

Tartu Ülikool
Sotsiaal- ja haridusteaduskond
Haridusteaduste instituut
Eripedagoogika õppekava

Aale Lavrikov

**TOIMETULEKUKLASSIDE ÕPETAJATE ERIALANE ETTEVALMISTUS:
VORMILISED NÄITAJAD JA ÕPETAJATE HINNANGUD SELLELE**

Magistritöö

Juhendaja: Kristel Palgi

Kaasjuhendaja: Marika Padrik

Läbiv pealkiri: Toimetulekuklasside õpetajate erialane ettevalmistus

KAITSMISELE LUBATUD

Juhendaja: Kristel Palgi(MA)

.....

(allkiri ja kuupäev)

Kaasjuhendaja: Marika Padrik (PhD)

.....

(allkiri ja kuupäev)

Kaitsmiskomisjoni esimees: Marika Padrik (PhD)

.....

(allkiri ja kuupäev)

Tartu 2015

Kokkuvõte

Käesoleva töö eesmärgiks oli anda ülevaade toimetulekuklasside õpetajate erialasest ettevalmistusest ja õpetajate hinnangutest sellele. Uurimuses osales 45 toimetulekuklasside õpetajat. Uurimuse läbiviimise vahendiks oli poolstruktureeritud ankeetküsimustik. Analüüsi tulemuste põhjal saab väita, et Eesti koolides töötavad toimetulekuklasside õpetajad on väga erineva ettevalmistusega. Vähem kui pooled uuringus osalenud õpetajatest olid õppinud tasemeõppes eripedagoogikat. Tasemeõppes eripedagoogikat õppinud õpetajad hindavad oma intellektipuudepedagoogika alast ettevalmistust keskpäraseks. Nii eripedagoogilise kõrgharidusega õpetajad kui õpetajad, kes olid läbinud 320-tunnise eripedagoogika kursuse hindavad täiendkoolitustelt saadud teavet ja oskusi headeks ning paljud õpetajad toetuvad igapäevases töös täiendkoolitustelt saadud teadmiste.

Uuringu tulemused näitavad, et õpetajad tulevad oma igapäevase tööga enda hinnangul toime, oskavad leida ja analüüsida enda töö nõrku külgi. Ebakindlust tuntakse pigem esimestel tööaastatel just õppetöö läbiviimisel, aga oli ka märgitud eripedagoogika spetsiifilisi valdkondi. Algaastail tekitavad õpetajatele raskusi uurimis- ja õpetamismeetodite valik, IÕK koostamine ja toimetulek agressiivsete lastega. Ebakindlust tuntakse uuringus osalenute hinnangul siis, kui on vaja uurida last, kasutades lapse vanusest, vaimsest võimekusest, kontaktivalmidusest jm lähtuvalt valitud uurimismaterjale. Õpetajate jaoks on keeruline erineva keeleoskuse ja kultuuritaustaga õpilase õppe kohandamine ja õpilaste kaasamine õppetöö planeerimisel ja kujundamisel. Uuringust selgus, et õpetajad teevad oma igapäevast tööd sageli varasemale kogemusele toetudes, teadvustamata töö eesmärgistamise olulisust. Üllatav oli, et leidub õpetajaid, kes kaasavad õppetöö planeerimisse harva lapsevanemaid ja õpilasi harva või mitte kunagi. Olemasoleva õpivara kohandamises tunnevad õpetajad end kindlalt, kuid samas tekitab raskusi olemasolevas õpivaras orienteerumine. Enamik küsitluses osalenud õpetajatest peab oluliseks pidevat enesetäiendamist ning oskab nimetada valdkondi, milles sooviks saada täiendkoolitust. Sagedamini sooviti koolitust käitumisraskustega õpilastega toimetulemiseks ja kaasaegsetest uurimis- ja hindamismeetoditest. Kõrgelt hinnatakse kolleegide toetust ning nõuandeid, pidades olulisteks ka kolleegilt kolleegile koolitusi. Kokkuvõtvalt võib öelda, et toimetulekuklasside õpetajad hindavad oma erialast ettevalmistust keskpäraseks, mis on seletatav asjaoluga, et uuringus osalenud õpetajad olid väga erineva ettevalmistusega ja vähem kui pooled olid õppinud tasemeõppes eripedagoogikat.

Märksõnad: erialane ettevalmistus, toimetulekuklassid, mõõdukas intellektipuue

Abstract

This thesis aims to give an overview of the professional training of teachers who teach classes for children with moderate intellectual disability and the teachers' opinions on the training. 45 teachers from classes for children with moderate intellectual disability participated in the study. The method used for the research was a semi-structured questionnaire. On the basis of the results of the analysis, it can be said that out of the teachers working with children with moderate intellectual disability fewer than half have acquired special education teacher qualifications. The teachers who participated in the study had undergone very different types of training and fewer than half had studied special education at a degree level. Teachers estimate their training to be average. Thus, special education teachers and graduate teachers, who had undergone a 320-hour course in special education the knowledge and skills acquired in refresher courses were seen as good and this is what many teachers rely on in their work. In the base years there are posing difficulties for teachers to choose the right research- and teaching method, how to make the individual program and deal with aggressive children. The knowledge and skills acquired in refresher courses were seen as good and this is what many teachers rely on in their work. The results of the study show that in their own opinion, teachers generally cope with everyday work well, they can find and analyse weaknesses in their work. Uncertainty is more commonly felt during the first years of instructing students, but specific areas within special education were also mentioned. Most of the participants consider constant professional development important and can name areas in which they would like to have refresher courses. Support and advice from colleagues is held in high esteem and colleague-to-colleague training is also considered important. On the basis of the results, it can be claimed that teachers demonstrate the ability to choose future training courses for themselves and need specific courses for teachers of classes for children with moderate intellectual disability. The surprise was that there are some teachers who rarely or never involve parents and students in a planning process. In summary, the teachers of the classes for children with moderate intellectual disability assess their professional training and knowledge as mediocre which is explained by the fact that the teachers were very differently qualified and less than half of them studied special education at degree level.

Key words: professional training, classes for children with moderate intellectual disability, moderate intellectual disability

Sisukord

Kokkuvõte	2
Abstract	3
Sissejuhatus	5
Toimetulekuklassi õpetaja erialane ettevalmistus	5
Eripedagoogi kvalifikatsiooninõuded ja tööülesanded.....	9
Meetod.....	19
Valim.....	19
Mõõtevahendid.....	20
Protseduur.....	20
Tulemused	21
Toimetulekuklassides töötavate õpetajate erialane ettevalmistus ja läbitud koolitused	21
Toimetulekuklasside õpetajate hinnangud oma pädevustele igapäevase töö kontekstis	23
Algajate õpetajate raskused ja töötavate õpetajate koolitussoovid.....	38
Arutelu.....	39
Autorsuse kinnitus	46
Kasutatud allikad.....	477
Lisa 1	

Sissejuhatus

1992. aastal vastuvõetud haridusseadus sätestas Eestis kõigile lastele koolikohustuse. Hakati õpetama ka mõõduka, raske ja sügava intellektipuudega lapsi. Mõõduka intellektipuudega laste ja noorte jaoks loodi toimetulekuklassid. 1999. aastal võeti vastu Toimetuleku riiklik õppekava. Alates 2012. aasta sügisest toimub toimetulekuklassides õppetöö 2010. aastal vastuvõetud Põhikooli lihtsustatud riikliku õppekava lisa 2 Toimetulekuõpe järgi. Seega on olemas õigusaktid, millele tugineb mõõduka intellektipuudega õpilaste õpetamine. Isiklik kogemus ja suhtlemine kolleegidega annab aga märku puudujääkidest toimetulekuklasside õpetajate ettevalmistuses. Töö eesmärgiks on kirjeldada toimetulekuklasside õpetajate erialast ettevalmistust (kvalifikatsiooni) ja selgitada, välja õpetajate hinnangud oma erialastele pädevustele ja täiendkoolitussoovid. Sarnaseid probleeme on varasemalt uurinud ja kirjeldanud: Jakovleva (2010), Guzikova (2011), Lawless, Richards & Tillmann (2011), Nyholm (2014).

Käesoleva uurimuse eesmärgiks on anda ülevaade Eesti toimetulekuklasside õpetajate erialasest ettevalmistusest ja õpetajate hinnangutest sellele ja oma tööle. Tööle püstitatud eesmärgist tulenevad järgmised uurimisülesanded: (1) selgitada välja ja analüüsida milline on Eesti toimetulekuõppe õpetajate ettevalmistus; (2) selgitada välja, millised on toimetulekuklasside õpetajate hinnangud enda erialasele ettevalmistusele ja millised on nende kutsetööd mõjutavad tegurid.

Omades ülevaadet toimetulekuklasside õpetajate erialasest ettevalmistusest ning võimalikest puudustest on võimalik tulevikus toimetulekuklasside õpetajaid oma tööks tulemuslikumalt ette valmistada.

Toimetulekuklassi õpetaja erialane ettevalmistus

Eestis ei ole eraldi toimetulekuklassi õpetaja kutset. Toimetulekuklassides töötavad eripedagoogid või õpetajad, kel on muu pedagoogiline kõrg- või keskeriharidus ja läbitud 320-tunnine eripedagoogika kursus (Haridusministri 29. augusti 2013. a määrus nr 29 Koolieelse lasteasutuse pedagoogide kvalifikatsiooninõuded § 23). Eestis on eripedagoogikat võimalik õppida Tartu Ülikoolis ja Tallinna Ülikoolis. Tartu Ülikooli eripedagoogika õppekava võimaldab peale 3-aastase bakalaureusetaseme läbimist magistriõppes spetsialiseeruda eripedagoogika või logopeedia erialal. Tallinna Ülikooli bakalaureusetaseme lõpetanu saab jätkata magistriõppes eripedagoog-nõustaja õppekaval.

Bakalaureuseõpingud Tartu Ülikoolis annavad mitmekülgse humanitaarse ja pedagoogilise hariduse, lisaks teadmisi bioloogiast ning meditsiinist. Samuti omandatakse baasteadmised arengupsühholoogiast ning eripedagoogikast. Õpingute jooksul saadakse ülevaade lapse arengust, võimalikest kõrvalekalletest ning sellest, kuidas tulla toime erinevate probleemide korral nii laste kui täiskasvanutega. Magistriõppes antakse süvateadmised ja kutseoskused tööks erivajadustega lastega. Magistritasemes õpetavad õppejõud, kellel on olemas praktiline töökogemus või kes töötavad paralleelselt lasteasutuses, nõustamiskeskuses, koolis (Tartu Ülikooli..., 2015). Tallinna Ülikooli bakalaureuse- ja magistriõppes tutvutakse inimese ja ühiskonna olemuse ning nende vastastikuste seostega, keskendutakse inimese erilise kontseptsioonile ning harjutatakse abistamis- ja juhendamistööd erivajadustega laste, noorte ja täiskasvanute õppe- ja rehabilitatsiooniasutustes (Tallinna Ülikooli..., 2015).

Soomes ei ole samuti eraldi toimetulekuklassi õpetaja eriala. Mõõduka intellektipuudega õpilasi õpetavad eripedagoogid. Eripedagoogiks on võimalik õppida näiteks Helsingi, Joensuu, Jyväskylä ja Turu Ülikoolis ning Åbo Akademies. Eripedagoogika eriala lõpetanu võib töötada eelkoolialiste laste eripedagoogina, erivajadustega laste õpetajana või klassiõpetajana, sealhulgas ka toimetulekuklassi õpetajana (Avion Yliopisto, 2015).

Helsingi Ülikooli eripedagoogika magistrikraadi õpingud keskenduvad erivajadustega laste õpioskuste arendamisele, sekkumisele ja õpetamismetoodikale. Magistriõpe pakub spetsialiseerumist kahele suunale:

- Erihariduse ekspert. Töötada võib eksperdina teadusasutustes, haiglates, rehabilitatsioonikeskustes, avalikes haldusasutustes.
- Eripedagoog. Keskendutakse emakeele ja matemaatika õpingutele, mis on seotud erididaktikaga, vajalik on koostada eripedagoogika alane uurimustöö (Helsingin Yliopisto, 2015).

Sarnaselt Helsingi Ülikoolile antakse ka Tartu Ülikooli eripedagoogika magistriõppes süvateadmisi ja oskusi erivajadustega laste õpetamiseks. Kui Eestis on võimalik asuda eripedagoogina tööle kohe peale magistrikraadi omandamist, siis Soomes annab õiguse töötamiseks läbitud kutsesobivustest (Helsingin Yliopisto, 2015). Tallinna Ülikooli magistriõpingutes keskendutakse aga erivajadustega õpilaste nõustamisele. Tudeng omandab küll eripedagoogikas bakalaureuse- või magistrikraadi, kuid ei saa kvalifikatsiooni, et töötada eripedagoogina.

Ka Vene Föderatsioonis ei ole toimetulekuklassi õpetaja eriala, mõõduka intellektipuudega laste õpetamisega tegeleb eripedagoog. Intellektipuudega laste õpetamist on võimalik õppida näiteks Moskva Riiklikus Pedagoogilises Ülikoolis eripedagoogika osakonnas. Spetsialiseeruda saab kolmel suunal: eripedagoog-logopeed, eripedagoog, erivajadustega laste psühholoog-eripedagoog. Moskva Riikliku Pedagoogilise Ülikooli eripedagoogika osakonnas on õppeaeg 5-6 aastat vastavalt sellele, kas üliõpilane õpib täis- või osalise õppeajaga (Московский педагогический государственный университет, 2015).

Suurbritannias ja Walesis ei ole samuti eraldi toimetulekuklassiõpetaja eriala. Intellektipuudega lastega võib töötada eripedagoog. Eripedagoogiks saamise eelduseks on õpetaja kvalifikatsioon (*Qualified Teacher Status, QTS*). QTSi saamiseks tuleb läbida õpetajakoolitus bakalaureuse- või magistritasemel. Sellele järgneb spetsiaalne eripedagoogika alane koolitus Trinity Saint Davidi Ülikooli juures. Koolitust valides tuleb hoolega jälgida, et pakutavad ained oleksid vajalikud edasise töö tegemiseks. Näiteks pedagoog, kes õpetab kerge- ja mõõduka intellektipuudega lapsi, peab olema läbinud vastavasisulise pikemaajalise koolituse. Lisaks on võimalus peale kaheaastast tööaega taotleda HEV koordinaatori (õpiraskustega ja spetsiifiliste arenguhäiretega õpilaste ning nende vanemate nõustaja ja abistaja) kutset.

Inglismaal tegeleb lisaks ülikoolidele eriõpetajate ja –spetsialistide koolitusega *Training and Development Agency for Schools (TDA)*, kus korraldatakse pedagoogidele vastavasisulisi kursuseid. Kursustel osalemise eelduseks on pedagoogi kvalifikatsioon. Kursused jagunevad kaheks:

1. Põhiõpe (*ITT –Initial Teacher Training*) – algõpe õpetajatele esmaste teadmiste saamiseks eripedagoogikast, HEV laste õpetamine integratsiooniklassis.
2. Õpe edasijõudnutele (*CPD-Continuing Professional Development*)- eripedagoog, HEV koordinaator (*Special educational needs teacher...*, 2014).

Ka Eestis on olemas eripedagoogika alased täiendõppekursused nii algõppe tasemel ehk kvalifikatsiooninõuete täitmist võimaldavad kursused kui ka avatud kursused spetsialistidele (Raam, 2013).

USAs Californias soovitatakse enne eripedagoogi kutse kasuks otsustamist töötada abiõpetajana. Eripedagoogil on võimalus kitsamalt spetsialiseeruda kerge ja mõõduka või mõõduka ja raske intellektipuudega laste õpetamisele. Vastavasisulised koolitused toimuvad

California Ülikooli juures. USA Concordia, Readlandsi ja California Ülikoolides on võimalik läbida kursus „Kerge kuni mõõduka intellektipuudega õpilase õpetaja“. Õppimise eelduseks on bakalaureusekraadi olemasolu pedagoogikas, tõend CBEST (*California Basic Educational Skills Test*) testi läbimise kohta, tõend, et on lastega vähemalt 50 tundi töötatud ja kaks soovituskirja. Kursus kestab 11 kuud. Õpetatavad ained on näiteks:

- Õpetamine erirühmades läbi praktilise kogemuse
- Kerge kuni mõõduka intellektipuudega õpilaste õppekava ja õpilaste hindamine
- Puuetega õpilaste juhtumi analüüs ja käitumise strateegiad
- Positiivse õpikeskkonna loomine

Viimasel semestril on kursusel osalejad täiskohaga tööl, õpetades erivajadustega õpilasi. Rakendatakse õpitut, tehakse koostööd kolleegidega, erialaspetsialistidega ja lapse vanematega (Concordia University, 2014).

Šveitsis asuv Zürichi Ülikool oli esimene ülikool maailmas, kus hakati 1931. aastal õpetama intellektipuudepedagoogikat. Antud õppesuuna lõpetajad saavad toimetulekuklassi õpetaja kutse. Eripedagoogika bakalaureuseõpe kestab Zürichi Ülikoolis 3 aastat ja magistriõpe 2 aastat. Magistriõppes saab valida viie eripedagoogika suuna vahel:

- Õpiraskustega laste pedagoogika
- Kehapuudega laste pedagoogika
- Kõnepuuetega laste pedagoogika
- Intellektipuudegalaste pedagoogika
- Käitumishäiretega laste pedagoogika (Studieren-Studium, 2014).

Toimetulekuklassi õpetajaks on võimalik õppida ka erinevates ülikoolides Saksamaal. Intellektipuudepedagoogikat saab õppida Müncheni, Bremeni, Hamburgi, Rostocki, Hannoveri, Kölni ja Leipzigi ülikoolis. Õpetatavad ained nendes ülikoolides on näiteks: (1) intellektipuudega laste õpetamise didaktika; (2) pedagoogika juhtivad printsiibid intellektipuudega laste õpetamisel; (3) pedagoogika interdistsiplinaarsed aspektid intellektipuudega laste puhul; (4) aktuaalsed pedagoogilised ja didaktilised küsimused intellektipuudega laste õpetamisel (Der Wegweiser zur Bildung, 2014).

Müncheni Ülikoolis on võimalik spetsialiseeruda intellektipuudega laste ja käitumishäiretega laste õpetamisele. Intellektipuudega laste pedagoogikas keskendutakse

varajasele sekkumisele, integratsioonile ja kaasamisele ning laste diagnoosimisele ja arengule. Õpetatavad ained on näiteks:

- Intellektipuudega laste psühholoogia ja diagnostika alused
- Konkreetsed õpetamise ja abiprogrammid intellektipuudega lastele
- Intellektipuudega laste õpetamise teooria ja praktika
- Lapse uuringu planeerimine (Universität München, 2014).

Berliinis Humboldti Ülikoolis korraldatakse lisaks võimalusele spetsialiseeruda intellektipuudepedagoogika erialal ka erinevaid täiendõppe kursuseid. Pakutakse järgmisi kursuseid:

- Intellektipuudega laste hariduse jooksvad küsimused
- Kaasava printsiibi metodoloogia
- Intellektipuudega laste käitumisprobleemid
- Diagnoosimise ja nõustamise planeerimine
- Intellektipuudega inimeste ühiskonnaelus osalemine (Humboldt-Universität..., 2014).

Käesolevas uurimistöös kirjeldatud erinevate maade praktikate põhjal selgub, et toimetulekuklassi õpetaja kutse on olemas näiteks Šveitsis ja Saksamaal. Bakalaureuseõppes antakse alusteadmised intellektipedagoogikast ja magistriõppes spetsialiseerutakse kitsamalt. USAs saab eripedagoog õpingute käigus spetsialiseeruda kerge ja mõõduka intellektipuudega või mõõduka ja raske intellektipuudega laste õpetajaks. Lisaks peab eelnevalt olema omandatud bakalaureusekraad pedagoogikas ja soovitav on ka eelnev töökogemus intellektipuudega lastega. Eestis, Soomes, Vene Föderatsioonis ja Suurbritannias on toimetulekuklassis töötamiseks vajalik eripedagoogiline kõrgharidus, lisaks on Suurbritannias vajalik läbida spetsiaalne koolitus, kus käsitletakse just vastava diagnoosiga laste õpetamist. Soomes ja USAs sooritatakse enne tööleasumist ka kutsesobivustest.

Eripedagoogi kvalifikatsiooninõuded ja tööülesanded

Eestis on vastavalt haridusministri 29. augusti 2013. a määrusele nr 65 *Direktori, õppealajuhataja, õpetajate ja tugispetsialistide kvalifikatsiooninõuded* § 4 põhikooli

hariduslike erivajadustega õpilaste klassi õpetaja kvalifikatsiooninõuded magistrikraad või sellele vastav kvalifikatsioon, õpetajakutse ning eripedagoogilised kompetentsid.

Soome eripedagoogi kvalifikatsiooninõueteks on:

- magistrikraad eripedagoogikas või
- klassiõpetaja kutse koos läbitud eripedagoogi kvalifikatsiooni kursusega või
- aineõpetaja kutse koos läbitud eripedagoogi kvalifikatsiooni kursusega (Finlex, 2012).

Soome eripedagoogide ametijuhendis on kirjas järgmised eripedagoogi tööülesanded: psüühiliste, füüsiliste, hariduslike erivajadustega laste, noorte või täiskasvanutega töötamine. Töö toimub kas ühe õpilasega või väikeses grupis. Lisaks õpetamisele hõlmab eripedagoogi töö laste diagnoosimist, lapse arengu jälgimist, individuaalse arenduskava koostamist, vanemate ja kolleegide nõustamist. Eripedagoogid töötavad põhi- ja kutsekoolides. Eripedagoogil peavad olema vajalikud teadmised laste õpetamisest, arengulistest iseärasustest. Eripedagoog peab olema paindlik ja oskama oma tööd pikemaajaliselt planeerida ja selleks vastavaid eesmärke seada (Erityisopettaja, 2014).

Saksamaa Bremeni Liidumaa eripedagoogide töö- ja kvalifikatsiooninõuetes on märgitud, et oluline on erinevate valdkondade spetsialistide koostöö, milles osalevad ka arstid ja vajadusel hoolde- ja tugisikud. Tuleb luua võrgustik kooliväliste institutsioonidega. Eripedagoogid peavad olema kompetentsed kõikides intellektipuudega õpilast puudutavates küsimustes. Siia hulka kuuluvad nii sotsiaalsete ja tehniliste kui ka praktiliste oskuste vahendamine. Õpetajad peavad tulema toime erinevates õpikeskkondades (Empfehlungen zum..., 1998).

Töötamiseks eripedagoogina USA-s California osariigis on vajalik bakalaureusekraadi omandamine ja peale kahe aasta pikkuse praktika läbimist koolis Californias kehtiva eripedagoogi I taseme taotlemine. Sellele järgneb eripedagoogi II taseme taotlemine. Eripedagoogi I tase on kehtiv viis aastat alates väljaandmise kuupäevast ja selle kehtivuse lõppemisel on võimalus taotleda eripedagoogi II taset. I taseme omandamiseks peavad olema täidetud järgmised nõuded :

- Omandatud bakalaureuse- või magistrikraad.
- Omandatud eripedagoogi kvalifikatsioon.

- Täidetud üks järgmistest nõuetest: läbitud kutseksam *CSET (California Subject Examinations for Teachers)* või sooritatud kutseksam/ läbitud komisjonipoolt heaks kiidetud kursus ülikooli juures.

II taseme saamiseks peavad olema täidetud järgmised nõuded:

- Koostöös mentoriga täidetud õppeplaan, mis sisaldab varasema töö analüüsi, järgnevas aastaks ja pikemaks ajaperioodiks enese professionaalsele arengule seatud eesmärgid koos eesmärkide saavutamist toetavate tegevustega ning enesehindamist.
- Läbitud meditsiinkoolitus, mis peab sisaldama teemasid toitumisest, narkootiliste ainete mõjust organismile, elustamisest.
- Läbitud arvutikoolitus.
- Tõend selle kohta, et eripedagoog on töötanud vähemalt kaks aastat täiskohaga (miinimum 4 tundi päevas) eripedagoogina ja omab I taset (Requirements for teacher prepared...,2014).

Päivi Lindborg (2008) kirjutab oma artiklis „*Eripedagoog kui nõustaja*“, et eripedagoogi ülesannete hulka kuulub uuringute ja testide tegemine õpilase õppimiseelduste väljaselgitamiseks õppekavas esitatud parameetreid järgides. Lindborg leiab, et õpetajad vajavad laste õpetamiseks teadmisi erinevatest meetoditest ja õppematerjalidest. Selleks on vajalik tihe koostöö kolleegidega, et arutada ühiselt töös tekkinud probleeme. Sarnased pädevused on kirjas Eestis kehtivas eripedagoogi kutsestandardis.

Kutsestandard

Kutsestandardis kirjeldatakse kutsetegevust ja töö tegemiseks vajalike teadmisi, oskusi ja hoiakuid.

Kehtiv eripedagoogi kutsestandard kinnitati Eestis 2013. aasta juunis. Kutsestandardi 7 tasemel oleva eripedagoogi tööülesanneteks on koostöö teiste erialaspetsialistidega ning HEV õpilase toetamine ja suunamine, mille eesmärgiks on õpilase arengu soodustamine eakohasuse suunas, esmase mahajäämuse ületamine/vähendamine ja teisese mahajäämuse ennetamine/leevendamine. Eripedagoogi töösisuks on õppija erivajaduste märkamine, uurimine ja hindamine ning eelneva põhjal reaalse arenguvalla väljaselgitamine ja lähima arenguvalla määratlemine. Samuti peab oskama tõlgendada teiste spetsialistide hinnanguid. Lähtuvalt uuringutest tuleb planeerida õppetegevus, mis sisaldab töökava, sealhulgas

individuaalse õppekava koostamist. Oluline on õpivara valimine, kohandamine ja koostamine. Õpikeskkonna kujundamisel tuleb luua turvaline, tervislik, õppimist toetav ja erivajadusi arvestav füüsiline- ja vaimne keskkond. Sotsiaalse keskkonna kujundamisel tuleb kaasata õppijad, vanemaid, õpetajaid ja teisi haridusasutuse töötajaid. Õpetamisel tuleb toetada õpilast õpieesmärkide seadmisel, arvestada individuaalseid erivajadusi ja kohandada õppetegevust. Tuleb osata sekkuda eriolukordade lahendamisel. Reflektiooni ja professionaalse enesearendamise puhul on oluline eneseanalüüs, oma tervise (füüsilise, vaimse ja emotsionaalse) hoidmine ja arendamine, enesetäiendamine ja tööga seotud õigusaktide nõuete rakendamine. Eripedagoog tegeleb ka nõustamise ja mentorlusega. Siia kuulub vanemate, kolleegide ja teiste eriala spetsialistide nõustamine lähtuvalt õppija erivajadustest. Tähtis on osalemine loome-, arendus- ja teadustegevuses, mis seisneb õppijale suunatud õppevara kohandamises, koostamises või uuendamises, organisatsiooni arengut suunavate dokumentide kavandamises ja koostamises. Eripedagoogi kutsestandardis on ka 8 tase. Lisaks eelpool välja toodud ülesannetele osaleb 8 taseme eripedagoog eripedagoogika valdkondade arendamises, koostab ja retsenseerib õppevara, on võimeline koolitama ja juhendama kolleege, üliõpilasi ning koordineerima ja juhtima koostöövõrgustike tööd (Sihtasutus Kutsekoda, 2014).

Inglismaa, Walesi ja Iirimaa eripedagoogi kutsestandardis on märgitud, et hariduslike erivajadustega laste õpetaja töötab lastega, kel on õpiraskused, füüsiline puue, meelepuue, intellektipuue või käitumiseraskused. Samuti võib ta töötada andekate lastega. Oluline on, et eripedagoog oskaks kindlaks määrata õpilase individuaalsed vajadused ning luua ohutu, stimuleeriva ja toetava õpikeskkonna. Eripedagoogi esmaseks eesmärgiks on rakendada IEP-i (*Individualized Education Program*). IEP on programm, mis on mõeldud kõigile erivajadustega õpilastele ja mille eesmärgiks on koostada individuaalne haridusprogramm koos vajalike teenustega, mis aitaks õpilasel edukalt kooli lõpetada. IEP on koostatud koos erialaspetsialistide ja lapsevanematega. Eripedagoogi töö sisuks on õpilaste õpetamine individuaalselt või väiksemas rühmas, õppematerjalide kohandamine vastavalt õpilaste vajadusele, koostöö erialaspetsialistide, vanemate või hooldajaga. Eripedagoog kavandab ja määrab õpilase tegevused, valmistab õpilased ette ja toetab jätkuõppesse või iseseisvasse ellu minekul. Oluline on LAC (*Looked After Child*) kaardi täitmine. Kaart sisaldab lapse raviplaani, individuaalset abistamist õppetöös ja tugiteenuseid (Special educational needs teacher, 2014).

Põhja–Carolina eripedagoogide kutsestandardis on kirjas, et eripedagoogil on teadmised põhioskustest keeleõppes ja matemaatikas, on ulatuslikud ja praktilised teadmised teaduspõhistest õpistrateegiatest. Eripedagoog õpetab õpilasi kasutama käitumismalle, mis toetavad edu saavutamist õpikeskkonnas, kasutab süstemaatilisi, selgeid ja mitmeid meeli hõlmavaid meetodeid, teab eripedagoogiliste teenuste andmise protsessi ja protseduure, teeb koostööd ja konsulteerib kolleegidega, vanematega ja teiste spetsialistidega ning arendab end jätkates pidevat ametialast arengut (Standards for Special Education Teachers, 2003).

Jakovleva (2010) annab oma artiklis ülevaate Vene Föderatsiooni eripedagoogi kutsestandardist. Nimetatud kutsestandardis on kirjas, et eripedagoog viib läbi korrektsioonitööd, oskab teostada uuringuid, et soovitada lapsele parimat õpikeskkonda, korraldab metoodilist tööd ja nõustamist, teeb järjepidevat koostööd vanematega. Eripedagoog oskab juhtida õppeprotsessi kasutades kaasaegset metoodikat ja tehnoloogiat, oskab kohandada õppematerjale. Ta peab oskama suhelda intellektipuudega lapsega, kolleegide ja lapsevanematega ning viima ühiskonnas läbi vastavasisulist selgitustööd. Eripedagoog on võimeline läbi viima koolitusi ja koordineerima erinevate spetsialistide koostööd.

Saksamaal, Bremeni Liidumaal 2002. aastal avaldatud õpetaja kutsestandardis on kirjeldatud eripedagoogide tööülesandeid järgmiselt: õpetajad on oma valdkonna spetsialistid, kelle peamine ülesanne on õpetamise- ja õppimisprotsessi planeerimine ja organiseerimine ning selle kohta tagasiside andmine. Õpetajad kasutavad põhiteadmiste ja –oskuste vahendamisel meetodeid, mille tulemusel tuleb iga õppur elukestvas õppeprotsessis iseseisvalt toime. Pedagoogi tööks on nõutavad nii põhjalikud ainealased teadmised kui ka pedagoogilis-didaktilised ja sotsioloogilis-psühholoogilised oskused, samuti kommunikatiivne ja sotsiaalne kompetents. Olulised isikuomadused pedagoogi töös on vastutustunne, valmisolek tööks erivajadustega lastega ja usaldusväärne käitumine. Õpetajal peavad olema head pedagoogilis-psühholoogilised ja analüütilised oskused ning valmisolek suhelda kolleegidega ja näidata üles abivalmidust õpilaste ja nende vanemate nõustamisel. Pidev enesetäiendamine ja koolitustel osalemine on õpetajatöö oluline ja lahutamatu osa (Aufgaben von Lehrerinnen..., 2002).

Ameerika Ühendriikide Arizona osariigis kasutatakse mõõduka intellektipuudega õpilaste õpetajaga tööintervjuu läbiviimisel PREP (*The Preventoin and Relationships Enhancement Program*) programmi poolt välja töötatud küsitlust. Küsitlus koosneb 79

küsimusest, mille järgi hinnatakse töötaja erialast arengut ja pädevust. Neis küsimustes peegelduvad oluliselt peetavad pädevused, mida on kirjeldatud ka Eesti eripedagoogide kutsestandardis. Järgnevalt mõned näited nimetatud küsitlusest:

- Kuidas oled parandanud oma ametialast pädevust?
- Kuidas kasutasid koolitusel õpitut oma töös ja kas said sealt ideid enda töö parendamiseks?
- Milliseid tegureid kaalud, valides õppematerjale?
- Kas oled loonud mõne tõhusa õppevahendi ja kuidas see on sind sinu töös aidanud?
- Kas oled loonud mõne õppevahendi, mis on aidanud sinu kolleege nende töös?
- Missugustes olukordades oled vajanud kolleegide abi ja kas oled abi saanud?
- Kas oled kohtunud lapsevanematega ja arutanud laste arendamist?
- Kuidas ütled vanemale, et laps ei areng ei ole ootuspärane? (Ready PREP interview, 2014).

Erinevate riikide kutsestandardites välja toodu põhjal võib öelda, et eripedagoogi ülesandeks on õpilase erivajaduse märkamine, õpilase arengu toetamine ja suunamine, õpivara kohandamine, koostöö teiste erialaspetsialistide ning lapsevanematega. Oluline on oskus luua ohutu, stimuleeriv ja toetav õpikeskkond. Suurbritannias on eripedagoogi esmaseks eesmärgiks rakendada IEP-i (individuaalne õppekava). Lapse individuaalsuse ja arengu jälgimise kaardi täitmine on välja toodud Eesti, Walesi, Iirimaa ja Soome eripedagoogi kutsestandardis. Venemaa ja Saksamaa kutsestandardis seda mainitud ei ole. Põhja-Carolina eripedagoogide kutsestandardis peetakse kõige olulisemaks, et eripedagoogil on teadmised põhioskustest keeleõppes, matemaatikas ja teadmised teaduspõhistest õpistrateegiast. Erinevate õpistrateegiate kasutamise oskust nõutakse ka teistes eelpool mainitud maades. Vene Föderatsiooni kutsestandardis on eraldi välja toodud, et eripedagoog teeb selgitustööd ühiskonnas, kuidas suhelda erivajadustega inimestega. Tähtsaks peetakse kõikides kutsestandardites pidevat enesetäiendamist ja koolitustel osalemist.

Teaduslikud uuringud eripedagoogide kutsealastest oskustest, hinnangutest neile ja erialasele ettevalmistusele

Guzikova (2011) uuris, missugused professionaalsed oskused ja isiksuseomadused peavad olema eripedagoogil ja millised on võimalused nende arendamiseks õpingute ajal. Uuringus osales 18 õppejõudu, 141 eripedagoogi ja 282 eripedagoogika osakonna tudengit. Uuring toimus aastatel 2001-2010. Hüpoteesiks oli, et üliõpilase isiksuseomadustest sõltuvad

tema tulevased professionaalsed oskused. Analüüsi eripedagoogide tööd, üliõpilaste õpinguid ja toimetulekut praktika ajal ja ka realselt tudengite jaoks loodud mängulistes situatsioonides. Uuritud professionaalseteks oskusteks olid näiteks: (1) õppetegevuse planeerimine, (2) õpikeskkonna kujundamine, (3) suhtlemine lapsevanematega, (4) õpetamisoskus. Isiksuseomadusteks, mida uuriti olid näiteks: (1) empaatiavõime, (2) entusiasm, (3) optimism, (4) kohusetundlikkus. Uuringu tulemused näitasid, et rohkem kui pooled üliõpilased olid oma professionaalsete ja isiksuseomaduste poolest alla keskmise taseme. Uurimises vaadeldi igapäevast õpetamisprotsessi, kasutati küsitlust, korraldati pedagoogiline eksperiment. Eelpool nimetatud uurimismeetodite tulemusel jagati tulemused kolme gruppi. Keskmisel tasemel olevad üliõpilased olid võimelised hakkama saama oma igapäevase tööga, aga ootamatutes olukordades või mitte igapäevastes õppesituatsioonides ei saanud nad hakkama. Alla keskmise taseme üliõpilased olid need, kes ei olnud tulevikus huvitatud enesetäiendamisest, kes ei saanud hakkama ootamatutes olukordades ja kel tekkis vahel ka suhtlemisprobleeme. Üle keskmise olid aga üliõpilased, kes olid hea suhtlemisoskusega, aktiivsed ja olid huvitatud tulevikus enesetäiendamisest. Nad said hakkama uudsetes õppesituatsioonides ja oskasid lahendada keerulisi olukordi. Analüüsides üliõpilaste õpetamiseks kasutatavaid materjale, leidis Guzikova, et õpetamiseks kasutatavad didaktilised materjalid peaksid tuginema tegevõpetajate kogemustele, olema seotud rohkem tulevase elukutsega ja läbi mängitud reaalses situatsioonides. Toetudes töötavate eripedagoogide arvamusele, leidis Guzikova, et üliõpilaste koolitamisel tuleks lisaks praktikale rohkem tähelepanu pöörata oskusele püstitada õppe-eesmärke ja kasutada didaktilisi mängu. Analüüsides eripedagoogide ja üliõpilaste professionaalsete oskusi ja isiksuseomadusi, selgus et üheks olulisemaks olid suhtlemisoskus ja empaatiavõime. Eripedagoogi jaoks on tähtsad järgmised isiksuseomadused: (1) professionaalne mõtlemine (näha ette võimalikke takistusi õppetöös), (2) motiveeritus inimeste aitamisele, (3) võime positiivselt mõjutada intellektipuudega last, (4) sihikindlus, (5) meelekindlus, (6) kohusetundlikkus, (7) entusiasm. Töötavatel eripedagoogidel paluti märkida ka enda töö positiivseid ja negatiivseid pooli. Kõige enam nimetati negatiivse poole pealt seda, et ei ole enam nii palju optimismi kui tööle asudes, põhjuseks töö rutiinsus. Positiivse poole pealt aga mainiti enim võimalust õppida kolleegidelt ja kuulda nende positiivsetest kogemustest õppetöö läbi viimisel intellektipuudega lastega.

Jakovleva (2008) kirjeldab oma artiklis „Eripedagoogi professionaalne kompetentsus“ eripedagoogile vajalikke professionaalsete oskusi. Tema hinnangul on eripedagoogile

vajalikud järgmised oskused: (1) diagnoosimisoskus, mis eeldab oskust näha kõrvalekaldeid, valida õige diagnostiline meetod ja saadud tulemuste põhjal valida kõige tõhusam õpetamismeetod; (2) kommunikatiivsed oskused on olulised suhtlemisel lapse, kolleegide, teiste spetsialistide ja lapsevanematega; (3) prognoosimisoskus eeldab oskust vaadelda lapse individuaalset arengut ja selle põhjal prognoosida lapse edasist arengut, ennetada agressiivset käitumist; (4) didaktilised oskused hõlmavad oskusi kasutada kaasaegseid õpetamismeetodeid, oskust kohandada materjale vastavalt õpilasele; (5) oskus analüüsida lapse käitumist ja korraldada vastavalt olukorrale õppetööd.

Oma artiklis „Erialase pädevuse säilitamine“ annab Jakovleva (2010) muuhulgas ülevaate ka eripedagoogidele olulistest isiksuseomadustest. Tema hinnangul peab eripedagoog olema hea vaatlusoskusega, suhtlemisvalmis, emotsionaalselt stabiilne, tugeva närvisüsteemiga, hea stressitaluvusega ja tähtis on ka pedagoogiline optimism.

Suvorova (2008) leiab, et õpetajate praktiline valmisolek konfliktide lahendamiseks õppeprotsessis on oluline, kuna see võib mõjutada otseselt õpilase intellektuaalset arengut. Oma artiklis annab ta ülevaate eripedagoogide valmisolekust konfliktide lahendamisel. Uuringus osalenud pedagoogid leidsid, et nad vajaksid koolitust, kuidas mõista paremini lapse emotsionaalset seisundit ja kuidas toime tulla lapse agressiivse käitumisega. Suvorova järgi on konfliktide lahendamiseks kaks moodust: õpetajate pikaajaline töökogemus või siis spetsiaalne koolitus, mis annab ülevaate meetoditest, kuidas probleeme ennetada ja lahendada. Suvorova artiklis on märgitud, et Moskva Linna Pedagoogilise Ülikooli juures on välja töötatud spetsiaalne kursus „Konfliktide lahendamise oskused eripedagoogikas“, mille eesmärgiks on õpetada teoreetilisi teadmisi ja praktilisi oskusi, et vältida ja ennetada konflikte intellektipuuetega laste õpetamisel.

Nyholm (2014) uuris, millised tegurid mõjutavad Soome eripedagoogide igapäevatööd. Nyholmi uurimuses osalenud õpetajatele oli oluline laste heaolu, kolleegide toetus, koostöö vanemate ja kolleegidega. Positiivseks küljeks peeti enda töö mitmekülgsust ning võimalust õpilasi aidata. Õpetajad olid rahul, et saavad vabalt kavandada oma tööd, kombineerida erinevaid võtteid vastavalt lapse arengutasemele. Oluline oli ka toetus ja tunnustus juhi poolt. Ebakindlust oma töös tunti töö algusaastatel. Negatiivse poole pealt lisati, et kasvanud on paberitöö maht.

Järjeldusele, et ebakindlust tuntakse just töö algusaastail jõudsid oma uurimustöös ka Lawless, Richards & Tillmann (2011) uurides USA eripedagoogide ettevalmistust ning

valmisolekut tööülesannete täitmiseks esimesel tööaastal. Uurimuse eesmärgiks oli leida võimalusi eripedagoogide erialase ettevalmistuse täiustamiseks ja parendamiseks. Uuriti eripedagoogide igapäevaseid töökohustusi (õppetöö planeerimine, hindamine, paberitöö jms). Küsitluses kasutati Likerti - tüüpi skaalat ja avatud küsimusi, kus eripedagoogid said lisada ka täiendavaid kommentaare. Lisaks oli avatud küsimus, mis võimaldas eripedagoogidel jagada enda kogemusi. Uuringus osales 24 äsja kõrgkooli lõpetanud eripedagoogi ja 24 töötavat eripedagoogi. Uuringu põhjal leiti, et eripedagoog peab olema valmis õpetama erinevaid õpilasi erinevates õpetamistingimustes (eriklass, kaasava hariduse tingimustes tavaklassis), tegema koostööd lastevanemate ja kolleegidega. Õpetajad märkisid sarnaselt Suvorova (2008) uuringule, et raskusi oli laste käitumisprobleemidega ja probleemide lahendamise seotud dokumentatsiooni täitmisega (analüüsimine, sekkumiskavad). Välja toodi järgmised raskused: (1) õpilaste käitumisraskustega toimetulemine; (2) õpilaste individuaalsete eripärade arvestamine; (3) individuaalse õppekava koostamine ja rakendamine meeskonnatöös; (4) koostöö lastevanematega; (5) enda ajaressursside juhtimine; (6) teiste erialaspetsialistide arvamuste mõistmine; (7) ebakõla töökoha nõudmiste ja õpetajakoolituse vahel; (8) emotsionaalse toe ja mentorluse vajadus. Oluliseks peeti sarnaselt Guzikova (2011) poolt välja toodule, et muutuks tõhusamaks koostöö tudengite ja tegevõpetajate vahel, et tudengid saaksid juba enne tööle asumist rohkem kogemusi ja tagasisidet enda tööskuste kohta. Tihe koostöö võimaldaks paremini seada õppe-eesmärke, üliõpilane saab luua seoseid õpituga ja mõista, mida oleks vaja veel õppida, saab kogemusi õpilaste käitumisraskustest jms.

Lõuna-Hispaanias uurisid Moreno, Rodriguez & Saldaña (2012) eripedagoogide hoiakuid autistlike laste õpetamisel. Uurimistöö eesmärgiks oli tulevikus planeerida koolitust ja õpetajate toetamist. Eripedagoogid pidasid laste õpetamisel oluliseks kogemust, teiste erialaspetsialistide toetust ja abiõpetaja olemasolu. Õpetajakoolituses peeti vajalikuks ajakohaseid koolitusi, mis laiendaksid teadmisi autismi kohta.

Jakovleva (2010) uuris Vene Föderatsiooni eripedagoogide ettevalmistust tööks intellektipuudega lastega. Uuringust selgus, et õpetajad vajavad ja soovivad rohkem täiendõpet, et parandada oma professionaalseid oskusi ja arendada isiksuseomadusi. Õpetajate arvates peaksid koolitused olema uuendusmeelsed ja neid peaks korraldama vastavalt muudatustele hariduselus, et parandada õpetamisprotsessi. Uurimistulemusena tehti ettepanek järgmiste koolituste jaoks:

- Kuidas aidata intellektipuudega inimesi?

- Meetodid intellektipuudega laste õpetamiseks.
- Psühhomotoorika ja psüühilised protsessid
- Õppemängude koostamise meetodika.
- Psühholoogiline ja sotsiaal-pedagoogiline toetus intellektipuudega inimestele.

Vene eripedagoogid peavad üheks oma suurimaks puuduseks väheseid teadmisi õpetamise meetodikast ja didaktikast. Kavas on luua ühtne internetipõhine leht, kus õpetajad saavad igal ajal tutvuda kolleegide kogemustega, küsida nõu ja panna üles õppematerjale. Oluliseks peetakse erialast metoodilist täiendkoolitust, mille eesmärk on parandada pedagoogide töö efektiivsust.

Eelnevat kokku võttes võib teha järgmisi üldistusi Soome, Suurbritannia, Saksamaa, Šveitsi, Vene Föderatsiooni ja USA õppekavade, eripedagoogide tööd reguleerivate dokumentide ja teaduslike uurimuste alusel. Erinevate maade ülikoolide õppekavasid uurides selgus, et spetsiaalselt toimetulekuklasside õpetajaid koolitatakse näiteks Šveitsis ja Saksamaal. Peamiselt töötavad toimetulekuklassides eripedagoogid, kes on omandanud intellektipuudepedagoogika alaseid lisateadmisi koolitustelt või õpetajad, kel on lisakvalifikatsioon eripedagoogikas. Sarnased olid ka nimetatud maade eripedagoogide või toimetulekuklassi õpetajate kvalifikatsiooninõuded (eripedagoogikaalne kõrgharidus või muu pedagoogiline kõrgharidus ning läbitud eripedagoogika kursus) ja kutsestandardid. Guzikova (2011) ja Jakovleva (2010) uuringutest selgus, et tähelepanu tuleks eripedagoogide koolitamisel pöörata üliõpilaste isiksuseomadustele, õpetamismeetoditele, põhjalikule praktikale ja õppematerjalidele, mis oleks tihedalt seotud tulevase elukutsega. Tegevpedagoogid soovisid senisest enam koolitusi, mis parendaksid nende professionaalseid oskusi ja annaks teadmisi, kuidas toime tulla käitumisprobleemidega õpilastega, sooviti tutvuda ka kolleegide kogemustega. Järeldusele, et ebakindlust tuntakse just töö algusaastail, jõudsid oma uurimustes Guzikova (2011), Nyholm (2014) ja Lawless, Richards & Tillmann (2011).

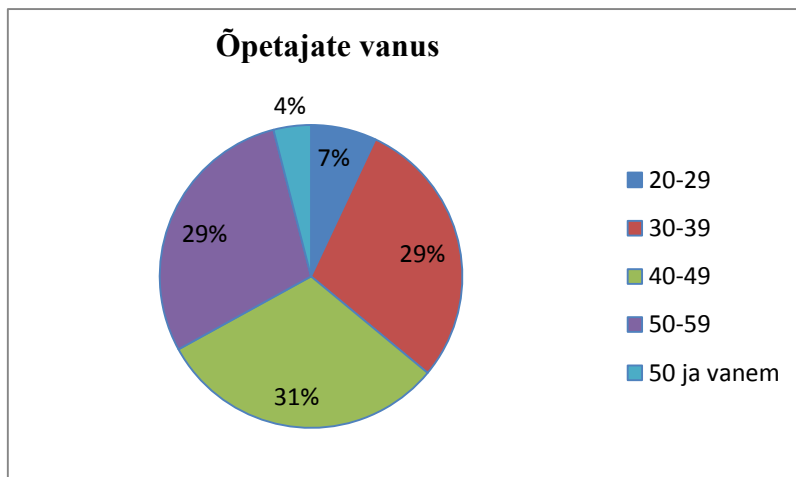
Käesoleva uurimuse eesmärgiks on anda ülevaade Eesti toimetulekuklasside õpetajate erialasest ettevalmistusest ja õpetajate hinnangutest sellele ja oma tööle. Tööle püstitatud eesmärgist tulenevad järgmised uurimisülesanded: (1) selgitada välja ja analüüsida milline on Eesti toimetulekuõppe õpetajate ettevalmistus; (2) selgitada välja, millised on toimetulekuklasside õpetajate hinnangud enda erialasele ettevalmistusele ja millised on nende kutsetööd mõjutavad tegurid.

Meetod

Valim

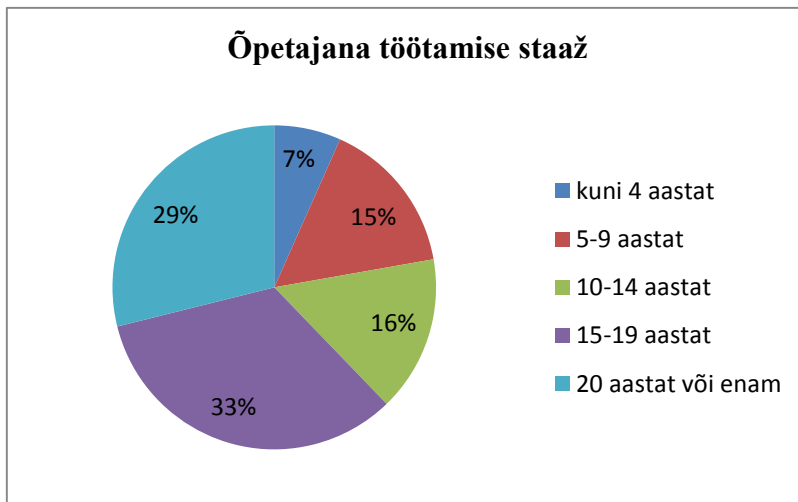
Uurimuses osalesid Eesti toimetulekuklasside õpetajad. Ankeedid saadeti üle Eesti 30 kooli, kus toimub õppetöö Põhikooli lihtsusatud riikliku õppekava lisa 2 toimetulekuõpe järgi. Kokku laekusid ankeedid 45 toimetulekuklassi õpetajalt. Kõik küsitlusele vastanud õpetajad olid naissoost. Kuna küsitlus oli anonüümne, siis ei ole teada, kas vastused tulid kõikidest koolidest.

Kõige rohkem oli vastanuid vanuses 40-49 aastat (14 õpetajat) (joonis 1). Kolm õpetajat jäi vanusesse 20-29 ja kaks õpetajat oli vanuses 60 aastat ja vanem. Seega jäi enamuse õpetajate vanus vahemikku 30-49 aastat. Õpetajate keskmiseks vanuseks oli 44 aastat.



Joonis 1. Uurimuses osalenud õpetajate vanus

Kõige rohkem küsimustikule vastanud õpetajatest (15 õpetajat) oli toimetulekuklassis töötanud 15-19 aastat (joonis 2). Kuni 4 aastat oli mõõduka intellektipuudega lapsi õpetanud 3 õpetajat. Õpetajate keskmiseks tööstaažiks oli 15 aastat.



Joonis 2. Uurimuses osalenud õpetajate tööstaaz

Mõõtevahendid

Uuringu läbiviimise vahendiks oli poolstruktureeritud ankeetküsimustik toimetulekuklasside õpetajatele (lisa 1). Ankeet saadeti kokkuleppel e-posti teel kõikidesse toimetulekukoolidesse ja koolidesse, kus teadaolevalt õppis toimekutulekuõppel olevaid õpilasi. Ankeet koostati kirjanduse ja eelnevate uuringute põhjal. Ankeet koosnes sissejuhatavast selgitusest õpetajale ja kolmest osast. Küsimustikus olid valikvastustega küsimused (25) ja avatud küsimused (12). Küsimused olid jaotatud temaatiliselt kolme blokki: (a) üldandmed; (b) õpi- ja õpetamistegevuse kavandamine; (c) õpikeskkonna kujundamine.

Andmekogumis- ja analüüsimeetodina kasutati töös nii kvantitatiivset kui kvalitatiivset meetodit. Andmeid töödeldi tabelitöötlusprogrammiga IBM SPSS Statistics 19. Programm võimaldas leida küsimuste vastuste protsentuaalset ja arvulist jaotust. Avatud küsimuste vastused jaotati vastavalt sisule ja kvalitatiivseid andmeid kasutati näidete toomiseks. Tulemused esitati jooniste ja tabelitena.

Protseduur

Uurimuse empiiriline osa viidi läbi 2013. aasta maist kuni 2014. aasta jaanuarini. Andmed koolide kohta, kus õppisid toimetulekuõppel olevad lapsed, saadi internetist erivajadustega õpilaste koolide kodulehekülgedelt. Kokku leiti 30 erinevat kooli. Uurija saatis e-kirjad koolide õppealajuhatajatele palvega edastada need õpetajatele või siis kohe õpetajatele, kelle e-posti aadress ja amet oli koduleheküljel olemas. Saadetud kirjas oli välja toodud uurimuse eesmärk ja link küsimustikule. Kuna esialagu saabus vastuseid vähe,

pöördus uurija veelkord koolide pooleja palus küsimustiku täitmisel abi. Kokku laekus vastuseid 45 toimetulekuklassi õpetajalt.

Tulemused

Toimetulekuklassides töötavate õpetajate erialane ettevalmistus ja läbitud koolitused

Hariduselt oli vastanute hulgas kõige rohkem õpetajaid, kel oli muu pedagoogiline kõrgharidus ja läbitud 320-tunnine eripedagoogika kursus (19 õpetajat 45st, 42% vastanuist) (tabel 1). Tartu Ülikooli (TÜ) magistriõppes õppis hetkel 9 õpetajat (20% vastanutest), TÜ eripedagoogika-alase kõrgharidusega oli 6 vastanut (13%) ja Tallinna Ülikooli (TLÜ) eripedagoogika-alase kõrgharidusega 3 õpetajat (7% vastanutest). Muu haridusena oli märgitud eesti filoloogia, sotsiaaltöö, koolieelne pedagoogika, psühholoog, klassiõpetaja ja kutseõpetaja. Lisaks oli vastanute hulgas 2 õpetajat, kes ei olnud õppinud tasemeõppes eripedagoogikat ega olnud läbinud ka eripedagoogika kursust.

Tabel 1. *Uurimuses osalenud õpetajate erialane haridus*

	Vastanute arv	%
Muu pedagoogiline kõrgharidus ja läbitud 320-tunnine eripedagoogika kursus	19	42
Õpin TÜ magistriõppes eripedagoogikat	9	20
TÜ eripedagoogika-alane kõrgharidus	6	13
TLÜ eripedagoogika-alane kõrgharidus	3	7
Muu kõrgharidus ja läbitud 320-tunnine eripedagoogika kursus	3	7
Muu pedagoogiline keskeriharidus ja läbitud 320-tunnine eripedagoogika kursus	3	7
Muu haridus, läbimata eripedagoogika kursus	2	4

Õpetajatele pakuti välja viis aastatel 2009-2013 Tallinna Ülikoolis ja Tartu Ülikoolis toimunud toimetulekuõppe alast täiendkoolitust palvega märkida, kas ja millisel koolitusel nad on loetletute hulgast osalenud ning anda 5 palli skaalal (1- saadud teadmistest ei ole igapäevases töös toimetulekuklassi õpetajana üldse kasu; 5- saadud teadmistest on igapäevases töös toimetulekuklassi õpetajana väga suur kasu) hinnang koolituse kasutegurile (tabel 2). Võrdselt 17 õpetajat (38%) olid läbinud TLÜ Avatud Ülikooli Täiendõppekeskuse

koolituse „Toimetulekuklasside õpe“ ja TÜ Avatud Ülikooli koolituse „Toimetulekupedagoogika“. Positiivsemaid hinnanguid sai TLÜ koolitus, mille puhul 8 vastanut arvas, et saadud teadmistest oli suur kasu. Koolitusele „Toimetulekupedagoogika“ andsid 7 vastanut hinnangu, et saadud teadmistest on vahel kasu. Kõige vähem olid õpetajad läbinud koolitust „Toimetulekukooli roll vaimupuudega inimeste integreerimisel ühiskonda“.

Tabel 2. Hinnangud õpetajate poolt läbitud toimetulekuõppe alastele täiendkoolitustele

Täiendkoolitus	Hinnang					
		1	2	3	4	5
Toimetulekuklasside õpe	N 17	1	-	3	8	5
	% 38	2	-	6,1	16,3	10,2
Toimetulekupedagoogika	N 17	2	-	7	4	4
	% 38	11,8	-	41,2	23,5	23,5
Häälikulist kõnet asendavad graafilised suhtlemismeetodid	N 16	1	2	5	4	4
	% 36	6,3	12,5	31,3	25	25
Eriline laps toimetuleku- ja hoolduskoolis	N 14	1	3	3	2	5
	% 31	2	6,1	6,1	4,1	10,2
Toimetulekukooli roll vaimupuudega inimeste integreerimisel ühiskonda	N 7	1	1	-	3	2
	% 16	2	2		6,1	4,1

N - vastanute arv

Lisaks küsitluses väljapakutud koolitustele olid toimetulekuklasside õpetajad osalenud järgmistel täiendkoolitustel:

- Individuaalse õppekava koostamine
- Hariduslike erivajaduste arvestamine kooli õppe-kasvatustsentsis
- Autismiga õpilane
- Mänguterapeudi väljaõppe kursus

Nimetati veel erinevaid alternatiivsuhtlusvahendite kursuseid, Marita Klaaseni ja Tarmo Salumaa loenguid (konkreetset koolitust ei mainitud) ja rahvusvahelise koolitaja David Moat'i poolt läbiviidud autistikoolitusi. Enamiku õpetajate poolt loetletud koolituste kasutegurit hinnati 4 või 5 punktiga, mis näitab, et õpetajate arvates olid läbitud koolitused igapäevase töö seisukohalt kasulikud või väga kasulikud. Õpetajad lisasid mitmel korral, et nad eelistavad praktikute poolt läbi viidud koolitusi. Ilmselt on õpetajatel kolleegide poolt igapäevase töö kontekstis kirjeldatud lihtsam enda töös rakendada hakata. Samas mainiti ka seda, et koolitused kipuvad sisu poolest korduma, muutub ainult nimetus. Üllatavaks oli, et leidis ka õpetajaid, kes arvasid, et täiendkoolitustelt saadud teadmistest ei olnud üldse kasu.

Õpetajatel paluti anda 5 palli skaalal (1- tasemeõppes ei käsitletud üldse toimetulekuõppe aluseid; 5 – tasemeõppes sain väga põhjalikud teadmised toimetulekuklassis õpetamisest) **hinnang tasemeõppes saadud toimetulekuõppe alastele teadmistele** (tabel 3). Tabelis kajastuvad nende uuringus osalenud üheksa õpetaja hinnangud, kellel oli TÜs või TLÜs omandatud eripedagoogi eriala. Õpetajate hinnangul käsitleti toimetulekuõppe aluseid tasemeõppes vähe või väga vähe, ainult üks TLÜ lõpetanud õpetaja leidis, et sai tasemeõppes põhjalikud teadmised toimetulekuklassis õpetamiseks.

Tabel 3. Õpetajate hinnangud tasemeõppes omandatud toimetulekuõppe alastele teadmistele

Hinnang tasemeõppes omandatud toimetulekuõppe alastele teadmistele	TÜ lõpetanud N=6	TLÜ lõpetanud N=3
Tasemeõppes ei käsitletud üldse toimetulekuõppe aluseid	-	-
Tasemeõppes käsitleti väga vähe toimetulekuõppe aluseid	2	-
Tasemeõppes käsitleti vähe toimetulekuõppe aluseid	3	2
Tasemeõppes sain osalised teadmised toimetulekuõppe alustest	1	-
Tasemeõppes sain väga põhjalikud teadmised toimetulekuklassis õpetamisest	-	1

Toimetulekuklasside õpetajate hinnangud oma pädevustele igapäevase töö kontekstis

Koolides komplekteeritakse erivajadustega õpilaste klasse erinevalt. Igapäevane praktika näitab, et toimetuleku õppekava järgi õppivad lapsed võivad õppida ühes klassis nii lihtsustatud õppel olevate kui ka hooldusõppel olevate õpilastega, samuti integreeritult tavaklassi. Uuringus osalenud 36 õpetajal (73,5% vastanutest) õppis klassis ainult

toimetulekuõppel olevaid õpilasi, 8 õpetajal (16,3%) oli klassis lisaks toimetulekuõppel olevatele õpilastele lihtsustatud õppel olevaid õpilasi ja 1 õpetajal (2%) õppis klassis ka hooldusõppel olevaid õpilasi. Ootuspäraselt oli kõige rohkem klasse, kus õppis ainult toimetulekuõppel olevaid õpilasi. Üllatas, et kaheksas klassis oli ka lihtsustatud õppel olevaid lapsi. Lihtsustatud õppe lapsed on reeglina rühmana õpetatavad, hooldus- ja toimetulekuklasside lastele peab olema koostatud IÕK. IÕKs püstitatud õpieesmärkidest lähtuvalt tuleb iga lapsega rohkem individuaalselt tööd teha, mis võib olla suurema õpilaste arvuga klassis keeruline.

Toimetulekuõppel olevate õpilaste rühm on äärmiselt heterogeenne, kuna mõõduka intellektipuudega lapsed on oma vaimsetelt ja füüsilistelt võimetelt väga erinevad. Seetõttu on toimetulekuklassis õppetöö läbiviimisel sageli vajalik abilise olemasolu. Uuringuga sooviti teada saada, **kas toimetulekuklassides on õpetajatel tundides abiline** ja kui on, siis täpsemalt kes (tabel 4). 19 õpetajat (42%) vastas, et neil ei ole oma igapäevases töös abilist. 17 õpetajat 45st (38%) töötas koos abiõpetajaga, kahel õpilasel oli koolipäeva ajal abiks isiklik abistaja. Märgitakse veel, et õpetajat abistavad asendusteenistuja, õpetaja-abi, osad lapsed on tunni ajal logopeedi juures või siis abiõpetaja käib nädalas üksikutes tundides. Huvitav oleks välja selgitada, mille alusel otsustatakse erinevates koolides igas konkreetses klassis abiõpetaja, õpetaja abi või asendusteenistuja rakendamise vajalikkus.

Tabel 4. Õpetaja abiline õppetöö läbiviimisel

Õpetaja abiline õppetöö läbiviimisel	Vastanute arv	%
Abiõpetaja	17	38
Õpilase(te) isiklik abistaja/tugiisik	2	4
Ei ole abilist	19	42
Muu	7	16

Järgnevalt uuriti, kuidas hindavad õpetajad enda **oskusi õpilaste psüühiliste protsesside, käitumise, kõne jt arenguvaldade uurimisel, hindamisel ja kirjeldamisel igapäevase töö kontekstis** (tabel 5). Õpetajad andsid hinnangu 5 palli skaalal (1- vajan sageli kolleegide abi ja nõustamist; 5- tulen hästi toime, vajadusel nõustan kolleege). Õpilase varasema arenguloo kohta andmete kogumisega tuli enda hinnangul hästi toime 24 õpetajat 45st (53,3%), kolleege oli valmis nõustama (seega hindas oma pädevust arenguloo kohta andmete kogumisel väga heaks) 11 õpetajat (24,4%). Õpilase jälgimisega ja märkmete

tegemisega eelpool loetletud valdkondades arvas 14 õpetajat (31,1 %), et tulevad hästi toime ja vajadusel nõustavad ka kolleege. Kõige suurem osa õpetajatest - 51,1% (23 õpetajat) tulid õpilaste jälgimisega enda hinnangul hästi toime, kuid ei olnud valmis nõustama kolleege. 13,3% küsitlusele vastanud õpetajatest (6 õpetajat) omas enda hinnangul täielikku ülevaadet mõõduka intellektipuudega õpilaste uurimiseks koostatud uurimis- ja hindamismaterjalidest, 6,7% (3 õpetajat) vajab aga sageli kolleegide abi ja nõustamist vastavate uurimismaterjalide leidmisel ja kasutamisel. Õpilase arenguloo täitmisega tuli väga hästi toime ja olid valmis ka kolleege nõustama 21 õpetajat (46,7%), 16 õpetajat (35,6%) tuli arenguloo täitmisega küll väga hästi toime, kuid ei olnud valmis veel kolleege nõustama, 2 õpetajat (4,4%) vajab sageli kolleegide abi ja nõustamist. Õpilase iseloomustuse koostamisel vastas 51,1% (23 õpetajat), et tulevad väga hästi toime ja nõustavad ka kolleege. 37,8% (17 õpetajat) tulid õpilase iseloomustuse koostamisega ise hästi toime, kuid ei olnud valmis nõustama kolleege. Vahel harva vajab õpilase iseloomustuse koostamisel abi 11,1% õpetajatest (5 õpetajat). Valdavalt hinnati enda oskusi 4-5 palli vääriliseks. Kriitilisemad oldi oma oskuste suhtes uurimis- ja hindamismaterjalide kasutamise kohta. Kõrgemalt hinnati enda oskusi õpilase arenguloo täitmisel.

Tabel 5. Õpetajate hinnangud oma oskustele õpilaste psüühiliste protsesside, käitumise, kõne jt arenguvaldade uurimisel, hindamisel ja kirjeldamisel

Õpilaste psüühiliste protsesside, käitumise, kõne jt arenguvaldade uurimine, hindamine ja kirjeldamine		Hinnang				
		1	2	3	4	5
Kogun andmeid õpilase varasema arenguloo kohta	N 45 %	- -	1 2,2	9 20	24 53,3	11 24,4
Jälgin õpilast ja teen märkmeid tema psüühiliste protsesside, käitumise, kõne jt arenguvaldade kohta	N 45 %	- -	1 2,2	7 15,5	23 51,1	14 31,1
Oman ülevaadet mõõduka intellektipuudega õpilaste psüühiliste protsesside, käitumise, kõne jt arenguvaldade uurimiseks koostatud uurimis- ja hindamismaterjalidest	N 45 %	3 6,7	6 13,3	14 31,1	16 35,6	6 13,3
Täidan õpilase arengulugu	N 45 %	2 4,4	1 2,2	5 11,1	16 35,6	21 46,7
Uurin last, kasutades lapse vanusest, vaimsest võimekusest, kontaktivalmidusest jm lähtuvalt valitud uurimismaterjale	N 45 %	2 4,4	7 15,6	16 35,6	11 24,4	9 20
Koostan õpilase iseloomustuse	N 45 %	- -	- -	5 11,1	17 37,8	23 51,1

Õpetajatel paluti nimetada **mõõduka intellektipuudega õpilaste arengutaseme hindamiseks sobivaid uurimismaterjale**, mida nad teavad ja kasutavad oma igapäevases töös. 5 õpetajat 45st uuringus osalenust (11%) kasutab PAC formulare (*Progress Assessment Chart*) ehk Günzburgi arenguhinnanguskeemi ja 3 õpetajat (7%) kasutab kooli poolt välja töötatud vaatlus- ja hindamiskaarte ning uurimismaterjale. Lisaks nimetati (1) materjale, mis on saadaval internetis (põhiliselt lasteaialastele mõeldud uurimis- ja hindamismaterjale), (2) Strebeleva materjale, (3) PEP- testi. Üks õpetaja koostas peale magistriõppe lõpetamist ise sobivad uurimis- ja hindamismaterjalid ning kasutab neid oma klassi õpilastega. Lisamärkusena märkis üks õpetaja, et uurimismeetodite alast koolitust oleks kindlasti vaja. Uurimismaterjale kasutasid kõik õpetajad. Mitut erinevat materjali korraga oma töös ükski õpetaja ei kasutanud, küll aga mainiti, et otsitakse alles sobivat. Materjalide valik õpetajate haridusest ei sõltunud.

Uuriti õpetajate hinnanguid oma **oskusele selgitada välja õpilase reaalne ja potentsiaalne arenguvald** (tabel 6). Ka siin andsid õpetajad hinnangu 5- palli skaalal (1- vajan sageli kolleegide abi ja nõustamist; 5- tulen hästi toime, vajadusel nõustan kolleege). Hinnates oma oskusi õpilaste potentsiaalse arenguvalla määramisel individuaalse õppekava (IÕK) koostamiseks arvas 37,8% vastanutest (17 õpetajat), et tuleb hästi toime, 31,1% (14 õpetajat) oli valmis ka vajadusel kolleege nõustama, 26,7% (12 õpetajat) hindas oma oskusi keskmiseks ja 1 õpetaja vajas õpilase potentsiaalse arenguvalla välja selgitamisel IÕK koostamiseks kolleegide abi ja nõustamist. Õpilaste huvide välja selgitamisega tuli enda hinnangul hästi toime 40 % vastanutest (18 õpetajat) ning vajadusel olid nad valmis ka kolleege nõustama, 44,4 % (20 õpetajat) tuli hästi toime, aga ei olnud valmis kolleege nõustama, 15,6 % (7 vastanut) arvasid, et tulevad õppetöö kavandamisega toime. Õpetajatelt uuriti kuidas tulevad nad toime uuringutulemustele toetudes õpilase arengutaseme (reaalne arenguvald, toimetulekuõppe I, II või III arengutase) väljaselgitamisega. 18 õpetajat 45st (40 %) hindas oma oskusi õpilase arengutaseme määramisel heaks, aga ei olnud valmis kolleege nõustama, 10 (22,2%) hindas oma oskusi väga heaks ja oli valmis vajadusel ka kolleege nõustama, 8 vastanut (17,8 %) vajas vahel kolleegide abi. Kõik vastajad olid suhteliselt enesekindlad, st hindasid oma oskusi kõrgelt. Kergemaks peetakse õpilaste huvide väljaselgitamist, millest lähtutakse õppetöö kavandamisel. Raskemaks peetakse õpilase potentsiaalse arenguvalla määramist IÕK koostamiseks.

Tabel 6. Õpetajate hinnangud oma oskustele õpilase reaalse arenguvalla väljaselgitamiseks ja potentsiaalse arenguvalla määramiseks

Õpilase reaalse arenguvalla väljaselgitamine ja potentsiaalse arenguvalla määramine	Hinnang					
		1	2	3	4	5
Määrän õpilase potentsiaalse arenguvalla IÕK koostamiseks	N	1	1	12	17	14
	%	2,2	2,2	26,7	37,8	31,1
Selgitan välja õpilase huvid, millest lähtuda õppetöö kavandamisel	N	-	-	7	20	18
	%	-	-	15,6	44,4	40
Uuringutulemustele toetudes selgitan välja õpilase arengutaseme (reaalse arenguvalla, toimetulekuõppe I,II ja III arengutaseme)	N	-	8	9	18	10
	%	-	17,8	20	40	22,2

Uuriti, kuidas hindavad õpetajad oma **oskusi teiste erialaspetsialistide hinnangute ja diagnooside tõlgendamisel** (tabel 7). Hinnang anti 5 palli skaalal (1- vajan abi ja suunamist; 5- tulen väga hästi toime). Kõige rohkem õpetajaid - 60% (27 õpetajat) - arvas, et tulevad teiste spetsialistide hinnangute tõlgendamisega hästi toime. Eraldi paluti õpetajatel hinnata oma valmisolekut vajadusel selgitada erialaspetsialistide hinnanguid ja diagnoose kolleegidele ja lapsevanematele. 53,3% vastanutest (24 õpetajat) arvas, et tuleb nimetatud ülesandega hästi toime, 24,4 % (11 õpetajat) arvas, et tuleb toime.

Tabel 7. Õpetajate hinnangud oma oskusele tõlgendada teiste erialaspetsialistide hinnanguid ja diagnoose

Teiste erialaspetsialistide hinnangute tõlgendamine	Hinnang					
		1	2	3	4	5
Saan aru teiste erialaspetsialistide hinnangutest ja diagnoosidest	N	-	1	8	24	9
	%	-	2,2	17,8	53,3	20
Vajadusel mõtestan kolleegidele ja lapsevanematele lahti teiste erialaspetsialistide hinnanguid ja diagnoose	N	1	1	11	24	8
	%	2,2	2,2	24,4	53,3	17,8

Õppetöö läbiviimiseks toimetulekuklassis peavad õpetajad koostama nii klassi töökava kui ka iga õpilase eripärast lähtuva IÕK. Õpetajate hinnangute uurimiseks endi **oskusele koostada töökava ja individuaalset õppekava ning eesmärgistada igapäevast õppetööd nimetatud dokumentidest lähtuvalt** esitati järgmised väited: (1) koostan töökava lähtudes Põhikooli lihtsustatud riikliku õppekava lisast 2 Toimetulekuõpe, kooli õppekavast ning klassist/õpilasarühmast kui tervikust ning igast õpilasest eraldi, (2) käsitletavate teemade valikul lähtun iga õpilase hetkevajadustest ja huvidest ning tulevikuperspektiivist, (3) sean õppetsüklile selgeid eesmärke ning määratlen õpitulemused, lähtudes iga õpilase IÕKs ja klassi töökavas seatud eesmärkidest. Hinnang paluti anda 5-palli skaalal (1- vajan sageli kolleegide abi ja nõustamist; 5- tulen hästi toime, vajadusel nõustan kolleege) (tabel 8). Selgus, et kõige kindlamini tunti end töökava ja IÕK koostamisel: 48,9 % vastanutest (22 õpetaja) leidis, et tuleb hästi toime ja on valmis vajadusel ka kolleege nõustama. 42,2 % küsitluses osalenud õpetajatest (19 õpetajat) lähtusid teemade valikul iga õpilase vajadustest praegu ja tulevikus ning olid valmis selles valdkonnas ka kolleegidele nõu andma. Õppetsükli eesmärgistamise ja õpitulemuste määratlemisega tuli enda hinnangul hästi toime 22 õpetajat 45st (22,2%), kuid nad ei olnud selles valdkonnas valmis kolleege nõustama. Kõige kindlamalt tuntakse ennast töökavade koostamisel lähtudes õppekavast. Raskemaks peetakse õppetsüklile eesmärkide seadmist ning õpitulemuste määratlemist.

Tabel 8. Õpetajate hinnangud oma oskusele koostada klassi töökava ja IÕK-d

Õpetaja töökava ja IÕK koostamine	Hinnang					
		1	2	3	4	5
Koostan töökava lähtudes Põhikooli lihtsustatud riikliku õppekava lisast 2 Toimetulekuõpe, kooli õppekavast ning klassist/õpilasarühmast kui tervikust ning igast õpilasest eraldi.	N	-	-	7	16	22
	%	-	-	15,6	35,6	48,8
Käsitletavate teemade valikul lähtun iga õpilase hetkevajadustest ja huvidest ning tulevikuperspektiivist	N	-	1	9	16	19
	%	-	2,2	20	35,6	42,2
Sean õppetsüklile selgeid eesmärke ning määratlen õpitulemused, lähtudes iga õpilase IÕKs ja klassi töökavas seatud eesmärkidest.	N	-	1	10	22	12
	%	-	2,2	22,2	48,9	26,7

Õppetöö edukaks läbiviimiseks on oluline kaasata erinevaid huvigruppe: õpilasi, lapsevanemaid, kolleege. Vastused **erinevate huvigruppide kaasamise** kohta paluti anda 5-palli skaalal (1- mitte kunagi; 5-alati). Kõige sagedamini kaasati õppetöö kavandamisse

kolleegid - 24,4 % vastanutest (11 õpetajat) kaasas kolleegide alati. Kõige harvem kaasati õppetöö planeerimisse õpilasi, mitte kunagi ei kaasanud õpilasi 8,9 % vastanud õpetajatest (4 õpetajat) (tabel 9). Ootuspärane oli, et enim kaasatakse õppetöö planeerimisse oma kolleegid. Üllatav oli, et leidub õpetajaid, kes kaasavad õppetöö planeerimisse lapsevanemaid harva ja õpilasi harva või mitte kunagi. Igale toimetulekuõppel oleval õpilasel peab olema tema eripärast ja vajadustest lähtuv IÕK, mille koostamisel peaksid meeskonnatöös osalema ka lapsevanemad. IÕK peab olema koostatud õpilasest lähtuvalt, seega peaks vastavalt iga õpilase võimetele ka temaga koostööd tehtama.

Tabel 9. Õpetajate hinnangud erinevate huvigruppide kaasamisele õppetöö kavandamisel

Erinevate huvigruppide kaasamine	Hinnang					
		1	2	3	4	5
Kaasan õppe kavandamisse õpilasi	N	4	9	9	15	8
	%	8,9	20	20	33,3	17,8
Kaasan õppe kavandamisse lapsevanemaid	N	-	9	11	18	7
	%	-	20	24,4	40	15,6
Kaasan õppe kavandamisse kolleegid	N	-	4	9	21	11
	%	-	8,9	20	46,7	24,4

Toimetulekuklasside **õpetajate koostööst erinevate erialaspetsialistidega** annab ülevaate tabel 10. Selgub, et kõige rohkem tehakse koostööd logopeediga (35 õpetajat 45st, 24,1%). Eripedagoogiga teeb koostööd 29 vastanud õpetajat (20 %) ja sotsiaalpedagoogiga 26 õpetajat (17,9 %). Kõige vähem tehakse koostööd muusika- ja kunstiterapeudiga – vastavalt 11 õpetajat (7,6%) ja 5 õpetajat (3,4%). Uuringu tulemustest selgus, et lisaks teevad õpetajad koostööd veel (1) päevahoiu kasvatajatega, (2) teiste toimetulekuklassi õpetajatega, (3) õpilaste teiste aineõpetajatega, (4) ravivõimlemise õpetajaga ja (5) loovringi juhendajaga. Koostöö sõltub kindlasti ka sellest, millised spetsialistid on koolis olemas.

Tabel 10. Õpetajate koostöö erialaspetsialistidega

Spetsialistid	Vastanute arv	%
Logopeed	35	21,1
Eripedagoog	29	20
Sotsiaalpedagoog	26	17,9
Psühholoog	21	14,5
Füsioterapeut	18	12,4
Muusikaterapeut	11	7,6
Kunstiterapeut	5	3,4

*Vastuste koguprotsent ei ole 100, sest valida võis mitu vastusevarianti

Õpetajad tegelevad õpilastega ka õppetööväliselt, näiteks juhendavad huvialaringe, korraldavad erinevaid klassiväliseid üritusi, ekskursioone või sisustavad vahetunde. Õpetajatel paluti hinnata 5 palli skaalal (1- vajan sageli kolleegide abi ja nõustamist; 5- tulen hästi toime, vajadusel nõustan kolleege) **õppetöövälise tegevuse kavandamist** (tabel 11). Kõige enam vastanud õpetajatest 42,2 % (19 õpetajat) leidis, et oskab arvestada õpilaste iseärasustega õppetöövälise tegevuse kavandamisel ning suudab antud valdkonnas nõu anda ka kolleegidele. 37,8% (17 õpetajat 45st) tuli enda hinnangul hästi toime lapsevanematele, kolleegidele ja juhtkonnale ettepanekute tegemisega õppetöövälisteks tegevusteks ning oli vajadusel valmis ka kolleegidele nõu andma. 16 õpetajat (35,6%) leidis, et tuleb õppetööväliste tegevuste sidumisega õppetöö teemaga hästi toime ning võib nõustada ka kolleege. Õpetajad hindavad enda oskusi õppetööväliste tegevuste kavandamisel kõrgelt, vaid 8 inimest ei hinda enda oskusi heaks või väga heaks.

Tabel 11. Õpetajate hinnangud õppetöövälise tegevuse kavandamisele

Õppetöövälise tegevuse kavandamine	Hinnang					
		1	2	3	4	5
Arvestan õpilaste arengulisi ja ealisi iseärasusi õppetööväliste tegevuste kavandamisel	N	-	4	4	18	19
	%	-	8,9	8,9	40	42,2
Oskan siduda õppetööväliseid tegevusi käsitlevate teemavaldkondadega	N	-	1	7	21	16
	%	-	2,2	15,6	46,7	35,6
Teen ettepanekuid lapsevanematele, kolleegidele ja juhtkonnale õppijate arengut toetavateks õppetööväliseks tegevusteks	N	-	2	10	16	17
	%	-	4,4	22,2	35,6	47,8

Kuigi Eestis on viimastel aastatel koostatud ja välja antud toimetulekuõppekavale vastavat õppevara, peavad õpetajad palju ka ise materjale koostama, kuna olemasolev õppevara ei kata vajadust. Õpetajatelt sooviti teada, kui pädevalt nad ennast **õppevara valimisel, kohandamisel ja koostamisel** tunnevad (tabel 12). Õpetajatel paluti hinnang anda 5 palli skaalal (1- ei ole pädev; 5- olen pädev, vajadusel nõustan kolleege). 44,4 % vastanutest (20 õpetajat) arvas, et nad on sobiva materjali leidmisel täiesti pädevad, sama palju õpetajaid tundis ennast materjali valikul pigem pädevalt ja 1 õpetaja (2,2%) leidis, et ta ei orienteeru toimetulekukoolile sobivas õpivaras. Kõige rohkem õpetajaid - 51,1 % (23 õpetajat) - leidis, et on pädevad kohandama olemasolevat õppevara vastavalt iga õpilase eripärale. 18 õpetajat (40%) leidis, et on võimelised koostama ka ise nõuetekohast õpivara, kuid ei ole valmis kolleege nõustama. Kolleege oli õpivara koostamisel valmis nõustama 35,6 % vastanutest (16 õpetajat). Mõnevõrra üllatav on fakt, et olemasoleva õpivara kohandamises tunnevad õpetajad end kindlalt, kuid samas tekitab raskusi olemasolevas õpivaras orienteerumine, näiteks üks õpetaja leiab, et ta ei ole selles pädev. Üllatav on ka see, et kõrgelt hinnatakse enda oskusi nõuetekohase õpivara koostamisel, samas aga vastavasisulisi täiendkoolitusi õpetajad läbinud ei ole. Võib olla on põhjuseks see, et aastatega on enamus õpetajad pidanud materjale ise koostama ja töö käigus on iseseisvalt omandatud teadmisi ning saanud kogemusi.

Tabel 12. Õpetajate hinnangud õpivaras orienteerumisele, kohandamisele ja koostamisele

Õpivara valimine		Hinnang				
		1	2	3	4	5
Orienteerun olemasolevas toimetulekukoolile sobivas õpivaras (sh töölehed, raamatud, arendavad materjalid, käelise tegevuse materjalid, mänguasjad, õppemängud jms)	N	1	-	4	20	20
	%	2,2	-	9	44,4	44,4
Kohandan olemasolevat õpivara vastavalt õpilaste eripäradele	N	-	-	6	16	23
	%	-	-	13,3	35,6	51,1
Koostan nõuetekohast õpivara arvestades ainekavades ning õpilase IÕKs püstitatud eesmäärke	N	-	6	5	18	16
	%	-	13,3	11,1	40	35,6

Tingituna toimetulekuõppekavale vastava õppematerjali vähesusest ja mõõduka intellektipuudega õpilaste rühma heterogeensusest, koostavad toimetulekukoolide õpetajad ise erinevat õppevara ja -vahendeid. Käesolevas uuringus osalenud kõik õpetajad on koostanud ja valmistanud (1) töölehti (matemaatika, eesti keel, elu- ja toimetulekuõpe); (2) lihtsustatud lugemistekste; (3) õppemänge; (4) arendavaid mänguasju; (5) näitvahendeid. Kõige rohkem koostati ja valmistati töölehti, vähem õppemänge ja arendavaid mänguasju. 87 % õppevara koostanud õpetajatest (39 õpetajat) oli valmis jagama enda valmistatud materjale ka kolleegidega.

Õppetöö edukaks läbiviimiseks on vajalik luua õpilastele sobiv õpikeskkond, mille kujundamisel on oluline arvestada iga õpilase vaimse ja füüsilise eripäraga. Õpetajatel paluti hinnata oma **oskusi füüsilise ja vaimse õpikeskkonna kujundamisel** (tabel 13). Hinnangud anti 5 –palli skaalal (1-vajan sageli kolleegide abi ja nõustamist; 5- tulen hästi toime, vajadusel nõustan kolleege). Õpilasele turvalise füüsilise ja vaimse keskkonna loomisega tuli enda hinnangul hästi toime ja vajadusel nõustas ka kolleege 35% vastanutest (16 õpetajat), 44,4 % (20 õpetajat) tuli hästi toime, kuid ei olnud valmis nõustama kolleege. Enda reageerimisoskuse kohta kriisiolukordades arvasid 37,8 % (17 õpetajat), et tulevad hästi toime ja vajadusel nõustavad ka kolleege. Esmaabi andmise oskustele anti kõige enam hinnang *tulen toime* 31,1% (14 õpetajat). Kõige kindlamalt tunnevad õpetajad ennast, kui on vaja reageerida kriisiolukordades ja kõige ebakindlamalt kui on vaja anda esmaabi. Huvipakkuv on see, et õpetajad tunnevad ennast kindlalt kriisiolukordades, aga samas tunnustati, et vajatakse koolitust, kuidas toime tulla agressiivse õpilasega.

Tabel 13. Õpetajate hinnangud õpikeskkonna kujundamise oskusele

Õpikeskkonna kujundamine		Hinnang				
		1	2	3	4	5
Oskan luua klassist kui tervikust lähtuva turvalise õpikeskkonna arvestades iga õpilase eripära	N	-	1	8	20	16
	%	-	2,2	17,8	44,4	35,6
Reageerin asjakohaselt kriisiolukordades	N	-	-	12	16	17
	%	-	-	26,7	35,6	37,8
Oskan anda esmaabi	N	-	8	14	10	13
	%	-	17,8	31,1	22,2	28,9

Õpetajatel paluti tuua näiteid, **missugune on nende hinnangul toimetulekuklassi õpilase jaoks turvaline ja motiveeriv õpikeskkond.** Turvalisuse keskkonna all mõistavad õpetajad nii füüsilist keskkonda kui õpilase eripäradele vastavat võimalust planeerida õppetööd, sh aega, ning tugiteenuste olemasolu. Kõige sagedamini mainiti klassiruumi kujundust ja väiksest klassikollektiivi. Õpetajad tõid välja järgmisi turvalise õpikeskkonna jaoks olulisi näitajaid: (1) soojad värvitoonid klassis; (2) pinkide paigutus klassis, et saaks arvestada ka ratsatoolis oleva lapsega; (3) võimalus kasutada eraldi asuvat õpperuumi, juhuks kui õpilane vajab eraldumist; (4) eraldi puhke- või mängunurk; (5) iga õpilase jaoks vajalikud vahendid, mis on lapsele teadaolevas ja kättesaadavas kohas; (6) õpilasele sobiv päevaplaan tegevustes orienteerumiseks ja õpetaja võimalus reguleerida õppetunni aega; (7) väike klassikollektiiv; (8) toetavate teenuste kättesaadavus ja olemasolu (logopeed, füsioterapeut, massöör). Motiveeriva keskkonnana näevad õpetajad pigem õpilastele emotsionaalselt sobivaid tingimusi. Motiveerivat õpikeskkonda iseloomustab õpetajate arvates: (1) võimalus kasutada erinevaid tehnilisi abivahendeid (puutetahvel); (2) vahetunnis organiseeritud meeldivad tegevused; (3) muusika kuulamise võimalus; (4) preemia hea töö eest (õppekäik, maius); (5) igal õpilasel klassis oma kindel ülesanne (tahvli pesemine, lillede kastmine); (6) rahulik, sõbralik, toetav õpetaja; (7) koostöö lapsevanematega (matkad, õuesõppetunnid).

Õpetajatel paluti anda 5-palli skaalal (1- vajan sageli kolleegide abi ja nõustamist; 5- tullen hästi toime, vajadusel nõustan kolleege) hinnang oma **oskustele toetada õpilase õppetegevust ja arengut tema eripärast lähtuvalt** (tabel 14). Õpilaste kaasamisega õppetöö planeerimisesse tuli enda hinnangul hästi toime 14 õpetajat 45st (31,1%) ja 24,4% küsitluses osalenutest (11 õpetajat) oli valmis nõustama ka kolleege. 13,4% (6 õpetajat) vajab kolleegide

abi õpilaste kaasamisel õppetöö kavandamisse. 40% vastanutest (18 õpetajat) arvasid, et tulid hästi toime õpilaste motiveerimisega, kasutades arengulistest ja ealistest iseärasustest lähtuvaid võtteid. Kolleegide abi ei vajanud selles valdkonnas enda hinnangul ükski õpetaja. Õpilaste õpitempo ja vastupidavuse arvestamisel arvas 51,1% (23 õpetajat), et tulevad hästi toime ja olid vajadusel valmis ka kolleege nõustama. Lapse õpetamisega tema võimetest, vajadustest ja huvidest lähtuvalt arvasid 53,3% õpetajatest (24 õpetajat), et tulevad hästi toime ja olid valmis ka kolleege nõustama. AAC vahendite kasutamisel arvas 22,2 % vastanutest (10 õpetajat), et tulevad hästi toime ja nõustavad ka kolleege, kuid 26,6% (12 õpetajat) vajab AAC vahendite kasutamisel sageli kolleegide abi ja nõustamist. Õppe ja õpikeskkonna kohandamisega erinevate füüsiliste eeldustega õppijale tulid enda hinnangul hästi toime ja oli vajadusel valmis nõustama kolleege 31,1% õpetajatest (14 õpetajat), 4,4% (2 õpetajat) vajab aga seejuures sageli kolleegide abi ja nõustamist. 17,8% küsitluses osalenutest (8 õpetajat) oskas enda hinnangul hästi kohandada õppe- ja õpikeskkonda vastavalt õpilaste keeleoskusele ja kultuuritaustale, 8,9% (4 õpetajat) vajab aga sageli kolleegide abi ja nõustamist. Ootuspäraselt tulevad õpetajad enda hinnangul hästi toime siis, kui on vaja lähtuda õpetamisel lapse huvidest, võimetest ja vajadustest. Üllatav on aga asjaolu, et õpetajad kaasavad õppetöö kujundamisse vähe õpilasi. Õpilaste kaasamisel saaks õpetaja välja selgitada iga konkreetse lapse jaoks huvipakkuvad valdkonnad ning neist õppetöös lähtuda, mille tulemusel peaks tõusma laste õpimotivatsioon.

Tabel 14. Õpetajate hinnangud oma oskusele toetada õpilase õppimist ja arengut

Õppimise ja arengu toetamine		Hinnang				
		1	2	3	4	5
Kaasan õpilasi õppetöö planeerimisel ja kujundamisel	N	6	3	11	14	11
	%	13,4	6,7	24,4	31,1	24,4
Tean ja kasutan õpilaste motiveerimisel arengulistest ja ealistest iseärasustest lähtuvaid võtteid	N	-	-	13	18	14
	%	-	-	28,9	40	31,1
Oskan arvestada iga õpilase õpitempo ja vastupidavusega	N	-	1	6	15	23
	%	-	2,2	13,4	33,3	51,1
Lähtun õpetamisel lapse võimetest, vajadustest ja huvidest	N	-	1	6	14	24
	%	-	2,2	13,4	31,1	53,3
Kasutan vajadusel õppetöös AAC vahendeid	N	12	6	7	10	10
	%	26,6	13,4	15,6	22,2	22,2
Oskan kohandada õpet ja õpikeskkonda erinevate füüsiliste eeldustega õppijatele	N	2	5	10	14	14
	%	4,5	11,1	22,2	31,1	31,1
Oskan kohandada õpet ja õpikeskkonda erineva keeleoskuse ja kultuuritaustaga õppijatele	N	4	10	12	11	8
	%	8,9	22,2	26,7	24,4	17,8

Õpetajatel paluti täiendavalt vastata järgmistele küsimustele:

- **Kuidas kaasate õpilasi õppetöö planeerimisel ja kujundamisel?**
- **Milliseid võtteid õpilaste motiveerimiseks teate ja kasutate lähtuvalt õpilaste ealistest ja arengulistest iseärasustest?**
- **Missuguseid AAC vahendeid olete kasutanud?**

Õpilaste kaasamise võimalustena õppetöö planeerimisel ja kavandamisel nimetasid uuringus osalenud õpetajad järgmisi võimalusi: (1) ühine õppekäikude planeerimine; (2) nädalateema täpsustamine vastavalt õpilaste huvidele; (3) erinevate valikuvariantide vahel otsustamine; (4) reedese päeva ühine planeerimine; (5) käelises tegevuses ja tööõppes laste soovidega arvestamine. Üks õpetaja vastas, et tema klassi õpilased ei ole võimelised osa võtma õppetöö planeerimisest. Õpetajate poolt loetletud võimalused õpilaste motiveerimiseks olid järgmised: (1) eakohane õppematerjal; (2) tasustamine (kleepsud); (3) erinevad õppemängud. Sagedamini nimetati käelises tegevuses ja tööõppes laste soovidega arvestamist. Oli ka õpetajaid, kes vastasid, et ei oska nimetada ühtegi konkreetset võimalust õpilaste motiveerimiseks (7 õpetajat 45st). Õpetajad olid kasutanud järgmisi AAC vahendeid: (1) lihtsustatud viiped; (2) žestid; (3) fotod, (4) pildid; (5) PCS pildid; (6) piktogramm; (7) kommunikaatorid; (8) suhtlustahvlid. Korduvalt mainiti pilte ja PCS pilte. Oli ka õpetajaid, kes oma töös AAC vahendeid ei kasutanud (12 õpetajat 45st).

Järgnevalt sooviti õpetajatelt teada saada, milliseid **meetodeid ja metoodilisi võtteid õpetajad õppetöö läbi viimiseks kasutavad** (tabel 15). Hinnangud paluti anda 5-palli skaalal (1- ei kasuta; 5- kasutan pidevalt). Teematilist planeerimist kasutab pidevalt 51,1 % vastanutest (23 õpetajat), õppetööd ei planeeri teematiliselt 1 õpetaja (2,2 % õpetajatest). Tegevusele suunatud õpetust kasutab pidevalt 35,6 % küsitluses osalenutest (16 õpetajat). Õppetööd reaalses elulises keskkonnas viib pidevalt läbi 26 õpetajat (57,8%). Mängu läbi õppimist kasutab pidevalt 62,3 % õpetajatest (28 õpetajat). Õppetöös kasutab pidevalt näitlikustamist 36 õpetajat (80%), samas projektipõhist õpet kasutas pidevalt üksnes 6 õpetajat (13,3%). 17,8% vastanutest (8 õpetajat) ei kasuta õppetöös kunagi projektipõhist õpet. Üks õpetaja kasutas lisaks eelpoolnimetatud meetoditele tööd keskustes, mis lähtub tavakoolis kasutatavast Hea Alguse programmi põhimõtetest ja üks õpetaja õppimist läbi õpetamise, mille põhimõtteks on see, et õpilased on teistele õpilastele õpetajateks.

Tabel 15. Õpetajate hinnangud õppetöös sobivate meetodite valikule ja rakendamisele

Õppetöös sobivate meetodite valimine ja rakendamine		Hinnang				
		1	2	3	4	5
Kasutan temaatilist planeerimist	N	1	-	8	13	23
	%	2,2	-	17,8	28,9	51,1
Kasutan tegevusele suunatud õpetust	N	-	2	5	22	16
	%	-	4,4	11,1	48,9	35,6
Kasutan õppimist reaalses elulises keskkonnas, sh õppekäigud	N	-	-	5	14	26
	%	-	-	11,1	31,1	57,8
Kasutan õppimist läbi mängu	N	-	1	2	14	28
	%	-	2,2	4,4	31,1	62,3
Kasutan näitlikustamist	N	-	-	1	8	36
	%	-	-	2,2	17,8	80
Kasutan projektipõhist õpet	N	8	12	11	8	6
	%	17,8	26,7	24,4	17,8	13,3

Järgnevalt uuriti, kuidas hindavad õpetajad enda **reflekterimisostkust ja professionaalset enesearendamist** (tabel 16). Hinnangud paluti andi 5- palli skaalal (1- vajan sageli kolleegide abi ja nõustamist; 5- tulen hästi toime, vajadusel nõustan kolleege).

Õpetamistegevuse analüüsimisega tuli enda hinnangul hästi toime 15 õpetajat (33,3%) ja lisaks 14 õpetajat (31,1%) tuli sellega hästi toime ja oli valmis ka kolleegidele nõu andma. Üks õpetaja (2,2%) vajas antud valdkonnas sageli kolleegide abi. Enda jaoks sobivate koolituste valimisega tulid toime kõik õpetajad, kusjuures 18 õpetajat (40%) oli valmis koolituste valimise juures ka kolleege nõustama.

Tabel 16. Õpetajate hinnang refleksioonile ja professionaalsele enesearendamisele

Refleksioon ja professionaalne enesearendamine		Hinnang				
		1	2	3	4	5
Oskan analüüsida ja hinnata enda õpetamistegevust, et seada edasiseks tegevuseks eesmäärke	N	1	3	12	15	14
	%	2,2	6,7	26,7	33,3	31,1
Oskan valida enda jaoks sobivaid koolitusi	N	-	-	8	19	18
	%	-	-	17,8	42,2	40

Õpetajatel paluti hinnata 5-palli skaalal (1- ei tule toime; 5- tulen väga hästi toime) oma **nõustamis- ja mentorlusostkust** (tabel 17). 10 õpetajat 45st (22,2%) leidis, et tulevad lapsevanemate nõustamisega väga hästi toime. 11 õpetajat (24,4%) oskas enda hinnangul

väga hästi kolleege nõustada. 22,2% õpetajatest (10 õpetajat) tuli väga hästi toime koostöö tegemisega teiste asutuste ja organisatsioonidega, 1 õpetaja (2,2%) ei teinud koostööd teiste asutustega.

Tabel 17. Õpetajate hinnangud enda nõustamis- ja mentorlusoskustele

Nõustamine ja mentorlus		Hinnang				
		1	2	3	4	5
Oskan nõustada lapsevanemaid lähtudes nende laste erivajadustest	N	-	1	10	24	10
	%	-	2,2	22,2	53,4	22,2
Oskan nõustada kolleege	N	-	4	11	19	11
	%	-	4,4	24,4	46,8	24,4
Teen koostööd teiste asutuste ja organisatsioonidega	N	1	8	11	15	10
	%	2,2	17,8	24,4	33,4	22,2

Küsitluses osalenutel paluti hinnata 5-palli skaalal (1- osalen arendustöös, kuid vajan kolleegide suunamist; 5- osalen arendustöös, vajadusel juhendan kolleege) oma **arendus-, loome-, ja teadustegevust** (tabel 18). Kõrgemalt hinnati enda oskusi õpilastele õppevara koostamisel ja uuendamisel. 40 % õpetajatest (18 õpetajat) vastas, et oskavad koostada ja uuendada õppevara, kuid ei juhenda kolleege, kolleege oli valmis juhendama selles valdkonnas 7 õpetajat (15,6%). Haridusasutuste arengut suunavate dokumentide koostamisel osales ja nõustas seejuures ka kolleege 5 õpetajat (11,1%), 2 õpetajat (4,4%) vajas aga kolleegide nõustamist.

Tabel 18. Õpetajate hinnangud enda arendus-, loome- ja teadustegevusele

Arendus-, loome-, ja teadustegevus		Hinnang				
		1	2	3	4	5
Oskan koostada haridusasutuste arengut suunavaid dokumente	N	8	12	13	7	5
	%	17,8	26,7	28,8	15,6	11,1
Oskan koostada ja uuendada õpilastele suunatud õppevara	N	2	4	14	18	7
	%	4,4	8,9	31,1	40	15,6

Õpetajatel küsiti, kas nad on osalenud ekspertgruppide töös. 86,7% vastanutest (39 õpetajat) ei olnud ekspertrühmade töös osalenud ja 13,3 % (6 õpetajat) oli osalenud. Jaatavalt vastanud õpetajad olid eelnevalt osalenud (1) HEV õpilaste õpivara koostamise projektis;

(2) toimetuleku õppekava; (3) toimetulekuõppe soovituslike ainekavade; (4) kooli arengukava ja (5) pedagoogi ametijuhendi koostamises. Üks õpetaja lisas, et ei ole osalenud ekspertgruppide töös, kuid valmidus selleks on. Praktikante oli juhendanud vastanutest 64,4% (29 õpetajat). Lahtiseid tunde oli andnud 88,9 % (40 õpetajat). Avatud küsimuses paluti õpetajatel vastata, kas lahtiseid tunde antakse pigem meelsasti või mitte. Meeleldi anti lahtiseid tunde siis, kui (1) tunnid olid seotud liikumise ja muusikaga; (2) tunde vaatasid sama valdkonna inimesed. Õpetajad nimetasid ka põhjuseid, miks neile meeldib lahtiseid tunde anda: (1) saab tagasisidet ja on hea kogemusi jagada; (2) õpilased õpivad mitte tähelepanu pöörama võõrale inimesele klassiruumis ja saab jälgida õpilaste käitumist võõraste juuresolekul; (3) hea võimalus rutiinist väljumiseks. Oli ka õpetajaid, kellele ei meeldinud lahtiseid tunde anda. Põhjuseks nimetati, et lahtised tunnid häirivad õpilasi. Üks õpetaja lisas, et tema jaoks on see liiga suur närvipinge ja aega kulub tunni ettevalmistamiseks tavapärasest rohkem.

Kolleege oli koolitanud 11 õpetajat (24,4%) uuringus osalenutest. Koolitati järgnevatel kohtades: (1) TÜs; (2) TLÜs; (3) Innoves; (4) erinevatel toimetulekukoolides ja (5) kooli siseselt. Koolituse oli läbi viidud järgmistel teemadel: (1) IÕK ja õpilase isikliku toimiku koostamine; (2) animatsioon loovusõppes; (3) muusikateraapia; (4) erinevad kunsti- ja käsitöö liigid; (5) supervisiooni läbiviimine oma kooli töötajatele; (6) õpetaja enda poolt koostatud uue õppematerjali tutvustamine. 15,6 % uuringus osalenud õpetajatest (7 õpetajat) soovis ka edaspidi kolleege koolitada. Välja pakuti järgmisi teemavaldkondi: (1) mängu kasutamine toimetulekuõppes; (2) õppevara koostamine, sh töölehtede kohandamine erineva tasemega lastele; (3) kolleegide omavahelised suhted ja pingete maandamise võimalused; (4) mõõduka intellektipuudega laste tunnetustegevuse iseärasused ja sellest lähtuvalt otstarbekad õpetamismeetodid.

Algajate õpetajate raskused ja töötavate õpetajate koolitussoovid

Uuringute põhjal tunnevad paljud õpetajad end töö algusaastatel ebakindlalt. Õpetajatel paluti nimetada, millistest teadmistest tundsid nad kõige rohkem puudust toimetulekuklassis õpetamist alustades. Õppetöö läbiviimisel tekitas raskusi: (1) sobiva uurimis- ja õpetamismeetodi valik; (2) IÕK koostamine; (3) sobiva õppe- ja abimaterjali leidmine ja kohandamine; (4) AAC vahendite kasutamine; (6) õppetsüklile eesmärkide püstitamine; (7) mängu kasutamine õppetöös. Lähtudes õpilastest tekitas raskusi: (1) autismispektriga õpilase õpetamine; (2) töötamine ühes klassis erineva diagnoosiga lastega; (3) õpilase motiveerimine; (5) toimetulek agressiivse õpilasega. Lisaks eelpool mainitud raskustele tunti veel puudust

(1) psühholoogiaalastest teadmistest; (2) suhtlemisoskusest HEV lastega; (3) koostööskustest lapsevanematega. Kaks õpetajat märkisid, et tundsid puudust absoluutselt kõikidest toimetulekuõppe alastest teadmistest, üks õpetaja, lisas, et põhjuseks oli omandatud eriala, mis sobis tavakooli jaoks. Kõige rohkem nimetati uurimis- ja õpetamismeetodite valikut, IÕK koostamist ja toimetulekut agressiivsete lastega.

Õpetajatel paluti avaldada arvamust, milliseid **toimetulekuõppealaseid koolitusi** nad sooviksid tulevikus läbida. Selleks paluti neil avatud küsimuses lühidalt oma soove kirjeldada. Koolitussoovid olid erinevad: (1) õpilaste käitumisprobleemidega seonduv (kuidas hakkama saada agressiivsete ja vägivaldsete lastega, probleemse käitumise ennetamise võimalused, õpetaja enesekaitse võimalused, õpilaste ennastkahjustav käitumine, psüühika- ja käitumishäirega õpilane, käitumise ja psüühiliste protsesside arenguvaldade uurimine ja hindamine); (2) õppematerjalide alased koolitused (kuidas koostada õppematerjale, kuidas valida ja kohandada õppematerjale, elektroonilise õpivara koostamine); (3) toimetulekuõppes kasutatavad õppemeetodid; (4) kaasaegsed uurimis- ja hindamismeetodid; (5) laste õpetamine lähtudes nende diagnoosist ja iseärasustest (autistlikud lapsed, Downi sündroomiga lapsed); (6) AAC vahendite alased koolitused. Sagedamini sooviti koolitust käitumisraskustega õpilastega toimetulemises ja kaasaegsetest uurimis- ja hindamismeetoditest. Lisaks sooviti veel nõustamisalaseid koolitusi (vanemate nõustamine), koolitust seadusandlikest õigustest, mänguõpetuse (teraapia) koolitust. Kolleegide poolt oodati koolitusi, kus kogunud õpetajad räägivad enda õpetamiskogemustest ja jagavad praktilisi kogemusi, kuidas tunde huvitavamaks teha. Märgiti, et toimuvad küll toimetulekukoolide infopäevad üks kord aastas, aga vastanute arvates võiks selliseid üritusi olla tihedamini, et näeks rohkem teisi koole ja saaks õppetöökäid mõtteid. Kursis sooviti olla ka kutseõppes toimuvaga, et teada, kuhu on võimalik õpilasi peale põhikooli lõpetamist suunata. Üks õpetaja märkis, et võtaks osa kõikvõimalikest koolitustest, mis puudutavad toimetulekuklassis õpetamist. Oli ka vastuseid (5 õpetajat): (1) ei oska vastata, (2) raske on koolitust valida, kuna lapsed on väga erinevad või (3) ei soovi üldse koolitust, sest töötan ammu. Õpetajad, kes hindasid oma oskust õppematerjale koostada väga heaks (hinnangu 4-5) õppematerjalide koostamise koolitust ei soovinud.

Arutelu

Käesoleva uurimistöö eesmärgiks oli kirjeldada toimetulekuklasside õpetajate erialast ettevalmistust (kvalifikatsiooni). Sarnaseid uuringuid on eelnevalt teinud Nyholm(2014),

Moreno, Rodriguez & Saldaña (2012), Guzikova (2011), Lawless, Richards & Tillmann (2011) ja Jakovleva (2010).

Töö esimeseks ülesandeks oli selgitada välja, missuguse erialase ettevalmistusega on Eestis toimetulekuklassides töötavad õpetajad. Uurimistulemuste analüüsimisel selgus, et küsitluses osalenud õpetajad on erineva erialase ettevalmistusega. Üle poole õpetajatest oli läbinud 320-tunnise eripedagoogika kursuse, kusjuures kursuse läbinute hulgas oli nii pedagoogilise kõrghariduse kui keskeriharidusega ja ka muu kõrgharidusega õpetajaid. Vähem oli neid õpetajaid, kellel oli TÜs või TLÜs omandatud eripedagoogika- alane kõrgharidus või, kes hetkel õppisid magistriõppes eripedagoogikat. Muu haridus oli omandatud eesti filoloogias, klassi- ja kutseõpetajana, sotsiaaltöö, psühholoogia ja koolieelse pedagoogika erialal. Uuringu tulemuste põhjal võib väita, et toimetulekuklassides töötavatest õpetajatest on vähem kui pooltel omandatud eripedagoogika -alane kõrgharidus.

Käesoleva töö teiseks ülesandeks oli uurida, millised on toimetulekuklasside õpetajate hinnangud enda erialasele ettevalmistusele ja millised on nende kutsetööd mõjutavad tegurid. Selleks uuriti õpetajate hinnanguid läbitud tasemeõppele ja täiendkoolitustele. Sealhulgas ka seda, millistest teadmistest tundsid õpetajad toimetulekuklassis töötamise algaastail puudust ning õpetajate koolitussoove. Püüti välja selgitada, kuidas kavandavad õpetajad enda õpi- ja õpetamistegevust ning kuidas kujundatakse õpikeskkonda.

Sarnaselt Lawless, Richards & Tillmann (2011), Nyholm (2014) ja Guzikova (2011) uuringutele tundsid ka Eesti õpetajad töö algaastail ebakindlust. Ebakindlust tunti rohkem pedagoogilis-psühholoogilises valdkonnas (õpetamismeetodid, õpilaste käitumisprobleemid jms), aga oli ka märgitud eripedagoogika spetsiifilisi valdkondi (AAC vahendid, IÕK koostamine). Uurimuse tulemused näitasid, et vastanute seas oli väga vähe õpetajaid, kes olid lõpetanud eripedagoogi eriala ülikoolis. Eripedagoogika lõpetanud hindasid tasemeõppes saadud teadmisi madalaks, millest võib järeldada, et küsitluses osalenud õpetajad oleksid soovinud saada tasemeõppes põhjalikumaid teadmisi. Koolitusi, mis läbiti hiljem, olles tööl toimetulekuklassi õpetajana, hindasid kõrgelt enamus küsitluses osalenud pedagoogidest. Võib oletada, et õpetajad valivad juba töötades teadlikult koolitused, mida neil igapäevatoos vaja on.

Korduvalt märgiti aga seda, et koolitused kipuvad sisu poolest korduma, muutub ainult nimetus. Antud seisukoht võib olla seotud sellega, et koolitusi viivad läbi ühed ja samad lektorid. Samas kui planeeritakse koolisest täiendkoolitust, jäetakse ehk lektorile

konkreetselt mainimata teemad, mida käsitleda või on koolitused suunatud algajatele õpetajatele. Õpetajad eelistasid koolitusi, mida viiksid läbi praktikud, kes lähtuvad endi kogemustest ja oskavad neist lähtuvalt anda ka praktilisi igapäevases töös hästi rakendatavaid nõuandeid. Sarnaselt Jakovleva (2010) uuringus osalenud eripedagoogidele, soovisid ka Eesti õpetajad koolitusi, mis parandaksid nende professionaalseid oskusi. Ühised soovid olid: (1) erinevad õppemeetodid; (2) õppemängude koostamise metoodika.

Vene eripedagoogid pidasid oma suurimateks puudusteks väheseid teadmisi õpetamise metoodikast ja didaktikast. Sarnaseid puudusi nimetasid ka uuringus osalenud Eesti eripedagoogid, tuues välja probleeme just töö algaastail ja ka hilisemalt koolitussoovides märgiti, et oleks vaja metoodika ja didaktika alaseid koolitusi. Ka Lindborg (2008) leidis, et õpetajad vajavad laste õpetamiseks teadmisi erinevatest meetoditest ja õppematerjalidest. Sarnaselt Suvorova (2008) ja Lawless, Richards & Tillmann (2011) uuringutele selgus, et kõige sagedamini soovisid õpetajad koolitust, kuidas hakkama saada agressiivsete lastega ning millised on võtted agressiivse käitumise ennetamiseks ja juba vallandunud agressiooniga toime tulemiseks. Guzikova (2011) uuringus osalenud eripedagoogid märkisid, et positiivne on nende töös võimalus õppida kolleegidelt ja kuulda nende kogemustest töös erivajadustega lastega. Ka antud uuringus osalenud õpetajad soovisid kollegilt kolleegile koolitusi, kuid ise oli kolleege valmis koolitama 45st vastanust ainult 7. Valdkonnad milles oldi valmis koolitama olid: (1) erinevad õpetamismeetodid, (2) õppevara koostamine, (3) töölehetede koostamine. Enamik õpetajatest andis meelsasti aga lahtiseid tunde, mis on samuti heaks võimaluseks kolleegide koolitamisel.

Selleks, et teada saada, kui kompetentsed on enda hinnangul uuringus osalenud õpetajad, uuriti kuidas hindavad õpetajad enda õpi- ja õpetamistegevust. Lisaks taheti teada saada milliseid tegureid peavad õpetajad oluliseks õpikeskkonna kujundamisel. Jakovleva (2008) märgib oma artiklis, et diagnoosimisoskus on üks vajalikemaid eripedagoogi professionaalsuse juures. Eesti eripedagoogide kutsestandard märgib samuti, et õpetaja peab oskama märgata, uurida ja hinnata erivajadusega õpilast. Käesolevas uuringus osalenud õpetajate hinnangute järgi omasid nad aga vähest ülevaadet õpilaste psüühiliste protsesside, käitumise, kõne jt arenguvaldade uurimiseks koostatud uurimis- ja hindamismaterjalidest. Oli ainult 6 õpetajat, kes tundsid ennast selles valdkonnas täiesti kindlalt. Ebakindlust tuntakse uuringus osalenute hinnangul siis, kui on vaja uurida last, kasutades lapse vanusest, vaimsest võimekusest, kontaktivõimekusest jm lähtuvalt valitud uurimismaterjale. Samale järeldusele jõudsid enda uurimuses ka Lawless, Richards & Tillmann (2011). Kõik uuringus osalenud

õpetajad kasutavad õpilaste uurimiseks ja hindamiseks spetsiaalseid materjale – nii enda koostatud, koolis meeskonnatöös välja töötatud kui rahvusvaheliselt kasutatavaid (PAC formularid, Strebeleva materjalid, PEP test). Materjalide erinevus võib olla tingitud sellest, kooliti ja klassiti on lapsed väga erinevad ning iga materjal ei sobi iga lapse uurimiseks. Samuti puuduvad vastavasisulised koolitused, kus tutvustatakse just mõõduka intellektipuudega õpilaste arengutaseme määramiseks ja edasise töö kavandamiseks koostatud materjale. Ka koolitussoovides mainiti, et uurimismeetodite alast koolitust oleks kindlasti vaja.

Lawless, Richards & Tillmann (2011) uuringust selgus, et õpetajatele valmistab raskusi teiste erialaspetsialistide hinnangute tõlgendamine. Eesti õpetajad tulid erialaspetsialistide hinnangute ja diagnooside tõlgendamisega enda hinnangul hästi toime. Uurimusest selgus, et hea on ka koostöö teiste erialaspetsialistidega. Vastanutest 35 õpetajat tegi koostööd logopeediga, 29 eripedagoogiga, 26 sotsiaalpedagoogiga ja 21 psühholoogiga. Samas ilmnes aga vastuses vastuolu. Koostööd teiste asutuste ja organisatsioonidega hinnati madalaks, aga samas väidavad õpetajad, et tulevad teiste spetsialistide arvamuste tõlgendamisega hästi toime. Koostöö edendamine tulevikus annaks võimaluse leida lahendust ka õpetajate soovidele, õppida kolleegide kogemustest ja võimalust jagada õppematerjale. Samas on olulisem koostöö meditsiinasutustega, sotsiaalsüsteemiga, nõustamiskeskustega, Rajaleidjaga, kutseõppeasutustega ja päevakeskustega. Koostöö nimetatud asutustega annaks parema võimaluse integreerida õpilasi peale kooli lõpetamist igapäevaellu.

Õpetajad hindasid enda oskusi töökavade ja IÕK koostamisel suhteliselt kõrgeteks. Kõige kõrgemalt hindavad õpetajad oma oskusi töökavade koostamisel. Ebakindlamalt tuntakse ennast õppetsükli eesmärkide seadmisel lähtudes iga õpilase IÕKs ja klassi töökavas seatud eesmärkidest. Õpetajate ebakindlus võib olla tingitud sellest, et püstitatakse üldised eesmärgid, kuid kui juba tehakse tööd klassis, siis ei osata enam enda tööd eesmärgistada. Sellest võib järeldada, et õpetajad teevad oma igapäevast tööd toetudes kogemustele ja korduvatele situatsioonidele, teadvustamata töö eesmärgistamise olulisust. Sarnast ebakindlust väljendasid ka Suvorova (2008) uurimuses osalenud õpetajad.

Uuringus osalenud õpetajad kaasavad õppetöö planeerimisse kõige harvem õpilasi. Võib oletada, et põhjuseks on see, et õpetajad ei teadvusta endale, et ka mõõduka intellektipuudega inimestel on soov ja õigus oma elu kujundamisel kaasa rääkida. Kõiki õpilasi saab kaasata ja otsuste tegemisel kaasärääkimise oskus võiks olla üks õpieesmärkidest.

Kõige rohkem kaasati kolleege, mis näitab, et koostöö kolleegidega on hea. Vähem koostööd erialaspetsialistidest tehakse füsioterapeudiga, mida võib seletada ehk sellega, et kõik õpilased ei vaja füsioterapeudi abi. Samas tehakse vähe koostööd ka muusika- ja kunstiterapeudiga, mille põhjuseks võib olla ehk see, et napib spetsialiste ja igas koolis neid ei ole.

Valdav enamus õpetajatest olid enda hinnangul pädevad õpilastele õpivara valimisel. Samuti tunti end kindlalt olemasoleva õpivara kohandamisel vastavalt iga õpilase eripärale. Järeldusele, et õpetajad vajavad teadmisi ja oskusi, kuidas kohandada õppematerjale, jõudis oma uuringus ka Jakovleva (2008). Käesolevas uurimuses osalenud õpetajad on koostanud ja kohandanud oma õpilastele mitmeid materjale ja enamus õpetajatest on valmis neid ka kolleegidega jagama. 18 õpetajat koostas enda hinnangul nõuetekohas õppevara ja 16 õpetajat oli valmis nõustama ka kolleege. Enim koostati töölehti ja kohandati lugemistekste. Samas aga leidis enamus õpetajatest, et sooviksid tulevikus koolitust, kuidas koostada õppematerjale.

Guzikova (2011) märkis, et tulevaste eripedagoogide õpetamiseks kasutatavad didaktilised materjalid peaksid tuginema tegevõpetajate kogemusele ja olema seotud rohkem tulevase elukutsega ja läbimängitud reaalses situatsioonides. Ka Eesti õpetajad ootasid praktilisi koolitusi, kus praktikud räägiksid enda õpetamiskogemustest. Eelpool öeldule toetudes võiks tulevikus Eestis korraldada õppepäevi, kus õpetajad saaksid jagada enda kogemusi ja õppematerjale. Toimetulekukoolide infopäevad on olemas, kuid võiksid olla tihedamini ja metoodilisemad. Samuti võiks sarnaselt Suvorova (2010) välja toodud mõttele ka Eestis luua veebikeskkonna toimetulekukoolide õpetajatele, kus õpetajad saavad jagada kogemusi, küsida nõu ja panna üles õppematerjale. Selleks tuleks aga eelnevalt korraldada koolitusi, kus õpetajad õpiksid õppematerjale koostama. Vastasel juhul võib veebikeskkonda sattuda metoodiliselt valesti koostatud materjali.

Käesoleva uuringu põhjal tunnevad õpetajad ebakindlust, kui on vaja anda esmaabi. Toimetulekuklassides õppivatel õpilastel on erinevad diagnoosid, nad võivad olla agressiivsed ning sageli esineb ka ennastkahjustavat käitumist. Ilmselt tuleks suurendada toimetulekuklassides töötavatele õpetajatele suunatud esmaabi ja meditsiinikoolituste mahtu ning koolis peaks olema igal ajal kättesaadav arstiabi.

Õpetajate hinnangud oma oskustele toetada õpilase õppimist ja arengut olid kõige madalamad AAC vahendite kasutamisel. Põhjuseks võib olla see, et vastavaid koolitusi on liiga vähe korraldatud ning need on olnud pigem ülevaatlikud ja AAC vahendeid kui niisuguseid tutvustavad koolitused. Õpetajate jaoks on lisaks esmasele ülevaatele AAC

vahenditest oluline saada iga konkreetse vahendi kasutamiseks juhiseid, sh missuguse lapsega missugust vahendit kasutada. Uuringutulemusi analüüsid selgus, et mitu õpetajat pidasid AAC vahendeid hoopis õpilastele segadust tekitavateks. Sellise arvamuseni võivad õpetajad olla jõudnud, kuna on valinud õpilasele mitte sobiva vahendi või ei oska näiteks sobiva vahendi abil õpilast suhtlema õpetada.

Uuringus osalenud õpetajate jaoks oli keeruline erineva keeleoskuse ja kultuuritaustaga õpilasele õppe kohandamine ja õpilaste kaasamine õppetöö planeerimisel ja kujundamisel. Sellest võiks järeldada, et õpetajatel on nimetatud valdkonnas vähe kogemusi või pole olnud üldse nimetatud grupiga kokkupuuteid. Õpetajad kel puuduvad vastavad kogemused, võiksid ühendust võtta koolidega nii Eestis kui väljaspool Eestit, kus õpivad erineva keeleoskuse ja kultuuritaustaga õpilased ja õppida kolleegide kogemustest. Kindlasti võiks läbi viia ka vastavasisulisi koolitusi.

Lähtudes õpetajate hinnangutest oma oskusele toetada õpilase õppimist ja arengut tunnevad õpetajad ennast kõige kindlamini õpilaste motiveerimisel, ükski õpetaja ei vastanud, et vajaks kolleegide abi ja nõustamist. Kui aga uuringus paluti õpetajatel loetleda, millised on võimalused õpilaste motiveerimiseks, siis oli pedagooge, kes vastasid, et ei oska nimetada ühtegi konkreetset võimalust motiveerimiseks. Lähtudes eelpool toodust võib järeldada, et õpetajad teevad tööd pikaajalisele kogemusele toetudes ning arvavad, et motiveerivad last, kuna õppetöö toimub, lapsed tegutsevad ja arenevad. Põhjus võib olla ka selles, et õpetaja ei teadvusta seda, mida ja kuidas ta õppesituatsioonis täpsemalt teeb, ei planeeri ega eesmärgista oma tegevust, vaid nõ lihtsalt õpetab, kuna teab, et kindlad võtted toimivad antud olukorras ja konkreetsete lastega.

Õppetöökõs sobivate meetodite ja vahendite valikul ning rakendamisel selgus, et õpetajad kasutavad vähe projektipõhist õpet. Õpetajatelt ei küsitud põhjendust, aga võib oletada, et õpetajad ei tea, millega on tegemist. Võib olla aetakse segamini projektõpet, mida kasutatakse tavakoolis ja projektipõhine õpet, mida kasutatakse toimetulekukoolis. Õpetajad kasutasid pigem: (1) temaatilist planeerimist, kus on võimalus pikemaajaliselt keskenduda ühele teemale; (2) tegevusele suunatud õpetust, kus õpilane õpib tegutsedes; (3) näitlikustamist; (4) õppimist läbi mängu. Nimetatud meetodid sobivad hästi toimetuleku õpilastele.

Õpetajate hinnangutest endi nõustamis- ja mentorlusoskustele selgus, et õpetajad tunnevad ennast kindlalt kolleegide ja lapsevanemate nõustamisel. Samas soovisid õpetajad

koolitust, kuidas suhelda ja teha koostööd lapsevanematega. Eelpool öeldust võib järeldada, et õpetajad tunnevad ehk valmisolekut lapsevanemate nõustamisel, aga puudu jääb suhtlemisoskusest. Jakovleva (2008) märgib samuti, et kommunikatiivsed oskused on olulised õpilase, kolleegide, teiste spetsialistide ja lapsevanematega suhtlemisel.

Kokkuvõtvalt võib öelda, et toimetulekuklasside õpetajad hindavad oma erialast ettevalmistust keskpäraseks, mis on seletatav asjaoluga, et õpetajad olid väga erineva ettevalmistusega ja vähem kui pooled olid õppinud tasemeõppes eripedagoogikat. Heaks hinnati täiendkoolitustelt saadud teadmisi ja oskusi ning sellele paljud õpetajad oma töös toetuvadki. Uuringu tulemused näitavad, et õpetajad tulevad oma igapäevase tööga enda hinnangul valdavalt hästi toime, oskavad leida ja analüüsida enda töö nõrku külgi. Ebakindlust tuntakse pigem esimestel tööaastatel. Enamik küsitluses osalenud õpetajatest peab oluliseks pidevat enesetäiendamist ning oskab nimetada valdkondi, milles sooviks saada täiendkoolitust. Kõrgelt hinnatakse kolleegide toetust ning nõuandeid pidades olulisteks ka kolleegilt kolleegile koolitusi.

Käesoleva töö nõrkuseks võib pidada seda, et valim oli liiga väike. Suurema valimi korral oleks saanud analüüsida eraldi ülikooliharidusega eripedagooge ja täiendkoolitusega toimetulekuklasside õpetajaid. Sellisel juhul oleks saanud analüüsida, kas õpetajate hinnangud sõltuvad nende kvalifikatsioonist. Eraldi oleks võinud analüüsida ka õpetajaid staaži alusel. Puuduseks võib pidada ka seda, et eraldi ei palutud õpetajatel märkida, millised erialaspetsialistid on koolis olemas. Lähtuvalt sellest oleks saanud täpsemalt analüüsida, kas koostöö sõltub ka sellest, milline spetsialist on koolis olemas. Edaspidistes uuringutes võiks keskenduda eripedagoogika osakonna lõpetanute arvamustele. Samuti võiks kasutada edaspidi sarnases uurimuses meetodina intervjuud, mis on kindlasti ajamahukam, kuid võimaldaks uuringus osalejatelt saada sisukamaid vastuseid. Käesolevas töös oli õpetajatel enamus küsimused valikvastustega, mis ei andnud kindlasti tervet pilti õpetajate arvamustest ja hinnangutest. Õpetajate hinnangud paljudele pädevustele olid uurija arvates liiga kõrged. Näiteks õpilase reaalse arenguvalla väljaselgitamisel ja potentsiaalse arenguvalla määramisel, samas soovisid õpetaja koolitust nii IÕK koostamisel kui õppetöö kavandamisel. Hinnangute adekvaatsust võiks kontrollida teatud ülesannete täitmisega (etteantud probleemide lahendamine) või selgituste lisamise ja näidete toomisega, mille alusel õpetajad enda pädevusi just nii kõrgelt hindavad.

Käesoleva uuringu kasuteguriks võib pidada õpetajate täiendkoolitus soove, millega saab tulevikus koolituskavade koostamisel arvestada.

Autorsuse kinnitus

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

19.05.2015

.....

Kasutatud allikad

Ammattinetti (s.a.). *Erytisoppettaja*. Külastatud 15.03.2014, aadressil

http://www.ammattinetti.fi/ammattit/detail/96_ammatti

Aufgaben von Lehrerinnen und Lehrern heute-Fachleute für das Lernen (s.a.).

Külastatud 21.03.2014, aadressil

http://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2000/2000_10_05-Bremer-Erkl-Lehrerbildung.pdf

Avoin Yliopisto (s.a.). *Erytispedagogiikka*. Külastatud 17.03.2014, aadressil

<http://www.avoin.helsinki.fi/opintotarjonta/erytispedagogiikka.htm>

Concordia University (s.a.). *Education Specialist: Mild-Moderate Teaching Credential*.

Külastatud 20.04.2014, aadressil <http://www.cui.edu/academicprograms/graduate/teacher-credential/index.aspx?id=20596>

Суворова, О.И. (2008). Формирование конфликтологической компетентности дефектологов. *Вестник Московского городского педагогического университета*.

№ 2(23), Серия «Педагогика и психология» (с 41-46). Москва

Der Wegweiser zur Bildung (2014). *Ausbildung von Behindertenpädagogen/Sonderpädagogen*, Külastatud 29.09.2014, aadressil

<http://www.bildungserver.de/Ausbildung-von-Behindertenpaedagogen-Sonderpaedagogen-1380.html>

Direktori, õppealajuhataja, õpetajate ja tugispetsialistide kvalifikatsiooninõuded,

(2013). RT I, Külastatud 15.04.2014, aadressil <https://www.riigiteataja.ee/akt/130082013005>

Empfehlungen zum Förderschwerpunkt geistige Entwicklung (1998). Külastatud 18.12.2013, aadressil <http://www.kmk.org/fileadmin/pdf/PresseUndAktuelles/2000/geist.pdf>

Finlex (2012). *Valtioneuvoston asetusopetustoimen henkilöstön kelpoisuusvaatimuksista*

annetun asetuksen muuttamisesta. Külastatud 10.01.2014, aadressil

<http://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2012/20120105>

Гузикова, Т. А. (2011). *Формирование профессионально-личностных качеств у студентов - олигофренопедагогов в процессе обучения в вузе*. Külastatud 25.10.2014, aadressil <http://www.dissercat.com/content/formirovanie-professionalno-lichnostnykh-kachestv-u-studentov-oligofrenopedagogov-v-protssess>

Helsingin Yliopisto (s.a.). Külastatud 14.08.2014, aadressil

http://www.helsinki.fi/behav/valinnat/erityisopettajan_kelpoisuus.htm

Humboldt-Universität Zu Berlin (s.a). *Lehrangebot im Sommersemester 2015*.

Külastatud 03.11.2014, aadressil

<http://www.reha.hu-berlin.de/lehrgebiete/gbp/aktuelles/lehrangebot-im-sommersemester-2013>

Яковлева, И.М. (2008). Профессиональная компетентность учителя-олигофренопедагога. *Вестник Московского городского педагогического университета*. № 3, Серия «Педагогика и психология» (с 52-58) Москва

Яковлева, И.М. (2010). *Формирование профессиональной компетентности учителя-олигофренопедагога в системе непрерывного педагогического образования*.

Külastatud 12.12.2014, aadressil

<http://www.dissercat.com/content/formirovanie-professionalnoi-kompetentnosti-uchitelya-oligofrenopedagoga-v-sisteme-nepreryvny>

Koolieelse lasteasutuse pedagoogide kvalifikatsiooninõuded, (2013)., RT I, Külastatud 10.02.2014, aadressil <https://www.riigiteataja.ee/akt/13363346?leiaKehtiv>

Lawless Frank, C., Richards, S.B., Tillmann, B.A. (2011). *A mixed –methods study assessing special education preservice candidates preparedness for their first year of teaching*. Külastatud 15.01.2014, aadressil

<http://scholarworks.waldenu.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1006&context=jerap>

Moreno, F.J., Rodríguez, I.R., Saldaña, D. (2012). *Support, inclusion and special education teachers attitudes toward the education of students with autism spectrum disorders*. Külastatud 08.09.2014, aadressil

<http://www.hindawi.com/journals/aurt/2012/259468/>

Московский педагогический государственный университет (s.a). Külastatud 14.10.2014, aadressil http://www.mpgu.edu/departments/defektologicheskiy_fakultet/

Nyholm, M. (2014). *Laaja-alaisen erityisopettajien kokemuksia ja näkemyksiä työhyvinvoinnista*. Külastatud 15.10. 2014, aadressil

<https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/43079/URN%3ANBN%3Afi%3Aju-201403171353.pdf?sequence=1>

Prospects the UK`s official graduate careers website (2014). *Special educational needs teacher. Entry requirements*. Külastatud 18.03.2014, aadressil

http://www.prospects.ac.uk/special_educational_needs_teacher_entry_requirements.htm

Päivi Lindborg (2008). *Konsultoivan erityisopettajan työ*. Külastatud 22.01.2014, aadressil https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/19182/URN_NBN_fi_jyu-200810295844.pdf?sequence=1

Raam, A. (2013). Eripedagoogid täiendkoolituses. *Eripedagoogika, Nr 42, 44-45*

Ready PREP interview (2014). Interview questions for a momd teacher (moderate mental disability teacher). Külastatud 17.12.2014, aadressil

<http://www.readyprepinterview.com/employer/sed-middle-school/momd-teacher-%28moderate-mental-disability-teacher%29>

Sihtasutuse Kutsekoda kodulehekül (s.a). *Eripedagoog, tase 7*. Külastatud 25.11.2014, aadressil <http://www.kutsekoda.ee/et/kutseregister/kutsestandardid/10481855>

Standards for special education teachers (s.a). Külastatud 15.03.2014, aadressil http://soe.unc.edu/academics/requirements/standards/NCDPI_Special_Education_Teachers_Gen_Curr_Standards.pdf

State of California Commission on Teacher Credentialing (s.a.). *Requirements for*

teachers prepared in California for the level I and II credentials. Külastatud, 16.02.2014, aadressil <http://www.ctc.ca.gov/credentials/leaflets/cl808c.pdf>

Studieren-Studium (s.a.). *Sonderpädagogik. Master studieren in der Schweiz.*

Külastatud 18.01.2014, aadressil

<http://www.studieren-studium.com/master/studieren?stichwort=Sonderp%C3%A4dagogik&ort=Schweiz#suche>

Tallinna Ülikooli kodulehekül, Külastatud 11.01.2015, aadressil

<http://www.tlu.ee/et/opingud/oppimisvoimalused/bakalaureuseope/Eripedagoogika>

Tartu Ülikooli kodulehekül, Külastatud 11.01.2015, aadressil <https://www.ut.ee/et/ut-oppekavad/eripedagoogika>

Universität München (s.a.) *Lehramt für Sonderpädagogik: Pädagogik bei geistiger*

Behinderung in Verbindung mit Hauptschuldidaktik Külastatud 18.02.2014, aadressil

http://www.edu.lmu.de/geistigbehindertenpaedagogik/downloads/studium_und_lehre/gb_neu/beschreibung_g_hs.pdf

Lisa 1

Küsimustik toimetulekuklasside õpetajatele

Hea kolleeg!

Olen Tartu Ülikooli AÜ eripedagoogika üliõpilane Aale Lavrikov ja kirjutan oma magistritööd teemal „Toimetulekuklasside õpetajate erialane ettevalmistus: formaalsed näitajad ja õpetajate hinnangud sellele.“ Minu magistritöö eesmärgiks on uurida toimetulekuklasside õpetajate erialast ettevalmistust ja hinnanguid sellele.

Loodetavasti annab Teie hinnangute analüüs mõtteainet õpetajakoolituse ja täiendkoolituse korraldajatele. Selleks palun Teil leida veidi aega ja vastata minu koostatud küsimustikule.

Kõiki kogutud andmeid töödeldakse anonüümselt. Andmeid kasutatakse ainult uuringus osalevate uurijate poolt (üliõpilane ja tema magistritöö juhendajad).

Küsimustiku täitmisest:

Etteantud valikute korral palun valige Teile sobivaim variant.

- Küsimuste puhul, kus ei ole ette antud valikuvariante, palun vastake oma sõnadega.
- Küsimustiku täitmine võtab aega 15 minutit.
- Küsimustiku täitmisel tekkivate probleemide korral palun võtke ühendust Aale Lavrikoviga (telefon 5223436, e-posti aadress aaleest65mail.com)

* Kohustuslik

1. Minu vanus *

- 20-29
- 30-39
- 40-49
- 50-59
- 60 ja vanem

2. Õpetajana töötamise staaž *

- kuni 4 aastat
- 5-9 aastat
- 10-14 aastat
- 15-19 aastat
- 20 aastat või enam

3. Minu haridustase *

- TÕ eripedagoogika alane kõrgharidus
- TLÕ eripedagoogika alane kõrgharidus
- õpin TÕ magistriõppes eripedagoogikat
- õpin TLÕ magistriõppes eripedagoogikat
- õpin TÕ bakalaureuseõppes eripedagoogikat
- õpin TLÕ bakalaureuseõppes eripedagoogikat
- muu pedagoogiline kõrgharidus ja läbitud 320- tunnine eripedagoogika kursus
- muu kõrgharidus ja läbitud 320- tunnine eripedagoogika kursus
- muu pedagoogiline keskeri- haridus ja läbitud 320- tunnine eripedagoogika kursus
- muu

Kui vastasite muu, siis palun täpsustage.

4. Palun märkige, mitmendas klassis õpivad Teie klassi õpilased *

5. Minu klassis *

- õpib Põhikooli lihtsustatud riikliku õppekava lisa 1 Lihtsustatud õppe alusel õpilasi
- õpib Põhikooli lihtsustatud riikliku õppekava lisa 2 Toimetulekuõppe alusel õpilasi
- õpib Põhikooli lihtsustatud riikliku õppekava lisa 3 Hooldusõppe alusel õpilasi

*

Palun märkige siia õpilaste arv õppekavade kaupa.

6. Minu klassis abistab mind õppetöö läbiviimisel

- abiõpetaja
- õpilase(te) isiklik abistaja/tugiisik
- muu

Kui vastasite muu, siis palun täpsustage.

7. Milliseid toimetulekuõppealaseid täiendkoolitusi olete läbinud? Allpool on loetletud mõned. Märkige, millistel nimetatutest olete osalenud ja/või nimetage täienduskoolitusi, kus olete omandanud oma tööks vajalikke oskusi ja teadmisi.

Palun hinnake koolitusest saadud teadmisi 5-palli skaalal: 1-saadud teadmistest ei ole igapäevases töös toimetulekuklassi õpetajana üldse kasu; 5-saadud teadmistest on igapäevases töös toimetulekuklassi õpetajana väga suur kasu

1 2 3 4 5

"Eriline laps toimetuleku- ja hoolduskoolis" (TLÜ Avatud Ülikooli Täiendõppekeskus)

"Häälikulist kõnet asendavad graafilised suhtlemismeetodid" (TÜ Avatud Ülikool)

"Toimetulekupedagoogika" (TÜ Avatud Ülikool)

"Toimetulekuklasside õpe" (TLÜ Avatud Ülikooli Täiendõppekeskus)

"Toimetulekukooli roll vaimupuudega inimeste integreerimisel ühiskonda" (TÜ Avatud Ülikool)

Sisestage üks vastus rea kohta
Juhul kui olete läbinud veel koolitusi, kus olete saanud oma tööks vajalikke teadmisi, lisage ka need ja hinnake 5 palli skaalal.

8. Palun hinnake oma tasemeõppes omandatud toimetulekuõppe alaseid teadmisi 5-palli skaalal: *

1-tasemeõppes ei käsitletud üldse toimetulekuõppe aluseid; 5-tasemeõppes sain väga põhjalikud teadmised toimetulekuklassis õpetamisest

1 2 3 4 5

tasemeõppes ei käsitletud üldse toimetulekuõppe aluseid

tasemeõppes sain väga põhjalikud teadmised toimetulekuklassis õpetamisest

9. Missugustest teadmistest tundsite kõige rohkem puudust toimetulekuklassis õpetamist alustades? *

10. Mis osas sooviksite toimetulekuõppealast koolitust? Palun kirjeldage lühidalt.
*

Õpi- ja õpetamistegevuste kavandamine

1. Õpilaste psüühiliste protsesside, käitumise, kõne jt arenguvaldade uurimine, hindamine ja kirjeldamine *

Hinnake 5- palli skaalal 1-Vajan sageli kolleegide abi ja nõustamist, 5- Tulen hästi toime, vajadusel nõustan kolleege

1 2 3 4 5

Kogun andmeid õpilase varasema arenguloo kohta.

Jälgin õpilast ja teen märkmeid tema psüühiliste protsesside, käitumise, kõne jt arenguvaldade kohta.

Oman ülevaadet mõõduka intellektipuudega õpilaste psüühiliste protsesside, käitumise, kõne jt arenguvaldade uurimiseks koostatud uurimis- ja hindamismaterjalidest.

Täidan õpilase arengulugu.

Koostan õpilase iseloomustuse.

Uurin last, kasutades lapse vanusest, vaimsest võimekusest, kontaktivalmidusest jm lähtuvalt valitud uurimismaterjale.

Palun nimetage, missuguseid hindamis- ja uurimismaterjale Te teate/ kasutate.

2. Mõõduka intellektipuudega õpilase reaalse arenguvalla (teadmised, oskused ja õpioskused) väljaselgitamine ja potentsiaalse arenguvalla määramine *

Hinnake 5-palli skaalal 1- Vajan sageli kolleegide abi ja nõustamist, 5- Tulen hästi toime, vajadusel nõustan kolleege

1 2 3 4 5

Uuringutulemustele
toetudes selgitan
välja õpilase
arengutaseme
(reaalse
arenguvalla,
toimetulekuõppe I,
II ja III
arengutaseme).

Määrän õpilase
potentsiaalse
arenguvalla IÕK
koostamiseks.

Selgitan välja
õpilase huvid,
millest lähtuda
õppetöö
kavandamisel.

3. Teiste erialaspetsialistide hinnangute (eri)pedagoogiline tõlgendamine *
Hinnake 5-palli skaalal: 1- Vajan abi ja suunamist, 5- Tulen väga hästi toime

1 2 3 4 5

Saan aru teiste
erialaspetsialistide
hinnangutest ja
diagnoosidest.

Vajadusel
mõtestan
kolleegidele ja
lapsevanematele
lahti teiste
erialaspetsialistide
hinnanguid ja
diagnoose.

4. Ainekavade, õpetaja töökava ja IÕK koostamine *

Hinnake 5- palli skaalal: 1- Vajan sageli kolleegide abi ja nõustamist, 5- Tulen hästi toime, vajadusel nõustan kolleege

1 2 3 4 5

Koostan töökava lähtudes Põhikooli lihtsustatud riikliku õppekava lisast 2 Toimetulekuõpe, kooli õppekavast ning klassist/õpilasarühmast kui tervikust ning igast õpilasest eraldi.

Käsitletavate teemade valikul lähtun iga õpilase hetkevajadustest ja huvidest ning tulevikuperspektiivist.

Sean õppetsükli selgeid eesmärgid ning määratlen õpitulemused, lähtudes iga õpilase IÕKs ja klassi töökavas seatud eesmärkidest.

5. Erinevate huvigruppide kaasamine *

Hinnake 5- palli skaalal: 1- Mitte kunagi, 5- Alati

1 2 3 4 5

Kaasan õppe kavandamise õpilasi.

Kaasan õppe kavandamise lapsedvanemaid.

Kaasan õppe kavandamise kolleege.

5.1 *

Kui teete koostööd ka teiste spetsialistidega, palun märkige:

- eripedagoog
- logopeed

- psühholoog
- sotsiaalpedagoog
- füsioterapeut
- muusikaterapeut
- kunstiterapeut
- muu

Kui märkisite muu, siis palun täpsustage.

6. Õppetöövälise tegevuse kavandamine *

Hinnake 5- palli skaalal: 1- Vajan sageli kolleegide abi ja nõustamist, 5- Tulen hästi toime, vajadusel nõustan kolleege

1 2 3 4 5

Arvestan õpilaste arengulisi ja ealisi iseärasusi õppetöövälise tegevuste kavandamisel.

Oskan siduda õppetööväliseid tegevusi käsitlevate teemavaldkondadega.

Teen ettepanekuid lapsevanematele, kolleegidele ja juhtkonnale õppijate arengut toetavateks õppetöövälisteks tegevusteks.

7. Õpivara valimine *

Hinnake 5- palli skaalal: 1- Ei ole pädev, 5- Olen pädev

1 2 3 4 5

Orienteerun olemasolevas toimetulekukoolile sobivas õpivaras (sh töölehed, raamatud, arendavad materjalid, käelise tegevuse materjalid, mänguasjad, õppemängud jms).

Hinnake 5- palli skaalal: 1- Vajan sageli kolleegide abi ja nõustamist, 5- Tulen hästi toime, vajadusel nõustan kolleege

1 2 3 4 5

Kohandan
olemasolevat
õpivara
vastavalt
õpilaste
eripärale.

Koostan
nõuetekohast
õpivara,
arvestades
ainekavades
ning õpilaste
IÕKdes
püstitatud
eesmärke.

Palun täpsustage, millist õpivara koosta

Olen valmis endavalmistatud õpivara jagama kolleegidega.

- jah
- ei

Õpikeskkonna kujundamine

1. Turvalise, tervisliku ja kaasavat õppimist toetava, motiveeriva ja erivajadusi arvestava füüsilise ja vaimse õpikeskkonna kujundamine *

Hinnake 5- palli skaalal: 1- Vajan sageli kolleegide abi ja nõustamist, 5- Tulen hästi toime, vajadusel nõustan kolleege

1 2 3 4 5

Oskan luua
klassist kui
tervikust lähtuva
turvalise
õpikeskkonna
arvestades iga
õpilase eripära.

Reageerin
asjakohaselt
kriisiolukordades.

Oskan anda
esmaabi.

Palun tooge mõni näide, missugune peaks olema Teie arvates toimetulekuõpilase jaoks turvaline ja motiveeriv õpikeskkond?

2. Õppimise ja arengu toetamine *

Hinnake 5- palli skaalal: 1- Vajan sageli kolleegide abi ja nõustamist, 5- Tulen hästi toime, vajadusel nõustan kolleege

1 2 3 4 5

Kaasan õpilasi õppetöö planeerimisel ja kujundamisel.

Tean ja kasutan õpilaste motiveerimisel arengulistest ja ealistest iseärasustest lähtuvaid võtteid.

Oskan arvestada iga õpilase õpitempo ja vastupidavusega.

Lähtun õpetamisel lapse võimetest, vajadustest ja huvidest.

Kasutan vajadusel õppetöös AAC vahendeid.

Oskan kohandada õpet ja õpikeskkonda erinevate füüsiliste eeldustega õppijatele.

Oskan kohandada õpet ja õpikeskkonda erineva keelekoskuse ja kultuuritaustaga õppijatele.

2.1

1) Kuidas kaasate õpilasi õppetöö planeerimisel ja kujundamisel? 2) Palun nimetage, milliseid võtteid teate ja kasutate lähtuvalt õpilaste arengulisest ja ealisest iseärasusest? 3) Missuguseid AAC vahendeid olete kasutanud?

3. Õppetöoks sobivate metoodite valimine ja rakendamine. *

Palun hinnake 5- palli skaalal oma oskusi rakendada igapäevases töös 1- Ei kasuta, 5- Kasutan pidevalt

	1	2	3	4	5
Kasutan temaatilist planeerimist.					
Kasutan tegevusele suunatud õpetust.					
Kasutan õppimist reaalses elulises keskkonnas, sh õppekäigud.					
Kasutan õppimist läbi mängu.					
Kasutan näitlikustamist.					
Kasutan projektipõhist õpet.					

Juhul, kui lähtute veel mõnest põhimõttest või kasutate mõnd meetodit, siis palun kirjeldage neid lühidalt.

4. Refleksioon ja professionaalne enesearendamine *

Hinnake 5- palli skaalal: 1- Vajan sageli kolleegide abi ja nõustamist, 5- Tulen hästi toime, vajadusel nõustan kolleege

	1	2	3	4	5
Oskan analüüsida ja hinnata enda õpetamistegevust, et seada edasiseks tegevuseks eesmäärke.					
Oskan valida enda jaoks sobivaid koolitusi.					

5. Nõustamine ja mentorlus *

Hinnake 5- palli skaalal: 1- Ei tule toime, 5- Tulen väga hästi toime

1 2 3 4 5

Oskan nõustada
lapsevanemaid
lähtudes nende laste
erivajadustest.

Oskan nõustada
kolleege.

Teen koostööd teiste
asutuste ja
organisatsioonidega.

Kas olete osalenud/osalet e ripedagoogika valdkonna teadus- ja arendustöö (sh
seadusloome) nõustamises? *

- jah
- ei

6. Arendus-, loome- ja teadustegevus *

*Hinnake 5- palli skaalal: 1- Osalen arendustöös, kuid vajan kolleegide suunamist; 5-
Osalen arendustöös, vajadusel juhendan kolleege*

1 2 3 4 5

Oskan koostada
haridusasutuste
arengut
suunavaid
dokumente.

Oskan koostada
ja uuendada
õpilastele
suunatud
õppevara.

Kas olete õpetajana võimeline osalema ekspertgruppide töös? *

- jah
- ei

Kui vastasite jah, siis lisage missugustes ekspertgruppide töös olete osalenud?

7. Õpetajate koolitamine *

Märkige järgnevalt, kas olete väitega nõus või mitte.

Jah

Ei

Õpetajana olen juhendanud praktikante.

Olen andnud lahtiseid tunde.

Olen koolitanud kolleege.

Kas oleksite nõus edaspidi praktikante juhendama?

Kas annate lahtiseid tunde pigem meelsasti või mitte? Põhjendage.

Juhul, kui olete koolitanud kolleege, siis palun lisage kus ja millised on teemavaldkonnad?

Kas sooviksite koolitada kolleege? *

- jah
- ei

Juhul, kui sooviksite koolitada kolleege, siis millised oleksid teemavaldkonnad?

Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja lõputöö üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Mina, Aale Lavrikov (sünnikuupäev: 12.06.1973)

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) enda loodud teose

„Toimetulekuklasside õpetajate erialane ettevalmistus: vormilised näitajad ja õpetajate hinnangud sellele“,

mille juhendaja on Kristel Palgi ja kaasjuhendaja Marika Padrik,

1.1 reprodutseerimiseks ja üldsusele kättesaadavaks tegemise eesmärgil, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace-is lisamise eesmärgil kuni autoriõiguse kehtivuse tähtaja lõppemiseni.

2. olen teadlik, et punktis 1 nimetatud õigused jäävad alles ka autorile.

3. kinnitan, et lihtlitsentsi andmisega ei rikuta teiste intellektuaalomandi ega isikuandme kaitse seadusest tulenevaid õigusi.

Tartus 19.05.15

