

Tartu Ülikool  
Sotsiaalteaduste valdkond  
Haridusteaduste instituut  
Koolieelse lasteasutuse õpetaja õppekava

Renate Paljasma

LASTEVANEMATE ARUSAAMAD KAASAVA HARIDUSE OLEMUSEST JA SELLE  
RAKENDAMISEKS VAJALIKEST TEGURITEST TARTU LINNA JA TARTU  
MAAKONNA LASTEAEDADE NÄITEL

Bakalaureusetöö

Juhendaja: nooremlektor Pille Nelis

Tartu 2021

## Resümee

Lastevanemate arusaamad kaasava hariduse olemusest ja selle rakendamiseks vajalikest teguritest Tartu linna ja Tartu maakonna lasteaegade näitel.

Uuringud on näidanud, et erivajadustega laste kaasamine tavarühma soodustab nende arengut positiivselt ning lastevanemate arusaamisel ja kaasamisel on selles oluline roll. Eestis ei ole varasemalt uuritud vanemate teadlikkust kaasavast haridusest. Töö eesmärgiks on, välja selgitada lastevanemate arusaam kaasavast haridusest ja selle rakendamiseks vajalikest võtmetunnustest. Uuring viidi läbi kvantitatiivset uurimisviisi kasutades, mille raames teostati küsitlus Tartu linna ja maakonna lapsevanemate seas. Tulemused näitasid, et lastevanemate arusaam kaasava hariduse põhimõtetest on keskpärased ning vähe on neid, kes on kaasava haridusega ennast täielikult kurssi viinud. Seega on vajalik lastevanemate teadlikkuse tõstmine kaasavast haridusest ja koostöö koostööd erinevate osapooltega (õpetajad, organisatsioon, riik), kes kaasamise rakendamist mõjutavad.

Märksõnad: kaasav haridus, kaasamine, kaasava hariduse võtmetunnused, hariduslik integratsioon, erivajadusega laps, lapsevanemad

## **Abstract**

Parents' perceptions of inclusive education and the key characteristics necessary for its implementation on the example of Tartu City and Tartu County preschools.

Research has shown that inclusion of special needs children promotes their development positively and parental perceptions and their inclusion have an important role to play in inclusive education. There has not been conducted a research previously on parents' perceptions about inclusive education in Estonia. The aim of this research is to seek out parents' perceptions of inclusive education and the necessary key characteristics to inclusive education in a preschool setting. The study was conducted by a quantitative research method and a qualitative deductive research method, which were used to conduct a survey amongst the parents of Tartu City and Tartu County. The results depicted that parents' understanding of the principles of inclusive education is mediocre and there are only a few individuals who were fully acquainted with inclusive education. Thus, it is necessary to raise parents' awareness of inclusive education and to cooperate with various parties (teachers, organizations, the country) who influence the implementation of inclusion.

**Keywords:** inclusive education, inclusion, special needs children, educational integration, special needs child, parents

## Sisukord

<i>Resüme</i> .....	2
<i>Abstract</i> .....	3
<i>Sissejuhatus</i> .....	5
<i>1. Teoreetiline ülevaade</i> .....	6
1.1. Kaasav haridus ja sellega seonduvad mõisted.....	6
1.2. Kaasava hariduse rakendamist mõjutavad tunnused .....	9
1.3. Lastevanemate valmisolek kaasava hariduse rakendamiseks .....	12
1.4. Töö eesmärk ja uurimisküsimused .....	14
<i>2. Metoodika</i> .....	15
2.1. Valim.....	15
2.2. Andmekogumine .....	16
2.3. Andmeanalüüs .....	18
<i>3. Tulemused</i> .....	18
<i>Arutelu</i> .....	28
<i>Tänuõnad</i> .....	31
<i>Autorsuse kinnitus</i> .....	31
<i>Kasutatud kirjandus</i> .....	32
<i>Lisad</i> .....	36
Lisa 1. Küsimustik.....	36

## Sissejuhatus

Kaasav haridus ja selle rakendamine on viimastel aastakümnetel kujunenud maailmas üheks võtmeküsimuseks. See on ajendatud 1994. aasta Salamanca deklaratsioonist, mille kohaselt mõistetakse kaasavat haridust kui kõikidele lastele võimaldatud juurdepääsu õppimisvõimalustele sõltumata nende erivajadusest ning nende õigust aktiivselt osaleda õppetegevuses ja kogukonna igapäevastes tegevustes (Sukumaran, Loveridge, & Green, 2015; UNESCO, 2008; Nelis & Pedaste, 2020).

Kaasava hariduse teema aktuaalsus on tõstatatud tulenevalt ühiskonna sidususe ja sotsiaalse kihistumise aspektist, et kõik invidiidid saaksid olla täisväärtuslikud ühiskonnaliikmed (Kivirand et al, 2020). Ka haridusandluse kontekstis tähendab see, et erivajadustega laste kaasamine tavarühma õppetegevusse toetaks nende täisväärtuslikku arengut ning nende võimalust areneda täisväärtuslikuks ühiskonnaliikmeks.

Koolieelse lasteasutuse seadus (1999) sätestab, et õpetajad peavad pidevalt jälgima ja hindama lapse arengut ning sellest tulenevalt tegema lapse õpikeskkonnale kohandusi. Järelikult, kui lapsel ilmneb erivajaduse tunnuseid, peab õpetaja kohandama lapsele sobiva keskkonna, mis omakorda aitaks tal jõuda eeldatavate arengutulemusteni. Uuringud viitavad asjaolule, et erivajadustega lastel, kellega õpetajad viisid läbi õppetööd erirühmas, olid eeldatavad arengutulemused raskemini saavutatavad, kui nendel erivajadustega lastel, kes sooritasid õppetööd tavarühmas (Markussen, 2004). Selle uuringu tulemused võivad viidata sellele, et erivajadustega laste kaasamine tavarühma õppetöösse võiks olla kasutoov ja lapse arengu vaatenurgast ka vajalik.

Laste arengu toetamisel on oluline roll ka lapsevanematel. Nad peaksid olema kaasatud rühma tegemistesse ja teadlikud ka lapse rühmakaaslastest, et oma lapse arengut maksimaalselt toetada ning teha koostöös lasteasutusega vajalikke kohandusi. Koolieelse lasteasutuse seaduse (edaspidi KLS) (1999) §1 (2) sätestab, et lasteasutus peab toetama lapsevanemaid lapse kasvatuses ning aitab kasvatuset suunata. Mida teadlikumad on vanemad keskkonnast, kus laps viibib, seda paremini oskavad nad arenguga seotud otsuseid vastu võtta. Uuringud on näidanud, et vanemate kaasamine toetab lapse arengut ning mõjutab kaasava hariduse rakendamist pigem positiivselt. Ühtlasi on kaasamine võimaldanud nende lapsel olla empaatilisem erivajadustega laste suhtes, õpetades last austama igaühe individuaalseid erinevusi (Sharma & Trory, 2018). Nendest uuringutest võib järeldada, et lapsevanemad näevad kaasava hariduse olulisust ning mõistavad ka kaasava hariduse ühte võtmetunnust: laps peab saama sotsiaalse arengu eesmärgi nimel enda eakaaslastega suhelda,

et lapse areng oleks tema individuaalsele arengupotentsiaalile maksimaalne (Warren et al., 2016).

Töös kasutatakse mitmeid kaasava haridusega seotud mõisted. Koolieelse lasteasutuse riiklikus õppekavas (2008) § 8 lõige (2) on defineeritud *erivajadusega laps* lapsena, „kelle võimetest, terviseseisundist, keelelisest ja kultuurilisest taustast ning isiksuseomadustest tingitud arenguvajaduste toetamiseks on vaja teha muudatusi või kohandusi lapse kasvukeskkonnas (mängu- ja õppevahendid, ruumid, õppe- ja kasvatusmeetodid jm) või rühma tegevuskavas.“ Seega võiks *erivajadusega laps* kaasava hariduse kontekstis olla laps, kes vajab vastavalt tema arengutasemele kohandatud keskkonda ja tugisüsteemi. Sellisest määratlusest tulenevalt käsitletakse siinses bakalaureusetöös *tavalapsena* last, kes on oma arengult eakohane ning kes ei vaja õpikeskkonnas muudatusi. *Tavarühma* defineeritakse siinses bakalaureusetöös rühmana, kus osalevad enamasti tavalapsed, kuid kuhu võivad sattuda ka hariduslike erivajadustega lapsed ning rühma õpikeskkonnas ei ole eelnevalt tehtud kohandusi. Kohandused tekivad tulenevalt laste vajadustest.

Töö teoreetilises osas antakse ülevaade kaasava haridusega seotud mõistetest, selle rakendamiseks vajalikest tunnustest ning lapsevanemate valmisolekust kaasavat haridust lasteasutuses aktsepteerima. Lähemalt räägitakse ka kaasava hariduse definitsioonidest ning võtmetunnustest, mis selle rakendamise määravad.

## 1. Teoreetiline ülevaade

### 1.1. Kaasav haridus ja sellega seonduvad mõisted

Kaasavat haridust on arvestades õppijate sihtrühma võimalik defineerida kaheti – kitsalt ja laialt. Kitsa definitsiooni all mõeldakse eeskätt erivajadustega laste võimalust ja õigusi õppida elukohajärgses asutuses; laia definitsiooni all mõistetakse kõiki õppijaid kui tervikut ning sealjuures kaasamise erinevaid võtmetunnuseid, kuidas on erinevad osapooled kaasamiseks valmis (Kivirand et al., 2020). Nendest võtmetunnustest, näiteks: sotsiaalne õiglus ja kogukonna ühtekuuluvus, on kaasava hariduse aspektid, mis muudavad kaasamise oluliseks, ning kaasamist tuleks võtta kui pikaajalist investeringut koolieelsesse haridusse (European Agency for Development in Special Needs Education, 2011).

Laia definitsiooni on välja pakkunud näiteks Ühinenud Rahvaste Organisatsiooni Lastefond (UNICEF) kus kaasav haridus tähendab seda, et kõik lapsed saavad õppida ühises

keskkonnas ning sinna hulka kuuluvad ka need lapsed, kes varasemalt pidid sooritama õppetööd erirühmas (UNICEF, s.a.). Ka Gale'i (2017) käsitleb kaasavat haridust laiema, kus kaasava hariduse jaoks olemas kolm põhimõtet: kõik õppijad (nt erineva keele ja kultuuritaustaga, usuliste veendumustega) toovad õpikeskkonda mingit väärtust; see on õpetamisviis, mis väärtustab erinevust ja pakub juurdepääsu ka individuaalsele kaasamisele; ning põhimõte, kus indiviid on oluline; ning praktikat, mis sobib nii õpilaste kui ka nende perede ja kogukonnaga ning mida on võimalik vajadusel nende vajaduste kohaselt kohandada.

Floriani (2014) nägemus kaasava hariduse definitsioonist on, et kaasav haridus on õpetamise ja õppimise viis, mis suunab õpetajaid reageerima erinevatele individuaalsetele omadustele ning märkama laste tõrjutust, kui seda peaks rühmaruumis kaasava haridusega kaasnema. Seevastu Haug (2017) toob välja kitsama definitsiooni öeldes, et kaasamise üheks olulisemaks aspektiks on, et tavalisi lapsi ja hariduslike erivajadustega lapsi õpetatakse ühises õpikeskkonnas.

Eesti haridus- ja teadusministeeriumi sätestab, et lapsel on õigus saada haridus elukohajärgses haridusasutuses (Haridus- ja Teadusministeerium, s.a.). Sellest võib järeldada, et Eestis käsitletakse kaasavat haridust pigem laiema mõistena. Samas toovad Häidkind ja Oras (2016) välja, et selle fookuses on pigem hariduslike erivajadustega lapsed ning see, kuidas saaks neid rohkem kaasata tavarühma õppetöösse. Jaagant (2016) jälle on kaasavat haridus defineerinud selliselt, et kaasav haridus pakub lastele võimaluse üksteist tundma õppida ning arvestada nende erinevate omadustega.

Seega on võimalik defineerida kaasavat haridust erinevalt, kuid käesoleva uurimistöö definitsiooniks on võetud Nelise ja Pedaste (2020) esitatud definitsioon alushariduse kontekstis: „Kaasavaks hariduseks nimetatakse inimõigusi arvestavat ja heale haridusele ligipääsu võimaldavat lähenemisviisi, kus lapsed tajuvad sotsiaalset integratsiooni ja kuuluvustunnet laiemas sotsiaalses võrgustikus, hoolimata nende erivajadustest, ning kaasamine saavutatakse laste aktiivse mõtestatud osaluse ja personaalse lähenemise kaudu lapse arengu toetamisel tema täielikku potentsiaali arvestades“ (Nelise & Pedaste, 2020, lk 145). Sellele definitsioonidele tuginedes on võimalik jagada kaasava hariduse definitsioon lahti ka filosoofiliseks ja praktiliseks olemuseks. Need selgitatakse lahti järgnevatel alapeatükkides.

### **1.1.1. Filosoofiline olemus**

Kaasava hariduse filosoofilise olemuse all mõistetakse kaasamise eelkõige inimeste hoiakuid ning väärtuseid, millega tuleks kaasamisel arvestada, et inimene saaks tunda end täisväärtuslikuna ning täielikult kaasatuna (Nelis & Pedaste, 2020). Neid võtmetunnuseid on neli:

*Juurdepääs haridusele* - Väärtustatakse erinevusi ja hoiakud erinevuste suhtes on positiivsed. Igale lapsele võimaldatakse hariduse kättesaadavus ja see on selge põhimõtte haridusvaldkonna strateegiates (Nelis & Pedaste, 2020).

*Kuuluvustunne* – laps tunneb, et temaga arvestatakse ja ta kuulub sellesse keskkonda, kus ta õpib ja viibib. Temaga arvestatakse nii kodus kui ka lasteaias ning ta saab olla täisväärtuslik ja teistega võrdne ühiskonnaliige (Nelis ja Pedaste, 2020).

*Inimõigused* – Vanemad saavad valida nende lapsele talle sobiva haridusasutuse, kus ta saab osa võtta õppetegevusest koos temaga eakohaste kaaslastega. Eesti Vabariigi Põhiseaduse kohaselt (1992) teevad lapsevanemad otsused selle kohta, kuidas jätkub lapse haridustee ehk neil on õigus ja vaba valik teha seda oma parema äranägemise järgi. Samas on siiski teatavad piirangud haridusasutuse valiku osas.

*Sotsiaalne integratsioon* – lapse ümber tekitatakse positiivne õhkkond, st et vanematel ja õpetajatel on positiivne hoiak, mis soodustab omavahelist suhtlemist/läbikäimist (Nelis & Pedaste, 2020).

### **1.1.2. Praktiline olemus**

Kaasava hariduse praktilise olemuse all olevad võtmetunnused määravad ära füüsilises keskkonnas aspektid, mis kaasava hariduse rakendamisel mängivad olulist rolli (Nelis & Pedaste, 2020). Neid on kokku kolm:

*Osalemise alushariduses* – erivajadusega laps saab osaleda tavarühma õppetöös koos eakohaselt arenenud lastega. See tähendab, et arvestatakse iga lapse individuaalsusega, kasutatakse lapsest lähtuvat käsitlust ning tehakse vajalikke kohandusi, et laps saaks õppetöös olla aktiivne osaleja, vastasel juhul on kaasamine lasteasutuses keeruline (Næsby, 2020).

*Tugisüsteem* – Õpetajad kasutavad erinevaid õpetamisstrateegiaid, et pakkuda lapsele võimalikult mitmekesist õppimisviisi. Ühtlasi kaasatakse erinevaid tugispetsialiste igapäeva õppetöösse, et toetada õpetajate tööd, nõustades neid ning ka lapsevanemaid erinevate probleemide korral, mis võivad ilmneda. Siinkohal on oluline ka õpetajate

pidev koolitamine, et kaasamine saaks asutuses toimida efektiivselt (Häidkind & Oras, 2016). KLS-s (1999) on sätestatud, et kui lapsel on diagnoositud erivajadus, peab omavalitsus võimaldama neile kõikidele tugispetsialiste. Hetkeseisuga on see praktikas raskendatud, kuna erialaspetsialistidest on suur puudus ning seda saaks parandada koolitades juurde spetsialiste ja koolitada õpetajaid tugispetsialistideks (Räis et al., 2016).

*Lapse areng* – selle all mõistetakse lapse individuaalset arengut ning õppetegevuse kohandamine tema arengule vastavalt, et laps saavutaks talle püstitatud individuaalsed eesmärgid (Nelise & Pedaste, 2020).

Kokkuvõtvalt saab väita, et kaasamise põhimõteteks on pakkuda igale lapsele temale sobilikke õpetamisvõtteid ja õppematerjale, luua lapse jaoks soodsad tingimused õppimiseks ning lähtuda õpetamisel lapse olemasolevatest teadmistest ning oskustest. Iga laps on oluline ning kõige olulisem on pakkuda igale lapsele võimalus arenguks arvestades lapse saavutustega ning väärtustades turvalist ja sõbralikku keskkonda (Euroopa Eriõppe ja Kaasava Hariduse Agentuur, 2017). Oluline on püüda kaasavat haridust rakendada tavarühmas, et näha selle reaalseid mõjusid nii tavalastele kui ka erivajadustega lastele. Selleks on vaja aga kaasata kõiki osapooli sh lapsevanemaid.

## ***1.2. Kaasava hariduse rakendamist mõjutavad tunnused***

Selles peatükis keskendutakse kaasava hariduse dimensioonidele ja võtmetunnustele. Võtmetunnused mõtestatakse lahti Nelise ja Pedaste (2020) loodud mudeli põhjal, kus need esitatakse viiel tasandil: lapse, õpetaja, organisatsiooni, perekonna ja riigi tasandil.

Lapse dimensiooni all mõeldakse kaasava hariduse puhul viisi, kuidas laps kaasatakse tema õpikeskkonda ning kas lapse kaasamiseks kõik vajalikud võtmetunnused on olemas. Nendeks on: lapse omadusega arvestamine, füüsiline kaasatus, sotsiaalne kaasatus ja psüühiline kaasatus (Kaasavast haridusest, s.a.).

1. *Lapse omadustega arvestamine* – lapse individuaalse arenguga arvestatakse, tehakse õpikeskkonnas vajalikke kohandusi, et laps saaks keskkonda kaasatud nii, nagu temale individuaalselt vaja on. Uuringud on ka näidanud, et erivajadustega laps on rohkem tegevuses sees tavarühmas, kui ta seda oleks erirühmas (Lawrence et al., 2016). Kui tema omapäradega arvestatakse, võib kaasamine tuua nähtavaid tulemusi.
2. *Füüsiline kaasatus* – selle all mõistetakse eelkõige keskkonda, milles laps õppetegevusse kaasatakse. Selle keskkonna alla liigitatakse laste arv, ruumi

kohandamine vastavalt lapse vajadusele. Kaasamisel võiks arvestada kindla laste suhtarvuga, kuna hetkeseisuga on lasteaiarühmad suured ning ühe õpetaja kohta on lapsi palju (Lawrence et al., 2016; Næsby, 2020).

3. *Sotsiaalne kaasatus* – sotsiaalse kaasatuse all mõeldakse seda, et laps saab sotsialiseeruda enda ümbritsevate lastega, arendades samal ajal oma kommunikatsioonioskusi (Warren et al., 2016). Samuti mõeldakse selle all ka positiivsete suhete loomist oma pere, õpetaja ja sõpradega.
4. *Psüühiline kaasatus* – lapsele antakse mõista, et ta on kaasatud ja väärtustatud selles keskkonnas kus ta on. Teda koheldakse ka kui võrdväärse liikmena, kaasatakse erinevatesse tegevustesse, millest ka tavalapsed osa võtavad (Nelis & Pedaste, 2020).

Õpetaja dimensioon annab mõista, kuidas õpetaja kui otsene haridusandja suudab mõjutada õpikeskkonda selliselt, et kaasamine saaks olla maksimaalne. Selle dimensiooni all tuuakse välja kõik need võtmetunnused, mis on vajalikud õpetajale, et kaasamine saaks toimuda. Nendeks võtmetunnusteks on *õpetaja omadused* (kompetentsus, isiklikud väärtused ja hoiakud) ja *õpetamine* (õppeprotsessi kvaliteet, varajane märkamine, konkreetsete õpieesmärkide seadmine, individualiseeritud õppe- ja kasvatustegevus, õpitulemuste hindamine, positiivsed suhted ning refleksioon (vajalik õpetaja professionaalseks arenguks)) (Kaasavast haridusest, s.a.).

Kaasava hariduse rakendamine sõltub suuresti õpetajate väljaõppest ja valmisolekust võtta vastu erivajadusega last oma rühma ja teda õpetada. Siinkohal on oluline teadvustada probleemide kompleksust, mis ümbritseb õpetajakoolitust/haridust (European Agency for Development in Special Needs Education, 2011). Ka lapsevanemad on seisukohal, et õpetajad saaksid efektiivselt kõiki lapsi õppetöösse kaasata, on vaja pakkuda õpetajatele spetsiaalset väljaõpet (Sharma & Troy, 2018). Seega võib olla üheks kaasava hariduse kitsaskohaks õpetajate väljaõpe, koolitamise ja nõustamise vajalikkus.

Perekonna kaasamine haridusse on lapse hariduse seisukohalt oluline ning seda lasteaias, kus on olulisel kohal lasteaija ja pere kasvatuse ühildamine. Siinkohal on oluline suhelda perega ning läbi viia kahepoolset nõustamist, mida saab pere pakkuda omaltpoolt ja mida saab pakkuda lasteaias omaltpoolt, et kasvatustöö oleks võimalikult lapsekeskne ja tema individuaalset arengut toetav (Nelis & Pedaste, 2020).

Perekond on jaotatud laiemalt kaheks kategooriaks, milleks on perekonna kaasamine ja perekonna toetamine (Kaasavast haridusest, s.a.). Perekonna kaasamise all mõeldakse eelkõige lasteaija ja perekonna koostööd, milles jagatakse ootuseid kaasava hariduse

rakendamiseks (Kaasavast haridusest, s.a.). Selle jaoks on vajalik pidev omavaheline suhtlus, milles selgitatakse välja konkreetse perekonna vajadused kaasava hariduse rakendamiseks. Tuleb arvestada ka sellega, et pere kaasamine on pidev muutuste jada ning olenevalt olukorrast tuleb lasteaial kohandada oma koostöösoskusi vastavalt perekonna ja konkreetse lapse vajadusele (Xu & Filler, 2008). Eelnev allikas viitab sellele, et kuna laps areneb, siis on vajalik igasugune tagasiside nii vanemate poolt kodusest keskkonnast kui ka õpetajate poolt, et tugi perele saaks olla maksimaalne.

Samuti on oluline, et lasteaed pakuks vanematele koolitusvõimalusi ning erinevaid toe võimalusi, et vanemat toetada võimalikes olukordades, millest on ise keeruline välja tulla (Sucuoğlu et al., 2020). Kui kaasamist toetavad praktikad keskenduvad murekohtadele, milles on vajalik pere aktiivne kaasamine, on võimalik saavutada kaasava hariduse üks olulisemaid eesmärke: valmistada lapsi ette eluks, kus hinnatakse igäihe individuaalseid erinevusi (Xu & Filler, 2008).

Organisatsioon jaguneb kaasava hariduse võtmetunnusena kaheks: organisatsioonikultuuriks ning struktuurseteks omadusteks (Kaasavast haridusest, s.a.). Organisatsioonikultuuri all mõeldakse eeskätt seda, kuidas kindlas asutuses on defineeritud kaasamise filosoofia, kuidas seda on tõlgendatud ning kuidas on süsteemselt organiseeritud selles institutsioonis kaasamiseks vajalik tugi (Kaasavast haridusest, s.a.). Ühtlasi on vajalik, et institutsiooni õppekava oleks koostatud selliselt, et see toetaks kaasava hariduse rakendamist ning töötajatel oleks kaasavast haridusest ühine arusaam (Næsby, 2020). Organisatsiooni struktuursete omaduste all mõeldakse institutsiooni töökorraldust (töötajate tööaega, lisapuhkeaega, tasustussüsteemi), milles see planeeritakse selliselt, et kaasava hariduse rakendamine oleks edukas (Nelis & Pedaste, 2020). Kuna kaasamine eeldab endast võimalust kõikidel indiviididel omandada võrdsel tasemel haridust, peab iga haridussüsteem olema kursis ka sellega, millised erivajaduste liigid esinevad tihedamalt ning tegema selle jaoks ka vajalikke kohandusi, näiteks koolitama välja õpetajaid, looma sobiva õpikeskkonna ja tagama vajalikud tugisüsteemid (Cakiroglu & Melekoglu, 2014).

Riigi dimensioon jaguneb neljaks võtmetunnuseks: poliitika ja seadusandlus, koostöö, ressursid, monitooring ja hindamine (Kaasavast haridusest, s.a.). Poliitika ja seadusandlus peab võimaldama kaasava hariduse rakendumist alushariduses ning tegema hariduse laste jaoks kättesaadavaks (Nelis & Pedaste, 2020). Koostöö on samuti oluline aspekt – kõik osapooled peaksid olema orienteeritud refleksioonile, et pakkuda kvaliteetset kaasavat haridust (Nelis & Pedaste, 2020). Riik peaks pakkuma ka finantsilist toetust ja ressursse

kaasava hariduse rakendamise raames, milleks on näiteks vajalike tugimaterjalide pakkumine (Ackah-Jnr & Danso, 2019). Monitooring ja hindamine on vajalik kindlaks tegemiseks, et asutustes läbiviidav kaasamine oleks kvaliteetne ning asutustest antav tagasiside aitaks teha vajalikke muudatusi kaasava hariduse parendamiseks (Kaasavast haridusest, s.a.).

Käesolevas bakalaureusetöös keskendutakse eelkõige perekonna tasandile ning uuritakse seda, kuidas on lapsevanemad kursis kaasava haridusega, millised on nende arusaamad ja millised võiksid olla need olulisemad võtmetunnused, millega tuleks vanemate hinnangul arvestada lasteaia õppetöö kavandamisel.

### ***1.3. Lastevanemate valmisolek kaasava hariduse rakendamiseks***

Koolieelse lasteasutuse seaduse (1999) kohaselt on lasteaed lapse arengu toetamise jaoks vajalik asutus, kuid lapse arengut peavad toetama nii lapsevanemad kui ka lasteaed. Lapse lasteaeda panemisel saavad lapsevanemad otsustada, milline on nende lapse jaoks kõige sobivam kasvukeskkond ja mingil määral on lapsevanemal võimalik valida lasteaeda. Rohkem aga saavad lapsevanemad mõjutada lapse kasvukeskkonda selle kaudu, kui osalevad aktiivselt lasteaia poolt pakutud võimalustel kasvukeskkonna kujundamisel sh kaasava keskkonna kujundamisel kaasa rääkida. Uuringud on näidanud, et pidev koostöö lastevanematega on vajalik tulenevalt faktist, et üha enam integreeritakse erivajadusega lapsi tavarühmadesse (Häidkind & Oras, 2016). Sellest tulenevalt on vajalik lapsevanemaid kaasavast haridusest koolitada/harida, et neil tekiks valmidus teha lasteasutustega koostööd (Häidkind & Oras, 2016). Järelikult on oluline teada, millised on lapsevanemate arusaamad seoses kaasava haridusega, sest lapsevanemate positiivsem meelestatus kaasavasse haridusse aitab kaasa laste toetavamale keskkonnale, kus rakendatakse kaasamist.

Seoses lastevanemate arvamusega kaasavast hariduses on viidud läbi erinevaid uuringut ning on leitud, et lapsevanemad on kaasamise suhtes toetavad ning nähakse kaasamise positiivseid külgi rohkem, kui negatiivseid (Tafa & Manolitsis, 2003). Vanemad enamjaolt aktsepteerivad tavarühma ka neid lapsi, kellel on kehapuue või mõni õpiraskus (Paseka & Schwab, 2020). Ühtlasi näitavad uuringute tulemused, et kuigi kaasavas keskkonnas osalemisel on olnud positiivne mõju erivajadustega laste sotsiaalsete oskuste suurendamisele, on erivajadustega lastel endiselt raskusi sellises keskkonnas toimetulemisega. Laste perekonnad tungivalt soovivad kaasava hariduse kvaliteedi parandamist, et seda konkreetset aspekti kaasava hariduse rakendumisel muuta (Alquarini & Gut, 2012).

Ühtlasi on leitud, et vanematel, kellel on tavalaps, on keeruline tolereerida seda, kui erivajadusega laps nende lapsega samas rühmas käib. See arvamus võib tuleneda lapsevanematel sellest, et nende laps võib hakata matkima erivajadusega lapse käitumist ning see omakorda mõjutab kaasamise kvaliteeti (Samadi & McConkey, 2018). Lapsevanematel on raske aktsepteerida tavarühma last, kellel on käitumisraskused, kuna nende käitumisest tulenevalt on raske neid sotsiaalselt kaasata ning see ka segab otseselt teiste laste õppetööd rühmas (Paseka & Schwab, 2020). Samuti on vanemad ka mures, et erivajadustega laste kaasamisel ei suuda laps hoida töötempot tavarühmas koos teiste tavalastega ning see võib tekitada probleeme seoses eeldatavate arengutulemuste saavutamise (Magumise & Sefotho, 2020). See võib tekitada lapsevanemates omakorda ärevust, sest nende erivajadusega laps ei suuda püstitatud eesmärgi saavutada ning tavalapsed jäävad omakorda tahaplaanile. Samuti on lapsevanemad ka maininud, et kuna kaasamine on keeruline protsess ja kui kaasamiseks vajalikke komponente pole pakutud, on keeruline mõista kaasava hariduse püüdlusi, kuna nad on suures pildis liiga lubavad (Magumise & Sefotho, 2020).

Eestis läbi viidud uuringus kooli tasandil leiti, et nii lapsevanemad kui ka haridusasutuse töötajad olid arvamusel, et kaasamise jaoks on vaja rohkem sallivust ning hetkel on seda tavaklassides vähesel määral ning kaasamist on seelses keskkonnas raske ellu viia (Räis et al., 2016). Kuna vanemad ei ole kursis kaasava hariduse põhimõtetega, võiks haridusasutus teha endast oleneva, et lapsevanemaid informeerida sellel teemal ning kuna vanemad ei ole sellega kursis, on see ka asutuse vastutus, ehk asutus on jätnud koolituse ja harimise poole enda poolt tegemata (Leigri, 2018). Sealt võivad tuleneda ka negatiivsed arvamused kaasava hariduse kohta. Uuringutest on selgunud ka huvitav aspekt, et ka vanemate sugu võib mängida kaasava hariduse rakendamisel rolli: näiteks on leitud, et emad olid õpiraskuste ja vaimupuuetega laste osas vastuvõtlikumad ja positiivsemalt meelestatud, kui isad (Paseka & Schwab, 2020).

Üldiselt võib järeldada antud uuringutest, et lapsevanemad on kaasava hariduse rakendamisel pigem ettevaatlikud ning selleks, et nad mõistaksid kaasava hariduse kõiki põhimõtteid ja selle olemust (ja kuidas see kõiki teisi osapooli mõjutab), on vaja teha nendega organisatsioonisiselt koostööd ja neid koolitada sellel teemal, et vajadusel maandada nende võimalikke hirme kaasamise ees ning lasta neil formuleerida oma arvamus kaasamisest.

Uuringute tulemustele on kohane väita, et lapsevanemaid ei ole piisavalt kurssi viidud kaasava hariduse põhimõtetega ning kuidas see lapsi mõjutab. Nende uuringute põhjal võib järeldada, et üldiselt lapsevanemad suhtuvad kaasavasse haridusse kõhklevalt. Selleks on

oluline ka lapsevanemaid sellel teemal harida ja teha nendega koostööd, et arendada nende teadmisi kaasavast haridusest.

#### ***1.4. Töö eesmärk ja uurimisküsimused***

Varasemalt on viidud läbi mitmeid kaasava haridusega seotud uurimusi õpetajate seas. On uuritud õpetajate valmisolekut ja hoiakuid kaasava hariduse suhtes ja seda, millised on õpetajate teadmised ja oskused kaasava hariduse kohta (Haug, 2017; Zagona, Kurth & MacFarland, 2017). Kui õpetajate seas on teostatud mitmeid uuringuid kaasava hariduse seisukohalt maailmas ja ka Eestis, siis lapsevanemad on enamasti nendest uuringutest välja jäänud ning just nende seas on uuringuid kaasava hariduse osas pigem vähe läbi viidud. Näiteks on vaadeldud vanemate hoiakuid kaasava hariduse suhtes (Paseka & Schwab, 2020). Seega oleks kasulik lapsevanemate arusaamise suurendamiseks uurida, milline on nende hetke arusaam kaasavast haridusest, et teha vajalikke muudatusi. See on oluline teada, sest mida seotumad on lapsevanemad kaasava haridusega, mida parem arusaamine on lapsevanematel kaasavast haridusest, seda lihtsam on kaasata vanemaid kaasava hariduse rakendamisse.

Kuna uuringutest on selgunud, et lapsevanemad on kaasava hariduse olemusest ning võtmetunnustest vähem teadlikud, selgub ka bakalaureusetöö uurimisprobleem: Eestis on selge puudujääk vanemate teadlikkus kaasavast haridusest, selle määratlemisest, põhimõtetest ja rakendamisest. Selle bakalaureusetööga on soov selgitada välja, milline on lastevanemate arusaam kaasavast haridusest ning milliseid on olulisimad võtmetunnused, mida on nende arvamus arvesse võttes vaja rakendada.

Bakalaureusetöö eesmärk on välja selgitada lastevanemate arusaam kaasavast haridusest ja selle rakendamiseks vajalikest võtmetunnustest.

Bakalaureusetöö uurimisküsimused:

1. Milline on vanemate teadlikkus kaasavast haridusest?
2. Millised kaasava hariduse definitsiooni tunnused on olulised lastevanemate hinnangul?
3. Milliseid kaasava hariduse võtmetunnuseid peavad lapsevanemad kaasava hariduse rakendamisel oluliseks?
4. Kuidas arvestab lasteäed kaasava hariduse rakendamisega lapsevanemate arvates?

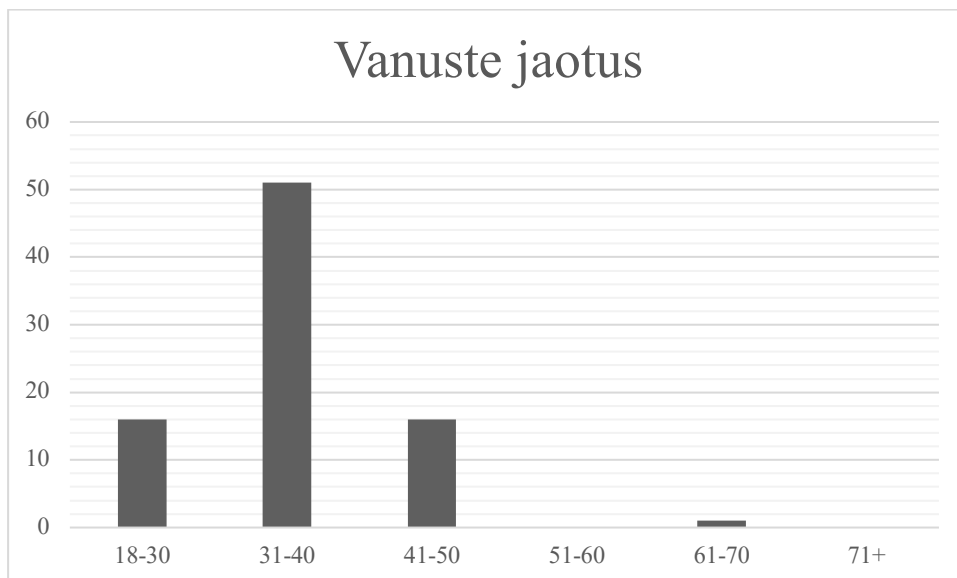
## 2. Metoodika

Käesolevas bakalaureusetöös on kasutatud kvantitatiivset uurimisviisi. Kvantitatiivne uurimisviis sai valitud seetõttu, et tegemist on suurte arvandmetega ning nende hilisemal analüüsimisel on lihtsam neid arvandmeid üldistada (Õunapuu, 2014). Ühtlasi on uurimistöös kasutatud avatud küsimuste analüüsimiseks kvalitatiivset deduktiivset sisuanalüüsi, et selgitada välja lapsevanemate arvates lasteaedades olevad kitsaskohad ning selgitada välja lapsevanemate pakutavad lahendused kaasamise edendamiseks.

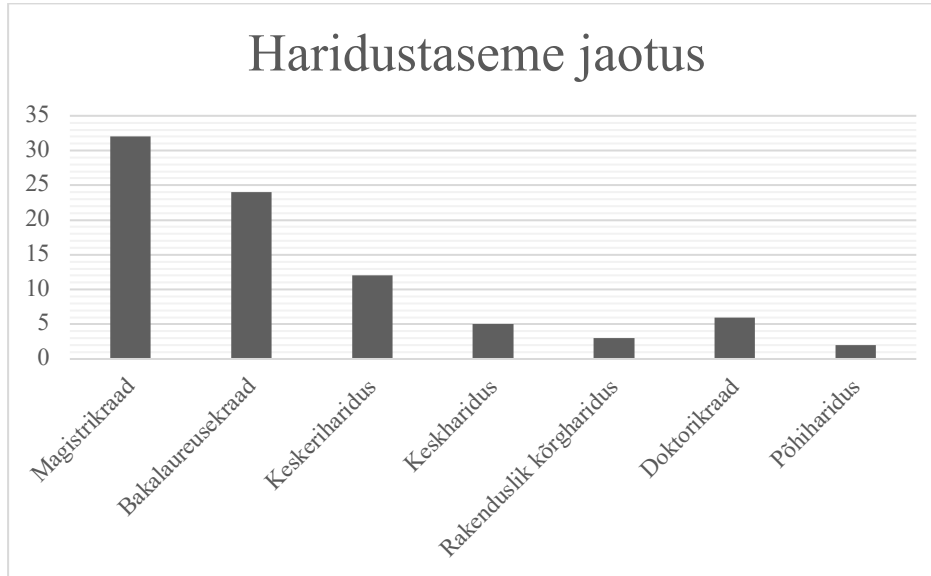
### 2.1. Valim

Bakalaureusetöö valim moodustati mugavusvalimi põhimõttel. Mugavusvalim on valitud, kuna uurimispiirkonnaks sai valitud Tartu linn ja Tartumaa, küsimustikud saadeti autorile teadaolevatesse lasteaedadesse ning see informatsioon oli töö autorile lihtsasti kättesaadav (Õunapuu, 2014). Bakalaureusetöös esitatud küsimustikule vastas 84 lapsevanemat Tartu linnast ja Tartumaalt, millest 85,7% (72) olid naised ja 14,3% (12) olid mehed. Ülevaate küsimustikule vastanud lapsevanemate vanusevahemikest leiab joonisel 1 ning haridustaseme jaotusest joonisel 2.

Vanusevahed püstitati küsimustikus järgmiselt: 18-30; 31-40; 41-50; 51-60; 61-71; 71+. Nagu ka joonisel näha on, siis vastajatest puudusid vanusegrupid 51-60 ja 71+.



**Joonis 1.** Küsimustikule vastajate jagunemine vastavalt nende vanusegrurile.



**Joonis 2.** Vastajate jagunemine vastavalt nende haridustasemele.

Uurimuse valimi moodustasid Tartu linna ja Tartu maakonna lasteaedade lapsevanemad (N=84). Andmed lasteaedade kohta sai võetud ARNO lehelt, mille kaudu võeti ühendust lasteaedade direktoritega ning paluti edastada küsimustik lasteaia lastevanematele.

## 2.2. Andmekogumine

Lapsevanemate arusaama väljaselgitamiseks kaasavast haridusest ning selle rakendamiseks vajalikest tunnustest koostati elektrooniline küsimustik. Küsimuste aluseks võeti uurimistöö teoreetilises osas kirjeldatud kaasava hariduse *filosoofilist definitsiooni* (juurdepääs haridusele, kuuluvustunne, inimõigused, sotsiaalne integratsioon), *praktilist definitsiooni* (osalemine alushariduses, tugisüsteem ja lapse areng) ning *kaasava hariduse dimensioonid* (laps, õpetaja, perekond, organisatsioon/asutus ja riik) ja nende all esitatud *võtmetunnused* (Nelis & Pedaste, 2020). Küsimustik koostati veebikeskkonnas *Google Forms*. Küsimustele vastamisele kuluv aeg oli orienteeruvalt 15-20 minutit. Küsimustikule vastamine oli anonüümne ning vastajale selgitati küsimustiku sissejuhatuses, milline on küsimustiku struktuur ning kuidas andmeid edaspidi ka töödeldakse. Ühtlasi ei palutud vastajatel täpsustada lasteasutust, et garanteerida kindel anonüümsus.

Küsimustiku esimeses ploki paluti vastajatel hinnata nende arvates olulisuse kontekstis kaasava hariduse definitsiooni olulisi aspekte Likerti skaala põhimõttel. Mõõteinstrumentiks sai valitud internetiküsitlus, milles püstitatud väidetele vastamine põhines Likerti 5-palli skaalal. Igale numbrile on tähenduslik vaste 1st 5ni: 1 – ei nõustu

üldse/ei ole üldse oluline, 2 – pigem ei nõustu/pigem ei ole oluline, 3 – nii ja naa, 4 – pigem nõustun/pigem oluline, 5 – nõustun täielikult/väga oluline.

Küsimustik on ülesehitatud kaasava hariduse filosoofilise definitsiooni, praktilise definitsiooni ja võtmetunnuste alusel. Võtmetunnused ja nende alatunnused on küsimustikus vastajale lahti avatud ning vastaja saab hinnata kindla võtmetunnuse vajalikkust/olulist, vastates sellele, kas ta on nõus mingisuguse võtmetunnuse/definitsiooni aspektiga või mitte ning millisel määral. Selle plokiga soovis töö autor kindlaks teha, millised on lastevanemate arvates kaasava hariduse defineerimisel nende jaoks olulisemad aspektid. Küsimustiku teises plokis, mis hõlmas kaasava hariduse võtmetunnuseid, paluti vastajatel hinnata võtmetunnuseid viiepalliskaalal, et teha kindlaks nende arvamuse kohaselt kaasava hariduse rakendamiseks vajalikud/olulisimad võtmetunnused. Eelviimaseks küsimuseks ka paluti vastajatel kommenteerida, kuidas on arvestatud nende lasteaias kaasava hariduse põhimõtetega.

Ankeedid saadeti laiali detsembris 2020 ning vastamiseks anti aega 3 nädalat. Kuna esialgu ei tulnud Tartu linna lasteaedade lastevanematelt piisavalt vastuseid, pikendati vastamisperioodi ning laiendati vastajate piirkond Tartumaa lasteaedadeni.

Küsimustikus oli ka kolm avatud küsimust/arvamuse avaldamise võimalust, kus lapsevanemad said soovi korral esitada oma mõtteid kirjalikult:

1. Kui soovite veel midagi lisada kaasava hariduse tähenduse kohta.
2. (Kuivõrd on Teie lapse lasteaias arvestatud kaasava hariduse põhimõtetega?) Palun põhjendage oma valikut eelmise küsimuse juures.
3. Mida Te soovite omalt poolt veel lisada kaasava hariduse rakendamise kohta lasteaias? (Soovitused, arengukohad jms)

Küsimustiku reliaabluse hindamiseks leiti kaasava hariduse filosoofilise olemuse, praktilise olemuse ja dimensiooni plokkide kordajad, ehk Cronbachi alfa (vt Tabel 1.). Küsimustik on reliaabne, kui selle kordaja on suurem kui 0,7 (TÜ Sotsiaalse Analüüsi Meetodite..., 2020). Andmete puhul kasutatakse ka standardhälbe seostamist leitud keskmistega, et leida vastuste muutus, mis võis tekitada keskmise näitaja võimaliku muutuse.

**Tabel 1.** Cronbachi alfa väärtused kaasava hariduse definitsiooniplokkide ja dimensiooni (võtmetunnuste ploki) kohta.

	<b>Cronbachi alfa</b>
Filosoofiline definitsioon	.926

Praktiline definitsioon	.809
Dimensioon	.959

Saadud tulemustest võib järeldada, et küsimustik on reliaabne, kuna teemaplokkide näitajad on suuremad kui 0,7.

### **2.3. Andmeanalüüs**

*Google Forms* kaudu viidi saadud vastused MS Exceli tabelisse, asendati sõnalised väärtused arvuliste väärtustega ning viidi need andmed üle IBM SPSS Statistics 27 rakendusse.

Andmeanalüüsiks jagati kaasava hariduse filosoofiline olemus, praktiline olemus ja võtmetunnused plokkidesse ning sealt leiti vastajate keskmised, mediaan, mood ja standardhälve.

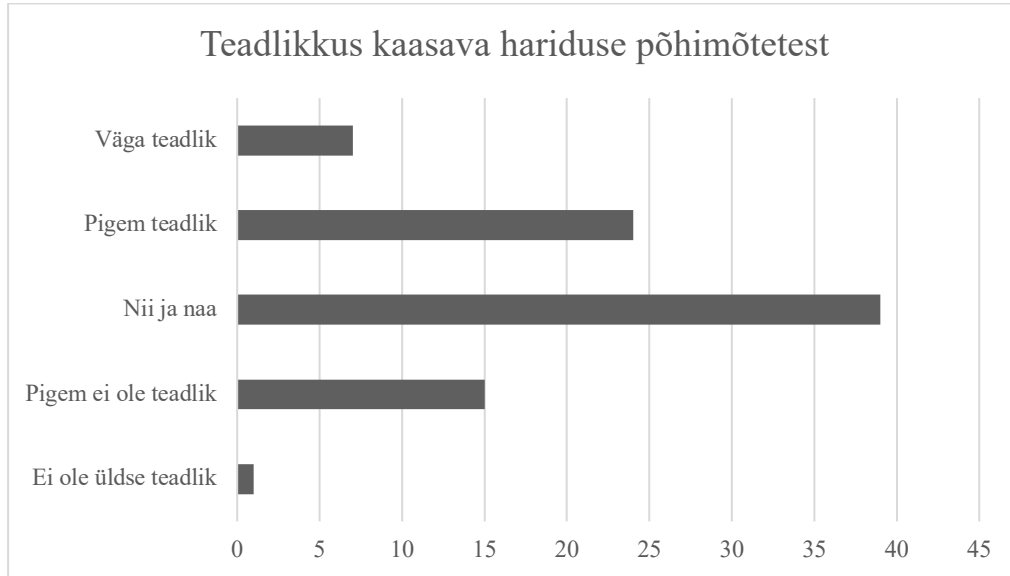
Avatud küsimuste analüüsiks kasutati kvalitatiivset deduktiivset sisuanalüüsi. Analüüsiks kasutati andmeanalüüsikeskkonda *QCAmap*i. Programmi sisestati avatud küsimuste vastused ning sealt kodeeriti välja Nelise & Pedaste (2020) mudeli põhjal kaasava hariduse rakendamiseks olulisemad aspektid, näiteks: tugisüsteemide olemasolu, organisatsioonipoolne tugi, laste suhtarv rühmas.

## **3. Tulemused**

Tulemused esitatakse uurimisküsimuste kaupa.

### *1. Milline on lastevanemate teadlikkus kaasavast haridusest?*

Tulemustest selgub, et lastevanemate teadlikkus kaasavast haridusest on pigem keskpärane. 1,2% Lapsevanematest vastas, et ei ole kaasava hariduse põhimõtetest üldse teadlik, 17,9% vastas „pigem ei ole teadlikud“, 46,4% vastas „nii ja naa“, 28,6% vastas „pigem teadlik“ ning 8,3% vastas „väga teadlik“ (vt Joonis 3.).



**Joonis 3.** Lastevanemate teadlikkus kaasava hariduse põhimõtetest.

2. *Millised kaasava hariduse definitsiooni tunnused on olulised lastevanemate hinnangul?*

Sellele uurimisküsimusele esitatakse tulemused filosoofilise definitsiooni võtmetunnuste (vt Tabel 2.) ja praktilise definitsiooni võtmetunnuste (vt Tabel 7.) kaupa üldistatult, tuues välja võtmetunnuse alatunnused ning nende arvulised näitajad. Filosoofilise definitsiooni võtmetunnuse alatunnused leiab tabelitelt 3; 4; 5; 6.

**Tabel 2.** Kaasava hariduse filosoofilise definitsiooni võtmetunnused ning nende arvulised väärtused.

	<b>N</b>	<b>M</b>	<b>SD</b>
Juurdepääs haridusele	84	4,40	0,823
Inimõigustega arvestamine	84	4,33	0,896
Kuuluvustunne	84	4,39	0,807
Sotsiaalne integratsioon	84	4,50	0,753

*Märkus.* N – vastajate arv, M – keskmine, SD – standardhälve.

Kaasava hariduse filosoofilise definitsiooni võtmetunnuste puhul leidsid lapsevanemad, et olulisim nendest on lapse sotsiaalne integratsioon (M=4,50). Seda näitab ka leitud standardhälve (SD=0,753), mis näitab, et vanemad vastasid sellele võtmetunnusele sarnaste väärtustega.

Järgnevate tabelitega avatakse filosoofilise definitsiooni võtmetunnused alatunnuste kaupa, millele vanemad küsimustikus vastasid. Järgmises tabelis on võimalik näha võtmetunnuse „juurdepääs haridusele“ alatunnuseid (vt Tabel 4.)

**Tabel 3.** Filosoofilise definitsiooni võtmetunnuse „Juurdepääs haridusele“ alatunnused ning nende väärtused.

<b>Alatunnused</b>	<b>N</b>	<b>M</b>	<b>SD</b>
Erinevuste väärtustamine	84	4,36	0,786
Kõigile lastele sh erivajadustega lastele hariduse kättesaadavuse võimaldamine	84	4,70	0,595
Võrdne võimalus areneda ja õppida tavapärasel keskkonnas	84	4,39	0,776
Positiivne hoiak kaasamise suhtes	84	4,56	0,734
Poliitika ja seadusandlus, mis toetavad kaasava hariduse rakendamist	84	4,39	0,807

*Märkus.* N – vastajate arv, M – keskmine, SD – standardhälve.

Tulemustest selgus, et võtmetunnusest „Juurdepääs haridusele“ olulisim alatunnus on „Kõigile lastele sh erivajadustega lastele hariduse kättesaadavuse võimaldamine“. Võrreldes teiste alatunnustega oli sellel tunnusel ka madalaim standardhälve väärtus (SD=0,595), mis viitab asjaolule, et vanemad olid selle alatunnusega kõige enam ühisel arvamusel.

**Tabel 4.** Filosoofilise definitsiooni võtmetunnuse „Inimõigustega arvestamine“ alatunnused ning nende arvulised väärtused.

<b>Alatunnused</b>	<b>N</b>	<b>M</b>	<b>SD</b>
Lapsevanem saab valida oma lapsele kõige sobivama haridusasutuse	84	4,12	0,897
Igal lapsel sh erivajadusega lapsel on võimalus õppida eakaaslastega ühes keskkonnas	84	4,20	0,902
Igal lapsel sh erivajadusega lapsel on õigus olla aktiivne ühiskonnaliige	84	4,74	0,583
Igal lapsel sh erivajadusega lapsel on õigus saada haritud	84	4,87	0,433

*Märkus.* N – vastajate arv, M – keskmine, SD – standardhälve

Inimõigustega arvestamise võtmetunnuse alatunnustest pidasid lapsvanemad kõige olulisemaks alatunnust „Igal lapsel sh erivajadusega lapsel on õigus saada haritud“ ( $M=4,87$ ). Saadud standardhälbe väärtus on üks madalamaid väärtusi, mis on selle küsimustiku tulemuste puhul saadud ( $SD=0,433$ ). See tulemus viitab sellele, et selle alatunnusega olid lapsevanemad kõige enam nõus ning vastasid sellele tunnusele sarnaste väärtustega.

**Tabel 5.** Filosoofilise definitsiooni võtmetunnuse „Kuuluvustunne“ alatunnused ning nende arvulised väärtused.

<b>Alatunnused</b>	<b>N</b>	<b>M</b>	<b>SD</b>
Iga laps tajub, et kuulub rühma (olenemata tema erivajadusest)	84	4,79	0,493
Iga last aktsepteeritakse sellisena, nagu ta on	84	4,80	0,485
Iga laps sh erivajadusega laps saab õpetaja võrdse tähelepanu osaliseks	84	4,65	0,768
Iga laps sh erivajadusega laps tajub, et ta on kogukonna täisväärtuslik liige	84	4,75	0,638

*Märkus.* N – vastajate arv, M – keskmine, SD – standardhälve.

Kuuluvustunde võtmetunnuse olulisim alatunnus on: „Iga last aktsepteeritakse sellisena, nagu ta on“ ( $M=4,80$ ). Seda kõrget tulemust tõendab ka standardhälbe madal väärtus ( $SD=0,485$ ).

**Tabel 6.** Filosoofilise definitsiooni võtmetunnuse „Sotsiaalne integratsioon“ alatunnused ning nende arvulised väärtused.

<b>Alatunnused</b>	<b>N</b>	<b>M</b>	<b>SD</b>
Lapse võimalus sotsialiseerida kogukonnaga	84	4,82	0,443
Sotsiaalse läbikäimise väärtustamine õpetajate ja lapsevanemate poolt	84	4,75	0,578
Lapse positiivsete sõprussuhete toetamist õpetajate ja lapsevanemate poolt	84	4,67	0,646

*Märkus.* N – vastajate arv, M – keskmine, SD – standardhälve.

Sotsiaalse integratsiooni puhul leiti, et olulisim alatunnus on „Lapse võimalus sotsialiseeruda kogukonnaga“ ( $M=4,82$ ). Ka sellele väitele vastasid lapsevanemad sarnaste väärtustega, mis viitab madalale standardhälbe väärtusele ( $SD=0,443$ ).

**Tabel 7.** Kaasava hariduse praktilise definitsiooni võtmetunnused ning nende arvilised väärtused.

	<b>N</b>	<b>M</b>	<b>SD</b>
Osalemine alushariduses	84	4,24	0,977
Tugisüsteem	84	4,60	0,730
Lapse areng	84	4,64	0,705

*Märkus.* N – vastajate arv, M – keskmine, SD – standardhälve.

Lapsevanemate arvates on kaasava hariduse praktilise definitsiooni olulisim võtmetunnus „Lapse areng“ (M=4,64). See tähendab, et vanemate arvates on oluline lapse individuaalne areng ning lapsele püstitatud individuaalsed õpieesmärgid.

Järgmiste tabelitega avatakse kaasava hariduse praktilise definitsiooni võtmetunnused alatunnuste kaupa ning need leiab tabelitelt 9; 10; 11.

**Tabel 8.** Praktilise definitsiooni võtmetunnuse „osalemine alushariduses“ alatunnused ning nende arvilised väärtused.

<b>Alatunnused</b>	<b>N</b>	<b>M</b>	<b>SD</b>
Erivajadustega laste osalemine täiel määral õppe- ja kasvatustegevuses koos tavapäraselt arenenud lastega	84	3,85	1,024
Erivajadustega laste osalemist osalisel määral õppe- ja kasvatustegevuses koos tavapäraselt arenenud lastega	84	4,04	1,023
Kohanduste tegemine õppekeskkonnas tulenevalt lapse sh erivajadustega lapse vajadustest	84	4,54	0,719
Mitmekesiste meetodite kasutamine kõigi laste aktiivseks kaasamiseks	84	4,76	0,456

*Märkus.* N – vastajate arv, M – keskmine, SD – standardhälve.

Võtmetunnuse „Osalemine alushariduses“ olulisim alatunnus oli lapsevanemate arvates „Mitmekesiste meetodite kasutamine kõigi laste aktiivseks kaasamiseks“ (M=4,76).

Alatunnuse olulisus viitab standardhälbe madalale väärtusele (SD=0,456).

**Tabel 9.** Praktilise definitsiooni võtmetunnus „Tugisüsteem“ alatunnused ning nende arvulised väärtused.

<b>Alatunnused</b>	<b>N</b>	<b>M</b>	<b>SD</b>
Strateegiad kaasava hariduse rakendamiseks	84	4,61	0,712
Ressursside (infrastruktuur, inimesed, vahendid) olemasolu kõigi laste sh erivajadustega laste kaasamiseks alusharidusse	84	4,81	0,478
Vajalikku tuge, mis võimaldatakse lapsele olenemata tema erivajadusest	84	4,75	0,599
Kaasava hariduse rakendamisel osalevatel täiskasvanutel on võimalused professionaalseks enesearenguks	84	4,69	0,640

*Märkus.* N – vastajate arv, M – keskmine, SD – standardhälve.

Lapsevanemad leidsid, et „Tugisüsteemi“ võtmetunnuse olulisim alatunnus on ressursside olemasolu kõigi laste sh erivajadustega laste kaasamiseks alusharidusse (M=4,81). Leitud alatunnuse standardhälbe väärtus viitab ka kõrgele keskmise tulemusele (SD=0,478).

**Tabel 10.** Praktilise definitsiooni võtmetunnus „Lapse areng“ alatunnused ning nende arvulised väärtused.

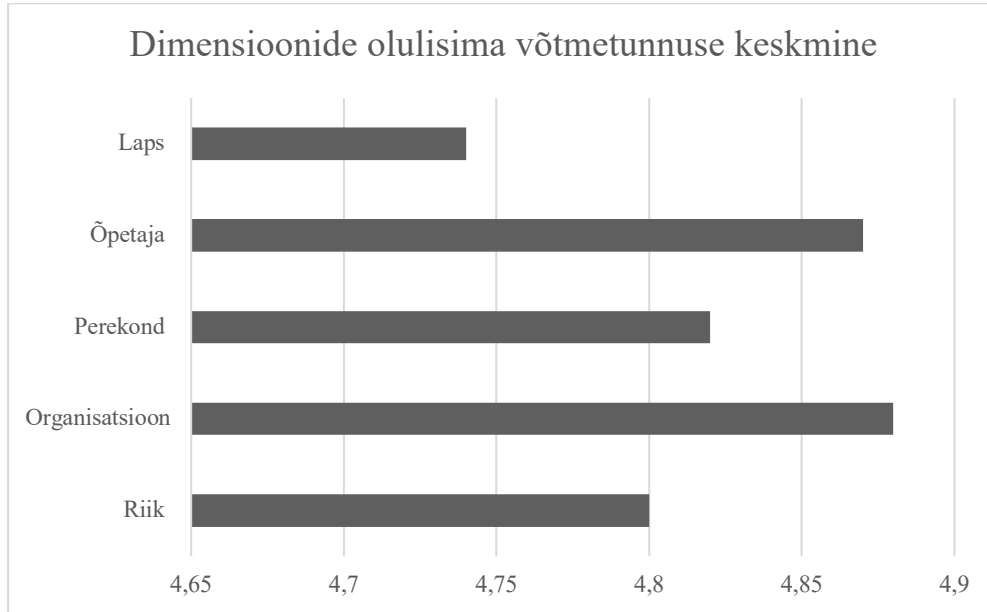
<b>Alatunnused</b>	<b>N</b>	<b>M</b>	<b>SD</b>
Individuaalsete õpieesmärkide saavutamine	84	4,74	0,518
Laps kogeb õppimisel eduelamust	84	4,80	0,485
Laps kogeb õppimisel positiivseid emotsioone	84	4,70	0,673

*Märkus.* N – vastajate arv, M – keskmine, SD – standardhälve.

Praktilise definitsiooni võtmetunnuse „Lapse areng“ olulisim alatunnus lapsevanemate arvates oli „Laps kogeb õppimisel eduelamust“ (M=4,80).

### *3. Milliseid kaasava hariduse võtmetunnuseid peavad lapsevanemad kaasava hariduse rakendamisel oluliseks?*

Kolmas uurimisküsimus püstitati, et saada teada, millised kaasava hariduse võtmetunnused on lastevanemate jaoks selle rakendamisel olulised (vt Joonis 4.).



**Joonis 4.** Lastevanemate (N=84) arvates olulisimad võtmetunnused kaasava hariduse rakendamisel ning selle näitaja keskmine.

Joonis on esitatud dimensioonide kujul, milles on dimensiooni võtmetunnuste plokist leitud kõige suurema väärtusega võtmetunnus ning esitatud selle keskmine. Järgnevad tabelid (Tabel 11, Tabel 12., Tabel 13., Tabel 14., Tabel 15.) kajastavad dimensioonide võtmetunnuseid ning nende arvulisi väärtuseid.

**Tabel 11.** Lapse dimensiooni võtmetunnused ja nende arvulised väärtused.

Võtmetunnus	N	M	SD
Lapse isikuomadused	84	4,50	0,736
Lapse erivajadus	84	4,73	0,567
Lapse füüsiline kaasatus (ruum, vahendid, õpetaja ja laste suhtarv)	84	4,67	0,567
Lapse sotsiaalne kaasatus	84	4,67	0,646
Lapse psüühiline kaasatus	84	4,74	0,562

*Märkus.* N – vastajate arv, M – keskmine, SD – standardhälve.

Lapse dimensioonist kõige olulisem võtmetunnus lastevanemate arvates on lapse psüühiline kaasatus (M=4,74) (kuuluvustunne, aktsepteerimine ja rühma täisväärtuslikuks liikmeks olemine).

**Tabel 12.** Õpetaja dimensiooni võtmetunnused ja nende arvulised väärtused.

Võtmetunnus	N	M	SD
-------------	---	---	----

Õpetaja isikuomadused	84	4,61	0,695
Õpetaja valmisolek töötamiseks kaasavas keskkonnas	84	4,87	0,404
Õpetaja pädevused kaasava hariduse rakendamiseks	84	4,85	0,396
Laste vajaduste sh erivajaduste varajane märkamine	84	4,81	0,502
Õpetaja arvestab rühmas laste huvide ja eripäradega	84	4,87	0,373
Sobivate õpimeetodite kasutamine	84	4,87	0,373
Õpetaja pidev tagasiside lapse tegevusele	84	4,52	0,630
Õpetaja refleksioon õppetegevuste kohandamiseks ja professionaalse arengu eesmärgiks	84	4,73	0,499

*Märkus.* N – vastajate arv, M – keskmine, SD – standardhälve.

Õpetaja dimensioonis tuleb ilmsiks, et on kolm olulist võtmetunnust, mida lapsevanemad pidasid oluliseks. Et valikuid vähendada võeti abiks ka standardhälbe väärtus, mille abil selgitati välja, et olulisemad võtmetunnused on: „Õpetaja arvestab rühmas laste huvide ja eripäradega“ (M=4,81) ning „Sobivate õpimeetodite kasutamine“ (M=4,81). Sama keskmise väärtusega on ka „Õpetaja valmisolek töötamiseks kaasavas keskkonnas“ (M=4,81), kuid selle võtmetunnuse standardhälbe väärtus (SD=0,404) oli kõrgem, kui eelneva kahe võtmetunnuse standardhälbe väärtus (SD=0,373). See tähendab, et lapsevanemad hindasid madalama standardhälbe väärtusega võtmetunnust olulisemaks, kuna vastasid sellele sarnaste väärtustega.

**Tabel 13.** Pere dimensiooni võtmetunnused ja nende arvulised väärtused.

<b>Võtmetunnused</b>	<b>N</b>	<b>M</b>	<b>SD</b>
Pere ja lasteaia jagatud arusaam kaasava hariduse olemusest	84	4,68	0,697
Pere ootuste ja vajaduste väljaselgitamine kaasava hariduse rakendamisel	84	4,55	0,813
Pere ja lasteaia jagatud arusaam lasteaia võimalustest	84	4,69	0,537
Pere ja lasteaia vahel toimivad sisukad partnerlussuhted (tihe infovahetus, kaasatus lasteasutuse tegevusse)	84	4,75	0,638
Perele pakutakse koolitusi oma lapse toetamiseks	84	4,49	0,685
Perele pakutakse vajalikke teenuseid lasteaia poolt (nt logopeed, eripedagoog, psühholoog, tugiisik)	84	4,82	0,495

*Märkus.* N – vastajate arv, M – keskmine, SD – standardhälve.

Pere võtmetunnustest leidsid vanemad, et kõige olulisem on „Perele pakutakse vajalikke teenuseid lasteaia poolt (nt logopeed, eripedagoog, psühholoog, tugiisik)“ (M=4,82).

**Tabel 14.** Organisatsiooni dimensiooni võtmetunnused ja nende arvulised väärtused.

<b>Võtmetunnus</b>	<b>N</b>	<b>M</b>	<b>SD</b>
Igapäevane tegevus lasteaia tugineb jagatud arusaamisele kaasavast haridusest	84	4,62	0,579
Lasteaia valitseb koostööle orienteeritud organisatsioonikultuur	84	4,71	0,505
Lasteaia toimib meeskonnatöö kaasava hariduse rakendamiseks	84	4,77	0,475
Lasteaia toetatakse töötajate professionaalset arengut kaasava hariduse rakendamiseks	84	4,87	0,373
Lasteaia õppekava toetab kaasava hariduse rakendamist	84	4,77	0,475
Lasteaia on olemas vajalik personal (eripedagoog, logopeed, tugiisik jms) kaasava hariduse rakendamiseks	84	4,58	0,503
Lasteaia töökorraldus (inimeste arv rühmas, töökoormus) toetavad kaasava hariduse rakendamist	84	4,88	0,393

*Märkus.* N – vastajate arv, M – keskmine, SD – standardhälve.

Organisatsiooni dimensiooni olulisimaks võtmetunnuseks peeti lasteaia töökorraldust (inimeste arv rühmas, töökoormus) ning et see toetaks kaasava hariduse rakendamist (M=4,82).

**Tabel 15.** Riigi dimensiooni võtmetunnused ja nende arvulised väärtused

<b>Võtmetunnus</b>	<b>N</b>	<b>M</b>	<b>SD</b>
Riigi hariduspoliitika toetab kaasava hariduse rakendamist	84	4,67	0,627
Riiklik õppekava sisaldab strateegiaid kaasava hariduse rakendamiseks	84	4,68	0,563
Riigi tasandil on tagatud piisavad finantsid kvaliteetse kaasava hariduse rakendamisel	84	4,80	0,433
Toimib asutuste vaheline koostöö erivajadustega lapse toetamiseks	84	4,74	0,623

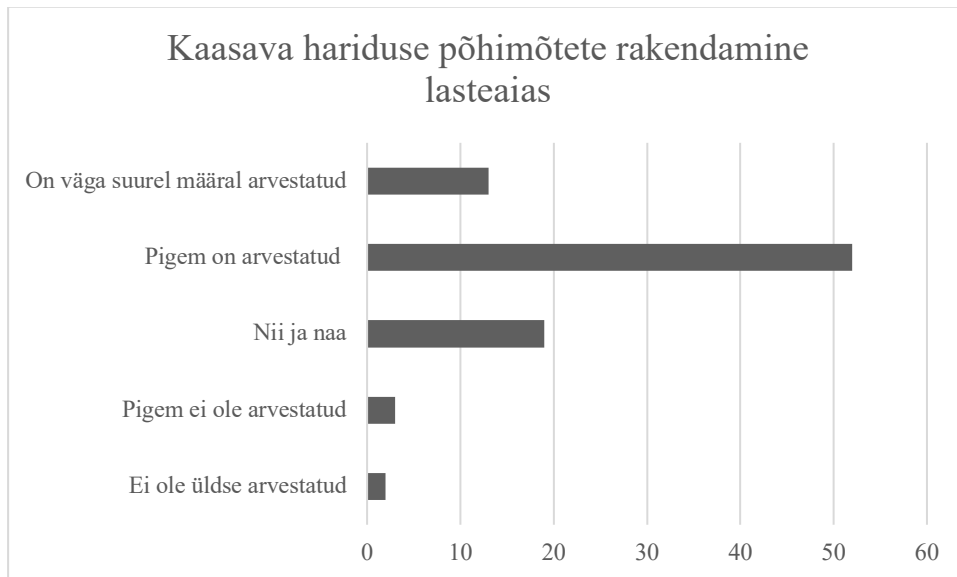
(Innove, lastead, perekond, erialaspetsialistid)			
Riik küsib tagasisidet kaasava hariduse rakendamise kohta erinevatelt osapooltelt	84	4,60	0,562

*Märkus.* N – vastajate arv, M – keskmine, SD – standardhälve.

Riigi tasandil pidasid lapsevanemad oluliseks võtmetunnust, kus riigil on tagatud piisavad finantsid kvaliteetse kaasava hariduse rakendamisel (M=4,8).

#### 4. Kuidas arvestab lasteaed kaasava hariduse rakendamisega lapsevanemate arvates?

Lapsevanematel paluti hinnata viiepalliskaalal, kuidas on nende arvates kaasava hariduse rakendamisega nende lasteaia arvestatud. Tulemustest selgus, et lasteaiaid enamjaolt arvestavad kaasava hariduse rakendamisega (vt Joonis 5.).



**Joonis 5.** Kaasava hariduse põhimõtete rakendamine lasteaedades lastevanemate arvamus kohaselt.

Lapsevanematel paluti ka soovi korral täpsustada, kuidas nende lasteaia arvestatakse/ei arvestata kaasava hariduse rakendamisega. Kvalitatiivsest deduktiivsest sisuanalüüsist selgus, et lastele võimaldatakse vajadusel tugispetsialistide abi, mis on kaasava hariduse praktilise definitsiooni üks võtmetunnustest (mainiti 13 korda), lasteaed toetab kaasava hariduse rakendamist (mainiti 4 korda) (mis on organisatsiooni üheks võtmetunnuseks kaasava hariduse rakendamisel) ning ühe korra ka mainiti, et lapsevanemaid

kaasatakse õppetöösse, mis on perekonna tasandil lastevanemate kaasamine. Järgnevate tsitaatidega on välja toodud mõningate lapsevanemate arvamused, illustreerimaks saadud tulemusi.

*Õpetajad tunnevad huvi selle vastu, mis on meie ootused ning annavad tagasisidet, kuidas lapsel läheb. Lasteaias on hea tugisüsteem.*

Ühtlasi selgusid ka vanemate arvates ka kaasava hariduse rakendamise kitsaskohad. Näiteks mainisid 10 lapsevanemat, et lasteaias on tugispetsialistide puudus ning laste suhtarv on liialt suur ühe rühma kohta (5 lapsevanemat).

*Õpetajad ja muu lasteaias personal teevad minu arvates oma parima nende põhimõtete rakendamisel, kuid kuna rühmad on väga suured (laste arv lähedane seadusega lubatud maksimumile), siis on minu arust lasteaias enda võime kaasatud hariduse põhimõtteid täielikult rakendada siiski piiratud.*

Neli lapsevanemat ka avaldasid, et nende arvates nende lasteaiad ei toeta kaasava hariduse rakendamist. Kaks lapsevanemat olid ka arvamusel, et õpetajatel on puudu vajalikest koolitustest, mis aitaks kaasaval haridusel efektiivsemini rakenduda.

*Spetsialistid lasteaias on olemas. Vanemad on kaasatud protsessi, kuid ei oska öelda kas personalil on vastavaid pädevusi. Laste arv rühmades on pigem suur.*

## Arutelu

Bakalaureusetöö eesmärgiks oli välja selgitada lastevanemate teadlikkus kaasavast haridusest ja selle rakendamiseks vajalikest võtmetunnustest. Selle eesmärgi saavutamiseks püstitati neli uurimisküsimust.

Esimeseks uurimisküsimuseks püstitati: „Kuidas hindavad lapsevanemad oma teadlikkust kaasava hariduse põhimõtetest?“. Selle jaoks paluti lapsevanematel hinnata oma teadmisi kaasavast haridusest. Tulemustest selgus, et lapsevanemad hindavad oma teadlikkust kaasavast haridusest pigem keskpäraseks. Ka uurimisprobleemis sõnastatud väide, et lapsevanematel on puudujääk kaasava hariduse olemusest ja põhimõtetest, osutus aktuaalseks, kuna lapsevanemad hindasid oma teadmisi kaasavast haridusest keskpäraseks. Seega leidis

kinnitus ka Leigri (2018) uuringus leitud tulemus, et lapsevanemad ei ole piisavalt koolitatud kaasava hariduse teemal ning et haridusasutus peaks sellele rohkem rõhku panema.

Teiseks uurimisküsimuseks püstitati: „*Millised kaasava hariduse definitsiooni tunnused on olulised lastevanemate hinnangul?*“. Tulemused näitasid, et lapsevanemad peavad oluliseks kaasava hariduse filosoofilise definitsiooni puhul sotsiaalset integratsiooni ning täpsemalt lapse õigust saada haritud ja tema õigust sotsialiseeruda eakaaslaste ja kogukonnaga. See tulemus ühtib ka varasemas uuringus leituga, kus vanemad mõistavad, et kaasamise üks olulisemaid eesmärke on pakkuda lapsele arendavat ja eriti sotsiaalset arengut soodustavat keskkonda (Warren et al., 2016). Praktilise definitsiooni puhul leidsid lapsevanemad, et olulisim võtmetunnus on „Lapse areng“, mille kõrgeima väärtusega alatunnus oli lapse eduelamuse kogemine õppimisel. Samuti on lapsevanemate arvates kaasamiseks vajalik lasteaiasisene ressurside olemasolu (infrastruktuur, töötajad). Lapsevanemad võivad pidada lapse eduelamust oluliseks, et tal tekiks motivatsiooni õppimiseks. Õpimotivatsioon omakorda tuleneb individuaalsete õpieesmärkide püstitamisest: kui lapsele on püstitatud õpieesmärgid tema lähima arengu tsooni kohaselt, seda suurem on tõenäosus, et laps püstitatud eesmärgi saavutab ning kogeb siis eduelamust (Palts, 2013). Ka tugisüsteemide olemasolu tähtsus mängib lapsevanematele olulist rolli, kuna tugispetsialistid on reeglina esimesed, kelle poole pöörduakse, kui on lapsel avastatud arengust kõrvalekaldeid, ning on vajadus kellegi pädevamaga konsulteerida.

Huvitav tähelepanek, mida praktilise definitsiooni tulemuste puhul täheldati, oli erivajadustega laste täielik kaasamine tavarühma, mille keskmine oli selle uuringu tulemuste puhul kõige madalam ning selle standardhälbe väärtus vihjas sellele, et lapsevanemad olid selle väitega erineval arvamusel. Sellest tulemusest võib järeldada, et lapsevanemad pigem eelistavad erivajadusega lapse kaasamist tavarühmas pigem osalisel määral, mitte täiel määral. Ka teooria on viidanud sellele, et lapsevanematel on keeruline aktsepteerida erivajadusega last rühma, kes võib potentsiaalselt mõjutada rühmategevust ühel või teisel viisil (Paseka & Schwab, 2020).

Kolmandaks uurimisküsimuseks püstitati: „*Milliseid kaasava hariduse võtmetunnuseid peavad lapsevanemad kaasava hariduse rakendamisel oluliseks?*“. Selle vastuse leidmiseks paluti lapsevanematel vastata küsimustikus teemaplokkidele, mis sisaldasid endas kaasava hariduse võtmetunnuseid ning võtmetunnuste alatunnuseid. Lapsevanemad leidsid lapse dimensioonis olulisimaks võtmetunnuseks lapse psüühilise kaasamise: laps ei peaks end tundma rühmaruumis üksi ning ta tunneb end rühma väärtusliku

lülina. Õpetaja saab omaltpoolt selle toetamiseks valida sobivad õppemeetodid, valmistada end ette kaasavas keskkonnas töötamiseks ning oleks teadlik laste huvidest ja eripäradest (Gunn, 2018). Selleks on vajalik õpetajate koolitamine ja nõustamine probleemide korral, et õpetajad saaksid kaasamist rühmaruumis rakendada (Häidkind & Oras, 2016). Perekonna dimensioonist peeti oluliseks võtmetunnust, kus pakutakse vajalikku tuge lasteaia poolt (tugispetsialistid, nõustamine). Lastevanemate arvates peab lasteaed reguleerima ka lasteaia töökorraldust, mis aitaks kaasaval haridusel rakendada võimalikult efektiivselt ning riigi poolt oleks vajalikud finantsid tagatud, et kaasamine toimida saaks. Järelikult peavad lapsevanemad oluliseks seda, et laps ei peaks tundma end väljajäetuna, eelkõige peavad vanemad oluliseks asutusepoolset tuge, milles asutus peaks pakkuma vajalikku tugisüsteemi, et lapsed oleksid keskkonda kaasatud. Samuti peaksid asutused vastutama ka selle eest, et õpetajad saaksid koolitatud ja nõustatud, et pakkuda lastele kaasavat keskkonda.

Neljandaks uurimisküsimuseks püstitati: „*Kuidas on lasteaiad arvestanud kaasava hariduse rakendamisega lapsevanemate arvates nende lasteaias?*“ Suures osas leidsid vanemad, et kaasamist on keeruline lasteaias rakendada, kuna puuduvad piisavad ressursid: tugispetsialistide puudus, õpetajatele vajalike koolituste võimaldamise vähesus, lasteasutusesisene vähene huvi kaasamise rakendamise vastu. Samuti leidsid vanemad, et laste suhtarv õpetajate vastu on liialt suur, et edukat kaasamist sooritada rühmaruumist ning pakuti välja „koostööpäevi“ või värvata rohkem personali, et kaasamine saaks ikkagi toimuda. Hetkeseisuga on koolieelse lasteasutuse seaduses (1999) kehtestatud sõimerühmas laste arv kuni 14 last, lasteaiarühmas kuni 20 ja liitrühmas kuni 18 last. Olenevalt lasteaias kasutusel olevast süsteemist, on rühmas olemas igal ajal vähemalt üks õpetaja ja üks õpetaja abi, kuid arvestades seda, et sõimerühmas on ühe inimese kohta kuni 7 last, on keeruline kaasavat haridust rakendada (Næsby, 2020). Ühtlasi mainiti, et riigipoolne tugi peaks olema parem, et kaasamist saaks rakendada, alustades näiteks rühmade suuruse vähendamisest.

Kui kõiki tulemusi ja uuringuid arvesse võtta, teades, et lastevanemate kaasamine

lapse haridusse toetab kaasava hariduse rakendamist positiivselt ja lasteasutus on võtnud ette otsuse, millega soovitakse praktiseerida kaasamist, tuleks arvesse võtta ka lastevanemate arvates olulisi võtmetunnuseid. See võib tagada lõpuks haridusasutuses ka kaasamise edu. Esimeste sammudena tuleks organisatsioonisiselt nõustada lapsevanemaid kaasamise teemal, vajadusel pakkuda ka koosolekuid ja koolitusi. See uuring pakub väärtust eelkõige õpetajatele ja lasteaiajuhtkonnale, kes neid tulemusi arvesse võttes saavad ellu viia asutusesiseselt muudatusi, mis edendavad kaasava hariduse rakendumist.

Kokkuvõtvalt võib järeldada, et lapsevanemate jaoks on kaasava hariduse rakendamiseks vajalikud tunnused pigem võõrad. Lasteasutused saavad teha nii mõndagi, et toetada lapsevanemate arusaamu kaasavast haridusest ning toetada neid vajalike otsuste tegemisel, neid suunates ja nõustades. Samuti on ka vajalik, et õpetajad oleksid kaasava hariduse teemal koolitatud, et nemad omakorda pakuksid lastevanematele vajalikku tuge ja koostööd.

## **Tänu sõnad**

Soovin tänada lapsevanemaid, kes olid valmis panustama oma aega bakalaureusetöö valmimisse ning sellega seoses pikale küsimustikule vastama. Tänan oma juhendajat Pille Nelist kannatlikkuse ja mõistva suhtumise eest. Sooviksin tänada ka oma elukaaslast, sõpru ja kalleid kursusekaaslasi, kes mind uurimistöö valmimise ajal motiveerisid.

## **Autorsuse kinnitus**

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

Renate Paljasma

/allkirjastatud digitaalselt/

18.05.2021

## Kasutatud kirjandus

- Ackah-Jnr, F. R., & Danso, J. B. (2019). Examining the physical environment of Ghanaian inclusive schools: How accessible, suitable and appropriate is such environment for inclusive education? *International Journal of Inclusive Education*, 23(2), 188–208. <https://doi.org/10.1080/13603116.2018.1427808>
- Alquarini, T. & Gut, D. (2012). Critical Components of Successful Inclusion of Students with Literature Review. *International Journal of Special Education*. 27(1), 42-59. Külastatud aadressil <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ979712.pdf>
- Cakiroglu, O. & Melekoglu, M., A. (2013). Statistical trends and developments within inclusive education in Turkey. *International Journal of Special Education*. 18(8), 798– 808 Külastatud aadressil <https://www-tandfonline-com.ezproxy.utlib.ut.ee/doi/full/10.1080/13603116.2013.836573>
- de Boer, A., Timmerman, M., Pijl, S. J., & Minnaert, A. (2012). The psychometric evaluation of a questionnaire to measure attitudes towards inclusive education. *European Journal of Psychology of Education*. 27(4), 573-589. Külastatud aadressil <https://link-springer-com.ezproxy.utlib.ut.ee/article/10.1007/s10212-011-0096-z>
- Eesti Vabariigi põhiseadus. (1992). *Riigi Teataja 1992*, 26, 394. Külastatud aadressil <https://www.riigiteataja.ee/akt/115052015002?leiaKehtiv>
- Euroopa Eriõppe ja Kaasava Hariduse Agentuur. (2017). *Kaasav alusharidus: Uued ülevaated ja vahendid – Lõplik kokkuvõttev raport*. (toimetajad: M. Kyriazopoulou, P. Bartolo, E. Björck-Åkesson, C. Giné ja F. Bellour). Odense, Taani
- European Agency for Development in Special Needs Education. (2011). *Teacher Education for Inclusion Across Europe – Challenges and Opportunities*. Odense, Denmark: European Agency for Development in Special Needs Education. Külastatud aadressil <https://www.european-agency.org/sites/default/files/te4i-synthesis-report-en.pdf>
- Gunn, A. (2018). Metrics and methodologies for measuring teaching quality in higher education: Developing the Teaching Excellence Framework (TEF). *Educational Review*, 70(2), 129–148. <https://doi.org/10.1080/00131911.2017.1410106>
- Haridus- ja Teadusministeerium (s.a.). Külastatud aadressil <https://www.hm.ee/et/tegevused/hariduslike-erivajadustega-opilaste-toetamine-oppekorraldus-ja-tugiteenused>

- Haug, P. (2017). Understanding inclusive education: Ideals and reality. *Scandinavian Journal of Disability Research*, 19(3), 206–217. Külastatud aadressil <https://www.sjdr.se/articles/10.1080/15017419.2016.1224778/>
- Häidkind, P., & Oras, K. (2016). Kaasava hariduse mõiste ning õpetaja ees seisvad ülesanded lasteaedades ja esimeses kooliastmes. *Eesti Haridusteaduste Ajakiri. Estonian Journal of Education*, 4(2), 60–88. Külastatud aadressil <https://ojs.utlib.ee/index.php/EHA/article/view/eha.2016.4.2.04>
- Jaagant, J. (2016, 6. mai). Kaasav haridus – palju mõtteid ja vastamata küsimusi. *Õpetajate Leht*. Külastatud aadressil <https://opleht.ee/2016/05/kaasav-haridus-palju-motteid-ja-vastamata-kusimusi/>
- Kaasavast haridusest. (s.a.). *Tartu Ülikool*. Külastatud aadressil <https://kaasavharidus.ut.ee/kaasavast-haridusest-0>
- Koolieelse lasteasutuse seadus. (1999). *Riigi Teataja I 1999*, 27, 387. Külastatud aadressil <https://www.riigiteataja.ee/akt/114032011006?leiaKehtiv>
- Koolieelse lasteasutuse riiklik õppekava. (2008). *Riigi Teataja I 2008*, 23, 152. Külastatud aadressil <https://www.riigiteataja.ee/akt/13351772?leiaKehtiv>
- 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. Estonian Journal of Education*. 8(1), 48–71. Külastatud aadressil <https://ojs.utlib.ee/index.php/EHA/article/view/eha.2020.8.1.03>
- Lawrence, S., Smith, S., & Banerjee, R. (2016). Preschool Inclusion: Key Findings from Research and Implications for Policy. Child Care and Early Education Research Connections. *National Center for Children in Poverty*. National Center for Children in Poverty. Külastatud aadressil <https://eric.ed.gov/?id=ED579178>
- Leigri, A. (2018). *Lastevanemate ja õpetajate arvamused kaasava hariduse põhimõtete rakendumisest Eesti väikekooli näitel*. Magistritöö. Tartu Ülikool.
- Magumise, J., & Sefotho, M. M. (2020). Parent and teacher perceptions of inclusive education in Zimbabwe. *International Journal of Inclusive Education*, 24(5), 544–560. Külastatud aadressil <https://www-tandfonline-com.ezproxy.utlib.ut.ee/doi/full/10.1080/13603116.2018.1468497>
- Markussen, E. (2004). Special education: Does it help? A study of special education in Norwegian upper secondary schools. *European Journal of Special Needs Education*,

- 19(1), 33–48. <https://www-tandfonline-com.ezproxy.utlib.ut.ee/doi/full/10.1080/0885625032000167133>
- Næsby, T. (2020). The quality of inclusion in Danish preschools. *Early Child Development and Care*, 190(10), 1561–1573. Külastatud aadressil <https://www-tandfonline-com.ezproxy.utlib.ut.ee/doi/full/10.1080/03004430.2018.1541320>
- Nelis, P., & Pedaste, M. (2020). A model of inclusive education in the context of Estonian preschool education: A systematic literature review. *Eesti Haridusteaduste Ajakiri. Estonian Journal of Education*, 8(2), 138–163. Külastatud aadressil <https://ojs.utlib.ee/index.php/EHA/article/view/eha.2020.8.2.06>
- Palts, K. (2013). *Hindamise objekt ja potentsiaalsed arenguhälvete tunnused lastel vanuses 0-14A*. Tartu Ülikool. Külastatud aadressil <https://sisu.ut.ee/evidobjekt/hindamise-objekti-m%C3%A4%C3%A4ratlus>
- Paseka, A., & Schwab, S. (2020). Parents' attitudes towards inclusive education and their perceptions of inclusive teaching practices and resources. *European Journal of Special Needs Education*, 35(2), 254–272. Külastatud aadressil <https://www-tandfonline-com.ezproxy.utlib.ut.ee/doi/full/10.1080/08856257.2019.1665232>
- Räis, M., L., Kallaste, E. & Sandre, S.-L. (2016). Haridusliku erivajadusega õpilaste kaasava hariduskorralduse ja sellega seotud meetmete tõhusus. *Eesti Rakendusuuringu Keskus CentAR*. Uuringu lõppraport. Külastatud aadressil <https://centar.ee/uus/wp-content/uploads/2017/01/Pohiraport-final.pdf>
- Samadi, S., A. & McConkey, R. (2018). Perspectives on Inclusive Education of Preschool Children with Autism Spectrum Disorders and Other Developmental Disabilities in Iran. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 15(10). Külastatud aadressil <https://www-ncbi-nlm-nih-gov.ezproxy.utlib.ut.ee/pmc/articles/PMC6210585/>
- Sharma, J., & Trory, H. (2018). Parents' Attitudes to Inclusive Education: A Study Conducted in Early Years Settings in Inclusive Mainstream Schools in Bangkok, Thailand. *Journal of Natural & Applied Sciences*, 22(3), 877–893. Külastatud aadressil <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=a9h&AN=137345797&site=ehost-live>
- Strogilos, V., Avramidis, E., Voulagka, A., & Tragoulia, E. (2020). Differentiated instruction for students with disabilities in early childhood co-taught classrooms: Types and quality of modifications. *International Journal of Inclusive Education*, 24(4), 443–

461. Kõlastatud aadressil <https://www-tandfonline-com.ezproxy.utlib.ut.ee/doi/full/10.1080/13603116.2018.1466928>
- Sukumaran, S., Loveridge, J., & Green, V. (2014). Inclusion in Malaysian integrated preschools. *International Journal of Inclusive Education*, 19, 1–24. Kõlastatud aadressil <https://www-tandfonline-com.ezproxy.utlib.ut.ee/doi/full/10.1080/13603116.2014.981229>
- Sucuođlu, B., Bakkalođlu, H., & Demir, S. (2020). Beneficial effects of inclusive preschools on the home environments of young children with and without disabilities. *Early Child Development and Care*, 190(10), 1497–1511. Kõlastatud aadressil <https://www-tandfonline-com.ezproxy.utlib.ut.ee/doi/full/10.1080/03004430.2018.1539842>
- Tafa, E., & Manolitsis, G. (2003). Attitudes of Greek parents of typically developing kindergarten children towards inclusive education. *European Journal of Special Needs Education*, 18(2), 155–171. Kõlastatud aadressil <https://www-tandfonline-com.ezproxy.utlib.ut.ee/doi/abs/10.1080/0885625032000078952>
- TÜ Sotsiaalse Analüüsi Meetodite ja Metodoloogia Öpibaas. (2020). Kõlastatud aadressil <http://samm.ut.ee/cronbachi-kordaja>
- UNICEF (s.a.). Kõlastatud aadressil <https://www.unicef.org/education/inclusive-education>
- Warren, S. R., Martinez, R. S., & Sortino, L. A. (2016). Exploring the Quality Indicators of a Successful Full-Inclusion Preschool Program. *Journal of Research in Childhood Education*, 30(4), 540–553. Kõlastatud aadressil <https://www-tandfonline-com.ezproxy.utlib.ut.ee/doi/full/10.1080/02568543.2016.1214651>
- Õunapuu, L. (2014). *Kvalitatiivne ja kvantitatiivne uurimisviis sotsiaalteadustes*. Tartu Ülikool.
- Xu, Y. & Filler, J. (2008). Facilitating Family Involvement and Support for Inclusive Education. *The School Community Journal*, 18(2), 53-71. Kõlastatud aadressil <https://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.462.458&rep=rep1&type=pdf#page=53>
- Yada, A., & Savolainen, H. (2017). Japanese in-service teachers' attitudes toward inclusive education and self-efficacy for inclusive practices. *Teaching and teacher education*, 64, 222-229. Kõlastatud aadressil <https://www-sciencedirect-com.ezproxy.utlib.ut.ee/science/article/pii/S0742051X17302354?via%3Dihub>

# Lisad

## Lisa 1. Küsimustik

Olen Tartu ülikooli koolieelse lasteasutuse õpetaja õppekaval õppiv tudeng ja olen kirjutamas oma bakalaureusetööd. Töös soovin uurida lastevanemate arusaamu kaasavast haridusest ning kaasava hariduse rakendamiseks vajalikke tegureid. Lastevanemate roll kaasava hariduse rakendamisel on oluline, sest koostöö lastevanematega ja Teie kaasatus sellesse protsessi on oluline võtmetegur.

Samuti aitab lastevanemate arusaamade teadvustamine vastata paremini Teie ootustele ja võimaldab lasteaias pakkuda sobivaimat teenust Teie jaoks. Küsimustik on anonüümne, vastajaid ei identifitseerita ning tulemusi kasutatakse minu bakalaureusetöös üldistatult.

Küsimustik koosneb kolmest osast: 1) taustaandmed, 2) küsimused kaasava hariduse definitsiooni kohta ja 3) küsimused kaasava hariduse rakendamise võtmetunnuste kohta. Küsimustikule vastamiseks kulub aega umbes 15 minutit. Olen tänulik iga vastuse eest!

Küsimuste korral võtke palun minuga julgelt ühendust.

Renate Paljasma

renate.paljasma@gmail.com

### *Taustaandmed*

1. Sugu
2. Vanus
3. Milline on Teie haridustase?
4. Kui teadlik olete Te kaasava hariduse põhimõtetest?

### *Küsimused kaasava hariduse definitsiooni kohta*

5. Kuivõrd nõustute järgnevate väidetega kaasava hariduse defineerimisel? Kaasav haridus tähendab... (juurdepääsu haridusele, inimõigustega arvestamist, kuuluvustunnet, sotsiaalset integratsiooni, kõigi laste sh erivajadustega laste osalemist

tavarühmas, tugisüsteemide olemasolu, laste arengupotentsiaali maksimaalset arvestamist).

6. Kuivõrd nõustute järgmiste tunnustega haridusele juurdepääsu defineerimisel?  
Juurdepääs haridusele on... (erinevuste väärtustamine, kõigile lastele sh erivajadustega lastele hariduse kättesaadavuse võimaldamine, võrdne võimalus areneda ja õppida tavapärasel keskkonnas, positiivne hoiak kaasamise suhtes, poliitika ja seadusandlus, mis toetavad kaasava hariduse rakendamist).
7. Kuivõrd nõustute järgmiste tunnustega inimõiguste arvestamise defineerimisel?  
Inimõigustega arvestamine tähendab, et... (lapsevanem saab valida oma lapsele kõige sobivama haridusasutuse, igal lapsel sh erivajadusega lapsel on võimalus õppida eakaaslastega ühes keskkonnas, igal lapsel sh erivajadusega lapsel on õigus olla aktiivne ühiskonnaliige, igal lapsel sh erivajadusega lapsel on õigus saada haritud).
8. Kuivõrd nõustute järgmiste tunnustega kuuluvustunde defineerimisel? Kuuluvustunne tähendab, et... (iga laps tajub, et ta kuulub rühma (olenemata tema erivajadusest); iga last aktsepteeritakse sellisena, nagu ta on; iga laps sh erivajadusega laps saab õpetaja võrdse tähelepanu osaliseks; iga laps sh erivajadusega laps tajub, et ta on kogukonna täisväärtuslik liige).
9. Kuivõrd nõustute järgmiste tunnustega sotsiaalse integratsiooni defineerimisel?  
Sotsiaalne integratsioon tähendab... (lapse võimalust sotsialiseeruda eakaaslaste ja kogukonnaga; sotsiaalse läbikäimise väärtustamist õpetajate ja lapsevanemate poolt; lapse positiivsete sõprussuhete toetamist õpetajate ja lapsevanemate poolt).
10. Kuivõrd nõustute järgmiste tunnustega kõigi laste osalemisel tavarühmas? Kõigi laste osalemine tavarühmas tähendab... (erivajadustega laste osalemist täiel määral õppe- ja kasvatustegevuses koos tavapäraselt arenenud lastega; erivajadustega laste osalemist osalisel määral õppe- ja kasvatustegevuses koos tavapäraselt arenenud lastega; kohanduste tegemist õppekeskkonnas tulenevalt lapse sh erivajadustega lapse vajadustest; mitmekesiste meetodite kasutamist kõigi laste aktiivseks kaasamiseks).
11. Kuivõrd nõustute järgmiste tunnustega tugisüsteemide olemasolu defineerimisel?  
Tugisüsteemide olemasolu tähendab... (strateegiaid kaasava hariduse rakendamiseks; ressursside (infrastruktuur, inimesed, vahendid) olemasolu kõigi laste sh erivajadustega laste kaasamiseks alushariduses; vajalikku tuge, mis võimaldatakse lapsele olenemata tema erivajadusest; kaasava hariduse rakendamisel osalevatel täiskasvanutel on võimalused professionaalseks enesearenguks).

12. Kuivõrd nõustute järgmiste tunnustega lapse arengupotentsiaali maksimaalse arvestamise defineerimisel? Lapse maksimaalse arengupotentsiaaliga arvestamine tähendab... (individuaalsete õpieesmärkide saavutamist; lapse eduelamuse kogemist õppimisel; lapse positiivseid emotsioone õppimisel).
13. Kui veel soovite midagi lisada kaasava hariduse tähenduse kohta.

*Küsimused kaasava hariduse rakendamise võtmetunnuste kohta*

14. Kuivõrd oluliseks peate kaasava hariduse rakendamisel järgmisi tunnuseid lapse tasandil? (Lapse isikuomadused; lapse erivajadus; lapse füüsiline kaasatus (ruum, vahendid, õpetajate ja laste suhtarv); lapse sotsiaalne kaasatus (sõprussuhted, suhtlemine kõigi eakaaslaste ja täiskasvanutega); lapse psüühiline kaasatus).
15. Kuivõrd oluliseks peate kaasava hariduse rakendamisel järgmisi tunnuseid õpetaja tasandil? (Õpetaja isikuomadused, õpetaja valmisolek töötamiseks kaasavas keskkonnas; õpetaja pädevused kaasava hariduse rakendamiseks; laste vajaduste sh erivajaduste varajane märkamine, õpetaja arvestab rühmas laste huvide ja eripäradega; sobivate õpimeetodite kasutamine; õpetaja pidev tagasiside lapse tegevusele, õpetaja refleksioon õppetegevuste kohandamiseks ja professionaalse arengu eesmärgiks).
16. Kuivõrd oluliseks peate kaasava hariduse rakendamisel järgmisi tunnuseid perekonna tasandil? (Pere ja lasteaia jagatud arusaam kaasava hariduse olemusest; pere ootuste ja vajaduste väljaselgitamine kaasava hariduse rakendamisel; pere ja lasteaia jagatud arusaam lasteaia võimalustest; pere ja lasteaia vahel toimivad sisukad partnerlussuhted (tihe infovahetus, kaasatus lasteasutuse tegevusse; peredele pakutakse koolitusi oma lapse toetamiseks; peredele pakutakse vajalikke teenuseid lasteaia poolt (nt logopeed, eripedagoog, psühholoog, tugiisik)).
17. Kuivõrd oluliseks peate kaasava hariduse rakendamisel järgmisi tunnuseid lasteaia tasandil? (Igapäevane tegevus lasteaias tugineb jagatud arusaamisele kaasavast haridusest; lasteaias valitseb koostööle orienteeritud organisatsioonikultuur; lasteaias toimib meeskonnatöö kaasava hariduse rakendamiseks; lasteaias toetatakse töötajate professionaalset arengut kaasava hariduse rakendamiseks; lasteaia õppekava toetab kaasava hariduse rakendamist; lasteaias on olemas vajalik personal (eripedagoog, logopeed, tugiisik jms) kaasava hariduse rakendamiseks; lasteaia töökorraldus (inimeste arv rühmas, töökoormus) toetavad kaasava hariduse rakendamist).

18. Kuivõrd oluliseks peate kaasava hariduse kontekstis järgmisi tunnuseid riigi tasandil?  
(Riigi hariduspoliitika toetab kaasava hariduse rakendamist; riiklik õppekava sisaldab strateegiaid kaasava hariduse rakendamiseks; riigi tasandil on tagatud piisavad finantsid kvaliteetse kaasava hariduse rakendamisel; toimib asutuste vaheline koostöö erivajadustega lapse toetamiseks (Innove, lastead, perekond, erialaspetsialistid; riik küsib tagasisidet kaasava hariduse rakendamise kohta erinevatelt osapooltelt)
19. Kuivõrd on Teie lapse lasteaias arvestatud kaasava hariduse põhimõtetega?
20. Palun põhjendage oma valikut eelmise küsimuse juures.
21. Mida Te soovite omalt poolt veel lisada kaasava hariduse rakendamise kohta lasteaias? (Soovitused, arengukohad jms).

## **Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja üldsusele kättesaadavaks tegemiseks**

Mina, Renate Paljasma

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

Lastevanemate arusaamad kaasava hariduse olemusest ja selle rakendamiseks vajalikest teguritest Tartu linna ja Tartu maakonna lasteaedade näitel

mille juhendaja on Pille Nelis

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 lihtlitsentsi andmisega ei riku ma teiste isikute intellektuaalomandi ega isikuandmete kaitse õigusaktidest tulenevaid õigusi.

*Renate Paljasma*  
**18.05.2021**