



TARTU ÜLIKOOL

Mis on kaasava hariduse mõju ja miks on seda nii keeruline rakendada?

Gerli Silm ja Lii Kaudne

Tartu Ülikool, haridusteaduste instituut



Euroopa Liit
Euroopa
Regionaalarengu Fond



Eesti
tuleviku heaks



Milline on kaasava hariduse mõju teadusuuringute alusel?

- Kuidas mõjutab õpilaste akadeemilisi tulemusi ja sotsioemotsionaalset arengut?
- Kuidas mõjutab õpetajaid?
- Millest need mõjud võivad sõltuda?
- Süstemaatilised kirjanduse ülevaated ja meta-analüüsid.



Mõju HEV-õpilaste akadeemilistele tulemustele

Metaanalüüsid on leitud, et üldiselt saavad HEV-õpilased kaasavas klassiruumis õppimisest kasu:

- **Üldise õpiraskusega õpilastel on** paremad tulemused kaasavas klassiruumis võrreldes eriklassiga ($d = 0,35$) (meta-analüüs: 40 uuringut, 428 efektisuurust, 11 987 õpilast; Krämer jt, 2021)
- **Mõõduka ja raske õpiraskusega õpilaste** puhul on akadeemilised saavutused ja ülekantavad oskused paremad neil, kes õppisid kaasavas klassiruumis (süsteemaatiline kirjanduse analüüs 18 uuringu põhjal, Dell'Anna jt, 2020)
- Soome kontekstis: HEV-õpilaste tulemused ei sõltunud sellest, millises klassi koosseisus nad õppisid (keskkooliõpilased $N = 5368$; õppekavaülelised kompetentsid; Hienonen jt, 2018)



Mõju HEV-õpilaste psühhosotsiaalsetele näitajatele

- **Üldise õpiraskustega õpilaste** psühhosotsiaalsetes näitajates (minapilt, heaolu jm) ei olnud vahet kaasavas klassiruumis vs eriklassis õppimisel ($d = 0$) (meta-analüüs, Krämer, 2021)
- **Mõõduka ja raske õpiraskustega õpilased:** kaasavas klassiruumis on rohkem aega juhendamiseks ja kaaslastega suhtlemiseks, aga esines ka kõrvalejäetust klassi tegevustes ning sotsiaalselt isoleeritust kaaslaste hulgas. Kaasavas klassiruumis esines vähem väljakutsuvat käitumist (Dell'Anna jt, 2020).



Kuidas selgitada HEV-õpilaste tulemusi kaasavas klassiruumis (Krämer jt, 2021)?

Akadeemilised tulemused

- Kaaslaste efekt (ingl peer effect): õpilaste sooritus paraneb, kui nad õpivad koos õpilastega, kelle akadeemiline edukus on nendest parem (e.g., Harker & Tymms, 2004; Justice et al., 2014).
- Õpetaja ootused: õpilaste sooritus kipub olema seotud sellega, kui võimekaks õpetaja neid peab.

Psühhosotsiaalsed näitajad (nt akadeemiline minapilt)

- Tiigiefekt („suur kala väikeses tiigis“ või „väike kala suures tiigis“).
- Teiste „aupaistes peesitamine“ (BIRG – basking in reflected glory) – õpilased seostavad end teiste eduga, kuigi pole ise sellega otseselt seotud.



Mõju tavaõpilaste akadeemilistele tulemustele

Koosõppimise mõju on pigem toetav.

- Tavaõpilaste akadeemilised tulemused kaasavas klassiruumis vs mitte-kaasavas ($d = 0,12$) (Szumski, 2017 meta-analüüs; 47 uuringut $N = 4800000$).
- Tulemused erinevad USA ja Kanada kontekstis võrrelduna Euroopa kontekstiga.
- Kõikides vaadeldud uuringutes oli klassis ka abiõpetaja.
- Emotsionaalsete ja käitumishäiretega ja/või raske haridusliku erivajadusega õpilased klassis.
- Soome: Tulemused veidi madalamad, kui klassis olid ka HEV-õpilasi. Sealjuures HEV-õpilaste hulk oli tulemustega nõrgas seoses (Hienonen, 2018).



Kuidas selgitada tavaõpilaste tulemusi kaasavas klassiruumis (Szumski jt, 2017)

Strateegiad, mida kasutatakse HEV-õpilaste puhul, on **ka tavaõpilastele kasulikud** (ülesannete raskusega arvestamine, väikestes koostöistes gruppides õpetamine, pidev tagasiside, koostöine õppimine, positiivne klassikliima, tundlikud õpetajad, üldine muutus koolikultuuris)

AGA reaalsus on tihti see, et pigem kohandatakse HEV-õpilastele reaktiivselt, kui et proaktiivselt kujundatakse koolielu ümber nii, et see oleks sobilik erinevatele õppijatele.



Õpilaste vastastikused suhted

Üldiselt on õpilased avatud sõprussuhetele HEV-õpilastega (Bates et al. 2015; Qi and Ha 2012), kuid võib esineda ka barjääre (seotud nt meditsiiniliste ja hoole vajaduse ning ebakõladega huvides ning võimetes). Võib esineda kiusamist ja eraldatust.

Positiivsete suhete tekkimisele aitab kaasa:

- Ennetustegevused (nt teadlikkuse tõstmine, sotsioemotsionaalsete oskuste teadlik õpetamine ja treenimine).
- Segaklassid, kus on väiksem osa HEV-õpilasi, võivad kaasa aidata positiivsete suhete arengule (Parker et al. 2015; Pijl, Skaalvik, and Skaalvik 2010).



Õpetajat võib toetada

- Õpetamispraktikate ümber hindamine

Õpetajad võivad tunda, et neil pole selleks vajalikke oskusi. Siin saab toetada õpetajakoolitus (Loreman 2014).

- Täiendkoolitustel osalemine

Koolitus, mis keskendub konkreetselt õpilaste (eri)vajadustele, on leitud olevat efektiivsem, kui üldised koolitused (Van Miegham, 2020).

Koolitustel on ka positiivne mõju hoiakutele (Van Miegham, 2020).

Seos õpetajate enesetõhususe ja kaasava hariduse hoiakute vahel ($r = 0.35$) (Yada et al., 2022).

- Abiõpetaja selge roll (Van Miegham, 2020)

- Selge teadmine, et koosõpetamisest võivad kasu saada nii tava kui HEV-õpilased (Van Miegham, 2020)



Kokkuvõtteks

- HEV-õpilased pigem võidavad tavaõpilastega koos õppimisest.
- Kaasaval haridusel võib olla positiivne mõju ka tavaõpilastele -> õpilasi ei kahjusta koos õppimine.
- Mõnevõrra eristuvad tulemused käitumuslike ja emotsionaalsete häiretega õpilaste osas – nendesse suhtutakse negatiivsemalt, koosõppimisest saadavate kasude leiud segasemad.
- Õpetajale on abiks: kogemused HEV-õpilastega, spetsiifilised koolitused, ettevalmistus, toetus (abiõpetajad, koos-õpetamine) - > muutuvad hoiakud, paraneb kompetentsuse tunne
- Uuringutest järelduste tegemise puhul tuleb arvestada konteksti: kaasava hariduse kultuur, mõistete definitsioonid, uuringu disain, milline HEV, kuidas on moodustatud klassid jne...



Mis edasi?

Inclusive Instruction for Students With Emotional/Behavioral Disorders: Service in the Absence of Intervention Research

John William McKenna, PhD, Justin Garwood, PhD, Melissa Parenti, EdD

First Published October 12, 2020 | Research Article | 

<https://doi.org/10.1177/1053451220963084>

Research Article

Expanding the gaze and moving the needle: Inclusion for students with EBD

Christopher Lanterman , Adam B. Lockwood, Karen Sealander, Shannon Winans & Michelle Novelli

Pages 185-193 | Published online: 29 Jan 2021

 Download citation  <https://doi.org/10.1080/1045988X.2020.1852526>







Kasutatud kirjandus

- Miyauchi, H. (2020). A systematic review on Inclusive Education of students with visual impairment. *Education sciences*, 10(11), 346.
- Tristani, L., & Bassett-Gunter, R. (2020). Making the grade: teacher training for inclusive education: A systematic review. *Journal of Research in Special Educational Needs*, 20(3), 246-264.
- Dell'Anna, S., Pellegrini, M., Ianes, D., & Vivanet, G. (2020). Learning, social, and psychological outcomes of students with moderate, severe, and complex disabilities in inclusive education: A systematic review. *International Journal of Disability, Development and Education*, 1-17.
- Yada, A., Leskinen, M., Savolainen, H., & Schwab, S. (2022). Meta-analysis of the relationship between teachers' self-efficacy and attitudes toward inclusive education. *Teaching and Teacher Education*, 109, 103521.
- Szumski, G., Smogorzewska, J., & Karwowski, M. (2017). Academic achievement of students without special educational needs in inclusive classrooms: A meta-analysis. *Educational research review*, 21, 33-54.
- Van Mieghem, A., Verschueren, K., Petry, K., & Struyf, E. (2020). An analysis of research on inclusive education: a systematic search and meta review. *International Journal of Inclusive Education*, 24(6), 675-689.
- Krämer, S., Möller, J., & Zimmermann, F. (2021). Inclusive Education of Students With General Learning Difficulties: A Meta-Analysis. *Review of Educational Research*, 91(3), 432-478.
- De Vroey, A., Struyf, E., & Petry, K. (2016). Secondary schools included: a literature review. *International Journal of Inclusive Education*, 20(2), 109-135.



Huvitavaid leide kirjandusest võib jagada:

gerli.silm@ut.ee



TARTU ÜLIKOOL

Iceland 
Liechtenstein
Norway grants

Aitäh!

Gerli Silm ja Lii Kaudne

Tartu Ülikool, haridusteaduste instituut



Euroopa Liit
Euroopa
Regionaalarengu Fond



Eesti
tuleviku heaks