

TARTU ÜLIKOOLI VILJANDI KULTUURIAKADEEMIA

Kunstide ja tehnoloogia õpetaja õppekava

Tiia Aur

**HARIDUSLIKE ERIVAJADUSTEGA LASTE ÕPPE TOETAMINE  
PÄRNU VANALINNA PÕHIKOOLI NÄITEL**

Magistritöö

Juhendaja: Marvi Remmik, PhD

Kaasjuhendaja: Maria Jürimäe, MA

Viljandi 2025

## Resüme

Magistritöö eesmärk oli välja selgitada, milline on Pärnu Vanalinna Põhikooli tugisüsteem hariduslike erivajadustega (HEV) õpilaste akadeemilise, sotsiaalse ja emotsionaalse arengu toetamiseks ning analüüsida õpetajate toetusvajadusi kaasava hariduse rakendamisel.

Uuringus kasutati kombineeritud uurimisstrateegiat, hõlmates ankeetküsitlust, fookusgrupi- ja poolstruktureeritud intervjuusid. Tulemused näitasid, et koolis rakendatakse süsteemset ja ennetavat tugisüsteemi, mille aluseks on individuaalne lähenemine ja tihe koostöö õpetajate, tugispetsialistide ja lapsevanematega. Samas ilmnisid ka kitsaskohad: tugispetsialistide ja abiõpetajate puudus, suurte klasside koormus ning vajadus praktilise täienduskoolituse ja kohandatud õppematerjalide järele.

**Märksõnad:** kaasav haridus, hariduslikud erivajadused, tugisüsteemid, õpetajate toetusvajadused, individuaalne lähenemine, koostöö koolis.

## Abstract

The aim of this master's thesis was to examine the impact of the support system at Pärnu Vanalinna Põhikool on the academic, social, and emotional development of students with special educational needs (SEN) and to analyze teachers' needs for support in the implementation of inclusive education. A mixed-methods research strategy was applied, combining a survey, focus group interviews, and semi-structured interviews. The results indicate that the school implements a systematic and preventive support system based on individual approaches and cooperation between teachers, support specialists, and parents. However, challenges such as a shortage of support specialists and teaching assistants, large class sizes, and the need for practical training and adapted learning materials were identified. The study concludes that sustaining inclusive education requires strengthening support system, deepening school-home cooperation, and promoting the professional development of teachers.

**Keywords:** inclusive education, special educational needs, support systems, teachers' needs for support, individual approach, school cooperation.

## Sisukord

<b>Sisukord.....</b>	<b>3</b>
<b>Sissejuhatus.....</b>	<b>4</b>
<b>1. Kaasav haridus ja hariduslike erivajadustega õppijad .....</b>	<b>6</b>
1.1. Tugimeetmed ja kooli osapoolte roll HEV-õppijate toetamisel .....	6
1.2. Kaasava hariduse mõju HEV-õppijale .....	8
1.3. Eritoega ja tõhustatud toega õppijate vajadused.....	9
1.4. Mitmekesisuse väärtustamine ja kaasava hariduse sotsiaalne tähendus.....	10
1.5. Kaasava hariduse kontseptsioon, mitmetahulisus ja eesmärgid .....	11
<b>2. Kaasava hariduse põhimõtete rakendamine Pärnu Vanalinna Põhikoolis .....</b>	<b>12</b>
<b>3. Metoodika .....</b>	<b>14</b>
3.1. Kvantitatiivne uurimine .....	15
3.1.1. Ankeetküsitlus õpetajatele: meetod ja valim.....	15
3.1.2. Ankeetküsitluse andmekogumise protseduur .....	17
3.2. Kvalitatiivne uurimine .....	17
3.2.1. Fookusgrupi intervjuu: meetod ja valim.....	17
3.2.2. Fookusgrupi intervjuu andmekogumise protseduur .....	18
3.2.3. Poolstruktureeritud intervjuu juhtkonnaga: meetod ja valim .....	18
3.2.4. Intervjuu andmeanalüüsi protseduur .....	19
<b>4. Analüüs ja tulemused.....</b>	<b>20</b>
4.1. Kaasava hariduse põhimõtete rakendamine Pärnu Vanalinna Põhikoolis– andmeanalüüs ja tulemused.....	21
4.2. HEV-õpilaste õppe toetamine – andmeanalüüs ja tulemused .....	22
4.3. Kaasava hariduse mõju HEV-õpilastele .....	23
<b>Arutelu.....</b>	<b>25</b>
<b>Järeldused ja soovitused .....</b>	<b>27</b>
<b>Kasutatud allikad .....</b>	<b>30</b>
Lisa1. Pöördumine õpetajate poole küsimustikule vastamise sooviga.....	
Lisa 2. Ankeetküsitlus õpetajatele .....	
Lisa 3. Tabel 1 (autori koostatud).....	
Lisa 4. Intervjuuküsimused kooli juhtkonnale .....	
Lisa 5. Lihtlitsents .....	

## Sissejuhatus

Hariduslike erivajadustega (edaspidi HEV) laste kaasamine tavakoolidesse on kujunenud oluliseks hariduspoliitika teemaks, kuna toetab hariduslikku võrdsust ja sotsiaalset kaasatust. Neid väärtusi rõhutavad ka rahvusvahelised dokumendid nagu Dakari haridusfoorumi raamdokument *Haridus kõigile* (UNESCO, 2000) ning ÜRO puuetega inimeste õiguste konventsioon (United Nations, 2006), mis sätestavad iga lapse õiguse kaasavale haridusele. Hariduslike erivajadustega õpilaste (edaspidi HEV-õpilaste) kaasamine eeldab õpetajate, tugispetsialistide, koolijuhtide ja kogukonna mõtestatud koostööd ning pidevat valmisolekut kohandada õppeprotsessi vastavalt õppijate individuaalsetele vajadustele. Kaasava hariduse rakendamine tavakoolides ei ole siiski probleemideta – väljakutsetena on nimetatud ebapiisavaid andmeid HEV-õpilaste kohta ning ühise arusaama puudumist erivajaduste määratlemisel, mis raskendab strateegiate kujundamist ja mõju hindamist (Räis, Kallaste & Sandre, 2016, lk 28; Häidkind, 2024).

Kaasav haridus tähendab, et kõik õppijad, sõltumata nende võimetest või erivajadustest, õpivad koos üldhariduskoolis, kus neile on tagatud vajalik tugi. Euroopa Eripedagoogika Arendamise Agentuur (2009) rõhutab, et kaasav haridus eeldab kättesaadavaid tugiteenuseid, mis võimaldab HEV-õpilastel õppida koos eakaaslastega. See on laiapõhjaline lähenemine, mis hõlmab nii õppemetoodikate kui ka -keskkonna kohandamist, et vastata kõigi õpilaste vajadustele. Kuigi definitsioonid võivad erineda, on kaasava hariduse ühine eesmärk pakkuda võrdseid võimalusi kõigile õppijatele (Kivirand et al., 2020).

Eestis moodustavad HEV-õpilased varasemate andmete põhjal ligikaudu veerandi õpilaspopulatsioonist (*Hariduslike erivajadustega õpilaste toetamise strateegia 2013*; HTM, 2022). Hariduslik erivajadus võib tuleneda andekusest, õpiraskustest, käitumiskustest, puuetest, terviseseisundist või keelelis-kultuurilisest taustast (Eesti põhikooli riiklik õppekava, RT I, 14.01.2011, 1). HEV-õpilaste tõhusaks toetamiseks on oluline, et olemas oleks pädev tugispetsialistide meeskond ning võimalus kohandada õppekava, keskkonda ja metoodikat vastavalt õppija vajadustele.

Uuringud on näidanud, et süsteemne ja teadlik lähenemine kaasavale haridusele võib pakkuda HEV-õpilastele märkimisväärseid eeliseid, parandades nende sotsiaalset kaasatust, enesehinnangut, motivatsiooni ja ka õpitulemusi (Silm et al., 2024, lk 151; Kivirand et al., 2020). Tõhus rakendamine eeldab aga õpetajate toetust, piisavaid ressursse ning erinevate osapoolte koostööd.

Eestis on läbi viidud mitmeid uuringuid, mis käsitlevad õpetajate ja koolijuhtide hinnanguid haridussüsteemi toimimisele, sealhulgas tugisüsteemide kättesaadavusele ja tõhususele. Üheks olulisemaks näiteks on Balti Uuringute Instituudi (2015) uuring, mille raames kaardistati õpetajate täiendusõppe vajadusi ja hinnati olemasoleva tugisüsteemi toimimist üldhariduskoolides (Balti Uuringute Instituut, 2015). Siiski puudub senini empiiriline teadmine selle kohta, kuidas hindavad õpetajad ja juhtkonnaliikmed tugisüsteemi toimivust konkreetse kooli, näiteks Pärnu Vanalinna Põhikooli kontekstis. Just see teadmislünk on käesoleva magistritöö keskmes.

Käesoleva töö *eesmärk* on kirjeldada tugisüsteemi olemust HEV õpilaste toetamisel Pärnu Vanalinna Põhikoolis. Töö keskendub sellele, kuidas õpetajad, tugispetsialistid ja kooli juhtkond hindavad olemasolevate tugimeetmete tõhusust HEV-õpilaste akadeemilise, sotsiaalse ja emotsionaalse arengu toetamisel ning milliseid vajadusi kogevad õpetajad kaasavas klassiruumis.

#### ***Uurimisküsimused:***

1. Millised on tugispetsialistide, õpetajate ja juhtkonnaliikmete arvamused Pärnu Vanalinna Põhikoolis loodud tingimustest tõhustatud ja eritoe rakendamiseks ning kuidas need nende arvates toetavad HEV-õpilaste arengut ja toimetulekut?
2. Kuidas hindavad õpetajad koolis rakendatud tugisüsteemi tõhusust HEV-õpilaste õpetamisel tavaklassis?
3. Milliseid vajadusi ja väljakutseid kogevad õpetajad HEV-õpilaste õpetamisel?

## 1. Kaasav haridus ja hariduslike erivajadustega õppijad

Kaasav haridus on kaasaegse haridussüsteemi keskne paradigma, mille aluseks on arusaam, et iga õppijal – sõltumata tema võimetest, päritolust või hariduslikest erivajadustest – peab olema võrdselt kättesaadav kvaliteetne haridus. Selle keskmes on õppija unikaalsuse ja potentsiaali tunnustamine, toetava ja paindliku õpikeskkonna kujundamine ning aktiivne osalus õppimises (Lundqvist et al., 2015; Cabral et al., 2015). Kaasav haridus ei ole pelgalt pedagoogiline lähenemine, vaid ka sotsiaalne ja väärtuspõhine praktika, mis toetub inimõigustele ja rahvusvahelistele kokkulepetele (UNESCO, 2009; Karhu, Närhi & Savolainen, 2018).

Kaasava hariduse rakendamine eeldab, et õppeprotsessi kohandatakse vastavalt õppijate individuaalsetele vajadustele (Ainscow, 2005). Hariduslike erivajadustega (HEV) õppijad vajavad tihti lisatuge, mis võib hõlmata kohandatud õppematerjale, väiksemaid õpperühmi, spetsialistide kaasamist, individuaalseid õppekavasid või digitaalseid õpirakendusi (Euroopa Eripedagoogika Arendamise Agentuur, 2009). HEV-õpilaste vajadused on mitmekesised ja võivad olla seotud intellektipuude, sensoorsete või füüsiliste puuete, psüühiliste või emotsionaalsete raskuste, keelebarjääride või sotsiaalsete ja perekondlike asjaoludega (Haridus- ja Teadusministeerium [HTM], 2024; Põhikooli- ja gümnaasiumiseadus, 2018).

Magistritöö teooriaosas käsitletakse kaasava hariduse põhimõtteid, HEV-õppijate vajadusi ning kooli tugisüsteemi toimimist eesmärgiga luua alus uurimisküsimustes tõstatatud teemade – tugimeetmete rakendamise, õpetajate kogemuste ja toetusvajaduste – analüüsiks.

### 1.1. Tugimeetmed ja kooli osapoolte roll HEV-õppijate toetamisel

Üldhariduskoolides määratakse õppijale tugi vastavalt tema individuaalsetele vajadustele, lähtudes hariduslike erivajaduste (HEV) ulatusest ja iseloomust. Tugiliigid jagunevad üldjuhul tõhustatud ja eritoeks (Põhikooli- ja gümnaasiumiseadus, 2018; HTM, 2024).

**Tõhustatud tugi** on mõeldud õppijatele, kelle hariduslikud vajadused ei ole niivõrd ulatuslikud, et vajada erituge, kuid kelle edukaks toimetulekuks on vajalik täiendav juhendamine, motiveerimine, individuaalne nõustamine, mentorlus või rikastatud õpikogemus, näiteks süvendiõpe ja projektipõhine õppimine (Rajaleidja, 2020).

**Eritugi** rakendub juhtudel, kus õppija toimetulekut mõjutavad märkimisväärsed raskused, näiteks spetsiifilised õpiraskused (düsleksia, diskalkuulia, ADHD), sensoorsed või füüsilised puuded (nägemis-, kuulmis- või liikumispuue), sotsiaal-emotsionaalsed probleemid

(ärevus, depressioon), keelelised barjäärid, kroonilised terviseprobleemid või keerulised peresuhted. Sellistel juhtudel on vajalikud spetsiifilised, koordineeritud lahendused: individuaalsed õppekavad, professionaalsete tugispetsialistide (nt logopeedid, eripedagoogid, psühholoogid) kaasamine, individuaalne nõustamine ja tihe koostöö koduga (Põhikooli- ja gümnaasiumiseadus, 2020; Silm et al., 2024, lk 175).

Tugimeetmed võivad hõlmata mitmesuguseid kohandusi nagu individuaalsed õppeplaanid, spetsialistide sekkumine, abivahendite kasutamine, väikeklassid, õpiabirühmad või äärmuslikel juhtudel individuaalõpe. Viimane rakendub vaid siis, kui muud tugivormid ei ole piisavad, ja selle jätkamiseks on vajalik nõustamiskomisjoni otsus (Põhikooli- ja gümnaasiumiseadus, 2020, § 51–52).

Õpetuse kohandamiseks kasutatakse muuhulgas kohandatud õppematerjale, kahe õpetaja mudelit (üks õpetaja klassi üldõpetajana ja teine HEV-õpilasi toetavana spetsialistina), samuti tehnoloogilisi lahendusi ning tõendus põhiseid lähenemisi sotsiaalsete ja emotsionaalsete oskuste arendamiseks (Wentzel & Miele, 2016; Zimmerman, 2002; Skogen & Holmberg, 2004).

Kaasava hariduse edukas rakendamine sõltub paljuski kooli tugisüsteemi toimivusest ja osapoolte koostööst. Tõendus põhised uuringud on näidanud, et HEV-õpilaste arengut toetab enim koordineeritud ja ennetavale lähenemisele rajatud süsteem, kus õpetajad, tugispetsialistid ja lapsevanemad tegutsevad ühiste eesmärkide nimel (Mitchell, 2010; Soodla, 2023). Positiivne ja usalduslik koostöösuhelapsevanematega aitab vähendada vastuseisu ja tugevdada partnerlust, mis omakorda toetab lapse arengut. Samas võib tugisüsteemi toimimises esineda takistusi, näiteks info liikumise puudulikkus või spetsialistide kättesaadavus (Haaristo, Masso & Veldre, 2016).

Olulise panuse kaasava hariduse rakendamisse annavad hariduspsühholoogid, kes lisaks individuaalsele nõustamisele kujundavad ka kogu koolikeskkonda – arendavad varajase märkamise süsteeme, toetavad õpetajaid ning aitavad tõendus põhiste sekkumiste kaudu luua kaasavat koolikultuuri. Tartu Ülikooli uuring (Silm et al., 2024) rõhutab, et Eesti koolid suhtuvad kaasamisse küll valdavalt positiivselt, ent selle edukas elluviimine eeldab selgemaid suuniseid ja ressursi tõhusamat jaotamist.

Eelnevast järeldub, et HEV-õpilaste toetamine eeldab kompleksset ja süsteemset lähenemist, kus õppija vajadusi hinnatakse mitmetahuliselt ning toetus kohandatakse vastavalt tema võimetele ja arenguvajadustele. Õppija potentsiaali maksimaalne arendamine saab toimuda vaid järjepideva koostöö, teadliku juhtimise ja professionaalse arengu kaudu (Nind & Lewthwaite, 2017).

Kaasav haridus rõhutab iga õppija unikaalsust ja võimekuse tunnistamist ning püüab tagada kvaliteetse ja ligipääsetava õppekeskkonna sõltumata õpilase erivajadustest. Hariduslike erivajadustega õppijate puhul tähendab see kohandatud õppematerjale, täiendavat juhendamist ja spetsialistide kaasamist, et toetada nende akadeemilist, sotsiaalset ja emotsionaalset arengut.

## **1.2. Kaasava hariduse mõju HEV-õppijale**

Kaasav haridus võib HEV-õpilaste arengule avaldada mitmekülgset positiivset mõju – see suurendab enesehinnangut, arendab sotsiaalseid oskusi ning toetab iseseisvuse ja vastutustunde kujunemist (Tšugurov, 2021). Õppimine koos eakaaslastega soodustab empaatia ja koostööoskuste arengut ka ülejäänud klassil. Lisaks aitab kaasav keskkond kujundada kuuluvustunnet, mis on tihedalt seotud õpilase emotsionaalse heaolu ja koolimotivatsiooniga (Wentzel & Miele, 2016).

Eestis läbi viidud uuringud on näidanud, et kui kaasamist toetab toimiv tugisüsteem, piisavad ressursid ning õpetajate valmisolek erivajadustega õppijate toetamiseks, suurendab see HEV-õpilaste õpimotivatsiooni ja sotsiaalset toimetulekut (Räis, Kallaste & Sandre, 2016; Silm et al., 2024, lk 33). Tõhus tugi aitab vähendada HEV-õpilaste väljalangemise riski ning võimaldab neil õppida koos eakaaslastega keskkonnas, mis soodustab arengut ning tugevdab kuuluvustunnet.

Lisaks rõhutavad uuringud, et kaasav õppekeskkond toetab kogu kooli arengut – see soodustab avatumat suhtluskultuuri, suurendab õpetajate professionaalset koostööd ja tugevdab õppijatevahelisi suhteid (Florian & Black-Hawkins, 2011; Mitchell, 2010). Seega ei ole kaasamine kasulik ainult HEV-õpilastele, vaid aitab kaasa kõigi laste arengule. Samas sõltub kaasamise mõju suuresti tugisüsteemi kvaliteedist ja õpetajate valmisolekust kohandada õpetust vastavalt õppijate individuaalsetele vajadustele. Kui vajalikku tuge ei pakuta, võivad HEV-õpilased jääda isolatsiooni, mis pärsib nii nende arengut kui ka osalust koolielus (Juhtpõhimõtted kaasava hariduse kvaliteedi arendamisel, 2009; Silm et al., 2024, lk 37).

Kaasava hariduse tegelik mõju avaldub siis, kui kool suudab pakkuda turvalist, kohandatud ja õpilast väärtustavat keskkonda, kus iga õppija saab oma potentsiaali realiseerida (Nind & Lewthwaite, 2017; Zimmerman, 2002; Wentzel & Miele, 2016). Edu aluseks on professionaalne juhtimine, pädevad tugispetsialistid, õpetajate pidev täiendkoolitus ja piisav rahastus. Vaid järjepideva juhtimise ja koostöö toel on võimalik kujundada kaasavast haridusest tõeliselt toimiv ja jätkusuutlik lähenemine.

### 1.3. Eritoega ja tõhustatud toega õppijate vajadused

Eritoega ja tõhustatud toega õppijate toetamine eeldab süvendatud arusaamist nende individuaalsetest vajadustest, mis võivad takistada või aeglustada nende õppeedukust ning mõjutada sotsiaalset ja emotsionaalset toimetulekut koolikeskkonnas (HTM, 2024). Nagu Rajaleidja juhi Tiina Küit andmetel (Kütt, 2024) vajab Eestis ligikaudu 5 % õpilastest tõhustatud tuge, 2,5 % erituge ja 15–16 % üldtoetust. Tugi ei põhine pelgalt diagnoosil, vaid lähtub õppija tegelikust toimetulekust õppetöös ning tema arengulistest ja psühhosotsiaalsetest vajadustest.

Sihtasutus Innove (Rajaleidja, 2020) rõhutab, **et tõhustatud tuge vajavad** õppijad, kelle arengut mõjutavad mõõdukad raskused, mis ei takista õppimist täielikult, kuid vajavad õpetajalt ja kooli tugisüsteemilt täiendavat tähelepanu. Sellised raskused võivad väljenduda näiteks keskendumisprobleemides, õpimotivatsiooni puudumises, sotsiaalsetes raskustes või olukorras, kus õpilane vajab individuaalsemat lähenemist oma tugevuste rakendamiseks. Samuti kuuluvad siia andekad õpilased, kelle arenguks on vajalik süvendatud või rikastatud õpe.

**Erituge vajavad** õppijad on lapsed ja noored, kelle õpiraskused või erivajadused oluliselt piiravad nende toimetulekut tavapärasel õppekorralduses (HTM, 2022; Põhikooli- ja gümnaasiumiseadus, 2010, § 17 lg 1). Siia kuuluvad näiteks:

- spetsiifiliste õpiraskustega õppijad (nt düsleksia, diskalkuulia, tähelepanuhäired);
- füüsilise või sensoorsete puuetega õpilased (nt kuulmis-, nägemis- või liikumispuue);
- krooniliste haiguste või pikaajalise tervises seisundiga lapsed;
- sotsiaal-emotsionaalsete raskustega õppijad (nt ärevus, depressioon, käitumiskasvatusprobleemid);
- keelelise taustaga seotud raskustega õppijad (nt muukeelsed lapsed, kellel puudub emakeeleoskus);
- keerulises perekondlikus olukorras olevad lapsed (nt hooldusõiguslikud vaidlused, koduvägivald, vanemliku toe puudumine) (Rajaleidja, 2020; European Agency for Special Needs and Inclusive Education, 2009).

Selliste õpilaste toetamisel on oluline tagada mitte ainult akadeemiliste eesmärkide saavutamine, vaid ka õpilase heaolu, turvatunde ja eneseusku toetavate tingimuste loomine. Toetus peab olema süsteemne, pikaajaline ning mitmetasandiline – hõlmates nii õpetaja kohandusi, tugispetsialistide tegevust kui ka koostööd pere ja vajadusel väliste spetsialistidega (HTM, 2023; UNESCO, 1994).

Uuringud on näidanud, et just varajane märkamine, järjepidev tugi ja paindlikud sekkumismeetmed aitavad ennetada probleemide süvenemist ja toetavad õppija arengut kõige tõhusamalt (Mitchell, 2010; Wentzel & Miele, 2016). Samuti rõhutatakse vajadust arvestada õppija tugevustega ning pakkuda võimalusi eneseteostuseks, mis aitab kaasa tema sisemisele motivatsioonile ja sotsiaalsele kohanemisele (Zimmerman, 2002; Nind & Lewthwaite, 2017).

Kokkuvõtvalt võib öelda, et tõhustatud ja erituge vajavate õpilaste vajadused on mitmekesised ning sageli omavahel põimunud. Seetõttu on oluline, et koolil oleks välja kujunenud süsteem nende vajaduste hindamiseks, toe planeerimiseks ning koostöö korraldamiseks kõikide osapoolte vahel. Käesolevas töös on HEV-õppijate vajaduste analüüs oluline alus, mille põhjal hinnatakse, kas ja kuidas kooli tugisüsteem vastab nende vajadustele ning milliseid väljakutseid kogevad õpetajad ja tugispetsialistid nende õppijate toetamisel.

#### **1.4. Mitmekesisuse väärtustamine ja kaasava hariduse sotsiaalne tähendus**

HEV-õppijad vajavad individuaalselt kohandatud tuge, mis võib seisneda kohandatud õppevahendites, tugispetsialisti toetamises või tõenduspõhises sekkumises. Toetava keskkonna loomine aitab vähendada väljalangevust ja tõrjutust ning toetab õpilaste sotsiaalset ja akadeemilist arengut (Mitchell, 2010). Kaasava hariduse aluspõhimõtted tõstavad esile mitmekesisuse väärtustamise, individuaalse lähenemise ja õpilase kuuluvustunde tugevdamise õppeprotsessis (Tomlinson, 2001; UNESCO, 2009; Sigus, Soodla & Mädamürk, 2023). Kaasav haridus ei ole üksnes pedagoogiline lähenemine, vaid ka sotsiaalne ja inimõigustel põhinev praktika, mis toetub rahvusvahelistele kokkulepetele ja riiklikule hariduspoliitikale (Karhu, Närhi & Savolainen, 2018; Mitchell, 2010).

Lisaks toetab kaasav haridus demokraatliku ja kaasava ühiskonna kujunemist, kus kõigil liikmetel on võimalus osaleda ja panustada, sõltumata nende eripäradest (Ainscow, 2020). Õppijate mitmekesisuse väärtustamine aitab kaasa sallivuse ja empaatia arengule koolikultuuris ning vähendab sidistamist ja stigmatiseerimist (Booth & Ainscow, 2011). HEV-õppijate kaasamine tavakooli on ühiskondlik signaal, et iga inimene on väärtuslik ning väärib võrdseid võimalusi hariduses ja elus laiemalt (European Agency for Special Needs and Inclusive Education, 2017).

Sotsiaalne mõõde kaasavas hariduses avaldub ka koolikogukonna koostöös ja ühtsustundes, mis loovad tugeva aluse positiivseks koolikliimaks. Mitmekesisuse väärtustamine aitab luua koolikeskkonna, kus kõik õpilased tunnevad end kaasatuna,

olenemata nende erinevustest, ning kus igäihe potentsiaal saab maksimaalselt avalduda (Florian, 2014).

### **1.5. Kaasava hariduse kontseptsioon, mitmetahulisus ja eesmärgid**

Kaasav haridus ei tähenda pelgalt hariduslike erivajadustega õppijate õpetamist tavakoolis, vaid selle tuum seisneb kogu haridussüsteemi ümberkujundamises selliselt, et see suudab vastata kõikide õppijate erinevatele vajadustele. Kaasava hariduse kontseptsioon ühendab endas pedagoogilised, sotsiaalsed ja poliitilised mõõtmel. Pedagoogiliselt tähendab see diferentseeritud õpetamist, meetoodilist mitmekesisust ja individuaalseid õpiteid. Sotsiaalses plaanis rõhutab see võrdsust, kuuluvust ja koostöist kultuuri koolis (Ainscow & Miles, 2008). Poliitilisel tasandil peegeldub see rahvusvahelistes dokumentides, mis seavad eesmärgiks kõigile kättesaadava ja kvaliteetse hariduse (UNESCO, 2009).

Kaasava hariduse eesmärk ei ole üksnes HEV-õpilaste integreerimine tavaklassi, vaid õppimiskeskonnana ja hariduspraktika ümbermõtestamine viisil, mis toetab iga õppija potentsiaali maksimaalset arengut. Selle kaudu luuakse tingimused, kus erivajadus ei kujuta endast takistust osalemisel, vaid üheks arvestatavaks teguriks haridusprotsessi kujundamisel (Florian & Black-Hawkins, 2011).

Kaasava hariduse mitmetasandiline olemus ilmneb nii struktuurilisel (koolikultuur ja - poliitika), sotsiaalsel (suhted ja kuuluvus) kui ka õppedidaktilisel (õppe korraldus ja hindamine) tasandil (Booth & Ainscow, 2011). See tähendab, et kaasav lähenemine nõuab koostööd erinevate osapoolte vahel: õpetajad, tugispetsialistid, juhtkond, lapsevanemad ja kogukond moodustavad tervikliku tugivõrgustiku õppija ümber.

Antud magistritöö kontekstis on kaasava hariduse eesmärkide analüüs keskendunud sellele, kuidas loovad üldhariduskoolid tingimusi HEV-õpilaste individuaalse arengu toetamiseks ning millised on õpetajate kogemused ja vajadused kaasava praktika rakendamisel. Pärnu Vanalinna Põhikooli näitel on võimalik hinnata, kuidas teoreetilised põhimõtted rakenduvad konkreetse kooli igapäevatoos, millised on õnnestumised ja millised kitsaskohad tugisüsteemide toimimises.

Töö teoreetiline raamistik võimaldab analüüsida, kuidas kaasava hariduse kontseptsioon rakendub konkreetse kooli kontekstis ning millisteks väljakutseteks ja võimalusteks see kujuneb õpetajate, tugispetsialistide ja juhtkonna hinnangutes.

## 2. Kaasava hariduse põhimõtete rakendamine Pärnu Vanalinna Põhikoolis

Käesolevas peatükis käsitletakse kaasava hariduse rakendamist üldhariduskoolis, tuues näiteks Pärnu Vanalinna Põhikooli, kus kaasav töökorraldus on igapäevane praktika. Kooli põhimäärus (Pärnu Linnavolikogu, 2019) sätestab HEV- õpilaste õppe korraldamise põhimõtted, mille aluseks on kõikide õpilaste võrdsus ja kuulumine koolikogukonda. Õpe on individuaalselt kohandatud vastavalt õpilaste vajadustele, võimetele ja õppimisstiilidele, tagades neile turvalise ja toetava õpikeskkonna.

Kaasava hariduse põhimõtteid rakendatakse tihedas koostöös õpetajate, vanemate ja tugispetsialistidega, et tagada iga õpilase areng. Pärnu Vanalinna Põhikoolis (521 õpilast 2024/25. õ-a) õpivad haridusliku erivajadusega lapsed koos eakaaslastega tavaklassis, olles aktiivselt kaasatud nii õppetöösse kui ka koolielu tegevustesse. Pärnu Vanalinna Põhikooli õppekava (2024) rõhutab (edaspidi „*Õppekava*“), et õpetajad keskenduvad õpilaste tugevustele, annavad positiivset tagasisidet ning aitavad neil seada realistlikke eesmärgi. Mitmekesised õpetamismeetodid ja individuaalsed õppekavad võimaldavad arvestada iga õppija eripäradega. *Õppekava* (2024) toob välja, et selline lähenemine toetab õpilaste enesehinnangu ja sotsiaalsete oskuste kujunemist, suurendab kuuluvustunnet ning aitab vältida tõrjutust. Kaasav koolikeskkond võimaldab HEV-õpilastel osaleda täisväärtuslikult koolielus, mis omakorda toetab nende emotsionaalset heaolu ja *Õppekava* (2024) rõhutab eraldi õpimotivatsiooni hoidmisele ja tõstmisele suunatud tegevusi, seostades õpitud praktikaga ning võimaldades õpilastel teha valikuid, langetada otsuseid ja oma otsuste eest vastutada (*õppekäigud, koostöö huvikoolidega, projektõpe*).

Üks edukamaid praktikaid Pärnu Vanalinna Põhikoolis on kahe õpetaja mudeli rakendamine (Pärnu Vanalinna Põhikool, 2024). Kooli *Õppekava* (2024) kirjeldab seda mudelit kui tõhusat viisi diferentseeritud õppe ja individuaalse toe pakkumiseks. *Õppekava* rõhutab, et kahe õpetaja süsteem võimaldab paremini arvestada õpilaste erinevate vajadustega, luues seeläbi kaasavama ja toetavama õpikeskkonna. Lisaks on *Õppekavas* (2024) toodud välja, et selline mudel aitab kaasa õppija stressi vähendamisele ja enesekindluse tõstmisele.

Pärnu Vanalinna Põhikooli eduka kaasava hariduse aluseks on ka õpetajate pidev erialane täiendõpe. Õpetajate valmisolek kohandada õpetust, kasutada mitmekesiseid meetodeid ning teha koostööd tugispetsialistidega on kaasava hariduse õnnestumise võtmeteguriks (Juhtpõhimõtted kaasava hariduse kvaliteedi arendamisel, 2009).

Pärnu Vanalinna Põhikooli näitel on võimalik hinnata, kuivõrd ja kuidas rakenduvad kaasava hariduse teoreetilised alused – alates õpetuse kohandamisest ja mitmekesistest tugimeetmetest kuni koostöö ja juhtimise rollini HEV-õppijate toetamisel. Käesolevas peatükis esitatud ülevaade loob aluse töö empiirilisele analüüsile, mille eesmärk on mõista, kuidas õpetajad ja kooli tugimeeskond hindavad rakendatavate toetuste mõju ning milliseid vajadusi ja kitsaskohti nad kogevad igapäevases praktikas. Töö uudsus seisneb selles, et analüüs viiakse läbi konkreetse koolikeskkonna põhjal, kus kaasava hariduse rakendamine on kujunenud igapäevaseks õppekorralduseks.

Pärnu Vanalinna Põhikool järgib kaasava hariduse põhimõtteid vastavalt Eesti haridusseadustele, mille eesmärk on tagada igale õpilasele võimalus õppida, areneda ja osaleda koolielus (Haridusseadus, 1992; Põhikooli- ja gümnaasiumiseadus, 2010; Põhikooli riiklik õppekava, RT I, 14.01.2011, 1).

Tugispetsialistide roll koolis on keskne – tugimeeskonda kuuluvad HEV-koordinaator, sotsiaalpedagoog, psühholoog ja logopeed. Kuigi eripedagoogi ametikoht on hetkel täitmata, täidavad tema ülesandeid logopeed ja eripedagoogilise ettevalmistusega õppejuht. Kool otsib aktiivselt kvalifitseeritud eripedagoogi, et tõsta tugiteenuste kvaliteeti ja kättesaadavust. HEV-õpilaste toetamiseks koostatakse individuaalsed õppekavad, pakutakse tugitunde ja abivahendeid. Tõhustatud ja eritoe vajadusega õpilaste osakaal koolis on vähehaaval tõusnud: hetkel vajab nimetatud tuge 14% õpilastest (erituge vajab 10% ja tõhustatud tuge 4 % õpilastest). Koolis on eraldi eritoe klassid, kus õpib 52 õpilast, ning tavaklassis õpib 3 eritoeaga õpilast.

Tugisüsteem koolis hõlmab mitmekesiseid toetusvorme: väikeklassid, õpiabirühmad 1.–4. klassini (matemaatika ja kõneravi), tasemerühmad alates 5. klassist ning abiõpetaja olemasolu pea pooltes tundides. Kahe õpetaja süsteem on osutunud eriti tõhusaks, võimaldades suuremat individuaalset tähelepanu ning paremat toimetulekut. Tugi algab õpetaja tähelepanekutest – tugimeeskond analüüsib olukorda ning teeb koostöös lapsevanematega otsused tugimeetmete määramiseks. Vajadusel kaasatakse Rajaleidja spetsialistid (nt psühholoogid, eripedagoogid), kes viivad läbi põhjaliku hindamise ning annavad soovitusi õppija toetamiseks (Haridus- ja Noorteamet, 2024).

Mõningatel juhtudel rakendatakse Rajaleidja ja Haridus- ja Noorteameti [HARNO], suunamisel ka vähendatud õpitulemusi. Õpetajad kohandavad õppeprotsessi vastavalt õpilase vajadustele ning võimetele, et tagada õpieesmärkide saavutamine. Õigeaegne sekkumine ja tõhus tugi on võtmetähtsusega probleemide süvenemise ennetamisel.

Pärnu Vanalinna Põhikooli näitel ilmneb, et eduka kaasava hariduse rakendamise eelduseks on toimiv ja mitmetasandiline tugisüsteem, pädevate spetsialistide kaasatus ning tõhus koostöö õpetajate ja lapsevanematega. Koolis rakendatavad meetmed ja korralduslikud praktikad loovad tingimused, mis võimaldavad hariduslike erivajadustega õpilastel osaleda õppetöös ja koolielus võrdsetel alustel eakaaslastega.

Kokkuvõttes võimaldab Pärnu Vanalinna Põhikooli näide analüüsida, kuidas kaasava hariduse põhimõtted on ellu viidud ühe konkreetse kooli tasandil. See loob tugeva aluse empiiriliseks uurimiseks, keskendudes tugisüsteemi toimimisele, õpetajate kogemustele ja nende toetusvajadustele kaasavas hariduskeskkonnas. Järgnevas metoodika peatükis kirjeldatakse lähemalt, kuidas neid aspekte uuringu raames analüüsitakse.

### **3. Metoodika**

Juhtumiuuring (case study) meetod valiti, sest see võimaldab põhjalikult ja kontekstispetsiifiliselt uurida Pärnu Vanalinna Põhikooli tugisüsteemi keerukaid seoseid ja praktikate mõju hariduslike erivajadustega (HEV) õpilaste arengule, kogudes rikkalikku kvalitatiivset ja kvantitatiivset materjali, mis peegeldab osapoolte (õpetajate, tugispetsialistide ja juhtkonna) vaatenurki ja nende omavahelisi suhteid (Yin, 2014). Nagu on leidnud ka Laherand (2010), võimaldab juhtumiuuring süvitsi analüüsida ühte kindlat juhtumit selle reaalses keskkonnas, mis on antud uurimuse kontekstis Pärnu Vanalinna Põhikooli tugisüsteem. Juhtumiuuring on eriti sobiv keerukate sotsiaalsete nähtuste uurimiseks nende reaalses kontekstis (Yin, 2014, lk 4). Käesoleva uurimuse puhul on Pärnu Vanalinna Põhikooli tugisüsteem just selline kompleksne nähtus, mida mõjutavad mitmed omavahel seotud tegurid ja osapooled.

Käesolev uuring rakendab triangulatsiooni põhimõtet ja kombineeritud uurimisstrateegiat, mis ühendab kõigi Pärnu Vanalinna Põhikooli õpetajate seas läbi viidud kvantitatiivse ankeetküsitluse ning poolstruktureeritud intervjuud juhtkonna ja tugispetsialistidega ning fookusgrupi arutelu HEV-meeskonnaga, et toetada nii laiapõhjaliste muustrite üldistamist kui ka osalejate isiklike kogemuste süvainterpretatsiooni (Cohen, Manion & Morrison, 2018; Creswell & Creswell, 2018; Merriam & Tisdell, 2016). Küsitluse abil hinnati tugisüsteemi üldist toimivust ja koguti õpetajate avatud vastuseid toetusvajaduste kohta, samal ajal kui intervjuu- ja fookusgrupi metoodika võimaldas sügavamalt kaardistada tingimusi ning tugimeetmete mõju HEV-õpilaste akadeemilisele, sotsiaalsele ja emotsionaalsele arengule. Kvalitatiivsete andmete analüüs viidi läbi käsitsi transkriptsioonide

kodeerimise kaudu, luues kategooriad tugisüsteemi tugevuste ja kitsaskohtade kaardistamiseks, ning kvantitatiivsed tulemused struktureeriti ja visualiseeriti Microsoft Excelis, mis osutus andmemahutu silmas pidades piisavalt paindlikuks töövahendiks (Flick, 2018). Uuringu usaldusväärsuse ja eetilise tagamiseks küsiti kõigilt osalejatelt teadlikku nõusolekut, viidi elektroonilised küsitlused läbi anonüümselt ning transkribeerimisel kasutati pseudonüüme, eemaldades kõik isikut tuvastavad andmed. Järgnevas osas kirjeldatakse üksikasjalikumalt valimi moodustamist, kasutatud andmekogumisviise ja andmeanalüüsi protseduure.

Kvalitatiivsete andmete (avaldatud vastused, intervjuu- ja fookusgrupi transkriptsioonid) analüüs toimus temaatilise analüüsi raames, kombineerides deduktiivset ja induktiivset strateegiat (Braun & Clarke, 2006, lk 79; Laherand, 2010). Analüüsiprotsess kulges järgmiselt:

*Eeltöötlus ja puhastamine:* Transkriptsioonid kontrolliti, pseudonüümid lisati ning isikut tuvastavad andmed eemaldati.

*Deduktiivne koodiraamistiku koostamine:* Määratleti teoreetilised esialgsed teemad (nt „õpimotivatsioon“, „sotsiaalsed oskused“, „klassidünaamika“), tuginedes kirjandusele ja uurimisküsimustele.

*Esmane kodeerimine:* Ridade kaupa koodiraamistik rakendati transkriptsioonidele, et liigitada teksti vastavalt etteantud teemadele.

*Induktiivne laiendus:* Loeti läbi materjal avatud pilguga, et avastada andmetes ilmnevaid uusi koode ja alateemasid (nt „koostöö lapsevanematega“), mis lisati raamistikku.

*Temaatiline grupeerimine:* Korduvad koodid grupeeriti suuremateks temaatilisteks kategooriateks, mis vastasid otseselt uurimisküsimustele (Flick, 2018).

*Tulemuste tõlgendamine:* Lõplikud temaatilised kategooriad jaotati uurimisküsimuste järgi, et selgitada välja tugisüsteemi tugevused, kitsaskohad ja õpetajate kogemused.

Selline kombineeritud lähenemine tagas, et andmeanalüüs oli nii teoreetiliselt põhjendatud kui ka avatud uutele andmetest lähtuvatele teemadele, toetades töö usaldusväärsust ja valiidsust.

### **3.1. Kvantitatiivne uurimine**

#### ***3.1.1. Ankeetküsitlus õpetajatele: meetod ja valim***

Käesolevas uurimistöös kasutati andmekogumismeetodina küsitlust, mille eesmärk oli koguda Pärnu Vanalinna Põhikooli õpetajate hinnanguid ja kogemusi kaasava hariduse rakendamise

kohta. Küsitluse eesmärk oli koguda teavet, kuidas õpetajad hindavad tõhustatud ja erituge vajavate õpilaste õpetamist tavaklassis, olemasolevate tugisüsteemide tõhusust ning kaasava hariduse mõju koolikeskkonnale.

Küsitlusmeetodi valikut toetab teaduskirjanduses laialdaselt tunnustatud seisukoht, et see sobib hästi suurte osalejate gruppidele arvamuste ja hoiakute kogumiseks, võimaldades kvantitatiivset analüüsi ning teatud määral ka kvalitatiivset tõlgendamist (Creswell & Creswell, 2018; Cohen, Manion & Morrison, 2018). Ankeetküsitlus võimaldas koguda empiirilisi andmeid süsteemselt ja ajasäästlikult, pakkudes samas vastajatele anonüümsust ja mugavust. Küsitlus kujundati selliselt, et see toetaks töö eesmärki – selgitada, milline on tugisüsteemi mõju HEV-õppijate akadeemilisele, sotsiaalsele ja emotsionaalsele arengule ning millised on õpetajate vajadused ja ettepanekud tugisüsteemi arendamiseks.

Lisaks teoreetilisele põhjendatusele oli küsitlus praktiliselt sobiv andmekogumisviis, kuna see võimaldas kaasata piisava arvu vastajaid ja võrrelda erinevaid vaatenurki. Kasutati struktureeritud ankeeti, mis sisaldas nii suletud kui ka avatud küsimusi. Suletud küsimused andsid kvantitatiivseid andmeid õpetajate hoiakute ja hinnangute kohta, samas kui avatud küsimused võimaldasid koguda sisukaid kvalitatiivseid andmeid õpetajate kogemuste, ettepanekute ja vajaduste kohta kaasava hariduse kontekstis.

Küsitlus viidi läbi elektrooniliselt Google Forms keskkonnas, mis võimaldas ligipääsetavust ning tagas anonüümsuse. Kvantitatiivsed vastused analüüsiti automaatselt, avatud vastused kodeeriti ja süstematiseeriti kategooriapõhiselt Microsoft Exceli abil (Dillman, Smyth & Christian, 2014). Excel osutus sobivaks tööriistaks ka seetõttu, et uuritavate arv oli mõõdukas ning andmete maht ei nõudnud spetsialiseeritud kvalitatiivse analüüsi tarkvara rakendamist.

Selline meetodiline lähenemine oli kooskõlas uuringu eesmärkidega ning toetas uurimisküsimustele vastamist. Saadud andmed annavad sisendi aruteluks kaasava hariduse tõhususe ja arendamisvõimaluste üle kooli tasandil ning aitavad kaasa teaduspõhisele diskussioonile hariduspoliitika kujundamisel (Van Mieghem et al., 2018).

Küsitluse sihipärane valim koosnes 17 Pärnu Vanalinna Põhikooli õpetajast, kellest vastas 13. Valimisse kuulusid õpetajad, kellel oli otsene kokkupuude HEV-õpilaste õpetamisega või kogemus kaasava hariduse rakendamisel. Küsitlus viidi läbi elektrooniliselt, mis võimaldas hõlpsat ligipääsu, tagas anonüümsuse ja vähendas administratiivset koormust. Enamik vastanutest kuulus vanuserühma 51–60 eluaastat ja neil oli üle 20 aasta töökogemust õpetajana. Samas osalesid ka nooremad ja vähem kogenud õpetajad, mis rikastas andmestikku

erinevate vaatenurkadega. Selline sihipärane valim võimaldas koguda mitmekülgselt teavet õpetajate kogemuste, hoiakute ja arusaamade kohta kaasava hariduse rakendamises koolis.

### **3.1.2. Ankeetküsitluse andmekogumise protseduur**

Ankeetküsitlus viidi läbi ajavahemikus 25. veebruar – 2. märts 2025. Enne küsitluse levitamist pöördus uurimuse autor Pärnu Vanalinna Põhikooli direktori poole, teavitades uuringu eesmärkidest ja taotledes luba küsitluse läbiviimiseks. Pärast koolijuhi nõusoleku saamist saadeti küsitlus (vt lisa 2) koos selgitava kirjaga (vt lisa 1) Stuudiumi keskkonnas valimisse kuulunud õpetajatele. Google Forms'i seaded olid häälestatud nii, et vastajate e-posti aadresse ei kogutud, tagades anonüümsuse.

Küsimustik sisaldas suletud küsimusi (Likerti skaala, valikvastused) ja avatud küsimusi. Suletud küsimustega koguti kvantitatiivseid andmeid õpetajate tausta (nt ametikoht, töökogemus) ning hinnanguid HEV-õpilaste toetamise ja kaasava hariduse erinevatele aspektidele. Avatud küsimused avasid võimaluse esitada õpetajate kvalitatiivseid kogemusi, arvamusi ja ettepanekuid seoses HEV-õpilaste toetamise, kaasava hariduse mõju ja õpetaja rolliga kaasavas keskkonnas.

Avatud vastused analüüsiti sisuanalüüsi meetodil, kasutades esmalt kodeerimist ning seejärel sarnaste koodide koondamist kategooriateks. Korduvate koodide põhjal moodustati temaatilised kategooriad (nt „individuaalne lähenemine“, „koostöövajadus“), mis aitasid struktureerida õpetajate kogemusi ja arusaamu kaasava hariduse rakendamisel.

## **3.2. Kvalitatiivne uurimine**

### **3.2.1. Fookusgrupi intervjuu: meetod ja valim**

Uurimistöös kasutati kvalitatiivse andmekogumise meetodina fookusgrupiintervjuud, mille eesmärk oli saada põhjalik ülevaade Pärnu Vanalinna Põhikooli tugispetsialistide kogemustest, arvamustest ja hoiakutest kaasava hariduse rakendamisel (Krueger & Casey, 2015). Fookusgrupi formaat soodustas avatud arutelu ning võimaldas esile tuua mitmekesiseid vaatenurki grupidünaamika toel (Morgan, 2019). Arutelu struktureeriti teooriapõhiste teemaplokkide järgi, mis põhinesid 14 eelnevalt koostatud küsimusel (vt Lisa 3, tabel 1). Intervjuude keskmes olid teemad, mis käsitlesid tugisüsteemi toimimist, HEV-õpilaste toetamise praktikaid ning kaasava hariduse mõju koolikeskkonnas.

Fookusgrupiintervjuus osales viis tugispetsialisti kooli HEV-meeskonnast: HEV-koordinaator, kaks sotsiaalpedagoogi, logopeed ja õpikeskuse koordinaator. Tegemist oli

sihipärase valimiga, mille kujundamisel arvestati osalejate otsest kogemust kaasava hariduse rakendamisel (Bryman, 2016). Kõik osalejad täidavad koolis olulist rolli õpilaste, õpetajate ja lapsevanemate toetamisel ning individuaalsete õppekorralduslike lahenduste kujundamisel. Nende erinevad spetsialiseerumised võimaldasid käsitleda kaasava hariduse rakendamist mitmekülgset ja nüansirikkalt. Selline lähenemine tagas mitmetasandilise ja sisuka andmestiku kogumise, mis loob tugeva aluse empiiriliseks analüüsiks.

### ***3.2.2. Fookusgrupi intervjuu andmekogumise protseduur***

Uuringu eesmärk oli kaardistada kaasava hariduse põhimõtted ja nende rakendamise võimalused HEV-õpilaste akadeemilise ning sotsiaal-emotsionaalse arengu toetamiseks. Samuti uuriti, kuidas individuaalsed õppekavad ja tugispetsialistide tugi toetavad õpilaste toimetulekut ning õpetajate tööd. Fookusgrupiintervjuu viidi läbi 18. veebruaril 2025 kooli sotsiaalpedagoogi kabinetis. Osales viis HEV-meeskonna liiget ning arutelu kestis 35 minutit. Intervjuukava koostas uurija (vt Lisa 3). Intervjuu lindistati ja hiljem transkribeeriti.

Küsimused olid üles ehitatud kolmele põhiteemale:

Kaasava hariduse rakendamine koolis: uuriti põhimõtteid, kooli poliitikaid ja praktikaid, samuti väljakutseid ja koolitusvajadusi (Ainscow, 2020).

HEV-õpilaste toetamine: käsitleti tugisüsteemide toimimist (nt tõhustatud ja eritugi, individuaalsed õppekavad), koostöömehhanisme, õppetöö kohandusi, juurdepääsu tugiteenustele ja ressursside kättesaadavust (Mitchell, 2010).

Kaasava hariduse mõju kaardistamiseks koguti tugispetsialistide hinnanguid selle mõjule õpimotivatsioonile, enesehinnangule, õpitulemustele, sotsiaalsetele oskustele ja klassi dünaamikale ning nende arvamusi tugiteenuste ja individuaalsete õppekavade tõhususe kohta (Florian & Spratt, 2013). Struktureeritud andmekogumisprotseduur ja mitmetahuline küsimustik võimaldasid põhjaliku ülevaate saamist tugispetsialistide vaatenurgast, kombineerides süsteemsed praktikad ja individuaalsed kogemused.

Fookusgrupiintervjuu transkriptsioonid analüüsiti temaatilise analüüsi abil. Esmalt viidi läbi andmete kodeerimine ning seejärel grupeeriti korduvad koodid suuremateks kategooriateks (nt „tugiteenuste kättesaadavus“, „koostöö lapsevanematega“), mis võimaldasid tuvastada peamised teemad ning toetada uurimisküsimustele vastamist.

### ***3.2.3. Poolstruktureeritud intervjuu juhtkonnaga: meetod ja valim***

Käesoleva uuringu raames viidi Pärnu Vanalinna Põhikooli juhtkonna liikmetega läbi poolstruktureeritud intervjuud, mille eesmärk oli uurida, kuidas kooli juhtkond mõistab ja

rakendab kaasavat haridust, milliseid strateegiaid kasutatakse HEV-õpilaste toetamisel ning milliseid edutegureid ja väljakutseid nähakse kaasava hariduse rakendamise protsessis. Metoodiline lähenemine põhines kvalitatiivsel uurimismetoodikal, mis võimaldas koguda süvitsi minevat, kontekstuaalset ja tähenduslikku teavet koolijuhtide kogemuste ja strateegiliste otsuste kohta (Flick, 2018).

Intervjuud viidi läbi koolikeskkonnas ajavahemikus 27. veebruarist kuni 7. märtsini 2025 ning need kestsid kokku ligikaudu 60 minutit. Vestlused salvestati ja transkribeeriti, mis tagas andmete täpsuse ja usaldusväärsuse. Kasutatud meetod võimaldas põhjalikku sisuanalüüsi ning andis mitmekesist ja süvitsi minevat infot kooli juhtkonna vaatenurkade kohta kaasava hariduse elluviimisel.

Uuringusse kaasati kaks Pärnu Vanalinna Põhikooli juhtkonnaliiget, kelle tööülesanded hõlmavad kooli hariduskorralduse ja kaasava hariduse strateegilist juhtimist. Osalejad valiti sihipärase valimi alusel, arvestades nende pädevust, kogemust ja otsest rolli kaasava hariduse planeerimisel ja rakendamisel (Creswell & Poth, 2018). Valimi metoodiline põhjendus seisnes selles, et see võimaldas saada süvitsi minevat teavet juhtkonna otsustest, tõlgendustest ja juhtimispraktikatest kaasava hariduse kontekstis. Selline lähenemine lõi tugeva aluse empiiriliseks analüüsiks, tuues esile strateegilise juhtimise rolli kaasava hariduse arendamisel.

#### ***3.2.4. Intervjuu andmeanalüüsi protseduur***

Uuringus kasutati poolstruktureeritud intervjuude metoodikat, mis võimaldas säilitada vestluste paindlikkuse, järgides samal ajal eelnevalt määratletud teemade raamistikku (Bryman, 2016). Selline lähenemine andis intervjuueerijale võimaluse kohandada vestlust vastavalt osalejate individuaalsetele teadmistele ja kogemustele, tagades samas andmete struktureeritud kogumise (Braun & Clarke 2006, lk 77).

Intervjuud viidi läbi kooli ruumides, arvestades osalejate eelistusi ja ajakava. Intervjuueerimiskava hõlmas järgmisi teemasid: kaasava hariduse põhimõtete rakendamine, HEV-õpilaste toetamine, koostöökorraldus, õppetöö kohandamine, õpilaste arengu jälgimine, tugimaterjalide kasutamine, juurdepääs tugiteenustele ning kaasava hariduse mõju õpilastele ja õpetajate eripedagoogilisele pädevusele. Intervjuud salvestati M4A-formaadis, mis tagas kvaliteetse heli ja sobis hästi transkribeerimiseks (Gibbs, 2018). Vestlused transkribeeriti täpselt, kasutades pseudonüüme osalejate anonüümsuse säilitamiseks ning eemaldades kõik isikut tuvastavad andmed. Transkriptsioonide kogumaht oli 12 lehekülge. Andmeid analüüsiti temaatilise analüüsi meetodil, kombineerides induktiivset ja deduktiivset strateegiat: esmalt

koostati kodeerimisraamistik olemasolevate teoreetiliste suunitluste ja varasemate uuringute põhjal, mida kasutati deduktiivseks koodide rakendamiseks, ning seejärel täiendati raamistikku induktiivse lähenemisega, tuues esile andmetes ilmnunud uusi kategooriaid ja alateemasid (Laherand, 2010). Kodeerimise eesmärk oli tuvastada korduvad mustrid ja teemad. Analüüsi viidi läbi Microsoft Exceli abil, mis aitas andmeid süstematiseerida ja struktureerida. Korduvate koodide põhjal moodustati esmased kategooriad (nt „koostöö“, „tugispetsialistide kättesaadavus“), mida hiljem ühendati suuremateks teemadeks, mis vastasid uurimisküsimustele.

Intervjuu küsimused olid struktureeritud kolme põhiteema alusel, mis kattusid fookusgrupi intervjuu teemadega ning olid esitatud lisas 3 (vt tabel 1):

Kaasava hariduse rakendamine koolis: uuriti põhimõtteid, kooli poliitikaid ja praktikaid, samuti väljakutseid ja koolitusvajadusi (Ainscow, 2020).

HEV-õpilaste toetamine: käsitleti tugisüsteemide toimimist (nt tõhustatud ja eritugi, individuaalsed õppekavad), koostöömehhanisme, õppetöö kohandusi, juurdepääsu tugiteenustele ja ressursside kättesaadavust (Mitchell, 2010).

Kaasava hariduse mõju kohta: koguti tugispetsialistide ja õpetajate hinnanguid selle potentsiaalsele mõjule õpimotivatsioonile, enesehinnangule, õpitulemustele, sotsiaalsetele oskustele ja klassi dünaamikale, samuti tugiteenuste ja individuaalsete õppekavade tõhususest.

Kokkuvõtteks võib öelda, et kuigi valim oli piiratud, võimaldas sihipärane valik koguda sisukaid ja kontekstitundlikke andmeid Pärnu Vanalinna Põhikooli kaasava hariduse kohta. Edasistes uuringutes võiks kaasata lapsevanemaid, laiendada õpetajate valimit ning võrrelda erinevate koolide praktikaid, et tulemusi mitmekesistada ja üldistada.

#### 4. Analüüs ja tulemused

Käesoleva töö *eesmärk* on kirjeldada Pärnu Vanalinna Põhikooli tugisüsteemi olemust hariduslike erivajadustega (HEV) õpilaste toetamisel. Eelkõige uuritakse, kuidas õpetajad, tugispetsialistid ja kooli juhtkond hindavad olemasolevate tugimeetmete tõhusust HEV-õpilaste akadeemilise, sotsiaalse ja emotsionaalse arengu toetamisel ning milliseid vajadusi ja väljakutseid õpetajad kaasavas õppekeskkonnas kogevad. Uuring hõlmas õpetajate küsitlust, HEV-meeskonna fookusgrupi intervjuusid ning kooli juhtkonna intervjuusid.

#### 4.1. Kaasava hariduse põhimõtete rakendamine Pärnu Vanalinna Põhikoolis–andmeanalüüs ja tulemused

Analüüsid küsitlusi õpetajatele, fookusgruupiintervjuud tugispetsialistidega ning intervjuusid kooli juhtkonna liikmetega, tõuseb esile ühene arusaam, et kaasava hariduse tõhusaks rakendamiseks on võtmetähtsusega süsteemne koostöö kõikide osapoolte vahel. Kõik intervjuueeritud rõhutasid koostöö tähtsust ja seda, et tugispetsialistide olemasolu ja kaasamine, õpetajate ning vanemate vaheline koostöö loovad aluse edukale kaasavale haridusele. Eraldi toodi välja lapse individuaalsuse arvestamine – iga lapse valmisolek astuda suurde kollektiivi on erinev ning seda tuleb kooli tasandil tähele panna:

*Lapse valmisolek suurde kollektiivi minna on kriitilise tähtsusega, kuna ebasobivas keskkonnas võib tema ärevus tõusta ning õpitulemused halveneda.“ (FINT)*

Juhtkonna liikmete hinnangul vajab iga kaasamise juhtum individuaalset lähenemist, milles on keskne roll just tugispetsialistidel ning vanemate ja õpetajate regulaarsel koostööl. Samuti toodi välja vajadus pidevalt uuendada õppekavasid ja kohandada õpikogemusi vastavalt õpilaste erivajadustele:

*Kõige olulisem on tagada, et kõik õpilased saaksid vajalikku toetust, arvestades nende individuaalseid vajadusi, kaasa arvatud hariduslikke erivajadusi, ning et õppimine oleks suunatud nende igakülgssele arengule.“ (INT1)*

Koolide praktikates toodi selgelt esile eritoe ja tõhustatud toe rakendamise reglementeeritus, samuti individuaalsete õppekavade (IÕK) koostamine ning koolivälise nõustamismeeskonna soovitude järgimine. Need praktikad toetavad kaasava hariduse eesmärke, kuid välja toodi ka mitmeid takistusi.

*Eritoe ja tõhustatud toe rakendamisel on suurimaks väljakutseks vanemate eelarvamused ja mure, kas soovitatud meetmed on nende lastele sobivad (FINT).*

Üheks olulisemaks väljakutseks on vanemate eelarvamused ning mured, mille leevendamiseks tegeletakse aktiivselt selgitustööga ja otsitakse kompromisse.

*Sageli kardetakse, et tõhustatud toe või eritoe õpilase tunnistusele tuleb mingisugune märge (INT2).*

Intervjuudest selgus, et kui need teemad vanematega läbi arutatakse, siis tavaliselt hirmud kaovad. Suurimaks väljakutseks tuuakse välja ka ajaline ressurss, et vanematega teemasid läbi arutada ja tugispetsialistide puudus. Lisaks tõstatus probleem, et klassid on suured ja ühes klassis võib olla palju tõhustatud toega õpilasi.

*Õpetajal on raske tagada kõigile sobivat õpet. Eri- ja tõhustatud toega õpilasi peaks õpetama vastava hariduse või koolitusega spetsialistid, keda on aga keeruline leida (INT1).*

Täienduskoolituste osas rõhutati vajadust suuremate ressursside järele, kuna olemasolev tugi ei kata alati tegelikke vajadusi. Õpetajad toovad esile selge positiivse seose individuaalse lähenemise ja õpilaste akadeemilise arengu vahel: Individuaalne lähenemine, kus õpetajad püüavad toetada HEV-õpilasi nii kohandatud materjalide kui ka eripedagoogide ja logopeedide abil, aitab õpilasel paremini õppida, eriti kui kasutada väikeklasse ja spetsiifilisi tugimeetmeid, nagu lugemisraskuste toetamine.

Samas rõhutatakse, et piiratud ressursid takistavad järjepidevat ja piisavat tuge kõikidele abivajajatele. See ohustab kaasava hariduse eesmärkide saavutamist, kui iga õpilane ei saa vajalikul määral tuge.

#### **4.2. HEV-õpilaste õppe toetamine – andmeanalüüs ja tulemused**

Kõik sihtrühmad (õpetajad, tugispetsialistid, juhtkond) rõhutasid individuaalse õppekava (IÕK), õpiabirühmade, väikerühmade ja eritoe klasside tähtsust HEV-õpilaste toetamisel. Fookusgrupiintervjuus tugispetsialistidega tõsteti esile:

*Üheks kooli tugevuseks on just tugispetsialistide ja abiõpetajate olemasolu, mis võimaldab pakkuda individuaalsemat lähenemist (FINT).*

Uurimustulemustes selgus, et ressursid (nt personali olemasolu) mõjutavad tugevalt nende võimaluste tegelikku rakendamist. Õpetajate küsitluse tulemused näitavad samuti rahulolu olemasolevate vormidega, kuid osad vastajad viitasid vajadusele suurema paindlikkuse ja ajakohaste juhendmaterjalide järele. Kõigis vastajate rühmades hinnati oluliseks regulaarset koostööd HEV-meeskonna sees. Nii õpetajad kui ka tugispetsialistid rõhutasid igapäevaste arutelude ja arenguestluste olulisust. Toodi esile, et süsteemsus aitab hoida pidevat ülevaadet õpilaste arengust ja kohandada õppeprotsessi õigeaegselt. Fookusgrupis ilmnis, et koostöö tõhusus sõltub paljuski ühiste arusaamade olemasolust ja ajalisest ressursist.

*Õppe toetamine algab juba 1. klassist. Meil on toimivad õpiabi- ja kõneravirühmad. Lisaks tegutsevad koolis väikerühmad ja eritoe klassid. Vajadusel rakendame individuaalset õpet või koduõpet (INT2).*

Õpitulemusi arvestades kasutatakse HEV-õpilaste toetamiseks mitmesuguseid kohandusi, nagu lisa-aeg, abivahendid, diferentseeritud ülesanded ning kohandatud õppematerjalid. Kõikide sihtrühmade arvamustes rõhutati, et kohandused ei ole alati süsteemsed ega võrdselt kättesaadavad – eriti mainiti vajadust standardiseeritud ja spetsiifiliste materjalide järele.

Tugispetsialistide hinnangul vajab jälgimissüsteem senisest paremat meetodilist tuge, et tagada võrreldavad ja objektiivsed tulemused.

Küsitluse vastustest selgus, et osad õpetajad ei tähelda otsest seost kaasava hariduse ja mootorika vahel, samas kui teised, eelkõige tugispetsialistid, toovad välja individuaalse lähenemise positiivse mõju. Eriti suurt tähelepanu pööratakse sellele suurtes klassides, kus isikliku tähelepanu võimalused on piiratud. Juhtkond märkis, et koolikeskkonna võimalused kehalise arengu toetamiseks on piiratud ruumipuuduse ja vahendite nappuse tõttu.

Kõigis rühmades toodi välja, et tugevusteks on struktureeritud tugisüsteemid, mitmekesised hindamismeetodid ja kahe õpetaja süsteem. Juhtkonna vaates on need praktikad tõenduspõhised ja mõjuvad positiivselt õpilaste edule. Arengukohtadena toodi küsitluses ja juhtkonna poolt esile ruumipuudus, tugispetsialistide vähesus ja lapsevanemate vajadus parema informeerituse järele. Tugispetsialistide hinnangul on võtmetähtsusega ka kooliülese arusaama kujundamine kaasava hariduse põhimõtetest.

Küsitluses ja intervjuudes toodi välja vajadus õppematerjalide individualiseerimise järele ning rõhutati, et sageli on tugivahendite kättesaadavus piiratud. Intervjuudes juhtkonna liikmetega selgus, et koolide rahastusmudelid ei võimalda alati spetsiifilisi materjale soetada. Fookusgrupis leiti, et riiklikul tasandil puudub piisav tugi kohandatud materjalide arendamiseks ja levitamiseks.

### **4.3. Kaasava hariduse mõju HEV-õpilastele**

Kõigis andmeallikates rõhutatakse kaasava hariduse positiivset mõju HEV-õpilaste akadeemilisele ja sotsiaal-emotsionaalsele arengule.

*Erivajadustega õpilaste akadeemiline ja sotsiaalne võimekus on kooli astudes sageli madal- neil esineb raskusi suhtlemise, koostöö ja käitumisega (INT1).*

Õpetajad tõid küsitluses esile, et individuaalne lähenemine, IÕK-de koostamine ning väikeklasside rakendamine aitavad õpilastel paremini õppetöös osaleda ja saavutada paremaid tulemusi. Tugispetsialistid kinnitasid, et sotsiaalpedagoogiline nõustamine ja spetsialiseeritud tugi on eriti olulised õpilaste sotsiaal-emotsionaalse toimetuleku toetamisel, tuues esile ka edusamme suhtlemisoskuste arendamisel. Juhtkonnaliikmed märkisid, et kooli strateegiline lähenemine tugineb eelkõige paindlikkusele ja individuaalsele toele, mille eesmärk on tagada kõigile õpilastele võrdne ligipääs kvaliteetsele haridusele.

*Näeme, et enamik meie õpilasi lõpetab põhikooli ning erinevate tugimeetmete rakendamise toel omandavad põhihariduse (FINT).*

Siiski tõdeti, et kaasava hariduse mõjust kehaliste ja peenmootorsete oskuste arengule on õpetajate arvamused vastuolulised – osa õpetajaid ei näe selget seost, teised aga rõhutavad individuaalse lähenemise olulisust ka liikumisaktiivsuse toetamisel.

Analüüs näitab, et õpetajate professionaalne ettevalmistus ja valmisolek koostöök on kaasava hariduse tulemuslikkuse keskmes. Õpetajad rõhutavad vajadust täienduskoolituste järele, eriti eripedagoogika ja käitumisraskustega õpilastega toimetuleku osas. Tugispetsialistid toovad esile, et õpetajate teadlikkus HEV-õpilaste vajadustest on viimastel aastatel paranenud, kuid see on ebaühtlane ning sõltub suuresti õpetaja kogemusest ja isiklikust motivatsioonist.

*Oluline on oskus leida kompromisse ja tulla õpilastele poolele teele vastu, et toetada nende arengut (FINT).*

Märgitakse koostöö tähtsust tugispetsialistide ja lapsevanematega, ent praktikas ilmnevad mitmed takistused. Eelkõige viitavad õpetajad ja tugispetsialistid ajapuudusele, suurele töökoormusele ja vähesele koolivälisele tugivõrgustiku kättesaadavusele. See vähendab võimalusi järjepidevaks ja süstemaatiliseks tööks HEV-õpilastega.

*Kindlasti vajaks kool juurde ka pedagoogilise kvalifikatsiooniga abiõpetajaid, kes suudaks ainetundides erivajadustega õpilasi toetada – olgu see siis „kaks õpetajat klassis“ süsteem, individuaalõpe, või rühmaõpe klassiruumist väljaspool (INT1).*

Koolis rakendatakse mitmeid tõhusaid praktikaid, nagu kahe õpetaja süsteem, paindlikud hindamismeetodid ja struktureeritud tugisüsteemid. Tugispetsialistide hinnangul toimib koostöö õpetajatega üldiselt hästi, kuid tugisüsteemi jätkusuutlikkust ohustavad ruumipuudus, spetsialistide vähesus ning vajadus parema tööjaotuse ja koordineerimise järele.

Juhtkonna vaates on tugisüsteem prioriteet, kuid selle arendamine sõltub kättesaadavatest ressurssidest. Ressursside puudus, sh inimressursi ja aja nappus, takistab tugiteenuste ulatuslikumat ja ennetavamalt rakendamist.

*Kool on rakendanud kõiki tugispetsialiste 0,5 ametikoha võrra enam, kui ette nähtud, kuna hariduslike erivajadustega õpilaste arv koolis on suur. Sellegipoolest ei ole ressurss piisav ja kool vajaks täiendavalt vähemalt 1,0 ametikoha jagu tugispetsialiste juurde (INT1).*

Samuti toodi välja, et mitmed tugiteenused on liialt nõudluspõhised, mitte ennetavale lähenemisele suunatud. Individuaalne lähenemine on kõikide osapoolte arvates võtmetegur, kuid selle rakendamine eeldab süsteemset tuge kooli juhtkonnalt. Juhtkonna roll on luua tingimused, mis soodustavad meeskonnatööd, spetsialistide kaasamist ja õpetajate professionaalset arengut.

## Arutelu

Käesoleva magistritöö eesmärk oli selgitada välja Pärnu Vanalinna Põhikoolis rakendatud tugisüsteemi toimivuse hindamine hariduslike erivajadustega (HEV) õpilaste õppeedukusele ning akadeemilisele ja sotsiaalsele arengule. Samuti analüüsiti, millist tuge vajavad õpetajad tõhustatud ja eritoel õppivate õpilaste tõhusaks õpetamiseks. Uurimisküsimused keskendusid olemasolevate tugimeetmete tõhususe hindamisele ning õpetajate kogetud vajadustele kaasavas klassiruumis.

Tulemuste võrdlemisel riiklike uuringutega „Kaasava hariduskorralduse tõhusus üldhariduses 2023“ (Silm et al., 2024) ja „Haridusliku erivajadusega õpilaste kaasava hariduskorralduse ja sellega seotud meetmete tõhusus“ (Räis, Kallaste, & Sandre, 2016) ilmnevad mitmed sarnasused, kuid ka olulised eripärad. Magistritöö kui juhtumiuuring võimaldas teha süvitsi analüüsi ühe konkreetse kooli kontekstis, samas kui riiklikud uuringud annavad laiapõhjalise ülevaate süsteemsel tasandil. See metoodiline erinevus võimaldas esile tuua kohalikke praktikaid, mis võivad riiklikust keskmisest erineda.

Üheks keskseks järelduseks käesolevas uurimuses on see, et Pärnu Vanalinna Põhikoolis on tugisüsteem hästi struktureeritud, tuginedes individuaalsele lähenemisele, mitmekesistele tugivormidele ja toimivale koostööle erinevate osapoolte vahel. Kõik intervjueritud rõhutasid, et koostöö õpetajate, tugispetsialistide ja lapsevanemate vahel on kaasava hariduse edukuse alus. See järeldus kattub ka varasemate uuringute tulemustega (Räis et al., 2016), kus samuti rõhutati koostöökultuuri olulisust. Samas viitas Silm jt. (2024), et koostöö koolides on sageli ebahühtlane ning takerdub ajapuuduse ja suure töökoormuse taha. Pärnu Vanalinna Põhikool eristub siinkohal positiivselt, rakendades järjepidevalt häid koostööpraktikaid.

Teiseks oluliseks eripäraks on asjaolu, et koolis rakendatakse tugispetsialiste rohkem, kui seadusega on ette nähtud ning toetamine algab juba esimeses kooliastmes. Koolis tegutsevad õpiabi- ja kõneravirühmad, väikerühmad ning vajadusel rakendatakse individuaalõpet. 2023. aasta uuringus toodi aga välja, et paljudes koolides ei ole ennetav tugi piisavalt kättesaadav, eriti maapiirkondades. Samuti ei ole sobitusrühmad laialdaselt levinud, mida Pärnu Vanalinna Põhikool kompenseerib väikeklasside ja individuaalse lähenemisega.

Kuigi tugispetsialiste rakendatakse koolis laialdaselt, ilmnes uurimuses, et vajadus nende järele on siiski veelgi suurem. Õpetajad tõid välja vajaduse kvalifitseeritud abiõpetajate järele, mis on kooskõlas varasemate uuringute järeldustega (Räis et al., 2016; Silm et al., 2024). Probleem tugispetsialistide kättesaadavuse ja ülekoormatusega püsib riiklikul tasandil.

Oluliseks tugevuseks uuritud koolis on ka lapsevanemate kaasamine ja nende hoiakute teadlik kujundamine. Kuigi lapsevanematel esineb muresid seoses tõhustatud või eritoe määramisega, ilmnes intervjuudest, et järjepidev suhtlus ja läbimõeldud teavitustöö aitavad neid muresid leevendada. Silm jt (2024) toovad välja, et lapsevanemate vastuseis võib sageli kujuneda koostööd takistavaks teguriks, kui teavitustöö ei ole piisavalt tõhus. Seega näitab uuritav kool eeskujuga, kuidas süsteemne ja teadlik kommunikatsioon võib tugevdada partnerlust kooli ja kodu vahel.

Lisaks väärtustavad õpetajad individuaalset lähenemist ning näevad selle positiivset mõju õpilaste arengule. Õpetajad rõhutasid täienduskoolituste vajadust, eelkõige praktiliste oskuste arendamist eripedagoogikas ja käitumisraskustega toimetulekul. Ka see järeldus kattub Silm jt (2024) uuringuga, kus õpetajakoolituse ja -täienduskoolituse arendamine on nimetatud oluliseks strateegiliseks suunaks.

Käesoleva töö tulemused on kooskõlas ka mitme varasema teadustööga. Näiteks Kiviranna jt (2020) rõhutasid koolitajate ja nõustajate vaatenurgast koostöö, ressursside ja koolituse tähtsust kaasava hariduse edukal rakendamisel. Leigri (2018) uurimus väikekooli kogemusest ja Antipenkova (2024) töö kahe õpetaja mudelist toovad samuti esile vajaduse individuaalse lähenemise, õpetajate koostöö ja mitmekesiste tugimeetmete osas, mida kinnitab ka käesolev uurimus.

### ***Kriitiline hinnang ja uurimustöö piirang:***

Uuringu tulemuste tõlgendamisel tuleb arvestada mitmete piirangutega. Tegemist on juhtumiuuringuga ühes konkreetses koolis, mistõttu on tulemuste üldistatavus piiratud. Kuigi valim hõlmas õpetajaid, tugispetsialiste ja juhtkonna liikmeid, võib arvata, et kõikide võimalike vaatenurkade ja kogemuste mitmekesisus ei saanud täielikult esindatud. Samuti võib uuringutulemusi mõjutada vastajate subjektiivne hinnang ja sotsiaalse soovitatavuse efekt, kus vastajad võivad teadlikult või alateadlikult esile tõsta kooli positiivseid aspekte.

Uuringus kasutatud meetodid – ankeetküsitlus ja intervjuud – andsid küll põhjalikku kvalitatiivset infot, kuid ei võimaldanud süvitsi analüüsida kõiki HEV-õpilaste individuaalseid arenguteid ega tugimeetmete pikaajalist mõju. Aja- ja ressursipiirangutest tulenevalt jäi käsitlemata ka lapsevanemate ja HEV-õpilaste endi perspektiiv.

Edasistes uuringutes võiks analüüsida tugisüsteemide toimimist mitmes erinevas koolis ja piirkonnas ning kasutada laiemat andmestikku, sealhulgas vaatlusi, dokumentide analüüsi ning õpilaste ja lapsevanemate tagasisidet. Samuti võimaldaks pikemaajaline uuring anda põhjalikuma ülevaate tugisüsteemi mõjust HEV-õpilaste arengule ajas.

Kokkuvõttes võib öelda, et uurimisprobleem – kuidas mõjutab Pärnu Vanalinna Põhikooli tugisüsteem HEV-õpilaste arengut ja milliseid toetusvajadusi õpetajad kogevad – sai töös vastused. Pärnu Vanalinna Põhikooli praktika kinnitab mitmeid riiklike ja varasemate uuringute järeldusi, kuid eristub positiivselt süsteemse ja varajase toe, tugeva koostöö, teadliku vanemahariduse ja ennetava lähenemise poolest. Kohalikul tasandil on võimalik kaasavat haridust edukalt rakendada, kui olemas on pühendunud juhtkond, motiveeritud õpetajad ja piisav autonoomia sobivate lahenduste leidmiseks. Samas näitab töö, et ilma süsteemse tugistruktuurita – piisava rahastuse, koolitusvõimaluste ja tugeva tugivõrgustikuta – jääb kaasava hariduse järjepidev kvaliteet ohustatuks ka parimates koolides.

### **Järeldused ja soovitused**

Käesolev uurimus kinnitas, et Pärnu Vanalinna Põhikoolis on loodud tugev ja süsteemne tugisüsteem, mis toetab HEV-õpilaste akadeemilist ja sotsiaalset arengut. Individuaalne lähenemine, mitmekesised tugimeetmed ja tihe koostöö tugispetsialistide, õpetajate ja lapsevanemate vahel on koolis teadlikult välja kujundatud ja hästi toimivad.

Tulemuste analüüs näitas, et kuigi tugistruktuur toetab HEV-õpilaste arengut mitmekülgsest, vajab süsteem siiski täiendavat ressurside tugevdamist, eriti abiõpetajate ja tugispetsialistide kättesaadavuse osas. Samuti ilmnes vajadus HEV-õpilaste eripärasid arvestava õppematerjali ja õpetajate erialase täienduskoolituse järele.

Kooli praktika näitab, et teadlik ja järjepidev töö lapsevanematega aitab vähendada eelarvamusi ning suurendada koostööd kooli ja kodu vahel. Võrreldes riiklike uuringutega (Räis et al., 2016; Silm et al., 2024), on Pärnu Vanalinna Põhikooli kogemus positiivne näide sellest, kuidas on võimalik rakendada kaasava hariduse põhimõtteid tõhusalt ka tänastes tingimustes.

Uuringu tulemusi tuleb tõlgendada teatavate piirangutega. Tegemist oli juhtumiuuringuga, mis keskendus vaid ühele koolile, mistõttu tulemuste üldistamine laiemale haridusvõrgule on piiratud. Samuti võis andmekogumisprotsessi mõjutada vastajate subjektiivne hinnang ning soov näidata kooli tööd positiivses valguses.

Kasutatud meetodid – ankeetküsitlus ja intervjuud – andsid väärtuslikku kvalitatiivset infot, kuid ei võimaldanud põhjalikult analüüsida HEV-õpilaste individuaalseid arenguteid ega tugimeetmete pikaajalist mõju. Piiratud oli ka lapsevanemate ja õpilaste otsese kaasamise võimalus.

Töö tulemuste põhjal saab esitada soovitusel, mis toetavad kaasava hariduse tõhusamat rakendamist Pärnu Vanalinna Põhikooli näitel ja teiste sarnaste üldhariduskoolide kontekstis.

*Esiteks* on oluline tugevdada kooli tugisüsteemi, tagades järjepidevalt piisava arvu tugispetsialiste ja abiõpetajaid. Kuna inimressursi nappus ja ülekoormatus takistavad sageli õigeaegset ja järjepidevat tuge, tuleks suurendada koolide personalikoosseisu, sh ka väikeklasside ja individuaalse õppe rakendamise võimalusi. Lisaks on vajalik investeerida sobivatesse õpperuumidesse ja abivahenditesse, et luua HEV-õpilaste vajadustele vastav õpikeskkond.

*Teiseks* tuleb pöörata suuremat tähelepanu õpetajate ja tugispetsialistide täienduskoolitusele. Täienduskoolitused peaksid olema praktilise sisuga ning keskenduma eelkõige eripedagoogikale, käitumisraskustega õpilastega toimetulekule ja õppematerjalide kohandamisele. Samuti tuleks soodustada õpetajate ja tugispetsialistide koostööskuste arengut, pakkudes neile võimalusi ühistööks juba koolituse käigus.

*Kolmandaks* on soovitatav süvendada jätkuvalt koostööd kooli, kodu ja kogukonna vahel. Vanemate kaasamine ning teadlikkuse tõstmine tõhustatud ja eritoe võimalustest laste õpetamisel aitab vähendada eelarvamusi ja vastuseisu. Regulaarne infovahetus, arenguestlused ja ühised arutelud loovad tugeva aluse usalduslikule koostööle.

*Neljandaks* tuleb jätkata õppematerjalide ja õppeprotsessi kohandamist HEV-õpilaste vajadustele. Kohandatud materjalid, visuaalsed ja tehnilised abivahendid, lisaag, diferentseeritud ülesanded ning paindlik hindamine võimaldavad HEV-õpilastel osaleda õppetöös oma võimetele vastavalt. Selleks on vaja ka riiklikku tuge õppematerjalide arendamisel ja levitamisel.

*Viiendaks* tuleb kujundada klassiruumis iga õpilast väärtustav ja toetav õhkkond, kus lastel on turvaline õppida. Õpetajate positiivne hoiak, arvestamine õpilaste individuaalsusega ning uskumus iga õppija arengupotentsiaali loob aluse sotsiaalseks ja emotsionaalseks eduks. Kõik need soovitusel lähtuvad käesolevas uurimuses ilmnenu praktikast ja vajadustest ning toetavad eesmärki muuta kaasav haridus igapäevaseks, toimivaks ja jätkusuutlikuks osaks kooli õppe- ja kasvatustööst.

Kõik eeltoodud soovitusel toetuvad uurimuses ilmnenu praktilistele vajadustele ning on suunatud sellele, et kaasav haridus oleks mitte ainult formaalne põhimõte, vaid igapäevane ja toimiv hariduskorralduse osa.

Käesoleva magistritöö jätku-uuringud võiksid soovituslikult toimuda kahes peamises suunas:

- **Lapsevanemate hoiakud ja infovajadus:** Vaja on põhjalikumalt uurida vanemate arusaamu kaasavast haridusest, et parandada kooli, kodu ja kogukonna koostööd ning vähendada vanemate eelarvamusi.
- **Tugispetsialistide ja abiõpetajate roll ja mõju:** Oluline on süvitsi analüüsida tugispetsialistide ja abiõpetajate töökorraldust, pädevusi ja mõju õpilaste arengule, et väärtustada nende panust ja parandada töötingimusi.

### **Tänuõnad**

Täna südamest kaasjuhendaja Maria Jürimäed esimese hoo andmise eest. Suur aitäh juhendaja Marvi Remmikule, kes oli alati valmis mind magistritööga seotud küsimustes aitama ja toetama – see oli mulle väga oluline. Olen väga tänulik ka kõigile, kes osalesid minu küsitluses ja intervjuudes, nende panus oli hindamatu. Lõpetuseks tahan tänada oma toredaid kolleege ja kallist abikaasat, kes mu õpingute ajal minu kõrval seisisid.

### **Autorluse kinnitus**

Kinnitan, et mina Tiia Aur, olen koostanud ise käesoleva magistritöö ning toonud korrekselt välja teiste autorite panuse. Töö on koostatud, lähtudes Tartu Ülikooli Viljandi Kultuuriakadeemia lõputöö nõuetest ning on kooskõlas heade akadeemiliste tavadega.

Tiia Aur

*/allkirjastatud digitaalselt/*

### Kasutatud allikad

- Ainscow, M. (2005). Developing inclusive education systems: What are the levers for change? *Journal of Educational Change*, 6(2), 109–124.  
<https://doi.org/10.1007/s10833-005-1298-4>
- Ainscow, M. (2020). Promoting inclusion and equity in education: Lessons from international experiences. *Nordic Journal of Studies in Educational Policy*, 6(1), 7–16.  
<https://doi.org/10.1080/20020317.2020.1729587>
- Ainscow, M., & Miles, S. (2008). Making education for all inclusive: Where next? *Prospects*, 38(1), 15–34. <https://doi.org/10.1007/s11125-008-9055-0>
- Antipenkova, A. (2024). *Kahe õpetaja mudeli rakendamine põhikoolis*. Magistritöö, Tartu Ülikool.
- Balti Uuringute Instituut. (2015). *Õpetajate täiendusõppe vajadused: Lühikokkuvõte ja soovitus*. Haridus- ja Teadusministeerium. <https://www.hm.ee/uudised/uuring-opetajad-ootavad-praktilisemat-taiendusopet>
- Balti Uuringute Instituut. (2015). *Hariduslike erivajadustega laste toetamine Eestis*. Haridus- ja Teadusministeerium.
- Booth, T., & Ainscow, M. (2011). *The Index for Inclusion: Developing learning and participation in schools* (3rd ed.). Centre for Studies on Inclusive Education.
- Braun, V. ja Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3 (2), 77–101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Bryman, A. (2016). *\*Social research methods\** (5th ed.). Oxford University Press.
- Cabral, I., Melo, M., & Andrade, A. I. (2015). Teacher training and inclusive education: An exploratory study. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 191, 1923–1927.  
<https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.04.520>
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2018). *Research Methods in Education* (8. ed.). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315456539>
- Creswell, J. W., & Creswell, J. D. (2018). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (5th ed.). SAGE Publications.
- Creswell, J. W., & Poth, C. N. (2018). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches* (4th ed.). SAGE Publications.
- Dillman, D. A., Smyth, J. D., & Christian, L. M. (2014). *Internet, phone, mail, and mixed-mode surveys: The tailored design method* (4th ed.). Wiley.
- European Agency for Development in Special Needs Education. (2009). *Key principles for promoting quality in inclusive education: Recommendations for policy makers*.

- [https://www.european-agency.org/sites/default/files/key-principles-for-promoting-quality-in-inclusive-education\\_key-principles-EN.pdf](https://www.european-agency.org/sites/default/files/key-principles-for-promoting-quality-in-inclusive-education_key-principles-EN.pdf)
- European Agency for Special Needs and Inclusive Education. (2017). *Inclusive Early Childhood Education: New Insights and Tools – Contributions from a European Study*. Odense, Denmark. [https://www.european-agency.org/sites/default/files/IECE\\_Synthesis\\_Report\\_2017.pdf:contentReference\[oaicite:16\]{index=16}](https://www.european-agency.org/sites/default/files/IECE_Synthesis_Report_2017.pdf:contentReference[oaicite:16]{index=16})
- Flick, U. (2018). *An introduction to qualitative research* (6th ed.). SAGE Publications.
- Florian, L. (2014). What counts as evidence of inclusive education? *European Journal of Special Needs Education*, 29(3), 286–294.  
<https://doi.org/10.1080/08856257.2014.933551>
- Florian, L., & Black-Hawkins, K. (2011). *Exploring inclusive pedagogy*. *British Educational Research Journal*, 37(5), 813–828. <https://doi.org/10.1080/01411926.2010.501096>
- Florian, L., & Spratt, J. (2013). Enacting inclusion: A framework for interrogating inclusive practice. *European Journal of Special Needs Education*, 28(2), 119–135.  
<https://doi.org/10.1080/08856257.2013.778111>
- Gibbs, G. R. (2018). *Analyzing qualitative data* (2nd ed.). SAGE Publications.
- Haaristo, H.-S., Masso, M., & Veldre, V. (2016). *Terviseseisundist või puudest tingitud erivajadustega noorte siirdumise koolist tööle*. Poliitikauuringute Keskus Praxis.  
<https://praxis.ee/tood/erivajadustega-noorte-siirdumine-koolist-toole/>
- Haridus- ja Teadusministeerium. (2011). *Põhikooli riiklik õppekava*. RT I, 14.01.2011, 1.  
<https://www.riigiteataja.ee/akt/114072020024>
- Haridus- ja Teadusministeerium. (2012). *Õpetajate ja koolijuhtide hinnangud haridussüsteemi tugisüsteemidele*. Haridus- ja Teadusministeerium.
- Haridus- ja Teadusministeerium. (2022). *Haridusstatistika*. <https://haridussilm.ee>
- Haridus- ja Teadusministeerium. (2023). *Kaasava hariduskorralduse tõhusus üldhariduses 2023: Uuringu lõpparuanne*. <https://hm.ee/sites/default/files/documents/2024-09/Kaasava%20hariduskorralduse%20t%C3%B5husus%20%C3%BCldhariduses%202023%20L%C3%95PPRAPORT.pdf>
- Haridus- ja Teadusministeerium. (2024). *Toe vajadusega õpilased: Õppekorraldus ja tugiteenus*. <https://www.hm.ee/uldharidus-ja-noored/alus-pohi-ka-keskharidus/toe-vajadusega-opilased-oppekorraldus-ja-tugiteenus>
- Hariduslike erivajadustega õpilaste toetamise strateegia 2014–2020. (2013). Haridus- ja Teadusministeerium.

- Haridus- ja Noorteamet. (2024). HEV-õpilaste toetamise juhend. <https://www.harno.ee>
- Häidkind, T. (2024). *Kaasava hariduse korraldus Eesti koolis*. Tartu Ülikooli Kirjastus.
- Juhtpõhimõtted kaasava hariduse kvaliteedi arendamisel. (2009). *European Agency for Development in Special Needs Education. Key principles for promoting quality in inclusive education: Recommendations for policy makers*. [https://www.european-agency.org/sites/default/files/key-principles-for-promoting-quality-in-inclusive-education\\_key-principles-EN.pdf](https://www.european-agency.org/sites/default/files/key-principles-for-promoting-quality-in-inclusive-education_key-principles-EN.pdf)
- Karhu, A., Närhi, V., & Savolainen, H. (2018). Inclusion of pupils with ADHD symptoms in mainstream classes with Positive Behavior Support. *International Journal of Inclusive Education*, 22(5), 475–489. <https://doi.org/10.1080/13603116.2017.1370741>
- Kivirand, T., Leijen, Ä., Pedaste, M., Silm, G., & Lepp, L. (2020). *Hariduslike erivajadustega õpilaste kaasamine Eesti koolides*. Tartu Ülikool.
- Krueger, R. A., & Casey, M. A. (2015). *Focus groups: A practical guide for applied research* (5th ed.). SAGE Publications.
- Kütt, T. (2024, 6. september). Rajaleidja juht Tiina Kütt: „Ärevaid lapsi on varasemast rohkem“. *Õpetajate Leht*. <https://opleht.ee/2024/09/rajaleidja-juht-tiina-kutt-arevaid-lapsi-on-varasemast-ma>
- Laherand, M.-L. (2010). *Kvalitatiivne uurimisviis [E-õpik]*. Sulesepp. <http://hdl.handle.net/10062/68249>
- Leigri, A. (2018). *Lastevanemate ja õpetajate arvamused kaasava hariduse põhimõtete rakendumisest Eesti väikekooli näitel* (magistritöö). Tartu Ülikool, Haridusteaduste instituut.
- Lundqvist, J., Westling Allodi, M., & Siljehag, E. (2015). Inclusive education, support provisions and early childhood educational pathways in the context of Sweden: A longitudinal study. *International Journal of Special Education*, 30(3), 3–16.
- Merriam, S. B., & Tisdell, E. J. (2016). *Qualitative research: A guide to design and implementation* (4th ed.). Jossey-Bass.
- Mitchell, D. (2010). *Education that fits: Review of international trends in the education of students with special educational needs*. University of Canterbury.
- Morgan, D. L. (2019). *Basic and advanced focus groups*. SAGE Publications.
- Nind, M., & Lewthwaite, S. (2017). Hard to teach: Inclusive pedagogy in social science research methods education. *International Journal of Inclusive Education*, 22(1), 74–88. <https://doi.org/10.1080/13603116.2017.1355413>
- Pärnu Linnavolikogu. (2019). *Pärnu Vanalinna Põhikooli põhimäärus* (vastu võetud 19.12.2019, nr 43). Riigi Teataja. <https://www.riigiteataja.ee/akt/410012020008>

- Pärnu Vanalinna Põhikool. (2024). *Õppekava*. Vaadatud 6. mai 2025.  
[https://docs.google.com/document/d/1FEic\\_TRQr8vl9wMjLOdBnH4FPxHAjdzPCaE8u-91T4g/edit](https://docs.google.com/document/d/1FEic_TRQr8vl9wMjLOdBnH4FPxHAjdzPCaE8u-91T4g/edit)
- Põhikooli- ja gümnaasiumiseadus*. (2010). RT I 2010, 41, 240.  
<https://www.riigiteataja.ee/akt/13273133>
- Põhikooli- ja gümnaasiumiseadus*. (2018). RT I 2017, 26.  
<https://www.riigiteataja.ee/akt/128112017026>
- Põhikooli- ja gümnaasiumiseadus*. (2020). RT I 2020, 27.  
<https://www.riigiteataja.ee/akt/106052020027>
- Põhikooli riiklik õppekava*. (2011). RT I, 14.01.2011, 1.  
<https://www.riigiteataja.ee/akt/129082014020>
- Rajaleidja. (2020). *Juhendmaterjal õpilase toetamiseks koolides* [PDF]. <https://rajaleidja.ee/wp-content/uploads/2020/02/Juhendmaterjal-%C3%B5pilase-toetamiseks-koolides-07.02.2020.pdf>
- Räis, M. L., Kallaste, E., & Sandre, S.-L. (2016). *Haridusliku erivajadusega õpilaste kaasava hariduskorralduse ja sellega seotud meetmete tõhusus. Uuringu lõppraport*. Eesti Rakendusuuringu Keskus Centar. <https://centar.ee/uus/wp-content/uploads/2017/01/Pohiraport-final.pdf>
- Räis, M., Kallaste, E., & Sandre, S.-L. (2016). *HEV-õpilaste tugisüsteemid Eestis*. Praxis.
- Silm, G., Lepp, L., Kivirand, T., Leijen, Ä., Pedaste, M., Nelis, P., Rikanson, L., Sild, A., & Kutti, A. (2024). *Kaasava hariduskorralduse tõhusus üldhariduses 2023*. Tartu Ülikool. <https://hm.ee/sites/default/files/documents/2024-09/Kaasava%20hariduskorralduse%20t%C3%B5husus%20%C3%BCldhariduses%202023%20L%C3%95PPRAPORT.pdf>
- Silm, R., Soodla, P., & Läänemets, U. (2024). *Kaasaegsed praktikad HEV-õpilaste toetamiseks*. Tartu Ülikool.
- Skogen, K., & Holmberg, C. (2004). *Inkluderende opplæring: En forskningsbasert tilnærming*. Universitetsforlaget.
- Sigus, H., Soodla, P., & Mädamürk, K. (2023). Reading and math skills of students with special educational needs in regular and special classes. *Eesti Haridusteaduste Ajakiri. Estonian Journal of Education*, 11(1), 159–186.  
<https://doi.org/10.12697/eha.2023.11.1.07>
- Soodla, P. (2023). Hariduslike erivajadustega laste toetamise kvaliteedist Eesti koolides. *Haridus ja Teadus*, 1(1), 28–39.

- Zimmerman, B. J. (2002). Becoming a self-regulated learner: An overview. *Theory Into Practice, 41*(2), 64–70. [https://doi.org/10.1207/s15430421tip4102\\_2](https://doi.org/10.1207/s15430421tip4102_2)
- Tomlinson, C. A. (2001). *How to differentiate instruction in mixed-ability classrooms* (2nd ed.). ASCD.
- Tšugurov, T. (2021). Õpetajate hinnangud HEV õpilaste õpetamise ja toetamisvõimaluste kohta ühe piirkonna koolide näitel [Magistritöö, Tartu Ülikool]. CORE. <https://core.ac.uk/outputs/532381557/>
- UNESCO. (1994). *The Salamanca Statement and Framework for Action on Special Needs Education*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000098427>
- UNESCO. (2009). *Policy guidelines on inclusion in education*. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000177849>
- UNESCO. (2000). *The Dakar Framework for Action: Education for All: Meeting our Collective Commitments*. World Education Forum, Dakar, Senegal, 26–28 April 2000. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000121147>
- United Nations. (2006). *Convention on the Rights of Persons with Disabilities*. <https://www.un.org/development/desa/disabilities/convention-on-the-rights-of-persons-with-disabilities.html>
- Van Mieghem, A., Verschueren, K., Petry, K., & Struyf, E. (2018). An analysis of research on inclusive education: A systematic search and meta-review. *International Journal of Inclusive Education, 24*(7), 675–689. <https://doi.org/10.1080/13603116.2018.1482012>
- Wentzel, K. R., & Miele, D. B. (Eds.). (2016). *Handbook of motivation at school* (2nd ed.). Routledge.
- Zimmerman, B. J. (2002). Becoming a self-regulated learner: An overview. *Theory Into Practice, 41*(2), 64–70.
- Yin, R. K. (2014). *Case study research and applications* (5th ed.). SAGE Publications.

## **Lisa1. Pöördumine õpetajate poole küsimustikule vastamise sooviga.**

Lugupeetud õpetaja!

Olen Tartu Ülikooli Viljandi Kultuuriakadeemia kunstide ja tehnoloogia õpetaja eriala magistrand ning viin läbi uurimistööd teemal: *Hariduslike erivajadustega laste õppe toetamine üldhariduskoolis Pärnu Vanalinna Põhikooli näitel*. Minu uurimuse eesmärgiks on kaardistada kaasava hariduse põhimõtteid ja nende rakendamise võimalusi, väljakutseid, strateegiaid õppe toetamiseks ja arendamiseks üldhariduskoolis. Teiseks soovin välja selgitada kaasava hariduse mõju HEV õppijate akadeemilisele, sotsiaal-emotsionaalsele arengule, kuidas individuaalsed õppekavad ja tugispetsialistide toetus mõjutavad nende õpilaste õppetööga toimetulekut ning kuidas see toetab õpetajat nende õpilaste õpetamisel.

Selleks vajan aga Teie abi! Loodan, et leiate oma kiires argipäevas aega järgmistele küsimustele ja väidetele vastamiseks!

Küsimustikule vastamine on anonüümne ning saadud andmeid kasutatakse ainult uuringu eesmärkidest lähtuvalt.

Lugupidamisega,

Tiia Aur

## **Lisa 2. Ankeetküsitlus õpetajatele**

### **Vastajate taustandmed**

*Vanus:*

20-30

31-40

41-50

51-60

61+

*Töökogemus õpetajana:*

Vähem kui 3 aastat

3-5 aastat

6-10 aastat

11-20 aastat

Üle 20 aasta

*Käesoleval hetkel õpetan (mitu) HEV õpilast:*

EI

1-2 õpilast

3-5 õpilast

Rohkem kui 6 õpilast

### **I. Kaasava hariduse põhimõtete rakendamine**

*1.1. Palun hinnake, kui hästi olete tuttav kaasava hariduse põhimõtetega:*

Väga hästi

Hästi

Keskmiselt

Halvasti

Väga halvasti

*1.2. Palun hinnake, kui hästi rakendate kaasava hariduse põhimõtteid oma töös:*

Väga hästi

Hästi

Keskmiselt

Halvasti

Väga halvasti

*1.3. Milliseid konkreetseid meetmeid või strateegiaid kasutate HEV õpilaste toetamiseks tavaklassis? (valida kõik sobivad variandid):*

Individuaalsed õppekavad

Õppematerjalide kohandamine

Õppemeetodite diferentseerimine

Hindamise erisused

Tugispetsialistide kaasamine

Koostöö lapsevanematega

Muu (palun täpsustage) \_\_\_\_\_

*1.4. Milliseid väljakutseid olete kogunud kaasava hariduse rakendamisel? (valida kõik sobivad variandid):*

Ressursside puudus (nt tugispetsialistid, õppematerjalid)

Õpetajate vähene ettevalmistus

Palju õpilasi klassis

HEV õpilaste erinevad vajadused

Lapsevanemate vähene teadlikkus

Muu (palun täpsustage) \_\_\_\_\_

## **II. Hariduslike erivajadustega õpilaste õppe toetamine**

*2.1. Milliseid toetusmeetmeid kasutatakse teie koolis HEV õpilaste toetamiseks? (valida kõik sobivad)*

Individuaalne lähenemine

Tugispetsialistide olemasolu

Koostöö

Paindlik õppekorraldus

Õppematerjalide kohandamine

Tehnilised abivahendid

Sotsiaalne kaasamine

Koolikiusamise ennetamine

Täiendkoolitused õpetajatele

Muu (palun täpsustage)\_\_\_\_\_

*2.2. Kuidas olete HEV õpilaste toetamise toimimisega Pärnu Vanalinna Põhikoolis rahul?*

Jah, väga rahul

Jah, üldiselt rahul

Ei ole kindel

Ei ole rahul

Üldse ei ole rahul

*2.3. Kas kasutate individuaalseid õppekavasid HEV õpilaste õpetamisel?*

Jah

Ei

*2.4. Kui jah, siis andke hinnang individuaalsete õppekavade tõhususele.*

Jah, väga tõhusad

Jah, üldiselt tõhusad

Ei ole kindel

Ei ole tõhusad

Üldse ei ole tõhusad

*2.5. Milliste tugispetsialistidega teete kõige enam koostööd?*

Eripedagoog

Logopeed

Psühholoog

Sotsiaalpedagoog

HEV koordinaator

Muu (palun täpsustage): \_\_\_\_\_

### **III. Kaasava hariduse mõju HEV õpilastele**

*3.1. Kas olete märganud, et kaasav haridus on mõjutanud HEV õpilaste akadeemilist arengut?*

Jah, positiivselt

Jah, negatiivselt

Ei ole märganud

Palun tooge mõni näide: \_\_\_\_\_

*3.2. Kas olete märganud, et kaasav haridus on mõjutanud HEV õpilaste sotsiaal-emotsionaalset arengut?*

Jah, positiivselt

Jah, negatiivselt

Ei ole märganud

Palun tooge mõni näide: \_\_\_\_\_

*3.3. Kas olete märganud, et kaasav haridus on mõjutanud HEV õpilaste osalemist kehalistes tegevustes ja peenmotoorika arengut?*

Jah, positiivselt

Jah, negatiivselt

Ei ole märganud

Palun tooge mõni näide: \_\_\_\_\_

#### **IV. Õpetaja roll kaasavas hariduses**

*4.1. Palun hinnake kui kindlalt tunnete ennast HEV õpilasi õpetades?*

Väga hästi

Hästi

Keskmiselt

Halvasti

Väga halvasti

*4.2. Millist tuge vajaksite koolilt või tugispetsialistidelt, et end selles rollis kindlamini tunda?*

*(Valida kõik sobivad variandid):*

Mentorlus

Koolitus

Rohkem tugispetsialiste

Rohkem ressursse (nt õppematerjalid)

Regulaarsed kohtumised tugispetsialistidega

Ei vaja abi, tugi on piisav

Muu (palun täpsustage)

#### **V. Lisaküsimused:**

Mis on Teie arvates kaasava hariduse rakendamise suuremad kordaminekud Pärnu Vanalinna Põhikoolis?

Mis on Teie arvates võimalikud arengukohad Pärnu Vanalinna koolis kaasava hariduse rakendamisel?

Kas on midagi, mida Te veel sooviksite lisada või rõhutada seoses kaasava haridusega Pärnu Vanalinna Põhikoolis?

**Lisa 3. Tabel 1 (autori koostatud)**

T E E M A P L O K I D	<b>I. Kaasava hariduse põhimõtete rakendamine Pärnu Vanalinna Põhikoolis</b>	1.1. Milliseid kaasava hariduse põhimõtteid peate oma koolis kõige olulisemaks ja miks?
		1.2. Kuidas on teie koolis korraldatud kaasava hariduse põhimõtete rakendamine? Milliseid poliitikaid, juhiseid ja praktikaid kasutate?
		1.3. Millised on teie arvates suurimad väljakutsed kaasava hariduse rakendamisel ja kuidas olete neid lahendanud?
		1.4. Milliseid täiendkoolitusi või ressursse oleks vaja, et kaasava hariduse rakendamine oleks veelgi tõhusam?
	<b>II. Hariduslike erivajadustega õpilaste õppe toetamine</b>	2.1. Kuidas toimub hariduslike erivajadustega õpilaste õppe toetamine koolis (nt tõhustatud ja eritugi, individuaalsed õppekavad, tugispetsialistide kaasamine)?
		2.2. Kuidas on korraldatud koostöö õpetajate, tugispetsialistide ja lapsevanemate vahel erivajadustega õpilaste toetamisel?
		2.3. Milliseid kohandusi või diferentseerimist rakendate õppetöös, et toetada hariduslike erivajadustega õpilasi (nt õppematerjalid, õppemeetodid, hindamine)?
		2.4. Kuidas jälgite hariduslike erivajadustega õpilaste arengut ja õpitulemusi? Milliseid hindamismeetodeid kasutate?
		2.5. Milliseid tugimaterjale või -vahendeid kasutate hariduslike erivajadustega õpilaste õpetamisel? Kas on midagi, mida vajaksite juurde?
		2.6. Kas on tagatud juurdepääs vajalikele tugiteenustele (nt logopeed, eripedagoog, psühholoog jne)? Kas selles vallas esineb kitsaskohti?
	<b>III. Kaasava hariduse mõju hariduslike erivajadustega õpilastele</b>	3.1. Kas olete märganud, et kaasav haridus mõjutab hariduslike erivajadustega õpilaste akadeemilist arengut (nt õpimotivatsioon, enesehinnang, õpitulemused)?
		3.2. Kas olete märganud, et kaasav haridus mõjutab hariduslike erivajadustega õpilaste sotsiaal-emotsionaalset arengut (nt suhtlemisoskus, sõprussuhted, klassi dünaamika)?
		3.3. Kas oskate tuua näiteid, kuidas individuaalsed õppekavad ja tugispetsialistide toetus on aidanud HEV-õpilasi õppetöös paremini toime tulla?
3.4. Milliseid õpetaja teadmisi ja oskusi peate kõige olulisemaks, et edukalt õpetada hariduslike erivajadustega õpilasi?		

## **Lisa 4. Intervjuuküsimused kooli juhtkonnale**

### **I. Kaasava hariduse põhimõtete rakendamine Pärnu Vanalinna Põhikoolis.**

- 1.1. Milliseid kaasava hariduse põhimõtteid peate oma koolis kõige olulisemaks ja miks?
- 1.2. Kuidas on teie koolis korraldatud kaasava hariduse põhimõtete rakendamine? Milliseid poliitikaid, juhiseid ja praktikaid kasutatakse?
- 1.3. Milliseid väljakutseid olete koolijuhina kogunud kaasava hariduse rakendamisel? Kuidas olete neid lahendanud?
- 1.4. Milliseid täiendkoolitusi või lisa ressursse peab teie arvates koolis pakkuma, et kaasava hariduse rakendamine oleks veelgi tõhusam?

### **II. Hariduslike erivajadustega õpilaste õppe toetamine.**

- 2.1. Kuidas on teie koolis korraldatud hariduslike erivajadustega õpilaste õppe toetamine? Kuidas toimivad tõhustatud ja eritoe süsteemid, individuaalsed õppekavad ning tugispetsialistide kaasamine?
- 2.2. Kuidas toimub koostöö õpetajate, tugispetsialistide ja lapsevanemate vahel erivajadustega õpilaste toetamisel?
- 2.3. Milliseid kohandusi või diferentseerimist rakendatakse õppetöös, et toetada hariduslike erivajadustega õpilasi? Kuidas on kohandatud õppematerjalid, õppemeetodid ja hindamine?
- 2.4. Kuidas jälgite hariduslike erivajadustega õpilaste arengut ja õpitulemusi? Milliseid hindamismeetodeid kasutatakse?
- 2.5. Milliseid tugimaterjale ja -vahendeid kasutatakse hariduslike erivajadustega õpilaste õpetamisel? Kas on ressursse, mida teie koolis veel vajaksite?
- 2.6. Kuidas on teie koolis tagatud hariduslike erivajadustega õpilaste juurdepääs vajalikele tugiteenustele (nt logopeed, eripedagoog, psühholoog jne)? Kas on kitsaskohti, mida tuleks parandada?

### **III. Kaasava hariduse mõju hariduslike erivajadustega õpilastele.**

- 3.1. Kuidas on kaasav haridus teie koolis mõjutanud hariduslike erivajadustega õpilaste akadeemilist arengut? Milliseid muutusi olete märganud nende õpimotivatsioonis, enesehinnangus ja õppetulemustes?
- 3.2. Kuidas mõjutab kaasav haridus hariduslike erivajadustega õpilaste sotsiaal-emotsionaalset arengut? Kas olete täheldanud muutusi nende suhtlemisoskustes ja sõprussuhete loomises?

3.3. Kas oskate tuua näiteid, kuidas individuaalsed õppekavad ja tugispetsialistide toetus on aidanud hariduslike erivajadustega õpilasi õppetöös paremini toime tulla?

3.4. Milliseid õpetaja teadmisi ja oskusi peate kooli juhtkonna esindajana kõige olulisemaks, et hariduslike erivajadustega õpilaste õpetamine oleks edukas?

3.5. Kuidas hindate oma kooli kaasava hariduse rakendamise üldist tulemuslikkust? Milliseid arenguvõimalusi ja parenduskohti näete tulevikuks?

## Lisa 5. Lihtlitsents

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

Mina, Tiia Aur, annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) minu loodud teose „**Hariduslike erivajadustega laste õppe toetamine Pärnu Vanalinna Põhikooli näitel**“, mille juhendaja oli Marvi Remmik, PhD ja kaasjuhendaja Maria Jürimäe, MA reprodutseerimiseks eesmärgiga seda säilitada, sealhulgas lisada digitaalarhiivi DSpace kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni.

Annan Tartu Ülikoolile loa teha punktis 1 nimetatud teos üldsusele kättesaadavaks Tartu Ülikooli veebikeskkonnas, 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.

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

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

Tiia Aur

07.05.2025