

Kaasav haridus ja klassitöö vanemates kooliastmetes

Lõppraport

2005

Euroopa Eripedagoogika Arendamise Agentuur

Selle raporti on koostanud ja välja andnud Euroopa Eripedagoogika Arendamise Agentuur.

Väljaandest on lubatud teha väljavõtteid, kui esitatakse selge viide allikale.

Kõik uuringus osalenud riikide raportid, kirjanduse ülevaated ja ekspertide vahetuste aruanded on kättesaadavad kaasava hariduse ja klassitöö alajaotuses (Inclusive education and Classroom Practice) agentuuri kodulehel aadressil www.european-agency.org

Et soodustada paremat ligipääsu teabele, on see raport kättesaadav kasutatavates elektroonilistes formaatides ja veel 16 keeles aadressil www.european-agency.org

Lõppraport on koostatud projektis "Kaasav haridus ja klassitöö keskkoolis" osalenud riikide ekspertide ja Euroopa agentuuri riiklike koordinaatorite kaastööde põhjal. Kõigi osalenute kontaktandmed on kaasava hariduse ja klassitöö alajaotuses (Inclusive education and Classroom Practice) agentuuri kodulehel aadressil www.european-agency.org

Toimetaja: Cor J.W. Meijer

ISBN: 87-91500-35-4

2005

Euroopa Eripedagoogika Arendamise Agentuur

Sekretariaat:
Østre Stationsvej 33
DK-5000 Odense C
Denmark
Tel: +45 64 41 00 20
Faks: +45 64 41 23 03
secretariat@european-agency.org

Brüsseli esindus:
3, Avenue Palmerston
BE-1000 Brussels
Belgium
Tel: +32 2 280 33 59
Faks: +32 2 280 17 88
brussels.office@european-agency.org

Koduleht: www.european-agency.org

SISUKORD

1	SISSEJUHATUS	7
	Raamistik.....	11
	Eesmärgid	12
	Meetodid.....	12
3	TÕHUS KLASSITÖÖ	14
	(i) Koosõpetamine	14
	(ii) Koosõppimine	16
	(iii) Ühine probleemide lahendamine.....	17
	(iv) Heterogeenne rühmitamine	18
	(v) Tõhus õpetamine.....	19
	(vi) Oma õpipiirkonna süsteem.....	20
	(vii) Alternatiivsed õpistrateegiad.....	23
4	KAASAMISE TINGIMUSED	25
	Õpetajad	25
	Kool	26
	Välistingimused	27
5	JÄRELDUSED	30
	KIRJANDUS	32

KOKKUVÕTE

Projekt "**Kaasav haridus ja klassitöö vanemates kooliastmetes**" laiendab tööd, mis on juba tehtud alghariduse tasemel. Projektis kasutatakse sama uurimisraamistikku, samu eesmärgi ja meetodeid. Võttes aluseks valdkonna kirjanduse ülevaate, 14 Euroopa riigi juhtumiuurimused, ekspertide külastused viide riiki ning mitmed arutelud, milles osalesid eksperdid ja Euroopa Agentuuri riiklikud koordinaatorid, on välja selgitatud rida tegureid, mille abil arendada kaasavat õpet vanemates kooliastmetes. Neid tähelepanekuid võib pidada võimalikeks strateegiateks kaasamise parandamisel. Lisaks täiendavad strateegiaosa riikide juhtumiuurimuste ülevaated ja ekspertide vahetuste aruanded.

Sarnaselt alghariduse uuringu järeldustega võib ka vanemate kooliastmete puhul väita, et see, **mis sobib hästi hariduslike erivajadustega õpilastele, sobib hästi kõigile õpilastele.**

***Juhtumiuurimus, Suurbritannia:** Kool paistab silma sellega, et on mitmes valdkonnas väga edukas: saavutab kõrgeid tulemusi GCSE eksamitel [riigi tasandi 16+ eksamid], pakub head õpet kõigis õppekava valdkondades (&) tegeleb edukalt füüsiliste puuetega või tõsiste õpiraskustega õpilastega (...) See tugevdab muid tõendeid, et kaasavad koolid on üldiselt tõhusad mitmel alal ja arvestavad kõigi õpilaste vajadustega.*

Uuring piirdus põhikooli vanemate astmetega, s.t vanuserühmaga 11–14 aastat. Varasemas uuringus, mis keskendus põhikooli nooremale astmele, vaadeldi vanuserühma 7–11 aastat.

Klassitöö kohta tehtud tähelepanekute alusel võib eristada seitset tegurite rühma, mis toimivad tõhusalt kaasavas hariduses:

Koosõpetamine

Õpetajad vajavad tuge ja peavad olema võimelised tegema koostööd kolleegidega oma koolist ja

asjatundjatega väljastpoolt kooli.

Koosõppimine

Eakaaslaste juhendamine on tõhus kognitiivsest ja sotsio-emotsionaalsest seisukohast. Õpilased, kes aitavad teineteist, eriti paindlikes ja hästi läbimõeldud rühmades, saavad koosõppimisest suurt kasu.

Ühine probleemide lahendamine

Õpetajate jaoks, kes vajavad abi käitumisprobleemidega laste kaasamisel, et vähendada vahelesegamise sagedust ja intensiivsust tundides, on tõhusaks vahendiks süstemaatiline viis soovimatu käitumisega tegelemisel. Tõhusaks on osutunud selged klassireeglid (koos asjakohaste motiveerimisvahenditega), milles kõik õpilased on kokku leppinud.

Heterogeenne rühmitamine


Heterogeenne rühmitamine ja diferentseeritum pedagoogiline lähenemine on vajalikud ja tõhusad, et arvestada klassi õpilaste eripäradega.

Tõhus õpetamine

Eespool nimetatud võtteid peaks kasutama üldises raamistikus, mille puhul haridus põhineb jälgimisel, hindamisel ja kõrgetel ootustel. Kõik õpilased, sh erivajadustega õpilased, jõuavad õppetöö süstemaatilise jälgimise, hindamise, kavandamise ja õigete hinnangute andmise korral edasi. Õppekava saab kohandada vastavalt individuaalsetele vajadustele ning vajalikku lisatuge saab anda individuaalse õppekava abil. Individuaalne õppekava peaks olema kooskõlas tavapärase õppekavaga.

Oma õpipiirkonna süsteem

Mõnedes koolides on õppe korraldust drastiliselt muudetud: õpilased õpivad peaaegu kõiki aineid ühisel piirkonnas, mis koosneb kahest-kolmest klassiruumist. Väike õpetajate meeskond vastutab õppe eest oma õpipiirkonnas.



Alternatiivsed õppimisviisid

Et toetada erivajadustega õpilaste kaasamist, on viimastel aastatel arendatud mitmeid mudeleid, mis keskenduvad õpistrateegiatele. Selliste strateegiate eesmärk on õpetada õpilasi õppima ja probleeme lahendama. Võib isegi öelda, et andes õpilastele suurema vastutuse oma õppimise eest, saab soodustada kaasamist põhikooli vanemates astmetes.

1 SISSEJUHATUS

Hariduslike erivajadustega õpilaste haridus põhikooli vanemates astmetes on eripedagoogika ja õppekavaarenduse kompleksne teema. Erinevad raportid (vt nt Euroopa Agentuuri uuringuid hariduslike erivajadustega õpilaste haridusest Euroopas, 1998, 2003) näitavad, et kaasamine edeneb üldiselt hästi algkooli tasemel, aga vanemates astmetes tekib tõsiseid probleeme. Võib väita, et ainete suurem eristatus ja erinev töökorraldus põhjustavad põhikooli vanemates astmetes kaasamisel tõsiseid raskusi. Probleeme süvendab asjaolu, et enamasti suureneb vanuse kasvades lõhe erivajadustega õpilaste ja nende eakaaslaste vahel. Paljudes riikides iseloomustab vanemaid kooliastmeid koguni "tasemesüsteem": õpilased paigutuvad eri tasemetele (või klassirühmadesse) oma kindlakstehtud saavutustaseme põhjal.

***Kirjanduse ülevaade, Rootsi:** Vanemad õpilased puutuvad koolis kokku märksa enamate barjääridega kui nooremad (...) Probleemid ei ole seotud diagnooside ja mobiilsusega, vaid pigem kooli tegevuse ja töökorraldusega.*

***Kirjanduse ülevaade, Šveits:** Üleminekut enamasti integreerivast haridussüsteemist algkoolis üldiselt segregeerivasse süsteemi vanemates kooliastmetes võib pidada otsustavaks valikuhetkeks õpilaste haridusteel. Üleminek integreerivatest hariduse andmise vormidest klassis saavutuste põhjal jagatud rühmadesse vajutab pitseri kogu järgnevale kooliajale. Lisaks ei saa erivajadustega õpilased oma algkoolis omandatud "pagasit" lihtsalt kõrvale panna, vaid võtavad selle tugevalt segregeeritud õppevormidesse kaasa.*

Teine kompleksne teema, mis on eriti oluline vanemates kooliastmetes, on praegune rõhk õpitulemustele. Haridussüsteemidele avaldatavat survet tõsta akadeemilisi tulemusi võib pidada soodustavaks teguriks, et õpilasi pannakse erikoolidesse ja -klassidesse.

Kirjanduse ülevaade, Hispaania: Asjaolu, et haridust iseloomustab liiga akadeemilise õppekava järgimine ja õpilaste pidamine homogeenseks rühmaks, muudab tänapäeval keeruliseks õppekava kohandamise vastavalt ilmselgelt heterogeensete õpilaste vajadustele.

Loomulikult ei ole üllatav, et kogukonnad nõuavad üldiselt, et haridusinvesteeringute tulemustele tuleb pöörata enam tähelepanu. Tulemuseks on, et haridusse tungib "turuideoloogia" ja lapsevanemad hakkavad käituma "klientidena". Koolid on tehtud "vastutavaks" saavutatavate tulemuste eest ning suureneb kalduvus hinnata koole akadeemiliste tulemuste põhjal. Tuleks rõhutada, et selline areng toob kaasa märkimisväärseid ohte haavatavamate õpilaste jaoks. Selles suhtes võiks soovi saavutada kõrgeid akadeemilisi tulemusi ja soovi kaasata erivajadustega õpilasi pidada teineteist vastastikku välistavateks. Käesoleva uuringu näited osutavad siiski, et see ei tarvitse nii olla:

Juhtumiuurimus, Suurbritannia: Õppealajuhataja rääkis, kuidas nende kool on pärast kaasamise alustamist arenenud nii hariduslike erivajaduste osas, millega ollakse suutelised tegelema, kui üldiste akadeemiliste tulemuste osas. Kool on nende kahe arengu vaheliste pingetega edukalt toime tulnud. Kümme kuud enne ekspertide külastust oli kooli inspekteerinud Haridusstandardite Amet (OFSTED), mis teeb riiklikku järelevalvet kõigis Inglismaa riigikoolides. Aruanne oli äärmiselt positiivne ja kool sai hinnanguks "hea". [Väljavõte OFSTEDi aruandest]. Kool on õigustatult uhke oma kaasava ja multikultuurilise eetose üle, millega tagatakse kõrged standardid õpilastele ja soodustatakse vastastikuse hoolivuse õhkkonda. Juhtkonna, töötajate ja õpilaste suhted on väga head ning juhtkond töötab pühendunult ja avatult.

Varasemate Euroopa Agentuuri uuringute põhjal on enamik riike ühel meelel, et peamine probleemipiirkond on kaasamine vanemates kooliastmetes. Eraldi probleemidena tuuakse välja


ebapiisav õpetajakoolitus ning õpetajate ebasoodsad hoiakud. Õpetajate hoiakuid peetakse üldiselt otsustavaks kaasava hariduseni jõudmisel ning need hoiakud sõltuvad oluliselt õpetajate kogemustest eriti erivajadustega õpilastega, koolitusest, saadaolevast toest ning muudest tingimustest nagu klassi suurus ja õpetaja töökoormus.

Kirjanduse ülevaade, Austria: (...) selgelt on kindlaks tehtud, et õpetajate ja koolikogukonna positiivne hoiak kaasamise suhtes on valitud mudelist sõltumatult eduka kaasamise peamine käimalükkav jõud. Selliste koolide uuenemisimpulss on piisav, et ületada tõsiseid piiranguid (sh ebapiisav arv jälgimiseks ettenähtud tunde, halvasti varustatud klassid, liiga suur õpetajate kollektiiv jne).

Vanemates kooliastmetes tunduvad õpetajad olevat hariduslike erivajadustega õpilaste kaasamisel tõrksamad. Töö erivajadustega õpilastega nõuab tõepoolest pühendumist ja õpilaste vajaduste mõistmist.

Juhtumiuurimus, Holland: (12aastase Aspergeri sündroomiga poisi kohta). Kord avastas üks poisi õpetajatest, et poiss ei olnud ära teinud kõiki koduseid ülesandeid. Kui poisilt selgitust küsiti, selgus, et kuna tema päevikus ei olnud piisavalt ruumi, ei saanud ta kirjutada kõiki koduseid ülesandeid ühele reale. Õpilane keeldus kasutamast teisi ridu, kuna arvas, et need tuleb jätta teiste õppeainete jaoks. Ka klassis ei olnud ta kõiki oma vigu seepärast ära parandanud, et kaustikus ei olnud selleks piisavalt ruumi. Juhendaja soovitas tal kirjutada õppetükid paremale leheküljele ning teha parandused vasakule leheküljele. Et see lahendus ei muutnud kaustikut segaseks, õpilane nõustus ja probleem oli lahendatud. Poiss oli oma arvamustes väga jäik.

Selles uuringus keskendutakse teemadele, mis on seotud kaasamisega vanemates kooliastmetes. Lugejad, kes on huvitatud selle kokkuvõtliku raporti aluseks olevatest dokumentidest, saavad tutvuda nendega agentuuri kodulehel



www.european-agency.org kaasava hariduse ja klassitöö alajaotuses. Seal on esitatud järgmised dokumendid:

1. Rahvusvaheline kirjanduse ülevaade klassitöö alal *Kaasav haridus ja tõhus klassitöö vanemates kooliastmetes.*
2. Viie riigi ekspertide vahetuste aruanded.
3. 14 osalenud riigi juhtumiuurimuste raportid.

Samas kodulehekülje alajaotuses on ka kogu teave algharidust käsitlenud projekti kohta.

2 RAAMISTIK, EESMÄRGID JA MEETODID

Raamistik

Põhikooli vanemaid astmeid hõlmava projekti üldraamistik oli sama mis algkooli projektil. Peatähelepanu oli tõhusal klassitööl kaasava hariduse kontekstis. Oletati, et kaasav haridus sõltub peamiselt sellest, mida õpetajad klassis teevad. See, mida õpetajad klassis teevad, sõltub omakorda nende koolitusest, kogemustest, vaadetest ja hoiakutest ning ka olukorrast klassis ja koolis ja koolivälisest teguritest (kohalikud ja piirkondlikud tingimused, hariduspoliitika, rahastamine jne).

Kirjanduse ülevaade, Hispaania: *On selge, et õpilaste õpiraskused ei tulene üksnes nende raskustest õppida, vaid ka koolitöö korraldusest, millega klassis väljenduvad reaktsioonid õppimisele (m.h õpiraskused) on otseselt seotud.*

Kirjanduse ülevaade, Suurbritannia: *Kuigi juhtumiuurimused osutasid erinevustele kaasamise, soovitatavate tulemuste ja nende saavutamiseks vajalike protsesside mõistmisel, valitses üksmeel selles osas, et kaasava praktika loomiseks on vaja reformida kogu kooli, loobuda parandusõppe mõistest ning arendada õppekava nii sisu kui selle edastamise osas.*

Võrreldes varasema uuringuga, mis keskendus algkoolile, on väljakutsed vanemates kooliastmetes isegi suuremad, kuna paljudes riikides on õppekava ainekeskne ja seetõttu peavad õpilased regulaarselt ühest klassist teise liikuma.

Kirjanduse ülevaade, Austria: *Väline eristamine eeldab organisatsioonilist eraldamist klassist kui tervikust - lapsed ei jää oma algse rühma juurde, vaid lähevad eraldi klassi ühisesse tundi paralleelklasside õpilastega. Paljudel juhtudel on see osutunud tõsiseks veaks erivajadustega õpilaste kaasamisel, kuna nii ei ole võimalik tagada sotsiaalset järjepidevust.*

Viis, kuidas hariduse andmine on vanemates kooliastmetes paljudes riikides üldiselt korraldatud, tekitab erivajadustega õpilastele mitmeid tõsisemaid probleeme. Seepärast on väga oluline tuua välja mõned strateegiad, mida koolid on nendest probleemidest ülesaamiseks kasutanud.

Õpetajad ja koolid võivad kaasamist klassitöös realiseerida eri viisil. Selle uuringu eesmärk oli kirjeldada neid erinevaid lähenemisi ja muuta teave nende kohta laiemalt kättesaadavaks. Eesmärgi saavutamiseks otsiti uuringus vastuseid kahele võtmeküsimusele. Põhiküsimus oli, *kuidas tulla toime erinevustega klassis?* Lisaküsimusena võeti vaatluse alla, *mis tingimusi on vaja, et tulla toime erinevustega klassis?*

Tähelepanu keskmeks on õpetajate töö. Siiski võeti arvesse, et õpetajad õpivad ja arenevad peamiselt oma lähimas töökeskkonnas oluliste võtmeisikute toel: need on õppealajuhataja, kolleegid ja teised spetsialistid koolis ja väljaspool. Neid professionaale käsitatakse selle uuringu peamiste sihtrühmadena.

Eesmärgid

Uuringu põhieesmärk on anda võtmeisikutele teadmisi võimalike strateegiate kohta, mis käsitlevad erinevustega tegelemist klassis ja koolis, ning teavitada neid kõnealuste strateegiate edukaks rakendamiseks vajalikest tingimustest. Projektis on püütud vastata võtmeküsimustele kaasava hariduse kohta. Eelkõige rõhutatakse, et vaja on aru saada, mis kaasavas keskkonnas toimib. Lisaks on vaja sügavamalt aru saada, kuidas kaasav haridus toimib. Kolmandaks on tähtis teada, miks see toimib (rakendamistingimused).

Meetodid

Eespool kirjeldatud küsimustele on aidanud leida vastuseid eri tüüpi tegevused. Uuringu esimeseks tulemuseks oli kirjandusel põhinev ülevaade erinevatest kaasava hariduse mudelitest ja tingimustest, mida on vaja nende mudelite edukaks rakendamiseks. Nii kirjanduse ülevaadete tegemise meetodeid kui tulemusi on põhjalikult kirjeldatud väljaandes *Inclusive Education and Effective Classroom Practice in Secondary Schools*, mis on avaldatud allalaetava e-raamatuna (Middelfart,

2004: www.european-agency.org). Kirjanduse ülevaate eesmärk oli selgitada, *mis kaasavas keskkonnas toimib*.

Teises etapis - juhtumiuurimustes - oli tähelepanu all see, *kuidas kaasamine toimib ja mida on vaja, et see õnnestuks*. Euroopa Agentuuri liikmesriigid analüüsisid õnnestunud tegevuste näiteid (juhtumiuurimused) oma riigis. Nad keskendusid klassitööle ja kirjeldasid õppeprogrammi omadusi. Lisaks võeti arvesse kontekst ja õppe tingimused, eriti tingimused ja kontekstimuutujad, mida peeti programmi rakendamisel ja ülalpidamisel vajalikuks. Need tingimused ja kontekstimuutujad võivad olla eri tasanditel: õpetaja (oskused, teadmised, hoiakud ja motivatsioon); klass; kool ja koolikollektiiv; rahalised ja poliitilised küsimused jne.

Kolmandaks osalesid eksperdid vahetusprogrammis ning jälgisid, analüüsisid ja hindasid praktika näiteid, et selgitada välja kõige olulisemad tõhusa kaasava klassitöö jooned. Erinevate kaasavat haridust rakendavate haridusasutuste külastamise ning järgnevate ekspertarutelude abil jõuti kvalitatiivsema ja laiemama arusaamiseni, *mis, kuidas ja miks kaasamises võib või ei tarvitse toimida*. Vahetusprogrammi raames võõrustasid eksperte järgmised riigid: Luksemburg, Norra, Hispaania, Rootsi ja Suurbritannia (Inglismaa). Külastused toimusid 2003. aasta suvel.

Selles lõppraportis esitatud tähelepanekute aluseks on erinevad infoallikad: esiteks kirjanduse ülevaated (riikide ja rahvusvahelised väljaanded), teiseks praktikanäidete kirjeldused (juhtumiuurimused) 14 osalenud riigist ja kolmandaks ekspertide vahetustega saadud teave. Nii on saadud terviklik lähenemine klassitööle, mis toetub nii teadusuuringutele kui infole igapäevasest koolitööst.

Järgmises peatükis antakse ülevaade kaasavate koolide klassitöö joontest vanemates kooliastmetes. Viimases peatükis esitatakse orienteeriv kaasamise tingimuste nimekiri.

3 TÕHUS KLASSITÖÖ

Erinevustega toimetulek on üks suuremaid väljakutseid Euroopa koolides ja klassides. Kaasamist võib korraldada mitmel viisil ja eri tasanditel, aga põhimõtteliselt on küsimus selles, et õpetajate kollektiiv peab toime tulema õpilaste vajaduste üha suurema mitmekesisusega ning kohandama või koostama õppekava nii, et kõigi õpilaste - nii erivajadustega õpilaste kui nende eakaaslaste - vajadused oleksid rahuldatud.

***Kirjanduse ülevaade, Hispaania:** Kui koolid kavatsevad edaspidigi arvestada õpilaste heterogeensete omadustega, on neil vaja üle vaadata mitmed aspektid, näiteks töökorraldus, koordineerimine ja koostöö õpetajate vahel, koostöö kogu hariduskogukonnas, ressursside kasutamine ja praktiline pedagoogiline töö.*

Uuring osutab vähemalt seitsmele tegurite rühmale, mis on tõhusad kaasava hariduse arendamisel. Ei ole üllatav, et mõnda neist on nimetatud ka meie algharidust käsitletud uuringus, nt koosõpetamine, koosõppimine, ühine probleemide lahendamine, heterogeenne rühmitamine ja tõhus õpetamine. Lisaks tundub, et on kaks nimelt vanema kooliastme puhul olulist tegurit: oma õpipiirkonna süsteem ja alternatiivsed õpistrateegiad.

Järgnevates alajaotustes on neid seitset tegurit määratletud, laiendatud ja varustatud näidetega ekspertide vahetusprogrammi aruannetest, juhtumiuurimustest ja kirjanduse ülevaadetest.

(i) Koosõpetamine

Õpetajatel on vaja teha koostööd ning saada praktilist ja paindlikku tuge reaalsete kolleegidelt. Aeg-ajalt vajab erivajadustega õpilane spetsiifilist tuge, mida õpetaja igapäevase klassitöö käigus ei saa anda. Sel juhul tulevad mängu teised õpetajad ja tugipersonal ning tähtsustuvad paindlikkuse, töö kavandamise, koostöö ja koosõpetamise küsimused.

Uuringu põhjal soodustavad kaasavat haridust mitmed tegurid, mida võib koondada koosõpetamise ühisnimetaja alla. Koosõpetamine tähendab igasugust koostööd klassiõpetaja ja abiõpetaja, õpetaja kollegi või mõne muu professionaali vahel. Koosõpetamisele on iseloomulik, et erivajadustega õpilased ei pea toetuse saamiseks klassist lahkuma. See tugevdab õpilase kuuluvustunnet ja toidab tema enesehinnangut, mis iseenesest hõlbustab õppimist märgatavalt.

Teine koosõpetamise omadus on, et see pakub lahenduse õpetajate isoleerituse probleemile. Õpetajad saavad teineteise lähenemisviisidest õppida ja asjakohast tagasisidet anda. Kokkuvõttes ei ole koostöö tõhus üksnes erivajadustega õpilaste kognitiivse ja emotsionaalse arengu seisukohast, vaid tundub vastavat ka õpetajate vajadustele. Riikide juhtumiuurimustes mainitakse sageli eduka tegevuse näitena, et õpetajad on meelsasti valmis õppima teiste kolleegide kogemustest.

Juhtumiuurimus, Iirimaa: Koolil on tugirühm, mis koosneb õppealajuhatast, tema asetäitjast, metoodikutest, õpiabi õpetajast, nõustajatest ning kodu/kooli/kogukonda ühendavast õpetajast. Rühm kohtub igal nädalal, arutab käitumis- ja õpiraskustega õpilaste vajadusi ja kavandab, kuidas neid rahuldada.

Juhtumiuurimus, Austria: Meeskonnatöö nõuab tõhusamat kommunikatsiooni ja konfliktijuhtimist ülesannete jagamisel ja kõigi osalistega läbirääkimisel. See osa tööst nõuab eriti palju aega. Meeskonnatöö ja koosõpetamine on sellegipoolest kõigi osalejate töö üheks haaravamaks osaks. Vajadus teha tihedamat koostööd kui "tavalised vanema kooliastme õpetajad" oli võtmetähtsusega motivaator, mille tõttu see ülesanne vastu võeti. Meeskonnatööd ning sellega seotud suhtlust ja kogemust peetakse äärmiselt rikastavaks.

Ekspertide vahetus, Luksemburg: Kõik õpetajad kirjutasid oma tähelepanekud raamatusse, mis oli kättesaadav kõigile asjaomase klassiga seotud

õpetajatele. Sellise õpetajatevahelise sisekommunikatsiooni vormis vahetati teavet nende õpilaste käitumis- ja õpiraskuste kohta, kellega nad töötasid.

(ii) Koosõppimine

Õpilased, kes aitavad üksteist, eriti paindliku ja hästi läbimõeldud õpilasarühmade süsteemi korral, saavad üksteiselt õppides kasu.

Uuring osutab, et eakaaslaste juhendamine või koosõppimine on õpilaste õppes ja arengus tõhusad nii kognitiivsest kui sotsio-emotsionaalsest seisukohast. Lisaks ei ole andmeid, et võimekamad õpilased neis tingimustes uute väljakutsete või võimaluste puuduse tõttu kannataksid.

Kirjeldamaks pedagoogilisi meetodeid, mille puhul õpilased paarikaupa koos töötavad, on kasutatud eri mõisteid: eakaaslaste õpetamine või juhendamine, koosõppimine. Enamasti moodustab õpetaja nende tehnikate puhul heterogeensed paarid (mõnikord kolmikud), mille osalised täidavad juhendaja ja õpilase (ja mõnikord ka vaatleja) rolli. Kõik rollid on vastastikused: ka vähem võimekas õpilane täidab juhendaja rolli.

Sellel lähenemisel on õpilaste enesehinnangule äärmiselt positiivne mõju ning samal ajal soodustab see sotsiaalset suhtlust eakaaslaste rühmas. Koosõppimine on kasulik kõigile õpilastele: õpilasel, kes annab kaaslasele selgitusi, kinnistub teave paremini ja kauemaks, ning õpilasega, kes õpib, tegeleb eakaaslane, kelle teadmiste tase on üksnes veidi kõrgem tema enda omast.

Tähelepanekud osutavad, et koosõppimise võtetel ei ole üksnes positiivsed tulemused, vaid neid on ka võrdlemisi hõlbus rakendada.

Ekspertide vahetus, Rootsi: *Me nägime õpilasi, kes ei arutanud oma ülesandeid mitte üksnes tundide,*

vaid ka vahetundide ajal. Koostöö erivajadustega koolikaaslastega on nende jaoks loomulik olukord, mille abil arendada ja kogeda empaatiat. Õpilased saavad ühistegevuse kogemuse ja õpivad teineteise arvamust ära kuulama.

Rahvusvahelise kirjanduse ülevaade: Kogu klassi hõlmavad eakaaslaste juhendamise sessioonid toimusid kaks korda nädalas 15 minuti jooksul. Õpetajatel paluti koostada heterogeensed rühmad kolmest eri toimetulekutasemega õpilasest. Sessiooni ajal täitis iga õpilane juhendaja, juhendatava ja vaatleja rolli. Juhendaja valis probleemi või ülesande, mille juhendatav pidi lahendama, ning vaatleja pakkus sotsiaalset tuge. Õpetajad töötasid välja abistavad tegevused.

(iii) Ühine probleemide lahendamine

Ühise probleemide lahendamise puhul on tegu süsteemse viisiga tegelemaks ebasoovitava käitumisega klassis. See hõlmab selgete klassireeglite kogumit, milles kõik õpilased on kokku leppinud, ning asjakohaseid motivaatoreid soovitava ja sanktsioone ebasoovitava käitumise puhul.

Riikide juhtumiuurimuste ning rahvusvahelise kirjanduse põhjal tehtud tähelepanekud osutavad, et ühise probleemilahenduse tehnikad vähendavad segamiste määra ja intensiivsust tundide ajal.

Rõhutatakse, et tõhusate klassireeglite väljatöötamisse tuleb kaasata kogu klass ning reeglid peavad olema klassis selgelt nähtavad. Mõnedes juhtumiuurimustes olid reeglid esitatud lepingus, millele õpilased alla kirjutasid. Klassireeglite väljatöötamiseks on mitmeid võimalusi, aga juhtumiuurimused juhivad tähelepanu vajadusele korraldada kooliaasta alguses selleteemaline kohtumine. On ka tähtis, et klassireeglitest ning motivaatoritest ja sanktsioonidest teavitatakse vanemaid.

Ekspertide vahetus, Luksemburg: Klassilepingu väljatöötamine: Õpilased ja õpetajad räägivad läbi ja lepivad kokku kümnes reeglis. Reeglid on selleks, et kõik neid järgiksid ning kohandaksid oma käitumist nende järgi. Meetodi sihiks on ühine probleemilahendus.

Ekspertide vahetus, Suurbritannia: Rakendati võrdsete võimaluste poliitikat ning see oli klassi seinal avalikult esitatud. Ka käitumiskood oli kõigile teada. Nende koodide tugevdamiseks peeti klassijuhatajatunde. Koolikoosolekuid kasutati foorumina tagasiside saamiseks õpilaste käitumise kohta. Klassi ja kooli reeglid räägiti kõigi õpilastega läbi. Ka vanemaid kutsuti üles toetama last kooli käitumiskoodi järgimisel. Nad pidid allkirjastama lepingu, et oma kohustust kinnitada. Lepingud vanemate ja õpilastega sõlmiti igal kooliaastal.

Juhtumiuurimus, Saksamaa: Nädala lõpus leiab aset "reedene ümarlaud" või klassikomitee koosolek. Koos käsitletakse nädalasündmusi, arutatakse probleeme ja otsitakse lahendusi. Õpetajad ja õpilased võivad teha kriitikat, aga väljendada ka oma rõõmu ja jagada kogemusi nädala õnnestumistest.

(iv) Heterogeenne rühmitamine

Õpilaste heterogeenne rühmitamine on pedagoogiline võtte, mille puhul ühealised eri võimekusega õpilased jäävad ühte klassi. Mitmesuguse võimekusega klassi idee on vältida selekteerimist ja austada õpilaste loomulikku mitmekesisust.

Heterogeenne rühmitamine ja diferentseeritum pedagoogiline lähenemine on vajalikud ja tõhusad, kui tegelda tuleb õpilaste mitmekesisusega klassis. Sellega rõhutatakse põhimõtet, et kõik õpilased on võrdsed ja tasemetesse jagamine vanemates

kooliastmetes aitab kaasa erivajadustega õpilaste marginaliseerimisele. Selle korraldusliku lähenemise eelised on ilmsed kognitiivsel ja eriti emotsionaalsel tasandil. Heterogeenne rühmitamine aitab ka ületada süvenevat lõhet erivajadustega õpilaste ja nende eakaaslaste vahel. Lisaks soodustab see positiivseid hoiakuid erivajadustega õpilaste suhtes nii õpilastes kui õpetajates.

See tähelepanek oli väga tähtis, kuna riigid peavad toimetulekut mitmekesisusega suureks probleemiks. Loomulikult on heterogeenne rühmitamine eelduseks ka koosõppimisel.

Ekspertide vahetus, Norra: *Õpilasi rühmitatakse mitmel moel erinevatel põhjustel vastavalt sellele, mis koolis toimub või milliseid eesmärke kool püüab saavutada. Algul on õpilased koolis rühmitatud vanuse järgi kahe paralleelklassi kaupa, mis siiski teevad omavahel palju koostööd. Tundide ajal moodustatakse eri suurusega rühmi alustades paaridest ja lõpetades sellega, et kogu klass töötab koos.*

Juhtumiuurimus, Austria: *Õpilased töötavad kolmandiku tundidest individuaalse nädalaplani alusel, ained nagu bioloogia ja geograafia viiakse peamiselt läbi projektitööde vormis, mõnikord ka interdistsiplinaarselt. Igapäevases töös on peamine paari- ja rühmatöö. Saksa keeles, matemaatikas ja inglise keeles ei eristata õpilasi nagu tavaliselt kolme võimekustaseme järgi (kolme eri ruumi). Enamiku ajast töötavad nad koos ühe teemaga ühes klassis vastavalt oma võimetele.*

(v) Tõhus õpetamine

Tõhus õpetamine põhineb vaatlusel, hindamisel ja kõrgetel ootustel. On tähtis, et kõigi õpilaste puhul kasutataks standardse õppekava raamistikku. Paljudel juhtudel on õppekava vaja kohandada, mitte

üksnes erivajadustega õpilaste jaoks skaala madalamas otsas, vaid kõigi õpilaste jaoks. Erivajadustega õpilaste puhul on sel juhul tegu individuaalse õppekavaga.

Juhtumiuurimused osutavad järgmistele tähtsatele pedagoogilistele lähenemistele: vaatlus, hindamine ja kõrged ootused. Nendest suundadest on kasu kõigil õpilastel, aga eriti hariduslike erivajadustega õpilastel. Tõhus õpetamine aitab vähendada ka lõhet erivajadustega ja erivajadusteta õpilaste vahel. Juhtumiuurimustest tõusis esile oluline tähelepanek, et individuaalne õppekava peaks mahtuma tavaõppekava raamistikku.

Juhtumiuurimus, Hispaania: *Me võtame aluseks tavaõppekava ja seejärel teeme põhjalikke muudatusi, lastes õpilastel siiski saada võimalikult palju osa ühistest õpikogemustest, et nad tunneksid end koolis osalisena. On eluliselt tähtis, et õpilased oleksid täielikult integreeritud oma tavapärasesse rühma. Et tagada integratsioon, tuleb soodustada nende osalemist kõigis rühma tegemistes ning osavõttu vähemalt kolmest põhilisest õppeainest, klassijuhatajatundidest ja valikainetest koos klassikaaslastega.*

Juhtumiuurimus, Island: *Kuigi õpilane veedab enamiku oma kooliajast teistega ühes klassis, on suur osa klassi õpetamisest ja õppimisest korraldatud individuaalse õppena. Õpilane töötab enamasti oma ülesannete ja projektidega islandi jm keelte, kunstiõpetuse ja matemaatika tundides. Nii matemaatikas kui keeletundides on ülesanded ja töö klassis diferentseeritud. Õpilase õppematerjal on kohandatud ja muudetud vastavalt tema vajadustele.*

(vi) Oma õpipiirkonna süsteem

Oma õpipiirkonna süsteemi kasutades muutub

õppekava edastamine drastiliselt. Õpilased viibivad ühises piirkonnas, mis koosneb kahest-kolmest klassist ja kus toimub peaaegu kogu õpe. Väike õpetajate rühm vastutab oma õpipiirkonnas antava õppe eest.

Nagu varem öeldud, tekitavad õppeainete kasvav eristumine ja erinev tunnikorraldus vanemates kooliastmetes erivajadustega õpilastele tõsisemid probleeme. Juhtumiuurimused osutavad, et nende küsimustega tegelemiseks on häid võimalusi. Üks selline mudel on oma õpipiirkonna süsteem: õpilased viibivad oma piirkonnas, mis koosneb paarist klassiruumist ja väike õpetajate rühm õpetab ülesandeid jagades peaaegu kõiki aineid. Eriti erivajadustega õpilaste puhul toetab see nende vajadust ühtekuuluvustunde järele. See aitab ka kaasa stabiilse ja järjepideva keskkonna loomisele ja vastab vajadusele korradada õpet tasemerühmadesse jagamata. Lisaks tugevdab see õpetajate koostööd ning pakub õpetajatele mitteformaalseid koolitusvõimalusi.

Juhtumiuurimus, Rootsi: Koolis on umbes 55 õpetajat. Nad on koondunud viide 10-12 liikmelisse rühma. Iga rühm vastutab 4-5 klassi eest. Iga töörühm on isemajandav ja oma pedagoogilise platvormi ja konkreetse visiooniga kooli tööst. See toob kaasa pindlikud töömeetodid, ajakava (...) ning õpetajate täiendusõpet võib korraldada erinevalt viies töörühmas ja õpilaste hulgas. Õpilaste rühmad koosnevad eri vanuses õpilastest ja kaks õpetajat annavad enamikku teoreetilistest ainetest. Kuigi õpetajad on spetsialiseerunud õpetama üht või kaht ainet, õpetavad nad selle mudeli puhul ka teisi aineid. Põhjus õpetajate arvu muutmiseks klassis oli koolijuhi sõnul vajadus "vabaneda pingelisest õhustikust ja konfliktidest õpilaste hulgas ning õpetajate ja õpilaste vahel. Mõistsime, et peab olema teisi tööviise, et õpilased end turvaliselt tunneksid. Mõtlesime, et keskkond oleks turvalisem, kui sama õpetaja oleks klassiga võimalikust suure osa ajast." See tähendab, et mõned õpetajad õpetavad aineid, milleks nad ei ole

kvalifitseeritud. Koolijuht ütleb siiski, et süsteem toimib: "Esiteks seetõttu, et õpetajatel on selle teise aine vastu huvi. Teiseks seetõttu, et õpetajad saavad tuge ainejuhendaja käest, kes on selle aine ekspert".

Ekspertide vahetus, Norra: Kool rõhutab, et iga klassitasand peab olema füüsiline, sotsiaalne ja akadeemiline üksus, kus kõigil õpilastel on oma klassiga tugev suhe. Iga klassitasandi meeskond koosneb kahest-kolmest klassiõpetajast, eripedagoogist, eksperdist või aineõpetajast ning sotsiaaltöötajast ja/või õpetaja abist. Meeskond jagab kabinetti, tunneb kõiki lapsi ning vastutab ühiselt selle klassitasandi eest. Meeskonna liikmed toetavad teineteist, teevad töö kavandamisel koostööd ning suhtlevad vanematega.

Juhtumiuurimus, Luksemburg: Kui võimalik, peaks klassi kolmeks aastaks jääma sama õpilaste rühm. Klassi õpetab piiratud arv õpetajaid, kellest kõik võivad anda mitut ainet. Õpetajate arv on viidud miinimumini, et kindlustada hea õhustik. Püsiv õpetajate meeskond annab tunde kolm aastat, et tugevdada rühmatunnet ja luua paremad suhted õpilaste ja õpetajate vahel. Klassil on oma eripärane klassiruum, mis lisab õpilastele kindlustunnet.

Ekspertide vahetus, Rootsi: Koolis kasutatakse kahe õpetaja mudelit - igas klassis on kaks õpetajat, kes enamiku ajast õpetavad koos. Nad õpetavad peaaegu kõiki aineid, kuigi ei ole kõigi puhul kvalifitseeritud. Peale tavapäraste õpetamisülesannete nad vaatlevad lapsi, vajaduse korral hindavad neid ja teevad ettepanekuid eripedagoogilise toe osas. Mudeli tulemusena on õpetajatel alati partner, kellega koos kavandada tööprotsessi ja tegevusi, saada pädevalt kaaslaselt tagasisidet ja toetust õpilaste vaatlemisel, hindamisel ja hinnangute andmisel.

Kirjanduse ülevaade, Austria: Peamised eduka

koostöö elemendid on väikesed ja kergesti juhitavad meeskonnad (isegi juhul, kui mõnda ainet õpetavad õpetajad, kellel puudub selleks vajalik formaalne kvalifikatsioon), ning koostöötähe ja -võime osalevate õpetajate vahel.

Kirjanduse ülevaade, Norra: Soodustamiseks hea klassitöö arengut, on väga oluline, et kõik õpilased kogeksid häid suhteid ja kuuluvustunnet, osalemis- ja mõjutamisvõimalust ning häid koostöötamise tingimusi.

(vii) Alternatiivsed õpistrateegiad

Alternatiivsete õpistrateegiatega rakendamise eesmärk on õpetada õpilasi õppima ja probleeme lahendama. Sellega annavad koolid õpilastele suurema vastutuse oma õppimise eest.

Et toetada erivajadustega õpilaste kaasamist, on viimastel aastatel arendatud mitmeid mudeleid, mis keskenduvad *õpistrateegiatele*. Nende mudelite puhul ei õpi õpilased üksnes strateegiaid, vaid ka seda, kuidas rakendada õiget õpistrateegiat õigel ajal. On tõendeid, et õpilastele oma õppimise eest suurema vastutuse andmine soodustab kaasamise arengut vanemates kooliastmetes. Riikide teabe põhjal võib öelda, et õpilaste vastutuse rõhutamine on edukas lähenemine.

Ekspertide vahetus, Rootsi: *Õpilased on oma õpiprotsessi juhid. Nad planeerivad ise oma tööaja, valivad eesmärgid ja tasemed ning viisid eesmärkide saavutamiseks (...) Teine näide on vastutuse andmine tunniaegade osas. Tundide algus ei ole hommikuti kindlalt paigas, vaid õpilased võivad tulla pooltunnise intervalliga, aga peavad jääma kauemaks, kui on hommikul hiljem tulnud.*

Juhtumiuurimus, Island: *Kool paneb rõhku*

õpikeskkonna parandamisele ja erinevate õppemeetodite kasutamisele. On väga tähtis, et kooli töötajatel oleksid õpilastega positiivsed suhted ning et õpilased oleksid iseseisvad ja kannaksid vastutust oma õpikäitumise eest.

Juhtumiuurimus, Rootsi: Kõigile õpilastele on valmistanud probleeme küsimuste ja abi küsimine ning varasemas koolielus ei olnud see kombeks. Mudelis, mille puhul vastutus õppimise eest lasub rohkem õpilasel, on küsimisel suur osa. Aga nagu õpetaja ütleb, "on õpilased hakanud aru saama, et nad on siin selleks, et õppida, et õpetajad on selleks, et neid aidata, ja et seetõttu peavad nad abi küsima".

Selles ja eelmistes peatükkides on kirjeldatud rida tõhusaid lähenemisi vanemate kooliastmete jaoks. Need lähenemised aitavad arendada kaasavat haridust: haridust, mis püüdleb kõigi õpetamise poole. Tuleks rõhutada, et selle eesmärgi saavutamiseks on mitmeid viise, aga juhtumiuurimused on näidanud, et eriti tõhus on eri lähenemiste kombineerimine. Järgmises peatükis esitatakse orienteeriv ülevaade tingimustest, mida on vaja nende lähenemiste rakendamiseks.

4 KAASAMISE TINGIMUSED

Selle uuringu eesmärk on olnud selgitada välja õppekava raamesse jäävad lähenemised, mis toimivad kaasavates klassides. Kaasava hariduse rakendamiseks peavad siiski olema täidetud mitmed eeltingimused. Läbitöötatud teaduskirjanduse ning ka juhtumiuurimuste teabe ja ekspertide arutelude põhjal saab välja tuua rea tingimusi, mis peavad olema täidetud, et kaasamine oleks edukas. Järgnevalt on esitatud orienteeriv ülevaade väljapakutud tingimustest.

Õpetajad

Arendada õpetajate positiivseid hoiakuid:

Kirjanduse ülevaade, Hispaania: (...) näib, et mõned õpetajad õpivad liiga kergesti, kuidas õpilasi "segregateerida", otsustada, et "need" õpilased on tugiõpetaja asi (...) nad on "erilised" (...) nendega peavad tegelema teised "asjatundjad".

Luu kuuluvustunne:

Ekspertide vahetus, Luksemburg: Hariduslike erivajadustega õpilasi käsitati kui inimesi, kellel on oma eriline ja ainulaadne ajalugu ja identiteet. Õpetajad püüdsid sisendada õpilastele tunnet, et nad on perekonna ja kogukonna liikmed, tõstes sellega nende enesehinnangut. Õpilaste enesekindluse tugevdamiseks tehti pidevaid jõupingutusi positiivse suhtluse abil klassi liikmete (sh õpetaja) vahel.

Kirjanduse ülevaade, Šveits: klassis rõhutatakse meie-tunnet, mis soodustab kõigi õpilaste sotsiaalset integratsiooni. Lisaks peab olema piisavalt olukordi, milles õpilased tõepoolest saavad töötada, kogeda ja õppida koos - liigne segregatsioon muudab kogukonnatunde võimatuks.

Anda asjakohased pedagoogilised oskused ja aega järelemõtlemiseks:

Juhtumiuurimus, Norra: Võttes arvesse õpilaste akadeemilisi ja sotsiaalseid oskusi ja rajades oma töö neile, peame samas võimaldama õpetajatel arendada oma oskusi. Seepärast oleme pakkunud neile kursusi (...) lugemis- ja kirjutamisraskuste vältimise kohta. Lisaks kavandame korraldada neile kursuse käitumisraskuste kohta, et nad teaksid, mida teha, kui probleemid tekivad. Oleme huvitatud ka sellest, et õpetajatel oleks aega järelemõtlemiseks ja ühiste probleemide ja kogemuste arutamiseks.

Kirjanduse ülevaade, Prantsusmaa: Koolitus ja teave on eduka haridusintegratsiooni peamised eeltingimused. Kõik eksperimendid kirjeldavad koolitust ja suhtlust õppe, hariduse ja teraapiaga tegelevate meeskondade ning vanemate ja õpilaste vahel enne kõiki algatusi ja integratsiooni ajal (...) Teadmised integratsiooni väljakutsete, puude eripärade, õppimisele avalduva mõju kohta on kõik eelinfo, mis on väga oluline kõrvaldamaks tavalisi kõhklusid, kui meeskond puutub kokku ühe või enama erivajadustega noorega. Samuti aitab selline eelinfo käivitada dünaamilise protsessi ja soodustab isiklikku pühendumist.

Kool

Rakendada kogu kooli hõlmavat lähenemist:

Juhtumiuurimus, Suurbritannia: Enamikus algkoolides on õppetöö korraldatud nii, et üks õpetaja saab luua kaasava klassi, kus rühm õpilasi saab õpet kogu õppekava ulatuses. Vanemates kooliastmetes, kus ained on igal pool eristatud ja õpilased liiguvad eri õpetajate ja klassiruumide vahel, ei ole see võimalik. Õpilase individuaalseid vajadusi on võimalik rahuldada vaid juhul, kui kõik õpetajad selles suunas tõhusalt tegutsevad.

Kirjanduse ülevaade, Hispaania: Mida tugevam on kollektiivse vastutuse tunne keskkoolis, seda parem on pedagoogiline tase ja suhtumine õpilastesse.

Kollektiivne teadlikkus mõnede õpilaste raskustest on tõhusam kui paljude õpetajate isiklik tahe nende õpilaste probleemidega tegeleda.

Luuu paindlik tugistruktuur:

Kirjanduse ülevaade, Šveits: Tava- ja eripedagoogide koosõpetamine õppevormina pakub palju eeliseid. Õpilased saavad jääda oma klassi ega pea eripedagoogilisteks tegevusteks lahkuma. Isegi teistel lastel võib olla kasulik eripedagoogiga tuttavaks saada. Mõlemad õpetajad võivad teineteiselt õppides professionaalselt, toetavad teineteist rasketes olukordades ning peavad õppevormi isiksust arendavaks.

Juhtumiuurimus, Kreeka: Koostöö tugiõpetaja ja klassiõpetaja vahel paranes järk-järgult aja jooksul. Klassi dünaamika muutus oluliselt ja klass reageeris positiivselt. Klassiõpetaja ei olnud üksi ning mõttevahetus ja meetodite arutamine aitas muuta ja kujundada strateegiaid vastavalt õpilaste vajadustele.

Arendada kooli juhtimist:

Ekspertide vahetus, Suurbritannia: Kooli direktor on väga professionaalne, heade oskustega ja visionäärlik juht. Ta aitab kaasa hea koolivaimu tekkele. Ta on olnud ametis pikka aega ja tunneb seetõttu kooli väga hästi. Kuna ta on töötanud koolis tavalise klassiõpetajana, tunneb ta tingimusi, milles õpetajad oma tööd teevad, ja õpilaste õpikeskkonda.

Juhtumiuurimus, Portugal: Kooli juhtkonnal on suur autoriteet, mida tunnustavad kõik. Kõik kooli arendamise reeglid on paika pannud kooli pedagoogiline nõukogu ning need moodustavad osa koolisisestest reeglistikust, mida rangelt järgitakse.

Välistingimused

Rakendada selget riiklikku poliitikat:

Juhtumiuurimus, Island: Reykjaviki Haridusamet rakendab hariduslike erivajaduste suhtes hiljuti vastuvõetud poliitikat. Hariduslikke erivajadusi käsitlev poliitika põhineb teooriatel kaasavast haridusest ja praktikast, mille puhul iga kool annab võimaluse haridust saada kõigile puuetega või puueteta õpilastele. Et rahuldada õpilaste vajadusi tavaklassis, soovib haridusamet koolidel kasutada alternatiivseid õpimeetodeid ja koosõpetamist, kohandada õpet kõigi õpilaste puhul, kasutada mitmetasemelisi ülesandeid ja koostada erivajadustega õpilastele individuaalne õppekava.

Juhtumiuurimus, Iirimaa: Järjestikused liri valitsused on võtnud omaks "kõikihõlmava" lähenemise alghariduse järgse hariduse osas vastupidiselt dualistlikule lähenemisele, mida soosivad teised Euroopa riigid. Selle poliitikaga julgustatakse kõigi õpilaste astumist vanema astme koolidesse ja püütakse pakkuda laiemat õppekava, mis sobiks kõigi õpilaste võimete ja huvidega.

Luuu paindlik rahastamissüsteem, mis hõlbustaks kaasamist:

Ekspertide vahetus, Suurbritannia: Kool kasutab oma õigust otsustada olemasoleva raha jagamise üle. Raha eraldatakse vastavalt kõige tungivamatele vajadustele. Näiteks lisaõpetajate värbamine on eelistatud võrreldes koolihoonete korrashoiu, parandustööde ja juurdepääsetavuse suurendamisega.

Arendada visionäärlikku juhtimist kogukonna tasandil:

Ekspertide vahetus, Norra: Koolipraktikale avaldavad positiivset mõju järgmised tingimused: visionäärlik juhtimine kooli juhtkonna ja kohaliku omavalitsuse tasandil ning üksmeel erivajadustega õpilaste õppe arendamise ja kasutatavate lähenemiste kohta. Riigi ja kohaliku tasandi poliitikute toetus on tähtis.

Juhtumiuurimus, Taani: Kohalik omavalitsus on võtnud vastu kaasamise ning laste arengu ja heaolu alase arenguprogrammi. Põhieesmärk on õpetada võimalikult paljusid lapsi ja noori tavalasteaegades ja tavakoolisüsteemis ning luua seal vajalikud tingimused nende arenguks ja heaoluks.

Arendada piirkondlikku koordineerimist:

Juhtumiuurimus, Portugal: Eripedagoogika tugiteenistused on koostatud väljaõppinud tugitõpetajatest, psühholoogia ja nõustamisteenistuste ning sotsiaaltöö tugiteenistuse töötajatest ning kõigi professionaalide vahel on hea koostöö (sh valmistatakse ette õpilaste üleminekuid ühelt kooliastmelt teisele, kirjeldatakse ja arutatakse juhtumeid, arendatakse individuaalseid õppekavasid ja tegeletakse hindamisega).

Juhtumiuurimus, Iirimaa: Plaanide kohaselt mängib Riiklik Hariduse Nõustamisteenistus põhirolli kõigi õpiraskuste ja puuetega õpilaste väljaselgitamise ja abistamise süsteemi väljatöötamises. Teenistuse oluline tegutsemispõhimõte on tihedad sidemed psühholoogilise ja muude teenustega, mida pakuvad ja rahastavad piirkondlikud tervishoiuametid.

5 JÄRELDUSED

Rahvusvahelise kirjanduse ülevaate, 14 Euroopa riigi juhtumiuurimuste, 5 riiki korraldatud ekspertide vahetuste ning ekspertide ja Euroopa Agentuuri riiklike koordinaatorite vahel peetud arutelude abil on kaasavaid klasse vanemates kooliastmetes põhjalikult uuritud. Uuringuga on püütud välja selgitada, analüüsida, kirjeldada ja levitada teavet tõhusa klassitöö kohta kaasavas kontekstis.

Uuring osutab, et paljud lähenemised, mis osutusid tõhusaks algkoolis, soodustavad kaasamist ka vanemates kooliastmetes. Need on koosõpetamine, koosõppimine, ühine probleemilahendus, heterogeenne rühmitamine ja tõhus õpetamine. Lisaks on vanemates kooliastmetes väga olulisteks lähenemisteks oma õpipiirkonna süsteemi juurutamine ja õpiprotsessi ümberstruktureerimine.

Juhtumiuurimused on esile tõstnud iga üksiku teguri tähtsust. Siiski tuleb rõhutada, et mõned juhtumiuurimused tunduvad osutavat, et tõhusaks klassitööks kaasavas koolis on tähtis mõnede nimetatud lähenemiste *kombineerimine*.

Eriti oluline ja tõhus tundub olevat "oma õpipiirkonna süsteem" – see on piirkond, mis koosneb kahest-kolmest klassiruumist ja kus (väike) rühm õpetajaid õpetab kõiki aineid stabiilses keskkonnas.

Uuring näitab ka, et kaasamine vanemates kooliastmetes on reaalsus: paljud riigid on esitanud teavet, mille kohaselt õpiraskuste ja teiste erivajadustega õpilased võivad edukalt õppida tavakooli vanemates astmetes.

Juhtumiuurimus, Saksamaa: *Vanemate pühendumus ja tugev tahe on põhjused, miks N. sai hariduse tavakooli integreeritult. Kui ta oleks jäänud vaimupuudega laste kooli, oleks talle esitatavad väljakutsed olnud tema võimetele ebakohaselt madalad. See omakorda oleks kaasa toonud negatiivseid kognitiivseid tagajärgi.*

Kirjanduse ülevaade, Hispaania: *Teised*

kogemused osutavad, et tavaklassi kaasamisel, millele lisandub õpilaste erivajadustele kohandatud toetus rühmakontekstis, on positiivne mõju nende õpiprotsessile, enesehinnangule ja enesepildile ning samal ajal paranevad nende suhted sõpradega.

Lõpuks tuleb käsitleda muutuste juhtimist vanemates kooliastmetes. Paljud juhtumiuurimustes ja ekspertide vahetuse aruannetes kirjeldatud koolid on mitmete aastate jooksul teinud läbi arenguprotsessi. Muutused nendes koolides on mõnikord ulatuslikult dokumenteeritud ja need aruanded pakuvad rikkalikult teavet igale koolile, mis kavandab muutuda kaasavamaks.

Juhtumiuurimus, Suurbritannia: *Kool on ainulaadne selle poolest, et selle esimesed sammud kaasamise suunas, mis olid tehtud reaktsioonina 1981. aasta haridusseadusele, avaldati raamatu kujul. Raamatu autoriteks olid kooli õppealajuhataja ja õpiabi juht, kes töötasid koolis läbi 1980. aastate (Gilbert ja Hart, 1990).*

Selle Euroopa Agentuuri uuringu idee on olnud esitada tähelepanekuid ja tõstatada teemasid, mis on riigi, piirkonna ja kooli tasandil arutamist väärt. Uuring osutab, et kaasamine vanemates kooliastmetes on reaalsus ja esimesi samme tõhusa kaasava hariduse rakendamiseks vanemates kooliastmetes saab teha mitmel viisil. Loodetavasti on see lõppraport andnud mõne idee, kuidas, kus ja mis tingimustel neid samme võtta, et neist oleks hariduslike erivajadustega õpilaste jaoks tõesti kasu.



KIRJANDUS

European Agency for Development in Special Needs Education / Meijer, C.J.W. (Editor) (1998). **Integration in Europe: Provision for pupils with special educational needs.** Middelfart, Denmark: European Agency for Development in Special Needs Education.

European Agency for Development in Special Needs Education / Meijer, C.J.W. (Editor) (2003). **Special education across Europe in 2003: Trends in provision in 18 European countries.** Middelfart, Denmark: European Agency for Development in Special Needs Education.

European Agency for Development in Special Needs Education / Meijer, C.J.W. (Editor) (2003). **Inclusive education and classroom practices.** Middelfart, Denmark: European Agency for Development in Special Needs Education.

Gilbert, C. and Hart, M. (1990). **Towards Integration: special needs in an ordinary school.** London, Kogan Page.