

Tartu Ülikool
Sotsiaalteaduste valdkond
Narva kolledž
Õppekava Koolieelse lasteasutuse õpetaja mitmekeelses õppekeskkonnas

Julia Karv, Kristin Mõtsar

**ALUSHARIDUSE- JA TUGISPETSIALISTIDE ARUSAAM
MULTIPROFESSIONAALSEST
MEESKONNATÖÖST LAPSE HEAOLU TAGAMISEL**

Bakalaureusetöö

Juhendaja: MA, nooremlektor Lehte Tuuling

Narva 2026

Oleme koostanud töö iseseisvalt. Kõik töö koostamisel kasutatud teiste autorite tööd, põhimõttelised seisukohad, kirjandus allikatest ja mujalt pärinevad andmed on viidatud.

Julia Karv ja Kristin Mõtsar

Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Meie, Julia Karv ja Kristin Mõtsar

1. anname Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) meie loodud teose

Alushariduse- ja tugispetsialistide arusaam multiprofessionaalsest meeskonnatööst heaolu tagamisel, mille juhendaja on Lehte Tuuling reprodutseerimiseks eesmärgiga seda säilitada, sealhulgas lisada digitaalarhiivi DSpace kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni.

2. Anname 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. Oleme teadlik, et punktides 1 ja 2 nimetatud õigused jäävad alles ka autorile.

4. Kinnitame, et lihtlitsentsi andmisega ei riku ma teiste isikute intellektuaalomandi ega isikuandmete kaitse õigusaktidest tulenevaid õigusi.

Julia Karv, Kristin Mõtsar

09.05.2026

SUMMARY

Perceptions of Early Childhood Educators and Support Specialists on Multiprofessional Teamwork in Ensuring Well-being

The aim of this Bachelor's thesis is to identify the perceptions, experiences, and needs of early childhood educators and support specialists regarding multiprofessional collaboration in ensuring child well-being. The study addresses the gap where initial professional training may not provide sufficient competence to manage complex socio-pedagogical challenges alone.

The empirical research followed a quantitative design within the international Erasmus+ project "So SECE". Data was collected via a web-based survey from 99 Estonian specialists, focusing on their self-assessment of developmental knowledge and the quality of existing collaboration.

The results highlight the critical need for professional synergy between pedagogical and social-pedagogical competencies to support the holistic development of children. The thesis concludes with recommendations for developing integrated multiprofessional teamwork models in Estonian preschools to ensure comprehensive support for every child.

Keywords: early childhood education, multiprofessional teamwork, child well-being, support specialists, social pedagogy.

SISUKORD

SISSEJUHATUS	6
1.MULTIPROFESSIONAALNE MEESKONNATÖÖ ALUSHARIDUSES	9
1.1 Lapse heaolu ja õppimine koolieelses eas	9
1.2 Lapse arengu toetamine	11
1.3 Multiprofessionaalse meeskonnatöö olulisus alushariduses.....	13
1.4 Sotsiaalpedagoogilise toe olulisus koolieelses eas lapse toetamisel	15
1.5 Digipädevuse olulisus meeskonnatöös	16
2. UURIMISTÖÖ METOODIKA.....	18
2.1 Eesmärk ja peamised uurimisküsimused.....	18
2.2 Uurimismeetodi valik ja kirjeldus	18
2.3 Uurimisprotseduuri kirjeldus	19
2.4. Valimi moodustamise põhimõtted ja kirjeldus	20
3. UURIMISTULEMUSED	24
3.1. Teadmised laste arenguetaappidest	24
3.2. Õpetamise ja juhendamise oskused	27
3.3. Laste käitumise juhtimine ja sotsiaalsete oskuste toetamine	28
3.4. Kutseoskuste ja pädevuse hindamine	29
3.5. Tehnoloogia ja innovatsioon	36
3.6. Eneseanalüüs ja hinnang	38
ARUTELU	46
KOKKUVÕTE	49
KASUTATUD KIRJANDUS	51
LISAD	55

SISSEJUHATUS

Alushariduse kvaliteet sõltub professionaalsetest töötajatest, kes kujundavad laste arengukeskkonda ning mõjutavad nende sotsiaalset heaolu ja õppeedukust. Efektiivne töö lasteaias eeldab teadmisi lapse arengust ning praktilisi oskusi õpetamises, suhtlemises ja koostöös (OECD, 2021). Et alushariduse ja lapsehoiu spetsialistid saaksid lapsi ja peresid tõhusalt toetada, on neil vaja laialdasi teadmisi, oskusi ja pädevusi lapse arengust ning alushariduse pedagoogikast. Euroopa Komisjon (2011) rõhutab, et lasteasutuste töötajate professionaalne areng ja täiendkoolitused on hädavajalikud kvaliteetse hariduse ja toe pakkumiseks. See eeldab oskust märgata laste erivajadusi, mõista nende arengupotentsiaali ning rakendada sobivaid õpetamis- ja toetamisstrateegiaid (Euroopa Liidu Nõukogu, 2019, lk 4).

Tänapäeva ühiskondlikud muutused, nagu rahvusvaheline ränne, sotsiaalne ebavõrdsus ja kasvav mitmekesisus, toovad lasteaiadesse uusi väljakutseid. Näiteks 2023. aastal õppis Eesti haridusasutustes 8463 Ukraina päritolu last (Arenguseire Keskus, 2023), mis on suurendanud vajadust kultuurilise ja keelelise mitmekesisusega arvestava hariduskeskkonna järele. Lasteaia personal on valdavalt ette valmistatud keskenduma pedagoogilisele tööle ja õpetamismeetoditele, seetõttu puuduvad neil sageli teadmised ja oskused laste sotsiaalsete probleemide märkamiseks ja nendega tegelemiseks (Vapper, 2021). Samuti on leitud, et lasteaiaõpetajad vajavad täiendavat ettevalmistust käitumisraskustega lastega toimetulekuks (Vapper, T. 2016). Seega on lasteaiaõpetajatel lasteaias mitte ainult pedagoogilised väljakutsed, vaid tegeleda tuleb ka lapse heaolu ja sotsiaalse arengu toetamisega ning selles olukorras oleks heaks lahenduseks sotsiaalpedagoogi teenuse kättesaadavus lasteaias.

Sotsiaalpedagoogika bakalaureuseõpe Tallinna Ülikoolis valmistab spetsialiste toetama lapsi ja noori, kes kogevad sotsiaalseid ja käitumisraskusi. Õppekava fookus on peamiselt probleemide lahendamisel ning toimetulekuoskuste arendamisel kooli- ja noorukieas, samas kui sügavam pedagoogiline ettevalmistus lapse arenguliste eripärade ja arengu pedagoogiliste aspektide mõistmiseks varases lapseas on piiratum. Selle tõttu võib sotsiaalpedagoogide oskuste profiil töötamaks lasteaias multiprofessionaalses meeskonnas erineda lasteaiaõpetajahariduse omast, kus rõhk on lapse kognitiivse, emotsionaalse ja sotsiaalse arengu põhjalikumal tundmisel ja arendamisel (Sotsiaalpedagoogika õppekava,

Tallinna Ülikool, 2023). Selline eripära rõhutab professionaalse multiprofessionaalse koostöö olulisust alushariduses, et tagada lapse heaolu ja terviklik areng eakohasel tasandil. Praegune olukord, kus laste terviklikud vajadused võivad jääda katmata, rõhutab vajadust sotsiaalpedagoogilise toe järele lasteaias, et tagada laste arengut toetav keskkond, kus sotsiaalpedagoogiline ja pedagoogiline kompetents töötavad sünergias (Roos, 2024 ; Tervise Arengu Instituut, 2023). Varasemalt on seda teemat uurinud Pärt (2022), kes keskendus oma magistritöös sotsiaalpedagoogi ametikoha vajalikkusele Kambja valla lasteaedades, tuues esile sotsiaalpedagoogilise toe olulisuse ning viidates vajadusele uurida õpetajate teadlikkust ja oskusi sotsiaalsete probleemide lahendamisel. Parimaks lahenduseks oleks erinevate spetsialistide multiprofessionaalne meeskonnatöö, kus iga spetsialist saab panustada oma teadmiste tuginedes ja samal ajal infot vahetada teiste erialaspetsialistidega.

Käesoleva uurimistöö probleem seisneb asjaolus, et lasteaiaõpetajate ja sotsiaalpedagoogide ettevalmistus tasemeõppes ei taga kummalegi piisavat ettevalmistust kõigi lapse probleemidega toimetulekuks. Lasteaiaõpetajatel on pedagoogiline ettevalmistus, mis toetab laste arengu mõistmist ja suunamist pedagoogilisest aspektist, aga puuduvad piisavad teadmised ja oskused sotsiaalpedagoogiliseks toeks lapsele. Sotsiaalpedagoogide õppekavas ei sisaldu piisavat ülevaadet lapse arengu seaduspärasustest koolieelses eas ega lapse arenguteooriatest ja see võib pärssida sotsiaalpedagoogide võimet lapsi alushariduses igakülgsest toetada. Hästi toimiv multiprofessionaalne koostöö on alushariduses täna Eestis vähene.

Käesoleva bakalaureusetöö eesmärk on välja selgitada alushariduse- ja tugispetsialistide arusaam multiprofessionaalsest koostööst lapse heaolu tagamisel, analüüsides nende kogemusi ning vajadusi lapse igakülgse arengu toetamisel.

Eesmärgist lähtuvad on töö uurimisküsimused järgmised:

1. Kuidas hindavad alushariduse- ja tugispetsialistid oma teadmisi lapse arengu ja pedagoogiliste meetodikate osas?
2. Milliseks hindavad alushariduse- ja tugispetsialistid oma multiprofessionaalset koostööd lapse heaolu tagamisel?
3. Milliseid teadmisi ja oskusi vajavad alushariduse- ja tugispetsialistid multiprofessionaalse koostöö tõhustamiseks?

Töö teoreetilises osas käsitletakse lapse arengu toetamise põhimõtteid, heaolu tähendust koolieelses eas ning multiprofessionaalse meeskonnatöö olulisust. Empiiriline osa keskendub alushariduse spetsialistide kogemustele ja vajadustele koostöös lapse heaolu tagamisel. Uurimistöö läbiviimiseks kasutati kvantitatiivset lähenemisviisi, andmeid koguti ankeetküsitluse abil. Peamised autorid, kellel toetuti teoreetiliste lähtekohtade väljatöötamisel olid U. Bronfenbrenner, J. Piaget, L. Vögtski ja E. Erikson, kelle teooriad aitavad mõista lapse arengut ja teda ümbritsevat keskkonda. Sotsiaalpedagoogika olemust aitasid avada J. Hämäläineni seisukohad ning multiprofessionaalset meeskonnatööd käsitleti K. Karila ja P. Kupila (2023) tööde põhjal. Eesti oludega seostamiseks on T. Pärdi (2022) uuring.

1.MULTIPROFESSIONAALNE MEESKONNATÖÖ ALUSHARIDUSES

1.1 Lapse heaolu ja õppimine koolieelses eas

Ajalooliselt käsitleti lapsi sageli täiskasvanute kontrolli all olevate isikutena, kuid tänapäeval on tunnustatud, et laps on oma õiguste kandja (Ben-Arieh, 2006). Õppimine koolieelses eas on tihedalt seotud lapse üldise heaoluga. Laps omandab uusi teadmisi ja oskusi peamiselt mängu ja igapäevaste tegevuste kaudu, mis arendavad tema kognitiivset mõtlemist, loovust, suhtlemisoskust, eneseregulatsiooni ja probleemide lahendamise võimet (Minkkinen, 2013). Heaolu ja õppimise soodustamiseks on oluline, et lapsel oleks turvaline keskkond ning talle osutataks emotsionaalset, sotsiaalset ja materiaalist tuge.

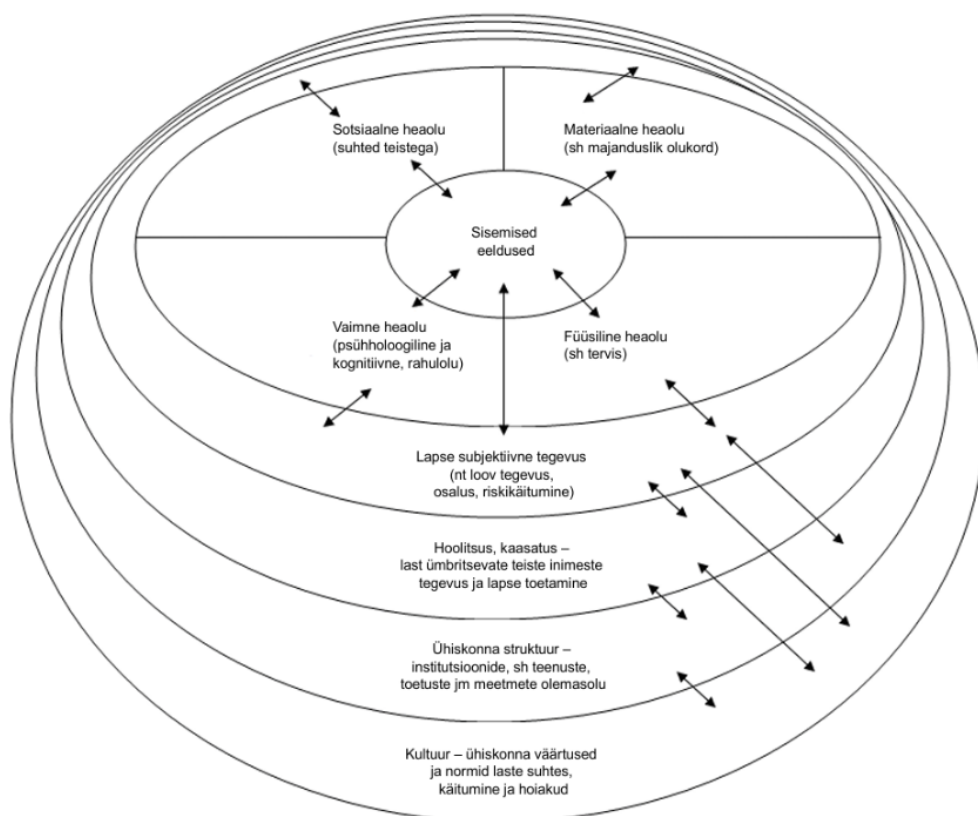
Heaolu on mitmetahuline mõiste, mida käsitletakse erinevates valdkondades nagu psühholoogia, haridusteadus, sotsioloogia jt. Üldiselt viitab lapse heaolu tema subjektiivsele ja objektiivsele elukvaliteedile, kus lapse vajadused on rahuldatud ning tal on võimalus areneda mitmes suunas (Silva et al., 2023). Heaolu ei ole vaid probleemide puudumine, vaid pigem aktiivne seisund, mis toetab lapse mitmekülgset arengut (Silva et al., 2023; Müderrisoğlu et al., 2013). Heaolu erinevad dimensioonid võivad hõlmata:

- Füüsiline heaolu: kehaline tervis, une kvaliteet, toitumine, liikumine.
- Psüühiline/emotsionaalne heaolu: enesetunne, stressitaluvus, turvatunne, emotsioonide regulatsioon.
- Sotsiaalne heaolu: suhted eakaaslaste ja täiskasvanutega, kuuluvustunne.
- Kognitiivne/õppe- ja arenguline heaolu: võimalus õppida, stimuleeriv keskkond, loovus.
- Subjektiivne heaolu: lapse enda tajutud rahulolu ja õnnetunne (Silva et al., 2023; Müderrisoğlu et al., 2013).

Lapse heaolu on seisund, mis toetab lapse arengut ja tagab, et tema füüsilised, tervislikud, psühholoogilised, emotsionaalsed, sotsiaalsed, kognitiivsed, hariduslikud ja majanduslikud vajadused on rahuldatud (Lastekaitseadus, §4). Lapse heaolu kujunemine on seotud nii tema isiklike omaduste kui ka suhetega ümbritsevate inimeste ja keskkonnaga. Arengupsühholoogiliste käsitluste kohaselt toimib laps mitmetasandilises keskkonnas, kus erinevad süsteemid (pere, kogukond ja ühiskond) on omavahel seotud ning mõjutavad last

vastastikku. Samal ajal mõjutab laps ise aktiivselt neid süsteeme, milles ta osaleb. Keskkonnad ei toimi isoleeritult, vaid moodustavad kompleksse terviku, kus suhted ja mõjud muutuvad ajas. Selline dünaamiline ja kahepoolne mõju põhineb Bronfenbrenneri ökosüsteemiteoorial ning seda lähenemist toetavad ka Friesen ja Brennan, kes rõhutavad keskkondade omavahelist mõju ja arengulist muutlikkust (Bronfenbrenner, 1979; Friesen & Brennan, 2005; Statistikaamet, 2014, lk 6).

Laste õiguste konventsioon (ÜRO, 1989) rõhutab, et lapsed on iseseisvad inimesed, kelle väärikut tuleb austada ning kellel on õigus saada erilist hoolt ja tuge (Ben-Arieh, 2006; Minkkinen, 2013). Lapse heaolu mõjutavad tegurid on hästi välja toodud SMCW ehk *Structural Model of Child Well-Being* -mudel (Joonis 1), mille keskseks elemendiks on hoolivusring, mis sisaldab kõiki lapse igapäevases elus otseselt osalevaid inimesi, kes pakuvad talle emotsionaalset, kognitiivset, füüsilist ja materiaalist tuge (ÜRO, 1989; Minkkinen, 2013).



Joonis 1. Laste heaolu mõjutavad tegurid (Minkkinen, 2013, Statistikaamet, 2014, tõlkinud ja toimetanud K. Pöder; küljendanud N. Sõstra)

Lisaks materiaalsetele vajadustele on oluline ka sotsiaalne tugi, mis soodustab lapse hetke- ja tulevikulist toimetulekut ning sotsiaalset lõimumist. Sotsiaalne tugi tekib vastastikuse suhtluse kaudu, kinnitades lapsele, et temast hoolitakse, teda hinnatakse ja ta kuulub vastastikuse kohustusega võrgustikku (Minkkinen, 2013).

Kokkuvõttes võib öelda, et lapse heaolu ja koolieelne õppimine on omavahel tihedalt seotud protsessid. Heaolu soodustavad lapse füüsilised, psühholoogilised, sotsiaalsed ja materiaalsed tingimused, mis loovad turvalise aluse tema õppimisele, arengule ja toimetulekuoskuste kujunemisele.

1.2 Lapse arengu toetamine

Lapse arengu peamiseks eesmärgiks on luua kasvukeskkond, kus iga laps tunneb end turvaliselt ja väärtustatult, mis omakorda soodustab positiivset enesehinnangut ja aktiivset osalemist laste rühmas või õppe- ja kasvatustöös. See algab lapse arengu individuaalsest hindamisest, mis aitab mõista iga lapse eripära ja vajadusi. Tõhus toetamine toimub alati koostöös perega, kuid kriitilise tähtsusega on piisav ja kvalifitseeritud personal. Mõjuteguriteks on ka piisava väljaõppega õpetajad, erispetsialistid, juhtimiskultuur, ressursid ja asutuse pidaja prioriteedid (Häidkind *et al.*).

Arenguteooriad on tekkinud ajaloo, kultuuri ja filosoofia mõjul. Arengule avaldavad mõju nii kaasasündinud omadused, kui ka ümbritsev keskkond. Seda käsitletakse ka õppimise ja küpsemisena. Õppimine, kui pidev uute mõistete ja tähenduste omandamine, mis kutsub ajus esile püsiva muutuse arengus. Küpsemine on aga bioloogiline protsess ning toimub vanuse kasvades. Lapse füüsilise ja kognitiivse arengu määravad pärilikkus ja ümbritsev keskkond (Veisson & Veispak, 2005). Olulisel kohal on mitmed teooriad, mis aitavad mõista laste mõtlemise, tunnetusprotsesside ja sotsiaalsete oskuste kujunemist (Butterworth & Harris, 2002, lk 11). Üldtuntud on lapse arengu teooriad, mille loojateks on olnud – Jean Piaget, Lev Vögotski, Erik Erikson, Urie Bronfenbrenner. Nende teooriate tundmine on oluline kõigi spetsialistide jaoks, kes töötavad lastega, luues neile sobivat arengukeskkonda ja toetades laste igakülgset arengut.

Jean Piaget on välja töötanud lapse kognitiivse arengu teooria, mis jagab arenguprotsessi nelja etappi: sensomotoorne periood, preoperatsioonaalne periood, konkreetsete operatsioonide

periood ning formaalsete operatsioonide periood. Iga staadium tähistab olulisi muutusi lapse mõtlemises ja arusaamises ümbritsevast maailmast (Gleitman, *et.al*, 2014, lk 652). Lev Vygotski sotsiaalkultuuriline teooria rõhutab sotsiaalse keskkonna tähtsust lapse arengus. Tema keskseks mõisteks on "lähima arengu tsoon", mis viitab erinevusele selle vahel, mida laps suudab iseseisvalt teha ja mida ta on võimeline saavutama täiskasvanu või osavama kaaslase juhendamisel. Täiskasvanu rolli nähakse lapse arengu toetajana ja suunajana (Butterworth & Harris, 2002, lk 43–44). Erik Eriksoni psühhosotsiaalse arengu teooria keskendub lapse identiteedi ja sotsiaalsete oskuste kujunemisele. Tema teooria järgi läbib inimene elu jooksul mitmeid arengulisi kriise, mille edukas lahendamine aitab kaasa tervikliku identiteedi ja sotsiaalse pädevuse kujunemisele. Urie Bronfenbrenner ökoloogilise süsteemi teooria põhineb keskkonna olulisusele lapse arengus. Teooria kohaselt jaguneb keskkond neljaks vastastikku mõjutavaks süsteemiks. Ökoloogiline süsteemiteooria, selgitab lapse arengut mitmetasandilises sotsiaalses kontekstis (pere, kool, ühiskond) (Veisson & Veispak, 2005 lk 26). Arenguteooriad on olulised, sest need aitavad teadlastel selgitada, tõlgendada ja ennustada laste käitumist ning arenguprotsesse. Teooriad põhinevad süstemaatilisel uurimistööil ning võimaldavad näha seoseid ja mustreid erinevates andmetes, aidates teha teaduslikult põhjendatud üldistusi. Teooriatele tuginedes on loodud erinevaid pedagoogilisi lähenemisviise ja õpikäsitusi. Õpikäsitused on aja jooksul muutunud vastavalt sellele, kuidas on täienenud meie teadmised ajast, õppimisest ja ühiskonna vajadustest. Kui ajalooliselt oli fookus faktide meeldejätmisel, siis tänapäeval on kesksel kohal oskus teadmisi seostada ja probleeme lahendada (Arro *et.al*, 2014, lk 7–11). Nüüdisaegset õpikäsitlust iseloomustab õppijakesksus, kus rõhk on õppija aktiivsel osalusel, enesejuhtimisel ja koostööl. Õppimine ei piirdu ainult faktide omandamisega, vaid keskendub teadmiste loomisele, mõtestamisele ja rakendamisele eri kontekstides. Õpikeskkond peab toetama õppija kognitiivset arengut, sotsiaalseid oskusi ning looma võimalusi uurimuslikuks ja tähenduslikuks õppimiseks. Oluline on, et keskkond soodustaks turvalist, toetavat ja motiveerivat õhkkonda, kus õppija saab ise oma eesmärgi seada ning koostöös teistega lahendusi leida (Leijen & Pedaste, n.d.).

Nüüdisaegne õpikäsitus ja kaasav haridus on õppija kesksed põhimõtted, mis on kvaliteetse hariduse ja lapse arengu toetamise aluseks. Kaasav haridus on lähenemine, mille eesmärgiks on luua haridussüsteem, mis pakub kvaliteetset ja võimetekohast haridust kõigile lastele, hoolimata nende erinevustest, vajadustest ja eripäradest. Selleks on vajalik haridusasutustel

teha kohandusi õppes ja keskkonnas, et see vastaks iga lapse vajadustele. Kaasava hariduse põhimõteteks on individuaalne lähenemine, võrdsed võimalused, koostöö ning positiivne ja turvaline keskkond. Soov on luua ühiskond, kus kõik tunnevad ennast kaasatuna ja osana ühiskonnast (Nelis & Kivirand, 2024, lk 17–23). 2025. aasta septembris jõustunud alushariduseaduse kohaselt lähtutakse õppe- ja kasvatustegevuse korraldamisel kaasava hariduse põhimõtetest, mille kohaselt osaleb laps õppe- ja kasvatustegevuses suurema osa ajast koos kõigi teiste lastega ja oma õpetaja juhendamisel. Lapse individuaalsest vajadusest lähtudes korraldatakse lapsele õpetajate, tugispetsialistide, abiõpetajate ja teiste spetsialistide koostöös võimetekohane õpe ja vajalik tugi (Alushariduseadus, 2025 §12 lg1).

Siiski ei piisa ainult õpetaja oskustest, paljudel juhtudel on vajalik teiste spetsialistide, näiteks eripedagoogide ja logopeedide kaasamine. Uuringud kinnitavad, et multiprofessionaalne meeskonnatöö, kus igaühel on selge roll ja ühine eesmärk, loob soodsa pinnase lapse arengu ja heaolu toetamiseks (Shuey & Jamet, 2023). Tõhusa koostöö aluseks on usalduslik õhkkond, avatud suhtlus ja ühiste eesmärkide seadmine. Kui need tingimused on täidetud, suudab meeskond pakkuda kvaliteetset tuge mitte ainult lapsele, vaid ka tema perele, luues ühtse ja järjepideva toetussüsteemi (Mänty, *et al.*, 2022).

Multiprofessionaalse meeskonnatöö all mõeldakse erialast tegevust, kus erineva professionaalse ettevalmistusega spetsialistid teevad koostööd, et panustada ühise eesmärgi nimel. Alushariduse ja lapsehoiu (ECEC) kontekstis toimub multiprofessionaalne töö peamiselt kahel viisil. Esiteks töötavad erinevate asutuste spetsialistid koos ühise ülesande nimel aga ei paikne igapäevaselt samas asutuses. Sellise mitmeprofessionaalse töö näiteks on koostöö alushariduse pedagoogilise personali ning tugispetsialistide, tervishoiu- ja sotsiaaltöötajate vahel. Teiseks tähendab mitmeprofessionaalne töö ECEC asutuse tasandil igapäevast koostööd erineva kvalifikatsiooniga spetsialistide vahel, kes töötavad samas laste rühmas (Soome näide). (Karila&Kupila, 2023) Eestis on kasutusel enamasti esimene vorm, teine on iseloomulik Soome alushariduses.

1.3 Multiprofessionaalse meeskonnatöö olulisus alushariduses

Multiprofessionaalne koostöö varases lapsepõlve hariduses on tõhus ressurss laste arengu toetamisel, eriti kui erinevate spetsialistide teadmised ja oskused on sihipäraselt rakendatud ning tööülesanded selgelt jaotatud. Karila ja Kupila (2023) rõhutavad, et meeskonnatöö tõhusus sõltub sellest, kui hästi on professionaalsed rollid määratletud ja kuidas neid praktikas

rakendatakse. Organisatsioonilise elu kontekstis hakati alates 1940. aastatest süstemaatiliselt analüüsima gruppide tähtsust. Grupp tähendab kahte või enam isikut, kelle vahel toimub vastastikune mõju ja sõltuvus ning kelle tegevus on suunatud kindlate eesmärkide saavutamisele (Robbins, 1983; Daniel, 1995, lk 139).

Organisatsioonilises kontekstis eristatakse ametlikult kujundatud ja spontaanselt kujunevaid gruppe. Ametlikud ehk formaalsed grupid luuakse organisatsiooni struktuuri osana ning nende eesmärgid ja tegevussuunad on ette määratud ning alluvad juhtimisele. Mitteametlikud ehk mitteformaalsed grupid ei ole organisatsiooni poolt otseselt loodud ega reguleeritud, vaid kujunevad inimeste omavaheliste suhete ja sotsiaalse kuuluvusvajaduse tulemusena (Robbins, 1983; Daniel, 1995, lk 139). Rolliga seotud ootuste üheselt mõistetav edastamine on väga oluline. Rolli täitval isikul peab olema selge arusaam talle pandud ülesannetest ja vastutusest, et ta suudaks oma rolli eesmärgipäraselt täita (Robbins, 1983; Daniel, 1995, lk 143). Grupis toimivad mitmed olulised funktsioonid: esiteks võimaldab grupp liikmetel üksteiselt õppida ja koos praktilisi probleeme lahendada; teiseks toetab grupp oma liikmete vahel moraalselt tuge, üksteisemõistmist ning tugevdab ühtekuuluvustunnet (Sermat, 1995, lk 161).

Lapse võimete täielikuks arendamiseks on tähtis, et tema toetamisel osaleksid õpetajad, perekond, spetsialistid ning kohaliku omavalitsuse sotsiaaltöötajad ja lastekaitsetöötajad (Habicht & Kask, 2016, lk 61). Soome näitel on iga lapse jaoks koostatud individuaalne arenguplaan on oluline osa sellest koostööst. Selle loomisse kaasatakse õpetaja, lapsevanem ning teised lapse heaolu eest vastutavad spetsialistid. Õpetaja vastutab plaani koostamise ja hindamise eest, samas kui sotsiaalpedagoog toetab protsessi teadmistega laste ja perede tugivõrgustikest. Kui ilmnevad erivajadused, kaasatakse meeskonda ka eripedagoog, kes aitab hinnata toetusvajadust ja kavandada sobivaid meetmeid (Karila & Kupila, 2023).

Alushariduses on mitme eriala spetsialistide koostöö muutunud üha olulisemaks, sest see võimaldab lapse arengut ja heaolu toetada terviklikult. Multiprofessionaalses meeskonnas töötavad koos näiteks õpetajad, tugispetsialistid ja sotsiaalpedagoogid, kelle koostöö tugineb selgele rollijaotusele, jagatud vastutusele ning ühistele pedagoogilistele eesmärkidele. Uuringud näitavad, et tõhus koostöö nõuab ka teadlikku kommunikatsiooni ja töökorraldust, et vältida arusaamatusi ning pakkuda lapsele järjepidevat tuge (Karila & Kupila, 2023). Eestis on tugispetsialistide teenus reguleeritud Haridus- ja Teadusministeeriumi määrusega, kus on detailselt kirjeldatud spetsialistide ülesanded ja koostöömehhanismid. Teenus hõlmab

logopeedi, eripedagoogi, psühholoogi ja sotsiaalpedagoogi tegevusi, mille eesmärk on toetada õpilase arengut, õppimist ja toimetulekut (Haridus- ja Teadusministeerium, 2025).

1.4 Sotsiaalpedagoogilise toe olulisus koolieelses eas lapse toetamisel

Tavapärane on see, et lasteaias rakendatakse laste arengu toetamisel logopeedi ja eripedagoogi kompetentsi, aga vähem levinud on sotsiaalpedagoogilise toe kättesaadavus. Sotsiaalpedagoog on tugispetsialist, kelle tegevuse eesmärk on korraldada sotsialiseerumistuge ning toetada lapse arengut võrgustikutöö kaudu sotsiaalpedagoogiliste meetoditega (Kutsekoda, 2024).

Sotsiaalpedagoogika keskendub indiviidi toetamisele sotsiaalsete probleemide korral, kasutades pedagoogilisi meetodeid, mille eesmärk on ennetada sotsiaalset tõrjutust ja aidata kaasa ühiskonda lõimumisele (Hämäläinen, 2001, lk 15–16). Selle teoreetiline lähtekoht on ühiskondliku ja sotsiaalse identiteedi kujunemine ning osalusvõime arendamine, et tagada inimese toimetulek ja täisväärtuslik elu ühiskonna liikmena. Sotsiaalpedagoogikat saab käsitleda kolmes plaanis:

1. teoreetilise enesemääratlusena,
2. praktikas rakenduva „raamatuteooriana“,
3. ja meetoditeooriana, mis keskendub töömeetodite arendamisele (Hämäläinen, 2001, lk 17).

Rakendusteadusena ühendab sotsiaalpedagoogika teooria ja praktika, pakkudes raamistikku, mille abil mõista ja analüüsida pedagoogilisi tegevusi sotsiaalsete probleemide lahendamisel (Hämäläinen, 2001, lk 27). Selle tuum seisneb inimese abistamises eneseabi saavutamisel ning subjektsuse - iseseisvuse, vastutusvõime ja eneseteostuse - kujundamises (Hämäläinen, 2001, lk 29).

Sotsiaalpedagoogiline tugi on suunatud lapse sotsiaalsete oskuste ja suhete arendamisele, emotsionaalse heaolu ja turvatunde kujundamisele, käitumisraskuste ennetamisele ja leevendamisele. Oluline on lapse koduse keskkonna arvestamine ning perekonna kaasamine. See on eriti oluline varases koolieelses eas, sest aitab ennetada hilisemaid õpi- ja käitumisraskusi koolis ning toetab kaasava hariduse põhimõtete rakendumist (Karila&Kupila, 2023).

Pärt (2022) uuringust selgus, et sotsiaalpedagoogiliste probleemide lahendamise eest vastutavad enamasti eripedagoog, logopeed ning haridusliku erivajadusega õpilaste koordinaator (HEVKO). Uuringus osalenud lasteaiajuhtide arvamuste põhjal on sotsiaalpedagoogi olemasolu lasteaias oluline ning selle vajadus kasvab, kuna sotsiaalpedagoogilist tuge vajavate laste arv on suurenemas. Samuti peeti oluliseks, et sotsiaalpedagoogiline tugi aitaks õpetajatel töökoormust paremini hallata ja laste probleemidega tõhusamalt tegeleda.

Uuringu tulemused viitavad sellele, et kuigi sotsiaalpedagoogi rolli tähtsust lasteaias peetakse oluliseks, on nende ametikohtade loomine sageli takerdunud rahaliste piirangute taha ning teema ei ole paljudes omavalitsustes veel põhjalikult läbi analüüsitud. Samuti selgus, et sotsiaalpedagoogilise toe rakendamine eeldab tihedat koostööd vallaga, kuna just kohalik omavalitsus otsustab lasteaedade eelarve ja rahajaotuse üle (Pärt, 2022).

Lasteaiajuhtide hinnangul on sotsiaalpedagoogi töö suurim väärtus laste sotsiaalse arengu toetamine, et nad tulevikus paremini toime tuleksid. Samuti peeti oluliseks, et sotsiaalpedagoog pakub tuge nii õpetajatele kui ka lastevanematele (Pärt, 2022).

1.5 Digipädevuse olulisus meeskonnatöös

Digipädevus on oskus kasutada elus, töös ja õppimises sisukalt digitehnoloogiaid ja digivahendeid. Digitehnoloogia areneb kiiresti ning pidevalt luuakse juurde uusi tegevusi, vahendeid, tehnoloogiaid ja rakendusi. See tõttu muutub ka teadmiste ja oskuste sisu (Haridus- ja Noorteamet [Harno], 2025). Tänapäevases haridusruumis ei piirdu õpetaja digipädevus vaid tehniliste oskustega, vaid see on tihedalt seotud professionaalse koostöö ja meeskonnatöoga. Euroopa õpetajate digipädevuse raamistik DigCompEdu rõhutab, et üks olulisemaid pädevusvaldkondi on professionaalne kaasatus, kus digitehnoloogiaid kasutatakse organisatsiooni siseseks suhtluseks ja koostööks teiste haridustöötajatega (Redecker, 2017). See tähendab, et meeskonna ühine digipädevuse tase võimaldab efektiivsemat ressursside jagamist ja ühist õppekavade arendamist. Lucas jt (2021) märgivad, et kõrge digipädevus soodustab kollektiivset õppimist, kuna see eemaldab füüsilised ja ajapõhised barjäärid õpetajatevaheliselt suhtlusest. Eesti kontekstis on leitud, et õpetajate hoiakud ja eneseusk tehnoloogia kasutamisel on kriitilise tähtsusega, mõjutades otseselt seda, kui aktiivselt ollakse valmis digitaalsete lahenduste meeskonnatöös rakendama (Taimalu & Luik, 2019).

Õpetaja töös on digipädevuse oskused järjest olulisemad. Õpetajale olulistes dokumentides nagu kutsestandard, alushariduse riiklik õppekava, Eesti Haridusvaldkonna arengukavas 2021–2035 ja õpetaja digipädevusmudel on väljatoodud suurel hulgal pädevusi mis, peaks olema ühel õpetajal. Pädevused hõlmavad nii koostöö, õpetamist kui ka enesearengut.

2. UURIMISTÖÖ METOODIKA

2.1 Eesmärk ja peamised uurimisküsimused

Uurimisprobleem seisneb asjaolus, et lasteaiaõpetajatel, kellel on pedagoogiline ettevalmistus toetamaks laste igakülgset arengut, ei ole aga põhjalikku ettevalmistust toimetulekuks sotsiaalpedagoogiliste väljakutsetega lapse arengu toetamisel ja koostöös peredega. Teisalt ei sisaldu sotsiaalpedagoogide õppekavas piisavat ülevaadet lapse arengu seaduspärasustest ega lapse arenguteooriatest ja see võib pärssida sotsiaalpedagoogide võimet lapsi alushariduses igakülgsest toetada. Seetõttu on oluline uurida sotsiaalpedagoogide ja õpetajate hinnangut oma teadmiste ja valmisolekut teha meeskonnatööd lapse arengu igakülgse toetamisel. Uurimistöo viidi läbi rahvusvahelise Erasmus+ projekti „So SECE – Sotsiaalselt jätkusuutliku koolieelse hariduse tulevik“ raames. Projektis osalesid partneritena ülikoolid Eestist, Leedust, Soomest ja Lätist.

Bakalaureusetöö eesmärk on välja selgitada alushariduse- ja tugispetsialistide arusaam multiprofessionaalsest koostööst lapse heaolu tagamisel, analüüsides nende kogemusi ning vajadusi lapse igakülgse arengu toetamisel.

Eesmärgist lähtuvad on töö uurimisküsimused järgmised:

1. Kuidas hindavad alushariduse- ja tugispetsialistid oma teadmisi lapse arengu ja pedagoogiliste metoodikate osas?
2. Milliseks hindavad alushariduse- ja tugispetsialistid oma multiprofessionaalset koostööd lapse heaolu tagamisel?
3. Milliseid teadmisi ja oskusi vajavad alushariduse- ja tugispetsialistid multiprofessionaalse koostöö tõhustamiseks?

2.2 Uurimismeetodi valik ja kirjeldus

Uurimistöo metoodika on valitud Erasmus+ projekti „So SECE – Sotsiaalselt jätkusuutliku koolieelse hariduse tulevik“ projektimeeskonna poolt ja bakalaureusetöö koostajatele on antud ülesanne tegutseda vastavalt kokkuleppele. Käesoleva bakalaureusetöö eesmärgi saavutamiseks ning uurimisküsimustele vastuste leidmiseks kasutatakse kvantitatiivset

uurimisviisi. Kvantitatiivne uurimus on lähenemine, mida iseloomustab andmete mõõtmine ja statistiline analüüs, eesmärgiga leida üldistuvaid seaduspärasusi ning põhjus-tagajärgseid. Kvantitatiivne meetod võimaldab võrrelda õpetajate ja tugispetsialistide hinnanguid statistiliselt olulisel määral. Meetodi juured on loodusteadustes, kuid seda rakendatakse laialdaselt ka sotsiaal- ja ühiskonnateadustes (Hirsjärvi, et al, 2004, lk 130–131). Andmekogumismeetodina kasutatakse ankeetküsitlust. Valik langes sellele meetodile, kuna eesmärk oli kaasata uuringusse lasteaiaõpetajaid ja tugispetsialiste üle kogu Eesti. Ankeetküsitlus sobib hästi erinevate hoiakute, teadmiste ja vajaduste hindamiseks. Küsitlusel põhinev uurimine võimaldab mõõta spetsialistide arusaamu ja kogemusi sotsiaalpedagoogi rolli ning multiprofessionaalse koostöö kohta koolieelses hariduses (Laherand, 2008, lk 163-165).

Uurimisinstrumendi väljatöötamisel osalesid eriala spetsialistid Läti Ülikoolist, Leedu Vytautas Magnuse Ülikoolist, Soome Laurea Rakenduskõrgkoolist ja Tartu Ülikooli Narva kolledžist. Ankeedi koostamisel võeti aluseks teoreetilised lähtekohad, varasemate uuringute tulemused partnerriikides ning käesoleva uurimistöö eesmärk ja uurimisküsimused. Küsimustik koosneb 31 küsimusest, mis on jaotatud seitsmeks plokiks, kuueks temaatiliseks ja demograafiliste andmete plokiks. Kasutatud on valikvastustega ja skaaladel põhinevaid küsimusi, valikvastustega küsimusi info kogumiseks ja Likerti skaala põhiseid väited teadmiste, kogemuste ja koostöö hindamiseks. Valikvastustega küsimustele on lisatud enamasti ka võimalus lisada või selgitada valikut. Küsimustik koostati LimeSurvey veebiküsitluse tööriista abil.

2.3 Uurimisprotseduuri kirjeldus

Käesoleva bakalaureusetöö koostamisel on kasutatud tehisintellekti rakendust (ChatGPT) abivahendina teksti keeleliseks toimetamiseks, akadeemilise stiili ühtlustamiseks ja viidete tehniliseks kontrolliks.

Teoreetiliste aluste loomine, varasemate uuringutega tutvumine ja analüüsitulemustele toetuv küsimustiku väljatöötamine toimus 2024 aasta oktoobri-detsembrikuu jooksul. Jaanuaris 2025 koostati andmebaas küsimustiku saatmiseks sihtrühmale. Lasteaedade kontaktid on avalikult veebis leitavad, lasteaias töötavate sotsiaalpedagoogide kontaktide leidmine oli keerukam. Narva kolledži õppejõudude abiga koguti andmeid kohalike omavalitsuste hariduse valdkonna spetsialistidelt. Uuringu läbiviimiseks kasutati veebipõhist struktureeritud ankeeti, mis jagati

valimisse kuuluvatele spetsialistidele elektrooniliselt 2025. aasta veebruaris. Küsimustikule vastamine oli vabatahtlik ja anonüümne. Enne täitmist anti osalejatele teavet uuringu eesmärgi, andmekaitse ja konfidentsiaalsuse kohta. Samaaegselt viidi samasugune uuring läbi ka teistes projekti partnerriikides. Küsimustiku toimetamiseks sihtrühmadeni kasutati Eesti Lasteaednike Liidu ja Alusharidusejuhtide Ühenduse abi. Meeldetuletus ankeetide täitmiseks saadeti kolmel korral veebruari kuu jooksul. Kokku vastas ankeeti 99 alushariduse spetsialisti.

Käesolev bakalaureusetöö valmis kahe autori koostöös ning töö osad jagunesid autorite vahel järgmiselt.

Julia Karv panus töö koostamisel:

- sissejuhatuse kirjutamine;
- teoreetilise osa alapeatükkide 1.1; 1.3;1.4;
- uurimismetoodika peatükkide 2.1–2.4 koostamine koostöös kaasautoriga;
- empiirilise osa diagrammide ja jooniste koostamine ning nende juurde kuuluvate kirjelduste kirjutamine;
- kokkuvõtte kirjutamine.

Kristin Mõtsar panus töö koostamisel:

- Summary koostamine;
- teoreetilise osa alapeatükid 1.2; 1.5;
- uurimismetoodika peatükkide 2.1–2.4 koostamine koostöös kaasautoriga;
- uurimistulemuste üheksa alalõigu tekstiline kirjeldamine ja tulemuste tõlgendamine;
- arutelu peatüki kirjutamine;
- töö tehniline vormistamine vastavalt kõrgkooli nõuetele koostöös kaasautoriga.

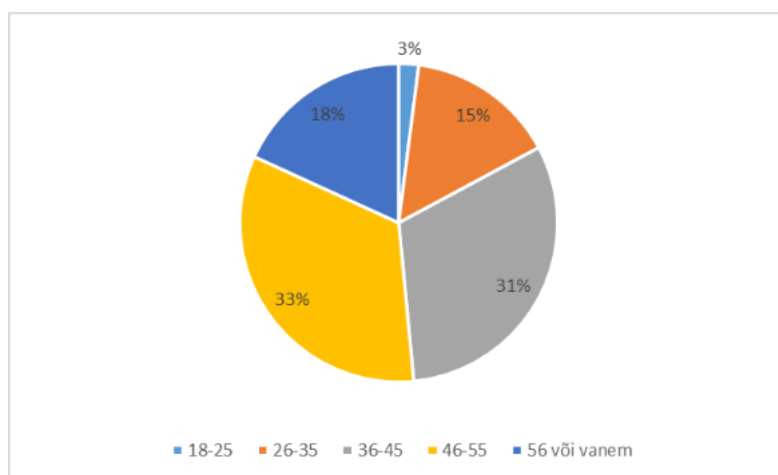
2.4. Valimi moodustamise põhimõtted ja kirjeldus

Käesolevas uurimistöös kasutati eesmärgipärast mugavusvalimit. Valimi moodustamisel lähtuti kriteeriumist, et vastajad peavad olema alushariduse spetsialistid või tugispetsialistid, kes töötavad vahetult koolieelses lasteasutuses ning osalevad lapse arengu toetamises ja

heaolu tagamises. Eesmärgipärane valik võimaldas kaasata eksperte, kellel on vahetu kogemus multiprofessionaalsest koostööst (Hirsjärvi jt, 2005).

Andmete kogumiseks kasutati elektroonilisi suhtluskanaleid (meililistid). See tagas uuringu ulatuse üle Eesti ning võimaldas kaasata spetsialiste erinevatest piirkondadest ja asutustest. Kokku vastas ankeedile 99 spetsialisti (n=99), mis on piisav hulk kirjeldava kvantitatiivse analüüsi läbiviimiseks ning suundumuste väljaselgitamiseks bakalaureusetöö raames.

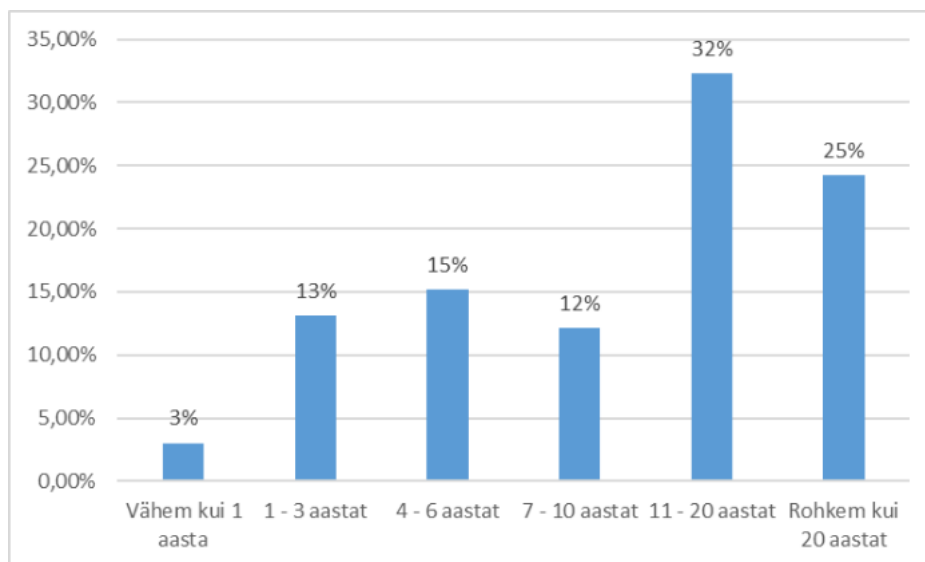
Vastajatest moodustasid valdava enamuse naised (99%). Vanuseline jaotus oli laiapõhjaline, ulatudes 18-aastastest kuni üle 56-aastaste spetsialistideni (vt joonis 2).



Joonis 2. Uuringus osalenute jaotumine vanuse järgi. Autori koostatud (n= 99).

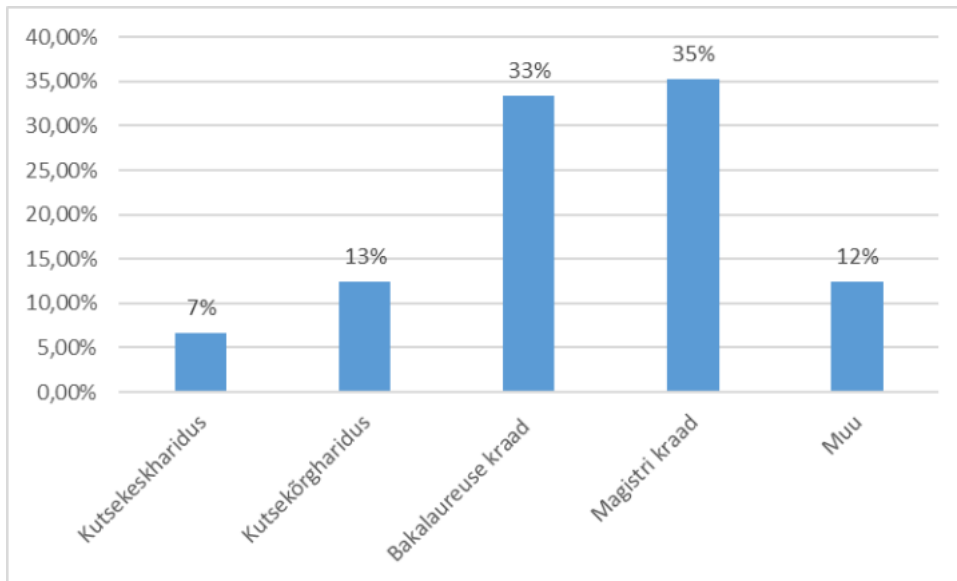
Valim on kogemuste poolest mitmekesine (vt joonis 3). Suurima rühma moodustasid pikaajalise kogemusega töötajad: 32% vastanutest on töötanud valdkonnas 11–20 aastat ning 24% üle 20 aasta. Alustavaid õpetajaid (staaž kuni 3 aastat) oli 13%. See jaotus võimaldab analüüsida koostöökogemusi läbi erinevate põlvkondade ja kogemustepagasi. Vastajate kvalifikatsioon on kõrge (vt joonis 4). 35% vastanutest omab magistrikraadi ja 33% bakalaureusekraadi, mis viitab valimi professionaalsusele ja teoreetilisele ettevalmistusele. Valimi koosseis toetab uurimistöö fookust multiprofessionaalsel koostööl (vt joonis 5). Suurima rühma moodustasid lasteaiaõpetajad (50%). Tugispetsialistide osakaal (sotsiaalpedagoogid 10%, eripedagoogid 9%, logopeedid 6%) on piisav, et kõrvutada pedagoogilist ja sotsiaalpedagoogilist vaadet lapse heaolu tagamisele. Sotsiaalpedagoogide väiksem osakaal peegeldab antud ametikoha hetkeolukorda ja vähesust Eesti lasteaedades,

mis on ühtlasi üks käesoleva töö uurimisprobleemi ajendeid. Töökogemuse põhjal oli 32% vastanutest töötanud alushariduses 11–20 aastat. Üle 20-aastase töökogemusega oli 25% vastanutest, 15% töötasid 4–6 aastat, 13% 1–3 aastat, 12% 7–10 aastat ja 3% alla ühe aasta (joonis 3).



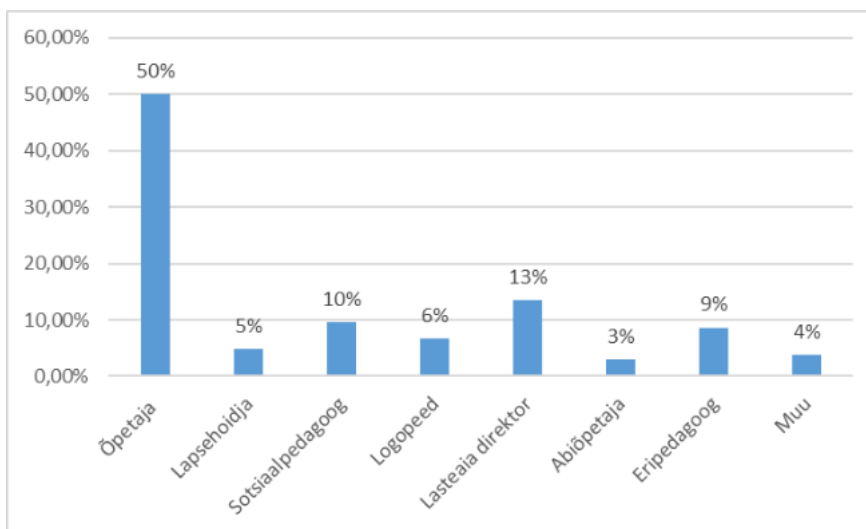
Joonis 3. Uuringus osalenute jaotumine tööstaaži alusel. Autori koostatud (n= 99).

Haridustaseme järgi oli 35% vastanutest omandanud erialase magistrikraadi, 33% bakalaureusekraadi, 13% rakendusliku kõrghariduse, 7% kutsekõrghariduse ning 12% mõne muu kvalifikatsiooniga (Joonis 4). Muu all oli nimetatud erialane BA või MA omandamisel kahel korral, eripedagoogiline BA või MA kolmel korral, Lapsehoidja koolitus kaks korda, muu kõrgharidus ja erialane täienduskoolistus kolmel korral, mitteerialane keskeriharidus ühel korral (Joonis 4).



Joonis 4. Uuringus osalenute jaotumine haridustaseme alusel. Autori koostatud (n= 99).

Ametikoha järgi moodustasid suurima rühma õpetajad (50%). Lasteaia direktorid või õppejuhid moodustasid 13%, sotsiaalpedagoogid 10%, eripedagoogid 9%, logopeedid 6% ja abiõpetajad 3%, muu ametinimetus 4%, lapsehoidja 5%. Muu all nimetati kahel korral õpetaja abi, sotsiaalkeskuse eripedagoog, juhtivõpetaja (Joonis 5).



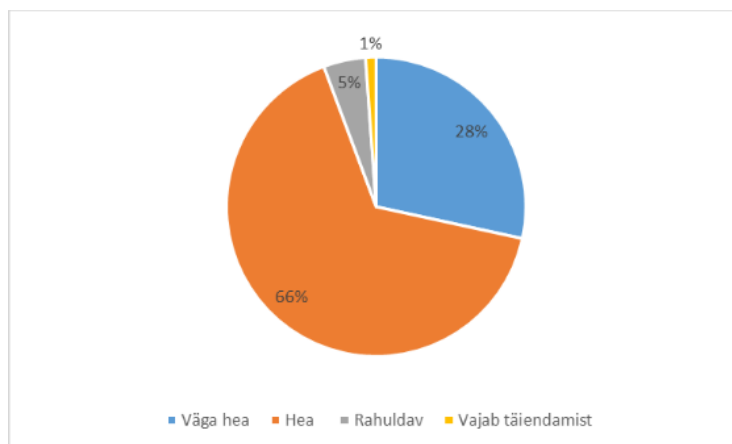
Joonis 5. Uuringus osalenute jaotumine töökoha alusel. Autori koostatud (n= 99).

3. UURIMISTULEMUSED

3.1. Teadmised laste arenguetaappidest

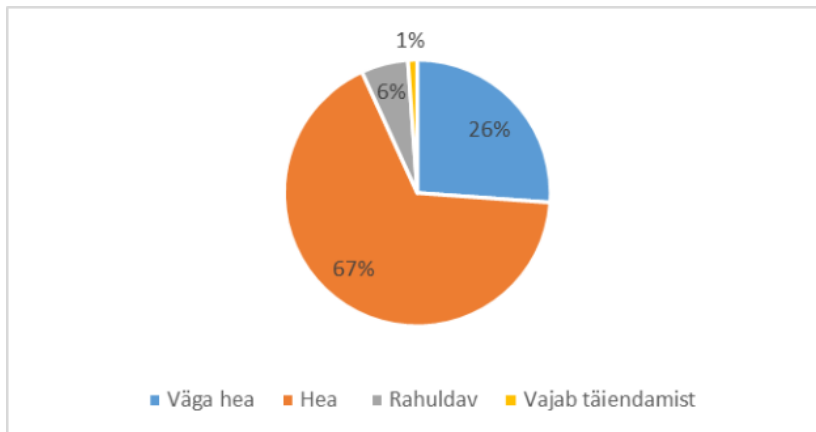
Uurimuse esimese osa eesmärk oli välja selgitada, kuidas alushariduse spetsialistid hindavad oma teadmisi laste arenguetaappidest.

Lapse kognitiivse arengu etappe hindas ennast hästi tundvaks 66% vastanutest, väga hästi tundvaks 28%, rahuldavalt 5% ning 1% pidas end vajalike teadmiste osas ebapiisavalt ettevalmistunuks (Joonis 6).



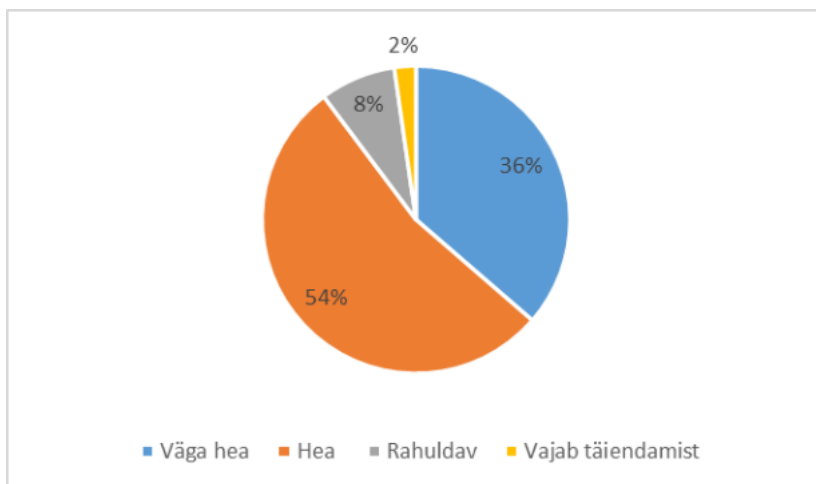
Joonis 6. Uuritavate hinnang enda teadmistele lapse kognitiivse arengu seaduspärasustest (n=99). Autori koostatud.

Lapse emotsionaalse arengu tundmist hindas heaks 67% ja väga heaks 26% vastanutest. Rahuldavaks hindas 6%, ning 1% leidis, et vajab selles valdkonnas rohkem teadmisi (Joonis 7).



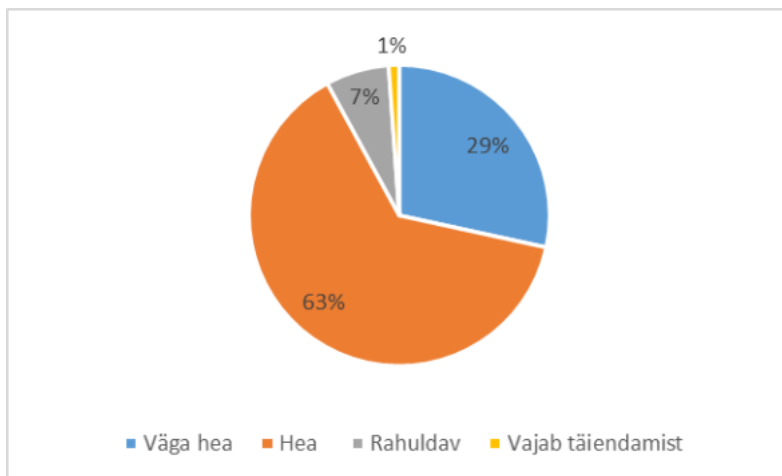
Joonis 7. Uuritavate hinnang enda teadmiste lapse emotsionaalse arengu seaduspärasustest (n=99). Autori koostatud.

Sotsiaalse arengu tundmist hindas heaks 54% ja väga heaks 36% vastanutest. Rahuldavaks hindas 8% ning 1% tunnistas vajadust täiendavate teadmiste järele (Joonis 8).



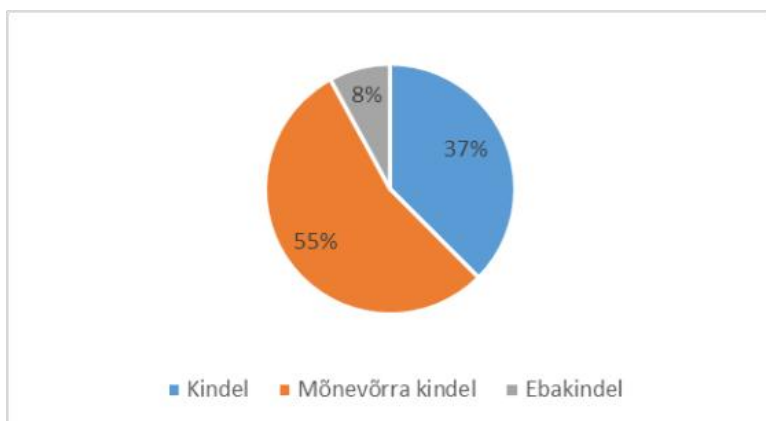
Joonis 8. Uuritavate hinnang enda teadmiste lapse sotsiaalse arengu seaduspärasustest (n= 99). Autori koostatud.

Füüsilise arengu tundmist hindas heaks 63% ja väga heaks 29% vastanutest. Rahuldavaks hindas 7% ja 1% arvas, et vajab rohkem teadmisi (Joonis 9).



Joonis 9. Uuritavate hinnang enda teadmiste lapse füüsilise arengu seaduspärasustest (n= 99). Autori koostatud.

Lapse arengu hilineamise või raskuste kindlakstegemisel tundis end mõnevõrra kindlalt 55% vastanutest, kindlalt 37% ja ebakindlalt 8% (Joonis 10).



Joonis 10. Alusharidus spetsialistide hinnang enda oskustele lapse arengu hilineamisel või raskuste kindlakstegemisel (n= 99). Autori koostatud.

Küsimusele, kus küsiti hinnangut, kui tihti spetsialistid arvestavad tegevuse kavandamisel lapse arenguseaduspärasustega vastas suurem osa spetsialiste, et nad teevad seda alati (64%) või sageli (30%). 5% vastanutes ütles, et teeb seda mõnikord ja 1%, et teeb seda harva. Vastajaid oli kokku 99.

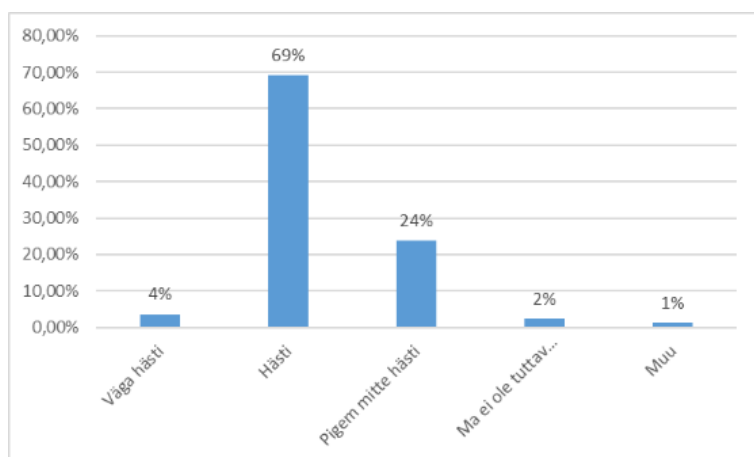
99-lt spetsialistilt küsiti, kui heaks nad peavad oma teadmisi erinevate arenguteooriate ja õpetamismetoodikate (nt Piaget, Vygotski, Montessori, Waldorf) kohta. Mõnevõrra heaks hindasid oma teadmisi 66% ja väga heaks 32% vastanutest. 2% vastanutes märkis, et ei tunne neid teooriaid üldse.

3.2. Õpetamise ja juhendamise oskused

Teise osa eesmärk oli uurida, kuidas alushariduse spetsialistid hindavad oma õpetamis- ja juhendamisoskusi. Laste terviklikku arengut toetavate tegevuste kavandamisel ja elluviimisel tundis end kindlalt 70% vastanutest ja 14% väga kindlalt. 13% vastanutest hindas aga mõnevõrra kindlalt ning ebakindlalt 3% vastanutest.

Spetsialistidelt paluti hinnangut loovate meetodite rakendamissageduse kohta, et soodustada laste õppimist. Sageli ehk iga nädalaselt rakendab loovaid meetodeid, et soodustada laste õppimist 57% vastanutest. Vastust alati märkis 37% spetsialistidest ning mõnikord 6% vastanutest. Mitte keegi vastanutest ei märkinud vastuseks, et kasutab loovaid meetodeid väga harva.

Õpetamisstrateegiate kohandamisel erivajaduste või õpiraskustega laste toetamiseks tundis end väga hästi 4% ja hästi 69% vastanutest. Ebapiisavaks hindas oma oskusi 24%, 2% ei ole kohandamisvõimalustega tuttav. 1% valis vastusevariandi muu (Joonis 15).



Joonis 15. Alushariduse spetsialistide enesehinnang pädevusele õpetamisstrateegiate kohandamisel erivajadustega laste toetamiseks (n= 99). Autori koostatud

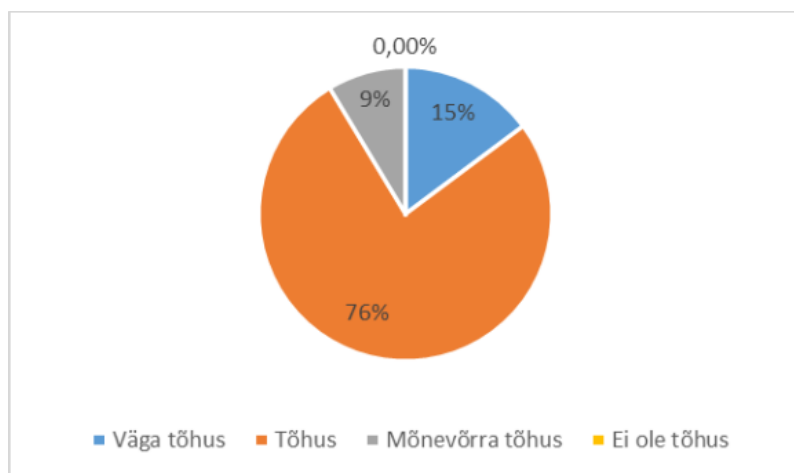
Küsimuses laste arengu hindamise vahendite kohta oli vastajatel võimalus valida kõik nende poolt kasutavad vastusevariandid. Laste teadmisi ja arengut hindas 60 vastanut vaatluste abil. Arengumappi kasutas 45 ning standardiseeritud hindamisvahendeid samuti 45 vastajat. Kaheksa vastajat valis vastusevariandi muu. Muude meetoditena nimetati laste loomingut, vestlusi, enda loodud hindamislehti ning kolleegidega arutelusid ja Strebeleva hindamisvahendit.

Laste omandatud teadmisi hindas sageli erinevate meetodite abil 38% vastanutest, mitte järjepidevalt hindas 39%. Harva hindab 4% ja üldse ei hinda laste õppimist ja arengut 1%. Muu vastuse variandi valis 18% vastajatest. Muu vastusevariandina oli lisatud üks kord vastavalt vajadusele, üks vastaja üks kord aastas, viis vastajat kaks korda aastas, üks vastaja kolm korda aastas, üks vastaja pidevalt ja üks iga päev. Kaks vastajat lisasid, et teevad seda õpetajaga koos.

3.3. Laste käitumise juhtimine ja sotsiaalsete oskuste toetamine

Uuringu kolmanda osa eesmärk oli välja selgitada alushariduse spetsialistide hinnangud laste käitumise juhtimisele ja sotsiaalse arengu toetamisele.

Oma oskust juhtida laste käitumist hindas tõhusaks 76% ja väga tõhusaks 15%. Mõnevõrra tõhusaks hindas end 9% vastanutest. Mitte ükski vastanutest ei valinud vastusevarianti ei ole tõhus (Joonis 17).



Joonis 17. Alushariduse spetsialistide enesehinnang pädevusele laste käitumise juhtimisel (n=99). Autori koostatud.

Spetsialistidelt küsiti, kuidas nad tunnevad ennast positiivsete distsiplineerimist strateegiate rakendamisel. Positiivse distsipliini strateegiate (nt selgete piiride seadmine, positiivse käitumise premeerimine jne) rakendamisel tundis end väga kindlalt 28%, kindlalt 56% ja mõnevõrra kindlalt 16%. Vastuse varianti ei ole tõhus ja muu ei valinud keegi.

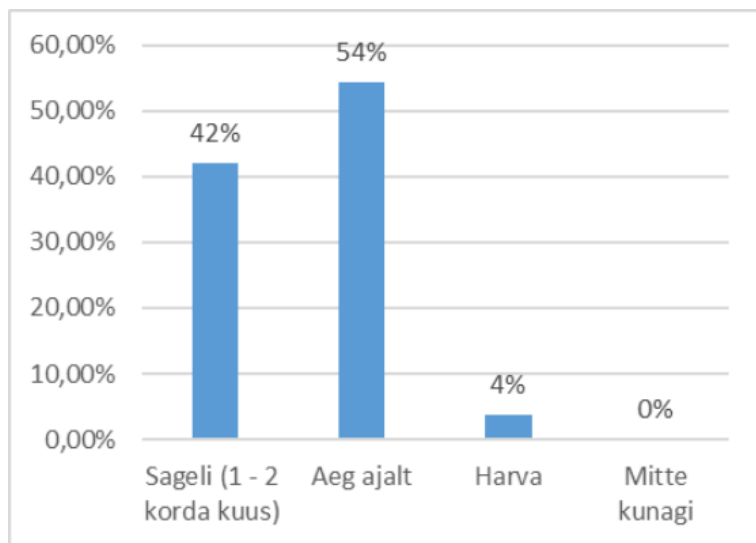
Spetsialistidel paluti hinnangut laste sotsiaalsete oskuste arengu toetamisele. Valikuvastustest oli pakutud neli valikut, kuid spetsialistid said valida ka muu ning täpsustada oma valikut. 68% õpetajatest kasutab laste sotsiaalsete oskuste arendamiseks igapäevaseid olukordi. 30% vastanutes märkis, et kasutab kavandatud tegevusi ja arutelusid. Valikvastusena esitatud väide, et spetsialist pakub minimaalset tuge märkis ära 1% vastajatest ning mitte keegi ei valinud vastuse variandiks, et ei keskendu ega pööra tähelepanud laste sotsiaalsete oskuste arendamisele.

3.4. Kutseoskuste ja pädevuse hindamine

Uuringu neljanda osa eesmärk oli hinnata alushariduse spetsialistide enda kutseoskusi ja pädevust.

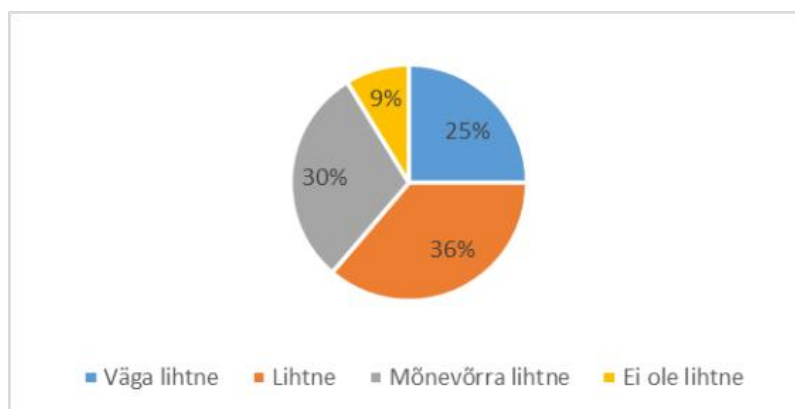
Riikliku alushariduse õppekava tundmist hindas 74% vastanutest väga heaks ning 26% mõnevõrra heaks. Tulemused viitavad sellele, et kõik vastajad hindavad oma teadmisi õppekava kohta positiivselt ning keegi ei hinnanud oma teadmisi puudulikuks. Suur „väga hea“ hinnangute osakaal osutab, et enamik spetsialiste tunneb riiklikku õppekava põhjalikult ning suudab seda oma igapäevatoos teadlikult rakendada.

Professionaalse arengu toetamiseks osalevad spetsialistid koolitustel, seminaridel ja kursustel. 42% vastanutest teeb seda 1–2 korda kuus, 54% aeg-ajalt ning 4% harva. See näitab, et enamik spetsialiste tegeleb oma kutsealase arengu täiendamisega regulaarselt, kuigi intensiivsus varieerub (Joonis 21).



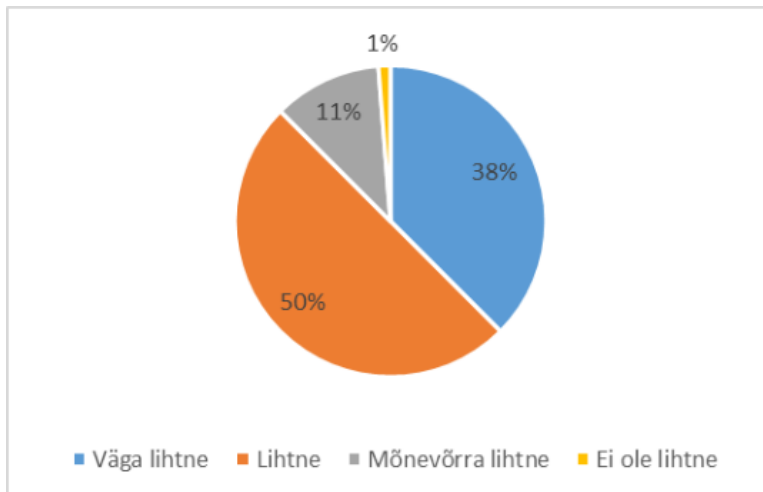
Joonis 21. Alushariduse spetsialistide hinnang professionaalse arengu täiendamise sagedusele (n= 99). Autori koostatud.

Koostöö tegemist lapsevanematega hindas enda jaoks lihtsaks 36%, mõnevõrra lihtsaks 30%, väga lihtsaks 25% ja ebamugavaks 9% (Joonis 22).



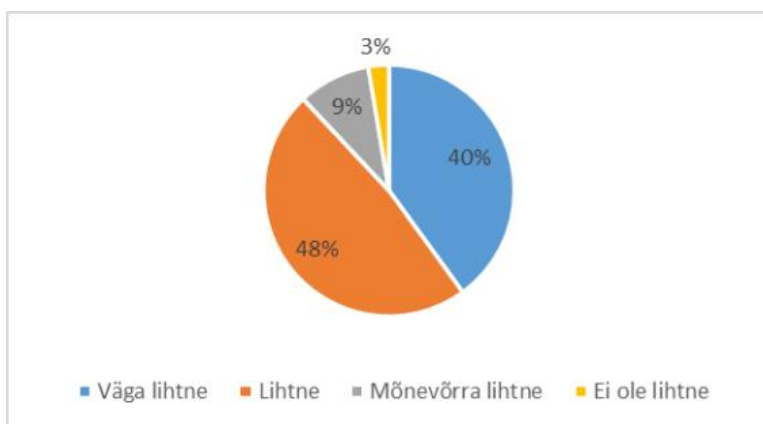
Joonis 22. Alushariduse spetsialistide hinnang koostööle lapsevanematega (n= 99). Autori koostatud.

Koostöö tegemist teiste õpetajatega hindas enda jaoks väga lihtsaks 38% ja lihtsaks 50% vastanutest. Mõnevõrra lihtsaks hindas 11%, ebamugavaks 1% (Joonis 23).



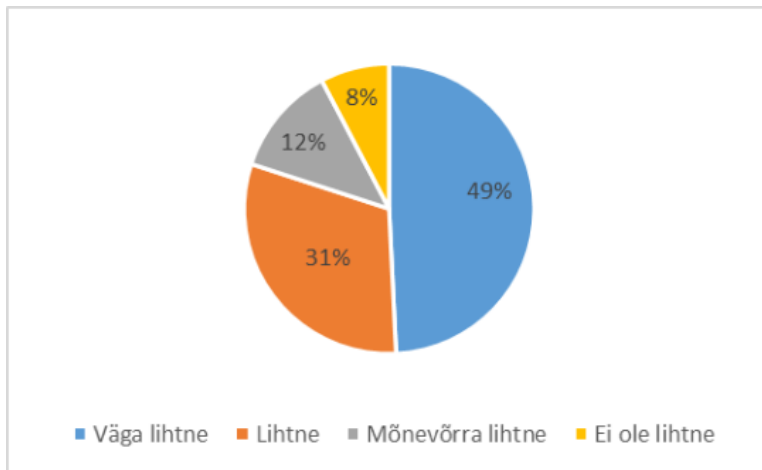
Joonis 23. Alushariduse spetsialistide hinnang koostöö mugavusele teiste õpetajatega (n=99).
Autori koostatud.

Koostöö tegemist abiõpetajatega hindas enda jaoks lihtsaks 48% ja väga lihtsaks 40%, mõnevõrra lihtsaks 9%, ebamugavaks 3% (Joonis 24).



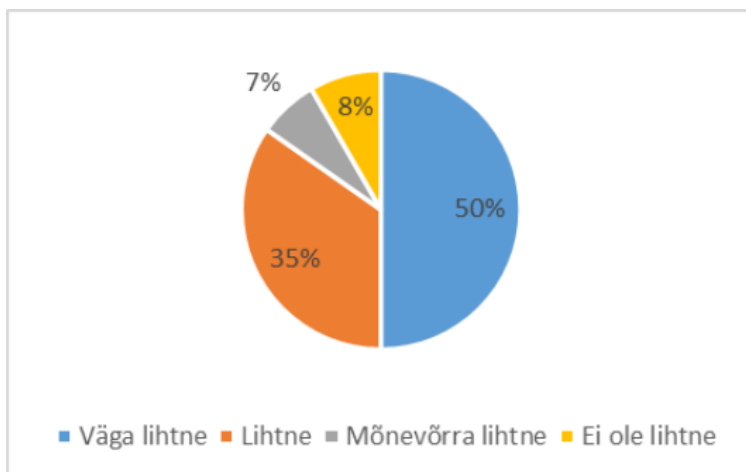
Joonis 24. Alushariduse spetsialistide hinnang koostöö mugavusele abiõpetajatega (n= 99).
Autori koostatud.

Koostöö tegemist sotsiaalpedagoogidega hindas enda jaoks väga lihtsaks 49%, lihtsaks 31%, mõnevõrra lihtsaks 12%, ebamugavaks 8% (Joonis 25).



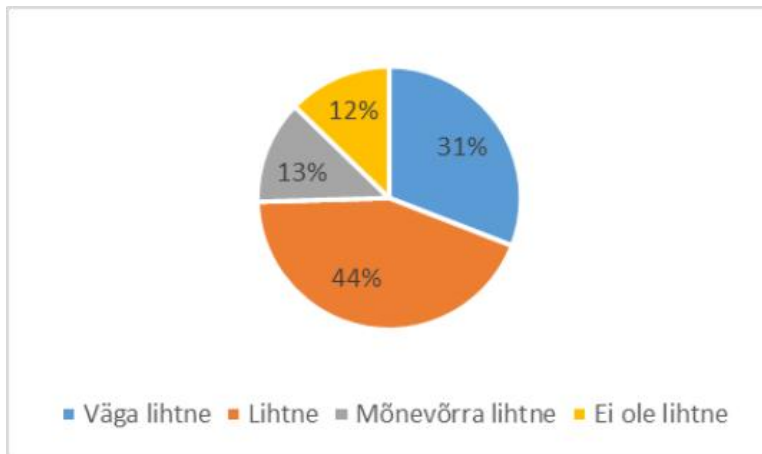
Joonis 25. Alushariduse spetsialistide hinnang koostööle sotsiaalpedagoogidega (n= 99). Autori koostatud.

Koostöö tegemisel eripedagoogidega hindas enda jaoks väga lihtsaks 50%, lihtsaks 35%, mõnevõrra lihtsaks 7%, ebamugavaks 8% (Joonis 26).



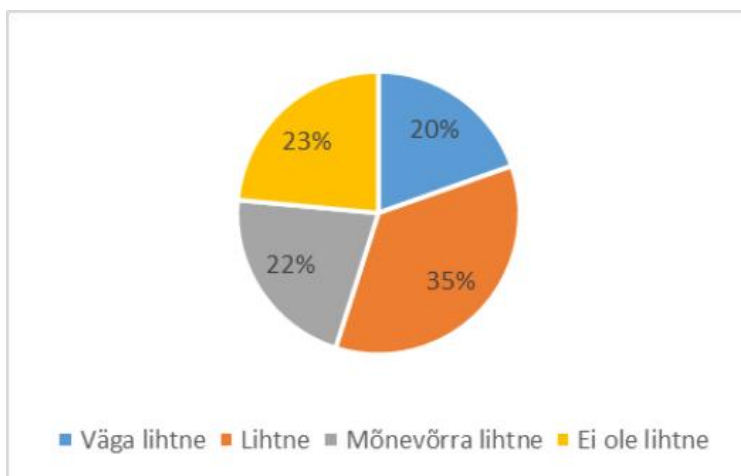
Joonis 26. Alushariduse spetsialistide hinnang koostööle eripedagoogidega (n= 99). Autori koostatud.

Koostöö tegemist sotsiaaltöötajatega hindas enda jaoks lihtsaks 44%, väga lihtsaks 31%, mõnevõrra lihtsaks 13%, ebamugavaks 12% (Joonis 27).



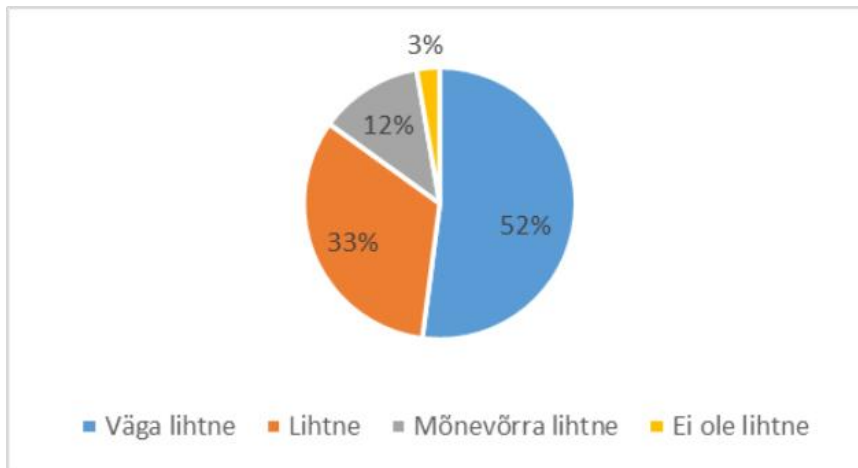
Joonis 27. Alushariduse spetsialistide hinnang koostööle sotsiaalpedagoogidega (n= 99).
Autori koostatud.

Koostöö tegemist tervishoiutöötajatega hindas enda jaoks lihtsaks 35%, väga lihtsaks 20%, mõnevõrra lihtsaks 22%, ebamugavaks 23% (Joonis 28).



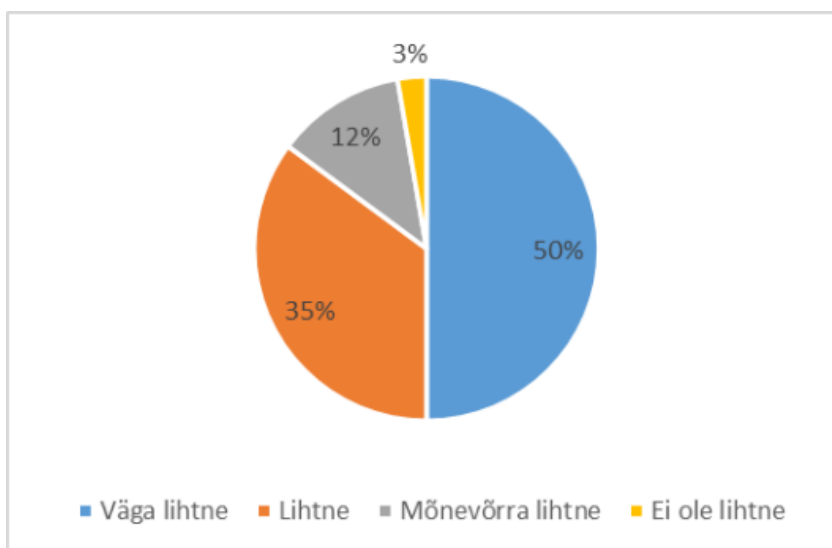
Joonis 28. Alushariduse spetsialistide hinnang koostööle tervishoiutöötajatega (n= 99).
Autori koostatud.

Koostöö tegemist logopeedidega hindas enda jaoks väga lihtsaks 52%, lihtsaks 33%, mõnevõrra lihtsaks 12%, ebamugavaks 3% (Joonis 29).



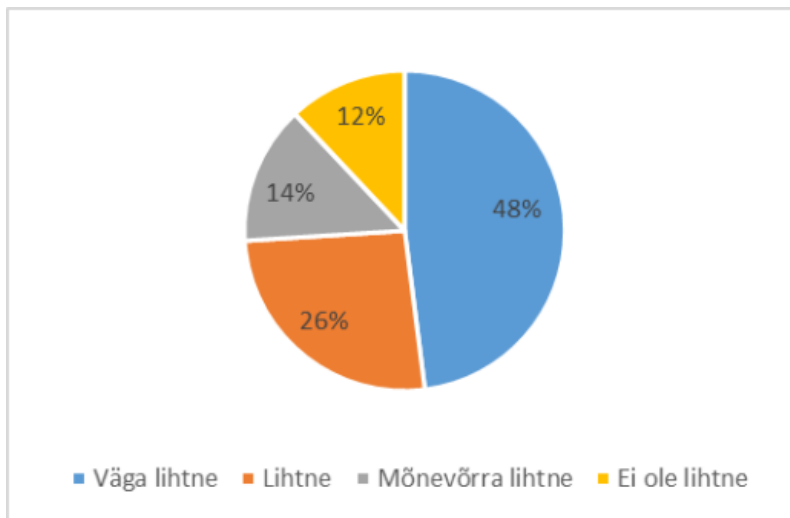
Joonis 29. Alushariduse spetsialisti hinnang koostööle logopeediga (n= 99). Autori koostatud.

Koostöö tegemist assistentidega hindas enda jaoks väga lihtsaks 50%, lihtsaks 35%, mõnevõrra lihtsaks 12%, ebamugavaks 3% (Joonis 30).



Joonis 30. Alushariduse spetsialisti hinnang koostööle assistendiga (n= 99). Autori koostatud.

Koostöö tegemist psühholoogidega hindas enda jaoks väga lihtsaks 48%, lihtsaks 26%, mõnevõrra lihtsaks 14%, ebamugavaks 12% (Joonis 31).

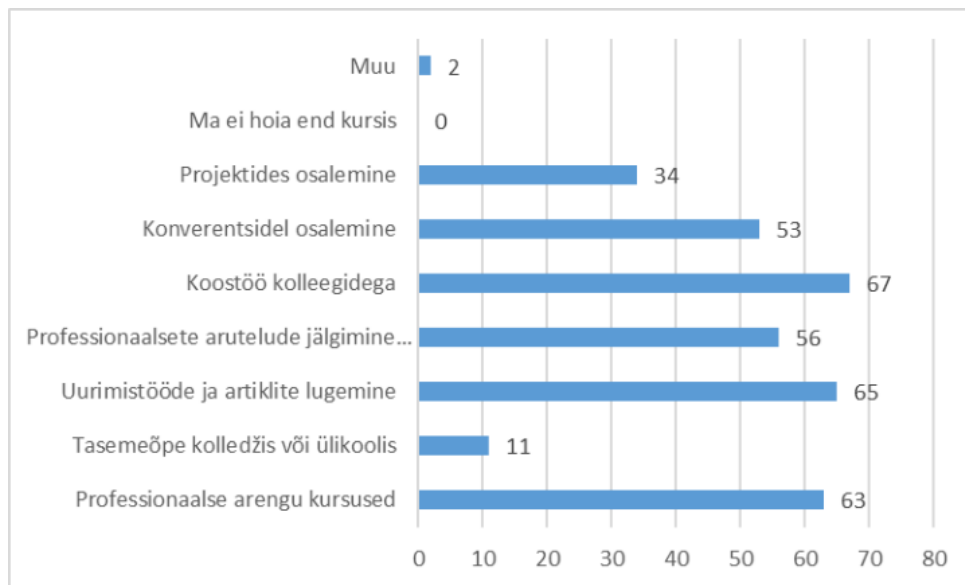


Joonis 31. Alushariduse spetsialisti hinnang koostööle psühholoogidega (n=99). Autori koostatud.

Kutsealase täiendamise viisid

Alushariduse spetsialistid nimetasid kutsealase arengu toetamise viisidena peamiselt koostööd kolleegidega (67 vastajat) ja teaduskirjanduse ning artiklite lugemist (65 vastajat). Samuti osaleti aktiivselt koolitustel (63 vastajat), jälgiti professionaalseid arutelusid sotsiaalmeedias (56 vastajat) ning osaleti konverentsidel (53 vastajat).

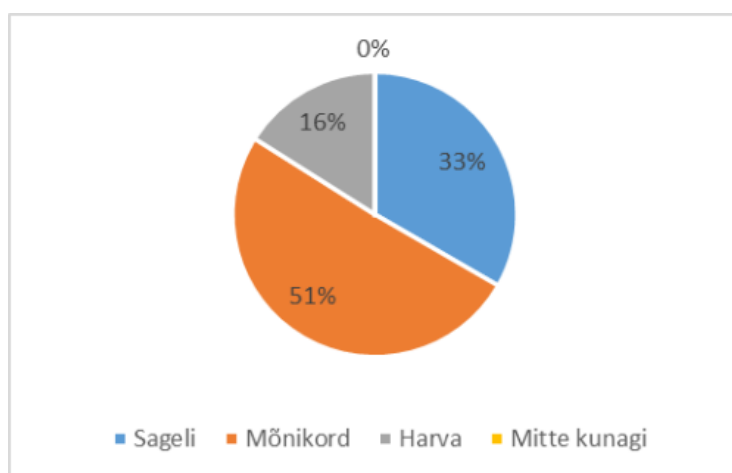
Vähem levinud olid projektides osalemine (34 vastajat) ja tasemeõpe ülikoolis või kolledžis (11 vastajat). „Muu“ vastusena nimetati koolitustel mitteosalemist rahastuse puudumise tõttu ning iseseisvat koolituste ja konverentside korraldamist (Joonis 32).



Joonis 32. Alushariduse spetsialistide kutsealuse täiendamise viisid. Autori koostatud (n=351).

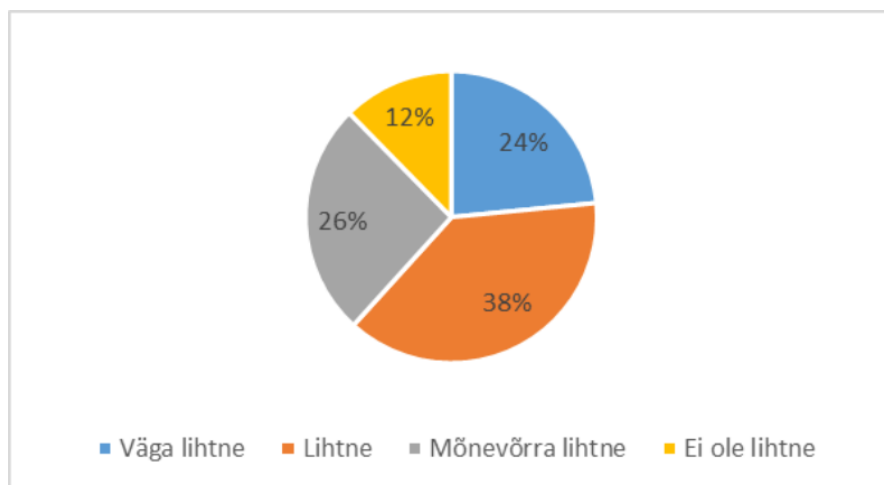
3.5. Tehnoloogia ja innovatsioon

Viies osa keskendus digivahendite ja haridustehnoloogiate kasutamisele. Tulemused näitavad, et enamik vastanutest kasutab digivahendeid oma töös vähemalt teatud määral. 51% vastanutest kasutab digivahendeid mõnikord ning 33% sageli. Seega kasutab kokku 84% vastanutest digivahendeid regulaarselt või poolregulaarselt. 16% vastajatest märkis, et nad kasutavad digivahendeid harva. Märkimisväärne on asjaolu, et ükski vastanu ei märkinud, et ta digivahendeid üldse ei kasuta, mis viitab sellele, et digitehnoloogia on alushariduse kontekstis laialdaselt kasutusel vähemalt mingil tasandil (Joonis 33).



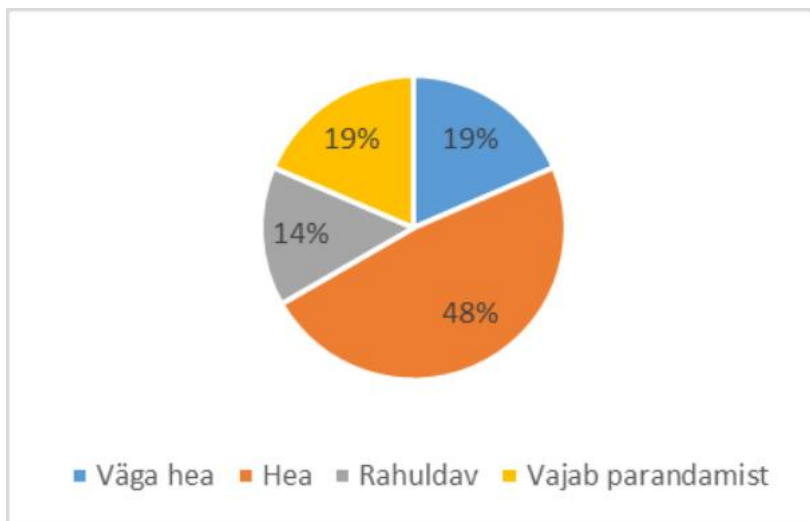
Joonis 33. Digivahendite kasutus sagedus alusharidus spetsialistide seas (n= 99). Autori koostatud.

Tehnoloogiate (näiteks tahvelarvutid, haridusrobotid, hariduslikud veebirakendused) integreerimist õpikeskkonda hindas enda jaoks lihtsaks 38% vastanutest, 26% mõnevõrra lihtsaks, väga lihtsaks 24% ja 12% vastajatest hindas seda ebamugavaks (Joonis 34).



Joonis 34. Õppekeskkonna tehnoloogiate integreerimise kasutusmugavus alusharidus spetsialistide hinnangul (n= 99). Autori koostatud.

Oma organisatsioonis olevate infotehnoloogiliste seadmete hulka ja funktsionaalsust hindas heaks 48%, väga heaks 19%, rahuldavaks 14%. 19% vastajate hinnangul vajab infotehnoloogia vahendite hulk ja funktsionaalsus nende organisatsioonis parandamist (Joonis 35).



Joonis 35. Alushariduse spetsialistide hinnang organisatsioonis olevate infotehnoloogiliste seadmete hulga ja funktsionaalsuse üle (n= 99). Autori koostatud.

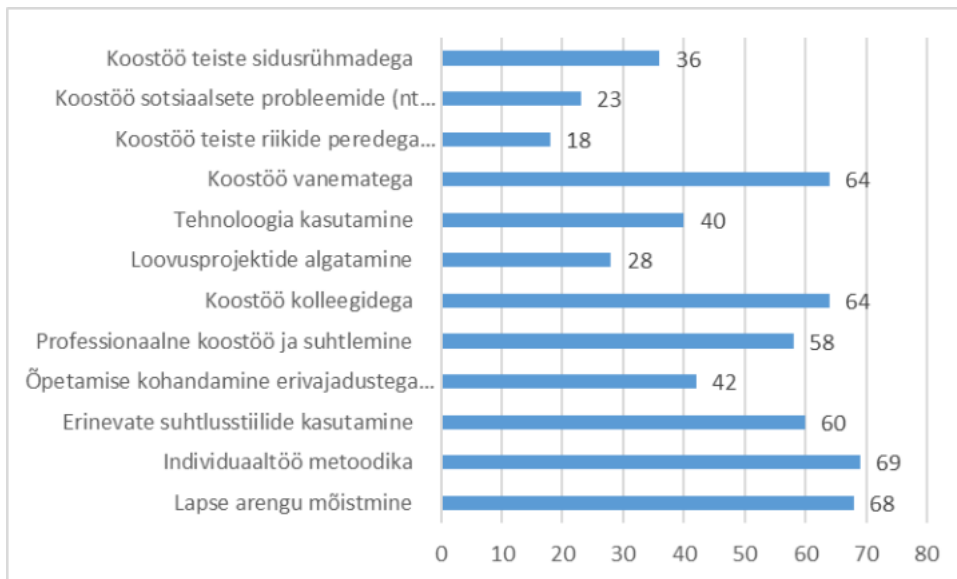
Laste internetikasutuse ohutuse ja privaatsuse kaitse põhimõtete tundmise osas selgub, et 57% vastajatest teab neid mõnevõrra ning 43% hindab oma teadmisi kui „teab palju“. See näitab, et kõik vastajad omavad vähemalt mingil määral teadmisi antud teemast, kusjuures märkimisväärne osa tunneb end selles valdkonnas kindlalt.

3.6. Eneseanalüüs ja hinnang

Uurimuse seitsmenda osa eesmärk oli välja selgitada, milliseid kutsealaseid tugevusi alushariduse spetsialistid enda hinnangul omavad. Oma tugevusteks pidasid vastajad järgmisi professionaalseid oskusi:

- Individuaalne töö lapsega 69 vastajat
- Lapse arengu mõistmine 68 vastajat
- Koostöö kolleegidega 64 vastajat
- Koostöö vanematega 64 vastajat
- Erinevate suhtlusstiilide kasutamine 60 vastajat
- Professionaalne koostöö ja suhtlemine 58 vastajat
- Õpetamise kohandamine erivajadustega lastele 42 vastajat
- Tehnoloogia kasutamine 40 vastajat

- Koostöö teiste sidusrühmadega 36 vastajat
- Loovprojektide algatamine 28 vastajat
- Koostöö sotsiaalsete probleemide (nt koduvägivald, tööpuudus) ja/või vaesuses elavate peredega 23 vastajat
- Koostöö peredega muudest riikidest (sisserändajad, pagulased) 18 vastajat (Joonis 37).



Joonis 37. Alushariduse spetsialistide hinnang oma kutsealasele tugevusele (n= 570). Autori koostatud.

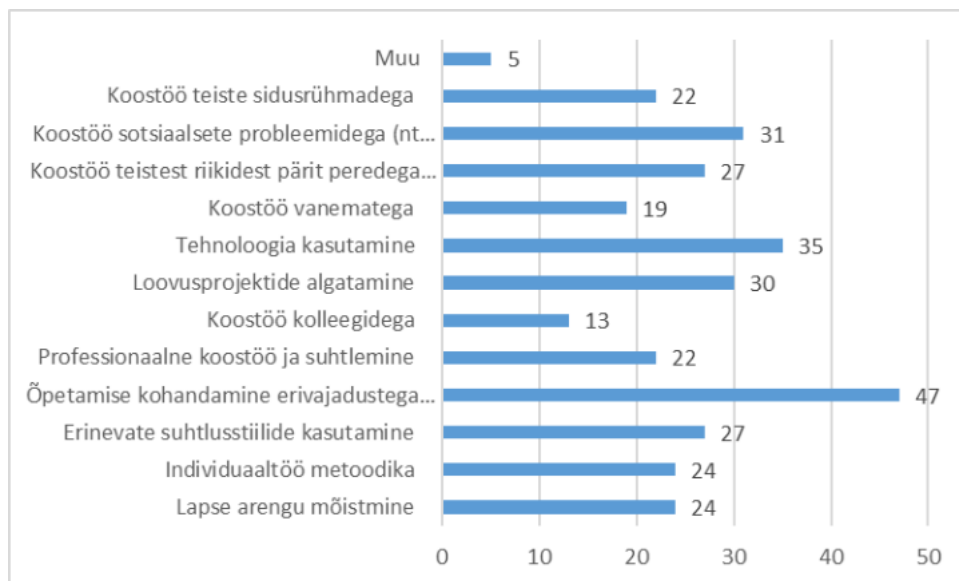
Uuringus osalejatel küsiti ka seda, millistes valdkondades vajaksid nad enam koolitust. Vastajad märkisid arendamist vajavaid oskusi järgmiselt:

- Individuaalne töö lapsega 24 vastajat
- Lapse arengu mõistmine 24 vastajat
- Koostöö kolleegidega 13 vastajat
- Koostöö vanematega 19 vastajat
- Erinevate suhtlusstiilide kasutamine 27 vastajat
- Professionaalne koostöö ja suhtlemine 22 vastajat
- Õpetamise kohandamine erivajadustega lastele 47 vastajat
- Tehnoloogia kasutamine 35 vastajat
- Koostöö teiste sidusrühmadega 22 vastajat
- Loovusprojektide algatamine 30 vastajat

- Koostöö sotsiaalsete probleemide (nt koduvägivald, tööpuudus) ja/või vaesuses elavate peredega 31 vastajat
- Koostöö peredega muudest riikidest (sisserändajad, pagulased) 27 vastajat (Joonis 38).

Vastusevariandi muu all lisati:

- *Pidevat tähelepanu vajaksid ajas kõik teemad;*
- *Õppejuhi tööd puudutavad seminarid. Nt töö õppekavaga, töörühmade tõhusam toetamine, õpetajate toetamine muutuste protsessis;*
- *Lapse arengu hindamine Strebeleva meetodi järgi;*
- *Ühiskond, lapsed ja perede toimetulek vajadused on pidevas muutuses. toimetulekuks on vaja end kursis hoida;*
- *Olen need kõiki koolitusel läbinud.*



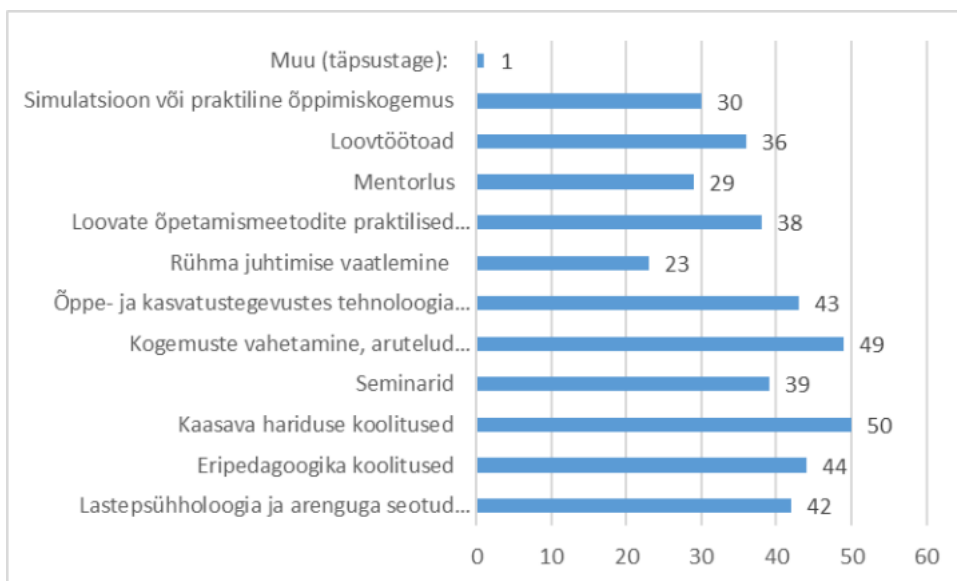
Joonis 38. Alushariduse spetsialistide hinnang arendamist vajavate valdkonnade kohta. Autori koostatud (n= 326).

Järgmise küsimusega selgitati välja, milliseid koolituse läbiviimise viise vastajad eelistavad. Uuringus osalenud soovisid omandada pädevusi järgmistes koolitustes:

- Laste psühholoogia ja arengu töötubade kaudu 42
- Eripedagoogiliste koolitustega 44
- Kaasava hariduse koolitustega 51

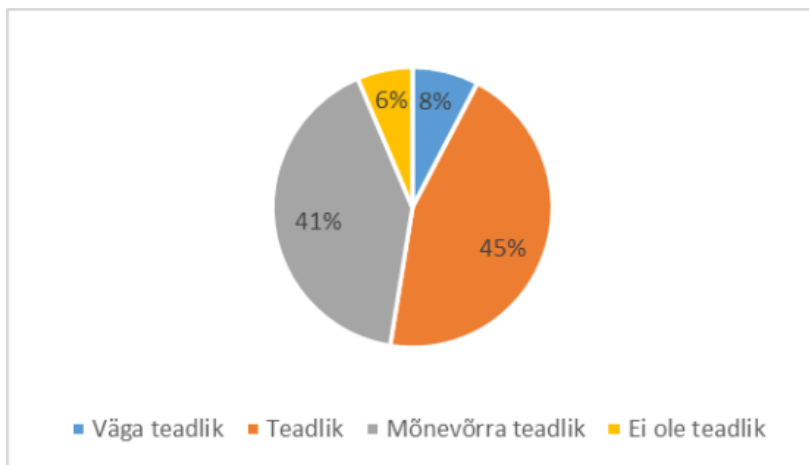
- Seminaridel osalemise kaudu 39
- Kogemuste vahetamise ja kolleegidega arutelude kaudu 49
- Õppe- ja kasvatustegevustes tehnoloogiate lõimimise kaudu 43
- Rühma juhtimise vaatluse kaudu 23
- Loovate õpetamismeetodite praktilistel seminaridel 38
- Mentorluse kaudu 29
- Loovtöötoas osalemise kaudu 36
- Simulatsiooni või praktilise õppimiskogemuse kaudu 30 (Joonis 39).

Vastusevariandi muu all lisas üks vastaja: *Ühisseminarid lasteaia juhtide/õppejuhtidega, mis toimuvad regulaarselt.*



Joonis 39. Alushariduse spetsialistide eelistatud valdkonnad ja viisid teadmiste täiendamiseks (n= 432). Autori koostatud.

Hinnates oma teadlikkust sotsiaalpedagoogika põhimõtetest pidas ennast teadlikuks 45%, mõnevõrra teadlikuks 41% ja väga teadlikuks 8%. 6% uuringus osalenud alushariduse spetsialistidest märkis, et nad ei ole teadlikud sotsiaalpedagoogika põhimõtetest (Joonis 40).



Joonis 40. Alushariduse spetsialistide enesehinnang teadlikkusele sotsiaalpedagoogikast (n= 99). Autori koostatud.

Ankeedi viimases osas paluti vastajatel hinnata enda kaasatust igapäevases meeskonnatöös lasteaias. Panustamist tuli hinnata skaalal: *Osalen alati - Pigem osalen – Pigem ei osale – Ei osale – Ei ole kaasatud*

Esimene küsimus käsitles osalemist lasteaia arengukava ja õppekava koostamises või uuendamises. Enamik vastanutest on sellesse protsessi kaasatud: 59% osaleb alati ning 28% pigem osaleb. Seega on kokku 87% vastanutest ühel või teisel määral seotud arengukava ja õppekava koostamise või uuendamisega. Väiksem osa vastanutest märkis madalamat osalust: 4% pigem ei osale, 3% ei osale ning 6% ei ole protsessi kaasatud.

Teine küsimus puudutas lasteaia tegevuskava koostamises osalemist. Tulemused näitavad, et 51% vastanutest osaleb alati ning 26% pigem osaleb, mis tähendab, et kokku 77% on sellesse tegevusse kaasatud. Samas märkis 10% vastanutest, et nad pigem ei osale, 4% ei osale ning 9% ei ole protsessi kaasatud, mis viitab mõnevõrra suuremale varieeruvusele osaluses võrreldes arengukava ja õppekava koostamisega.

Üldkoosolekutel ja pedagoogilistel konsultatsioonidel osalemine on vastajate seas kõige laialdasem. 74% vastanutest osaleb alati ning 21% pigem osaleb, mis tähendab, et kokku 95% vastanutest on sellesse meeskonnatöö vormi kaasatud. Väga väike osa vastanutest märkis madalamat osalust: 3% pigem ei osale, 1% ei osale ning 1% ei ole protsessi kaasatud.

Vastustest selgub, et rühmas õppe- ja kasvatustegevuste planeerimisse on enamik spetsialiste kaasatud. 67% vastanutest märkis, et nad osalevad selles alati, ning 9% hindas oma osalust pigem aktiivseks. Seega on kokku 76% vastanutest ühel või teisel määral seotud õppe- ja kasvatustegevuste planeerimisega.

Samas ilmneb ka arvestatav hulk vastajaid, kelle osalus on piiratum või puudub. 11% märkis, et nad pigem ei osale, 9% ei osale ning 4% ei ole sellesse protsessi kaasatud.

Saadud andmed viitavad sellele, et kuigi õppe- ja kasvatustegevuste planeerimine on paljude spetsialistide oluline tööülesanne, esineb osaluses märkimisväärsed erinevusi. See võib olla seotud tööülesannete jaotuse, ametikohast tulenevate rollide või asutusesisesega töökorraldusega.

Vastustest ilmneb, et rühmaruumi kujundamisse on enamik spetsialiste aktiivselt kaasatud. 67% vastanutest märkis, et nad osalevad selles alati, ning 9% hindas oma osalust pigem aktiivseks. Seega on kokku 76% vastanutest ühel või teisel määral seotud rühmaruumi kujundamisega.

Samas on märgatav ka suurem osakaal vastajaid, kelle osalus on tagasihoidlikum või puudub. 11% märkis, et nad pigem ei osale, 9% ei osale ning 4% ei ole sellesse protsessi kaasatud.

Andmed viitavad sellele, et kuigi rühmaruumi kujundamine on paljude spetsialistide töö osa, esineb siin võrreldes varasemate valdkondadega rohkem erinevusi osaluses. See võib viidata rollide jaotusele asutuses või sellele, et rühmaruumi kujundamine ei kuulu kõigi spetsialistide otseste tööülesannete hulka.

Analüüsi põhjal on näha, et enamik spetsialiste on aktiivselt kaasatud laste arengu jälgimise ja dokumenteerimise põhimõtete väljatöötamisse. 67% vastanutest märkis, et nad osalevad selles protsessis alati, ning 26% hindas oma osalust pigem aktiivseks. Seega on kokku 93% vastanutest ühel või teisel määral seotud vastavate põhimõtete kujundamisega.

Samas ilmneb ka väiksem rühm vastajaid, kelle osalus on tagasihoidlikum. 3% märkis, et nad pigem ei osale, 1% vastajatest ei osale ning 4% ei ole sellesse protsessi kaasatud.

Saadud andmed viitavad sellele, et laste arengu jälgimise ja dokumenteerimise põhimõtete väljatöötamine on valdavalt spetsialistide ühine tegevus ning oluline osa nende tööülesannetest. Suur „osalen alati“ osakaal peegeldab spetsialistide aktiivset rolli

pedagoogiliste protsesside kujundamisel. Samas vajab tähelepanu 8% vastanutest, kelle osalus on piiratum või puudub, et selgitada võimalikke põhjuseid, nagu ametikohast tulenevad erisused või töökorralduslikud tegurid.

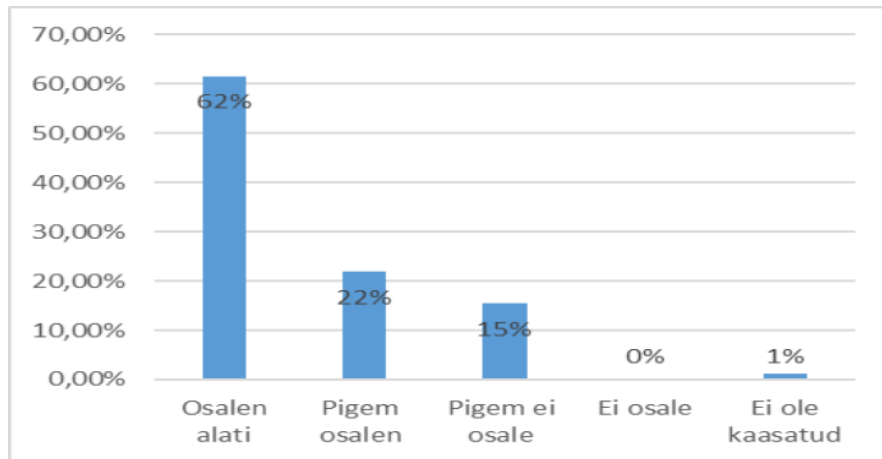
Tulemused näitavad, et enamik spetsialiste on aktiivselt kaasatud laste arengu analüüsi koostamisse. 67% vastanutest märkis, et nad osalevad selles protsessis alati, ning 23% hindas oma osalust pigem aktiivseks. Seega on kokku 90% vastanutest ühel või teisel määral seotud laste arengu analüüsi koostamisega.

Väiksem osa vastanutest tõi esile madalama osaluse. 8% märkis, et nad pigem ei osale, ning 2% vastajatest ei ole protsessi kaasatud. Samas ei valinud ükski vastanu vastusevarianti „ei osale“, mis viitab sellele, et täielik kõrvalejäämine sellest tegevusest puudub.

Tulemused viitavad sellele, et laste arengu analüüsi koostamine on alushariduse spetsialistide seas laialdaselt levinud ja oluline tööülesanne. Suur „osalen alati“ osakaal peegeldab spetsialistide igapäevast rolli laste arengu jälgimisel ja hindamisel. Samas vajab tähelepanu 10% vastanutest, kelle osalus on piiratum või puudub, et selgitada võimalikke põhjuseid, nagu ametikohast tulenevad erisused või töökorralduslikud tegurid.

Joonis 48 annab ülevaate vastajate kaasatusest koostöösse lapsevanematega. Tulemuste põhjal on näha, et enamik vastanutest on aktiivselt seotud koostööprotsessi korraldamisega. Nimelt märkis 62% spetsialistidest, et nad osalevad koostöö korraldamisel alati, ning 22% vastanutest hindas oma osalust pigem aktiivseks. Seega kinnitas kokku 84% vastanutest oma olulist rolli kodu ja lasteasutuse vahelise koostöö edendamises.

Väiksem osa vastanutest tunnetab oma kaasatust tagasihoidlikumana. 15% spetsialistidest märkis, et nad pigem ei osale koostöö korraldamisel, ning 1% vastajatest tõi välja, et nad ei ole sellesse protsessi kaasatud. Samas on oluline rõhutada, et ükski vastanutest ei valinud vastusevarianti „ei osale“, mis viitab sellele, et vähemalt mingil tasandil puutuvad peaaegu kõik spetsialistid koostööga lapsevanematega kokku.



Joonis 48. Alushariduse spetsialistide osalemine koostöö korraldamisel lapsevanematega (n= 99). Autori koostatud.

Kokkuvõtvalt näitavad tulemused, et alushariduse spetsialistide kaasatus meeskonnatöösse on üldiselt kõrge, eriti igapäevastes ja otseselt laste arenguga seotud tegevustes. Samas ilmnevad erinevused strateegilisemate ja organisatsiooniliste tegevuste puhul, mis viitavad võimalikule rollijaotusele ning töökorralduslikele erisustele lasteasutustes.

ARUTELU

Käesoleva bakalaureusetöö eesmärk oli välja selgitada alushariduse- ja tugispetsialistide arusaam multiprofessionaalsest koostööst lapse heaolu tagamisel, analüüsides nende kogemusi ning vajadusi lapse igakülgse arengu toetamisel. Järgnevalt tõlgendatakse uurimustulemusi, sidudes need teoreetilises osas käsitletud autorite seisukohtadega ja vastates töö alguses püstitatud kolmele uurimisküsimusele.

Esimese uurimisküsimusega sooviti teada, kuidas hindavad spetsialistid oma teadmisi lapse arengu ja pedagoogiliste meetodikate osas. Tulemustest selgus, et alushariduse spetsialistid tunnevad end kindlalt – valdava enamuse hinnangul on nende teadmised lapse kognitiivse, emotsionaalse, sotsiaalse ja füüsilise arengu kohta kas head või väga head. Samuti tunnevad nad enda hinnangul väga hästi tuntud arenguteooriaid, nagu J. Piaget', L. Vögtski ja E. Eriksoni käsitlusi. See näitab, et pedagoogiline baasharidus annab spetsialistidele tugeva aluse lapse eakohase arengu mõistmiseks.

Samas ilmnes tulemustes oluline vastuolu: kuigi üldteoreetilised teadmised on kõrged, tundis vaid väike osa vastanutest end täiesti kindlalt lapse arengu hilineamise või raskuste praktilisel märkamisel. Lisaks selgus, et ligi pool vastajatest on sotsiaalpedagoogika põhimõtetest vaid mõnevõrra teadlikud või üldse mitte teadlikud. Urie Bronfenbrenneri (1979) ökosüsteemiteooria rõhutab, et lapse arengut mõjutavad lisaks lasteaiale ka mitmed teised ümbritsevad süsteemid (perekond, kogukond) ja nende omavahelised seosed. Kui spetsialistil puudub kindlus sotsiaalpedagoogilistes küsimustes, võib J. Minkkineni (2013) lapse heaolu mudelis kirjeldatud lapse laiem sotsiaalne ja materiaalne heaolu jääda lasteaias märkamata. See kinnitab uurimistöö sissejuhatuses püstitatud probleemi: lasteaiaõpetajate pedagoogiline ettevalmistus keskendub tugevalt õpetamise meetoditele, kuid ei taga alati valmisolekut laste sotsiaalsete ja käitumuslike probleemide märkamiseks ning lahendamiseks. J. Hämäläinen (2001) märgib, et sotsiaalpedagoogika tuumaks on indiviidi sotsiaalse osalusvõime arendamine ja tõrjutuse ennetamine. Et toetada last laiemalt kui vaid kognitiivsete oskuste arendamisel, on õpetajatel tarvis meeskonda sotsiaalpedagoogilise pädevusega spetsialisti.

Teine uurimisküsimus uuris, milliseks hindavad spetsialistid oma igapäevast multiprofessionaalset koostööd. Tulemused on head asutusesisese igapäevase koostöö osas: õpetajate, abiõpetajate ja assistentide vaheline meeskonnatöö toimib vastajate hinnangul valdavalt lihtsalt või väga lihtsalt. K. Karila ja P. Kupila (2023) toovad välja, et tõhusa meeskonnatöö aluseks on jagatud vastutus, ühised pedagoogilised eesmärgid ja selgelt määratletud rollid. Positiivselt hinnati ka koostööd eripedagoogide ja logopeedidega, mis

viitab sellele, et hariduslike erivajaduste märkamine ja pedagoogiline toetamine on lasteaedades hästi süsteemi integreeritud.

Kitsaskohad ilmnevad aga koostöös spetsialistidega, kes lahendavad spetsiifilisemaid heaolu või tervise küsimusi. Arvestatav osa vastajatest pidas koostööd tervishoiutöötajatega ebamugavaks. Koostööd sotsiaalpedagoogiga peeti küll enamasti lihtsaks, kuid siiski leidus ligi viiendik vastajaid, kelle jaoks on see ebamugav või vaid mõnevõrra lihtne. T. Pärt (2022) selgitas oma uuringus, et kuigi sotsiaalpedagoogi rolli lasteaias peetakse äärmiselt oluliseks, takistab nende kaasamist sageli omavalitsuste eelarvepiirang. Ka käesolevas uuringus moodustasid sotsiaalpedagoogid valimist vaid 10%. Kui sotsiaalpedagoogiline tugi ei ole lasteaias kättesaadav, langeb keeruliste sotsiaalsete probleemide (näiteks vaesus, peresuhted) lahendamine õpetajate õlule, kellel, nagu esimese uurimisküsimuse all selgus, ei pruugi olla selleks piisavalt teadmisi ega enesekindlust. Ben-Arieh (2006) ja ÜRO lapse õiguste konventsioon (1989) rõhutavad lapse õigust terviklikule toele ja hoolitsusele, mis tähendab, et puudulik koostöö tugispetsialistidega jätab osa lapse heaolu mõjutavatest teguritest katmata.

Kolmanda uurimisküsimusega otsiti vastust sellele, milliseid oskusi ja teadmisi vajavad spetsialistid koostöö parandamiseks. Kõige kriitilisemaks arengukohaks peeti õpetamise kohandamist erivajadustega lastele, mida pidas vajalikuks ligi pooled vastajatest. Samuti tunti suurt puudust oskustest töötada sotsiaalsete probleemidega ja muudest riikidest pärit peredega. Vajadus oskuste järele siduda pedagoogika sotsiaalsete väljakutsetega viitab otseselt uue alusharidusseaduse kaasava hariduse põhimõtete rakendamise keerukusele praktikas. Et leida igale lapsele tema "lähima arengu tsoon" (L. Vögtski teooria), peab õpetaja suutma keskkonda ja meetodeid paindlikult kohandada.

Tähelepanuväärne on see, kuidas spetsialistid soovivad oma teadmisi täiendada. Tasemeõpe ülikoolis jäi eelistuste seas viimasele kohale. Selle asemel oodatakse praktilisi kaasava hariduse koolitusi, kogemuste vahetamist kolleegidega ja praktilisi seminare. See on kooskõlas nüüdisaegse õpikäsitlusega (Leijen & Pedaste), mis rõhutab koostööd ja teadmiste mõtestamist autentses kontekstis. Spetsialistid tajuvad, et multiprofessionaalset meeskonnatööd ja keeruliste juhtumite lahendamist ei saa õppida vaid loengusaalis. See eeldab asutusesisest aega aruteludeks, ühist planeerimist ja mentorlust, kus pedagoogid ja tugispetsialistid (sealhulgas sotsiaalpedagoogid) saavad oma teadmisi ja kogemusi igapäevaselt sünteesida. Lisaks toodi esile digipädevuse arendamise vajadus, mis M. Lucase jt (2021) kohaselt on otseselt seotud meeskonnasisese sujuvama kommunikatsiooni ja ressursside jagamisega.

Kokkuvõtvalt näitab arutelu, et Eesti alushariduses on spetsialistide tugevad pedagoogilised ja kognitiivsed teadmised. Laste heaolu tagamine nõuab aga laiemat, ökosüsteemset lähenemist, kus pedagoogiline ja sotsiaalpedagoogiline kompetents toimiksid ühtse tervikuna. Tõhus multiprofessionaalne meeskonnatöö eeldab sotsiaalpedagoogide kättesaadavuse parandamist lasteaedades ning õpetajatele suunatud praktilisi ja koostööpõhiseid koolitusmudeleid, et vastata ühiskonna ja kaasava hariduse kasvavatele nõudmistele.

KOKKUVÕTE

Käesoleva bakalaureusetöö eesmärk oli uurida alushariduse ja tugispetsialistide arusaamu multiprofessionaalsest koostööst lapse heaolu tagamisel ning analüüsida nende kogemusi ja vajadusi lapse igakülgse arengu toetamisel. Uurimus viidi läbi kvantitatiivse ankeetküsitlusena, mille kaudu koguti andmeid lasteaedade õpetajate, õpetaja abide, juhtide ja tugispetsialistide hinnangute kohta.

Uuringu tulemused näitasid, et enamik spetsialistide peab lapse arengu toetamist oluliseks ning hindab oma teadmisi selles valdkonnas üldiselt heaks. Samas ilmnes, et sotsiaalsete ja emotsionaalsete oskuste ning erivajadustega laste toetamisega seotud valdkondades esineb teatavat ebakindlust, mis viitab vajadusele sihipäraste täienduskoolituste järele. Koostöö analüüsist selgus, et multiprofessionaalne koostöö on lasteaedades olemas, kuid selle tõhusus sõltub selgest suhtlusest, ühistest eesmärkidest ja rollide jaotusest. Usalduslik ja järjepidev infovahetus toetab koostööd, samas kui ajapuudus, ressursipiirangud ning tugispetsialistide piiratud kättesaadavus võivad seda takistada.

Spetsialistid on üldiselt motiveeritud oma professionaalseks arenguks ning eelistavad praktilisi ja kogemusõppel põhinevaid koolitusvorme. See viitab vajadusele siduda teoreetiline täiendõpe enam praktiliste koostöö- ja juhtumipõhiste õppemeetoditega, mis toetavad multiprofessionaalse koostöö oskuste arengut. Oluliseks teguriks osutus ka juhtkonna roll, mis mõjutab koostöö toimimist läbi töökorralduse, infovahetuse süsteemide ning meeskonnatöö väärtustamise. Tõhusama koostöö eelduseks on selged protsessid, regulaarne meeskonnatöö ning ühtne arusaam lapse heaolu eesmärkidest.

Kokkuvõttes võib järeldada, et alushariduse ja tugispetsialistide multiprofessionaalne koostöö on lapse arengu ja heaolu toetamisel keskse tähtsusega. Selle tugevdamiseks on vajalik nii süsteemne organisatsiooniline tugi kui ka spetsialistide pidev professionaalne areng. Uuringu tulemusi saab kasutada lasteaedade töökorralduse parendamisel, täienduskoolituste planeerimisel ning koostöömodelite arendamisel.

Tulevikus oleks oluline uurida erinevate koostöö- ja koolitusmodelite mõju nii spetsialistide pädevusele kui ka lapse arengu tulemustele. Samuti väärib täiendavat tähelepanu tugispetsialistide kättesaadavus ja töökorraldus ning selle mõju koostöö järjepidevusele ja

kvaliteedile. Sellised uuringud aitaksid kaasa tõenduspõhiste lahenduste leidmisele multiprofessionaalse koostöö tõhustamiseks alushariduses.

KASUTATUD KIRJANDUS

Arenguseire Keskus. (2023). *Ukraina lapsed Eesti hariduses*. https://arenguseire.ee/wp-content/uploads/2023/02/2023_ukraina-lapsed-eesti-hariduses_lyhiraport.pdf (viimati vaadatud 03.05.2026).

Arro, G., Kikas, E., Tropp, K., & Vigel, M. (2014). *Õpikäsitus: Teoreetilised seisukohad, mõõtmise ja seosed õppimisega*. Tartu Ülikool. <https://dspace.ut.ee/server/api/core/bitstreams/1dfbd74c-cf5e-40b6-af21-3fe3be3bc148/content> (viimati vaadatud 08.05.2026)

Ben-Arieh, A. (2006). *Paper commissioned for the EFA Global Monitoring Report 2007, Strong foundations: early childhood care and education*. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000147444> (viimati vaadatud 03.05.2026).

Bronfenbrenner, U. (1979). *The Ecology of Human Development: Experiments by Nature and Design*. Harvard University Press. <https://books.google.ee/books?id=OCmbzWka6xUC> (viimati vaadatud 03.05.2026).

Butterworth, G. & Harris, M. (2002). *Arengupsühholoogia alused* (lk 11, 34, 43–44). Tartu Ülikooli Kirjastus.

ChatGPT (versioon GPT-4). *Isiklik suhtlus*, 24.03.2026

Haridus- ja Noorteamet. (2025). *Digipädevus ja digipädevusmudel*. <https://digipadevus.ee/digipadevus-ja-digipadevusmudel/> (viimati vaadatud 03.05.2026)

Eesti statistikaamet. (2024). *Eesti rahvaarv kasvab ukrainlaste sisserände arvelt*. <https://www.stat.ee/et/uudised/eesti-rahvaarv-kasvab-ukrainlaste-sisserande-arvelt> (viimati vaadatud 03.05.2026).

European Commission: Directorate-General for Education, Youth, Sport and Culture. (2011). *Competence requirements in early childhood education and care: final report* (lk 22). Publications Office of the European Union. [\(PDF\) Competence Requirements in Early Childhood Education and Care. A study for the European Commission Directorate General for Education and Culture](#). (viimati vaadatud 03.05.2026).

Euroopa Liidu Nõukogu. (2019). Nõukogu soovitus kvaliteetse alushariduse ja lastehoiusüsteemide kohta. *Euroopa Liidu Teataja*, C 189, 4–14. [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/ET/TXT/PDF/?uri=CELEX:32019H0605\(01\)&from=EN](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/ET/TXT/PDF/?uri=CELEX:32019H0605(01)&from=EN) (viimati vaadatud 03.05.2026).

- Gleitman, H., Gross, J. & Reisberg, D. (2014). *Psühholoogia* (lk 652). Archimedes.
- Habicht, A. & Kask, H. (2016). *Alusharidus. Teekond erilise lapse kõrval* (lk 61). Printon Trükikoda.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. (2005). *Uuri ja kirjuta*. Medicina.
- Hämäläinen, J. (2001). *Sotsiaalpedagoogiline vaatenurk lapsepõlvele ja noorukieale* (lk 15–17, 27–29). Kuopio Ülikool.
- Häidkind, P., Palts, K., Pillmann, J., Ennok, K., Villem, K. & Peterson, T. (i.a.). *Lapse arengu hindamise ja toetamise juhendmaterjal koolieelsetele lasteasutustele*. Haridus- ja Teadusministeerium.
- Karila, K., Kosonen, T. & Järvenkallas, S. (2017). *Varhaiskasvatuse arendamise teekartta aastaks 2030* (lk. 73). Opetus- ja kulttuuriministeriüm. <https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/server/api/core/bitstreams/32345ca2-6b4b-48dd-850f-861c31c05766/content> (viimati vaadatud 03.05.2026).
- Karila, K. & Kupila, P. (2023). Multi-professional teamwork in Finnish early childhood education and care. *International Journal of Child Care and Education Policy*, 17(21). <https://doi.org/10.1186/s40723-023-00124-5> (viimati vaadatud 03.05.2026).
- Kreem, R. (Koost.). (1995). *Sotsiaalne grupitöö. Sotsiaaltöö teooria ja praktika* (lk 139–144). Eesti Sotsiaaltöötajate Koondis Lääneriikides.
- Laherand, M.-L. (2008). *Kvalitatiivne uurimisviis* (lk 163-165). OÜ Infotrukk.
- Leijen, Ä. & Pedaste, M. (i.a.). *Nüüdisaegse õpikäsutuse põhiprintsiibid*. Tartu Ülikool. <https://sisu.ut.ee/opikasisut/nuudisaegse-opikasisutuse-pohiprintsiibid/> (viimati vaadatud 03.05.2026).
- Kutsekoda. (2024). *Kutsestandard: Sotsiaalpedagoog, tase 6*. <https://www.kutseregister.ee/ctrl/et/Standardid/vaata/11205014> (viimati vaadatud 21.04.2026)
- Lucas, M., Bem-Haja, P., Trigo Santos, S., & João Caetano, G. (2021). Digital competence for professional collaboration: A case study with Portuguese teachers. *Education Sciences*, 11(2), 56. https://www.researchgate.net/publication/372930116_Teachers'_digital_competences_Concepts_models_and_challenges_for_the_educational_integration_of_technologies (viimati vaadatud 08.05.2026)

- Minkkinen, J. (2013). *The structural model of child well-being*. School of Social Sciences and Humanities, University of Tampere. <https://trepo.tuni.fi/handle/10024/95227> (viimati vaadatud 03.05.2026).
- Müderrisoğlu, S., Uyan Semerci, P., Yakut Çakar, B., Karatay, A. & Akkan, B. E. (2013). *Child wellbeing: Turkey*. UNICEF Turkey. <https://www.unicef.org/turkiye/media/4141/file/Child> (viimati vaadatud 03.05.2026).
- Mänty, K., Kinnunen, S., Rinta-Homi, O. & Koivuniemi, M. (2022). Enhancing early childhood educators' skills in co-regulating children's emotions. *Frontiers in Education*, 7. <https://doi.org/10.3389/feduc.2022.865161> (viimati vaadatud 03.05.2026).
- Nellis, P. & Kivirand, T. (2024). *Kaasav haridus* (lk 17–23). Tartu Ülikooli Kirjastus.
- Niilo, A. & Kikas, E. (2008). Mäng. Rmt Kikas, E. (Koost.). *Õppimine ja õpetamine koolieelses eas* (lk 120–136). Tartu Ülikooli Kirjastus.
- OECD. (2021). *Starting Strong VI: Supporting Meaningful Interactions in Early Childhood Education and Care*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/f47a06ae-en> (viimati vaadatud 03.05.2026).
- Pärt, M. (2022). *Sotsiaalpedagoogi ametikoha vajalikkus Kambja valla lasteaedades*. Tartu Ülikool. <https://dspace.ut.ee/server/api/core/bitstreams/99cd21d0-333a-4e11-a8e7-9a5a4ea0c03d/content> (viimati vaadatud 03.05.2026).
- Redecker, C. (2017). *European Framework for the Digital Competence of Educators: DigCompEdu* (Y. Punie, Ed.). Publications Office of the European Union. https://www.researchgate.net/publication/329191291_European_Framework_for_the_Digital_Competence_of_Educators_DigCompEdu (viimati vaadatud 03.05.2026).
- Reinomägi, A., Sinisaar, H. & Abel-Ollo, K. (2014). *Lapse heaolu mõõtmise käsitus*. Statistikaamet. [Lapse heaolu mõõtmise käsitus.pdf](#) (viimati vaadatud 03.05.2026)
- Roos, S. (2024). *Sotsiaalpedagoogide töö vajalikkus lasteaedades, Kuressaare lasteaedade näitel*. Tartu Ülikool Pärnu Kolledž. <https://dspace.ut.ee/server/api/core/bitstreams/f547f929-5b18-4830-a786-958e3616e5eb/content> (viimati vaadatud 03.05.2026).
- Shuey, E. & Jamet, C. (2023). Multiprofessional collaboration in early childhood education. OECD Education Working Papers. https://www.researchgate.net/publication/376352064_Multi-

[professional teamwork in Finnish early childhood education and care](#) (viimati vaadatud 03.05.2026)

Silva, B. N. S., Martins, B. G., Campos, L. A., Marôco, J. & Campos, J. A. D. B. (2023). Subjective wellbeing of preschool children. *Frontiers in Public Health*, 11. <https://doi.org/10.3389/fpubh.2023.1156755> (viimati vaadatud 03.05.2026).

Sotsiaalpedagoogika õppekava. (2023). Tallinna Ülikool.

<https://www.tlu.ee/yti/sotsiaalpedagoogika> (viimati vaadatud 03.05.2026).

Statistikaamet. (2014). *Lapse heaolu mõõtmise käsitus*. Tallinn: Statistikaamet.

Taimalu, M., & Luik, P. (2019). The role of ICT self-efficacy, attitudes, and intentions on teacher students' preparatory activities in using ICT. *Computers & Education*, 129, 13–24.

https://www.researchgate.net/publication/354740399_Predicting_the_Intention_to_Use_Technology_in_Education_among_Student_Teachers_A_Path_Analysis (viimati vaadatud 03.05.2025)

Tamm, A. (i.a.). *Nüüdisaegne õpikäsitus*. Tartu

Ülikool. <https://sisu.ut.ee/opikasisut/nuudisaegse-opikasisutuse-pohiprintsiibid/> (viimati vaadatud 03.05.2026).

Tervise Arengu Instituut. (2023). *Sotsiaalpedagoogika ja lastekaitse magistriõpe valmistab tegutsema laste huvides*. <https://tai.ee/et/sotsiaaltoosotsiaalpedagoogika-ja-lastekaitse-magistriope-valmistab-tegutsema-laste-huvides> (viimati vaadatud 03.05.2026).

Vapper, T. (2016, 16. september). Käitumisraskustega laps nõuab lasteaiaõpetajalt head ettevalmistust. *Õpetajate Leht*. <https://opleht.ee/2016/09/kaitumisraskustega-laps-nouab-lasteaiaopetajalt-head-ettevalmistust/> (viimati vaadatud 03.05.2026).

Vapper, T. (2021, 15. jaanuar). Lapse probleemide märkamine jääb suuresti õpetaja kanda. *Õpetajate Leht*. <https://opleht.ee/2021/01/lapse-probleemide-markamine-jaab-suuresti-opetaja-kanda/> (viimati vaadatud 03.05.2026).

Veisson, M. & Veispak, A. (2005). *Laps ja lasteaed* (lk 26). Atlex

Veisson, M. & Veispak, A. (2005). *Laps ja lasteaed* (lk 10). Atlex

JOONIS 1. Statistikaamet. (2014). *Laste heaolu: Minkkineni teooria alusel* (Minkkinen, 2013, autorite täiendatud tõlge, toimetanud K. Pöder, küljendanud N. Sõstra). Tallinn: Statistikaamet. [Lapse heaolu mõõtmise käsitus.pdf](#) (viimati vaadatud 03.05.2026).

ÕIGUSAKTID

Alusharidusseadus. (2025). RT I, 09.01.2025, 1. § 12, § 25, § 36.

<https://www.riigiteataja.ee/akt/109012025001> (viimati vaadatud 28.11.2025).

Haridus- ja teadusminister. (2025). Tugispetsialistide teenuse kirjeldus ja teenuse rakendamise kord. *Riigi Teataja I*, 04.06.2025, 5. § 2, § 5. <https://www.riigiteataja.ee/akt/104062025005> (viimati vaadatud 03.05.2026)

Lastekaitseseadus. (2014). RT I, 06.12.2014, 1. § 5, § 24. <https://www.riigiteataja.ee/akt/LasteKS> (viimati vaadatud 03.05.2026).

LISAD

Lugupeetud alushariduse spetsialist!

Kutsume Teid vastama küsimustikule „Alushariduse spetsialistide teadmised, oskused ja pädevused“.

Selle küsimustiku eesmärk on koguda teavet Teie teadmiste, oskuste ja pädevuste kohta alushariduses.

Teie vastused aitavad meil mõista alushariduse õpetajate, assistentide, õpetajaabide ja sotsiaalpedagoogide professionaalseid tugevusi ning vajadusi.

Teie vastused toetavad avatud veebipõhise koolitusmaterjali sisu loomist Euroopa tasandil.

Küsimustikule vastamine on anonüümne.

1. osa. Üldteave

1. Riik

- ☐ Soome
- ☐ Eesti
- ☐ Leedu
- ☐ Läti

2. Vanus

- ☐ 18–25
- ☐ 26–35
- ☐ 36–45

- o 46–55
- o 56 või vanem

2. Sugu

- o Mees
- o Naine

3. Töökogemus alushariduse valdkonnas:

- o Alla aasta
- o 1–3 aastat
- o 4–6 aastat
- o 7–10 aastat
- o 11–20 aastat
- o Üle 20 aasta

4. Kvalifikatsioonitase

- o Erialane keskeriharidus
- o Erialane rakenduslik kõrgharidus
- o Erialane bakalaureusekraad
- o Erialane magistrikraad
- o Muu (täpsustage): _____

5. Milline on teie amet lasteaias?

- o Õpetaja
- o Õpetaja assistent
- o Sotsiaalpedagoog
- o Logopeed
- o Lasteaia direktor/õppejuht
- o Õpetajaabi
- o Eripedagoog
- o Muu: milline?

2. osa. Teadmised lapse arengust

5. Kuidas hindate oma teadmisi lapse arenguetappidest?

Kognitiivne areng (lapsed vanuses 0–6)

- o Väga head

- ☐ Head
- ☐ Rahuldavad
- ☐ Vajan rohkem teadmisi

Emotsionaalne areng

- ☐ Väga head
- ☐ Head
- ☐ Rahuldavad
- ☐ Vajan rohkem teadmisi

Sotsiaalne areng

- ☐ Väga head
- ☐ Head
- ☐ Rahuldavad
- ☐ Vajan rohkem teadmisi

Füüsiline areng

- ☐ Väga head
- ☐ Head
- ☐ Rahuldavad
- ☐ Vajan rohkem teadmisi

2. Kas tunnete end kindlalt laste arengu hilineamise või arenguraskuste kindlakstegemisel?
 - ☐ Jah
 - ☐ Mõnevõrra
 - ☐ Ei
3. Kui sageli arvestate laste tegevuste kavandamisel enda teadmistega laste arengu seaduspärasustest?
 - ☐ Pidevalt
 - ☐ Sageli
 - ☐ Mõnikord
 - ☐ Harva
4. Kui hästi tunnete erinevaid õpetamise teooriaid ja metoodikaid? (näiteks Piaget, Vögotski, Montessori, Waldorf)

- ☐ Väga hästi
- ☐ Mõnevõrra
- ☐ Ei tunne

3. osa. Õpetamise ja juhendamise oskused

1. Kui kindlalt tunnete end lapse vanusele vastavate väikelaste terviklikku arengut toetavate tegevuste kavandamisel ja elluviimisel?
 - ☐ Väga kindlalt
 - ☐ Kindlalt
 - ☐ Mõnevõrra kindlalt
 - ☐ Ebakindlalt
2. Kui tihti kasutate laste õppimise soodustamiseks loovaid meetodeid?
 - ☐ Pidevalt
 - ☐ Sageli (iga nädal)
 - ☐ Mõnikord
 - ☐ Harva
3. Kui hästi tulete toime õpetamisstrateegiatega kohandamisega erivajaduste või õpiraskustega lastega arvestamiseks?
 - ☐ Väga hästi
 - ☐ Üsna hästi
 - ☐ Ebapiisavalt
 - ☐ Ma ei ole kohandamise võimalustega tuttav
 - ☐ Muu (täpsustage):
4. Kuidas hindate laste omandatud teadmisi või arengut?
 - ☐ Teostan vaatlusi
 - ☐ Koondan vaatlustulemused arengumappi
 - ☐ Kasutan standardiseeritud hindamisvahendeid
 - ☐ Muu (täpsustage).....
14. Kui sageli hindate laste omandatud teadmisi või nende arengut?
 - ☐ Sageli
 - ☐ Hindan, kuid mitte järjepidevalt
 - ☐ Harva

- ☐ Ei hinda
- ☐ Muu (täpsustage): _____

4. osa. Rühma juhtimine ja sotsiaalsed oskused

15. Kui tõhusaks peate oma tegevust laste käitumise juhtimisel?

- ☐ Väga tõhusaks
- ☐ Tõhusaks
- ☐ Mõnevõrra tõhusaks
- ☐ Ebatõhusaks

2. Kui kindlalt Te ennast tunnete positiivsete strateegiate rakendamisel distsipliini hoidmiseks (näiteks kindlate piiride seadmine, positiivse käitumise tunnustamine)?

- ☐ Väga kindlalt
- ☐ Kindlalt
- ☐ Mõnevõrra kindlalt
- ☐ Ebakindlalt
- ☐ Muu (täpsustage): _____

3. Kuidas toetate laste sotsiaalsete oskuste arengut? (näiteks jagamine, koostöö, konfliktide lahendamine, mänguoskus)

- ☐ Kasutan kavandatud tegevusi ja arutelusid
- ☐ Kasutan igapäevaseid olukordi sotsiaalsete oskuste arendamiseks
- ☐ Pakun minimaalset tuge
- ☐ Pole pööranud tähelepanu sotsiaalsete oskuste arendamisele
- ☐ Muu (täpsustage): _____

5. osa. Kutseoskused ja pädevused

1. Kui tuttav olete riikliku alushariduse õppekavaga?

- ☐ Väga tuttav
- ☐ Mõnevõrra tuttav
- ☐ Pole tuttav

2. Kui sageli kasutate enda professionaalse arengu tõhustamiseks erialase enesetäienduse võimalusi? (näiteks seminarid, töötoad, kursused, kirjanduse lugemine)

- ☐ Sageli (1–2 korda kuus)
- ☐ Mõnikord
- ☐ Harva
- ☐ Ei kasuta

3. Kui lihtne on Teil teha koostööd erinevate sihtrühmadega?

Lapsevanemad

- ☐ Väga lihtne
- ☐ Lihtne
- ☐ Mõnevõrra lihtne
- ☐ Ei ole lihtne

Õpetajad

- ☐ Väga lihtne
- ☐ Lihtne
- ☐ Mõnevõrra lihtne
- ☐ Ei ole lihtne

Õpetaja assistendid

- ☐ Väga lihtne
- ☐ Lihtne
- ☐ Mõnevõrra lihtne
- ☐ Ei ole lihtne

Sotsiaalpedagoogid

- ☐ Väga lihtne
- ☐ Lihtne
- ☐ Mõnevõrra lihtne
- ☐ Ei ole lihtne

Eripedagoogid

- ☐ Väga lihtne
- ☐ Lihtne
- ☐ Mõnevõrra lihtne

- ☐ Ei ole lihtne

Sotsiaaltöötajad

- ☐ Väga lihtne
- ☐ Lihtne
- ☐ Mõnevõrra lihtne
- ☐ Ei ole lihtne

Tervishoiutöötajad

- ☐ Väga lihtne
- ☐ Lihtne
- ☐ Mõnevõrra lihtne
- ☐ Ei ole lihtne

Logopeedid

- ☐ Väga lihtne
- ☐ Lihtne
- ☐ Mõnevõrra lihtne
- ☐ Ei ole lihtne

Õpetajaabid

- ☐ Väga lihtne
- ☐ Lihtne
- ☐ Mõnevõrra lihtne
- ☐ Ei ole lihtne

Psühholoogid

- ☐ Väga lihtne
- ☐ Lihtne
- ☐ Mõnevõrra lihtne
- ☐ Ei ole lihtne

4. Kuidas täiendate end kutsealaselt väikelaste hariduse valdkonnas (parim tava, uued suundumused, uuringud)? Valige kõik Teie kohta kehtivad vastused.

- ☐ Professionaalse arengu täienduskoolitusel osalemine
- ☐ Kraadiõpe ülikoolis
- ☐ Teaduskirjanduse ja -artiklite lugemine

- ☐ Kutsealase arutelu jälgimine sotsiaalmeedias
- ☐ Koostöö kolleegidega
- ☐ Ühisüritused kolleegidega
- ☐ Konverentsidel osalemine
- ☐ Projektides osalemine
- ☐ Ma ei hoia end kursis
- ☐ Muu (täpsustage): _____

6. osa. Tehnoloogia ja innovatsioon

1. Kui tihti kasutate õpetamise ja õppimise toetamiseks digivahendeid/ hariduslikke tehnoloogiaid?
 - ☐ Sageli
 - ☐ Mõnikord
 - ☐ Harva
 - ☐ Mitte kunagi

2. Kui lihtne on teil integreerida tehnoloogiaid (näiteks tahvelarvutid, haridusrobotid, hariduslikud veebirakendused) õpikeskkonda?
 - ☐ Väga lihtne
 - ☐ Lihtne
 - ☐ Mõnevõrra lihtne
 - ☐ Ei ole lihtne

3. Milline on infotehnoloogiliste seadmete hulk ja funktsionaalsus Teie lasteaias?
 - ☐ Väga hea
 - ☐ Hea
 - ☐ Rahuldav
 - ☐ Vajab parandamist

4. Kui palju teate laste ohutu internetikasutamise ja privaatsuse kaitse põhimõtete kohta?
 - ☐ Tean palju
 - ☐ Tean mõnevõrra
 - ☐ Teadmised puuduvad

7. osa. Eneseanalüüs ja -hinnang

2. Millised on Teie kutsealased tugevused? (Valige kõik Teie kohta kehtivad vastused)
- ☐ Lapse arengu mõistmine
 - ☐ Individuaalne töö lapsega
 - ☐ Erinevate suhtlemisviiside kasutamine
 - ☐ Erivajadustega laste jaoks õppetöö kohandamine
 - ☐ Kutsealane koostöö ja suhtlemine
 - ☐ Ühistegevus kolleegidega
 - ☐ Loovprojektide algatamine
 - ☐ Tehnoloogia kasutamine
 - ☐ Koostöö lapsevanematega
 - ☐ Koostöö peredega muudest riikidest (sisserändajad, pagulased)
 - ☐ Koostöö sotsiaalsete probleemide ja/või vaesuses elavate peredega (nagu koduvägivald, töötus)
 - ☐ Koostöö teiste huvipooltega
 - ☐ Muu (täpsustage): _____
3. Millistes valdkondades soovite oma erialaseid teadmisi täiendada? (Valige kõik teie kohta kehtivad vastused)
- ☐ Lapse arengu mõistmine
 - ☐ Individuaalne töö lapsega
 - ☐ Erinevate suhtlemisviiside kasutamine
 - ☐ Erivajadustega laste jaoks õppetöö kohandamine
 - ☐ Kutsealane koostöö ja suhtlemine
 - ☐ Ühistegevus kolleegidega
 - ☐ Loovprojektide algatamine
 - ☐ Tehnoloogia kasutamine
 - ☐ Koostöö lapsevanematega
 - ☐ Koostöö peredega muudest riikidest (sisserändajad, pagulased)
 - ☐ Koostöö sotsiaalsete probleemide ja/või vaesuses elavate peredega (nagu koduvägivald, töötus)
 - ☐ Koostöö teiste huvipooltega

- o Muu (täpsustage): _____

4. Kuidas soovite enda erialaseid teadmisi täiendada? (Valige kõik sobilikud vastused)

- o Lastepsühholoogia ja arenguga seotud töötoad
- o Eripedagoogika koolitused
- o Kaasava hariduse koolitused
- o Seminarid
- o Kogemuste vahetamine, arutelud kolleegidega
- o Õppe- ja kasvatustegevustes tehnoloogia lõimimise praktilised töötoad
- o Rühma juhtimise vaatlemine
- o Loovate õpetamismeetodite praktilised seminarid (kunst, muusika jne)
- o Mentorlus
- o Loovtöötoad
- o Simulatsioon või praktiline õppimiskogemus
- o Muu (täpsustage): _____

5. Kui teadlik Te olete sotsiaalpedagoogika põhimõtetest?

- o Väga teadlik
- o Teadlik
- o Mõnevõrra teadlik
- o Ei ole teadlik
- o Muu (täpsustage): _____

6. Hinnake enda kaasatust igapäevases meeskonnatöös

	Osalen alati	Pigem osalen	Pigem ei osale	Ei osale	Ei ole kaasatud
Osalen lasteaia arengu- ja õppekava uuendusprotsessides					

Osalen lasteaia tegevuskava koostamisel					
Osalen lasteaia üldkoosolekutel (sh pedagoogilised nõupidamised, infotunnid)					
Osalen õppe- ja kasvatustegevuse kavandamisel rühmas					
Osalen rühmaruumi kujundamisel					
Osalen laste arengu jälgimise ja dokumenteerimise põhimõtete väljatöötamisel rühmas					
Osalen laste arenguanalüüsi koostamisel rühmas					
Osalen koostöö korraldamisel lastevanematega rühmas					