



Sigrid Orav-Grits

HEV LAPSI TOETAV ÕPIKESKKOND

LÕPUTÖÖ

Teenusmajanduse instituut

Sotsiaaltöö

Juhendaja: Jaanika Kirs

Mõdriku 2024

Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja lõputöö üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Mina, Sigrid Orav-Grits

annan Tallinna Tehnikakõrgkoolile (edaspidi kõrgkool) tasuta loa (lihtlitsentsi) enda loodud teose

HEV LAPSI TOETAV ÕPIKESKKOND

- 1) reprodutseerimiseks eesmärgiga seda säilitada ja teha üldsusele kättesaadavaks Tallinna Tehnikakõrgkooli digiarhiivi DSpace kaudu;
- 2) reprodutseerimiseks pärast piirangu lõppu juhul, kui instituudi direktori korraldusega on kehtestatud lõputöö avaldamisele tähtajaline piirang.

Olen teadlik, et nimetatud õigused jäävad alles ka autorile ja kinnitan, et lihtlitsentsi andmisega ei rikuta teiste isikute intellektuaalomandi ega isikuandmete kaitse seadusest tulenevaid ega muid õigusi.

Autorideklaratsioon

Mina, Sigrid Orav-Grits

tõendan, et lõputöö on minu kirjutatud. Töö koostamisel kasutatud teiste autorite, sh juhendaja ja iseenda varasematele teostele on viidatud õiguspäraselt. Kõik isiklikud ja varalised autoriõigused käesoleva lõputöö osas kuuluvad autorile ainuisikuliselt ning need on kaitstud autoriõiguse seadusega.

(allkirjastatud digitaalselt)

Juhendaja Nimi Jaanika Kirs

Töö vastab lõputööle esitatavatele nõuetele.

(allkirjastatud digitaalselt)

Lõputöö on kaitsmisele lubatud instituudi direktori korraldusega.

SISUKORD

MÕISTED JA LÜHENDID.....	4
SISSEJUHATUS	5
1 TEOREETILINE ÜLEVAADE.....	7
1.1 Sotsiaalkonstruktivism ja selle käsitlus	7
1.2 Sotsiaalne konstruktivism sotsiaaltöös	9
1.3 HEV laste integreerimine tavakoolidesse sotsiaalkonstruktivismist lähtuvalt.....	9
2 HEV LASTE INTEGREERIMINE TAVAKOOLIDESSE	11
2.1 Kaasava hariduse toimimine Raplamaa näitel.....	14
2.2 HEV õpilase toimetuleku toetamine koolis.....	16
2.3 HEV laste kaasatus klassikeskkonda ja selle mõju	18
3 LÕPUTÖÖ EESMÄRK, METOODIKA, VALIM	20
3.1 Lõputöö metoodika ja valim.....	20
4 UURIMISANDMETE ANALÜÜS JA ARUTELU	23
4.1 Koolide valmisolek HEV laste integreerimiseks	23
4.2 HEV laste Kaasatus.....	27
4.3 Kaasamine Rapla maakonna koolide näitel	32
KOKKUVÕTE	37
SUMMARY.....	38
VIIDATUD ALLIKAD.....	39
LISAD	42

MÕISTED JA LÜHENDID

Kaasav haridus – süsteemne lähenemisviis tavakoolides kvaliteetse hariduse pakkumisele, mis vastab tõhusalt kõigi kohaliku kogukonna õpilasteakateemilise ja sotsiaalse õppimise vajadustele (Haridusvaldkonna arengukava 2021-2035, 11.11.2021).

Hariduslik erivajadus – õppekava ja keskkonna kohandused tulenevalt õpilase vajadusest võrreldes eakaaslastega (Erelt, et al., 2014).

Tugispetsialist – õppijat toetav töötaja nt psühholoog, logopeed, eripedagoog, sotsiaalpedagoog, õpiabi õpetaja jne. Tema ülesandeks võib olla ka õpetaja toetamine (Erelt, et al., 2014).

Tugiteenus – teenus, mis on mõeldud erivajadusega inimesele paremaks toimetulekuks (Erelt, et al., 2014).

Tugisüsteem – erinevate osapoolte nt pere ja spetsialistide koostöö, tagamaks lastele võrdsed võimalused hariduse saamiseks (Erelt, et al., 2014).

Objektiivne – erapooletu (Erelt, et al., 2014).

Lühendid:

PGS - Põhikooli- ja gümnaasiumiseadus

LÕK - Lihtsustatud õppekava

PRÕK - Põhikooli riiklik õppekava

HEVKO - Haridusliku erivajadusega õpilaste õppe kordineerija

HEV - Hariduslik erivajadus

SISSEJUHATUS

Kaasava hariduse rakendamine võeti eesmärgiks enam, kui kümme aastat tagasi, kuid siiani tekitab teema palju küsimusi ja erimeelsusi. 09.06.2010 võeti riigikogu poolt vastu põhikooli ja gümnaasiumiseadus (edaspidi PGS). Seadust muudeti 2018. a viisil, et õppe korraldamisel lähtutakse kaasava hariduse põhimõttest. "PGS § 6 lg 1 p 1 kohaselt kvaliteetne üldharidus on võrdväärselt kättesaadav kõigile isikutele, sõltumata nende sotsiaalsest ja majanduslikust taustast, rahvusest, soost, elukohast või hariduslikust erivajadusest", kuid seal ei kajastu mõte kompleksusest, mis lisaks ligipääsule heale haridusele on ka tajutav sotsiaalne integratsioon, kuuluvustunne ning kaasamine jättes kõrvale lapse erivajaduse, lähenedes talle personaalselt ja selle kaudu toetades tema arengut, täielikku potentsiaali arvestades. (Allik, 2022)

Eestis on kokku 204 gümnaasiumi, nendest 37 on tõhustatud ja erituge vajavatele õpilastele. Varasemalt õppisid hariduslike erivajadustega (edaspidi HEV) õpilased üldjuhul erikoolis, kus olid ja on tänini vajalike oskustega õpetajad ja tugispetsialistid (sotsiaalpedagoog, psühholoog, logopeed), nüüdseks iga aasta aina enam kaasatakse tuge vajavad õpilased pigem kodulähedastesse koolidesse (Mathiesen, 2019). Seda kinnitab ka 2016. aastal Eesti Rakendusuuringu Keskuse Centar poolt läbi viidud uuring (Räis & Sõmer, 2016).

Kaasav haridus peaks keskenduma viiele eesmärgile, millest kahe puhul on väljatoodud, et tuge peab saama võimalikult vara ja kasutegur on mõeldud kõigile õppijatele. Seega kui kaasamise kitsam mõtteviis oli mõeldud HEV laste kaasamiseks, siis laiemalt vaadatuna on olulised kõik õppijad. Väga suur vastutus ja koormus langeb siinkohal õpetajale, kes peab klassiruumis toime tulema lapse individuaalsuse, õppimis- ja suhtlemisviisidega ning oskama õigel ajal kaasata tugispetsialiste (SA Inove, 2019, lk 5).

Olgugi, et võimalused on seadusandluses loodud ja seda ka kasutatakse, siis jääb ikkagi küsimus, kas HEV lapsel on parem õppida tava-, või erikoolis. Haridus ja Teadusministeeriumi kodulehel on välja toodud ilus mõte, kuidas HEV laste kaasatusega teised lapsed nendega harjuvad, mis omakorda kasvatab sallivust ja annab teadmised meie kõigi erinevusest (Kaasavat haridust toetavate hoiakute kujundamine, 07.11.2022). Kas see ka reaalselt nii on ja kui palju tänaseks ollakse tegelikult valmis selleks, mida toob endaga kaasa HEV laps tavaklassis? Kas tal on ka päriselt samasugused võimalused võrreldes tavalastega, nagu näiteks kooli esindamine, väljasõitudel osalemine ilma saatjata jne?

Seda, et kaasav haridus ja sellega seonduvad mured on endiselt aktuaalsed näitab asjaolu, et alates 2021. aastast on Tartu Ülikoolis võimalik õppida kaasava hariduse

õppekaval (Tartu Ülikooli Haridusteaduste Instituut avas kaasava hariduse magistriõppekava, 10.02.2021). HEV koordineerijate (edaspidi HEVKO) paremaks koostööks asutati 2022. aastal MTÜ HEV-koordineerijate Ühendus, mille eesmärgiks on ühendada koolide HEVKO-d, et jagada parimaid praktikaid ja teha ettepanekuid seaduste muutmiseks (Udras, 2022). Kui siiani oli küsitav, kuidas ikkagi üks tavaklassi õpetaja ilma eelneva kogemuse ja oskusteta paneb ühes klassiruumis õppima, väga erineva toevajadusega õpilased ning, sealjuures arvestades asjaolusid, et ilmselt tuleb ka materjale individuaalselt kohendada, siis nüüd on lõpuks astutud riigina samm edasi. Selleks kulus enam, kui kümme aastat.

Lõputöö eesmärk on välja selgitada HEV laste õppeedukuseks vajalik õpikeskkond Rapla maakonnas.

Autor otsib vastuseid järgnevatele uurimisküsimustele:

- Kuidas selgitada HEV laste integreerimist tavakoolidesse sotsiaalkonstruktivismi teooriast lähtuval?
- Kuidas tavakoolid on tegelikult valmis HEV laste integreerimisega?
- Kui palju ja kas on tegelikult HEV lapsed tavakoolis kaasatud võrdsetel alustel tavalastega (väljasõidud, erinevad tulemustele orienteeritud üritused jne)?
- Kuidas toimib kaasava hariduse rakendamine Rapla maakonna näitel?

Lõputöö koosneb neljast peatükist. Esimeses peatükis toob autor välja nii HEV lastesse suhtumise, kui autori poolse arvamuse kuidas see on kujunenud ja miks võib olla meie ühiskonnas endiselt raske neid avasüli vastu võtta, seostades seda sotsiaalkonstruktivismiga. Teises peatükis antakse ülevaade Raplamaakonna näitel kaasava hariduse põhimõttest koolides ja sellest kas see ka tegelikkuses toimib ning kuidas toetada HEV lapsi. Kolmandas peatükis selgitatakse lõputöö metoodikat, andmekogumismetoodikat ja valimi kirjeldust. Neljandas peatükis antakse ülevaate analüüsi tulemustest ning järeldustest.

1 TEOREETILINE ÜLEVAADE

Järgnevas teoreetilises peatükis selgitab autor sotsiaalkonstruktivismi olemust ja kuidas kujunevad erinevate ühiskonade sotsiaalsed konstruktsioonid. Samuti annab alljärgnev peatükk ülevaate sotsiaalsest konstruktivismist sotsiaaltöös ning HEV laste integreerimisest tavakoolidesse lähtuvalt sotsiaalkonstruktivismist.

Sotsiaalsed konstruktsioonid mõjutavad suures osas meie arusaama ja suhtumist sellest, kuidas me asju näeme ja neile reageerime, ning kas ja mil moel on võimalik muuta tõekspidamisi selliselt, et kollektiivselt iga ühiskonna liige tajuks oma kaasatust ja kõiki võetakse sellisena nagu nad on. Seoses kaasava hariduse ja HEV laste integreerimisega tavakoolidesse on oluline, et me mõistaksime, kaua reaalselt võtab aega ühiskondliku mõttemaailma muutmine, mis pole võimatu, aga nõuab rohkemat, kui lihtsalt otsuse tegemine.

1.1 Sotsiaalkonstruktivism ja selle käsitlus

Sotsiaalne konstruktivism on igasugune üheskoos loodud ja aja jooksul kujundatud sotsiaalne reaalsus, mida üksikisik iseseisvalt muuta ei saa. Sotsiaalne konstruktsioon võib olla ajas muutuv. Selleks on vaja kollektiivset tahet või selle tahte puudumist. (Raud, 2019, lk 39-40) Sotsiaalset reaalsust loome me omavahelise kommunikatsiooni vahendusel, mille käigus jagatakse ja luuakse tähendusi, mõjutades vastaspoole arvamust. Ühise reaalsuse loomiseks kasutame suhtlemiseks teiste inimestega keelt. Keel on ühiskonnas oluliseim märgisüsteem, mille kaudu saadakse samasugune ettekujutus sellest, mis on tegelik sotsiaalses ja kultuurilises kontekstis, mida me jagame. (Berger & Luckmann, 2018, lk 67-71) Payne on öelnud, et teadmised, mida me jagame pärinevad kogemustest ja ajaloost ning on kultuuriliselt erinevalt arusaadavad (Payne, 2021, lk 295).

Seda kuidas me asju erinevalt tõlgendame ilmestab autori jaoks Lauri Vahtre öeldu: *"Kes meist poleks kuulnud, et igaühel on oma tõde. Kõik me teame, et see mis on ühe jaoks lohk, võib olla teise jaoks muhk ja mõlemal on õigus"*, olgugi, et tema käsitluses on see pigem viide sellele kuidas konstruktivist leiab igale asjale kinnitust nagu tõde oleks kokkuleppeline (Vahtre, 2019, lk 13-14).

Olulisemad punktid sotsiaalkonstruktivismi määratlemisel on:

- Inimesed ise loovad sotsiaalse reaalsuse igapäevase suhtluse käigus, teadvustamata endale antud rolli, arvates et see on miskit, mis ei sõltu neist ja võetakse omaks sotsialiseerumise jooksul (Berger & Luckmann, 2018, lk 7).

- Reaalsuse tegelikkusest loob ajalugu ja kultuur, mida me anname edasi põlvest põlve kogedes seeläbi institutsionaalset maailma objektiivse tegelikkusena (Berger & Luckmann, 2018, lk 99-101).
- Institutsioonid kehtestavad üldised raamid käitumisele, mida aktsepteeritakse või mitte (Berger & Luckmann, 2018, lk 103).
- Keel on tööriist, mille kaudu võetakse omaks sotsiaalsele maailmale üheskoos omistatud, ekstsisteeriv tegelikkus. Keele vahendusel anname me edasi teadmisi, mis pärinevad meie sotsiaalsest teadmusvaramust. (Berger & Luckmann, 2018, lk 106)

Teooria järgi algab vastastikune sotsiaalne maailma institutsionaliseerimine hetkest, mil kaks inimest hakkavad läbi käima. Oletagem, et kumbki tuleb täiesti erinevalt ja teineteisest ajalooliselt lahus arenenud maailmast. Nende kohtumisel ja teineteise tegutsemist jälgides, hakkatakse märkama kordusi käitumises, mille tulemusel kujuneb tüübistamine, kus omistatakse teineteisele rolle, milles ollakse harjunud vastaspoolt nägema ja sellest tulenevalt kujunevad ka teisele isikule käitumismustrid konkreetsetes rollis ning on tõenäoline, et vastastikku võetakse nii mõningadki mustrid üle. Mõningad seetõttu, et lisaks ühisosale jääb alati inimesel ka mingi osa eriarusaama. Lühidalt öeldes, seda ühist kooslust hakatakse ajaga võtma iseenesestmõistetavana ja nii saabki alguse ühise sotsiaalse maailma ülesehitus, kuhu on sisse põimitud ka areneva institutsionaalse korra alged. Seega loovad ka sotsiaalsete suhete mustrid ühiseid sotsiaalseid ootusi selle kohta, kuidas inimesed peaksid erinevates sotsiaalsetes olukordades käituma, millised on sotsiaalsed ootused jne. (Berger & Luckmann, 2018, lk 95-97) Neid tõekspidamisi antakse edasi järgnevale põlvkonnale ja nii kujunevadki välja ajaloolised (aja jooksul) ja kultuurispetsiifilised arusaamad ja käitumismustrid (Payne, 2021, lk 294-295).

Ka see kuidas me näeme ja suhtume erinevatesse inimestesse ja nende võimettesse on sotsiaalne konstruktsioon, mis on kultuurispetsiifiline. Mida rohkem ühiskond on valmis oma liikmete erisusega arvestama ja looma neile võimete avaldumiseks soodustavaid tingimusi, seda inimsõbralikumaks võib tema tegevust pidada. Miinuseks on, et tulenevalt kollektiivsete huvide ülekaalust surutakse individuaalsed huvid alla ja nagu me teame üksikisik institutsiooni muuta ei saa. Rein Raud on öelnud vägagi tähendusrikkad sõnad: *"Õige olekski ju määratleda grupihuviseid eelkõige kui neid huviseid, mis valdavat osa grupi liikmeid ühendavad, mitte aga kui huviseid, mis on grupil, aga puuduvad tema liikmetel"*. (Rein, 2019, lk 78-79)

1.2 Sotsiaalne konstruktivism sotsiaaltöös

Sotsiaalse konstrueerimise panus sotsiaaltöösse põhineb ideel, et sotsiaalsed kogemused ja suhted määravad meie elu juhtimise, raskuste lahendamise ja eesmärkide poole liikumise. See kuidas me raskustele regeerime ja nendega toime tuleme sõltub sellest, millised ühised ootused on ühiskonnas sotsiaalsete suhete võrgustikus üles ehitatud. Millest tulenevalt järeldatakse, et viis kuidas me räägime ja mõtleme oma elust, kujundab seda kuidas me elame. Tugevused ja lahendused pakuvad tulevikku suunatud sotsiaalset konstruktsiooni leidmaks lahendusi ettetulevate raskuste korral tegutsemise, jättes kõrvale probleemide lahendamise, justkui abi sõltuks indiviidist endast. Kaasatakse lähedased ja aidatakse ühiselt ümber sõnastada silmnähtavaid probleeme, otsides oma praegusest elust tugevusi püüdes seeläbi üles ehitada positiivset tulevikku. (Payne, 2021, lk 285) Raud leiab, et eelkõige tuleks ühiskonda võtta kui inimeste kogumit, kes üheskoos leiavad probleemidele lahenduse selle asemel, et üksi raskustega võidelda. Andes igale liikmele võimaluse panustada ühiselt loodavatesse väärtustesse määral, mis on tema jaoks võimetekohane. (Rein, 2019, lk 80)

Tihti saab sotsiaaltöö alguse inimeste probleemidest, kuna ühiskonna sotsiaalsed struktuurid ja suhted on valesti üles ehitatud ja vajavad seetõttu muutmist. Sotsiaaltöö vaatenurgast üks olulisemaid komponente tugevuste leidmiseks on kogukonda kuulumise tunne, kus sinu vastupanuvõimet ühiselt toetatakse läbi koostöö ja suhtluse keskendudes lisaks tugevuste leidmisele ka inimese soovidele, püüdlustele, huvidele jne, jättes kõrvale puudused ja diagnoosid. Luuakse uusi mõttemustreid, et igaühel on õigus proovida, õnnestuda ja ebaõnnestuda. (Payne, 2021, lk 291) Põhimõtteliselt on öeldud, et sotsiaalseid konstruktsioone saab muuta kaasates võimalikult palju inimesi ja sõnastades ühiselt probleemid ümber.

1.3 HEV laste integreerimine tavakoolidesse sotsiaalkonstruktivismist lähtuvalt

Sotsiaalse konstruktivismi seisukohast lähtuvalt kujuneb inimese "mina" välja nii organismi arenguga, kui ka sotsiaalse protsessi käigus, kus looduslik ja inimkeskkond on edasi antud tema elus osalevate teiste vahendusel. Inimene üksi ei saa areneda inimeseks ega loo ka üksi keskkonda. Inimorganism on niivõrd vastuvõtlik ja kohanemisvõimeline sotsiaalsetele mõjutustele, mängides olulist rolli omaenda "mina" kujunemisel ja see kuidas ühiskond ja kultuur inimest voolib varieerub konkreetse ühiskondliku korralduse järgi, kus inimene on sündinud ja millises keskkonnas see vastastikune suhe arenema hakkab ning mille käigus inimese "mina" luuakse. Inimorganismi geneetilised eeldused saadakse küll sünniga aga "mina" kui arusaam

endast subjektiivselt ja objektiivselt kujunevad ajas, koos teiste inimestega. (Berger & Luckmann, 2018, lk 87-89)

Võttes arvesse eelpool mainitud peaks olema üsna selge, kui olulist rolli ühe inimese kujunemisel mängib ühiskond. See millised ootused on kollektiivselt loodud ei pruugi aga olla kõigile ühtmoodi mõistetavad ja teostatavad. Siinkohal olekski passlik tõmmata võrdusmärk HEV laste integreerimisel tavakoolidesse. Ilmselgelt oli eesmärk heatahtlik, kui võeti vastu PGS, andes ühiskonnale sellega konkreetne signaal võrdsetest võimalustest tava- ja HEV laste kodulähedases koolis õppimise võimalustele ja seda, et me oleme valmis tunnustama, meie seas on erinevaid inimesi. Erinevate sihtgruppide ja nende probleemide teadvustamine võiks ju kaasa aidata mõistmisele ja toetamisele. Samas eeldada, et pelgalt seaduse muudatusega muutub suhtumine paremuse poole, pannes samal ajal kooli personaali olukorda, kus koormus kasvab, oskused puuduvad ja tugispetsialiste napib, on natuke naiivne. Olulist rolli maailmaga suhestumiseks mängib lapse elus ka keskkond väljaspool kooli ja klassiruumi ning suhtumine, mis sealt peegeldub (Rein, 2019, lk 77). Siiski haridusasutus on koht, kus laps veedab suurema osa oma päevast ja seda kogu "mina" arenemise protsessi käigus. Seejuures on eriti oluline, millise suhtumisega ta selle tee läbi käib.

Teooria kohaselt on juba olemasolevate ja turvaliste harjumuseks saanud tegevuste tähendus miskit, mis lubab inimesel ilma pingeta ettetuleva olukorraga aimataval viisil hakkama saada (Berger & Luckmann, 2018, lk 92-93).

Pannes kokku tava-ja HEV lapsed lükkame me mõlemag grupid olukorda, millega nad harjunud ei ole, tekitades pingeid, kus ilmselt kaotajaks jääb nõrgem pool. Sama kehtib koolipersonaali kohta, kes peavad toime tulema uue olukorraga, milleks tihti puudub ettevalmistus ja suureneb koormus. Empaatia ei tule seadusega, ega tule ka valitud erialaga, seda kas on või ei ole. Lastetuba kujundab inimese suhtumise elusse ja teistesse hetke normide järgi ning nipsust ei muutu miski aga uue normaalsuse kujunemine võtab piisavalt kaua aega, et ühe enam tuge vajava indiviidi "minale" omajagu liiga teha.

2 HEV LASTE INTEGREERIMINE TAVAKOOLIDESSE

Kaasav haridus pole vaid HEV laste integreerimine tavakoolidesse ja nende individuaalsete hariduslike eripäradega arvestamine, vaid see on kompleksus, mille eesmärk on suunatud indiviidi kõrgele arengutasemele intellektuaalsete, sotsiaalsete ja füüsiliste võimete kasvatamiseks, et valmistada laps ette aktiivseks eluks vabas ühiskonnas (Akbarovna, 2022). ÜRO inimõiguste ülddeklaratsioonis on antud teemat käsitledes kaks olulist punkti, artikkel 2, mis juhatab sisse, kõigi inimeste õigused deklaratsioonist lähtuvalt, öeldes kokkuvõtvalt et *“igal inimesel peavad olema kõik käesoleva deklaratsiooniga välja kuulutatud õigused ja vabadused”* ning teine ehk artikkel 28, mis kokkuvõtvalt annab märku, et deklaratsioonis olevaid õigusi ja vabadusi tuleb tarvitusele võtta täies ulatuses (Inimõiguste ülddeklaratsioon, 25.03.2023).

Teine oluline dokument kaasava hariduse seisukohalt on lapse õiguste konventsioon. Rahvusvaheline lapse õiguste konventsioon esitas idee luua haridussüsteem, mis arvestab kõigi laste vajadusi, austades nende õiguseid ning võimeid, sest igas lapses-olgu ta terve või erivajadusega- on vajadus huvi, võimaluste ja teadmiste järele ja see on miski, mis tuleb neile tagada. Rahvusvahelisest lapse õiguste konventsioonist lähtuvalt saab hea koolihariduse kokku võtta kolme fraasiga, nimelt (Akbarovna, 2022):

- ühildub;
- arendab;
- kaasab

Kaasava hariduse eesmärk on võimaldada haridus lastele mitte üksnes erikoolides vaid ka tavakoolides ja eduka integreerimise jaoks on oluline luua lisaks kõigele muule ka füüsilised tingimused (väikeklassid, võimalus ratastooliga liikumiseks jne). (Akbarovna, 2022)

Kaasav haridus on miski, mis tänini tekitab arutelu, kus on HEV lastel parem õppida, kas tava- või erikoolis. On arvamusi, mille kohaselt HEV õpilaste käimine tavaklassis (tavakoolis) koos eakaaslastega on näidanud, et saavutatakse kõrgemad haridustulemused võrreldes erikoolis-või üksikutes eraldatud klassides käivate HEV lastega. Seda väidet toetavad Itaalias ja Kandas ellu viidud projektide tulemused, kus kõik HEV õpilased saavad hariduse kodulähedastes tavakoolides koos õdede-vendade ja sõpradega. Nende projektide puhul on tõendeid selle kohta, et seda tüüpi koolide arendamine soodustab aktsepteerimist ja erinevuste tunnustamist. Samas tuuakse välja, et klassikeskkonnas on positiivse suhtumise juures äärmiselt oluline roll õpetajal, nii tema hoiakutel, tõekspidamistel kui ka sellel kuidas tema suudab kujundada kõigi õpilaste vahelist suhtlust. Välja tuuakse kui oluline on õpetaja toetamisel ettevalmistus ja

tugisüsteemide loomine, mis soodustaks koostööd, et kaasamine saaks reaalsuseks. (Arnaiz-Sanchez, De Haro-Rodriguez, Alcaraz, & Caballero, 2022)

Jürgen Rakaselg leiab, et kaasava hariduse juures on liigselt hirme ja müüte millele aitab kaasa poolik mõte ja ülereageerimine, justkui hariduslik erivajadus võimaldaks piiramatult kaaslaseid kahjustada koormates nii õpilasi, kui õpetajaid kannatama ja neid pilte reaalsusest loovad inimesed kes järel dusteni jõudmiseks otsivad ja ka leiavad ebaõnnestunud kogemusi. Ta leiab kooli seisukohast vaadatuna, et keerulisi lapsi on aga pigem vähe ja erivajaduse lihtsamaks muutumisega kasvab küll õpilaste arv, samas lõpliku piiri eri- ja tavalaste vahel pole võimalik tõmmata, sest *"normaalsus" on habras nähtus*. Selleks, et tänases olukorras, kui lapsi haridusasutustes on võrreldes varasemaga oluliselt vähem, gruppides konkreetse erivajadusega lapsi ühte klassi, oleks vaja erinevate valdade lapsi ümber asustada. (Rakaselg, 2020, lk 29-33)

See olukord ei läheks kokku praeguse kaasava hariduse mõttega, kus lapsed saavad õppida kodulähedastes koolides. Ehk muutused peaksid toimuma asutuse siseselt ja inimestes.

Puuduolevad tugispetsialistid ei paista autorile Rakaselja seisukohast tulenevalt probleemina, sest ta leiab, et julge pealehakkamisega ning kohaste oskustega õpetaja, kes ei oota, et eripedagoog (või mõni muu tugispetsialist) oma lahendustega olukorda päästma tuleks, võiks olla suund kuhu liikuda. Üks probleeme hariduse seisukohast on, et me kipume väärtustama kooli mainet, mis tuleneb õppeedukusest ja HEV laps justkui tõmbab selle alla. Koolis HEV lapse õppimise toetamisel on oluline ületada eelnevalt mainitud mõtteviisi, et ainult head ja veel paremad tulemused on mõeldav, arvestada tuleks tõsiasjaga, et inimesed (lapsed) ongi erinevad ja õpetamise võlu ei peitu tulemustel (Neare, 2022, lk 113). Tihti näeme suhtumist, et antud laps ei sobi siia ja tema jaoks on teine koht.

Ka kooli siseselt lähevad arvamused lahku, kus ühed pingutavad võimalike võimaluste eest ja teised veenavad kolleege õpilase sobimatuses keskkonda. Suhtumist tajuvad nii õpilane, kui tema lähedased pannes end erinevana tundva lapse peituma enda loodud eraldusse. *"Kaasav haridus pole lõplik seisund, see on mõtteviis, suund. Aga kindlasti ka valik: kas otsida tunnuseid, mille alusel keegi välja arvata, või teda aktsepteerida"*. Rakaselja sõnavõtt on üpris julge, öeldes: *"kui abistav saab üldse olla tähelepanu juhtimine vigadele, riskidele ja ohtudele, kui seda ei saada juhatus, mida võiks teha olukorra parandamiseks"*. Lihtne ongi leida vigu millele viidates öelda, et see ei toimi, kui täiskasvanud HEV lapse ümber teevad, mida on harjunud tegema oodates seejuures senisest erinevat tulemust. (Rakaselg, 2020, lk 29-33)

Minnes eelnevast sujuvalt edasi, arwab Viljandi Kutseõppekeskuse direktor Tarmo Loodus, et HEV lapsi tavaklassidesse suunates tehakse karuteene kõigile õppijatele ning, et antud mudeli järgi õpetamisel jääb suur osa tuge vajavaid õpilasi abita ja suisa õpetamata, lisaks eluks vajalikud oskused puudulikuks. Õpetaja ressurss on suunatud HEV õpilastega tegelemisele, mistõttu kannatavad tavalapsed ja halvimal juhul võetakse HEV laste ebasobiv käitumine tavalaste poolt üle. Looduse leiab, et lisaks turvatundele, rutiinile jms vajavad HEV õpilased vajaliku väljaõppega personaali ja kaasav haridus seda kõike ei paku. On koole, kus see toimib aga omalt poolt soovitab ta pigem vanematele panna lapsed erikooli. (Loodus, 2020, lk 40-45)

Autori arvates ei selgu, kas tegemist on objektiivse arvamusega, otsitud puudustega või millegi vahepealsega. Ning ilmselt päris tühja koha pealt see teemakäsitus ei tule, sest olenemata ka positiivsetest hoiakutest leitakse erinevate arvamuste kohaselt, et probleeme siiski on.

Võttes lahti haridusvaldkonna arengukava 2021-2035 leiame lk 8 välja toodud kitsaskohana kaasavat haridust puudutava punkti, kus öeldakse: *"puudub eri ministeeriumide haldusalasid ja eagruppe hõlmav terviklahendus hariduslike erivajadustega õppijate toetamiseks. Olemasolevad tugisüsteemid ei ole piisavalt tõhusad kaasava hariduse rakendamiseks ja haridusele ligipääsu tagamiseks"*. Samas arengukavas nähakse kitsaskohana ka õpetajate ja tugispetsialistide puudust ja liigvähest pealekasvu, mis ei kata tegelikku vajadust. Lk 16 arvukate tuleviku sihtide vahelt leiame punkti esmatahtsad tegevused, kus antud teemat puudutavana on välja toodud: *"terviklähenemise väljatöötamine haridusliku erivajadusega õppija toetamiseks*. Strateegilises eesmärgis on välja toodud ka õpilase kujunemisel perekonna rolli ja koostöö kooliga tähtsus, seega on 2035. aasta eesmärgiks seatud, et lapsevanem oleks praegusest aktiivsem. (Haridusvaldkonna arengukava 2021-2035, 11.11.2021)

Lapsevanemate soovile olla kaasatud või mitte tõmbab tähelepanu ka Tarmo Loodus väites, et vastutustundlik lapsevanem püüdleb parimate võimaluste suunas, milleks tema peab antud kontekstis erikooli, ja ka leiab need, siiski pole seda kõik lapsevanemad. HEV lapsele tegelikult sobivaima kooli leidmisel näeb ta olulisi kitsaskohti riigi hariduspoliitikast tulenevalt, nimelt saadakse laste arvu pealt rahastust, mis kooli püsimajäämisel on oluline tegur ning Rajaleidja kes võiks suunata HEV lapse erikooli lähtub samast poliitilisest vaatest ehk kaasava hariduse rakendamisest. T. Loodus ei väida, et kaasav haridus absoluutselt ei toimi, aga nendib, et kahjuks koole, kus see toimiks pole ülemäära palju. Kui vanem valib haridusasutuse, kus tegelikkuses kaasava hariduse põhimõte ei tööta, siis pole see lapse seisukohast parim valik. Vähene spetsialistide ja õpetajate olemasolu põhjustab olukorra, kus vajalikku personaali ei jätku

kõikidesse koolidesse ja nagu niigi selge pole ka erilist pealekasvu, pigem lahkuvad viimasedki väljateenitud pensionile. (Loodus, 2020, lk 40-45)

2.1 Kaasava hariduse toimimine Raplamaa näitel

Vaadates Raplamaa erinevate koolide arengukavasid ja visioone võib seal leida, kaasava hariduse vaatevinklist, palju positiivset. Erineval sõnastusel, kuid siiski peetakse oluliseks, et igale õpilasele tagatakse võimetekohane haridus. Seejuures tõstetakse esile lisaks võimetele kõiki võimalikke individuaalseid iseärasusi ja HEV laste arengu toetmisel rakendatakse konkreetsele õpilasele sobilikke meetmeid tugisüsteemide ja tugispetsialistide näol nii haridusasutuse siseselt, kui vajadusel väljaspoolt. Oma dokumentides pööratakse tähelepanu nii pedagoogilise personaali motivatsiooni tõstmisele, kui ka õpetaja ja õpilase vahelisele kontaktile, mis kõigi eelduste kohaselt peaks olema heatahtlik ja toetav. (Rapla kesklinnakooli arengukava , 22.02.2023), (Kooli lihtsustatud õppekava)

Sama oluline, kui personaali ja õpilase omavaheline kontakt on ka õpilaste suhe omavahel. Liigutakse suunal, kus õpilased on üksteisega arvestavad, koostööaltid, märgates nii enda, kui ka oma kaaslaste vajadusi, koos püüeldakse ühiste eesmärkide poole olles avtumad, hoolivamad, tähelepanelikumad ja toetavamad (Rapla kesklinnakooli arengukava , 22.02.2023). *“Lihtsustatud õppes peetakse oluliseks samu humanistlike seisukohti, mida püstitab põhikooli riiklik õppekava”* (Kooli lihtsustatud õppekava), milles oluliseks peetud väärtused tulenevad *„Eesti Vabariigi põhiseaduses”, ÜRO inimõiguste ülddeklaratsioonis, lapse õiguste konventsioonis ning Euroopa Liidu alusdokumentides nimetatud eetilistest põhimõtetest* (riiklik õppekava, §2 lg3).

Lisaks hetke olukorra väärtustele ja missioonile kirjeldatakse ootusi tulevikku suunatud perspektiividele andes mõista, et lõpetaja omandaks edasiseks eluks vajalikud oskused ja teadmised, olles vaimselt, füüsiliselt ja sotsiaalselt terved inimesed. Kodanikud kes jagavad ühiseid väärtusi ja kõlbluspõhimõtteid. (Rapla Vesiroosi kooli õppekava, 02.09.2019) Siinkohal pole oluline, kas me räägime HEV- või tavalastest, aga on oluline, et iga dokumendiga tutvuv inimene saab aru, kool ei ole vaid asutus, kus veedetakse kohustuslikud aastad, pigem koht kus omandatakse arusaamad tulevaseks eluks nii teistest, kui ka iseendast ja ühistoimimisest.

September 2022 ilmus “Maakonnaülese õppekorralduse analüüs hariduslike erivajadustega laste haridusteenuseks Raplamaal”, mille sisu oli silmiavav arvestades, et kaasav haridus on meil päevakorras juba enam kui kümme aastat, aga endiselt leitakse palju puudusi nagu tugispetsialistide vähesus, teenuste kättesaadavus ja piiratus, ühtsuse puudumine eri piirkondades jpm, kuigi näiliselt on loodud nii seadusandlus kui ka

riiklikud poliitika- ja strateegiadokumendid. Rapla maakond jaguneb neljaks omavalitsusüksuseks aga olenemata sellest, et iga maakonna omavalitsus mõistab HEV laste temaatika olulisust ja teadvustab koos tegutsemise vajalikkust leitakse aruandes, et seda siiski ei tehta. Analüüsi eesmärgiks on jõuda selgusele hetke olukorrast ja anda suunised maakonnaülese mudeli koostamiseks, et tagada HEV lastele parimad arenguvõimalused ning soodustada maakonnas olemasolevaid ressursse. Peamised väljakutsed kaasava hariduse rakendamisel on nii tugispetsialistide kui ka vajalike ruumide puudus lisaks rahalistele vahenditele. Tänapäevaks on loodud kõikide koolide juurde võimalus HEV laste õpetamiseks ja osapooled mõistavad, et tugi peab olema tagatud, siiski leitakse et lisaks tugispetsialistidele peaks ka tavaõpetajad paremini HEV lastega toime tulema, mis paraku alati nii ei ole. (Maakonnaülese õppekorralduse analüüs hariduslike erivajadustega laste haridusteenuseks Raplamaal, 05.09.2022)

Ühest otsast loovad koolide arengukavad, missioonid ja visioonid kergendust, justkui tõesti oleksime jõudnud ühisele arusaamisele kaasava hariduse ja HEV laste integreerimise osas, aga järgmisel hetkel materjale uurides leiame viiteid ühtse süsteemi puudustele, pigem isegi puudusele ja vihjeid koolipersonali suutmatusele olukorraga kohaneda, olgu põhjuseks siis liigne koormus, teadmiste/kogemuste puudus või lausa isiksuseomadused.

Raamatus "Maailma parim kool" tuuakse välja temperament, kui mõjutaja õpetaja ja õpilase vahelisest lävimisest, mis mängib olulist rolli nii hindamise juures, kui ka tööde tagasisidestamisel (Keltikangas-Järvinen & Mullola, 2016, lk 34-35). Autoril tekkis küsimus, et kui me julgeme avalikult välja öelda, et õpilasesse suhtumine ja tema töödele hinangu andmine sõltub erinevatest asjaoludest, mitte pelgalt õpilase panusest isegi tava laste puhul, siis mis ootused peaks olema HEV lapsel klassis, kus lisaks erinevatele temperamenditüüpidele ja erivajadustele lisandub inimlik pinge ja sellega toimetulemine ja kuidas selle teadmise valguses eeldada, et niigi keerulises olukorras olev HEV laps võetakse vastu avasüli ja tohutu empaatiaga. Ilmselgelt ei puuduta see pelgalt tavakoole vaid ka erikoole. Samas erikooli eeliseks võib pidada personali pikaaegset kogemust ja arusaama, et koolis ei omandata vaid ainet ennast.

Samal ajal, kui me räägime õpetajate suurenenud koormusest, koolide suutmatusest tulla toime kaasava hariduse korraldamisega, tugispetsialistide puudusest jne on Rapla maakonnas olemas riigi pidamisel tegutsev Raikküla kool, tuge vajavatele lastele, mille õpilaste arv aasta- aastal väheneb. Dokumendis tuuakse välja, et kaasav haridus ei kao kuhugi, *seega peavad koolipidajad ja -juhid leidma võimalused muutustega kohaneda ja selleks vajalikud meetmed kasutusele võtma*. Osapoolte nägemus on, et mõningatel juhtudel tuleks HEV lapsed suunata eraldi rühmadesse, olles veendunud, et

sajaprotsendiline kaasamise teostamine ei ole saavutatav. Ideed toetab soov säilitada maakonnas üks erikool suurema toevajadusega laste jaoks ja mõtte laiendamisel nähakse võimalust, et see sama kool oleks spetsialiste koondav asutus, pakkudes tugiteenuseid kõikidele maakonna haridusasutustele. Siiski tähendaks see kooli paiknemist keskus (Raplas) nõudes suuri väljaminekuid ja ühiste ootuste arusaamade olemasolu, sest hetkel võib välja lugeda, et päris üksmeelne see ei ole. Valitsev arvamus on et tugispetsialistid peaksid töötama asutuses kohapeal, arvestades, et ootamatud olukorrad võivad tekkida hetkega mistõttu ei kannata oodata kuna spetsialist majja jõuaks, samas ei tähenda antud lahendus, et automaatselt asutusesisesed spetsialistid ära kaoks. Omaavalitsuste koostöövalmidus on pigem väike, ühine huvi on vaid vajaduse nägemisel maakondliku erikooli näol, mis praegu toimib Raikküla baasil. Puudub selge arusaam valmisolekust kool riigilt üle võtta ka nende institutsionaalne koostöö on pea olematu. (Maakonnaülese õppekorralduse analüüs hariduslike erivajadustega laste haridusteenuseks Raplamaal, 05.09.2022, lk 54-55) Autoris tekitab segadust asjaolu, et puuduseid nähakse aga lahendused on ebamugavad ja kulukad, antakse aru kaasava hariduse jäämisest ja edasi arendamisest aga väljendatakse, et see pole lõpuni võimalik.

2.2 HEV õpilase toimetuleku toetamine koolis

Kaasava hariduse sihiks on luua igale lapsele tingimused õppimiseks kodulähedases koolis, vastavalt tema individuaalsetele võimetele, sealjuures maksimaalselt lapse potentsiaali arendades. Vastutus nii HEV, kui tavalaste õiguse eest, saada kvaliteetne haridus lasub koolil ja koolipidajal, mis näeb ette kõigile osapooltele vajaliku toe pakkumist (sh personalile). Õppekorraldus tuleb üles ehitada viisil, et haridusasutus arvestaks õpilasega igakülgset ning vajadusel tagaks tugisüsteemide kättesaadavuse. Vajaduspõhise abi andmisel on oluline, et erinevad osapooled (õpilane, õpetaja, perekond, haridusliku erivajadusega õpilase õppe koordineerija (edaspidi HEVKO), tugispetsialistid) teeksid koostööd, ja ühises infoväljas olles mõistaksid õpilase abivajadust leidmaks seejärel toetavad lahendused, ponnistades ühiselt tulemuste saavutamiseks. Õpilase toetamiseks on erinevaid võimalusi:

- Kasutada abimeetmena klassis abiõpetajat või muud toetavat personaali (tugiisikut, õpetaja abi).
- Kasutades õppe läbiviimiseks erinevaid võimalusi (individuaalselt, õpiabi- või tasemerühmades).
- Kaasates tugispetsialiste (eri- ja sotsiaalpedagoog, logopeed, psühholoog).
- Moodustades eriklasse.

Kooli võimekus tuge vajavate õpilaste aitamiseks sõltub olemasolevatest ressurssidest ja nende puudumisel tuleb leida sobilikud võimalused koostöös kohaliku omavalitsusega (edaspidi KOV). *"Oluline on, et õpilasele toe korraldamise ja tugiteenuste rakendamise kord oleks igas koolis õppekava osana välja töötatud"*. (Harno, 2020; täiendatud 2022, lk 6-7) Tuues esile viimane lause, jääb autorile mulje erinevate koolide dokumente (õppekava) vaadates, et jah seal on kõik kenasti välja toodud (eesmärgid, väärtused, seadused millest lähtutakse jne) aga kahjuks see dokument ei taga mitte midagi. See on kaja väljatöötatud seadustele ja põhimõtetele, mida tegelikkuses täita ei suudeta. Suutamatuse üheks põhjuseks on kindlasti tugispetsialistide nappus, mis küll Haridusandmete portaali (haridussilm.ee) andmeil on tõusutrendis, kuid siiski pigem üpris tagasihoidlikul sammul ning ühel hetkel võib sellele tõusule hoobi anda samalt lehelt pärinev statistika spetsialistide vanusest tulenev kadu, kuna ka see on tõusutrendis ning hetke seisuga on neist 60+ vanusegrupis märkimisväärne arv (Tugispetsialistide andmed, 16.02.2023).

Selleks, et erinevate osapoolte koostöö sujuks määrab koolidirektor PGS §-ist 46 tulevenalt HEVKO (kes võib olla nii eripedagoog, sotsiaalpedagoog, õppealajuhataja kui ka õpetaja), kelle ülesanne on korraldada koolisisest meeskonnatööd tuge vajavate õpilaste õppe ja arengu toetamiseks ning kordineerida koolivälises võrgustikutöös osalemist (Harno, 2020; täiendatud 2022, lk 10). Seadus küll ütleb, et HEVKO kordineerib toevajadustega õpilaste õpet, kuid jätab kindlaks määramata ametikoha konkreetsed tingimused, mis seab HEVKO silmitsi olukorraga üksi tagada õpilastele samaväärsed võimalused hariduse omandamiseks. Kui varasemalt olid kõigil tugispetsialistidel oma erialaliidud (Eesti Eripedagoogide Liit, Eesti Psühholoogide Liit jne) siis HEVKO-l loodi see alles 26.10.2022, eesmärgiga tekitada tööplatvorm ühendades koolide HEVKO-d koostöö tõhustamiseks. Vabatahtliku ühenduse loomise plaanides on luua ametiraamistikku, koolitada HEVKO-sid, jagada kogemusi ning teha ettepanekuid seaduse muudatusteks. (Udras, 2022)

HEVKO roll koolis (Harno, 2020; täiendatud 2022):

- ettepanekute tegemine kooli juhtkonnale nii HEV õpilaste õppe toetamiseks, kui ka klasside, rühmade komplekteerimine määrates õpilaste piirarvu, kohandades keskkonda ja selgitades inimressursi vajadust;
- nõustab õpilasele sobiva õppekava koostamist ja juhendab arengujälgimise kaarti täitmist ning tagab koostöös õpetajate ja tugispetsialistidega dokumentatsiooni järgimist ja täiendamist;

- korraldab koostööd tugiteenuste osutajaga, HEV-õpilaste vanematega ning nõustab õpilast ümbritsevat võrgustikku seda vajadusel laiendades kooliväliste tugispetsialistide näol õpilase toetamiseks.

Kokkuvõtvalt võib öelda, et HEVKO kordineerib erinevate osapoolte vahelist koostööd abivajaduse väljaselgitamiseks (Harno, 2020; täiendatud 2022, lk 10-11).

Nagu öeldud kordineerib HEVKO erinevate osapoolte koostööd, sama selgub kirjandusest, et üheks osapoolteks olev HEV lapse vanem ei ole alati parim partner, olgugi, et just õpetaja, lapse ja lapsevanema koostöö on suisa hädavajalik. See on eriti raske rahvusvähemuste ja madala sotsiaal-majandusliku staatusega perede puhul. Leitakse, et on vähe teada vanemate roll lapse juhendamiseks vastu võetud abinõude rakendamisel ja pigem piirdub koostöö vanematelt teabe küsimise ja andmisega. Uuringutes selgub, et osapooled teevad tein eteise suunas etteheiteid, mis mitte kuidagi ei kasvata koostöövalmidust ega aita kaasa lapse toetamisele. (Bodvin, Verschueren, & Struf, 2018, lk 419-422)

2.3 HEV laste kaasatus klassikeskkonda ja selle mõju

Lapse sotsiaalse arengu mõjuteguriteks peetakse sünnipäraseid isiksusejooni, vanusega kaasnevat sotsiaalset kogemust, mis omandatakse kultuurieripärast ja kasvu- ning elukeskkonnas saadud sotsiaalsete kogemuste vastastikkusest toimest. Oluline on mõista, et mis iganes bioloogilised eeldused meile sünniga kaasa antud ei ole, mängib isiku ja tema sotsiaalse keskkonna vastastikune mõju rolli nende omaduste välja kujunemisel. Alguse saab see mõju kodust, laienes kooli ja edasi samm-sammult suuremal või vähemal viisil kogu ühiskonnale. *"Laste sotsiaalne areng peab kindlustama neile ühiskondlikuks kooseluks vajalike sotsiaalsete oskuste ja pädevuste omandamist"*. Üldhariduskool peaks oma kasvatustöös aitama kaasa laste sotsialiseerumisele suunates nende väärtushinnanguid. (Krull, 2018, lk 115-117)

Paljud uuringud näitavad, et tavakoolis õppival HEV lastel on klassiruumis madalam sotsiaalne staatus, kui tavalastel. Neil on vähem sõpru ja tõenäolisemalt langevad nad kiusamise ohvriks. Kaasamise poliitika põhineb kontakti teooria konseptsioonil, mis rõhutab, et positiivsemad hoiakud ja suhted HEV lastega ning omakorda suurem mõistmine ja aktsepteerimine tuleb läbi integratsiooni. Füüsiliselt nad ehk ongi kaasatud aga emotsionaalselt ja sotsiaalselt mitte. Murettekitav on olukord, kuna tõrjutus ja sõprussuhete puudumine on seotud kohanemisprobleemidega, eralduse, üksinduse ja akateemilise edu saavutamise. Läbi sõprussuhete arendatakse kognitiivset, emotsionaalset, sotsiaalset arengut, õpitakse juhtima konflikte, pettumust (suhtluses) ja teisi mõistma. Uuringud ei väida, et HEV lapsed ei loo suhteid aga pigem tekivad need

teiste HEV- või madalama õpivõimekusega lastega. Klassikorraldus ja pedagoogilised otsused võivad tahtlikult või tahtmatult piirata võimalusi mõtestatult õppetöös eakaaslastega kaasa lüüa. Osaline õpe klassiväliselt võib põhjustada olukorra, kus sõprussuhted luuakse nende kaaslastega kellega koos ollakse pidevalt, sest sõpruse peamised määrajad on lähedus, kontakt ja huvide sarnasus. (Pinto, Baines, & Bakopoulou, 2019, lk 218-221) Seda, et HEV lapsel on suurem tõenäosus kiusamise ohvriks langeda kinnitab ka järgmine allikas aga toob välja, et soe ja lähedane suhe õpetajaga võib olla kaitsefaktoriks kiusamise vastu. Õpetaja-õpilase suhet, eriti esimestel kooliaastatel, on peetud õpilaste tulevase kohanemise ja arengu võtmeks. Samas võib HEV lapsel olla raskusi säärase suhte loomisega. (Berchiatti, Ferrer, Galina, Badenes-Ribera, & Longobardi, 2021, lk 515-517)

Ühe kitsaskohana kaasamisel nähakse ka lihtsustatud- ja põhikooli riikliku õppekava (edaspidi LÕK ja PRÕK) vormilist erinevust (*kooliastmete piirid ei kattu, klassis tuleb käsitleda eri teemasid jne*), mille alusel peaks kool koostama ühe tervikliku õppekava, rääkimata õpetajast kellele lasub koorem kahe struktuuriliselt erineva dokumendiga opereerimine õpitulemuste lahti kirjutamiseks. Välja tuuakse argument, et ühes klassiruumis erinevatel õppekavadel õppivad lapsed, kui see õppekava pole ühtlustatud, õpivad pigem liitklassis, kus üheaegselt õpitakse teineteisest sisuliselt eraldiseisvalt, mida ei saa nimetada kaasavaks õppeprotsessiks. Intellektipuudega laste puhul loodetakse, et küll ta jõuab teistele järele, ka nemad õpivad ja arenevad, see on selge. Siiski on eakohase arenguga laste eeliseks suurem arengukiirus ja stardipositsioon, mis mitte ei kahanda õpitava erinevust vaid kasvatab. Kaja Plado leiab oma artiklis, et aina suurenev vahe teadmiste ja oskuste kohapealt võrreldes klassikaaslastega tekitab lõpuks trotsi kooli vastu ning u. kuuendas-seitsmendas klassis hakkab õpilane koolist eemale hoidma, sest võimete lagi on kätte jõudnud ja seda isegi LÕK õppekaval. (Plado, 2020, lk 48-52)

Koolikiusamine, tõrjutus ja puudulikud suhted eakaaslastega mõjutavad vaimset tervist, kui ka õpitulemusi, tõstes esile indiviidi haavatavuse (Berchiatti, Ferrer, Galina, Badenes-Ribera, & Longobardi, 2021, lk 517).

Nagu öeldud, kaasav haridus ei ole pelgalt HEV laste integreerimine tavakoolidesse ja seda pilti tuleb vaadata oluliselt laiemana. Olgu põhjusteks eeltoodud kitsaskohad või miskit enamatki, aga on üsna ilmne, et täna me loodetud viisil kaasamisest rääkida ei saa. Kas see ütleb, millises koolis antud õpilased õppima peavad? Ei! Pigem seda, et ühtsuse puudumisel, olgu see süsteemides, inimestes, arusaamades jpm, ongi raske seaduses vastuvõetut ellu viia.

3 LÕPUTÖÖ EESMÄRK, METOODIKA, VALIM

Kolmandas peatükis antakse ülevaade empiirilise uuringu metoodikast, uuringu eesmärgist, ülesannetest, probleemi olemusest, uurimisküsimustest, andmekogumis- ja analüüsimeetodist ning valimist.

Lõputöö aluseks on sotsiaalne konstruktivism, mille kohaselt reaalsuse loovad inimesed üheskoos, pika aja jooksul. Sotsiaalne konstruktsioon on küll ajas muutuv aga selle muutuse tekkimiseks peab olema kollektiivne tahe. Töö põhiprobleemiks on, et kaasava hariduse rakendamine võeti eesmärgiks enam, kui kümme aastat tagasi aga ikka veel tekitab teema palju küsimusi ja erimeelsusi. Seda, et kaasav haridus ja sellega seonduvad mured on endiselt aktuaalsed, näitab autori jaoks asjaolu, et alates 2021. aastast on Tartu Ülikoolis võimalik õppida kaasava hariduse õppekaval (Tartu Ülikooli Haridusteaduste Instituut avas kaasava hariduse magistriõppekava, 10.02.2021). Aastal 2022 loodi HEVKO-de paremaks koostööks, MTÜ HEV-kordineerijate Ühendus, mille eesmärgiks on ühendada koolide HEVKO-d jagamaks parimaid kogemusi ja teha ettepanekuid seaduste muutmiseks (Udras, 2022).

Lõputöö eesmärk on välja selgitada HEV laste õppeedukuseks vajalik õpikeskkond. Eesmärgini jõudmiseks otsib autor vastuseid järgnevatele uurimisküsimustele:

- Kuidas tavakoolid on tegelikult valmis HEV laste integreerimisega?
- Kui palju ja kas on tegelikult HEV lapsed tavakoolis kaasatud võrdsetel alustel tavalastega (väljasõidud, erinevad tulemustele orienteeritud üritused jne)?
- Kuidas toimib kaasava hariduse rakendamine Rapla maakonna näitel?

3.1 Lõputöö metoodika ja valim

Lõputöö on koostatud kvalitatiivsel meetodil ning lõputöö läbiviimiseks kasutati poolstruktureeritud intervjuud, mis oli autori arvates sobivaim viis vajaliku info saamiseks, saades seeläbi ka vastused lõputöös püstitatud eesmärkidele. Uuringu läbiviimiseks koguti andmeid märtsis 2024.

Kvalitatiivse metoodika üheks iseloomulikuks meetodiks on intervjuu ja vaatlus. Uurimine viiakse läbi intervjuueeritava tavapärastes tingimustes, see viis annab parima ülevaate inimeste käitumisest ja arvamustest. Käsitus põhineb seisukohal, et inimesed ise, oma kogemuste ja teadmiste põhjal loovad tegelikkuse ning sellest aru saamine on võimalik, uurides, kuidas nad seda teevad. Esitatakse mida-, kuidas- ja miks- küsimusi ning laekunud andmete analüüsi tulemusel selgub induktiivne järeldus. (Õunapuu, 2014, lk 52-53)

Kvalitatiivseteks uuringuteks peetakse uuringuid, kus huvi peitub erinevate käitumismustrite all, hõlmates iseloomustavaid tunnuseid, juhtumite ja tingimuste kirjeldusi. Kvalitatiivse uuringu käigus uuritakse inimesi või süsteeme vahetu suhtluse või jälgimise teel. " *Kvalitatiivse uuringu taust on tõlgendav, subjektiivne, impressionistlik ja diagnostiline*", definitsioone on palju. Kvalitatiivseid uuringuid eelistatakse tutvustada meelsamini näidete ja kirjelduste kaudu, kui konkreetsete definitsioonide. (Laherand, 2008, lk 15-17)

Kvalitatiivses uurimistöös kasutatakse andmekogumismeetodina valdavalt intervjuud (Õunapuu, 2014, lk 170). "*Intervjuu jaguneb personaalseks süvaintervjuuks ja fookusgrupi intervjuuks.*" Süvaintervjuu toimub kohtumise teel, kus probleemi analüüsitakse detailselt ja fookusgrupiintervjuu on püüd leida lahendusi grupiarutelude käigus. Süvaintervjuu jaguneb kaheks ehk struktureerimata ja struktureeritud intervjuuks. Erinevad nad mahu poolest. Struktureerimata intervjuus on intervjuueeritaval võimalik vastata ja arutleda oluliselt vabamalt, kui struktureeritud intervjuus. (Kuusik, et al., 210)

Tavapäraselt esitab uurija küsimusi ja uuritav vastab. See meetod annab võimaluse pääseda ligi delikaatsematele teemadele, mille kättesaadavus on keeruline vaatluse või küsimustike kaudu. Eelisena tuuakse välja paindlikkust reguleerida andmete kogumist, lähtudes hetkeolukorrast ja vastajast. Põhipuudusena tuuakse välja ajakulu, mida nõuab lisaks andmekogumisele ka salvestatud vestluste hilisem töötlemine. Vähendamaks kogutud info küsitavust, tuleb end intervjuueerimiseks hoolikalt ettevalmistada. (Õunapuu, 2014, lk 170)

Lõputöös andmete kogumiseks viis autor läbi poolstruktureeritud intervjuu Rapla maakonna koolides, millest üks oli erikool ja ülejäänud kolm erineva suurusega tavakoolid. Intervjuu läbiviimiseks saadi eelnevalt nõusolek, lepiti kokku sobiv aeg, selgitati uuringu eesmärki ja intervjuu salvestamise otstarvet, kinnitades osalistele konfidentsiaalsust. Erikooli puhul oli kõigile osapooltele selge, et kooli ennast anonüümseks jätta ei ole võimalik, kuna tegemist on Rapla maakonnas ainukese erikooliga.

Poolstruktureeritud intervjuu läbiviimiseks on varasemalt paika pandud konkreetsed teemad ja üldised küsimused, kuid töö käigus ilmneb milliseid andmeid saadakse. Vestluse kulg nõuab loovat lähenemist ja vestluse põhiomaduste ja eripära mõistmist, et saada väärtuslik informatsioon. Intervjuueerija otsustab küsimuste järjekorra, sõnastades küsimusi ka vastavalt vajadusele ümber. (Õunapuu, 2014, lk 171-172)

Intervjuudes osalesid erinevate koolide tugimeeskondade liikmed, kes puutuvad oma igapäevatöös kokku HEV õpilastega, nende murede ja rõõmudega. Intervjuu läbiviimiseks oli kavas kümme küsimust, millest üks koosnes erinevate asjasse puutuvate inimeste artiklites väljendatud arvamustel. Küsimused ei ole grupeeritud, kuid sellegi poolest peaks neist selguma lõputöös püstitatud eesmärk. Küsimustest peaks välja tulema koolide valmisolek HEV laste integreerumiseks, milleks tänaseks on aega olnud enam, kui kümme aastat. Samuti HEV laste kaasatus võrdsetel alustel tavalastega.

Intervjuuküsimused on koostatud lähtudes alusteooriast, milleks on sotsiaalne konstruktivism. Keskmise intervjuu pikkus oli 40-50 minutit. Enamus küsimusi on pigem kaudsed, et mitte uurija enda seisukohta rõhutada ja seetõttu uuritava arvamust mõjutada. Intervjueeriti kokku ühteist inimest, nendest neli sotsiaalpedagoogi, neli eripedagoogi, üks logopeed, üks HEV kordinaator ja üks psühholoog. Küsimusi varasemalt ette ei saadetud, et teineteisest teadlikud intervjueeritavad, tahtlikult või mitte, ühise arutelu käigus, oma vastuseid korrigeerima ei hakkaks. Autor pidas oluliseks vahetut ja pikalt kaalutlemata vastuseid.

Respondentide hulka kuulusid nelja erineva kooli tugispetsialistid, keda kokku oli üksteist, nende tähistamiseks kasutati tunnuseid K1TP1, K1TP2, K1TP3, K2TP1, K3TP1, K4TP1 jne. Täht K on kooli tähis ja number selle taga viitab mitmenda kooliga on tegu, TP tähekombinatsioon viitab tugispetsialistile ja number selle taga intervjueerimis järjekorrale.

4 UURIMISANDMETE ANALÜÜS JA ARUTELU

Uurimistöö empiirilises osas analüüsis autor, Rapla maakonna koolides, läbiviidud intervjuudes, kogutud andmeid. Andmete analüüs sisaldab uurimisküsimuste vastuseid, autori poolset järeldust ja respondentide tsitaate.

4.1 Koolide valmisolek HEV laste integreerimiseks

Arvestades, et kaasava hariduse rakendamine seati eesmärgiks enam, kui kümme aastat tagasi, kujutab tema põhimõtete järgimine endiselt väljakutseid, mis on tekitanud küsimusi, kas suund kuhu me liigume on õige. Selgub, et mõistet "kaasav haridus" tõlgendatakse tihtipeale erinevalt ja selle võimaluse loob asjaolu, et isegi põhikooli- ja gümnaasiumiseaduses puudub terviklik definitsioon, kuigi see dokument on Eestis hariduses juhtivaks põhimõtteks. Etteheidetakse puuduvat kompleksust viidates, et lisaks kvaliteetse üldhariduse võrdsele kättesaadavusele kodulähedases koolis, tuleks definitsiooni lahti seletamisel rõhuda ka sotsiaalsele integratsioonile ja kuuluvustundele. (Allik, 2022)

Intervjuudes selgub, et aasta-aastalt HEV õpilaste arv koolides aina kasvab, mis lisaks personalile (õpetajad, tugispetsialistid), seab suurema vajaduse ka ruumide olemasolule, et võimalusel luua väike- või individuaalõppe klasse, mis omakorda eeldab finantsilist võimekust ja seda viimast pigem ei kipu olema, kui pidada silmas tegeliku toevajaduse mahtu. Intervjuudes läbi käinud koolid ütlevad, et muudatusi on tehtud, omajagu samas nendivad, et teha oleks küll ja veel.

"Tõhustatud ja eritoe pearaha on küll suurem aga see ei kata vajadust, et nad saaksid sellist tuge nagu tegelikult vaja oleks."(K1TP2)

Leevendust nähakse abiõpetajate näol, kes võimaldaksid mõningatel lastel tavaklassis paremini hakkama saada aga ka neid ei ole koolides ülemäära palju, kui üldse on.

"Kaasav haridus, kui selline, tähendab, et mitte ainult nõustamiskomisjoni otsus pole oluline, vaid ka kooli keskkond on vastavalt korraldatud. Mina ei näe seda võimalust, et HEV õpilased õpivad tavalastega samas klassis"(K1TP3)

Linnukese pärast kaasamine, pole kaasamine, ka kooli korraldus peaks olema võimeline antud lastele tuge pakkuma.

"Kunagi ehitatud koolides on piiratud ruumide arv, nüüd on sul vaja teha kaks, kolm väikeklassi, üks-ühele õppeklass ja leida füüsilisi ruume, sellises majas on pea võimatu. Tean kooli, kus individuaalõpe toimub koridor nurgas sisuliselt põlve otsas."(K3TP3)

Kooli võimekus tuge vajavate õpilaste aitamiseks sõltub olemasolevatest ressurssidest ja nende puudumisel tuleks leida sobilikud võimalused, koostööks KOV-ga (Harno, 2020; täiendatud 2022, lk 6-7). Olgugi, et tugispetsialistid ise KOV-st lisaraha küsimas ei käi, ilmnes nende vastustest, et hakkama tuleb saada olemasolevaga ja võimalus lisa saamiseks pole tõenäoline, sest eelarves selleks rahasid ei ole. Küsida võid aga kindlustunnet, et ka saad, puudub. Jõudes tagasi personali küsimuste juurde siis kaasava hariduse rakendamiseks ja HEV lastele igakülgse toe pakkumiseks on vajalik nii õpetajate, kui tugispetsialistide olemasolu. Seda raskendab asjaolu, et iga haridusasutuse sh lasteaia, kollektiivi peaks kuuluma tugimeeskond, kui varasemalt olid nad pigem erikoolide juures. Viies intrvyjuusid läbi erinevates koolides ja nähes, kui hapras seisus ollakse, tekkis paratamatult mõtte, kuhu nad siis kaovad. Endalegi üllatuseks, tulid nii mõnedki tugispetsialistid lagedale arvamusega, et peale kooli lõppu suundutakse erasektorisse, raha teenima. Tööaega saab ise reguleerida ja tasu on oluliselt suurem.

"Nad ei taha tulla, töömaht on meeletu aga palk on väike."(K4TP3)

Lapsi on palju, kõiki tuleb aidata, tugimeeskondade koosseis ei ole kompleksne ja puudu oleva meeskonnaliikme töö on ikkagi vaja ära teha.

"Koolitatakse küll aga keegi ei tule kooli, kõik teevad erapraksise."(K3TP3)

Haridusandmete portaali (haridussilm.ee) andmeil on küll tugispetsialistid tõusutrendis, kuid siiski üpris tagasihoidlikul sammul ning ühel hetkel võib sellele tõusule hoobi anda, samalt lehelt pärinev statistika spetsialistide vanusest tulenev kadu, kuna ka see on tõusutrendis ning hetke seisuga neist 60+-vanusegrupis märkimisväärne arv. (Tugispetsialistide andmed, 16.02.2023). Tegelikult pole paremas positsioonis õpetajatesse puutuv, ka nende leidmine ainuüksi tavaklassi on keeruline, rääkimata eriklassi ja arvestatav osa on samuti pensioni eelikud või juba pensionärid.

"Ma ei tea kuhu me suundume, otsime koolipsühholoogi juba aasta aega ja meie oleme võrreldes naaberkoolidega veel hästi mehitatud. Tulev õppeaasta tuleb moodustada veel üks väikeklass. Ideaalis suudaks väikeklassi õpetaja võimalikult paljusid aineid anda aga no kust sa leiad sellise õpetaja, on ju neid lapsi kellele ei sobi ainepõhine õpetamine."(K4TP2)

Lisaks sellele, et meil on vaja väikeklasse, peab see olema küllaltki stabiilne. Isegi kui leitakse see üks õpetaja, kes ei anna erinevaid aineid hakkab rolli mängima kust ta tuleb ja seda selles mõttes, et kui õpetaja on varasemalt olnud gümnaasiumi õpetaja siis hakates algklasside õpetajas, veel enam HEV õpilaste õpetajaks tuleb ka temal väga

palju ümber kohaneda ja mitte igaüks ei saa sellega hakkama, tuleb välja nii mõnestki intervjuust.

"Meil on ka õpetajaid, kes on siin aegade algusest saadik, pm tuli koos esimese nurgakiviga. Kogu ei taha jääda, kuigi vahest mõtleme, et võiks."(K4TP3)

Selgub kurb tõsiasi, et sama keeruline, kui on HEV laste korrektne integreerimine koolidesse või õpetajate ja tugispetsialistide leidmine on ka personali valmisolek antud lapsi õpetada. Kui kergemate erivajaduste puhul leitakse endas veel motivatsiooni siis eriti vastumeelne on suhtumine käitumisraskustega lastesse, kelle korrale kutsumine tunnis ja õpima suunamine, võtab kogu õpetaja ressursi, seades teised lapsed kehevemasse positsiooni. Usutakse, et õpetajad ju tegelikult soovivad õpetada ja annavad endast parima aga suhtumine, et vot tema pärast ma seda teha ei saa, käib ka asja juurde.

Põhjuseid miks toime ei tulda on mitmeid. Kellel puuduvad vastavad oskused, kellel tahtmine. Oluliseks peetakse ka isiksuse omadusi, mis paratamatult ei sobigi kõigiga. Kui me esialgu arvame, et see probleem puudutab vaid tavakoole siis selgub, et ka erikoolis on olnud aegade jooksul kogemust, kus õpetaja on tulnud õpetama ainet, andmata endale lõpuni aru millise seltskonnaga ta tegelikult liitunud on. Mis ei tähenda seda, et erikooli lapsed kuidagi õpetamatud oleksid aga töö mis nendega teha tuleb on tihtipeale aega-, epaatiat- ja tahtejõudu nõudvam.

"Ta teab, et ta astub sisse eriklassi uksest ja nii kui ta tööle hakkab siis ta läheb oma vanas harjumispärasel rütmis."(K4TP2)

Kohati on mõistetav, et õpetajale on oluline anda oma teadmised edasi võimalikult hästi aga kas tulemused ehk hinne viis on ikka alati see, mis näitab omandatu taset.

"Tõepoolest, kui on natuke vähem võimekam laps siis õpetaja ei tekita sellest probleeme. Ta annab talle lisaaega, jätab peale tunde, teda ei ärrita see laps ja temasse võib ta täitsa hästi suhtuda."(K3TP2)

Üks probleeme hariduse seisukohalt on, et me kipume väärtustama kooli mainet, mis tuleneb õppeedukusest ja HEV laps justkui tõmbab selle alla. Koolis HEV lapse õppimise toetamisel on oluline ületada eelnevalt mainitud mõtteviis, et ainult head ja veel paremad tulemused on mõeldav, arvestada tuleks tõsiasjaga, et lapsed ongi erinevad ja õpetamise võlu ei peitu tulemustel. (Neare, 2022)

Kahe kooli suurimaks erinevuseks, õpetajate toimetuleku osas, paistab olevat vanus, selgub intervjuudest. Kui tavakoolis on vanematel ja kogenumatel, ka elukogenumatel,

õpetajatel pigem keeruline uusi ja mitte harjumispäraseid töövõtteid omaks võtta ja sinna juurde kuulub ka teadvustamine, et tänases koolikoosseisus on HEV õpilased tavapärane nähtus. Siis Erikoolis paistab olukord vastupidine. Kogenud ja pikalt töötanud õpetajal on teatavad eelised ja neis nähakse just edukuse võtit. Samasugune erisus tuuakse ka nooremate ja hiljuti kooli lõpetanud õpetajate juures välja, ainult et vastupidiselt ehk nende toimetulek ja suhtumine tavakoolis on pigem parem. Õpetajaks õppija saab õppeprotsessi käigus juba vastavad teadmised ja oskused, kas või algtasemel.

Kohati jääb kõlama ka mõte, et meil liiga palju keskendutakse erivajadustele ja diagnoosidele, laps olenemata diagnoosist või selle puudumisest vajab tuge. Lõimimise osaks pole sildistamine vaid me peame neid lapsi toetama erinevate meetoditega, et nad jõuaksid parima võimaliku tulemusieni ja suudaksid peale kooli lõppu ise hakkama saada.

"Me peame tegema kõik, et siluda talle tee kas või Vana-Vigalasse või kuhu iganes, kus temast tulebki võib olla tubli lukksepp aga mitte keskenduma diagnoosile ja rääkima, et ei saa, ei saa."(K1TP3)

Nooremlektor Tiina Kivirand leiab, et Eestis ollakse pigem erikoolide, -klasside ja -gruppide usku, mis ei soosi erinevate osapoolte lõimumist. Aina enam leiab eriklassidest ka üldist tuge vajavaid õpilasi, kes seaduse kohaselt ei kvalifitseeru HEV õpilaseks. (Allik, 2022) Tugispetsialistide vastusest, jääb valdavalt kõlama, et HEV õpilane on õpilane, kellel on raskused õppimisega, käitumisega või vastupidi, need õpilased, kes on teistest silmnähtavalt üle ehk andekad. Õpilased, kes vajavad oma õppeprotsessis mingisuguseid kohandusi, olgu selleks siis materjalid või keskkond. Pigem jääb kõrvu, et ajutist suurenenud toevajadust ehk individuaalset lisajuhendamist vajavaid õpilasi kuidagi erinevalt ei kohelda ja eeldatakse, et varem või hiljem nad järjele jõuavad.

"Üldine tugi ja õpiraskused, see on koolides mõistetav. Nimetagem seda siis mahajäämuseks või natukene vähem mõtlemisjõuks aga see ei ole erivajadus."(K1TP3)

Autor ei sea kõhkluse alla eelneva respondendi lauset, tajudes, et see tuli südamest ja ta päriselt nii mõtlebki, seostades tema meelsust ka ülejäänud intervjuuga. Samas nii mõneski teises intervjuus öeldu põhjal tekkis küsimus, miks meil need lapsed nii palju ainetundide ajal on tugispetsialistide juures õppimas, seda ainet, mis neil parasjagu käib.

"Teinekord vajab õpilane individuaalsemat lähenemist, sest ta on tagasihoidlik. Me võimaldame klassi ees vastamise asemel, vastata kohapealt või peale tunde, tagasihoidlikuse taha võib jääda ka abi palumine, mistõttu tekivad ajutised lüngad."(K4TP1)

Ka kooli siseselt lähevad arvamused lahku, ühed pingutavad võimalike võimaluste eest ja teised veenavad kolleege õpilase sobimatuses keskkonda (Rakaselg, 2020, lk 29-33). Üsna julgelt, öeldakse välja, et ongi õpetajaid, kes pingutavad tõestamaks lapse sobimatuses klassi, et ta ometigi kuhugi mujale viidaks, olgu selleks siis väikeklass või mõni muu kool.

Mida rohkem ühiskond on valmis oma liikmete erisusega arvestama ja looma neile võimete avaldumiseks soodustavaid tingimusi, seda inimsõbralikumaks võib tema tegevust pidada. Erinevate sihtgruppide ja nende probleemide teadvustamine võiks ju kaasa aidata mõistmisele ja toetamisele. (Raud, 2019, lk 78-79). Kuidagi oleme me aga ikkagi sellises olukorras, kus pikade aastate järel öeldakse, et kaasamine ei toimi.

Nii mõnedki intervjuueeritavad väljendavad, et kaasava hariduse juurutamine meie koolidesse on lünklik ja alustati valest otsast. Enne oleks pidanud tulema ettevalmistus, olgu selleks personali koolitamine või veendumine, et haridusasutustes ruumiliselt on seda võimalik läbi viia. Integreerimiseks ei saa ka pidada olukorda, kus me peaksime kõik erivajadused lõimima ühte klassi aga selle asemel teeme lõputuid väike ja individuaalklasse ja ikkagi pole meil ka seal alati teineteisega kokku sobivaid õpilasi ja õpetajaid.

Ka koolitused õpetajate jaoks eeldavad finantsi, lisaks tuleb ka neid hoolikalt valida, sest aeg on näidanud, et kuue kuni kaheksa tunnise koolituse sees kulub valdav osa ajast osalejate soovide, mida koolituselt oodatakse, ajale ja teine osa kokkuvõtetele ning sisu selles kipub olema kõige ebaolulisem.

Autor ei saa olla lõpuni nõus väitega, et kõik taandub raha taha, sest liiga palju jääb kõlama isiksuse probleeme, suhtumist, kaastöötajatele peegelduvat tahtmatust olukorraga leppida ja püüdu hakkama saada. Finantsiline keerukus on kindlasti oluline komponent aga kas ka esimene.

4.2 HEV laste Kaasatus

Eelmises peatükis sai välja toodud, et HEV laste integreerimine pole üksnes nende tavalastega ühte kooli või klassiruumi paigutamine, seal on nii palju nüansse, mille üheks osaks ka kaasamine ja seda siis nii füüsiliselt, sotsiaalselt, kui ka emotsionaalselt.

Ka teooria sotsiaalne konstruktsioon viitab kaasamisele, sest inimene üksi ei saa areneda inimesek ega loo ka üksi keskkond. Inimese geneetilised eeldused saadakse küll sünniga aga "*mina*" kui arusaam endast subjektiivselt ja objektiivselt, kujunevad ajas, koos teiste inimestega. (Berger & Luckmann, 2018, lk 87-89)

Haridus ja teadusministeeriumi kodulehel on välja toodud ilus mõte, kuidas HEV laste kaasatusega, teised lapsed, nendega harjuvad, mis omakorda kasvatab sallivust ja annab teadmised meie kõigi erinevustest (Kaasavat haridust toetavate hoiakute kujundamine, 07.11.2022). On arvamusi mille kohaselt HEV laste käimine tavaklassis (tavakoolis) koos eakaaslastega on näidanud, et saavutatakse kõrgemad haridustulemused, võrreldes erikoolis- või üksikutes eraldatud klassides käivate HEV õpilastega (Arnaiz-Sanchez, De Haro-Rodriguez, Alcaraz, & Caballero, 2022).

Ka siin jagunevad arvamused mitmeks, kus osa tugispetsialiste leiab, et mida kauem on laps tavaklassis, tingimustes, kus ta pole võimeline õppima, saavutama eduelamust, mis on oluline komponent ka soovil õppida, siis seda enam suurenevad lüngad. Kui tegemist ei ole just käitumisprobleemidega siis hoitakse nad seal klassis aga vahe on selgelt eristatav.

"Mingi ports õpilasi on pika puuga ees ja mingi ports on neid kes vaevalt järgi lohisevad. Nad ei jää kordama aga nad on ikkagi kõigile arusaadavalt väga palju nõrgemad."(K1TP1)

Eakogase arenguga laste eeliseks on suurem arengukiirus ja stardipositsioon, mis mitte ei kahanda õpitavat erinevust vaid kasvatab. Kaja Plado leiab oma artikklis, et aina suurenev vahe, teadmiste ja oskuste kohapealt, võrreldes klassikaaslastega tekitab lõpuks trotsi kooli vastu ning u. kuuendas-seitsmendas klassis hakkab õpilane koolist eemale hoidma. (Plado, 2020, lk 48-52). Samas tuuakse välja, et eriklass või erikool ei ole alati ühesuunaline ja on olnud olukordi, kus laps viiakse tagasi kas osaliselt tavaklassi või suisa erikoolist tavakooli.

"Alates põhikooli lõpust või gümnaasiumist teistega kokku panna on väga okey. Nad lähevad ülikooli ja saavad kõike, vundament on tugev. Tavaklassis õppides oleks ta võinud saada suure märgi, trauma või üleelamise osaliseks ja selle pinnase pealt on juba raskem edasi minna."(K3TP2)

Seda nähakse küll, et lapsed tõesti on aastatega harjunud erinevate laste eripäradega, mõistetakse, et kõik ei ole ühesugused aga seda täpselt niikaua, kuniks nende rahu ja vajadused häiritud saavad. Kaasamiseks on vaja terveid suhteid ja sallivust ja kui need on olematud siis saab alguse kius ja tõrjumine. Mitte kõik koolid ei leia, et neil esineks just HEV lastele suunatud kiusu ja et see oleks kuidagi igapäevane. Lapsed saavat aru küll, et ka nendega on võimalik suhelda ja midagi koos teha.

Respondentide väidetele tuginedes selgub, et alati polegi lapsed probleem ja ka mitte õpetajad, vaid lapsevanemad. Vanemad kodus õõnestavad tava ja HEV laste omavahelisi

suhteid, ärgitades seejuures märkama erisusi. Sama oluline, kui koolisisene koostöö on ka kooliväline ja kui kodudest tulev meelsus on negatiivne siis kajastub see paratamatult ka kooliseinte vahel.

Sotsiaalses konstruktivismis tuuakse välja, et Inimorganism on niivõrd vastuvõtlik ja kohanemisvõimeline sotsiaalsetele mõjutustele, mängides olulist rolli omaenda "mina" kujunemisel (Berger & Luckmann, 2018, lk 87-89). Neid mõjutusi ei tunne ainult HEV lapsed, me mõjutame kodudes suhtumist HEV lastesse ja üldse erivajadustega inimestesse ja selle meelsuse meelevaldselt kasvavad nii öelda tavalapsed, kes kannavad seda edasi muutes keerulisemaks ühiskondlike mõttemallide muutuse.

Intervjueeritavatest koolidest enamus on pigem väikekoole seega leitakse, et kaasa aitab kogukonna ja ühtekuuluvuse tunne. Kõik tunnevad kõiki õpilasi, enamuste vanemaid, teatakse, kus keegi töötab jne. Käitumisprobleemidega laste puhul tõesti leitakse, et rohkem konflikte, kuhu nemad segatud on on küll.

"Õpilaste poolset kiusu on vähe märgata, kuid siiski tuleb ette ja seda pigem nende laste puhul, kes karjuvad ja kargavad, õnneks töö käib ja märkamata need olukorrad ei jää. Ongi näha, et mida aeg edasi, seda iseenesest mõistetavana võetakse erivajadusega inimesi."(K2TP1)

Väga tahaksingi siinkohal peatuda, kui taustalt ei peegelduks, et asi nii valutu päris ei ole. Vestluste jooksul selgub, et erisusi siiski märgatakse ja mitte ainult käitumisprobleemidega laste puhul, kuigi seda pigem harvem.

"Ma arvan, et ikkagi on HEV laps see, keda hakatakse kiusama. Kiusama hakatakse ikkagi seda, kes teistest natukenegi erineb, ükskõik, kas oma olemiselt, oma ütlemiselt, arusaamadelt."(K3TP2)

Erikoolis nähakse kiusamist, kui tahtliku teisele liiga tegemist, üldse harva, rääkimata siis süstemaatilise koolikiusamisest. Omavahelisi näaklemisi ja togimisi tuleb ikka ette aga sama kiiresti kui need tekivad ka vaibuvad. Lapsed on ju kõik moel või teisel omamoodi. Ka kiusamise küsimuses pannakse rõhk õpetajale ja tema oskustele lapsi liita. Kui õpetaja suudab hoida klassikeskkonna ühtsena, pannes lapsed koos tegutsema ja olles ise seejuures avatud ja empaatiline siis on ka laste poolset tõrjutust vähem.

Soe ja lähedane suhe õpetajaga võib olla kaitsefaktoriks kiusamise vastu. Õpetaja-õpilase suhet, eriti esimestel kooliaastatel, on peetud õpilase tulevase kohanemise ja arengu võtmeks. Samas võib HEV lapsel olla raskusi säärase suhte loomisega. (Berchiatti, Ferrer, Galina, Badenes-Ribera, & Longobardi, 2021)

"On õpetjasi, kes juba astuvad meiega ühte jalga aga on ka neid kelle tänaseni on raske mõista, et tavaklassis õpivad HEV lapsed ja et talle tuleks läheneda teisiti. Punkt üks on tahtmine, kui ta ikka ei taha teha...."(K4TP3)

Kahjuks liigagi palju, läbivalt intervjuudes kõlab just oskamatus olukorraga toime tulla, nii õpilaste ühtseks liitmisel, kui oma enda vastuolulisusega hakkama saamisel ja mitte kõik vastanutest ei leia, et siin taga oleks vähene koolitus või puululik tööriistakast ja seda ka eriklassi õpetajate näol.

"On olnud olukordi, kus ka eriklassi õpetaja ise ei tahtnud oma õpilastega ülekoolilisel üritusel osaleda, tuues välja laste eripärasid."(K2TP1)

Erinevates uuringutes toodakse välja, et tavakoolis õppivatel HEV lastel on klassiruumis madalam sotsiaalne staatus, kui tavalastel. Füüsiliselt nad ehk ongi kaasatud aga emotsionaalselt ja sotsiaalselt mitte. Klassikorraldus ja pedagoogilised otsused võivad tahtlikult või tahtmatult piirata võimalusi mõttestatult õppetöös eakaaslastega kaasa lüüa. Osaline õpe klassiväliselt võib põhjustada olukorra, kus sõprussuhted luuakse nende lastega, kellega ollakse koos pidevalt. (Pinto, Baines, & Bakopoulou, 2019, lk 218-221)

Enamus respondendid leiavad, et nende koolides on lapsed kõik kaasatud võrdsetel alustel nii füüsiliselt, sotsiaalselt, kui ka emotsionaalselt ja kellegile pole takistuseks saanud osaline või täielik õppetegevus teises klassis. Kõik haridusasutuse poolt pakutavad huviringid ja väljasõidid, kooli esindamised on kättesaadavad igale soovijale v.a juhul kui ta ise huvi ei tunne ja kõrvale ei hoiab.

Teatud laadi huvitegevuses on see mõistetav (laulmine, kui viisi ei pea) aga kas me saame rääkida soovimatusest osaleda, kui laps ei kaasa end mitte üheski ühistegevuses, mida toodi ka välja, et selliseid lapsi on. Inimene on sotsiaalne olevus, ta ei soovi olla pidevalt üksi, kõrvalejäänud. Kas ei või olla, et just see sama, aina suurenev vahe teadmiste ja oskuste kohapealt võrreldes teiste lastega tekitab lõpuks trotsi (Plado, 2020, lk 48-52). Vähe sellest, et lapsed näevad tulemuste erinevust, nad tajuvad suhtumist, mis neid ümbritseb. Kui uurida intervjuueeritavatelt, kas nende arvates jätab haridusasutuses toimuv lastele negatiivse jälje kogu eluks ei väida ükski respondent, et see nii ei oleks. Väljendatakse väga selget arusaama, et praegune süsteem lõhub ära meie lapsed.

"Kui sul on mingi nõrgem pool, arendamist vajav pool, seda ju öeldakse, tuletatakse pidevalt meelde."(K4TP1)

Ja see meeldetuletus ei peagi olema pahatahtlik või halvustav aga see kerkib igal pool esile, mis ei lase ka unustada, et sa oled teistmoodi ja sinusse suhtutakse teistmoodi. Ka on kõik intervjuueeritavad ühelmeelel, mis puudutab laste enese väärtustamisse läbi teiste sõnade ja kui suurt kahju kriitika võib teha. Lisaks sõnadele aitab enesetunnet langetada ka kehv hinne. Meile ühiskonnas pähe taotud hinnete olulisus ei taha vaibuda ja kui sind selle pärast pidevalt materdatakse siis see jätab jälje, mõjutades teda terve ülejäänud elu.

"Ettekujutus endast ja oma võimetest kipub tulema läbi teiste sõnade.."(K1TP1)

Minnes korra eemale lastest kellel on vaja koolis järeleaitamist siis selgub, et tegelikult on meil ka veel sellised HEV lapsed kes on teistes pea jagu üle ehk andekad ja nende olukord on kohati isegi trööstitum, kui õpi- ja käitumisraskustega lastel. Samal ajal, kui õpetaja klassis üritab läbi viia oma ettevalmistatud tundi tavalastele ja peab järgi aitama suurenenud toevajadusega lapsi või pingutama, et neid üldse kohapeale saada ja seal ka püsima, jääb andekas laps märkamata. Leitakse, et nad on jäänud vaeslapse ossa. Neil hakkab tundides igav ja ka nemad hakkavad lõpuks lollusi tegema ning õpetajal selleks enam mahti ei ole. Kui need kellel on õppimisega raskusui käivad tugispetsialistide juures ja neid püütakse järgi aidata siis andekatel pole kuskile minna. Kooli süsteemis neile tugiteenuseid ei ole. Lisa lehti ja lugemist küll antakse aga see ei ole piisav nende ande arendamiseks.

"Andekad jäävad kõigest ilma, sest suurem aur läheb järgi aitamise peale ja kaua sa neid lisalehti ikka teha viitsid, see ei ole arendamine, see on aja sisustamine, sest ta jõuab teistest varem valmis ja midagi peab ta seal tunnis ju tegema."(K1TP2)

Kaasava hariduse sihiks oli luua igale lapsele tingimused õppimiseks, olgu ta erivajadusega või mitte, tema individuaalsetele võimetele, sealjuures lapse potentsiaali maksimaalselt arendades (Harno, 2020; täiendatud 2022). On ilmselge, et andekate laste võimete maksimaalseks toetamiseks on täna koolides võimased rohkem piiratud, kui õpraskustega laste.

Vastutus lasub koolijuhil ja mitte üksnes laste toetamisel vaid ka personali. Pidades silmas kaadri voolavust ja kooli personali võimekust aina kasvava koormusega hakkama saada on ilmselge, et ka nende toetamine on sama oluline, kui erineva võimekusega laste. Respondendid leiavad, et kõige olulisem on juhtkonna toetus ja suhtumine.

"Ma ei peakski nii oluliseks neid koolitusi ja visioone vaid see suhtumine nad usaldavad, aktsepteerivad minu otsuseid ja kui mul on midagi vaja võin minna julgelt küsima ja muredest rääkima."(K4TP1)

Mitte vähem olulised on ka ühistegevused, vestlused, koosviibimised ja ei saa maha vaikida, et ka preemia. Seda, et kõik alati osa võtaks ei ole, ka siin leitakse, et väga palju enese säilitamise juures mängib rolli isiksus. Kui sa pole valmis pakutud võimalusi vastu võtma ja ise ka midagi välja ei paku, mis sind aidata võiks siis polegi midagi teha. Erikooli respondentide vastustest selgub, et ka laste korraldatud koolisisesed üritused annavad meeldiva tunde ja teadmise, et aetakse õiget asja ja pingutades on tulemusi küll.

Juhi hoiak näib kõigi arvates olevat ka see, mis praegusele õppekorraldusele kas aitab kaasa või mitte. Leitakse üksmeelselt, et organisatsiooni suhtumist nii kollektiivi säilenõtkuseks, kui ka HEV lastesse suhtumist kujundab väga suurel määral just juht ja tema otsused.

4.3 Kaasamine Rapla maakonna koolide näitel

Vaadates Rapla maakonna erinevate koolide arengukavasi ja visioone võib sealt leida kaasava hariduse vaatevinklist, palju positiivset. Erineval sõnastusel, kuid siiski peetakse oluliseks, et igale õpilasele tagatakse võimetekohane haridus, mille juures tõstetakse esile ka kõikvõimalike individuaalseid iseärasusi, ja HEV laste arengu toetamiseks rakendatakse konkreetsele õpilasele sobilike meetmeid tugisüsteemide ja tugispetsialistide näol, nii haridusasutuse siseselt, kui ka väljaspoolt. Ka ei jäeta märkimata personali motivatsiooni tõstmise olulisusest, kui ka õpetaja ja õpilase vahelisest positiivsest kontaktist. (Rapla kesklinnakooli arengukava , 22.02.2023)

Varasemast peatükis tuli välja, et etteheiteid motivatsiooni ülalhoidmiseks suures plaanis ei ole ja kui mitte algusest peale siis tänaseks on koolide juhtkond jõudnud arusaamadele, mis pigem toetab kaasava hariduse rakendamist. Mõistetakse HEV lastega kaasas käivat suurenenud koormust ja kohatist oskamatus olukorraga hakkama saada, leitakse ühiselt lahendusi ja võimalusi ilma, et keegi tunneks, ta on muredes üksi.

"Oli aegu, kui me tunnetasime, et nüüd oleks vaja kindlama sõnaga meid toetada, aga me oleme päris palju tööd teinud, et see nii oleks."(K4TP2)

Mis puudutab aga visioonidesse ja missioonidesse leiab autor, et välja on toodud kõik see, mis võiks olla, pidades silmas kaasavat haridust ja HEV laste integreerimist tavakoolidesse, luues lapsevanemale kindluse, et tema laps on hoitud ja kaasatud ja tulevasele töötajale arusaamad, kuhu poole püüeldakse. Tegelikkuseni on veel pikka maa minna, kuni selle kurva tõdemuseni välja, et nii mõnigi respondent leiab, et kaasamine sellisel kujul nagu seda loodeti ei ole meie riigi tingimustes võimalik. Sõnades, et kõike ei maksa üks ühele teiste pealt maha kopeerida, sest tulemus ongi see, mida me

täna näeme. Üks tavakooli respondentidest ütleb otse välja, ilma kõhkluseta, maailm on hakanud aru saama, et kõigi laste tavakooli lõimimine on läbi kukkunud.

"Karjume kaasav haridus, kaasav haridus, Hollandis hakatakse loobuma sellest mõttest, tulevad tagasi erikoolid, ei taheta lõimida neid erivajadusi."(K1TP3)

Septembris 2022 ilmus "Maakonnaülese õppekorralduse analüüs hariduslike erivajadustega laste haridusteenuseks Raplamaal", kus leitakse palju puudusi nagu tugispetsialistide vähesus, teenuste kättesaadavus ja piiratus, ühtsuse puudumine eripiirkondades jpm (Maakonnaülese õppekorralduse analüüs hariduslike erivajadustega laste haridusteenuseks Raplamaal, 05.09.2022). Põhimõtteliselt puudutavad välja toodud puudused igat aspekti kaasavas hariduses ja seda sama kinnitavad pea kõik respondendid. Vaid ühe tavakooli suurem osa intervjuueeritavatest leiab, et nende koolis on kõik nii hästi kui tänases kontekstis võimalik ja nad võiksid olla suunanäitajaks teistele, kellelt õppust võtta. Süsteemi uuendamisega alustati juba enne, kui seadus päriselt vastu võeti ja leitakse, et kaasamine toimus juba enne kaasavat haridust. Tugispetsialistid tunduvad entusiastlikud ja tunnustavad ühtset koostööd, mis olla ka edu võtmeks.

"Me ikka proovime samme astuda nüüd ja praegu, mitte mõelda et see meid ei puuduta."(K4TP3)

Loomulikult tunnistavad ka nemad mõningaid murekohti aga üldiselt ollakse praeguse seisuga sellisel kujul rahul. Pikema vestluse jooksul täheldas autor enda jaoks aga siiski, et see toimiv heaolu ei saa osaliseks mitte kõigile. Küllaltki valivad ollakse uute, mujalt tulevate õpilaste suhtes ja mitte igaüht avasüli vastu ei võeta. Pääsenud on lapsed kes on jõudnud kooli tavaõppele ja mingil hetkel tuleb nende õppekavas muudatusi teha, sest nad tavaõppega ikkagi toime ei tule aga nii hästi ei lähe neil kellel selgub juba lasteaias suurenenud toevajadus. Rõhuma ei hakata mitte kodulähedases koolis õppimisele vaid puudustele mida pole võimalik teatud õppijate toetamiseks täita.

"On olnud üksikuid juhtumeid, kus see vanem kappab siis KOV-I ja nõuab seda kohta ja tõesti mingitel puhkudel, kus meile on öeldud, et me peame ta vastu võtma, on tulnud seda teha."(K4TP2)

On mõistetav, et klassides on piiratud arv kohti, olgu selleks tava-, väike- või individuaalklass aga kaasav haridus lubab ju õppida kodulähedases koolis olenemata sinu erivajadusest. Ebavõrdseks kujunebki koolide olukord, kui osa neist jõuliselt mitte sobivad lapsed mujale suunab ja teisalt teine kool, kes tunneb kohustust kõik vastu võtta, sest kaasav haridus seda ju ütleb, jääb HEV laste rohkuse tõttu aina

keerulisemasse seisu. Väikekoolide respondendid leiavadki, et kujunenud on olukord, kus vanem kes märkab oma lapse suurenenud toevajadust hakkab otsima väikekooli eeldusel, et seal suudetakse talle pakkuda enam, tõdemata, et olukord võib tänaseks olla juba vastupidine, seda enam kui see väikekool on kõrvalises kohas.

Rapla maakond jaguneb neljaks omavalitsusüksuseks aga olenemata sellest, et iga maakonna omavalitsus mõistab HEV laste temaatika olulisust ja teadvustab koos tegutsemise vajalikkust, seda siiski ei tehta. Erinevus peitub, et kohati on tugispetsialistid haridusasutuse struktuurides ja kohati vallavalitsuse koosseisus. Selle tingib asjaolu, et asutused on erineva suurusega ja täiskoormust ühes asutuses pole võimalik pakkuda. Maakonnas on ka üks omavalitsus, kus kõik spetsialistid kuuluvad asutuse koosseisu. Probleemina nähaksegi, et igaüks pakub tuge oma äranägemise järgi ja ühiseid kokkuleppeid KOV-id ei ole suutnud sõlmida. Dokumendis tuuakse ka välja, et kaasav haridus ei kao kuhugi seega peavad koolipidajad ja -juhid leidma võimaluse muutusetga kohaneda ja selleks vajalikud meetmed kasutusele võtma. (Maakonnaülese õppekorralduse analüüs hariduslike erivajadustega laste haridusteenuseks Raplamaal, 05.09.2022, lk 23)

Ühisosaks nii intervjuueeritavate puhul, kui ka maakonnaüleses analüüsis paistab olema erikooli säilitamise vajadus. Ka respondendid leiavad, et teatud juhtudel on õpilasel kindlasti tagatud paremad tulemused ja tulevikuvaated, kui ta saaks õppida erikoolis. Leitakse, et moel või teisel õpetatakse HEV lapsed ära igal pool aga see pole võrdväärne erikooli kogenud spetsialistide, õpetajate ja spetsiaalse ettevalmistusega ehk neil on võimalused mida enamikel koolidel pole.

"Raskemad lapsed nagu LÕK kindlasti erikooli, kus on olemas kõik spetsialistid. Tohtu ressursi raiskamine käib."(K2TP1)

Autor pean vajalikus välja tuua, et kuigi tugispetsialistid näevad murekohti koolides ja tõmbavad tähelepanu märkimisväärsetele probleemidele siis tegelikult ei ole üldine meelsus, et viige kõik HEV lapsed koolist minema, erikooli. Püütakse ja pusitakse võimaluste piires aga mingil hetkel tunnistatakse, et võimekus neid lapsi aidata viisil, mis neile parim oleks on täna ikkagi küllaltki heitlik, olenevalt koolide võimalustest, HEV laste arvust ja täidetud ametikohtadest.

"Meil on teatud õpilastele täna raske pakkuda täisväärtusliku õpet, nagu nad vajaksid tuues siinkohal võrdluseks erikoolid, kus ongi erivajadusega õpilased ja neile kohandatud õpe."(K1TP2)

Rääkides erikoolidest kerkib üles uus probleem. Vanemad ei ole valmis oma lapsi erikooli panema. Paistab, et see probleem ei puuduta pelgalt erikool vaid ka tavaklassist väikeklassi üleviimist. Tugispetsialistid leiavad, et vanematel on täna lapse diagnoosimise juures liiga palju sõnaõigust. Venitatakse ja varjatakse probleeme, mille tõttu viibib lapsel tegeliku abi saamine.

"Leppimine, et mu laps on eriline võtab aega, ka sellel on oma faasid, mis tuleb läbi käija."(K4TP1)

Probleemi põhjenduseks tuuakse välja, et maakonnas olev erikool kannab oma ajaloolist stigma, mis hirmutab vanemaid ja kuna märkimisväärne osa lapsevanemaid on endised kasvandikud siis seda raskem on selgitada, et maja on sama aga sisu ammu muutunud. Arvamus, et kool võiks asuda füüsiliselt mujal nt Rapla linnas või selle ääres on olnud juba mõnda aega. Ka erikooli respondendid leiavad, et see võiks kaasa aidata praeguse olukorra paranemisele, sest ega ka neil pole tugimeeskonna leidmine kerge, oma kõrvalise asukoha pärast. Lisaks on koolimaja äärmiselt suur ja seetõttu märkimisväärselte ülalpidamiskuludega arvestades, et õppivaid lapsi on seal tänase seisuga veidi üle neljakümne ja aasta aastalt pigem kahaneb. Maakonnaüleses analüüsis tuuakse välja, et täna jagatakse nii mõndagi tugimeeskonna liiget Rplamaa Haigla meeskonna liikmetega. HEV laste toe korraldus maakonnas on tegelikkuses äärmiselt piiratud, spetsialistid kattuvad, ka sotsiaal- ja rehabilitatsiooniteenustele väga mõeldud ei ole aga vajadus on ilmselge (Maakonnaülese õppekorralduse analüüs hariduslike erivajadustega laste haridusteenuseks Raplamaal, 05.09.2022, lk 24).

Kuigi erikooli respondendid leiavad, et üleöö ei muutuks ikkagi midagi, ka siis mitte, kui ehitada uus koolimaja linna või linnapiirile, sest lapsevanematel ongi väga keeruline võtta vastu teadmine oma lapse suurenenud vajadusest, aga ühine kool-kompetentsikeskus, mis pakuks kõikidele tuge vajavatele lastele tugiteenuseid, mitte ainult kooli enda lastele võiks olla tulevikusuund. Sama mõtte tuuakse välja ka maakonnaüleses analüüsis, et huvi on olemas ja vajadust sellise asutuse jaoks nähakse ka paljude teiste asutuste poolt aga täna omavalitsusel ühine seisukoht puudub.

Autorile tundub, et arusaam räägitud kompetentsikeskusest on erinevatele osapooltele isemoodi mõistetav. Osa respondente leiab, et lepinguline seos teise asutusega, kui see kus kohapeal töötatakse seob tugispetsialistid veel rohkem kooli koosseisust lahti ja kardetakse, et neid hakatakse jooksutama koormuse täitumise eesmärgil erinevate koolide vahet. Sealsamas leiab nii mõnigi respondent, et ühine kompetentsikeskus annaks võimaluse jagada kogemusi ja teadmisi. Ka maakonnaülesest uuringust tuleb välja, et arusaama tugikeskuse struktuuris olles aga siiski konkreetsetes haridusasutuses

edasi töötamist pole teadvustatud (Maakonnaülese õppekorralduse analüüs hariduslike erivajadustega laste haridusteenuseks Raplamaal, 05.09.2022, lk 55).

Ühtpidi on tavakoolid hädas ruumipuuduse ja tugispetsialistide vähesusega, teisalt laiutab tühjuses hiiglaslik maja ja väljaõppinud personal alla poolesaja õpilasega hoides hinge kinni, et suudetakse püsima jääda. Kõik on ühel meelel, et tänane olukord ei toeta kaasava hariduse konseptsiooni ja vajalike teenuste ning toetuste tagamine on kesine aga otsuseid, mis võiks olukorda paremaks muuta ka kuskilt ei tule ja tihti taandub kõik raha taha.

KOKKUVÕTE

Lõputöö eesmärk oli välja selgitada HEV laste õppeedukuseks vajalik õpikeskkond Rapla maakonnas.

Teoreetiliseks lähtekohaks on sotsiaalne konstruktivism, mis annab arusaama miks ühiskonnas ei muutu mõttemallid ja käitumismustrid üleöö ja et lisaks seadustele on meil vaja ühiskondliku tahet ning aega uute uskumuste sisse seadmiseks.

Kaasava hariduse rakendamine võeti vastu küll enam, kui kümme aastat tagasi aga endiselt leitakse märkimisväärsed puudusi. Lapsed enamjaolt küll saavad õppida kodulähedases koolis, samas pole oluline vaid füüsiline asukoht vaid kompleksus, mis kaasava hariduse mõistes tähendab kaasatust nii füüsiliselt, sotsiaalselt kui emotsionaalselt. Koolide võimekus tagada HEV lapsele piisav tugi, tema potentsiaali maksimaalselt ära kasutades, on väga erinev, mis näitab selgelt ühtsuse puudumisele kaasamises. Iga üks teeb oma võimaluste või äranägemise järgi ja erinevused tekivad ka erineva tõlgenduse tulemusel.

Valdavalt ollakse nõus, et kaasamist alustati valest otsast. Enne oleks tulnud välja selgitada haridusasutuste võimekuses luua erinevaid väike- ja individuaalõppe klasse, jõuda selgusele tulevase personali võimekuses uue olukorraga toime tulla ja neid vastavalt koolitada ning veenduda ka selles, et olemas oleks tugimeeskond HEV lastele vajaliku toe pakkumiseks. Kuigi puuduseid kaasava hariduse rakendamisel loetleti respondentide poolt ette küll ja veel kerkis neist enim üles suhtumine ja seda just õpetajate poolt. Intervjuudest selguse, et ei olda valmis kõiki lapsi õpetama ja põhjuseks toodi välja pigem tahtmatus kui oskamatus, sest nüüdseks on võimalusi ja aega end koolitada olnud piisavalt.

Keegi ei ütle otse välja, et HEV lapsi üldse tavakooli ei soovita, pigem loetletakse terve nimekiri tingimustest, mis peaks olema täidetud, et kaasamine oleks võimalik. Samuti ei öelda konkreetselt millises koolis Hev lapsel parem õppida oleks või et see peaks ilmtingimata olema erikool aga tõdetakse, et antud hetkel on erikoolis võimalused paremad.

Kaasava hariduse üheks eesmärgiks oli kasvatada sallivust erinevate osapoolte vahel, kelleks on siis tava- ja HEV lapsed. Uurimustulemustes selgub, et osati mõistetakse erivajadusi paremini ja et ka HEV lastega on võimalik koos tegutseda aga kius ja tõrjutus pole siiski kuskile kadunud ja väga olulist rolli suhtumise osas mängib kõrval seisvate täiskasvanute meelsus ja tagasiside. Alati polegi vaja oma mõtteid välja öelda vaid hoiakuid tajutakse, mis paratamatult peegeldub laste käitumises.

SUMMARY

The present thesis examines the learning environment supporting SEN children in Raplamaa. The thesis consists of four chapters. In the first chapter, the author points out the attitude towards SEN children and the author's opinion, how it has developed and why it may still be difficult to accept them with open arms in our society, associating it with social constructivism. The chapter also provides an overview of social constructivism in social work and the integration of SEN children into regular schools based on social constructivism. The second chapter provides an overview of the principle of inclusive education in schools and whether it really works and how to support children with special needs, using the example of Raplamaa. The third chapter explains the thesis methodology, data collection methodology and sample description. The fourth chapter provides an overview of the analysis results and conclusions.

The study used a qualitative methodology, during which semi-structured interviews were conducted. The interviews were conducted in schools in Raplamaa, one of which was a special school and the others were regular schools. The author interviewed the school's support specialists in March 2024. A total of 11 support specialists participated in the study. Data analysis includes answers to the research questions, author's conclusion, and quotes from respondents.

Research results show that special needs are sometimes better understood and it is possible to work with SEN children, but anger and exclusion have not disappeared. The attitude and feedback of the adults standing next to you play a very big role in the attitude.

Keywords: inclusive education, implementation of inclusive education in Estonia, SEN children, integration into regular school

VIIDATUD ALLIKAD

- Akbarovna, A. S. (2022). INCLUSIVE EDUCATION AND ITS ESSENCE. *International Journal of Social Sciences & Interdisciplinary Research*, 11, 248-254.
- Allik, K. (2022). Samm selguse poole kaasavas hariduses. *Õpetajate Leht*. Kasutamise kuupäev: 25.02.2023, allikas <https://opleht.ee/2022/02/samm-selguse-poole-kaasavas-hariduses/>
- Arnaiz-Sanchez, P., De Haro-Rodriguez, R., Alcaraz, S., & Caballero, C. M. (2022). Perceptions of the Educational Community on the Inclusion and Presence of Students with SEN in Mainstream Schools: A Mixed Study. *Children*, 9. doi:<https://doi.org/10.3390/children9060886>
- Berchiatti, M., Ferrer, A., Galina, L., Badenes-Ribera, L., & Longobardi, C. (2021). Bullying in Students with Special Education Needs and Learning Difficulties: The Role of the Student–Teacher Relationship Quality and Students’ Social Status in the Peer Group. *Child & Youth Care Forum*, 51 (3), 515-537.
- Berger, P. L., & Luckmann, T. (2018). *Tegelikkuse sotsiaalne ülesehitus. Teadmussotsioloogiline uurimus*. Tartu: ILMAMAA.
- Bodvin, K., Verschueren, K., & Struf, E. (2018). School counsellors’ beliefs regarding collaboration with parents of students with special educational needs in Flanders. *British Educational Research Journal*, 44, 419-439.
- Erelt, T., Kadaskas, M., Kala-Arvisto, U., Kraav, I., Maanso, V., Puksand, H., . . . Unt, I. (2014). *Hariduse ja kasvatuse sõnaraamat*. Tallinn: AS Pakett .
- Haridusvaldkonna arengukava 2021-2035*. (11.11.2021). Kasutamise kuupäev: 21.05.2023, allikas Haridus- ja Teadusministeerium: https://www.hm.ee/ministeerium-uudised-ja-kontakt/ministeerium/strateegilised-alusdokumendid-ja-programmid?view_instance=0¤t_page=1#haridusvaldkonna-are
- Harno. (2020; täiendatud 2022). *Õpilase toetamine koolis*. Tsiteeritud 03.06.2023
- Inimõiguste ülddeklaratsioon*. (25.03.2023). Kasutamise kuupäev: 20.05.2023, allikas Inimõiguste Instituut: <https://www.humanrightsestonia.ee/hartadpaktid-deklaratsioonid-kohtud-jne/inimoiguste-ulddeklaratsioon/>
- Kaasavat haridust toetavate hoiakute kujundamine*. (07.11.2022). Kasutamise kuupäev: 26.02.2023, allikas Hridus ja teadusministeerium: <https://www.hm.ee/uldharidus-ja-noored/alus-pohi-ja-keskharidus/toe-vajadusega-opilased-oppekorraldus-ja-tugiteenused#rak>
- Keltikangas-Järvinen, L., & Mullola, S. (2016). *Maaailma parim kool*. Tallinn: Koolibri.
- Kooli lihtsustatud õppekava*. (kuupäev puudub). Kasutamise kuupäev: 14.05.2023, allikas Kaiu Kool:

- <https://www.kaiu.edu.ee/upload/oppekava/Kooli%20lihtsustatud%20%C3%B5pp%20ekava.pdf>
- Krull, E. (2018). *Pedagoogilise psühholoogia käsiraamat*. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus.
- Kuusik, A., Virk, K., Aarna, K., Sepp, L., Mehine, T., & Printsthal, I. (210). *Teadlik Turundus*. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus.
- Laherand, M.-L. (2008). *Kvalitatiivne uurimisviis*. Tartu: SuleSepp. Allikas: <https://dspace.ut.ee/server/api/core/bitstreams/c733aed7-977a-4438-8485-c8ac2057c7b1/content>
- Loodus, T. (2020). Erivajadusega laps saab parima stardi edasises elus toimetulekuks erikoolis. *Eripedagoogika*, 62, 40-45.
- Maakonnaülese õppekorralduse analüüs hariduslike erivajadustega laste haridusteenuseks Raplamaal. (05.09.2022). Kasutamise kuupäev: 15.05.2023, allikas Rapla Vald: <https://rol.raplamaa.ee/wp-content/uploads/2022/09/HEV-laste-projekti-loppraport.pdf>
- Mathiesen, J. (2019). Lihtsustatud õppekava 4. klassi õpilaste heaolu laste ja nende vanemate hinnangul tavakooli ja erikooli võrdluses: Magistritöö. 32. Tartu: Tartu Ülikool.
- Neare, V. (2022). *Erivajadusega lapsed lasteaias ja koolis*. Tartu: Atlex OÜ.
- Õunapuu, L. (2014). *Kvalitatiivne ja kvantitatiivne uurimisviis sotsiaalteadustes*. Tartu: Tartu Ülikool.
- Payne, M. (2021). *Modern social work theory*. London: Bloomsbury Academic.
- Pinto, C., Baines, E., & Bakopoulou, I. (2019). The peer relations of pupils with special educational needs in mainstream primary schools: The importance of meaningful. *British Journal of Educational Psychology*, 89 (4), 818-837.
- Plado, K. (2020). LÕK kui lihtsustatud õppekava. *Eripedagoogika*, 46-55.
- Põhikooli- ja gümnaasiumiseadus. (09.06.2010; viimati muudetud 22.02.2023). Kasutamise kuupäev: 18.03.2024, allikas Riigi Teataja: <https://www.riigiteataja.ee/akt/104112022007>
- Räis, M. L., & Sömer, M. (2016). *Haridusliku erivajadusega õpilaste kaasava*. Kasutamise kuupäev: 25.02.2023, allikas Centar: http://centar.ee/pdf/ee/2016_Haridusliku_erivajadusega_opilaste_kasava_hariduskorralduse_ja_sellega_seotud_meetmete_tohusus_kasamise_tahenduslikkus.pdf
- Rakaselg, J. (2020). Muinasjutt koolist. Kaasava hariduse valust ja hirmust. *Eripedagoogika*, 62, 29-33.
- Rapla kesklinnakooli arengukava . (22.02.2023). Kasutamise kuupäev: 14.05.2023, allikas Rapla Kesklinnakool:

https://www.riigiteataja.ee/aktalisa/4280/2202/3022/Lisa_RKK%20arengukava%202023-2026.pdf#

Rapla Vesiroosi kooli õppekava. (02.09.2019). Kasutamise kuupäev: 14.05.2023, allikas Rapla Vesiroosi Kool:

<https://drive.google.com/file/d/1hLTCbuCscKJn316yadc0afg7i5KWDZFu/view?pli=1>

Raud, R. (2019). Sotsiaalsed konstruktsioonid ja poliitiline tegelikkus. rmt: R. Raud (Toim.), *Tegelikkus ja sotsiaalsed konstruktsioonid* (lk 37-42). Tallinn: SALVAJA.

Rein, R. (2019). Veel kord geneetilise ja kultuurilise piirist. rmt: R. Raud (Toim.), *Tegelikkus ja sotsiaalsed konstruktsioonid* (lk 75-80). Tallinn: SALVAJA.

SA Inove. (2019). *Erinevate õppijate toetamine õpetaja ja tugispetsialisti koostöös.* Tsiteeritud 26.02.2023

Tartu Ülikooli haridusteaduste instituut avas kaasava hariduse magistriõppekava.

(10.02.2021). Kasutamise kuupäev: 25.02.2023, allikas Tartu Ülikool:

<https://ut.ee/et/sisu/tartu-ulikooli-haridusteaduste-instituut-avas-kaasava-hariduse-magistrioppekava>

Toe vajadusega õpilased: õppekorraldus ja tugiteenused. (31.05.2023). Kasutamise kuupäev: 05.06.2023, allikas Haridus- ja teadusministeerium:

<https://www.hm.ee/uldharidus-ja-noored/alus-pohi-ja-keskharidus/toe-vajadusega-opilased-oppekorraldus-ja-tugiteenused>

Tugispetsialistide andmed. (16.02.2023). Kasutamise kuupäev: 03.06.2023, allikas Haridussilm:

<https://www.haridussilm.ee/ee/tasemeharidus/haridustootajad/tugispetsialistid>

Udras, S. (2022). Loodi HEV-kordineerijate ühendus. *Õpetajate Leht*. Kasutamise kuupäev: 26.02.2023, allikas <https://opleht.ee/2022/12/loodi-hev-koordineerijate-uhendus/>

Vahtre, L. (2019). Tõde ja konstruktsioon. rmt: R. Raud (Toim.), *Tegelikkus ja sotsiaalsed konstruktsioonid* (lk 13-18). Tallinn: SALVAJA.

LISAD

Lisa 1 poolstruktureeritud intervjuu küsimustik

1. Kuidas kirjeldate HEV õpilast?
2. Milliseid muudatusi on tulnud Teie koolis HEV õpilaste õpikeskkonna toetamiseks teha, ja millised muudatused oleks veel vajalikud, kui on?
3. Milline roll on kohalikul omavalitsusel kooli toetamisel?
4. Mil viisil toetab juhtkond Teie jätkusuutlikust (supervisioonid, koolitused jne)?
5. Kuidas paistavad erinevate osapoolte suhted (õpilane-HEV laps, Õpetaja-HEV laps, Õpetaja-tavalaps)?
6. Kas kõik Teie kooli lapsed on kaasatud nii füüsiliselt, sotsiaalselt, kui ka emotsionaalselt ühistegevustesse sh ringid, kooli/klassi esindamine ja väljasõidus?
7. Mida arvate väidetest:
 - Koolis veedetud aeg ja sealt saadav kogemus/hinnang mõjutab suures osas lapse "mina" ja saadab teda terve elu?
 - Julge pealehakkamisega ning kohaste oskustega õpetaja, kes ei oota et eripedagoog või mõni muu tugispetsialist oma lahendustega olukorda päästma tuleks, võiks olla suund kuhu liikuda?
 - Lihtne ongi leida vigu, millele viidates öelda, et see ei toimi, kui täiskasvanud HEV lapse ümber teevad seda, mida on harjunud tegema, oodates seejuures senisest erinevat tulemust.
 - Õpetaja ressurss on suunatud HEV lastega tegelemisele, mistõttu kannatavad tavalapsed ja halvimal juhul võetakse HEV laste ebasobiv käitumine kaaslaste poolt üle.
8. Kui suurt rolli mängib juhi hoiak, antud teemal, kujundades organisatsiooni suhtumist?
9. Millises koolis peaks HEV laps õppima?
10. Soovite te veel midagi lisada?