



Juhtpõhimõtted

Kaasava hariduse poliitika arendamise ja rakendamise toetamine



JUHTPÕHIMÕTTED

**Kaasava hariduse poliitika arendamise ja
rakendamise toetamine**



Euroopa Eriõppe ja Kaasava Hariduse Agentuur



Euroopa Eriõppe ja Kaasava Hariduse Agentuur (edaspidi: agentuur) on iseseisev ning sõltumatu organisatsioon. Agentuuri tegevust kaasrahastavad selle liikmesriikide haridusministeeriumid ja Euroopa Komisjon Euroopa Liidu (EL) haridusprogrammi tegevustoetusega.



Kaasrahastas Euroopa
Liidu programm
„Erasmus+”

Euroopa Komisjoni toetus käesoleva väljaande koostamisele ei tähenda väljaandes esitatud sisu kinnitamist. Väljaandes esitatud sisu peegeldab vaid autorite seisukohti. Euroopa Komisjon ei vastuta selles sisalduva teabe kasutamise eest.

Selles dokumendis esitatud vaated ei kattu tingimata agentuuri, selle liikmesriikide ega Euroopa Komisjoni ametlike vaadetega.

© European Agency for Special Needs and Inclusive Education 2021

Toimetajad: Verity J. Donnelly ja Amanda Watkins

See väljaanne on avatud juurdepääsuga ressurs. See tähendab, et võite sellele juurde pääseda, seda kasutada ning levitada, viidates asjakohaselt Euroopa Eriõppe ja Kaasava Hariduse Agentuurile. Lisateavet leiate agentuuri avatud juurdepääsu poliitikast:

www.european-agency.org/open-access-policy.

Sellele väljaandele võite viidata järgmiselt: Euroopa Eriõppe ja Kaasava Hariduse Agentuur, 2021. *Juhtpõhimõtted – Kaasava hariduse poliitika arendamise ja rakendamise toetamine* (V. J. Donnelly ja A. Watkins, toim). Odense, Taani



See materjal on litsentsitud [Creative Commonsi rahvusvahelise litsentsiga Attribution-NonCommercial-NoDerivatives 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/).

Te ei tohi seda väljaannet muuta ega tõlkida ilma agentuuri nõusolekuta.

Selleks et rohkem inimesi saaks raportit lugeda, on see saadaval 25 keeles ja elektroonilises vormingus kättesaadav agentuuri veebilehel www.european-agency.org.

See on ingliskeelse originaalteksti tõlge. Kui kahtlete tõlgitud teabe täpsuses, vaadake ingliskeelset originaalteksti.

ISBN: 978-87-7110-947-4 (elektrooniline)



Juhtpõhimõtete logo on arendatud Tšehhi kunstniku Daniela Demeterová joonise alusel. Seda logo on tänini kasutatud kõigi juhtpõhimõtete väljaannete esikaanel.

Sekretariaat

Østre Stationsvej 33
DK-5000 Odense C, Taani
Tel: +45 6441 0020
secretariat@european-agency.org

Brüsseli esindus

Rue Montoyer 21
BE-1000 Brussels, Belgia
Tel.: +32 2213 6280
brussels.office@european-agency.org



SISUKORD

EESSÖNA	5
SISSEJUHATUS	6
POLIITIKA ARENDAMISE JA RAKENDAMISE TOETAMINE RIIKIDES	7
Väljakutsed ja võimalused	7
Praegused prioriteedid	8
Vahendite arendamine poliitikaanalüüsiks	10
2021. A JUHTPÕHIMÕTTED	11
Katuspõhimõte	12
Seadusandlus- ja poliitikaraamistik	13
Kaasavate haridussüsteemide rakendatavad elemendid	20
KOKKUVÕTVAD MÄRKUSED	28
ALLIKAD	29



See Euroopa Eriõppe ja Kaasava Hariduse Agentuuri (edaspidi: agentuur) publikatsioon on juhtpõhimõtete sarjas neljas. Sari toob esile haridussüsteemi alusprobleeme ja kajastab ka järk-järgulist üleminekut agentuuri töös viimase 25 aasta jooksul, üleminekut õppurite hariduslike erivajaduste kitsalt fookuselt ja erihariduselt kui konkreetsest tingimusest kõigile õppuritele üldiselt kättesaadava õppimise toetuse kvaliteedi laiendamise ja edendamise suunas.

Esimene juhtpõhimõtete väljaanne ilmus aastal 2003: [Hariduslike erivajadustega õpilast õppe juhtpõhimõtted – soovitud poliitikakujundajatele](#). See andis soovitusi hariduslike erivajadusega õppurite kaasamise kohta tavahariduse tingimustes.

Teine publikatsioon aastal 2009, *Juhtpõhimõtted kaasava hariduse kvaliteedi arendamisel – soovitud poliitikakujundajatele* koondas agentuuri temaatilise töö tulemused hariduslike erivajadustega õppurite kaasamise toetuse teemadel. Kui see publikatsioon keskendus veel hariduslike erivajadustega õppuritele, rõhutati seal, et need soovitud kehtivad ka tavahariduse poliitikakujundajate jaoks. Seega toonitati seal laiendatud osalemise põhimõtet kõigi õppurite võimaluste kasvatamiseks.

2011. aasta publikatsioonis *Juhtpõhimõtted kaasava hariduse kvaliteedi arendamisel – soovitud praktikutele* vaadati poliitikast kaugemale ja võeti kokku juhtpõhimõtted praktikute jaoks, nagu olid näidanud agentuuri teemaprojektid. See hõlmas tähelepanu juhtimist õppija häälele ja aktiivsele osalemisele, õpetaja hoiakutele ja oskustele, tulevikku suunatud juhtimisele ning koherentsetele interdistsiplinaarsetele teenustele – probleemid, mis on agentuuri töös 10 aasta järel jätkuvalt asjakohased.

Nüüd, aastal 2021, agentuuri 25. sünnipäeva aastal, püüab uusim juhtpõhimõtete publikatsioon viia sellist mõtlemist isegi kaugemale. See keskendub poliitika arendamisele ja rakendamisele kooskõlas kaasamisega laiemalt. See langeb kokku agentuuri missiooniga teavitada poliitika arendamisest ja õnnestunud rakendamisest süsteemi eri tasanditel, eelkõige kooli tasandil. Fookus kajastab agentuuri kasvavat rõhuasetust poliitikamuutuste aktiivsele mõjutamisele kaasava hariduse valdkonnas.

Cor Meijer

Euroopa Eriõppe ja Kaasava Hariduse Agentuuri juhataja



SISSEJUHATUS

Aastal 2020 viis Euroopa Eriõppe ja Kaasava Hariduse Agentuur (edaspidi: agentuur) läbi kogu oma põhitöö analüüsi alates aastast 2011. Selle analüüsiga tuvastati vajakajäämisi, töövaldkondi, mida agentuur pole siiani katnud. Samuti rõhutati selles agentuuri töös aastast 2011 esinenud kattuvaid valdkondi, mida saab pidada kaasava haridussüsteemi üldise rakendamise korduvateks ilminguteks.

Agentuur on koondanud need korduvad ilmingud juhtpõhimõttesse oma nägemuse rakendamiseks kvaliteetse hariduse kohta kõigile õppuritele. Juhtpõhimõteteiga pannakse paika vajalikud elemendid kaasava hariduse üldise süsteemi jaoks, mis reageerib positiivselt õppurite mitmekesisuse kõigile külgedele.

Juhtpõhimõtete 2021. aasta väljaande eesmärk on toetada riike, kus soovitakse läbi vaadata põhilisi poliitikaprobleeme, arendada edasi kaasavaid tingimusi hariduses ning ületada poliitika ja praktika lahknevusi.

Selle eesmärk on järgmine:

- olla kooskõlas kaasava hariduse süsteemide lõpliku nägemusega, et igas vanuses õppuritele pakutakse kohalikus kogukonnas koos sõprade ja kaaslastega sisukaid ja kvaliteetseid haridusvõimalusi (Euroopa Agentuur, 2015a);
- esitada tõenduspõhised põhimõtted, mis toetavad dialoogi põhiküsimustes, suurendavad teadlikkust ja edendavad kaasava hariduse teemalist mõtlemist ja keelekasutust;
- aidata otsustajatel arvesse võtta dünaamilist haridussüsteemi tervikuna, rõhutada olulisi ühendusi süsteemiastmete ja organisatsioonide ning institutsioonide sees ja vahel;
- aidata hinnata kavandatud muutuste võimalikku mõju kaasavama praktika suunas;
- luua alused koherentse tegevuskava jaoks poliitika elluviimiseks.



POLIITIKA ARENDAMISE JA RAKENDAMISE TOETAMINE RIIKIDES

Väljakutsed ja võimalused



Üleminek laiemale kaasava hariduse kontseptsioonile eeldab, et koolid võtaksid omaks erinevused ja ületaksid mitmesugused õpitakistused, olenemata sellest, kus need tekivad. Kaasavama koolikorralduse, õppekava, hindamise, pedagoogika ja toetuse arendamine edendab aja jooksul hariduskvaliteeti kõigile.

See paradigmuuutus aga kätkeb endas väljakutset: kuidas austada õigusi ja täita vajadusi õppuritel (nt puuetega õppuritel), kes vajavad lisatoetust, ning samas töötada õiglase hariduse nimel kõigi jaoks. Euroopa komisjon (2020) on sedastanud:

haridustase ja saavutused tuleks sotsiaalsest, majanduslikust ja kultuurilisest seisundist lahutada, et haridus- ja koolitussüsteemid edendaksid iga inimese võimeid ja võimaldaksid sotsiaalset ülesliikuvust. (lk 7).

Üldise hariduspoliitilise protsessi raames tuleb arendada poliitikat, mille eesmärk on erivajadustega õppurite kaasamine (Norwich, 2019). Hädavajalik on arvestada eripedagoogikaga kui tavahariduse osaga, mis suurendab koolide võimet areneda kvaliteetse kaasava hariduse suunas, mis toetaks kõigi õppurite mitmekesiseid vajadusi.

See lähenemisviis eeldab ka eemaldumist 'formaalsest' hindamisest ja sildistamisest eri rühmade eraldamisega kaasava korralduse raames ja sellest väljaspool. See mõjutab rahastamist, eeldab koolide jaoks suuremat autonoomsust ning seda, et kohalikud kogukonnad eraldaksid ressursse ja töötaksid välja strateegiaid kõigi õppurite toetamiseks, nagu on nende olukorras sobilik.

Suund kaasamise laiema kontseptsiooni suunas eeldab seega suuremat paindlikkust, et koolid ja kogukonnad saaksid arvesse võtta interseksionaalsust – igasuguse ühiskondliku kategoriseerimise ühendatust, nt

... sugu, perifeersus, jõukus, puuded, etnilisus, keel, ränne, sundränne, vabadusekaotus, seksuaalne sättumus, sooidentiteet ja -väljendus, religioon jm uskumused ja hoiakud (UNESCO, 2020, lk 4).

Ühinenud Rahvaste Hariduse, Teaduse ja Kultuuri Organisatsioon (UNESCO) on täheldanud, et diskrimineerimine ei lähtu 'ühest identiteedimarkerist' (*ibid.*, lk 1). Üksikisiku identiteedi kõigi aspektide 'põimumispunktis tekib tervik, mis on erinev osaidentiteetidest', mis mõjutavad seda, kuidas maailm neid tajub (Bešić, 2020, lk 114).

Kavad (sh seire) võivad keskenduda teatud rühmadele tagamaks, et tingimused vastaksid õppurite konkreetsetele vajadustele. Siiski peavad tõhusad struktuurid ja protsessid olema piisavalt paindlikud, et võtta arvesse kõigi õppurite isikuomadusi ja võimeid.



Liikumine kaasavama hariduse suunas peaks hõlmama ka järk-järgulist rõhuasetuse muutust kasutatavates poliitikameetodites. Kasvatada tuleb ennetus- ja sekkumismeetmeid ning vähendada kompenseerivaid lähenemisviise õppurite jaoks, kes pole hariduspoliitika raamistikku täielikult kaasatud. Euroopa komisjon (2020) sedastab vajadust vähendada alasooritust, toetudes neljale sambale:

- järelevalve (võimaldab jälgimist ja sihipäraseid meetmeid);
- ennetamine (eelkõige riskirühmade puhul);
- varajane sekkumine (raskusi juba kogevate õpilaste puhul);
- kompenseerimine (nende puhul, kelle tulemused on juba halvad ja kes vajavad teist võimalust) (lk 14).

Strateegiate vahel läheb vaja sünergia tagamiseks, et süsteem pakuks kõigile õppuritele kvaliteetse toetuse.

COVID-19 pandeemia pani lõpuks haridussüsteemide paindlikkuse proovile. Kuigi see võimendas paljudes valdkondades ebaõiglust, on nüüd olemas võimalus rajada kaasavam ja õiglasem süsteem kaasamisvõimekuse suurendamise teel koolisüsteemi kõigil astmetel. Euroopa Liidu Nõukogu (2021) on selle kokku võtnud järgmiselt:

COVID-19 pandeemia on avaldanud haridus- ja koolitussektorile enneolematut survet ning põhjustanud ulatusliku ülemineku põimõppele ja kaugõppes õpetamisele ja õppimisele. See üleminek on toonud kaasa erinevaid väljakutseid ja võimalusi haridus- ja koolitussüsteemide ja kogukondade jaoks, tuues esile digi- ja ühenduvuslõhe liikmesriikides ning ebavõrdsuse sissetulekurühmade ning linna- ja maapiirkondade vahel, rõhutades samas hariduse ja koolituse potentsiaali suurendada vastupanuvõimet ning edendada kestlikku ja kaasavat majanduskasvu (lk 4).

Praegused prioriteedid



Viimastel aastatel on agentuuri tööfookus laienenud. Lisaks on muutunud toetuse iseloom, mida agentuur liikmesriikidele pakub, kusjuures enam tähelepanu pööratakse poliitika arendamise ja rakendamise toetamisele.

2021. aastal viis agentuur oma liikmesriikides läbi uuringu, et panna paika agentuuri töö prioriteedid tulevikuks. Levinuimad probleemid, mis riigid tuvastasid, langesid kokku 2020. aasta analüüsiraportis loetletud puudujääkidega. Need on näiteks järgmised:

- seire ja poliitika rakendamise hindamine kaasava hariduse jaoks;
- strateegiate arendamine sektoriülese koostöö jaoks (sh seire ja hindamine) kõigis astmetes ning sektorites;
- mitmeastmelise või mitmel sidusrühmal põhineva kvaliteedi tagamise ja vastutuse raamistike väljatöötamine kaasava hariduse jaoks;



- riiklike poliitikate tõhusa edasiandmise tagamine regionaalsele, kohalikule ja kooli tasemele;
- kaasava hariduse kultuuride ja pädevuste arendamine kõigil elukutsetel, süsteemi astmetel ja sektorites.

Seires ja hindamises täheldasid riigid vajadust standardite ning näitajate väljatöötamise järele, et jälgida kaasavate tingimuste tõhustust ja mõjusust, eelkõige haavatavatele rühmadele suunatud lisatoetuse ja -algatuste mõju. Kui on teada, 'mis toimib ja miks', on võimalik koostada tulevikuplaane kaasava praktika toetamiseks, sidusrühmade dialoogi edendamiseks, et ressursse rakendada ja jaotada, ning pikas perspektiivis regioonide, piirkondade ja koolide paremini vastavusse viimiseks.

COVID-19 pandeemia valguses on paljudes riikides tekkinud pakilisem vajadus õiglusega seotud probleemidega tegelemiseks, eeskätt seoses digitaalse õppega. Seal on mõistetud, et saavutuspuudujäägid on võimendunud ning eeldavad rohkem keskendumist varajasele sekkumisele ja ennetusele pikas perspektiivis ning ka lühiajalise mõjuga tegevusele. Pandeemia on esile toonud ka õppuri (ning õpetaja) heaolu tähtsust igasuguse õppe olulise eeltingimusena. Õppimine on ebatõenäoline, kui ühiskondlikke ja emotsionaalseid vajadusi ei täideta ohutus koolikeskkonnas.

Sellega on seotud vajadus hindamise raamistike järele tagamaks, et laiemat õppimist tunnustataks ja väärtustataks. See võimaldaks õppurite edenemise (ja sellega seotud koolisoorituse) seiret valdkondades, mida on sageli peetud vähem oluliseks kui akadeemilist edenemist, kuid mida peetakse nüüd õppimise ja edu seisukohast hädavajalikuks, nt vaimset tervist ja heaolu. Ei ole kokkusattumus, et paljud neist teemadest vastavad põhimõtetele, mis toetavad paindlikku ja kaasavat õppurikeskset süsteemi.

COVID-19 pärand on ka vajadus palju suurema valiku teenuste (nt tervishoiu- ja sotsiaalsektorite) tihedama koostöö järele haridussektoriga. Siin oleneb edu koostööst ministeeriumi taseme ja regionaalsete ning kohalike teenuste vahel, et tagada toetus koolidele nende põhivaldkondadega tegelemiseks. See lähenemisviis toonitab ka vajadust struktuuride ja protsesside järele, mis tagaksid poliitika ja praktika tõhusat ülekandmist süsteemiastmete vahel. Tihedam koostöö agentuuride ja teenuste ning institutsioonide vahel toetab ka õppurite üleminekut koolide ja haridusastmete vahel ning sisenemist kõrgharidusse ja tööturule. Üleminek, eelkõige kutseharidusele ja -koolitusele ning tööhõivesse on paljudes riikides jätkuvalt puuetega õppurite jaoks väljakutseks.

Õigluse osas on paljud riigid väljendanud muret regionaalsete erisustega seoses. Tugevate põhimõtete arendamine seire toetamiseks ja praktika vastavuse edendamiseks aitaks osaliselt selliseid lahkevusi lahendada. Selline lähenemisviis võib aidata kaasa õiglasemale ressursside jaotusele teenuse miinimumstandardite saavutamiseks igas regioonis või piirkonnas.

Uuringud viitavad sellele, et kui hariduspoliitika eesmärk on olla kaasav, tuleb arvesse võtta mitmesuguseid poliitikaprobleeme (Magnússon, Göransson ja Lindqvist, 2019). On selge, et paljud neist poliitikavaldkondadest on omavahel seotud ning eraldi ei saa neid kõikehõlmavalt vaadelda.



Vahendite arendamine poliitikaanalüüsiks



Aastal 2015/2016 töötas agentuur välja riigi poliitika ülevaate ja analüüsi ([CPRA](#)) raamistiku informatsiooni analüüsimiseks praeguse kaasava hariduspoliitika kohta liikmesriikides (Euroopa agentuur, 2018a).

CPRA-ga saadud kogemuse, riikide audititöö ja kaasava hariduse ökosüsteemi mudeli (Euroopa agentuur, 2016a; 2017a) valguses töötas agentuur oma Euroopa komisjoni struktuurireformi toetusprogrammiga seotud töö jaoks välja [kaasava hariduspoliitika kaardistamise analüüsiraamistiku](#) (Euroopa agentuur, 2018b). See raamistik toetub agentuuri tööle, et tuvastada kaasavate haridussüsteemide põhikomponendid, mis on liikmesriikide vahel kokku lepitud. Selle eesmärk on võtta arvesse tasemete-, struktuuride- ja protsessidevahelist keerukust ning viia poliitika ja praktika holistilisemalt kokku.

Need raamistikud on mõjutanud järgmises osas toodud juhtpõhimõtete arengut.



2021. A JUHTPÕHIMÕTTED

2021. a juhtpõhimõtted (alltoodud tekstiväljadel) võtab kokku [katuspõhimõte](#), mis on toodud laialdaselt kokkulepitud õiguspõhise kaasava hariduse kontseptsiooni kujul.

Juhtpõhimõtetega pannakse paika viis [seadusandluse ja poliitika](#) konteksti eeldust, mis on seotud järgmisega:

1. rahastamine ja ressursside jaotus;
2. valitsemine;
3. kvaliteedi tagamine ja vastutus;
4. õpetaja professionaalne areng;
5. õppekava ja hindamine.

Seejärel loetletakse kaheksa kaasavas hariduses [rakendatavat elementi](#) (strateegiad, struktuurid ja protsessid). Need on seotud järgmisega:

1. koostöö ja suhtlus;
2. osalemine kaasavas alushariduses;
3. üleminek;
4. koostöö koolide, lapsevanemate ja kogukonna vahel;
5. andmete kogumine;
6. hariduse tugiteenuste arendamine;
7. koolijuhtimine;
8. õppimis- ja õpetamiskeskond ning õppija hääl.

Igale põhimõttele järgneb lühike põhjendus, mida toetavad olulised [allikad](#).



Katuspõhimõte



UNESCO (2020) täheldab, et riikide seadused ei hõlma alati rahvusvahelisi konventsioone, nagu ÜRO lapse õiguste konventsioon (Ühinenud Rahvaste Organisatsioon, 1989) ja ÜRO puuetega inimeste õiguste konventsioon (Ühinenud Rahvaste Organisatsioon, 2006). Ühtse raamistiku rajamine on hädavajalik, et tagada, et täidetakse kõigi õppurite õigused nii haridusele kui ka hariduse raames. Esmalt toonitab katuspõhimõtte järgmist.



Seadusandluses ja poliitikas peab olema selge ja sidusrühmadega kokku lepitud kontseptsioon õiglase, kvaliteetse kaasava hariduse kohtad. See peaks andma aluse kõigi õppurite jaoks ühtsele seadusandlus- ja poliitikaraamistikule, mis on kooskõlas põhiliste rahvusvaheliste ning Euroopa tasandi konventsioonidega ning alus õiguspõhisele praktikale.

Euroopa Nõukogu inimõiguste volinik (2017) täheldas:

... kaasav haridus eeldab ühiskonna tasandi meelemuutust, et lapses probleemi nägemise asemel tuleb kindlaks teha olemasolevad vajadused ning edendada haridussüsteeme endid. On hädavajalik, et ühiskond tervikuna, haridusvaldkonna otsustajad ja kõik osalejad mõistaksid täielikult vajadust selle paradigmuuutuse järelle (lk 20–21).

Seaduste ja poliitika arendamine ning eelkõige edukas rakendamine eeldavad laialdast dialoogi sidusrühmadega, et lepitaks kokku selge kaasava hariduse definitsioon. Lähtekoht võib olla agentuuri järgmine seisukoht:

kaasava hariduse süsteemide lõpliku nägemuse kohaselt tuleb tagada, et igas vanuses õppuritele pakutakse kohalikus kogukonnas koos sõprade ja kaaslastega sisukaid ja kvaliteetseid haridusvõimalusi (Euroopa Agentuur, 2015a, lk 1).

ÜRO puuetega inimeste õiguste komitee (2016) kirjeldab kaasavat haridust, mis hõlmab protsessi, kus

... kõigile õppuritele võimaldatakse [...] õiglane ning osalemist võimaldav õppekogemus ja -keskkond, mis vastab kõige paremini nende vajadustele ja eelistustele (lk 4).

Incheoni deklaratsioon ja tegevusraamistik kestliku arengu rakendamiseks (eesmärk 4) (UNESCO, 2015) võtab eesmärgiks, et kedagi ei jäetaks teistest maha. See nõuab, et riigid soodustaksid ning võimaldaksid kaasavat ja õiglast kvaliteetset haridust ja elukestvat õpet **kõigile** ning töötaksid selle nimel, nagu on paika pandud ÜRO kestliku arengu tegevuskavas 2030.

Selle nägemuse nimel töötamisel kohustuvad riigid seadusandluses ning poliitikas tagama kõigi õppurite õigused kaasavatele ja õiglastele haridusvõimalustele, nagu on paika



pandud ÜRO lapse õiguste konventsioonis (Ühinenud Rahvaste Organisatsioon 1989) ja hiljem Euroopa Liidu (EL) põhiõiguste harta (Euroopa Liit, 2012) artiklis 21, mis keelab diskrimineerimise mis tahes alusel. UNESCO kestliku arengu eesmärk – haridus 2030 juhatust (2018) toonitab, et on oluline, et kõik riigid veenduksid, et õigus haridusele oleks tagatud riiklikes õigusraamistikes ja väljenduks poliitikadokumentides. Siiski on UNESCO (2020) sedastanud, et paljudes riikides ei moodusta rahvusvahelised konventsioonid riiklike seaduste lahutamatu osa.

Euroopa Liidu lapse õiguste strateegia (Euroopa Komisjon, 2021) on sedastanud laste olulisust muutuste teostajatena ning laste õigusi oma täit potentsiaali ellu viia. Meetmetega tuleb tagada, et majanduslik, sotsiaalne, kultuuriline või isiklik olukord ei annaks alust diskrimineerimiseks, mis takistab osadel lastel saada osa rahuldavast õppekogemusest võrdsetel alustel teistega (Euroopa Nõukogu inimõiguste volinik, 2017). Inimõiguste Nõukogu (2019) on läinud sellest kaugemale, väites, et seadused ja poliitika peavad sõnaselgelt hõlmama 'tagasilükkamisvastast klauslit', mis keelab vastuvõtmise tõkestamist ühtluskoolidesse ja tagab hariduse jätkuvuse (lk 12).

Selle mentaliteedimuutuse jaoks on hädavajalik muutus keelekasutuses, eriti seoses puuetega õppuritega. Riigid peaksid eemalduma meditsiiniterminitest, mis võivad soodustada õppurite segregatsiooni ning seostuda madalamate ootuste ja väiksemate võimalustega. Kaasava hariduse kohustuseks võtmise ning eduka rakendamise eeltingimus on ka kõigi sidusrühmade teadlikkuse suurendamine kaasava hariduse kui kaasavama ühiskonna aluse kõigi eeliste kohta pikas perspektiivis.

Seadusandlus- ja poliitikaraamistik



Ühises seadusandlus- ja poliitikaraamistikus pannakse järgmiste põhimõtetega paika viis põhieeldust kaasava hariduse seadusandlus- ja poliitikaraamistiku jaoks.



Paindlikud mehhanismid rahastamiseks ja ressursside jaotamiseks, mis toetavad koolikogukondade pidevat arengut ja võimaldavad neil kasvatada võimet mitmekesisusele reageerida ja kõiki õppureid toetada ilma formaalse diagnoosi või sildistamiseta.

Pole olemas ideaalset viisi kaasava hariduse rahastamiseks. Näiteks detsentraliseerituse, rahvastiku tiheduse ja demograafiliste tegurite ja sotsiaalsete ning kultuuriliste kontekstide ja hariduse struktuuri ning üksikasjade poolest on riigid väga erinevad. Valitsused peavad edendama sünergiaid ja soodustama võrgustikke, et need jagaks ressursse, vahendeid ja võimete arendamise võimalusi (Ebersold, Watkins, Óskarsdóttir ja Meijer, 2019). Tõhusad koostöö rahastamise korraldused õppureid ja koole toetavate eri sektorite ja agentuuride vahel võivad täiustada nii teenuste kvaliteeti kui ka kulutõhusust (UNESCO, 2020).

Võrdsete haridusvõimaluste tagamine kõrvalejätmise ohus olijatele pole vaid hariduspoliitikakujundajate vastutusel. See eeldab mitme osaleja tööd tihedalt



kooskõlastatud haldussüsteemis haavatavate inimeste elude paljude tahkude toetamiseks. Ühe teenusepakkuja kasutamine võrdlusena teiste teenustega või mitme teenuse pakkumine ühes kohas võib vähendada dubleerimist ja täiustada veelgi kvaliteeti, kui teenuseosutajad suhtlevad ja koos töötavad (UNESCO, 2020).

Kogu rahastamis- ja ressursijaotussüsteemis läheb vaja läbipaistvat planeerimist ja tõhusat seiret tagamaks, et rahastust kasutataks sihtotstarbeliselt. See tagab õigluse ja võimaldab kõigil õppuritel saavutada oma haridusest maksimaalset kasu. Praegu on selge informatsiooni koha pealt ja ressursside jaotuse andmetes tühimikke, mis puudutab kulutamist eripedagoogikasse ja kaasavasse korraldusse ning nii üld- kui ka erieesmärkide jaoks (Euroopa agentuur, 2016b).

Kõigi õppurite kaasamiseks peavad koolid arenema ja minema üle individuaalsete vajaduste põhiselt rahastamiselt terviklikule kogu kooli hõlmavale lähenemisele. See võimaldab universaalset tuge kõigile õppurikeskse personaliseeritud õppe kaudu. See peaks omakorda suurendama koolide võimekust vähendada õpitakistusi ja diskrimineerivat praktikat, muutes korraldust, õpetamispraktikat ja klassikeskkonda (Euroopa agentuur, 2018c; OECD, 2016). Tuleb arvesse võtta, et individuaalsed ja kompenseerivad lähenemisviisid on üldiselt kulukamad, kuna õpetajate ettevalmistus mitmekesiseks lähenemiseks on väike ja seda on vaja korvata, pakkudes rohkem välist tuge ja oskusteavet.

Koolide võimet ennetusmeetmeid edendada võib täiustada paindliku rahastamise teel, mis võimaldab hõlpsat juurdepääsu kohaliku kogukonna toetusele (nt õppurite hõivatuse suurendamiseks laiemate õppekavavõimaluste ja mentorluse kujul).

Oluline on see, et rahastamine ja ressursside jaotus peavad olema õiglased. Mehhanismidega tuleb tähelepanu juhtimiseks õppurite edenemisele ühendada õppurite tulemused, selmet võimaldada vaid juurdepääsu (nt paigutamine tavakooli) ja osalust tegevustes ilma tõelise õppeta. Agentuuri sõnul võib õiglus hõlmata järgmist:

- õiglus juurdepääsus
- õiglus õpivõimaluste ja sobiva toetuse jagamisel
- õiglus võimaluste ärakasutamisel edu saavutamiseks akadeemilises ja sotsiaalses õppes ning üleminekuvõimalustes
- õiglus isikliku autonoomsuse saavutamisel formaalse hariduse omandamise ajal ja järel ning osalemine HEV-õppurite [hariduslike erivajadustega õppurite] jaoks olemasolevates võimalustes, mis toetavad nende kaasamist ühiskonda laiemalt (Euroopa agentuur, 2011, lk 56).

Lõpuks peavad riigid arvesse võtma, et pikas perspektiivis võib kaasav haridus olla säästlik. Õppurid, kes mis tahes põhjusel koolist välja langevad või keda ei saada seal edu, vajavad suurema tõenäosusega täiskasvanuna lisateenuseid (nt sissetulekutoetus, eluase,



tervishoid), mille majanduslik ja sotsiaalne kulukus ühiskonnale on suur (OECD, 2010, 2015). Agenteur leidis, et erikoolis õppimine on

... seotud kehva akadeemilise ja kutsekvalifikatsiooniga, tööhõivega kaitstud õpikodades, majandusliku sõltuvusega, vähemate võimalustega iseseisvalt elada ning kehvade sotsiaalvõrgustikega pärast lõpetamist (Euroopa agenteur, 2018d, lk 11).



Tõhus valitsemisplaan, millega pannakse paika selged rollid ja vastutus, koostöövõimalused ja autonoomsustasemed kõigil süsteemiasmetel.

Burns (2015) nendib, et tõhus valitsemine põhineb võimete arendamisel, avatud dialoogil ja sidusrühmade kaasamisel. Valitsemine eeldab tasakaalu vastutuse ja usalduse, uuenduse ja riskide vältimise, kooskõlastamise ja keeruliste otsuste tegemise vahel. Kesktase on igal juhul oluline – ka detsentraliseeritud süsteemides – hariduse edendamiseks ja juhtimiseks strateegilise nägemuse, selgete suuniste ja tagasisidega (Euroopa agenteur, 2017b). Siiski täidab võtmerolli see aste, kus poliitika koostatakse ja otsused vastu võetakse – ning suhted nende astmete vahel. Sidusrühmad peavad selgelt väljendama oma vastutusala autonoomsuse ja otsustamise astmeid ning saama nendes arengutes korralikku ettevalmistust ja tuge. Ainscow (2015) osutab sellele, et poliitikakujundajad peavad arvesse võtma, et poliitika üksikasjad ei allu kesksele reguleerimisele – ning on parem, kui nendega tegelevad need, kes mõistavad kohaliku konteksti. Nendele kohalikele sidusrühmadele tuleb anda usaldus õppurite parimates huvides toimimisel ja kõigi hüvanguks koostöö tegemisel.

Donnelly (2016; Euroopa agenteur, 2017b) väidab, et võimete arendamine kohalike kogukondade saavutuste edendamiseks hõlmab tingimata järgmist.

- Juhtimine, mis 'võimaldab progressi' ja püüab arendada koostöökuultuuri, mis põhineb selgel nägemusel
- Toetus professionaalsele arengule, mis suurendab individuaalset ja kollektiivset võimet kvaliteetset kaasavat haridust rakendada
- Uuendus, mis viiakse ellu kogemustest ja vigadest õppimisega arvestades
- Vastutus, mis väärtustab laialdasemaid saavutusi, mitte turust olenevatest meetmetest juhitud lihtmeetmed
- Sihipärane rahastamine
- Otsesed ja selged riiklikud väärtused õigluses ja kaasamises

Sellise praktika arendamine võib nõuda vastutuse osas märkimisväärsed struktuurilisi ja kultuurilisi muutusi. See võib tähendada kohalike võimude eemaldumist 'juhtimise ja kontrolli' vaatenurgast koostööd võimaldava ja soodustava poole (Ainscow, Dyson, Hopwood ja Thomson, 2016), arvestades, et kaasav haridus on kollektiivne vastutus (Ydo, 2020).



Koostöö on hädavajalik süsteemi kõigil tasanditel. See hõlmab koostööd haridus- jm ministeeriumite, nt sotsiaal- ja tervishoiuministeeriumite vahel. Nende sektorite, agentuuride, kolmanda sektori organisatsioonide ja kohaliku tasandi koolide vahel peab toimima sarnane koostöö (Euroopa agentuur, 2018c).

Viimaks peab valitsemine tagama õigluspõhisuse. Euroopa Komisjon / EACEA / Eurydice (2020) nendivad, et õiglust mõjutav valitsemine (ja rahastamine) hõlmab järgmist.

- Kooli valik ja õigusraamistike diferentseerimine
- Akadeemilised vastuvõtukriteeriumid, õpitee varajane määramine ja hinnete kordumine
- Kooli autonoomsus, mille suur määr võib tekitada kvaliteedierinevusi ja mõjutada õiglust
- Vastutus seoses õppurite pädevuste ning tulemustega jm meetmed
- Meetmed ebasoodsas olukorras olevate koolide ja alasooritajate toetamiseks
- Kooliväline tegevus.



Seire, läbivaatuse ja hindamise laiahaardeline kvaliteedi tagamise ja vastutuse raamistik, mis toetab kvaliteetseid tingimusi kõigi õppurite jaoks ja keskendub õiglastele võimalustele tõrjutuse või kõrvalejätmise ohus olijatele.

Teadlikkuse suurendamine ja dialoog sidusrühmadega peaks võimaldama kokku leppida kaasava hariduse tõhusas praktikas, seada kahtluse alla eelarvamusi, uskumusi ja väärtusi, tuvastada prioriteete ja hinnata edenemist (Euroopa agentuur, 2014a). Lisaks võib see muuta selgemaks rolle, vastutust ja sidusrühmade vastutavust ning toetada ootusi kajastavate näitajate arengut. Kui süsteemides nähakse õppureid holistilisemalt ja väärtustatakse õppurite mitmekesiseid tulemusi, läheb vaja laialdasemat hulka kvaliteedinäitajaid. UNESCO (2017a) täheldab järgmist.

Kitsate edu määratlemise kriteeriumitega riikides võivad seiremehhanismid takistada kaasavama haridussüsteemi väljaarendamist. Hästitoimiv haridussüsteem eeldab poliitikat, mis keskendub kõigi õppurite osalusele ja saavutustele (lk 21).

Olemasolevate tõendite kogumise või õppuritele koolis ning edasises elus eduks vajalike oskuste ja pädevuste mõõtmise kõrval peab seire hõlmama täpset ja usaldusväärset informatsiooni ressursside ja muude sisendite, struktuuride ja protsesside kohta, mis lõpuks õppimist mõjutavad. Sellised meetmed on eriti olulised seoses vähemusrühmade ning potentsiaalses alasoorituse ohus olijatele, et toetada õiglast praktikat. Koolid saavad kvaliteedistandardite ja -näitajate abil kaasata oma poliitikasse kvaliteedi tagamise ning toimida õppimisasutustena, mille eesmärk on praktika pidev arendamine (Ebersold ja Meijer, 2016).



Kaasamise näitajad koolides ja nende ümber võivad osutada ka sellele, et õppur on keset süsteemide rida, mis töötavad tema arengu vormimisel koos (Euroopa agentuur, 2016a; 2017a). See võib omakorda toetada vastavust ja viia kooskõlla tegevust planeerimisel, rakendamisel, seirel ning hindamisel üle kõigi kooli-, kohaliku kogukonna, regionaalsete ja riiklike tasandite. Eelkõige saab hindamisprotsessi tõendusmaterjali abil tugevdada organisatsioonilist õppimist ja kaasatust ning sidusrühmade arengut kõigil tasanditel.

Näitajate abil saab toetada poliitika, strateegia ja rakendamise mõistmist ning näidata, kui hästi süsteem progressiivset muutust soodustab (Downes, 2014a; 2014b). Tuleb märkida, et struktuurinäitajatega saab luua tegelemist vajavate põhiprobleemide riikliku katusraamistikku (Downes, 2015). See võimaldab kindlaks teha edu võimaldavad tingimused ja austada sidusrühmade kutselist hinnangut ning vältida ettekirjutusi ülalt alla.

Eelkõige tuleb sidusrühmad kaasata vastutussüsteemi, kuna isevastutus võib toetada koostöist professionaalset arengut, refleksiooni ning pidevat täiustamist koolide sees ja üleselt.



Õpetaja pidev professionaalne areng – õpetajate esmaõpe, induktsioon ning õpetajate ja õpetajakoolitajate pidev professionaalne areng – mis arendab kõigi õpetajate pädevusvaldkondi, näiteks hindamise ja vajaduste kindlakstegemist, õppekava planeerimist (universaalne disain), kaasavat pedagoogikat, uurimistöösse kaasatust ning tõenduspõhisust.

Euroopa Liidu Nõukogu (2020) toonitab vajadust pideva professionaalse arengu järele, et

... süstemaatilisemalt mitmekeelses ja mitmekultuurilises keskkonnas töötamisega seotud teemasid ja õppimisvõimalusi, tööd erivajaduste ja ebasoodsa taustaga õppijatega, digitaalpedagoogikat, kestlikku arengut ja tervislikku eluviisi (lk 5).

Nõukogu tunnistab ka vajadust mitmesuguste väljakutsete lahendamisel professionaalse autonoomsuse järele. Nende hulka kuuluvad õppurite holistilise arengu toetamine mitmekesisemate õppimisvajadustega ning vajadus konstruktiivsemate ja vastastikuse toetusega suhete järele teiste sidusrühmadega.

Agentuuri töö rõhutab ka vajadust selgete ja koherentsete seoste järele õpetajate esmaõppe, induktsiooni ja pideva professionaalse arengu vahel, et õpetaja professionaalne areng oleks jätkuv (sh nii formaalsed kui ka mitteformaalsed õpivõimalused) (Euroopa agentuur, 2015b). Fragmentaarsetest algatustest ei piisa kõigi õpetajate ettevalmistamisel kõigi õppurite süstemaatilisemaks kaasamiseks. Lisaks vähendavad need õpetajate töö tõhususe muutlikkust, mis mõjutab õppimist (Euroopa agentuur, 2019a).

Õpetaja professionaalne arengu täiustamine eeldab õpetajakoolitajate arendamist. Neil peavad olema teadmised ja kogemused kaasava hariduse alal ja kogemused koolides, et nad saaksid arendada teiste pädevusi.



Tuumväärtuste ja pädevusvaldkondade kõrval, mis on loetletud *Kaasava õpetaja pädevusmudel* (Euroopa agentuur, 2012), on kaasava praktika toetamiseks vaja järgmisi konkreetseid valdkondi.

- Teadmised ja mõistmine hindamiseesmärkide ning õppimise edendamiseks informatsiooni kasutamise kohta on toeks takistuste ületamisel ja õpetusviiside jälgimisel ja hindamisel. Samuti saab seeläbi teavitada lapsevanemaid jm sidusrühmi ning hinnata kooli üldist tulemuslikkust.
- Koostöös teistega asjakohase õppekava koostamine annab kõigile õppuritele võimalused oma potentsiaali ellu viia.
- Oskused mitmesuguste tõenduspõhiste õpetamisstrateegiate kasutamiseks, et anda kõigile õppuritele individuaalset tuge. Selle toe abil peaksid kõik õppurid saama juurdepääsu õppematerjalidele ja -ressurssidele, töötleva informatsiooni ning näitama oma mõistmist mitmesugustel viisidel.



Üks õppekavaraamistik, mis on piisavalt paindlik, et pakkuda kõigile õppuritele asjakohaseid võimalusi, ning hindamise raamistik, mis tunnustab ja väärtustab teadmiste omandamist ja saavutusi laiemalt.

Asjakohaste õppevõimaluste planeerimise alusena **kõigile** õppuritele tuleb välja arendada paindlik õppekavaraamistik ilma eraldi õppekavadeta, mis võivad piirata mõne haavatava rühma ootusi ja võimalusi.

UNESCO Rahvusvaheline Haridusbüroo (2019) määratleb kaasava õppekava järgmiselt:

... võtab arvesse ja täidab kõigi õppurite mitmesuguseid vajadusi, varasemaid kogemusi, huvisid ja isikuomadusi. See püüab tagada, et kõik õppurid saaksid osa klassi jagatud õppimiskogemusest ning et olenemata õppurite erinevustest pakutaks võrdseid võimalusi.

Siiski, nagu UNESCO (2020) on välja toonud, juhib see definitsioon tähelepanu mitmele probleemile. Esiteks on olemas poliitilised pinged seoses ühiskonnatüübiga, mida haridusega saavutada soovitakse. Teiseks esinevad paindlikkuse tagamisel mitmekesiste kontekstide ja vajadustega toimetulekuks ilma õppureid eraldamata praktilised väljakutsed. Kolmandaks esinevad raskused õppekava õigluse tagamiseks asjakohase käitumise ja seoste loomisel veendumaks, et ühtegi õppurit ei tõrjuta.

Alves, Pinto ja Pinto (2020) järelavad järgmist.

Kui koole innustatakse kaasavusele, kuid eksisteerivad õppekavas suunised, mis ei võimalda õpetajal sisu, pedagoogilist lähenemisviisi või hindamist õppurite erinevate isikuomaduste ja vajadustega kohandada, siis võib tulemuseks olla paradoksaalne olukord, mis takistab tõelist kaasavust (lk 282).

COVID-19 pandeemia on samuti esile toonud vajaduse paindlike meetodite, eelkõige kombineeritud ja e-õppe järele, et juhtida mitmesuguste vajaduste ning huvidega



õppureid. Need õppurid võivad vajada mitmesuguseid kohandusi tempo, informatsiooni esitamise, sisu, vastamisviiside jms osas.

Riigid peavad õppekavaga tihedalt seotult välja arendama kaasava hindamise raamistiku, millega saab kindlaks teha ning väärtustada kõigi õppurite edenemist ja saavutusi. ÜRO puuetega inimeste õiguste komitee (2016) väidab järgmist.

Standardiseeritud hindamine tuleb asendada paindliku ja mitmekesise hindamisviisiga ning isikliku arengu tunnustamisega alternatiivseid õppimisviise võimaldavate laiahaardeliste eesmärkide saavutamiseks (lk 9).

Hindamine peaks toetama eeskätt õppimist. See peaks katma õpiväljundite täit ulatust (st õppimise akadeemilist ja laiemaid valdkondi) õppekava ning informaalsete, mitteformaalsete ja õppekavaväliste tegevustega. Siin saab hindamisinformatsiooni alusel kohandada õppekava ja õpetamismeetodeid, tuvastada ja ületada õpitakistusi ning teadvustada tugiotsuseid.

Kui õpetajad tuvastavad käimasoleval hindamisel õpitakistusi, peaksid nad koostööd tegema asjatundjatega, et uurida täiendavalt nii õppuri isikuomadusi kui ka keskkonnamuutujaid.

Hindamist võib siduda sobivusega lisaressursside või -teenuste jaoks (nt eripedagoogide sisend nägemispuudega õppuritele). See ei tohiks aga tuua kaasa sildistamist, tagasitõmbumist või eraldi tingimusi. Toetuse pakkumine peaks põhinema õppuri tugivajadustel ilma vajaduseta formaalse sertifitseerimise järele ja olema aluseks strateegilisele käitumisele.

Perioodiline kokkuvõttev hindamine võib käimasolevat hindamist toetada. Seda võib kasutada aruandluses, sertifitseerimistegevuses ja saavutuste jaoks, ressursside jagamiseks ning õppurite rühmitamiseks andmeanalüüsi tarvis. Siiski peab kõrgete ootustega hindamise roll olema selge, et vältida soovimatuid tagajärgi, nagu testideks õppimine ning potentsiaalne õppekava kitsenemine. Saavutused ulatuvad kaugemale hariduse omandamisest (nt standardiseeritud testide abil mõõdetav) ning peaksid arvesse võtma kriitilist mõtlemist, koostööoskusi, loovust, iseseisvust ja probleemilahendusvõimet (Euroopa agentuur, 2016c, lk 9). Nagu on eespool märgitud, tuleb hindamise raamistikega tagada, et valdkondi, mida peeti vähem oluliseks kui akadeemilist edenemist, nt vaimset tervist ja heaolu, tunnustataks nüüd õppimise ja edu seisukohast hädavajalikuna.

Alves *et al.* (2020) osutavad sellele, et hindamisinformatsiooni kasutamine eeldab edu tähenduse kriitilist refleksiooni, mis seisneb selles, et 'arusaamad saavutustest on seotud õppekava ning sellega, milliseid teadmiste vorme väärtustatakse' (lk 282).

Lõpuks võib hindamisinformatsioon heita valgust õppekava seirele ja analüüsile, õpetusviisidele, tugistrateegiatele, õppurite rühmitamisele, ressursside jaotusele jm koolikorralduse aspektidele.



Kaasavate haridussüsteemide rakendatavad elemendid



Järgmised põhimõtted on seotud kaheksa rakendatava strateegia ja protsessiga, mida peetakse kaasava poliitika ja praktika seisukohast vajalikuks.



Struktuurid ja protsessid, mis võimaldavad koostööd ja tõhusat suhtlust kõigil tasanditel – ministeeriumite, regionaalse ja kohaliku tasandi otsustajate vahel ning teenuste ja tasemeõppe vahel, sh valitsusväliste organisatsioonide ja koolide vahel.

Hariduspoliitika vormub üha keerukamates keskkondades ja haridussüsteemid lähevad ülalt alla toimivatelt süsteemidelt üle horisontaalsemale interaktsioonile mitme sidusrühma vahel (Viennet ja Pont, 2017). See toob kaasa muutusi poliitika rakendusmeetodites, kus peetakse enam läbirääkimisi ja kaasatakse muuhulgas rohkem õpetajaid, koolijuhte, õppureid, kohalikke ja regionaalseid hariduspoliitika kujundajaid (OECD, 2020).

Suhtlus on ilmselgelt oluline kanal nii sõnumite edastamiseks kui ka tagasiside kogumiseks. Samuti on sidusrühmade vaheliste kokkulepete loomise seisukohast elutähtis avaliku toetuse saavutamine ja poliitika isevastutuse soodustamine (OECD, 2020).

UNESCO (2017a) rõhutab vajadust selle järele, et kõigi tasandite juhid kehtestaksid tingimused mittekaasavate, diskrimineerivate ja ebaõiglase hariduspraktikate kahtluse alla seadmiseks. Nii saavad nad 'kehtestada konsensust ja kohustust viia ellu universaalseid kaasamise ja õigluse väärtusi' (lk 26).

Kohaliku tasandi kohta märgib agentuur, et saavutuste tõstmise seisukohast on oluline koostöine õpikogukond. Kooli täiustamist peab edendama kogu koolikogukonna pühendumus leida kõigile paremaid elamis-, töö- ja ühise õppimise võimalusi. See hõlmab partnerlussuhete loomist, koostööd ja kaasatust ühistegevustes, et soodustada säästvat arengut (Euroopa agentuur, 2018e).



Strateegia osaluse täiustamiseks kvaliteetses kaasavas alushariduses ning ebasoodsas olukorras olevate perekondade toetamiseks.

Uuringute kohaselt on alushariduses ja lastehoius osalevatel lastel üldise arengu seisukohast ja konkreetsemalt akadeemilises arengus selged eelised. See näitaja kehtib eelkõige ebasoodsas olukorras olevate õppurite puhul (Euroopa Komisjon / EACEA / Eurydice, 2020), kuna see edendab nende sotsiaalset kaasatust ja võimalusi elu pikas perspektiivis. Siiski on sellistesse tingimustesse panustamine väärtuslik ainult siis, kui teenused on kvaliteetsed, kättesaadavad, taskukohased ja kaasavad (Euroopa Liidu Nõukogu, 2019). Pakkumine peab olema 'osa ühtsest lapse õigustel põhinevate poliitiliste



meetmete paketest, et parandada laste heaolu ja aidata nad välja põlvkondadevahelisest ebasoodsate olude ringist' (*ibid.*, lk 1).

Mis puudutab perekondade toetust, tähendavad alushariduse ja lastehoiu teenused sageli esimest isiklikku kokkupuudet lapsevanematega. Nii annavad need hea aluse integreeritud lähenemisviisiks teenustele, nagu raskustes olevate lapsevanemate nõustamine.

Euroopa sotsiaalõiguste sambaga (Euroopa Parlament, Euroopa Liidu Nõukogu, Euroopa Komisjon, 2017) on paika pandud mitu sotsiaalpoliitika sihttaseme juhtpõhimõtet. Nende hulka kuulub 11. põhimõte lastehoiu ja laste toetamise kohta. 11. põhimõte tunnistab alushariduse ja lastehoiu teenuste olulisust lapse edasise elu paremate tulemuste seisukohast, õigust kvaliteetsele ja taskukohasele alusharidusele ja lastehoiule ning iga lapse õigust kaitsele vaesuse eest. See hõlmab ka ebasoodsatest oludest pärit laste õigusi 'erimeetmetele, et suurendada võrdseid võimalusi', et tagada nende juurdepääs piisavatele sotsiaalsetele tugiteenustele ja elamisvõimalustele (*ibid.*, lk 19). 9. põhimõte rõhutab 'vanemate ja hoolduskohustusega isikute' õigust töö ja eraelu tasakaalule, sh 'piisavale puhkusele, paindlikule töökorraldusele ja juurdepääsule hooldusteenustele' (*ibid.*, lk 16).

Osalemine alushariduse ja lastehoiu teenustes on kogu EL-is viimastel aastatel mitmesuguste tegurite koosmõjul elavnenud. Nende hulka kuuluvad investeeringud lasteaiakohtade arvu suurendamiseks, laialdasem informatsiooni jagamine saadaolevate tingimuste kohta, alushariduse ja lastehoiu teenuste taskukohasemaks muutmine ja mõnel juhul alushariduse ja lastehoiu teenuste kohustuslikuks muutmine.



Strateegia kõigi õppurite toetamiseks ühelt haridusastmelt teisele ülemineku perioodidel – eriti täiskasvanuella astumisel – kutsehariduse ja -koolituse, täiendus- ja kõrghariduse, iseseisva elamise ning tööhõive kaudu.

Üleminek ühelt haridustasemelt teisele eeldab koordineerimist, et tagada hariduse sujuv omandamine. Ebasoodsas olukorras olevad lapsed seisavad üleminekul alusharidusest kooli silmitsi keerulisemate väljakutsetega. Sel juhul võivad riigid pakkuda keeletuge ja finantsmeetmeid osaluse soodustamiseks (UNESCO, 2020). Siiski on üleminek keskhariduselt selle järgsele haridusele ning integratsioon ühiskonnaga sageli keerulisem (Moriña, 2017).

Agentuur luges raskusi täiskasvanuella astumisel üheks õppeedutuse määratluseks. On väidetud, et kooliastme mõjutegurite hulka kuuluvad koolikorraldus ja -praktika, näiteks edenemismõttemiisi soodustamine madala eneseusu ja enesehinnangu kahtluse alla seadmiseks, õpitakistuste eemaldamine ning motivatsiooni ja hõivatuse edendamismeetodid (Euroopa agentuur, 2019b).

Uuringud viitavad sellele, et õppurite jaotamine alama astme kutsumusteele, eriti varajases eas, võib suurendada hariduse ebavõrdsust ning mõjutada negatiivselt hariduse omandamist. See takistab osadel õppuritel kolmanda taseme haridusega jätkamist ilma lisakvalifikatsioonideta (Euroopa Komisjon / EACEA / Eurydice, 2020).



Euroopa Komisjon (2017a) osutab sellele, et riigid peavad arendama erinevaid haridusteid sertifitseerimiseni ning soodustama paindlikke õppimisviise. See kõik annab õppuritele võimaluse saavutada tunnustatud kvalifikatsiooni, leida enda jaoks tähendusrikast tööd ning ellu viia isiklikku arengut. Samuti on kasulik erinevate teede (nt akadeemilise ja kutselise) vaheline ületatavus, et võimaldada paindlikkust ja lihtsustada õppuri valikuid.

Viimaks leidis agentuur, et keskkoolide kvaliteetsed üleminekuprogrammid võivad edendada puuetega inimeste tööhõive võimalusi – eriti, kui need programmid on kogukonnapõhised (Euroopa agentuur, 2018d). Hariduse omandamine kaasava hariduse tingimustes võib mõjutada ka puuetega inimeste tööhõive tüüpi. Õppuritel on võimalus saavutada rohkem akadeemilisi ja kutselisi kvalifikatsioone ning suurem tõenäosus tööhõiveks.



Koolide, lapsevanemate ja kogukonnaliikmete vahelise koostöö lihtsustamise struktuurid ning protsessid kaasava kooliarenduse toetamiseks ja õppuri paremaks edenemiseks.

Perekonna kaasatus haridusprotsessi on hädavajalik. Siiski, nagu märgib UNESCO (2017a), võib lapsevanematel jääda puudu enesekindlusest, nii et on vaja töötada neid toetavate ja arendavate võrgustike väljaarendamisega.

UNESCO Rahvusvaheline Haridusbüroo (2016) toob esile mõned põhipunktid, mida arvestada perekondadega töötamisel.

- Perekondadel ja kogukondadel on õigus osaleda ning nad võivad mitmesugusel viisil panustada. Nemad tunnevad oma lapsi teisel viisil kui professionaalid.
- Perekonna ja kogukonna osaluse edendamine on usaldusel põhinev etapiviisiline protsess. Marginaliseeritud rühmade osaluse soodustamine nõuab erilist pingutust.
- Perekonnad ja kogukonnarühmad võivad mõnikord kaasava hariduse aktivistidena olla juhtrollis.
- Perekondade õigus osaleda võib olla seadusandlusest või koolijuhtimise süsteemist tulenev.
- Kogukondi saab edukalt kaasata ka koolide või kogu haridussüsteemi juhtimisse.
- Koolid olla kogukonna jaoks ressursiks, kui need pakuvad teenuseid või on asukohaks muudele ametkondadele (lk 32).



Perekonnast väljaspool aitab koostöö kohaliku kogukonnaga koolidel õpikogemust ja -tulemusi rikastada ning toetada noori neile vajalike pädevuste arendamisel. See võib hõlmata koostööd kohalike teenuste, kogukondlike organisatsioonide, ettevõtete, teiste koolide, kolledžite ja ülikoolidega (Euroopa Komisjon, 2017b). Partnerlussuhete loomine muude professionaalidega (nt tervishoiu-, sotsiaaltoetuste-, kolmanda sektori organisatsioonide töötajatega) võib suutlikkuse suurendamist veelgi toetada ning laiendada koolikogukondade oskusi, et need täidaksid mitmekesisemate vajaduste laiemat ringi ning täiustaksid õppekavasid ja kõigi õppurite õppekvaliteeti.



Süsteem andmete/informatsiooni kogumiseks, mis

- annab tagasisidet kogu süsteemis käimasolevast edenemisest (nt formaalsele ja informaalsetele haridusele, osalusele, õppele ja akrediteerimisele juurdepääsu seire);
- toetab iga tasandi otsustajaid, et nad saaksid tuvastada 'signaale', mis annavad märku vajadusest kiiresti toimida, kui koolid vajavad lisatoetust.

Poliitika seisukohast on hädavajalik juurdepääs kehtivatele ja usaldusväärsetele andmetele kui tõendusbaasile kaasava hariduspoliitika arendamiseks regionaalsel, riiklikul ja rahvusvahelisel tasandil (Euroopa agentuur, 2014b).

Säästva arengu 4. eesmärgis, mis rõhutab vajadust õiglust silmas pidades rohkem seirele keskenduda, on märgitud, et andmed peavad olema usaldusväärsed, ajakohased ja jaotatud. Õiglusele keskendumine eeldab ka suuremat võimet osalemise ja õpiväljundite andmete analüüsimiseks kõigil tasanditel (UNESCO, 2017b). Lisaks täiustab andmete juurdepääsetav ja kasutajasõbralik esitamine nende kasutamist kõigi sidusrühmade jaoks ja aitab kaasa käimasolevale arengule.

Agentuur märgib, et juurdepääs mis tahes hariduse vormile on õiglusküsimus, mis on kõigi teiste teemade eeltingimus (Euroopa agentuur, 2020). Agentuur pakub kokkulepitud definitsioone andmete kogumiseks õppurite kohta, kes on väljaspool igasugust tunnustatud hariduse vormi, nii et see laieneks koolist väljapoole. Selle tulemusel saadud aruanded (*ibid.*) näitavad, et mõned õppurid on nähtamatud – neid ei identifitseeri mis tahes andmed ega seiresüsteemid ning neid ei esine mis tahes andmebaasis. Rõhutatakse, et kuigi neid õppureid võib olla väga vähe, peavad riigid teadvustama, et nad on olemas, ning nende nähtavamaks muutmiseks kaaluma teistsuguseid andmete kogumise viise.

Ülemaailmne haridusseire aruanne (UNESCO, 2020) paneb paika kaks põhieesmärki, mis puudutavad andmete kogumist seoses kaasamisega.

Esiteks võivad andmed esile tuua haridusvõimaluste ja -tulemuste tühimikke õppurirühmade vahel. Nendega saab tuvastada kõrvalejätmise ohus olijad ning kaasatuse takistused. Teiseks, kõrvalejätete ja kõrvalejätmise põhjuste kohta saadud andmete abil on valitsustel võimalik arendada tõenduspõhist poliitikat ja jälgida selle elluviimist (lk 65).



Selles töövaldkonnas on oluline väljakutse see, et kuigi kaasamisega seotud andmete kogumine peab keskenduma kogu õppuritest koosneva elanikkonna õigustele, peavad süsteemitasandi andmed konkreetselt valgustama neid õppurirühmi, kes võivad olla marginaliseerimise, tõrjumise või alasoorituse ohus (Ainscow *et al.*, 2016).

Kuigi statistiline informatsioon võib olla kättesaadav valdkondades, nagu õppurite kohalolek, käitumine ja edenemine, arendatakse üha enam süsteeme, millega õppureid jälgitakse ning antakse informatsiooni kooli lisatud väärtuse kohta. Kuigi sidusrühmade küsitlused jms võimaldavad koguda kvalitatiivset informatsiooni, väidavad Ainscow *et al.*:

... statistiline informatsioon üksi ütleb väga vähe. Andmed saavad tähenduse siis, kui 'asjaosalised' hakkavad koos analüüsima ja küsimusi esitama nende olulisuse kohta ning annavad oma üksikasjalikud kirjeldused ja teadmised tõlgendusprotsessi teenistusse (*ibid.*, lk 29).

Väga oluline on see, et andmed kajastaksid haridust laias vaates ning läheksid kaugemale tulemuste mõõtmisest võrdluseesmärgil, et mõõta seda, mida kaasav haridus tõepoolest kooli, kohalikul, regionaalsel, riiklikul ja isegi rahvusvahelisel tasandil väärtustab.



Hariduse tugiteenuste arendusstrateegia kõigi õppurite toetamise ja ühtluskoolide võimete edendamiseks ning sektoriüleselt töötava ja kõigi töötajate professionaalse arengu uurimiseks.

Pühendumisel kaasavale haridusele peavad juhid selgelt teadvustama, kuidas kvalifikatsioon ja hariduse tugiteenuste ressursid võivad kaasa aidata liikumist kaasavama süsteemi poole, tagades samas kvaliteetse toetuse potentsiaalselt haavatavatest rühmadest pärit õppuritele.

Selle dilemma käsitlemisel on UNESCO Rahvusvaheline Haridusbüroo (2016) märkinud, et kasulik on eristada vajadusi, õigusi ja võimalusi.

Kõigil lastel on vajadused (nt sobiva õpetamise järele), kuid neil on ka õigus osaleda täielikult ühtses ühiskondlikus institutsioonis (kohalikus ühtluskoolis), mis pakub neile mitmesuguseid võimalusi. Liiga sageli on lapsevanemad sunnitud valima lapse vajaduste täitmise (mis tähendab mõnikord erikoolis õppimist) ning teiste lastega samade õiguste ja võimaluste tagamise (mis Salamanca deklaratsiooni alusel tähendab ühtluskooli kohta) vahel (lk 35).

See rõhutab, et eesmärk peaks olema luua süsteem, kus neid valikuid pole enam vaja.

Üleminekuperioodil võivad hariduse tugiteenused täita olulist rolli, kuna muutuvad ühtluskooli toetavateks ressursikeskusteks (UNESCO, 2017a). Need keskused peavad toetama koole järgmisel:

- võimete arendamine õppurite mitmekesisemate vajaduste täitmiseks;



- kohalike ja koolijuhtide ning õpetajate pädevuse arendamine koostöö edendamiseks teiste professionaalidega, et tagada kõigile õppuritele kvaliteetne toetus.



Strateegia, mille eesmärk on arendada ja toetada koolijuhte, kes koostöös teistega loovad kaasavat ja õiglast koolieetost, mis eeldab tugevaid suhteid, kõrgeid ootusi, ennetavaid ja ärahoidvaid meetodeid, paindlikku korraldust ja pidevat tuge, et sekkuda siis, kui õppurid on läbikukkumise ja kõrvalejätmise ohus.

Tõhus koolijuhtimine mõjutab positiivselt õppurite saavutusi, õpetamiskvaliteeti ja töötajate motivatsiooni (Euroopa Komisjon, 2017b). Agentuur soovib, et juhid:

... võtaksid vastutuse kõigi õppurite eest ja väärtustaks kõiki. Nende töö eesmärk on õppurite täieliku osaluse ja hõivatuse tagamiseks seada kindel siht, arendada töötajaid jm sidusrühmi ning kasutada kogu saadaolevat tõendusmaterjali, kogemust ja kvalifikatsiooni õpikogukonna ühiseks loomiseks ja säilitamiseks ning toetada kõiki parimate võimalike tulemuste saavutamisel (Euroopa agentuur, 2019c, lk 10).

Lisaks rõhutab see koolijuhtide rolli ebaõiglusega võitlemisel ja kogukonna rajamisel kultuuris, kus väärtustatakse mitmekesisust.

Oma töös süsteemi arendamise suunas saavad juhid luua koolitöötajatele võimalusi järgmiseks:

- klassiõpetamisel lisarollide võtmine (nt koordineerivad või juhtrollid; kolleegide toetamine, sh mentorlus, professionaalne areng, kooliarenduses osalemine) ning töö teistel süsteemi tasanditel (nt projektitöö, õppekavavälised tegevused, koostöö välispartneritega);
- kaasatus haridussüsteemi arendamisel (nt kooli hindamine, poliitikadialoog, poliitika arendamine);
- osalemine koolidevahelistes võrgustikes oskusteabe ja õpetamisressursside jagamiseks, uuenduste levitamiseks või kooliarenduse toetamiseks (Euroopa Komisjon, 2018).

Agentuur võtab kokku põhitegevused, mida läheb õppurite saavutuste arendamiseks vaja (Euroopa agentuur, 2018e).

- **Paremate haridusvõimalustega kultuuri loomine.** See eeldab, et juhid arendaksid kaasava kooli eetost, mis kätkeb positiivseid suhteid, ja keskenduksid õppurite heaolule. Töötajad ja muud sidusrühmad tegelevad uurimistööga ning säilitavad suured ootused kõigile õppuritele.
- **Õppimispiirangute kaotamine.** See eeldab, et juhid arendaksid koostöös autentse õppekava, mis toetab kõigi õppurite juurdepääsu tähenduslikele



õppimisvõimalustele kaasava pedagoogika kaudu ning hindamise kasutamisele peamiselt õppimise otstarbel.

- **Vastastikuse toetuse süsteemi arendamine.** See tegevus tunnustab juhtide olulist rolli toetuse võimaldamisel õppuritele ja õpetajatele, et kõik õpikogukonna liikmed saaksid areneda. Juhid teadvustavad ka omaenda tugivajadusi ning tagavad nende täitmise, nt võrgustikutöö ja koostöise professionaalse arengu läbi.
- **Kõigi õppurite vajaduste täitmine.** Siin on hädavajalik õppurite kuulamine. Juhid innustavad õpetajaid ja teisi reageerima viisil, mis julgustab edenemismõtteviisi arendamist saavutuste toetamiseks.
- **Jagatud juhtimine.** Süsteemi eri tasanditel – kooli, kohalikul, regionaalsel ja riiklikul tasandil – töötavad juhid suhtlevad kaasava nägemuse arendamisel ja kolleegide ning kooli ümbritseva laiema kogukonna pühendumuse tagamisel kõigi sidusrühmadega.
- **Keskendumine olulisele.** Koolid jälgivad õppurite edenemist, osalust ja hõivatust ning analüüsivad poliitikat ja praktikat. Juhid tagavad, et informatsiooni kasutatakse täiendavaks arenguks, mis keskendub õppuritele.
- **Suuremad ühised saavutused.** Koostöös kooli kaastöötajate ja spetsialistide ning teiste koolide, organisatsioonide ja tugiteenustega täidavad juhid kesket rolli. Nad teadvustavad perekondade ja muude kohaliku kogukonna liikmete olulist rolli kaasavas kooliarenduses.



Nõustamisraamistik, millega arendatakse õppimis- ja õpetamiskeskondi, kus õppija häält kuulatakse ning nende õigusi järgitakse personaliseeritud õppe- ja tugimeetodite abil.

Euroopa Komisjon (2017a) määratleb õpetamis- ja õpikeskkondade suundumused. See kutsub liikmesriike üles

... propageerima lähenemisviise, mis toetavad õppureid hariduses ja koolituses, sealhulgas kogudes õpilastelt nende õppekogemuste kohta tagasisidet ning nähes ette kaasamise ja võrdsete võimaluste tagamise sätted, millega püütakse kompenseerida eri lähtepositsioone, st võrdsete võimaluste temaatikast kaugemale minevad sätted, et tagada kaasamine mitmekesisuses ja edusammud võrdsete võimaluste saavutamiseks (lk 2).

Kui õppureid kuulatakse ja nende elu mõjutatakse, saavad õpetajatest ning õppuritest õppimis- ja õpetamisprotsessi ühised loojad. Õppurid, õpetajad, lapsevanemad ja kogukonnad toetavad koostöös arengut ühiste eesmärkide nimel (OECD, 2019).

Oluline on see, et personaliseeritud õpet ja toetust ei saa saavutada eripedagoogilise mõtlemise ning praktika (nt individuaalsete või eraldatud rühmadega reageerimise) toomise teel ühtluskooli tingimustesse (UNESCO, 2017a). Koolid peavad eemalduma lapse 'sees' olevatele raskustele reageerimise arusaamast ning kõigi õppurite sobitamisest



olemasolevasse süsteemi. Selle asemel tuleks keskenduda koolistruktuuride ja -protsesside muutmisele.

Personaliseeritud õpe laiendab seda, mis on klassis kõigile kättesaadav, rakendab õppimisel universaalse disaini põhimõtteid, et arvestada kõigi õppuritega ning õppimis- ja õpetamiskeskonnaga. Selle asemel, et viia planeerimine läbi klassist enamiku jaoks ning seejärel mõned õppurid eristada, peab õpetajatel olema paindlikuks kasutamiseks valik strateegiaid, et õppurid ei satuks raskustesse ega ebaõnnestuks enne toetuse saamist.

Keerukamate tugivajadustega õppuritel võib vaja minna lisaressursse ja spetsialistide osalust. Siiski võib toetuse olulisim vorm olla ressursid, mis on saadaval igale koolile – s.o õppurite toetus üksteisele, õpetajate toetus üksteisele, lapsevanemad kui laste harimises osalevad partnerid ning kogukonnad kui koolide jm õppekeskuste toetajad (UNESCO rahvusvaheline Haridusbüroo, 2016).



KOKKUVÕTVAD MÄRKUSED

Tõhusad hariduslikud muutused eeldavad, et teadvustatakse, et elluviimine on sama oluline kui poliitikakujundamine. See on põhiaspekt poliitikas, mis jõuab koolidesse ja klassiruumidesse (OECD, 2020).

Selles raportis esitatud tõenduspõhised juhtpõhimõtted keskenduvad seega nii poliitika arendamisele kui ka elluviimisele ning on kooskõlas agentuuri liikmesriikide prioriteetidega. On selge, et eri riikides on haridussüsteemid erinevad. Need on dünaamilised, mitmetasandilised süsteemid, mida muudavad keerulisemaks kultuurilised, ühiskondlikud, religioossed jm kontekstist tulenevad erinevused (nt erinevused tsentraliseeritud või detsentraliseeritumate valitsemisstruktuuride vahel). Seega, nagu on välja toonud Loreman, Forlin ja Sharma (2014), pole rahvusvaheliselt asjakohastele näidikutele olemas 'kiireid lahendusi'. Pikas perspektiivis võivad riigid potentsiaalselt selles dokumendis paika pandud juhtpõhimõtete abil selliseid näidikuid välja arendada. Need võivad anda alust nii kvalitatiivsete kui ka kvantitatiivsete andmete kogumisele ja tõlgendamisele kvaliteedi tagamise ja vastutuse raamistikus, mis on asjakohane riikide enda kontekstis.

Kui kõik eeltoodud komponendid on olemas, peaksid kõik haridussüsteemi tasandid koostöös muutuma õiglasemaks, efektiivsemaks ja tõhusamaks õppijate mitmekesisuse väärtustamisel ning **kõigi** õppurite ja süsteemi sidusrühmade saavutuste edendamisel.



Ainscow, M., 2015. *Towards Self-Improving School Systems: Lessons from a city challenge* [Isearenevate koolisüsteemide suunas: õppetunnid ühe linna väljakutse põhjal]. Abingdon, Oxon: Routledge

Ainscow, M., Dyson, A., Hopwood, L. ja Thomson, S., 2016. *Primary Schools Responding to Diversity: barriers and possibilities* [Mitmekesisusele reageerivad algkoolid: takistused ja võimalused]. CPRT Research Survey 8. York: Cambridge Primary Review Trust. cprtrust.org.uk/wp-content/uploads/2016/05/Ainscow-report-160505.pdf (viimati vaadatud: juuli 2021)

Alves, I. Pinto, P.C. ja Pinto., T.J., 2020. 'Developing inclusive education in Portugal: Evidence and challenges' [Kaasava hariduse arendamine Portugalis: tõendusmaterjal ja väljakutsed] *Prospects*, 49, 281–296

Bešić, E., 2020. 'Intersectionality: A pathway towards inclusive education?' [Interseksionaalsus: tee kaasava hariduse suunas?] *Prospects*, 49, 111–122

Burns, T., 2015. *Governing Complex Education Systems. Trust and Education* [Keerukate haridussüsteemide valitsemine. Usaldus ja haridus]. Ettekanne OECD Keerukate Haridussüsteemide Valitsemise Konverentsil, Haag, 7. detsember 2015

Donnelly, V. J., 2016. *Decentralisation – an overview of international trends* [Detsentraliseerimine – rahvusvaheliste trendide ülevaade]. Euroopa agentuuri haridussüsteemide detsentraliseerimise teemaseminaril peetud ettekanne, Reykjavík, 27. oktoober 2016

Downes, P., 2014a. *Access to Education in Europe: A Framework and Agenda for System Change* [Juurdepääs haridusele Euroopas: raamistik ja tegevuskava süsteemi muutmiseks]. Lifelong Learning Book Series. Dordrecht: Springer Verlag

Downes, P., 2014b. *Towards a Differentiated, Holistic and Systemic Approach to Parental Involvement in Europe for Early School Leaving Prevention* [Lapsevanemate kaasatuse diferentseeritud, holistilise ja süsteemse lähenemisviisi suunas varajase koolist väljalangevuse ennetamiseks]. Pariis: Euroopa Komisjon, Urbact, Prevent

Downes, P., 2015. *Quality labels and structural indicators for social inclusion in schools – including relational systems for parental involvement and one-stop shop community centres* [Kvaliteedimärgised ja struktuurinäitajad sotsiaalse kaasamise jaoks koolides – sealhulgas suhtesüsteemid lapsevanemate kaasamiseks ja endas kõike ühendavate kogukonnakeskuste jaoks]. Esinemiskutsega ettekanne ELi Komisjoni Koolipoliitika Rühmas, Rue Joseph II, Brüssel, 4.–5. juuni 2015



Ebersold, S. ja Meijer, C., 2016. 'Financing inclusive education: Policy challenges, issues and trends' [Kaasava hariduse rahastamine: poliitikaga seotud väljakutsed, probleemid ja suundumused] publikatsioonis A. Watkins ja C. Meijer (toim), *Implementing Inclusive education: Issues in bridging the policy-practice gap. International Perspectives on Inclusive Education*, 8. kd. Bingley: Emerald

Ebersold, S., Watkins, A., Óskarsdóttir, E. ja Meijer, C., 2019. 'Financing inclusive education to reduce disparity in education: trends, issues and drivers' [Kaasava hariduse rahastamine erinevuste vähendamiseks hariduses: suundumused, probleemid ja põhjused] publikatsioonis M. J. Schuelka, C. J. Johnstone, G. Thomas ja A. J. Artiles (toim), *The SAGE Handbook of Inclusion and Diversity in Education*. London: Sage.

Euroopa Eripedagoogika Arendamise Agentuur, 2011. *Mapping the Implementation of Policy for Inclusive Education: An exploration of challenges and opportunities for developing indicators* [Kaasava hariduspoliitika rakendamise seire: indikaatorite loomisega seotud probleemide ja võimaluste uurimine]. (S. Ebersold ja A. Watkins, toim). Odense, Taani. www.european-agency.org/resources/publications/mapping-implementation-policy-inclusive-education-exploration-challenges-and (viimati vaadatud: oktoober 2021)

Euroopa Eripedagoogika Arendamise Agentuur, 2012. *Kaasava õpetaja pädevusmudel*. Odense, Taani. www.european-agency.org/resources/publications/teacher-education-inclusion-profile-inclusive-teachers (viimati vaadatud: oktoober 2021)

Euroopa Eriõppe ja Kaasava Hariduse Agentuur, 2014a. *Education for All: Special Needs and Inclusive Education in Malta. Annex 2: Desk Research Report* [Haridus kõigile: erivajadused ja kaasav haridus Malta. Lisa 2: uurimisraport]. Odense, Taani

Euroopa Eriõppe ja Kaasava Hariduse Agentuur, 2014b. *Inclusive Education in Europe: Putting theory into practice. International Conference, 18 November 2013. Reflections from researchers*. [Kaasav haridus Euroopas. Teooria rakendamine praktikas. Rahvusvaheline konverents, 18. november 2013. Teadlaste refleksioonid]. Odense, Taani. www.european-agency.org/resources/publications/international-conference-reflections-researchers (viimati vaadatud: oktoober 2021)

Euroopa Eriõppe ja Kaasava Hariduse Agentuur, 2015a. *Agentuuri seisukohavõtt kaasava hariduse süsteemide suhtes*. Odense, Taani. www.european-agency.org/publications/agency-position-on-inclusive-education-systems-flyer (viimati vaadatud: juuli 2021)

Euroopa Eriõppe ja Kaasava Hariduse Agentuur, 2015b. *Empowering Teachers to Promote Inclusive Education. Literature Review* [Volituste andmine õpetajatele kaasava hariduse edendamiseks: arvustus]. (Toim. A. Kefallinou). Odense, Taani. www.european-agency.org/resources/publications/empowering-teachers-promote-inclusive-education-literature-review (viimati vaadatud: oktoober 2021)

Euroopa Eriõppe ja Kaasava Hariduse Agentuur, 2016a. *Inclusive Early Childhood Education: An analysis of 32 European examples* [Kaasav alusharidus: 32 Euroopa näite analüüs]. (P. Bartolo, E. Björck-Åkesson, C. Giné ja M. Kyriazopoulou, toim). Odense, Taani. www.european-agency.org/resources/publications/inclusive-early-childhood-education-analysis-32-european-examples (viimati vaadatud: oktoober 2021)



Euroopa Eriõppe ja Kaasava Hariduse Agentuur, 2016b. *Financing of Inclusive Education: Mapping Country Systems for Inclusive Education [Kaasava hariduse rahastamine: kaasava hariduse riigisüsteemide kaardistus]*. (S. Ebersold, toim). Odense, Taani.

www.european-agency.org/resources/publications/financing-inclusive-education-mapping-country-systems-inclusive-education (viimati vaadatud: oktoober 2021)

Euroopa Eriõppe ja Kaasava Hariduse Agentuur, 2016c. *Raising the Achievement of All Learners in Inclusive Education: Literature Review [Kõikide õppurite saavutuste tõstmine kaasavas hariduses. Kirjanduse ülevaade]*. (A. Kefallinou, toim). Odense, Taani.

www.european-agency.org/resources/publications/raising-achievement-all-learners-inclusive-education-literature-review (viimati vaadatud: oktoober 2021)

Euroopa Eriõppe ja Kaasava Hariduse Agentuur, 2017a. *Raising the Achievement of All Learners: A Resource to Support Self-Review [Kõikide õppurite saavutuste tõstmine: ressurs enesehindamise toetamiseks]*. (V. J. Donnelly ja A. Kefallinou, toim). Odense, Taani.

www.european-agency.org/resources/publications/raising-achievement-all-learners-self-review (viimati vaadatud: oktoober 2021)

Euroopa Eriõppe ja Kaasava Hariduse Agentuur, 2017b. *Decentralisation in Education Systems – Seminar Report [Detsentraliseerimine haridussüsteemides – seminariaruanne]*.

(V. J. Donnelly, E. Óskarsdóttir ja A. Watkins, toim). Odense, Taani. www.european-agency.org/resources/publications/decentralisation-education-systems-seminar-report (viimati vaadatud: oktoober 2021)

Euroopa Eriõppe ja Kaasava Hariduse Agentuur, 2018a. *Country Policy Review and Analysis: Methodology Report – Updated 2018 [Riigi poliitika ülevaade ja analüüs: metoodikaraport – uuendatud 2018]*. (S. Symeonidou, V. J. Donnelly, V. Soriano ja A. Watkins, toim). Odense, Taani.

www.european-agency.org/resources/publications/country-policy-review-and-analysis-methodology-report-revised-2018 (viimati vaadatud: oktoober 2021)

Euroopa Eriõppe ja Kaasava Hariduse Agentuur, 2018b. *Analysis Framework for Mapping Inclusive Education Policies [Kaasava hariduspoliitika kaardistamise analüüsiraamistik]*.

(V. Soriano, A. Watkins, M. Kyriazopoulou, V. Donnelly, A. Kefallinou, S. Ebersold ja G. Squires, toim). Odense, Taani.

www.european-agency.org/resources/publications/analysis-framework-mapping-inclusive-education-policies (viimati vaadatud: juuli 2021)

Euroopa Eriõppe ja Kaasava Hariduse Agentuur, 2018c. *Financing Policies for Inclusive Education Systems: Resourcing Levers to Reduce Disparity in Education [Kaasavate haridussüsteemide rahastamispoliitikad: hoobade rahastamine erinevuste vähendamiseks hariduses]*. (S. Ebersold, E. Óskarsdóttir ja A. Watkins, toim). Odense, Taani.

www.european-agency.org/resources/publications/fpies-synthesis-report (viimati vaadatud: oktoober 2021)

Euroopa Eriõppe ja Kaasava Hariduse Agentuur, 2018d. *Kaasava hariduse ja sotsiaalse kaasatuse vahelise seose tõendus: lõplik kokkuvõttev raport*. (S. Symeonidou, toim).

Odense, Taani. www.european-agency.org/resources/publications/evidence-link-between-inclusive-education-and-social-inclusion-final-summary (viimati vaadatud: oktoober 2021)



Euroopa Eriõppe ja Kaasava Hariduse Agenduur, 2018e. *Key Actions for Raising Achievement: Guidance for teachers and school leaders [Põhitegevused saavutuste tõstmiseks: suunised õpetajatele ja koolijuhtidele]*. (V. Donnelly ja A. Kefallinou, toim). Odense, Taani. www.european-agency.org/resources/publications/key-actions-raising-achievement-guidance-teachers-and-leaders (viimati vaadatud: oktoober 2021)

Euroopa Eriõppe ja Kaasava Hariduse Agenduur, 2019a. *Teacher Professional Learning for Inclusion: Literature Review [Kaasava hariduse alane õpetajaharidus: arvustus]*. (Toim. A. De Vroey, S. Symeonidou ja A. Watkins). Odense, Taani. www.european-agency.org/resources/publications/TPL4I-literature-review (viimati vaadatud: oktoober 2021)

Euroopa Eriõppe ja Kaasava Hariduse Agenduur, 2019b. *Preventing School Failure: A Review of the Literature [Õppeedutuse ennetamine: arvustus]*. (G. Squires ja A. Kefallinou, toim). Odense, Taani. www.european-agency.org/resources/publications/preventing-school-failure-literature-review (viimati vaadatud: oktoober 2021)

Euroopa Eriõppe ja Kaasava Hariduse Agenduur, 2019c. *Inclusive School Leadership: Exploring Policies Across Europe [Kaasav koolijuhtimine: poliitikate uurimine üle Euroopa]*. (E. Óskarsdóttir, V. Donnelly ja M. Turner-Cmuchal, toim). Odense, Taani. www.european-agency.org/resources/publications/inclusive-school-leadership-synthesis (viimati vaadatud: oktoober 2021)

Euroopa Eriõppe ja Kaasava Hariduse Agenduur, 2020. *Out-of-School and Out-of-Data? Out-of-School Learners in the European Agency Statistics on Inclusive Education (EASIE) – Conceptual Working Paper [Koolist ja andmetest välja jäetud? Koolis mittekäivad õppurid Euroopa Agenduari kaasava hariduse statistikas (EASIE) – kontseptuaalne töödokument]*. (A. Watkins ja A. Lenárt, toim). Odense, Taani. www.european-agency.org/resources/publications/EASIE-Out-of-School (viimati vaadatud: oktoober 2021)

Euroopa Komisjon, 2017a. *Nõukogu ja nõukogus kokku tulnud liikmesriikide valitsuste esindajate järeldused kaasamise ja mitmekesisuse kohta, et tagada kvaliteetne haridus igaühele*. 2017/C 62/02

Euroopa Komisjon, 2017b. *Komisjoni teatis Euroopa Parlamendile, nõukogule, Euroopa Majandus- ja Sotsiaalkomiteele ning Regioonide Komiteele. Koolide arendamine ja õpetamise täiustamine, et anda noortele edasiseks eluks hea stardipositsioon*. SWD (2017) 165 final

Euroopa Komisjon, 2018. *Teachers and school leaders in schools as learning organisations. Guiding Principles for policy development in school education [Õpetajad ja koolijuhid koolides kui õppeasutustes. Koolihariduse poliitikakujunduse juhtpõhimõtted]*. Brüssel: Hariduse, noorte, spordi ja kultuuri peadirektoraat, Koolid ja mitmekeelsus

Euroopa Komisjon, 2020. *Komisjoni teatis Euroopa Parlamendile, nõukogule, Euroopa Majandus- ja Sotsiaalkomiteele ning Regioonide Komiteele Euroopa haridusruumi saavutamise kohta aastaks 2025*. COM (2020) 625 final

Euroopa Komisjon, 2021. *Komisjoni teatis Euroopa Parlamendile, nõukogule, Euroopa Majandus- ja Sotsiaalkomiteele ning Regioonide Komiteele. ELi lapse õiguste strateegia*. COM (2021) 142 final



- Euroopa Komisjon / EACEA / Eurydice, 2020. *Equity in school education in Europe: Structures, policies and student performance [Võrdsed võimalused Euroopa riikide hariduses. Struktuurid, poliitikameetmed ja õpilaste edasijõudmine]*. Eurydice uuringuaruanne. Luksemburg: Euroopa Liidu Väljaannete Talitus
- Euroopa Liidu Nõukogu, 2019. *Nõukogu soovitus, 22. mai 2019, kvaliteetsete alusharidus- ja lapsehoiusteemide kohta*. 2019/C 189/02. Brüssel: Euroopa Liidu Nõukogu. [eur-lex.europa.eu/legal-content/ET/TXT/PDF/?uri=CELEX:32019H0605\(01\)&rid=4](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/ET/TXT/PDF/?uri=CELEX:32019H0605(01)&rid=4) (viimati vaadatud: juuli 2021)
- Euroopa Liidu Nõukogu, 2020. *Nõukogu järeldused tuleviku Euroopa õpetajate ja koolitajate kohta*. 2020/C 193/04. Brüssel: Euroopa Liidu Nõukogu. eur-lex.europa.eu/legal-content/ET/TXT/?uri=CELEX%3A52020XG0609%2802%29&qid=1644585669704 (viimati vaadatud: juuli 2021)
- Euroopa Liidu Nõukogu, 2021. *Nõukogu resolutsioon, mis käsitleb strateegilist raamistikku üleeuroopaliseks koostööks hariduse ja koolituse alal, et liikuda Euroopa haridusruumi loomise suunas ja kaugemale (2021–2030)*. 6289/1/21 REV 119, veebruar 2021
- Euroopa Liit, 2012. *Euroopa Liidu põhiõiguste harta*. 2012/C 326/02
- Euroopa Nõukogu inimõiguste volinik, 2017. *Fighting school segregation in Europe through inclusive education [Eraldamisega võitlemine Euroopa koolides kaasava hariduse abil]*. Seisukohadokument. Strasbourg: Euroopa nõukogu. rm.coe.int/fighting-school-segregation-in-europe-through-inclusive-education-a-positi/168073fb65 (viimati vaadatud: juuli 2021)
- Euroopa Parlament, Euroopa Liidu Nõukogu, Euroopa Komisjon, 2017. *Euroopa sotsiaalõiguste samm*. Luksemburg: Euroopa Liidu Väljaannete Talitus
- Inimõiguste nõukogu, 2019. *Empowering children with disabilities for the enjoyment of their human rights, including through inclusive education [Puuetega laste aitamine inimõigustest osasaamiseks, sealhulgas kaasava hariduse abil]*. ÜRO inimõiguste ülemvoliniku raport, Inimõiguste Nõukogu neljakümnes sessioon, ÜRO Peaassamblee
- Lozman, T., Forlin, C. ja Sharma, U., 2014. 'Measuring indicators of inclusive education: A systematic review of the literature' [Näitajate mõõtmine kaasavas hariduses: arvustus] publikatsioonis C. Forlin ja T. Lozman (toim), *Measuring Inclusive Education. International Perspectives on Inclusive Education*. 3. kd. Bingley: Emerald
- Magnússon, G., Göransson, K. ja Lindqvist, G., 2019. 'Contextualizing inclusive education in educational policy: the case of Sweden' [Kaasava hariduse kontekstualiseerimine hariduspoliitikas: Rootsi juhtum] *Nordic Journal of Studies in Educational Policy*, 5 (2), 67–77
- Moriña, A., 2017. 'Inclusive education in higher education: challenges and opportunities' *European Journal of Special Needs Education*, 32 (1), 3–17



Norwich, B., 2019. 'From the Warnock Report (1978) to an Education Framework Commission: A Novel Contemporary Approach to Educational Policy Making for Pupils With Special Educational Needs/Disabilities' [Warnocki raportist (1978) haridusraamistiku komisjonini: uudne tänapäevane lähenemisviis hariduspoliitika loomisele erivajadustega/puuetega õppurite jaoks] *Frontiers in Education*, 4.

doi.org/10.3389/feduc.2019.00072 (viimati vaadatud: juuli 2021)

OECD, 2010. *The high cost of low educational performance: The long-run economic impact of improving PISA outcomes* [Kehva soorituse suur kulukus hariduses: pika perspektiivi majandusmõjud PISA-tulemuste arendamise põhjal]. Pariis: OECD Publishing

OECD, 2015. *Universal skills: What countries stand to gain* [Universaalsed oskused: mida on riikidel võita]. Pariis: OECD Publishing

OECD, 2016. *Low-Performing Students: Why They Fall Behind and How to Help Them Succeed* [Nõrga sooritusega õppurid: miks nad maha jäävad ja kuidas aidata neid edule]. PISA. Pariis: OECD Publishing

OECD, 2019. *Future of Education and Skills 2030: Conceptual learning framework. Student Agency for 2030* [Hariduse ja oskuste tulevik: 2030: kontseptuaalne õppimisraamistik. Õppurite tegevuskava aastaks 2030]. oecd.org/education/2030-project/teaching-and-learning/learning/student-agency/Student_Agency_for_2030_concept_note.pdf (viimati vaadatud: juuli 2021)

OECD, 2020. *Education Policy Perspectives no. 9. An implementation framework for effective change in schools* [Hariduspoliitika väljavaated nr 9. Rakendusraamistik tõhusateks muutusteks koolides]. Pariis: OECD Publishing

UNESCO kestliku arengu eesmärk – haridus 2030 juhatus, 2018. *Statement of support. Accountability and the Right to Education* [Toetusavaldus. Vastutus ja õigus haridusele]. Pariis: UNESCO

UNESCO Rahvusvaheline Haridusbüroo, 2016. *Reaching Out to All Learners: A Resource Pack for Supporting Inclusive Education* [Suunatus kõigile õppuritele: ressursikogum kaasava hariduse toetuseks]. Genf: UNESCO Rahvusvaheline Haridusbüroo. unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000243279 (viimati vaadatud: juuli 2021)

UNESCO Rahvusvaheline Haridusbüroo, 2019. *Inclusive Curriculum* [Kaasav õppekava]. Genf: UNESCO Rahvusvaheline Haridusbüroo. ibe.unesco.org/en/glossary-curriculum-terminology/i/inclusive-curriculum (viimati vaadatud: juuli 2021)

UNESCO, 2015. *Incheoni deklaratsioon ja tegevusraamistik kestliku arengu rakendamiseks (eesmärk 4)*. Pariis: UNESCO. uis.unesco.org/sites/default/files/documents/education-2030-incheon-framework-for-action-implementation-of-sdg4-2016-en_2.pdf (viimati vaadatud: juuli 2021)

UNESCO, 2017a. *A Guide for Ensuring Inclusion and Equity in Education* [Juhend hariduses kaasamise ja õigluse tagamiseks]. Pariis: UNESCO

UNESCO, 2017b. *Unpacking sustainable development goal 4: Education 2030 – A Guide* [Säästva arengu lahtimõtestamine (eesmärk 4): haridus 2030 – juhend]. Pariis: UNESCO



UNESCO, 2020. *Global Education Monitoring Report 2020: Inclusion and education: All means all [Ülemaailmne haridusseire aruanne 2020: kaasamine ja haridus: kõik tähendab kõiki]*. Pariis: UNESCO

Viennet, R. ja Pont, B., 2017. *Education policy implementation: A literature review and proposed framework [Hariduspoliitika elluviimine. Arvustus ja väljapakutud raamistik]*. OECD hariduse töödokumendid, nr 162. Pariis: OECD Publishing

Ühinenud Rahvaste Organisatsioon, 1989. *Lapse õiguste konventsioon*. 20. november 1989

Ühinenud Rahvaste Organisatsioon, 2006. *Puuetega inimeste õiguste konventsioon*.

ÜRO puuetega inimeste õiguste komitee, 2016. *General comment No. 4, Article 24: Right to inclusive education [Üldmärkus nr 4, artikkel 24: õigus kaasavale haridusele]*, 2. september 2016. CRPD/C/GC/4/. refworld.org/docid/57c977e34.html (viimati vaadatud: juuli 2021)

Ydo, Y., 2020. 'Inclusive education: Global priority, collective responsibility' [Kaasav haridus: ülemaailmne prioriteet, kollektiivne vastutus] *Prospects*, 49, 97–101. doi.org/10.1007/s11125-020-09520-y (viimati vaadatud: 2021)

Sekretariaat:

Østre Stationsvej 33
DK-5000
Odense C
Taani
Tel: +45 64 41 00 20
secretariat@european-agency.org

Brüsseli esindus:

Rue Montoyer 21
BE-1000
Brussels
Belgia
Tel: +32 2 213 62 80
brussels.office@european-agency.org

www.european-agency.org

ET

www.european-agency.org/activities/KeyPrinciples

