

Tartu Ülikool
Sotsiaalteaduste valdkond
Haridusteaduste instituut
Humanitaar- ja sotsiaalinete õpetamine põhikoolis õppekava

Krete Hurt ja Triinu Saar
ÜLDHARIDUSKOOIIDE ÕPETAJATE ARVAMUSED KAASAVA HARIDUSE
RAKENDUMISEST NING ETTEPANEKUD SELLE TÕHUSAMAKS RAKENDAMISEKS
Bakalaureusetöö

Juhendaja: kaasprofessor Liina Lepp

Tartu 2024

Kokkuvõte

Üldhariduskoolide õpetajate arvamused kaasava hariduse rakendamisest ning ettepanekud selle tõhusamaks rakendamiseks

Eestis on igal lapsel õigus saada oma kodu lähedases haridusasutuses kvaliteetset haridust, mis järgib kaasava hariduse põhimõtteid. Bakalaureusetöö eesmärgiks oli selgitada välja, kuidas on üldhariduskoolide õpetajate arvates kaasav haridus rakendunud ja milliseid ettepanekuid nad teevad kaasava hariduse tõhusamaks rakendamiseks. Uurimisküsimustele vastuste saamiseks viidi läbi poolstruktureeritud intervjuud kuueteistkümne üldhariduskoolide õpetajatega ning andmed analüüsiti kvalitatiivse induktiivse sisuanalüüsi meetodil. Õpetajate arvamused kaasava hariduse rakendamisest jagunesid kaheks: ei ole rakendunud ning on rakendunud, kuid mitte soovitud viisil. Ettepanekutest tõid uuritavad välja, et kaasava hariduse tõhusamaks rakendamiseks on vaja suuremat riigipoolset tuge, pakkuda õpetajatele koolitusi, kaasata ja teavitada lapsevanemaid, kohandada õpilaste füüsilist keskkonda ning analüüsida ja muuta õppekava. Kaasava hariduse arendamine on oluline, et tagada iga lapse õigus kvaliteetsele ja kättesaadavale haridusele, mis arvestab nende individuaalseid vajadusi.

Võtmesõnad: kaasava hariduse rakendumine, õpetajate hinnang, õpetajate ettepanekud

Abstract

Opinions of general education school teachers on the implementation of inclusive education and proposals for its more effective implementation

Every child in Estonia has a right to receive quality education in their local educational institution which embraces inclusivity. The aim of the bachelor's thesis was to explore general education school teachers' opinions on the implementation of inclusive education and to suggest ways to make its implementation more effective. Semi-structured interviews were conducted with sixteen general education school teachers, and the data was analyzed using qualitative inductive content analysis, revealing two categories of opinions: either inclusive education was not in place or was implemented inadequately. Suggestions included increased national support, teacher training, parental involvement, adjustments to the physical environment, and curriculum modifications. Prioritizing inclusive education ensures every child's right to tailored, high-quality education.

Keywords: implementation of inclusive education, teachers' assessment, teachers' proposals

Sisukord

Sissejuhatus	4
Kaasava hariduse rakendumine ja selle mõjutegurid	5
Metoodika.....	7
Valim.....	7
Andmekogumine	7
Andmeanalüüs	9
Tulemused	9
Üldhariduskoolide õpetajate arvamus kaasava hariduse rakendumisest.....	9
Üldhariduskoolide õpetajate ettepanekud kaasava hariduse tõhusamaks rakendamiseks	11
Arutelu.....	15
Tänuõnad	18
Autorsuse kinnitus.....	18
Kasutatud kirjandus.....	20
Lisad	23
Lisa 1. Intervjueeritavate andmed	23
Lisa 2. Transkriptsioonist tähenduslike üksuste markeerimine ja koodide moodustamine	24
Lisa 3. Koodidest kategooriate loomine.....	25
Lisa 4. Täiendavad tsitaadid uurimisküsimuste kaupa.....	26

Sissejuhatus

Kaasav haridus on mitmetahuline mõiste, mis hõlmab erinevaid arutelusid ja lähenemisviise, keskendudes selle praktilisele rakendamisele ja teoreetilistele alustele (Leijen *et al.*, 2021). Põhikooli- ja gümnaasiumiseaduse (2010) kohaselt on igal õpilasel, sealhulgas haridusliku erivajadusega õpilasel, õigus omandada kvaliteetset haridust, mis järgib kaasava hariduse põhimõtteid. See on mõtteviis, mis väärtustab mitmekesisust (Nelis & Pedaste, 2020) ning tagab, et kõik õpilased, olenemata nende füüsilisest, vaimsest või sotsiaalsest taustast, saavad osa võtta õppeprotsessist ja sellesse aktiivselt panustada (Häidkind & Oras, 2016). Lisaks sellele, et kaasav haridus võimaldab kõigil omandada oma võimetele vastavat haridust elukohajärgses koolis (Sihtasutus Innove, 2020), nõuab see ka innovaatilisi lähenemisi ja valmisolekut õpetajatelt, institutsioonidelt ja riigilt, et mõista erisusi ning nendega arvestada (Nelis & Pedaste, 2020).

Eesti haridussüsteemis, kus erivajadustega laste eraldamine oli tavapärane, on kaasava hariduse mõistmine eriti oluline (Nelis & Pedaste, 2020). Häidkind ja Oras (2016) töid välja kaks erinevat määratlust, mille kaudu saab kaasavat hariduskorraldust defineerida. Kitsam tõlgendus keskendub peamiselt erivajadustega laste integreerimisele tavakooli, rõhutades, et vajalikke tugiteenuste- ja ressursside pakkumine võimaldab erivajadustega õpilasi tavaklassis õpetada (Häidkind & Oras, 2016). Laiemas mõistes on kaasav haridus mõtteviis, mis väärtustab kõikide õpilaste mitmekesisust ja individuaalsust, keskendudes ligipääsetava, toetava ja kõigi huve arvestava keskkonna loomisele (Nelis & Pedaste, 2020; Sihtasutus Innove, 2020). Mõlemad käsitlused pööravad tähelepanu kõigi vajadusi arvestava õppe ja õpikeskkonna loomisele ning aitavad hoomata kõigile mõeldud hariduse ulatust ja sügavust.

Raudla (2022) märgib, et tuge vajavate laste arv Eesti koolides on kasvanud, suurendades vajadust õpetajate erioskuste järele. Allan (2011) rõhutab, et õpetajate ettevalmistus ja koolituse kvaliteet kaasava hariduse valdkonnas võib olla ebaühtlane. Leijen jt (2021) toovad välja, et õpetajate professionaalne areng ja koolitus on kaasava hariduse tõhusaks rakendamiseks hädavajalikud, sest õpetajad peavad olema valmis pakkuma õpilastele individuaalset tuge ja kohandatud õpet. Erinevad arusaamad ja rakendusviisid võivad viidata sellele, et õpetajad on kaasava hariduse rakendamisel erinevates etappides, kuid ühtse ja efektiivse hariduspoliitika loomiseks on neid erinevusi oluline mõista ja adresseerida (Räis *et al.*, 2016).

Kaasav haridus on mitte ainult põhimõte või praktika, vaid ka väärtussüsteem (Haridus- ja Teadusministeerium, 2023), mille elluviimisel on õpetajatel võtmeroll (Schuelka, 2018). Kaasava

hariduse kvaliteet ja tõhusus sõltuvad suuresti õpetajate ettevalmistusest, ühtsetest arusaamadest ja hoiakutest ning nende võimest kohaneda ja reageerida õpilaste individuaalsetele vajadustele (Allan, 2011; Raudla, 2022). Seega on oluline saada teada üldhariduskoolide õpetajate hinnang kaasava hariduse rakendumisest ning ettepanekuid selle tõhusamaks rakendamiseks.

Kaasava hariduse rakendumine ja selle mõjutegurid

Kaasava hariduse integreerimine on Eestis olnud pidev protsess 2010. aastast, mil hariduslike erivajadustega õpilaste õppekorraldust hakati seadusandlikult määratlema kaasava hariduse põhimõtete alusel. Kuigi kaasava hariduse rakendamiseks on tehtud edusamme, esineb siiski mitmeid väljakutseid seoses tugimeetmete kättesaadavuse ja kaasava hariduse valdkonnas õpetajate koolitusega. (Räis *et al.*, 2016) Kaasava hariduse edukus sõltub mitmest tegurist, sealhulgas piisavast personalist, ressurssidest, koostööst ja selgest rollijaotusest (Anaby *et al.*, 2020). Räis jt (2016) toovad välja, et klassikomplektides, mis ületavad piirmäära 24 õpilast klassis, ei pruugi õpetaja suuta pakkuda tuge kõikidele õpilastele. Lisaks toovad Nelis ja Pedaste (2020) välja, et ka õpetajate erinevad arusaamad mõjutavad seda, kuidas ja millisel määral kaasavat haridust koolides rakendatakse. Kuna õpetajate suhtumine ja valmisolek kaasava hariduse põhimõtteid rakendada on võtmetähtsusega (Broderick *et al.*, 2005), siis tuleks neile pakkuda tuge ja võimalust eksimiseks ning seeläbi vähendada pessimismi ja kahtlusi, mis omakorda suurendaksid õpetajate valmisolekut kaasavat haridust rakendada (Raudla, 2022).

Kaasava hariduse edukaks rakendamiseks on lisaks seadustele, mis soosiks kaasavaid poliitika, oluline tähelepanu pöörata ka paindliku õppekava olemasolule (Schuelka, 2018). Selleks, et õppekava oleks paindlikum ja selles kajastuks rohkem ka kaasava hariduse põhimõtted, tuleks seda muuta (Nelis & Pedaste, 2021). Ruus (2005) tõi välja, et praegune õppekava ei arvesta õpilaste vajadustega ning kiires tempos edasiliikumine viib õpilaste tavaklassist väljatõstmiseni, sest juba 7. klassides ületab õpilaste õpikoormus täiskasvanute tööädala koormuse. Õppekava muutmisel tuleks aga silmas pidada, et kuigi sellesse soovitakse pidevalt lisada uusi oskusi ja teemasid, siis võib see viia õppekava ülekoormuseni ning see omakorda jätkaks teemade omandamiseks veelgi vähem aega (Henno *et al.*, 2021). Lisaks õppekava kohandamisele aitaks õppetööd individualiseerida ka pikemad ainetunnid, sest nii oleks õpilastel rohkem aega süveneda ning õpetajal oleks võimalus kõikide õpilaste vajadusi ja võimeid arvestavalt tundi planeerida ning läbi viia (Morris, 2022).

Lisaks õppekava kohandamisele nõuab kaasava hariduse edukam rakendumine ka senistest eriõppe meetoditest loobumist, mis eraldavad erivajadustega õpilasi, ning üleminekut diferentseeritud õppele, mis arvestaks iga õpilase individuaalseid vajadusi (Broderick *et al.*, 2005). Räis jt (2016) poolt läbiviidud uuring näitas, et kuigi õpetajad peavad tuge vajavatele õpilastele mõeldud õppematerjale enamasti piisavaks, on siiski tuntav vajadus rohkemate digitaalsete õppevahendite järele. Kivirand jt (2020) täheldasid samuti õpetajate seas erimeelsusi õppematerjalide kättesaadavuse ja rohkuse osas, mis omakorda rõhutab vajadust ressurside parema jaotuse ja kättesaadavuse järele. Lisaks õppematerjalide kohandamisele aitaks kaasavat haridust paremini rakendada ka klassi koosseisu muutmine läbi õpilaste arvu vähendamise, sest see võimaldaks individuaalsemat lähenemist (Engelbrecht *et al.*, 2017).

Eestis on hariduslike erivajadustega laste toetamiseks seadusandlikult kohustus tagada igas koolis eripedagoogi, logopeedi, psühholoogi ja sotsiaalpedagoogi olemasolu (Põhikooli- ja gümnaasiumiseadus, 2010), kuid riigipoolse rahastuse puudumine tugispetsialistide palkamiseks on tinginud olukorra, kus haridusasutustes on neid endiselt puudu (Riigikontroll, 2020; Räis *et al.*, 2016). Tugiteenuste kättesaadavus koolides on aga kaasava hariduse kontekstis oluline, sest õppekorralduses kaasava hariduse põhimõtete järgimine eeldab, et õpilase individuaalsete vajaduste ja võimetega arvestatakse ning tagatakse vajalike tugisüsteemide kättesaadavus (Haridus- ja Teadusministeerium, 2023).

Lisaks puudub Eestis kaasavast haridusest ühtne arusaam ja korralik ülevaade ning haridusasutuste töötajatele jääb selgusetuks miks, keda ja kui palju üldse tuleks kaasata (Häidkind, 2024) ning kuigi õpetajad oskavad tuge vajavat õpilast märgata, siis puuduvad neil piisavad oskused või vahendid seda õpilast toetada (Riigikontroll, 2020). Oskuste ja vahendite puudumise põhjuseks võib olla see, et õpetajakoolituse õppekavad on üsna teooriakesksed ning seetõttu jäävad tulevaste pedagoogide praktilised oskused kaasava hariduse rakendamiseks puudulikuks (Räis *et al.*, 2016). Lisaks võib õpetaja märkamise, olenemata seaduses sätestatust, et lapsevanem peab kooli soovitusel nõustamiskomisjoni poole pöörduma (Põhikooli- ja gümnaasiumiseadus, 2010), jääda tähelepanuta, sest lapsevanemate hulgas on neid, kes ei taha tunnustada lapse erivajadust ning seetõttu oleks vajalik lapsevanemate juhendamine ja nõustamine (Raudla, 2022).

Seetõttu, arvestades viimaste aastate kaasava hariduse valdkonnas toimunud muudatusi, sealhulgas erivajadustega õppija määratluse ja rahastamispõhimõtete muutumist (Kivirand *et al.*,

2020), on oluline välja selgitada, kuidas on üldhariduskoolide õpetajate hinnangul kaasav haridus rakendunud ning millised on nende ettepanekud selle tõhusamaks rakendamiseks.

Bakalaureusetöö eesmärk on selgitada välja, kuidas on üldhariduskoolide õpetajate arvates kaasav haridus rakendunud ja milliseid ettepanekuid nad teevad kaasava hariduse tõhusamaks rakendamiseks. Eesmärgini jõudmiseks sõnastati kaks uurimisküsimust:

1. Kuidas on üldhariduskoolide õpetajate arvates kaasav haridus rakendunud?
2. Milliseid ettepanekuid teevad üldhariduskoolide õpetajad kaasava hariduse tõhusamaks rakendamiseks?

Metoodika

Bakalaureusetöö eesmärgist tulenevalt kasutati töös kvalitatiivset uurimismeetodit. Kvalitatiivse uurimismeetodi üheks andmekogumismeetodiks on intervjuud, millega on võimalik saada teada uuritavate subjektiivseid mõtteid ja kogemusi (Lepik *et al.*, 2014).

Valim

Bakalaureusetöös kasutati intervjueeritavateni jõudmiseks mugavusvalimit. Mugavusvalim on mittetõenäosusliku valimi üks alaliikidest, kuhu uurija valib uuritavaid oma tutvusringkonnast või kedagi, kelleni jõudmine uurijal ei ole liialt keeruline (Rämmer, 2014). Intervjueeritavateni jõuti autorite ja juhendaja tutvuste kaudu. Uuringusse kaasati üldhariduskoolide õpetajaid, kellel on töökogemust õpetajana vähemalt aasta.

Uuringus osalenud 16 naisõpetajat õpetavad 16 erinevas koolis. Üks õpetaja õpetab hariduslike erivajadustega laste koolis, ülejäänud tavakoolis. Noorimaks uuringus osalejaks oli 23 ja vanimaks oli 65 aastane õpetaja ning kõige enam esindatud vanusevahemik oli 40-50. Lühim tööstaaz oli 1 aasta ja pikim 42 aastat. Uuritavate taustaandmed on esitatud lisa 1.

Andmekogumine

Andmete kogumine toimus poolstruktureeritud intervjuude kaudu, mille puhul on uurijal ees intervjuu kava, kuid intervjuu käigus võib ta vastavalt intervjueeritava vastustele küsimuste

järjekorda muuta, küsida lisaküsimusi ja täpsustusi (Lepik *et al.*, 2014). Andmete kogumine toimus osana suuremast uuringust¹.

Eetikanõuetest tulenevalt (Juurik *et al.*, 2023; Lepik *et al.*, 2014) allkirjastati nõusolekuvormid, milles informeeriti uuritavaid intervjuu olemusest, eesmärgist ja sellest, et pseudonüüme kasutades tagatakse intervjuueeritavate konfidentsiaalsus, et vastaja identiteeti ei oleks võimalik tuvastada ega seostada tema vastustega ning et saadud andmeid kasutatakse vaid teadustöö eesmärgil.

Intervjuu kava koostati lähtuvalt töö eesmärgist ja uurimisküsimustest ning koosnes neljast osast. Intervjuueerimist alustati taustaküsimustest, mille kaudu sooviti teada intervjuueeritavate vanust ja töökogemust aastates. Siis liiguti edasi põhiküsimuste juurde, mille küsimisel selgitati välja kuidas on õpetajate hinnangul kaasav haridus rakendunud (nt Kuidas on teie hinnangul kaasav haridus rakendunud? Palun põhjendage/tooge näiteid). Eelviimane küsimuste osa intervjuus keskendus ettepanekutele kaasava hariduse rakendatuse tõhustamiseks (küsimus: Missugused on teie ettepanekud kaasava hariduse tõhusamaks rakendamiseks? Palun põhjendage.) Intervjuu lõpus oli uuritavatel võimalus vastata küsimusele Mida soovite veel kaasava hariduse teema kohta öelda?

Toimusid veebipõhised individuaalintervjuud, mis salvestati ning mille vastused transkribeeriti Tallinna Tehnikaülikooli kõnetuvastusprogrammi Tekstiks (Olev & Alumäe, 2022) abil. Esialgu viidi läbi kaks prooviintervjuud, et tuvastada intervjuu ülesehituses kitsaskohti ja harjutada intervjuu läbiviimist. Mõlemad uurijad tegid ühe prooviintervjuu. Kuna prooviintervjuud õnnestusid ning olid informatiivsed, siis kasutati neid bakalaureusetöö uuringu andmestikuna. Autorid viisid lisaks prooviintervjuudele läbi 11 intervjuud ning juhendaja 3. Ühe intervjuu kestus oli ligikaudu 1-1,5h. Intervjuud salvestati ja hoiti parooliga kaitstud arvutis.

Uurijad pidasid ka uurijapäevikuid, nagu on soovitanud ka Laherand (2010), milles on koondatud intervjuudelt saadud info ja uurijate refleksioon. Sissekanded päevikusse toetasid uurijaid meetodika peatüki koostamisel ning andmeanalüüsi käigus lisati sinna ka kodeerimisotsuste selgitused andmeanalüüsi usaldusväärsuse toetamiseks. Uurijapäevikusse

¹ Andmeid koguti uuringu "Kaasava hariduskorralduse tõhusus üldhariduses 2023" raames. Vastutav täitja: prof. Äli Leijen. Bakalaureusetöö autorid osalesid intervjuu küsimuste kava koostamises ja viisid läbi 13 intervjuud (juhendaja poolt lisandus veel kolm) ning analüüsisid kõiki lõputöösse kaasatud õpetajate hulgas läbi viidud intervjuusid.

kirjutati ka seda, missuguseid lisaküsimusi tuleks järgmises intervjuus küsida ja missuguseid vastuseid võiks juba andmeanalüüsis kasutada.

Andmeanalüüs

Intervjuud transkribeeriti täies mahus. Transkriptsioonide keskmine lehekülgede arv oli 12 (kirjatüüp Times New Roman, tähe suurus 12 p, reavahe 1,15). Transkribeerimise käigus asendati nimed pseudonüümidega ja kui transkriptsioon oli valmis, kustutati helifailid. Andmeanalüüsi läbiviimiseks rakendati induktiivset sisuanalüüsi, kasutades QCA map keskkonda (Mayring, 2014). Analüüsiti uurimisküsimuste kaupa ning kvaliteedi suurendamiseks viidi läbi korduv- ja kaaskodeerimine. Intervjuu transkriptsioonid jagati tähenduslikeks üksusteks ning määrati koodid, kus iga kood esindas ühikute tähendust/sisu (Kalmus, 2015). Seejärel sarnased koodid grupeeriti kategooriateks ning lisaks peakategooriatele tekkisid ka alakategooriad (Kalmus *et al.*, 2015) (vt näiteid lisast 2). Korduvkodeerimisel vaadati üle tähenduslike üksuste pikkused, mis oluliselt ei muutunud ning kumbki autor kaaskodeeris ühe uurimisküsimuse juures kaht täismahus intervjuud. Kaaskodeerimise käigus uusi koode ei lisandunud ning erinevused tulenesid peamiselt sellest, et sama kategooria alla kuuluvad tähenduslikud üksused olid nimetatud erinevate koodidega. Kodeerimise alustamisel ning koodide moodustamisel oli abiks juhendaja.

Tulemused

Bakalaureusetöö eesmärgiks oli välja selgitada, kuidas on üldhariduskoolide õpetajate arvates kaasav haridus rakendunud ja milliseid ettepanekuid nad teevad kaasava hariduse tõhusamaks rakendamiseks. Tulemused esitatakse uurimisküsimuste kaupa. Tulemuste selgemaks esitamiseks kasutatakse intervjuueeritavate tsitaate, millele lisandub ka intervjuueeritava pseudonüüm. Täiendavad illustreerivad tsitaadid mõlema uurimisküsimuse tulemuste ilmetamiseks ja kinnitamiseks on esitatud lisas 4.

Üldhariduskoolide õpetajate arvamus kaasava hariduse rakendumisest

Esimese uurimisküsimuse “*Kuidas on üldhariduskoolide õpetajate arvates kaasav haridus rakendunud?*” vastused jagunesid kahte kategooriasse: 1) rakendunud, kuid mitte soovitud viisil, 2) ei ole rakendunud.

Rakendunud, kuid mitte soovitud viisil. Intervjuudes toodi välja, et kuigi kaasavat haridust rakendatakse, siis on see puudulik. Leiti, et kaasava hariduse eesmärk ning põhimõtted on positiivsed, kuid nende praktiseerimine ei ole andnud soovitud tulemusi. Intervjuudes osalenute arvates ei pruugi praegune ülesehitus ja siht kõigile kasu tuua.

Noh, mina väga hästi sellest ei arva enam. Et minu arvamus on tegelikult see, et ikkagi väga paljud kannatavad... Et, noh, minu jaoks tegelikult on neid miinuseid rohkem kui plusse. (Reena)

Lisaks leidsid õpetajad, et kuigi kaasav haridus on nende arvates rakendunud, siis toob see kaasa olukorra, kus ühe õpilase vajadusi rahuldatakse ülejäänud õpilaste arvelt. Leiti, et tihti jaguneb õpetaja tähelepanu ebauhtlaselt, sest kõigi huve ei jõuta arvestada. Samuti on see toonud kaasa ebavõrdsuse ja intervjuueeritavate sõnul kannatavad tavaõpilased.

Aga ma ei oska öelda, kas ma seda praegust süsteemi, mis üles ehitatud on (...) siis nemad [toevajaduseta õpilased] nii-öelda ju kannatavad, kui tähelepanu läheb ainult seal ühele õpilasele, näiteks. (Dolores)

Intervjuudest kerkis esile ka see, et kuigi kaasav haridus ei ole praegu soovitud viisil rakendunud, siis nähakse selle väärtust ja potentsiaali tulevikus kõigile kasu tuua. Olenemata praegu esinevatest puudujääkidest on uuringus osalenute sõnul märgata positiivset suunda ning intervjuueeritavad lisasid, et kaasamise edukus sõltub suurel määral ühise arusaama olemasolust, mille poole tuleks püüelda.

Isegi kui mul on kogemusi, kus, noh, nagu näen väga palju vaeva mingite oma klassi õpilastega, et neid toetada... Siis ma ikkagi näen, et, et ühiskonnana me võidame sellest. (Milvi)

Ei ole rakendunud. Intervjuudest selgus, et kaasava hariduse rakendamine on jäänud paljudele koolidele kättesaamatuks ideaaliks, sest õigusaktides määratletud ei ole suudetud praktikas rakendada. Tuge vajavate õpilaste toetamine on küll selge siht, kuid õpetajatel ei ole mitmete ressursside puudumise tõttu olnud võimalik seda rakendada. Lisaks sellele, et rakendumine on jäänud mitmete puudujääkide taha, tekitab see õpetajate sõnul neile ka lisakoormust ja puudub motivatsioon kaasata.

Ta alles rakendub. Et ta kindlasti ei saa öelda, et ta oleks täna rakendunud. Et nii palju, kui ma aru saan, on õpetajad ikkagi väga hädas nende erivajadustega õpilastega. (Saara)

Ühe takistusena töid intervjuueeritavad välja enda puuduliku koolituse ja ettevalmistuse kaasava hariduse teemal. Õpetajad leidsid, et kuigi mõistetakse kaasava hariduse põhimõtteid ning eesmärki, siis ei saa seda ilma piisava ettevalmistuse ja toetuseta praktiseerida. Lisaks toodi

välja, et kui proovitakse kaasava hariduse põhimõtteid rakendada, siis kaotavad kõik osapooled ning püstitatud eesmärgid ei arvesta individuaalseid vajadusi ja võimalusi.

Ausalt öeldes, minu meelest ei ole seda väga suudetud teha, sest see on nagu väga ilus jutt (...) Esiteks ei ole tehtud õpetajale piisavat ettevalmistust ja keegi kaotab kaasava hariduse puhul ikka. (Rohuline)

Lisaks ebapiisavale valmisolekule töid intervjuudes osalenud välja, et ka ressursside puudumine on suureks takistuseks kaasava hariduse rakendamisel. Kaasav haridus jääb koolides uuringus osalenud õpetajate hinnangul rakendamata just seetõttu, et reaalsuses puuduvad vajalikud vahendid ja riigipoolne tugi on samuti puudulik.

No minu arust meil see rakendumine jääbki ressursside taha (...) Et ei ole tugiisikuid, noh nagu need lastele määratud tugiisikud, selleks pole raha. (Luule)

Niisiis ilmnes intervjuudest, et kuigi üldhariduskoolide õpetajad väärtustavad ja pooldavad kaasava hariduse ideed ja eesmärgid, jääb selle rakendumine Eesti koolides puudulikuks ebapiisava ettevalmistuse ja ressursside nappuse ning ebavõrdse jaotuse tõttu.

Üldhariduskoolide õpetajate ettepanekud kaasava hariduse tõhusamaks rakendamiseks

Teise uurimisküsimuse “*Milliseid ettepanekuid teevad üldhariduskoolide õpetajad kaasava hariduse tõhusamaks rakendamiseks?*” vastused jagunesid viide kategooriasse: ettepanekud seoses suurema riigipoolse toega; ettepanekud seoses õpetajate professionaalse arengu ja toetamisega; ettepanekud seoses lapsevanemate kaasamise ja teavitamisega; ettepanekud seoses füüsilise keskkonna kohandamisega, ja ettepanekud seoses õppekava analüüsi ja kohandamisega. Alamkategooriad on esitatud paksus kaldkirjas peakategooriate kirjelduste järel.

Ettepanekud seoses suurema riigipoolse toega. Uuringu käigus tõid õpetajad esile, et suurem riigipoolne toetus võiks läbi rahastuse suunamise ja pearahasüsteemi ning õppematerjalide kohandamise ja kättesaadavuse tagamise oluliselt parandada kaasava hariduse rakendumist üldhariduskoolides.

Rahastuse suunamine ja pearaha süsteem. Intervjueeritud üldhariduskoolide õpetajad leidsid, et kaasava hariduse kontekstis ei arvesta praegune pearaha süsteem adekvaatselt tuge vajavate õpilaste toetamiseks vajaliku rahastusega, tekitades koolide vahel ebavõrdsust. Leiti ka, et riigipoolne rahastus ei pruugi alati jõuda sinna, kus seda enim vajatakse, mistõttu toodi välja

vajadus parema riikliku kontrolli ja selgema suunamise järele. Muuhulgas leiti ka, et riigipoolne rahastuse suurenemine aitaks motiveerida tugispetsialiste kooli tööle asuma, mis parandaks suutlikkust pakkuda õpilastele individuaalset tuge.

Meil on vaja suunata haridusse rohkem raha, et meil oleks neid tugispetsialiste. Lihtsalt ma arvan, et see palk, mida nad saavad, oleks noorele inimesele motiveeriv, sest miks noor inimene peaks valima olla sotsiaalpedagoog või abiõpetaja, kui ta ei saa selle eest tasu, et ära elada. (Saara)

Intervjuueeritavad tõid esile ka tugisüsteemides vajaminevaid muudatusi, mis parandaksid tugispetsialistide jaotust ja kättesaadavust koolides. Leiti, et tugispetsialistide koondamine maakondlikesse keskustesse võimaldaks neil teenindada mitut kooli. Samas leiti aga, et koolid, kus on oma tugispetsialistid olemas, on paremas seisus, kui need, kus seda ei ole, sest tugispetsialistid saavad vajadusel sekkuda kiiresti ja kohe.

Õppematerjalide kohandamine ja kättesaadavus. Uuritavate sõnul on oluline riiklikult tagada materjalide laiem kättesaadavus, sealhulgas ka veebipõhised ressursid. Samuti leiti, et n-õ tava õppematerjalides võiks sama teema käsitlemiseks olla diferentseeritud ülesannete versioon kõrval, vähendamaks õpetajate töökoormust. Lisaks leiti, et lugemist harjutavale õpilasele võiksid olemas olla salvestatud õpikutekstid. Samas leiti ka, et kuna õppijad on erinevad, siis on õppematerjalide loomine ja kohandamine õpilaste vajadusest lähtuvalt üheks õpetaja töö osaks.

Midagi pole teha, raha ei ole, et õppevara nagu uuendada, sest see tähendab ka meeletult tööd õpetajate poolt, et sa tutvud turul olevate materjalidega. Ja siis see üleminek on nagu ka keeruline, sest see peab väga mõtestatud olema. Et kui oleks olemas kohe kõrvale samast ülesandest mingi teine versioon, et tase lihtsam, see oleks suurepärase. (...) Ei taheta dubleerida, et mul oleks paberõpik ja e-õpik, kuna need ei kattu. (...) Ja kui ma võtaksin selle e-õpiku kasutusele, siis ma peaks millestki loobuma, sest seal tekib jälle raha küsimus. No igatahes ei ole ka seda varianti, et mul oleks näiteks samad ülesanded e-töövihikuna olemas. Et see ka võib-olla lihtsustaks, kui oleks. Aa, või, kui oleksid õpiku tekstid näiteks kõik salvestatud lapsele, kellel on vaja seda kuulata ja harjutada lugema. No ta kodus harjutab triljon korda, aga kui ta loeb valesti, siis ta loeb valesti. (Meri)

Ettepanekud seoses õpetajate professionaalse arengu ja toetamisega. Uuringus osalenud õpetajad tõid välja ka õpetajate professionaalse arengu ja toetamise praktiliste koolitusprogrammide ja õpetajate vahelise koostöö tugevdamise läbi, rõhutades mentorluse, supervisioonide ning õpiringide tähtsust.

Ettepanekud seoses õpetajate koolitusega. Uuringus osalenud õpetajad mainisid, et ülikoolis, õpetajate esmaõppes, tuleks selgitada, kuidas noortega, sh tuge vajavatega, hakkama saada ja kuidas neid mõista. Leiti ka, et praktiliselt olles võiks vaadelda, mida õpetaja nii tava kui tuge vajavate õpilastega teeb, saades ettekujutuse, mida tulevikus tööl olles teha ja milliste meetodite rakendamine toimib. Lisaks ilmnis, et õpetajad tunnevad vajadust pikemaajaliste süvitsi minevate ja praktiliste koolituste järele, mis võimaldavad saavutada ühtset arusaama tuge vajavate õpilaste toetamisel ja õpetamisel tavaklassis. Samuti tõid intervjuueeritavad välja ootuse, et koolitusi viiks läbi praktikutest õpetajad või õpetajatöö kogemusega koolitajad.

Minu jaoks õigustabki ennast see, et tehagi need sellised pikemad koolitused nagu võib-olla kas siis vallapõhiselt või maakonnapõhiselt (...), et tegelikult selle haridusliku erivajadusega õppija puhul me peame olema üsna ühes inforuumis. Et me peame nagu saama asjadest ühtemoodi aru. Me peame tegema ühtemoodi sellepärast, et sellel õpilasel on see stabiilsus ja (...) selline konkreetsus on nagu olulisem kui võib-olla sellisele tavaõppijale. Et seal, ma ei tea (...) et võib-olla peaksin rohkem olemagi just nimelt sellist konkreetsust, et mida on nüüd vaja teada. (Anete)

Ettepanekud seoses õpetajate toetamise ja jõustamisega ning õpetajate vahelise koostöö tõhustamisega. Uuritud õpetajad tõid intervjuudes esile ettepanekuid, mis väärtustavad õpiringide kultuuri, kogemuste vahetamist ja koosolekuid, kus arutatakse õpilaste vajaduste üle. Lisaks peeti oluliseks supervisioonide, kovisioonide ja mentorlusprogrammide rakendamist õpetajate toetamiseks tuge vajavate õpilastega tegelemisel. Leiti veel, et õpetajate koormuse vähendamine ja väiksemad klassid aitaksid paremini keskenduda õpilaste individuaalsetele vajadustele ning parandaksid õppe kvaliteeti. Samuti toodi välja riikliku tasandi toetuse vajadust õpetajate vaimse tervise hoidmisel ja professionaalse arengu soodustamisel. Rõhutati, et õpetajate vaheline koostöö ja ühine arusaam kaasavast haridusest on fundamentaalsed, et tagada ühtsed eesmärgid ja vastastikune toetus.

Nii, ma arvan, et võiks alustada sellest, et kõigepealt võtta kokku see õpetajaskond ja rääkida üle, mis asi see siis on, mida me ootame, mida me tahame, et õpetajad teevad, onju, ja, ja siis sinna kõrvale tuua neid näiteid. Et kui me ootame näiteks noh, mulle tundub, et on vaja väga konkreetseid näiteid, et Jukul tuleb selline tõhustatud tugi, mis see siis õpetaja jaoks tähendab, hästi konkreetselt tuua. Ja kõik see selline vestlus, loeng, tutvustus ei toimu 31. august ja siis vaadake ise, kuidas saate, vaid, vaid see on selline pidev protsess (...) Et, et selline pidev protsess iga mingi aja tagant siis, kuidas on läinud, mis on läinud ja nii edasi, onju. (Marta)

Ettepanekud seoses lapsevanemate kaasamise ja teavitamisega. Lisaks eelnevale tõid intervjuueeritavad välja ka vajaduse parandada lastevanemate kaasamist ja teavitamist kaasavast

haridusest. Leiti, et on vajalik parandada vanemate ja kooli vahelist suhtlust ja koostööd, et tagada tuge vajavate laste õiguste ja vajaduste parem mõistmine. Üheks suureks väljakutseks pidasid uuringus osalenud ka seda, et praegune süsteem annab vanematele palju õigusi, kuid seejuures ei pruugi see tagada parimat võimalikku tuge lapsele, kes seda vajab. Õpetajad tõid välja vajaduse tasakaalustada vanemate ja kooli õigusi, et otsused oleksid kaalutletud ning kõigi huve arvestavad. Samuti rõhutati, et on vajalik toetada arusaamade kujunemist, et erivajadus ei ole midagi negatiivset ning peaaegu igal on oma eriline vajadus, olgu see diagnoositud või mitte.

No üleüldiselt ma mõtlen, et seda suhtumist tuleks muuta. Nii lapsevanematel.. noh see erivajadus ei ole tänapäeval midagi, mis oleks halb ja et meil kõigil on mingi erivajadus, me lihtsalt ei ole kõigil diagnoositud seda. Või et ma ütlen tihti õpilastele, et meil on kõigil mingine autismispektri mingine väike osa, et et kõigil meil on midagi. Et, et seda ma arvan. Ja, et selgitustööd teha onju lapsevanematele, lastele kui ka üldse ühiskonnaliikmetele. Et üldiselt, et, et me eristaks neid inimesi ja me mõistaks, miks me seda nii teeme, et miks see kaasav haridus on. (Dolores)

Ettepanekud seoses füüsilise keskkonna kohandamisega. Uuringus osalenud õpetajad pidasid tõhusama kaasamise puhul oluliseks ka füüsilise keskkonna kohandamist. Õpetajate sõnul annab ise palju ära teha, et füüsilist keskkonda õpilastele sobivamaks muuta. Leiti, et isegi väikesed muudatused klassiruumi paigutusel võivad avaldada õpilastele, seal hulgas ka tuge vajavatele õpilastele, märkimisväärset mõju. Samuti leiti, et olukordades, kus õpilane on tundlik värvide või ruumi suuruse suhtes, oleks hea leida võimalusi pakkuda talle sobivamat keskkonda näiteks spetsiifilise toega koolide või klasside kaudu.

Et see kõik sõltub sellest erisusest, kui palju teda kaasata, seda last, tava sellesse, et ma ei ütle, et kõik, igasugused erivajadused peaksid koolis üheskoos olema teistega. Et kui tal on ikka väga suur see erivajadus, siis siis teda peaks õpetama eraldi, kui on lihtsamad, siis kaasata klassi. (Kati)

Ettepanekud seoses õppekava analüüsi ja õppekava mahtude vähendamisega. Lisaks eelnevatele ettepanekutele tõid uuritavad õpetajad välja, et nähakse (muuhulgas kaasava hariduse kontekstis) vajadust õppekavade analüüsimise ja õppekava ainemahtude vähendamise järele. Leiti, et õppekavade mahukuse vähendamine võimaldaks korraldada põhjalikumat ja mõtestatumat õpet ning paindlik õppekava struktuur annaks õpilasele rohkem valikuvabadust. Uuritavate sõnul aitaks see toetada nii tavaõppijat, kui ka tuge vajavat õpilast. Samuti rõhutati ka individuaalsusega arvestamist õppimisel ja õpetamisel ning toodi välja, et õpilastel võiks olla

võimalus oma õppeprotsessis kaasa rääkida. Veel leiti, et võiks kaaluda ainetundide pikemaks muutmist. Pikemad ainetunnid võimaldaksid intervjueeritavate sõnul kasutada tunnis aktiivõppemeetodeid, mis nõuavad aega sisseelamiseks, tegutsemiseks ja reflekteerimiseks.

Noh, meil on 45-minutilised tunnid. Kui ma tahan kasutada näiteks mingit aktiivõppemeetodit, siis selleks on vaja sisseelamist, tegutsemise aega, mahalaadimise aega, reflekteerimise aega. 45 minuti sisse väga raske ära panna. Ma saan nii-öelda sissejuhatuse ära teha, ma saan rääkida, ma saan nad tööle panna ja siis mingil hetkel peame sellele kiire lõpu tegema. Siis aga jääb ära refleksiooni pool, see on ka see, mis mind nagu häirib. Et kui oleks pikemad tunnid ja on lootust, et koolid mingil hetkel lähevad pikemate tundide peale, et on vähem tunde aga on pikemad. See tähendab, et on vähem sisse-välja keskendumist, mis sageli nendel erelistel tekitab ka, nagu nad väsivad ära pidevast sisse-väljalülitamisest, et siis ma arvan, et see oleks jah. (Piibelegt)

Seega peegeldavad õpetajate ettepanekud kaasava hariduse tõhusamaks rakendamiseks Eesti üldhariduskoolides soovi parandada ressursside jaotust, kohandada õpetajakoolitust, tugevdada õpetajatevahelist koostööd, suurendada lastevanemate teadlikkust, muuta õpikeskkond sobivamaks ja teha õppekava paindlikumaks ning individuaalsemaks, et oleks toetatud nii tavaõppijad kui ka hariduslike erivajadustega õpilased.

Arutelu

Bakalaureusetöö eesmärgiks oli selgitada välja, kuidas on üldhariduskoolide õpetajate arvates kaasav haridus rakendunud ning milliseid ettepanekuid nad teevad kaasava hariduse tõhusamaks rakendamiseks. Allpool arutletakse uurimisküsimuste kaupa saadud tulemuste üle, seostades neid teoreetilises ülevaates toodud seisukohtadega.

Esimese uurimisküsimuse “Kuidas on üldhariduskoolide õpetajate arvates kaasav haridus rakendunud?” tulemused jagunesid kaheks. Leiti, et kuigi kaasav haridus on rakendunud ning selle ideed väärtustatakse, siis esineb mitmeid väljakutseid, mis kaasamist raskendavad nagu õpetaja ebauhtlane tähelepanu jagunemine õpilaste vahel ja kaasavast haridusest ühise arusaama puudumine. Ka Räs jt (2016) tõid välja, et kuigi kaasava hariduse rakendamiseks on tehtud edusamme, siis esineb mitmeid väljakutseid. Üheks väljakutseks loetakse õpetajate suutmatust jõuda kõikide õpilasteni ning pakkuda neile vajalikku tuge klassis, mille õpilaste arv ületab 24 (Räs *et al.*, 2016). Lisaks leiavad Nelis ja Pedaste (2020), et õpetajate erinevad arusaamad mõjutavad otseselt seda, kuidas ja millisel määral kaasav haridus rakendub. Bakalaureusetöö autorid leiavad, et kaasava hariduse tõhusamaks rakendamiseks on vajalik kaasavast haridusest ühtset arusaama ning õpetajate tähelepanu ühtlasem jaotumine õpilaste vahel. Üheks võimaluseks

näevad autorid kaasava hariduse konkreetse definitsiooni loomist riigi tasandilt ning samuti ka klassis õpilaste arvu vähendamist, et õpetaja jõuaks märgata ja tegeleda tuge vajavate õpilastega.

Teise uurimistulemusena selgus, et osade uuringus osalenud õpetajate meelest ei ole kaasav haridus üldse rakendunud. Takistustena toodi välja, et puuduvad piisav ettevalmistus, tugispetsialistid ja rahastus. Lisaks rõhutati lõhet praktika ja teooria vahel ning selgitati, et praegune süsteem ei toeta kõigi osapoolte huve. Raudla (2022) on samuti välja toonud, et õpetajate oskusi kaasava hariduse teemal tuleks täiendada, sest need on praegu ebapiisavad. Anaby jt (2020) on samuti leidnud, et kaasav haridus nõuab mitmekülgset lähenemist, mis hõlmab personali olemasolu, selget rollide jaotust ning koostööd erinevate osapoolte vahel. Räis jt (2016) leidsid aga, et kuna riigi poolt ei ole tagatud piisavaid rahalisi vahendeid, siis on ressursse, eriti tugispetsialiste, endiselt puudu. Ka käesoleva uuringu tulemused näitavad, et kaasava hariduse rakendumise probleem on säilinud ning selle parandamiseks pole seni piisavalt jõupingutusi tehtud. Seega on oluline, et raha suunatakse haridusse, et koolidel oleks piisavalt ressursse kaasavat haridust tõhusamalt rakendada.

Teise uurimisküsimuse "*Milliseid ettepanekuid teevad üldhariduskoolide õpetajad kaasava hariduse tõhusamaks rakendamiseks?*" tulemused näitasid selget vajadust suurendada riigipoolset tuge, eriti rahastuse osas. Intervjuudest ilmnis tungiv soov suurendada tugispetsialistide arvu koolides, mis on kooskõlas Põhikooli- ja gümnaasiumiseadusega (2010), milles on sätestatud, et igas koolis peavad vajaduspõhiselt olema õpilaste jaoks tasuta tagatud eripedagoog, logopeed, psühholoog ja sotsiaalpedagoog. Ka Riigikontrolli auditist (2020) selgus, et Eesti koolides ja lasteaedades on suur hulk tugispetsialiste puudu. Nagu tõid välja Räis jt (2016), ilmnis ka sellest uurimusest, et tugiteenuste osutajate palkamine on koolipidajatele kulukas, sest riik ei taga selleks piisavat rahastust. Seega tuleks riigil leida rahalisi vahendeid, et aidata koolipidajatel tagada haridusasutused tugispetsialistide olemasolu ning aidata neile maksta ka motiveerivat töötasu. Käesoleva bakalaureusetöö autorite arvates oleks üheks võimaluseks koolidele pakutavate toetuste suurendamine ja rahaliste vahendite võrdsem jagamine koolide vahel ning tugispetsialistide kokku koondamine maakonnapõhiselt, et tugiteenuste kättesaadavus ja koormus oleksid ühtlasemad. Samas võib see kaasa tuua takistusi tugispetsialisti ja õpilase vahel usaldussuhte tekkimisel, kui spetsialistid asuvad majast väljas. Lisaks võib pikk geograafiline vahemaa takistada lapsel tugispetsialisti juurde jõudmist.

Uurimistulemused näitasid ka seda, et lisaks rahalise toe suurendamisele oleks uuritavate arvates kaasava hariduse tõhusamaks rakendamiseks vajalik õppematerjale kohandada ning muuta need kõigile kättesaadavamaks. Leiti, et tavaõppematerjalide kõrval võiks olla diferentseeritud versioon, mis säästaks õpetajat seda ise tegemast. Käesoleva uuringu tulemused läksid aga vastuollu Räis jt (2016) poolt läbiviidud uuringuga, kust selgus, et õpetajad peavad tuge vajavate õpilastele mõeldud materjale piisavaks ning ei vaja lisatäiendusi, samas on olemas nõudlus rohkemate digivahendite järele. Vastuolu võib tuleneda autorite arvates sellest, et õpetajate ootused õppematerjalidele võivad aja jooksul muutuda, eriti seoses õppevahendite digitaliseerimisega ja teadlikkuse kasv võib soosida olemasolevates materjalides puudujääkide märkamist. Kivirand jt (2020) läbiviidud uuringus osalenud õpetajad leidsid samuti, et diferentseeritud õppematerjalidest on puudus, kuid samas toodi välja, et õppematerjale sh ka digimaterjale täiendatakse, mis näitab, et materjalide puudus on leevenemas. Kuna erinevates uuringutes, kaasaarvatud käesolevas bakalaureusetöös, osalenud õpetajad leidsid, et õppematerjalidest on nappus, kuid digivahendite juurde loomine leevendab seda, tuleks rohkem rõhku panna digitaliseeritud õppematerjalide loomisele ning muuta need kõikidele õppeprotsessis osalevatele isikutele kättesaadavaks.

Veel näitasid uurimistulemused, et õpetajad sooviksid kaasava hariduse tõhusamaks rakendamiseks rohkem koolitusi ning paremat ettevalmistust ülikoolidelt, tegelemaks tuge vajavate õpilastega. Riigikontrolli hariduse tugiteenuste kättesaadavuse audit (Riigikontroll, 2020) näitas, et õpetajad oskavad märgata tuge vajavat õpilast, kuid tema toetamine jääb osade kompetentsipiiridest välja. Seetõttu tuleks Raudla (2022) sõnul õpetajate teadmisi ja oskusi kaasava hariduse vallas läbi täiendkoolituste suurendada. Räis jt (2016) rõhutavad, et ülikoolides tuleks õppekavasse lõimida praktilisi oskusi, tegelemaks tuge vajavate õpilastega ning lisaks tuleks suurendada töötavate õpetajate jaoks koolitustel käimise võimalust ning koolitusmaterjalide kättesaadavust. Selle saavutamiseks on autorite hinnangul vajalik, et kooli juhtkond ja kohalikud omavalitsused pakuvad piisavalt ressursse ja koolitusi, et toetada õpetajate arusaamist kaasavast haridusest ning seeläbi julgustada neid kaasava hariduse põhimõtetest lähtuvalt õpetama.

Bakalaureusetöö praktiline väärtus seisneb uuringus osalenud õpetajate kogemuste ja ettepanekute kogumises, mis võimaldab saada sügavama arusaama kaasava hariduse rakendamise hetkeseisust ja sellega seonduvatest ettepanekutest. Töö tulemuste praktiline väärtus seisneb

ülevaate andmises näiteks õpetaja- ja täiendkoolituse läbiviijatele, tuues välja, et õpetajad ootavad pikemaajaseid süvitsi minevaid koolitusi ning ülikoolis praktilisemat lähenemist. Lisaks on tulemused ka tõendus põhiseks toeks poliitikakujundamise otsuste tegemisel. Tulemused näitavad, et paljud ettepanekud kaasava hariduse tõhusamaks rakendamiseks toetuvad rahastuse paremale suunamisele haridusse.

Uurimistöös on ka piirangud. Näiteks oleks andmestikku rikastanud mitmekesisem valim, kuhu oleks kaasatud eri suuruse ja tüübiga koolide õpetajad. Lisaks toovad autorid välja, et andmekogumisel oleks alternatiiviks olnud ka grupiintervjuud, et kaasava hariduse teemal oleks tekkinud pikem diskussioon, arutledes nii rakendumise kui ettepanekute üle. Grupiintervjuude puhul oleks võinud aga tekkida olukord, kus osa väärtuslikke arvamusi ja ettepanekuid oleksid tähelepanuta jäänud, sest grupidünaamika võinuks mõjutada seda, kui avatult inimesed oma arvamusi jagavad ja ajapiirang või grupi suurus oleksid piiranud seda, kui palju iga osaleja sõna saab võtta.

Järgnevates uuringutes võiks keskenduda õpetajate subjektiivsete hinnangute kõrval ka objektiivsematele mõõdikutele nagu õpilaste akadeemilised tulemused ja heaolu, tugispetsialistide mõju õppeprotsessile ja kaasatusele. Lisaks võiks uurida nt klassiruumis läbi viidavate vaatlustega, kuidas erinevad haridusasutused ja õpetajad rakendavad kaasava hariduse põhimõtteid, et määratleda parimad praktikad ja väljakutsed erinevates kontekstides. Kaasava hariduse teema edasiuurimine on vajalik, et toetada iga õpilase arengut võimalikult tõhusalt.

Tänu sõnad

Autorid tänavad kõiki uurimuses osalenud õpetajaid, kes leidsid aega intervjuudes osalemiseks. Erilist tänu soovivad autorid avaldada oma juhendajale, kes toetas ja juhendas neid oskuslikult. Tema heatahtlikkus motiveeris ja julgustas autoreid oma tööd lõpule viima.

Autorsuse kinnitus

Kinnitame, et oleme 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.

Mõlemate autorite panus bakalaureusetöö osadesse oli võrdne. Vastastikuses koostöös koostati töö selliselt, et sissejuhatuse, teoreetilise ülevaate ja tulemuste osa algusega tegeles Krete

ning metoodika, tulemuste osa lühendamise ja arutelu peatükiga tegeles Triinu. Hiljem täiendati üksteise kirjutatud osasid, mistõttu tunnevad nad, et panustasid töö valmimisse võrdselt.

Krete Hurt

Triinu Saar

/allkirjastatud digitaalselt/ 16.05.2024

/allkirjastatud digitaalselt/ 16.05.2024

Kasutatud kirjandus

- Allan, J. (2011). Responsibly Competent: teaching, ethics and diversity. *Policy Futures in Education*, 9(1), 130–137. <https://doi.org/10.2304%2Fpfie.2011.9.1.130>
- Anaby, D. R., Ianni, L., Héguy, L., & Camden, C. (2020). Actual and ideal roles of school staff to support students with special needs: current needs and strategies for improvement. *Support for Learning*, 35(3), 326–345. <https://doi.org/10.1111/1467-9604.123131>
- Arcidiacono, F., & Baucal, A. (2020). Towards teacher professionalization for inclusive education: Reflections from the perspective of a socio-cultural approach. *Eesti Haridusteaduste Ajakiri*, 8(1), 26–47. <https://doi.org/10.12697/eha.2020.8.1.02b>
- Broderick, A., Mehta-Parekh, H., & Reid, D. K. (2005). Differentiating Instruction for Disabled Students in Inclusive Classrooms. *Theory Into Practice*, 44(3), 194–202. https://doi.org/10.1207/s15430421tip4403_3
- Engelbrecht, P., Savolainen, H., Nel, M., & Okkolin, M-A. (2017). Making meaning of inclusive education: classroom practices in Finnish and South African class-rooms. *Compare: A Journal of Comparative and International Education*, 44(5), 194–202. <https://doi.org/10.1080/03057925.2016.1266927>
- Haridus- ja Teadusministeerium (2023). *Toe vajadusega õpilased: õppekorraldus ja tugiteenused*. <https://www.hm.ee/uldharidus-ja-noored/alus-pohi-ja-keskharidus/toe-vajadusega-opilased-oppekorraldus-ja-tugiteenused>
- Haridus- ja Teadusministeerium (2021). *Haridusvaldkonna arengukava 2021-2035*. https://www.hm.ee/sites/default/files/documents/2022-09/eesti_haridusvaldkonna_arengukava_2035_seisuga_2020.03.27.pdf
- Henno, I., Ivanova, K., Jürimäe, M., Kasesalk, M., Lamesoo, K., Pihu, M., Tagamets, E., & Vanari, K. (2021). *Eesti põhikooli riiklik õppekava rahvusvahelises võrdluses*. Haridus- ja Teadusministeerium. https://www.hm.ee/sites/default/files/documents/2022-07/oecd_sekundaaranaluus_jaan_2022.pdf
- Häidkind, P., & Oras, K. (2016). Kaasava hariduse mõiste ning õpetaja ees seisvad ülesanded lasteaedades ja esimeses kooliastmes. *Eesti Haridusteaduste Ajakiri*, 4(2), 60–88. <https://doi.org/10.12697/eha.2016.4.2.04>
- Häidkind, P. (2024, 27. veebr). Kaasamine haridusse ja ühiskonda. *Õpetajate Leht*. <https://opleht.ee/2024/02/kaasamine-haridusse-ja-uhiskonda/>

- Juhendmaterjal õpilase toetamiseks koolis* (2020). SA Innove. <https://rajaleidja.ee/wp-content/uploads/2020/02/Juhendmaterjal-%C3%B5pilase-toetamiseks-koolides-07.02.2020.pdf>
- Juurik, M., Mäesalu, T., & Tarkpea, T. (2023). *Andmekaitse teadustöös. Juhend*. Tartu Ülikool. https://eetika.ee/sites/default/files/2023-06/Andmekaitse%20teadust%C3%B6%C3%B6s.%20Juhend_2023.pdf
- Kalmus, V., Masso, A., & Linno, M. (2015). *Kvalitatiivne sisuanalüüs. Sotsiaalse analüüsi meetodite ja metodoloogia õpibaas*. Tartu Ülikool. <https://samm.ut.ee/kvalitatiivne-sisuanalyys>
- Kivirand, T., Leijen, Ä., Lepp, L., & Malva, L. (2020). Kaasava hariduse tähendus ja tõhusa rakendamise tegurid Eesti kontekstis: õpetajaid koolitavate või nõustavate spetsialistide vaade. *Eesti Haridusteaduste Ajakiri*, 8(1), 2020, 48–71. <https://doi.org/10.12697/eha.2020.8.1.03>
- Laherand, M.-L. (2010). *Kvalitatiivne uurimisviis*. 2. Tr. OÜ Sulesepp.
- Leijen, Ä., Arcidiacono, F., & Baucal, A. (2021). The Dilemma of Inclusive Education: Inclusion for Some or Inclusion for All. *Discourse, Conversation and Argumentation: Theoretical Perspectives and Innovative Empirical Studies*, 12(1). <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.633066>
- Lepik, K., Harro-Loit, H., Kello, K., Linno, M., Selg, M., & Strömpl, J. (2014). *Intervjuu. Sotsiaalse analüüsi meetodite ja metodoloogia õpibaas*. Tartu Ülikool. <https://samm.ut.ee/intervjuu>
- Mayring, P. (2014). *Qualitative content analysis: theoretical foundation, basic procedures and software solution*. <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0168-ssoar-395173>
- Morris, R. C. (2022). Block scheduling and its gift of time: a comprehensive review. *Educational Planning*, 29(2), 61–77.
- Nelis, P., & Pedaste, M. (2020). Kaasava hariduse mudel alushariduse kontekstis: süstemaatiline kirjandusülevaade. *Eesti Haridusteaduste Ajakiri*, 8(2), 138–163. <https://doi.org/10.12697/eha.2020.8.2.06>
- Olev, A., & Alumäe, T. (2022). Estonian Speech Recognition and Transcription Editing Service. *Baltic J. Modern Computing*, 10(3), 409–421. <https://doi.org/10.22364/bjmc.2022.10.3.14>

Põhikooli- ja gümnaasiumiseadus (2010). *Riigi Teataja I 2010, 6, 9.*

<https://www.riigiteataja.ee/akt/13332410>

Raudla, H. (2022, 25. veebr). Kaasava hariduse puhul on keskmis iga lapse vajadused. *Õpetajate Leht*. <https://opleht.ee/2022/02/kaasava-hariduse-puhul-on-keskmes-iga-lapse-vajadused/>

Riigikontroll. (2020). *Hariduse tugieenuste kättesaadavus.*

<https://www.riigikontroll.ee/Riigikontrollipublikatsioonid/Auditiaruanded/tabid/206/Audit/2516/AuditId/462/language/et-EE/Default.aspx>

Ruus, V. R. (2005). *Formaalhariduse õppekavadest rõhuga üldharidusel*. Eesti Õpetajate Liit.

https://opetajaliit.ee/doc_files/formaalhariduse_oppekavadest_rohuga_uldharidusel_viive_riina_ruus.pdf

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

http://centar.ee/pdf/ee/2016_Haridusliku_erivajadusega_opilaste_kaasava_hariduskorralduse_ja_sellega_seotud_meetmete_tohusus.pdf

Rämmer, A. (2014). *Valimi moodustamine. Sotsiaalse analüüsi meetodite ja metodoloogia õpibaas*. Tartu Ülikool. <https://samm.ut.ee/valimid>

Schuelka, M. J. (2018). *Implementing inclusive education. Knowledge, evidence and learning environment.*

https://assets.publishing.service.gov.uk/media/5c6eb77340f0b647b214c599/374_Implementing_Inclusive_Education.pdf

Lisad

Lisa 1. Intervjueeritavate andmed

Tabel 1.

Pseudonüüm	Kool	Vanus	Tööstaaž (aastates)
Anete	Tavakool	42	19
Dolores	Tavakool	23	1,5
Ellu	Hariduslike erivajadustega laste kool	52	11
Kati	Tavakool	53	30
Keik	Tavakool	65	42
Laura	Tavakool	32	3
Luule	Erakool	33	1
Marta	Tavakool	20-30	4
Meri	Tavakool	30	5-6
Mesilane	Tavakool	46	9
Milvi	Tavakool	27	3
Piibeht	Tavakool	45	10
Reena	Tavakool	45	4
Rohulible	Tavakool	26	3
Saara	Riigigümnaasium	36	8
Suitsupääsuke	Tavakool	44	23

Lisa 2. Transkriptsioonist tähenduslike üksuste markeerimine ja koodide moodustamine
 Andmeanalüüs uurimisküsimusele “Milliseid ettepanekuid on üldhariduskoolide õpetajatel kaasava hariduse tõhusamaks rakendamiseks?” vastuse leidmiseks.

Tabel 1. Koodide moodustamine

Transkriptsioon	Kood
<p>V: Mis soodustab. Soodustab kindlasti see, et tõenäoliselt pered ikkagi ise tahaksid, et nende lapsed käiksid tavakoolis ja tavaklassis ja saaksid tavalises eakohases keskkonnas olla võimalikult palju. Kindlasti toetab seda see. Ja kui õpetajatel, aineõpetajatel on vastav ettevalmistus. Ja kindlasti see, et koolis on, peaks olema, on korralik tugimeeskond, kes toetab oma õpetajaid ja oskab suunata neid, suunata õppemeetodite valikul, oskab suunata lapsevanemaid, võib-olla kusagile uuringutele, kui tarvis. Ühesõnaga koordineerida kogu seda tööd.</p>	<p>Õpetajate ettevalmistamine tegelemaks erivajadustega õpilastega</p> <p>Õpetajaid toetav ja suunav tugimeeskond</p>

Lisa 3. Koodidest kategooriate loomine

Tabel 1. Kategooriate loomine

Koodid	Alakategooriad	Kategooriad
Parem erivajadustega laste õppematerjalide kättesaadavus	Õppematerjalide kohandamine ja kättesaadavus	Ettepanekud seoses suurema riigipoolse toega
Tavaõppematerjalide juures soovitud, kuidas ülesannet diferentseerida		
Õppematerjalide kaasajastamine/kohandamine		
Õppematerjalide parem kättesaadavus/jagamine		
Õppematerjalid veebipõhised	Rahastuse suunamine ja napp raha süsteem	
HEV õpilaste pearahade jõudmine koolidesse		
Raha paigutamine koolidesse		

Lisa 4. Täiendavad tsitaadid uurimisküsimuste kaupa

Teist uurimisküsimust “*Milliseid ettepanekuid on üldhariduskoolide õpetajatel kaasava hariduse tõhusamaks rakendamiseks?*” illustreerivad tsitaadid kategooriate kaupa.

Ettepanekud seoses suurema riigipoolse toega

Rahastuse suunamine ja pearaha süsteem

Riigis on see kõik nagu pearahas kuidagi hästi kinni. Et kui koolis avatakse väikeklass, siis ühes klassis, kus õpib kaheksa õpilast, siis tuleb nende eest raha, mitte ei tule 26 õpilase eest seda pearaha. Et see pearaha süsteem. Ma ei oska öelda, mis see parem süsteem oleks, sest ma ei ole sinna süvenenud, kuid ma leian, et see praegune süsteem tekitab ebavõrdsust. Kui mul on klassis 20 õpilast või 26 õpilast juhatada, siis see on suur vahe, sest juba arenguestluste läbiviimisele kulub mitu päeva rohkem. (Piibeleht)

Kui me räägime ka hariduslike erivajadustega õpilaste pearahadest, siis, siis noh, ütleme nii, et see peab jõudma sinna kooli, kus õpilane õpib, aga kahjuks see praegusel hetkel nii ei ole. Ehk siis rohkem kontrolli võib-olla selle üle, et kuidas kohalik omavalitsus siis noh, riigil on üllas idee küll, aga see kõik on jäetud kohaliku omavalitsuse otsustada, aga kohalik omavalitsus ei tee seda alati just nii, nagu ta tegema peaks. (Anete)

Ei küsimus on jällegi koolipidajates, pidajatele, eks ju, sest et see on jällegi, küsimus on kooli eelarves, ja selles, kui palju kool saab oma õpetajatele võimaldada täiendkoolitusi ja see jällegi raha tuleb koolipidajalt. (...) Sest noh, paindlik oleks ju see, kui mina õpetajana, on ju minu kutse üks osa on see, et ma pidevalt reflekteerin onju ja ma analüüsin ennast ja ma tean, mis minu täienduse vajadused on. Et ma saan minna oma koolijuhi juurde, öelda, et tead, mul on selline mure, mul on sellised õpilased ja vot ma ei oska ja ma olen hädas ja näed, siin on niisugune koolitus, see toetaks mind ja minu koolijuht saab öelda, et jah, palun mine. Aga küsimus on ju jällegi rahas, et kas koolijuht võimaldab mul sinna minna või ei võimalda. Õnneks on palju täiendkoolitusi tasuta ka praegu. Aga noh, siin on ikkagi jällegi see küsimus, et keegi peab asendama seda õpetajat sellel ajal ja see on koolile väljaminek. (Laura)

No see võiks ka riigi tasandil sama mõte jääda ikkagi koondataks need maakonnad, kas siis keskustesse, et, et no siis võib-olla kaob ära see spetsialistide põud, et muudkui koolitame juurde, tegelikult noh, et ega see minu spetsialist käib ka kolme erinevasse kooli, et ta muudkui aint sõidab, iga päev sõidab bussiga erinevatesse piirkondadesse, et noh. Ma arvan, et noh, võiks selle väike väikekoolidelt selle koormuse võtta ja korjata need spetsialistid ja lapsed sinna kokku tegelikult. Mitte just eraldi kooli nende jaoks teha, aga võib-olla see eraldi klass või eraldi kaks klassi kooliastmeti näiteks või et, et saaks neid lapsi rohkem aidata. (Reena)

Aga, aga seal võiksid nagu olla tugispetsialistid rohkem juures, sest näiteks klassides täna me näeme, et Ukraina õpilastele, näiteks, tulevad mingid tugispetsialistid onju, et klassi või et abiõpetajad, aga nagu ikkagi erivajadusega lapsele on neid täna veel vähe. Ja kohalikul omavalitsusel ei ole sageli raha, et seda tasuda. Ja siis ongi nagu riigikoolid on kindlasti, näiteks riigigümnaasiumid on kindlasti palju paremas seisus, sest meil näiteks on oma koolis nii psühholoog, kui sotsiaalpedagoog. Aga psühholoogi, ma ei tea, et vallakoolides oleks nagu igapäevaselt. (Saara)

Õppematerjalide kohandamine ja kättesaadavus

Noh, eks ikka elu teeks lihtsamaks, kui oleks nagu- kui meil on nii-öelda tavaõppematerjal ja siis on LÕK-õppematerjalid, et seal vahepeal oleks ka miski. Samas kui, kui me lähenemegi väga individuaalselt, siis kuidas peaksid materjalide koostajad ja kirjastused teadma, mida nad tegema peavad. Ehk siis nagu justkui loogiline ongi see, et kui me läheneme igale ühele individuaalselt, siis paraku nagu jääbki see koormus õpetajale peale, leida need ülesanded ja panna need asjad kokku. (...) Et jaa, ma olen nõus, see teeb asja väga keeruliseks, võtab õpetajalt meeletult palju aega, lihtsalt sellega võiks siis arvestada näiteks koormuse määramisel, et, et kool ise võiks selle peale mõelda. (Marta)

Ettepanekud seoses õpetajate professionaalse arengu ja toetamisega

Ettepanekud seoses õpetajate koolitusega

Aga, aga mingisugune kokkupuude võiks olla kõigil õpetajatel, et praegu see on nagu täitsa juhuse asi, et kuhu sa praktika satud ja kas sul üldse seal on mingeid selliseid toe vajadusega õpilasi ja kas sa midagi teed nendega ka teistmoodi või mitte et see on täiesti siuke juhus. Et tegelikult võiks nagu näha ja juba kasvõi selleks, et näha nagu seda, seda spektrit või seda mitmekesisust, et mis, mis on olemas, milliseid võtteid on need õpetajad kasutanud või käia kasvõi vaatlemas nende tunde, et noh, sa pea ju ise seda seal andma, aga sa võiksid käia vaatlemas neid tundeid, et mida siis seal- mida teeb siis näiteks siis eripedagoog siis seal, väike, väikerühmas eraldi nende õpilastega või mis need võimalused on, et siis sa saad ka võib-olla ettekujutuse, et mida mina nagu aineõpetajana saaks nagu oma koolis edaspidi küsida või paluda üldse eeldada, et mis üldse olemas on. (Luule)

Ma tahaksin õppida juurde, kuidas seda nii-öelda, kuidas luua süsteemi, et õpetajatel oleks lihtsam nende noortega tegeleda. Et kui me näiteks 16 õpilast on oma eraldi tunniplaaniga, inimeseõpetuses on nad kõik koos, klassiga, aga enamus tundides nad on eraldi. Et kuidas, mida tuleks jälgida ja et see info oleks hästi lihtne õpetajale, sest väga paljud õpetajad tegelikult peast ei mäleta. Ja mõni õpetaja isegi ei tea oma õpilaste nimesid, et kuidas, me ei saa rääkida, et ta teab nende erivajadust. Et mina ka tegelikult väga paljudel ju ei tea ja ainult neil, kellel on nii-öelda nähtav haigus, näiteks diabeet, et siis seda me teame, et see on tema erivajaduses. Aga noh, enamus eri-erivajadusi me tegelikult ei tea. Et kõik aimavad, eriti need, kellel ei ole diagnoosi või kellel ei ole meil ette nähtud mingi struktuur, et siis nendega me kõik ähmaselt aimame ja ikkagi õpetajad teevad midagi, aga keegi tegelikult täpselt aru ei saa, mida nad täpselt teevad, ma arvan, vähemalt see on mu enda arvamus. Nähes, kuidas nad sellesse suhtuvad. (Dolores)

Võiks kindlasti tutvustada mingeid meetodikaid, mida saaks kaasava hariduse rakendamisel kasutada. See võiks tulla inimeselt, kes on ise olnud õpetaja ja teab, et mis toimib ja mis mitte. Minul õpetajana on väga raske ise jõuda nende meetoditeni, mis aitaks mul kaasavat haridust rakendada. Eks ma oskaksin kindlasti paremini kaasa rääkida, kui ma oleksin koolitustel käinud, kuid kahjuks ma ei ole. (Rohulible)

Ettepanekud seoses õpetajate toetamise ja jõustamisega ning õpetajate vahelise koostöö tõhustamisega

Nüüd praegu on tavaline, et on mentor juures. Noh ja peabki olema, et kui noor õpetaja tuleb, siis tal on mentor. Minu meelest on ka hästi oluline mentorluskoolitusele tähelepanu pöörata. Tänapäeva noored õpilased on ka teine põlvkond ja vajavadki rohkem toetamist ja tuge ja muidugi ei tohi lasta, ei tohi noori ära kasutada. Läbi ei tohi lasta põleda. Ma omast kogemusest räägin, et kui noor on tubli ja ta saab hakkama ja tuleb neid ülesandeid liiga palju. Pigem isegi esialgu vähem, et oleks aega harjuda, et sa saaksid seda eduelamust ka, nautida, mitte, et sa oled kohe kurnatud ja öeldakse, et 7-aastat on see, kui inimesel tuleb see suurem läbipõlemine ja tavaliselt see niimoodi käibki. Seda annaks nagu ennetada. Nüüd ongi Rajaleidja ja riiklikult saab ka ju päris palju ära teha, et jõuda kiiremini psühholoogideni. See oleneb hästi palju sellest, mida riik teeb, et see ei ole ainult ülikool. (Suitsupääsuke)

Ja kõik need kovisioonid ja supervisioonid ja nende läbiviimine algab samamoodi tegelikult ju riigi tasandilt. Kui õpetaja on toetatud, siis ta jaksab nende erilistega tegeleda ka. Senikaua kuni ta tunneb, et ta on üks ja teda ei ole piisavalt toetatud, seda suurem on ka stress, et aa jälle mingi eriline tuli mulle, et palju mul on neid vaja. Ja täpselt selline suhtumine tekitab viha ja läbipõlemist ja varem või hiljem siis ka ära minemist. Et see vaimne tervis peab olema toetatud, sest kelle sülle paneb õpetaja oma pea?. See ei ole see kooli psühholoog, kes on ka ülekoormatud. Need ei ole sotsiaalpedagoogid ja see ei ole ka õppealajuhataja, sest tema on otsene ülemus. Et see just ongi, et läbi riigi see vaimse tervise toetamine ja hoidmine. Siis ma oleks küll rahulik, kui see kuidagi jõuaks koolidesse. Et see ei ole okei, et me põleme läbi ja kui ma olen valinud õpetajaamet, siis ma olengi koguaeg pinges ja närvis ja nagu mingi pundar seal. Ma väga armastan oma tööd ja mulle ei meeldi see kuvand, mis õpetajatest on loodud. See ei ole õige. (Piibeheht)

Ettepanekud seoses lapsevanemate kaasamise ja teavitamisega

Siin on täiesti õige, et ühesõnaga laste vanemaid teavitada ja rohkem lastevanematega tegeleda sellel teemal. Et lapsevanemad mõistaksid, et kui tema lapsel on probleem, siis nad otsiksid abi. Et nad ei jääks selle probleemiga üksinda, et nad ei mataks pead liiva alla ja, ja noh kui see probleem läheb nii suureks, siis, siis on asi juba väga nutune Võib-olla siis ei saagi enam abi. (Keik)

Ja kuidagi peaks riik panema rohkem vastutust vanemale, andma rohkem õigusi koolile. Et praegu on vanematel väga palju õigusi, aga olgem ausad, kui sul on kuue-seitsme aasta klassi haridusega vanem, siis see ei ole eriti meeldiv, kui tema tuleb ütleva, mida ma tegema pean. Sest me kõik tahame ju lastele parimat tegelikult. (Mesilane)

Ja siis samas on lapsevanemad, kes tõesti nagu tunnevad ka muret selle teise lapse pärast, kellel on niimoodi keeruline ja vaid kui ta seda läbi viib, mina võin öelda küll, et mina olen, nagu oma isiklik laps, mul on kaks last, õpetanud niimoodi, et nende erisustega peab leppima ja nendega, noh, neid peab aitama lihtsalt. Et, et noh, lapsed on käinud tillukesest peale, vahepeal minuga koos siin koolis, on üritustel käinud. Ja mul ei teki kunagi oma lastega seda probleemi, et nad kuidagi võõristavad mingit erivajadust. Et alati nagu lepivad sellega pigem aitavad noh. (Ellu)

Ettepanekud seoses füüsilise keskkonna kohandamisega

Aga ma teinekord näen, et et alati see kaasamine ei ole selles mõttes hea. Et lapsed on ikkagi, isegi need lapsed, kes võib-olla on õpiraskustega ja noh, ütleva nende HEV lapsed, teataval

määral ikkagi tajuvad, et vot mul ei tule ikka päris niimoodi välja ja ja et need teised on ikka nagu paremad ja siis võib väga kiiresti see motivatsioon nagu ka alla minna ja mul on üks isiklik, selles mõttes, üks täiesti näide olemas, et et meie koolist, et no no tõesti oli väga-väga suurte õpiraskustega tüdruk. Kogu aeg pushiti teda klassist klassi, siin toetati, suvetööd, värgid, särgid, sest vanem ei olnud nagu nõus. Ja lõpuks saadi siis vanem nii kaugele, et, et talle saadi lihtsustatud õppekava ja ta läks siis erikooli ühesõnaga. Ja siis see ema.. ta oli ise jõudnud seitsmendasse klassi. Ta oli madalam kui muru. Ühesõnaga, selles mõttes, et noh, et ta ise sai suurepäraselt aru, et, et noh, õpetajad küll, et enamasti tal ikkagi ju oli väga keeruline, väga palju nägi vaeva ja siis, kui see lõpuks sinna erikooli läks ja siis ema, (...) me nagu suhtleme. Küsisin, et kuidas siis läheb, ütleb, et issand, tead, oleks ma teadnud, kui tore seal on, ma oleks ammu ta sinna pannud, onju, et ta läheb nii suure rõõmuga kooli. On, ju. Ta oli, ütleme niimoodi omasuguste keskel seal ja, ja ta koges seal ka niimoodi, et noh, et ta nagu noh, tal tuleb kõik hästi välja, sest seal materjal oligi palju lihtsam, et no ta käiski nagu hiinakeelses koolis kogu aeg, sest ta ei saanud arugi, mis siin räägitakse või õpitakse onju. Et selles suhtes, et et ma ikkagi arvan, et kui on ikkagi noh väga keerulised juhtumid, et siis võimalikult kiiresti ikkagi minna juba sinna lihtsustatud õppekava peale. Sest tegelikult sealt tulevad väga tublid tööinimesed, väga toredad. (Kati)

ruum on kohe täiesti inimeste teha, noh ma ei tea, mina tõin oma klassi diivani ja, ja vaibad ja ise lood selle ruumi onju, et sul ei ole vaja nagu palju raha, et oleks mõnus klassikeskkond. Või, noh, hästi pikalt on olnud asetused hästi erinevad klassis nagu pinkidel, et noh, mul on see klassikaline nagu ei meeldi, kuna keeleklassis üldiselt see U-kujuline või siis mul on nagu mingi, et istuvadki gruppides ja siis iga kord, kui mul on olnud mingisugune, et ma tahan, et nad istuks üksinda või et ma olen pannud ritta, siis tuleb järgmine klass nagu tuleb, miks need lauad niimoodi on, nii õudne, see klass ei ole enam seesama. Noh, et tegelikult noh, nii väike muudatus, aga see nende jaoks juba on nagu mingisugune- nagu, et siin on hea olla, sest et siin juba on- ja ma ei ütleks, et keegi peale selle õpetaja seda ruumi peaks hakkama otseselt nagu—. (Milvi)

Ettepanekud seoses õppekava analüüsi ja õppekava mahtude vähendamisega

Ja mulle kuidagi ikkagi tunduks õppekava liiga mahukas. Et see on selline jah, nagu ka praegu ajakirjandusest juttu on, selline läbi kappamine või, et lihtsalt kiiruga võtad, et noh, ma olen kohati mõelnud, kas seda ikkagi kõike on vaja, et pigem õpime natuke vähem ja põhjalikumalt, kui me lihtsalt jookseme üle ja et pärast ei mäleta ikkagi mitte midagi. (Reena)

Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Meie, Krete Hurt ja Triinu Saar,

1. anname Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) meie loodud teose “Üldhariduskoolide õpetajate arvamused kaasava hariduse rakendumisest ning ettepanekud selle tõhusamaks rakendamiseks”, mille juhendaja on Liina Lepp, reprodutseerimiseks eesmärgiga seda säilitada, sealhulgas lisada digitaalarhiivi DSpace kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni.
2. Anname 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 autoritele viidates teost reprodutseerida, levitada ja üldsusele suunata ning keelab luua tuletatud teost ja kasutada teost ärieesmärgil, kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni.
3. Oleme teadlikud, et punktides 1 ja 2 nimetatud õigused jäävad alles ka autoritele.
4. Kinnitame, et lihtlitsentsi andmisega ei riku me teiste isikute intellektuaalomandi ega isikuandmete kaitse õigusaktidest tulenevaid õigusi.

Krete Hurt

Triinu Saar

16.05.2024