



**Propageeritakse erivajadustega laste õpetamist tavakoolis, kuid ei suudeta luua selleks vajalikke tingimusi, tõdevad TÜ eripedagoogika õppejõud Karl Karlep ja Kaja Plado.**

# Erivajadustega laps eile, täna, homme

Tänapäeva pedagoogikas on arenduslike ja hariduslike erivajadustega inimeste probleemide lahendamine kuulutatud prioriteediks. Koolidele on pandud kohustus kindlustada kõikidele õpilastele võimetekohane haridus. Eripedagoogika on saanud sügavama sisu kui mõned kümnendid tagasi. Kuidas me aga praeguse suhtumiseni oleme jõudnud? Väike pilguheit ajalukku võimaldab eripedagoogika arengus eristada kolme etappi.

## I etapp

Eripedagoogika lättteks Euroopas olid 12. sajandist alates hoolekandeesutused kloostrite juures või valitsejate heategevus, millele järgnes raskete puuetega isikute individuaalne õpetamine (Eestis näiteks kurtide õpetamine Pärnus 18. saj alguses). Esimesed riiklikud koolid avati Prantsusmaal 18. saj (kurtidele ja pimedatele).

19. saj hakati õpetama ka raske vaimupuudega lapsi, mitmes Euroopa riigis võeti vastu eriõpetust reguleerivad seadused. Õppeasutuste tööd korraldasid riigid, sagedamini siiski kirik või mitmesugused seltsid. Eestis avati esimesed erilasteasutused 19. saj teisel poolel: kolm kooli kurtidele, kaks asutust sügava vaimupuudega isikutele ning pimedate kool. Õppeasutused olid loodud

raskete puuetega inimestele, nende arv oli tagasihoidlik.

19. saj hakkasid kujunema ka eripedagoogika harud: surdo-, tüflo- ja vaimupuute pedagoogika, surdopedagoogika ja meditsiini baasil eraldus logopeedia.

## II etapp

Üleminek teisele etapile 20. saj alguses oli seotud kohustusliku alghariduse nõudega, mille tõttu hakati mõistma eriõpetuse vajadust. Teise etapi iseloomulik tunnus oli erikoolitüüpide paljusus ja eriõpetuse diferentseeritud süsteem. Diferentseeritud eriõppe idee kutsus ühtlasi esile hulgaliselt psühholoogilis-pedagoogilisi uurimusi (N. Ach, A. Binet, M. Krünegel, K. Lewin, J. Piaget' õpilane B. Inhelder, M. Wertheimer jt).

1925. a võeti Eestis vastu eriõpetust suunav seadus, kuid erikoolide võrk jäi tagasihoidlikuks (12 erilasteasutust). Eripedagoogika arendajatest olid kõige suuremad teened pedagoog H. Valmal (1891–1977). Nimetada tuleks ka arste (L. Puusepp, V. Hion jt).

Erikoolide võrgu aktiivne laiendamine algas 1958. a NSV Liidu seaduste põhjal ning 1980. a töötas HM-i alluvuses Eestis juba 34 eriõppeasutust.

Erikoolides töötavad õpetajad tunnetasid vajadust täiendavate teadmiste/

oskuste järele. Väike tähis eripedagoogika arengu teel on ka 1968. aasta, mil Tartu (Riiklikus) Ülikoolis hakati koolitama eripedagooge. Õppekavade aluseks olid NSVL-i programmid pedagoogilistele instituutidele, õpetamine ülikoolis andis aga õiguse teha nendes olulisi muudatusi.

NSV Liidus oli lubatud 15 eriõppe tüüpi: kaheksa koolitüüpi, erirühmad lasteaedades, hooldusasutused. Heale teoreetilisele baasile (Võgotski koolkond) vaatamata oli NSV Liidus eriõppesse haaratud vaid 1,5% lastest (suuremates linnades ning Eestis, Lätis ja Leedus siiski enam), Euroopa arenenud riikides ulatus nimetatud näitaja sel ajal mõnel maal 17%-ni.

Eripedagoogilise mõtteviisi pöördeks olid L. Võgotski ja tema koolkonna tööd. Nimetagem mõned seisukohad:

- puudega laps ei ole ainult vähem arenenud, ta on (eakaaslastega võrreldes) ka teisiti arenenud;
- erivajadusega lapsi on vaja õpetada teisiti, mitte ainult vähem ega aeglasmalt;
- puudest tingitud mittetüüpilise arenguga laps vajab õppimiseks (sotsialiseerumiseks) spetsiaalselt loodud kultuurinorme;
- pedagoog ei saa muuta bioloogilist

puuet, tegelda tuleb selle sotsiaalsete tagajärgedega, nt pimesus ja kurtus (kui puude esmane tunnus) tähendavad hariliku seose puudumist keskkonnaga, järelikult on vaja leida teised seoste loomise võimalused (teine tee);

- kõrgemad psüühilised funktsioonid ei ole otseselt seotud bioloogilise puudega, seetõttu on võimalik neid arendada enam kui esmaseid hälbaid, nt vaimupuudega lapse arengut on võimalik mõjutada "ülalt alla" pigem mõtlemise ja kõne kui pideva sensomotoorse treeningu kaudu.

### III etapp

Eripedagoogika kolmas etapp hakkas maailmas kujunema eelmise sajandi 60–70-ndatel aastatel, Eestis alates taasiseseisvumisest. Tänapäeval on eesmärk integreerida kõik erivajadustega lapsed haridussüsteemi ja koolieas kaasata tavakooli, püüdes sel viisil kindlustada kõigile erivajadustega inimestele inimväärne toimetulek elus. Nimetatud eesmärgi täitmist toetavad ÜRO deklaratsioonid ja Eesti Vabariigi seadusaktid. Positiivset mõju on avaldanud kontaktid kolleegidega paljudest riikidest, oluliselt vabam juurdepääs teaduskirjandusele, märgatavalt on muutunud ühiskonna hoiakud.

Vastavalt eesmärgile on muudetud õpetajakoolituse õppekavasid, aktiveerunud on täiendusõpe, pedagoogid teadvustavad erivajaduste olemust jne. Iga muutus mõttelaadis ja seadustes tekitab aga alati ka uusi probleeme. Kaasamise propageerimisega ei jõua sammu pidada tingimuste loomine HEV-laste efektiivseks õpetamiseks tavakooli tingimustes. Levinud on ekslik arvamus, et erivajadustega lapsi on vaja vähem ja aeglasemalt õpetada, mis on tegelikult n-õ läbitud etapp. Võgotski 80 aastat tagasi väljendatud mõte oli: neid lapsi tuleb tavaõppega võrreldes mitte ainult vähemas mahus ja aeglasemas tempos, vaid ka teisiti õpetada. Teisiti õpetamise tingimused on Eestis seni realiseerimata: kohandatud õppekirjandus on äärmiselt napp, võimalused rakendada abiõpetajat või õpetada HEV-lapsi eraldi rühmades/klassides pole rahaliselt reaalsed, eripedagooge, sh logopeede ei jätku (riiklik tellimus eripedagoogide ettevalmistamiseks on seejuures vähenenud), eripedagoogika teabe-

kirjandus (eripsühholoogia, erididaktika) eesti keeles peaaegu puudub, HEV-laste kutseõpe pole vajalikul määral reguleeritud.

HEV-laste integreerimist/kaasamist raskendavad teisedki lahendamata probleemid. Seni ei ole näiteks kirjeldatud eesti laste kõne eakohase arengu normi, mis otseselt takistab õppekavade ja õppekirjanduse koostamist. Põhimõtteliselt positiivne andmekaitse seadus on tinginud vajaduse ühe ja sama lapse mitmekordseks uurimiseks, sest arstidel, psühholoogidel ja eripedagoogidel pole õigust kogutud andmeid kolleegidele edastada. Koolide inspekteerimisel loetakse kokku kaasatud "hingi" ja koostatud individuaalõppekavasid, sisuline analüüs aga enamasti puudub.

Vaieldakse isegi selle üle, kas lapse oskusi ja võimeid peaks uurima või mitte. Arendav õpetamine on aga võimalik ainult siis, kui õpetaja teab, mida iga õpilane oskab ise teha ja mida suudab abiga. Vastasel juhul õppekava või õpik lihtsalt "võetakse läbi". Seega seisneb probleem pigem selles, milleks, mida ja kuidas uurida.

Eripedagoogika valdkonnas on juba pikka aega toimunud n-õ kaardistamine projektide ja uurimustega – kui palju lapsi on erikoolides, tavakoolides, tavakoolide eriklassides või parandusõppe rühmades. Ankeetküsitluste abil püütakse välja selgitada, missugust teavet õpetajad HEV-laste kohta omavad (tegelikult küll arvavad omavat), kuidas õpetajad neisse suhtuvad, missugune on valmisolek HEV-laste õpetamiseks jne. Kahtlemata on ka selline teave vajalik, õpetamise seisukohalt on aga olulisem selgitada välja laste oskused, nende eksimused ja abistamise võimalused/efektiivsus.

Hariduse käesoleva numbri artiklitest on võimalik saada ülevaade TÜ eripedagoogika osakonnas viimastel aastatel läbi viidud pedagoogilise väljundiga uurimustest. Õpetajatele peaksid kirjutised huvi pakkuma eelkõige seetõttu, et kõikides artiklites antakse laste oskustest tulenevaid soovitusi õpetamiseks.

Kaja Plado artiklist võivad leida juhiseid kõik õpetajad, kes koostavad ja/või kohandavad õppetekste või õpikuid erivajadustega õpilastele. Kosejõe Kooli direktor Vello Saliste analüüsib hariduspoliitikat erivajadustega laste õpetamise

aspektist. Kauaaegne lektor Marika Padrik kirjutab logopeedia ja pedagoogika vahekorra, märkides, et logopeediline töö toetub samuti pedagoogika üldtõdedele. Tartu Ülikooli eripedagoogika osakond on seni ainus koht Eestis, kus valmistatakse ette logopeede. Maret Jahu esitab fakte kogelusest, logopeedina analüüsib ta selle kõneprobleemi ravitavust. Eesti üks tunnustatumaid viipekeele spetsialiste Regina Toom annab koos oma juhendatava, magistrant Monika Trükmanniga ülevaate selle keele õppimise eripäradest. Aktuaalne on kakskeelsete laste õpetamine, lektor Merit Hallap nimetab neidki erivajadustega lasteks ja käsitleb vähemusrahvusest õpilaste probleeme eripedagoogikas. Käitumisraskustega laste õpetamise kogemusi jagab probleemsete poiste klassi kauaaegne õpetaja Tiit Leemets. Otepää Gümnaasiumi logopeed Krista Sunts tutvustab oma kooli näitel HEV-laste toetamise võimalusi. Pedagoogikadoktor Karl Karlepi artikli kaudu on võimalik tutvuda L. Võgotski huvitava elukäigu ja pedagoogilise pärandiga, mis on igati aktuaalne ja rakendatav ka tänapäeval. Erivajaduste varajane märkimine ja sekkumine on olnud eripedagoogika lektori ja lasteaiata Pääsupesa logopeedi Pille Häidkindi uurimisvaldkond. Matemaatika õppimiseks vajalikest tegevustest kirjutab Meelika Maila ja lauseõpetusest põhikoolis Piret Soodla.

Eripedagoogid on ikka olnud häälsetunud koostööle teiste HEV-lastega tegelevate spetsialistidega. On hea meel, kui õpetajad leiavad nendest artiklitest ja mõtteavaldustest tuge oma tööle, saavad kinnitust oma ettevõtmistele või uusi ideid edaspidisteks tegevusteks. Sel viisil liigume koos ühise eesmärgi suunas – kindlustada ka HEV-lastele tõeliselt võimete kohane haridus, olgu siis eri- või tavakooli tingimustes.

Karl Karlep  
Kaja Plado