

Tartu Ülikool
Sotsiaalteaduste valdkond
Haridusteaduste instituut
Klassiõpetaja õppekava

Sirli Friedrichson

ÕPETAJATE ARVAMUSED OMA SUHTUMISEST JA TEADMISTEST
AUTISMISPEKTRI HÄIREGA ÕPILASTE KAASAMISEL TAVAKLASSI JA
KAASAMIST MÕJUTAVATEST TEGURITEST ÜHE PÄRNUMAA KOOLI NÄITEL

Magistritöö

Juhendaja: kaasava hariduse nooremlektor Tiina Kivirand

Tartu 2023

Kokkuvõte

Õpetajate arvamused oma suhtumisest ja teadmistest autismispektri häirega õpilaste

kaasamisel tavaklassi ja kaasamist mõjutatavatest teguritest ühe Pärnumaa kooli näitel

Autismispektri häirega õpilasel on õigus õppida oma kodukohajärgses koolis ning saada sealt hea ja kvaliteetne haridus. Uuringu eesmärgiks on anda ülevaade õpetajate arvamusest oma teadmiste ja suhtumise kohta autismispektri häirega õpilaste kaasamisel ning millised tegurid kaasamist mõjutavad. Andmekogumiseks kasutati poolstruktureeritud intervjuud, mille sisu analüüsimiseks kasutati kvalitatiivset uurimisviisi. Uurimuses osales kaheksa ühe Pärnumaa kooli õpetajat, kes õpetavad või on õpetanud autismispektri häirega õpilasi. Tulemustest selgus, et õpetajate suhtumine autismispektri häirega õpilaste kaasamisse on positiivne, kuid õpetajad tunnevad, et neil ei ole piisavalt teadmisi nende õpetamiseks. Kaasamist mõjutavate teguritena toodi välja õppematerjalide, inim- ja raharessursi puudumine.

Võtmesõnad: autismispektri häire, kaasav haridus, suhtumine, teadmised, tegurid.

Abstract

Teachers' opinions about their attitude and knowledge to include students with autism spectrum disorder in regular classroom and the influencing factors on the example of one school in Pärnumaa.

A student with an autism spectrum disorder has the right to study at the local school and get a good and high-quality education there. The aim of the study is to give an overview of the teachers' opinion about their knowledge and attitude about autism spectrum disorder and which factors affect inclusion. Semi-structured interviews were used for data collection, with qualitative research used for content analysis. Eight teachers from one school in Pärnumaa, who teach or have taught students with autism spectrum disorder, participated in the research. The results revealed that teachers' attitude towards students with autism spectrum disorder is positive but feel that they do not have enough knowledge to teach them. Lack of teaching materials, human and financial resources were pointed out as factors that affect inclusion.

Key words: autism spectrum disorder, inclusive education, attitude, knowledge, factors.

Sisukord

Kokkuvõte.....	2
Abstract.....	2
Sisukord	3
Sissejuhatus.....	5
Teoreetiline ülevaade	6
Kaasav haridus.....	6
Autismi olemus	6
Autismispektri häirega õpilane klassis.....	7
Õpetaja hoiakud ja suhtumine.....	8
Koostöö lastevanematega.....	9
Autismispektri häirega õpilase kaasamine	10
Autismispektri häirega õpilaste kaasamine uuritavas koolis	11
Uurimuse eesmärk ja uurimisküsimused	12
Metoodika	12
Valim.....	12
Andmekogumine.....	13
Andmeanalüüs.....	14
Tulemused.....	15
Milline on õpetajate arvamus oma suhtumisest autismispektri häirega õpilaste kaasamise tavaklassis?	15
Positiivne suhtumine autismispektri häirega õpilaste kaasamise	16
Millised on õpetajate arvamused oma teadmistest autismispektri häirega õpilaste õpetamisel?	17
Oskused ja teadmised.....	17
Millised on õpetajate arvamused autismispektri häirega õpilaste kaasamist mõjutavatest teguritest?.....	18
Tugiteenuste kättesaadavus.....	19

Koostöö	19
Ressursside olemasolu	21
Arutelu	22
Töö piirangud ja praktiline väärtus	24
Tänuõnad	25
Autorsuse kinnitus	25
Kasutatud kirjandus	26
Lisa 1. Intervjuu	31

Sissejuhatus

Haridusliku erivajadusega õpilaste õppe korraldamisel tuleb üldjuhul lähtuda kaasava hariduse põhimõtetest. See tähendab, et haridusliku erivajadusega õpilasel on õigus õppida elukohajärgses koolis ning oma võimete kohaselt (Kivirand, 2010). Autismispektri häire ei ole haigus, mida saab ravida ravimite ja dieediga. Sellele häirele omased probleemid on erineva koosluse ja tugevusega ning kõik autismispektri häirega lapsed on erilised ja vajavad personaalset lähenemist (Kuzemtšenko, 2010).

Sanz-Cervera jt (2017) leidsid oma uuringust, et viimase aasta õpetaja koolituse õpetajad on saanud paremad teadmised autismispektri häirest kui esimese aasta tudengid. Siiski, selgus nende uuringust, et ülikooli õpingute ajal saadud autismispektri häire alased teadmised ei pruugi olla piisavad kõikidele tulevastele õpetajatele. Mitmed uuringud on näidanud, et üldhariduskoolide õpetajatel on puudulikud teadmised ja arusaamine autismispektri häirest ja autismispektri häirega õpilaste kaasamisest tavakooli tavaklassis (Barned *et al.*, 2011; Gómez-Marí *et al.*, 2021; Rakap, Balikci & Kalkan, 2018).

Varasematest uuringutest on Eestis uuritud hariduslike erivajadustega õpilaste kaasamist tavakooli tavaklassis. Näiteks on kirjutatud lõputöö tavakooli õpetajate valmisolekust kaasata erivajadusega lapsi ning uuritud on ka õpetaja teadmisi autismispektri häire kohta. 2021. aastal on Maarja Tulit kaitsnud magistritöö, mis käsitles Tartumaa koolide I kooliastme klassiõpetajate teadmisi autismispektri häirest ning nende valmisolekut kaasata autistlikke õpilasi tavakoolis. Tulemustest selgus, et Tartumaa klassiõpetajate teadmised autismispektri häirest ja kaasamisviisidest on kõrged, kuid hinnang enda teadmistele madal.

Uuritud on küll õpetajate teadmisi ning hinnangut oma autismispektri häire alastele teadmistele, kuid ei ole läbi viidud kvalitatiivseid uuringuid, et teada saada, milline on õpetajate suhtumine autismispektri häirega õpilaste kaasamise ning millised tegurid võivad autismispektri häirega õpilaste kaasamist tavaklassi mõjutada. Antud teema uurimine on oluline, sest see aitab leida erinevaid põhjuseid, millest sõltub autismispektri häirega õpilaste kaasatus.

Käesoleva magistritööga soovitakse välja selgitada, millised on õpetajate arvamused oma suhtumisest ja teadmistest autismispektri häirega õpilaste kaasamiseks tavaklassi ning millised tegurid seda mõjutavad. Töö jaguneb kaheks osaks. Esimeses osas ehk teoreetilises ülevaates antakse lühike ülevaade kaasava hariduse olemusest ning põhjalikumalt räägitakse autismispektri häirest. Töö teises ehk empiirilises osas kirjeldatakse uurimismetoodikat ning tuuakse välja uurimistulemused, lisaks arutletakse saadud tulemuste üle.

Teoreetiline ülevaade

Kaasav haridus

Erivajadustega õpilaste õpetamine tavakoolides on maailmas oluliseks saanud viimastel kümnenditel (De Boer, Pijl & Minnaert, 2010). Kaasava hariduse idee keskmes on inimõigused, võrdsed võimalused ja sotsiaalne õiglus (Armstrong, Armstrong & Barton, 2016). UNESCO (s.a.) järgi tähendab kaasav haridus seda, et samas koolis saavad õppida kõik lapsed, kelle vanemad seda soovivad, sest erivajadustega õpilaste kaasamine on normaalsus meie ühiskonnas. Võrreldes varasemaga on järjest enam erivajadusega õpilasi, kes osalevad õppetegevustes koos eakaaslastega ühes klassiruumis. Samas leidsid Lynch & Irvine (2009), et ilma vajaduspõhise fookuseta õppe planeerimisel, on „kaasav“ mitte midagi enam kui lihtsalt silt ja õpilased kogevad jätkuvalt kõrvalejätust kui nad lihtsalt paigutatakse tavaklassi.

Haridus- ja teadusministeeriumi (s.a.) kohaselt peetakse kaasava hariduse all eelkõige silmas inimese põhiõigust kvaliteetsele haridusele. Euroopa Eriõppe ja Kaasava Hariduse Agentuuri visioon on tagada igale õppijale õigus õppida kodukoha järgses koolis ning saada oma haridusele õiglasel võimalused (European Agency for ..., 2019). Põhikooli ja gümnaasiumiseaduses (2023) on välja toodud, et „kvaliteetne üldharidus järgib kaasava hariduse põhimõtteid ning on võrdväärselt kättesaadav kõigile isikutele, sõltumata nende sotsiaalsest ja majanduslikust taustast, rahvusest, soost, elukohast või hariduslikust erivajadusest“ (para 6).

Autismi olemus

Rahvusvahelise haiguste klassifikatsioon – RHK-10 (1993) defineerib lapse autismi järgmiselt:

Lapse autism on pervasiivsete arenguhäirete selline liik, millele on iseloomulik psüühika hälbinud ja/või kahjustatud areng, haigusliku seisundi manifesteerumine enne 3. eluaastat ning häirete avaldumine kolmes valdkonnas: vastastikusel sotsiaalses mõjutamises, suhtlemises ja piiratud stereotüüpses käitumises. (F84.0)

Speaks (2011) ütleb, et autism muudab lapsele kommunikatsiooni ja suhtlemise eakaaslastega keeruliseks. Lisaks tõi ta välja, et autismi diagnoosi võib saada iga laps ning pole teada, mis autismi põhjustab. Todd (2013) väidab, et see on seotud geneetikaga.

Autismi alla kaasatakse ka Aspergeri sündroom ja atüüpiline autism (Jordan, M., 1999) kuigi atüüpiline autism on siiski autismist märksa erinev seisund (Tartu Ülikooli psühhiaatrikliinik, 1993). Erinevalt autismist ei diagnoosita Aspergeri sündroomi enne kuuendat eluaastat (Eesti Autismiliit, s.a.). Lisaks Aspergeri sündroomiga laste motorika on

teistsugune, sealhulgas ka kehahoiak, mis võib olla jäik ning vantsiv ja õõtsuv kõnnak. Oona, Serbak ja Kõiva (2018) leidsid, et Aspergeri sündroomi puhul keele või tunnetustegevuse mahajäämust ei esine. Aspergeri sündroomiga inimesel võivad samuti olla raskused teistega suheldes, ülitundlikkus puudutustele ja erinevatele meeleliste aistingutele, korraarmastus ja harjumuspäraseid käitumisjooned, raskused mõista varjatuid pilkeid ja keelekujundeid (Hoopmann, 2015). Veel märkis ta ära ka selle, et igal Aspergeri sündroomiga inimesel ei ole kõiki neid omadusi ning kaks selle sündroomiga inimest võivad üksteisest täiesti erinevad olla.

Kleinberg (2015) on atüüpilist autismi kirjeldanud nii: „Termin „täpsustama pervasiivne arenguhäire” (mõnikord ka atüüpiline pervasiivne arenguhäire või atüüpiline autism) hõlmab ASH alalävisid juhtusid, näiteks neid, mis ei vasta pervasiivse arenguhäire kõigile kriteeriumitele, kuid mille korral on lapsel probleeme/raskusi sotsiaalses suhtlemises või kasutab ta piiratud käitumismustreid.“(lk 1)

Autismispektri häire avaldub käitumises, kommunikatsioonis ja sotsiaalses toimetulekus. Autismispektri häire on eluaegne ning tavaliselt diagnoositakse see mitte varem kui 4-5aastastel lastel (American Psychological Association, 2017). Suuremal osal autismispektri häirega isikutest on normaalsed intellektuaalsed võimed, kuigi varasemalt on arvatud, et nad on vaimselt vähem võimekad (Eesti Autismiliit, *s.a.*). Todd (2013) ütleb, et autismispektri häirega inimeste maailmakäsitlus on teistest inimestest erinev, kuna nemad töötlevad saadud informatsiooni teisiti.

APA (2017) on välja toonud ka mõned enamlevinud märgid, mille järgi autismispektri häirega inimesi ära tunda, näiteks silmkontakti vältimine, raskused eakaaslastega suhtlemisel või mängimisel, kehakeelest, liigutustest või hääletoonist mitte arusaamine, rutiinist on raske väljuda, ebatavalised liigutused, nt kõikumine või kätega plaksutamine, jne. Autismispektri häire diagnoosib vajalikud koolitused läbinud psühhiaater või lastearst ning spetsialistide juurde suunab tavaliselt perearst või mõni teine meditsiinitöötaja (Todd, 2013).

Autismispektri häirega õpilane klassis

Klassiruumid on autismispektri häirega õpilastele vaimselt keerulised kohad ja olgugi, et interaktiivne õppimisstiil on kahtlemata aidanud õpilasi aktiivselt kaasata õppimisel, on see ometigi sensoorseks väljakutseks ning sellel võib olla ka negatiivne tagajärg (Ashburner, Ziviani, & Rodger, 2008). Autismispektri häirega õpilased tunnetavad väliskeskonnast pärit stiimuleid rohkem ning see omakord mõjutab nende osalemist ja kaasatust õppetegevustest (Kinnealey et al., 2012). Todd (2013) on välja toonud järgmised tingimused, mis peaksid

olema koolis täidetud: (1) heasoovlik ja toetav suhtumine, (2) koolitatud personal, (3) sobilikud kooliruumid autismispektri häirega õpilasele, (4) spetsialistid koostöös vanematega, (5) lapsest lähtuv õppemetoodika, (6) toetav suhtumine.

Enamus lapsi omandavad sotsiaalsed oskused koolis kergelt, kuid mitte need lapsed, kellel on autismispektri häire. Lapsed õpivad ja arenevad erinevates keskkondades kui nad jälgivad ja matkivad teisi, kuid autismispektri häirega lapsed ei pruugi sellega hakkama saada. Autismispektri häirega õpilaste tavakooli keskkonnast eraldamine tooks kaasa selle, et nad oleksid jätkuvalt „saamatud“ tavaelus ja see muudab nende lapsepõlve üsna keerukaks (Friedlander, 2009). Autismispektri häirega õpilasel võiks klassis olla võimalus olla omaette mõnes vaiksemas nurgas ning sinna sobiks ka laud, et aidata tal õpitavale keskenduda. Lisaks klassiruumile tuleb mõelda ka vahetundide peale ning ka seal on hea võimalus leida või seada sisse eraldatud alad, kuhu saaksid minna vaikust eelistavad õpilased (Todd, 2013).

Kinnealey'i jt (2012) leidsid oma uuringus, et klassiruumi valgustus võib parandada õpilase mugavustunnet ja tähelepanelikkust klassis. Luminofoorlambid võivad olla küll energiasäästlikud, kuid nad ei paku parimat valgustust õppimise jaoks. Autismispektri häirega õpilased on sageli valgusele tundlikud ja mõni valgustuslahendus võib olla nende jaoks isegi valulik, eriti eredad ja virvendavad lambid.

Friedlander (2009) on välja toonud mõned näited, kuidas autismispektri häirega õpilast klassiruumis aidata. Näiteks tuleb aegsasti tähtaegadest ja testidest teada anda ning võimalusel ka päeva peale neid korrata. Ka teise klassi minekust või isegi tuletõrjeõppusest tuleks teada anda. Lisaks tuleks kasutada erinevaid visuaalseid materjale ja tugesid, et aidata neid koolipäeva jooksul. Visuaalsed materjalid võivad sisaldada näiteks erinevat värvi kaustasid erinevate õppeainete jaoks, spetsiaalsed karbid lõpetatud tööde jaoks. Erinevates klassides võiks olla spetsiaalsed kohad, kuhu jätta oma materjalid, et neil ei oleks lisakohustus oma asjade organiseerimise jaoks.

Autismispektri häirega õpilase jaoks on oluline ka sõnaline instruksioon koos pildiga. Kuna autismispektri häirega õpilasel ei pruugi olla arusaama, mida tähendab „organiseeritus“ või „korralik“, siis ilma konkreetse sõna-pildi paariga, ei pruugi autismispektri häirega õpilane aru saada, mida temalt täpselt oodatakse (VanBergeijk, Klin, & Volkmar, 2008).

Õpetaja hoiakud ja suhtumine

„Kui olete avatud, õiglane, järjekindel, paindlik ja näete kõigis midagi head, oskate ka Aspergeri sündroomiga last õpetada. Kindlasti tuleb kasuks hea huumorimeel.“ (Hoopmann, 2019). Õpetajad peavad arvestama sellega, et autismispektri häirega õpilased on tavaliselt

üsna jäigad oma mõtlemises ja käitumises (Friedlander, 2009). Autismispektri häirega õpilasel võiks olla klassis abiõpetaja ning kasuks tuleb õpetajale ka logopeedi ja koolipsühholoogi tugi, et saada vajalikke nõuandeid (Todd, 2013). Autismispektri häirega õpilased vajavad abi oma asjade organiseerimisel. See nõuab rohkem kui ainult verbaalset instruksiooni. Õpetajal tuleb jälgida ka seda, kuidas ta sõnaliselt juhiseid edasi annab. Lühike ja selge instruksioon annab sõnumi paremini edasi (Friedlander, 2009).

Lindsay, Proulx, Thompson & Scott (2013) leidsid oma uuringus seda, et õpetajad tundsid end väheste adekvaatsete teadmistega selle kohta, mis puudutas autismispektri häirega õpilasi. Eriti valmistas neile muret see, kuidas sobivalt käituda kui lapsel ilmneb käitumuslik pahameel. Samuti tõid nad oma uuringus välja selle, et kui on vaja rutiinist väljuda ning minna näiteks klassireisile, siis õpetajad ei oska autismispektri häirega õpilast selleks ette valmistada või tema stressiga hakkama saada. Lisaks on klassireisidel palju õpilasi jälgida ning see muutub õpetajatele raskeks ning nad ei pruugi suuta kõigil silma peal hoida ja seda eriti autismispektri häirega õpilasel. Hoopmann (2019) soovib klassireisidest vanemaid varakult teavitada. Lisaks soovib ta teha klassis varakult põhjalikku eeltööd selle kohta, kuhu, kuidas, millega, kauaks ja miks minnakse. Võimalusel võiks lubada lapsevanemal sõidule kaasa tulla.

Zuki & Rahman (2016) tõid välja probleemid, millega pidid kokku puutuma Malaisia õpetajad kaasates autismispektri häirega õpilasi. Nad leidsid, et autismispektri häirega õpilase käitumisprobleemideks ei ole distsipliini küsimus, vaid pigem saab autismispektri häirega õpilaste käitumisprobleeme jagada kahte kategooriasse: endasse tõmbumine ja liigne entusiasm. Lisaks leidsid nad oma uuringus, et kui autismispektri häirega õpilane hakkab unistama, siis nad kaovad „oma maailma“ ja see nõuab õpetajalt seda, et ta peab samu asju uuesti kordama. See aga on segavaks faktoriks nii õpetamisel kui õppimisel. Veel leidsid nad, et üks silmatorkav omadus autismispektri häirega lapsele on tema süütus. Ta ei oska vahet teha õigel ega valel ning ta teeb seda, mida talle öeldakse, kuid seetõttu võib ta olla provokatsiooni ja kiusamise ohver. Tavaliselt juhtub selliseid olukordi siis, kui õpetajat klassis ei ole.

Koostöö lastevanematega

Mõnikord lapse oma kontrollitud maailm ei pruugi sobituda sellega, mis tegevused on õpetaja selleks päevaks välja mõelnud. Vanemate ja autismispektri häirega lapsega kohtumine hommikul, enne kui kool algab, annab õpetajale ja õpilasele aega planeerimiseks ja kohanemiseks ning aitab vältida arusaamatusi. Tavaliselt on lapsevanemal hea aimdus sellest,

kuidas nende laps antud olukorras võib käituda. Neil on olemas oma strateegiad, kuidas panna kodune elu ja kooli elu toimima oma lapse jaoks. Lapsevanematega hommikul ajurünnaku korraldamine selles osas, kuidas koolipäev toimima panna, tasub end tavaliselt ära. (Friedlander, 2009).

Todd (2013) leiab, et koolil võiks olla tugigrupp, kus tutvustatakse koolis kasutatavaid meetodeid. See annab vanematele teadmise, et nad saavad koolilt vajalikku tuge ning nad oskavad koolis kasutatavaid meetodeid rakendada ka kodustes tegemistes. Hoopmann (2019) annab vanematele soovitusi, kuidas laps kooliks ette valmistada: (1) tutvuge enne kooliaasta algust kooliga, et lapsel oleks võimalik oma õpetajaga tuttavaks saada, (2) harjutage last kooliaegse päevakavaga, (3) olge õigeaegsed ning andke hilinemisest teada, (4) tuletage lapsele meelde elementaarseid koolis käimise reegleid/viisakusi, (5) vaadake koos õpetajaga üle esimese nädala tööplaan.

Autismispektri häirega õpilase kaasamine

Autismispektri häirega õpilase kaasamine tavakoolis tähendab seda, et autismispektri häirega õpilast õpetatakse samas klassiruumis koos oma eakaaslastega, kellel ei ole autismispektri häiret (Eldar, Talmor, & Wolf-Zukerman., 2010). Kaasamise ideeks on see, et iga laps peaks olema võrdselt väärtustatud koolipere liige. Autismispektri häirega lastele on kasulik, et nad õpivad tavaklassis ning eakaaslased saavad kasu sellega, et nad õpivad, et nende ümber on erineva temperamendi ja talendiga õpilased (Dybvik, 2004, viidatud Eldar et al., 2010). Autismispektri häirega õpilasele antud toetus sõltub suuresti tema iseloomu eripärast (Harrower & Dunlap, 2001).

Ümbruskonda puudutavad modifikatsioonid vähendavad enesestimulatsiooni ja häirivat käitumist (Williams, Johnson & Sukhodolsky, 2005). Harrower & Dunlap (2001) tõid välja, et eelnevad tegevused, mida on kasutatud spetsiaalselt autismispektri häirega õpilastega tavakooli klassis sisaldavad alustalade loomist, kiiret edastamist ning piltide kasutamist. Eelnevad tegevused ennetavad ja vähendavad autismispektri häiretega õpilaste probleemset käitumist. Positiivseks aspektiks seal juures veel on ka see, et need on väga proaktiivsed. Oma uuringus on Friedlander (2009) välja toonud selle, et õpetaja peaks olema teadlik sensorsetest probleemidest ja erinevate strateegiate kasutamisel peaks suhtlema ka eripedagoogide ja lapsevanematega.

Eldar, Talmor, & Wolf-Zukerman. (2010) uuringud leidsid, et autismispektri häirega õpilased näitavad rohkem sotsiaalsemat käitumist, kui nad on koos tava õpilastega ja vähem, kui nad on koos lastega, kellel on autismispektri häire. Autismispektri häirega lapsed, kes on

täielikult kaasatud, näitavad välja kõrgemat motivatsiooni ja sotsiaalselt suhtlust, saavad suuremat sotsiaalset tuge, neil on laiem sõprusringkond ja neil on suurem individuaalse arengu eesmärk kui nendel autistidel, kes ei ole tavakoolis õppinud (Eldar et al, 2010).

Eestis on hariduslike erivajadustega õpilaste õppe korraldamine sätestatud põhikooli ja gümnaasiumiseadusega (edaspidi: PGS), mis ütleb, et kool peab lähtuma kaasava hariduse põhimõtetest, kus tulenevalt õpilase vajadusest tagatakse talle võimetekohane õpe ja tugi (PGS, 2023). Lisaks sätestab PGS, et õpilase õppeeesmärkide täitmiseks ja vajaliku toe pakkumiseks võib moodustada õpiabirühmi või eriklasse.

Autismispektri häirega õpilaste kaasamine uuritavas koolis

Käesolevas töö uuritavas koolis õpivad autismispektri häirega õpilased enamikes tundides koos oma klassiga. Kuna eraldi väikeklassi autismispektri häirega õpilastele loodud ei ole, siis on vajadusel tundi kaasatud abiõpetaja või on nad mõnes konkreetses ainetunnis abiõpetaja juures individuaalselt.

Uuritav kool on ligikaudu kolmesaja õpilasega kõikidele õpilastele mõeldud kogukonna kool. Koolis töötavad lisaks õpetajatele eripedagoog, abiõpetajad, väikeklassi õpetaja, logopeed (tabel 1). Eraldi HEV koordinaatorit koolis ei ole, tema ülesandeid täidab õppealajuhataja. Antud kool sai valitud seetõttu, et edendada autismispektri häirega õpilaste kaasamist ja tõsta kaasavat haridust rohkem fookusesse. Kuigi koolis arvestatakse kaasava hariduse põhimõtetega igapäevaselt, siis eraldi kaasava hariduse kohta kooli dokumentides (arengukava, üldtööplaanid, sisehindamine, õppekavad) kirjas ei ole.

Tabel 1. Uuritava kooli taustaandmed

Õpilaste arv	~ 300
HEV õpilaste osakaal	~18% (~ 60 õpilast)
Õpetajate arv	40
Psühholoog	1
Abiõpetaja	2
Eripedagoog	2
Väikeklassi õpetaja	1
Logopeed	1

Uurimuse eesmärk ja uurimisküsimused

Käesoleva magistritööga soovitakse välja selgitada, millised on õpetajate arvamused oma suhtumisest ja teadmistest autismispektri häirega õpilaste kaasamiseks tavaklassi ning millised tegurid kaasamist mõjutavad.

Magistritööle on esitatud alljärgnevad uurimisküsimused:

- 1) Milline on õpetajate arvamus oma suhtumisest autismispektri häirega õpilaste kaasamise tavaklassis?
- 2) Millised on õpetajate arvamused oma teadmistest autismispektri häirega õpilaste õpetamisel?
- 3) Millised on õpetajate arvamused autismispektri häirega õpilaste kaasamist mõjutavatest teguritest?

Metoodika

Magistritöö eesmärgist ja uurimisküsimustest lähtuvalt valiti uuringu läbiviimiseks kvalitatiivne uurimisviis, mis võimaldab märgata osalejate kogemust. Lisaks võimaldab kvalitatiivne uurimisviis mõista väikese arvu osalejate maailmavaadet kui kontrollida mingi hüpoteesi kehtivust suure valimi kaudu. (Laherand, 2008). Kvalitatiivne uurimistöö kirjeldab ja seletab inimeste individuaalsete tõlgenduste kaudu sotsiaalset tegelikkust (Õunapuu, 2014). Antud uurimisviisi kaudu on töö autoril võimalik saada autentset tagasisidet inimeste tegelike mõtete ja kogemuste kohta. Kvalitatiivne uurimisviis pakkus töö autorile võimalust mõista õpetajate suhtumist autismispektri häirega õpilastesse, andis aimu õpetajate hinnangust oma teadmistele ning antud uurimisviisi kaudu saadi teada, millised tegurid mõjutavad autismispektri häirega õpilaste kaasamist.

Valim

Valimi koostamisel lähtuti eesmärgipärase valimi põhimõtetest, mis tähendab, et valimisse kaasatakse õpetajad mingi kindla kriteeriumi alusel ning valimisse kaasatakse õpetajad uurija poolt lähtuvatest teadmistest, kogemustest ning eriteadmistest uuritava nähtuse kohta (Õunapuu, 2014). Valimisse kaasati kaheksa ühe Pärnumaa kooli õpetajat (tabel 2). Valimisse kaasamise tingimuseks oli, et õpetaja on olnud õpetanud või hetkel õpetab autismispektri häirega õpilast. Antud uurimistöös eelistati esimese ja teise kooliastme klassiõpetajaid, sest töö autor on ise seotud esimese ja teise kooliastme erivajadustega õpilastega, kuid valiidsuse suurendamiseks osales uuringus ka teise kooliastme reaallaine- ning humanitaaraine õpetajad. Uuringus osalenud olid kõik naisõpetajad.

Tabel 2. Õpetajate andmed.

Pseudonüüm	ASH õpilaste hulk	Töökogemus õpetajana	Õpetatav aine	Kooliaste
Õpetaja 1	2	42 a.	Klassiõpetaja	II
Õpetaja 2	1	20 a.	Humanitaar	II
Õpetaja 3	2	40 a.	Klassiõpetaja	I
Õpetaja 4	1	4 a.	Klassiõpetaja	I
Õpetaja 5	1	36 a.	Klassiõpetaja	II
Õpetaja 6	1	34 a.	Klassiõpetaja	I
Õpetaja 7	3	20 a.	Klassiõpetaja	I
Õpetaja 8	2	28 a.	Reaalained	II

Andmekogumine

Uuringus lähtuti kvalitatiivsest uurimisviisist ja andmekogumise meetodina kasutati poolstruktureeritud intervjuud, mis viidi läbi ühes Pärnumaa koolis. Õpetajaid intervjueriti ettevalmistatud intervjuu alusel. Intervjuu koosnes sissejuhatavatest küsimustest (4), põhiosa küsimustest (19) ja kokkuvõtvatest küsimustest (3), kokku 26 küsimust. Intervjuukava koostamisel võeti aluseks töö teoreetiline osa ja uurimisküsimused. Intervjuu kava ehitati üles lähtudes uurimisküsimustest, uurimisküsimuste alla moodustati alaküsimused, mis aitasid leida vastust uurimisküsimustele. Intervjuu küsimused valmisid koostöös magistr töö juhendajaga.

Iga intervjuu algas magistr töö eesmärgi kirjeldamisega, seejärel tutvustati osalejatele eetikanõudeid, mis kätkevad endas nii konfidentsiaalsust kui ka nõusolekut ja informeeritust uuringus osalemiseks. Uuringus osalemine oli vabatahtlik ning uuringus osalejatele selgitati, et neil on õigus igal ajal küsimusele mitte vastata või intervjuu katkestada.

Intervjuu sissejuhatavas osas uuriti õpetaja kohta käiva taustinformatsiooni kohta. Intervjuu põhiosa jagunes uurimisküsimuste järgi kaheks teemaplokiks: 1) Õpetaja arvamused oma suhtumisest ja teadmistest. 2) Kaasamist mõjutavad tegurid. Intervjuu lõpetavas osas paluti intervjueritavatel arutleda veel olulisemate takistuste üle autismispektri häirega õpilaste kaasamise juures.

Intervjuu usaldusvääruse suurendamiseks viidi ühe õpetajaga läbi prooviintervjuu. Prooviintervjuu käigus kontrollitakse intervjuu küsimuste sobivust, arusaadavust intervjueritavatele ja seda, kas nende kaudu on võimalik leida vastuseid uurimisküsimustele

(Virkus, 2016). Prooviintervjuu järgselt intervjuud analüüsides selgus, et intervjuu põhjal on võimalik leida vastuseid uurimisküsimustele, seetõttu ei olnud vajadust muuta intervjuu küsimusi ning prooviintervjuu tulemused kajastuvad ka uurimistulemustes.

Uurimistöö autor kohtus iga intervjuueeritavaga, neile sobival ajal, eraldi. Õpetajatega viidi intervjuud läbi koolimajas, neile sobivas kohas. Intervjuude salvestamiseks kasutati telefoni helisalvestusrakendust, sealjuures selgitati neile, et antud intervjuu on konfidentsiaalne ning ei kuulu jagamisele kolmandatele osapooltele. Pikim intervjuu kestis 38 minutit, lühim 11 minutit, keskmise intervjuu pikkuseks kujunes 25 minutit. Intervjuu kava on leitav lisas 1.

Andmeanalüüs

Saadud andmete analüüsimine jagunes kolmeks põhiliseks etapiks: intervjuude transkribeerimine, transkriptsioonide kodeerimine ja saadud koodidest kategooriate moodustamine. Andmeanalüüsil kasutati induktiivse sisuanalüüsi meetodit, mis tähendab, et uurija alustas info kogumisega intervjuueeritavate, moodustas saadud vastustest teatud kategooriad, millest arendatakse välja laiemad üldistused, mida seejärel võrreldakse teemakohase kirjandusega (Laherand, 2008).

Andmeanalüüs algas võimalikult täpse intervjuude transkribeerimisega. Transkribeerimise lihtsustamiseks kasutati *Veebipõhist kõnetuvastust* (Olev, Alumäe, 2022). Antud programm saatis valmis transkriptsiooni töö autorile e-mailile txt failina, transkriptsioonid salvestas töö autor ümber Microsoft Word programmi. Transkriptsiooni täpsus sõltus intervjuueeritavate diktsioonist, seetõttu oli vajalik iga intervjuu hoolikas ja täpne läbi kuulamine ning programmi sõnastusvigade parandamine. Transkriptsioonid kuulati ja loeti korduvalt läbi, et veenduda intervjuueeritavate vastuste keelelise ja sisulise mõtte korrektsuses. Lisaks aitas see töö autoril paremini veenduda magistr töö usaldusväärsuses. Transkriptsioonides esinenud nimed asendati konfidentsiaalsust arvestades pseudonüümidega. Transkribeeritud teksti oli kokku 39 lehekülge (Times New Roman kirjatüüp, tähe suurus 12 p ja reavahega 1,5), mis teeb keskmiselt umbes 5 lehekülge intervjuu kohta. Transkriptsioonide lugemise võimalust pakuti ka intervjuueeritud õpetajatele, vaid üks õpetaja soovis seda võimalust kasutada.

Seejärel alustati transkriptsioonide kodeerimisega, mille eesmärk on teksti mõistmine, kategooriate arendamine ja uuringu edenedes korrastatud süsteemi seadmine (Laherand, 2008). Kodeerimise esimeses faasis kasutati QCMap andmeanalüüsi keskkonda. Programmi laaditi üles intervjuude transkriptsioonid, nende lugemisel märgiti programmis lõigud ja anti

koodid tähenduslikele lausetele või üksustele, mis on olulised uurimisküsimustele vastuste leidmisel. Kodeerimise teises faasis vaadati ja arutleti saadud koodide üle koos magistritöö juhendajaga. Koodid rühmitati sarnasuse alusel alakategoriate loomiseks, mis seejärel omakorda rühmitati peakategoriateks (tabel 3).

Tabel 3. Näide koodide jagunemisest kategooriatesse.

Koodid	Alakategooria	Peakategooria
abiõpetaja tunnis, psühholoogi tugi, eripedagoogiga vestlused,	Koolisisesed tugiteenused	Tugiteenuste kättesaadavus
kooliväline nõustamine, tugiisiku olemasolu, spetsialistide nõuanded	Koolivälised tugiteenused	

Tulemused

Käesoleva töö eesmärgiks oli välja selgitada, millised on õpetajate arvamused oma suhtumisest ja teadmistest autismispektri häirega õpilaste kaasamisel tavaklassi ning millised tegurid kaasamist mõjutavad. Uurimise tulemused esitatakse uurimisküsimuste kaupa. Tulemusi ilmetatakse tsitaatidega intervjuudest, intervjueeritavate tähistamiseks kasutatakse tähiseid õpetaja 1, õpetaja 2, jne.

Milline on õpetajate arvamus oma suhtumisest autismispektri häirega õpilaste kaasamise tavaklassis?

Alljärgnevas tabelis on välja toodud esimesel uurimisküsimusele vastuse saamiseks moodustunud alakategooriad ja nendest moodustunud peakategooria.

Tabel 4. Alakategoriatest moodustunud peakategooria.

Alakategooriad	Peakategooria
Kaasamise positiivne mõju autismispektri häirega õpilastele	Positiivne suhtumine autismispektri häirega õpilaste kaasamise
Kaasamise positiivne mõju erivajadusteta õpilastele	

Positiivne suhtumine autismispektri häirega õpilaste kaasamisse

Õpetajatelt uuriti, milline on nende arvamus autismispektri häirega õpilaste tavaklassi kaasamise vajalikkusest. Kõikidel uuringus osalenud õpetajatel oli pigem positiivne meelestatus autismispektri häirega õpilaste õpetamisse ja kaasamisse. Autismispektri häirega õpilaste kaasamist peeti oluliseks ja vajalikuks, aga leiti, et autismispektri häirega õpilaste kaasamine igasse ainetundi ei ole vajalik, näiteks matemaatikas. Põhjuseks toodi, et matemaatika tunnis võib autismispektri häirega õpilane vajada rohkemat tuge, mida koos tavaklassiga tunnis olles iga tund pakkuda ei ole võimalik. Leidus õpetajaid, kes arvasid, et autismispektri häirega õpilasi võetakse liiga palju tundidest ära ning seetõttu ei ole nad tegelikult kaasatud. See näitab, et õpetajatel on julgust ja tahtmist autismispektri häirega õpilasi tavaklassiga koos õppetegevustesse kaasata.

„Ma tean, et õpetajal on kergem, kui neid tunnis ei ole, tavaklassiga edasi minna, aga samas jääb laps väga paljust puudu. Pigem olgu see laps klassi juures.“ – õpetaja 7.

Veel uuriti õpetajatelt, millist mõju võib anda autismispektri häirega õpilase kaasamine autismispektri häirega õpilasele endale kui ka samas klassis õppivale erivajaduseta õppijale. Õpetajad leidsid, et see kasvatab empaatiavõimet nii õpetajas kui ka autismispektri häirega õpilases, õpetab sotsiaalsust, pakub turvatunnet, õpetab üldtunnustatud käitumisnorme ja -reegleid. Toodi välja ka positiivne mõju kodulähedases koolis õppimisele. Näitena toodi välja, et autismispektri häirega õpilasele võib mõjuda rahustavalt kui ta teab, et tema ema on kuskil lähedal ja saab vajadusel alati tulla. Ükski õpetaja ei leidnud, et autismispektri häirega õpilase kaasamine võiks kuidagi olla kahjulik.

„Kui sellel õpilasel on turvaline ja tal on täpselt teada, mis toimub, siis ta on rahulik, siis ta suudab toimetada. Ta on julgem suhtlemises, kusjuures“ – õpetaja 8.

Õpetajad leidsid, et autismispektri häirega õpilase kaasamine on kindlasti kasulik ka haridusliku erivajaduseta õppijatele. Siinkohal tõid õpetajad välja, et see kasvatab tolerantsust ja õpetab aktsepteerima ka teistsuguseid inimesi. Tänu sellele väheneb ka enesekesksus ja isekus ning lapsed saavad teadlikumaks erinevatest haigustest ning nad õpivad kuidas erinevate inimestega käituda.

„Oi, see on empaatia kasvatamine üleni. Nad peavad arvestama teistsuguste inimestega. Kellelgi meil ei ole ju mingit diagnoosi otsa ette kirjutatud. Lihtsalt, kui

keegi on teistsugune, siis tuleb teda võtta sellisena nagu ta on. Ega me teda kuidagi muuta ju ei saa. Elus peab hakkama saama igasuguste inimestega.“ – õpetaja 2

Eelnevat kokkuvõttes saab öelda, et õpetajate suhtumine autismispektri häirega õpilaste kaasamisele on suure osas positiivne. Ükski õpetaja ei leidnud, et tema kaasamine võiks kuidagi olla kahjulik erivajadusteta õpilastele ega ka autismispektri häirega õpilasele endale. Tekkis ka väike vastandus mõne õpetaja vahel, kus ühel juhul arvati, et kõikidesse tundidesse kaasamine ei ole vajalik, teisalt aga leiti, et kaasatud peaks siiski olema igas ainetunnis, kuid õpetajate suhtumine üleüldiselt jäi siiski positiivseks.

Millised on õpetajate arvamused oma teadmistest autismispektri häirega õpilaste õpetamisel?

Antud uurimisküsimusele vastuse saamiseks moodustasid alakategooriad „piisavad oskused ja teadmised“ ja „ebapiisavad oskused ja teadmised“, millest omakorda moodustus peakategooria „teadmised ja oskused“ (tabel 5).

Tabel 5. Alakategooriatest moodustunud peakategooria.

Alakategooriad	Peakategooria
Piisavad oskused ja teadmised	Oskused ja teadmised
Ebapiisavad oskused ja teadmised	

Oskused ja teadmised

Intervjuudes sooviti teada, millised on õpetajate autismispektri häire alased teadmised ning kuidas nad hindavad oma valmisolekut autismispektri häirega õpilaste õpetamiseks tavaklassis. Vastanud õpetajatest enamik hindasid oma teadmisi pigem madalamaks. Põhiliste puudustena toodi välja, et õpetajahariduse omandamistest on möödunud palju aastaid ja sellel ajal ei räägitud autismispektri häirest väga põhjalikult ning kuna autismispektri häirega õpilasi igas lennus ei esine, siis kipuvad varasemalt omandatud teadmised ununema.

„Me ei ole valmis. Kõik need lapsed on erinevad ja igaühel on mingisugune eripära, millega ma kindlasti ei ole varem kokku puutunud. Iga uus õpilane on uus indiviid omaette ja ma pean teda tundma õppima enne, kui ma hakkan talle kohandusi tegema.“ – õpetaja 7

Lisaks leiti veel, et puudu on jäänud erinevatest koolitustest, mis keskenduvad just autismispektri häirega õpilaste õpetamisele. Leidus õpetajaid, kes ei ole selle teemalistel

täienduskoolitustel üldse osalenud, vaid saadud teadmised põhinevad ainult ise juurde loetud materjalidest.

„Põhilised teadmised on seotud Tartu Ülikooli kaasava hariduse erialal õppimisega. Varasemalt minu teadmised puuduvad, sest meile ei ole sellest niimoodi räägitud ... ja kui on mingisugused varasemad teadmised, siis need on valdavalt pärit iseseisva õppimise teel.“ – õpetaja 7.

Siiski, üks osa õpetajatest hindasid oma oskusi ja teadmisi heaks. Nad leidsid, et alati on võimalik autismispektri häire kohta midagi juurde õppida, kuid üldiselt oskavad õpetajad autismispektri häire tunnuseid märgata ja ära tunda, näitena toodi välja raskused suhtlemisel, vajaduse kindla päevakava järele ja kergelt ärrituvuse.

„Minul autismispektri häirega õpilase õpetamisel takistusi olnud ei ole. Kui näiteks oleks vaja tööd teha sellise lapsega, siis mina tegelikult olen valmis.“ – õpetaja 1

Kokkuvõtvalt võib öelda, et õpetajate hinnangud oma oskustele ja teadmistele ei ole kõige paremad, sest ainult väike osa õpetajatest hindas oma oskusi ja teadmisi heaks. Ühelt poolt leidsid uuritavad, et saadud on liiga vähe autismispektri häire alaseid koolitusi. Teisalt aga esineb klassis autismispektri häirega õpilasi piisavalt vähe ja omandatud teadmised autismispektri häirest on ununenud.

Millised on õpetajate arvamused autismispektri häirega õpilaste kaasamist mõjutavatest teguritest?

Viimasele uurimisküsimusele vastuse leidmiseks tekkis kolm peakategooriat: tugiteenuste kättesaadavus, koostöö ja ressursside olemasolu, vt tabel 6.

Tabel 6. Alakategooriatest moodustunud peakategooriad.

Alakategooriad	Peakategooria
Koolivälised tugiteenused	Tugiteenuste kättesaadavus
Koolisisesed tugiteenused	
Koostöö õpetajate ja tugispetsialistidega	Koostöö
Koostöö lapsevanematega	
	Ressursside olemasolu

Tugiteenuste kättesaadavus

Intervjuueeritavatel uuriti õpetajale pakutava koolisisese toe olemasolust ning kas ja missugune võiks olla vajadus kooliväliste tugispetsialistide järele. Õpetajad leidsid, et koolisisene tugiteenuste kättesaadavus on pigem hea ja on neile olnud kasuks. Koolis on olemas psühholoog, logopeed, eripedagoog, viimastel aastatel on kaasatud ka abiõpetajad, kes vajadusel võtavad õpilased tunnist välja või siis abistavad tunnisiseselt. Koolisiseste tugimeetmetena töid mitmed õpetajad välja ka kolleegidega rääkimise. Mõned õpetajad leidsid, et kolleegidega autismispektri häirest arutleda ei olnud vajalik, sest arvati, et kuna nemad nagnii konkreetse autismispektri häirega õpilasega kokku ei puutu, siis ei olnud vajadust ka sellel teemal arutleda. See aga ei tähendanud, et kolleegidega arutlemise võimalust ei oleks olnud.

„Mul on vedanud, sest olen alati saanud vajalikku tuge ja üksioleku tunnet ei ole mul mitte kunagi tekkinud.“ – õpetaja 4

Koolivälistest tugiteenustest märkisid mitmed õpetajad ära psühhiaatri toe vajaduse. Antud juures siis mitte isiklikul tasandil õpetajana, vaid õpetajad ootavad suuremat koostööd psühhiaatritega konkreetse autismispektri häirega õpilase õpetamiseks. Üks õpetaja leidis, et psühhiaater näeb õpilast kindlasti natuke teistmoodi, kui tema õpetajana. Teine õpetaja leidis, et tugiisik võiks olla kaasatud koolivälise tugiteenusena vähemalt esimeses klassis, et oleks keegi, kes aitaks näiteks bussile saamisega. Takistusena kooliväliste tugiteenuste kasutamiseks leiti ajalise ja rahalise ressursi puudumise.

„Ma kindlasti mõtlen, et kui on selline ikkagi tõsisem juhtum on nüüd, siis selleks võiks olla päris professionaalne meditsiinitöötaja, nagu psühhiaater, kes seda asja oskab. Võib-olla tema oskab rohkem ja paremini kirjeldada, kuidas selle õpilasega koostööd teha ja kuidas teda saaks tunnis aidata.“ – õpetaja 2

Siit võib järeldada, et erinevad tugiteenused koolis ja ka kooliväliselt on õpetajatele teada ning antud kooli kontekstis ka vajadusel kättesaadavad. Autismispektri häirega õpilasega leiti samas, et koolivälised tugiteenused võivad jääda kättesaamatuks ajalise ja rahalise ressursi puudumise tõttu, koolisiseste tugiteenuste kättesaadavusega probleeme ei nähtud.

Koostöö

Õpetajad leidsid, et kerge on suhelda nende õpetajatega, kelle klassis samuti õpib autismispektri häirega õpilane, sest see oli abiks nii autismispektri häirega õpilase õpetamisel

kui ka perega suhtlemisel. Ühel juhul leidis õpetaja, et teda kolleegidega vestlemine ei aita, sest antud õpilase õpetamisega oli seotud ainult tema. Aineõpetajate vastustest kujunes välja, et nende koostöö kolleegidega jääb pigem väikeseks, leides, et pigem on nende põhiline suhtlus klassijuhatajaga. Koostööd tugispetsialistidega hinnati positiivseks, leides, et neil on alati võimalik saada eripedagoogilist abi.

„Tegelikult ei tundnud puudust kolleegide toest. Ma olin ise selles mullis sees, see huvitas mind, muideks. Mulle meeldis. Ma olen seda tagant järgi mitu korda mõelnud ja analüüsinud. See oli mulle põnev, see oli mulle väljakutse. Et ega tegelikult ei tundnud ma puudust. Kuidagi see töö laabus hästi.“ – õpetaja 1.

Koostööd lapsevanemaga hinnati samuti pigem positiivseks. Mitmed õpetajad tõid välja, et lapsevanem oli neile suureks toeks. Näitena toodi välja, et lapsevanemad käisid ise oma lapse klassis rääkimas ja teavet jagamas autismispektri häire kohta. Õpetajate vastustest selgus, et sellisel tegevusel oli hiljem ka klassis positiivne tagasiside. Lisaks toodi välja, et lapsevanemad juhendasid erinevate meetoditega, mis nende lapse peal toimivad. Ühel juhul toodi meetodina välja plastiliini kasutamise ärrituvuse korral.

„Me saame lapsevanemaga iga kuu kokku ja räägime, kuidas tal see kuu läinud on. Ja alati, kui on mingi probleem, siis anname tagasisidet, sest nad kodus räägivad selle asja uuesti läbi, arutavad läbi, mis juhtus“ – õpetaja 5.

Ühel juhul tõi õpetaja välja ka selle kogemuse, et klassis õppivate erivajadusteta laste vanemad ei olnud vaimustuses ja valmis selleks, et seal klassis õpib autismispektri häirega õpilane. Teiste õpetajate intervjuudest välja ei tulnud, et teiste tavaklassis õppivate õpilaste vanemad vaenulikult meeletatud oleksid.

„Lapsevanemad andsid ikkagi aeg-ajalt märku, et nii palju tähelepanu läheb sinna ja teised jäävad nagu õpetamata ja tunti nagu muret, et tavalapsed nagu ei saa piisavalt seda tähelepanu, et nad saaksid edasi minna. Teda ei kaasatud ka Facebook Messengeri klassi vestlusesse, et ta jäeti ka nagu sealt välja ja ta tunneb kogu aeg, et teda nagu noh, on klassist nagu eemale tõrjutud igatpidi..“ – õpetaja 3.

Seega on koostöö osas nii positiivsemaid kui negatiivsemaid hoiakud, mis viimasel juhul väljendusid koostöös klassis õppivate erivajadusteta laste vanematega suhtlemisel.

Ressursside olemasolu

Mitme õpetaja vastustest kumas läbi õppematerjalide puudumine. Õpetajad soovivad, et oleks eraldi õppematerjal autismispektri häirega õpilaste õpetamiseks, sest praegu lihtsustavad ja muudavad nad õppetekste ise. Sinna juurde seoti veel ka ajalise ressursi puudumine. Õpetajad leidsid, et kui klassis on haridusliku erivajadusega õpilane, siis selle võrra suureneb ka õpetaja töökoormus.

„Muutused peaksid algama riigi tasandil. Kuna kõik erivajadusega õpilased vajavad lisatuge ja erinevaid kohandusi, siis näen ja arvan, et õpetajate töökoormus on selle tõttu suhteliselt suur. Paraku näitab elu, et ühes klassis võib tuge vajavaid õpilasi olla mitu. Arvan, et üks viis autismispektri häirega õpilaste kaasamiseks on õpetaja töökoormuse vähendamine, et tal jätkuks rohkem aega ja jõudu.“ – õpetaja 4

Tugispetsialistide olemasolu leidsid õpetajat olevat üheks väga oluliseks ressursiks, mis abistaks neid autismispektri häirega õpilaste õpetamisel ja kaasamisel. Õpetajate vastusest aga tuli välja, et finantsilisi ressursse tugiisikute ja abiõpetajate palkamiseks ei ole. Õpetajad soovivad, et kui klassis õpib autismispektri häirega õpilane, siis sellele õpilasele võiks olla võimaldatud tugiisik, kes abistab teda nii koolipäeva jooksul tunni ajal kui ka vajadusel aitab peale tunde ühistranspordi peale.

Kõige suurema kitsaskohana toodi välja rahalise ressursi puudumine. Puuduvad finantsilised vahendid, et palgata abiõpetajaid või tugiisikuid. Lisaks leidis üks õpetaja, et puuduvad finantsilised vahendid ka selleks, et luua autismispektri häirega õpilastele tegevusi tunnivälistel aegadel.

„Ma toon sulle sellise näite. Mul oli sügisel abiõpetaja klassis tunde vaatlemas, aga ma ütlesin talle, et ta võib sekkuda, kui ta tahab ja ta võib panna käe külge ja see tegelikult oli abiks, sest me jõudsime kahepeale rohkemate õpilasteni, kui oleksin üksinda teinud.“ – õpetaja 7

Kokkuvõtvalt võib öelda, et õpetajad tunnevad enim puudust autismispektri häirega õpilase jaoks kohandatud õppematerjalidest ning abiõpetaja olemasolust klassiruumis. Õpetajad tunnevad, et nende ressursside abil oleks neil võimalik tõhusamalt autismispektri häirega õpilasi tavatundidesse kaasata.

Arutelu

Käesoleva töö eesmärgiks oli välja selgitada, millised on õpetajate arvamused oma suhtumisest ja teadmistest autismispektri häirega õpilaste kaasamiseks tavaklassi ning millised tegurid kaasamist mõjutavad. Järgnevalt arutletakse olulisemate tulemuste üle uurimisküsimuste kaupa.

Esimesele uurimisküsimusele „Millised on õpetajate arvamused oma suhtumisest autismispektri häirega õpilaste kaasamisest tavaklassis?“ vastus otsides selgus, et õpetajad hindavad nii enda kui ka oma kolleegide suhtumist autismispektri häirega õpilaste kaasamisel positiivseks. Saadud tulemusi analüüses, ei olnud ühtki õpetajat, kelle suhtumine autismispektri häirega õpilastesse oleks olnud negatiivne. Jury jt (2021) leidsid oma uuringus, et õpetajatel oli positiivsem suhtumine nendesse autismispektri häirega õpilastesse, kellel ei olnud käitumishäireid ega kognitiivseid raskusi. Veel leidsid nad, et õpetajad ei suhtunud nendesse autismispektri häiretega õpilastesse, kellega ei olnud raskusi, positiivsemalt kui näiteks kognitiivsete raskustega õpilastesse. Rodríguez jt (2012) leidsid oma uuringus, et õpetajatel oli positiivne vaade oma ootustele mõjutada autismispektri häirega õpilaste arengut. Lisaks tuli selles uurimises välja, et õpetajatel oli ka positiivne suhtumine suhtlemaks autismispektri häirega õpilaste peredega. Seega võib öelda, et käesoleva magistr töö uurimistulemused ühtivad Rodríguez jt (2012) uurimistöö tulemustega ja üldjuhul peavad uuritava kooli õpetajad autismispektri häirega õpilaste kaasamist tavaklassi oluliseks ja vajalikuks.

Teise uurimisküsimusega „Millised on õpetajate arvamused oma teadmistest autismispektri häirega õpilaste õpetamisel?“ selgus, et õpetajad hindavad oma teadmisi pigem madalaks. Mitmed õpetajad ütlesid, et ei ole saanud piisavalt täienduskoolitust või ei ole autismispektri häirega õpilastest nende õpetajakoolituse ajal piisavalt räägitud. Gómez-Marí jt (2021) leidsid niisamuti, et õpetajate teadmised autismispektri häirest on üldiselt kesised. Nad leidsid oma uuringus, et õpetajate teadmiste tase sõltub varasemast kogemusest ja võimalikust kokkupuutest autismispektri häirega õpilastega ning ka sellest, missuguses kooliastmes õpetaja töötab. Ka Haimour ja Obaidat (2013) leidsid oma uuringus, et õpetajate teadmised autismispektri häire kohta olenevad õpetaja haridustasemest, õpetajakogemusest, kokkupuutest autismispektri häirega õpilastega ja kooliastmest, kus õpetatakse. Eelneval lootelul leiti olevat oluline otsene mõju õpetajate teadmiste taseme kohta autismispektri häire kohta. Antud töö tulemused näitasid, et osad õpetajad, kes omasid kogemust autismispektri häirega õpilaste õpetamisel, hindasid oma teadmisi ja oskusi nende laste õpetamisel

suhteliselt heaks. Lisaks ilmnas veel asjaolu, et õpetajal peab olema valmisolek ka iseseisvalt teadmisi omandada, sest varasemalt õpitu võib ununeda ja alati ei olegi kõikideks situatsioonideks võimalik ette õppida. Siiski, autismispektri häirega õpilaste kaasamisel tuleb õpetajatele senisest enam pakkuda võimalusi ka täienduskoolitusteks.

Kolmandale uurimisküsimusele „Millised on õpetajate arvamused autismispektri häirega õpilaste kaasamist mõjutavatest teguritest?“ vastust otsides selgus, et tegureid, mis mõjutavad autismispektri häirega õpilaste kaasamist, oli mitmeid. Näiteks töid õpetajad põhilisena välja õppematerjalide, raharessursi ja inimressursi puudumise. Inimressursi all mõeldi abiõpetajate ja tugisikute olemasolu autismispektri häirega õpilastele kaasamisel tavaklassi.

Käesolevas uuringus tõstati ühe probleemkohana abiõpetajate olulisus, kui klassis õpib autismispektri häirega õpilane. Giangreco (2021) on leidnud, et abiõpetajad tuleks määrata toetama tavaklassi õpetajat õppetöö läbiviimisel, mitte ainult abistama konkreetset erivajadusega õpilast. Ta lõi välja, et see aitab luua parema usaldussuhte abiõpetaja ja tavaklassi õpetaja vahel. Lisaks leidis ta, et tavaklassi õpetajad tegelevad erivajadustega õpilastega sel viisil ka ise rohkem, kui abiõpetaja ei ole määratud ühe kindla õpilase juurde. Saloviita (2019) leidis oma uuringus, et õpetajad, kellel on klassis abiks näiteks abiõpetajad, on kaasamise suhtes positiivsemad kui teised õpetajad. Seega, kaasava hariduse rakendamisel tuleks rohkem tähelepanu pöörata abiõpetajate olemasolule. See kergendaks õpetajate tööd ja toetaks kõiki õpilasi õpitulemuste saavutamisel kaasavas klassiruumis. Siinjuures on aga oluline, et abiõpetaja tööülesanded oleksid hästi läbi mõeldud ja nad omaksid vastavat kvalifikatsiooni.

Antud töös ilmnas, et õpetajad tunnevad vajadust erinevate õppematerjalide järele, mis on mõeldud just autismispektri häirega õpilastele, sest sobivate õppematerjalide kohandamine on aeganõudev ja sageli ka keeruline. Clark jt (2019) uurisid Austraalia koolides autismispektri häirega õpilastele kättesaadavaks tehtud tugesid ja muudatusi. Õpetajad pidid hindama hinnete määramisel mitme teguri olulisust ja pidid teada andma, kui sageli kasutavad autismispektri häirega õpilased erinevaid õppematerjale. Toodi välja, et olulisi erinevusi autismispektri häirega õpilastele ja kogu klassile antud õppematerjalide vahel ei olnud. Sarnaselt klassikaaslastele kasutasid autismispektri häirega õpilased visuaalseid õppematerjale, õppekava materjale (õpikuid), digitehnoloogilisi vahendeid ja internetti. Välja oli veel toodud, et kui klass tervikuna osales õppetöös ja vastas küsimustele, siis autismispektri häirega õpilane vajab klassijuhataja või abiõpetaja individuaalseid juhiseid. Seega võib selle uuringu põhjal järeldada, et autismispektri häirega õpilased saavad tegelikult

hakkama ka tavaõppematerjalidega, aga nad vajavad lisaks individuaalsemat juhendamist klassiõpetaja või abiõpetaja poolt. Töö autorina arvan, et teatud juhtudel on võimalik kasutada kogu klassile mõeldud õppematerjale, kuid sageli vajavad autismispektri häirega õpilased spetsiifilisi ja just neile mõeldud õppematerjale. Seega, vajalike õppematerjalide kättesaadavusele tuleks rohkem tähelepanu pöörata.

Kokkuvõtvalt võib öelda, et õpetajate suhtumine autismispektri häirega õpilastesse on positiivne, kuid hinnangud oma teadmistele pigem madalad. Sama tulemus on saadud ka mitmest varasemast uuringust, mis on välja toodud arutelu uurimisküsimuste all. Seega, autismispektri häirega õpilaste kaasamisel tuleks pöörata rohkem tähelepanu õpetajate teadmiste ja oskuste kujundamisele. Kuna uuritavas koolis on õpetajatel suhteliselt positiivne valmisolek autismispektri häiretega õpilaste kaasamisele, siis koolil tuleks leida erinevaid võimalusi õpetajate toetamiseks. Ühe meetmena näeb töö autor õpiringide korraldamist, et õpetajad saaksid jagada oma positiivseid kogemusi ning otsida koostöös lahendusi esile kerkinud probleemide lahendamisel. Teisalt võiks planeerida spetsiifilisi täienduskoolitusi, arvestades õpetajate konkreetseid vajadusi, mis pikaajase autismispektri häirega õpilaste kaasamise praktika jooksul on tekkinud. Siinjuures on oluline ka nende õpetajate koolitamine, kellel ei ole veel autismispektri häirega õpilaste õpetamise kogemust. Kindlasti on võimalik parendada ka koostöövõimalusi erinevate osapoolte vahel, õpetajate omavahelist koostööd ja ka koostööd lastevanematega. Lisaks, kaasava hariduse rakendamisel on väga oluline ka koostöö koolipidajaga. Koolipidajal on suur roll vajalike ressursside eraldamisel koolile, eeskätt abiõpetajate ametikohtade loomisel. Juhul, kui edaspidi leitakse selleks rohkem võimalusi, siis töö autorina soovitan koolil hästi läbi mõelda, millised on abiõpetajate ülesanded, et kaasav haridus tähenduslikult rakenduks.

Töö piirangud ja praktiline väärtus

Antud magistr töö piiranguna võib välja tuua valimi moodustamise. Töö oleks koolile andnud selgema ülevaate õpetajate suhtumisest ja teadmistest, kui valim oleks kaasanud ka neid kooli õpetajaid, kellel ei ole olnud kokkupuudet autismispektri häirega õpilaste õpetamisega. Antud magistr töö intervjuueeritavad olid valitud eesmärgipärase valimi põhimõtete alusel. Kui oleks tegemist olnud juhuvalimiga, ei oleks tulemused olnud ehk nii head ja oleks koolile andnud parema tagasiside olukorrast tervikuna kaasava hariduse rakendamisel. Töö praktiline väärtus seisneb antud kooli õpetajate suhtumise ja probleemkohtade väljaselgitamisel autismispektri häirega õpilaste kaasamise suhtes. Antud töö tulemusi saab kasutada teistes koolides autismispektri häirega õpilaste kaasamise olulisuse rõhutamisel.

Edasistes uuringutes võiks uurida antud kooli autismispektri häirega õpilaste endi ja lastevanemate ja rahulolu kaasamise protsessist. See võimaldaks koolil kavandada edasisi arendustegevusi kaasava hariduse rakendamisel ja seeläbi jagada oma häid kogemusi ka teiste koolidega.

Tänusõnad

Minu suurim tänu ja kummardus magistritöö juhendajale Tiina Kivirannale, ilma kellela ei oleks magistritöö kaitsmiseni jõudnud. Lisaks soovin tänada kõiki intervjueritavaid ja toetajaid, kes on olnud magistritöö valmimisel suureks abiks.

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.

Sirli Friedrichson

/allkirjastatud digitaalselt/

18.05.2023

Kasutatud kirjandus

- American Psychological Association. (2017, January 1). *Diagnosing and managing autism spectrum disorder (ASD)*. <http://www.apa.org/topics/autism-spectrum-disorder>
- Armstrong, F., Armstrong, D., & Barton, L. (2016). *Inclusive education: Policy, contexts and comparative perspectives*. Routledge. <https://lingid.ee/armstrongbarton>
- Ashburner, J., Ziviani, J., & Rodger, S. (2008). Sensory processing and classroom emotional, behavioral, and educational outcomes in children with autism spectrum disorder. *American journal of occupational therapy*, 62(5), 564-573. <https://ajot.aota.org/article.aspx?articleid=1867114>
- Autismist* (s.a.) <https://www.autismiliit.ee/autismist/>
- Barned, N. E., Knapp, N. F., & Neuharth-Pritchett, S. (2011). Knowledge and attitudes of early childhood preservice teachers regarding the inclusion of children with autism spectrum disorder. *Journal of Early Childhood Teacher Education*, 32(4), 302-321. <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/10901027.2011.622235>
- Clark, M., Adams, D., Roberts, J., & Westerveld, M. (2020). How do teachers support their students on the autism spectrum in Australian primary schools?. *Journal of Research in Special Educational Needs*, 20(1), 38-50. <https://nasenjournals.onlinelibrary.wiley.com/doi/full/10.1111/1471-3802.12464>
- De Boer, A., Pijl, S. J., & Minnaert, A. (2010). Attitudes of parents towards inclusive education: A review of the literature. *European Journal of Special Needs Education*, 25(2), 165-181. <https://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/08856251003658694?needAccess=true>
- Eldar, E., Talmor, R., & Wolf-Zukerman, T. (2010). Successes and difficulties in the individual inclusion of children with Autism Spectrum Disorder (ASD) in the eyes of their coordinators. *International Journal of Inclusive Education*, 14(1), 97-114. <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/13603110802504150>
- European Agency for Special Needs and Inclusive Education. (2019). *About us*. <https://www.european-agency.org/about-us>
- European Agency for Special Needs and Inclusive Education. (2019). *About us*. <https://www.european-agency.org/about-us>

- Friedlander, D. (2009). Sam comes to school: Including students with autism in your classroom. *The Clearing House: A Journal of Educational Strategies, Issues and Ideas*, 82(3), 141-144. <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.3200/TCHS.82.3.141-144>
- Giangreco, M. F. (2021). Maslow's hammer: Teacher assistant research and inclusive practices at a crossroads. *European Journal of Special Needs Education*, 36(2), 278-293. <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/08856257.2021.1901377>
- Gómez-Marí, I., Sanz-Cervera, P., & Tárraga-Mínguez, R. (2021). Teachers' knowledge regarding autism spectrum disorder (ASD): A systematic review. *Sustainability*, 13(9), 5097. <https://www.mdpi.com/2071-1050/13/9/5097>
- Haimour, A. I., & Obaidat, Y. F. (2013). School teachers' knowledge about autism in Saudi Arabia. *World Journal of Education*, 3(5), 45-56. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1158786>
- Haridus- ja Teadusministeerium (s.a.). *Hariduslike erivajadustega õpilaste toetamine: õppekorraldus ja tugiteenused*. <https://www.hm.ee/et/tegevused/hariduslike-erivajadustega-opilaste-toetamine-oppekorraldus-ja-tugiteenused>
- Harrower, J. K., & Dunlap, G. (2001). Including children with autism in general education classrooms: A review of effective strategies. *Behavior modification*, 25(5), 762-784. <https://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/0145445501255006>
- Hoopmann, K. (2019). *Aspergeri sündroomiga õpilane klassis*. Tartu: Studium
- Jordan, R., Lewis, A., & Norwich, B. (1999). *Autistic spectrum disorders*. SPECIAL TEA, 110. <https://lingid.ee/uHyUG>
- Jury, M., Perrin, A. L., Desombre, C., & Rohmer, O. (2021). Teachers' attitudes toward the inclusion of students with autism spectrum disorder: Impact of students' difficulties. *Research in Autism Spectrum Disorders*, 83, 101746. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1750946721000210#sec0005>
- Kinnealey, M., Pfeiffer, B., Miller, J., Roan, C., Shoener, R., & Ellner, M. L. (2012). Effect of classroom modification on attention and engagement of students with autism or dyspraxia. *American Journal of Occupational Therapy*, 66(5), 511-519. <https://ajot.aota.org/article.aspx?articleid=1851605>

- Kivirand, T., (2010). Haridussüsteemi võimalused hariduslike erivajadustega õpilase toetamisel. Sarjas, A., (Toim) *Teatmik õpetajatele. Märka ja toeta last. Sagedamini esinevad terviseseisundid ja puuded õpilastel*. Tallinn: Major Trükiagentuur.
- Kleinberg, A. (2015). Psühhiaatria. *Eesti Arst*.
- Kusemtšenko, M., (2010). Autism. Sarjas, A., (Toim) *Teatmik õpetajatele. Märka ja toeta last. Sagedamini esinevad terviseseisundid ja puuded õpilastel*. Tallinn: Major Trükiagentuur.
- Laherand, M-L. (2008). *Kvalitatiivne uurimisviis*. Tallinn.
- Lindsay, S., Proulx, M., Thomson, N., & Scott, H. (2013). Educators' challenges of including children with autism spectrum disorder in mainstream classrooms. *International Journal of Disability, Development and Education*, 60(4), 347-362.
<https://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/1034912X.2013.846470?needAccess=true>
- Lynch, S. L., & Irvine, A. N. (2009). Inclusive education and best practice for children with autism spectrum disorder: An integrated approach. *International Journal of Inclusive Education*, 13(8), 845-859. <https://lingid.ee/LynchIrvine>
- Olev, A., Alumäe, T. (2022) *Estonian Speech Recognition and Transcription Editing Service*. Baltic HLT 2022 <http://bark.phon.ioc.ee/webtrans/>
- Oona, M., Serbak, R., & Kõiva, K. (2018). Autismispektri häire nüüdisaegne käsitus. *Eesti Arst*.
- Põhikooli ja gümnaasiumiseadus (2023). *Riigiteataja I 2023, 3, 11*.
<https://www.riigiteataja.ee/akt/13332410?leiaKehtiv>
- Rakap, S., Balikci, S., & Kalkan, S. (2018). Teachers' knowledge about autism spectrum disorder: The case of Turkey. *Turkish Journal of Education*, 7(4), 169-185.
<https://dergipark.org.tr/en/pub/turje/issue/39139/388398>
- Rodríguez, I. R., Saldana, D., & Moreno, F. J. (2012). Support, inclusion, and special education teachers' attitudes toward the education of students with autism spectrum disorders. *Autism research and treatment*, 2012.
<https://www.hindawi.com/journals/aurt/2012/259468/#discussion>

- Saloviita, T. (2020). Teacher attitudes towards the inclusion of students with support needs. *Journal of Research in Special Educational Needs*, 20(1), 64-73.
<https://nasenjournals.onlinelibrary.wiley.com/doi/full/10.1111/1471-3802.12466>
- Sanz-Cervera, P., Fernández-Andrés, M. I., Pastor-Cerezuela, G., & Tárraga-Mínguez, R. (2017). Pre-service teachers' knowledge, misconceptions and gaps about autism spectrum disorder. *Teacher Education and Special Education*, 40(3), 212-224.
<https://journals.sagepub.com/doi/full/10.1177/0888406417700963>
- Speaks, A. (2011). *What is autism*.
https://www.educateiowa.gov/sites/files/ed/documents/ParentFactsheets_April2010_Autism.pdf
- Zuki, N. H. M., & Rahman, N. S. N. A. (2016). Challenges Malaysian teachers face in the inclusion of autistic students in the normal classroom. *Journal of Education and Social Sciences*, 4(1), 33-41. <https://www.jesoc.com/wp-content/uploads/2016/08/Edu-30.pdf>
- Tartu Ülikooli psühhiaatrikliinik. (1993). *RHK-10 – Psüühika- ja käitumishäired – kliinilised kirjeldused ja diagnostilised juhised*.
<https://www.kliinikum.ee/psyhiaatrikliinik/lisad/ravi/RHK/RHK10-FR17.htm>
- Todd, S. (2013). *Väike raamat autismispektri häiretest. Vaata maailma autisti pilguga*. Tartu: Studium
- Tulit, M., (2021). *Tartumaa koolide klassiõpetajate teadmised autismispektri häirest ning nende valmisolek kaasata autistlike õpilasi tavakoolis*. Publitseerimata magistritöö. Tartu Ülikool
- UNESCO (s.a.) *Inclusive education*. <http://www.iiep.unesco.org/en/inclusive-education>
- VanBergeijk, E., Klin, A. & Volkmar, F. (2008). Supporting More Able Students on the Autism Spectrum: College and Beyond. *J Autism Dev Disord* 38, 1359.
<https://doi.org/10.1007/s10803-007-0524-8>
- Williams, S. K., Johnson, C., & Sukhodolsky, D. G. (2005). The role of the school psychologist in the inclusive education of school-age children with autism spectrum disorders. *Journal of School Psychology*, 43(2), 117-136. <https://lingid.ee/Williams>

Virkus, S. (2016) *Intervjuu, vaatlus, sisuanalüüs. Intervjuu kavandamine ja läbiviimine.*

https://www.tlu.ee/~sirvir/Intervjuu_vaatlus_ja_sisuanals/intervjuu_kavandamine_ja_labiivimine.html

Õunapuu, L. (2014). *Kvalitatiivne ja kvantitatiivne uurimisviis sotsiaalteadustes.* Tartu: Tartu Ülikool.

Lisa 1. Intervjuu

Tutvustan Teile intervjuu kulgu. Minu magistritöö eesmärk on välja selgitada, millised on õpetajate arvamused oma suhtumisest ja teadmistest autismispektri häirega õpilaste kaasamiseks tavaklassi ning missugused tegurid seda mõjutavad. Intervjuu käigus esitan Teile küsimusi intervjuuküsimuste kaupa. Hiljem intervjuud transkribeeritakse (*kirjutatakse ümber*) ning kasutatakse vaid magistritöö raames. Kõik andmed ja nimed asendatakse pseudonüümidega. Intervjuu käigus on Teil õigus igal ajal küsimusele mitte vastata või intervjuu katkestada. Soovin intervjuud salvestada, et andmeid hiljem analüüsida ja magistritöös esitada. Kas see sobib Teile? Kas on küsimusi enne alustamist?

Sissejuhatavad- ja taustaküsimused

1. Mis on Teie vanus?
2. Kui kaua olete töötanud õpetajana?
3. Kas Teie klassis õpib praegu autismispektri häirega õpilane?
4. Mitut autismispektri häirega õpilast olete õpetanud?

Uurimisküsimused	Intervjuu küsimused
Milline on õpetajate suhtumine autismispektri häirega õpilaste kaasamise tavaklassis? Millised on õpetajate arvamused autismispektri häirega õpilaste õpetamisel?	<ol style="list-style-type: none">1. Millised on teie autismispektri häire alased teadmised? Kirjeldage.2. Mida olete pidanud arvestama õppetöö läbiviimisel, kui klassis on autismispektri häirega õpilane?3. Milliseid kohandusi olete pidanud tegema, kui klassis on autismispektri häirega õpilane?4. Kuidas Teil on õnnestunud autismispektri häirega õpilase õpetamine tavaklassis? Põhjendage, tooge näiteid.5. Milline on Teie arvamus autismispektri häirega õpilase tavaklassi kaasamise vajalikkusest?

	<ol style="list-style-type: none"> 6. Milline kasu võiks sellest olla autismispektri häirega õpilasele? 7. Millist kasu võiks autismispektri häirega õpilase kaasamine tuua erivajadusteta õppijatele? 8. Millise kogemuse on teile andnud autismispektri häirega õpilase kaasamine tavaklassi? 9. Kuidas hindate oma valmisolekut autismispektrihäirega õpilase õpetamiseks tavaklassis? Põhjendage.
<p>Millised on õpetajate arvamused autismispektri häirega õpilaste kaasamist mõjutavatest teguritest?</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Mil määral on teie koolis üldiselt autismispektri häirega õpilaste kaasamine õnnestunud? 2. Milline on üldine suhtumine autismispektri häirega õpilaste kaasamise teie koolis? 3. Millist tuge pakutakse õpetajale, kui tema klassis on autismispektri häirega õpilane? 4. Kuidas hindate õpetajale pakutava toe tõhusust? 5. Millised on teie kogemused koostööst tugispetsialistidega kooli tasandil? Kas ja mida oleks vaja muuta? 6. Kas ja milline võiks olla vajadus koolivälise tugispetsialistide toe järele? 7. Millised on teie kogemused koostööst kolleegidega autismispektri häirega õpilaste kaasamisel? Mis võiks olla teisiti?

	<p>8. Millised on teie kogemused koostööst lapsevanematega autismispektri häirega õpilaste kaasamisel?</p> <p>9. Mida saaks kooli kui organisatsiooni tasandil teha teisiti, et autismispektri häirega õpilasi tõhusamalt kaasata?</p> <p>10. Mida võiks riigi tasandil korraldada teisiti, et autismispektri häirega õpilasi tõhusamalt kaasata?</p>
--	---

Lõpetavad küsimused

1. Mis on teie jaoks kõige olulisemad takistused autismispektri häirega õpilaste kaasamisel?
2. Kas soovite midagi veel täpsustada?
3. Kas soovite hiljem transkriptsiooni lugeda?

Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Mina, Sirli Friedrichson,

1. Annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) minu loodud teose „Õpetajate arvamused oma suhtumisest ja teadmistest autismispektri häirega õpilaste kaasamisel tavaklassi ja kaasamist mõjutavatest teguritest ühe Pärnumaa kooli näitel, 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 riku ma teiste isikute intellektuaalomandi ega isikuandmete kaitse õigusaktidest tulenevaid õigusi.

Sirli Friedrichson

18.05.2023