

Toe osutamise korraldus kaasava hariduse toetamiseks

kokkuvõttev raport



EUROPEAN AGENCY
for Special Needs and Inclusive Education

TOE OSUTAMISE KORRALDUS KAASAVA HARIDUSE TOETAMISEKS

Kokkuvõttev raport

Euroopa Eriõppe ja Kaasava Hariduse Agentuur



Euroopa Eriõppe ja Kaasava Hariduse Agentuur (agentuur; endise nimetusega Euroopa Eripedagoogika Arendamise Agentuur) on sõltumatu ja iseotsustav organisatsioon, mida toetavad agentuuri liikmesriigid ja Euroopa Liidu institutsioonid (komisjon ja parlament).



Selle väljaande avaldamist rahastas Euroopa Komisjon. Väljaandes on esitatud üksnes autori seisukohad ja komisjon ei vastuta väljaandes sisalduva teabe kasutamise eest.

Seisukohad, mida mõni üksikisik on käesolevas dokumendis esitanud, ei esinda alati agentuuri, selle liikmesriikide või komisjoni ametlikke seisukohti. Komisjon ei vastuta käesolevas dokumendis esitatud teabe kasutamise eest.

Toimetajad: Verity Donnelly ja Mary Kyriazopoulou, agentuuri töötajad

Dokumendist on lubatud esitada väljavõtteid, kui neile lisatakse selge viide allikale. Viide peaks olema esitatud järgmiselt: Euroopa Eriõppe ja Kaasava Hariduse Agentuur, 2014. *Toe osutamise korraldus kaasava hariduse toetamiseks – kokkuvõttev raport*. Odense, Taani: Euroopa Eriõppe ja Kaasava Hariduse Agentuur

Parema juurdepääsetavuse huvides on raport esitatud 22 keeles ja täielikult töödeldavates elektroonilistes formaatides, mis on avaldatud agentuuri veebilehel www.european-agency.org

ISBN: 978-87-7110-544-5 (elektrooniline)

© **European Agency for Special Needs and Inclusive Education 2014**

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

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

www.european-agency.org



SISUKORD

1. KOMMENTEERITUD KOKKUVÕTE.....	5
1.1. Peamised järeldused	5
2. KAASATUS KUI KVALITEEDIKÜSIMUS.....	7
2.1. Mõisted ja üldine arusaam kaasamisest	7
2.2. Seadusandlus ja poliitika.....	8
2.3. Seire ja hindamine.....	9
3. TAVAKOOLIDE VÕIMEKUSE TUGEVDAMINE.....	11
3.1. Juhtimise ja haldamise muutmine.....	11
3.2. Õpetajaharidus ja töötajate arendamine.....	12
3.3. Tugikeskuste arendamine	12
4. TOE OSUTAMISE KORRALDAMINE JA TUGI TAVAKESKKONNAS.....	14
4.1. Õpetusviisid	14
4.2. Õppekava.....	14
4.3. Hindamine	15
4.4. Toe korraldamine	16
5. KOOSTÖÖ JA VÕRGUSTIKUTÖÖ.....	17
5.1. Kogukonna tasemel tugi	17
5.2. Vanemate kaasamine	18
6. RAHASTAMINE JA RESSURSIJAOTUS	19
7. JÄRELDUSED JA SOOVITUSED	21
7.1. Järeldused.....	21
7.2. Soovitused	22
7.2.1. Laste õigused ja osalus.....	22
7.2.2. Põhimõtteselgus ja sidusus.....	23
7.2.3. Pidev tugi.....	23
7.3. Kokkuvõtvad märkused	24
8. KASUTATUD ALLIKAD	25



1. KOMMENTEERITUD KOKKUVÕTE

Kaasavat haridust toetava toe osutamise korralduse projekt, mille viis aastail 2011 kuni 2013 läbi Euroopa Eriõppe ja Kaasava Hariduse Agentuur (agentuur), uuris järgmist põhiküsimust: kuidas on korraldatud toe osutamise süsteemid, et vastata kohustusliku koolisektori kaasavas keskkonnas ÜRO puuetega inimeste õiguste konventsiooni alusel (UNCRPD – ÜRO 2006) puudeliseks tunnistatud õppijate vajadustele?

Raport võtab kokku projekti tegevuste käigus uuritud põhiprobleeme ning annab rea soovitusi toe osutamise korralduse ja praktika jaoks, et parandada tuge kõigile tavakooli õpilastele ning eriti puuetega lastele.

Projekt uuris mitut olulist teemat, mis tuvastati varasemate projektitegevustega (uuringukirjanduse läbivaatus ja riikide teabe kogumine) prioriteetidena. Teemad on järgmised.

- **Kaasatus kui kvaliteediküsimus.** Kõigi õpilaste kohalolek ja osalemine kooli-/klassikogukonnas parandab hariduskogemuse kvaliteeti.
- **Tavakoolide võimekuse tugevdamine, et vastata mitmekesistele vajadustele.** Võtmelement siin on arendada tavasektori toetamiseks spetsialistitoe osakaalu ressursina.
- **Koostöö ja võrgustikutöö.** Üheskoos töötamine parandab haridusliku ja mitmetasandilise toe efektiivsust tavasektoris.
- **Rahastamine ja ressursijaotus.** Tuge peab pakkuma paindlikult, et vastata kõigi, sh puuetega, õppijate vajadustele.

Jätkukülastusteks valiti viis kohta: Essunga (Rootsi), Viin (Austria), Flensburg (Saksamaa), Ljubljana (Sloveenia) ja Valletta (Malta). 2013. aasta sügisel korraldati neis paikades ka seeria temaatilisi seminare, et uurida põhjalikumalt külastustel ilmnunud tegureid, mis mõjutavad kaasavas keskkonnas toe osutamise korraldamist, võttes arvesse riikide erinevat tausta.

1.1. Peamised järeldused

Projekti külastuste ja seminaride tulemusena märgiti kaasava praktika arendamiseks ja tavakeskkonnas õppijatele tõhusa toe korraldamiseks vajalikuna järgmised punktid.

- Põhimõtteline selgus kaasavat haridust puudutavates küsimustes.
- Seadusandlus ja poliitika, mis tunnustab ÜRO puuetega inimeste õiguste konventsiooni ja ÜRO lapse õiguste konventsiooni (UNCRC – ÜRO 1989)



vahelist sünergiat puuetega laste õiguste prioriseerimisel ning ühtse poliitika ja praktikate tagamisel kõigil süsteemitasanditel.

- Süsteemne lähenemine, mis keskendub haridussüsteemi kaasamisvõimekuse arendamisele tervikuna ning soodustab tihedaid sidemeid, koostööd ja tuge kõigi selle tasandite (st riiklike ja kohalike poliitikakoostajate ning haridus- ja koolijuhtide, õpetajate, muude spetsialistide, õppurite ja perekondade) vahel ja seas.
- Kaasav vastutus, mis hõlmab kõiki osapooli, sh õppureid, ning teavitab poliitikaotsustest tagamaks kõigi õppurite täielik osalus ja edusammud, eriti vähem võimekate puhul.
- Tugev ja jagatud juhtimine muudatuste tõhusaks haldamiseks.
- Õpetajaharidus ja pidev erialane täiendamine kaasatuse vallas, et tagada õpetajate positiivsete hoiakute süvenemine ning kõigi õppurite eest vastutamine.
- Selge roll erialakeskkonna arenemisel tugikeskusteks suurendamaks tavakoolide võimekust ning tagamaks kvaliteedi pakkumist ja kõrge kvalifikatsiooniga spetsialistide tuge puuetega õppuritele.
- Koolikorraldus, õpetamismeetodid, õppekava ja hindamine, mis toetab võrdseid õppimisvõimalusi kõigile.
- Tõhus ressursikasutus kollegiaalsuse ja koostöö kaudu, arendades pigem paindlikku tugiteenuste pidevust kui rahade jaotamist kindlate rühmade vahel.

Need valdkonnad on üldises plaanis kooskõlastatud uuringukirjanduses ja agentuuri hiljutises töös, nagu *Juhtpõhimõtted kaasava hariduse kvaliteedi arendamisel* (Euroopa agentuur, 2011), ning ka toe osutamise korralduse projekti tegevustes.

Üksikasjalikku teavet leiate projekti väljunditest (kirjanduse ülevaade, projekti külastuste raportid, teemaseminaride materjalid) [projekti veebilehel](#).



2. KAASATUS KUI KVALITEEDIKÜSIMUS

Toe osutamise korralduse projekti kontseptuaalne raamistik toetab süsteemi muutmise vajadust, et minna puude vajadustepõhiselt mudelilt, mis tuvastab probleemi õppuris, mudelile, mis arvestab õppurite õigusi hariduses, tagades kõigi aktiivse osalemise õppeprotsessis. See tõstab esile vajaduse liikuda kompensatoorselt lähenemiselt ja individuaalse toe osutamiselt sellise lähenemise suunas, mis võimaldaks tugisüsteeme korraldada, et muuta tavakoolid kvaliteetse hariduse pakkumisel võimekamaks, et need suudaks vastu tulla kõigi õppijate nõudmistele ja seega pigem ennetades läbikukkumist kui rakendades parandusmeetmeid.

See peatükk keskendub kaasamisele kui kvaliteediküsimusele, mis hõlmab kõigi õppijate erivajadustele reageerimist.

2.1. Mõisted ja üldine arusaam kaasamisest

Mõistete „kaasamine” ja „kaasav haridus” kasutamine ning nende seotud tähendused on nii riigiti kui ka riigisiselt piirkonniti väga erinevad.

Teemaseminaridel tõid eksperdid välja vajaduse kaasamise ühtse tähenduse järele, milles rõhk on tehnilise poole asemel inimesel ja ideel, et kaasav haridus on eluks ettevalmistuse mõttes kõigile õppijatele parem. Pikaajalised traditsioonid tuleb ületada, minnes meditsiinilisest lähenemisest üle koolidele, kuhu kuulub igaüks. Kaasamine puudutab KÕIKI õppureid.

Külastatud kaasavates koolides ei asunud hariduslike erivajaduste ja/või puuetega õpilased üksnes füüsiliselt klassiruumides, vaid osalesid ja töötasid ka koos kaaslastega oma saavutustaseme kohaselt. Nagu Crawford ja Porter on välja toonud, saab kaasavat haridust määratleda haridusliku korraldusena, kus õpetajatel (koolidel) on instruktsiooniline ja muu tugi, et:

- *tervitada ja kaasata kõiki õppijaid kogu nende mitmekesisuses ja kõigi eripäradega tavalises klassiruumis – elukohajärgses koolis koos eakaaslastega;*
- *soodustada osalemist ja kõigi õppijate inimvõimekuse täielikemat võimalikku arendamist; ning*
- *soodustada kõigi õppijate osalemist sotsiaalselt väärtustatud suhetes erisuguste kaaslaste ja täiskasvanutega (2004, lk 8).*

Selline määratlus nõuab uut mõttelaadi ja tunnistamist, et mitmekesisus (ja eriti puue) pole probleem ega „segav” tegur.

Kaasamine peab alguse saama varajases eas – kui lapsed kasvavad koos, õpivad nad erinevusi aktsepteerima. Kui lapsed pannakse eriklassi, et hoida tavarühmad



homogeensed, võib sellise keskkonna haldamine olla aina keerulisem ning see mõjutab õppuritele pakutava toe kvaliteeti.

Majanduslanguse ajal muutub otsustavaks ressursijaotus, mis kaitseb iga õppuri võrdset õigust kvaliteetsele haridusele tavakeskkonnas. **Kaasamine ei tähenda rahastuse vähendamist, vaid suunamist, et tagada kõrgem kvaliteet ja võrdsus kõigile õppureile.**

2.2. Seadusandlus ja poliitika

Euroopa Liidu tasemel pakub Euroopa Liidu põhiõiguste harta artikkel 26 (Euroopa Ühendus, 2000) Euroopa Liidu õigus- ja poliitikameetmete juhispõhimõtet toetamiseks puuetega laste täielikku kaasamist. Seda kajastab ka Euroopa puuetega inimeste strateegia 2010–2020 (Euroopa Komisjon, 2010), mis toetab kindlalt puuetega laste kaasamist tavaharidusse. Veelgi enam – see kohustab ka Euroopa Liitu toetama programmi Haridus ja koolitus 2020 (Euroopa Liidu Nõukogu, 2009) kaudu liikmesriikide pingutusi eemaldada juriidilisi ja korralduslikke barjäärtakistusi puuetega inimeste sisenemisel üldharidus- ja elukestva õppe süsteemidesse ning tagada neile kaasava hariduse ja personaalse väljaõppe võimalused kõigil haridustasemetel.

Rohkem kui pooltes agentuuri liikmesriikides, kes osalevad toe osutamise korralduse projektis, on toimunud viimaste aastate jooksul märgatavad muutused. Enamik riike seab aina suurema rõhu kõigi õppijate seaduslikule õigusele käia tavakoolis, väiksem osa annab vanematele õiguse valida oma hariduslike erivajaduste ja/või puudega lapsele kooli. Teine väike rühm riike osutab, et haridust pakutakse „sobivaimas keskkonnas” või et õppijad saavad haridust, mis „vastab nende vajadusele ja võimetele”. Üha rohkem aga tunnistatakse, et tugiteenuste saamise õiguse säilitamine mis tahes seadusraamistikus jääb väljakutseks.

Uuringu külastuste käigus ja teemaseminaridel tõstsid eksperdid esile vajadust keskenduda pigem toe kvaliteedile kui kvantiteedile. Riikide positiivsed sammud sedalaadi lähenemisele kaasa aitamiseks on muu hulgas järgmised.

- Spetsialistioskuste ja -teadmiste säilitamine ning tavakoolidele tugikeskuste (sageli on need varasemad erikoolid) ja eksperdikeskuste kaudu toe pakkumine.
- Paljude tavahariduses õppijate toevajaduse tunnustamine (keskendumata puudele/hariduslikule erivajadusele), et võimaldada varajast sekkumist ja ületada mis tahes ajutised barjäärid õppimises. See võimaldab ressursse kasutada tõhusamalt, et pakkuda keerulisemate toevajadustega õppureile pidevat tuge.



- Kõigi õppurite harimine ühes kohas, mille eesmärk on luua paindlikud õppekogukonnad, mis suudavad täita mitmesuguseid toevajadusi (ja sidemete loomine paljude kohalike teenustega).
- Õpetajate ja koolijuhtide harimine, et arendada tööpädevust kaasavas keskkonnas.
- Töö vanematega, et hajutada nende kartused tavakoolis (vastandina erikoolile) pakutava toe kvaliteedi ja tavahariduse eeliste suhtes.
- Tagamine, et tugi jätkub ka koolist edasi õppima/kõrgharidust omandama, koolitustele ja tööle minnes.

Arvesse tuleb võtta nii ÜRO lapse õiguste konventsiooni (artiklid 23(3), 28 ja 29(1a)) kui ka ÜRO puuetega inimeste õiguste konventsiooni (artikkel 24), et tagada seadusandluses ja poliitikas nii vanuselise kui ka puudelise käsitluse kaasamine, kuna riigid liiguvad aruteludelt kaasamise tähenduse üle **kogu haridussüsteemile keskendumisele, mis viib õiglasema ja võrdsema ühiskonna poole.**

2.3. Seire ja hindamine

Riiklik hariduspoliitika paneb üldiselt paika riigi haridussüsteemi eesmärgid, sealhulgas teenuste pakkumise puuetega õppureile. Regioonid, omavalitsused ja koolid vastutavad eesmärkide konkretiseerimise ning isiklike tegevuskavade koostamise eest, mille siht on saavutada riiklikud eesmärgid. Seireotstarbel kasutatavad kvaliteedinäitajad võivad tuleneda hariduskavadest ja/või uuringupõhisest tõestusest mitmel haridussüsteemi tasandil. Mõnes riigis hindab seiresüsteem (kontroll) haridusasutuste tehtavaid pingutusi tagamaks, et nende õppurid saavutavad seatud sihid ja arengueesmärgid, samuti laiemaid tulemusi, sealhulgas toe osutamise kaasatuse ulatust.

Projekti teemaseminaridel tõid eksperdid välja, et mõni vastutussüsteem väärtustab haridustoe osutamise teistsuguseid aspekte, mis ei pruugi olla kaasamisega kooskõlas. Näiteks ei pruugi kontrollimisele keskendumine või väljundile suunatud lähenemine kaasavat praktikat toetada. Niisiis on vaja arendada tõhusaid ja kaasavaid viise, millega seirata ja hinnata toe osutamist ning kindlustada poliitikakoostajate, kontrollide, koolijuhtide jne vaheline lepe edu ja kvaliteedi määratluse kohta (võttes arvesse õppijate püüdlusi). Kõik osalusrühmad peavad pöörama tähelepanu sellele, milliseid küsimusi toe osutamise kvaliteedi seiramisel ja hindamisel esitada, et tagada süsteemidele õigeaegne tugi ja ennetamine.

Riigid tegelevad aina enam andmete kogumisega ning ehkki see teave aitab planeerida ja arendada (eriti võrdsuse tagamisel ning saavutuslünkade kõrvaldamisel), ei tohi see muutuda peamiseks ajeks.



Kontrollimine ja ülevaatus peab keskenduma varajasele sekkumisele – mitte läbikukkumisele või valesitagemisele – ning pakkuma koolidele tuge nende võimekuse suurendamiseks, et vastata kõigi õppijate vajadustele.



3. TAVAKOOLIDE VÕIMEKUSE TUGEVDAMINE

See peatükk käsitleb tõhusaid viise tavasektori kaasamisvõimekuse tugevdamiseks ja spetsialistisektori kui ressursi potentsiaali avamiseks.

3.1. Juhtimise ja haldamise muutmine

Muutus peab alguse saama meist endist, meie asutustest. Nagu meie töötajad Essunga koolist välja tõid, on „ainus asi, mida saame muuta, meie töötamisviis”.

Haridus on riigi majanduse üks peamisi edutegureid ja juhtimise kvaliteet näib olevat üks selle alustaladest. Taipale näitab, et „... direktorite töö muutub aina väljakutsuvamaks, mis avaldab survet juhtimissüsteemi ja juhtimiskoolituse arendamisele tervikuna,” (2012, lk 42). Kohapealsed külastused ja seminarid tõid eriti esile „üksikute juhtide” toetamise vajadust.

Juhtimine on kriitiline tegur õppuritele kvaliteetse toe pakkumises. Kõik projekti külastused näitasid juhtimise tähtsust positiivse koolikultuuri arendamisel, õppurite austamisel ja mitmekesisusele paindlikul reageerimisel. Kõigil külastustel olid meeskonnatöö, jaotatud või jagatud juhtimine ja tugevad suhted koos tiheda koostööga vanematega täiendavaiks edutegureiks.

Edukatel koolidel on ka juhid, kes toetavad erialast arengut, näiteks uuringukokkuvõtete kasutamist mõttetöö ja praktika arendamiseks. Oluline on, et õpetajad tunneksid end toetatuna. Üks Austria õpetaja märkis: „Väga tähtis on teadmine, et alati on olemas keegi, kellelt nõu küsida. Tunnen end kindlalt.” Töötajatele toe pakkumine peab toimuma õpetajat ümbritseva meeskonna kaudu, et jagada teadmisi ja suurendada pädevust, pakkudes vahendeid erinevate vajaduste ja olukordade puhuks.

Tõhus toe osutamine kõigile õppuritele nõuab selget fookust õppimisele, kõigi saavutuste (mitte ainult akadeemilise edu) tunnustamist ning seda eriti süsteemides, mis lubavad õppureil väljendada oma vaateid ja mõjutada otsuseid nii koolis kui ka individuaalõppes. Ressursside loominguks kasutamine, näiteks võrkude arendamise kaudu, on järgmine kaasava juhtimise näitaja, mida projekti külastuste käigus märgiti.

Muud teenuste pakkumise korraldamise/haldamise lähenemisviisid hõlmavad paindlike ja mitmekesiste õpilasarühmade kasutamist, koolipäeva või kooliaja pikendamist, tavalises klassiruumis veedetud aja paindlikku muutmist ja klassikeskkonna kohandamist.

Ning viimaseks tuleb juhtidele panna kohustus enesekontrolliks, et olla vastutav vanemate, õppijate ja kohaliku kogukonna ees.



3.2. Õpetajaharidus ja töötajate arendamine

Õpetajaharidusel on võtmeroll nii hoiakute kui ka teadmiste ja oskuste arendamisel. **Õpetajad peavad suutma võtta vastutust kõigi õppurite eest, mitte delegerima selle abilistele või muudele töötajatele.** Nad peavad lapsi jälgima, alustades nende üldistest põhivajadustest, mitte mõtlema neist kui vaid lisaressursside saamise vahendist. Õpetajate töölevõtmise aluseks peab olema mõistmine, et tööd tuleb teha kõigi õppijatega.

Algne õpetajaharidus ja erialane täiendamine peab toimuma koolide ja väliste asutuste vahelise koostööna, et tagada nii kooli kui ka üksikute õpetajate arendamine. Koolitust ja pidevat tuge vajavad ka õpetajakoolitajad ja muu tööjõud.

Teha tuleb lisatööd uurimaks, kuidas haridus ja koolitus saaksid suurendada kindlustunnet, tõsta võimekust mitmekesistele vajadustele vastamiseks ning arendada omadusi, nagu pühendumus, usaldusväärsus, aktsepteerimine ja austus. Projekti seminaridel küsisid saadikud, kuidas nad saaksid innustada juba kõrgelt haritud inimesi õppima, et nad hakkaksid analüüsima ja aktsepteerima määramatust. Nad jõudsid järeldusele, et vaja on nii alt ülespoole kui ka ülalt allapoole pakutavat tuge objektiivsetelt kõrvalseisjatelt (nt praktikakogukondades).

Õpetajad vajavad hindamise ja vahendite kasutamise oskusi, nt kujundava hindamise ja õppimise jaoks enesehindamise tarbeks. Nad peavad teadma, mida ja miks nad hindavad, ning olema rohkem teadlikud õppimise erinevatest vajadustest ja individualiseerimisest – „keskpäraseks koolitamine” ei ole sobilik. Õpetajatel on tarvis ka oskusi uute tehnoloogiate kasutamise kohta, et toetada kaasatust ja laiemaid saavutusi.

Koostöö, erialavõrgud ja dialoog töötajameeskondade vahel on individuaalse ja kollektiivse võimekuse arendamisel olulise tähtsusega.

Uued õpetajad vajavad ka rollimudeleid/mentoreid ning kogu koolipersonali rakendamiseks kaasamõtlemissse ja parendamisse tuleb võimaldada pidevat tuge ja erialast täiendamist.

3.3. Tugikeskuste arendamine

Paljudes osalevates riikides on astunud samme tihedamate sidemete loomiseks tava- ja erikoolide vahel või erikoolide arendamisel tugikeskusteks.

Teemaseminaridel küsisid eksperdid, mida teevad tugikeskused teistmoodi. Kui need keskused pakuvad tuge asutustele ja üksikisikutele, tuleb säilitada spetsialistioskused ja -teadmised. Tugikeskuse töötajad vajavad tugevat ja pidevat juhtimist ning tuge, mis võimaldaks neil oma uusi rolle ja kohustusi täita. Pakkuda tuleb täiendavaid koolitusi, et tagada tugikeskuste ja tugiteenuste varustatus tööks tavakoolide kolleegide ja ka õppuritega. Tavakoolide võimekuse tõstmine peab



olema küll nende uue rolli peamine osa, kuid selgeks tuleb teha, et mõne õppuri (eriti näiteks meelega ja keerulisemate vajadustega laste) puhul on alati vaja asjatundjaid ja spetsialistide kaasamist.

Üldiselt paistab erikoolide arv enamikus riikides langevat, ehkki mõnes neist erikoolides õppijate arv siiski suureneb (eriti teatud õpirühmades, näiteks sotsiaalsete, emotsionaalsete ja käitumuslike vajaduste ning väga keeruliste puuetega laste puhul). On muidugi palju näiteid sellest, kuidas erikoolid muutuvad kohaliku piirkonna kaasamisprotsessi osaks ning spetsialistid töötavad paindlikult, et luua tavasektoris paremaid võimalusi.

Tuleb siiski rõhutada, et kvaliteetsete tugikeskuste arendamine oleneb asjakohase kvalifikatsiooniga töötajate jätkumisest. Ehkki suurem koostöö vabatahtlike organisatsioonide ja kohaliku kogukonna osalistega mängib õppijatele ja nende peredele sidusa teenuse pakkumises suurt rolli, ei saa see asendada kogemusi ja eksperditeadmisi.



4. TOE OSUTAMISE KORRALDAMINE JA TUGI TAVAKESKKONNAS

Selles peatükis räägitakse „toe osutamisest” õpetusviiside, õppekava ja hindamise küljest ning toe pakkumisest tavakeskkonnas.

4.1. Õpetusviisid

Puuetega õppijate puhul tavakeskkonnas kasutatavad õpetusviisid on enamikus liikmesriikides sarnased. Need hõlmavad täiendavat õpiaega, väikestes rühmades või individuaalset õpet ja meeskondlikku või kaasõpet (tavakooli õpetaja töötab koos hariduslike erivajadustega spetsialistist õpetajaga). Essungas leidsid projekti külastusel küsitletud õpetajad, et selline lähenemine on erialase arendamise vormina hindamatu ning kinnitasid, et „kaks õpetajat klassis sunnib sind end parandama ja mõtlema sellele, mida teed”. Sellise korralduse tähtis osa on see, et kõigil õppijatel on ligipääs aineeksperdist õpetajatele ja et aineõpetajaid toetatakse nende püüete juures vastata klassi aina mitmekesisematele vajadustele.

Ka Flensburgis kasutatakse positiivse mõju andmiseks meeskondlikku õpetamist ja partnerklasse, seades rõhu analüüsimisele, meeskonnatööle ja suhtlusele. Töötajate meeskonnad aktsepteerivad oma vastutust kõigi klassi õpilaste eest.

Mõnes projekti käigus külastatud koolis kasutatakse teatud struktuuri ajakasutuse parandamiseks, et tagada kõigi õppurite arusaam sellest, mida neilt oodatakse. Õpetusmeetodid hõlmavad juhendamist ning õppureid toetatakse aktiivsema õppe rakendamisel. Sedalaadi lähenemised koos kaaslaste toega toovad kasu kõigile õppuritele.

Suuremat tuge ja diferentseeritud ressursse ja ülesandeid vajavate õppurite puhul tuleb meeles pidada, et eristamine võib sageli olla pigem õpetajakeskne kui õppurikeskne, püüdes õppureid sobitada olemasolevasse süsteemi, mitte panustades keskkonna ja tavade muutmisele.

4.2. Õppekava

Üks paljudes riikides toimunud muudatus on **paindlikkus õppekava kohandamisel või nõudmiste vähendamisel**. Riikide teave ning külastused ja seminarid näitavad, et keskendumine peamiselt akadeemilistele saavutustele/riiklikele standarditele võib kujutada endast barjääri kaasamisele. Riikides, kus õppekava reformitakse, on rõhk õppekavaraamistikule juurdepääsul, ent ka teadmisel, et mõne (eriti intellektipuudega) õppuri puhul tuleb sisu kohandada või kasutada õpetamisel õppekavavaldkondi taustana, kui teadmised pole asjakohased/piisavad.

Mõnel juhul võib range õppekava ajasurve tekitada koolidele lisaraskusi, kuna õpetajad tunnevad, et peavad õpetamiseks ja hindamiseks järgima „traditsioonilisi” meetodeid, mis ei pruugi olla õppurikesksed.



4.3. Hindamine

Ehkki paljud riigid hakkavad erinevate puuetega seotud vajaduskategooriate kasutamisest eemalduma, on see praktika endiselt valdav. Florian ja kolleegid (2006) osutavad, et kuigi klassifitseerimissüsteemid võivad riigiti suurel määral erineda, toetab neid harilikult puude meditsiiniline mudel, ning hiljutine Hariduse ja koolituse sotsiaalteaduste ekspertvõrgustiku (NESSE) raport märgib, et riikide klassifitseerimissüsteeme toetavad erinevad põhimõtted erinevusest ja normaalsusest. Ühest küljest õigustab sildistamine lisaressursside eraldamist ja tagab mõistlike kohanduste tegemise, teisest küljest võib see aga viia „sotsiaalse segregatsiooni ja rikutud identiteedi tekkeni” (NESSE, 2012, lk 20).

Selle dilemma tunnistamisel on hädavajalik rakendada mitmeid poliitikaid. Mõnes riigis kasutatakse OECD riigiüleseid kategooriaid: A – puuded, B – raskused ja C – puudujäägid (Majanduskoostöö ja Arengu Organisatsioon, 2005). Teistes kasutatakse rahvusvahelist funktsioneerimisvõime, vaeguste ja tervise klassifikatsiooni.

Muud riigid keskenduvad pideva toe pakkumisel individuaalsetele vajadustele. Püüdes vähendada pikaajalist mitmetasandilist hindamist ümbritsevat bürokraatiat, toimub mõnes riigis integreeritud hindamise ja planeerimise protsessi kasutuselevõtt, mis kaasab koordineeritud tugiplaani koostamisse kõik agentuurid, eriti keerukamate vajadustega õppurite puhul.

Hindamist teostab tavaliselt multidistsiplinaarne meeskond/erialakeskus, kes teeb kooliga (ja vanematega) hindamisprotsessis sageli koostööd. Need keskused/meeskonnad, tegutsedes tihtipeale regionaalselt, pakuvad tuge nii pedagoogilise nõustamise kui ka ressursside mõttes ja teevad mõnes riigis ka paigutusotsuseid.

Hindamist saavad sageli taotleda koolid või vanemad, keda otsusetegemisse üha enam kaasatakse.

Koolitasemel toetab hindamisraamistik, mis teavitab õpetamisest ja õppimisest ning kaasab õppijaid endid (nagu on soovitatud agentuuri kaasavat hindamist käsitlevas töös (Euroopa agentuur, 2009)), suurema tõenäosusega kaasavat praktikat. Viinis märgib kooli külastuse raport, et rõhk on pigem sellel, mida õppurid suudavad teha, õppurite tagasiside kuulamisel ja nende töö/tulemuste kommenteerimisel, kui tunnistuste andmisel. **Vajalik on pakkuda õppuritele eelkõige ühise struktuuri ja põhimõtetega paindlikku hindamisraamistikku, mitte üksikasjalikku ja ettekirjutavat raamistikku, mis eeldab, et üks suurus sobib kõigile.**



4.4. Toe korraldamine

Enamikus riikides on kehtestatud individuaalse hariduse/toe/õppimise plaanid ja ehkki neid nimetatakse erinevalt, on funktsioon laias laastus sama. Riigid võivad osutada pedagoogilisele toele, isikupärastamisele ja tähelepanu pööramisele õppekeskkonnale, samuti kõigi õppijaga seotud teenuste koordineerimisele. Haridusetappide vahelisel üleminekul peetakse neid plaane eriti tähtsaks.

Kuna koolid püüavad parandada oma pakutavat baasharidust, peetakse teatud tasemel tuge eri õpiaegadel kõigi õppurite jaoks normiks ja aina rohkem osutatakse „pidevale toele”, et suurendada paindlikkust õppija vajadustele vastamiseks.

Külastatud koolides, kus õppepersonal ja eri valdkondade spetsialistid üheskoos töötasid, olid koostööpüüded oma efektiivsust tõestanud. Näiteks võivad erihariduse õpetajad, nõustajad, koolitajad, tervishoiuspetsialistid ja sotsiaaltöötajad moodustada iga tuge vajava õppuri ümber võrgustiku. **Tõhus meeskonnatöö suurendab toevajaduse tuvastamise ja sellega tegelemise tõenäosust võimalikult vara.**

Muud õppuritele pakutava toe vormid hõlmavad suhtlustuge (nt viipekeel, Braille' kiri, sümbolid), mida pakutakse sageli koos spetsiaalsete abivahendite/seadmete ja sisendiga eriala-/mobiilsetelt õpetajatelt. Paljudes riikides kasutatakse ka õpiabilisi. Külaskäik Maltale näitas, et abiliste rakendamine nõuab hoolikat juhtimist, et vältida õppurite sõltuvaks muutumist. Õpiabiliste roll meeskonna osana üha kasvab, nad toetavad kõiki klassis olevaid õppureid, mitte ainult neid, kel on puue.

Eriti keerulisemate vajadustega õppurite puhul on vajalik säilitada eksperditeadmised töötajameeskondades, et õppureil oleks ligipääs vajalikele ressurssidele ja eriabivahenditele, samuti kõrgekvaliteediline õpetamine, mis tugineb teadmistele ja kindlate toevajaduste kogemusele.



5. KOOSTÖÖ JA VÕRGUSTIKUTÖÖ

Selles peatükis käsitletakse koostöö- ja võrgustikusüsteeme, mis pakuvad õppuritele nende hariduse lahutamatu osana mitmetasandilist tuge.

5.1. Kogukonna tasemel tugi

Toe osutamise korralduse projekti külastused näitasid koolidele kohalikele poliitikutelt ja haridusjuhtidelt saadava toe tähtsust. Projekti kõigi külastuste käigus oli näha kohaliku kogukonna võtmepersonali ehtsat pühendumust õppurite heaolule. Nende inimeste rollid hõlmavad mõningate seniste tegutsemisviiside kohta käivate oletuste küsimuse alla seadmist ning koolijuhtidele otsusetegemise usaldamist, isegi kui sellega kaasneb riskielement. Tugevad suhted kogukonna erinevate osapoolte vahel on tekitanud kooli ümber tugeva tugivõrgustiku, millel on olnud võtmeroll muudatuste sisseviimisel.

Kogukonna mitmetasandilised teenused peavad tegema tihedat koostööd kooli (ja vanematega), et tugi oleks keskkonnades ühtlane. Last ja perekonda tundvad inimesed saavad pakkuda tuge hariduskeskkonnas ja kogukonnas. Meditsiinilisest mudelist edasiliikumise toetamiseks võivad tavapäraselt tervishoiuga seotult pakutavad teenused põhineda koolidel või kohalikel kogukonnakeskustel, millele mõlemale on lihtne juurde pääseda ning mille kaudu saaks parandada eri valdkondade spetsialistide vahelist suhtlust. Mis tahes mudelis peab laps olema koordineeritud keskuste keskmes, millel on nii koolide kui ka perekondade toetamise roll. Seda kajastab Flensburgi külastuse käigus omavalitsuse inspektori tehtud avaldus:

... puudega laps tuleb toe korraldamise keskusse ja teenused on kui õppija ümber keerlevad satelliidid. Kõik kogukonnategelased teevad pidevat koostööd ja kohtuvad regulaarselt, et pakkuda puuetega lastele parimat tuge.

Seminaridel töid osalejad välja, et põhitegur on agentuuride ja teiste (nt vabatahtlike rühmade) vaheline koordineerimine ning tänu sellele saab pakkuda koolidele/õpetajatele tuge laste holistilise arendamise toetamiseks. Teenused peaksid toetama keskkonna, mitte ainult üksikisiku muutumist.

Viimaseks on agentuuride kokkutoomisel vaja ühinemisperioodi, et luua ühised raamistikud (nt ühistel alustel hindamine, rahastusprioriteedid, erialane arendamine) ja ka ühtne hinnanguteandmine. **Ressursside parimaks ärakasutamiseks tuleb agentuuride vahel jagada kultuuri, professionaalseid konstruktsioone ja ootusi ning ühendada mitmetasandilised ja pedagoogilised lähenemisviisid.**



5.2. Vanemate kaasamine

Lapsevanemate kaasamine laste õppimisse on koolide ja perekondade vaheliste usaldussuhete loomise põhitegur. Projekti külastustel oli selge, et koostöö vanematega on õppurite toetamise põhiaspekt, kuna vanemad on oma laste olulisimad toetajad.

Projekti külastuste käigus tehtud intervjuudes tõid lapsevanemad välja, et nad tahaks olla kaasatud kooli arendustöösse ja õppeprotsessi ning teavitatud oma lapse edusammudest. Nad hindavad seda, kui õpetajad keskenduvad õpilaste võimetele, mitte väljakutsetele.

Seminaridel rõhutasid osalejad, et vanematel on õigused, kuid nad vajavad ausat – mitte spetsialistide nõuannetele vastupidist – juhendamist, et saaksid teha teadlikumaid valikuid. Perekonnad tuleb kaasata igasse hindamisse ja volitada nad oma lapse edenemist jälgima. Lapsevanemad on oma laste parimad kaitsjad, kuid nad võivad mõjutada ka poliitikat ja oma lapse paigutamist.

Kuigi surve tulemuste saavutamisele kasvab kogu Euroopa koolides, näitavad tõendid, et kaasamine ei anna kehvemaid tulemusi ja kaasamise eeliseid tuleb esile tõsta.



6. RAHASTAMINE JA RESSURSIJAOTUS

Selles peatükis käsitletakse ressursside tõhusat ja efektiivset kasutamist vajaduste tuvastamiseks ja toe suunamiseks.

Boothi ja Ainscow' järgi tuleb ressursse näha laiemalt kui vaid raha, seadmete või töötajadena. Rakendades laiemat mõistmist, peavad koolikogukonnad õppima tuvastama igas koolis saadaolevaid kasutamata ressursse. Booth ja Ainscow ütlevad, et selliseid ressursse võib leida „kooli igas aspektis, õppijates, vanemates/hooldajates, kogukondades ja õpetajates ning kultuuri, poliitika ja praktikate muutustes” (2002, lk 5). Kesälahti ja Väyrynen toovad välja järgmise.

Kaasavates koolides peame tegema pingutusi, et leida õpilastes ressursse, usaldades nende võimekust suunata omaenda õpet ja toetada ka üksteist. Sama kehtib ka koolitöötajate kohta. Neil võivad olla ideed, oskused, algatused või teadmine selle kohta, mis loob õppimisele ja osalemisele takistusi (2013, lk 81).

Enamiku riikide puuetega õppurite haridust rahastab keskvalitsus. Mõnes riigis on rahastamine delegeeritud kohalikele ametivõimudele või omavalitsustele. Teistes toimib segu kesksest ja kohalikust rahastamisest. Mis puudutab eriharidust, siis enamikus riikides on keskfondid lisapersonalile, abivahenditele ja transpordile.

Puuetega õppurite puhul on rahastamine seotud tavaliselt õppurite hindamisega. Enamikus riikides kirjutab spetsialistide/mitmetasandiline meeskond või tugikeskus seisukoha või ametliku otsuse lisaraha saamiseks.

Pärast hindamist eraldatakse enamikus riikides täiendav hulk haridusliku erivajaduse tunde või õpiabiliste aega.

Mõnes riigis kaasatakse tavapärasesse toeosutamisse ka lisatoe tunnid.

Pedagoogiline hindamine ja tugi eraldatakse tavasüsteemi osana. Paljudes riikides võib omavalitsus pakkuda lisaraha abivahendite, seadmete või lisapersonali jaoks. Kaasamise toetamiseks vähendab väike arv riike õpilaste arvu klassis, kus käib ka puuetega lapsi.

Mõnes riigis kasutatakse omavalitsuste kaudu pearahasüsteemi. Sellisel juhul käib rahastus õppuriga kaasas. Siiski pakub see õpilasega seotud süsteem lisaressursse vaid neile tuvastatud raskustega inimestele, kes vastavad hariduslike erivajaduste kriteeriumitele, ent teised võimalikud abivajajad toetust ei saa.

Hiljuti Austrias tehtud uuring tõi välja, et sisendile suunatud tugi – koolidele antav ühtne määr tuvastatud hariduslike erivajadustega õppijate arvu põhjal – ei ole piisavalt tundlik, kuna vajadused muutuvad õpilaseti ja aja jooksul. Probleemaatiline on ka väljundmudel, kuna programmi edu korral ressursse vähendatakse.



Süsteemilt, mis tasustab edu puudumist, tuleb liikuda varajase toe ja ennetuse mudelile.

Järgmine arutlus puudutab tõika, et **üksikutele õppijatele antav tugi ei pruugi parandada koolisüsteemi võimekust**. Kui koolid keskenduvad pigem ressursside kvantiteedile kui kvaliteedile, ei tee nad tõenäoliselt vajalikke muudatusi suunas, kus tavasüsteemid ja koolitöötajad vastavad õppijatele (Frattura ja Capper, 2007).

Koolid võiks endale saadaolevate piiratud lisaressurssidega rabelemise asemel arendada välja kulusäästlikud tugi- ja professionaalse arenduse võrgud, mis rakendavad koostööd kohalike osapoolte ja kohalike koolide/tugikeskustega (Ainscow *et al.*, 2006; Benoit, 2012; Ebersold, 2012). Projekti külastuste käigus selliseid praktikaid ka nähti:

„Kooli on võimalik muuta saadaolevate ressursside abil” (tegevdirektor, haridus- ja sotsiaalteenuste juhataja, Essunga);

„... probleem polnud koolile lisaressursside pakkumine, vaid olemasolevate ärakasutamine teisel moel” (koolidirektor, Flensburg).



7. JÄRELDUSED JA SOOVITUSED

7.1. Järeldused

Toe osutamise korralduse projekti kontseptuaalne raamistik tõdeb, et edusammude tegemiseks puuetega õppurite õiguste põhise lähenemise suunas peavad riigid liikuma individuaalse toe pakkumisest (mis põhineb sageli meditsiinilisel diagnoosil) süsteemide korralduse analüüsimiseni, et toetada tavakoole kõigi õppurite vajadustele vastamiseks ja nende õiguste täitmiseks. Seetõttu peab kaasamisprotsess keskenduma eelkõige tavakoolide võimekuse tõstmisele õppurite mitmekesisusega toimetulekuks, mitte niivõrd lisaressursside jaotamisega valitud rühmade vajadustele vastamiseks.

Süsteemimuutuse altpoolt toetamiseks peavad kõigi tasandite osapooled mõistma, mis on kaasatus ning millised on sellega seotud visioon ja väärtused, ning ühine peab olema ka arusaam kvaliteedist ja kaasavat praktikat toetavast hindamisest.

Projektis osalejad tõstsid esile riikide vajadust arendada seadusandlust, mis tunnustab kõigi laste – sealhulgas puuetega laste – õigusi varajasele toele, kvaliteetsele haridusele (diskrimineerimiseta) ja täielikule osalemisele kõigis haridustegevustes. Osapoolte õigused tuleb hoida tasakaalus, kuid õppurid peavad jääma keskmesse. Riikliku seadusandluse ja hariduspoliitika väljatöötamisel tuleb toetuda nii ÜRO lapse õiguste konventsioonile kui ka ÜRO puuetega inimeste õiguste konventsioonile ja tähelepanu tuleb pöörata nendevahelisele kooskõlale.

Välja tuleb arendada võrgud, mis toetavad koolijuhte muudatuste esindajatena ja tagavad, et nad kasutaksid meeskondlikku lähenemist ning arendaksid positiivset rahvuslikku vaimu ja kultuuri, mis austab kõiki töötajaid ja õppijaid. Nad peaksid tegema koostööd kohalike juhtide ja kogukonnaliikmetega, et analüüsida kooli konteksti ja luua tegevuskavasid strateegiliste võimekuste arendamiseks, sh selge fookuse seadmine õppimisele, tugevad suhted, avatud suhtlus, kollegiaalsus, eneseanalüüsil põhinev õpe ja loominguline lähenemine probleemide lahendamisele.

Nagu Peters märgib, on individualiseeritud haridus „universaalne õigus, mitte eriline haridusvajadus” (2004, lk 42). Kõigil õppureil on õigus asjakohasele ja kaasavale õppekavale (sh koolivälised tegevused), sihthindamiseks sobivusele, võrdväärsetele õpivõimalustele ja pedagoogikale, mis tunnustab ja toetab mitmekesiseid võimekusi (universaalne disain). Sel moel tuleb kvaliteetne haridus kujundada õppuritele sobivaks, mitte sobitada see kooli haldusstruktuuridesse.

Peale selle tuleb tegeleda järgmiste probleemidega, mis võivad seada takistusi õigluse suurendamisel: puudulik mõtlemine, erinevuste mitteastamine, halva käitumise ratsionaliseerimine (teiste süüdistamine), edutute praktikate säilitamine



ja negatiivsete hoiakute aktsepteerimine koolikogukonnas. Siin mängivad algne õpetajaharidus ja pidev erialane täiendamine olulist rolli.

Kõigile, eriti puuetega, õppuritele tõhusa toe korraldamiseks on projekti eksperdid esile toonud ka süsteemse lähenemise vajaduse, mis keskendub võimekuse arendamisele kõigil süsteemi tasanditel. Sidusa lähenemisviisi tagamiseks on vaja tugevaid sidemeid süsteemi kõigi tasandite (st riiklike ja kohalike poliitikakoostajate ja haridusjuhtide, koolijuhtide, õpetajate, muude spetsialistide, õppurite ja perede) vahel.

Veel üks ekspertide esiletõstetud probleem on vajadus selgitada erikoolide ja tugitöötajate (nt õpiabiliste) uut rolli ressursina parandamaks toe osutamist kõigile tavakoolis õppijaile. Nad tõid välja vajaduse hoida alles eripersonal, kuid kasutada teda loovalt nii tervikkooli praktika kui ka individuaalsete õppurite toetamiseks, arendades paindliku toe tavakoolis „normina” välja. Tuleb tunnistada, et on aegu, mil kõik õpilased vajavad „lisa” ning jätkuvalt on tarvis eripersonali, eriti raskete puuete korral.

Seoses rahastamis- ja ressursijaotusprobleemidega võiks koolid endale saadaolevate piiratud lisaressurssidega rabelemise asemel arendada välja kulusäästlikud tugi- ja professionaalse arenduse võrgud, mis rakendavad koostööd kohalike osapoolte ja kohalike koolide/tugikeskustega (Ainscow *et al.*, 2006; Benoit, 2012; Ebersold, 2012).

7.2. Soovitused

Järgmised projekti põhitulemuste alusel antavad soovitused on suunatud poliitikutele ning nende eesmärk on parandada tugisüsteeme tavakoolis käivate puuetega õpilaste jaoks.

7.2.1. Laste õigused ja osalus

Poliitikakoostajad peavad:

- vaatama üle riikliku seadusandluse ja hariduspoliitika ning kontrollima, kas see on kooskõlas nii ÜRO lapse õiguste konventsiooni kui ka ÜRO puuetega inimeste õiguste konventsiooni põhimõtetega ja toetab neid aktiivselt ning kaitseb kõigi õppurite õigust osaleda täiel määral koolitegevuses koos kohalike eakaaslastega. See hõlmab eelkõige järgmist:
 - õigust haridusele ja kaasatusele;
 - mittediskrimineerimist puude tõttu;
 - lapse õigust avaldada arvamust;
 - kättesaadavat abi.



7.2.2. Põhimõtteselgus ja sidusus

Poliitikakoostajad peavad:

- selgitama kaasatuse põhimõtet süsteemi tasanditel ja nende vahel tegevuskavana, mis suurendab kvaliteeti ja õiglust kõigi õppurite puhul, tegeledes kõigi haavatavate rühmade, sh puuetega laste, edasijõudmisprobleemidega. Kõik hariduspoliitika koostajad peavad võtma vastutuse **kõigi** õppurite eest;
- arvesse võtma süsteemi tasemete omavahelisi sidemeid (st riiklike/kohalike poliitikakoostajate, kohalike haridus-/koolijuhtide, õpetajate, muude erialaspetsialistide ning õppurite ja nende perekondade vahel) ning tugevdama neid ministriumide ja kohalike teenuste vahelise koostöö ja sidusa partnerluse abil. Selline tegevus laiendab vaatenurki, suurendab vastastikust arusaamist ja kasvatab kogu haridussüsteemi kaasamisvõimekust tervikuna;
- pakkuma koolidele stiimuleid võtta enda alla kõik kohaliku kogukonna õppurid ning tagada, et hindamis-, kontrolli- ja muud vastutusmeetmed toetavad kaasamispraktikat, samuti teavitada toe osutamise jätkuvast parendamisest kõigi õppurite puhul.

7.2.3. Pidev tugi

Poliitikakoostajad peavad:

- pakkuma õpetajatele, tugipersonalile ja eriti koolijuhtidele pidevat tuge uurimise, võrgutöö ja linkide kaudu ülikoolidele ja õpetajate algkoolituse asutustele, et pakkuda kõigile rühmadele arenguvõimalusi elukestvate õppuritena;
- tõhustama erikoolide rolli tavakoolide võimekuse tõstmise ressursina ja pakkuma õppuritele paremat tuge. Vajalik on säilitada ja edasi arendada ressursikeskuse töötajate spetsialistiteadmisi ja -oskusi (näiteks nõustamise ja koostöö kaudu) ning pakkuma ka spetsialistivõrku, mis parandab õppurite, näiteks raske puudega inimeste, toevõimalusi;
- töötama välja paremini saavutatava õppekava ja hindamisraamistiku ning toetama paindlikumat pedagoogikat, koolikorraldust ja ressursijaotust, et koolid saaksid õppurite jaoks pideva toe arendamiseks tegutseda innovaatilisematel viisidel, selle asemel et sobitada nad olemasolevasse süsteemi.



7.3. Kokkuvõtvad märkused

Toe osutamise korralduse projekti tegevused toetavad süsteemi muutmise vajadust, et minna puude vajadustepõhiselt mudelilt, mis tuvastab probleemi õppijas, mudelile, mis arvestab õppijate õigusi hariduses, tagades kõigi aktiivse osalemise õppeprotsessis. See tõstab esile vajaduse liikuda individuaalse toe osutamiselt sellise lähenemise suunas, mis võimaldaks tugisüsteeme korraldada, et muuta tavakoolid kvaliteetse hariduse pakkumisel võimekamaks, et need suudaks vastu tulla kõigi õppijate nõudmistele.

Tsiteerides Ebersoldi *et al.*: „Pingutused tavakeskkonnas kaasamise suunas on tehtud peamiselt nende jaoks, kes „sobituvad” olemasolevasse süsteemi” (2011, lk 10). Selle projekti sihtrühm – puuetega õppijad – võivad nõuda olemasolevatesse süsteemidesse sobitumiseks väga suurt tuge. Nagu aga selles projektis uuritud näited näitavad, saab haridussüsteeme ja tavakoole muuta, et need vastaksid selle rühma toevajadustele ja tooksid kasu kõigile õppuritele.

Kõigile, eriti puuetega, õppuritele tõhusa toe korraldamiseks on projekti eksperdid esile toonud ka sidusa ja süsteemse lähenemise vajaduse, mis keskendub tugevate sidemete ja ühise toe arendamisele süsteemi kõigi tasandite vahel.

Projekti tegevuste käigus rõhutasid toepakkumise näited tuge õppimisele (igaühe jaoks) ning näitasid, et koolides, mis pakuvad kõigile õppijatele võimalusi võrdsetel alustel osalemiseks, saavad puuetega õpilased „õppida ilma piiranguteta” (Hart *et al.*, 2004). Nagu üks eripedagoog Sloveeniast selgitas: „Õpime kogu eluks, mitte vaid üheks tunniks”.



8. KASUTATUD ALLIKAD

- Ainscow, M., Muijs, D. and West, M., 2006. „Collaboration as a strategy for improving schools in challenging circumstances” [Koostöö kui strateegia koolide parendamiseks keerulistes oludes] *Improving Schools*, 9, 192–202
- Benoit, H., 2012. „Pluralité des acteurs et pratiques inclusives: les paradoxes de la collaboration” *La nouvelle revue de l’adaptation et de la scolarisation*, 57, Mars 2012, INS HEA, 65–79
- Booth, T. and Ainscow, M., 2002. *Index for Inclusion. Developing learning and participation in schools* [Kaasamistegurid. Õppe ja osaluse arendamine koolides]. Bristol: Centre for Studies on Inclusive Education
- Crawford, C. and Porter, G.L., 2004. *Supporting Teachers: A Foundation for Advancing Inclusive Education* [Õpetajate toetamine: kaasava hariduse edendamise alus]. Toronto: L’Institut Roehrer Institute
- Ebersold, S., 2012. „Parcours de scolarisation et cooperation: enjeux conceptuels et méthodologiques” *La nouvelle revue de l’adaptation et de la scolarisation*, 57, Mars 2012, INS HEA, 45–55
- Ebersold, S., Schmitt, M.J. and Priestley, M., 2011. *Inclusive Education for Young Disabled People in Europe: Trends, Issues and Challenges. A Synthesis of Evidence from ANED Country Reports and Additional Sources* [Kaasav haridus Euroopa puuetega noortele: trendid, probleemid ja väljakutsed. ANED-i riigiraportite ja lisaallikate tõendite süntees]. Raport Euroopa akadeemilisele puutealaste ekspertide võrgustikule. Väljaandjad: Human European Consultancy ja Leedsi ülikool
- Euroopa Eripedagoogika Arendamise Agentuur, 2009. *Kaasava hindamise rakendamine*. Odense, Taani: Euroopa Eripedagoogika Arendamise Agentuur
- Euroopa Eripedagoogika Arendamise Agentuur, 2011. [Juhtpõhimõtted kaasava hariduse kvaliteedi arendamisel – soovitusel praktikutele](#). Odense, Taani: Euroopa Eripedagoogika Arendamise Agentuur (viimati kasutatud novembris 2014)
- Euroopa Komisjon, 2010. [Komisjoni teatis Euroopa parlamendile, nõukogule, Euroopa majandus- ja sotsiaalkomiteele ning regionide komiteele. Euroopa puuetega inimeste strateegia 2010–2020: Uued sammud tõketeta Euroopa suunas](#). /* KOM/2010/0636 lõplik */ (viimati kasutatud novembris 2014)
- Euroopa Liidu Nõukogu, 2009. „[Nõukogu järeldused, 12. maist 2009, mis käsitlevad strateegilist raamistikku üleeuroopaliseks koostööks hariduse ja koolituse alal \(ET 2020\)](#)” *Euroopa Liidu Teataja*, C 119, 28.5.2009, 2–10 (viimati kasutatud novembris 2014)



Euroopa Ühendus, 2000. „[Euroopa Liidu põhiõiguste harta](#)” (2000/C 364/01) *Euroopa Ühenduste Teataja*, C 364, 18 detsember 2000 (viimati kasutatud novembris 2014)

Florian, L., Hollenweger, J., Simeonsson, R.J., Wedell, K., Riddell, S., Terzi, L. and Holland, A., 2006. „Cross-Cultural Perspectives on the Classification of Children with Disabilities: Part I. Issues in the Classification of Children with Disabilities” [Kultuuridevahelised perspektiivid puuetega laste klassifitseerimisel: I osa. Probleemid puuetega laste klassifitseerimisel] *Journal of Special Education*, May 2006, 40 (1), 36–45

Frattura, E.M. and Capper, C.A., 2007. *Leading for Social Justice: Transforming Schools for All Learners* [Teejuht sotsiaalse õigluse suunas: koolide muutmine kõigile õppureile sobivaiks]. Thousand Oaks, CA: Corwin Press

Hariduse ja koolituse sotsiaalteaduste ekspertvõrgustik (NESSE), 2012. *Education and Disability/Special Needs. Policies and practices in education, training and employment for students with disabilities and special educational needs in the EU* [Haridus ja puuded/erivajadused. Poliitika ja tavad Euroopa Liidu puute ja hariduslike erivajadustega õppurite õpetamisel, koolitamisel ja töölerakendamisel]. Raport on koostatud Euroopa Komisjonile. Brüssel: Euroopa Komisjon

Hart, S., Dixon, A., Drummond, M.J. and McIntyre, D., 2004. *Learning without Limits [Piiranguteta õppimine]*. Maidenhead: Open University Press

Kesälahti, E. and Väyrynen, S., 2013. *Learning from our Neighbours: Inclusive Education in the Making* [Õpime oma naabritelt: kaasav haridus praktikas]. Raport on koostatud osana projektist Kool kõigile – kaasava hariduse arendamine, mida rahastas Euroopa Liit (Kolartik ENPI CBC). Rovaniemi: University of Lapland

Majanduskoostöö ja Arengu Organisatsioon, 2005. *Students with Disabilities, Learning Difficulties and Disadvantages: Statistics and Indicators* [Puute, õpiraskuste ja häiretega õppurid: statistika ja näidikud]. Pariis: OECD

Peters, S., 2004. *Inclusive Education: An EFA Strategy for all Children* [Kaasav haridus: EFA strateegia kõigile lastele]. Washington, D.C.: Maailmapank

Taipale, A., 2012. *International Survey on Educational Leadership. A survey on school leader's work and continuing education* [Haridusjuhtide rahvusvaheline uuring. Uuring koolijuhtide töö ja jätkuva õppimise kohta]. Helsingi: Soome Haridusamet

Ühinenud Rahvaste Organisatsioon, 1989. *Lapse õiguste konventsioon*. New York: Ühinenud Rahvaste Organisatsioon

Ühinenud Rahvaste Organisatsioon, 2006. *Puuetega inimeste õiguste konventsioon*. New York: Ühinenud Rahvaste Organisatsioon

ET

Sekretariaat:

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

Brüsseli esindus:

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

www.european-agency.org

