

Tartu Ülikool
Sotsiaalteaduste valdkond
Haridusteaduste instituut
Õppekava: haridusinnovatsioon

Monika Õun
Toimetuleku- ja hooldusõppe kogupäevakooli kontseptsioon
Eesti haridus- ja sotsiaalkontekstis
Magistritöö

Juhendaja: dotsent Hasso Kukemelk

Tartu 2021

Kokkuvõte

Toimetuleku- ja hooldusõppe kogupäevakooli kontseptsioon Eesti haridus- ja sotsiaalkontekstis. Üle kümne aasta on Eesti juhtivaks hariduskorralduse printsiibiks peetud kaasavat haridust, kuid selle latusat toimimist takistavad olemasolevate tugisüsteemide kitsaskohad ning valdkondade ülese terviklahenduse puudumine. Käesoleva magistritöö eesmärk oli selgitada välja toimetuleku- ja hooldusõppe (mõõduka, raske või sügava intellekti- või liitpuudega) õpilaste vajadused ja perede ootused lapsevanemate hinnangul haridusasutusele ning kirjeldada saadud hinnangutele ja teooriale toetudes toimetuleku- ja hooldusõppe kogupäevakooli kontseptsiooni. Uurimus viidi läbi erivajadustega lapsi kasvatavate perede hulgas veebipõhise küsitlusena, milles osales 63 lapsevanemat erinevatest omavalitsustest. Andmeanalüüsiks kasutati segameetodit – kirjeldavat statistikat ja kvalitatiivset induktiivset sisuanalüüsi. Tulemustest selgus, et lapsevanemate suurimaid muresid on töö ja lapse eest hoolitsemise ühildamine ning nii lapse kui ka vanemate seisukohast oodatakse lahendust, mis koondab vajalikud tugi- ja rehabilitatsiooniteenused kooli keskkonda.

Märksõnad: toimetulekuõpe, hooldusõpe, integreeritud sotsiaal-hariduslik tervikteenus, kogupäevakool, kontseptsioon

Abstract

The concept of an all-day school for students with severe or profound and multiple learning disabilities in the Estonian educational and social context.

For more than ten years, inclusive education has been considered the leading principle of education organization in Estonia, but its smooth functioning is hindered by the bottlenecks of the existing support systems and the lack of a comprehensive solution across fields. The aim of this thesis was to find out the needs of students with severe or profound and multiple learning disabilities and expectations of their parents of special education and to describe the concept of an all-day special school based on the received assessments and theory. The study was conducted as a web-based survey of families with children with special needs; 63 parents from different municipalities participated. A mixed method was used for data analysis - descriptive statistics and qualitative inductive content analysis. The results showed that the biggest concern of parents is the reconciliation of work and childcare, and from the point of view of both the child and the

parents, a solution is expected that integrates the necessary support and rehabilitation services into the school environment.

Keywords: special education, severe learning disabilities, profound and multiple learning disabilities, integrated socio-educational service, all-day school

Sisukord

Sissejuhatus	4
Teoreetiline ülevaade	5
2. 1 Toimetuleku- ja hooldusõppe õpilaste olemus	5
2. 2 Toimetuleku- ja hooldusõppe õpilased haridussüsteemis: peamised vajadused ja murekohad	7
2. 3 Kogupäevakool kui võimalik lahendus	12
3. Metoodika	15
3. 1 Valim	15
3. 2 Andmekogumine	16
3. 3 Andmeanalüüs	18
3. 4 Uuriija refleksiivsus	18
4. Tulemused	20
4. 1 Toimetuleku- ja hooldusõppe õpilaste peamised vajadused ja nende perede murekohad, mida kogupäevakool saaks lapsevanemate hinnangul lahendada	22
4. 2 Komponendid, millest võiks lapsevanemate hinnangul koosneda toimetuleku- ja hooldusõppe õpilaste koolipäev kogupäevakoolis	23
4. 3 Väärtused ja põhimõtted, millele peaks toimetuleku- ja hooldusõppe kogupäevakool lapsevanemate hinnangul tuginema	28
5. Arutelu	30
Tänuõnad	36
Autorsuse kinnitus	36
Kasutatud kirjandus	37
Lisad	43

1. Sissejuhatus

Nii Eesti kui muu maailma hariduskorralduses on pikka aega kõrvuti eksisteerinud mõlemad, nii üldharidus- kui ka erikoolid. Üle kümne aasta on Eestis juhtivaks hariduskorralduse printsiibiks peetud kaasavat haridust, mille kohaselt tuleb kõikidele õpilastele, teiste seas ka hariduslike erivajadustega õpilastele, tagada võimalus omandada kvaliteetset haridust kodulähedases üldhariduskoolis (Hariduslike erivajadustega...). Vaatamata enam kui dekaadi pikkusele praktikale ei ole Eestis veel jõutud latusalt toimiva kaasamiseni, kuna olemasolevad tugisüsteemid ei ole selleks piisavalt tõhusad ning puudub ka valdkondade ülene eri ministeeriumide haldusalasid hõlmav terviklahendus (Haridusvaldkonna arengukava 2021-2035). Seetõttu, kui lapse intellektuaalsed, akadeemilised ja sotsiaalsed võimed jäävad oluliselt alla normi ja ta ei tule tavakooli keskkonnas toime, ei ole mõistlik nõuda tema kaasamist tavaklassi (Rimland, 2016) ja tema jaoks peaks alati eksisteerima alternatiivne valik erikooli näol (Sweeney, 2007; Simmons & Bayliss, 2008).

2021/2022 õppeaastal omandas Eestis toimetuleku- ja hooldusõppekava alusel põhiharidust 29 erikoolis 903 õpilast, kes kõik vajavad võrreldes eakohase arenguga kaaslastega oluliselt rohkem tuge, abi ja ka hooldust ning järelevalvet. Tegemist on valdavalt erituge vajavate, täpsemalt mõõduka, raske või sügava intellekti- või liitpuudega õpilastega. Nimetatud õpilaste kaasamine haridussüsteemi laiemalt eeldab suurel hulgal kohanduste tegemist, tingimuste loomist, ettevalmistust ja kõikide osapoolte koordineeritud koostööd, et nii haridus- kui sotsiaalvaldkonna teenused ühe tervikuna koolikeskkonda integreerida. Vähem tähtis ei ole ka kooli tugi vanematele kogu tööpäeva vältel ehk kogupäevakool, vähendades pere hoolduskoormust ja aidates säilitada lapsevanemate töövõimet (Gkoratsa, 2013; Martins *et al.*, 2015; Kersna, 2017; Steinmann *et al.*, 2018; Truija, 2020). Kuna vajalikke eeltingimusi pole alati võimalik igal pool luua, on pered tihti peale valmis või sunnitud õiget kooli otsides elukohta vahetama (Sweeney, 2007), et oma suuremat tuge vajavale lapsele sobiv keskkond tagada.

Toimetuleku- ja hooldusõppe koolid on üle Eesti väga erineva tasemega, sõltudes nii koolipidaja kui ka personali võimekusest. Sageli on samal põhjusel ka õpilaste jaoks tarvilik integreeritud tervikteenus lahendatud killustatult (Riigikontrolli aruanne, 2020). Varasemad uuringud Eestis on seotud tavapärase kogupäevakooliga (Truija, 2020; Saul, 2021), kirjeldatud on toimetuleku- ja hooldusõppe meetodeid (Lavrikov, 2015; Luik, 2015), puudega lastega perede toimetulekut ja vajadusi (Puudega laste perede..., 2009), kuid minule teadaolevalt puudub selgelt

kirjeldatud ja ühtne kontseptsioon, mida erihariduse kogupäevakoolides rakendada, et vajalike teenuste olemasolu ja õpilaste heaolu ning järelevalve kogu vanema tööpäeva vältel tagada.

Minu magistritöö eesmärk on selgitada välja toimetuleku- ja hooldusõppe (mõõduka, raske või sügava intellekti- või liitpuudega) õpilaste vajadused ja perede ootused lapsevanemate hinnangul haridusasutusele ning kirjeldada saadud hinnangutele ja teooriale toetudes toimetuleku- ja hooldusõppe kogupäevakooli kontseptsiooni.

Töö koosneb neljast suuremast osast: teoreetilises ülevaates kirjeldan toimetuleku- ja hooldusõppe õpilasi, nende peamisi muresid ja vajadusi ning traditsioonilist kogupäevakooli; teises osas annan ülevaate uurimuse läbiviimise metoodikast ja reflekteerin; kolmandas osas analüüsin tulemusi; neljandas osas toon arutelu käigus välja olulisemad järeldused ja tõstan esile toimetuleku- ja hooldusõppe kogupäevakooli olulisemad komponendid ning põhimõtteid lapsevanemate hinnangul.

2. Teoreetiline ülevaade

2.1 Toimetuleku- ja hooldusõppe õpilaste olemus

Eestis omandas portaali Haridussilm andmetel 2020/2021. õppeaastal põhiharidust üle 131 000 lapse. Keskmiselt vajab siin tuge iga viies üldhariduskooli õpilane, kokku ca 28 000 last (Sapp, 2018), kellest omakorda ligikaudu 8000 vajab tuge (tõhustatud ja erituge) suuremal määral, mistõttu tuleb vastavad tugiteenused neile elukohajärgses haridusasutuses kättesaadavaks teha (Riigikontrolli aruanne, 2020). Toimetulekuõppe (TÕK) ja hooldusõppe (HÕK) õpilasi, kes vajavad peamiselt erituge, oli 2020/2021 õppeaastal 903, kellest HÕK õpilasi 203 ja TÕK õpilasi 700 (Haridussilm) ehk 0,69% kõikidest põhikooli õpilastest. Eesti Hariduse Infosüsteemi (EHIS) andmetel oli Eestis 2020/2021 õppeaastal kokku 29 erivajadusega lastele suunatud kooli, neist 13 riigi-, 12 munitsipaal- ja 4 erakooli. Hariduslike erivajadusega õpilaste koolid moodustavad seega ligikaudu 5,6% Eesti põhikoolidest.

Järgnevas tabelis toon välja TÕK ja HÕK õpilaste ülevaate käesoleval õppeaastal sellest lähtuvalt, millises koolis, millises klassis ja millises õppevormis nad õppetöös osalevad.

Tabel 1. Toimetuleku- ja hooldusõppe õpilaste osalemine õppetöös (Haridus- ja Teadusministeerium, 2021).

Õppetöös osalemine	Hooldusõppe õpilane		Toimetulekuõppe õpilane	
Erikoolis kohapeal	166	81.8%	640	91.4%
Erikoolis koduõppel	18	8.9%	5	0.7%
Tavakooli eriklassis kohapeal	10	4.9%	47	6.7%
Tavakooli eriklassis koduõppel	6	3.0%	0	0.0%
Tavakooli tavaklassis koduõppel	2	1.0%	2	0.3%
Tavakooli tavaklassis kohapeal	1	0.5%	6	0.9%
Kokku	203	100.0%	700	100.0%

Tabelist nähtub, et suurem osa nii toimetuleku- (91,4%) kui ka hooldusõppe (81,8%) õpilastest osaleb õppetöös erikoolis. Kirjeldatud sihtrühmast (nii TÕK kui HÕK) 8,2% on kaasatud tavakoolidesse, kellest koolis kohapeal õpib omakorda 6,3% eriklassis ning ainult 0,8% tavaklassis.

Laiemalt nimetatakse tuge vajavaid õpilasi hariduslike erivajadustega õpilasteks (edaspidi HEV-õpilased). Põhikooli- ja gümnaasiumiseaduses (PGS, § 49, 2020) käsitletakse HEV-õpilasena last, kes vajab tõhustatud või erituge. EHISe õppeasutuste kasutajajuhendis (2008) tuuakse tõhustatud toe all välja järgmised erivajadused: kirjutamis- ja/või lugemisraskus, arvutamisraskus, kerge intellektipuue, kõnepuue (kui ei ole eriklass), liikumispuue (kui ei ole eriklass), aktiivsus- ja tähelepanuhäire, tervislikud põhjused, lihtsustatud õpe. Eritoe all nimetatakse samas dokumendis erivajadused nagu mõõdukas, raske või sügav intellektipuue, kõnepuue (kui on eriklass), liikumispuue (kui on eriklass), kuulmispuue, nägemispuue, liitpuue, raske, krooniline või püsiv psüühikahäire (sh autismispektrihäire), tundeelu- ja käitumishäire, sõltuvushäire, koduõpe tervislikel põhjustel, toimetulekuõpe ja hooldusõpe (EHIS kasutajajuhend õppeasutustele, 2008).

Võrreldes riigi kogu õpilaste arvuga, on eelnevalt nimetatud 8000, aga eriti 903 toimetuleku- ja hooldusõppe õpilast, väga marginaalne sihtrühm, kes sageli ei ole ka poliitiline prioriteet. Ka on see äärmiselt eriilmeline sihtrühm, mistõttu eripedagoogilisi üldistusi on teha keeruline, kui mitte võimatu (Hung & Kauffman, 2009). Ometi on tegemist laste ja noortega, kes

igas elu aspektis, seal hulgas hariduse omandamisel, oluliselt suuremat tuge ning järelevalvet vajavad. Valdavalt on neil lastel intellektipuue, mis ei ole haigus, vaid püsiv seisund, mis avaldub lapseas ja võib olla mõõdukas, raske või sügav ning piirab selliseid võimeid nagu tunnetus, kõne, mootorika ja sotsiaalsus (Raudmees). Mõõduka või raske intellektipuudega lapsed on üldjuhul võimelised enda eest hoolitsema ja suudavad muuhulgas omandada töötamise, liiklemise, vaba aja veetmise, toiduvalmistamise ja suhtlemisoskusi; seevastu sügava intellektipuudega laste jaoks keskendub õppekava enesehooldusoskuste, nagu söömine, riietumine ja tualetitoimingud, õpetamisele (Hung & Kauffman, 2009). Kusjuures mitmeid oskuseid, mida toimetuleku- ja hooldusõppe õpilastele koolis õpetatakse, on enamikul eakohase arenguga lastest juba esimese paari eluaasta jooksul omandatud (The South Lanarkshire..., 2015). Kirjeldatud õpilaste kestva ja pideva toe ning järelevalve vajadusest on ka nende perede hoolduskoormus väga suur.

Käesolevas töös keskendungi peamiselt erituge vajavatele, konkreetsemalt mõõduka, raske või sügava intellekti- või liitpuudega õpilastele, keda õpetatakse Eestis põhikooli lihtsustatud riikliku õppekava vastavate lisade, toimetuleku- või hooldusõpe, alusel.

2. 2 Toimetuleku- ja hooldusõppe õpilased haridussüsteemis: peamised vajadused ja murekohad

Nii Eesti kui muu maailma hariduskorralduses on pikka aega kõrvuti eksisteerinud nii üldharidus- kui ka erikoolid. Üle kümne aasta on Eestis juhtivaks hariduskorralduse printsiibiks peetud kaasavat haridust, mille kohaselt tuleb kõikidele õpilastele, teiste seas ka HEV-õpilastele, tagada võimalus omandada kvaliteetset haridust kodulähedases üldhariduskoolis (Hariduslike erivajadustega...). HEV-õpilaste kaasamine tavakooli mistahes määral eeldab hulga kohandusi ja tingimuste loomist ning on mõistlik nende laste puhul, kellele normaalse eakohase arenguga kaaslastega koosõppimine reaalselt kasu toob (Sweeney, 2007; Rimland, 2016).

Veel rõhutavad mitmed autorid, et palju olulisemad, kui koht ja õpilaste koosseis, on õpetamismetoodika, -kvaliteet ja sisu (Farrell, 2006; Hung & Kauffman, 2009; Lacey & Scull, 2016) ja lastele, kes ei tule tavakoolis toime, peaks alati eksisteerima alternatiivne valik erikooli näol (Sweeney, 2007; Simmons & Bayliss, 2008). Erikoolide individuaalsem lähenemine (Farrell, 2006; Sweeney, 2007) on just see, mida suur osa HEV-õpilasi vajab, kuna ei suuda tavakoolide õppekava eesmärgi saavutada (Simmons & Bayliss, 2008). Farrell (2006) toonitab seejuures, et

kaasamise seadmine ettepoole saavutustest, individuaalsusest ja sotsiaalsest arengust võib koguni kahju tekitada. Seega, üldjuhul on toimetuleku- ja hooldusõppe õpilaste ehk mõõduka, raske ja sügava intellekti või liitpuudega õpilaste seisukohast erikool mõistlikum valik, sest seal keskendutakse võimalikult individuaalsele ja tõhusale juhendamisele samal ajal kui samasugust juhendamist võib, aga enamasti ei pruugi olla võimalik pakkuda tavakoolis koos eakohase arenguga õpilastega (Hung & Kauffman, 2009).

Lühidalt on erikoolid sellised õppeasutused, mis on suunatud erivajadustega õpilastele. Kuna erivajadused on paljuski erinevad, on asutatud ka palju erinevaid erikoole, kus ühe- või teistsuguse erivajadusega, näiteks intellektipuude (sh toimetuleku- või hooldusõppe), meele- ja liikumispuude, tundeelu- ja käitumishäirete; kasvatuseritingimusi vajavate ning tundeelu- ja käitumishäiretega, õpilastele on loodud kõige sobivamad tingimused ja keskkond (Palts, 2013; Hariduslike erivajadustega...). Seejuures tuleb nii kaasava kooli kui ka erikooli puhul lähtuda põhimõttest, et mitte HEV-õpilane ei peaks kohanduma kooli, klassiruumi ja õpetajaga, vaid kool, klassiruum ja õpetaja peaksid hoopis kohanduma HEV-õpilase järgi (Sapon-Shevin, 2007). Järgnevalt toon välja HEV-õpilase ja tema pere kooliga seonduvad vajadused ja murekohad erinevate autorite põhjal.

Suhtumine ja hinnangud

Nii tavakooli kaasatud kui ka erikoolis õppiva HEV-õpilase vanematele valmistab sageli muret teiste inimeste mittemõistev suhtumine ja eelarvamused (Ehanurm, 2018). Veelgi tõsisema probleemi toovad oma uuringus välja Bruns ja Poolakese (2009) – ligikaudu kolmandik vanematest on kogenud õpetaja või kasvataja ja kaasõpilaste eelarvamuslikku suhtumist nende puudega lapsesse. Negatiivse suhtumise probleemile viitavad ka Fuchs ja Fuchs (1994), kelle uuringus osalenud õpetajad rääkisid, kuidas pikka aega on erikoole peetud üldhariduse “prügimäeks” ja intellektipuudega lapsi vaadatakse õpetaja poolt sageli soovimatute ja õpetamatutena. Seega on õpetaja eeskuju ja õige häälestatus väga olulised, et HEV-õpilased tunneksid end teretulnuna mitte lisakoormana ja neid puude tõttu teiste laste poolt ei narritaks ega kiusataks (Sweeney, 2007). Veel toob Sweeney (2007) välja ka lapsevanemate vaate – ka nemad ei soovi kuulda etteheiteid, justkui teeksid nad kehva kasvatustööd, kui lapse probleemse käitumise põhjus peitub hoopis tema erivajaduses (Sweeney, 2007; Runswick-Cole, 2008). Nii ongi eelarvamuste, kiusamise ja tõrjutuse eest kaitsmiseks ning jõukohase õppe ja

haridussüsteemis osalemise tagamiseks hakatud haridusasutustes taasavama erirühmi ja -klasse ning lapsevanemate algatusel looma erihariduse erakooli (Häidkind ja Saarevet, 2020).

Õppekeskkond ja -korraldus

Tihti on toimetuleku- ja hooldusõppe lastel ka liikumispuue, mistõttu oleks spetsiaalsete kohandusteta kooli keskkond neile suureks väljakutseks. Kohandused, mida liikumispuudega õpilased vajavad, hõlmavad näiteks kaldteid, lifti, madalamaid uksepiitasid, käepidemeid, tõstukeid aga ka tehnilisi invaabivahendeid ja varustust (Petrovska *et al.*, 2016). Tähelepanu tuleb seega pöörata nii eelnevalt kirjeldatud ligipääsetavusele aga ka ruumikusele, valgustusele, akustikale ja potentsiaalsetele õppimist segavatele või soodustavatele faktoritele, abivahenditele ja tehnoloogiale, sh alternatiivsetele või teistele täiendavatele kommunikatsioonivahenditele (Farrell, 2009). Savich (2008) lisab omalt poolt ka vajaduse õpilaste eripäradest ja ohutusest lähtuvalt klassiruumi ümber paigutada.

Õpilasi ümbritsevatest teguritest on olulisel kohal ka kooli mittefüüsiline keskkond ehk õhkkond, sest osadele sobib intensiivne ja stimuleeriv, teistele vähem stimuleeriv, struktureeritud ning vaiksem keskkond (PMLD Curriculum; Sweeney, 2007). Mõnikord võib kärarikas ümbrus erivajadusi koguni võimendada (Pärnapuu, 2018). Ühelt poolt füüsilise ja teiselt poolt mittefüüsilise keskkonna olulisust kinnitavad ka Fuchs ja Fuchs (1994), kes toovad oma uurimuses välja tervikliku keskkonna miljöõteraapilise mõju käitumisprobleemidega lastele.

Nii, nagu vajab kohandamist kooli keskkond, vajavad kohandamist ka kooli- ja klassiruumi korraldus. Farrell (2009) rõhutab, et laste erivajadusi arvestades, tuleks olla paindlik kooli saabumise ja koolist lahkumise aja aga ka puudumise suhtes. Veel toob ta välja klassiruumi ümberorganiseerimise õpilaste ohutust ja vajadusi silmas pidades, tehes näiteks liikumispuudega õpilastele ruumi ja tuues nägemis- või kuulmispuudega õpilasi õpetajale lähemale. Kauffman (2009) lisab, et veel mängib rolli ka õpetaja poolt vajadusel kompaktsema ja struktureerituma klassiruumi kujundamine.

Koolikorralduse kontekstis toovad Bruns ja Poolakese (2009) välja ka õppekava ja -koormuse kohanduste vajalikkuse, sest lausa kolmandik lapsevanemaid on tundnud muret, et need ei ole HEV-õpilasele jõukohased. Sestap on oluline, et õpilasele koostatud individuaalne õppekava vastaks igas aspektis tema oskustele ja vajadustele ning et õpetajal oleks vabadus varieerida juhendamise määra, korduste arvu ja seejuures ka õppimise tempot (Kauffman, 2009).

Kui aga kooli õppekeskkond ja -korraldus ei vasta HEV-õpilase vajadustele, valivadki

vanemad elukohajärgse kooli asemel mõne muu, sobivama, väiksema ja vaiksema koolikeskkonna ning tugispetsialistidega kooli (Pärnapuu, 2019. Tavatu ei ole ka olukord, kus lapsele sobivasse kooli õppekoha saamiseks tuleb koguni elukohta vahetada (Runswick-Cole, 2008; Gray & MacDonald, 2011), mis omakorda on nii energia-, raha- kui ajakulukas aga ka stressirohke kõikide pereliikmete jaoks (Gray & MacDonald, 2011).

Personali koosseis, ettevalmistus ja koostöö

HEV-õpilase kaasamine haridussüsteemi peab olema väga hästi ettevalmistatud ning eeldab põhjalikku läbimõtlemist ja tegutsemist. Võtmerolli nii ettevalmistavas kui juurutamise protsessis kannavad õpetajad, tugispetsialistid, lapsevanemad, kaasõpilased ning kogukond laiemalt. Erinevalt multidistsiplinaarsest meeskonnast, kus iga erialaspetsialist seab oma eesmärgid ja sellega teenust killustab, tuleb väga eritahuliste vajadustega raske ja sügava puudega õpilaste jaoks tõhusate toetusmeetmete arendamiseks ja rakendamiseks luua ühiste eesmärkidega (Browder *et al.*, 2014), samas inforuumis, koordineeritult, sihipäraselt ning sünergias töötav meeskond (Dettmer *et al.*, 2002, viidatud Alquraini & Gut, 2012 j.). Enamgi veel, kirjeldatud koostöö põhimõtted on erivajadustega inimeste toetamiseks vajalikud nii koolis kui ka teistes tugiasutustes.

Selleks, et õpetajad saaksid igale õpilasele suuremat tuge pakkuda, individuaalsemat ja intensiivsemat tähelepanu pöörata ning heaolu ja turvalisust tagada, peaks ühe klassi õpilaste arv olema võimalikult väike (Sweeney, 2007; Savich, 2008). Väiksema klassi eelise on välja toonud ka erikoolide endised õpilased ja nende vanemad (Sweeney, 2007), sest nii on õpetajal võimalik õpilasi ka üks-ühele juhendada ja keegi ei tunne end kõrvalejätuna ega lisakoormana. Seega mida vähem õpilasi, seda paindlikum ja personaalsem on kogu õppeprotsess.

Samavõrd oluline kui õpetaja piisav aeg ühe või teise õpilase juhendamiseks, on ka tema ettevalmistus. Olulised on seejuures nii kogemused kui hoiakud (Sweeney, 2007) aga ka vastavate õppekavade läbimine ülikoolis (Alquraini & Gut, 2012). Ja veel – eeldada, et igal õpetajal peaks olema eripedagoogi väljaõpe ja ta peaks olema võimeline toime tulema nii intellekti- kui teiste puuetega on sama asjatundmatu nagu oletada, et iga arst peaks olema psühhiaatri väljaõppega, et tulla toime kõikide vaimse tervise probleemidega (Hung & Kauffman, 2009). Sestap on õpetaja jaoks kindlasti vajalik piisav ja asjatundlik eripedagoogi tugi (Cook ja Schirmer, 2003) või eripedagoogika-alaste koolituste läbimine. Õige ettevalmistuse tähtsust rõhutab ka Runswick-Cole (2008), kes kirjutab, kuidas näiteks ATH (aktiivsus- ja

tähelepanuhäire) diagnoosiga lapse jaoks võib olla koguni eluohtlik, kui temaga õigesti ei tegeleta.

Kuna erivajadustega lapsed vajavad lisaks jõukohasele haridusele arendamise või tervise hoidmise eesmärgil ka tugi- ja rehabilitatsiooniteenuseid, on oluline vastavate spetsialistide, näiteks eripedagoogide, tegevusterapeutide, füsioterapeutide, logopeedide ja kooliõdede (Carter *et al.* 2009; Simmons & Bayliss, 2008) piisav tugi koolis kohapeal (Petrovska *et al.*, 2016). Veel vajab osa erivajadustega õpilasi ka hooldamist, näiteks abi söömisel, riietumisel, tualetis või asendivahetusel, mis omakorda lisapersonali eeldab (Simmons & Bayliss, 2008). Just sellise lisapersonali rakendamine võimaldabki õpetajal individuaalsuse taset tõsta ning erinevate vajadustega õpilasi koos õpetada (Training materials..., 2016).

Kui aga õpetaja ettevalmistus on ebapiisav, tal puudub teiste spetsialistide tugi ja ei jätku kõikide oma õpilaste jaoks aega, võivad aset leida kahetsusväärased olukorrad, kus mõni keerulisem laps viiakse tunni ajal ära koridori või õpetaja asemel tegeleb suuremat tuge vajava lapsega üksnes abiõpetaja kui temagi (Runswick-Cole, 2008). Vähene kogemus ja puudulikud teadmised erivajadustest (Sweeney, 2007) võivad õpetajates tekitada ka hirmu erivajadustega laste ees (Simmons & Bayliss, 2008). Seevastu piisav ettevalmistus ja tugi mõjutavad positiivselt õpetajate professionaalset arengut – paranevad meeskonnatöö oskus, suurenevad loomingulisus ja innovaatus ning täienevad õpetamismeetodid (Petrovska *et al.*, 2016), mis omakorda mõjutavad soodsalt kogu kooli õhkkonda.

2.3 Kogupäevakool kui võimalik lahendus

Tulenevalt teenuste hulgast, varieeruvusest ja mahtudest, mis tagaksid nende tõhususe, ei ole võimalik kõiki neid õpilase eripära, vajadusi ning suutlikkust arvestades tavapärasesse lõunani kestvasse koolipäeva ära mahutada. Lisaks ei ole enamuse toimetuleku- ja hooldusõppe õpilasi võimelised iseseisvalt järelevalveta kodus toime tulema. Sestap võiks lahenduseks olla kogupäevakool, kus õpilased saavad vajalikku tuge ja on hoitud terve päeva vältel kuni vanem töö viibib. Arnoldt *et al.* (2010) toovad oma uurimuses välja, et näiteks Saksamaal, kus kogupäevakoolid on laialt levinud, luuaksegi erihariduse põhikoolid üldjuhul kogupäevakoolina. Erivajadustega laste kõrval toetab kogupäevakool ühtlasi ka neid lapsi ja noori, kes kasvavad ebasoodsa sotsiaal-majandusliku taustaga peredes, sest tänu pikendatud koolipäevale, on tagatud nende turvalisus ja võrdsed võimalused hariduslikule edule (Martins *et al.*, 2015). Pikem

koolipäev aga võimaldab rakendada ka paindlikumat ajakava ning põimida sellesse rohkem õpilase arengut toetavaid tegevusi (Saul, 2021).

Kogupäevakoolis, traditsioonilises mõttes, ühendatakse formaalne ja mitteformaalne haridus ning õppekavasisesed ja -välised tegevused (Stecher & Maschke, 2013) kestusega vähemalt kella 15ni, sagedamini 16ni (Arnoldt *et al.*, 2010). Kogupäevakooli peamine eesmärk on anda õpilastele põhjalikud baasteadmised, arendada nende huvisid, andeid ja igakülget intelligentsust (Kristiawan & Tobari, 2017).

Madjid (2018) jaotab kogupäevakooli päevakava kolmeks tegevusvaldkonnaks:

- 1) õppekavasisesed tegevused, mis toetavad õppekava sisuliste eesmärkide saavutamist;
- 2) õppekava toetavad tegevused, mis aitavad süvendada õppeainetes saadud teadmisi, näiteks teadus-, kunsti- ja kultuuriringid ning muud õpilaste silmaringi laiendavad tegevused;
- 3) õppekavavälised ent koolipersonali juhendamisel ja järelevalvel toimuvad tegevused õpilase potentsiaali, talendi, huvide, võimete, isiksuse, koostööoskuse ja iseseisvuse arendamiseks.

Fischer *et al.* (2014) rõhutavad, et lisaks õppekavasisesetele tegevustele peavad ka õppekavavälised ja toetavad tegevused toimuma koolipersonali koordineerimisel, juhendamisel ja järelevalvel ning olema kontseptuaalselt seotud õppekavasisesete tegevuste ehk õppeainetega, et toetada õppekava eesmärkide saavutamist (Madjid, 2018).

Kogupäevakoolil on traditsioonilise kooliga võrreldes mitmeid eeliseid:

1. Õpilase päev on terviklik, sest sinna on integreeritud üldõpe, loovusõpe (Truija, 2020), huviharidus, sotsiaalsed ja vabaaja tegevused (Arnoldt *et al.*, 2010; Madjid, 2018).
2. Koolipäevad on huvitavad, mitmekesised (Kersna, 2017) ja päriselulised, sest õpetajate kõrval jagavad oma teadmisi ja kogemusi treenerid, ettevõtjad ja kultuuritöötajad ning ka erinevates valdkondades töötavad lapsevanemad – kõik see toetab õpilaste arengut ja küpsust (Arnoldt & Steiner, 2016). Lisaks koolitundidele saab koolipäeva raames osaleda ka huviringides (Kersna, 2017).
3. Kogupäevakooli kestus ja paindlikum päevakava võimaldab õppeainete vahel pakkuda erinevaid liikumisvõimalusi (Kersna, 2017). Liikumine aga on oluline, sest avaldab positiivset mõju õpilase tervisele ja healole, õpitulemustele ja koolirõõmule (Liikuma kutsuv kool). Seda on kinnitanud ka viimaste aastakümnete uuringud, mille kohaselt

soodustab füüsiline aktiivsus teatud ajustruktuuride arengut, mis omakorda viib kognitiivsete funktsioonide nagu tähelepanu, mälu, planeerimine, rahunemine jne, paranemiseni (Maureira C. F., 2015 viidatud Maureira C. F. & Diaz, 2017 j.).

4. Kogupäevakooli päevakavva kuulub sageli ka koduste ülesannete lahendamine õpetaja juhendamisel (Kersna, 2017). Fisher, Theis ja Züchner (2014) toovad oma uurimuses välja, et ligikaudu pooled vanemad tunnevad suurt kergendust, kui lapsi koolis kodutöödega abistatakse ning eriti oluliseks peavad seda madalama sotsiaal-majandusliku staatusega pered. Tähtis on veel õhtune kvaliteetaeg perega, kui ei ole tarvis koolitöid lahendada – nii väheneb ka koolistress (Kersna, 2017).
5. Kogupäevakool toetab laste sotsiaalset arengut ja võrdsust. Uuringud on näidanud (Stecher & Maschke, 2013), et õppekavavälised tegevused toetavad õpilaste sotsiaalset arengut – väheneb agressiivne ja häiriv käitumine ning suureneb pro-sotsiaalne, mille tulemusel paranevad ka akadeemilised näitajad. Teiselt poolt võimaldab kogupäevakool huvitegevustest osa saada rohkematel õpilastel, olenemata sotsiaal-majanduslikult taustast, võrreldes erinevate huviringide ja trennidega, mis toimuvad väljaspool kooli (Stecher & Maschke, 2013). Lisaks parandab sotsiaalsust ka võimalus koolikaaslastest sõpradega aega veeta (Kersna, 2017), selle asemel, et üksi kodus viibida.
6. Kogupäevakool soodustab lapsevanemate täielikku osalemist tööturul, sest sel ajal, kui vanemad viibivad tööl, on lapsed (eriti algkooli ealised) pikema päeva vältel hoitud ja valvatud (Gkoratsa, 2013; Kersna, 2017; Martins *et al.*, 2015; Steinmann *et al.*, 2018; Truija, 2020).
7. Kogupäevakool hoolitseb laste turvalisuse eest. Ühelt poolt paranevad õpilaste sotsiaalsed ja akadeemilised oskused ning teiselt poolt vähenevad riskikäitumine (Hincapie, 2016; Kristiawan & Tobari, 2017) ning keskkonnast tulenevad ohud olukordade ja võõraste inimeste näol (Madjid, 2018).

Seega on kogupäevakoolil tavakooli ees mitmeid eeliseid, mis mõjutavad soodsalt nii õpilast, tema vanemaid, õpetajaid kui ka kogukonda. Teisalt aga toob Truija (2020) oma kogupäevakooli töökorraldust uurivas töös välja õpetajate hinnangud, mille kohaselt võib tavapärasel kogupäevakoolis erivajadustega lapsel raske olla, sest sealne õppetöö nõuab rohkem iseseisvust, rühmatööd eeldavad rohkem suhtlemist, viibitakse suuremas kollektiivis ja tugisüsteem ei ole piisav. Tuginedes aga kogupäevakooli eelistele, eeskätt erinevate arendavate komponentide

integreerimisele ja pikemale kestusele, toetab õpilase erivajadustega arvestav kohandatud kogupäevakooli mudel tõenäoliselt siiski ka erivajadustega laste arengut, vähendades seejuures nende perede hoolduskoormust. Käesolev magistr töö keskendubki võimaliku toimetuleku- ja hooldusõppe kogupäevakooli kontseptsiooni, seal hulgas teenuse komponentide ning väärtuste ja põhimõtete, kirjeldamisele.

Uurimisprobleem

Toimetuleku- ja hooldusõppe koolid on üle Eesti väga erineva tasemega, sõltudes nii koolipidaja kui ka personali võimekusest. Sageli on samal põhjusel ka õpilaste jaoks tarvilik integreeritud tervikteenus lahendatud killustatult (Riigikontrolli aruanne, 2020). Varasemad uuringud Eestis on seotud tavapärase kogupäevakooliga (Truija, 2020; Saul, 2021), kirjeldatud on toimetuleku- ja hooldusõppe meetodeid (Lavrikov, 2015; Luik, 2015), puudega lastega perede toimetulekut ja vajadusi (Sotsiaalministeerium, 2009), kuid minule teadaolevalt puudub selgelt kirjeldatud ja ühtne kontseptsioon, mida erihariduse kogupäevakoolides rakendada, tagamaks vajalike teenuste olemasolu ja õpilaste heaolu ning järelevalvet kogu vanema tööpäeva vältel.

Uurimuse eesmärk

Käesoleva töö eesmärk on selgitada välja toimetuleku- ja hooldusõppe (mõõduka, raske või sügava intellekti- või liitpuudega) õpilaste vajadused ja perede ootused lapsevanemate hinnangul haridusasutusele ning kirjeldada saadud hinnangutele ja teooriale toetudes toimetuleku- ja hooldusõppe kogupäevakooli kontseptsiooni.

Uurimisküsimused

1. Millised on toimetuleku- ja hooldusõppe õpilaste peamised vajadused ja nende perede murekohad lapsevanemate hinnangul, mida kogupäevakool saaks lahendada?
2. Millistest komponentidest võiks kogupäevakoolis koosneda toimetuleku- ja hooldusõppe õpilaste koolipäev nende vanemate hinnangul?
3. Millistele väärtustele ja põhimõtetele peaks toimetuleku- ja hooldusõppe kogupäevakool lapsevanemate hinnangul tuginema?

3. Metoodika

Töö eesmärgi täitmiseks on vaja mõista erivajadustega õpilaste ja nende perede jaoks koolikohustusega seotud peamisi murekohti, ootust teenustele kooli keskkonnas ning tegelikku hetkeolukorda.

3.1 Valim

Õppeaastal 2020/2021 õppis Eestis toimetuleku- ja hooldusõppekava alusel kokku 903 last. Käesolevas uurimuses osales 63 perekonda, milles kasvab vähemalt üks erivajadustega laps, kes õpib lihtsustatud (13), toimetuleku (17) või hooldusõppekava alusel (16) või ei ole Rajaleidjalt õppekava soovitusi saanud (15), sest on alles lasteaiaeaeline (11) või vanem kui 18 (4). Valimi moodustasin mugavusvalimi meetodil, mille korral valitakse lihtsamini ligipäasetavad uuritavad (Etikan, 2016; Rämmer, 2014). Veel toob Etikan (2016) välja, et mugavusvalimit kasutatakse nii kvantitatiivses kui ka kvalitatiivses uurimuses. Käesoleva uurimuse kontekstis tähendab mugavusvalimi meetod küsitlusankeedi levitamiseks nende kanalite valikut, mille haldajaid isiklikult tunnen. Oluline eesmärk seejuures oli koguda vastuseid võimalikult erinevatest piirkondadest üle Eesti, mis ka õnnestus. Pean kujunenud valimi suurust (63) piisavaks, sest vastustest tõusevad selgelt esile sarnased mured ja vajadused, mida saab toimetuleku- ja hooldusõppe kogupäevakooli kontseptsiooni kirjeldamisel aluseks võtta. Sellele vaatamata ei saa antud uurimuse põhjal tehtavaid järeldusi kogu sihtrühmale laiendada.

3.2 Andmekogumine

Andmekogumise viisin läbi kvantitatiivse ja kvalitatiivse meetodi kombineerimisel ehk segameetodil 10. detsembrist 2020 kuni 31. jaanuarini 2021 veebipõhise küsitlusena Google Forms platvormil. Ankeedi koostamisel lähtusin peamiselt Sweeney (2007), Runswick-Cole (2008) ning Kauffman & Hung (2009) aga ka teiste siinses töös viidatud autorite poolt välja toodud eriharidusega seotud probleemidest, komponentidest kui ka väärtustest ja põhimõtetest, mille alusel küsimused formeerisin. Esialgset versiooni piloteerisin ankeedi valideerimise eesmärgil novembris 2019, misjärel palusin teemat valdavalt ekspertidelt ankeedi kohta tagasisidet. Täiendusettepanekud esitasid Signe Vaabel (Jaagu lasteaed-põhikooli direktor), Liina Pihol ja Jane Langemets (Käo põhikooli direktor ja tugikeskuse arendusjuht) ning Piret Tislar (Porkuni kooli direktor). Seejärel lisasin ankeeti mõned küsimused ja vastuste variandid ning

sõnastasin ümber sissejuhatuse. Nimetatud ekspertidega vestlesin erivajadustega laste koolide ja tugisüsteemi teemal ka pikemalt ning isiklike vestluste käigus esile kerkinud ja käesoleva töö temaatikaga seostuvaid mõtteid on nende nõusolekul ka töös viidatud.

Põhiuuringu ankeet sisaldas lõpuks 30 küsimust (vt Lisa 3), millest suletud küsimusi (kvantitatiivne meetod) oli 18 ning avatud küsimusi (kvalitatiivne meetod) 12. Suletud küsimuste eesmärk oli teada saada enamlevinud tugi- ja rehalilitatsiooniteenuste praegu saadav ja soovitud maht aga ka abivahendite ja muude sotsiaalteenuste kättesaadavus. Avatud küsimusi pidasin vajalikuks, et mõista peamisi murekohti ja vajadusi koolialise erivajadustega lapse kasvatamisega seoses ning viise, kuidas ootuspäraselt kavandatud kogupäevakool neid peresid toetada saaks.

Küsitlusankeedi saab jagada viide temaatilisse plokki:

- 1) taustaandmed – piirkond, kool, õppekava, vanus, jõukohane õppemaks;
- 2) tugiteenused – ettenähtud ja kasutatav maht *versus* ootuspärane maht;
- 3) rehabilitatsiooniteenused – ettenähtud ja kasutatav maht *versus* ootuspärane maht;
- 4) riigi ja kohaliku omavalitsuse teenuste info ja teenuste kättesaadavus, taotlusprotsessi arusaadavus;
- 5) muud põhimõtted ja väärtused.

Oluline uuringuga seotud eesmärk oli koguda vastuseid võimalikult erinevatest piirkondadest üle Eesti, sest erinevate omavalitsuste võimekus teenuste tagamisel on erinev. Nii jagasin üleskutset küsitluses osaleda Agrenska Fondi (1257 jälgijat), Varajase Kaasamise Keskuse (2778 jälgijat), Rajaleidja (9672 jälgijat) ja Eesti Puuetega Inimeste Koja (2793 jälgijat) Facebooki lehtedel, erivajadustega laste vanemate Facebooki grupis MeiePäikesed! (864 liiget), Porkuni kooli (74 õpilast) ja Kāo põhikooli (37 õpilast) lapsevanemate ning pilootuuringus osalenud lapsevanemate (35 kontakti) hulgas.

Küsitluses osalemine oli seega vabatahtlik ning vastanuil oli võimalus jätta märkimata ka oma kontaktandmed. E-maili aadressi jagasid üksnes need, kes avaldasid sellega soovi ka edaspidi loodava toimetuleku- ja hooldusõppe kogupäevakooli arendusküsimustes kaasa rääkida. Küsitluse käigus saadud kontakte ei kasutata muuks otstarbeks kui nimetatud jätkuarutelud ning kõiki on teavitatud võimalusest oma soov tagasi võtta ja edaspidist infot mitte saada. Küsitlusankeedi sissejuhatuses kirjeldasin uurimuse eesmärki selgitada välja mõõduka, raske või sügava intellekti- või liitpuudega õpilaste ja nende perede vajadused ning ootused

kogupäevakoolile. Ühtlasi viitasin magistritöö aluseks olevale kogupäevakooli (piloot)projektile, mille algatusgrupp kuulun. Sissejuhatuses mainisin ka ligikaudset vastamiseks kuluvat aega (15 minutit) ning lubasin tagada vastajate anonüümsuse ja konfidentsiaalsuse.

Veebipõhise ankeetküsitluse olemusest tulenevalt toob Andrade (2020) selle puudusena piltlikult välja, et Internetis levib ankeet sarnaselt paberilehele tuule käes ja õhku jääb alati kahtlus, millised oleksid olnud vastused, kui tuul oleks puhunud teises suunas. Veel lisab ta, et veebipõhiste ankeetküsitlustele vastavad kirjaoskuse ja internetiühendusega inimesed ning üksnes need, keda küsitluse teema eeldatavasti kõnetab. Samas, vastuste saamine inimestelt, keda teema isiklikult puudutab, oligi uurimuse eesmärk ning arvestades analüüsil selgunud tulemusi, võib öelda, et veebipõhine ankeetküsitlus oli eesmärgini jõudmiseks sobiv meetod.

3.3 Andmeanalüüs

Kuna kogusin magistritöö jaoks andmeid küsitluse abil, milles 18 küsimust olid suletud ja 12 avatud, kasutasin andmeanalüüsi läbiviimiseks ühelt poolt kvantitatiivset ehk kirjeldava statistika meetodit ning teiselt poolt kvalitatiivse induktiivse sisuanalüüsi meetodit. Kirjeldav statistika, mida sageli kasutatakse valimiandmete käitumise kirjeldamiseks, aitab suures koguses andmeid mõistlikul viisil lihtsustada ja kokku võtta (Sharma, 2019). Kvalitatiivse induktiivse sisuanalüüsi korral liigutakse üksikult üldise suunas, mis tähendab andmete kogumist, analüüsi ja üldistamist viisil, mis kokkuvõttes viib üldpõhimõtete ja teooriani (Virkus, 2010) ning võimaldab kontekstipõhiste täpsete ja usaldusväärsete järelduste tegemist tekstide või muude tähendusrikaste objektide uurimisel (Krippendorff 2004:18 viidatud Õunapuu 2014:160 j.)

Kvantitatiivse analüüsi viisin läbi Google Sheets platvormil, mis võimaldab andmete alusel muu hulgas matemaatilisi arvutusi aga ka graafikuid teha. Analüüsil kasutasin kõiki ankeete ka siis, kui mõni küsimus oli jäänud vastamata, sest pidasin oluliseks iga infokildu, mis uurimuse sihtrühma paremini mõista aitab. Kandsin ankeedi suletud küsimuste tulemused Sheets tabelisse ja kasutasin kirjeldava statistika meetodit. Tulemuste osas kajastan oma töö seisukohast olulist infot.

Kvalitatiivse induktiivse sisuanalüüsi viisin läbi veebipõhise keskkonna QCAnap abil. Selleks anonümiseerisin küsitluse käigus kogutud vastused, eemaldades nimed ja e-maili aadressid ning laadisin ankeedid üles QCAnap keskkonda. Seal koostasid töö teooriast lähtudes iga uurimisküsimuse alla märksõnalised koodid ja töötasin ankeedid läbi. Uurimisprotsessi

usaldusväärse suurendamiseks palusin kaaskodeerijaks Tartu Ülikooli haridusinnovatsiooni õppekava kaastudengi, kes jagatud koodiraamatu põhjal analüüsis iga uurimisküsimuse all üht minu poolt ette antud ankeeti. Ankeedid valisin kaaskodeerijale sellised, milles ise leidsin enim tähenduslikke üksuseid. Kaaskodeerimise järel uusi koodi juurde lisada ei olnud vaja ja meie märgitud tähenduslikud üksused kattusid peaaegu täielikult. Üksused, millele kaaskodeerija viitas, kuid mina polnud märganud, aktsepteerisin ja võtsin ka aluseks tulemuste kirjeldamisel. Seega võin kodeerijatevahelist kooskõla väga heaks pidada. Kodeerimise järel koondasin temaatiliselt sarnased koodid peakategooriate alla, mille alusel järgmises peatükis tulemusi käsitlen.

3. 4 Uuriija refleksiivsus

Kaja (2019) kirjutab, et tööprotsessi refleksioon on oluline, kuna uurija taust võib mõjutada uurimuse teostamise protsessi, sest just uurija vastutab andmete kogumise, tõlgendamise ja esitamise eest. Pilt (2010) lisab, et uurimistöö on tugev, kui autor on analüüsinud, kuidas tema taust, isiklikud hoiakud ja kogemused kujundavad uurimisfookust, valitud lähenemisviise ning tõlgendusi. Järgnevalt toon välja oma isikust tuleneva mõju käesolevale magistritööle.

Teemavalik “toimetuleku- ja hooldusõppe kogupäevakooli kontseptsioon Eesti haridus- ja sotsiaalkontekstis” tulenes minu isiklikust vajadusest taolise kooli järele, sest kasvatan sügava puudega tütar, kes tuleval õppeaastal kooliteed peaks alustama. Ilmselt lähtusin teemat käsitledes oma kogemusest, elukorraldusest ja ka muredest ning otsisin kinnitust nii teadusartiklitest kui ka teistelt lapsevanematelt, et meie pere pole ainus. Tartu linnas on meil tütrele valida vaid üks kool – Tartu Maarja kool, mille õppekohad on täis. Palju õpilasi üheskoos tähendab aga ka märksa stimuleerivamat ja kärarikkamat keskkonda, mis meie tütre eripärade ning vajadustega ei sobi. Seetõttu olen õpingute ja magistritööga paralleelselt alustanud ka reaalse kooliprojekti ettevalmistusprotsessi, arutades teemat paljude oma ala ekspertidega nii haridus- kui sotsiaalvaldkonnast, et võimalustest aga ka takistustest parem pilt saada. Kõikides magistriõppe ainetes püüdsin enda jaoks olulisima infoni jõuda ning sidusin ka mitmed koolitööd loodava kooliga. Nii sai ka magistritöö teemavaliku aluseks minu mõttes olnud toimetuleku- ja hooldusõppe kogupäevakool. Sügisel 2020 sõlmisin koostöökokkuleppe Tartu Luterliku Peetri kooliga kõnealuse kogupäevakooli asutamiseks nende filiaalina ning mõne kuu pärast kaitsesime Haridus- ja Teadusministeeriumi ning Sotsiaalministeeriumi esindajate ees pilootprojekti

toetamise taotlust, mille eesmärgiks oli osaliselt minu magistritööga kattuv kontseptsiooni kirjeldus ning ka piloteerimine. Positiivse vastuse saanud taotlus hõlmas siiski sisuliselt erinevaid materjale, mida tuleb koostada ja reaalselt katsetada, näiteks õppekava ja muid kooliga seotud vajalikke dokumente, personali- ja majandusmudelit. Magistritöö tulemusel selguvad aga koolipäeva komponendid ning väärtused ja põhimõtted.

Sestap, kuna olen isiklikult magistritöö teemaga väga seotud, nii oma tütre vajaduse kui ka rajatava kooli projekti näol, on minu uurimus kahtlemata minu taustast mõjutatud. Nii kujunes mul juba magistriõpingute alguses üsna selge visioon, milline see kool olema peaks ja just sellest visioonist lähtuvalt otsisin ka oma magistritöö teooria osasse toetavaid materjale, mis idee õigsust ja vajalikkust kinnitaksid. Olgugi, et tuginedes teiste autorite mõtetele, koostasid ka küsitlusankeedi visiooni silmas pidades, eesmärgiga saada võimalikult päriseluline sisend, et loodav kool vastaks tulevikus nii sisult kui vormilt suuremat tuge vajavate õpilaste ja nende perede ootustele ja vajadustele. Küsitluse käigus saadud andmeid analüüses, tundsin selgelt ära ka meie pere elukorralduse ja mured.

Tööd kirjutades hoidsin siiski pidevalt meeles, et teema on minu jaoks väga intrigeeriv, südamelähedane ja isiklik ning pean jälgima, et vajalik on tugineda teaduspõhisusele mitte emotsioonidele. Olgugi, et minu tausta mõju minu magistritöös on tuntav, olen veendunud, et see mõju on pigem positiivne ja toetav. Ühtlasi võimaldab see teemat süvitsi käsitleda ja sihtrühma vajadusi ning ootusi silmas pidades sobivaimat kontseptsiooni kirjeldada.

4. Tulemused

Nagu eelpool kirjutasin, kasutasin andmekogumisel nii suletud kui avatud küsimusi, mistõttu viisin lisaks andmekogumisele segameetodil läbi ka analüüsi. Selles peatükis esitan veebipõhise küsitlusega saadud tulemused üksteist täiendavalt ehk ilmestan kvalitatiivse induktiivse sisuanalüüsi tulemusi kvantitatiivsete näitajatega. Pean taolist kombineeritud lähenemist kontseptsiooni seisukohast vajalikuks, et tuleksid välja põhjus-tagajärg seosed ja ühtlasi neist lähtuvad võimalikud lahendused. Nii kujuneb töö praktiline pool süsteemsemaks ja sisukamaks. Tulemused esitan uurimisküsimuste kaupa, kirjeldades perede peamisi vajadusi ja murekohti (esimene uurimisküsimus), selgitades lahti komponendid, mis neid muresid kooli keskkonnas leevendada aitavad (teine uurimisküsimus) ning täiendades viimaks väärtuste ja põhimõtetega, millele taoline kool personali värvates ja keskkonda kujundades tähelepanu peaks pöörama

(kolmas uurimisküsimus). Tulemuste illustreerimiseks kasutasin ka lapsevanemate asjakohaseid tsitaate.

Uuringus osalenud perede ülevaade

Tulemustes kajastuvad 63 küsitluses osalenud perekonna mured, hinnangud ja mõtted. Osadele küsimustele vastasid kõik uuringus osalenud lapsevanemad, osadele küsimustele jätsid mõned lapsevanemad vastamata. Järgnevates tabelites 2 ja 3 on toodud uuringus osalenute laste jaotumine vastavalt vanuse ja õppekava alusel.

Tabel 2. Küsitluses osalenute laste jaotus vanuseti (N=63).

Vanus	kuni 4	5-7a	8-10a	11-13a	14-17a	18+
Laste arv	11	10	17	13	8	4

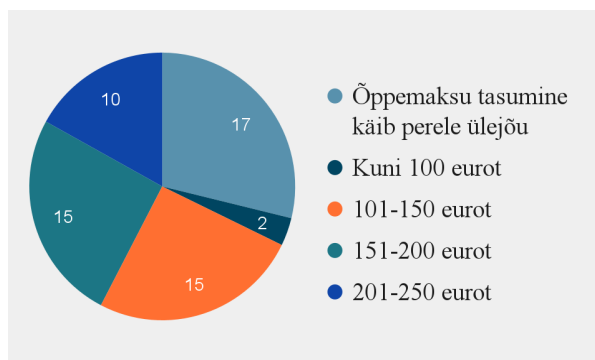
Tabel 3. Küsitluses osalenute laste jaotus õppekava alusel (N=61).

Õppekava	lihtsustatud õpe	toimetuleku õpe	hooldusõpe	ei tea
Laste arv	13	17	16	15

Vastavalt küsitluse läbiviimisega seotud alameesmärgile, õnnestus kaasata peresid erinevatest Eesti omavalitsustest; vastanud (N=63) jagunesid selle alusel järgnevalt:

Tartu ja Tartumaa -19; Tallinn ja Harjumaa - 18; Lääne-Virumaa - 12; Pärnumaa - 5; Viljandi - 2; Võrumaa - 2; Saaremaa - 2; Läänemaa, Ida-Virumaa, Järvamaa - 1.

Hindamaks perede majanduslikku tausta, palusin vastajatel (N=59) märkida, kui suurt õppemaksu oldaks kavandatava teenuse saamiseks valmis tasuma. Tulemused on esitatud järgneval joonisel 1.



Joonis 1. Jõukohase õppemaksu määr.

Taustandmete analüüsil selgus, et uuringus osalesid erineva majandusliku taustaga pered üle Eesti, neis peredes kasvavad erinevas vanuses erivajadustega lapsed, kes õpivad nii lihtsustatud, toimetuleku- kui ka hooldusõppekava järgi. Autorina olen eriilmelise valimiga, muu hulgas ka lihtsustatud õppe õpilasi puudutava infoga, igati rahul, sest nii on võimalik tulemusi usaldusväärsemaks hinnata ning võimalikult lai ülevaade saada. Järgnevalt esitan uurimistulemused uurimisküsimuste kaupa jagatuna omakorda analüüsi käigus moodustunud peakategoriatesse.

4.1 Toimetuleku- ja hooldusõppe õpilaste peamised vajadused ja nende perede murekohad, mida kogupäevakool saaks lapsevanemate hinnangul lahendada

Esimese uurimisküsimuse eesmärk oli selgitada välja erivajadustega last kasvatava pere mured ja vajadused, mis tulenevad erivajadustega lapse eripärast. Analüüsi põhjal moodustasin kaks peakategooriat: pere igapäevaelu ja koolikohustusega seotud väljakutsed.

Pere igapäevaelu

Perede, milles kasvab erivajadustega laps, hoolduskoormus on suur, sest enamasti vajavad nii intellekti- kui liitpuudega lapsed paljude igapäevatoimingute juures abi ja sageli ka ööpäevaringset järelevalvet.

Kui tavalapsed saavad iseseisvalt kooli ja kodu vahel liikuda ning üksinda kodus olla, siis minu lapse puhul on selline võimalus välistatud. LV 11

Tuleb jälgida, et ta ei lämbuks, vajadusel elustada, (...) ja ei püüaks tavatoitu süüa ega väikseid mänguasju. LV 2

Vastanute hulgas oli neid, kelle lapsed on võimelised mõnevõrra iseseisvust õppima aga ka neid, kelle lapsed jäävadki elu lõpuni ööpäevaringset hoolt vajama. Mõlemal juhul on nende vanemate jaoks suurim väljakutse see, kuidas sisustada aeg ja korraldada lapse järelevalvet, kui koolipäev lõpeb enne tööpäeva, kui laps on haige või kui on koolivaheaeg.

Koolivaheaegadel oleks hoiuteenus hädavajalik, sest laps iseseisvalt hakkama ei saa ning isegi kui vanematel on võimalik oma puhkused selliselt ära jaotada, et kumbki neist on ka vaheajal kodus, siis selline lahendus ei ole jätkusuutlik. LV 11

Olgugi, et erivajadustega lastele on enamasti omavalitsuse poolt ette nähtud tugiisik, siis selle teenuse mahud on piiratud ja ka tugiisikuid on keeruline leida, hästi sobivast tugiisikust rääkimata. Nii on pered sageli valiku ees, kumb vanematest töökoormust (ja sissetulekut) vähendab või üldse koduseks hooldajaks jääb.

Olen kodune niigi, sest laps on koolis vaid 2x nädalas. Kuna ta seal peab olema koos tugiisikuga, aga tugiisiku palgaraha on piiratud, siis saamegi vaid koolis käia 2x nädalas. LV 20

Veel toodi välja ka vanemate endi vajadust hetkeks näiteks mõnel nädalavahetusel hooldaja rollist välja tulla ja puhata ning ka pere teiste lastega aega veeta.

Koolikohustusega seotud väljakutsed

Mõnikord seisavad erivajadustega laste vanemad silmitsi väljakutsega, mida teha siis, kui sobivat kooli kodu lähedal ei ole. Enamgi veel, mida teha siis, kui sobivas koolis ei ole kõiki vajalikke tugiteenuseid?

Me ei kasuta reh teenuseid, sest oleks võimatu ta keset nädalat õpilaskodust ära võtta ja sõita kuhugi logopeedi juurde. Ise elame 75 km eemal. LV 48

Koolis käiksin siis, kui lapsele pakutaks teraapiaid, niisama hoolduse pärast kooli ei läheks, pigem võiks siis laps olla kodus tugiisikuga. LV 19

Vastanud tõid veel välja, et vajalike tugi- ja rehabilitatsiooni teenuste puudumine koolis tähendab nende jaoks iganädalast kui mitte igapäevast logistilist “peavalu” või paneb neid valima oma töö ja lapsele vajalike teenuste vahel, sest teenustel saab enamasti käia tööpäeva vältel.

Lisaks koolile on endal vaja last viia rehabilitatsiooniteenusele ja eriarsti juurde, seda saab ainult tööajast. LV 18

Mõningatel juhtudel ongi vanemate hinnangul ainus sobiv variant lapse viibimine kooli õpilaskodus kogu tööädala vältel.

Kui minu laps käiks kodust kooli igapäevaselt, siis ilmselt ma ei saaks täiskohaga töötada. See, et ta on kooli õpilaskodus, on meie perele väga suureks abiks. LV 48

Koolivaheajal peame kutsuma kedagi kes hoolitseb lapse eest nendel päevadel kui me abikaasaga mõlemad oleme tööl. Suvel laps on 3 kuud kodus. LV 16

4. 2 Komponentid, millest võiks lapsevanemate hinnangul koosneda toimetuleku- ja hooldusõppe õpilaste koolipäev kogupäevakoolis

Teise uurimisküsimusega soovisin välja selgitada vanemate hinnangul olulised teenused ja muud nüansid, mida toimetuleku- ja hooldusõppe kogupäevakool pakkuda võiks. Analüüsi põhjal moodustasin neli peakategooriat: koolipäeva kestus, tugi- ja rehabilitatsiooniteenuste pakett, kooli füüsiline keskkond, kooli tugi koolivälisel ajal.

Koolipäeva kestus

Saamaks teada, kas ja kui paljudel juhtudel võiks erivajadustega laste ja nende perede toetamiseks kogupäevakool vajalik olla, küsisin, mis kellani koolipäev oleks enim eelistatud.

Ligikaudu 62% vastanuist (N=60) soovib, et koolipäev kestaks kuni 17:30; 20% peab koolipäeva koos pikapäevarühmaga kella 15 piisavaks; kolm vastanut pakkusid, et koolipäev võiks kesta kuni lõunani ja kaks lisasid, et kasutavad õpilaskodu teenust ehk laps viibib õppeasutuses ööpäevaringselt. Veel märkisid kaks vanemat, et nende lapsed viibivad rohkem kodus kui koolis ning üks ei osanud päeva kestuse vajadust hinnata. Koolipäeva ja tööpäeva pikkuste erinevus põhjustab probleeme töölkäivatele vanematele, kes kasvatavad erivajadustega last, kes sagedast või pidevat tuge ja järelevalvet vajavad.

Kuna koolipäev, isegi koos pikapäevarühmaga, on lühem kui tööpäev, siis tekib probleem tööle jõudmise ja koju jõudmisega. Selleks, et ise kella kaheksaks tööle jõuda, peaks olema võimalik last saata juba enne kaheksat kooli. Sama ka õhtul. Keskmiselt on lapsel koolipäev läbi kella neljaks ja selleks, et talle vastu jõuda peaks ka ise töölt poole nelja ajal ära tulema. LV 11

Tugi- ja rehabilitatsiooniteenuste pakett

Erivajadustega laste vajadused on väga erinevad. Järgnevas tabelis on toodud vanemate arvates nende lapsele kõige vajalikumad teenused, mida võiks kooli keskkonnas pakkuda, nende teenuste soovitud mahud ja hinnang hetke olukorrale ehk teenuste piisavusele praeguses haridusasutuses. Viidatud tabelis on kajastatud enim nimetatud teenuse mahud (kordi nädalas) ja hinnangud piisavusele teenuse lõikes; täielikud andmed on toodud joonistel 3 ja 4 (vt Lisa 1 ja Lisa 2).

Tabel 4*. Enim vajatud teenused, teenuse soovitud maht nädalas ja hinnang piisavusele (N=62).

Teenus	Koolis		Teenuse maht
	iganädalaselt vaja	Kordi nädalas	
Tegevusteraapia	90%	2	teenust ei ole
Logopeed	85%	2	ebapiisav
Füsioteraapia	82%	2	teenust ei ole
Eripedagoog	79%	2	ebapiisav
Muusikateraapia	76%	2	teenust ei ole
Loovteraapia	68%	1	teenust ei ole
Psühholoog	48%	1	teenust ei ole
Massaaž	48%	2	teenust ei ole
Lõunane puhkeaeg	48%	5	-
Kooliõde	27%	0	teenust ei ole/ebapiisav

* Tabeli lugemise näide: kõigist vastanuist 90% peab tegevusteraapiat iganädalaselt vajalikuks; kõige enam märgiti vajalikuks mahuks kaks korda nädalas (valikuvariandid: 0-5); suurim osa vastanuist ehk 52% ütleb, et

tegevusteraapia praeguses õppeasutuses puudub (valikuvariandid: teenust pole, ebapiisav, rahuldav, piisav, teenust pole vaja).

Uuringu käigus ilmnis ka, et teenuste puudumine või vähesus koolis paneb lapsevanema keerulisse olukorda, kus lapsega tuleb teenustel käia erinevates asutustes ja töö ajast.

Laps võiks ja peaks saama kõikvõimalikud rehabilitatsiooni ning hariduse ühest kohast, lapsevanem saaks pühenduda tööle ja riigile makse maksta, endale tulevikuks pensioni koguda. Praeguse süsteemiga olen lapsele taksojuht ning lõpuks vajame mõlemad abi. LV 5

Lisaks koolile on endal vaja last viia rehabilitatsiooniteenusele ja eriarsti juurde, seda saab ainult tööajast. Kool võiks pakkuda rehabilitatsiooniteenust või samaväärset füüsio- ja tegevusteraapiat, et ei peaks käima eraldi asutustes. LV 18

Ka laste jaoks on taoline “solgutamine” ebamugav ja stressitekitav, sest nad vajavad rohkem stabiilsust, mida pakuvad tuttavad inimesed ja keskkond. Tugiisikute puudus, nii koolis kui ka kodus hakkama saamiseks, on samuti suur probleem. Ühest küljest on keeruline leida sobivat inimest, teisest küljest on teenuse maht niivõrd piiratud, et sellest kuidagi ei piisa.

Selleks, et sotsiaalvaldkonna teenuseid saada, tuleb täita hulgaliselt erinevaid avaldusi, taotlusi, ankeete, hankida tõendeid, lasta läbi viia hindamisi ja koostada plaane. Uurisin lapsevanematelt, kuidas hindavad nad vastava info ja teenuste endi kättesaadavust ning taotlemisprotsessi. Selgus, et vastanuist (N=61) kolmveerand kasutab rehabilitatsiooniteenuseid, ligikaudu pooled tugiisiku teenust ning soodustust abivahendite soetamiseks ja rentimiseks, kolmandik lapsehoiu ja sotsiaaltranspordi teenust. Kuid info ettenähtud teenuste kohta on kehvasti (37%) või väga kehvasti leitav (16%) ning taotlemisprotsess keskmiselt keerukas (39%); toiminguid teenuste saamiseks hindab keeruliseks või väga keeruliseks vastavalt 34% ja 11% vastanuist.

Kõik puudega lapsega seonduv info on tulnud ainult selle kaudu, kui aktiivsed ise oleme ja kust infot otsime. Omavalitsusest ise ei informeerita, nõustata. LV 48

Kui enamus vastanuid keskendusid soovitud teenuseid kirjeldades peamiselt tugi- ja rehabilitatsiooniteenustele, siis üks lapsevanem püstitas küsimuse: “Huvitegevus – miks mitte mingi trenn või muu huviring? Vastavalt võimetele ja huvidele. Miks erivajadusega lapsed on ilma huviringideta?” LV 55

Kooli füüsiline keskkond

Selleks, et planeerida nii füüsilise keskkonna kohandusi ja toetavaid elemente kui ka personali valmisolekut, on tarvis teada õpilaste eripärasid ja abivajadust. Kooli füüsiline keskkond on liikumispuudega õpilaste jaoks suur väljakutse. Teisest küljest ka personalile, kes igapäevaselt õpilaste liigutamise tegeleb. Lisaks sellele, et koolimaja peab olema ligi- ja läbipääsetav mistahes abivahendiga liikudes, peavad ruumid olema piisavalt avarad, et kõik abivahendid ka

mugavalt ära mahuksid. Avaruse olulisust rõhutas eraldi veel üks lapsevanem ATH-ga lapse vajadustest rääkides. Järgnevalt olen välja toonud abivahendid ja toimingud, mille juures õpilased enim igapäevaselt abi vajavad.

Küsitluse tulemusel nähtus (N=62), et kolmandik lastest ei pruugi vanemate hinnangul koolikeskkonnas abivahendeid vajada. Need aga, kellel siiski tarvis, kasutavad enim spetsiaalset käru õues viibimiseks (20), funktsionaaltooli (18), suhtlustahvli või pilgujälgijat (16), maas lamamiseks matti või kiilu (15), ortoose (14), seisulauda (12), käimisraami (8), kohandatud voodit (8) või ratastooli (3).

Arvestades eelmise kategooria all käsitletud soovitud teenuste arvukust, tuleb ka nende pakkumiseks ruumid ette näha ja kohandada. Osa lapsi on elavaloomulisemad ja lärmakamad, teised jällegi arglikumad ja vaiksemad. Üks lapsevanem rõhutas, kui oluline on väga eriilmelised lapsed võimalusel eraldi rühmadesse ja ruumidesse paigutada, et ühed ei ehmataks teisi. Ka lõunasöögiks ja lõunaseks puhkeajaks tuleb planeerida sobivad ruumid, et toimekamad saaksid toimetada ja teistele oleks tagatud vajalik vaikus.

Kooli tugi koolivälisel ajal

Veel palusin lapsevanematel hinnata ka tugiisiku ja lapsehoiuteenuse mahtu. Olgugi, et nimetatud teenustele on kehtestatud mõnevõrra erinevad nõuded, kasutatakse mõlemaid nii kooli keskkonnas kui ka väljaspool kooli. Mõned lapsed vajavad koolis enda kõrvale tugiisikut, mõnes peres aga viibib tugiisik lapsega pärast kooli kodus; lapsehoiuteenusega lahendatakse mõnes koolis päeva teine pool pärast tunde või korraldavad organisatsioonid, nagu näiteks Agrenska Fond, lastelaagreid või nädalavahetuse hoitu. Vastustest (N=63) selgus, et tugiisiku teenust ei kasuta küll 42% vastanuist, kuid neljandik seevastu nimetas teenuse mahtu vajadusest oluliselt väiksemaks. Lapsehoiuteenust ei kasuta pooled vastanuist, ligikaudu 18% peab mahtu ebapiisavaks ja 23% piisavaks.

Kui ühelt poolt on kooliealiste erivajadustega laste vanematel igapäevane mure, kuidas lahendada koolipäevale järgnevad tunnid, siis sama keeruliseks või veelgi keerulisemaks peavad emad-isad koolivaheaegade perioodi, mis suvel kestab üle kahe kuu ja ka ülejäänud aastasse jääb veel neli nädalat ning ühegi kohaliku omavalitsuse teenusmaht seda kogu ulatuses kaugeltki ei kata.

Üldjuhul saab pere oma jõududega nädalavahetustel hakkama ning hoiuteenust vaja ei oleks. Piisaks kui teenust saaks kasutada korra kahe kuu jooksul. Koolivaheaegadel oleks

hoiuteenus hädavajalik, sest laps iseseisvalt hakkama ei saa ning isegi kui vanematel on võimalik oma puhkused selliselt ära jaotada, et kumbki neist on ka vaheajal kodus, siis selline lahendus ei ole jätkusuutlik. LV 11

Kuna koolivaheajad iga paari kuu tagant + suvel veel 3 kuud, aga puhkus ainult 1 kuu, siis on see VÄGA suur probleem. JA ka NV-tustel, kuna graafikuga töö on ka NV-tel. LV 9

Koolivaheajal peame kutsuma kedagi kes hoolitseb lapse eest nendel päevadel kui me abikaasaga mõlemad oleme tööl. Suvel laps on 3 kuud kodus. Suvel võiks koolis hoid olla, kas või mingil perioodil. LV 16

Veel töid paljud vanemad välja ka nädalavahetused – on peresid, kes tulevad siis kuidagi ise toime, aga on ka neid, kes suure hoolduskoormuse tõttu mõnikord ka ise hetkeks puhata või pere teiste lastega individuaalselt aega veeta soovivad. Mõningatel juhtudel peeti vajalikuks ka ööhoidu või internaadi moodi kooli, näiteks olukorras, kus laps on suurte uneprobleemidega ja vanemal oleks tarvis kordki välja magada.

Võiks olla armas ja hubane koht, kuhu laps viia ka nädalavahetusel hoidu, et ise saaks puhata ja ka teine peres kasvav laps saaks kodus rahulikult olla. LV 4

Kui töö on nädalavahetusel ja tööpäev 12 tundi, siis võib vajadus nädalavahetusel olla u 25 tundi. Lisaks ma arvan, et eriliste laste vanemad vajaksid mõnikord hädasti nädalavahetust eemal, et ennast laadida. LV 21

4.3 Väärtused ja põhimõtted, millele peaks toimetuleku- ja hooldusõppe kogupäevakool lapsevanemate hinnangul tuginema

Kolmanda uurimisküsimusega soovisin mõista, milliseid väärtuseid ja põhimõtteid aluseks võttes tuleks rakendada kogupäevakooli kontseptsiooni toimetuleku- ja hooldusõppe õpilastele.

Analüüsi käigus sain tulemuste baasil luua kolm peakategooriat – inimesed, protsessid ja keskkond.

Inimesed

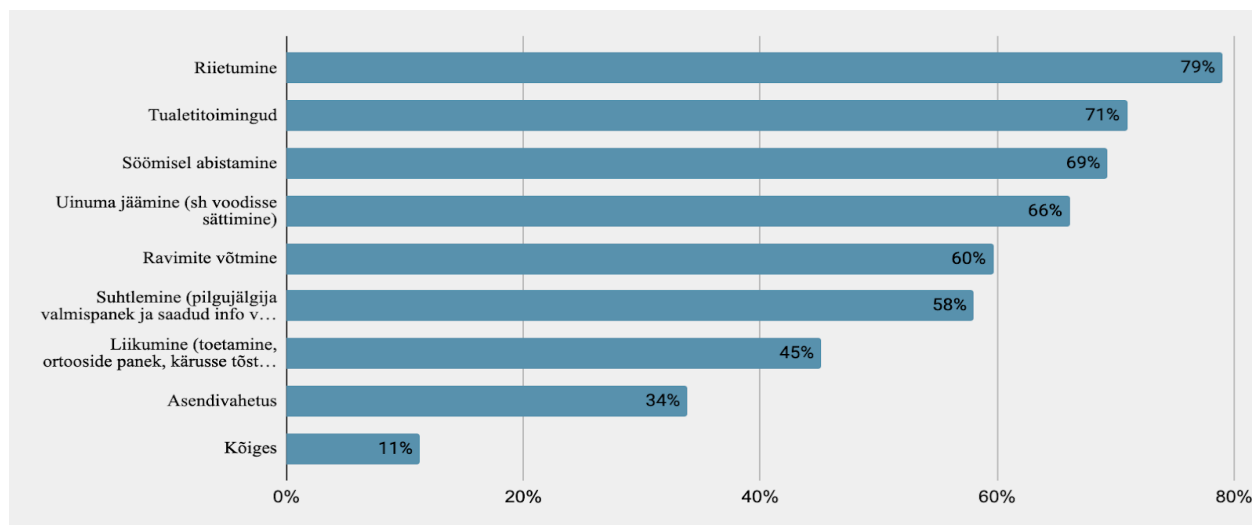
Küsitluse käigus selgus, et kooli inimeste ehk personaliga seonduvalt peavad lapsevanemad oluliseks nii õpetajate kui muu personali ettevalmistust, oskuseid aga ka üldisemat häälestatust ja hoiakuid.

Kui on kriitilisem laps, siis näen kasvatajana (õpetajana) inimest, kes on pädev tema probleemidega tegelema. Kohta, mis on nagu pehme, mõnus pesa. Et nad oleksid turvalises ruumis, hoitud, kenasti söödud (mitte kiirustades ja lahmides), vägivalla eest hoitud, ja et nutt ei oleks probleem lapse tõrjumiseks, vaid see tähendaks, et kusagil on probleem ja sellega on vaja tegeleda. LV 21

Ma ei tunne, et sügava puudega laps, kelle maailma tajumine on erinev, peaks terve päeva tuimalt ratastoolis istuma, nurka lükatult. Vaja on paitusi, kallistusi, massaaži, kedagi, kes haarab käe ja askeldab üheskoos selle käega, kedagi, kes pikutab sinuga koos tekil (madratsil),

suhtleb ja võimleb, mitte ei muretseks oma väljanägemise pärast – kedagi, kes oskab rõõmu tunda selles pisikeses "totras" olemises, olles siiras, puhas, soe, hell ja armastav, hoidev. LV 21

Küsitluse vastuseid analüüsid selgus veel, et lisaks sobivale personalile peeti oluliseks ka personali piisavust, mis võimaldaks iga lapse märkamist ja toetamist ning individuaalset lähenemist. Ka vajab suur osa vastanute (N=62) lastest abi järgmiste igapäevatoimingute juures:



Joonis 2. Igapäeva tegevused ja toimingud, mille juures vastanute lapsed kõige enam tuge vajavad (N=62).

Just selleks, et kõik lapsed saaksid vajalikul määral toetatud ja abistatud, ongi oluline, et personali oleks piisavalt.

Protsessid

Küsitluses osalenud lapsevanemad tõid välja, kui oluline on nende meelest lapsest lähtuvad ja individuaalsed meetodid.

Mulle tundub, et täna ei ole Eestis väga kohti kuhu ma saan sügava puudega lapsed rahuliku südamega jätta, teades, et ta on hoitud ja turvalises kohas. Sügava puudega lapsed vajavad minu arvates natuke teistsugust lähenemist. LV 21

Tähtsaks peetakse ka nii sisulise kui vormilise poole paindlikkust – õppekava koostatakse niikuinii individuaalne, kuid ka õpetamisviis ja tempo peaksid varieeruma. Veel toodi välja ka paindlikkust nii koolipäeva kui ka õppeaasta kestuse osas – esimesel juhul kooli viimise ja järele mineku aega, teisel juhul kooliaasta pikendamist osaliselt juuni (jaanipäevani) ja augusti võrra.

Selleks, et koolis toimuv oleks maksimaalselt last toetav ja seda nii individuaalselt kui üldisemas plaanis, on vajalik kaasata ja kuulata lapsevanemaid – tähtsaks peeti eri osapoolte koostööd ja üksteise toetamist.

Paindlikkus, individuaalne lähenemine igale õpilasele, üheskoos parima lahenduse leidmine lapsele/perele. LV 21

Kuulata puudega laste vanemaid ja arvestada nende soovidega nii palju kui võimalik. Igasugune bürokraatia vähendamine ning teenuse pakkumine ühest kohast on väga suureks abiks. LV 29

Keskkond

Keskkonnast rääkides tõid lapsevanemad välja nii füüsilise kui ka mittefüüsilise ehk õhkkonna tähtsuse – need peavad toetama laste arengut ja heaolu, seejuures ka kõikide turvalisust tagades.

Kui vähegi võimalik, tagada reh.teenuste kättesaadavus koolis. Sellega hoiab vanemate närvirakke palju kokku. Lisaks on see lastele emotsionaalselt turvalisem (stabiilsus). LV 1

Sobivama õhustiku kujundamise vajalikkust tuleks silmas pidada ka õpperühmade moodustamisel – et koos toimetaksid just need lapsed, kes omavahel sobivad.

Et eri vajadustega lapsed saaks eraldi olla, näiteks kui on koos laps kes teeb kõva häält või imelikke hääli ja laps kes ei häälitse on nagu omas mullis ehmatab ,siis võib see vallandada krambihoo(värisemine). LV 23

5. Arutelu

Antud magistritöö eesmärk oli selgitada välja toimetuleku- ja hooldusõppe (mõõduka, raske või sügava intellekti- või liitpuudega) õpilaste vajadused ja perede ootused lapsevanemate hinnangul haridusasutusele ning kirjeldada saadud hinnangutele ja teooriale toetudes toimetuleku- ja hooldusõppe kogupäevakooli kontseptsiooni. Eesmärgist lähtuvalt arutlen selles peatükis uuringu tulemuste üle, kõrvutades neid teoreetilises osas käsitletud autorite seisukohtadega.

Olgugi, et Eesti nagu ka mitmete teiste riikide juhtiv hariduskorralduse põhimõte on kaasav haridus, siis erivajadustega õpilasele ja tema perele võiks alati jääda alternatiivne valik erihariduse näol (Sweeney, 2007; Bayliss ja Simmons, 2008). Kauffman (1993, viidatud Sweeney, 2007, j.) täiendab seda omakorda mõttega, et erikoolid on omal ajal loodud põhjusega toetada tõhusamalt kõiki õpilasi ja õpetajaid ning need põhjused ei ole tänaseks kuhugi kadunud. Rimland (2016: lõik 3,4) võtab dilemma kaasav *versus* eriharidus kokku sõnadega: “Kui last on võimalik tõhusalt tavakooli kaasata, siis tasub seda teha (...), kuid kui tema intellektuaalse, akadeemilise ja sotsiaalse arengu mahajäämus on eakaaslastega võrreldes märkimisväärne, ei ole kaasamine mõistlik.”. Eestis õpib käesoleval õppeaastal tavakoolis kohapeal eriklassis 6,3% ja tavaklassis ainult 0,8% toimetuleku- või hooldusõppe õpilastest; ülejäänud viibivad kas koduõppel (3,7%) või õpivad erikoolides (89,2%). Mitmed autorid aga rõhutavad, et palju olulisemad, kui koht ja klassi koosseis, on aga õpetamismetoodika, -kvaliteet ja sisu (Farrell,

2006; Hung & Kauffman, 2009; Lacey & Scull, 2016) ning just kontseptuaalsele sisule käesolev töö keskenduski.

Eesti esimeseks kogupäevakooliks peetakse Tartus tegutsevat LõunaTERA, mis alustas tegevust 2017. aasta sügisel (Pärismaa, 2017). Seega on kogupäevakooli kontseptsioon siinsel haridusmaastikul võrdlemisi uus. Olgugi, et meie erikoolid püüavad oma parima äranägemise kohaselt võimaldada lastel koolis tavapärasest koolipäevast kauem viibida, ei ole minule teadaolevalt veel ükski neist kogupäevakooli kontseptsiooni ametlikult rakendanud. Seetõttu koosnevad koolipäevad enamasti kolmest osast - koolitunnid, pikapäevarühm ja lapsehoid või õpilaskodu. Iga osa juures on oma personal ja oma tegevused, mis pole omavahel lõimitud. Võib ka juhtuda, et kui laps on näiteks kõnetu, siis lapsevanem ei saagi lapse päeva kohta tagasisidet, kuna õhtused hoidjad ei tea, mida tehti hommikupoole (isiklik suhtlus 23.10.2020). Samas, kirjeldatud tükilisus võib tuleneda sellest, et üldjuhul täidetakse päeva esimene pool haridus- ja päeva teine pool sotsiaalkomponendiga, mis praegu kehtivate seaduste (PGS, § 24 lg 5, 2020) järgi peaksid olema üksteist välistavad, sest kui õppekava alusel on ette nähtud kindel arv ühe või teise aine tunde nädalas, ei ole justkui võimalik seda mahtu muude tegevustega täita. Teisalt pole ka korrektne samal ajahetkel kasutada nii hariduse kui sotsiaalvaldkonna rahastust.

Kuna toimetuleku- ja hooldusõppe õpilased on lapsed, kes ei tule üldjuhul iseseisvalt toime ja vajavad ka pidevat järelevalvet, ei ole võimalik neid hetkekski omapäi jätta. See aga paneb lapsevanemad keerulisse olukorda, sest kui koolipäev lõpeb varem kui tööpäev, on vaja kedagi, kes lapse koolist koju viib ja temaga seal aega veedab. Suurim mure, mis minu uurimuses osalenud lapsevanemate vastustest ilmnas, ongi seotud nii koolipäeva- kui ka kooliaasta kestusega, mistõttu ollakse sunnitud kas töökoormust vähendama või sootuks koduse hooldajana tööhõivest kõrvale jääma, sest sobivaid tugiisikuid on keeruline leida ja omavalitsuste poolt ette nähtud teenusmaht ei kata kogu vajadust. Kogupäevakool seevastu toetab lapsevanemate täielikku osalemist tööhõives, sest sel ajal, kui vanemad viibivad tööl, on lapsed süsteemselt pikema päeva vältel hoitud ja valvatud (Gkoratsa, 2013; Kersna, 2017; Martins *et al.*, 2015; Steinmann *et al.*, 2018; Truija, 2020; Saul, 2021). Ka minu läbiviidud uuringu tulemustest selgus, et kogupäevakooli kella 17:30ni eelistaks 62% ning vaid 5% vastanuist ütlesid, et lõunani kestvast koolipäevast piisab, ülejäänud kasutavad kas pikapäevarühma, 24/7 õpilaskodu või on lahendanud olukorra koduõppega.

Kooliaja kestusega seoses selgus uuringu käigus veel, et eriti keeruline on erivajadustega laste peredel koolivaheaegadel, mida on aastas vähemalt 12 nädalat (Koolivaheajad, 2020), sest lapsevanema puhkuseks on keskmiselt ette nähtud vaid neli nädalat (Töölepinguseadus, § 55, 2008). Ka nädalavahetused võivad mõnikord väljakutseid esitada. Kui osa peredest saabki siis oma jõududega hakkama, vajavad teised abi, et hetkekski puhkepäevadel hooldaja rollist välja saada, veidi ka ise taastuda ja pere teiste lastega aega veeta. Siit järeldub, et peredele oleks nii majandusliku kui ka sotsiaalse toimetuleku säilitamise seisukohast suur abi koolist, kus lisaks haridus- ja tugiteenustele oleks koolivälisel ajal ehk nädalavahetustel ja vaheaegadel võimalik vajadusel kasutada ka lapsehoiuteenust kohas, mis on lapse jaoks igapäevaselt turvaline ja tuttav. Mida veel mainiti, on erikoolide kooliaasta pikendamine jaanipäevani ja alustamine augustis, nii nagu lasteaedades, sest üksi koju järelvalveta ei saa jätta ei eelkooliealisi ega ka siinses töös käsitletavaid toimetuleku- ja hooldusõppe lapsi. Lisatõde pakkumist õpilaste peredele koolivälisel ajal ei kajastanud ükski minu töös käsitletud autoritest. Võimalik põhjus võib peituda erinevates tugiteenuste süsteemides, mis teistes riikides on lahendatud lihtsalt teisiti.

Teine samavõrd tõsine mure, millele suuremat tuge vajavate laste vanemad lahendust otsivad on seotud tugi- ja rehabilitatsiooniteenustega, mis on olulised nii lapse arengu soodustamise aga ka tervise hoidmise seisukohast. Cook ja Schirmer (2003) rõhutavad, et erihariduse meetodikat peab rakendama õige spetsialist, õiges keskkonnas ja õiges mahus, vastasel juhul ei ole võimalik nende meetodite tõhusust tagada. Lisaks võimaldab teiste spetsialistide tugi ka õpetajal rohkem ja individuaalsemalt ühe või teise õpilasega tegeleda (Training materials..., 2016). Antud uuringust aga selgus, et sageli paljusid vajalikke teenuseid koolis kohapeal ei pakutagi (puudu on tegevusteraapiast 52% vastanute hinnangul, füsioteraapiast 42%, muusikateraapiast 47%, loovteraapiast 57%, psühholoogist 63%, massaažist 85% ja kooliõe teenusest 23% juhtudest) või pakutakse ebapiisavas mahus (logopeedi ja eripedagoogi teenust 38% vastanute arvates), mistõttu tuleb vanemal lapsega käia teistes asutustes, tehes seda paratamatult oma tööajast. Kellel aga töölt eemalviibimine ei ole võimalik, peab seetõttu valima oma töö ning lapse hooldamise ja vajalike teenuste saamise vahel. Sotsiaalministeeriumi ning Haridus- ja Teadusministeeriumi andmetel on tugisüsteemi puuduliku korralduse tõttu tööhõivest eemal koguni 30% vanematest, kes peavad puudega last hooldama (Valitsus toetas..., 2021). Kirjeldatud probleemi põhjus siinsetes koolides võib peituda selles, et paljud tugi- ja rehabilitatsiooni teenused kuuluvad sotsiaalvaldkonna vastutusalasse, mis aga haridusvaldkonda

ei sekku ja ajab piltlikult öeldes oma asja. Ka Eesti haridusvaldkonna arengukavas 2021–2035 tuuakse kitsaskohana välja, et eri ministeeriumide haldusalasid ja eagruppe hõlmav terviklahendus hariduslike erivajadustega õppijate toetamiseks puudub. Teenuste killustatus olekski seega mõistlik lahendada kogupäevakoolina, nii saaks lapsed vajalikud teenused endale tuttavas keskkonnas ning vanemad saaksid rahuliku südamega täiskoormusel tööhõives osaleda.

Koolipäeva kestuse ning tugi- ja rehabilitatsioonipaketi kõrval peavad uuringus osalenud lapsevanemad oluliseks ka toetavat keskkonda ning hästi ettevalmistatud ja südamlikku personali. Soovitakse, et laps oleks ümbritsetud hoolimisest ning viibiks turvalises ja stabiilses õhkkonnas. Kesk- ja õhkkond on olulised, kuna võivad õpilase arengut ühtaegu nii toetada kui ka pärssida - mõnele sobib stimuleeriv keskkond, teise jaoks on kärarikkus ehmata ja ärevakstegev (Sweeney, 2007; Pärnapuu 2018). Õpetajatelt ja teistelt lapsega tegelevatelt inimestelt ootavad lapsevanemad lisaks professionaalsusele ka siirast, eelarvamuste vaba, sooja ja hoolivat olemust. Ka Viljandi Jaagu lasteaed-põhikooli direktor (isiklik suhtlus 11.06.2020) kirjeldas, kuidas sügava puudega lastel on justkui kuues meel, mis tunneb ära, kas tegemist on hea ja pühendunud inimesega, andes vastasel juhul kehakeelega märku ja tõrkudes koostööst. Ometi kirjutasid Bruns ja Poolakese (2009) oma uuringus, et Eestis on erivajadustega lapsi kasvatavatest vanematest 30% kogunud õpetaja või kaasõpilaste eelarvamuslikku suhtumist nende lapsesse. Nii võtsidki minu uuringus osalenud lapsevanemad kokku, et, kui pasliku kooli, olgu siis teenuste, päeva kestuse, keskkonna, korralduse või inimeste mõistes kodule piisavalt lähedal ei ole, peab pere tegema raskeid valikuid – kas sõita igapäevaselt pikki vahemaid, jätta erivajadustega laps kooli õpilaskodusse (juhul, kui kool sellist võimalust üldse pakub ja muud) või kolida kogu perega sobivale koolile lähemale. Igal juhul põhjustab lahenduse otsimine stressi kõikidele pereliikmetele (Gray & MacDonald, 2011).

Kuna hetkel on Eestis sotsiaalvaldkonnas teenuste saamise eelduseks enamasti puude raskusaste ja rehabilitatsiooniplaan, hariduses aga koolivälise nõustamismeeskonna soovitus tõhustatud või eritoe rakendamiseks (Integreeritud teenuste..., 2019) ei ole tegemist mitte üksnes erinevate spetsialistide, vaid koguni erinevate süsteemidega riiklikul tasandil, millest ühes on töös käsitletud lapsed vaimupuude, psüühikahäire või liitpuudega ning teises erituge vajavad toimetuleku- ja hooldusõppe õpilased. See aga tähendab, et vanemate jaoks on erivajadustega lapsele ette nähtud tugisüsteem killustatud ja selles orienteerumine ülemäära keerukas. Sama

kinnitasid ka minu uuringus osalenud lapsevanemad – üle poole arvab, et tugisüsteemi teenuste kohta info on kehvasti leitav ja 45% vastanuist peab taotlemisprotsessi keeruliseks.

Veel soovivad lapsevanemad, et neid kaasataks ja nende arvamusega arvestataks küsimustes, mis puudutavad nii lapse arengu toetamist kui ka koolis toimuvat. Niisiis oleks nii erivajadustega lapsele kui tema vanematele suureks abiks, nagu ka juba eelpool mainitud, kui kõik vajalikud tugi- ja rehabilitatsiooniteenused pakutaks integreeritult kooli keskkonnas ning ka nende teenuste kohta info jagamine ja miks mitte ka taotlemine toimuks kooli toel, näiteks õpetaja koordineerimisel. Kogu õpilast ümbritseva tugivõrgustiku – õpilase, õpetaja, lapsevanemate, tugi- ja rehabilitatsioonispetsialistide – ühiselt eesmärgistatud ja koordineeritud koostöö olulisuse tõid välja ka Browder *et al.* (2014) ning Dettmer *et al.* (2002, viidatud Alquraini & Gut, 2012 j.). Taoline lapsest lähtuv koostöine juhtumikorraldus toimib õpetaja eestvedamisel hästi juba ka Viljandi Jaagu lasteaed-põhikoolis (isiklik suhtlus 10.03.2021), sest just õpetaja teab oma klassi laste hariduslikke erivajadusi kõige paremini.

Seega tuginedes nii teooriale kui käesoleva töö raames läbiviidud uuringule saab püstitatud uurimisküsimuste alusel toimetuleku- ja hooldusõppe kogupäevakooli kontseptsiooni kokku võtta järgmiselt:

- 1) Toimetuleku- ja hooldusõppe õpilased vajavad lisaks jõukohasele haridusele igapäevaselt ka tugi- ja rehabilitatsiooniteenuseid, mida õpilase heaolu ja turvalise tuttava keskkonna vajadust silmas pidades tuleks pakkuda just koolis. Nii leeveneb ka perede hoolduskoormus, sest lapsevanem ei pea töö ajast lapsega teistes asutustes teenusel käima. Kuna need lapsed ei tule iseseisvalt toime, vajavad nad veel ka pidevat tuge, igakülgset abi, hoolitsust ja järelevalvet, mistõttu ei ole mõeldav, et nad peale kooli või koolivaheaegadel üksi kodus viibivad, kuniks vanemad on tööl. Vanemate täiskoormusel tööhõives osalemist toetab ka kogupäevakooli päeva kestus, mis ühtib keskmise tööajaga. Koondades vajalikud teenused kooli keskkonda ning lõimides need lapse vajadustest ja eripärasest lähtuvalt ühtseks kogupäevakooli tervikuks, saab toetada nii lapse arengut kui ka vanemaid töö ning lapse eest hoolitsemise ühildamisel.
- 2) Komponentid, millest eriharidust pakkuv kogupäevakool koosnema peaks on seega individuaalse suunitlusega haridus ja lapse vajadustele vastav tugi- ja rehabilitatsiooniteenuste pakett, sh eripedagoog, logopeed, füsioteraapia,

tegevusteraapia jmt ning lisaks ka tugiisik ja lapsehoid. Seejuures on oluline, et nimetatud komponendid oleksid omavahel lõimitud ning paikneksid päeva lõikes seal, kus lapse võimekus vastavateks tegevusteks on suurim. Kujunema peab teenuste tervik ehk integreeritud sotsiaal-hariduslik tervikteenus, sest killustatud teenuste tükid ei toeta last piisavalt tõhusalt ning raskendavad ka vanema tööhõives osalemist. Olulisel kohal on ka kooli stabiilne, turvaline ja laste vajadustega arvestav keskkond. Töö teoreetilises osas käsitletud autoritest ükski ei maininud küll kooli toe vajalikkust koolivälisel ajal, kuid uuringu tulemuste analüüsil selgus, et väga oodatud on lapsehoiuteenus koolivaheaegadel just koolis, sest nii on lapsed tuttavas keskkonnas hoitud, hooldatud ja valvatud.

- 3) Olulised väärtused ja põhimõtted, mida eriharidust pakkuv kogupäevakoolis tuleb järgida on ennekõike eelarvamustevaba ja toetav suhtumine, individuaalsus ja paindlikkus nii õppekavas kui -korralduses, personali ettevalmistus ja piisavus, et iga laps oleks märgatud ning koordineeritud tugivõrgustiku koostöö ja ühised eesmärgid.

Uurimuse piirangud ja soovitud edasisteks uurimisteemadeks

Magistritöö piirangutena toon välja valimi väiksuse, 63 lapsevanemat, mis võis tuleneda suhteliselt lühikesest uuringuperioodist, kestusega 1,5 kuud. Uuringuperioodi sisse jäi ka talvine koolivaheaeg jõulupühade ja aastavahetusega, mis niigi suure hoolduskoormusega perede jaoks võib veelgi kiiremas rütmis kulgeda. Siiski joonistusid ka selle valimi vastuste analüüsi käigus välja üsna selged ja enamlevinud mured ning ootused lahendustele. Veel saab piiranguna käsitleda ka mõningate küsimuste puudumist, näiteks oleks võinud paluda vastanuil kirjeldada lapse praeguse haridusasutuse tugevusi ja nõrkusi ning kirjeldada nende hinnangul sobivaimat õpetajat. Samas kasutasid paljud lapsevanemad teisi avatud küsimusi (ankeedis vastavalt 6, 7, 8, 16, 27), et hetkeolukorraga seotud muresid kirjeldada.

Kokkuvõtvalt võib öelda, et magistritöö eesmärk on täidetud ja omab praktilist väärtust – välja on selgitatud uuringus osalenud toimetuleku- ja hooldusõppe õpilaste peamised vajadused ja nende perede mured ning saadud teadmiste ja teoreetilistele seisukohtadele tuginedes kirjeldatud toimetuleku- ja hooldusõppe kogupäevakooli komponendid, väärtused ja põhimõtted. Magistritöö käigus saadud teadmisi kavatsen kindlasti rakendada ka loodava kogupäevakooli teenuse kujundamisel, kaasates lapsevanemaid ja tulevast personali juba planeerimise ning ka

käivitamise etapis. Lisaks saavad minu tööd edasiste strateegiatega kavandamisel aluseks võtta erikoolid, miks mitte ka kaasavad tavakoolid, omavalitsused ning ka Haridus- ja Teadusministeerium ja Sotsiaalministeerium muu hulgas erivajadustega laste tugisüsteemi reformi kavandamisel ja elluviimisel.

Järgnevad uuringud antud teemast lähtuvalt võiksid käsitleda näiteks kontseptsiooni läbi erinevate sidusrühmade - kas siis õpetajate, erispetsialistide, koolipidajate (sh kohalikud omavalitsused) või riigiasutuste vaates. Veel võiks kaaluda ka toimetuleku- ja hooldusõppe kogupäevakooli personali- ja rahastusmudeli loomist või sisulise poole pealt näiteks õpetajate- ja erispetsialistide kogemusele tuginedes sobivaima päevakava kirjeldamist.

Tänuõnad

Täna kõiki uuringus osalenud lapsevanemaid, kes oma elu-olu, väljakutseid ja vajadusi kirjeldades andsid olulise sisendi nii minu magistritöösse kui ka 2022. aasta septembris avatava Karolini kooli teenuse kujundamiseks. Aitäh ka Signe Vaabelile, Jane Langemetsale, Liina Piholile ja Piret Tislarile, kes leidsid aja minuga arutlemiseks, et oma kogemusi erikoolide juhtimisel jagada ja ka minu uurimuse küsitlusankeeti täiendada. Samuti tänan oma juhendajat, Hasso Kukemelki konstruktiivse tagasiside ja asjakohase nõu eest, et püsiksin nii teemas kui ka magistritöö formaadis. Olen tänulik ka oma perele: abikaasale, lastele ja emale-isale, toetuse ja kannatlikkuse eest ning eriti tütar Karolinile, kes on mind inspireerinud töö aluseks oleva kogupäevakooli rajamisel. Ja veel, tänan ka oma suurepäraseid kaastudengeid Tartu Ülikooli haridusinnovatsiooni õppekavalt, kes innustasid, kui oli raske ja mõtlesid kaasa, kui enda mõtted takerdusid ja kogemusest puudu jäi.

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.

Monika Õun

/allkirjastatud digitaalselt/ 19.05.2021

Kasutatud kirjandus

1. Alquraini, T. & Gut, D. (2012). Critical components of successful inclusion of students with severe disabilities: Literature review. *International Journal of Special Education*. 27. 42–59. Külastatud aadressil: <https://eric.ed.gov/?id=EJ979712>
2. Andrade, C. (2020). The Limitations of Online Surveys. *Indian Journal of Psychological Medicine*, 42(6), 575–576. Külastatud aadressil: <https://doi.org/10.1177/0253717620957496>
3. Arnoldt, B. & Steiner, C. (2016). *How German All-Day Schools broaden their regular Curricula through Partnerships*. Külastatud aadressil: https://www.researchgate.net/publication/297208900_How_German_All-Day_Schools_broaden_their_regular_Curricula_through_Partnerships
4. Arnoldt, B., Fischer, N. & Steiner, C. (2010). The Effects of All-Day Schools on Disadvantaged Youth. Results of a Longitudinal Study in Germany. *Today's Children are Tomorrow's Parents*, 28, 40–46. Külastatud aadressil: https://www.researchgate.net/publication/236021177_The_Effects_of_All-Day_Schools_on_disadvantaged_youth_Results_of_a_longitudinalstudy_in_Germany
5. Browder, D. M., Wood, L., Thompson, J. & Ribuffo, C. (2014). *Evidence-based practices for students with severe disabilities* (Document No. IC–3). Külastatud aadressil: https://cedar.education.ufl.edu/wp-content/uploads/2014/09/IC-3_FINAL_03-03-15.pdf
6. Bruns, J. & Poolakese, A. (2009). *Puudega lastega perede toimetuleku ja vajaduste uurim* (2009). GfK Custom Research Baltic /Sotsiaalministeerium. Külastatud aadressil: https://www.sm.ee/sites/default/files/content-editors/Ministeerium_kontaktid/Uuringu_ja_analuusid/Sotsiaalvaldkond/plu2009_loppraport.pdf
7. Carter, N., Parter, M. A., Jackson, A., & Marchant, M. (2009). Educators' perceptions of collaborative planning processes for students with disabilities. *Preventing School Failure*, 54(1), 60–70. Külastatud aadressil: https://www.researchgate.net/publication/237716473_Educators'_Perceptions_of_Collaborative_Planning_Processes_for_Students_With_Disabilities
8. Cook, B. & Schirmer, B. (2003). What Is Special About Special Education?: Overview and Analysis. *Journal of Special Education - J SPEC EDUC*. 37. 200-205. 10.1177/00224669030370031001. Külastatud aadressil:

- https://www.researchgate.net/publication/249834022_What_Is_Special_About_Special_Education_Overview_and_Analysis
9. Dettmer, P., Thurston, L. P., & Dyck, N. (2002). *Consolation collaboration, and teamwork for students with special needs* (4 th ed.). Boston: Allyn & Bacon. Viidatud Alquraini, T. & Gut, D. (2012). Critical components of successful inclusion of students with severe disabilities: Literature review. *International Journal of Special Education*. 27. 42–59. Külastatud aadressil: <https://eric.ed.gov/?id=EJ979712> järgi.
 10. Ehanurm, H. (2018). HEV-lapsed tavakoolis – koostöö kui võtmesõna. *Saarte Hääl*. Külastatud aadressil: <https://arhiiv.saartehaal.ee/2018/09/13/hev-lapsed-tavakoolis-koostoo-kui-votmesona/>
 11. Etikan, I. (2016). Comparison of Convenience Sampling and Purposive Sampling. *American Journal of Theoretical and Applied Statistics*. 5. 1. DOI: 10.11648/j.ajtas.20160501.11.
 12. Kaja, T. (2019). *Alustavate üldhariduskoolide juhtide väljakutsed ja ettepanekud toetussüsteemide arendamiseks*. Publitseerimata magistritöö. Tartu Ülikool.
 13. *Kasutajajuhend õppeasutusele. Õppurite alamsüsteem: üldharidus*. (2008). Eesti hariduse infosüsteem. Tallinn, 2008. Külastatud aadressil: https://www2.just.ee/ehis/help/oppur_juhend_yld.htm#_Toc534632369
 14. Fischer, N., Theis, D. & Zücher, I. (2014). Narrowing the Gap? The Role of All-Day Schools in Reducing Educational Inequality in Germany. *International Journal for Research on Extended Education*. 2. 79–96. DOI: 10.3224/ijree.v2i1.19535
 15. Fuchs, D. & Fuchs, L. S. (1994). *Separate Is Sometimes Better: A Case for Keeping Special Education Placements*. [S.l.]: Distributed by ERIC Clearinghouse. Külastatud aadressil: <https://eric.ed.gov/?id=ED379816>
 16. Gkoratsa, A. (2014). *The impact of Greek 'all-day' school on teachers', students' and parents' lives*. Külastatud aadressil: <https://bura.brunel.ac.uk/bitstream/2438/8560/4/FulltextThesis.pdf>
 17. *Hariduse tugiteenuste kättesaadavus*. (2020). Riigikontrolli aruanne Riigikogule.
 18. *Hariduslike erivajadustega õpilaste toetamine: õppekorraldus ja tugiteenused*. Haridus- ja Teadusministeerium. Külastatud aadressil: <https://www.hm.ee/et/hariduslike-erivajadusega-opilaste-toetamine>

19. *Haridusvaldkonna arengukava 2021-2035*. (2020). Haridus- ja Teadusministeerium.
Külastatud aadressil:
https://www.hm.ee/sites/default/files/eesti_haridusvaldkonna_arengukava_2035_seisuga_2020.03.27.pdf
20. Häidkind, P. & Oras, K. (2016). Kaasava hariduse mõiste ning õpetaja ees seisvad ülesanded lasteaedades ja esimeses kooliastmes. *Eesti Haridusteaduste Ajakiri. Estonian Journal of Education*, 4(2), 60–88. DOI: <https://doi.org/10.12697/eha.2016.4.2.04>
21. Hincapié, D. (2016). *Do Longer School Days Improve Student Achievement? Evidence from Colombia*. DOI:10.18235/0000268
22. *Integreeritud teenuste pilootprojekt – et erivajadusega laps jõuaks vajalike teenusteni kiiresti ja mugavalt*. (2019). Innove. Külastatud aadressil:
<https://www.innove.ee/blogi/integreeritud-teenuste-pilootprojekt-et-erivajadusega-laps-jo-uaks-vajalike-teenusteni-kiiresti-ja-mugavalt/>
23. Kauffman, J.M. (1993). How we might achieve the radical reform of special education. *Exceptional Children*, 60. 6–16. Viidatud Sweeney, S. M. (2007). *The Strengths and Weaknesses of Segregated School Settings*. Education Masters. Paper 269. Külastatud aadressil:
https://fisherpub.sjfc.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1270&context=education_ETD_masters_jargi.
24. Kauffman, J. & Hung, L. (2009). Special education for intellectual disability: Current trends and perspectives. *Current opinion in psychiatry*. 22. 452-6. DOI: 10.1097/YCO.0b013e32832eb5c3.
25. Kersna, L. (2017, 17. november). Kogupäevakool leevendab hulga muresid. *Õpetajate leht*. Külastatud aadressil:
<https://dea.digar.ee/cgi-bin/dea?a=d&d=opetajateleht20171117.2.4.2>
26. *Koolivaheajad*. (2020). Haridus- ja Teadusministeerium. Külastatud aadressil:
<https://www.hm.ee/et/koolivaheajad>
27. Krippendorff, K. (2014). *Content analysis. An introduction to its methodology*. Sage Publications, Inc. Viidatud Õunapuu, L. (2014). *Kvalitatiivne ja kvantitatiivne uurimisviis sotsiaalteadustes*. Tartu Ülikool. Külastatud aadressil:

- https://dspace.ut.ee/bitstream/handle/10062/36419/ounapuu_kvalitatiivne.pdf?sequence=1&isAllowed=y järgi.
28. Kristiawan, M. & Tobari (2017). The Characteristics of the Full Day School Based Elementary School. *Transylvanian Review*. 25. 3727. Külastatud aadressil: https://www.researchgate.net/publication/316087309_The_Characteristics_of_the_Full_Day_School_Based_Elementary_School
 29. Lacey, P. & Scull, J., (2015) Inclusive Education for Learners with Severe, Profound and Multiple Learning Difficulties in England. *Including Learners with Low-Incidence Disabilities*, 5, pp.241–268.
 30. Lavrikov, A. (2015). *Toimetulekuklasside õpetajate erialane ettevalmistus: vormilised näitajad ja õpetajate hinnangud sellele*. Publitseerimata magistritöö. Tartu Ülikool.
 31. *Liikuma kutsuv kool*. Külastatud aadressil: <https://www.liikumakutsuvkool.ee/teadusuuringud/>
 32. Luik, H. (2015). *Hooldusklassis kasutatavad õppemeetodid*. Publitseerimata magistritöö. Tartu Ülikool.
 33. Macdonald, C. & Gray, L. (2011). *Families Choices: Choosing Schools for Disabled Children Prepared for Contents*. Külastatud aadressil: https://www.researchgate.net/publication/261366958_Families_Choices_Choosing_Schools_for_Disabled_Children_Prepared_for_Contents
 34. Martins, J., Vale, A., & Mouraz, A. (2015). All-day schooling: Improving social and educational portuguese policies. *International Electronic Journal of Elementary Education*. 7(2). 199–216. Külastatud aadressil: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1057866.pdf>
 35. Maureira C.F. & Diaz, H. (2017). Physical Exercise and Academic Performance. *MOJ Sports Medicine*. 1. 1-3. 10.15406/mojm.2017.01.00021.
 36. Maureira F., (2014). *Principios de Neuroeducacion Fisica*. Editorial Academica Espanola. Spain pp. 356. Viidatud Maureira C.F. & Diaz, H. (2017). Physical Exercise and Academic Performance. *MOJ Sports Medicine*. 1. 1-3. 10.15406/mojm.2017.01.00021 järgi.

37. Palts, K. (2013). Laste õpetamise ja kasvatamise diferentseerimine erivajaduste identifitseerimise väljundina. *Tartu Ülikooli eripedagoogika osakonna sisupakett*.
Külastatud aadressil: <https://sisu.ut.ee/eviddiferents/avaleht>
38. Pilt, M. (2010). *Kursuse „Kvalitatiivne uurimistöö ja internetifoorumid” õppematerjalid*.
Tartu Ülikool. Külastatud aadressil:
http://dspace.ut.ee/bitstream/handle/10062/14841/kvalitatiivne_uurimistoo_internetifoorumid.pdf
39. *PMLD Curriculum*. Millstead School. Külastatud aadressil:
<https://www.millsteadschool.co.uk/pmld-curriculum/>
40. Petrovska S., Sivevska D. & Runceva J. (2016) *Inclusive Education-Advantages and Disadvantages*. In: 6 th International Conference LUMEN RSACV 2015, 16–19 April 2015, Iasi, Romania. Külastatud aadressil: <http://eprints.ugd.edu.mk/16201/>
41. *Puudega lastega perede toimetuleku ja vajaduste uuring. Kvantitatiivuuringu aruanne*. (2009). Sotsiaalministeerium. Külastatud aadressil:
https://www.sm.ee/sites/default/files/content-editors/Ministeerium_kontaktid/Uuringu_ja_analuusid/Sotsiaalvaldkond/plu2009_loppraport.pdf
42. Põhikooli- ja gümnaasiumiseadus. (2020). *Riigi Teataja I, 16.06.2020, 12*. Külastatud aadressil: <https://www.riigiteataja.ee/akt/13332410?leiaKehtiv>
43. Põhikooli lihtsustatud riiklik õppekava. (2021). Lisa 2 Toimetulekuõpe, *Riigi Teataja I, 03.03.2021, 11*. Külastatud aadressil:
https://www.riigiteataja.ee/aktilisa/1030/3202/1011/Lisa_2_uus.pdf#
44. Põhikooli lihtsustatud riiklik õppekava. (2021). Lisa 3 Hooldusõpe, *Riigi Teataja I, 03.03.2021, 11*. Külastatud aadressil:
https://www.riigiteataja.ee/aktilisa/1030/3202/1011/VV182_lisa3.pdf#
45. Pärismaa, S. (2017). Kogu päeva koolis. *Õpetajate leht*. Külastatud aadressil:
<https://opleht.ee/2017/11/kogu-paeva-koolis/>
46. Pärnapuu, P. (2018). Kaasava hariduse luhtumine ja tuhanded abita lapsed. *Õpetajate Leht*. Külastatud aadressil:
<http://opleht.ee/2018/03/kaasava-hariduse-luhtumine-ja-tuhanded-abita-lapsed/>

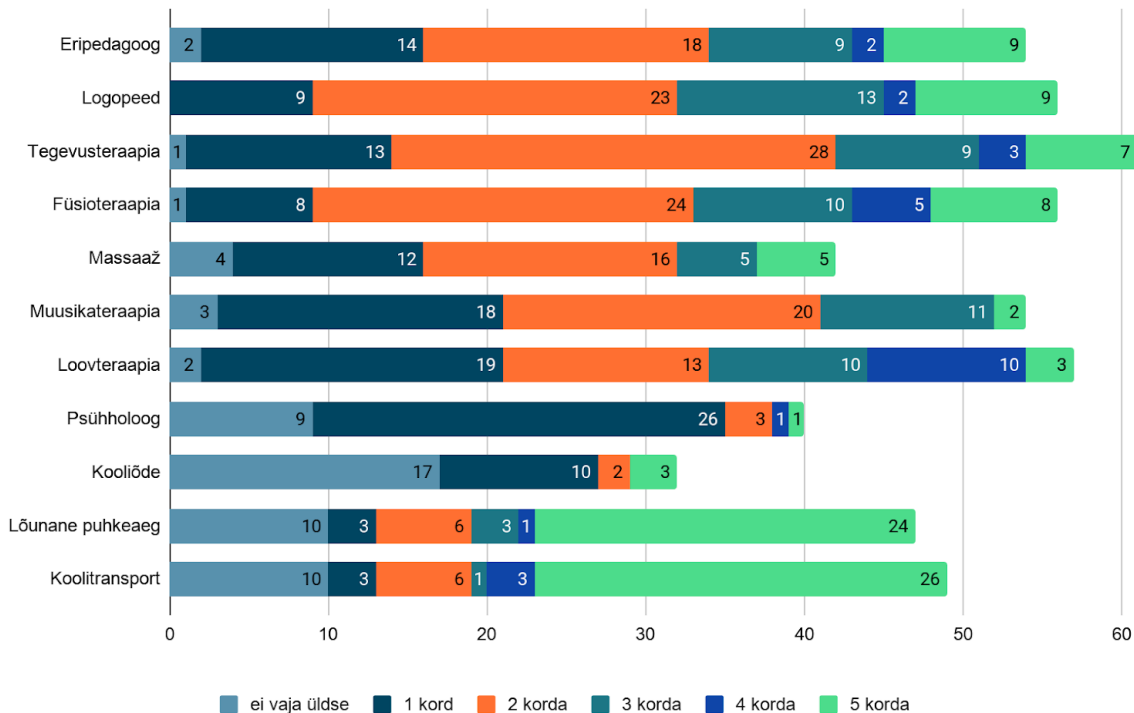
47. Raudmees, A. *Teema: intellektipuue*. Eesti puuetega inimeste koda. Külastatud aadressil: https://www.epikoda.ee/wp-content/uploads/2016/12/Teema_INTELLEKTIPUUE_Eesti-Vaimupuudega-Inimeste-Tugiliit.pdf
48. Rimland, B. (2016). *Inclusive Education: Right For Some*. Blog: Faces of Autism. Külastatud aadressil: <http://faceofautism-facesofautism.blogspot.com/2016/02/inclusive-education-right-for-some.html>
49. Runswick-Cole, K. (2008). RESEARCH SECTION: Between a rock and a hard place: parents' attitudes to the inclusion of children with special educational needs in mainstream and special schools. *British Journal of Special Education*. 35. 173 -180. DOI: 10.1111/j.1467-8578.2008.00390.x.
50. Rämmer, A. (2014). *Valimi moodustamine*. Külastatud aadressil <http://samm.ut.ee/valimid>
51. Sapp, P. (2018). *Hariduslike erivajadustega õpilaste õppekorralduse muutmine*. Haridus- ja Teadusministeerium. Külastatud aadressil: https://www.hm.ee/sites/default/files/pgs_eelnou_tuge_vajavate_opilaste_infomaterjal.pdf
52. Savich, C. (2010). *Inclusion: The Pros and Cons – A Critical Review. Online Submission*. Külastatud aadressil: <https://eric.ed.gov/?id=ED501775>
53. Sharma, S. (2019). *Descriptive Statistics*. Külastatud aadressil: https://www.researchgate.net/publication/333220406_Descriptive_Statistics
54. Simmons, B. & Bayliss, P. (2007). The role of special schools for children with profound and multiple learning difficulties: Is segregation always best?. *British Journal of Special Education*. 34. DOI: 10.1111/j.1467-8578.2007.00449.x
55. Stecher, L. & Maschke, S. (2013). Research on Extended Education in Germany – A General Model with All-Day Schooling and Private Tutoring as Two Examples. *International Journal of Research, 1*. Külastatud aadressil: <https://www.budrich-journals.de/index.php/IJREE/article/view/19834>
56. Steinmann, I., Strietholt, R. & Caro, D. (2018). Participation in Extracurricular Activities and Student Achievement: Evidence from German All-Day Schools. *School Effectiveness and School Improvement*. 30. DOI: 10.1080/09243453.2018.1540435
57. Sweeney, S. M. (2007). *The Strengths and Weaknesses of Segregated School Settings*. Education Masters. Paper 269. Külastatud aadressil:

https://fisherpub.sjfc.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1270&context=education_ETD_masters

58. *The South Lanarkshire Framework for Supporting Pupils with Severe and Profound Learning Needs*. (2015). Külastatud aadressil:
https://www.southlanarkshire.gov.uk/downloads/file/9818/framework_for_supporting_pupils_with_severe_and_profound_learning_needs
59. *Training materials for teachers of learners with severe, profound and complex learning difficulties*. (2016). Complex Needs and Advanced Training websites. Külastatud aadressil:
<http://complexneeds.org.uk/modules/Module-2.1-Planning-to-meet-needs/B/m05p050b.html>
60. Truija, E. (2020). *Kogupäevakooli töökorraldus õpetajate kogemustele tuginedes ja ettepanekud kogupäevakooli arendustegevuseks ühe kogupäevakooli näitel (bakalaureusetöö)*. Tartu Ülikool, Tartu. Külastatud aadressil:
<https://dspace.ut.ee/handle/10062/68788>
61. Töölepinguseadus. (2008). *Riigi Teataja I, 29.12.2020, 25*. Külastatud aadressil:
<https://www.riigiteataja.ee/akt/129122020025?leiaKehtiv>
62. *Valitsus toetas erivajadusega laste tugisüsteemi reformi*. (2021). Sotsiaalministeerium. Külastatud aadressil:
<https://www.sm.ee/et/uudised/valitsus-toetas-erivajadusega-laste-tugisusteemi-reformi>
63. Virkus, S. (2010). *Infokäitumise, info hankimise ja otsingu ning infopädevuse uurimise meetodid*. Tallinna Ülikool. Külastatud aadressil:
https://www.tlu.ee/~sirvir/Infootsingu%20teooria/Infokaitumise,%20info%20hankimise%20ja%20%20otsingu%20ning%20infopadevuse%20uurimise%20meetodid/induktsioon_ja_deduktsioon.html
64. Õunapuu, L. (2014). *Kvalitatiivne ja kvantitatiivne uurimisviis sotsiaalteadustes*. Tartu Ülikool. Külastatud aadressil:
https://dspace.ut.ee/bitstream/handle/10062/36419/ounapuu_kvalitatiivne.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Lisa 1.

Järgnevalt kõrvutan enamlevinud tugi- ja rehabilitatsiooniteenuste, muu hulgas ka tugiisiku ja lapsehoidja teenuste, vajalikud ja tegelikud mahud lapsevanemate vaates, hindamaks olulisemate kogupäevakooli teenuste mahtu, mida tuleks koolinädala lõikes õpilastele võimaldada.

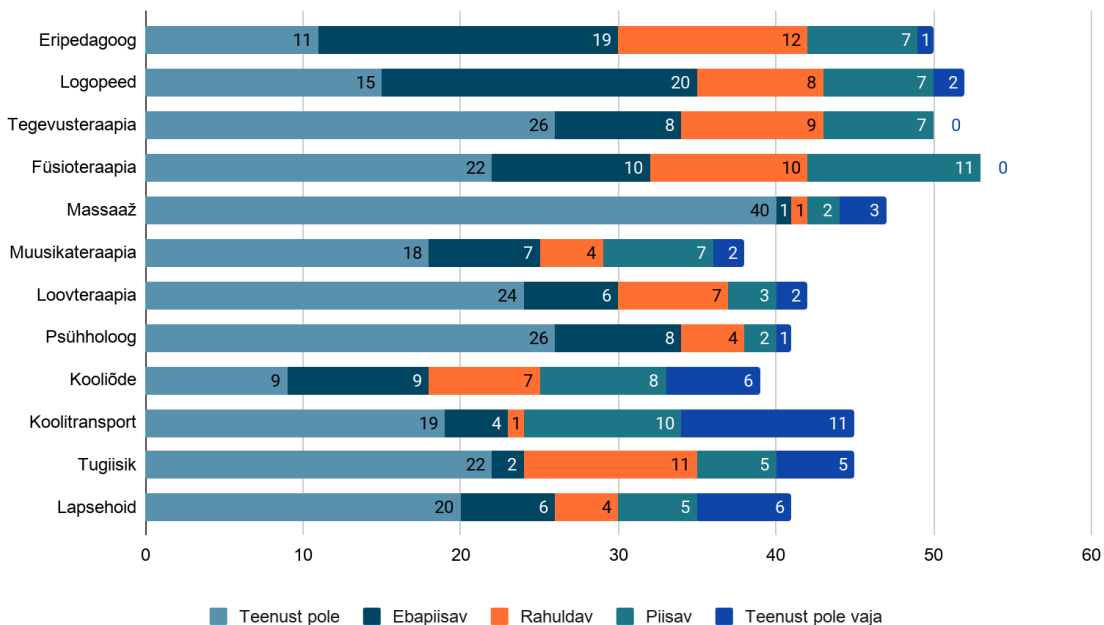


Joonis 3. Lapsevanemate hinnang enimlevinud teenuste vajaduse kohta nädalas (N=62).

Jooniselt selgub, et kõige sagedamini vajatakse lõunast puhkeajaga (24) ja koolitransporti (26) – viiel päeval nädalas; eripedagoogi (18), logopeedi (23), tegevusteraapiat (28), füsioteraapiat (24), massaaži (16) ja muusikateraapiat (20) peeti enim vajalikuks kahel päeval nädalas; loovteraapiat (19) ja psühholoogi (26) vajab enim lapsi ühel korral nädalas ning kooliõde on tarvis kord nädalas (10) või üldse mitte (17).

Lisa 2.

Küsitluse käigus palusin lapsevanematel hinnata ka, mil määral vastab praeguses õppeasutuses tegelikult saadav teenuste maht vajadustele. Tulemused on toodud joonisel 4.



Joonis 4. Lapsevanemate hinnang teenuse mahule praeguses õppeasutuses (N=62).

Lisa 3. Küsitlusankeet.

Millist kogupäevakooli toimetuleku- ja hooldusõppe lastele Teie soovite?

1. septembril 2022 avab Tartu Luterlik Peetri kool oma filiaalina TLPK Karolini kogupäevakooli* toimetuleku- ja hooldusõppe lastele. Asutame kogupäevakooli sügava, raske ja mõõduka intellekti ning liitpuudega õpilastele, eesmärgiga luua nende igakülgselt arengut toetav, hubane ja turvaline keskkond ning tagada lapsevanematele võimalus tööhõives osaleda.

Meie algatust toetab pilootprojekti korras ka Haridus- ja Teadusministeerium, et töötaksime koos sihtrühma, Tartu Ülikooli ja partnerkoolidega välja parima võimaliku integreeritud teenuse kontseptsiooni (st hariduse, tugi-, rehabilitatsiooni- ja esmaste tervishoiuteenuste lahendust mugavalt ühes kohas) nende laste toetamiseks nii loodavas koolis kui laiemalt üle Eesti.

Kui Teie peres kasvab suuremat tuge vajav laps, palume Teil vastata sellele küsimustikule**, et saaksime ülevaate Teie vajadustest ja ootustest, mida saaksime omakorda integreeritud teenuse kontseptsiooni kirjeldamisel ning ka TLPK Karolini kogupäevakooli loomisel arvesse võtta. Kui Teie peres kasvab mitu suuremat tuge vajavat last, palun täitke ankeet nende kohta eraldi - nii saame Teie ootuste ja vajaduste kohta küige asjakohasema ülevaate. Kui Teie laps on veel lasteaiaeaeline, siis palun kujutage teda ette kooliõpilasena.

Ootame Teie vastuseid hiljemalt 15. jaanuaril 2021.a ja kindlasti ka siis, kui Teie elukohaks ei ole Tartu. Küsimustikule vastamiseks kulub umbes 15 minutit. Saadud vastuseid kasutame anonümiseeritult ja tagame vastanute konfidentsiaalsuse.

* rohkem infot TLPK Karolini kogupäevakooli kohta: <http://www.luterlik.edu.ee/karolini-kool/>
 ** küsimustiku autor kasutab küsitluse tulemusi ka oma magistritöös, mis samuti integreeritud teenust uurib.

1. Kui vana on Teie peres kasvav suuremat tuge vajav laps?

- Alla 5 aastane
- 5-7 aastane
- 8-10 aastane
- 11-13 aastane
- 14-17 aastane
- 18 ja vanem

2. Millisesse omavalitsusse olete lapsega sisse kirjutatud?

...

3. Millise õppekava alusel Teie laps õpib või arvatavasti õppima hakkab?

Lihtsustatud õpe

Toimetuleku õpe

Hooldusõpe

Ei tea

4. Millises õppeasutuses (kooli või lasteaia nimi) Teie laps õpib? Kui Teie laps on kodune või koduõppel (millise kooli nimekirjas), palun kirjutagegi nii.

...

5. Kui Teie laps on kodune või koduõppel, siis mis põhjusel?

...

6. Kui Teie laps on kooliealine ja käib koolis, siis kuidas on Teie peres lahendatud praegu lapse päeva teine pool pärast koolipäeva või pikapäevarühma lõppu?

...

7. Milline võimalus on Teie jaoks sagedamini vajalik (vähemalt kolmel päeval nädalas):

Koolipäev kuni kella 13ni

Koolipäev ja pikapäevarühm kuni kella 15ni

Kogupäevakool kuni kella 17.30ni

Other:

8. Kuidas võib Teie lapse erivajadus raskendada Teie töölkäimist?

...

9. Kui Teie lapse erivajadus raskendab Teie töölkäimist, siis kuidas saaks Teie hinnangul kool Teid seejuures toetada?

...

10. Millises mahus (tundides) kasutate igas kalendrikuus tugiisikuteenust? Palun valige "ei kasutagi" või märkige reale "muu" ligikaudne tundide arv.

Ei kasutagi

Other:

11. Kuidas hindate Teie lapsele kalendriaastas ettenähtud tugiisikuteenuse mahtu?

Ei vaja tugiisikuteenust

Liiga vähene

Piisav

Maht on suurem, kui tarvis

Other:

12. Kui vastasite eelmises küsimuses, et tugiisikuteenuse aastane maht on liiga vähene, siis kui palju suurem see ettenähtust võiks olla? Nt. "Ettenähtud maht on 400 tundi, kuid tarvis oleks 1200 tundi".

...

13. Millises mahus (tundides) kasutate igas kalendrikuus lapsehoiu teenust? Palun valige "ei kasutagi" või märkige reale "muu" ligikaudne tundide arv.

Ei kasutagi

Other:

14. Kuidas hindate Teie lapsele kalendriaastas ettenähtud lapsehoiuteenuse mahtu?

Ei vaja lapsehoiuteenust

Liiga vähene

Piisav

Maht on suurem, kui tarvis

Other:

15. Kui vastasite eelmises küsimuses, et lapsehoiuteenuse aastane maht on liiga vähene, siis kui palju suurem see ettenähtust võiks olla? Nt. "Ettenähtud maht on 200 tundi, kuid tarvis oleks 600 tundi".

...

16. Palun kirjeldage vabas vormis, milline on Teie pere vajadus lapsehoiuteenusele nädalavahetustel või koolivaheaegadel?

...

17. Milliste toimingute juures Teie laps igapäevaselt (olenemata asukohast) abi vajab?

Söömisel abistamine, toetamine

Riietumine

Tualetitoimingud

Ravimite võtmine

Unuma jäämine (voodisse sättimine)

Asendivahetus (nt istumast seisma, seismast matile jms)

Liikumine (toe pakkumine, ortooside paigaldamine, kärusse panek jms)

Suhtlemine (pilgujälgija ülesseadmise ja saadud info vahendamine)

Other:

18. Milliseid abivahendeid Teie laps koolis või lasteaias viibimise ajal vajab?

Funktsionaaltool

Seisulaud

Ortoosid
 Käimisraam
 Erikäru (õues viibimiseks)
 Kohandatud voodi
 Maas lamamiseks matt/kiil
 Suhtlustahvel/pilgujälgija
 Ei vaja abivahendeid
 Other:

19. Milliseid tegevusi või teenuseid Teie laps Teie hinnangul koolis viibides vajab?

Eripedagoog
 Logopeed
 Tegevusteraapia
 Füsioteraapia
 Massaaž
 Muusikateraapia
 Loovteraapia
 Psühholoog
 Kooliõde
 Söömisel abistamine, toetamine
 Lõunane puhkeaeg
 Perenõustaja (psühholoog või pereterapeut lapsevanematele või kogu perele)
 Other:

20. Mitmel korral nädalas võiks Teie hinnangul Teie laps järgmisi tegevusi/teraapiaid vajada?

	0	1	2	3	4	5
Eripedagoog						
Logopeed						
Tegevusteraapia						
Füsioteraapia						
Massaaž						

Muusikateraapia						
-----------------	--	--	--	--	--	--

Loovteraapia						
--------------	--	--	--	--	--	--

Psühholoog						
------------	--	--	--	--	--	--

Kooliõde						
----------	--	--	--	--	--	--

Lõunane puhkeaeg						
---------------------	--	--	--	--	--	--

Koolitransport						
----------------	--	--	--	--	--	--

21. Kuidas hindate lapse praeguses õppeasutuses nende teenuste mahtu? Palun märkige "piisavas mahus", kui pakutav maht vastab Teie eelmises küsimuses märgitud oodatud mahule.

	Teenust ei ole	Teenus on ebapiisavas mahus	Teenus on rahuldavas mahus	Teenus on piisavas mahus	Teenust ei ole vaja
Eripedagoog					

Logopeed					
----------	--	--	--	--	--

Tegevusteraapia					
-----------------	--	--	--	--	--

Füsioteraapia					
---------------	--	--	--	--	--

Massaaž					
---------	--	--	--	--	--

Muusikateraapia					
-----------------	--	--	--	--	--

Loovteraapia					
--------------	--	--	--	--	--

Psühholoog					
------------	--	--	--	--	--

Kooliõde					
----------	--	--	--	--	--

Koolitransport					
----------------	--	--	--	--	--

Tugiisik					
----------	--	--	--	--	--

Lapsehoid					
-----------	--	--	--	--	--

22. Milliseid riigi ja kohaliku omavalitsuse pakutavaid sotsiaaltoetusi erivajadustega lastele kasutate?

Toetus abivahendite rentimiseks
 Toetus abivahendiste soetamiseks
 Haigekassa soodustus ravimitele
 Rehabilitatsiooniteenused
 Lapsehoidja
 Tugiisik
 Igakuine rahaline toetus (hooldaja)
 Sotsiaaltransport
 Other:

23. Kuidas hindate riigi ja kohaliku omavalitsuse sotsiaaltoetuste ning tugi- ja rehabilitatsiooniteenuste kättesaadavust (taotlemisprotsessi)?

Väga lihtne
 Lihtne
 Keskmine
 Keeruline
 Väga keeruline
 Other:

24. Kuidas hindate info kättesaadavust riigi ja kohaliku omavalitsuse toetuste ja teenuste kohta?

Väga hea
 Hea
 Keskmine
 Kehv

Väga kehv

Other:

25. Kui Teie lapsele sobivat integreeritud teenust pakkuv kogupäevakool avataks jaanuaris, kas oleksite nõus koduõppega (laps on kooli nimekirjas, ent viibib kodus) perioodil september-detsember?

Ei, see ei oleks võimalik.

Jah, see on võimalik.

Other:

26. Millise summa oleksite igakuiselt valmis õppemaksu näol kooli professionaalse personali, toetava keskkonna ja oma lapse heaolu, mugavuse ja igakülgse arendamise tagamiseks panustama?

Kuni 150€

Kuni 200€

Kuni 250€

Õppemaksu tasumine käib meie perele üle jõu

Other:

27. Millele võiksime kogupäevakooli loomisel kindlasti tähelepanu pöörata?

...

28. Kas soovite edaspidi osaleda TLPK Karolini kogupäevakooliga seotud aruteludel, et koos parim võimalik lahendus luua?

Jah

Ei

29. Palun kirjutage oma e-maili aadress, kui soovite TLPK Karolini kogupäevakooli tegemiste kohta infot saada ja eelnevas küsimuses nimetatud aruteludel osaleda.

...

30. Mida veel soovite lisada?

...

Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Mina, Monika Õun,

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) minu loodud teose “Toimetuleku- ja hooldusõppe kogupäevakooli kontseptsioon Eesti haridus- ja sotsiaalkontekstis”, mille juhendaja on Hasso Kukemelk, 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 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.

Monika Õun

19.05.2021