

Tartu Ülikool

Sotsiaalteaduste valdkond

Haridusteaduste instituut

Õppekava: Haridusinnovatsioon

Angela Aidla

Eesti koolijuhtide hoiakud kaasava hariduse suhtes

magistritöö

Juhendaja: Haridusteaduste instituudi kaasava hariduse assistent Tiina Kivirand

Tartu 2020

Resüme**Eesti koolijuhtide hoiakud kaasava hariduse suhtes**

Kuigi kaasava hariduse teema on olnud aktuaalne mitme aastakümne vältel, on selle rakendamine siiski osutunud väljakutseks, millega haridusasutused jätkuvalt silmitsi seisavad. Koolijuhid on eestvedajad kaasava hariduse rakendamisel koolides, seejuures on oluline tähtsus nende hoiakutel. Magistritöö eesmärk oli välja selgitada, millised on Eesti koolijuhtide hoiakud kaasava hariduse suhtes ning millised tegurid neid mõjutavad. Uurimuses osales 301 Eesti koolijuhti ja andmeid koguti elektroonilise küsimustikuga. Tulemused näitasid, et koolijuhtide hoiakud kaasava hariduse suhtes üldiselt olid pigem positiivsed. Oluliseks teguriks koolijuhtide hoiakute kujunemisel on eelnevad teadmised kaasavast haridusest. Teemakohastel koolitustel osalemine, kooli suurus, koolis töötamise kogemus ning ametipositsioon ei väljendunud oluliste teguritena koolijuhtide hoiakutes kaasava hariduse suhtes. Kõigi õpilaste kaasamises nähti positiivset mõju nende sotsiaalsele arengule ja kogukonnale üldiselt.

Märksõnad: kaasav haridus, koolijuhtide hoiakud

Abstract**School leaders` attitudes towards inclusive education**

The topic of inclusive education has been relevant for several decades but the implementation of inclusive education is a challenge that educational institutions continue to face. School leaders have an important role in implementing inclusive education, therefore their own attitudes towards inclusive education are crucial. The aim of the master`s thesis was to find out what are the attitudes of Estonian school leaders towards inclusive education and what factors influence them. An electronic questionnaire adapted to Estonian conditions was used to collect the data and a total of 301 Estonian school leaders participated in the study. The results showed that school leaders` attitudes towards inclusive education are generally rather positive. Analyses revealed that prior knowledge of inclusive education is the most important factor in shaping the attitudes of school leaders but participation in trainings, the size of the school, working experience and the type of leading position did not appear to have an important influence on school leaders` attitudes towards inclusive education. The results also showed that inclusion of all students is seen as having a positive impact on their social development and the community in general.

Keywords: inclusive education, school leaders` attitudes

Sisukord

Resümee	2
Abstract	3
Keywords: inclusive education, school leaders` attitudes	3
Sisukord	4
Sissejuhatus	5
Kaasava hariduse mõiste ning selle rakendamise põhimõtted	7
Koolijuhi roll kaasava hariduse rakendamisel	8
Koolijuhtide hoiakud kaasava hariduse suhtes	10
Töö eesmärk ja uurimisküsimused	12
Metoodika	13
<i>Valim</i>	13
<i>Mõõtevahend</i>	15
<i>Protseduur</i>	16
Tulemused	19
Arutelu	26
<i>Töö piirangud ja praktiline väärtus</i>	28
Tänuõnad	28
Autorsuse kinnitus	28
Kasutatud kirjandus	29
Lisad	33
Lisa 1. Küsimustiku „Attitudes Toward Inclusive Education Scale“ (ATIES)	33
Lisa 2. Hoiakute küsimustik Eesti koolijuhtidele.	35
Lisa 3. Sagedustabel	38

Sissejuhatus

Kaasava hariduse teema on aktuaalne olnud mitme aastakümne vältel. UNESCO 1994. aastal toimunud konverentsil oli fookuses erivajadustega inimeste haridus, kus kinnitati iga inimese õigust haridusele, sõltumata nende individuaalsetest erinevustest. Üks konverentsil välja toodud soovitusel valitsustele oli, et haridusalane kavandamine peaks keskenduma kõigi inimeste haridusele riigi kõigis piirkondades ja kõigis majanduslikes tingimustes nii riiklike kui ka erakoolide kaudu.

Eestis sätestati kaasava hariduse põhimõte 2010. aastal, kui Põhikooli- ja gümnaasiumiseaduses kirjeldati erivajadusega õpilase õppimise võimalused elukohajärgse kooli tavaklassis (Põhikooli ja gümnaasiumi ..., 2010). Eesti Rakendusuuringu Keskus CenTAR viis läbi uuringu, mille kohaselt peale seaduse jõustumist on tavakoolides õppivate hariduslike erivajadustega õpilaste arv kasvanud. Samas rõhutab uuring, et hariduslike erivajadustega õpilaste tavaklassidesse kaasatus ei ole kasvanud, vaid suurenenud on tavakoolide eriklassides õppijate arv (Räis, Kallaste, & Sandre, 2016). Seega, üha enam püütakse tagada laste õigust õppida elukohajärgses koolis, kuid õpet viiakse läbi siiski segregeeritud viisil.

Kaasava hariduse teemalises õpetajakoolituses on seni pööratud tähelepanu eeskätt õpetajate spetsiifiliste meetodiliste kompetentside suurendamisele, tulemaks toime erinevate hariduslike erivajadustega õpilastega. Samas, tähenduslik kaasav haridus on väga mitmetahuline protsess ja lisaks klassi tasandil toimivale on samavõrd tähtis organisatsiooni (kooli) tasandi kultuur ja kogu meeskonna pühendumus (Ainscow & Miles, 2008). Lowrence-Crown ja Muschaweck (2004) rõhutavad, et õpetajad, kes ei ole rahul kaasava õpetuse rakendamise pingutustega nende koolis, tunnistavad sageli koostöölise meeskonnatöö ebapiisavust või selle täielikku puudumist. Kuna kooli arendustegevuse üheks oluliseks komponendiks peetakse meeskondlikku koostööd (Fullan, 2002), siis kaasava kooli kujundamisel peetakse seda lausa kriitiliseks faktoriks (Lowrence-Brown & Muschaweck, 2004). Ka Häidkind ja Oras (2016) rõhutavad, et kaasava hariduse põhimõtete rakendamise edu üheks eelduseks on koostöö ja toetamine. Kaasava hariduse eduka rakendamise üheks oluliseks faktoriks on ka erinevate sihtrühmade suhtumised kaasavasse haridusse. Nguluma, Bayrakci & Titrek (2017) toovad välja, et koolijuhtide suhtumine puuetega õpilaste kaasamisesse tavakoolidesse on pigem positiivne, võttes arvesse kaasava hariduse sotsiaalseid ja akadeemilisi eeliseid. Chandler (2015) toob välja, et direktoritel on keskne roll kõigile õpilastele toetava ja kaasava õppekeskkonna loomisel. Samuti on neil oluline roll õpetajate ja tugipersonali suhtumise kujundamisel, kes teevad koostööd kõikide õpilastega. Lisaks leiab Chandler (2015), et kooli juhtkonna järjepidev

Eesti koolijuhtide hoiakud kaasava hariduse suhtes

ametialane areng on vajalik, edendamaks mitmekesisuse aktsepteerimist ja integratsiooni, mis juriidiliselt ja moraalselt hõlmab kõrge kvaliteedilise kaasava hariduse võimaldamist kõigile õpilastele.

Töö autorile teadaolevalt ei ole Eesti kontekstis laiapõhjalist uuringut koolijuhtide hoiakute ja suhtumise kohta kaasavasse haridusse läbi viidud. Samuti puudub süstemaatiline kaasava hariduse teemaline täienduskoolitus koolijuhtidele. Selleks, et töötada välja vastavasisulisi koolitusi, on oluline teada koolijuhtide üldiseid hoiakuid kaasava hariduse suhtes.

Magistritöö eesmärk oli välja selgitada, millised on koolijuhtide hoiakud kaasava hariduse suhtes Eesti üldhariduskoolides ning millised tegurid koolijuhtide hoiakuid mõjutavad. Töö koosneb kolmest osast. Teoreetilisest osas selgitatakse kaasava hariduse mõistet, koolijuhtide hoiakuid, suhtumist ja rolli kaasava hariduse rakendamisel koolides. Magistritöö teises osas kirjeldatakse valimi moodustamise põhimõtteid, küsimustiku valiku ja kohandamise protsessi ning uuringu läbi viimise meetodikat. Uurimustöö kolmandas osas antakse ülevaade uuringu tulemustest ja järeldustest ning esitatakse arutelu.

Käesolevas töös on kasutusel väljend koolijuht, mis tähendab koolides juhtkonna tasandil õppekorraldusega seotud tasandeid nagu koolijuhte, direktoreid, õppealajuhatajaid, õppejuhte jm. sarnaste ametinimetustega töötajaid, kes on koolis juhtival positsioonil. Kui on vajalik eristada koolijuhi/direktori ja õppejuhi/õppealajuhataja ametikohti, siis kasutatakse väljendeid koolidirektor koolijuhi/direktori kohta ja õppejuht õppejuhi/õppealajuhataja kohta.

Kaasava hariduse mõiste ning selle rakendamise põhimõtted

Õigus haridusele on üks Eesti Vabariigi kodaniku põhiõiguseid (Eesti Vabariigi põhiseadus, 1992) ning Haridus – ja Teadusministeeriumi kodulehel (2020) on kaasava hariduse rakendamine Eesti hariduskorralduse juhtivaks põhimõtteks: „Kaasava haridus all peetakse eelkõige silmas inimese põhiõigust kvaliteetsele haridusele“ (Haridus- ja Teadusministeerium, 2020, para 2).

Kaasava hariduse mõistet on defineeritud mitmeti. Ainscow & Miles (2008) on oma rahvusvaheliste uuringute analüüsile tuginedes toonud esile viis aspekti, mida arvestada kaasava hariduse defineerimisel:

- puuetega ja hariduslike erivajadustega õpilaste kaasamine;
- kaasamine, mis välistaks distsiplinaarsele tõrjutuse;
- kõigi tõrjutusohus isikute rühmadesse kaasamine;
- kaasamine kui kooli arendustegevuste protsess;
- kaasamine, mis hõlmab kõiki õppijaid.

UNESCO 2005. aasta suunistes defineeritakse kaasavat haridust kui protsessi, mille eesmärk on arvestada õpilaste erisustega, suurendades nende osalust õppes, kultuuris ja kogukonnas ning vähendada seeläbi tõrjutust. Selle lähenemise kohaselt põhineb kaasav haridus veendumusel, et tavapärase haridussüsteemi kohustus on harida kõiki lapsi (UNESCO, 2005). Lisaks tuuakse UNESCO kaasava hariduse tegevuskava määratlemise programmidokumendis välja, et kaasav haridus põhineb eetilistel, sotsiaalsetel, hariduslikel, ja majanduslikel põhimõtetel ning see on vahend diskrimineerimiseta ja võrdsetel võimalustel kvaliteetse haridusõiguse realiseerimiseks (UNESCO, 2008). Eesti Rakendusuuringu Keskuse CenTAR-i uuringu „Haridusliku erivajadusega õpilaste kaasava hariduskorralduse ja sellega seotud meetmete tõhusus“ lõppraporti kohaselt on kaasavale haridusele lähenemisele kaks võimalust: vaadelda kaasamist üksnes puuetega õpilastest lähtuvalt, või vaadelda kaasavat haridust kui suunda, mis tegeleb kõigi sihtrühmade (puue, erivajadus, tõrjutus, mahajäämus jne) kaasamisega (Räis, Kallaste, & Sandre, 2016). Häidkind ja Oras (2016) toovad välja, et kuigi kaasava hariduse põhiliseks sihtrühmaks on enamikus riikides erivajadusega õpilased, siis selle rakendamine peaks tagama võimaluse jõuda kõikide õpilasteni. Haridus- ja Teadusministeeriumi kodulehel kirjeldatakse kaasava hariduse mõtet järgmiselt: „Kõige üldisemalt taotleb kaasav hariduskorraldus kõigi ühiskonnaliimete sotsiaalset kaasatust ühiskonnaelus. Õppekorralduses tähendab kaasava hariduse põhimõtete järgimine seda, et õpilase elukohajärgses haridusasutuses arvestatakse

Eesti koolijuhtide hoiakud kaasava hariduse suhtes

õppurite individuaalsete akadeemiliste ja sotsiaalsete võimete ja vajadustega ning tagatakse vajalike tugisüsteemide kättesaadavus“ (Haridus- ja Teadusministeerium, 2020, para 2, 3). Kuigi kaasava hariduse põhimõtte õppe korraldamisel lähtub sellest, et erivajadusega õpilane õpib üldjuhul elukohajärgse kooli tavaklassis, on sellise õppekorralduse rakendamine nii Eestis kui ka rahvusvaheliselt väljakutse, millega haridusasutused jätkuvalt silmitsi seisavad. Näiteks märgib Eesti Puuetega Inimeste Koda ühe olulise probleemina laste vajadusele vastavate tingimuste ning õppevahendite puuduse tavakoolides (Heade praktikate kogumik, 2012). Ka CenTARi raportist selgub, et seniste uuringute põhjal on kaasava hariduse nõrkuseks selle rakendamise keerukus. Uuringus rõhutatakse, et kaasava hariduse rakendamisel ei piisa üksnes erivajadustega õpilaste tavaklassi paigutamisest, vaid muutuma peavad ka hoiakud, õpetamise viisid ning väärtused, sest vastasel juhul võib kaasamine erivajadustega õppijatele hoopis negatiivselt mõjuda. Raportis tuuakse välja, et erinevad riigid on võtnud suuna õpetajate teadmiste ning oskuste parandamisele ning abiõpetajate palkamisele, nähes selles kaasava hariduse rakendamise võtmetegurit (Räis et al., 2016). Lyons, Thompson & Timmons (2016) aga tõstavad esile, et õpetaja oskus õpilasi kaasata on vaid üks olulistest kaasamise põhielementidest. Lisaks õpetajate vastutusele kaasamise eest rõhutavad nimetatud autorid oma uuringus eduka kaasamise teguritena ka selge visiooni ja ühiste eesmärkide olemasolu, meeskonnapõhist lähenemist ning juhtkonna eestvedamist.

Koolijuhi roll kaasava hariduse rakendamisel

Eduka kaasamise aluseks on kõigi osapoolte teadlikkus oma rollist. Erinevates kaasava hariduse uuringutes on jõutud järeldusele, et koolijuhtide roll kaasavas hariduses on väga oluline, sest just nende arvamus ja suhtumine on kriitilise tähtsusega kaasava hariduse edukal rakendamisel (Ainscow & Sandill, 2010; Amin & Yasin, 2018; Galano, 2012; Livingston, 2001). Ka Shogren, McCart, Sailor ja Lyon (2015) rõhutavad, et kaasava koolikultuuri kujundamisel on võtmeisikuks koolijuht, kes on pühendunud õpilastele, õpetajatele ja koostööle kõigi sidusrühmadega. Koolijuhi rolli olulisust mitmekesisusega arvestava kaasava koolikultuuri kujundamisel kinnitavad ka Cherkowski ja Ragoonaden (2016), kes rõhutavad koolikultuuri mõjutavate komponentidena eeskätt koolijuhtide endi väärtushinnanguid, tõekspidamisi, juhtimistavasid ja pideva arengu vajaduse mõistmist nendes valdkondades.

Organisatsiooni seisukohalt on oluline ühtne arusaam kaasamisest, mis saavutatakse, kui kooli juhtimise protsessides ollakse kaasavate praktikate rakendamisel demokraatlikud ning tegevused on läbipaistvad. Protsessidesse peaksid olema kaasatud kooli erineva taseme töötajad,

Eesti koolijuhtide hoiakud kaasava hariduse suhtes

nt juhid, õpetajad, tugipersonal, lapsevanemad. Selline tegutsemine tagab infovahetuse, aitab suurendada kaasatust ja kuuluvusetunnet ning väärtustada kõiki õpilasi (Theoharis & Causton, 2014). Eelnev mõte leiab kinnitust ka Ainscow ja Sandilli (2010) poolt, kes väidavad, et organisatsioonilised tingimused aitavad kaasavat ja sotsiaalset õppimist soodustada.

Organisatsioonitingimuste hulka kuuluvad näiteks kooli juhtimine, personali ja õpilaste kõrge kaasatus ning arenguprotsesside ühine planeerimine.

Euroopa Eripedagoogika Arendamise Agentuuri (2011) poolt välja antud „Juhtpõhimõtted kaasava hariduse kvaliteedi arendamisel“ dokumendis rõhutatakse, et kaasavate praktikate rakendamisel on vajalikud kaasavaid väärtusi suunavad juhtimistavad, mis omakorda kujundavad ja toetavad positiivset õpikeskkonda ning tagavad kvaliteetse hariduse kõigile.

Euroopa Eriõppe ja Kaasava Hariduse Agentuuri (2018, lk 15) ülevaade võtab eelneva kokku kolme juhtimise põhimõttega, mis toetavad kaasava kooli juhtimist:

- visiooni loomine,
- personali arendamine ning
- organisatsiooni arendamine.

Sarnaselt CenTARi raportis väljatoodule (Räis et al., 2016) kinnitab ka Murphy (2018) uuring, et koolijuhid näevad ühe enda olulise rollina personalile ametialase arengu võimaldamist ja rõhutavad koolituse olulisust, mis tõstab personali võimekust pakkuda kvaliteetset kaasavat haridust koolides. Sealjuures nende endi peamisi ülesandeid tajutakse kui koostööpartneriks, probleemide lahendajaks olemist. Cobbi (2014) analüüs seevastu näitab, et koolide esindajad võtavad kaasamise edendamisel seitse võtmerolli: visionäär, partner, nõuandja, konfliktide lahendaja, „advokaat“ (esindavad olenevalt vajadusest õpilasi, õpetajaid, laste vanemaid), tõlgendaja/rakendaja (nt poliitikate tõlgendamine, ellu viimine) ja korraldaja. Probleemkohana nägid uuringus osalenud haridusjuhid, et neil puuduvad vajalikud teadmised ja oskused kaasava hariduse programmide tulemuslikuks läbiviimiseks (Murphy, 2018). Ka Amin ja Yasin (2018) viitavad oma uuringus, mis hõlmas õppejuhtide rolli kaasava haridusprogrammi rakendamises, et juhid vajavad selgeid teadmisi, oskusi ja juhiseid, et juhtida koole, mis pakuvad kaasava hariduse programme. Kui haridusjuhid ei mõista nende kaasamisega seotud rolle ja vastutust, siis ei ole tavakoolidel võimalustki pakkuda erivajadustega õpilastele haridust, millele neil on õigus (Murphy, 2018).

Euroopa Eripedagoogika Arendamise Agentuuri poolt välja antud raportis „Juhtpõhimõtted kaasava hariduse kvaliteedi arendamisel“ (2011, lk 16, 17) antakse selles rollis olevatele koolijuhtidele järgnevad soovitused:

Eesti koolijuhtide hoiakud kaasava hariduse suhtes

- kujundada koolikultuuri, mis väljendab endas selgelt visiooni, väärtuseid ja hoiakuid kõigis koolielu aspektides;
- tagada kaasavate strateegiate, protsesside ja praktikate rakendamine, mis keskenduvad õppijate heaolule;
- vältida õppijate sildistamist ja kategoriseerimist;
- pakkuda õpilastele kaasamisest tulenevaid positiivseid kogemusi;
- innustada töötajaid ja tagada võimalused pädevuste arendamiseks, et nad saaksid paremini toime tulla õppijate mitmekesisusega;
- toetada töötajaid praktikate analüüsimisel ja innustada neid elukestva õppe suunas;
- kasutada tõhusaid vahendeid, lähtudes õppijatest;
- luua õppijakeskne hindamise süsteem, mis arvestab õppija üldiste ja akadeemiliste saavutustega;
- planeerida hindamistulemustest lähtuvalt kooli arendamist, et toetada maksimaalselt õppijate edasijõudmist;
- pakkuda töötajatele vaimset ja emotsionaalset tuge, vähendades koolivälist survet ning põhjendades selgelt koolis rakendatavaid lähenemisi;
- arendada võrgustike koostööd, et õppijad oleks kaasatud õppe- ja õppevälistesse tegevustesse.

Eelnev ülevaade uuringutest rõhutab koolijuhi rolli personali arendajana ja koostööpartnerina. Euroopa Eripedagoogika Arendamise Agentuuri (2011) soovitusel näitavad, et õpetajate asjakohaste teadmiste ning oskuste parandamine on vaid osa koolijuhi rollist kaasava hariduse rakendamisel. Lisaks rõhutatakse seda, et kaasavad väärtused peaksid olema integreeritud kõikides kooli strateegiates ning arengukavades, väljenduma üksteist toetavas koostöös ning peegelduma kogu koolipere tegevuses. Seega, kaasava hariduse edukaks rakendamiseks koolis on kriitilise tähtsusega koolijuhi hoiakud ja väärtused.

Koolijuhtide hoiakud kaasava hariduse suhtes

Erinevad uuringud leiavad, et koolijuhid mõistavad kaasava hariduse aktuaalsust ja olulisust ning nende suhtumine kaasamisse on valdavalt positiivne (Baryakci & Titrek, 2017; Chandler, 2015; Galano, 2012; Nguluma, 2017; Murphy, 2018). Galano (2012) poolt põhikooli direktorite seas läbi viidud uuring, mille eesmärk oli mõista koolijuhtide hoiakuid erivajadustega laste kaasamisel, näitas, et nende suhtumine erivajadustega õpilaste kaasamisse üldhariduskoolides oli

Eesti koolijuhtide hoiakud kaasava hariduse suhtes

valdavalt positiivne. Võimalused osaleda erinevatel koolitustel (nt erivajadustega õpilaste käitumise suunamine, eripedagoogika ja erivajadustega õpilaste kriisijuhtimise koolitus) olid olulise tähtsusega positiivsete hoiakute tekkimisel ja püsimisel. Mitte vähem olulised ei ole koolijuhtide juhtimisalased teadmised, selge visioon, oskus luua keskkond, kus kohustustes nähakse pigem professionaalset vastutust ning pühendumist tööle (Amin & Yasin, 2018). Eelnevat täiendavad Shogren, jt (2015), tuues välja, et positiivsete hoiakute kujunemist toetab ka ühiste arusaamade kujundamine kaasamisest koostöös sidusrühmadega.

Chandleri (2015) uuringu tulemused näitasid, et nooremad koolijuhid olid kaasava hariduse rakendamise suhtes positiivsemad, vanemad ja kogenumad koolijuhid väljendasid pigem negatiivset suhtumist. Puuetega õpilaste kaasamises nähti pigem õpilaste sotsiaalset, mitte akadeemilist edu. Sarnaste tulemusteni jõudis oma uuringus ka LeMay (2017), leides, et väiksema töökogemusega (kuni 15 a) koolijuhid olid positiivsemalt meelestatud kaasamise suhtes kui pikema staažiga (16 – 31 a) koolijuhid. Nguluma jt (2017) uuringu tulemuste põhjal oli koolijuhtide suhtumine puuetega laste kaasamise üldhariduskoolides üldiselt positiivne. Koolidirektorid ja abidirektorid pigem nõustusid puudega laste kaasamisega tavakoolidesse või olid avatud kaasava hariduse põhimõtete rakendamisele, lähtudes sotsiaalsetest ja akadeemilistest eelistest, mida kaasav haridus võimaldab. Sarnasele järeldusele jõudis ka Murphy (2018), kelle uuringu kohaselt haridusjuhid toetasid ja nägid kaasamise positiivset mõju õpilaste sotsiaalsetele oskustele ja sellest tulenevalt ka kooli kogukonnale üldiselt. Uurimuses osalenud koolijuhid tõid välja, et nende koolis õppivad õpilased teadsid, et maailm milles me elame, hõlmab meid kõiki.

Chandleri (2015) uuringust selgus, et need koolijuhid, kellel on olnud lähikontakt puudega inimesega või kes omasid varasemat eriharidusega seotud kogemust, olid positiivsemad ning avatumad pakkuma puuetega õpilastele piiranguteta õpikeskkonda. Mõlemad tegurid olid otseselt seotud sellega, kas omatakse otsest kokkupuudet või varasemat kogemust puuetega inimestega. Nimetatud uuringu tulemused viitasid sellele, et muutused hoiakutes võivad toimuda lihtsate tegevuste, nagu näiteks puuetega inimeste kaasamise, kirjanduse põhjal teadlikkuse tõstmise, vastavasisuliste videote vaatamise või kaasava hariduse teemalistel koolitustel osalemise kaudu. Seega, koolijuhtide positiivset hoiakut toetavad isiklikud kogemused, teadmised kaasamisest ja mõistmine, et kõigi kaasamine on positiivse mõjuga kõikide õpilaste sotsiaalsele arengule ja kogukonnale üldiselt.

Eestis käsitletakse koolijuhtide hoiakute temaatikat põgusalt CenTAR-i uuringus, mille andmetel on ligi pooled tavakooli õpetajatest ja koolijuhtidest arvamusel, et erikoolis peaksid õppima vaid raske ja sügava intellektipuudega õpilased, aga kõikide muude kategooriate alla liigituvad õpilased võiksid tavakooli tingimustes hakkama saada (Räis & Sõmer, 2016, lk Samas

Eesti koolijuhtide hoiakud kaasava hariduse suhtes

puuduvad Eestis süstemaatilised kaasava hariduse teemalised täiendkoolitused koolijuhtidele ning puudub ka ülevaade koolijuhtide üldistest hoiakutest kaasava hariduse suhtes, mis on mõlemad olulised faktorid kaasava hariduse edukaks rakendamiseks. Põhjalikke uuringuid Eesti koolijuhtide hoiakute osas kaasava hariduse suhtes magistritöö autori hinnangul seni aga läbi viidud ei ole.

Töö eesmärk ja uurimisküsimused

Lähtuvalt eelpool välja toodud teoreetilistest lähtekohtadest ja uurimisprobleemist, on käesoleva magistritöö eesmärgiks selgitada välja, millised on Eesti koolijuhtide hoiakud kaasava hariduse suhtes ning millised tegurid neid mõjutavad. Tööle on püstitatud järgmised uurimisküsimused:

1. Millised on koolijuhtide hoiakud kaasava hariduse suhtes?
2. Kas ja kuidas erinevad koolidirektorite ja õppejuhtide hoiakud kaasava hariduse suhtes?
3. Kas ja kuidas kooli suurus mängib rolli koolijuhtide hoiakutes kaasava hariduse suhtes?
4. Kas ja kuidas erinevad linna- ja muu haldusüksuste koolijuhtide hoiakud kaasava hariduse suhtes?
5. Kas ja kuidas teadmised kaasavast haridusest väljenduvad koolijuhtide hoiakutes?
6. Kas ja kuidas kaasava hariduse koolitustel osalemine väljendub koolijuhtide hoiakutes kaasava hariduse suhtes?
7. Kas ja kuidas koolis töötamise kogemus väljendub koolijuhtide hoiakutes kaasava hariduse suhtes?

Metoodika

Käesoleva magistritöö raames kasutati kvantitatiivset uurimismeetodit, sest püstitatud eesmärgile ja uurimisküsimustele vastuse saamiseks oli oluline kaasata võimalikult suur hulk küsitletavaid. Suur valim võimaldab teha üldistusi ka laiemale üldkogumile (Õunpuu, 2014).

Valim

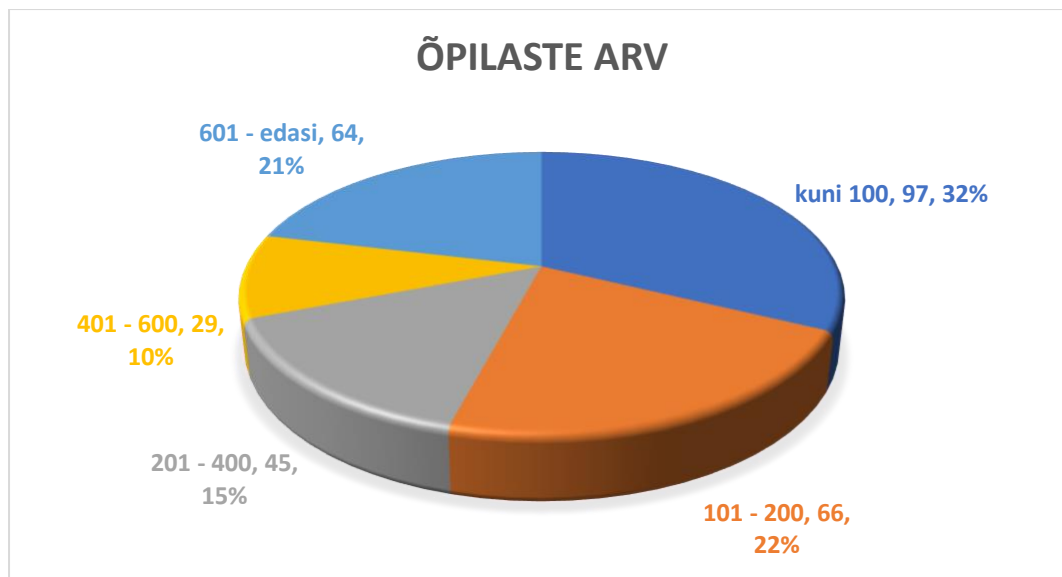
Valimi moodustamisel võttis töö autor aluseks Eesti Hariduse Infosüsteemis kodulehel avaldatud koolide kontaktandmete andmebaasi seisuga 08.11.2019. Valimi moodustamisel lähtus töö autor Eesti Hariduse Infosüsteemis liigitatud õppeasutuse alamtüübist, mille alusel osutusid valituks järgnevad koolide alamtüübid:

- lasteaed-põhikool,
- koolieelne lasteasutus ja üldhariduskool, mis tegutsevad ühe asutusena,
- põhikool,
- põhikool ja gümnaasium, mis tegutsevad ühe asutusena ning
- gümnaasium, mille juures on põhikooli klasse.

Koolisese valimi moodustasid järgmiste ametikohtade esindajad: koolijuht/direktor ja õppealajuhataja/õppejuht.

Küsitluse üldkogumi moodustasid 706 koolijuhti, valimisse kuulusid 301 vastanut. Vastanutest 171 (56,8%) olid koolijuht/direktor ametikoha esindajad ja 130 (42,3%) õppealajuhataja/õppejuht ametikoha esindajad. Neist 277 (92%) töötas tavakoolis ja 24 (8%) erivajadustega laste koolis.

Ülevaade uuringus osalenud koolide suurusest (õpilaste arv koolis) on esitatud joonisel 1. Joonisel näidatud esimene arvude vahemik kirjeldab õpilaste arvu, teine arv näitab kui mitu kooli vastavasse rühma arvuliselt kuulus ja viimasena on näidatud koolide jagunemine protsentuaalselt.



Joonis 1. Koolide jagunemine vastavalt õpilaste arvule

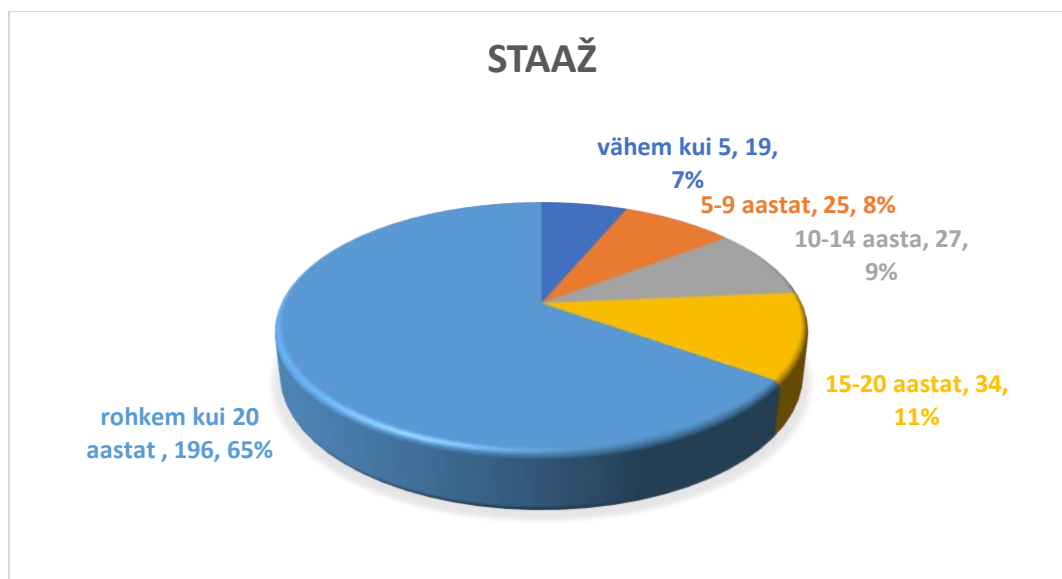
Vastanute hulgas oli erinevate koolitüüpide esindajaid: põhikooli 143 (47,5%); kooli, kus põhikool ja gümnaasium tegutsevad ühe asutusena, 78 (25,9%); lasteaed – põhikooli 57 (18,9%); koolieelseid lasteasutusi ja üldhariduskooli, mis tegutsevad ühe asutusena, 14 (4,7%); gümnaasiume, mille juures on põhikooli klasse, 9 (3%).

Uuringus osalejatest 239 (79,4%) olid naised ja 62 (20,6%) mehed.

Vanuselisel jagunesid vastajad järgnevalt:

- üle 60 a - 62 (20,6%),
- 50 kuni 60 a - 118 (39,2%),
- 41 kuni 50 a - 95 (31,6%),
- 30 kuni 40 a - 22 (7,3%),
- kuni 30 a – 4 (1,3%).

Joonisel 2 on kirjeldatud koolijuhtide jagunemine lähtudes koolis töötatud ajast. Joonisel näidatud esimene arvude vahemik kirjeldab töötatud aega, teine arv näitab, kui mitu vastajat vastavasse rühma arvuliselt kuulub ja viimasena on näidatud koolijuhtide jagunemine protsentuaalselt.



Joonis 2. Osalejate jagunemine vastavalt koolis töötatud aastatele

Kaasavas klassiruumis töötamise kogemus oli 247-l (82,1%) vastajal ja 54 (17,9%) ei omanud vastavat kogemust. Kaasava hariduse teemalistel koolitustel (vähemalt 40h) oli osalenud 159 (52,8%) vastajatest, 135 vastajat (44,9%) olid osalenud vähesel määral ja 7 vastajat ei olnud osalenud kaasava hariduse koolitustel.

Enda teadmisi kaasavast haridusest hindas väga heaks 54 (17,9%) vastajat, heaks 144 (47,8%) vastajatest, keskmiseks 101 (33,6%), halvaks hindas teadmisi 2 vastajat.

Mõõtevahend

Tutvudes kirjandusallikatega, ei leidnud töö autor küsimustikku, mis oleks mõõtnud koolijuhtide hoiakuid kaasava hariduse suhtes, pidades silmas kõiki õpilasi (puue, erivajadus, tõrjutus, mahajäämus, jne). Bailly (2004) arendas ja valideeris küsimustiku, millega on võimalik mõõta koolijuhtide suhtumist puuetega õpilaste kaasamise tavakoolis. Antud küsimustik keskendub selgelt puudega õpilaste kaasamisele ja ei võimalda mõõta suhtumist kaasava hariduse suhtes, lähtudes kõikidest haridusest kõrvalejäämise ohus olevatest sihtrühmadest. Tartu Ülikooli uurimisrühm, kuhu kuulus ka käesoleva töö autor, soovis leida hoiakute hindamise küsimustikku, mis sobiks nii õpetajatele, tugispetsialistidele kui ka koolijuhtidele. Otsustati kohandada Kielblocki (2018) välja töötatud küsimustikku, mis mõõdab õpetajate suhtumist kaasavasse haridusse laiemas tähenduses, st pidades silmas kõiki õpilasi mitte üksnes puudega õpilasi. Kielblocki (2018) poolt rakendatud küsimustiku „Attitudes Toward Inclusive Education Scale“ (ATIES) esmane arendaja oli Wilczenski (1992). Kielblock (2018) valideeris küsimustiku, viies

Eesti koolijuhtide hoiakud kaasava hariduse suhtes

läbi küsitluse Saksamaa ja Austraalia õpetajate seas. Küsimustik koosnes 38-st väitest ning kõiki küsimusi mõõdeti 7 punktilisel Likert tüüpi skaalal: -3 väga kindlalt ei nõustu, -2 üldse ei nõustu, -1 ei nõustu, 0 nõustun ja ei nõustu, +1 nõustun, +2 nõustun kindlalt, +3 nõustun väga kindlalt. Faktoranalüüsi tulemusena tõi Kielblock (2018) välja nelja dimensioonilise mudeli – visioon, diferentseerimine, praktiseerimine ja toetamine. Nimetatud dimensioonid kirjeldavad erinevaid faktoreid, mis mõjutavad hoiakute kujunemist.

Tartu Ülikooli uurimisrühm kohandas Kileblocki 38 väitega küsimustiku (lisa 1) Eesti konteksti sobivaks. Esmalt tõlgiti küsimustik Eesti keelde, seejärel tehti professionaalse keeleoskaja poolt tagasitõlge ning taaskord tõlge Eesti keelde. Kõigi 38 väitega tutvuti põhjalikult. Arutelude käigus otsustati, et 33 väidet on sobivad Eesti kontekstis kasutamiseks. Uurimisrühm otsustas lisada järgnevad väited:

Minu kooli õpetajate kogukond toetab kaasava hariduse põhimõtete rakendamist;

Koostöö õpetajatega on väga oluline, et kaasava hariduse põhimõtted rakenduksid.

Lisatud väidetest esimene paigutus toetust hindavate väidete dimensiooni ja teine lisati diferentseerimise dimensiooni väidetele. Kokku moodustus 35 väitega küsimustik (lisa 2).

Protseduur

Uurimuse eesmärgi saavutamiseks toimus andmete kogumine eespool kirjeldatud Eesti kontekstile kohandatud küsimustikuga. Küsimustik viidi Google Forms keskkonnas elektroonilisele kujule. Küsimustik koosnes kahest osast: väited, mis kirjeldavad hoiakuid kaasava hariduse suhtes ja täiendavad andmed (lisa 2). Välja saadeti 706 e-kirja uuringu lühitutvustusega, kus kirjeldati töö eesmärki, selgitati anonüümsuse ja vabatahtlikkuse aspekte, informeeriti küsimustiku täitmisele kuluvast ajast ja jagati küsimustiku linki. Uuring viidi läbi jaanuaris 2020 ning saadud andmeid kasutati kodeeritult, tagamaks vastajate anonüümsus.

Kogutud andmete korrastamiseks ja kodeerimiseks kasutati MS Excel tabelitöötluse ning andmete analüüsimiseks IBM SPSS Statistics andmeanalüüsi programmi. Andmete kodeerimisel kasutati numbreid vahemikus 4 kuni 10 ja tulemusi tõlgendati järgnevalt: väärtused, mis olid suuremad kui 7, näitasid positiivseid või pigem positiivseid hoiakuid ning väärtused, mis olid väiksemad kui 7, näitasid negatiivseid või pigem negatiivseid hoiakuid.

Hindamiseks küsimustiku reliaablust ehk töökindlust ning tegemaks kindlaks seoseid testi eri elementide vahel, kasutas töö autor reliaabluse mõõtmiseks Cronbach'i alfa-kordajat. Mida lähemal on see kordaja arvule 1, seda töökindlam on küsimustik, sealhulgas peetakse piisava reliaabluse alampiiriks 0,6 või 0,7 (TÜ Sotsiaalse Analüüsi Meetodite ja Metodoloogia Õpibaas,

2020). Cronbach'i alfa-kordaja arvutati SPSSi abil tunnustevahelise keskmise korrelatsiooni alusel ning selle väärtuseks saadud $\alpha=0.83$ põhjal järeldati, et küsimustik on piisavalt reliaabne.

Tulemuste esmaseks analüüsimiseks kasutati kirjeldavat andmeanalüüsi, kahe grupi erinevuste võrdlemiseks T-testi ning enam kui kahe grupi vaheliste erisuste statistilise olulisuse leidmiseks dispersioonanalüüsi mudelit One-Way ANOVA (ühefaktoriline dispersioonanalüüs). Kirjeldavat analüüsi kasutati saadud andmetest esmase ülevaate andmiseks. T-test osutus valitud meetodiks, kuna see sobib kasutamiseks olukordades, kus on tarvis võrrelda keskmisi väärtusi kahe arvulise tunnuse või kahe grupi ühe arvulise tunnuse vahel. Käesolevas töös kasutati t-testi linna ja muu haldusüksuse juhtide hoiakute erinevuste võrdlemisel (Tabel 8) ja koolidirektorite ning õppejuhtide hoiakute erinevuste võrdlemisel (Tabel 7). Seega, „T-test põhineb t-statistikul (t), mis arvutatakse välja gruppide keskmise ja standardhälbe põhjal ning mis võtab arvesse ka vastajate arvu grupis“ (TÜ Sotsiaalse Analüüsi Meetodite ja Metodoloogia Õpibaas, 2020, para 1). Mida suurem on t-statistiku absoluutväärtus, seda suurem on gruppide vaheline erinevus, sealjuures kahe grupi keskmiste erinevust näitavad juba väärtused, mille absoluutväärtus on suurem kui 2 või 3. Kuna t-testi saab kasutada vaid normaaljaotusega arvuliste tunnuste puhul ning ka dispersioonanalüüsi eelduseks on normaaljaotusele ligilähedane tulemuste jaotus, siis kontrolliti esmalt tulemuste normaaljaotusele vastavust asümmeetria kordajaga SKEW ning jaotuse püstakust kirjeldava ekssessikordajaga Kurtosis, mis on mõlemad sobilikud valikud suurte ($n > 50$) valimite puhul ning jäävad mõlemad normaaljaotuse korral $-2..+ 2$ vahele (Cameron 2004). Kontrolli tulemus (SKEW -0.39 ; Kurtosis 0.42 .) kinnitas, et andmed vastavad normaaljaotusele (Tabel 1).

Tabel 1. Aritmeetilise keskmise vastavus normaaljaotusele

	N	Min	Max	M	SD	Skewness		Kurtosis	
						Statistik	St. viga	Statistik	St. viga
Üldine keskmine	301	5.23	8.49	7.13	.53	-.38	.14	.42	.28

Dispersioonanalüüsi kasutati enam kui kahe grupi omavaheliste erinevuste statistilise olulisuse kontrollimiseks, sealjuures käesolevas töös kasutatud One-Way ANOVA dispersioonanalüüsi mudel sobib hästi kahe tunnusega (faktor, ehk gruppi kirjeldav tunnus ning arvtunnus) gruppide võrdlemiseks. Teostatud dispersioonanalüüsides olulisusnivooks (α) valiti $0,05$ (5%). Otsuse langetamiseks võrreldi valitud olulisuse nivood (α) ning saadud olulisuse tõenäosust (p ehk Sig). Tingimuse $p > \alpha$ kehtivuse korral järeldati, et võrreldavate gruppide

Eesti koolijuhtide hoiakud kaasava hariduse suhtes

omavahelised erinevused ei ole statistiliselt olulised. Tingimuse $p < \alpha$ korral järeldati, et võrreldavate gruppide näitajad on erinevad statistiliselt olulisel määral. Erinevuse suurust näitab F-statistik, kusjuures F väärtus 1 korral erinevus puudub ning mida suurem on F, seda suurem on ka keskmiste vaheline erinevus. (Dispersioonianalüüs, 2020).

Kirjeldav analüüs tugineb lisa 3 esitatud sagedustabeli korrastatud ning kodeeritud andmetele. Nii t-testi kui dispersioonanalüüsi tulemused esitatakse töös tabeli formaadis, ning saadud näitajaid tõlgendatakse vastavalt eeltoodud selgitustele.

Tulemused

Järgnevalt esitatakse uurimistulemused vastavalt püstitatud uurimisküsimustele.

1. Millised on koolijuhtide hoiakud kaasava hariduse suhtes?

Tulemustest selgub (Tabel 2), et koolijuhtide hoiakud kaasava hariduse suhtes on pigem nõustuvad ($M=7.13$) ehk koolijuhid näevad positiivseid aspekte kaasava hariduse rakendamisel koolides. Küsimustiku väited on jaotatud eelpool väljatoodud Kielblocki (2018) dimensioonidest lähtudes. Tabelist 2 on näha, et kui üldiselt on hoiakud kaasava hariduse suhtes pigem nõustuvad siis visiooni ($M=6.87$) ja toetuse ($M=6.58$) osas näeme pigem negatiivsemaid hoiakuid. Samas hinnangud kaasavatele praktikatele ($M=7.97$) ja õppe diferentseerimise võimalustele on pigem positiivsed.

Tabel 2. Üldine hoiakute ja dimensioonide koond

	N	Min	Max	M	SD	V
Üldised hoiakud	301	5.23	8.49	7.13	.53	.28
Visioon	301	4.64	9.09	6.87	.76	.57
Praktiseerimine	301	5.00	9.86	7.97	.76	.58
Toetus	301	4.50	8.40	6.58	.70	.49
Diferentseerimine	301	5.71	9.14	7.48	.49	.24

Märkus. N – vastajate arv, Min – miinimum, Max – maksimum, M – keskmine, SD – standardhälve, V - varieeruvus

Koolijuhtide hinnangud enda hoiakutele lähtudes visioonist on üsna suure varieeruvusega (Tabel 2), mis viitab sellele, et koolijuhtidel ei ole ühtset visiooni kaasava hariduse suhtes ja kuigi üldine keskmine näitab pigem negatiivset hoiakut, siis vaadates väidete põhiselt on näha, et kaasava hariduse rakendamises nähakse siiski mitmeid positiivseid aspekte (Tabel 3).

Tabel 3. Visiooni väidete väljavõte

Väide	N	M	SD
1. Kaasamine stimuleerib kõikide õpilaste sotsiaalselt sobivat käitumist	301	7.34	1.48
30. Kaasamine soodustab erinevuste mõistmist õpilaste seas	301	7.82	1.20

31. Kaasav haridus viib lõpuks erinevate inimeste parema kaasatuseni ühiskonnas	301	7.61	1.42
---	-----	------	------

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

Positiivsena nähakse kaasava hariduse rakendamisel, et mitmekesisus klassiruumis rikastab õpikeskkonda (160 vastajat, 53,2%). Samuti soodustab kaasava hariduse rakendamine sotsiaalselt sobivat käitumist (170 vastajat, 56,6%) ja aitab õpilastel paremini mõista inimeste vahelisi erinevusi (224 vastajat, 74,4%). Samuti pigem nõusustatakse, et kaasamine on parim viis kõigi õpilaste vajadustega arvestamisel (174 vastajat, 57,8%), õppimine kaasavas klassiruumis on kõigile väärtuslik kogemus ja pikemas perspektiivis aitab kaasa inimeste paremale kaasatusele ühiskonnas (190 vastajat, 63,1%). Samas ei nõustu koolijuhid, et kõiki õpilasi peaks õpetama ühes klassiruumis kaasava hariduse põhimõtete järgi (263 vastajat, 87,4%) ning puudub ka usk, et kõik õpilased on võimelised õppima kaasavas klassiruumis (272 vastajat, 90,3%).

Koolijuhtide üldine hinnang toetavatele tegevustele ja ressurssidele on pigem negatiivne ehk leitakse, et toetus ressursside osas ei ole piisav, samas hoiakud sidusrühmade toetuse osas on pigem positiivsed (Tabel 4).

Tabel 4. Toetuse väidete väljavõte

Väide	N	M	SD
3. Väljaspool kooli on piisavalt spetsialiste, kes toetavad õpetajaid kõigi õpilaste personaalsete haridusvajadustega arvestamisel	301	5.60	1.38
28. Leian, et õpetajate toetamiseks on piisavalt ressursse, et arvestada kõigi õpilaste personaalsete hariduslike vajadustega	301	5.20	1.35
6. Tean oma kogemusest, et kohaliku omavalitsuse haridusametnikud toetavad kaasamist	301	7.29	1.36
34. Minu kooli õpetajate kogukond toetab kaasava hariduse põhimõtete rakendamist	301	7.32	1.23

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

Süvenedes väidete sisusse näeme, et koolijuhid omavad isiklikule kogemusele tuginevat teadmist, et kohaliku omavalitsuse haridusametnikud toetavad kaasava hariduse põhimõtete rakendamist koolides (155 vastajat, 51,5%). Samuti usutakse, et kui toetus on piisav, siis on

Eesti koolijuhtide hoiakud kaasava hariduse suhtes

võimalik kaasava hariduse põhimõtteid edukalt rakendada (259 vastajat, 86%). Koolijuhtide hinnangul on õpetajate kogukond toetava hoiakuga (236 vastajat, 78,3%) ja samuti hinnatakse, et lapsevanemad on kaasava hariduse põhimõtete rakendamise suhtes koolides pigem positiivsed (173 vastajat, 57,5%). Samas toovad koolijuhid välja, et koolis ei tööta piisavalt tugispetsialiste, et pakkuda õpetajatele vajalikku tuge (257 vastajat, 85,3%). Veelgi kehvemaks hinnatakse olukorda nende spetsialistide suhtes, kes töötavad väljaspool kooli ja kelle ülesandeks on õpetajatele kaasava hariduse põhimõtete rakendamisel vajalikku tuge pakkuda (273 vastajat, 90,7%). Koolijuhid leiavad, et neil ei ole piisavalt ressursse õpetajate toetamiseks kõikide õpilaste personaalsete hariduslike vajadustega arvestamisel (284 vastajat, 94,4%).

Praktiseerimise väited keskenduvad õpetajate suutlikkusele arvestada kõikide õpilaste vajadustega ja koostööle erinevate osapoolte vahel (Tabel 5).

Tabel 5. Praktika väidete väljavõte

Väide	N	M	SD
4. Õpetajad on ülekoormatud, kui peavad kõigi õpilaste vajaduste rahuldamiseks õpet diferentseerima	301	8.76	1.42
32. Koostöö vanematega on väga oluline, et kaasava hariduse põhimõtted rakenduksid	301	8.90	1.00
35. Koostöö õpetajatega on väga oluline, et kaasava hariduse põhimõtted rakenduksid	301	8.89	1.10

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

Olulise aspektina kaasava hariduse rakendamisel tuuakse välja koostöö erinevate osapoolte vahel. Väga oluliseks peavad koolijuhid koostööd nende endi ja õpetajate vahel (278 vastajat, 92,3%). Koostööd lastevanematega, et kaasava hariduse põhimõtted rakenduksid, hinnatakse samuti oluliseks (285 vastajat, 94,7%). Natuke üle poolte koolijuhtidest arvas, et tõhusad õpetajad suudavad arvestada oma klassis kõikide õpilaste vajadustega (159 vastajat, 52,8%). Samas tuuakse välja murekohana õpetajate ülekoormatus, kui nad peavad õpet diferentseerima selleks, et arvestada kõikide õpilaste vajadustega (264 vastajat, 87,7%). Samuti ei olda kindlad, et tunde on võimalik korraldada viisil, mis sobib kõigile lastele (180 vastajat, 59,8%). Küll aga natuke üle poolte vastajatest on arvamusel, et iga õpilane saab õppida kaasavas koolis, kui õppekava on kohandatud vastavalt nende personaalsele vajadusele (159 vastajat, 52,9%).

Koolijuhid on pigem positiivsed, et õpet saab diferentseerida õpilaste vajadustest lähtudes (Tabel 6).

Tabel 6. Diferentseerimise väidete väljavõte

Väide	N	M	SD
18. Õpetajad tunnevad end frustrerituna, kui nad peavad kohandama õppekava viisi, et see vastaks kõikide õpilaste vajadustele	301	8.34	1.30
22. Kaasavas klassis on liiga keeruline arvestada kõigi õpilaste erinevustega	301	8.39	1.39
23. Õpetajad on nõus diferentseeritult hindama, et kaasava hariduse põhimõtted rakenduksid	301	7.72	1.21

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

Õppe diferentseerimist vastavalt kõigi õpilaste vajadustele kaasavas klassiruumis on koolijuhtide hinnangul võimalik rakendada (188 vastajat, 62,4%): Samas väljendatakse muret, et õpetajad tunnevad frustratsiooni (236 vastajat, 78,4%), kui nad peavad kohandama õppekava viisil, et see vastaks kõigi õpilaste vajadustele (236 vastajat, 78,4%).

2. *Kas ja kuidas erinevad koolidirektorite ja õppejuhtide hoiakud kaasava hariduse suhtes?* Tulemustest on näha (Tabel 7), et ametikohtade põhiselt ei ole koolijuhtide/direktorite ja õppejuhtide/õppealajuhatajate hoiakutes olulisi erinevusi. Tabelis 7 on näha küll veidi kõrgemat keskmist tulemust koolijuht/direktor grupis (M = 7,18), mis tähendab, et selle ametiala esindajad on veidi positiivsemate hoiakutega kaasava hariduse suhtes kui õppejuht/õppealajuhataja (7,07), kuid gruppide vaheline erinevus ei ole statistiliselt oluline ($t = 1,75$; $p > 0,05$). Üldiselt on mõlema ametikoha gruppide hoiakud keskpärased.

Tabel 7. Ametikohtade põhine

Amet	N	M	SD	t	Sig. (2-tailed)
Koolijuht/direktor	171	7,18	,54	1,75	,081
Õppejuht/õppealajuhataja	130	7,07	,51		

Märkus. N – vastajate arv, M – keskmine, SD – standardhälve, t - statistik, Sig – olulisusnivoo: $p < 0,05$

3. *Kas ja kuidas erinevad linna ja muu haldusüksuse koolijuhtide hoiakud kaasavas hariduse suhtes?*

Tulemustest on näha, et koolijuhtide hoiakuid kaasava hariduse suhtes ei mõjuta kooli paiknemine linnas või muu haldusüksuse alas. Testi tulemus (t absoluutväärtus 1,16) tabelis 8 näitab, et koolijuhtide hoiakuid kaasava hariduse suhtes ei mõjuta kooli paiknemine linnas või muus haldusüksuses. Mõlema grupi puhul on hoiakud pigem positiivsed (M = 7,12: M = 7,13).

Tabel 8. Haldusüksus

Amet	N	M	SD	t	Sig. (2-tailed)
Linn	119	7,12	,49	-1,16	,87
Muu haldusüksus	182	7,13	,55		

Märkus. N – vastajate arv, M – keskmine, SD – standardhälve, t - statistik, Sig – olulisusnivoo: $p < 0,05$

4. *Kas ja kuidas kooli suurus mängib rolli koolijuhtide hoiakutes kaasava hariduse suhtes?*

Kuna olulisuse tõenäosus ($p = 0,59$. Tabel 9) on suurem kui olulisuse nivoo α (0,05), siis võrreldavate gruppide omavahelised erinevused ei ole statistiliselt olulised ning võib järeldada, et kooli suurusel ei ole koolijuhtide hoiakutele kaasava hariduse suhtes olulist rolli. Ka F-statistiku näitaja (0,69) ning tulemuste vähesel hajuvusel (väike standardhälve) põhjal võib öelda, et vastajad on olnud üsna üksmeelsel arvamusel. Keskmine hinnang on kõikides gruppides suurusjärgus 7, mis näitab, et üldiselt on koolijuhtide hoiakud keskpärased (ei ole tugevalt negatiivsuse ega positiivsuse poole kallutatud).

Tabel 9. Õpilaste arv koolis

Arvuline suurus	N	M	SD	F	Sig
Kuni 100 õpilast	97	7.12	.59	.69	.59
101 – 200 õpilast	66	7.21	.46		
201 – 400 õpilast	45	7.05	.48		
401 – 600 õpilast	29	7.11	.52		
601 ja enam õpilast	64	7.13	.53		

Märkus. N – vastajate arv, M – keskmine, SD – standardhälve, F - statistik, Sig – olulisusnivoo: $p < 0,05$

5. *Kas ja kuidas teadmised kaasavast haridusest väljenduvad koolijuhtide hoiakutes?*

Teadmiste põhiselt (Tabel 10) on tulemustes üsna suur erinevus ($F=3,15$) ning see on ka statistiliselt oluline (p (0,03) $<$ α (0,05)). Koolijuhid, kes enda teadmisi kaasavast haridusest väga

Eesti koolijuhtide hoiakud kaasava hariduse suhtes

heaks hindasid, on positiivsete hoiakutega kaasava hariduse suhtes. Samas võib positiivse küljena tuua välja selle, et väga heaks hindasid enda teadmisi 54 koolijuhtvaid ja vaid kaks juhti valimist hindasid enda teadmisi kaasavast haridusest halvaks ning väga halvaks ei hinnanud enda teadmisi üksi vastaja. Enda teadmisi keskmiseks ning heaks hinnanud koolijuhid on keskpärasest õige veidi positiivsemate hoiakute poole kalduvad.

Tabel 10. Teadmised kaasavast haridusest

	N	M	SD	F	Sig
halb	2	6.94	.20		
keskmine	101	7.17	.48	3.15	.03
hea	144	7.17	.51		
Väga hea	54	7.93	.63		

Märkus. N – vastajate arv, M – keskmine, SD – standardhälve, F - statistik, Sig – olulisusnivoo: $p < 0,05$

6. *Kas ja kuidas kaasava hariduse koolitustel osalemine väljendub koolijuhtide hoiakutes kaasava hariduse suhtes?*

Tabel 11 põhjal saab positiivsena välja tuua selle, et üle poolte vastanutest (159) on osalenud vähemalt 40h kaasava hariduse temaatilistel koolitustel. Kui võrrelda keskmisi tulemusi, siis on kõige enam koolitustel osalenute hoiakud kõige madalama keskmise tulemusega ($M = 7,07$), mis tähendab, et nende hoiakud kaasava hariduse rakendamise suhtes ei ole negatiivsed, kuid on suhteliselt keskpärased. Koolitustel vähesel määral ning üldse mitte osalenu vastajate hulgas on hoiakud veidike positiivsemad, kuid erinevused kõigi kolme grupi vahel ei ole suured ($F = 0,78$) ning need ei ole statistiliselt olulised ($p(0,17) > a(0,05)$).

Tabel 11. Kaasava hariduse koolitusel osalemine

	N	M	SD	F	Sig
Palju (vähemalt 40h)	159	7.07	.57		
Vähesel määral	135	7.19	.46	.78	.17
Ei ole üldse	7	7.15	.55		

Märkus. N – vastajate arv, M – keskmine, SD – standardhälve, F - statistik, Sig – olulisusnivoo: $p < 0,05$

7. *Kas ja kuidas koolis töötamise kogemus väljendub koolijuhtide hoiakuid kaasava hariduse suhtes?*

Tulemustest (Tabel 12) selgub, et need koolijuhid, kes omavad lühemaajalist koolis töötamise kogemust, omavad veidi positiivsemaid hoiakuid kaasava hariduse rakendamise suhtes kui

Eesti koolijuhtide hoiakud kaasava hariduse suhtes

pikema staažiga koolijuhid. Erinevus on siiski pigem väike ning see ei ole statistiliselt olulise suurusega ($p(0,16) > \alpha(0,05)$). Keskmiselt on koolis töötamise kogemus kõikide gruppide puhul pigem ($7,01 < M < 7,37$) positiivne.

Tabel 12. Koolis töötamise kogemus aastates

	N	M	SD	S	Sig
Vähem kui 5 aastat	19	7.37	.45		
5 – 9 aastat	25	7.21	.51		
10 – 14 aastat	27	7.13	.43	1.67	.16
15 – 20 aastat	34	7.01	.72		
Rohkem kui 20 aastat	196	7.12	.50		

Märkus. N – vastajate arv, M – keskmine, SD – standardhälve, S - statistik^a,
Sig – olulisusnivoo: $p < 0,05$

Arutelu

Magistritöö eesmärgiks oli välja selgitada, millised on Eesti üldhariduskoolide koolijuhtide hoiakud kaasava hariduse suhtes. Järgnevalt analüüsitakse saadud tulemusi ja leitakse seoseid varasemate uuringutega.

Tulemuste põhjal saab öelda, et koolijuhtide üldised hoiakud kaasava hariduse suhtes on pigem positiivsed. Sarnaseid hoiakuid on kinnitanud ka mitmed teised uuringud (vt nt, Chandler, 2015; Galano, 2012; Murphy, 2018; Nguluma jt, 2017). Kaasava hariduse rakendamise positiivsete aspektidena nähti, et see soodustab sotsiaalselt sobivat käitumist, mitmekesistab õpikeskkonda ning aitab kaasa erisuste mõistmisel. Eesti Rakendusuringute Keskus CenTAR (2016) toob välja, et õppides tavakooli eriklassis või tavaklassis on sotsiaalses arengus õpilaste tulemused paranenud. Pikemas perspektiivis nähakse, et õppimine kaasavas klassiruumis aitab kaasa inimeste paremale kaasatusele ühiskonnas. Ka Murphy (2018) uuringus osalenud koolijuhid tõid välja, et kaasamine suurendab kuuluvustunnet ja seotust ühiskonnaga. Samas, varieeruvus vastustes viitab, et koolijuhtidel ei ole ühtseid hoiakuid kaasava hariduse suhtes.

Kõige kriitilisemad olid koolijuhid tugispetsialistide toetuse kättesaadavuse osas. Leiti, et nii koolis töötavate kui kooliväliste tugispetsialistide abi ja tugi ei ole piisav õpetajate ja õpilaste vajaduste katmiseks. Eesti Rakendusuringute Keskuse CenTAR (2016) teemaraportis toodi välja, et esmased toetusmeetmed, mida koolides rakendatakse sõltuvad otseselt õpetaja (lisa)panusest. Sama uuringu lõppraport selgitab eelneva toetusmeetme rakendamise tagamaid, viidates, et kuigi tugispetsialistide ametikohtade loomist mõjutab rahaline ressurss, siis olulisimaks probleemiks on siiski tugispetsialistide puudus. Ka käesolevas uuringus leidsid koolijuhid, et neil ei ole piisavalt ressursse õpetajate toetamiseks kõikide õpilaste personaalsete hariduslike vajadustega arvestamisel.

Olulise tähtsusega on koolijuhtide arvates koostöö õpetajatega ja lastevanematega. Koolijuhtide hoiakuid erinevate sidusrühmade nt kohalik omavalitsus, õpetajate kogukonna ja ka lapsevanemate suhtes olid pigem toetavad ning soodustasid koostööd kaasava hariduse põhimõtete rakendamisel koolides.

Samas ollakse mures, et õppe diferentseerimine toob kaasa õpetajate ülekoormatuse mida kinnitab ka Eesti Rakendusuringute Keskus CenTAR (2016) lõppraport, mis viitab õpetajate ajaressursi piiratusele kui olulisele takistusele, mis ei võimalda diferentseeritud õppekava järgida.

Eesti koolijuhtide hoiakud kaasava hariduse suhtes

Uuringus analüüsiti ka mitmete sõltumatute muutujate (näiteks kaasava hariduse koolitustel osalemine, õpilaste arv, koolis töötamise kogemus, teadmised kaasavast haridusest,) mõju tulemustele.

Koolidirektorite ja õppejuhtide hoiakutes ei esine olulisi erinevusi, kuid siiski saab välja tuua, et koolidirektorite hoiakud kaasava hariduse suhtes on pisut positiivsemad õppejuhtide omadest. Seega võib öelda, et koolidirektorite ja õppejuhtide hoiakud kaasava hariduse suhtes ei erine oluliselt. Mõlema grupi puhul on suhtumine keskpärasest veidi positiivsem, mis kinnitab taaskord ka esimeses uurimusküsimuses toodud väidet, et üldiselt on koolijuhtide hoiakud kaasava hariduse suhtes pigem positiivsed.

Tulemused näitasid ka, et kooli paiknemine linnas või muu haldusüksuse alas ei mõjuta koolijuhtide hoiakuid kaasava hariduse suhtes. Samuti selgus, et kooli suurus olulisel määral ei mõjuta koolijuhtide hoiakuid kaasava hariduse suhtes. Samas sõltuvad kaasava hariduskorralduse rakendamise võimalused tugevalt kooli ressurssidest (Eesti Rakendusuringute ... 2016) ning seega paremad võimalused kaasava hariduse põhimõtete rakendamiseks peaksid olema pigem suure õpilaste arvuga koolidel.

Tuginedes uuringu tulemustele saab väita, et teadmised kaasavast haridusest väljenduvad koolijuhtide hoiakutes ning selle mõju on pigem oluline. Koolijuhid, kes hindasid enda teadmisi väga headeks, on positiivse hoiakuga kaasava hariduse suhtes. Samuti on pigem positiivse hoiakuiga need juhid, kes hindasid enda teadmisi keskmisteks ja headeks. Ka Kielblocki (2018) poolt õpetajate seas läbi viidud uuring jõudis järelduseni, et Saksamaa näitel on kaasava hariduse osas suuremate teadmiste ning positiivsemate hoiakute vahel seos. Austraalias aga sellist seost ei tuvastatud.

Koolitustel osalemise tulemustes selgus positiivse aspektina, et üle poolte uuringus osalejatest on osalenud vähemalt 40 h kaasava hariduse temaatilisel koolitusel. Koolitusvajaduse olulisusele viitavad ka mitmed uuringud Cherkowski & Ragoonaden, (2016). Üllatav oli aga see, et need koolijuhid, kes olid rohkem koolitusel osalenud, olid negatiivsemate hoiakutega kaasava hariduse rakendamisesse koolides kui need, kes olid osalenud koolitustel vähesel määral või ei olnud üldse koolitustel osalenud. Üheks oletatavaks põhjuseks võib siinkohal välja tuua asjaolu, et Eestis läbiviidavad täienduskoolitused keskenduvad eeskätt eripedagoogilisele väljaõppele ja sellele, kuidas toetada erivajadusega õppijaid, mitte niivõrd sellele, kuidas viia läbi õpet kaasavas klassiruumis kõikide õpilastega. Kuigi koolis töötamise kogemus ei väljendu olulise tegurina koolijuhtide hoiakutes, siis veidi positiivsemate hoiakutega on need koolijuhid, kelle koolis töötamise kogemus on väiksem kui kümme aastat. Veidi negatiivsemate hoiakutega koolijuhid

Eesti koolijuhtide hoiakud kaasava hariduse suhtes

on koolis töötanud vahemikus 15 – 20 aastat. Ka LeMay (2017) koolijuhtide ja õpetajate seas läbi viidud uuringu tulemused kinnitasid sarnast tulemust.

Töö piirangud ja praktiline väärtus

Magistritöö praktilise väärtusena saab välja tuua, et on kogutud suur hulk andmeid koolijuhtide hoiakutest kaasava hariduse suhtes. Valimisse kuulus 301 koolijuhti, seega on saadud andmete põhjal võimalik teha üldistusi Eesti kontekstis. Samas ei võimalda käesolevas uuringus saadud tulemused teha veel põhjalikke järeldusi. Andmed vajavad edasisi analüüsi, sh küsimustiku reliaabluse testimist kinnitava faktoranalüüsiga.

Tänuõnad

Töö autor tänab Tartu Ülikooli uurimisrühma ja kõiki küsitluses osalenud koolijuhte. Eraldi tänuõnad juhendajale, lähedastele ja sõpradele, kes toetasid ja motiveerisid tegutsema.

Autorsuse kinnitus

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

Angela Aidla

Kasutatud kirjandus

- Amin, N., & Yasin, H. (2018). The Role of Instructional Leadership in Implementation of Inclusive Educational Programs for Special Needs Students. *Journal of Education and Social Science 1*, Külastatud aadressil www.ijessnet.com
- 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>
- Ainscow, M., & Sandill, A. (2010). Developing inclusive education system: the role of organisational cultures and leadership. *International Journal of Inclusive Education, 14* (4) 401-416. <https://doi.org/10.1080/13603110802504903>
- Bailey, J. (2004). The validation of a scale to measure school principals attitudes toward the inclusion of students with disabilities in regular schools. *Australian Psychologist, 39*(1),76-87. <https://doi.org/10.1007/s11125-008-9055-0>
- Cameron, A. C. (2004). The SAGE Encyclopedia of Social Science Research Methods. *Sage Publications, Inc.* [https://doi: http://dx.doi.org/10.4135/9781412950589](https://doi.org/http://dx.doi.org/10.4135/9781412950589)
- Chandler, T. L. (2015). School Principal Attitudes Toward the Inclusion of Students With Disabilities. *Walden University*. Külastatud aadressil: <https://scholarworks.waldenu.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1176&context=dissertations>
- Cherkowski, S., & Ragoonaden, K. (2016). Leadership for diversity: Intercultural communication competence as professional development. *Teacher Learning and Professional Development, 1* (1), 33-43. Külastatud aadressil <https://journals.sfu.ca/tlpd/index.php/tlpd/article/view/5>
- Cobb, C. (2014) Principals play many parts: a review of the research on school principals as special education leaders 2001–2011. *International Journal of Inclusive Education, 19* (3), 213-234. <https://doi.org/10.1080/13603116.2014.916354>
- Dispersioon analüüs. (2020). Külastatud aadressil <http://www.cs.tlu.ee/~katrin/wp/wp-content/uploads/2013/11/dispersioon.pdf>
- Eesti Hariduse Infosüsteem (2019). *Õppeasutuste kontaktandmed*. Külastatud aadressil <https://www2.just.ee/ehis/statistika.html>
- Eesti Puuetega Inimeste Koda (2012). *Heade praktikate kogumik*. Külastatud aadressil https://www.epikoda.ee/wpcontent/uploads/2012/03/Heade_praktikate_kogumikEPIK2012.pdf

- Eesti Vabariigi põhiseadus (1992). *Riigi Teataja*. Külastatud aadressil <https://www.riigiteataja.ee/akt/633949>
- Euroopa Eripedagoogika Arendamise Agentuur (2011). *Juhtpõhimõtted kaasava hariduse rakendamisel*. Külastatud aadressil <http://www.eenet.org.uk/resources/docs/key-principles-ET.pdf>
- European Agency for Special Needs and Inclusive Education (2018) *Supporting Inclusive School Leadership: Literature Review*. Külastatud aadressil https://www.european-agency.org/sites/default/files/SISL_Literature_Review.pdf
- Fullan, M. (2002). The Role of Leadership in the Promotion of Knowledge Management in Schools. *Teachers and Teaching*, 8 (3), 409-419.
<https://doi.org/10.1080/135406002100000530>
- Haridus- ja Teadusministeerium (2020). *Hariduslike erivajadustega õpilaste toetamine: õppekorraldus ja tugiteenused*. Külastatud aadressil <https://www.hm.ee/et/tegevused/hariduslike-erivajadustega-opilaste-toetamine-oppekorraldus-ja-tugiteenused>
- Häidkind, P., & Oras, K. (2016). Kaasava hariduse mõiste ning õpetaja ees seisvad ülesanded lasteaedades ja esimeses kooliastmes. *Eesti Haridusteaduste Ajakiri*, 4(2), 60–88. Külastatud aadressil <https://doi.org/10.12697/eha.2016.4.2.04>
- Kielbock, S. (2018). Inclusive Education for All: Development of an Instrument to Measure the Teachers' Attitudes. *PhD Thesis*. Külastatud aadressil <https://d-nb.info/1162053941/34>
- LeMay, H. N. (2017) Administrator and Teacher Attitudes Toward Inclusion. *Electronic Theses and Dissertations*. Külastatud aadressil <https://dc.etsu.edu/etd/3278>
- Lyons, W. E., Thompson, S. A., & Timmons, V. (2016). We are inclusive. We are a team. Let's uust do it: commitment, collective efficacy, and agency in four inclusive schools. *International Journal of Inclusive Education*, 20 (8), 889-907.
<https://doi.org/10.1080/13603116.2015.1122841>
- Murphy, C. D. R. (2018). Educational Leaders and Inclusive Special Education: Perceptions, Roles, and Responsibilities. *Journal of Education and Culture Studies*. 2 (4). <https://doi.org/10.22158/jecs.v2n4p248>
- Nguluma, H. F., Bayrakci, M., & Titrek, O. (2017). School Administrators' Attitudes toward Inclusion of Children with Disabilities In the General Education Classrooms. *International Journal on Lifelong Education and Leadership*, 3(2). Külastatud aadressil <https://www.researchgate.net/publication/321484224>

- Põhikooli- ja gümnaasiumiseadus (2010). *Riigi Teataja I 2010, 41, 240*. Külastatud aadressil <https://www.riigiteataja.ee/akt/13332410#jg4>
- Räis, M-L., Kallaste, E., Sandre, S-L. (2016). Haridusliku erivajadusega õpilaste kaasava hariduskorralduse ja sellega seotud meetmete tõhusus. *Lõppraport. Eesti Rakendusuringute keskus CENTAR*.
- Räis, M-L., & Sõmer, M. (2016). Haridusliku erivajadusega õpilaste kaasava hariduskorralduse ja sellega seotud meetmete tõhusus. *Temaatiline raport: kaasamise tähenduslikkus*. Eesti Rakendusuringute Keskus CENTAR.
- Shogren, K.A., McCart, A.B., Sailor, W.S., Lyon, K.L. (2015) All Means All: Building Knowledge for Inclusive Schoolwide Transformation. *Research and Practice for Persons with Severe Disabilities, 40* (3), 173-191.
<https://doi:10.1177/1540796915586191>
- Theoharis, G., & Causton, J. (2014). Leading Inclusive Reform for Students With Disabilities: A School- and Systemwide Approach. *Theory Into Practice, 53*, (2) 82-97. <https://doi.org/10.1080/00405841.2014.885808>
- Tugispetsialistide teenuse kirjeldus ja teenuse rakendamise kord (2018). *Riigi Teataja I, 10*. Külastatud aadressil <https://www.riigiteataja.ee/akt/127022018010>
- TÜ Sotsiaalse Analüüsi Meetodite ja Metodoloogia Õpibaas (2020). Külastatud aadressil http://samm.ut.ee/cronbachi-kordaja?fbclid=IwAR0_TfTb5QlfFz-1ITODUwJB2j93Ln7xD5lcCbJmDReWbzMHGwLrGH7bu4Y
- TÜ Sotsiaalse Analüüsi Meetodite ja Metodoloogia Õpibaas (2020). Külastatud aadressil <http://samm.ut.ee/t-test>
- UNESCO (1994) The Salamanca Statement and Framework for Action on Special Needs Education. Külastatud aadressil <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000098427>
- UNESCO (2005) Guidelines for Inclusion: Ensuring to Access to Education for all. Külastatud aadressil http://www.ibe.unesco.org/sites/default/files/Guidelines_for_Inclusion_UNESCO_2006.pdf
- UNESCO (2008) Defining an inclusive education agenda: reflections around the 48th session of the International Conference on Education. Külastatud aadressil <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000186807>
- Õunpuu, L. (2014) Kvalitatiivne ja kvantitatiivne uurimisviis sotsiaalteadustes. *Tartu Ülikool* Külastatud aadressil

Eesti koolijuhtide hoiakud kaasava hariduse suhtes

https://dspace.ut.ee/bitstream/handle/10062/36419/ounapuu_kvalitatiivne.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Lisa 2. Hoiakute küsimustik Eesti koolijuhtidele.

Käesolev küsimustik kogub andmeid selle kohta, kuidas koolides töötavad koolijuhid suhtuvad kaasavasse haridusse. Küsimustik on täielikult anonüümne, isikud ega nende vastused ei ole identifitseeritavad.

Alljärgnevad väited küsivad, millises ulatuses on kaasav haridus parim kõikidele õpilastele. Palun vasta kõigile küsimustele nii ausalt kui võimalik ning märgi ühele kastikesele klikates, millisel määral Sa nõustud või ei nõustu esitatud väidetega.

Vastamisel kasutati 7-pallilist skaalat: -3 – väga kindlalt ei nõustu, -2 – üldse ei nõustu, -1 – ei nõustu, 0 – nõustun ja ei nõustu, +1 – nõustun, +2 – nõustun kindlalt, +3 – nõustun väga kindlalt.

Väited.

1. Kaasamine stimuleerib kõikide õpilaste sotsiaalselt sobivat käitumist.
2. Tõhusad õpetajad suudavad oma klassides arvestada kõikide õpilaste vajadustega.
3. Õpetajad on ülekoormatud, kui peavad kõigi õpilaste vajaduste rahuldamiseks õpet diferentseerima.
4. Väljaspool kooli on piisavalt spetsialiste, kes toetavad õpetajaid kõigi õpilaste personaalsete haridusvajadustega arvestamisel.
5. Kaasava hariduse põhimõtete rakendamisel saavad kõik õpilased sobiliku hariduse ja sellega seotud teenused.
6. Tean oma kogemusest, et kohaliku omavalitsuse haridusametnikud toetavad kaasamist.
7. Tunde on võimalik korraldada viisil, mis sobib kõigile lastele.
8. Leian, et koolis on piisavalt spetsialiste, kes toetavad õpetajaid kõigi õpilaste personaalsete haridusvajadustega arvestamisel.
9. Kaasava hariduse rakendamiseks vajalik diferentseerimine ei ole võimalik.
10. Kõiki lapsi tuleks õpetada ühes klassis kaasava hariduse põhimõtete järgi.
11. Kõik lapsed on võimelised õppima ühes klassis kaasava hariduse põhimõtete järgi.
12. Kaasava hariduse rakendamine on negatiivne muutus meie haridussüsteemis.
13. Ma usun, et piisava toe korral saab kaasav haridus toimida.
14. Kvaliteetse hariduse tagamiseks pole õpilaste eraldamine vajalik.
15. Usun, et iga õpilane saab kaasavas koolis õppida, kui õppekava on kohandatud vastavalt nende personaalsetele vajadustele.
16. Kaasava hariduse ideed ei saa reaalses elus rakendada.
17. Tean oma kogemusest, et kohaliku omavalitsuse haridusametnikud toetavad pingutusi kõigi õpilaste kaasamiseks ühes klassis.
18. Õpetajad tunnevad end frustrerituna, kui nad peavad kohandama õppekava viisil, et see vastaks kõikide õpilaste vajadustele.
19. Õpetajad on nõus kohandama õppekava, et see vastaks kõigi õpilaste individuaalsetele vajadustele kaasavas klassis.
20. Leian, et kaasavas klassis saab õpet diferentseerida.
21. Ma ei vaja tuge, et rakendada kaasava hariduse põhimõtteid.
22. Kaasavas klassis on liiga keeruline arvestada kõigi õpilaste erinevustega.
23. Õpetajad on nõus diferentseeritult hindama, et kaasava hariduse põhimõtted rakenduksid.
24. Tean oma kogemusest, et lastevanemate kogukond toetab kaasava hariduse põhimõtete rakendamist.

Eesti koolijuhtide hoiakud kaasava hariduse suhtes

25. Kaasamine on parim viis kõigi õpilaste vajadustega arvestamiseks.
26. Head õpetajad diferentseerivad õpet nii, et nad saavad õpetada kõiki oma klassi õpilasi.
27. Mitmekesisus klassiruumis rikastab õpikeskkonda.
28. Leian, et õpetajate toetamiseks on piisavalt ressursse, et arvestada kõigi õpilaste personaalsete hariduslike vajadustega.
29. Vanemad takistavad kaasava hariduse põhimõtete edukat rakendamist.
30. Kaasamine soodustab erinevuste mõistmist õpilaste seas.
31. Õppimine kaasavas klassis on kõigile õpilastele väärtuslik kogemus.
32. Koostöö vanematega on väga oluline, et kaasava hariduse põhimõtted rakenduksid.
33. Kaasav haridus viib lõpuks erinevate inimeste parema kaasatuseni ühiskonnas.
34. Minu kooli õpetajate kogukond toetab kaasava hariduse põhimõtete rakendamist.
35. Koostöö õpetajatega on väga oluline, et kaasava hariduse põhimõtted rakenduksid.

Täiendavad andmed:

1. Haldusüksus
 - a. Linn
 - b. Muu haldusüksus
2. Ma olen
 - a. Mees
 - b. Naine
3. Vanus
 - a. kuni 30
 - b. 31 – 40 a
 - c. 41 – 50 a
 - d. 51 – 60 a
 - e. üle 60 a
4. Ametikoht
 - a. direktor/koolijuht
 - b. õppealajuhataja/õppejuht
5. Koolis töötamise kogemus aastates
 - a. vähem kui 5 aastat
 - b. 5 - 9 aastat
 - c. 10 - 14 aastat
 - d. 15 – 20 aastat
 - e. rohkem kui 20 aastat
6. Haridustase ja eriala
7. Õpilaste arv koolis
8. Koolitüüp
 - a. Lasteaed – põhikool
 - b. Koolieelne lasteasutus ja üldhariduskool, mis tegutsevad ühe asutusena
 - c. Põhikool
 - d. Põhikool ja gümnaasium, mis tegutsevad ühe asutusena
 - e. Gümnaasium, mille juures on põhikooli klasse
9. Kool

Eesti koolijuhtide hoiakud kaasava hariduse suhtes

- a. Tavakool
 - b. Erivajadustega laste kool
10. Minu teadmised kaasavast haridusest:
- a. väga hea
 - b. hea
 - c. keskmine
 - d. halb
 - e. puudub
11. Olen osalenud kaasava hariduse teemalisel koolitusel
- a. palju (vähemalt 40 tundi)
 - b. vähesel määral
 - c. ei ole üldse
12. Kas Sul on kogemusi kaasavas klassiruumis töötamisega
- a. Jah
 - b. ei

Lisa 3. Sagedustabel

	Kodeerimise tunnus	4		5		6		7		8		9		10	
Tunnus	Väide	väga kindlalt ei nõustu		üldse ei nõust		ei nõustu		nõustun ja ei nõustu		nõustun		nõustun kindlalt		nõustun väga kindlalt	
		sagedus	%	sagedus	%	sagedus	%	sagedus	%	sagedus	%	sagedus	%	sagedus	%
AtVis1	[1. Kaasamine stimuleerib kõikide õpilaste sotsiaalselt sobivat käitumist.]	20	6,6	20	6,6	34	11,3	57	18,9	117	38,9	39	13	14	4,7
AtVis5	[5. Kaasava hariduse põhimõtete rakendamisel saavad kõik õpilased sobiliku hariduse ja sellega seotud teenused.]	52	17,3	48	15,9	75	24,9	61	20,3	46	15,3	16	5,3	3	1
AtVis10	[10. Kõiki lapsi tuleks õpetada ühes klassis kaasava hariduse põhimõtete järgi.]	98	32,6	52	17,3	56	18,6	57	18,9	28	9,3	6	2	4	1,3
AtVis11	[11. Kõik lapsed on võimelised õppima ühes klassis kaasava hariduse põhimõtete järgi.]	109	36,2	59	19,6	53	17,6	51	16,9	21	7	6	2	2	0,7
AtVis12	[12. Kaasava hariduse rakendamine on negatiivne muutus meie haridussüsteemis.]	19	6,3	22	7,3	52	17,3	77	25,6	61	20,3	37	12,3	33	11
AtVis16	[16. Kaasava hariduse ideed ei saa reaalses elus rakendada.]	11	3,7	35	11,6	57	18,9	86	28,6	60	19,9	28	9,3	24	8
AtVis25	[25. Kaasamine on parim viis kõigi õpilaste vajadustega arvestamiseks.]	38	12,6	43	14,3	46	15,3	78	25,9	69	22,9	22	7,3	5	1,7
AtVis27	[27. Mitmekesisus klassiruumis rikastab õpikeskkonda.]	13	4,3	21	7	30	10	77	25,6	116	38,5	30	10	14	4,7
AtVis30	[30. Kaasamine soodustab erinevuste mõistmist õpilaste seas.]	7	2,3	13	4,3	12	4	45	15	162	53,8	43	14,3	19	6,3
AtVis31	[31. Õppimine kaasavas klassis on kõigile õpilastele väärtuslik kogemus.]	18	6	24	8	46	15,3	74	24,6	108	35,9	23	7,6	8	2,7
AtVis33	[33. Kaasav haridus viib lõpuks erinevate inimeste parema kaasatuseni ühiskonnas.]	14	4,7	16	5,3	23	7,6	58	19,3	121	40,2	46	15,3	23	7,6
Diferentseerimine															
AtDif9	[9. Kaasava hariduse rakendamiseks vajalik diferentseerimine ei ole võimalik.]	17	5,6	31	10,3	61	20,3	84	27,9	55	18,3	36	12	17	5,6

Eesti koolijuhtide hoiakud kaasava hariduse suhtes

AtSupp4	[4. Väljaspool kooli on piisavalt spetsialiste, kes toetavad õpetajaid kõigi õpilaste personaalsete haridusvajadustega arvestamisel.]	84	27,9	69	22,9	67	22,3	53	17,6	21	7	5	1,7	2	0,7
AtSupp6	[6. Tean oma kogemusest, et kohaliku omavalitsuse haridusametnikud toetavad kaasamist.]	7	2,3	33	11	36	12	70	23,3	112	37,2	30	10	13	4,3
AtSupp8	[8. Leian, et koolis on piisavalt spetsialiste, kes toetavad õpetajaid kõigi õpilaste personaalsete haridusvajadustega arvestamisel.]	94	31,2	52	17,3	63	20,9	48	15,9	32	10,6	10	3,3	2	0,7
AtSupp13	[13. Ma usun, et piisava toe korral saab kaasav haridus toimida.]	5	1,7	16	5,3	21	7	44	14,6	136	45,2	56	18,6	23	7,6
AtSupp17	[17. Tean oma kogemusest, et kohaliku omavalitsuse haridusametnikud toetavad pingutusi kõigi õpilaste kaasamiseks ühes klassis.]	12	4	39	13	36	12	87	28,9	95	31,6	26	8,6	6	2
AtSupp21	[21. Ma ei vaja tuge, et rakendada kaasava hariduse põhimõtteid.]	73	24,3	60	19,9	54	17,9	67	22,3	31	10,3	11	3,7	5	1,7
AtSupp24	[24. Tean oma kogemusest, et lastevanemate kogukond toetab kaasava hariduse põhimõtete rakendamist.]	21	7	33	11	61	20,3	100	33,2	72	23,9	12	4	2	0,7
AtSupp28	[28. Leian, et õpetajate toetamiseks on piisavalt ressursse, et arvestada kõigi õpilaste personaalsete hariduslike vajadustega.]	124	41,2	74	24,6	49	16,3	37	12,3	9	3	5	1,7	3	1
AtSupp29	[29. Vanemad takistavad kaasava hariduse põhimõtete edukat rakendamist.]	9	3	24	8	48	15,9	92	30,6	86	28,6	32	10,6	10	3,3
AtSupp34	[34. Minu kooli õpetajate kogukond toetab kaasava hariduse põhimõtete rakendamist.]	8	2,7	23	7,6	34	11,3	76	25,2	124	41,2	32	10,6	4	1,3

Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Mina, Angela Aidla,

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

„Eestikoolijuhtide hoiakud kaasava hariduse suhtes“,

mille juhendaja on Tiina Kivirand,

reprodutseerimiseks eesmärgiga seda säilitada, sealhulgas lisada digitaalarhiivi DSpace kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni.

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

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

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

Angela Aidla

21.05.2020