Kui see töö oli vahepeal sotsiaalpedagoogile antud, kellel oli ka HEV koordinaatori roll, et kui palju ta siis jõudis seda teha. Osad lapsed olid meil siis Rajaleidja järjekorras ootel. (VI)

Uuritavate sõnul on õpilaste vajadus kooliväliste tugispetsialistide teenuste järele pidevalt kasvanud. Vajatakse nii psühholoogi, eripedagoogi kui ka logopeedi teenust.

No meil on see Rajaleidja keskus. Seal on siis eripedagoog, siis seal on psühholoog, siis on seal sotsiaalpedagoog ja siis logopeed. Et nemad on seal meeskonnas siis, kes meid pidevalt kooliväliselt toetavad. (VI)

Suurt muret valmistab HEV koordinaatoritele õpilaste vaimne tervis. Esineb palju vaimseid probleeme, mis õppimist segavad. Uuritavad tõdesid, et kool ei saa lapse

terviseprobleemidega tegeleda, tuntakse puudust psühhiaatritest ja psühholoogidest. Koolis pakutavast psühholoogi teenusest tihti ei piisa ja psühhiaatrilist abi kooli tasandil üldse ei pakuta.

Aga kui me räägime vaimse tervise probleemidest, siis me räägime sellest, et meil oleks vaja psühhiaatri nõu või psühholoogi nõu mingil muul tasandil, et vahel ka meie oma psühholoog kratsib kukalt, et mis selles olukorras teha, et kindlasti see on nagu see pool, kus vajame abi. (V8)

Lisaks nähti koolivälise toe vajadust ka õpilaste enesejuhtimisoskuste arendamisel.

Uuritavate sõnul oleks õpilastel vaja abi, et nad oskaksid ise näha oma tugevaid ja nõrku külgi ja oskaksid teha enda jaoks parimaid valikuid.

Et õpilased saaksid ise ka head tagasisidet, mis on nende tugevused, mida tuleks järele aidata või kuidas nad ise ennast õppimises saavad paremini järje peal hoida. Või siis millised abivahendid võiksid neid aidata? Näiteks Rajaleidjas on neid kogemusi rohkem. (V3)

Tõhustatud ja eritoe soovitude saamise vajadus. Leiti, et üha rohkem on õpilastel õppimis-ja käitumisprobleeme. Nende lahendamiseks ja õpilaste aitamiseks vajatakse koolivälise nõustamismeeskonna otsust tõhustatud või eritoe pakkumiseks. Neid otsuseid kool iseseisvalt teha ei saa.

Ongi see, et kui laps, kes vajab tuge ja me Rajaleidja keskusega näiteks saame koostöös need vajalikud toed seal kokku lepitud ja määratud, siis noh, ikkagi ongi see, et laps saab nagu seda tuge, mis tal on ette nähtud /.../. Tihti on nii, et niikaua, kui seda tuge pole määratud siis, noh eks see kannataja pool ongi ju õpilane. Niikaua kui tal seda tuge ei ole määratud, siis võib-olla alati õpetaja ei arvesta temaga või nõuab rohkem, kui on ette nähtud /.../. (V9)

Uuritavate sõnul pöörduakse Rajaleidja õppenõustamiskeskustesse eelkõige siis, kui õpilasel on õppekava raske omandada ja nähakse individuaalse õppekava või õppemahu vähendamise vajadust, sest ainult nõustamiskomisjoni soovitusel saab õpitulemusi vähendada, asendada või kohustuslikust õppeaine õppimisest vabastada.

Kui meil mõne lapse puhul siin, ütleme keset õppeaastat on tulnud välja, et ta vajab ikkagi väga üks ühele õppekeskkonna loomist, siis koolivälise nõustamismeeskonnaga arutame, kuidas ja mis ja siis on hästi oluline see koostöö, et ruttu see eritugi peale saada. (V9).

Koolides, kus uuritavad HEV koordinaatorid töötavad, on Rajaleidja õppenõustamiskeskuste toega moodustatud väikeklasse, mis tagab selle, et ka HEV õpilane saab õppida oma kodukoha koolis. Lisaks eelpool nimetatule tuleb ka koduõppe määramise otsus koostöös Rajaleidjas töötavate spetsialistidega.

Koduõppega seoses on olnud mitu korda küsimus, et kuidas rakendada, mis tingimustel, mis õigused on koolil, mis kohustused on koolil, mis õigused on vanemal, mis kohustused on vanemal. Need otsused ei kuulu kooli pädevusse ja on vaja kaasata siis väljastpoolt spetsialiste. (V8)

Uuringu tulemused osutasid, et tulenevalt Põhikooli- ja gümnaasiumi seadusest teevad HEV koordinaatorid tihedat koostööd Rajaleidja õppenõustamiskeskustega, et tagada HEV õpilastele võimetekohane ja vajalik õpe.

Õpetajate toetamine. Kõik intervjuueeritavad HEV koordinaatorid leidsid, et õpetajad vajavad kooliväliseid nõustamisteenuseid. Intervjuudest selgus, et paljud õpetajad ei taha või ei julge kaasa minna kaasava haridusega. Kui klassis on HEV õpilane, siis sageli õpetajad kahtlevad, et kui palju ja mil määral nad võivad selliste õpilaste õpetamisel erisusi teha.

Ma arvan, et õpetajad vajaksid küll koolivälisest nõustamisteenust, just seda osa, et neil oleks see kindlus, et nad võivad teha HEV õpilasele, kes on tavaklassis, neid järeleandmisi. Võivad anda rohkem aega, nad võivad töömahtu vähendada, mitte küll lõputult, aga ikkagi, et neil on need õigused seda teha. Et nad oleks nagu individuaalsemad, et selles osas oleks küll vaja õpetajatele seda signaali mujalt. (V1)

HEV koordinaatorid tõid välja ka selle, et paljudel õpetajatel puuduvad oskused HEV õpilaste õpetamiseks. Neil oleks vaja koolitusi, kuidas diferentseerida õpet, kohandada õppematerjale, vähendada õppemahtu jne.

Siis on ikkagi vaja ka mingisugust sellist tuge tegelikult õpetajatele, et kas nad teevad seda asja õigesti. Kas anda lihtsamaid ülesandeid, kuidas näiteks diferentseerida õppematerjale ja mida selleks siis teha. (V5)

Uuritavate sõnul vajavad õpetajad tuge ja nõuandeid, kuidas õpilastele individuaalsemalt läheneda. Erisusi on palju ja sageli jääb puudu nii oskustest kui ka tahtmisest õpilast mõista. Toodi välja, et kui kooli siseselt on kõik meetodid ammendunud ja midagi enam teha ei osata, siis on vaja abi ja tuge koolivälistelt spetsialistidelt. Abi on õpetajatel vaja ka dokumentatsiooni täitmisel, mis on seotud kaasava hariduskorraldusega.

HEV koordinaatorid leidsid, et õpetajad vajaksid koolitusi või kovichioone, mida võiksid pakkuda Rajaleidja õppenõustamiskeskuste spetsialistid. Need aitaksid tõsta õpetajate teadlikkust enda rollist HEV õpilaste õpetamisel.

Aga kuidas ma nüüd ütlen, nad kindlasti vajavad koolivälisest nõustamist. Ma ei tea, kas see just ilmtingimata nõustamine peaks olema, pigem selline täiesti kovichiooni või supervisiooni võtmes võiks õpetajatega töötamine olla. Õpetaja väga tihti tegelikult ei taju enda rolli selle erivajadusega lapse toetamisel, et mitte, et õpetaja nagu halb oleks, aga ta nagu ei taju enda keelekasutust, enda intonatsiooni, seda, kuidas ta räägib. Ta võib-olla ei mõtlegi midagi halba sellega, aga tihtipeale sellega tehakse väga palju halba. See on võibolla see koht, mida õpetajad tihti ei taju, et selle HEV õpilase mõistmine, mõttemaailma mõistmine ja alati ei olegi see HEV õpilane otseselt, vaid just teistmoodi käituv laps juba on üsna suur koorem ja õpetajal raske taluda. (V8)

Intervjueeritavad leidsid, et õpetajad vajavad kooliväliseid nõustamisteenuseid eelkõige oma oskuste täiendamiseks, kuidas õpetada tavaklassis olevat HEV õpilast. Kaasava hariduse rakendamiseks seoses on õpetajad sageli olukorras, kus senistest oskustest ja teadmistest jääb väheseks. Toodi välja ka vajadus teha õpetajatele selgitustööd, et tänapäeva koolikeskkonnas eksisteerivad erisused ja õpetajad peavad kohanema kaasava hariduse kontekstis õpetamisega.

Lapsevanemate toetamine. Intervjueeritavad näevad koolivälistel nõustamisteenustel väga suurt rolli lapsevanemate toetamisel. Toodi välja, et õpilaste probleemid algavad sageli perekonnast, vanemaid kaasamata ja toetamata võib lapse aitamise kasutegur olla madal. Vanem peab olema pidevalt kaasatud ka seetõttu, et õpilast puudutavad otsused saab teha ainult lapsevanema nõusolekul. Sageli on lapsevanematel vaja ka kinnitust väljastpoolt, et kool soovib ikka õigeid lahendusi. Uuritavate sõnul on vanematel olnud vaja selgitust individuaalse õppekava rakendamise põhjustest ja ka selle sisust. On tähtis, et vanem saaks olukorrast aru ja mõistaks, miks tema lapsele mingi konkreetne teenus määratud on.

/.../ kui lapsevanemal on natukene kahtlusi võib-olla, et tema ei näe asju päris nii, nagu meie. Siis oleme ka saatnud ja üsna julgesti lähevad, et kui siis ongi sellised meie otsuste suhtes väga tõrksad lapsevanemad, siis neid me suuname. (V7)

Uuringust selgus, et iseseisvalt kasutavad lapsevanemad kooliväliseid nõustamisteenuseid vähe. Tavaliselt toimub see ikkagi kooli suunamisel ja koostöös kooliga. Kui klassijuhatajalt või aineõpetajalt tuleb signaal, et õpilane ei saa mingis aines hakkama, siis suunatakse lapsevanem

pöörduma koolivälise nõustamismeeskonna poole, et täpsustada õpilase toe vajadus. Sageli lapsevanemad ei tea ega ka oska ise kuhugi pöörduda.

No kasutatakse, aga kindlasti vähemal määral, kui siis, kui on käsikäes kooliga tehtud näiteks see pöördumine koolivälise nõustamismeeskonna poole. Või kui kool on toeks, või ütleme, kui sotsiaalpedagoog või HEV koordinaator suunavad ka ja aitavad. Et pigem siis on see suurem, see pöördumine /.../. Koostöös kooliga on see tunduvalt nagu parem olnud ja tulemused ka paremad. (V4)

Uuritavate arvates on koolivälistel nõustamisteenustel suur roll lapsevanemate teadlikkuse tõstmisel, et nende laps saaks vajalikud teenused ja õppekorralduse. Lisaks on lastevanematele vaja teadmisi ja oskusi, kuidas aidata oma last õppetöös kodukeskkonnas.

HEV koordinaatorite toetamine. Uuritavad HEV koordinaatorid tõdesid, et vajavad ja kasutavad ka ise kooliväliseid nõustamisteenuseid. Sageli vajatakse kinnitust oma mõtetele või koolivälise spetsialisti kõrvalpilku. Toodi välja, et kõige rohkem pöörduakse nõu saamiseks, kuidas mingis olukorras toimida ja õpilast paremini toetada. Tunti puudust oskustest, kuidas märgata ja toetada õpilast, kui tal on tekkinud vaimsed probleemid. Rajaleidja nõustamiskeskuste spetsialistidelt on erinevate probleemide korral saadud konkreetseid näiteid teiste koolide praktikast ja nendest on olnud palju abi.

Mul on lihtsalt hea meel, et meil on võimalus pöörduda kuhugi mujale. Et ei ole, et ainult oma peaga seal koolis mõtleme midagi välja. Vaid meil on võimalus saada nõu, saada siis ka seda teist arvamust. Et see on see vajalik, ükskõik, kui kaua või ükskõik, mis erialal tubli spetsialistina töötad, et see teine arvamus on oluline. (V7)

Koolivälise nõustamise järele tunti vajadust ka koolikohustust mittetäitvate õpilaste probleemide lahendamisel. Samuti on abi vajatud distantsõppe mõjudega toimetulekuks ja eriliste olukordade lahendamiseks. Näitena toodi, et kui peres on lein, siis kooli tugispetsialistide oskustest jääb lapse toetamiseks kindlasti väheseks. Pakuti välja, et õppenõustamiskeskustes töötavad spetsialistid võiksid ise huvi tunda, kuidas koolide HEV koordinaatoritel läheb ja kuidas nad hakkama saavad.

Minul on küll rohkemat tuge vahepeal vaja, et nad annaksid oma soovitusi. Et võiksid pakkuda sellist nagu mentorlust ka, et kuidas läheb, et kuidas te selle olukorra lahendasite või kas me saame kuidagi veel aidata, et natuke rohkem sellist pikemat hoiame kätt pulsil. Et kuidas teil ikkagi läheb, et kas on küsimusi või midagi? (V5)

Uuritavad töid välja, et koostöö kooliväliste tugispetsialistidega on tähtis eelkõige selleks, et HEV koordinaatorid saaksid võimalikult parimal moel toetada nii õpilasi, õpetajaid kui ka lapsevanemaid.

Kooliväliste nõustamisteenuste kättesaadavus HEV-koordinaatorite arvamusel

Teise uurimusküsimuse „Milline on HEV-koordinaatorite arvamus kooliväliste nõustamisteenuste kättesaadavusest?“ andmeanalüüsi käigus moodustus koodide põhjal kaks kategooriat: 1) Rahulolu kättesaadavusega, 2) Ebapiisav kättesaadavus.

Rahulolu kättesaadavusega. Positiivse poole pealt töid intervjueeritavad välja, et telefoni või meili teel saab Rajaleidja õppenõustamiskeskuste spetsialistidega alati ja kiiresti ühendust. Telefonis nõu küsimist kasutatakse väga palju. Näitena toodi, et kui laps on Rajaleidja õppenõustamiskeskuses juba käinud ja sealsetele spetsialistidele tuttav, siis lihtsamate küsimuste korral piisab edaspidi sinna helistamisest ja nõu küsimisest. Ei pea alati õpilasega kohale minema.

Nõustamisteenuse osas küll, et alati on samal päeval selles mõttes, kas kõnedele või meilidele vastatud ja ei saa küll kuidagi kurta. Mina olen küll väga rahul selle tööga. (V9)

Uuritavate sõnul on positiivne ka see, et Rajaleidja õppenõustamiskeskuste spetsialistid on alati nõus tulema koolidesse tunde vaatlema ja ümarlaudadel osalema. Uuritavad leidsid, et koolikeskkonnas last jälgides saavad spetsialistid õpilasest õigema pildi. See on hoopis midagi muud, kui Rajaleidja õppenõustamiskeskuse spetsialist temaga üks ühele tegeleb. Rahul ollakse ka kohaliku omavalitsuse teenuste kättesaadavusega, kui need olemas on. Toodi välja, et kõige rohkem saadakse abi valla lastekaitse spetsialistilt. Näitena toodi situatsioon, kus kool otsis tulemusteta pikalt abi kõnehäirega lapsele. Valla lastekaitse spetsialisti abiga saadi aeg kliinilisele logopeedile.

Meil on väga hea koostöö ka valla lastekaitsega, kes on meid nagu ka väga palju toetanud just selliste hariduslike erivajadustega probleemide korral. (V4)

Toodi välja toimiv koostöö oma valla Koostöökeskusega. Seal arvestatakse konkreetse kooli vajadustega ja abi on alati olemas.

Et mingit tugiteenust saada, me anname lihtsalt Koostöökeskusele teada, palju meil on

näiteks eripedagoogi vajadusi, logopeedi vajadusi ja koostöökeskus siis vastavalt meie vajadustele organiseerib meile spetsialistid. (V6)

Ebapiisav kättesaadavus. HEV koordinaatorite hinnangul on puudu lastevanemate regulaarsest nõustamisest. Sageli käib lapsevanem õpilasega Rajaleidja spetsialistide juures ära ja edasine tegutsemine jääb rohkem kooli kanda. Uuritavate sõnul võiksid Rajaleidja õppenõustamiskeskuse spetsialistid edaspidi ka ise lapsevanemaga regulaarsemalt suhelda.

Lapsevanema nõustamise poolt on päris palju vaja. Ma ei oska öelda, aga mulle tundub, et sellist regulaarset nõustamist on vähe. Et seda ressursi ei ole neil lihtsalt. (V8)

Uuritavad tõid välja, et probleemi võiks lahendada näiteks veebinõustamise teenus, mis sobiks paremini ka lastevanematele. Sageli ei ole neil võimalust tööpäeval lapsega nõustamisele minna.

Aga võikski olla nende Rajaleidja keskuste juures ka selline lapsevanema toetuseks või nõustamiseks mingisugune veebinõustamise koht. Kohale minek on tihti nagu lapsevanemal keerukas. See oleks niisugune, mis viiks parema lahenduseni ja koostööni. (V4)

Uuritavate poolt toodi välja, et õpilaste puhul on olnud juhuseid, kui Rajaleidja spetsialistid ei tee omapoolset otsust, vaid soovivad koolil veel ise proovida.

Meie lootsime nagu uuringute peale, et õpilane läheks uuringutele, aga Rajaleidja arvas, et proovime ikka käitumisvihikut. Aga käitumisvihik ei ole meil viis aastat toiminud, ei toimi ta ju nüüd ka. (V1)

Kooliväliste nõustamisteenuste kättesaadavust mõjutavad tegurid

Kolmanda uurimusküsimuse „Millised tegurid mõjutavad kooliväliste nõustamisteenuste kättesaadavust HEV koordinaatorite hinnangul?“ andmeanalüüsi käigus moodustus koodide põhjal kaks kategooriat: 1) Asukoht, 2) Inimressurss

Asukoht. Uuringust selgus, et kooliväliste nõustamisteenuste asukoht mõjutab palju seda, kas lapsevanemad teenust kasutavad või mitte. Toodi välja, et eriti mõjutab see maapiirkondades elavate inimeste kasutusaktiivsust. Lastevanematel, kes on ise tööl, ei ole sageli võimalik minna suuremasse linna ja kulutada selleks tervet päeva. Samuti ei ole kõigil selleks ka isiklikku transporti ja ühistranspordi sõiduajad sageli ei sobi.

Eks seda selles mõttes mõjutab selle nõustamisteenuse asukoht. Et kas on võimalus

näiteks sõita psühholoogi vastuvõtule sinna linna või logopeedi juurde linna. Osadel peredel jääb see transpordi taha, see on põhiline. Siis nad on öelnud, et kui tugispetsialist kooli tuleb, et jaa palun, loomulikult me tuleme, aga lihtsalt ei ole võimalik sõita linna. (V1)

Tuli välja, et ka kohaliku omavalitsuse pakutud teenused jäävad sageli asukoha tõttu peredele kättesaamatuks. HEV koordinaatorid tõdeavad, et kui kooli ruumides teatud teenused puuduvad, siis aega ja ressursi kaugemale minemiseks jääb ikkagi puudu.

Meil on logopeed vallas ja meil on psühholoog vallas ja terapeut on vallas. Probleemiks on aga see, et kuna need on vallas ja teises majas ja teises asutuses, siis nad jäävad lapse jaoks ikkagi kättesaamatuks. (V8)

Inimressurss. Kõik uuritavad tõid välja, et kooliväliseid teenuseid pakkuvatest spetsialistidest on sageli puudus. Nii Rajaleidja õppenõustamiskeskuste kui ka kohaliku omavalitsuse poolt pakutavate spetsialistide teenustest ei piisa koolide vajaduste rahuldamiseks. HEV koordinaatorite arvates peaks spetsialiste kindlasti rohkem olema. Toodi välja, et ka nõustamiskomisjone võiks rohkem olla, et tagada spetsialistide kättesaadavus. Kõige suurem vajadus on psühholoogide ja lastepsühhiaatrite järele.

Rohkem spetsialiste võiks seal Rajaleidja meeskonnas olla. Võib-olla mõnes maakonnas ei ole see vajadus nii suur, aga mina näiteks meie maakonnas näen küll seda vajadust üsna palju. /.../ Siin ongi see, et kui on vaja nõustada, siis tegelikult koolis on seda abi vaja üsna ruttu, aga neid inimesi, kes seda teevad võiks olla rohkem. (V2)

Inimressurssist tulenevalt mõjutavad uuritavate sõnul teenuste kättesaadavust ka pikad ajad teenusepakkujate juurde saamiseks. Sageli oleks vaja kiiret reageerimist, aga spetsialisti vastuvõtuaega ei ole kohe saada. Uuritavad tõdesid, et on olnud juhtumeid, kui abi ei ole lapseni õigel ajal jõudnud, sest ootejärjekorrad spetsialistide juurde on sageli isegi kuu aja pikkused.

Lihtsalt ei saa sinna löögile, sest ajad on pikad ja nagu ma enne mainisin, lihtsalt ei võeta vastu, ei registreeritagi. (V6)

Eraldi tõid HEV koordinaatorid välja lastepsühhiaatrite pikad järjekorrad.

Kui unistada, siis võiks ju olla ka lastepsühhiaater kusagil kättesaadav, et ei oleks vaja mitu, mitu kuud järjekorras olla ja seda aega oodata. (V3)

Uuritavad leidsid, et kiiresti oleks vaja lahendusi, kuidas korraldada kooliväliste tugiteenuste kättesaadavust, et vajadusel saaksid abi nii õpilased, õpetajad kui ka lapsevanemad.

Arutelu

Antud töö eesmärgiks oli välja selgitada, milline on Eestis loodud kooliväliste nõustamisteenuste vajadus, rahulolu kättesaadavusega ning millised tegurid seda kättesaadavust mõjutavad HEV koordinaatorite arvamusel. Antud peatükis arutletakse töös püstitatud kolme uurimusküsimuse kaupa uurimistulemuste üle. Saadud tulemusi analüüsitakse töö teoreetiliste lähtekohtadega.

Esimese uurimusküsimuse „*Milline on HEV koordinaatorite arvamus koolivälise nõustamisteenuste vajadusest?*“ tulemustest selgus, et koolivälise nõustamisteenuste järele nähakse suurt vajadust. Uuritavad töid välja, et õpilaste vajadus koolivälise tugispetsialistide teenuste järele on pidevalt kasvanud. Autori arvates selgitab seda statistika, mis näitab, et õpilaste arv erikoolides on 10-15 aasta jooksul märgatavalt kahanenud ja samal ajal on suurenenud tavakoolides õppivate HEV õpilaste arv (Hariduse tugiteenuse..., 2021). Õpilased vajavad kooliväliseid tugiteenuseid erinevatel juhtudel. Näiteks, kui neil on kirjutamisraskus, lugemisraskus, kõnepuue või ajutine õpiraskus. Veel on abi vaja käitumisprobleemide esinemisel ja õpilase koolikohustuse ebarahuldava täitmise korral. Lisaks vajatakse nii psühholoogi, eripedagoogi kui ka logopeedi teenust. Ka Räs jt (2016) läbi viidud uuringus selgus, et Rajaleidja Õppenõustamiskeskustesse pöörduakse erinevate probleemidega.

Uuringust selgus, et kooliväliseid nõustamisteenuseid vajavad peale õpilaste ka õpetajad, lapsevanemad ja HEV koordinaatorid. Koolivälise toe vajadus tekib uuritavate sõnul tavaliselt siis, kui koolis töötavate tugispetsialistide teenustest jääb väheseks. Sarnaselt antud uuringuga on mitmes Eestis läbi viidud uuringus leitud, et koolisisestest teenustest on üha enam puudus ja suurenenud on koolivälise teenuste vajadus (Kaskaja & Anspal, 2016; Kirss, 2011; Kolnes & Konstabel, 2018; Kruusamäe, 2015). Uuringus osalenud HEV koordinaatorid töid välja, et enamasti on koolis tugispetsialistid olemas, kuid nende vähesuse tõttu ei jõua nad õpilaste vajadusi täita. Seega, töö autori arvates tuleks riiklikul tasandil antud teemaga komplekselt tegelda.

Lisaks nähti koolivälise toe vajadust ka õpilaste enesejuhtimisoskuste arendamisel. Oleks vaja abi, et õpilased oskaksid näha oma tugevaid ja nõrku külgi ja oskaksid ise teha enda jaoks parimaid valikuid. Autorina arvan, et õpilaste enesejuhtimisoskuste arendamisega on vaja

kindlasti tegeleda ja seda eeskätt kooli tasandil. Küsitavaks jääb siinkohal kooliväliste nõustajate roll.

Uuringu tulemused osutasid, et tulenevalt „Põhikooli- ja gümnaasiumiseadusest“ teevad HEV koordinaatorid tihedat koostööd koolivälise nõustamismeeskonnaga, et tagada HEV õpilastele võimetekohane õpe ja vajalik õppekorraldus, mis on seaduses sätestatud. Kuigi „Põhikooli- ja gümnaasiumiseaduses“ tuuakse välja kaasava hariduse põhimõte, on seal siiski palju sätteid, mis soodustavad segregeerivat hariduskorraldust (nt väikeklasside ja eriklasside moodustamine). Samas on paljudest uuringutest selgunud, et kõikide õpilaste koosõppimine tavaklassis mõjub nii HEV õpilasele kui ka kogu klassile igati positiivselt (Karsidi *et al.*, 2021; Tiirmaa 2007).

Uuritavad HEV koordinaatorid leidsid, et koolivälistel nõustamisteenustel on oluline roll õpetajate teadlikkuse tõstmisel kaasava hariduse rakendamisel. Intervjueeritavate sõnul vajavad õpetajad kooliväliseid nõustamisteenuseid eelkõige selleks, et saada oskusi, kuidas õpetada tavaklassis õppivat HEV õpilast. Kaasava hariduse rakendamisega seoses on õpetajad sageli olukorras, kus senised oskused ja teadmised ei ole piisavad HEV õpilase õpetamisel. Ka Kivirand jt (2020) ja Hindamise ja nõustamise..., (2018) toovad välja, et õpetajate teadmised jäävad sageli väheseks erivajadustega õpilastega töötamisel. Veel toodi välja vajadus teha õpetajatele selgitustööd, et tänapäeva koolikeskkonnas eksisteerivad erisused ja nendega on vaja arvestada. Sarnaselt antud uuringuga on mitmed uuringud maailmas leidnud, et endiselt on palju õpetajaid, kes ei mõista erivajadustega õpilasi ega kohane nendega (Karsidi *et al.*, 2021). Töö autori arvates tuleks nendele aspektidele rohkem tähelepanu pöörata eeskätt õpetajakoolituses, sest nagu näitavad uuringud, saab kaasava hariduse rakendamine olla edukas, kui õpetajatel on piisavalt teadmisi HEV õpilaste õpetamisel kaasavas klassiruumis (Balti Uuringute..., 2015; Callicut, 2020).

Intervjueeritavad näevad koolivälistel nõustamisteenustel suurt rolli ka lapsevanemate toetamisel. Sarnaselt Tiirma (2007) väljatooduga, leidsid uuritavad, et õpilaste aitamise protsessi peavad kindlasti kaasatud olema ka lapsevanemad. Vanemaid kaasamata ja toetamata võib lapse aitamise kasutegur olla madal. Vanem peab olema pidevalt kaasatud veel seetõttu, et tulenevalt „Põhikooli- ja gümnaasiumiseadusest“ saab õpilast puudutavad otsused teha ainult lapsevanema nõusolekul (Põhikooli ja..., 2018). On tähtis, et vanem saaks oma lapse olukorrast aru ja talle oleks vajalik info ja vajalik tugi lapse aitamiseks alati olemas. Siin saabki abiks olla Innove

Rajaleidja võrgustik, mis pakub tasuta õppenõustamisteenuseid ja annab koolivälise nõustamismeeskonnana hariduslikke soovitusi haridusasutustele ning lapsevanematele (Haridus ja..., 2019b). Uuringust selgus, et iseseisvalt kasutavad lapsevanemad kooliväliseid nõustamisteenuseid vähe. Tavaliselt toimub see kooli suunamisel ja koostöös kooliga. Autorina pean ma oluliseks lastevanemate teadlikkuse tõstmist ja informeerimist, et tõhustada kooli ja kodu koostööd.

Uuritavad HEV koordinaatorid tõdesid, et vajavad ja kasutavad ka ise kooliväliseid nõustamisteenuseid. Toodi välja, et kõige rohkem pöörduakse nõu saamiseks erinevate olukordade lahendamiseks, et õpilast võimalikult parimal moel toetada. Seega napib kaasava hariduse alaseid teadmisi koolis töötavate tugispetsialistide seas, millele viidatakse ka Eestis läbiviidud uuringu raportis (Haridus ja..., 2019).

Uuritavate poolt tehti ettepanek, et kooliväliste nõustamiskeskuste spetsialistid võiksid regulaarselt ka ise huvi tunda, kuidas HEV koordinaatoritel koolides läheb ja kuidas nad hakkama saavad. Sellest võib järeldada, et HEV koordinaatorid tunnevad puudust koolivälise koostöövõrgustiku vastastikusest toimimisest kaasava hariduse rakendamisel. Seda probleemi aitaks leevendada, kui lisaks riiklikele Rajaleidja keskustele tekiks sarnaselt teiste maade kogemustele (vt European Agency..., 2019) juurde piirkondlikke või kohaliku omavalitsuse tasandi nõustamis- või tugikeskuseid.

Teise uurimusküsimuse „*Milline on HEV koordinaatorite arvamus koolivälise nõustamisteenuste kättesaadavusest?*“ tulemused näitasid, et rahul ollakse telefoni või meili vahendusel nõustamisega. Sellist võimalust aga kasutatakse eeskätt lihtsamatel juhtudel või kui õpilane on Rajaleidja spetsialistidele tuttav. Toodi välja, et Rajaleidja õppenõustamiskeskuste spetsialistid on alati nõus tulema koolidesse tunde vaatlema ja ümarlaudadel osalema. Rahul ollakse ka kohaliku omavalitsuse teenuste kättesaadavusega, kui need olemas on. Antud uurimustulemus ühtib ka Kanep (2008) ja Karlep (2015) uurimustulemustega, et kuna kõikidel omavalitsustel ei ole vahendeid võrdselt, siis on erinevates koolides õppivatel HEV õpilastel ebavõrdsed võimalused tugiteenusteks.

Negatiivse poole pealt on HEV koordinaatorite hinnangul puudu lastevanemate regulaarsest nõustamisest. Sageli käib lapsevanem õpilasega Rajaleidja õppenõustamiskeskuse spetsialistide juures ära ja edasine tegutsemine jääb kooli kanda. Uuritavate sõnul võiks Rajaleidja õppenõustamiskeskuste spetsialistid ise ka edaspidi lastevanematega regulaarsemalt

suhelda. Uuritavad tõid välja, et probleemi võiks lahendada näiteks veebinõustamise teenus, mis sobiks lastevanematele, sest sageli ei ole neil võimalust tööpäevadel lapsega nõustamisele minna. Autorina nõustun intervjuueeritavatega ja leian, et veebinõustamise teenus võiks suurendada lastevanemate iseseisvaid pöördumisi kooliväliste nõustamisteenuste saamiseks.

Kolmanda uurimusküsimuse „*Millised tegurid mõjutavad kooliväliste nõustamisteenuste kättesaadavust HEV koordinaatorite hinnangul?*“ tulemustest selgus, et nõustamisteenuste kättesaadavuse peamisteks teguriteks on asukoht ja inimressurss.

Uuringust selgus, et koolivälise nõustamisteenuse asukoht mõjutab palju seda, kas lapsevanemad teenust kasutavad või mitte. Lastevanematel, kes on ise tööl, ei ole sageli võimalik minna suuremasse linna ja kulutada selleks tervet päeva. Samuti ei ole kõigil selleks ka isiklikku transporti ja ühistranspordi sõidu ajad tavaliselt ei sobi. Samuti tuli välja, et ka kohaliku omavalitsuse pakutud teenused jäävad sageli asukoha tõttu peredele kättesaamatuks. HEV koordinaatorid tõdesid, et kui kooli ruumides vajalikud teenused puuduvad, siis aega ja ressursi kaugemale minemiseks jääb sageli puudu. Ka autor arvab, et teenuste lähemale toomine abivajajatele, võiks suurendada lastevanemate kasutusaktiivsust ja taaskord tõusetub piirkondlike või kohalike omavalitsuse tasandi nõustamiskeskuste vajadus. Siinkohal tuleks riigi ja kohalike omavalitsuste koostöös leida süsteemne lahendus, kuidas nõustamisteenuste kättesaadavust kõikides piirkondades tagada.

Kõik uuritavad tõid välja, et kooliväliseid teenuseid pakkuvatest spetsialistidest on sageli puudus. Nii Rajaleidja kui ka kohaliku omavalitsuse poolt pakutavate spetsialistide teenustest ei piisa koolide vajaduste rahuldamiseks. Kõige suurem vajadus on psühholoogide ja lastepsühhiaatrite järele. Ka Kivirand (2010) ja Tiirmaa (2007) on leidnud, et paljud HEV õpilased ei saa piisavalt abi logopeedilt, sotsiaalpedagoogilt ja psühholoogilt, sest antud spetsialiste Eestis napib. Uuritavate HEV koordinaatorite arvates peaks spetsialiste kindlasti rohkem olema.

Uuritavate sõnul mõjutavad teenuste kättesaadavust ka pikad järjekorrad ja ooteajad teenusepakkujate juures. Uuritavad tõdesid, et on olnud juhtumeid, kui abi ei ole lapseni õigel ajal jõudnud, sest järjekorrad spetsialistide juurde on sageli isegi kuu aja pikkused. Antud tulemused on kahjuks vastuolus seadusest tulenevaga, et igale tuge vajavale õpilasele tuleb tuge osutada võimalikult lühikese ooteaja jooksul (Tugispetsialistide teenuse..., 2018). Uuritavad

leidsid, et kiiresti oleks vaja lahendusi, kuidas korraldada kooliväliste tugiteenuste kättesaadavust, et vajadusel saaksid abi nii õpilased, õpetajad kui ka lapsevanemad.

Kokkuvõtteks saab uuringust välja tuua, et HEV koordinaatorite hinnangul vajatakse ja kasutatakse kooliväliseid teenuseid. Koolivälise nõustamise vajadus nii õpilaste, õpetajate, lastevanemate kui ka HEV koordinaatorite toetamisel on väga erineva spektriga ning eeldab erinevate spetsialistide kättesaadavust, mida Rajaleidja õppenõustamiskeskused alati õigeaegselt pakkuda ei suuda. Autori arvates tuleks kaaluda, kuidas Eesti kontekstis tõhusamalt kasutada erikoolide kompetentsi ressursikeskustena, kes toetaksid koole kaasava hariduse rakendamisel. Sellised praktikad on mitmes riigis laialdaselt levinud (European Agency..., 2020a; Makhalemele & Nel, 2016; Somerton *et al.*, 2021). Samuti võiks kaaluda kohalikul tasandil kompetentsi- või tugikeskuste loomist, nagu seda on tehtud Tallinnas ja Tartus.

Käesoleva töö piiranguna saab välja tuua selle, et intervjuud viidi läbi COVID-19 pandeemiast tingituna *Google Meet* keskkonnas. Autori arvates võis see raskendada uuritavatega hea kontakti saavutamist ja mitteverbaalsete märkide lugemist. Veel saab töö kitsaskohana välja tuua autori kogemuse puudumise intervjuerijana, sest bakalaureseõpingud lõpetas autor bakalaureseeksamiga ja uurimustöö kogemus puudus.

Tööl on praktiline väärtus kooliväliste nõustamisteenuste arendamiseks, et kõik õpilased, õpetajad ja lapsevanemad saaksid vajalikku abi. Töö tulemustes selguvad HEV koordinaatorite arvamused ja ettepanekud kooliväliste nõustamisteenuste kohta. Nendest on võimalik õppida ja saada ideid, kuidas kooliväliste nõustamisteenuste paremat kättesaadavust korraldada.

Tänuõnad

Töö autor tänab uurimuses osalenud HEV koordinaatoreid, kes toetasid uurimuse elluviimist. Samuti tänab autor oma juhendajat Tiina Kiviranda, kelle asendamatu tugi oli kogu töö valmimise ajal alati olemas. Lisaks tänab autor oma perekonda mõistva suhtumise ja julgustamise eest.

Autorsuse kinnitus

Kinnitan, et olen koostanud ise käesoleva lõputöö ning toonud korrektselt välja teiste autorite ja toetajate panuse. Töö on koostatud lähtudes Tartu Ülikooli haridusteaduste instituudi

lõputöö nõuetest ning on kooskõlas heade akadeemiliste tavadega.

Marve Kaljula

/allkirjastatud digitaalselt/

23.05.2022

Kasutatud kirjandus

- Adams, W. (2015). Conducting semi-structured interviews. K. E. Newcomer, H. P. Hatry & J. S. Wholey (Toim), *Handbook of Practical Program Evaluation*.
https://www.researchgate.net/publication/301738442_Conducting_Semi-Structured_Interviews
- Alumäe, T., Tilk, O., & Asadullah. (2018). *Advanced Rich Transcription System for Estonian Speech*. Baltic HLT. <https://ebooks.iospress.nl/publication/50297>
- Balti Uuringute Instituut (2015). *Uuring „Õpetajate täiendusõppe vajadused“*. Lõpparuanne.
<https://www.ibs.ee/wp-content/uploads/%C3%95petajate-t%C3%A4iendus%C3%B5ppe-vajadused-uuringuaruanne.pdf>
- Blackstone, A. (2018). *Social Research: Qualitative and Quantitative Methods*. Boston, MA: Saylor Foundation.
<https://resources.saylor.org/wwwresources/archived/site/textbooks/Principles%20of%20Sociological%20Inquiry.pdf>
- Callicut, B. S. (2020). *A Comparison of perspectives of special and regular education teacher on inclusive education*. Doctoral Dissertations and Projects. 2472.
<https://digitalcommons.liberty.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=3531&context=doctoral>
- Das, H., Goswami, P., Rajput, V. (2018). The Challenges towards Meaningful Inclusive Education. *International Journal of Educational Planning & Administration*, 8(1), 7-10.
https://www.ripublication.com/ijepa18/ijepav8n1_02.pdf
- Dyssegaard, C. & Larsen, M. (2013). *Evidence on inclusion*. Danish Clearinghouse for Educational Research.
https://edu.au.dk/fileadmin/edu/Udgivelser/Clearinghouse/Evidence_on_Inclusion.pdf
- Eessalu, M., Engelbrecht, J., Juurik, M., Koppel, A., Kulu, P., Lilles-Heinsar, L., Ling, K., Lõuk, K., Maimets, T., Meriste, H., Mäger, K., Mällo, T., Niglas, K., Nurk, E., Parder, M. L., Pärtlas, M., Sinijärv, U., Soone, M., Sutrop, M., Uustalu, T., Velbaum, K., Veski, L. (2017). *Hea teadustava*.
https://www.eetika.ee/sites/default/files/www_ut/hea_teadustava_trukis.pdf
- Euroopa Eriõppe ja Kaasava Hariduse Agentuur. (2014). *Viis põhisõnumit kaasava hariduse kohta. Teooria rakendamine praktikas*. Odense, Taani: Euroopa Eriõppe ja Kaasava Hariduse Agentuur. <https://www.european->

- agency.org/sites/default/files/Five_Key_Messages_for_Inclusive_Education_ET.pdf
- European Agency for Special Needs and Inclusive Education. (2018). *Evidence of the Link Between Inclusive Education and Social Inclusion: A Review of the Literature*. (S. Symeonidou, ed.). Odense, Denmark. https://www.european-agency.org/sites/default/files/Evidence%20E%2080%93%20A%20Review%20of%20the%20Literature_0.pdf
- European Agency for Special Needs and Inclusive Education. (2019). *Changing Role of Specialist Provision in Supporting Inclusive Education: Mapping Specialist Provision Approaches in European Countries*. (S. Ebersold, M. Kyriazopoulou, A. Kefallinou and E. Rebollo Piriz, eds.). Odense, Denmark. https://www.european-agency.org/sites/default/files/CROSP_Synthesis_Report.pdf
- European Agency for Special Needs and Inclusive Education. (2020a). *Country information for Finland – Systems of support and specialist provision*. Development of inclusion. <https://www.european-agency.org/country-information/finland/systems-of-support-and-specialist-provision>
- European Agency for Special Needs and Inclusive Education. (2020b). *Country information for Germany – Systems of support and specialist provision*. Development of inclusion. <https://www.european-agency.org/country-information/germany/systems-of-support-and-specialist-provision>
- Florian, L. (2008). Special or inclusive education: future trends. *British Journal of Special Education*, 35(4), 202-208. <https://nasenjournals.onlinelibrary.wiley.com/doi/full/10.1111/j.1467-8578.2008.00402.x>
- Haridusvaldkonna arengukava 2021-2035* (2021). https://www.hm.ee/sites/default/files/haridusvaldkonna_arengukava_2035_kinnitatud_vv_0.pdf
- Hariduse tugiteenuse ja hariduslike erivajaduste õppe tagamise tõhusate korraldusmudelite analüüs ja disain*. Projekt. Analüüsi raport (2021). <https://www.pohja-sakala.ee/documents/17894261/18263132/P%C3%B5hja-Sakala+HEV+korraldusmudelite+anal%C3%BC%C3%BCsi+raport.pdf/ab229ccd-eb4a-461f-adfa-23242d3e93b0>

- Hariduse Tugiteenuste keskus. (s.a.).* <https://www.tugiteenused.tartu.ee/kasulikku/dokumendid>
- Haridus- ja Noorteamet (2022). *Kaasav haridus.* <https://harno.ee/kaasav-haridus>
- Haridus- ja Teadusministeerium (2019). *Hariduslike erivajadustega õpilaste toetamine: õppekorraldus ja tugiteenused.* <https://www.hm.ee/et/tegevused/hariduslike-erivajadustega-opilaste-toetamine-oppekorraldus-ja-tugiteenused>
- Haridus- ja Teadusministeerium (2019). *Õppenõustamine.* <https://www.hm.ee/et/tegevused/oppenoustamine>
- Hindamise ja nõustamise korraldused Eestis* (2018). <https://sisu.ut.ee/evidkorraldus/avaleht>
- Hirsjärvi, S., Remes, P., & Sajavaara, P. (2005). *Uuri ja kirjuta.* Tallinn: Kirjastus Medicina.
- Häidkin, P. & Oras, K. (2016). Kaasava hariduse mõiste ning õpetaja ees seisvad ülesanded lasteaedades ja esimeses kooliastmes. *Eesti Haridusteaduste Ajakiri*, 4(2), 60-88. <https://ojs.utlib.ee/index.php/EHA/article/view/eha.2016.4.2.04/8197>
- Kanep, H. (2008). *Analüüs haridusliku erivajadusega õpilastest ja tugiteenuste kättesaadavusest õpilasele.* Tartu: Haridus- ja Teadusministeerium. https://dspace.ut.ee/bitstream/handle/10062/40911/Uld_HEV.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Karlep, K. (2015). Kaasamisega kaasnevad probleemid. *Eripedagoogika*, 46, 40-74.
- Karsidi, R. , Zakiah, W. G. , Yusuf, M. (2021). The Implementation of Inclusive Educational Policies in Elementary School. *Jurnal pendidikan dan pengajaran*, 54(1), 130-140. <https://ejournal.undiksha.ac.id/index.php/JPP/article/view/32210>
- Kaska, M. & Anspal, S. (2016). *Hariduslike erivajadustega õpilaste kaasava hariduskorralduse ja sellega seotud meetmete tõhusus: kaasamise tulemuslikkus.* Teemaatiline raport. Eesti Rakendusuuringu Keskus CENTAR. http://centar.ee/pdf/ee/2016_Haridusliku_erivajadusega_opilaste_kaasava_hariduskorralduse_ja_sellega_seotud_meetmete_tohusus_kaasamise_tulemuslikkus.pdf
- Kirss, R. (2011). *Õppenõustamisteenustega rahulolu ja nende kättesaadavus.* Uuringu lõpparuanne. Tellija: Riiklik Eksami- ja Kvalifikatsioonikeskus. Tartu. <https://praxis.ee/wp-content/uploads/2014/03/2011-Oppenoustamisteenustega-rahuolu-ja-kattesaadavus.pdf>
- Kivirand, T., Leijena, Ä., Lepp, L., & Malva, L. (2020). Kaasava hariduse tähendus ja tõhusa

- rakendamise tegurid Eesti kontekstis: õpetajaid koolitavate või nõustavate spetsialistide vaade. *Eesti Haridusteaduste Ajakiri*, nr 8(1), 2020, 48-71.
<https://ojs.utlib.ee/index.php/EHA/article/view/eha.2020.8.1.03>
- Kivirand, T. (2010). Kaasav haridus ja nõustamiskeskuste roll hariduslike erivajadustega õpilaste toetamisel. *Eripedagoogika*, 35, 4-6.
- Kolnes, M., & Konstabel, K. (2018). *Tugispetsialistide arvu ja vajaduse hindamine*. Tartu: SA Innove. https://www.innove.ee/wp-content/uploads/2018/05/Tugispetsialistide-analuusi-aruanne_UT_Innove.pdf
- Koolivälisele nõustamismeeskonnale soovitusel andmiseks esitatavate andmete loetelu, taotluse esitamise ning koolivälise nõustamismeeskonna soovitusel andmise tingimused ja kord (2018). *Riigi teataja I*, 14.02.2018, 14. <https://www.riigiteataja.ee/akt/114022018014>
- Kruusamäe, R. (2015). *Kaasav haridus, õpetajate vajadused ning ootused tugispetsialistidele hariduslike erivajadustega õpilaste õpetamisel Lääne-Virumaa koolides*. Magistritöö. Tartu Ülikool. http://dspace.ut.ee/bitstream/handle/10062/48264/ruth_kruusamae.pdf
- Kõrgesaar, J. (2020). *Sissejuhatus hariduslike erivajaduste käsitusse*. Tartu Ülikooli Kirjastus. http://dspace.ut.ee/bitstream/handle/10062/69494/sissejuh_hariduslike_erivajadus_kastilus_veebi.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Laherand, M.-L. (2008). *Kvalitatiivne uurimisviis*. Tallinn: OÜ Infotrükk.
- Linno, M. (s.a). *Kodeerimine ja kategoriseerimine*. <https://sisu.ut.ee/kvalitatiivne/kodeerimine-ja-kategoriseerimine>
- Löfstrom, E. (2011). *Tegevusuuringu käsiraamat*. Tallinn: Archimedes.
- Makhalemele, T., & Nel, M. (2016). Challenges experienced by district-based support teams in the execution of their functions in a specific South African province. *International Journal of Inclusive Education*, 20(2), 168-184. <https://www.tandfonline-com.ezproxy.utlib.ut.ee/doi/full/10.1080/13603116.2015.1079270>
- Meijer, C. J. W. (toim) (2003). *Special education across Europe in 2003: trends in provision in 18 European countries*. https://www.european-agency.org/sites/default/files/special-education-across-europe-in-2003_special_education_europe.pdf
- Mitchell, D. (2015). Inclusive education is a multi-faceted concept. Published in *Center for Educational Policy Studies Journal*, 5(1), 9-30.
<https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1128952.pdf>

- Põhikooli ja gümnaasiumiseadus (2010). *Riigi Teataja I 2010, 41, 240.*
<https://www.riigiteataja.ee/akt/13332410>
- Põhikooli ja gümnaasiumiseadus (2018). *Riigi Teataja I 2018, 3.*
<https://www.riigiteataja.ee/akt/122012018003>
<https://www.riigiteataja.ee/akt/122012018001>
- Räis, M.-L., Kallaste, E., & Sandere, S.-L. (2016). *Hariduslike erivajadustega õpilaste kaasava hariduskorralduse ja sellega seotud meetmete tõhusus.* Uuringu lõppraport. Eesti Rakendusuuringu Keskus CENTAR. <https://centar.ee/uus/wp-content/uploads/2017/01/Pohiraport-final.pdf>
- Räis, M.-L., & Sõmer, M. (2016). *Hariduslike erivajadustega õpilaste kaasava hariduskorralduse ja sellega seotud meetmete tõhusus: kaasamise tähenduslikkus.* Teemaatiline Raport. Eesti Rakendusuuringu Keskus CENTAR. <https://centar.ee/wp-content/uploads/2021/10/Teemaraaport-Tahenduslikkus-final.pdf>
- SA Innove. (2020). *Juhendmaterjal õpilase toetamiseks koolis.* <https://rajaleidja.ee/wp-content/uploads/2020/02/Juhendmaterjal-%C3%B5pilase-toetamiseks-koolides-07.02.2020.pdf>
- Somerton, M., Helmer, J., Kasa, R. et al. (2021). Defining spaces: resource Centres, collaboration, and inclusion in Kazakhstan. *Journal of Educational Change, 22, 315-334.*
<https://doi-org.ezproxy.utlib.ut.ee/10.1007/s10833-020-09384-1>
- Special Needs Education in Europe (Volume 2). PROVISION IN POST-PRIMARY EDUCATION.* Thematic Publicatoin. European Agency for Development in Special Education. 2006. https://www.european-agency.org/sites/default/files/special-needs-education-in-europe-volume-2-provision-in-post-primary-education_Thematic-EN.pdf
- Schuelka, M.J. (2018). *Implementing inclusive education.* Helpdesk Report.
https://assets.publishing.service.gov.uk/media/5c6eb77340f0b647b214c599/374_Implementing_Inclusive_Education.pdf
- Tallinna Õppenõustamiskeskus. <https://tonkeskus.ee/>
- Tartu Emajõe Kool. *Teenused.* (2019). <https://www.tek.tartu.ee/sport>
- Tartu Hiie Kool. *Teenused.* (2021). <https://www.hiiekool.ee/et/noustamine>
- Tiirmaa & M. Kadakas (Toim). (2007). *Erivajadustega lapse ja noore toetamise võimalusi hariduse omandamisel.* Tallinn: ARGO.

Tugispetsialistide teenuse kirjeldus ja teenuse rakendamise kord (2018). *Riigi Teataja I, 10.*

<https://www.riigiteataja.ee/akt/127022018010>

Tugispetsialistide teenuse osutamise ja juhtimise struktuuri väljatöötamine. Civitta.

Lõpparuanne. (2019).

[https://www.elva.ee/documents/17608326/0/Tugispetsialistide+L%C3%95PPARUANN
E.pdf/3eed4938-dca9-4527-84e4-ed8680db3c4b](https://www.elva.ee/documents/17608326/0/Tugispetsialistide+L%C3%95PPARUANN+E.pdf/3eed4938-dca9-4527-84e4-ed8680db3c4b)

Õunapuu, L. (2014). *Kvalitatiivne ja kvantitatiivne uurimisviis sotsiaalteadustes.* Tartu Ülikool. *Üldharidusprogrammi 2019-2022 seletuskiri.*

https://www.hm.ee/sites/default/files/5_uldhar_progr_2019-22_seletuskiri_28dets18.pdf

Lisad

Lisa 1. Intervjuu kava

Sissejuhatus

Kui palju on Teie põhikoolis õpilasi ja kui palju neist on haridusliku erivajadusega?

Milliseid hariduslikke erivajadusi või raskusi esineb Teie kooli põhikooli õpilaste seas?

Intervjuu põhiosa

- | | |
|---|---|
| 1. Milline on HEV koordinaatorite arvamus kooliväliste nõustamisteenuste vajadusest? | 1. Milliseid nõustamisalaseid teenuseid ja kellele te koolisiseselt pakute? (õpilased, õpetajad, lapsevanemad). Kes koolis nõustamisalaseid teenuseid osundab?
2. Millistel juhtudel Teie kui HEV koordinaator vajaksite kooliväliseid nõustamisteenuseid?
3. Millist abi Te neilt ootaksite?
4. Millistel juhtudel oleks vaja kohest abi?
5. Kuidas Te tajute, kas õpetajad vajaksid kooliväliseid nõustamist? (Millistel juhtudel ja kellelt?)
6. Olete Te teadlik, kas lapsevanemad kasutavad kooliväliseid nõustamist? (Kellelt ja millistel juhtudel?)
7. Millistel juhtudel vajaksid õpilased kooliväliseid nõustamis- või tugiteenuseid? |
| 2. Milline on HEV koordinaatorite arvamus koolivälise nõustamisteenuste kättesaadavusest? | 1. Millised keskused või spetsialistid pakuvad Teile kooliväliseid nõustamisteenuseid?
2. Kuidas hindate erinevate koolivälise nõustamisteenuste pakkujate kättesaadavuse kohesust, st kas abi on koheselt kättesaadav, kui vajadus tekib?
3. Kuidas hindate erinevate koolivälise nõustamisteenuste kvaliteeti? Kas ja kuidas on need erinevatel juhtudel abivajajate toetavad?
4. Kuidas koolivälised nõustamisteenused toetavad kaasava hariduse rakendamist koolis?
5. Kuidas hindate kooli ja koolivälise nõustamisteenuste pakkujate koostööd?
6. Millised kooliväliseid nõustamisteenuseid ja kellele oleks Teie arvates veel vaja? |
| 3. Millised tegurid mõjutavad koolivälise nõustamisteenuste kättesaadavust HEV koordinaatorite hinnangul? | 1. Millised on Teie arvates koolivälise nõustamisteenuste kättesaadavuse tugevused kaasava hariduse rakendamise seisukohalt? Mis seda mõjutab?
2. Millised on Teie arvates koolivälise nõustamisteenuste puudused kaasava hariduse rakendamise seisukohalt? Mis seda mõjutab?
3. Mida Teie arvates tuleks riigi ja kohaliku omavalitsuse tasandil teha, et koolivälised nõustamisteenused oleksid paremini kättesaadavad ja toetaksid kaasava hariduse rakendamist? |
-

Intervjuu lõpuosa

Mida sooviksite kooliväliste nõustamisteenuste kohta veel omalt poolt lisada?

Lisa 2. Väljavõte uurijapäevikust

01.12.2021

Viisin läbi prooviintervjuu. Kuna intervjuu toimus *Google Meet* keskkonnas, oli minu peamine mure see, et tehnika alt ei veaks ja intervjuu saaks ilusti salvestatud. Olin intervjuu lõpuni krampis ja jälgisin täpselt kavas olevaid küsimusi. Peale intervjuud sain aru, et küsimused toimivad ja edaspidi peaksin intervjuueeritavatega pingevabamalt suhtlema.

02.12.2021

Täna transkribeerisin programmi abil oma prooviintervjuu. Kuna programmi tehtud transkriptsioonis oli kirjavigu ja mõned kohad ka kaduma läinud, tuli intervjuu uuesti ära kuulata ja kogu transkriptsioon käsitsi üle kirjutada. See töö võttis kauem aega, kui arvasin. Edaspidi pean sellega kindlasti arvestama. Saatsin koostatud transkriptsiooni juhendajale ülevaatamiseks. Juhendaja soovitas järgnevate intervjuude puhul küsida julgemalt suunavaid küsimusi, kui vajadus tekib. Lisasime juurde ühe küsimuse.

27.02.2022

Alustasin andmeanalüüsiga. Sisestasin *QCMap* andmetöötlusprogrammi esimese transkriptsiooni ja proovisin seda kodeerida. Vaatamata sellele, et olen uurimismeetodite aines kasutatava programmiga kokku puutunud, jäi esialgu kõik segaseks. Võtsin ette *QCMap* juhendi ja hakkasin sellest näpuga järge ajama. Tegin kõik sammud järjest läbi ja töö hakkas sujuma. Lisasin kodeerimiseks ka kõik ülejäänud transkriptsioonid.

04.03.2022

Olen mitu päeva kodeerimisega tegelenud. See töö nõuab vaikust ja keskendumist. Esialgu võttis kõik väga kaua aega ja koode tekkis palju. Nüüd on pilt juba selgem. Olen koode koondanud ja peas hakkavad tekkima võimalikud kategooriad.

11.03.2022

Täna alustan kategoriseerimisega. Korduvkodeerimine on ka tehtud ja koodid on moodustunud. Teen koodipuu valmis ja saadan juhendajale.

19.03.2022

Kirjutan andmeanalüüsi. Moodustatud kategooriad on juhendajaga kooskõlastatud.

Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Mina, Marve Kaljula,

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) minu loodud teose „HEV koordinaatorite arvamused kooliväliste nõustamisteenuste vajadusest ja kättesaadavusest ning seda mõjutavatest teguritest HEV laste toetamisel kaasava hariduse kontekstis“, mille juhendaja on Tiina Kivirand, reprodutseerimiseks eesmärgiga seda säilitada, sealhulgas lisada digitaalarhiivi DSpace kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni.
2. Annan Tartu Ülikoolile loa teha punktis 1 nimetatud teos üldsusele kättesaadavaks Tartu Ülikooli veebikeskkonna, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace kaudu Creative Commons'i litsentsiga CC BY NC ND 3.0, mis lubab autorile viidates teost reprodutseerida, levitada ja üldsusele suunata ning keelab luua tuletatud teost ja kasutada teost ärieesmärgil, kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni.
3. Olen teadlik, et punktides 1 ja 2 nimetatud õigused jäävad alles ka autorile.
4. Kinnitan, et lihtlitsentsi andmisega ei riku ma teiste isikute intellektuaalomandi ega isikuandmete kaitse õigusaktidest tulenevaid õigusi.

Marve Kaljula

23.05.2022