

Tartu Ülikool  
Sotsiaalteaduste valdkond  
Haridusteaduste instituut  
Põhikooli mitme aine õpetaja õppekava

Tiina Tšugurov

ÕPETAJATE HINNANGUD HEV ÕPILASTE ÕPETAMISE JA TOETAMISVÕIMALUSTE  
KOHTA ÜHE PIIRKONNA KOOLIDE NÄITEL

Magistritöö

Juhendaja: kaasprofessor Kristi Kõiv

Tartu 2022

## Kokkuvõte

### **Õpetajate hinnangud HEV õpilaste õpetamise ja toetamisvõimaluste kohta ühe piirkonna koolide näitel.**

Magistritöös antakse ülevaade kaasava hariduse põhimõtetest ja keskendutakse kaasava hariduse ideede rakendatusele maapõhikoolide näitel. Töö eesmärk on välja selgitada HEV laste õpetamise ja toetamise võimalused kaasava hariduse kontekstis õpetajate hinnangul maapõhikoolide näitel. Uuringu käigus viidi läbi ankeetküsitlus Eesti ühe piirkonna nelja maapõhikooli õpetajate (N=78) seas. Küsiti õpetajate hinnangut HEV õpilaste õpetamisele ja toetamisele ning nende endi valmisolekule, millised on takistused ning tugistruktuuride rakendamise vajadused kaasava hariduse kontekstis. Uuringu tulemustest selgus, et kaasava hariduse tulemuslikku rakendamist koolides takistavad õpetajate vähesed teadmised HEV õpilaste õpetamisest ja puudus tugispetsialistidest. Vastavalt koolide võimalustele püütakse hariduslike erivajadustega õpilasi õpetada erirühmades või -klassides. Lähtudes magistritöö uurimistulemustest järeldati, et uuritud maapõhikoolide õpetajad on valmis koosõpetamiseks abiõpetajatega ja koostööks tugispetsialistidega, kuid tunnevad vajadust täiendada oma teadmisi ja oskusi HEV õpilaste õpetamisel ja toetamisel.

**Võtmesõnad:** Hariduslik erivajadus, kaasav haridus, HEV õpilaste õpetamine ja toetamine

## Abstract

### **Teachers' Assessment of the Possibilities of Teaching and Supporting Students with SEN, based on the Example of Schools in One Region.**

The Master's thesis provides an overview of the principles of inclusive education and focuses on how the ideas of inclusive education can be implemented, based on the example of rural basic schools in one region. The aim of the study was to identify the possibilities for teachers to teach and support students with special educational needs in regular schools in the context of inclusive education. A survey was conducted among the teachers (N=78) of four rural basic schools in one district of Estonia. The teachers were asked to assess teaching and supporting students with SEN and their own readiness for it, as well as obstacles and the need for implementation of the support

structures in the context of inclusive education. The results of the survey revealed that the effective implementation of inclusive education in schools is hindered by teachers' lack of knowledge about teaching students with SEN and by a shortage of support specialists. Depending on the capabilities of the schools, efforts were made to teach students with special educational needs in special groups or classes. Based on the research results, it was concluded that rural basic school teachers of this study were ready to co-teach with assistant teachers and to cooperate with support specialists, but noticed the need to improve their knowledge and skills in the area of teaching and supporting SEN students.

**Keywords:** special educational needs, inclusive education, teaching and supporting students with SEN

## Sisukord

Kokkuvõte.....	2
Abstract .....	2
SISSEJUHATUS .....	5
TEOREETILINE ÜLEVAADE.....	6
Kaasava hariduse rakendamine Eestis .....	6
Hariduslikud erivajadused .....	8
Õpetajate võimalused HEV laste toetamiseks .....	9
Kaasamist takistavad tegurid .....	12
Uuringu eesmärk ja uurimisküsimused.....	14
METOODIKA .....	15
Valim .....	15
Uurimisinstrument ja andmekogumine.....	16
Andmeanalüüs .....	17
TULEMUSED .....	18
Ankeetide tulemused ja analüüs .....	18
Kaasava hariduse võimalused HEV laste õpetamisel ja toetamisel õpetajate hinnangul .....	18
Õpetajate valmisolek HEV õpilaste õpetamisel ja toetamisel .....	24
Takistused HEV õpilaste õpetamisel ja toetamisel õpetajate hinnangul .....	26
Tugistruktuuride rakendamise vajadused koolis kaasava hariduse kontekstis .....	28
ARUTELU .....	33
Töö piirangud ja suunad edasiseks uurimistööks .....	35
TÄNUSÕNAD.....	36
AUTORSUSE KINNITUS .....	36
KASUTATUD KIRJANDUS .....	37
LISAD.....	41
Lisa 1. Küsimustik .....	41

## SISSEJUHATUS

Kaasaegse hariduspoliitika juhtivaks ideeks on kaasav haridus, mille kohaselt pakutakse igale lapsele vastavalt tema võimetele ja vajadustele hariduse omandamise võimalust. Iga koolilaps peaks õppima oma kodulähedas koolis koos oma eakaaslastega (Hariduslike erivajadustega ..., 2021).

Vastavalt ÜRO puuetega inimeste konventsiooni ratifitseerimisele Eestis (Puuetega inimeste ..., 2012) kasvab kiiresti arusaam kaasava hariduse rakendamise vajalikkusest ja see mõtteviis on laienenud paljudesse riikidesse. Kaasava hariduse mõiste toodi Eestis esimest korda seadustesse 2010 aastal, kui Põhikooli- ja gümnaasiumiseaduse paragrahv 47 järgi määratleti haridusliku erivajadusega (edaspidi HEV) õppija õppekorraldus, mille kohaselt HEV õpilase õppekorraldusel lähtutakse kaasava hariduse põhimõttest ja millest lähtuvalt õpib laps tavaliselt oma elukohajärgse õppeasutuse tavaklassis (Põhikooli- ja gümnaasiumiseadus, 2010).

2013. aasta novembris korraldatud Euroopa Eriõppe ja Kaasava Hariduse Agentuuri rahvusvahelise konverentsil esitati viis põhiteesi ja tegevuseettepanekut kaasava hariduse vallas. Need on varajane sekkumine, professionaalide (väga heade õpetajate) olemasolu, tugisüsteemide ja rahastamise olulisus, usaldusväärne andmetöötlus ja kaasava hariduse positiivsus hariduslikus ja sotsiaalses kontekstis (Euroopa Eriõppe ja Kaasava Hariduse Agentuur, 2014). Agentuuri käsitluse alusel tähendab kaasava hariduse põhimõtte järgimine haridusasutuse õppekorralduses seda, et „õpilase elukohajärgses õppeasutuses arvestatakse õpilase individuaalsete akadeemiliste ja sotsiaalsete võimete ja vajadustega ning tagatakse vajalike tugisüsteemide kättesaadavus“ (Õpilase toetamine koolis, 2021, lk. 4).

Eesti Haridus- ja Teadusministeeriumi hinnangul vajas 2021. aastal õppimisel täiendavat toetust iga viies üldhariduskooli õpilane (kokku ca 28 000 õpilast), sealhulgas suuremat toetust (tõhustatud ja erituge) vajavad umbes 8000 õpilast (Hariduslike erivajadustega ..., 2021).

Õpetajate lähenemist HEV õpilaste õppimisele ja õpetamisele kodulähedase kooli tavaklassides, HEV õppijate õpetamise võimalusi, takistusi ning tugistruktuuride toetust on vajalik uurida, sest haridusliku erivajadustega õppurite arv püsib 22% lähedal kõigist õppuritest ja vähehaaval kasvab (Kallaste, 2016).

Õpetajate valmisolekut õpetada kaasava hariduse tingimustes on Eesti Rakendusüuringute Keskus CENTAR poolt läbi viidud Teadus- ja Haridusministeeriumi tellimusel uuring üldhariduse valdkonnas „Haridusliku erivajadusega õpilaste kaasava hariduskorralduse ja sellega

seotud meetmete tõhusus“ (Räis *et al.*, 2016); teemaraportid: Statistiline ülevaade HEV levikust, kaasamisest ja tugimeetmete kasutamisest Eestis 2010-2014 (Kallaste, 2016); Kaasamise tähenduslikkus (Räis & Sõmer); Kaasamise tulemuslikkus (Kaska & Anspal, 2016).

HEV lastele tugiteenuste kättesaadavust on uuritud 2008. aastal „Analüüs. Haridusliku erivajadusega õpilane koolikaardil, tugiteenuste kättesaadavus haridusliku erivajadusega õpilasele“ (Kanep, 2008). „Kaasava hariduse tähendus ja tõhusa rakendamise tegurid Eesti kontekstis: õpetajaid koolitavate või nõustavate spetsialistide vaade“ uuringu eesmärk oli välja selgitada, kuidas õpetajate koolitajad mõistavad kaasava hariduse tähendust ja millised tegurid on olulised, et tagada kaasava hariduse tõhus rakendumine (Kivirand *et al.*, 2020).

Kaasava hariduse rakendamine on väga keeruline ja mitmetahuline protsess, mis hõlmab haridusvaldkonna erinevaid tasandeid. Seetõttu on väärtuslik uurida kaasavat haridust erinevate nurkade alt kasutades erinevaid meetodeid (Leijen *et al.*, 2022).

Õpetajate valmisolekut õpetada kaasava hariduse tingimustes on varasemalt käsitletud arendusprojektis (Plangi, 2012), lõputöodes (Kruusamäe, 2015), (Ehanurm, 2018), (Runno, 2018) jt.

Kuigi kaasavat haridust on rakendatud juba 25 aastat, esinevad haridusmaastikul jätkuvalt probleemid erinevate osapoolte vahel (Kanep, 2008; Räis *et al.*, 2016; Kivirand *et al.*, 2020) ning seega on õpetajate hinnangud oma valmisolekule õpetada ja toetada HEV õpilasi kaasava hariduse kontekstis, kodukooli tavaklassides, aktuaalsed.

Käesoleva töö eesmärk on välja selgitada HEV laste õpetamise ja toetamise võimalused kaasava hariduse kontekstis õpetajate hinnangul maapõhikoolide näitel.

## **TEOREETILINE ÜLEVAADE**

### **Kaasava hariduse rakendamine Eestis**

1994 aasta juunis toimus UNESCO ja Hispaania haridus- ja teadusministeeriumi koostöös korraldatud eripedagoogika konverents, mis toimus Salamanca linnas. Konverentsi tulemusel koostati „Salamanca eripedagoogika avaldus ja tegevusraamistik“, mis on olulisim rahvusvaheline dokument, mis on eripedagoogika valdkonnas ilmunud. Dokumendis toetati kaasava hariduse ideed, mis pidi saama järgmistel aastatel haridusvaldkonna oluliseks mõjutajaks. Haridusvaldkonnas väljendub see "tõelise võimaluste võrdsustamises". Väideti, et kaasavad koolid on kõige tõhusamad erivajadustega laste ja nende eakaaslaste vahelise

solidaarsuse loomisel. (UNESCO, 1995). Eriharidus sooviti asendada kaasava õppega, et vältida hariduse segreeritud lahendusi ja soodustada erisuste integreerimist tavaklassi.

Kaasava hariduse tähenduse mõistmisel on uurijad erinevatel arvamustel ja see erineb ka riigiti. HEV õpilaste lähepunktist tuuakse välja kaks peamist suundumust: kitsas ja lai mõiste. Kitsas kaasava hariduse mõiste puudutab ainult ametlikult õpilastele määratud hariduslikku erivajadust ja puuetega õppijate võimalustele õppida elukohajärgses koolis. Lai definitsioon puudutab kõiki õpilasi, kellel on probleeme hariduse omandamisega. Mõlema kaasava hariduse mõiste puhul tekivad aga erinevad tõlgendused, sest riigiti mõistetakse hariduslikke erivajadusi erinevalt. Eestis lähtutakse haridusliku erivajaduse kirjeldamisel enamasti laiast definitsioonist (Kivirand *et.al.*, 2020).

Õppekorralduses tähendab kaasava hariduse põhimõtete järgimine seda, et õpilase elukohajärgses haridusasutuses arvestatakse õppurite individuaalsete akadeemiliste ja sotsiaalsete võimete ja vajadustega ning tagatakse vajalike tugisüsteemide kättesaadavus (Õpilase toetamine koolis, 2022).

Kaasava hariduse kontseptsioon on tänapäeval kasutusel paljudes Euroopa riikides. Keskmiselt saavad Euroopa riikides 4-5% HEV õpilastest hariduse oma kodukooli üldhariduskoolides. Mõnedes riikides tuvastatakse erivajadusi rohkem, ulatudes 9%-ni (Luksemburg) kuni kõrge 26%-ni Soomes, kus paljud õpilased saavad erihariduse toetust isegi ilma ametliku märgistusega. Norra, Kreeka, Portugal, Hispaania, Eesti, Leedu, Luksemburg ja Itaalia on teostanud ulatuslikke reforme, mis lammutavad eraldiseisvat kooliharidust, et anda enamikule hariduslike erivajadustega õpilastele kaasav kooliharidus. Nendes riikides õpib kuni 80–90% tuvastatud haridusliku erivajadusega õpilastest kaasavas keskkonnas (Ferguson, 2008).

Kaasava hariduse rakendamise seotud taktistused tõi Farrell välja 2000 aastal: teadmiste puudumine sellest, millised on kaasavad tavaklassid, õpetajate ja lastevanemate eriarvamused kaasamise kohta, tavaklassi õpetajate teadmiste ja oskuste puudumine jne (Farrell, 2000). Eestis on sarnased probleemid: puudus tugispetsialistidest, puudus abiõpetajatest ja õpetajate koormuse kasv, klassiruumide arv ja komplekteeritus ei vasta HEV õpilaste vajadustele, õpetajatel napib spetsiifilisi teadmisi (Räis, *et al.*, 2016).

## Hariduslikud erivajadused

Hariduslike erivajadustega õpilasi on võimalik määratleda erineval moel. Õppeasutustes on määratlemise aluseks see, kas õpilase erisusest tulenevalt on vajalikud kohandused või muudatused õpetamises võrreldes tavaolukorraga. Põhikooli - ja gümnaasiumiseaduse (2010) järgi on hariduslikud erivajadused järgmised: andekus, õpiraskused, õppekeele ebapiisav valdamine, käitumis- ja tundeeluhäired, puuded, erandlikud tervises seisundid ja pikemat aega õppetööst eemal olnud õpilased (Schults, et al., 2018).

Kivirand (2011) nendib, et hariduslike erivajaduste, kaasava hariduse või kaasava kooli mõisteid tõlgendatakse Euroopa riikides väga erinevalt. Põhikooli- ja gümnaasiumiseaduses (2010) on toodud hariduslike erivajaduste definitsioon, kaasava hariduse põhimõtte ja hariduslike erivajadustega õpilaste õppekorraldus, mis sisaldavad endas erinevatel põhjustel ilmnevaid täiendavaid vajadusi hariduse omandamisel.

Enamikus arenenud riikides nimetatakse lastel õpikeskkonna tavaasuutlikkust ületavaid vajadusi hariduslikeks erivajadusteks (HEV), inglise keeles *special educational needs* (SEN), kus kasutatakse ka lühivarianti „erivajadused“. Välja toomaks raskete puuete erisust, kasutatakse kombinatsiooni „hariduslikud erivajadused ja (või) puuded“, *special educational needs and/or disabilities* (SEND) (Kõrgesaar, 2020). Wedell arutleb, et hariduslikku erivajaduse all mõistetakse sageli erinevust lapse reaalse käitumise või saavutustaseme ja selle taseme vahel, mida lapselt oodatakse. Kuid tegelikult peaks olema vajadus tavapärasest erinevate vahendite, lähenemise või eesmärkide seadmise järele kui erinevus on tekkinud või tekkimas. (Wedell, 2003).

Hornby (2014) kirjeldab Inglismaal 11 erinevat haridusliku erivajaduse liiki: spetsiifiline õpiraskus, õpiraskused (mõõdukad, rasked, sügavad), emotsionaal- ja käitumisraskus, kõnepuuded, meelepuuded (kuulmis- ja nägemispuue), füüsiline puue, intellektipuuded, autismispektrihäired. USA-s liigitatakse haridusliku erivajadused 15-ks erinevat kategooriat lisaks Inglismaa liigitusele lisanduvad kerged õpiraskused, düspraksia, traumaatiline ajukahjustus ja andekus.

Kõrgesaar liigitab hariduslikud erivajadused järgnevalt: üld-ja eriandekus, õpiraskused, kõnepuuded, emotsionaal- või käitumisraskused, meelepuuded (kuulmis- ja nägemispuue), kehapuuded ja vaimu- ja/või liitpuuded ning sõltuvushäired (Kõrgesaar, 2012). Kergemaid keele- ja kõnepuudeid, emotsionaal- või käitumisraskusi, autistlikke jooni ja õpiraskusi leidub 3–15%-l,



raskeid meele-, intellekti- ja kehapuudeid ning käitumisraskusi tuleb ette mõni mitme tuhande lapse kohta, andekateks peetakse 3-5% oma vanuserühmast (Kõrgesaar, 2020).

Eesti Hariduse Infosüsteemis liigitatakse hariduslikke erivajadusi järgnevalt: ajutine õpiraskus, koduõpe lapsevanema soovil, kirjutamis- ja/või lugemisraskus, arvutamisraskus, käitumisprobleemid, õppekeelest erineva koduse keelega, välisriigist naasnud õpilane, uussisserändaja, õppimine välisriigis, andekus (EHIS, 2022).

Antud töös toetatakse hariduslike erivajaduste liigitusele Kõrgesaare (2012) järgi.

### **Õpetajate võimalused HEV laste toetamiseks**

Õpetajate positiivne hoiak on tulemusliku õpetamise saavutamiseks hädavajalik, kui hariduslike erivajadustega (HEV) lapsed õpivad tavaklassides. Soomes on uuritud õpetajate suhtumist kaasamise, kasutades selleks suurt riiklikku valimit. Umbes 20% õpetajatest olid tugevad kaasamise vastased ja 8% olid tugevad pooldajad. Uuringu autori ja varasemad uuringute tulemused viitavad sellele, et kaasamine sõltub õpetajate suhtumisest HEV-õppijatesse, nende nägemusest klassiruumide erinevustest ja valmisolekust reageerida HEV õpilaste erinevustele positiivselt ja tõhusalt. Õpetajate hoiakute tähtsus võib tegelikult tunduda iseenesestmõistetav. Kui õpetaja ei taha konkreetset last oma klassiruumi, on raske mõista, kuidas igasugune lisaressurss või koolitus võiks päästa praktika ebaõnnestumisest. Ressursside (nt teadmised või abi) olemasolu ei määra tulemust. (Saloviita, 2020). Mõned keskkonnamuutujad on näidanud positiivseid seoseid õpetajate suhtumisega kaasamise. Õpetajad on kõige positiivsemalt meelestaud kergete puuetega laste kaasamisel ja kõige negatiivsemad tõsiste intellektipuudega või käitumisprobleemidega õpilaste vastuvõtmiseks oma klassiruumidesse (Cook, 2001).

Haridus-ja teadusministeeriumi kodulehel nenditakse, et õpilaste individuaalsed õppekavad ja õpilasest lähtuv kohandatud õpe on õpetajatele tuttavad teemad, mida on rakendatud mitmeid aastaid. Kui õpilasel on erisusi, ei pea õpilane kohanema kooliga, vaid kool temaga (Kaasava hariduskorralduse rakendamine ... s.a.).

Häidkind ja Oras (2016) toovad välja, et õppijate erinevus rühma ja klassisisiseselt on suurenenud ja see nõuab õpetajalt erinevaid lähenemisviise ning paindlikkust kaasava hariduse kontekstis. Õpetaja valmisolekut kaasamiseks mõjutab see, mida ta õppimise ja õpetamise kohta teab. Alates 1999. aastal arvas 95,3% uuritud õpetajatest, et nende ettevalmistus HEV õpilastega

töötamiseks on ebapiisav, aga aastal 2015 hindas 36,5% õpetajatest oma ettevalmistust ebapiisavaks.

Õpetaja kutsestandardi järgi seisneb õpetaja peamine roll õpilase võimestamises, olles tema arengupartner. Õpetaja peab jälgima iga õpilase arengut ja toimetulekut klassis, panema tähele teistest võimekamaid õpilasi ja neid, kelle õpijõudlus on madal. Õpetaja saab lapse toetamiseks kasutada erinevaid sekkumisi, näiteks diferentseerida õppetööd või kohandada õpikeskkonda (sirm õpilasele, kes vajab oma ruumi; sobiv istumiskoht nägemis- või kuulmisraskustega õpilasele). Kutsestandardi valitav kompetents on haridusliku erivajadusega õppija toetamine. HEV kompetentsiga õpetaja oskab kujundada õpikeskkonda vastavalt õppija vajadustele ja arengule, tagades õpitoe ja eduelamuse (Kutsekoda, 2020).

HEV õpilaste kaasamine on olnud aktuaalne Eesti haridusmaastikul viimase kahekümne aasta jooksul. Kõik koolides töötavad õpetajad ei ole saanud kutsepädevustena kaasa eripedagoogilisi teadmisi ja sellest tulenevalt on õpetajate tase põhikoolides ebaühtlane - tagajärjeks on see, et ilma piisava eripedagoogilise ettevalmistuseta õpetajad vajavad tugispetsialistide abi ning viimaste puudumisel on kannatajateks nii klassis õppiv HEV õpilane kui ka tema klassikaaslased. Muutunud õpikeskkond eeldab ka õpetajate kaasaminekut muutustega, et tõhusa õpetamisega toime tulla. Täitmaks õpetaja kutsestandardist tulenevaid nõudeid, on vajalik teha ulatuslikke muudatusi õpetajate õppekavades ja pakkuda tasemeõpet juba ametis olevatele pedagoogidele. Õpetaja kutsele lisati 2017 aastal valitav kompetents – haridusliku erivajadusega õpilase toetamine (Häidkind & Padrik, 2017).

HEV õpilastele saab põhikoolis pakkuda üldist, tõhustatud või erituge. Eesti Hariduse Infosüsteemi kantakse koolipoolsed õppekorralduslikud tugimeetmed: õpe eriklassis, õpe õpiabirühmas, mittestatsionaarne õpe, IÕK rakendamine üksikutes/kõikides õppeainetes, lihtsustatud õpe (LÕK), toimetuekuõpe (TÕK), hooldusõpe (HÕK), individuaalne õpe: kuni 20%/rohkem kui 20% kohustuslike õppeainete mahust, kohustuslikust õppeainest vabastamine, õpitulemuste vähendamine kohustuslikus õppeaines, õpe väikerühmas: kuni 20%/rohkem kui 20% kohustuslike õppeainete mahust, käitumise tugikava, koduõpe tervislikel põhjustel, koduõpe lapsevanema soovil, täiendav eesti keel, muu (EHIS, 2022).

Haridus -ja Teadusministeeriumi tellitud uuringus (Kanep, 2008) on välja toodud, et kõige enam on võimalik toetada lugemis-, kirjutamis-, arvutamiskustega ja ajutise õpiraskusega õpilasi, pakkudes õpilastele individuaalseid parandusõppe tunde või täiendavat tuge

pikapäevarühmas. Õpetajad on nimetanud veel, et nad kasutavad erinevad õppematerjale, individuaalset õppekava, lisavalgustust või õppematerjalide suurendamist, sobivat mööblit ning koolimajades on loodud erinevad liikumisvõimalused ja -vahendid korruste vahel. Lähtudes õpilase vaimsetest võimetest ja erisustest võib õpilastele olla määratud lihtsustatud õppekava, toimetulekuõppekava, hooldusõppekava või koduõpe.

Saloviita (2018) toob välja, et uuringutest lähtuvalt on enam kasutatavam meetod HEV laste õpetamisel diferentseeritud õpetamine, mis tähendab, et õpetamine on kohandatud tuge vajava õpilase võimetele ning 83% õpetajatest kasutas sellist õpetamist vähemalt kord nädalas. Õpet on võimalik diferentseerida erinevalt, näiteks kui rakendada õpet ühele õpilasele või rühmale suunatud õpet klassiruumis või väljaspool seda ning vajaduse korral kohandatakse õppe sisu ja õpitulemusi või õpikeskkonda. Suurem osa õpetajatest kasutab klassiruumis regulaarselt diferentseerimist. Kogu klassile suunatud meetoditest soovitatakse rakendada ka koos õpetamist, mis tähendab, et vähemalt kaks haridusspetsialisti (kaks õpetajat või õpetaja ja eripedagoog) jagavad vastutust õpetamise eest samas klassiruumis (42% õpetajatest kasutas vähemalt kord nädalas) (Saloviita, 2018). Pancsofar ja Petroff (2016) on leidnud, et õpetajad kasutavad kõige sagedamini koosõpetamist, mille kohaselt üks õpetaja kavandab ja viib läbi tunni ning teine õpetaja pakub individuaalset tuge konkreetsetele HEV õpilastele. Harvemini kasutati koosõpetamisel lähenemist, kus pedagoogid koos kavandavad ja juhendavad erinevaid õppekava sisu komponente.

Eesti Rakendusuuringu Keskus CentAR on läbi viidud uuringu (Räis *et al.*, 2016) tulemused näitasid, et 80% õpetajatest oli õpetanud tavaklassi tingimustes HEV õpilasi ja 70% õpetajate hinnangul võinuks HEV õpilane jätkata õpinguid tavaklassis, kui talle oleks võimaldatud täiendavat tuge. Enamik õpetajatest tundis, et nad vajavad enam teadmisi ja oskusi HEV õpilastega töötamiseks ning tundsid vajadust vajaduspõhise nõustamise järele. Õpetajad olid valdavalt nõus HEV õpilaste õppimisega kodulähedases koolis, kuid pigem toetati HEV õpilase õppimist tavakooli eriklassides. Õpetajate ja koolipidajate hinnangul ei olnud tugiteenuste osutamine puudulik, kuid lastevanemate hinnangul oli tugiteenuste kvaliteet koolides mitterahuldav või puudus ja põhjusena nähti ressursside vähesust, kooli hoiakut ja õpetajate väheseid teadmisi ja oskusi.

Kaasava hariduse õpetajakoolituse arendamiseks küsiti õpetajate arvamust HEV õpilaste õppe võimalikkusest tavakoolis. Õpetajate ja tugispetsialistide arvates võiksid õpilased, kellele on

määratud tõhustatud või eritugi, õppida eriti põhiainetes, eriklassis või erirühmas ning vaid oskusainetes võiks olla võimalus viibida eakaaslastega koos. Sama uuringu tulemustest selgus ka, et vajaduse korral tuleks HEV õppijatele osutada osajalisi tugiteenuseid individuaalselt või rühmas (Kivirand *et al.*, 2020).

Õpetajad erinevad oma teadmiste, tõekspidamiste ja tavade poolest kaasamise kohta. Kui õpetaja leiab, et tema õpetuse individualiseerimine ei ole tulemuslik ja õpilasel puudub eduelamus, on vaja kaasata haridusasutuse tugispetsialiste ning võimaldada eripedagoogi, logopeedi, sotsiaalpedagoogi või psühholoogi teenust. Pedagoogilis-psühholoogilise hindamise tulemusel saab õpilase võimetekohast arengut toetada erinevatel viisidel: võimaldatakse tugispetsialistide abi; osaline õpe toimub ajutise või püsivama iseloomuga rühmades (taseme- või õpiabirühmad) või individuaalselt; kasutatakse abiõpetajat vm toetavat personali. Sama klassi õpetavate aineõpetajate koostöö on oluline, et üldpedagoogilised ja metoodilised sekkumised oleksid õpilase individuaalsust arvestades ühtlased (Õpilase individuaalsuse arvestamine..., 2021).

Õpetajate arvates on kirjutamis-, lugemis- ja arvutusraskuste ning ajutise õpiraskusega õpilaste toetamine kättesaadav enamikele toetust vajavatele õpilastele. Logopeediline abi on kättesaadav 75% õpetajate hinnangul, parandusõpe (72%) ja aineõpetajate või klassiõpetajate abi pikapäevarühmas (82%). Koolidelt uuriti ka missuguste meetoditega on võimalik tagada HEV õpilaste õppe tulemuslikkus. Õpetajad tõid välja abiõpetaja ja tugiisiku kasutamise võimaluse (Kanep, 2008).

Kõikidel õpetajatel peavad olema sobivad väärtused ja hoiakud, pädevused, oskused, teadmised ja arusaamad tõhusaks töötamiseks kaasava hariduse kontekstis. Kaasamisalane koolitus peaks hõlmama järgmiste teadmiste ja oskuste omamist: õppe diferentseerimine ja hariduslike mitmekesisustega arvestamine, koostöö lapsevanematega, meeskonnatööoskus töötamiseks koos tugipersonaliga (Watkins, 2009).

### **Kaasamist takistavad tegurid**

Varasemalt on kaasava haridusega tekkinud probleemid toodud välja järgmiselt: haridustöötajatel teadmiste puudumine sellest, millised on tõeliselt kaasavad klassid, õpetajate ja lastevanemate eriarvamused kaasamise kohta, tavaklassi õpetajate teadmiste ja oskuste puudumine jne (Farrell, 2000; Kanep, 2008).

Eestis on kaasamist takistavateks teguriteks vajalike ressursside puudumine ning eri rühmade (õpetajad, koolijuhid, tugipersonal) arusaamine kaasava hariduse rakendamise võimalustest ja õpetajate vähesed teadmised ja oskused HEV lastega töötamisel. Uuringus (Räis & Sõmer, 2016) tuuakse välja, et paljud õpilased ja nende vanemad on silmitsi olukorraga, kus kool ei suuda pakkuda õpilase vajadustele vastavat kaasamist, sest sisuliselt ei ole märgitud Eesti Hariduse- ja Infosüsteemi (EHIS-esse) toetuse tegelikku vajadust. Uuringu tulemustes tuuakse välja, et kõige rohkem nimetasid tavakooli õpetajad piiratud ajaressurssi (80,5% - 85,5%) ja abiõpetajate puudust (69,5% - 75,6%). Üle poolte õpetajatest nimetasid veel eriharidusega spetsialistide puudust, liiga suured klassikomplektid, liikumine erinevate õppekavade (RÕK ja LÕK) vahel on liiga keeruline ja tunnijaotusplaanid on erinevad. Pooled õpetajad tõid välja, et koolimajad ei ole kohandatud erivajadustele vastavaks, õpetajate teadmised ja oskused ei ole piisavad HEV laste õpetamiseks ja sobiva õppevara puudumine. Veel toodi takistavate teguritena välja, et õpetajatel puuduvad okogemused HEV õpilaste tavaklassi integreerimisel ning õpetajate, lastevanemate ja kooli juhtkonna hoiakud.

Uuringu tulemuste analüüsist (Kruusamäe, 2015) selgub, et kõige suurem takistus on tugipersonali puudumine ja vahel ka liiga aeglane reageerimine haridusliku erivajaduse ilmnedes, kusjuures tugipersonali olemasolu sõltub kohalike omavalitsuste huvist ja võimekusest. Logopeedilise abi kättesaadavuse piiranguid on õpetajad põhjendanud tundide ja logopeedi vastuvõtuaja kattumisega (39% vastanutest). Neljandik vastanutest tõi välja koolipsühholoogi liigse töökoormuse. Ühe takistusena toob autor välja ka selle, et õpetajad hindavad enda ettevalmistust HEV õpilastega töötamiseks ebapiisavaks.

Põhikooli- ja gümnaasiumiseadus § 37 lõige 2 kohaselt tuleb õpilastele koolis tasuta võimaldada vähemalt logopeedi, psühholoogi, eri- ja sotsiaalpedagoogi teenus. Sõltuvalt kooli suurusest ja lisatuge vajavate õpilaste osakaalust on direktori ülesanne koostöös koolipidajaga tagada vajalike tugiteenuste kättesaadavus ning määrata tugispetsialistide meeskonna koosseis (Põhikooli- ja gümnaasiumiseadus, 2010). Eripedagoogi ülesandeks on kindlaks määrata õpilase arengu- ja õpioskuste tase ja arengut mõjutavad tegurid; õpetajate juhendamine ja nõustamine HEV õpilase õppe planeerimisel ja läbiviimisel; vajadusel valmistada ette ja viia läbi õpiabirühma- või individuaaltunnid. Logopeed hindab õpilase kommunikatsioonivõimet, selgitab välja kommunikatsioonihäiretega õpilased, toetab nende suulise ja kirjaliku kõne arengut. Koolipsühholoog hindab õpilase psühholoogilist arengut ja õppeprotsessis toimetulekut

mõjutavaid tegureid, nõustab õpilasi isikliku elu, õppetööga ning vaimse tervisega seotud probleemidega toimetulekul, vajadusel toetab õpilasi ning nende vanemaid, nõustab kooli personali kriisisituatsioonist väljatuleku toe korraldamisel. Sotsiaalpedagoog hindab õpilase sotsiaalseid oskusi ning tema eakohast tegutsemisvõimet takistavaid tegureid, kujundab ja toetab õpilase suhtlemisoskust ja sotsiaalset pädevuset, kaardistab koolikohustuse täitmist takistavaid probleeme, teeb ennetustegevusi. (Tugispetsialistide teenuse kirjeldus, 2018). Tõhustatud ja erituge vajavate õpilaste õppetöö korraldamiseks võib rakendada abiõpetajat, või õpetaja abi. Abiõpetaja ülesandeks on abistada õpetajat teise õpetajana õppetunnis töös erivajadustega õpilasega ning aidata tuge vajavat õpilast õppeülesannete sooritamisel. Õpetaja abi ülesandeks on õpetaja abistamine õpilast toetava õpija kasvukeskkonna loomisel, materjalide ettevalmistamisel, paljundamisel, jagamisel, õpilase järelevalve korraldamisel. Haridusasutuses last juhendav ja abistav tugisik kaastakse last toetavate spetsialistide võrgustikku. Tugisikut teavitatakse ja juhendatakse HEV lapse arengu toetamiseks vajalikest toimingutest (Tugisiku teenus... , *s.a.*).

Haridus- ja Teadusministeeriumi tellitud uuringu „Õpetajate täiendõppe vajadused“ tulemuste ülevaates tuuakse välja õpetajate HEV teemaliste koolituste vajadus. Õpetajad tunnetavad HEV õpilaste osakaalu kasvu tavakoolides ja vajadust erivajadustega laste, sh andekate laste temaatiliste koolituste järele. Vastavaid koolitusi korraldatakse, kuid neid on vähe ja need täituvad kiiresti. Koolidesse ei jätku ka eripedagooge, HEV-lastest isiklikke abistajaid ja lastepsühholooge, kes aitaksid nii last kui ka õpetajat andekamate ja erivajadustega lastega tegelemisel (Õpetajate täiendusõppe vajadused ..., 2015).

### **Uuringu eesmärk ja uurimisküsimused**

Töö eesmärk on välja selgitada HEV laste õpetamise ja toetamise võimalused kaasava hariduse kontekstis õpetajate hinnangul maapõhikoolide näitel.

Uuringu käigus sooviti välja selgitada õpetajate võimalused HEV õpilaste õpetamisel ja toetamisel ning milline on õpetajate valmisolek HEV laste õpetamiseks ja toetamiseks nende endi hinnangul ühe piirkonna koolide näitel. Samuti sooviti teada saada millised on takistused kaasava hariduse rakendamisel ning millised on tugistruktuuride vajadused koolis kaasava hariduse kontekstis.

Uurimisprobleemidest ja töö eesmärgist lähtuvalt püstitati uurimisküsimused:

1. Millised on kaasava hariduse võimalused HEV laste õpetamisel ja toetamisel õpetajate hinnangul?
2. Milline on õpetajate valmisolek HEV laste õpetamisel ja toetamisel koolis?
3. Millised on takistused HEV õpilaste (andekad, emotsionaal- ja käitumisraskustega õpilased, vaimupuudega õpilased, õpiraskustega õpilased) õpetamisel ja toetamisel õpetajate hinnangul?
4. Millised on tugistruktuuride rakendamise vajadused koolis kaasava hariduse kontekstis?

## METOODIKA

Käesolev töö on kirjelduslik uurimus ning empiirilise ainekogu kogumisel kasutati kvantitatiivset uurimismeetodit.

Kirjeldava uurimuse eesmärgiks on sõnade, sümbolite või arvude abil kirjeldada nähtust, mida argiteadmise tasemel võidakse hästi teada. Argiteadmiste usaldusvärsus on küllaltki väike, seega on kirjeldava uurimuse eesmärk viia argiteadmine usaldusväärsemale ja abstraktsemale tasemele (Hirsjärvi & Huttunen, 2005, lk. 171).

Uurimusküsimustele vastuste saamiseks ja andmete kogumiseks kasutati ankeeti, sest kirjalike küsimuste kogu eeliseks peetakse seda, et ankeete paljude küsimustega saab saata suurele hulgal inimestest. Ankeetide abil kogutud andmeid saab arvuti abil kiirelt analüüsida, selleks on olemas mitmesugused statistilised analüüsiprogrammid (Hirsjärvi, Remes, & Sajavaara, 2005).

Küsimustikud koosnevad tavaliselt avatud või valikvastustega küsimustest ning astmestikel ehk skaaladel põhinevatel küsimustel. Avatud küsimused annavad uuritavatel võimaluse väljendada oma arvamust, aga valikvastustega küsimused piiravad seda.

## Valim

Uurimuses kasutati eesmärgipärast valimit. Valimi moodustavad Lõuna-Eesti ühe piirkonna nelja põhikooli kõik õpetajad ja tugispetsialistid, kes on koolide nimekirjas ja kellel on vähemalt 1-aastane tööleping. Portaali Haridussilm andmetel oli 2020/2021 õppeaastal eelnimetatud koolides õpetajaid:

- Põhikool A - 15 õpetajat;
- Põhikool B - 26 õpetajat;

- Põhikool C - 20 õpetajat;
- Põhikool D -17 õpetajat.

Nelja põhikooli õpetajatest on nõuetele vastav kvalifikatsioon 81%.

Elektroonilist ankeeti oli võimalik täita 78 õpetajal, vastuseid saadi tagasi 41, mis moodustab 53% koguvalemist. Vastanute hulgas olid esindatud kõikides koolides, valdkondades ja kooliastmetes õpetavad õpetajad.

### Uurimisinstrument ja andmekogumine

Uuringus kasutati Plangi (Plangi, 2012) poolt koostatud ankeeti, selgitamaks välja õpetajate valmisolek ja võimalused toetada hariduslike erivajadustega õpilaste õpetamist tavakoolis. Arendusprojekti raames toimunud küsitlus (Plangi, 2012) viidi läbi anonüümse ankeetküsitlusena (Lisa 1), mille koostamisel oli lähtutud sellest, et õpetajad hindaksid oma pädevusi ja koolitusvajadusi, tooksid välja probleemid HEV laste õpetamisel ja ootused erialaspetsialistidele. Küsimustiku usaldusväärse suurendamiseks palus uurimuse autor täita küsimustiku ühel õppejuhil ja kahel õpetajal, kes olid asunud tööle hiljem kui 2012 aastal. Ankeeditäitjate tagasisidele tuginedes tehti küsimustikus mõned täiendused ja parandused, kuna koolituste nimetused ja tugispetsialistide teenuste osutamise struktuur oli muutunud. Üks vaba vastusega küsimus tehti ümber valikvastustega küsimuseks (küsimus 9. Missugune HEV allrühmadest on teie koolis paremini toetatud, missugustele on abi napp või puudub üldse?). Pilootküsimustikuga kogutud andmed kustutati ja neid ei ole kasutatud antud uurimuses.

Ankeet koosnes 22-st küsimusest, millest 5 oli avatud, 4 põhinesid skaaladel ja 13 olid valikvastustega küsimused. Valikvastustega küsimuste puhul oli sai uuritav valida mitme vastuse vahel ning lisaks valikvastustele oli anketeeritaval võimalus märkida ka omapoolseid mõtteid ja seisukohti, kui loetletud vastustest ükski ei ühtinud vastaja arvamusega või sooviti omaltpoolt midagi lisada. Suletud küsimused muutsid ankeedi vastajaile lihtsaks ja üheselt mõistetavaks. Teemavaldkonnad ja ankeedi küsimused on välja toodud tabelis 1.

Tabel 1. Teemavaldkonnad ja ankeedi küsimused

<b>Teemavaldkonnad</b>	<b>Ankeedi küsimuste nr (küsimused lisa 1)</b>
1) Millised on kaasava hariduse võimalused HEV laste õpetamisel ja toetamisel õpetajate hinnangul?	Küsimused 4, 7, 8, 13-16.
2) Milline on õpetajate valmisolek HEV laste õpetamisel ja toetamisel koolis?	Küsimused 3, 5, 6.



- 3) Millised on takistused HEV õpilaste (andekad, emotsionaal- ja käitumisraskustega õpilased, vaimupuudega õpilased, õpiraskustega õpilased) õpetamisel ja toetamisel õpetajate hinnangul? Küsimused 9-12.
- 4) Millised on tugistruktuuride vajadused koolis kaasava hariduse kontekstis? Küsimused 17-22.
- 

Andmete kogumiseks kasutati elektroonilist ankeeti, mis saadeti uuringus osalevate põhikoolide juhtidele, kes edastasid küsimustiku õpetajatele siselisti kaudu. Küsimustikule oli võimalik vastata 01. september kuni 31. oktoober 2021 aastal. Ankeeti oli võimalik täita ka paberkanjal.

Uuringu läbiviimisel on oluline jälgida eetilisi nõudeid, sest uuritavatelt saadud infot ei tohi väärkasutada. Andmete analüüsimisel ja tõlgendamisel tuleb tagada uuritavate anonüümsus. Jälgida tuleb konfidentsiaalsuse nõuet ja peab vältima kõrvaliste isikute juurdepääsu uurimisandmetele. Tulemuste kirjutamisel peab järgima keelekasutust, mis tagab inimväarikuse (Laherand, 2008). Koolide osalemiseks küsiti nõusolek direktoritelt ja õpetajatele selgitati, et osalemine on vabatahtlik ja anonüümne. Neid põhimõtteid tutvustati ka küsimustiku kaaskirjas.

### **Andmeanalüüs**

Empiirilistes uurimustes on võimalik andmetest järeldusi teha pärast eeltöid. Andmete korrastamise esimeses etapis tuleb kontrollida, kas küsimustikus on kõikidele küsimustele vastatud. Kui küsimustik on hoolikalt täidetud, aga vastamata on jäänud üks küsimus, siis võib puuduva teabe asendada keskmise väärtusega (Hirsjärvi, Remes, & Sajavaara, 2005).

Andmeanalüüsi meetodite valiku aluseks olid uurimisküsimused. Ankeediga kogutud tulemuste põhjal koostati kirjelduslik andmeanalüüs, toodi välja vastuste esinemissagedus.

Kvantitatiivse andmeanalüüsi osa jaoks kopeeriti andmed *Google Forms*-st *Exceli* programmi tabelitesse. Esmalt toimus andmete kontrollimine – vigu ei leitud. Peale andmete kontrollimist toimus andmete korrastamine analüüsi jaoks. Iga valikvastusega küsimuse andmete sisestamise järgselt koostati näitlikud diagrammid, mis annavad küsimuste vastustele visuaalse ülevaate.

Avatud vastuseid analüüsiti kvantitatiivse sisuanalüüsiga - andmed kodeeriti ning saadud tulemused kategeeriseeriti ja arvutati kategeoriatega esinemissagedused protsentides.

Tulemuste esitamisel kasutatakse kirjeldavat statistikat. Statistilise andmeanalüüsi meetoditest kasutati  $\chi^2$  testi protsentidevaheliste erinevuste arvutamisel, tingimusel kui p väärtus jäi alla 0,05 ( $p < 0,05$ ).

## **TULEMUSED**

Käesolevas peatükis esitatakse ülevaade kogutud andmetest ja analüüsitakse uuringu tulemusi.

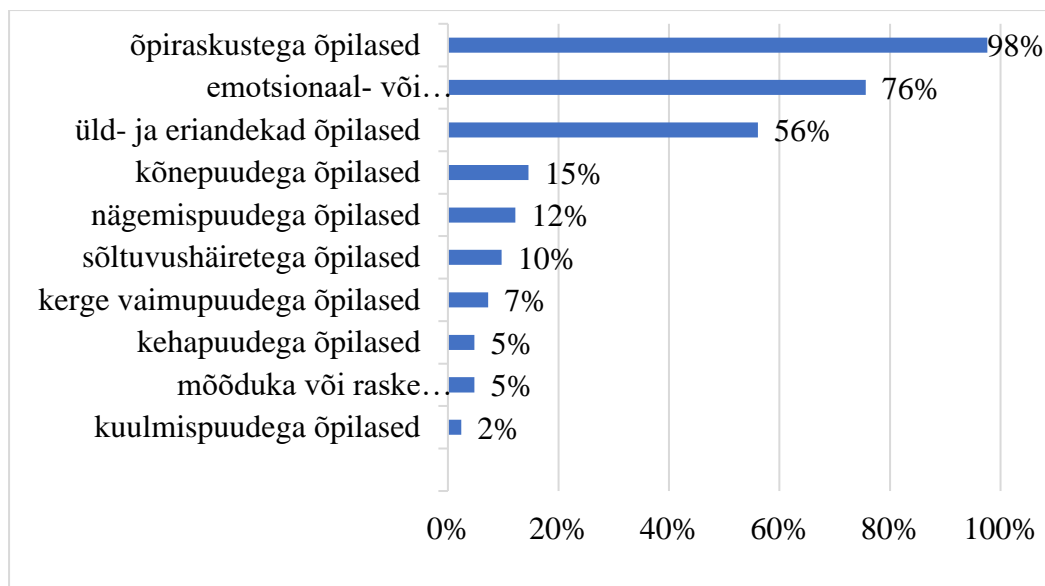
### **Ankeetide tulemused ja analüüs**

Eesti ühe piirkonna maapõhikoolide õpetajate ankeetide vastuste tulemused esitatakse tuginedes uurimisküsimustele:

- 1) Millised on kaasava hariduse võimalused HEV laste õpetamisel ja toetamisel õpetajate hinnangul?
- 2) Milline on õpetajate valmisolek HEV laste õpetamisel ja toetamisel koolis?
- 3) Millised on takistused HEV õpilaste (andekad, emotsionaal- ja käitumisraskustega õpilased, vaimupuudega õpilased, õpiraskustega õpilased) õpetamisel ja toetamisel õpetajate hinnangul?
- 4) Millised on tugistruktuuride rakendamise vajadused koolis kaasava hariduse kontekstis?

### **Kaasava hariduse võimalused HEV laste õpetamisel ja toetamisel õpetajate hinnangul**

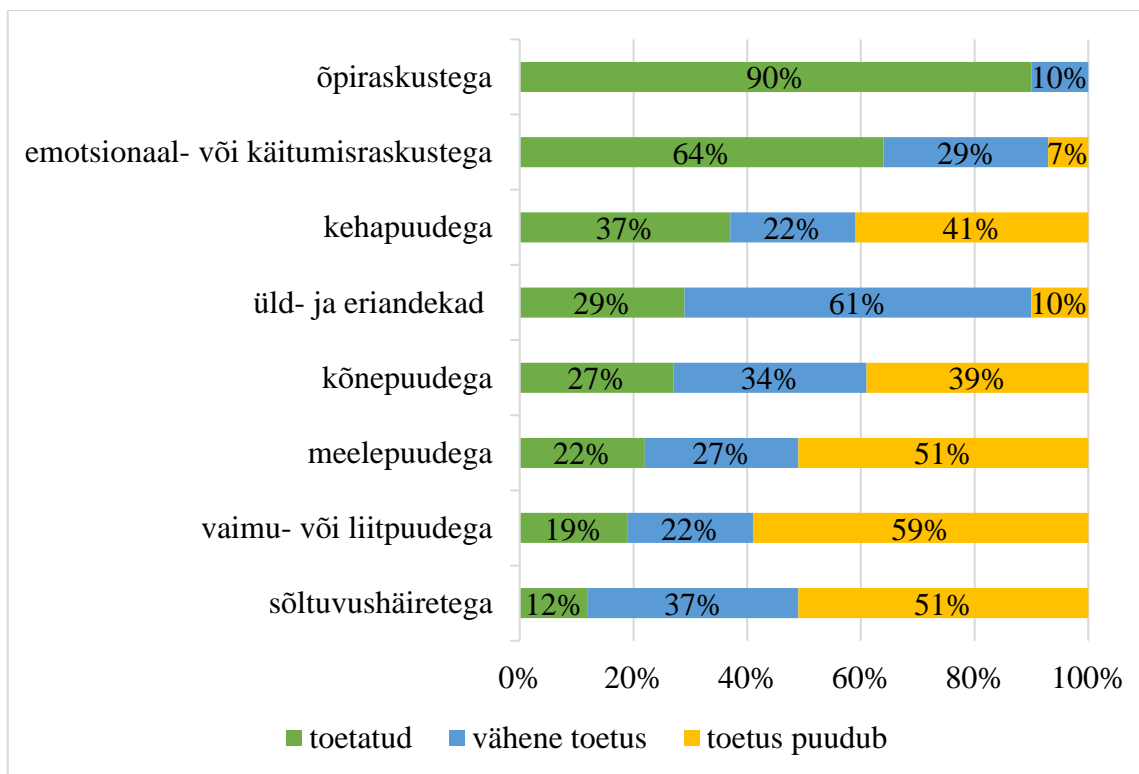
Põhikooli õpetajatelt küsiti, millise erivajadusega õpilasi on klassides, kus nad õpetavad. Joonisel 1 tuuakse välja õpetajate vastused.



Joonis 1. Õpetajate hinnangud, missuguste erivajadustega lapsi nad õpetavad.

Tulemused näitavad, et 98% õpetajatest õpetavad õpiraskustega õpilasi, 76% õpetab emotsionaal- või käitumisraskustega õpilasi. Üle poolte õpetajatest õpetab üld- ja eriandekaid õpilasi, vähem õpetavad nägemispuudega, sõltuvushäiretega ning kerge vaimupuudega õpilasi. 2% õpetajatest õpetas kuulmispuudega ja 5% mõõduka või raske vaimupuudega õpilasi ning 5% kehapuudega õpilasi.

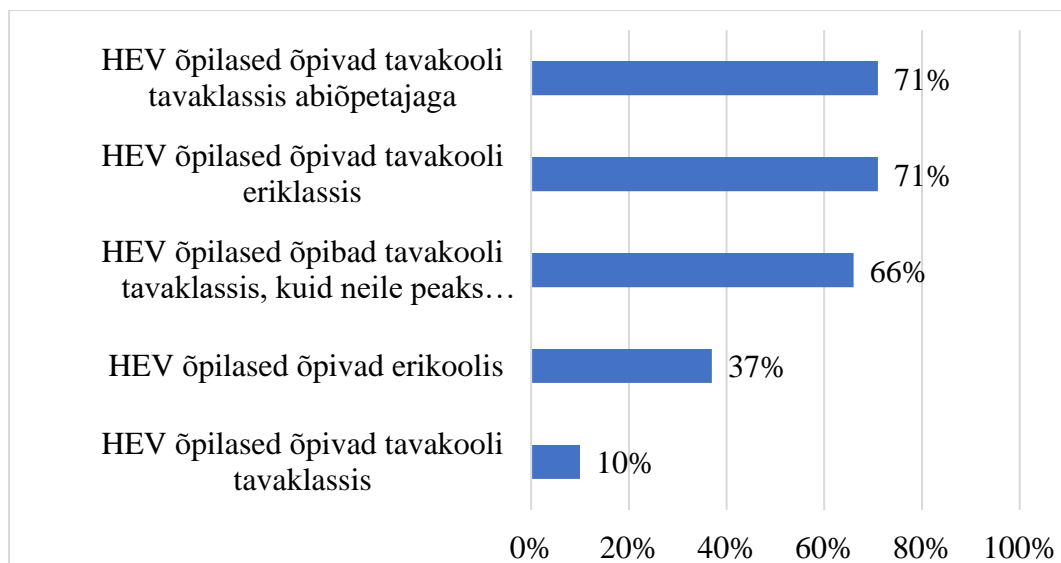
Õpetajatelt küsiti, milline on nende hinnangul toetus ja abi HEV õpilastele. Toetuse ja abi võimalused HEV laste õpetamisel puude liigiti maapõhikoolides on välja toodud joonisel 2.



Joonis 2. Õpetajate hinnangul HEV toetus ja abi maapõhikoolides.

Õpetajate hinnangul on 90% õpiraskustega õpilastest toetatud ja 10% saavad toetust vähem, kui nad vajaksid. Toetatud on ka üle poole emotsionaal- või käitumisraskustega õpilastest, vajadusest vähem jagub toetust 29%-le selle rühma lastest. Üle poole kehapuudega õpilastest saavad toetust vajadusest vähem või on toetuseta. Üld- ja erianekatest õpilastest on toetatud kolmandik ja 2/3 on vähese toetuse või toetuseta. Kõnepuudega õpilastest saavad toetust 27% ja 39%-l puudub toetus. Toetuseta on 51% sõltuvushäiretega ning meelepuudega õpilastest ja 59% vaimu- või liitpuudega õpilastest.

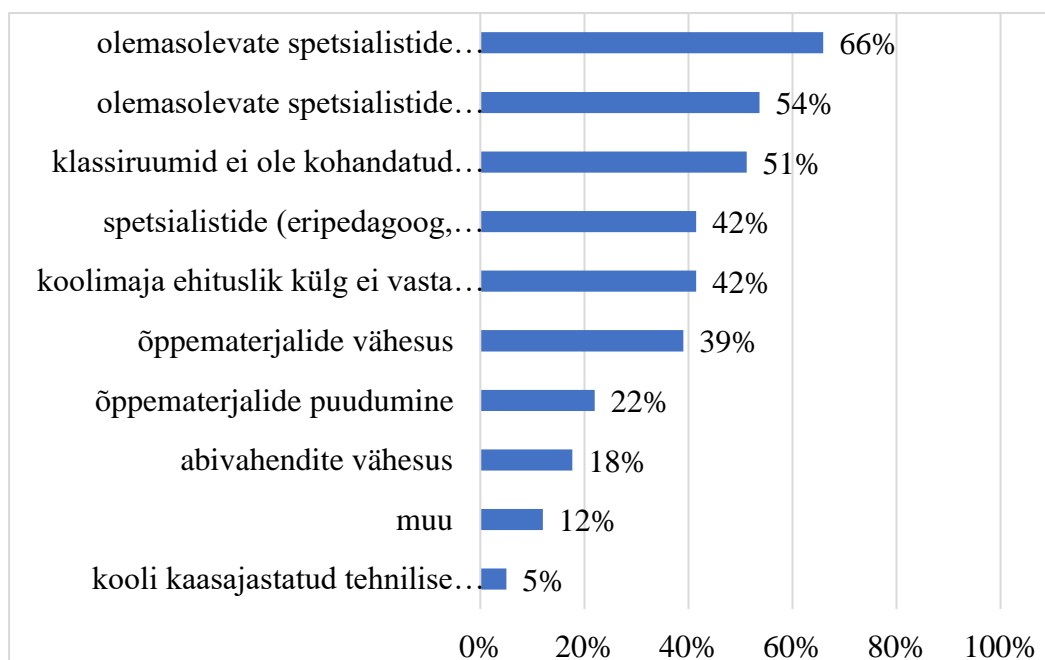
Kuna õpetajatel on kandev roll HEV õpilaste õpetamisel, küsiti nendelt arvamust, missuguse haridusliku erivajadusega õpilasi on võimalik õpetada tavaklassis. Õpetajatel oli võimalus märkida kõik sobivad vastusevariandid. Õpetajate vastused on välja toodud joonisel 3.



Joonis 3. Õpetajate arvamus HEV õpilaste õpetamisel tavaklassis.

71% õpetajatest arvavad, et HEV õpilased õpivad tavakooli tavaklassides koos abiõpetajaga ja 10% oli nõus õpetama HEV õpilasi tavaklassis. 71% õpetajatest pooldas HEV õpilaste õppimist tavakoolis, kuid eriklassis. 37% õpetajatest soovib, et HEV õpilased õpiksid erikoolis.

Kaasava hariduse tõhusal rakendamisel on vajalikud mitmed tegurid, sealhulgas nii inim- kui materiaalse ressursi olemasolu. Õpetajatelt küsiti kaasamise takistuste kohta põhikoolides, vastused on esitatud joonisel 4.



Joonis 4. Takistused HEV laste õpetamisel tavaklassis.

Õppematerjalide puudumist märkisid 22% ja abivahendite vähesust 18% õpetajatest. Üle poole õpetajatest märgib, et klassiruumid ei vasta HEV õpilaste vajadustele ja 42% leiab, et koolimaja ehituslik külg ei ole kohane HEV õpilastega töötamiseks. 66% õpetajatest toob välja, et olemasolevad spetsialistid on üle koormatud, pooled (54%) vastanutest ütlevad, et spetsialiste on vajadusest vähem ning 42% märgivad, et spetsialiste ei ole.

Takistuste väljatoomise küsimuse järgselt paluti välja tuua, milliseid ressursse nad vajaksid töö tõhustamiseks seoses HEV laste õpetamisega tavaklassis. Õpetajate vastused on välja toodud tabelis 2.

**Tabel 2.** Õpetajate hinnangud puuduolevatele ressurssidele: kategooriate esinemissagedus

Kategooria	Alakategooria	% (f)
<b>Õpperuumid ei ole kohandatud HEV õpilaste vajadustest lähtuvalt, ruumipuudus</b>	HEV õpilaste õpetamiseks on vaja kohandatud õppekohti	28% (13)
<b>Lihtsustatud õppekavale vastav õppevara ja metoodika</b>	Õpetajad vajavad metoodikat ja õppevara erineval tasemel õpilaste õpetamiseks	26% (12)
<b>Ei vaja lisa, kõik õppevara ja tehnilised vahendid olemas</b>	Õpetajad ei vaja täiendavaid õppevaralisi ja tehnilisi ressursse	23% (11)
<b>Puudu on tugispetsialiste</b>		13% (6)
<b>Puudu on abiõpetajaid</b>		4% (2)
<b>Õpetajad vajavad täiendkoolitusi HEV õpilaste toetamiseks</b>		6% (3)

Ligi kolmandik õpetajatest ütleb, et koolides on ruumipuudus ja õpperuumid ei vasta HEV õpilaste vajadustele. Veerand õpetajatest tunnevad puudust lihtsustatud õppekava metoodikast ja õppevarast. Peaaegu veerand õpetajatest leiavad, et nende arvates on vajalik õppevara ja tehnilised vahendid koolides olemas. Puuduolevatest ressurssidest mainiti veel tugispetsialistide puudust ja õpetajate täiendkoolituste vajadust.

Reeglina vajavad HEV õpilased tavaõpilastest erinevat lähenemist ning õpetajatelt küsiti nende arvamust, missuguste HEV õpilaste õpetamine põhikoolis võiks olla tulemuslik. Õpetajate vabas vormis vastuste kategoriseerimise tulemused on toodud tabelis 3.

**Tabel 3.** Tingimused HEV õpilaste tulemuslikuks õpetamiseks õpetajate hinnangul: kategooriate esinemissagedus.

Kategooria	Alakategooria	% (f)
<b>HEV õpilaste erisustest lähtuv õppekorraldus</b>		<b>24% (14)</b>
	HEV õpilastele individuaalsete õppekavade (IÖK) koostamine ja rakendamine	4% (2)

	Tasemerühmade moodustamine	4% (2)
	Klassis on väiksem arv õpilasi	16% (10)
<b>Tugipersonali abi ja toetus tavaklassis</b>		<b>57% (33)</b>
	Abiõpetaja abi ja toetus klassis	31% (18)
	Abiõpetaja või tugiisiku abi klassis	10% (6)
	HEV õpilane on klassis koos tugiisikuga	9% (5)
	Tugispetsialistid (eripedagoog, sotsiaalpedagoog, koolipsühholoog jne) toetus õpetajale	7% (4)
<b>Pädev õpetaja</b>		<b>7% (4)</b>
	Õpetajal on teadmised ja oskused HEV lastega töötamiseks	3% (2)
	Õppemetoodika valik HEV õpilaste õpetamisel	3% (2)
<b>Õpilase puudeliik</b>	HEV õpilastel on erinevad puuded	<b>7% (4)</b>
<b>HEV õpilasi ei ole võimalik tavaklassis õpetada</b>	HEV õpilasi ei olegi võimalik tavaklassis õpetada	<b>5% (3)</b>

Üle poolte vastuseid seadis HEV õpilaste tulemusliku õpetamise tingimuseks tugipersonali abi ja toetuse. Õpetajad näevad ühe lahendusena, et klassis oleks ka abiõpetaja või tugiisik või mõlemad sõltuvalt õpilas(t)e erivajadus(t)est. 24% arvates saaks tulemuslikult HEV õpilasi õpetada nende erisusest lähtuva õppekorralduse abil. Märgiti, kui õpetajal endal on piisav ettevalmistus ja metoodika HEV õpilaste õpetamiseks, oleks kaasamine tulemuslik (7%). 5% vastustest on, et HEV õpilas(t)e tulemuslik kaasamine tavaklassis ei ole võimalik.

Õpilase kaasamine on tulemuslik siis, kui laps on kaasatud nii hariduslikult kui ka sotsiaalselt. Õpetajatelt küsiti arvamust, mida oleks vajalik teha HEV õpilaste paremaks õpetamiseks, toetamiseks ja kaasamiseks maapõhikoolides? Õpetajate vastuste kategooriad on toodud tabelis 4.

**Tabel 4.** Õpetajate ettepanekud HEV õpilaste õpetamiseks ja kaasamiseks tavakoolis:

kategooriate esinemissagedus.

<b>Kategooria</b>	<b>Alakategooria</b>	<b>% (f)</b>
<b>Tugipersonali abi ja toetus tavaklassis</b>		<b>45% (27)</b>
	Abiõpetaja abi ja toetus klassis	20% (12)
	Tugispetsialistid (eripedagoog, sotsiaalpedagoog, koolipsühholoog ) toetus õpetajale	20% (12)
	HEV õpilane on klassis koos tugiisikuga	5% (3)
<b>HEV õpilasest lähtuv õppekorraldus</b>		<b>48% (29)</b>
	Koolikorralduslikud meetmed ja koostöö	13% (8)

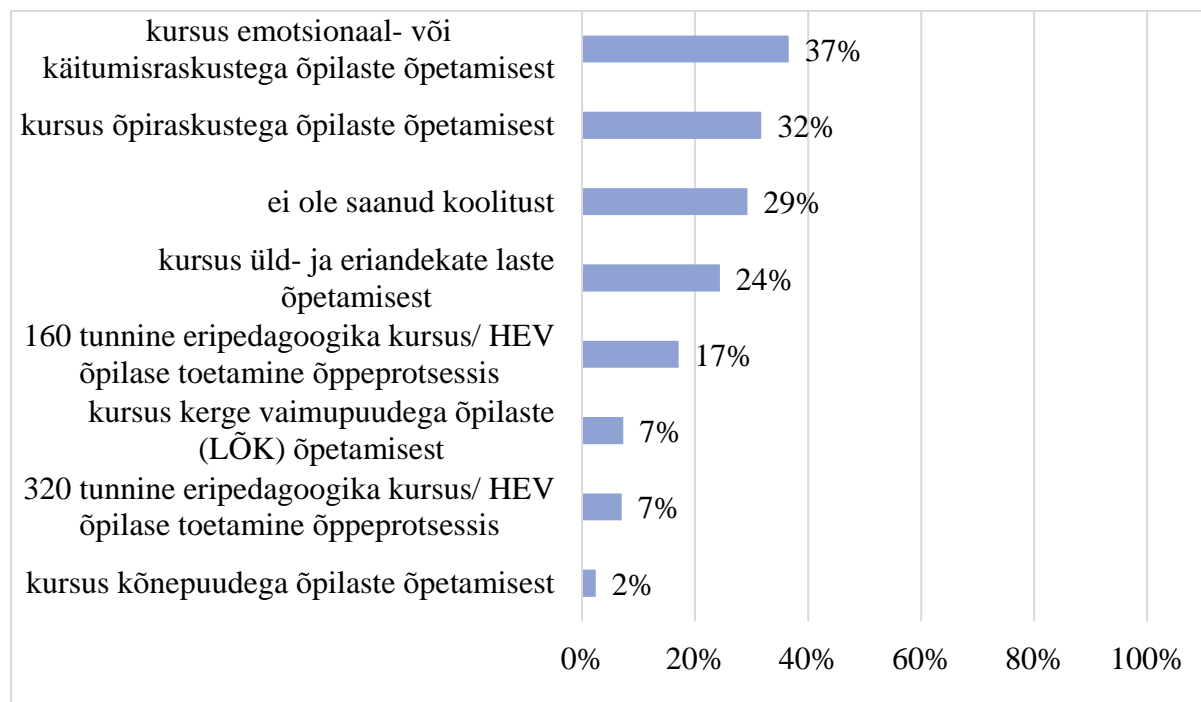
	Väikeklasside/eriklasside loomine	13% (8)
	HEV õpilaste õppetöö individualiseerimine	7% (4)
	Tasemerühmade loomine	5% (3)
	Andekate laste/õpiraksustega laste süsteemne toetamine	5% (3)
	Õpetajate täiendkoolituse vajadus seoses HEV õpilaste õpetamisega	5% (3)
<b>Õpetajad on rahul kaasava hariduse rakendamisega</b>	Õpetajad on rahul kaasava hariduse rakendamisega	<b>7% (4)</b>

Ligi pooled vastustest näitavad, et õpetajad tunnevad puudust tugipersonali abist ja toetusest tavaklassis. Teisalt, ligikaudu pooled maininutest kajastavad HEV õppekorraldust. 7% õpetajatest on rahul kaasava hariduse rakendamisega põhikoolis.

### Õpetajate valmisolek HEV õpilaste õpetamisel ja toetamisel

Selleks, et õpetada hariduslike erivajadustega lapsi lähtudes nende erisustest, pakutakse õpetajatele erinevaid täiendkoolitusi. Õpetajate professionaalsest valmisolekust ülevaate saamiseks küsiti, missugused on õpetajate läbitud koolitused ja missugusena nad ise hindavad oma valmisolekut õpetada HEV õpilasi.

Andmete analüüsist selgus, et 41 vastanust on osalenud 68 erineval koolitusel. Õpetajate läbitud täiendkursused on välja toodud joonisel 6.



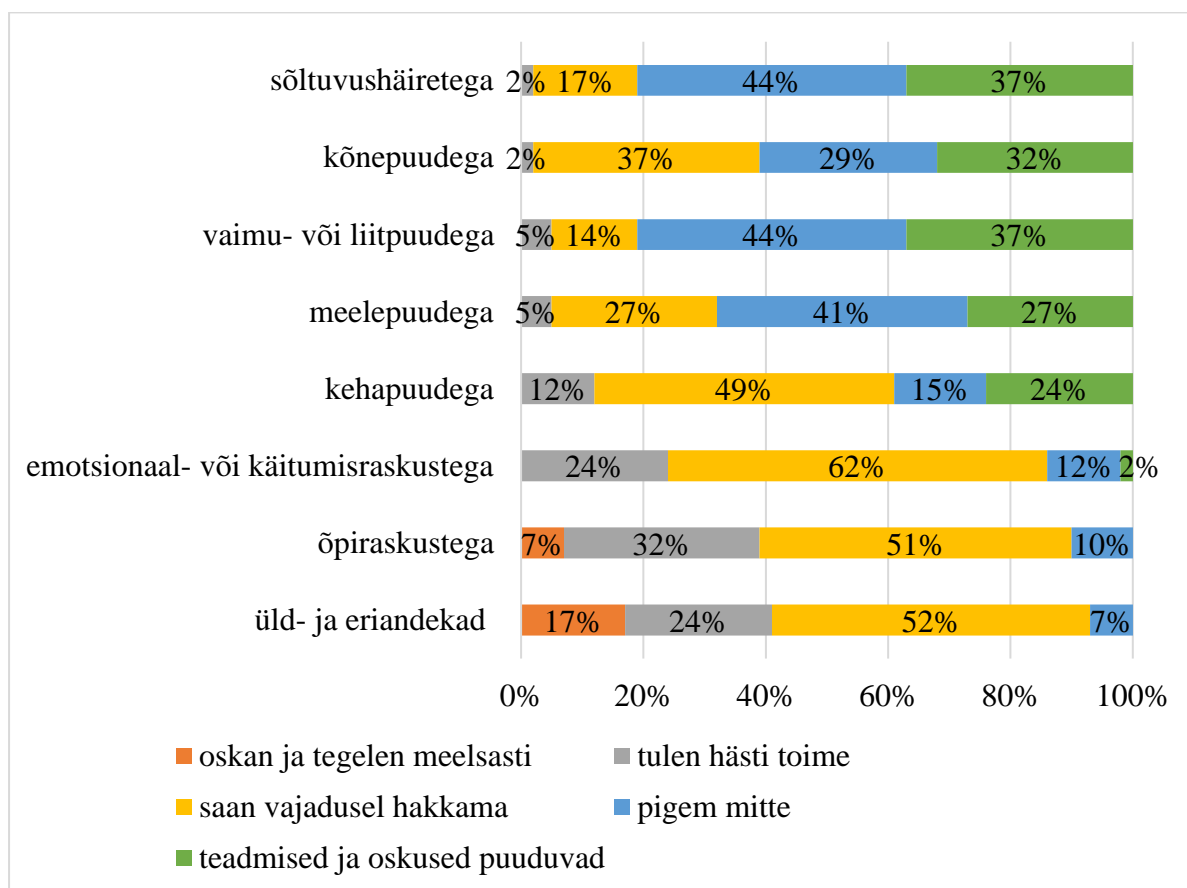
Joonis 6. Õpetajate täiendkoolitused HEV valdkonnas.



Tulemused näitavad, et kõige rohkem on õpetajad saanud koolitusi emotsionaal- või käitumisraskustega õpilaste (37%) ja õpiraskustega õpilaste (32%) toetamiseks. Neljandik õpetajatest on osalenud üld- ja eriandekate laste õpetamise ning 17% 160 tunnisel eripedagoogika või „HEV õpilaste toetamine õppeprotsessis“ kursusel. 2% õpetajatest on osalenud kõnepuudega õpilaste õpetamise kursustel. 320 tunnisel eripedagoogika või „HEV õpilaste toetamine õppeprotsessis“ kursusel on osalenud 7% vastanutest ja kerge vaimupuudega õpilaste õpetamise kursusel samuti 7%. Üldse ei ole HEV valdkonnas koolitusi saanud ligi kolmandik vastanutest.

Õpetajatel paluti Likerti skaalal anda hinnang enda valmisolekule õpetada HEV õpilasi. Võimalikud vastusevariandid olid: teadmised ja oskused puuduvad, pigem mitte, saan vajadusel hakkama, tulen hästi toime, oskan ja tegelen meelsasti.

Kuidas hindavad õpetajad ise oma valmisolekut töötada erinevat liiki HEV õpilastega, annab ülevaate joonis 7.



Joonis 7. Õpetajate valmisolek HEV õpilaste õpetamiseks.

Õpiraskustega ning üld- ja erianekaid õpilasi oskavad endi hinnangul õpetada ja tulevad hästi toime pooled vastanud õpetajatest, üle poolte vastanutest saavad vajadusel hakkama.

Emotsionaal- või käitumisraskustega õpilaste õpetamisega tulevad toime või saavad vajadusel hakkama 86% vastanutest. Õpetajatel puuduvad teadmised ja oskused (veerandil või kolmandikul juhtudest) õpetada sõltuvushäiretega või puudega (kõne-, meele-, keha-, vaimu- või liitpuudega) õpilasi.

Hinnates oma valmisolekut õpetada erinevat liiki HEV õpilasi, oli õpetajatel võimalus oma hinnangut kommenteerida. Õpetajate vabas vormis vastused kodeeriti ja moodustusi järgmised kategooriad ja alakategooriad, mis on toodud tabelis 5.

**Tabel 5.** Valmisolek HEV laste õpetamiseks õpetajate hinnangul: kategooriate esinemissagedus.

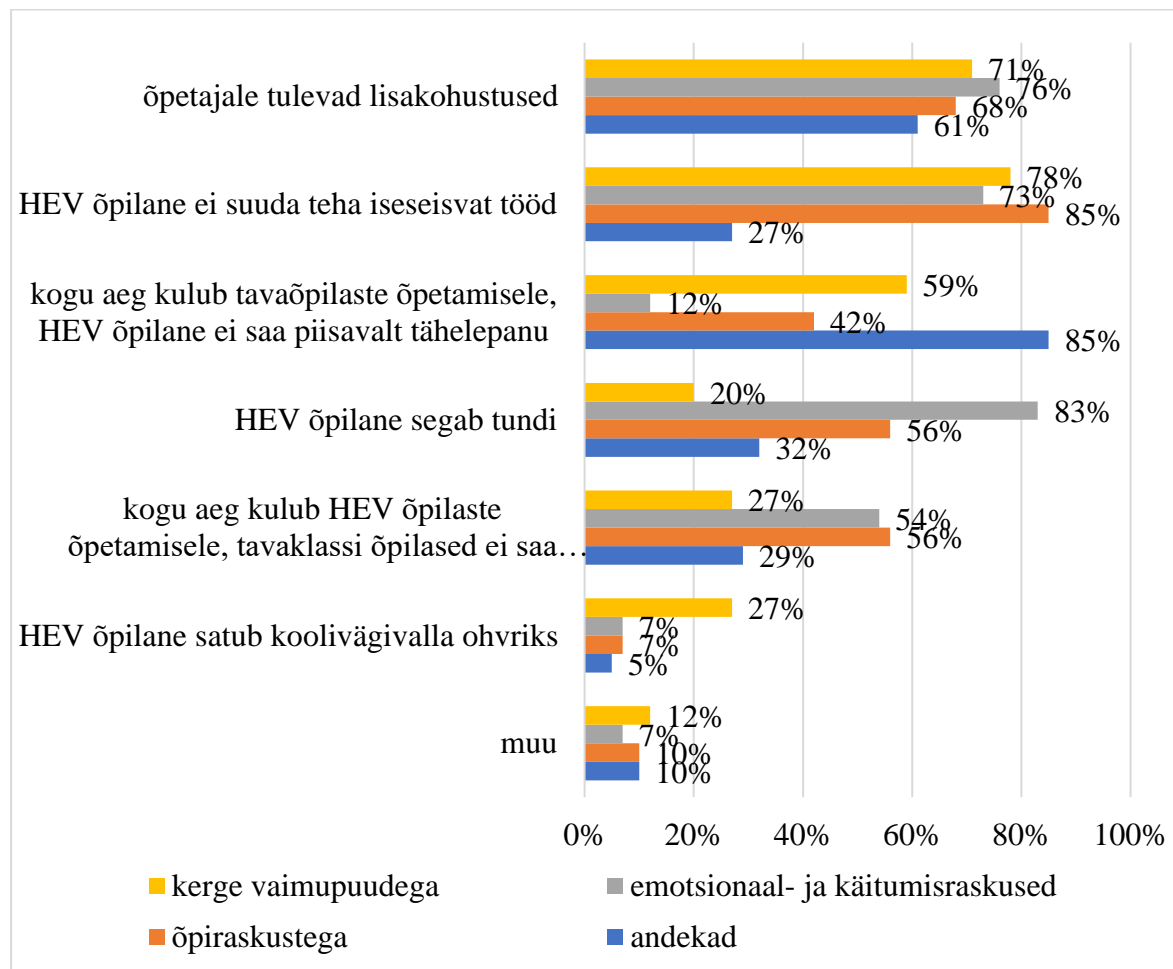
<b>Kategooria</b>	<b>Alakategooria</b>	<b>% (f)</b>
<b>Valmisolek õpetada HEV õpilasi on puudulik</b>	Pole teadmisi-oskusi/pädevust/süsteemsed teadmised puuduvad, et õpetada HEV õpilasi	<b>25% (10)</b>
<b>Valmisolek ja hakkamasaamine HEV õpilaste õpetamisega</b>		<b>40% (16)</b>
	Hakkamasaamine/toimetulek HEV õpilaste õpetamisega	22% (9)
	Hakkamasaamine HEV õpilastega, kuid raskused individuaalsel lähenemisel	18% (7)
<b>Valmisolek ja toetumine teadmistele ja oskustele ning tavaklassis õpetamise kogemusele</b>		<b>17% (7)</b>
	Toetumine teadmistele ja oskustele HEV laste õpetamisel	10% (4)
	Tavaklassis õpetamise kogemustele toetumine HEV laste õpetamisel	7% (3)
<b>Valmisolek õpetada HEV lapsi koostöös erinevate osapooltega</b>	Koostöö tugispetsialistidega, lapsevanematega, abiõpetaja, kolleegid	<b>18% (7)</b>

40% õpetajatest on valmisolek hakkamasaamiseks HEV õpilaste õpetamisega üldiselt, kuid individuaalsel lähenemisel õpilastele võivad tekkida raskused. 18% õpetajatest on valmisolek HEV laste õpetamiseks koostöös erinevate osapooltega. 17% õpetajatest on valmis HEV õpilasi õpetama toetudes teadmistele ja oskustele ning tavaklassis õpetamise kogemusele. Veerand vastanutest on märkinud, et neil ei ole teadmisi-oskusi ega pädevust HEV õpilaste õpetamiseks.

### **Takistused HEV õpilaste õpetamisel ja toetamisel õpetajate hinnangul**

Õpetajatelt küsiti hinnangut nelja erineva haridusliku erivajaduse kohta maapõhikoolides.

Missuguseid takistusi näevad põhikoolide õpetajad nelja erineva haridusliku erivajadusega seoses, on välja toodud joonisel 5.



Joonis 5. HEV (kerge vaimupuue, õpiraskused, emotsionaal- ja käitumiskeskused, andekad) õpilaste õpetamisel õpetajate hinnangul.

Kõige enam tõid õpetajad HEV õpilaste õpetamisel välja lisakohustuste tekkimise (üle 60% juhtudest kõigi nelja puudeliigi lõikes). Õpetajate hinnangul on sagedasemaks probleemiks kerge vaimupuudega, emotsionaal- ja käitumiskeskustega ning õpiraskustega õpilaste õpetamisel võrreldes andekate õpilaste õpetamisega see, et õpilased ei suuda teha iseseisvat tööd, kusjuures ilmnisid statistiliselt olulised erinevused mõõdetuna paariviisiliselt  $\chi^2$ -testiga (vastavalt:  $\chi^2=21,56$ ,  $p<0,00$ ;  $\chi^2=17,61$ ,  $p<0,00$ ;  $\chi^2=28,52$ ,  $p<0,00$ ). Teistes kombinatsioonides mõõdetuna  $\chi^2$  testiga pole olulisi erinevusi.

Õpetajate hinnangul oli sagedaseks takistuseks andekate laste õpetamisel võrreldes vaimupuudega, õpiraskustega õpilaste ning emotsionaal- ja käitumiskeskustega õpilaste

õpetamisega see, et andekad õpilased ei saa piisavalt tähelepanu (statistiliselt olulised erinevused vastavalt:  $\chi^2= 6,21$ ,  $p<0,01$ ;  $\chi^2= 17,03$ ,  $p<0,00$ ;  $\chi^2= 43,93$ ,  $p<0,00$ ), kusjuures ilmnes, et vähimaks takistuseks oli õpetajapoolne vähene tähelepanu saamine õpetamisel emotsionaal- ja käitumisraskustega õpilastel võrreldes õpiraskustega ja kerge vaimupuudega õpilastega (vastavalt:  $\chi^2= 8,95$ ,  $p<0,00$ ;  $\chi^2= 21,03$ ,  $p<0,00$ ).

Õpetajad märkisid, et emotsionaal- ja käitumisraskustega õpilased võrreldes õpiraskustega, andekate õpilaste ja kerge vaimupuudega õpilastega segavad kõige enam tundi (statistiliselt olulised erinevused vastavalt:  $\chi^2= 6,96$ ,  $p<0,01$ ;  $\chi^2= 21,98$ ,  $p<0,00$ ;  $\chi^2= 11,67$ ,  $p<0,00$ ), kusjuures täheldati tunnis õpilastepoolset segavat käitumist sagedasti ka õpiraskustega õpilastel võrreldes andekate ja kerge vaimupuudega õpilastega (vastavalt:  $\chi^2= 4,95$ ,  $p<0,02$ ;  $\chi^2= 11,03$ ,  $p<0,00$ ).

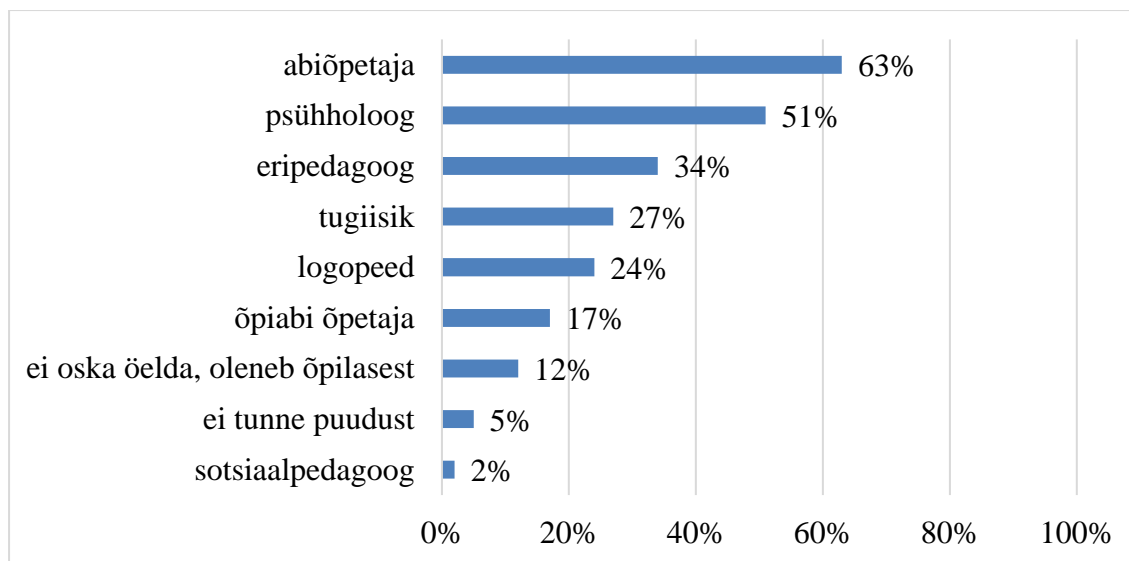
Takistusena tõid õpetajad välja ka selle, et õpetaja tähelepanu kulub õpetamisel eelkõige emotsionaal- ja käitumisraskustega ning õpiraskustega õpilaste õpetamisele ja mitte tavaklassi õpilaste õpetamisele, kusjuures võrdlusaluseks olid andekate ja kerge vaimupuudega õpilaste õpetamine (vastavalt:  $\chi^2= 5,02$ ,  $p<0,02$ ;  $\chi^2= 6,14$ ,  $p<0,02$ ).

Õpetajate hinnangul satuvad kerge vaimupuudega õpilased sageli koolivägivalla ohvriteks võrreldes andekate, emotsionaal- ja käitumisraskustega ning õpiraskustega õpilastega (statistiliselt olulised erinevused:  $\chi^2= 7,04$ ,  $p<0,01$ ;  $\chi^2= 5,51$ ,  $p<0,02$ ;  $\chi^2= 5,51$ ,  $p<0,02$ ).

## **Tugistruktuuride rakendamise vajadused koolis kaasava hariduse kontekstis**

Järgmises küsimuste plokis sooviti teada, missugused tugispetsialistid töötavad nende koolides, vallas ja maakonnas ning missuguseid õpiabi vorme koolides rakendatakse. Samuti sooviti teada, missuguseid spetsialiste on õpetajate arvates puudu. ning missugust on lapsevanemate ja kooli juhtkonna abi või toetus õpetajatele.

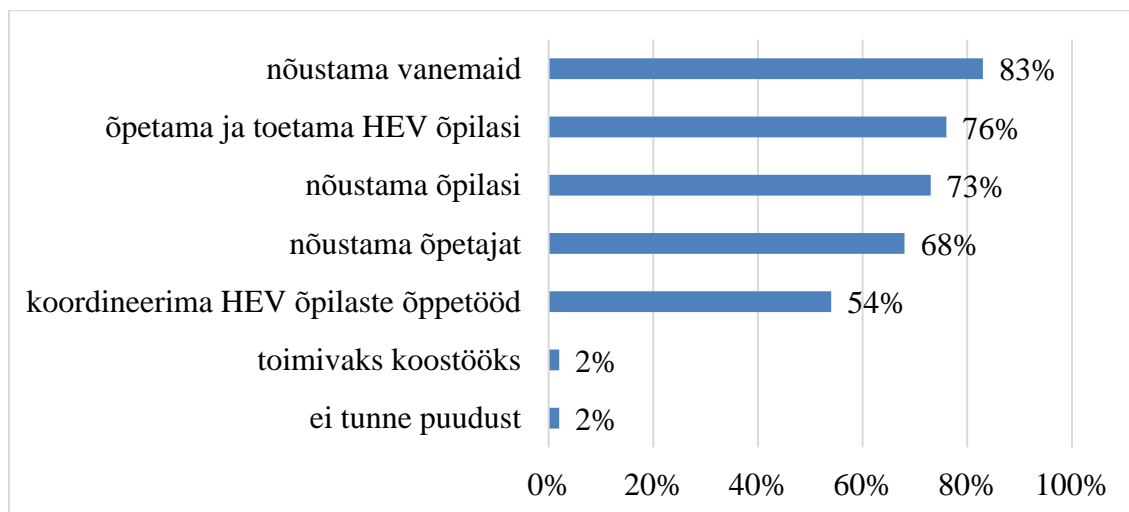
Joonisel 8. Õpetajate hinnangul puudu olevad spetsialistid on välja toodud joonisel 8.



Joonis 8. Puuduolevad spetsialistid.

Kõige suuremat puudust tunnevad õpetajad (63%) abiõpetajast. Psühholoogist tunnevad puudust pooled ja eripedagoogist kolmandik õpetajatest. Veerand õpetajatest tunneb puudust tugiisikust ja logopeedist. 17% õpetajatest märgib, et puudu on ka õpiabi õpetajatest. Koolides tuntakse kõige vähem puudust sotsiaalpedagoogidest (2%). 5% õpetajatest ei tunne puudust ühestki spetsialistist.

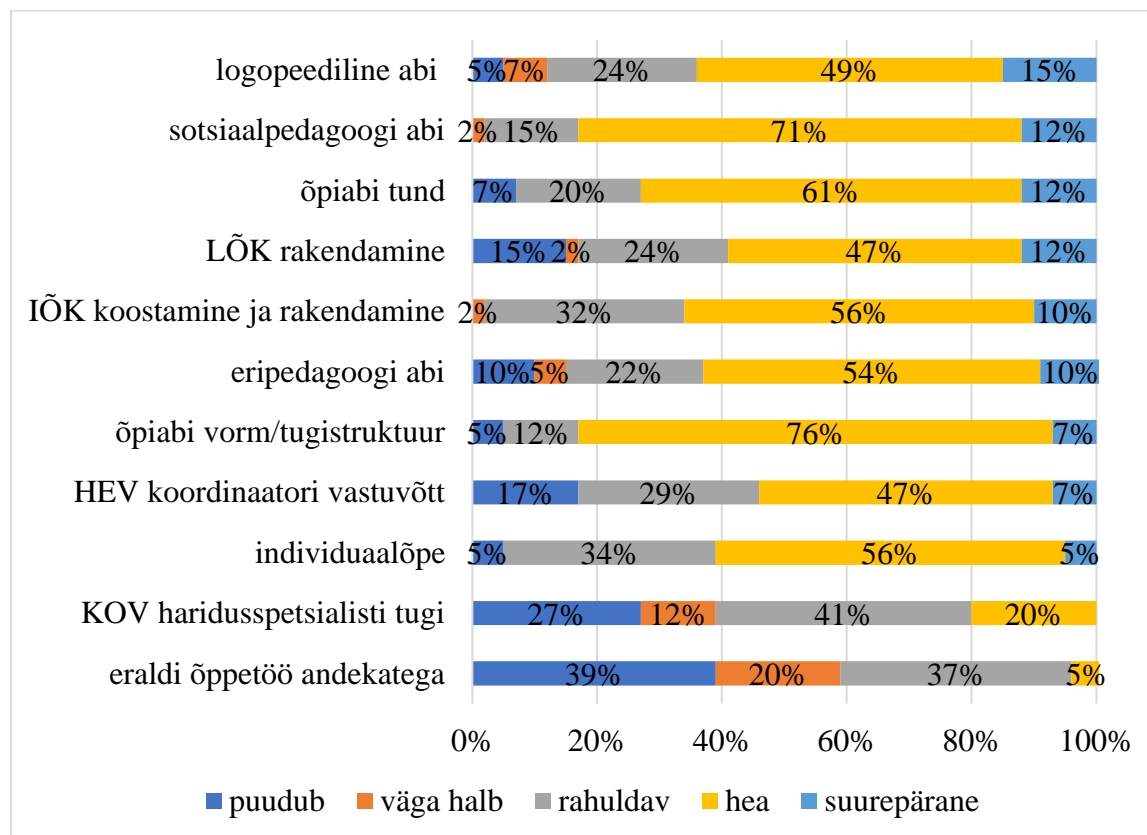
HEV õpilaste õpetamisel on õpetajatel toeks erinevad tugispetsialistid (eripedagoog, logopeed, sotsiaalpedagoog, koolipsühholoog, õpiabiõpetaja, abiõpetaja, tugiisik). Õpetajatelt küsiti, millised on nende ootused tugispetsialistidele. Õpetajate vastused on esitatud joonisel 9.



Joonis 9. Õpetajate ootused tugispetsialistidele.

83% õpetajatest märkis, et tugispetsialist peaks nõustama vanemaid. Üle poolte õpetajatest ütles, et tugispetsialistid võiksid HEV õpilasi õpetada ja toetada ning nõustama kõiki õpilasi ja õpetajaid. Pool vastanutest märkis, et tugispetsialist peaks koordineerima HEV õpilaste õppetööd. 2% märkis, et tugispetsialist peaks tagama koostöö erinevate osapoolte vahel.

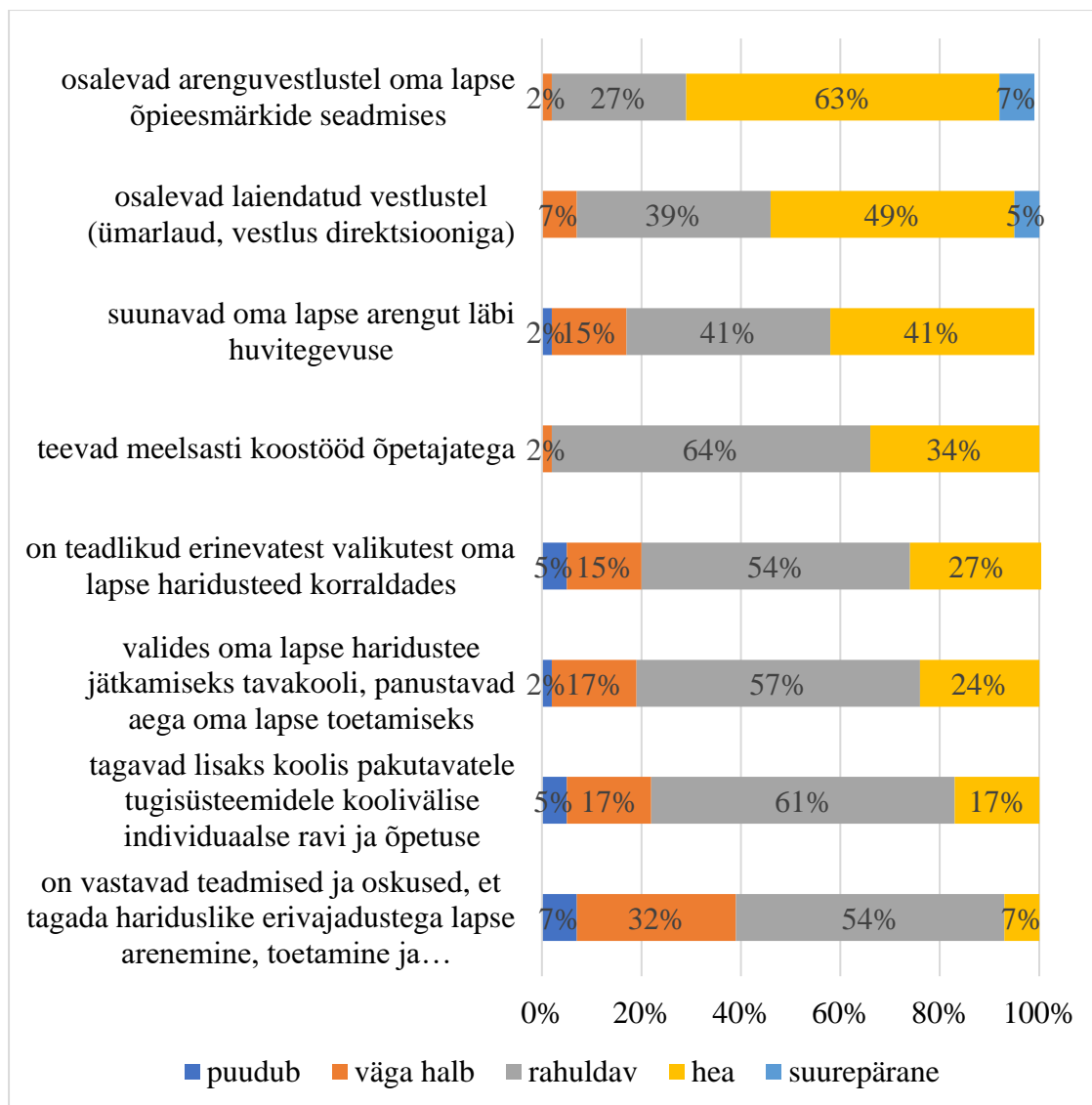
Õpetajatelt küsiti, kuidas nad hindavad HEV lastele osutatava õpiabi kättesaadavust oma koolides. Küsimusele sai vastata Likert – tüüpi skaalal, kus madalaim väärtus oli „puudub“ ja kõrgeim „suurepärase“. Õpetajate vastused on välja toodud joonisel 10.



Joonis 10. Õpetajate hinnangud õpiabile koolides.

Joonis annab ülevaate, et õpetajad hindavad erinevaid õpiabi liike hinnanguga „hea“ või vähesel määral ka „suurepärase“. Õpetajad ei ole rahul õpiabi osutamisega andekatele õpilastele, kus üle poolte õpetajatest andsid vastuse, et eraldi õppetöö andekatega „puudub“ või on „väga halb“. Samuti ei ole õpetajad rahul KOV haridusspetsialisti toega.

Lisaks tugispetsialistidele vajavad õpetajad õpilaste õpetamisel ka lapsevanemate ja kooli juhtkonna poolset tuge. Õpetajatelt küsiti, kuidas lapsevanemad toetavad oma haridusliku erivajadusega last. Õpetajate hinnangud HEV lapsevanemate toele on esitatud joonisel 11.



Joonis 11. Vanemate toetus oma HEV lapsele õpetajate hinnangul.

Õpetajate hinnangul on lapsevanemate toetus oma HEV lapsele rahuldav või hea. Kõik vanemad osalevad arenguvestlustel oma lapse õpieesmärkide seadmises ja 93% osaleb laiendatud vestlustel. Peaaegu kõik vanemad suunavad oma lapse arengut läbi huvitegevuse. Kõigi õpetajate hinnangul on hea või rahuldav õpetajate ja lapsevanemate koostöö. Viiesik õpetajatest leiab, et HEV õpilaste vanemad ei panusta aega ning ei taga koolivälise ravi ja õpetust oma HEV lapsele. Õpetajate hinnangul ei ole enamikul lapsevanematest teadmisi ja oskusi oma HEV lapse toetamiseks.

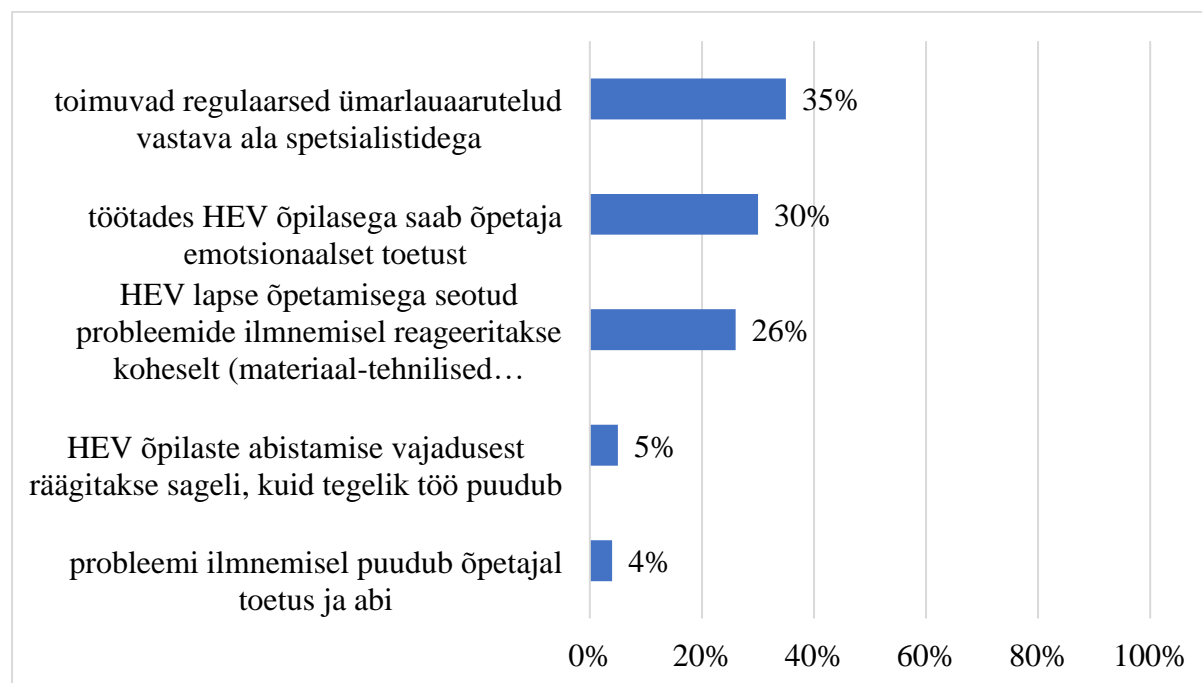
Vastanutel oli võimalik oma vastust täiendada ja lisada oma tähelepanekud lapsevanemate toe kohta oma HEV lastele. Õpetajate vastused kodeeriti ja moodustati kategooriad ja alakategooriad, mis on välja toodud tabelis 6.

**Tabel 6.** Õpetajate hinnangud HEV õpilaste vanemate teadlikkusele, abile ja toetusele: kategooriate esinemissagedused.

Kategooria	% (f)
Vanemad vajavad abi ning teadmisi ja oskusi, et tegelda HEV lastega	30% (10)
Lapsevanemad loodavad vaid kooli abile seoses HEV õpetamisega:	25% (8)
Vanemad teevad meelsasti õpetajatega koostööd	12% (4)
Vanemad ei ole teadlikud lastele pakutavatest teenustest	6% (2)
Lapsevanemad on erinevad	27% (9)

Üle poolte vastustest kirjeldavad, et vanemad vajavad ka ise tuge ja puuduvad oskused oma HEV laste toetamiseks ning nad loodavad vaid kooli abile, vaid 12% õpetajatest märgib, et vanemad teevad meelsasti õpetajatega koostööd.

Küsimuses, missugune on kooli juhtkonna tugi HEV õpilastega töötavatele õpetajatele, oli võimalus valida mitu sobivat vastust. Õpetajate vastused (%) on välja toodud joonisel 12.



Joonis 12. Õpetajate hinnang koolide juhtkondade toetuse kohta.

Tabelist selgub, et regulaarselt toimuvad ümarlauaarutelud (35% vastustest) ja kolmandik vastustest on seotud õpetajate emotsionaalse toetusega. Veerand õpetajatest märgib, et HEV



vajaduse ilmnemisel reageeritakse koheselt, kuid 4% õpetajatest leiab, et õpetajal toetust ja abi ole ja ainult räägitakse abistamise vajadusest (5%).

## ARUTELU

Uurimistöös selgitati välja HEV laste õpetamise ja toetamise võimalused kaasava hariduse kontekstis õpetajate hinnangul maapõhikoolide näitel.

Õpetajate hinnangul on uuritud piirkonna koolide HEV õpilaste hulgas kõige rohkem õpiraskustega ja emotsionaal- või käitumiskustega õpilasi. Ka Kõrgesaar (2020) ja Kanep (2008) on leidnud, et suurem osa HEV õpilastest on õpiraskustega ja emotsionaal- või käitumiskustega. Samas toob Kõrgesaar välja, et ainult 3-5% õpilastest on andekad, kuid antud töös vastavad pooled õpetajad, et nad õpetavad üld- ja eriandekaid õpilasi. Erinevus võib olla sellest, õpetajad käsitlevad andekuse mõistet erinevalt. Õpetajate hinnangul on need kolm kõige suurema osakaaluga HEV õpilaste gruppi ka toetatud.

Uuritud maapõhikoolides on õpetajate hinnangul vähem kuulmispuudega, mõõduka- või raske vaimupuudega ning kehapuudega õpilasi. Eelnimetatud erisustega õpilaste õpetamine võrreldes tavaklassi õpilaste õpetamisega eeldab suuri muudatusi õppe korralduses ja õpetamise meetodites ning õpetajad ei oska ega suuda pakkuda sobivat õpet, et kaasata neid tavaklassi õppesse. Reeglina on loodud antud sihtgrupi õpetamiseks erikoolid, kus on vastavate oskustega pedagoogid (Räis *et al.*, 2016).

Õpetajad saavad läheneda HEV õpilaste erisusele õppekorralduses: HEV õpilastele individuaalse õppekava koostamine või õppe diferentseerimine. Saloviita (2018) sõnul on õppe diferentseerimine kõige enam kasutatav meetod. Uuringus osalenud õpetajad teevad ettepanekud rakendada järgmisi õppekorralduslikke meetodeid: väikeklassi või eriklassi loomine, tasemerühmade loomine, ühele õpilasele keskendunud õpe, HEV õpilaste õppetöö individualiseerimine, käitumise tugikavade koostamine, väiksem arv õpilasi klssides, samuti soovitakse tugipersonali abi ja toetust tavaklassides. Õpetajad toovad välja, et koolimajade ehituslik külg ei ole kohandatud HEV õppuritele sobivaks ja puudu on õppetöök sobivatest ruumidest, sest kaasav hariduskorraldus nõuab lisaruume. Viidatakse ka õppematerjalide ja abivahendite puudusele või vähesusele. Sarnastele tulemuste on jõutud ka varasemates uurimustes (Kivirand *et al.*, 2020).

Üle poolte antud uuringus osalenud õpetajatest leiab, et HEV õpilased võiksid õppida tavaklassis koos abiõpetajaga ja ainult 10% vastanutest on nõus, et HEV laps õpib tavakooli tavaklassis. Samuti arvavad enam kui pooled õpetajad, et tavakooli klassis õppivatele HEV õpilastele tuleb võimaldada rohkem individuaaltunde. Antud uuringu analüüsist selgus, et õpetajad ei ole kaasava hariduse innukad pooldajad, kuna rohkem kui kolmandik õpetajatest arvab, et HEV õpilased peaksid õppima erikoolis või tavakooli eriklassis. Tõhus kaasamine on siis, kui vähemalt 80% õpitud ajast õpivad HEV õpilased koos eakaaslastega (Euroopa Eriõppe ..., 2018), kuid Eestis ei ole esitatud kindlat kõikide laste koosõppimise määra (Kivirand, 2020).

Uuringus osalenud õpetajad on teadlikud HEV laste toetamise meetodikatest, kuid kasutavad oma igapäevatoös katse-eksituse meetodit – iga tegevuse/katsetuse järel hinnatakse, kas kaasamine oli edukas või mitte. Analoogset olukorda õppurite kaasamisel on kirjeldatud ka varasemates uuringutes (Räis & Sõmer, 2016).

Antud uuringu tulemusi analüüsides peavad end pädevaks HEV õpilaste õpetamisel ja toetamisel vähem kui pooled õpetajatest. Sarnaste järelduseni on jõudnud ka Räis ja Sõmer (2016). Õpilaste tõhusaks õpetamiseks peaksid kõik õpetajad olema saanud ettevalmistuse HEV õpilaste õpetamiseks või osalenud täiendkoolitustel (Watkins, 2009), kuid uuringust selgus, et ligi kolmandik õpetajatest ei ole osalenud koolitustel, mis on seotud kaasava hariduse rakendamise või HEV laste õpetamisega.

Õpetajad tõid oma vastustes välja kodukoolides nelja HEV liigi ((andekad, emotsionaal- ja käitumisraskustega õpilased, vaimupuudega õpilased, õpiraskustega õpilased) lõikes enamlevinud probleemid – emotsionaal- ja käitumisraskustega, vaimupuudega ja õpiraskustega õpilased ei suuda iseseisvalt teha tööd ja õpetaja oskustest sõltub klassi ja HEV õpilase edasijõudmine. Andekad õpilased segavad tundi harva, kuid kuna tunni aeg kulub tavaklassi õpilaste õpetamiseks, siis ei saa andekas õpilane vajalikku tähelepanu. Üle poolte õpetajatest hindas, et suur osa ajast võib kuluda emotsionaal- ja käitumisraskustega ja õpiraskustega õpilaste õpetamisele/toetamisele, siis võivad tavaklassis õpetamisel tekkida puudujäägid. Kõigi uuritud HEV rühmade õpilaste toetamisega seoses tekivad õpetajatel lisakohustused. Selles uurimuses osalenute hinnagul on HEV õpilased erinevad ja vajavad individuaalset lähenemist ning kõigile sobivaid õppematerjale on vähe või need puuduvad, õpetajal endal tuleb õppematerjalid kohandada HEV õpilasest lähtuvalt.

Kivirand *et al.*, (2020) on selgitanud, et tõhusa kaasava hariduse rakendamise eelduseks on vajalike ressursside olemasolu. Oluline faktor on inimressurss, sest kaasava hariduse rakendamine vajab suuremat inimressurssi ja Eestis on puudus tugispetsialistidest, eriti maapiirkondades. Ka tugiisikute ja abiõpetajate rakendamist peetakse tähtsaks, kuid nende vähesuse põhjuseks on seaduste reguleerimatus ja sobiva personali leidmine. Antud uuringu tulemused on tooduga paralleelsed, sest tõhusa kaasava hariduse rakendamise takistusena näevad õpetajad eelkõige tugispetsialistide puudust või olemasolevate ülekoormatust.

Kõrgesaar (2020) toob oma käsitluses välja tugisüsteemi toetuse vajalikkuse õppeprotsessis. Ka uuringus osalenud õpetajad tunnevad vajadust toimiva tugisüsteemi rakendamise järele. Kuna HEV õpilased vajavad tavaõpilastest erinevat lähenemist, tõid üle poolte õpetajatest välja, et tavaklassis peaks olema abiks abiõpetaja. Samuti tunnevad õpetajad puudust psühholoogist, eripedagoogist ja tugiisikust. Vähem tuntakse puudust logopeedist ja õpiabiõpetajast, mille taga võib olla see, et logopeede töötab koolides rohkem kui eripedagooge (Kõrgesaar, 2020). Kõrgesaar lisab, et mistahes sekkumiste puhul saab koostöö olla edukas, kui kõik osapooled on motiveeritud. HEV õpilaste õpetamises ja toetamises on suure tähtsusega ka kodu/perekonna toetus ja koostöövalmidus. Õpetajad leiavad, et koostöö lapsevanematega on kohati problemaatiline, sest paljud lapsevanemad ei tunnista oma lapse hariduslikku edasijõudmatust ja viivitavad lapsele abi või toe otsimisega. Antud uuringu tulemustest selgub, et tugispetsialistid peaksid lisaks HEV õpilaste nõustamisele-toetamisele nõustama suuremal määral ka vanemaid ja õpetajaid.

### **Töö piirangud ja suunad edasiseks uurimistööks**

Üheks antud uurimistöö piiranguks võib pidada valimit, mis moodustati autori tööpiirkonna lähedastest maapõhikoolidest. Tegu oli väikese valimiga ja tagastatud ankeetide hulk oli oodatust väiksem. Väikse valimi tõttu saab üldistusi teha ainult uuringus osalenud piirkonna koolide õpetajate hinnagutele toetudes. Sarnast uuringut võiks korrata suurema valimiga ning kaasata uuringusse ka linnakoolid

Käesoleva uurimistöö praktiline väärtus seisab selles, et tuginedes uurimuse tulemustele, tuleks koolide juhtkondadel või koolipidajatel panustada õpetajate täiendkoolitustesse HEV õpilaste tähenduslikuks ja tulemuslikuks kaasamiseks ning arvestada õpetajate ettepanekutega HEV õpilaste õppe metoodilises korralduses.

## **TÄNUSÕNAD**

Tänan oma juhendajat, Kristi Kõivu, kes mind igakülgset juhendas ja toetas uuringu protsessis ja aitas kaasa töö valmimisele.

Tänan kõiki koolijuhte, kes küsimustiku õpetajatele ja tugispetsialistidele edastasid ning õpetajaid ja tugispetsialiste, kes leidsid aega küsimustikule vastamiseks.

Tänan Kairi Rammot, kes julgustas ja toetas mind töö kirjutamisel.

## **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.*

Tiina Tšugurov

/allkirjastatud digitaalselt/

22.05.2022

## KASUTATUD KIRJANDUS

Cook, B. G. (2001). A Comparison of Teachers' Attitudes Toward Their Included Students with Mild and Severe Disabilities. *The Journal Of Special Education*, 34(4), 203-213.

Ehanurm, H. (2018). *Tavakooli õpetajate valmisolek töötada haridusliku erivajadusega lastega Salme Põhikooli ja Kuressaare Gümnaasiumi näitel*. Publitseerimata magistritöö. Tartu Ülikool.

*Viis põhisõnumit kaasava hariduse kohta. Teooria rakendamine praktikas* (2014). Euroopa Eriõppe ja Kaasava Hariduse Agentuur. [https://www.european-agency.org/sites/default/files/Five\\_Key\\_Messages\\_for\\_Inclusive\\_Education\\_ET.pdf](https://www.european-agency.org/sites/default/files/Five_Key_Messages_for_Inclusive_Education_ET.pdf)

Evans, J., & Lunt, I. (2002). Inclusive education: are there limits? *European Journal of Special Needs Education*, 17(1), 1-14.

Farrell, P. (2000). The impact of research on developments in inclusive education. *International Journal of Inclusive Education*, 4(2) 153-162.

Ferguson, D. L. (2008). International trends in inclusive education: The continuing challenge to teach each one and everyone. *European Journal of Special Needs Education*, 23(2), 109-120.

Haridus- ja noorteamet. (2022). *Õpilase toetamine koolis. Juhendmaterjal*. [https://harno.ee/sites/default/files/documents/2022-02/Juhendmaterjal\\_õpilase\\_toetamiseks\\_22.pdf](https://harno.ee/sites/default/files/documents/2022-02/Juhendmaterjal_õpilase_toetamiseks_22.pdf)

Haridus-ja teadusministeerium. (s.a.). Kaasava hariduskorralduse rakendamine <https://www.hm.ee/et/tegevused/hariduslike-erivajadustega-opilaste-toetamine-oppekorraldus-ja-tugiteenused>

Hornby, G. (2014). *Inclusive special education. Evidence-based practices for children with special needs and disabilities*. Christchurch: Springer.

Häidkind, P., & Oras, K. (2016). Kaasava hariduse mõiste ning õpetaja ees seisvad ülesanded lasteaedades ja esimeses kooliastmes. *Eesti Haridusteaduste Ajakiri*, nr 4(2), 60–88.

Häidkind, P., & Padrik, M. (2017, 19. mai). Arenguruum õpetajakoolituses. *Õpetajate Leht*. <https://opleht.ee/2017/05/arenguruum-opetajakoolituses/>

Kallaste, E. (2016). Haridusliku erivajadusega õpilaste kaasava hariduskorralduse ja sellega seotud meetmete tõhusus. *Temaatiline raport. Statistiline ülevaade HEV levikust, kaasamisest ja tugimeetmete kasutamisest Eestis 2010–2014*. Eesti Rakendusuuringu Keskus CENTAR.

Kaska, M., & Anspal, S. (2016). Haridusliku erivajadusega õpilaste kaasava hariduskorralduse ja sellega seotud meetmete tõhusus. *Temaatiline raport: Kaasamise tulemuslikkus*. Eesti Rakendusuuringute Keskus CENTAR.

Kanep, H. (2008). *Haridusliku erivajadusega õpilane koolikaardil, tugiteenuste kättesaadavus haridusliku erivajadusega õpilasele*. Lõpparuanne. Haridus- ja teadusministeerium.

[https://dspace.ut.ee/bitstream/handle/10062/40911/Uld\\_HEV.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://dspace.ut.ee/bitstream/handle/10062/40911/Uld_HEV.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Kivirand, T. (2011). Hariduslike erivajadustega õppurite toetamisest uues põhikooli- ja gümnaasiumiseaduses. *Sotsiaaltöö*, 2, 14-16.

Kivirand, T., Leijen, Ä., Lepp, L., & Malva, L. (2020). Kaasava hariduse tähendus ja tõhusa rakendamise tegurid Eesti kontekstis: õpetajaid koolitavate või nõustavate spetsialistide vaade. *Eesti Haridusteaduste Ajakiri*, 8(1), 48-71.

Kontor, A., Võsu, K., & Terasmaa, M. (Koost.) (2021). Õpilase individuaalsuse arvestamine võimetekohase õppe tagamisel. Haridus- ja Noorsooamet Rajaleidja.

<https://harno.ee/sites/default/files/documents/2022->

[01/Individaalsuse%20arvestamine%20j%C3%B5ukohase%20%C3%B5ppe%20tagamisel%202.pdf](https://harno.ee/sites/default/files/documents/2022-01/Individaalsuse%20arvestamine%20j%C3%B5ukohase%20%C3%B5ppe%20tagamisel%202.pdf)

Kruusamäe, R. (2015). *Kaasav haridus, õpetajate vajadused ning ootused tugispetsialistidele hariduslike erivajadustega õpilaste õpetamisel Lääne-Virumaa koolides*. Publitseerimata magistritöö. Tartu Ülikool.

Kutsekoda. (2020). Kutsestandardid: Õpetaja, tase 7.

<https://www.kutseregister.ee/ctrl/et/Standardid/vaata/10824233>

Kõrgesaar, J. (2020). *Sissejuhatus hariduslike erivajaduste käsitlusse*. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus.

Leijen, Ä., Pedaste, M., Nelis, P. & Kivirand, T. (2022). *Successful integration? School leaders' attitudes to inclusive education*. <https://researchfeatures.com/wp-content/uploads/2022/05/Margus-Pedaste-Ali-Leijen-Tiina-Kivirand-Pille-Nelis.pdf>

Pancsofar, N. & Petroff, J. G. (2016). Teachers' experiences with co-teaching as a model for inclusive education. *International Journal of Inclusive Education*, 10(20), 1043-1053.

Plangi, S. (2012). *Hariduslike erivajadustega õpilaste toetamine Puiga Põhikoolis*. Publitseerimata töö. Tartu Ülikool.

Puuetega inimeste õiguste konventsiooni ratifitseerimise seadus (2012). *Riigi Teataja II 2012, 5*. <https://www.riigiteataja.ee/akt/204042012005>

Põhikooli- ja gümnaasiumiseadus (2010). *Riigi Teataja I 2010, 41, 240*.  
<https://www.riigiteataja.ee/akt/13332410>

Runno, E. (2018). *Tartumaa õpetajate hinnangud oma oskustele hariduslike erivajadustega õpilaste arendamisel*. Publitseerimata magistritöö. Tartu Ülikool.

Räis, M-L., Kallaste, M., & Sandre, S-L. (2016). *Haridusliku erivajadusega õpilaste kaasava hariduskorralduse ja sellega seotud meetmete tõhusus. Lõppraport*. Eesti Rakendusuuringute Keskus CENTAR.

Räis, M-L., & Sõmer, M. (2016). Haridusliku erivajadusega õpilaste kaasava hariduskorralduse ja sellega seotud meetmete tõhusus. *Temaatiline raport: kaasamise tähenduslikkus*. Eesti Rakendusuuringute Keskus CENTAR

Saloviita, T. (2018). How common are inclusive educational practices among Finnish teachers? *International Journal of Inclusive Education, 22(5)*, 560-575.

Saloviita, T. (2020). Attitudes of Teachers Towards Inclusive Education in Finland. *International Journal of Inclusive Education, 64(2)*, 270-282.  
[https://www.researchgate.net/publication/329220437\\_Attitudes\\_of\\_Teachers\\_Towards\\_Inclusive\\_Education\\_in\\_Finland](https://www.researchgate.net/publication/329220437_Attitudes_of_Teachers_Towards_Inclusive_Education_in_Finland)

Schults, A., Häidkind, P., Kivirähk, T., Brin, I., Jürjen, T. Kiive, E., Kuusk, R., Kõiv, A., Pastarus, K., Plado, K., Raidla, U., Sepp, V., & Simso, K. (2018). *Hariduslike erivajadustega õpilased*. Krull, E. (Toim.). Pedagoogilise psühholoogia käsiraamat. 3., täiendatud ja ümbertöötatud väljaanne. (lk. 613–672). Tartu Ülikooli Kirjastus.

Tugiisiku teenus raske ja sügava puudega lapsele (*s.a.*). *Sotsiaalkindlustusamet*.  
<https://www.sotsiaalkindlustusamet.ee/sites/default/files/content-editors/Lastekaitse/tugiisikuteenus.pdf>

Tugispetsialistide teenuse kirjeldus ja teenuse rakendamise kord. (2018). *Riigi Teataja I 2018, 10*. <https://www.riigiteataja.ee/akt/127022018010>

UNESCO (1995). *World Conference on Special Needs Education: Access and Quality*  
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000110753>

*Uuring „Õpetajate täiendusõppe vajadused“. Lõpparuanne (2015).* Balti Uuringute Instituut. <https://www.ibs.ee/wp-content/uploads/%C3%95petajate-t%C3%A4iendus%C3%B5ppe-vajadused-uuringuaruanne.pdf>.

Watkins, A. (Toim). (2009). *Juhtpõhimõtted kaasava hariduse kvaliteedi arendamisel - Soovitud poliitikakujundajatele*. Odense, Taani: Euroopa Eripedagoogika Arendamise Agentuur. [https://www.european-agency.org/sites/default/files/key-principles-for-promoting-quality-in-inclusive-education\\_key-principles-ET.pdf](https://www.european-agency.org/sites/default/files/key-principles-for-promoting-quality-in-inclusive-education_key-principles-ET.pdf)

Wedell, K. (2003). Concepts of special educational need. *Journal of Research in Special Educational Needs*, 3(2), 104–108. doi: 10.1111/1471-3802.00002



## LISAD

### Lisa 1. Küsimustik

#### 1. Millises kooliastmes annate tunde?

- I kooliastmes
- II kooliastmes
- III kooliastmes

#### 2. Kas Te õpetate ...?

- ande- ja oskusaineid
- reaalaaineid
- humanitaaraineid

#### 3. Kas te olete osalenud koolitustel, mis on suunatud haridusliku erivajadusega lapse õpetamisele?

- olen läbinud 320 tunnise eripedagoogika kursuse
- olen läbinud 160 tunnise eripedagoogika kursuse
- olen läbinud kursuse üld- ja andekate laste õpetamisest
- olen läbinud kursuse kehapuudega õpilaste õpetamisest
- olen läbinud kursuse õpiraskustega õpilaste õpetamisest
- olen läbinud kursuse kõnepuudega õpilaste õpetamisest
- olen läbinud kursuse emotsionaal- või käitumisraskustega õpilaste õpetamisest
- olen läbinud kursuse kuulmispuudega õpilaste õpetamisest
- olen läbinud kursuse nägemispuudega õpilaste õpetamisest
- olen läbinud kursuse kerge vaimupuudega õpilaste (LÕK) õpetamisest
- olen läbinud kursuse mõõduka ning raske vaimupuudega õpilaste õpetamisest
- olen läbinud kursuse sõltuvushäiretega õpilaste õpetamisest
- ei ole saanud koolitust
- muu

#### 4. Millise haridusliku erivajadustega (HEV) õpilasi on klassides, kus te õpetate?

- üld- ja eriandekad õpilased
- kehapuudega õpilased
- õpiraskustega õpilased
- kõnepuudega õpilased
- emotsionaal- või käitumisraskustega õpilased
- nägemispuudega õpilased
- kuulmispuudega õpilased
- kerge vaimupuudega õpilased
- mõõduka või raske vaimupuudega õpilased
- sõltuvushäiretega õpilased
- ei ole erivajadusega õpilasi
- muu

**5. Kuidas Te hindate enda valmisolekut tegelemaks hariduslike erivajadustega õpilastega?**

Vastusevariandid: teadmised ja oskused puuduvad – pigem mitte – saan vajadusel hakkama – tulen hästi toime – oskan ja tegelen meelsasti.

- üld- ja erianekad õpilased
- kehapuudega õpilased
- õpiraskustega õpilased
- kõnepuudega õpilased
- emotsionaal- või käitumisraskustega õpilased
- meelepuudega õpilased
- vaimu- ja/või liitpuudega õpilased
- sõltuvushäiretega õpilased

**6. Palun kommenteerige oma eelnevat vastust.**

**7. Mis tingimustel oleks hariduslike erivajadustega õpilaste õpetamine tavaklassis tulemuslik?**

**8. Missugune HEV allrühmadest on Teie koolis paremini toetatud, missugustele on abi napp või puudub üldse?**

Vastusevariandid: toetatud – vähene toetus - toetus puudub.

- üld- ja erianekad
- õpiraskustega õpilased
- kehapuudega õpilased
- kõnepuudega õpilased
- emotsionaal- ja käitumisraskustega õpilased
- meelepuudega õpilased
- vaimu ja/või liitpuudega õpilased
- sõltuvushäiretega õpilased

**9. Missugused probleemid on Teie arvates tekkinud, kui anekad õpilased õpivad tavaklassis?**

- kogu õppetunni aeg kulub tavaklassi õpilaste õpetamisele ja haridusliku erivajadusega õpilased ei saa piisavalt tähelepanu tunnis
- kogu õppetunni aeg kulub hariduslike erivajadustega õpilaste õpetamisele ja tavaklassi õpilased ei saa piisavalt tähelepanu tunnis
- hariduslike erivajadustega õpilane ei suuda teha iseseisvalt tööd
- hariduslike erivajadustega õpilane segab tundi
- hariduslike erivajadustega õpilane satub koolivägivalla ohvriks
- õpetajale tulevad lisakohustused
- muu

**10. Missugused probleemid on Teie arvates tekkinud, kui õpiraskustega õpilased õpivad tavaklassis?**

- kogu õppetunni aeg kulub tavaklassi õpilaste õpetamisele ja haridusliku erivajadusega õpilased ei saa piisavalt tähelepanu tunnis
- kogu õppetunni aeg kulub hariduslike erivajadustega õpilaste õpetamisele ja tavaklassi õpilased ei saa piisavalt tähelepanu tunnis
- hariduslike erivajadustega õpilane ei suuda teha iseseisvalt tööd
- hariduslike erivajadustega õpilane segab tundi
- hariduslike erivajadustega õpilane satub koolivägivalla ohvriks
- õpetajale tulevad lisakohustused
- muu

**11. Missugused probleemid on Teie arvates tekkinud, kui emotsionaal- ja**

**käitumisraskustega õpilased õpivad tavaklassis?**

- kogu õppetunni aeg kulub tavaklassi õpilaste õpetamisele ja haridusliku erivajadusega õpilased ei saa piisavalt tähelepanu tunnis
- kogu õppetunni aeg kulub hariduslike erivajadustega õpilaste õpetamisele ja tavaklassi õpilased ei saa piisavalt tähelepanu tunnis
- hariduslike erivajadustega õpilane ei suuda teha iseseisvalt tööd
- hariduslike erivajadustega õpilane segab tundi
- hariduslike erivajadustega õpilane satub koolivägivalla ohvriks
- õpetajale tulevad lisakohustused
- muu

**12. Missugused probleemid on Teie arvates tekkinud, kui kerge vaimupuudega**

**(lihtsustatud õppekava alusel õppivad õpilased) õpilased õpivad tavaklassis?**

- kogu õppetunni aeg kulub tavaklassi õpilaste õpetamisele ja haridusliku erivajadusega õpilased ei saa piisavalt tähelepanu tunnis
- kogu õppetunni aeg kulub hariduslike erivajadustega õpilaste õpetamisele ja tavaklassi õpilased ei saa piisavalt tähelepanu tunnis
- hariduslike erivajadustega õpilane ei suuda teha iseseisvalt tööd
- hariduslike erivajadustega õpilane segab tundi
- hariduslike erivajadustega õpilane satub koolivägivalla ohvriks
- õpetajale tulevad lisakohustused
- muu

**13. Mida saaks Teie arvates paremini teha Teie koolis hariduslike erivajadustega õpilaste õpetamiseks, toetamiseks ja kaasamiseks tavaklassis?**

**14. Mis on Teie arvates takistuseks hariduslike erivajadustega õpilaste õpetamisel Teie koolis?**

- olemasolevate spetsialistide vähesus
- olemasolevate spetsialistide ülekoormatus
- spetsialistide (eripedagoog, koolipsühholoog, abiõpetaja ...) puudumine
- õppematerjalide vähesus
- õppematerjalide puudumine

- kooli kaasajastatud tehnilise baasi vähesus
- abivahendite vähesus
- klassiruumid ei ole kohandatud hariduslike erivajadustega õpilaste õppe läbiviimiseks
- koolimaja ehituslik külg ei vasta hariduslike erivajadustega õpilaste kohandatud õppeks
- muu

**15. Palun kommenteerige oma eelnevat vastust (Millistest õppematerjalidest tunnete puudust? Milliseid õppematerjale napib? Milliseid kaasajastatud tehnilisi vahendeid vajate?...).**

**16. Missuguseid haridusliku erivajadusega õpilasi on Teie arvates võimalik õpetada ja kaasata tavaklassi tingimustes ning missuguseid õppimisvõimalusi pooldate üld- ja eriandekatele, kehapuudega, õpiraskustega, kõnepuudega, emotsionaal- või käitumisraskustega, nägemispuudega, kuulmispuudega, kerge vaimupuudega, mõõduka või raske vaimupuudega ja sõltuvushäiretega õpilastele?**

- haridusliku erivajadusega õpilased õpivad tavakooli tavaklassis
- haridusliku erivajadusega õpilased õpivad tavakooli tavaklassis koos abiõpetajaga
- haridusliku erivajadusega õpilased õpivad tavakooli eriklassis
- haridusliku erivajadusega õpilased õpivad tavakooli tavaklassis, kuid neile peaks võimaldama rohkem individuaaltunde
- haridusliku erivajadusega õpilased õpivad erikoolis

**17. Missuguse spetsialisti abist tunnete puudust?**

- eripedagoog
- psühholoog
- õpiabi õpetaja
- abiõpetaja
- logopeed
- tugiisik
- muu

**18. Spetsialistid, kellest tunnete puudust, peaks olema valmis ...**

- nõustama õpetajat
- nõustama lapsi
- nõustama vanemaid
- koordineerima haridusliku erivajadustega õpilaste õppetööd
- õpetama ja toetama hariduslike erivajadustega õpilasi
- muu

**19. Andke palun omapoolne hinnang järgnevatele õpiabi vormidele Teie koolis.**

Vastusevariandid: õpiabi vorm puudub; väga halb; rahuldav; hea; suurepärane

- õpiabi vorm/tugistruktuur
- logopeediline abi rühmas
- sotsiaalpedagoogi abi

- õpiabi tund
- individuaalse õppekava koostamine ja rakendamine
- individuaalõpe
- HEV koordinaatori vastuvõtt
- lihtsustatud õppekava rakendamine
- eraldi õppetöö korraldus andekate jaoks
- kohaliku omavalitsuse haridusspetsialisti tugi
- eripedagoogi abi

**20. Kuidas Te hindate vanemate teadlikkust, abi ja toetus tegelemaks oma haridusliku erivajadusega lapsega?**

Vastusevariandid: õpiabi vorm puudub; väga halb; rahuldav; hea; suurepärane

- vanemad on teadlikud erinevatest valikutest oma lapse haridusteed korraldades
- vanemad, valides oma lapse haridustee jätkamiseks tavakooli, panustavad rohkem aega oma lapse toetamiseks
- vanemad teevad meelsasti koostööd õpetajatega
- vanemad osalevad arenguvestlustel oma lapse õpieesmärkide seadmises
- vanemad osalevad laiendatud vestlustel (ümarlaud, vestlus direktsiooniga)
- vanemad suunavad oma lapse arengut läbi huvitegevuse
- vanemad tagavad lisaks koolis pakutavatele tugisüsteemidele koolivälise individuaalse ravi ja õpetuse
- vanematel on vastavad teadmised ja oskused, et tagada hariduslike erivajadustega lapse arenemine, toetamine ja võimetekohane õppimine

**21. Palun kommenteerige oma eelnevat vastust.**

**22. Milline on kooli juhtkonnapoolne abi ja toetus õpetajale tegelemaks hariduslike erivajadustega õpilastega?**

- töötades hariduslike erivajadustega õpilasega saab õpetaja emotsionaalset toetust
- toimuvad regulaarsed ümarlauaarutelud vastava ala spetsialistidega
- haridusliku erivajadusega lapse õpetamisega seotud probleemide ilmnemisel reageeritakse koheselt (materiaal-tehnilised vahendid, ruumide paigutus ...)
- hariduslike erivajadustega õpilaste abistamise vajadusest räägitakse sageli, kuid tegelik töö puudub
- probleemi ilmnemisel puudub õpetajal toetus ja abi
- muu

**Lihthitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja üldsusele kättesaadavaks tegemiseks**

Mina, Tiina Tšugurov,

1. Annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihthitsentsi) minu loodud teose „Õpetajate hinnangud HEV õpilaste õpetamise ja toetamisvõimaluste kohta koolide näitel“, mille juhendaja on Kristi Kõiv, reprodutseerimiseks eesmärgiga seda säilitada, sealhulgas lisada digitaalarhiivi DSpace kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni.

2. Annan Tartu Ülikoolile loa teha punktis 1 nimetatud teos üldsusele kättesaadavaks Tartu Ülikooli veebikeskkonna, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace kaudu Creative Commons'i litsentsiga CC BY NC ND 3.0, mis lubab autorile viidates teost reprodutseerida, levitada ja üldsusele suunata ning keelab luua tuletatud teost ja kasutada teost ärieesmärgil, kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni.

3. Olen teadlik, et punktides 1 ja 2 nimetatud õigused jäävad alles ka autorile.

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

Tiina Tšugurov

*/allkirjastatud digitaalselt*

**22.05.2022**