

TALLINNA ÜLIKOOL  
Haridusteaduste instituut  
Eripedagoogika valdkond

Laina Mustonen

**ERIVAJADUSEGA ÕPILASTE KAASAMINE HUVITEGEVUSES**

Magistritöö

Juhendaja: PhD Tiiu Tammemäe

Tallinn 2023

Instituut Haridusteaduste instituut		Valdkond Eripedagoogika
Töö pealkiri Erivajadusega õpilaste kaasamine huvitegevuses		
Töö liik Magistritöö	Kuu ja aasta Mai 2023	Lehekülgede arv: 46 Allikad: 55 Lisad: 6
<p>Osalemine huvitegevuses toetab erivajadusega õpilaste sotsiaalsete ja üldoskuste arengut, võimaldab tutvuda uute huvialade ja eelistustega, tõstab enesekindlust (Käger et al., 2021), arendab õppekavade raames omandatud teadmisi ja oskusi (Valk, 2017) ning edendab füüsilist tervist (Murphy &amp; Carbone, 2008). Kuigi erivajadusega õpilased eelistavad eakaaslastega sarnaseid tegevusi, on nende osavõtt huvitegevusest eakaaslastega võrreldes oluliselt väiksem (Bedell, 2013; Tonkin et al., 2014; Murphy &amp; Carbone, 2008; Gamze et al., 2021; Sanches-Ferreira et al., 2019) ning neil on väiksem valikuvõimalus endale sobiva ja jõukohase huvitegevuse leidmiseks (Gamze et al., 2021). Üheks põhjuseks, miks erivajadusega õpilased osalevad huvitegevuses eakaaslastega võrreldes vähem, võib olla huvitegevuse juhendajate vähesed kogemused ja vähene teadlikkus erivajadusega õpilaste kaasamisest (Kõiv et al. 2016; Volmer, 2015). Probleemiks on asjaolu, et huvitegevuse juhendajate seniseid kogemusi ja väljakutseid erivajadusega õpilaste kaasamisel on vähe uuritud.</p> <p>Käesoleva uurimistöö eesmärgiks oli välja selgitada huvitegevuse juhendajate senised kogemused ja väljakutsed erivajadusega õpilaste kaasamisel huvitegevuses ning nende täiendava toe vajadused erivajadusega õpilaste edukamaks kaasamiseks.</p> <p>Eesmärgini jõudmiseks otsiti vastuseid järgnevale uurimisküsimustele:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Millised on huvitegevuse juhendajate peamised väljakutsed erivajadusega õpilaste kaasamisel huvitegevuses?</li> <li>2. Millised on huvitegevuse juhendajate hinnangul erivajadusega õpilaste huvitegevuses osalemise positiivsed aspektid?</li> <li>3. Millist tuge vajavad huvitegevuse juhendajad erinevatelt osapooltelt, et erivajadusega õpilasi edukamalt huvitegevusse kaasata?</li> </ol> <p>Uurimistöö on kombineeritud uuring, mille valimi moodustasid 23 ühe Lääne-Virumaa kohaliku omavalitsuse kahe üldhariduskooli õpilastele suunatud huvitegevuse ja huviringide juhendajat.</p> <p>Uurimistöö tulemustest selgus, et rohkem kui kolmandikul huvitegevuse juhendajatest on raskusi erivajadusega õpilaste kaasamisel, mis tulenevad peamiselt juhendajate endi vähesest väljaõppest, kogemustest ja oskustest. Erivajadusega õpilase osalemine huvitegevuses toob kaasa positiivseid aspekte nii juhendajale, kaasatud erivajadusega õpilasele kui ka kaasõpilastele. Peamiselt pakub see kõigile osapooltele võimalusi enesearenguks ning suurendab erivajadusega õpilaste kaasatust. Erivajadusega õpilaste edukamaks kaasamiseks vajavad huvitegevuse juhendajad kõige enam rahalisi toetusi, lapsevanemate poolset paremat koostööd ja täiendavaid temaatilisi koolitusi.</p>		
Võtmesõnad: Huvitegevus, erivajadusega õpilane, huvitegevuse juhendaja, kaasamine, väljakutsed, raskused		
Töö autor: Laina Mustonen		allkiri:
Kaitsmisele lubatud: Juhendaja: Tiiu Tammemäe		allkiri:

Institute Institute of Educational Sciences		Field Special education
Title of work Involvement of students with special needs in extracurricular activities		
Type of work Master's thesis	Month and year May 2023	Number of pages: 46 Sources: 55 Appendices: 6
<p>Participation in extracurricular activities supports the development of social and general skills of students with special needs, allows them to get to know new interests and preferences, increases self-confidence (Käger et al., 2021), develops knowledge and skills acquired within the curriculum (Valk, 2017) and promotes physical health (Murphy &amp; Carbone, 2008). Although students with special needs prefer activities similar to their peers, their participation in extracurricular activities is significantly lower compared to their peers (Bedell, 2013; Tonkin et al., 2014; Murphy &amp; Carbone, 2008; Gamze et al., 2021; Sanches-Ferreira et al., 2019) and they have less options for finding activities that suits them (Gamze et al., 2021). One of the reasons why students with special needs participate less in extracurricular activities may be the instructors' lack of experience and awareness of the involvement of students with special needs (Kõiv et al., 2016; Volmer, 2015). The problem is that there has been little research into the experiences and challenges of extracurricular activity instructors in involving students with special needs.</p> <p>The aim of this research was to find out the past experiences and challenges of extracurricular activity instructors in involving students with special needs in extracurricular activities and their additional support requirements for more successful inclusion of students with special needs.</p> <p>To reach the goal, answers to the following research questions were sought:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. What are the main challenges for extracurricular activity instructors in involving students with special needs in hobbies?</li> <li>2. What are the positive aspects of the participation of students with special needs in extracurricular activities according to the instructors of extracurricular activities?</li> <li>3. What kind of support do extracurricular activity instructors need from different parties in order to more successfully involve students with special needs in extracurricular activities?</li> </ol> <p>The research is a combined study, the sample of which was formed by 23 instructors of extracurricular activities and interest circles aimed at students of two general education schools in one local authority of Lääne-Virumaa.</p> <p>The results of the research showed that more than a third of extracurricular activity instructors have difficulties in involving students with special needs, mainly due to the instructor's own lack of training, experience and skills. The participation of a student with special needs in an extracurricular activity brings positive aspects to the instructor, the involved student with special needs, and fellow students. Mainly, it offers all parties opportunities for self-development and increases the involvement of students with special needs. In order to more successfully involve students with special needs, extracurricular activity instructors mostly need financial support, better cooperation with parents and additional thematic training.</p>		
Key words: Extracurricular activity, student with special needs, instructor, inclusion, challenges, difficulties		
Author of work: Laina Mustonen		signature:
Allowed for protection: Supervisor: Tiiu Tammemäe		signature:

## SISUKORD

SISSEJUHATUS .....	5
1. TEOREETILINE ÜLEVAADE.....	7
1.1 Huvitegevuse roll õpilase arengu toetamisel.....	7
1.2 Erivajadusega õpilaste huvitegevusse kaasamise tähtsus .....	11
1.3 Väljakutsed erivajadusega õpilaste kaasamisel huvitegevuses .....	14
1.4 Huvitegevuse korraldus Eestis .....	19
2. UURIMISTÖÖ METOODIKA .....	23
2.1 Uurimistöö eesmärk ja uurimisküsimused .....	23
2.3 Valimi koostamine ja kirjeldus .....	23
2.3 Andmete kogumise ja uurimisprotseduuri kirjeldus .....	26
2.5 Andmeanalüüsi kirjeldus.....	28
2.6 Uurimiseetika printsiipidega arvestamine .....	29
3. TULEMUSED .....	31
3.1 Huvitegevuse juhendajate peamised väljakutsed erivajadusega õpilaste kaasamisel huvitegevuses .....	31
3.2 Erivajadusega õpilaste huvitegevuses osalemise positiivsed aspektid.....	33
3.3 Huvitegevuse juhendajate toe vajadused erivajadusega õpilaste edukamaks kaasamiseks .....	36
4. ARUTELU JA KOKKUVÕTE .....	40
KASUTATUD ALLIKAD .....	49
LISAD.....	55

## SISSEJUHATUS

Igal lapsel on õigus puhkusele ja vabale ajale, mida ta saab kasutada enda äranägemise järgi eale vastavaks mänguks, meelelahutuslikuks tegevuseks ning vabaks osavõtuks kultuuri- ja kunstielust. Sealjuures on riigil kohustus neid õigusi austada, arendada ning soodustada (Lapse õiguste konventsioon, 1991). Vaba aja veetmise viisid peaksid pakkuma lastele lisaks puhkusele ka võimalusi õppimiseks ja arenemiseks läbi huvitegevuse, sest huvitegevuses osalemine omab suurt positiivset mõju laste ja noorte sotsiaalsete, emotsionaalsete, füüsiliste, kognitiivsete, kutsealaste ja ühiskondlike oskuste kujunemisele ja arengule (Directorate-General for Education and Culture [DG EAC], 2009).

Huvitegevus on oma sisult õppekavaväline juhendatud, lühiajaline ja süsteemne tegevus, mille raames tegeletakse ennast huvitava alaga vaba tahte alusel (Väljaots et al., 2020). Huvitegevuse peamiseks eesmärgiks on luua võimalusi iga lapse mitmekülgse individuaalse ja sotsiaalse arengu toetamiseks (Haridus- ja Teadusministeerium [HTM] & Haridus- ja Noorteamet [HARNO], 2022). Ühtlasi on huvitegevus ka kõige populaarsem noorsootöö liik Eestis (Väljaots et al., 2020), kus regulaarselt osalevad ka erivajadusega lapsed ja noored (Kõiv et al., 2016). Töö selguse huvides tuleb ära mainida, et laps on iga alla 18-aastane isik (Lastekaitseeadus, 2022), noor 7 – 26-aastane isik (Noorsootöö seadus [NTS], 2020) ning õpilane eelkõige üldhariduskoolis või kutsehariduskeskuses õppiv kuni 18.-19. eluaasta vanune laps või nooruk (Erelt et al., 2014). Kuna antud uurimistöös keskendutakse eelkõige üldhariduskoolis õppivatele 7 - 19-aastastele õpilastele, siis peetakse ka mõistete laps ja noor all eelkõige silmas õpilast.

Osalemine huvitegevuses toetab ühtviisi nii erivajaduseta kui ka erivajadusega õpilaste sotsiaalsete ja üldoskuste arengut, võimaldab tutvuda uute huvialade ja eelistustega, tõstab enesekindlust (Käger et al., 2021), arendab õppekavade raames omandatud teadmisi ja oskusi (Valk, 2017) ning edendab füüsilist tervist (Murphy & Carbone, 2008). Kuigi erivajadusega õpilased eelistavad eakaaslastega sarnaseid tegevusi, on nende osavõtt huvitegevusest eakaaslastega võrreldes oluliselt väiksem (Bedell, 2013; Tonkin et al., 2014; Murphy & Carbone, 2008; Gamze et al., 2021; Sanches-Ferreira et al., 2019) ning neil on väiksem valikuvõimalus endale sobiva ja jõukohase huvitegevuse leidmiseks (Gamze et al., 2021).

Üheks põhjuseks, miks erivajadusega õpilased osalevad huvitegevuses eakaaslastega võrreldes vähem, võib olla huvitegevuse juhendajate vähesed kogemused ja vähene teadlikkus erivajadusega õpilaste kaasamisest (Kõiv et al., 2016; Volmer, 2015). Probleemiks on asjaolu,

et huvitegevuse juhendajate seniseid kogemusi ja väljakutseid erivajadusega õpilaste kaasamisel on vähe uuritud. Toetamaks huvitegevuse paremat kättesaadavust erivajadusega õpilastele, on vajalik uurida huvitegevuse käigus õpilastega kõige vahetumalt kokkupuutuvate ning neid kõige enam mõjutavate täiskasvanute seniseid kogemusi ja väljakutseid ning selgitada välja nende täiendava toe vajadus edukamaks kaasamiseks.

Käesoleva magistritöö autor kuulus kohaliku omavalitsuse esindajana Lääne-Virumaa tervise- ja heaolu profiili koostamise ning tervise- ja heaolu arengukava aastateks 2023-2035 väljatöötamise juhtgruppi. Juhtgrupi poolt koostatud profiil ja arengukava on suuniseks ka kõnealuse kohaliku omavalitsuse tervise, laste ja perede heaolu profiili ning tegevuskava koostamiseks. Hetkel puuduvad nii maakondlikul kui ka kohaliku omavalitsuse tasandil andmed erivajadusega laste kaasamise kohta huvitegevuses. Seetõttu kogutakse kokkuleppel kohaliku omavalitsusega antud uurimistöö raames täiendavaid andmeid, mille tulemuste põhjal soovitakse teha ettepanekud erivajadusega laste edukamaks kaasamiseks huvitegevusse.

Uurimistöö eesmärgiks on välja selgitada huvitegevuse juhendajate senised kogemused ja väljakutsed erivajadusega õpilaste kaasamisel huvitegevuses ning nende täiendava toe vajadused erivajadusega õpilaste edukamaks kaasamiseks. Saadud tulemuste põhjal on plaanis teha ettepanekud kohalikele omavalitsustele valla tervise, laste ja perede heaolu profiili ning tegevuskava koostamiseks aastateks 2024-2028.

Uurimistöö eesmärgini jõudmiseks püstitati järgnevad uurimisküsimused:

1. Millised on huvitegevuse juhendajate peamised väljakutsed erivajadustega õpilaste kaasamisel huvitegevuses?
2. Millised on huvitegevuse juhendajate hinnangul erivajadustega õpilaste huvitegevuses osalemise positiivsed aspektid?
3. Millist tuge vajavad huvitegevuse juhendajad erinevatelt osapooltelt, et erivajadustega õpilasi edukamalt huvitegevusse kaasata?

Uurimistöö valimi moodustasid 23 ühe Lääne-Virumaa kohaliku omavalitsuse üldhariduskoolide õpilastele suunatud huvitegevuse ja huviringide juhendajat.

Andmeid koguti kombineeritud uurimismeetodil, anonüümse elektroonilise küsimustikuga ja poolstruktureeritud intervjuuga. Küsimustiku valikvastustega küsimuste vastuste analüüsimiseks kasutati üldistavat statistikat ning küsimustiku vabavastuste ja intervjuu vastuste analüüsiks kvalitatiivset sisuanalüüsi.

# 1. TEOREETILINE ÜLEVAADE

## 1.1 Huvitegevuse roll õpilase arengu toetamisel

Kõik lapsed vajavad enda oskuste arenguks, füüsilise tervise edendamiseks, stressi maandamiseks, sotsiaalse suhtluse arendamiseks ja eluga rahulolu suurendamiseks regulaarset osalemist vaba aja tegevustes (Peniston, 1998). Need tegevused peavad võimaldama lastel lõõgastuda, kogeda naudingut, arendada iseseisvust, parandada mootorsete, emotsionaalsete ja keeleliste oskuste taset, suurendada produktiivsust, luua uusi sõprussuhted ning vormida huve ja eelistusi (Gamze et al., 2021). Nendes tegevustes osalemine võimaldab olla sotsiaalselt kaasatud (Gamze et al., 2021) ning seetõttu on neil oluline roll laste ja noorte selliste sotsiaal-emotsionaalsete vajaduste täitmisel nagu vajadus tunda ennast turvaliselt, kuhugi kuuluva ja väärtuslikuna, ennast teostada ja saada tunnustust (Käger et al., 2021).

Vajalikud oskused eakaaslastega suhete loomiseks, sotsiaalselt sobiva käitumise omandamiseks ja baasoskused akadeemilise edu saavutamiseks kujunevad välja ja kinnistuvad eelkõige varasemas põhikoolieas (Masten & Coatsworth, 1998; Metsäpelto & Pulkkinen, 2015). Lisaks eeltoodule on just selles vanuses noorte peamiseks motivaatoriks erinevates tegevustes osalemisel kuuluvusvajadus (Pihor et al., 2012). Seetõttu on oluline teadlikult pöörata tähelepanu nende oskuste arengu toetamisele ja nimetatud vajaduste täitmisele võimalikult varakult ka koolivälistes organiseeritud tegevustes. Seeläbi on võimalik toetada nii lapse ja noore arenguks vajalike arenguetappide läbimist kui ka erinevate pädevuste saavutamist, pakkuda täiendavaid meeskonnatöö kogemusi ning toetada paljude sotsiaalsete, kognitiivsete ja füüsiliste oskuste arengut (Mahoney et al., 2005; Metsäpelto & Pulkkinen, 2015). Eelpool nimetatud igakülgeid arenguvõimalusi pakkuvaks organiseeritud vabaajategevuseks on ka osalemine huvitegevuses, ehk tegelemine vaba tahte alusel väljaspool perekonda, tasemeharidust ning töökohta endale meeldiva ja sobiva huvialaga (Villenthal et al., 2016).

Huvitegevuse, kui ühe mitteformaalse hariduse vormi ja noorsootöö alaliigi peamiseks eesmärkideks ongi erinevate sihtrühmade kaasamine, huvi äratamine erinevate valdkondade vastu ning seeläbi toetada lapse ja noore mitmekülgsel individuaalset ja sotsiaalset arengut, arendada õpioskusi, loovust ja ettevõtlikkust ning toetada noore inimese kujunemist hästi toimetulevaks ühiskonnaliikmeks (HTM & HARNO, 2022; Käger et al., 2021). Enamasti juhendavad ja viivad neid tegevusi läbi noorsootöötajad, kes on kõik noorsootöö valdkonnas töötavad spetsialistid (HTM & HARNO, 2022), sealhulgas ka huvitegevuse juhendajad.

Oma sisult on huvitegevus eesmärgistatud õppekavaväline õpe, mis on teadlikult erinevate huvialadega tutvumise, endale sobiva leidmise ning enesearengu eesmärgil ette võetud ning kus läbi süsteemse juhendatud tegevuse omandatakse valitud huviala raames süvendatud teadmisi ja oskusi (Käger et al., 2021; HTM & HARNO, 2022). Huvitegevuse all peetakse enamasti silmas erinevates keskkondades, nagu näiteks koolikeskkonnas, huvikoolides, avatud noortekeskustes, looduses, spordiklubides, rahvamajades huviringides, noorsootöö raames toimuvaid sporditreeninguid, tantsu-, kunsti-, muusika-, keelte-, teatri ja loodus- või tehnikaringe, kunstiklubides osalemist ning väitlusingides või muudes huviringides osalemist (Ernst & Young Baltic AS, 2016; Käger et al., 2021).

Vastavalt 2020. aasta noorsootöös osalenud noorte rahulolu uuringule ongi huvitegevus kõige populaarsem noorsootöö liik Eestis ning seda eelkõige just põhikooliõpilaste seas. Noored osalevad keskmiselt kahes huvitegevuses ning peavad seal osalemist enda jaoks väga huvitavaks ja oluliseks (Väljaots et al., 2020). Peamiste huvitegevuses osalemise põhjustena toovad õpilased välja, et nende poolt valitud tegevuse valdkond on neile huvipakkuv ja võimaldab omandada uusi oskusi ning seeläbi toetab nende enesearengut (Väljaots et al., 2020). Samuti peavad huvitegevuses osalevad õpilased oluliseks huvitegevuse käigus sõpradega aja veetmise võimalust (Väljaots et al., 2020; Käger et al., 2021). Seega on igati arusaadav, et noorsootöös, sealhulgas huvitegevuses osalemise peamiseks rahuloluteguriks peavad lapsed ja noored uute sõprade leidmise võimalust ja tegevuses osalevate kaaslaste meeldivust (Pihor et al., 2012). Seetõttu tuleb kooliväliste tegevuste korraldamisel pöörata tähelepanu nii personaalsete kui ka sotsiaalsete oskuste arendamisele, sest vaid nii saavad lapsed ja noored sellest mitmel erineval moel kasu (Durlak et al., 2010).

Organiseeritud ja juhendatud õppekavavälistest huvitegevustes osalemine aitab kaasa õpilaste sotsiaal-emotsionaalsete oskuste arengule ning toetab sõprussuhete loomist. Tänu huvitegevuses osalemisele paranevad õpilaste sotsiaalsed oskused, sealhulgas suhtlusoskus, tõuseb enesetõhusustunne, eneseväarikus, enesekindlus, alaneb stressitaseme ja depressioon, paranevad juhtimisoskused ning õpitakse võtma initsiatiivi (Fredricks & Eccels, 2005; Little et al., 2015; Correa et al., 2015; Bungay & Vella-Burrows, 2013). Erinevate huvitegevustega tegelemine tõsta ka õpilaste eneseteadvust ja parandab enesetaju (Abruzzo et al., 2016; Durlak et al., 2010). Tänu sellele paraneb õpilaste suhtumine iseendasse, väheneb probleemne käitumine ning seeläbi muutuvad ka suhted kaaslaste, õpetajate ja vanematega paremaks (Little et al., 2008; Bungay & Vella-Burrows, 2013; Durlak et al., 2010).

Abruzzo et al. (2016) toovad oma uurimistöös välja, et huvitegevuse käigus paranenud eneseteadvus tõstab ka õpilaste akadeemilist eneseteadvust, mis omakorda parandab nende



õpimotivatsiooni ja õppeedukust. Fredricks ja Eccels (2005) lisavad, et õppekava väline õpilaste kaasamine organiseeritud koolivälistes tegevustes suurendab õpilaste samastumist kooliga, toetades nii akadeemiliste kui ka prosotsiaalsete sõprussuhete loomist, mis toob õpilastele kaasa täiendavat akadeemilist kasu. Seda teadmist kinnitavad ka erinevad uuringud, mille tulemusel on leitud, et huvitegevuses osalemine parandab üleüldist õpilaste suhtumist kooli ja õppetöösse, suurendab õppetundides osalemist, omab positiivset mõju koolitundides käitumisele ning selle tulemusel väheneb vajadus rakendada kooli poolt erinevaid õpilasi distsiplineerivaid meetmeid (Fredricks & Eccles, 2005; Little et al., 2008; Durlak et al., 2010). Ka on huvitegevuses osalevatel õpilastel võrreldes mitteosalevate õpilastega kõrgem õpimotivatsioon, nende kodutööd on suuremas mahus sooritatud, õpitulemused on paremad, väljalangevus koolist on väiksem, koolilõpetamise tulemused kõrgemad ning nad jätkavad suurema tõenäosusega üldhariduskooli lõpetamisel õpinguid (Little et al., 2008; Hee Im et al., 2016; Abruzzo et al., 2016; Durlak et al., 2010).

Ainealases huvitegevuses osalemine suurendab veelgi õpilaste ainealaseid teadmisi ja oskusi ning ainepõhiseid õpitulemusi (Correa et al., 2015; Bungay & Vella-Burrows, 2023). Seda kinnitab ka Eesti põhikooli õpilaste oskuste kaardistamise analüüs (Valk, 2017), mille tulemusel leiti, et seoses õpilaste osalemisega erinevates loodusteaduslikes huviringides on suurenenud õpilaste aineolümpiaadidele suunamine. Samas pakutakse just loodusega seotud huvitegevuse võimalusi maakondades kõige vähem (Villenthal et al., 2016). Ka huvitegevuses osalevad õpilased ise hindavad seda, et tegevustes osalemine võimaldab neil saada uusi teadmisi ja oskusi (Ernst & Young Baltic AS, 2016). Väljaots et al. (2020) töid enda uuringus välja, et suisa 57% noorsootöös osalenud noortest leidsid, et nad on läbi huvitegevuse väga palju uut õppinud.

Lisaks õpilaste sotsiaal-emotsionaalsete ja akadeemiliste oskuste arendamisele omab huvitegevuses osalemine märkimisväärset positiivset mõju ka õpilaste füüsilisele tervisele. Tänu huvitegevuses osalemisele suureneb õpilaste füüsiline aktiivsus, mis omakorda aitab kaasa kehamassiindeksi ja vererõhu normaliseerimisele, parandab õpilaste kehataju ja aitab kaasa positiivse kehakuvandi kujunemisele (Bungay & Vella-Burrows, 2013; Little et al., 2008). Ka on huvitegevuses osalevatel õpilastel võrreldes mitteosalevate õpilastega paremad teadmised tervislikest eluviisidest ja tervislikust toitumisest ning nad teevad paremaid toiduvalikuid (Little et al., 2008). Kusjuures kõige populaarsemad ongi noorte seas need huvitegevused, mis on seotud spordi ja sportlike tegevustega (Villenthal et al., 2016; Väljaots et al., 2020). Õpilaste hinnangul pakub just spordis ja sportlikes tegevustes osalemine kõige rohkem võimalusi eneseteostuseks, suurendab võimalusi ning vajadusel toetab seeläbi

elutingimuste paranemist ning sotsiaalse tõrjutuse vähenemist (Käger et al., 2021). Oluline on siinkohal välja tuua, et just kooli poolt organiseeritud sportlikus huvitegevuses osalemine suurendab märkimisväärselt õpilaste kooliga ühtekuuluvustunnet (Fredricks & Eccles, 2005).

Tänu koolist erineva eduelamuse pakkumisele, turvalise keskkonna olemasolule, usaldusliku suhte loomisele ja ühistele huvidele tuginedes, on võimalik juhendajatel läbi huvitegevuse toetada ka raskustesse sattunud või erivajadusega noori (Käger et al., 2021). Huvitegevuse juhendamine pakub häid võimalusi toetada nende noorte eneseusu taastumist, muuta minapilti ja mõttemaailma positiivsemaks ning tulevikku vaatavamaks, arendada sotsiaalseid oskusi, panna mõistma enda tegevuse põhjuseid ja tagajärgi, õpetada võtma vastutust ning motiveerida neid õpilasi enda heaolu parandamiseks vajalike muutuste läbiviimiseks (Käger et al., 2021). Lisaks võimaldab see kogu rühmaga arutleda erinevatel ühiskondlikel teemadel ning seeläbi muuta ka erivajaduseta noorte mõttemaailma avatumaks ja positiivsemaks (Käger et al., 2021).

Kõike eelnevat arvestades, võimaldab õpilaste huvitegevusse kaasamine neil tunda ennast väärtusliku grupi ja kogukonna liikmena, suurendada nende sotsiaalset kaasatust ja kaasumist ning seeläbi vähendada laste ja noorte sotsiaalset tõrjutust (Käger et al., 2021). Sotsiaalse tõrjutuse vähendamise seisukohalt on oluline ka asjaolu, et huvitegevuse mitmekesine valik võimaldab osaleda koolivälistes arendavates tegevustes ka nendel õpilastel, kellel see muidu väheste majanduslike võimaluste tõttu võimalik ei ole (Metsäpelto & Pulkkinen, 2015).

Huvitegevuse positiivsed aspektid õpilase arengu toetajana võtab hästi kokku Mahoney et al. (2005), kes on leidnud, et kooli, kogukonna või muude asutuste poolt pakutavad õppekavavälised huvitegevused peavad olema kvaliteetsed, pakkuma erinevaid arenguvõimalusi psühholoogiliselt ja füüsiliselt turvalises keskkonnas koos täiskasvanu poolse juhendamise ja järelevalvega. Sellisel juhul toetab nendes tegevustes osalemine positiivselt nii õpilaste füüsiliste, intellektuaalsete, psühholoogiliste, emotsionaalsete ja sotsiaalsete oskuste arengut kui ka suurendab nende sotsiaalset kaasatust ja kuuluvustunnet ning toob kasu ka kaugemast tuleviku perspektiivist lähtudes. Eelkõige andes paremad eeldused kõrgema hariduse omandamiseks ja sujuvamaks täiskasvanuikka üleminekuks (Mahoney et al., 2005).

## 1.2 Erivajadusega õpilaste huvitegevusse kaasamise tähtsus

Erivajaduse all peetakse eelkõige silmas mistahes inimese vaimset või füüsilist seisundit või sotsiaalse või füüsilise keskkonna mitte soosivat toimet eakohaselt toime tulla (Riisalo et al., 2018). Laste puhul räägitakse erivajadusest juhul, kui neil esinevad sellised arengulised või hariduslikud eripärad, millega kaasneb vajadus kasvatuse või õppe kohandamiseks või muutmiseks nii, et see võimaldaks lapse arengupotentsiaali optimaalselt realiseerida (Erelt et al., 2014). Lihtsamalt öeldes vajavad erivajadusega õpilased enda eakaaslastega võrreldes teistsugust lähenemist ning suuremast või vähemast hariduslikust võimekusest tulenevat erikohtlemist (Riisalo et al., 2018).

Sageli on erivajaduse ilmnemise üheks põhjuseks inimesel tuvastatud puue. Puuet defineeritakse Eesti seadusandluses peamiselt kui inimese anatoomilise, füsioloogilise või psüühilise struktuuri või funktsiooni kaotust või kõrvalekallet, mis koostoimes erinevate keskkondlike ja/või suhtumuslike takistustega tõkestab inimese osalemist ühiskonnaelus teistega võrdsetel alustel (Puuetega inimeste sotsiaaltoetuste seadus, 2022). Teise definitsioonina tuuakse välja, et puue on inimese anatoomilise, füsioloogilise või psüühilise struktuuri või funktsiooni kaotus või kõrvalekalle, millel on oluline ja pikaajaline ebasoodus mõju inimese võimele sooritada igapäevatoiminguid (Võrdse kohtlemise seadus, 2021). Lähtudes põhimõttest, et puue tähendab alati erivajadust kuid erivajadus ei tähenda tingimata puuet (Eesti Puuetega Inimeste Koda [EPIK], s.a.), kasutatakse antud töös edaspidi nii puudega kui ka erivajadusega lastest ja noortest rääkides ainult erivajaduse mõistet.

Vabaajahariduse üheks peamiseks eesmärgiks on tõsta inimeste elukvaliteeti, kuid eriti oluline on see erivajadusega inimeste jaoks, sest neil puuduvad sageli piisavad võimalused eakaaslastega sotsialiseerumiseks. Sellest tulenevalt ongi erivajadusega õpilaste huvitegevusse kaasamise kõige olulisemaks eesmärgiks, olenemata nende erivajadusest, kaasamise ja kaasatuse tagamine (Enn, 2013; Sivan, 2000). Huvitegevuses osalemisel saadud teadmised, oskused ja kogemused on erivajadusega õpilase arengu seisukohalt sama olulised, kui need, mida saadakse kodust või koolist (Peniston, 1998).

Erivajadusega õpilaste huvitegevusse kaasamiseks on vajalik luua kooliga võrreldes toetavam ja paindlikum ning vähem konkurentsile suunatud keskkond, kus erivajadusega õpilasel on võimalik läbi kaaslastega suhtlemise ja erinevate tegevuste õppida paremini tundma nii iseend kui ka kaaslast ning avastada endas uusi võimeid (Sivan, 2000). Selliste võimaluste tagamine loob tingimused, mis mõjutavad positiivselt nii erivajadusega õpilaste

enesehinnangut, enesetaju, üldist arengut, kaasatust kooliellu, õpiedukust (Palmer et al., 2017) kui ka võimaldavad omandada isiklikke ja inimestevahelisi sotsiaalseid ja suhtlemisoskusi (Sivan, 2000; Tonkin et al., 2014).

Uuringud on näidanud, et huvitegevuses osalemine arendab ja parandab ka erivajadusega õpilaste kognitiivseid võimeid (Tonkin et al., 2014) ja õppeedukust ning suurendab tõenäosust keskhariduse ja kõrghariduse omandamiseks (Palmer et al., 2017). Kusjuures õppeedukus, keskhariduse omandamise ja edasiõppimise tõenäosus tõuseb vaatamata sellele, kas osaletakse ühes või mitmes, akadeemilise või mitteakadeemilise sisuga huvitegevuses (Palmer et al., 2017). Siiski on need kasutegurid rohkem seotud kooli poolt korraldatud huvitegevuses osalemisega, sest nendes osalemine suurendab oluliselt õpilase kaasatust teda igapäevaselt ümbritsevasse hariduskeskkonda (Palmer et al., 2017).

Erivajadusega õpilaste huvitegevusse kaasamise seisukohalt on võtmetähtsusega neile positiivsete kogemuste, eduelamuse ja meisterlikkuse tunde kogemise tagamine (Tonkin et al., 2014), sest enamasti valitakse vaba aja veetmise sisustamiseks tegevused, milles ollakse edukad (Peniston, 1998). Positiivse kogemuse saamisel on erivajadusega õpilased suurema tõenäosusega motiveeritud ka edaspidi selle keskkonna ootustele vastama, neil tekib soov saada täiendavaid uusi kogemusi ning seetõttu on nad rohkem avatud uute teadmiste ja oskuste omandamisele (Peniston, 1998).

Erivajadusega õpilaste huvitegevusse kaasamise üheks oluliseks põhjuseks on, et nad on eakaaslastega võrreldes tavapärasest enam ohustatud erinevate krooniliste, füüsiliste, arenguliste, käitumuslike ja emotsionaalsete probleemide poolt (Dahan-Oliel et al., 2011; Gamze et al., 2021). Lisaks on leitud, et erivajadusega õpilaste füüsiline vorm on kehvem ja rasvumise tase kõrgem kui nende eakaaslastel (Murphy & Carbone, 2008). Eeltoodud põhjustel vajavad nad eakaaslastega võrreldes enam üldist tervislikku seisundit arendavates tegevustes osalemist (Gamze et al., 2021), sest füüsilise aktiivsuse suurendamine ja istuva eluviisi vähendamine on kõigi õpilaste, sealhulgas ka erivajadusega õpilaste, kehakaalu kontrolli ja füüsilise parandamise seisukohast oluliseks teguriks (Keeton & Kennedy, 2009).

Spordis ja sportlikes tegevustes osalemine võimaldab lisaks erivajadusega õpilaste füüsilise edendamisele ja sotsiaal-emotsionaalse heaolu tõstmisele optimeerida kehalist funktsioneerimist, aidata ära hoida kehavõimekuse vähenemist (Murphy & Carbone, 2008), parandada funktsioonivõimet ja vähendada kaasuvate haiguste esinemise riski (Tonkin et al., 2014). See omakorda parandab erivajadusega õpilaste üleüldist heaolu ja elukvaliteeti (Murphy & Carbone, 2008). Näiteks liikumispuudega ja füüsilise erivajadusega õpilaste puhul ongi väga oluline pöörata teadlikult tähelepanu just nende füüsilise aktiivsuse suurendamisele ning

seeläbi toetada puudest tingitud seisundi paranemist või vähemasti optimiseerida füüsilist funktsioonivõimet (Murphy & Carbone, 2008).

Intellektipuudega või kognitiivse häirega õpilastele võib spordiga seotud tegevustes osalemine lisaks füüsilise tervise edendamisele pakkuda ka võimalust läbi rutiinse ja regulaarse tegevuse eakaaslastega kontakti loomiseks ja ühiselt lõbusalt aja veetmiseks (Smith et al., 2015). See tekitab õpilastes kuuluvustunde ning võimaldab luua suhtlusvõrgustiku (Smith et al., 2015), mis nende õpilaste puhul on sageli vähene või puudulik. Lisaks toetab sportlikes tegevuste enda ületamine, eduelamuse kogemine ning tulemuste saavutamine enda erivajaduse aktsepteerimist, sellega leppimist ning tõstab enesekindlust ja enesehinnangut (Smith et al., 2015).

Noorsootöös ja sealhulgas huvitegevuses osalemine annab võimaluse erivajadusega õpilastele ennast uues keskkonnas proovile panna ja alustada nii öelda uues keskkonnas uuesti algusest (Käger et al., 2021). Tänu sellele on võimalik näiteks käitumisraskuste ja käitumishäiretega õpilastega läbi grupiga ühiste huvide ja tegevuste vähendada nende õpilaste häbimärgistamist, aidates nii neil endil kui ka kaaslastel probleemse ja emotsionaalse käitumisega paremini toime tulla (Samara & Ioannidi, 2019). Tänu sellele on võimalik soodustada ja parandada õpilaste omavahelisi ja perekondlikke suhteid, erivajadusega õpilase sotsiaalset kaasatust ning nende elukvaliteeti (Samara & Ioannidi, 2019).

Huvitegevuses osalemine on ka üks olulisi faktoreid, mis aitab ära hoida käitumishäirete- ja raskuste süvenemist ja toetab nende vähenemist (Department of Education, 2018). Eelkõige seetõttu, et huvitegevuses osalemine toetab vaimse tervise kaitsefaktorite (kaaslaste positiivne mõju, positiivsed sõprussuhted, head suhtlusoskused, edu saavutamine ja kogemine, positiivne suhtumine ja sotsiaalsus) olemasolu ja parendamist (Department of Education, 2018). Erivajadusega õpilaste kaasamine huvitegevusse mõjutab positiivselt ka erivajaduseta kaasõpilasi, sest neil on võimalik paremini kohaneda inimeste mitmekesisusega ning seeläbi muutuvad nad sallivamateks ja empaatilisemateks inimesteks (Käger et al., 2021).

Erivajadusega õpilased osalevad sagedamini eelkõige organiseerimata vaba aja tegevustes (nii öelda sisustavad ise enda vaba aega), sest organiseeritud huvitegevuses osalemine eeldab tihti teatud spetsiifiliste võimete, oskuste ning eritingimuste olemasolu (Tonkin et al., 2014). Seetõttu võib erivajadusega õpilastel olla kartus, et nende võimed ja oskused ei ole osalemiseks piisavalt head ning neid hakatakse narrima ja tõrjuma (Badia et al., 2011). Mayer ja Anderson (2014) leidsid enda uurimistöös samuti, et paljud erivajadusega õpilaste vanemad eelistavad, et nende lapsed osaleks pigem erivajadusega lastele ja noortele mõeldud huvitegevuses. Seda põhjusel, et seal on tegevuste planeerimisel arvestatud

erivajadusega õpilaste vajaduste ja võimetega, seda nii oskuste omandamise kui ka eeldatavate saavutuste tasemel.

Sanches-Ferreira et al. (2018) leidsid enda uurimistöös, et erivajadusega õpilased osalevad pigem koolis pakutavas huvitegevuses. Kuigi lisa- ja tugipersonali olemasolul kaasatakse huvitegevusse ka raskema puudega õpilasi, siis osalevad nad nendes tegevustes pigem individuaalselt või koos täiskasvanutega. See tähendab, et nende sotsiaalne kaasatus on siiski vähene. Sama uuringu raames leiti, et erivajadusega keskkooli õpilased osalevad oluliselt vähem huvitegevuses kui nooremad õpilased, kusjuures mida vanemad õpilased on, seda sagedamini eelistavad nad osaleda pigem kodustes vaba aja tegevustes kui eakaaslastega koos organiseeritud huvitegevuses (Sanches-Ferreira et al., 2018). Samas Eestis osalevad erivajadusega noored nii koolivälises huvitegevuses, avatud noortekeskuste ja –tubade teenustel kui ka kooli noorsootöös. Kusjuures regulaarselt osalevad erivajadusega noored just huvitegevuses (Kõiv et al., 2016).

Erivajadustega noorte kaasamise eesmärk noorsootöö ja sealhulgas huvitegevuse vaates peaks olema eelkõige noorte suhtluse ja koostöö soodustamine noorte mitmekesisust arvestavalt ja kaasavalt, mitte eraldatud tegevuste arendamine erinevatele sihtgruppidele (Enn, 2013). Seejuures ei peaks olema peamiseks eesmärgiks, et kõik noored oleksid kaasatud kõikidesse huvitegevustesse, vaid et kõigil noortel tekiks ja säiliks huvi ning neil oleks soovi korral võimalus huvitegevuses osaleda (Enn, 2013).

### **1.3 Väljakutsed erivajadusega õpilaste kaasamisel huvitegevuses**

Kuigi erivajadusega õpilased eelistavad sarnaseid tegevusi, mis nende eakaaslastedki, on nende osavõtt vabaajategevustest, sealhulgas huvitegevusest eakaaslastega võrreldes oluliselt väiksem (Bedell, 2013; Tonkin et al., 2014; Murphy & Carbone, 2008; Gamze et al., 2021; Sanches-Ferreira et al., 2019). Seda eelkõige põhjusel, et huvitegevusest osavõtt sõltub paljuski erivajadusega õpilaste võimekusest iseseisvalt hakkama saada. Mida vähem iseseisev õpilane on, seda vähem ta koolikeskkonnast väljaspool toimivas huvitegevuses osaleb (Sanches-Ferreira et al., 2019; Badia et al., 2011). Samuti vajavad erivajadusega õpilased enda õiguste teostamiseks ja enda eest seismiseks rohkem kõrvalist abi (EPIK, 2018), sest sageli on neil mitmeid raskusi juba ka igapäevaelu tegevustes osalemisega (Sanches-Ferreira et al., 2019). Näiteks üle poolte erivajadusega lastest vajavad kõrvalist abi nii suhtlemisel, väljaspool kodu liikumisel kui ka vaba aja tegevustes osalemisel (Kallaste et al., 2017).

Huvitegevuses osalemine on sageli raskendatud ka liigsete stiimulite tõttu, millest tulenevalt ei suuda erivajadusega õpilane tegevuses osalemiseks vajalikul määral keskenduda, juhendaja juhiseid kuulata ning eakaaslastega sarnast töötempot hoida (Steinhardt et al., 2019). Huvitegevuses osalemist raskendab ka asjaolu, et sageli vajavad erivajadusega õpilased tegevuses osalemiseks ja kaasatöötamiseks täiendavat juhendajapoolset individuaalset suunamist, juhendamist ja abistamist (Steinhardt et al., 2019).

Erivajadusega õpilaste võimalused osaleda neile meelepärases huvitegevuses võivad olla piiratud ka nende erivajadusest tulenevatest kognitiivsete võimete eripäradest, keeleprobleemidest, motoorse võimekuse vähesusest või organiseerimisoskuste puudumisest, valmistades neile vaba aja veetmisel sama palju raskusi, kui õppetöös (Peniston, 1998; Dahan-Oliel et al., 2011). Seetõttu kardavad nad ebaõnnestuda ka huvitegevuses, mis omakorda mõjutab negatiivselt nende motivatsiooni üleüldse huvitegevuses osaleda (Peniston, 1998; Dahan-Oliel et al., 2011).

Eelnevast tulenevalt on erivajadusega õpilastel väiksem valikuvõimalus neile sobiva huvitegevuse leidmiseks ning sageli veedavadki nad oma vaba aja pigem kodus või osalevad ainult individuaalsetes tegevustes (Gamze et al., 2021; Sanches-Ferreira et al., 2019). Eriti piiratud on nende osalemine aktiivsetes ja sportlikes tegevustes (Tonkin et al., 2014; Murphy & Carbone, 2008). Eelpool nimetatud põhjustel on erivajadustega õpilastel eakaaslastega võrreldes suurem tõenäosus puutuda kokku sotsiaalse tõrjutusega (DG EAC, 2009), mistõttu võivad veelgi enam väheneda nende ressursid, osalus ja elukvaliteet (Käger et al., 2021).

Paljud uuringud on rõhutanud, et kuigi erivajadusega õpilase osalemist huvitegevuses mõjutavad lisaks lapse enda võimekusele ka tema perekonna ja keskkonnaga seotud asjaolud (Tonkin et al., 2014), siis on need peamiselt siiski keskkonnast tulenevad tegurid, mis nende osalust kas soodustavad või takistavad (Badia et al., 2011). Kusjuures nooremas eas on erivajadusega õpilaste osavõtt huvitegevusest suurem, kuid noorukieas osalus väheneb ning suureneb tõenäosus sotsiaalsele isoleeritusele (Badia et al., 2011). Üheks põhjuseks võib olla see, et vanuse kasvades ilmnevad veelgi suuremad erinevused erivajadusega ja erivajaduseta õpilaste kognitiivsetes ja füüsilistes võimetes ning suhtlusoskustes, mis viib sageli erivajadusega õpilaste motivatsiooni ja enesehinnangu langemiseni ning lõpeb huvitegevusest loobumise või sellest välja langemisega (Steinhardt et al., 2019). Huvitav on siinkohal tõdeda, et õpilasel esinev erivajaduse tüüp ei oma sealjuures olulist rolli huvitegevuses osalemisel või mitteosalemisel (Badia et al., 2011; Dahan-Oliel et al., 2011; Lundbäck & Fälth 2019).

Õpilase endaga seotud kaasamist takistavad ja sotsiaalset tõrjutust süvendavad tegurid on seotud peamiselt nende vähese iseseisvusega (Sanches-Ferreira et al., 2019; Badia

et al., 2011), hirmuga hakkamasaamise ja enda väheste või ebapiisavate võimete osas (Sivan, 2000; Badia et al., 2011). Seda kinnitab ka Steinhardt et al. (2019) uuring, milles leiti, et nii erivajadusega laste endi, nende vanemate kui ka tegevuste juhendajate arvates on üheks peamiseks põhjuseks, miks erivajadusega lapsed huvitegevuses ei osale, nende vähene võimekus võrreldes erivajaduseta eakaaslastega. Lisaks võivad erivajadusega õpilaste huvitegevusse kaasamist raskendada nende vähesed oskused sotsialiseerumise osas (vähesed oskused sõprussuhete loomisel ja ebakohaste tähelepanu saamise meetodite kasutamine) (Käger et al., 2021), suhtlemisraskused, keeruline temperament, madal õppeedukus, madal enesehinnang (Department of Education, 2018) ning ka halb vastuvõtlikkus õpetamise osas (Lundbäck & Fälth, 2019).

Keskkonnast rääkides peab arvestama nii huvitegevuse vaimset keskkonda kui ka füüsilist keskkonda. Vaimset keskkonda kujundavad ja mõjutavad kõige enam kaasõpilaste, juhendajate, lapsevanemate ja laiemalt kogu ühiskonna teadlikkus, tolerantsus ja suhtumine erivajadusega õpilastesse ja erivajadustesse üldse. Seetõttu ongi üheks kõige keerulisemaks erivajadusega õpilaste huvitegevusse kaasamise aspektiks teiste negatiivsed hoiakud ja arusaamad (Smith et al., 2015), mille tõttu võivad erivajadusega õpilased olla sotsiaalselt tõrjutud (Käger et al., 2021) ja sattuda narrimise ohvriteks (Badia et al., 2011). Vastavalt Käger et al. (2021) uuringule ongi just kaasõpilaste eelarvamused, teadmatus, vähene teadlikkus, tolerantsus ja oskus endast erinevaid õpilasi tähele panna ja nende tundeid mõista, peamiseks põhjuseks, miks on erivajadusega, sealhulgas eelkõige psüühiliste iseärasustega, käitumisraskuste- ja häiretega õpilased huvitegevuses tõrjutud (Käger et al., 2021). Samas uuringus (Käger et al., 2021) toodi välja asjaolu, et suhtumine erivajadusega õpilastesse saab alguse vanemate hoiakutest ning kohati on isegi kaasõpilaste vanemad sallimatamad ja tõrjuvamad kui õpilased ise.

Osalemist huvitegevuses võivad takistada ka erivajadusega laste vanemate endi hirmud ja eelarvamused. Sageli ei ole erivajadusega laste vanemate arvates pakutavad teenused nende laste sotsiaalseid ja kognitiivseid võimeid arvestades sobilikud (Bedell, 2013) või võivad nad näiteks oma laste füüsilise aktiivsusega kaasnevaid riske kas üle hinnata või hoopis tähelepanuta jätta (Murphy & Carbone, 2008). Vanemate poolse takistusena saab välja tuua ka vanemate enda vähese aktiivsuse erivajadusega laste suunamisel ja toetamisel huvitegevusega tegelemisel, eriti juhul, kui nad ka ise ei ole aktiivse eluviisiga (Steinhardt et al., 2019). Lisaks on sageli vanemate poolne koostöö huvitegevuse juhendajatega vähene või siis just kipuvad nad liigselt huvitegevuse korraldusse sekkuma, mis omakorda pigem pärsib positiivset koostööd (Steinhardt et al., 2019).



Kõikidel eelnimetatud põhjustel on erivajadusega õpilaste kaasamisel vajalik arvestada oluliselt rohkem neile sobiva vaimse keskkonna eripäradega ning vajadusel tegeleda teatud psühholoogiliste takistustega, mis võivad noorte identiteeti riivata või nende vajadustega vastuolus olla (Enn, 2013).

Kõige suuremaks erivajadusega õpilaste huvitegevusse kaasamise takistajaks ja vähese osalemise põhjuseks peetakse aga siiski ligipääsetavuse ja ebasobiva või piisavalt kohandamata huvitegevuse läbiviimise vahendite ja füüsilise keskkonnaga seotud tegureid (Steinhardt et al., 2019; Dahan-Oliel et al., 2011; Bedell, 2013). Kusjuures mitte vähem oluline ei ole juurdepääsetavuse turvalisuse aspekt. Nimelt näevad erivajadusega õpilaste vanemad probleemina, et tulenevalt lapse elukohast ja toimetulekuvõimest, ei ole huvitegevuse toimumise kohta ja tagasi koju jõudmine liiklusohtude tõttu alati turvaliselt korraldatud (Keeton & Kennedy, 2009). Sobivate ühistranspordi võimaluste puudumisel võib erivajadusega lapse sõidutamine kujuneda vanematele vägagi ajakulukaks (Steinhardt et al., 2019).

Mayer ja Anderson (2014) toovad välja, et erivajadusega õpilaste vanemate arvates tuleks huvitegevuses erivajadusega õpilaste paremaks kaasamiseks pöörata eelkõige tähelepanu uute oskuste omandamisele, mitte niivõrd olla orienteeritud tulemuste saavutamisele. Steinhardt et al. (2019) lisavad, et huvitegevusele ligipääsetavust või selle kättesaadavust võib pärssida ka huvitegevuse toimumise ebasobiv aeg. Nimelt toimub huvitegevus sageli kohe peale koolipäeva, aga erivajadusega õpilane on koolipäevast eakaaslastega võrreldes enam kurnatud ning vajab seetõttu energiavarude taastamiseks enne huvitegevusega liitumist puhkust.

Nii on selge, et erivajadustega õpilaste kaasamiseks huvitegevuses peavad olema loodud selleks vastavad tingimused. See tähendab nii erinevate vajadustega noorte osalust toetava füüsilise keskkonna loomist, füüsilise ligipääsu tagamist noorsootöö asutustesse ja sündmuste toimumise kohtadesse kui ka seda, et konkreetsed ruumid, kus tegevusi läbi viiakse, oleks kujundatud ja sisustatud nii, et kõnetaksid noorte identiteedi erinevaid tahke (näiteks viise sõnumite edastamiseks ja meeleolu loomiseks ka nägemispuudega noortele jms.) (Enn, 2013). Erivajadustega laste kaasamine huvitegevusse sõltub paljuski ka nende erivajaduse raskusest ja ulatusest. Kergema puude või erivajadusega korral on õpilast võimalik edukalt kaasata eakaaslastega samasse tegevusse. Raskema erivajadusega lapse kaasamine tähendab aga seevastu enamasti lisaressursi vajadust, seda nii inimeste kui raha näol, sest vajalik on lisa tugipersonal ja/või tuleb kohandada füüsilist ligipääsetavust ja ruumide sisustust erivajadustega laste vajadustele vastavalt (Kõiv et al., 2016).

Kõiv et al. (2016) on leidnud, et ka Eestis on peamisteks takistusteks erivajadusega noorte noorsootöös ja sealhulgas huvitegevuses osalemisel ebapiisav füüsiline ligipääsetavus hoonetele ning õpperuumide ja -vahendite mittedobivus erivajadustega õpilaste jaoks. Suureks murekohaks on ka noorsootöötajate vähene valmisolek erivajadusega õpilaste kaasamiseks ning nende vähesed kogemused ja ebapiisavad teadmised erivajadustega õpilaste kaasamisest ja nendega töötamisest (Kõiv et al., 2016). Lisaks takistavad erivajadusega noorte kaasamist, neile sobivate tingimuste loomist ja pakkumist puudulik noorsootöö rahastamine, ebapiisav koostöö erinevate organisatsioonide vahel ning vähesed teadmised erivajadusega noorte eelistustest ja vajadustest (Kõiv et al., 2016). Siinkohal on ühelt poolt murekohaks see, et kohalikel omavalitsustel puudub informatsioon kõikide erivajadustega noorte kohta ning seega võib tegelik erivajadustega noorte hulk olla omavalitsuse andmetest erinev (Urmann et al., 2023), teisalt ei ole Eestis korraldatud süsteemset, erivajadusega laste ja noorte vajaduste ja eelistuste kohta käiva informatsiooni kogumist ja sellest järelduste tegemist (Kõiv et al., 2016).

Eesti kontekstis täpsemalt rääkides, siis alla pooltes kohalikes omavalitsustes on erivajadustega noortel piisavalt võimalusi noorsootöös osalemiseks, veidi enam kui pooltes võiks neid võimalusi olla rohkem ning osades kohalikes omavalitsustes on erivajadustega noorte võimalused noorsootöös osalemiseks suisa väga piiratud või puuduvad üldse (Kõiv et al., 2016). Samas on kohalike omavalitsuste endi sõnul seni püütud pöörata rohkem tähelepanu raske ja keskmise puudega noorte kaasamisele, kuid kerge puudega noortele pole erinevaid tegevusi otseselt suunatud (Urmann et al., 2023). Erivajadusega noortele teenuste pakkumise teeb keerukaks ka see, et väga spetsiifilistele sihtgruppidele korraldatavates tegevustes on keerukas vajalikku õpilaste arvu kokku saada. Samuti on nende tegevuste puhul vajalik spetsiaalse väljaõppega juhendaja olemasolu, aga selliste vajalike oskuste ja teadmistega juhendajaid on väga vähe (Urmann et al., 2023).

Lisaks eelnevale peavad kohalikud omavalitsused erivajadusega õpilaste noorsootöösse kaasamise üheks raskuskohaks koostöö puudumist nende noortega töötavate erinevate valdkondade (noortevaldkond, haridusvaldkond, formaalne- ja mitteformaalne haridus) spetsialistide vahel (Urmann et al., 2023). Vähesest koostööst tulenevad aga arusaamade konfliktid teemadel, mis või kes täpselt kellelgi kohustuste ja vastutusala alla kuulub. Eelpool nimetatud asjaoludest tingituna ongi jäänud erivajadusega noorte toetamine ennekõike kaasava hariduse tegevuse raamidesse üldhariduskoolides (Urmann et al., 2023).

Seega näeme, et erivajadusega õpilaste kaasamisel on mitmeid keerulisi ja erinevaid tasandeid kaasavaid takistusi ja probleemkohti. Alustades erivajadusega noore indiviidi tasandilt ja lõpetades riiklikul tasandil. Seetõttu on vajalik erivajadusega õpilaste

diskrimineerimise ja tõrjutuse vähendamiseks ka edaspidi järjepidevalt tegeleda erivajadusega õpilaste vaba aja veetmisega seotud hirmude vähendamise, teadlikkuse tõstmise, positiivsete hoiakute ja väärtushinnangute kujundamisega. Seda on vaja teha nii erivajadusega õpilaste endi kui ka ühiskonna seas laiemalt (Sivan, 2000). Selleks on vajalik tuvastada probleemkohad, mis takistavad erivajadusega õpilaste huvitegevuses osalemist nende endi, nende perekonna ja ka ühiskonna tasandil ning käsitleda ja lahendada neid probleeme nii kohaliku omavalitsuse kui ka riigi tasandil (Murphy & Carbone, 2008). Kahjuks on hetkel informatsioon erivajadusega noorte ja nende vajadustes kohta puudulik (Kõiv et al., 2016).

Kõiv et al. (2016) toovad välja, et erivajadusega noorte paremaks huvitegevusse kaasamiseks oleks vajalik Eesti tasandil parandada erivajadusega noorte kaasamisega seonduvat rahastussüsteemi, mis võimaldaks parandada füüsilise ligipääsetavuse võimalusi ja palgata vajadusel tugipersonali. Samuti on vajalik tegeleda noorsootöötajate süsteemse koolitamisega, erivajadusega noorte vajaduste kaardistamisega ning parandada koostööd erinevate osapoolte vahel. Lisaks tuleks varasemast enam kaasata tegevuste planeerimise protsessi erivajadusega laste vanemaid, tõsta üleüldist teadlikkust ning tagada vajaliku informatsiooni jõudmine erivajadustega noorteni (Kõiv et al., 2016).

Kokkuvõttes võib väita, et erivajadusega lastel on küll võimalik osaleda huvitegevuses, kuid neid võimalusi võiks olla oluliselt rohkem ning seda eriti raskema puudega või erivajadusega laste jaoks (Kõiv et al., 2016). Vajalike kohanduste tegemiseks ja hoiakute kujundamiseks on kõige efektiivsem viis erivajadusega laste ja noorte kaasamine huvitegevustesse (Peniston, 1998). Seda põhjusel, et justnimelt nendega suhtlemine, koostegevused ning nende kogemustele põhinev tagasiside annab teenusepakkujale kõige ausama ja otsesema tagasiside selle kohta, milliseid kohandusi ja muutusi on vajalik teha, et erivajadusega õpilased saaksid teistega võrdsel alustel huvitegevuses osaleda (Peniston, 1998).

#### **1.4 Huvitegevuse korraldus Eestis**

Vastavalt kohaliku omavalitsuse korralduse seadusele (Kohaliku omavalitsuse korralduse seadus, 2023) on huvitegevuse korraldamine vallas või linnas omavalitsusüksuse ülesanne. Riigil on huvitegevuse korraldamisel pigem toetav roll seaduse täitmisel ja selleks täiendavate toetuste sätestamisel (HTM & HARNO, 2022). Mõningaid juhiseid kohalikule omavalitsusele huvitegevuse korraldamiseks annab riigi poolt noorsootöö seadus (NTS, 2020), mis esimese

kohustusena sätestab, et vald või linn koostab noorte huvihariduse ja huvitegevuse kava. Selles kavas peaks lisaks huvihariduses ja huvitegevuses osalevate noorte arvule ja pakutavatele võimalustele olema kindlaks määratud ka piirkondlikud noorsootöö prioriteedid, kättesaadavuse ja mitmekesisuse kitsaskohad ning nende lahendamiseks ja eesmärkide saavutamiseks vajalikud tegevused (HTM & HARNO, 2022).

Tuleviku ja arengu planeerimisel ning vastavate eesmärkide seadmisel peaks arvestama nii laiemat arengut kui ka piirkondlikke omapärasid ja vajadusi (Rannala, 2013). Lähtuma peaks eelkõige lõimitud noortepoliitika ja noorsootöö käesoleva hetke läbivatest põhimõtetest (HTM & HARNO, 2022). Seetõttu on arengu planeerimist vajalik alustada tausta ja hetkeolukorra väljaselgitamisest, mille puhul tasuks arvestada noorte olukorda laiemalt kirjeldavaid uuringuid Eestis ning ka mujal Euroopa Liidus, riigisiseseid juba loodud strateegiaid ja programme ning olemasolevaid kohaliku omavalitsuse olusid kirjeldavaid statistikaid ja uuringuid (Rannala, 2013). Käesoleva olukorra kaardistamisel, noorsootööga kaasnevate probleemkohtade väljaselgitamisel, eesmärkide ja tegevuskavade koostamisel on vajalik kaasata võimalikult paljud kohaliku omavalitsuse tasandil noortega tegelevad ja neile erinevaid võimalusi pakkuvad organisatsioonid, asutused ja isikud erinevatest tegutsemisvaldkondadest (HTM & HARNO, 2022). Eelkõige on vaja teha süsteemset koostööd kõigi erinevate osapooltega - noorte endi, huvihariduse ja -tegevuse pakujate, noorsootöötajate, noorsootöö spetsialistide, ringijuhendajatega ja lapsevanematega (HTM & HARNO, 2022).

Kohaliku omavalitsuse noorsootöö ja sealhulgas huvitegevuse arengukava peaks eelkõige kirjeldama seda, miks midagi tehakse ja kuhu soovitakse jõuda. Alles seejärel tuleks otsida vastuseid küsimustele nagu kuidas ja kes teevad, palju miski maksma läheb ning kust on võimalik vajalikud ressursid leida (Rannala, 2013). Siiski ei ole paljudel kohalikel omavalitsustel vastavalt 2023. aastal kohaliku tasandi noortevaldkonna rahastusotsuste uuringule (Urmann et al., 2023) spetsiifilist noortevaldkonna strateegiat ja arengukava loodud. Kuigi antud valdkonna arengueesmärgid on kohalikele omavalitsustele üheks olulisemaks vahendiks selle valdkonna planeerimiseks, on need mitmetes kohalikes omavalitsustes kajastatud pigem kaasvalt teistes valdkondlikes arengukavades (haridusvaldkonna, kultuurivaldkonna, spordivaldkonna või valla/linna arengukavas). Seda põhjusel, et huvitegevus ja selle pikemad arenguvisionid on sageli põimunud teiste valdkondadega (formaalharidus, toimetuleku toetamine, sotsiaaltöö jne) (Urmann et al., 2023). Otseselt ei olegi oluline, kus ja millisel viisil kohalik omavalitsus huvitegevuse arenguvisionid ja arengukava kajastab, vaid peamine on see, et olemas oleks kõigi oluliste osapoolte vajadusi arvestav, läbi

arutatud ja paika pandud realistlik plaan koos jagatud vastutusega (Rannala, 2013) ning et tegevuste kavandamisel käsitletak noori mitmekülgse ja heterogeense rühmana (HTM & HARNO, 2022).

Lisaks noorsootöö valdkonna tegevuskava koostamisele on kohaliku omavalitsuse ülesanneteks kinnitada valla või linna eelarvest noorsootöö toetamise põhimõtted, erinevate noorsootööga seotud toetuste taotlemise ja maksmise tingimused ning toetada võimalusel enda haldusterritooriumil tegutsevaid noorteühingute noorteprogramme ja -projekte ning noortevolikogu olemasolul konsulteerida nendega noorsootöö kavandamisel, teostamisel ja hindamisel (HTM & HARNO, 2022). Kohaliku omavalitsus võib noorsootöö ülesandeid edasi delegeerida ka kolmandale osapoolle ehk mittetulundussektorile, kellega on võimalik sõlmida lepinguid konkreetsete noorsootöö ülesannete täitmiseks. Nende ülesannete täitmiseks vajaliku rahastuse peab aga samuti tagama kohalik omavalitsus kas enda vahenditest või riigi poolt ettenähtud rahastusest (HTM & HARNO, 2022).

Vastavalt eelpool mainitud uuringu tulemustele (Urmann et al., 2023) tehakse suures osas noortevaldkonna rahastamisest puudutavad otsused vastavalt seadusele ning seetõttu on esmaseks prioriteediks omavalitsuse poolt hallatavate asutuste ja tegevuste (nt munitsipaalomandis huvikoolide) ülalpidamise rahastamine. Teiseks peavad kohalike omavalitsuste juhid rahastuse jagamisel kõige olulisemaks olemasolevate noortevaldkonna võimaluste mitmekesistamist ning seejärel teenuste ja tegevuste kättesaadavuse suurendamist (Urmann et al., 2023). Siinkohal on oluline täpsustada, et igal omavalitsusel on kohustus tagada huvialade mitmekesisus kolmes peamises valdkonnas, mis on kultuur, sport, loodustäppisteadused ja tehnoloogia (HTM & HARNO, 2022).

Mitmekesistamise all peetaksegi eelkõige silmas olemasolevate huvialade valiku suurendamist ning noorte ja nende vanemate paremat informeerimist saadaolevatest teenustest (HTM & HARNO, 2022). Kättesaadavuse suurendamise all mõeldakse, et noore tegutsemispiirkonnas oleks olemas erinevad tegevusvormid, osalustasu ei oleks takistuseks osalemisel või see on noortele ja nende vanematele jõukohane ning vajadusel oleks reguleeritud selle hüvitamine. Lisaks peavad tegevustes osalemiseks olema tagatud kõik vajalikud vahendid, transpordivõimalus ning noortele sobiv õppevorm ja osaluskeel (HTM & HARNO, 2022). Nende võimaluste rahastamist toetatakse vastavalt kohaliku omavalitsuse eelarvelistele võimalustele ning otsitakse sihtotstarbeliste projektrahastuste kaudu lisavõimalusi (Urmann et al., 2023).

Tulenevalt noorsootöö seadusest (NTS, 2020) on riik võimaldanud ja määranud täiendavaid toetusi valdadele ja linnadele vähemalt 7–19-aastaste noorte süsteemse ja

juhendatud huvitegevuse ja -hariduse kättesaadavuse ja mitmekesisuse täiendamiseks, eesmärgiga parandada noorte võimalusi omandada teadmisi, oskusi ja hoiakuid valitud huvialal. Sellest tulenevalt peaksid olema igas omavalitsuses loodud võimalused igale 7–19-aastasele noorele osaleda huvihariduses ja huvitegevuses (Urmann et al., 2023). Vastavalt 2016. aastal 150-s Eesti kohalikus omavalitsuses läbiviidud kohalike omavalitsuse huvihariduse ja huvitegevuse pakkujate uuringule on Eestis ligi 2500 huvitegevust pakkuvat asutust, kusjuures kõige rohkem asutusi on Tartumaal ning kõige vähem Hiiumaal. Uuringu andmetel on maakondades kõige rohkem erinevaid spordiklube ning kõige vähem pakutakse looduse valdkonnaga seotud huvitegevusi (Villenthal et al., 2016).

Noorsootöö valdkonnas töötavaid spetsialiste nimetatakse üldistavalt noorsootöötajateks, kelle rollid sõltuvalt täpsemalt noorsootöö kohast, olukorrast, eesmärgist ja sihtgrupist kellega töötatakse. Huvitegevuste valdkonnas võib selleks olla konkreetse huvialavaldkonna oskuste ja teadmistega õpetaja, treener või huviringi juhendaja, kellel on lisaks ka noorsootöö alased teadmised (HTM & HARNO, 2022). Täiendavaid haridusalaseid nõudeid huvitegevuse juhendajatele ei ole kehtestatud, mis tähendab, et huvitegevuse juhendaja võib olla igakuks, kellel on olemas teatud valdkondlikud teadmised ja oskused ning noorsootöö alased teadmised. Samas on Villenthal et al. (2016) leidnud, et kvalifitseeritud huvitegevuse juhendajate vähesus on üheks põhjuseks, mis takistab huvitegevuse pakkumist ning seda eriti maapiirkondades.

Selle alapeatüki võtab kokku järgnev HTM & HARNO (2022) tsiteering: *“Eestis vastutab noortevaldkonna kujundamise eest põhiliselt kohalik omavalitsus. Kohalikul omavalitsusel on märkimisväärne võim ja võimalus luua noort toetav arengukeskkond, mille tulemusena kujunevad hoiakud, mis viivad teda ennast ja kogu ühiskonda edasi. Parima keskkonna tagamise eeldus on läbimõeldud strateegiline plaan ja tegevuskava noorsootöö elluviimiseks. Seejuures tuleb keskenduda olemasolevatele ressurssidele ja selle põhjal sündivale koostööle, mille kaudu noore inimese arengut toetada.”* (HTM & HARNO, 2022).

## **2. UURIMISTÖÖ METOODIKA**

### **2.1 Uurimistöö eesmärk ja uurimisküsimused**

Antud uurimistöö eesmärgiks on välja selgitada huvitegevuse juhendajate senised kogemused ja väljakutsed erivajadusega õpilaste kaasamisel huvitegevuses ning nende täiendava toe vajadused erivajadusega õpilaste edukamaks kaasamiseks. Saadud tulemuste põhjal on plaanis teha ettepanekud kohalikule omavalitsusele valla tervise, laste ja perede heaolu profiili ning tegevuskava koostamiseks aastateks 2024-2028.

Uurimistöö eesmärgini jõudmiseks püstitati järgnevad uurimisküsimused:

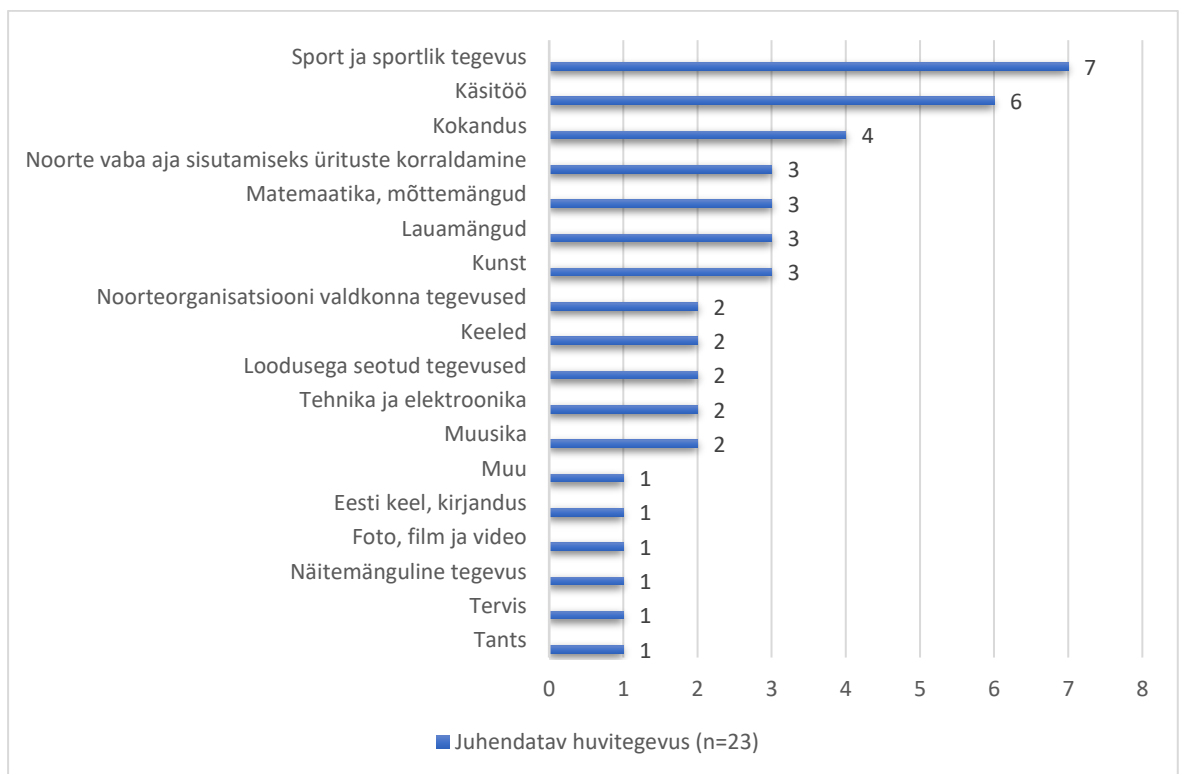
1. Millised on huvitegevuse juhendajate peamised väljakutsed erivajadusega õpilaste kaasamisel huvitegevuses?
2. Millised on huvitegevuse juhendajate hinnangul erivajadusega õpilaste huvitegevuses osalemise positiivsed aspektid?
3. Millist tuge vajavad huvitegevuse juhendajad erinevatelt osapooltelt, et erivajadusega õpilasi edukamalt huvitegevusse kaasata?

### **2.3 Valimi koostamine ja kirjeldus**

Kuna töö autor soovis uuringu tulemustele tuginedes teha ettepanekud ühe kindla Lääne-Virumaa kohaliku omavalitsuse valla tervise, laste ja perede heaolu profiili ning tegevuskava koostamiseks, siis moodustasid uurimistöö valimi selle sama Lääne-Virumaa kohaliku omavalitsuse kahe üldhariduskooli õpilastele suunatud huvitegevuse ja huviringide juhendajad. Tegemist oli sihipärase valimiga ehk kuna valim oli ette planeeritud, siis kaasas uurija uuritavad uurimistöö eesmärgist lähtuvate kindlate kriteeriumite alusel (Õunapuu, 2014). Valimi koostamisel oli kaks kriteeriumi: (1) küsimustikule vastaja ja intervjuus osaleja juhendab huvitegevust, mis on peamiselt suunitletud selle konkreetse Lääne-Virumaa kohaliku omavalitsuse õpilastele, (2) küsimustikule vastaja ja intervjuus osaleja on käesoleval hetkel tegutsev huvitegevuse juhendajana.

Üldkogumisse kuulusid kõik selle valla piirkonnas õpilastele suunitletud huvitegevuse ja huviringide juhendajad, keda oli kodulehtede andmetel ja huviharidusega kokkupuutuvate valla spetsialistidelt saadud informatsiooni põhjal kokku 36. Kõik 36 juhendajat vastasid valimi moodustamise kriteeriumitele.

Lõpliku uuringu valimi moodustasid 23 küsimustikule vastajat, kellest ühega viidi läbi ka intervjuu. Uuringus osalenud ainult küsitlusele vastanutele anti koodnimetused A1, A2 jne., küsitlusele vastanud ja intervjuus osalejale anti kood B1. Valimi moodustanud huvitegevuse juhendajatest 16 olid naised ja 7 mehed. Kõige enam osales uuringus spordi ja sportlike huvitegevuste juhendajaid (n=7) ja käsitööga seotud huvitegevuse juhendajaid (n=6). Joonisel 1 on täpsemalt esitatud uuringus osalenud huvitegevuse juhendajate poolt juhendatud huvitegevuste jaotus.



Joonis 1. Huvitegevuse juhendajate poolt juhendatud huvitegevuste jaotus

Vastajate kõrgem omandatud haridustase jagunes järgnevalt: 4 oli keskharidusega, 3 kutseharidusega ja 17 kõrgharidusega. Kõrgharidusega vastanute seast 7 oli omandanud pedagoogilise kõrghariduse ning 2 noorsootöö alase kõrghariduse. Ligikaudu pooled huvitegevuse juhendajad (n=11) olid varasemalt osalenud täiendavatel koolitustel, kursustel või loengutes, mille eesmärk oli toetada erivajadusega õpilaste huvitegevusse kaasamist, kuid samas pooled huvitegevuse juhendajad (n=12) ei olnud varasemalt täiendavatel koolitustel osalenud.



Uuringus osalejate huvitegevuse juhendamise kogemus jäi vahemikku 0 - 1 aastat kuni 40+ aastat, kõige suuremal hulgal vastajatest (n=8) oli huvitegevuse juhendamise kogemust 0-5 aastat. Täpsemad andmed uuringus osalenud huvitegevuse juhendajate soo, hariduse ja huvitegevuse juhendamise staaži kohta on esitatud tabelis 1.

Tabel 1. Valim

Vastaja koodnimetus	Sugu	Haridustase	Pedagoogiline või noorsootöö alane (kõrg) haridus	Huvitegevuse juhendamise staaž aastates
A1	Naine	Keskharidus	Puudub	1-4
A2	Mees	Kõrgharidus	Puudub	5-9
A3	Naine	Keskharidus	Pedagoogiline haridus	10-19
A4	Naine	Kõrgharidus	Pedagoogiline kõrgharidus	30-40
A5	Mees	Keskharidus	Noorsootöö alane kõrgharidus omandamisel	0-1
A6	Naine	Kutseharidus	Noorsootöö alane kõrgharidus omandamisel	20-29
A7	Mees	Kõrgharidus	Puudub	20-29
A8	Naine	Kõrgharidus	Noorsootöö alane kõrgharidus	5-9
A9	Mees	Kutseharidus	Noorsootöö alane kõrgharidus	30-40
A10	Mees	Keskharidus	Puudub	10-19
A11	Naine	Kõrgharidus	Pedagoogiline kõrgharidus	30-40
A12	Naine	Kõrgharidus	Pedagoogiline kõrgharidus omandamisel	0-1
A13	Naine	Kõrgharidus	Pedagoogiline kõrgharidus omandamisel	1-4
A14	Naine	Kutseharidus	Puudub	20-29
A15	Naine	Kõrgharidus	Pedagoogiline kõrgharidus	5-9
A16	Naine	Kõrgharidus	Pedagoogiline kõrgharidus	20-29
A17	Naine	Kõrgharidus	Puudub	5-9
A18	Naine	Kõrgharidus	Pedagoogiline kõrgharidus	1-4
A19	Naine	Kõrgharidus	Pedagoogiline kõrgharidus omandamisel	30-40
A20	Naine	Kõrgharidus	Pedagoogiline kõrgharidus omandamisel	1-4
A21	Mees	Kõrgharidus	Pedagoogiline kõrgharidus	5-9
A22	Mees	Kõrgharidus	Pedagoogiline kõrgharidus omandamisel	40+
B1	Naine	Kõrgharidus	Pedagoogiline kõrgharidus omandamisel	0-1

Juhendatavate huvitegevuste arv ühe juhendaja kohta oli 1-8 huvitegevust. Erivajadusega õpilaste juhendamise kogemus oli olemas rohkem kui pooltel (n=15) huvitegevuse juhendajal. Töö lisamaterjalides (Lisa 3) on eraldi välja toodud uuringus osalenud huvitegevuse juhendajate juhendatava huvitegevuse liik ning millise erivajadusega õpilaste juhendamisega on nad enda juhendatavas huvitegevuses kokku puutunud või milliste erivajaduste esinemist nad on märganud.

### **2.3 Andmete kogumise ja uurimisprotseduuri kirjeldus**

Käesolev uurimistöö on oma olemuselt kombineeritud empiiriline uurimus, mille eesmärgi saavutamiseks kasutati kombineeritud uurimisstrateegiat. See tähendab, et kasutati nii kvalitatiivset kui ka kvantitatiivset uurimismetodoloogiat.

Kvalitatiivne uurimisperspektiivi kasutamine võimaldab sotsiaalset keskkonda või tegevust mõista osaleja vaatenurgast lähtuvalt (Gay et al., 2006). Kvantitatiivse uurimisperspektiivi kasutamine omakorda võimaldab koguda suuremalt rühmalt vastajatelt lühema aja jooksul andmeid, mille põhjal on võimalik teha statistilisi ja üldistavaid järeldusi ning samu küsimustikke kasutades on uuringu kvantitatiivne osa igal ajahetkel korratav ning saadud uurimistulemusi saab samadel alustel kontrollida. See suurendab omakorda uuringu usaldusväärsust (Daniel, 2016).

Uurimistöö jaoks koguti andmeid kahes etapis. Esimeses etapis koguti andmeid töö autori poolt koostatud struktureeritud internetipõhise ankeetküsimustikuga (Lisa 1), mis koostati ja jagati *Google Forms* keskkonnas. Valimi liikmete kontaktid koguti kohalike üldhariduskoolide, kohaliku vallavalitsuse ja spordiklubi kodulehelt ning täiendavaid andmeid küsiti ka ühe kooli huvijuhilt, spordikeskuse juhatajalt ning noortekeskuse töötajalt.

Potentsiaalne valim koosnes 36-st huvitegevuse juhendajast, kellele kõigile küsimustik e-posti teel 21.02.2023 ka saadeti. Lisaks jagas ühes koolis haridustehnoloog küsimustikku kooli e-päeviku keskkonnas ning teises koolis edastas kooli direktor valimile küsimustiku veel lisaks eraldi e-posti teel. Kõikidel valimi liikmetel paluti küsimustiku kaaskirjas edastada võimalusel küsimustik ka teistele, samas vallas tegutsevatele õpilastele suunitletud huvitegevuse juhendajatele. Küsimustik oli vastamiseks avatud kuni 05.03.2023. Selles ajavahemikus saadeti valimile e-posti teel lisaks veel kahel korral meelde tuletav palve küsimustikule vastamiseks. Küsimustele vastas kokku 23 huvitegevuse juhendajat 36-st.

Internetipõhine küsimustik koosnes kolmest teemaplokist: 1) taustandmed, 2) erivajadusega õpilaste kaasamine huvitegevuses ja 3) ettepanekud erivajadusega õpilaste huvitegevusse kaasamise suurendamiseks. Küsimustikus oli kokku 13 küsimust ning neljale küsimusele oli võimalik lisada ka kommentaar. Kokku oli kümme valikvastusega küsimust ja kolm vabavastusega küsimust. Küsimustiku lõpus paluti jätta nendel vastajatel enda e-posti aadress, kes olid nõus täiendavalt ka intervjuus osalema. Kõik ankeedid olid sobivad andmeanalüüsiks.

Teises andmekogumisetapis sooviti läbi viia poolstruktureeritud intervjuu (Lisa 2) huvitegevuse juhendajate seas, kes selleks küsimustikule vastamise käigus oma nõusolekut olid avaldanud. Intervjuu keskendus peamiselt huvitegevuse juhendajate kogemustele erivajadustega õpilaste kaasamisel, positiivsete kogemuste ja rakendatavate kaasamisvõtete uurimisele ning edukamaks erivajadustega õpilaste kaasamiseks vajaliku täiendava toe vajadustele.

Kuna tegemist oli poolstruktureeritud intervjuuga, siis oli võimalik vastavalt intervjuueeritavale muuta küsimuste järjekorda ja sõnastust, vajadusel sai uurija lisada täiendavaid küsimusi, täpsustusi ja kommentaare (Õunapuu, 2014). Intervjuu kavas olid eraldi välja toodud nii vajalikud temaatilised küsimused kui ka vajaduspõhiselt kasutatavad lisaküsimused. Küsimustikule vastamise käigus andis enda esialgse nõusoleku intervjuus osalemiseks kaheksa vastajat, nendest neli võttis ise uurijaga e-posti teel ühendust ja tühistas enda nõusoleku. Neljale ülejäänud intervjuus osalemiseks nõusoleku andnud isikule saadeti nende poolt jäetud e-posti teel kiri, kus paluti kinnitada enda nõusolek intervjuus osalemiseks, tutvustati intervjuu eesmärki ja teemat, intervjuueeritava õigusi, konfidentsiaalsuse ja anonüümsuse tagamise printsiipe ning paluti määrata endale sobiv aeg ja viis intervjuu toimumiseks kas vahetul kohtumisel või digivahendite kaudu *Microsoft Teamsi* keskkonna vahendusel. Intervjuud pidid toimuma ajavahemikus 20.03.2023 – 30.03.2023.

Sellele kirjale vastas kaks inimest, kellest mõlemad andsid intervjuus osalemiseks nõusoleku. Ülejäänud kahele saadeti veel kahel korral e-postiga samasisuline teade, kuid nad ei vastanud kirjadele. Intervjuus osalejatele saadeti e-postiga enne intervjuu toimumist tutvumiseks intervjuu küsimused. Kahest osalisest üks teatas päev enne intervjuu toimumist, et ta on haigestunud ning lubas tervenemisel uue intervjuu toimumise aja kokku leppida, kuid rohkem ta ühendust ei võtnud ning ka uurija e-kirjale ei vastanud.

Seega viidi lõpuks läbi üks intervjuu vahetul kohtumisel. Vestluse alguses tutvustati intervjuueeritavale uuesti uurimistöö eesmärki, selgitati, et uuringus osalemine on vabatahtlik, uuritaval on õigus keelduda küsimustele vastamast ning täiendavalt selgitati uuritavale anonüümsuse ja konfidentsiaalsuse tagamise printsiipe. Lisaks paluti intervjuueeritavalt

nõusolekut intervjuu salvestamiseks uurija sülearvutiga. Intervjuu kestvuseks kujunes 25 minutit.

## 2.5 Andmeanalüüsi kirjeldus

Andmeanalüüsiks kasutati kombineeritud analüüsi meetodit. Andmete analüüsimine toimus kahes etapis. Esimeses etapis analüüsiti küsimustiku valikvastuseid läbi kirjeldava statistika, sest see võimaldab andmeid kompaktselt ja ülevaatlikult esitada, kirjeldada ning teha kogutud andmete põhjal kokkuvõtteid (Õunapuu, 2014). Kuna vähene vastajate arv ei võimaldanud tulemusi protsentuaalselt esitada, kasutati andmete kirjeldamiseks arvandmeid ja üldistusi. Statistiliste tulemuste esitamisel, kus enda vastuse olid andnud kõik uuringus osalenud ( $n=23$ ), eraldi vastajate arvu välja ei tooda, kuid tulemuste puhul, kus vastajaid oli vähem kui 23, märgitakse vastanute arv eraldi juurde.

Küsitluse valikvastuste analüüsiks anti igale küsitluses osalejale koodnimetus, mille alusel sisestati vastaja andmed *Office Excel* andmetöötlusprogrammi, mida kasutati ka saadud andmete analüüsimiseks ja statistika koostamiseks. Andmete esitamiseks kasutati *Office Wordi* programme. Teises etapis analüüsiti küsimustiku vabavastuseid, kommentaare ja intervjuu vastuseid paralleelselt induktiivse kvalitatiivse sisuanalüüsi meetodil, mida kasutatakse kvalitatiivse uuringu puhul uurimisküsimustele vastamiseks andmetes esinevate mustrite ja teemade tuvastamiseks, analüüsimiseks ja tulemustest ülevaate andmiseks (Braun & Clarke, 2006).

Kvalitatiivse sisuanalüüsi läbiviimisel lähtuti Braun ja Clarke (2006) poolt välja toodud kvalitatiivse sisuanalüüsi etappidest. Selle protsessi esimeses etapis transkribeeriti intervjuu, tutvuti küsitluse vabavastuste, kommentaaride ja intervjuu käigus kogutud andmetega, tehti esialgsed kodeeringud, pandi kirja esialgsed ideed võimalikeks pea- ja alateemadeks ning märgiti ära kõige huvitavamad vastused, näited ja märksõnad. Teises etapis koondati sarnased kodeeringud neile vastavateks alateemadeks, lisati iga alateema juurde vastavad märksõnad, kolmandas etapis täpsustati alateemad, koondati sisult sarnased ja samatähenduslikud märksõnad vastavate alateemade alla ning alateemad omakorda koondati vastavate peateemade alla. Neljandasse etappi kaasati uurimistöö usaldusväärse suurendamiseks ka uurimistöö juhendaja, kellega koostöös vaadati uuesti üle kogutud andmed, nende vastavate kodeeringute sobivus ja nende põhjal moodustunud alateemad, alateemade alla koondunud märksõnad ning peateemad.

Uurimistöö autori ja uurimistöö juhendaja kodeeringud, nende põhjal moodustunud alateemad ning nende alla koondunud märksõnad olid sisult sarnased ning ei eristunud teineteisest märkimisväärsel viisil. Eelneva etapi tulemusena moodustati viiendas etapis uurimisküsimustest lähtuvad lõplikud alateemad ja kolm peateemat. Andmeanalüüsi käigus koostati *Office Wordi* programmis tabelite vormis teemade skeem. Kolme peateema kaupa eristunud alateemade skeemid ja neile vastavad märksõnad on esitatud antud töö lisadena. Esimese uurimisküsimuse vastuste kodeeringute põhjal moodustunud alateemad ja alateemade märksõnad (Lisa 4), teise uurimisküsimuse vastuste põhjal moodustunud alateemad ja alateemade märksõnad ( Lisa 5) ning kolmanda uurimisküsimuse alaküsimusest moodustunud teemade jaotus ja neile vastavad märksõnad (Lisa 6).

## **2.6 Uurimiseetika printsiipidega arvestamine**

Käesoleva uurimistöö kavandamisel, koostamisel ja selle raames läbiviidud uuringu korraldamisel on lähtutud hea teadustava põhimõtetest (Tartu Ülikool, 2017). Käesoleva uurimistöö kavandamise ja planeerimise faasis 2022. aasta kevadel võttis töö autor ühendust ühe Lääne-Virumaa kohaliku omavalitsuse üldhariduskoolide direktoritega, et saada nende nõusolek uurimistöö raames koostatava küsimustiku jagamiseks nende kooli e-päeviku kaudu nendes koolides töötavate huvitegevuse ja huviringide juhendajatele.

Uurimistöö koostamise etapis 2023. aasta veebruaris võeti ühendust selle sama omavalitsuse vallavanemaga, kellega kooskõlastati uurimistöö eesmärgi see osa, mis puudutab uurimistulemuste põhjal ettepanekute tegemist valla tervise, laste ja perede heaolu profiili ja tegevuskava koostamiseks ning kes andis enda nõusoleku kohaliku omavalitsuse nime avalikustamiseks uurimistöö valimi paremaks kaasamiseks küsimustikus kui ka vajadusel uurimistöös.

Internetipõhine küsimustik edastati kõigile valimi liikmetele avalikult kättesaadavate e-posti aadresside kaudu. Küsimustiku kaaskirjas selgitati, et uurimistöös osalemine on vabatahtlik, uuritaval on õigus igal ajahetkel keelduda uurimistöös osalemast, selgitati lahti uurimistöö eesmärk, uuritavale anonüümsuse tagamise ja konfidentsiaalsuse printsiibid ning lisati, et uurimistulemusi esitatakse ainult käesolevas uurimistöös üldistatud kujul, need on kättesaadavad ainult uurijale ja uurimistöö juhendajale ning et uuringumaterjalid hävitatakse peale uurimistöö valmimist.

Intervjuus osalejale oli võimalik vastavalt enda eelistusele valida, kas ta soovib intervjuus osaleda vahetu kontakti või veebi vahendusel. Enne intervjuu läbiviimist saadeti intervjuueeritavale e-posti teel tutvumiseks intervjuu küsimused. Enne intervjuu salvestamist selgitati, et intervjuueeritaval on õigus igal ajahetkel uuringus osalemisest loobuda, keelduda küsimustele vastamast, selgitati anonüümsuse ja konfidentsiaalsuse tagamise printsiipe, selgitati, et uurimismaterjali säilitatakse kuni uurimistöö valmimiseni, peale seda need hävitatakse ning materjal on kättesaadav vaid töö autorile ja uurimistöö juhendajale. Intervjuueeritavalt küsiti nõusolek intervjuu salvestamiseks uurija arvutiga.

Kõigile uurimistöös osalenud valimi liikmetele anti anonüümsuse tagamiseks koodnimetused, töös ei esitata konfidentsiaalset informatsiooni ning kõik tulemused esitatakse üldistatud kujul. Töös esitatud tsitaatide sisu ei ole muudetud, kuid parema arusaadavuse tagamiseks on neid vajadusel töö autori poolt keeleliselt toimetatud.

### **3. TULEMUSED**

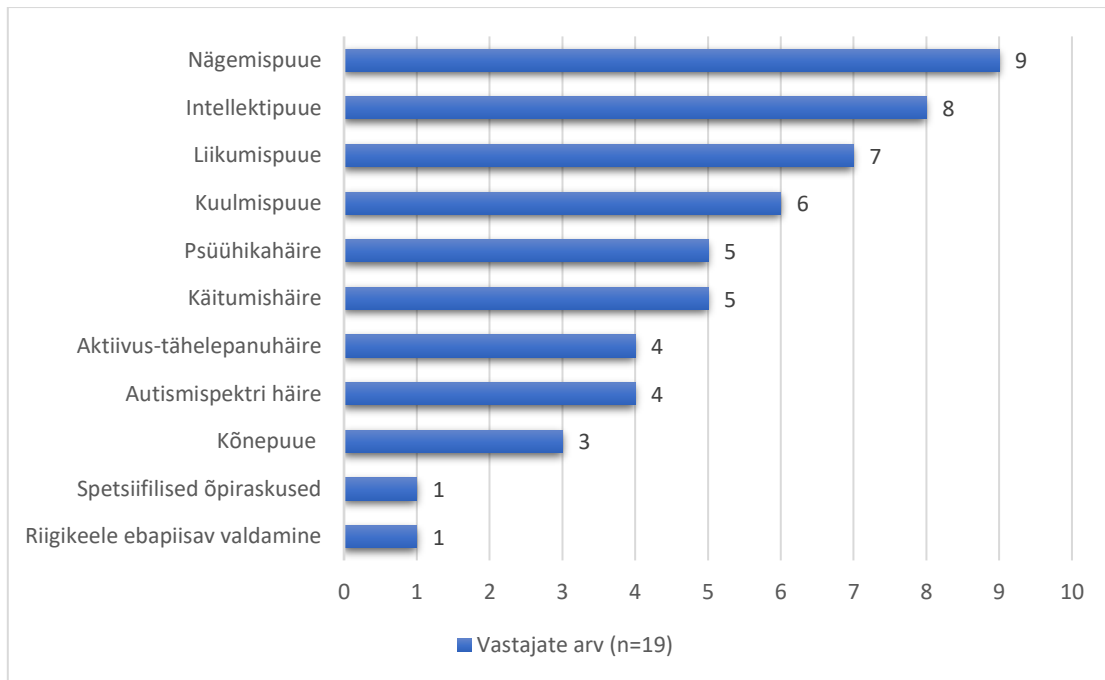
Tulemused esitatakse vastavalt uurimisküsimustele.

#### **3.1 Huvitegevuse juhendajate peamised väljakutsed erivajadusega õpilaste kaasamisel huvitegevuses**

Uuringu tulemustest nähtus, et erivajadusega õpilase juhendamise kogemus on olemas rohkem kui pooltel (n=15) huvitegevuse juhendajatest. Täpsem ülevaade, millise erivajadusega õpilased uuringus osalejate poolt juhendatud huvitegevuses on osalenud, on leitav Lisast 3.

Vastused küsimusele, kas huvitegevuse juhendajal on esinenud raskusi erivajadusega õpilase kaasamisel, jagunesid kolmeks. Täpsemalt esines raskusi erivajadusega õpilaste kaasamisel rohkem kui kolmandikul (n=9) vastanutest, teisel kolmandikul raskusi ei esinenud (n=8) ning ülejäänud vastajad (n=6) ei osanud hinnata, kas neil on raskusi esinenud või mitte.

Küsimusele, kas nende poolt juhendatud huvitegevus on sobilik ka erivajadusega õpilastele, vastas 23-st uuringu osalejast 22. Tulemuste põhjal saab öelda, et huvitegevuse juhendajate hinnangul on rohkem kui pooled huvitegevused sobilikud ka kõigile erivajadusega õpilastele (n=14) või sobilikud mõnede erivajadusega õpilastele (n=8). Positiivseks võib pidada seda, et mitte ükski juhendaja ei hinnanud enda poolt juhendatavat huvitegevust erivajadusega õpilastele sobimatuks, kuid 19-ne juhendaja hinnangul esineb kõige enam raskusi nägemispuudega, intellektipuudega ja liikumispuudega õpilaste kaasamisel. Järgneval joonisel (Joonis 2) on täpsemalt välja toodud erivajaduste liigid, mille puhul on erivajadusega õpilase kaasamine huvitegevusse kõige enam takistatud või raskendatud.



Joonis 2. Erivajadused, mille puhul erivajadusega õpilase osalemine huvitegevuses on raskendatud või takistatud

Raskused ja väljakutsed, mis kaasnevad erivajadusega õpilase huvitegevusse kaasamisega, jagunesid peamiselt kolme alamkategoriasse: (1) juhendaja oskustest ja toimetulekust tulenevad raskused, (2) erivajadusega õpilase raskused ja (3) raskused huvitegevuse kättesaadavusega.

Juhendajad tõid välja, et kuna erivajadusega õpilane vajab sageli palju individuaalset ehk üks-ühele juhendamist, on neil raskusi tähelepanu jagamisega kõigi õpilaste vahel ning erivajadusega õpilase ja kaasõpilaste samaaegse juhendamise ja kaasamisega.

*“Mul oli raske pakkuda erituge ühele õpilasele, samal ajal juhendades teisi õpilasi.” (A14)*

Raskusi valmistab ka erivajadusega õpilase motiveerimine tegevustes osalemiseks, tema tähelepanu suunamine ja hoidmine käesolevale tegevusele ning samaaegselt rahuliku töökeskkonna tagamine kaasõpilastele.

*“Tähelepanu jagamine kõigi laste vahel, samuti ka kõigi tegevustesse kaasamine.” (A13)*

Koolis juhendatava huvitegevuse puhul toodi probleemina välja ka seda, et teised õpetajad ja ka lapsevanemad ei jaga informatsiooni lapsel esineva erivajaduse kohta ning kuna huvitegevuse juhendaja ei pruugi väljaspool huvitegevust olla varasemalt huvitegevuses



osaleva erivajadusega õpilasega kokku puutunud, siis puudub tal vajalik informatsioon õpilase individuaalsete vajaduste, võimete ja toimivate kaasamisvõtete kohta.

*''... kes huviringe juhendavad, neil puuduvad kogemused ja teadmised, kuidas õpilast kaasata ja kuidas näiteks mingi erivajadusega toime tulla.''*(B1)

Raskustena, mis erivajadusega õpilastel endil huvitegevuses osalemist raskendavad või takistavad, nimetasid huvitegevuse juhendajad õpilastel esinevaid kohanemiskursi ning nende vähest püsivust. Lisaks toodi välja, et huvitegevuses osalemist võib takistada ka õpilase vajadus tarvitada ravimeid.

Huvitegevuse kättesaadavusega kaasneva raskusena mainiti korduvalt, et liikumispuudega õpilaste jaoks on raskendatud või takistatud huvitegevuses osalemine või huvitegevuse toimumiskohta jõudmine.

*''Liikumispuudega noorel on raskusi jõuda ruumidesse, kus huvitegevust tehakse.''*  
(A7)

Kokkuvõtvalt on rohkem kui pooltel huvitegevuse juhendajatel kogemus erivajadusega õpilaste kaasamisega enda poolt juhendatavas huvitegevuses ning enamuse huvitegevusi on sobilikud ka erivajadusega õpilastele. Huvitegevuse juhendajate hinnangul on kõige enam raskendatud või takistatud nägemispuude, intellektipuude ja liikumispuudega õpilaste huvitegevusse kaasamine. Peamised väljakutsed ja raskused, mis kaasnevad erivajadusega õpilaste huvitegevusse kaasamisega on seotud huvitegevuse juhendaja raskustega teiste õpilaste juhendamisega samaaegselt erivajadusega õpilasele vajaliku individuaalse juhendamise pakkumisega, erivajadusega õpilase kohanemiskursuste ja vähese püsivusega ning liikumispuudega õpilastele huvitegevuse kättesaadavuse tagamisega.

### **3.2 Erivajadusega õpilaste huvitegevuses osalemise positiivsed aspektid**

Uurimistöö käigus uuriti huvitegevuse juhendajatelt, millised positiivsed aspektid kaasnevad erivajadusega õpilaste osalemisega huvitegevuses. Sellel küsimusele vastas 20 huvitegevuse juhendajat.

Vastavalt uuringu tulemustele joonistus välja kolm peamist gruppi, kellele erivajadusega õpilase huvitegevuses osalemine positiivset mõju võib avaldada: (1) huvitegevuse juhendajale, (2) erivajadusega õpilasele ja (3) kaasõpilastele (Lisa 5).

### **Positiivsed aspektid huvitegevuse juhendajale**

Huvitegevuse juhendajate hinnangul toob erivajadusega õpilase osalemine ja tema juhendamine huvitegevuse juhendajale kaasa mitmeid positiivseid aspekte. Nimelt pakub see juhendajale uusi väljakutseid ning teeb seeläbi töö huvitavamaks, andes võimaluse erivajadusega õpilaste ja üldse erivajaduste paremaks tundma õppimiseks. Seeläbi on võimalik omandada uusi oskusi ja kogemusi, mis võimaldavad erivajadusega õpilastega paremini arvestada ning neid edukamalt kaasata.

*''Kuidas nendega arvestada. Võimalus neid paremini tundma õppida. Uued väljakutsed juhendajale, et kuidas olukorda lahendada.''* (A9)

Mitte vähem oluline ei ole asjaolu, et kui juhendaja suudab erivajadusega õpilase panna huvitegevusest huvituma ning see tegevus valmistab õpilasele rõõmu, pakub see ka huvitegevuse juhendajale endale positiivseid emotsioone ja eduelamusi. Lisaks tõid juhendajad välja, et läbi huvitegevuse on neil võimalik erivajadusega õpilasega individuaalsemalt töötada.

Positiivseks peetakse ka seda, et erivajadusega õpilase osalemine huvitegevuses annab võimaluse terve rühmaga arutleda erivajaduste, inimeste erinevuste ja erinevate võimete teemal. Seega on võimalik enda huvitegevuse teemade ringi suurendada ning positiivses mõttes laiendada nii erivajadusega õpilase enda kui ka kaasõpilaste suhtumist ja mõttemaailma.

*''Olen suutnud õpilasele pakkuda teda huvitavat teemat, mida ta rõõmuga teostab. Endal hea tunne, et olen hakkama saanud. Saame rääkida meie erinevustest, võimetest töö tegemisel, arutleda.''* (A15)

### **Positiivsed aspektid erivajadusega õpilasele**

Kõige enam positiivset toob huvitegevuse juhendajate hinnangul huvitegevuses osalemine kaasa eelkõige erivajadusega õpilasele endale. Huvitegevuses osalemine võimaldab erivajadusega õpilasel tunda ennast väärtusliku ühiskonna liikmena. Kuhugi gruppi kuulumine ja kaasatus endale huvipakkuvasse tegevusse tekitab temas kuuluvustunnet ning võimaldab tunda ennast teistega võrdsena, kuna teda väärtustatakse kaasõpilastega võrdsetel tingimustel. Niisamuti saab erivajadusega õpilane huvitegevuses osaledes kogeda, et kõik inimesed on erinevad, oma tugevate ja nõrkade külgedega ning seeläbi õpib ta ennast rohkem väärtustama ning tõuseb tema enesehinnang.

*''Tekitab noores kuuluvustunde ning aitab noorel mõista, et abikäega on tal võimalik kõike kaasa teha.''* (A1)

Huvitegevuses osalemine on erivajadusega õpilasele hea võimalus suhelda, veeta kaaslastega koos aega, leida uusi sõpru, samal ajal kogedes uusi olukordi, omandades uusi teadmisi, oskusi ning tõstes enda teadlikkust.

*“Nad on kaasatud tegevustesse ning asjadesse, mis võivad neile meeldida. Tänu sellele nad saavad endale leida sõpru ning kogeda teisi olukordi.” (A21)*

Huvitegevuses osalemine pakub võimalust töötada juhendajaga üks-ühele situatsioonis. Seeläbi õpib erivajadusega õpilane iseennast paremini tundma, avastab endas uusi tugevusi ja enda jaoks uusi perspektiive. Huvitegevuses osalemine võimaldab erivajadusega õpilasel kogeda valminud tööst või sooritatud saavutusest eduelamust, sest puudub koolikeskkonnale omane hindamine. Huvitegevuse juhendajad tõid veel lisaks välja, et huvitegevustes osalemine õpetab õpilast paremini enda emotsioone kontrollima ning ohutumalt käituma, mis toob endaga kasu ka ülejäänud ühiskonnale.

*“Õpilane on teadlikum ja oskab ohutumalt käituda, ühiskonna ohutase väheneb.” (A18)*

### **Positiivsed aspektid kaasõpilastele**

Huvitegevuses osalemine koos erivajadusega õpilastega toob kaasa positiivseid aspekte ka kaasõpilastele. Huvitegevuse juhendajate hinnangul muudab koostegevus erivajadusega õpilasega huvitegevuse kaasõpilaste jaoks huvitavamaks, võimaldab muuta tegevuste sisu mitmekesisemaks ning arutleda inimeste erinevuste ja sarnasuste teemal. See omakorda arendab nendes empaatiavõimet ning seeläbi õpivad nad teiste kaaslaste ja erivajadusega õpilastega ning üldse inimestega paremini arvestama.

*“Õpilaste seisukohalt õpetab teistega arvestamist, näitab, et me kõik oleme tegelikult võrdsed ning ka erilised. Õpetab abistama ja aitama ning toetama teineteist.” (A19)*

Huvitegevuse juhendajate hinnangul õpivad õpilased erivajadusega õpilasega samas huvitegevuses osaledes paremini mõistma ja märkama inimeste erinevust ja erilisust ning seeläbi muutuvad erinevuste suhtes aktsepteerivamaks. Seetõttu on nad ka tulevikus empaatilisemad ja aktsepteerivad inimesed. Lisaks õpetab erivajadusega õpilastega koostegevus neid teisi abistama, aitama ja toetama ning erivajadusega õpilasi endaga võrdsetena nägema.

Kokkuvõtvalt toob erivajadusega õpilase osalemine huvitegevuses kaasa mitmeid positiivseid aspekte nii huvitegevuse juhendajale, erivajadusega õpilasele endale kui ka kaasõpilastele. See pakub kõigile osapooltele võimalust uuteks väljakutseteks, uute teadmiste

ja oskuste omandamiseks, enesearenguks, empaatiavõime arenguks ja mõttemaailma laiendamiseks. Kõige rohkem toob huvitegevuses osalemine positiivseid muutusi ja võimalusi kaasa erivajadusega õpilasele endale, kes saab tänu sellele kogeda kaasatust, tunda ennast võrdse ja väärtusliku grupi liikmena, leida uusi sõpru ning arendada erinevaid uusi oskusi ja teadmisi.

### **3.3 Huvitegevuse juhendajate toe vajadused erivajadusega õpilaste edukamaks kaasamiseks**

#### **Huvitegevusest kõrvalejäämise põhjused**

Uuringu käigus sooviti huvitegevuse juhendajatelt teada saada, mis on nende hinnangul võimalikud põhjused, miks erivajadusega õpilased huvitegevuses ei osale. Sellele küsimusele andis vastuse 22 huvitegevuse juhendajat. Uuringu tulemuste põhjal joonistus välja kuus peamist põhjuste gruppi (Lisa 6), miks erivajadusega õpilased huvitegevuse juhendajate hinnangul huvitegevuses ei osale: (1) erivajadusega õpilase enda poolsed põhjused, (2) erivajadusega õpilase vanemate poolsed põhjused, (3) huvitegevuse juhendaja poolsed põhjused, (4) ebapiisav asjakohane informatsioon, (5) negatiivsest suhtumisest tingitud põhjused ja (6) huvitegevuse kättesaadavusest tingitud põhjused.

Erivajadusega õpilasest endast tulenevate huvitegevuses mitteosalemise põhjustena tõid huvitegevuse juhendajad välja õpilaste huvipuuduse ja vähese motivatsiooni huvitegevuses osaleda, sest tegevustes osalemine eeldab neilt pingutust, mida nad eelistavad vältida.

*''Ei viitsi, iga algus on raske, sellest ülesaamine. Mõnusam on telefonis mängida.''* (A15)

Huvitegevuses mitteosalemise põhjuseks peeti ka erivajadusega õpilaste vähest julgust ja madalat enesehinnangut ning erivajadusega õpilase huvidetele, võimetele ja vajadustele vastavate huvitegevuste puudumist ja/või teiste tegevuste, nagu näiteks nutiseadmetes aja veetmise, eelistamist huvitegevusele.

*''... lapse iseenda madal enesehinnang, et mis ta läheb sinna, ta ei saa nagunii hakkama.''* (B1)

Erivajadusega õpilaste vanemate poolsete peamiste põhjustena toodi välja vanema passiivsust ja vähest tuge lapse suunamisel huvitegevusse ning vähest koostööd huvitegevuse juhendajatega lapse vajadustele ja võimetele vastavate tegevuste ja ürituste planeerimisel.

Lisaks toodi välja, et vanemad võivad vältida lapse suunamist huvitegevusse tulenevalt enda teadmatusest pakutavate võimaluste osas. Tingituna vähesest julgusest, hirmust lapse hakkama saamise ees ning teadmisest, et nende lapsega on raske hakkama saada, ei soovi nad, et nende laps oleks kellelegi koormaks. Üks huvitegevuse juhendaja arvas, et erivajadusega õpilaste vanemad soovivad enda last kapseldada ning seetõttu ei toeta tema osalemist huvitegevuses.

*“Kas vanemate hirm nende osalemise ees või teadmatus võimalustest.” (A21)*  
Huvitegevuse juhendajate poolsete peamiste põhjustena, mis takistavad erivajadusega õpilase huvitegevuses osalemist, tõid juhendajad välja vajaliku ettevalmistuse puudumise ja vähesed oskused, mis on vajalikud erivajaduste märkamiseks ja erivajadusega õpilaste kaasamiseks. Lisaks peeti üheks takistavaks teguriks eelkõige lapsevanemate poolset koostööd, mistõttu puudub juhendajatel vajalik informatsioon lapse vajaduste, võimete ja temaga toimetuleku osas.

*“Puudub vastav ettevalmistus. .... kuulmis- ja nägemispuudega lapse õpetamiseks puudub tihti kogemus.”(A19)*

Üheks erivajadusega õpilaste kaasamist takistavaks põhjuseks pidasid uuringus osalejad vajaliku ja asjakohase informatsiooni vähesust. Näiteks toodi, et erivajadusega õpilastel ja nende vanematel puudub vajalik informatsioon pakutavate huvitegevuste ja nendes osalemise võimaluste kohta.

Samuti pidasid huvitegevuse juhendajad üheks erivajadusega õpilaste huvitegevuses osalemise takistuseks kaasõpilaste ja juhendajate negatiivset suhtumist erivajadusega õpilastesse. Üheks põhjuseks peeti ka üleüldist negatiivset suhtumist ühiskonnas.

Eraldi tõid huvitegevuse juhendajad erivajadusega õpilaste huvitegevuses mitteosalemise põhjusena välja ebapiisava ligipääsetavuse huvitegevusele. Täpsemalt arvati, et peamiselt on takistatud või raskendatud liikumispuudega õpilaste ligipääs huvitegevuse toimumiskohale ning ka huvitegevuse tingimused ja sisu ei vasta erivajadusega õpilaste vajadustele ja võimetele.

*“Neile mitte vastavad tingimused - eelkõige ligipääsetavus.” (A7)*

*“Matemaatika huviring ei ole kõigile jõukohane.” (A20)*

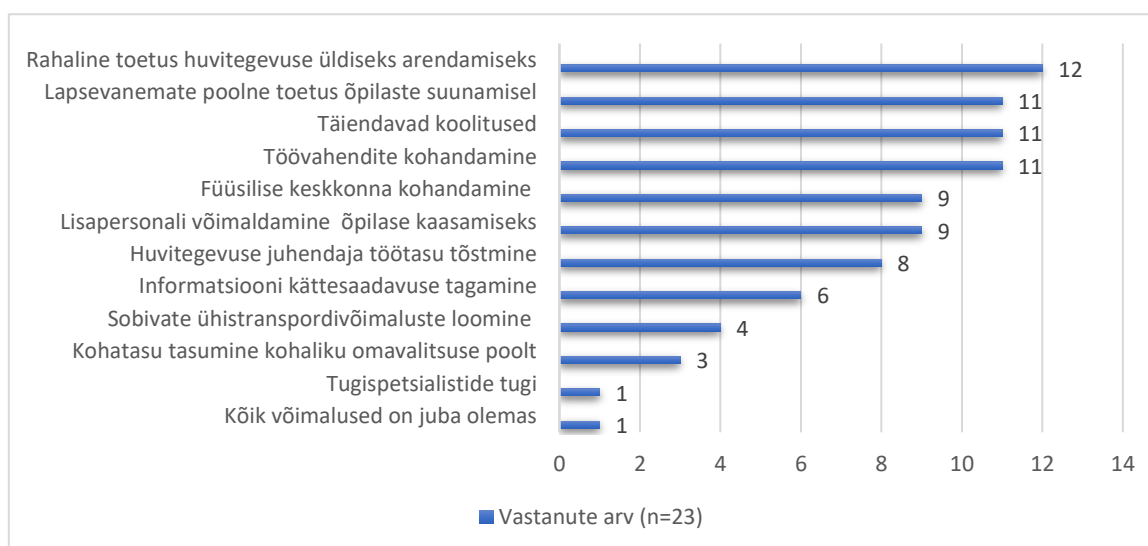
Ühe piiranguna nimetati ka elukoha asukohta, mille tõttu ei ole erivajadusega õpilasel võimalik huvitegevuses osaleda. Lisaks mainiti ära huvitegevuse toimumiseaja ebasobivus, sest sageli on erivajadusega õpilased peale koolipäeva liiga väsinud, et lisaks veel huvitegevuses osaleda.

### Juhendajate täiendava toe vajadus

Uurimistöö raames sooviti välja selgitada, millist täiendavat tuge vajavad huvitegevuse juhendajad erinevatelt osapooltelt, et erivajadusega õpilasi enda poolt juhendatud huvitegevusse paremini kaasata. Sellele küsimusele vastasid kõik 23 uuringus osalenud huvitegevuse juhendajad.

Vastustest selgus, et vaid ühe uuringus osaleja hinnangul on tema poolt juhendatavas huvitegevuses loodud kõik vajalikud tingimused erivajadusega õpilaste kaasamiseks ning kõik ülejäänud vastajad leidsid, et nad vajaksid erivajadusega õpilaste edukamaks kaasamiseks mingil viisil täiendavat tuge nii kohalikult omavalitsuselt, koolilt kui ka erivajadusega õpilaste vanematelt.

Kõige enam vajaksid nad rahalisi toetusi, mis võimaldaks huvitegevust üldiselt arendada. Teiste peamiste vajadustena toodi välja, et vajatakse rohkem lapsevanemate poolset toetust erivajadusega õpilaste huvitegevusse suunamisel ja kaasamisel, lisaks peetakse vajalikuks täiendavate koolituste, loengute ja kursuste pakkumist, mille eesmärk oleks erivajadusega õpilaste huvitegevusse kaasamiseks vajalike teadmiste ja oskuste omandamine ning töövahendite ja füüsilise keskkonna kohandamist erivajadusega õpilaste vajadustele vastavalt. Korduvalt mainiti ära ka lisapersonali ja huvitegevuse juhendajate töötasu tõstmise vajadust. Ülejäänud täiendava toe vajadused, mis toetaksid huvitegevuse juhendajaid erivajadusega õpilaste kaasamisel, on esitatud alloleval joonisel (Joonis 3).



Joonis 3. Huvitegevuste juhendajate täiendava toe vajadused erivajadusega õpilaste edukamaks kaasamiseks huvitegevusse

Kokkuvõtvalt on erivajadusega õpilaste huvitegevuses mitteosalemisel mitmeid erinevaid põhjuseid, mis tulenevad nii erivajadusega õpilase enda toimetulekuraskustest, tema vanemate vähesest koostöövalmidusest ja hirmudest, huvitegevuse juhendajate ebapiisavatest oskustest ja teadmistes, ebapiisavast vajaliku informatsiooni kättesaadavusest, negatiivsest suhtumisest ning huvitegevuse kättesaadavuse raskustest.

Nende raskuste ületamiseks ja erivajadusega õpilaste edukamaks kaasamiseks vajavad huvitegevuse juhendajad täiendavat tuge, mida saavad neile pakkuda nii kohalik omavalitsus, kooli töötajad, kui ka erivajadusega lapse vanemad. Vajalik on pöörata tähelepanu erinevate osapoolte vahelise koostöö parandamisele, erivajadusega õpilaste kaasamiseks vajalike tingimuste loomisele ning huvitegevuse juhendajate koolitamisele.

#### 4. ARUTELU JA KOKKUVÕTE

Paljud varasemad uuringud on kinnitanud, et huvitegevuses osalemine aitab kaasa õpilase sotsiaal-emotsionaalsete oskuste arengule ning toetab sõprussuhete loomist. Tänu huvitegevuses osalemisele paranevad erivajadusega õpilaste sotsiaalsed oskused, tõuseb enesetõhusustunne, eneseväärikus, enesekindlus, alaneb stressitase ja depressioon, paranevad juhtimisoskused ning õpitakse võtma initsiatiivi (Fredricks & Eccels, 2005; Little et al., 2015; Correa et al., 2015; Bungay & Vella-Burrows, 2013). Lisaks aitab erinevate huvitegevustega tegelemine tõsta eneseteadvust ja parandab enesetaju (Abruzzo et al., 2016; Durlak et al., 2010). Tänu sellele paraneb õpilase suhtumine iseendasse, väheneb probleemne käitumine ning muutuvad paremaks suhted nii kaaslaste, õpetajate kui ka vanematega (Little et al., 2008; Bungay & Vella-Burrows, 2013; Durlak et al., 2010).

Erivajadusega õpilased eelistavad vaba aja veetmisel sarnaseid tegevusi, mis nende eakaaslastedki, kuid nende osavõtt huvitegevuses on eakaaslastega võrreldes oluliselt väiksem (Bedell, 2013; Tonkin et al., 2014; Murphy & Carbone, 2008; Gamze et al., 2021; Sanches-Ferreira et al., 2019) ning neil on väiksem valikuvõimalus endale sobiva huvitegevuse leidmiseks (Gamze et al., 2021; Sanches-Ferreira et al., 2019). Käesoleva uurimistöö tulemuste põhjal saab öelda, et huvitegevuse juhendajate hinnangul on rohkem kui pooled huvitegevused sobilikud kõigile erivajadusega õpilastele või sobilikud mõnede erivajadusega õpilastele.

Üheks põhjuseks, miks erivajadusega õpilased osalevad huvitegevuses eakaaslastega võrreldes vähem, võib olla huvitegevuse juhendajate vähesed kogemused ja vähene teadlikkus erivajadusega õpilaste kaasamisest (Kõiv et al., 2016; Volmer, 2015). Huvitegevuse juhendajate vähesed kogemused, vähest teadlikkust ja ebapiisavat ettevalmistust erivajadusega õpilaste kaasamiseks kinnitavad ka käesoleva uurimistöö tulemused. Nimelt selgus tulemustest, et ka huvitegevuse juhendajate endi hinnangul puuduvad neil erivajadusega õpilaste kaasamiseks piisavad oskused ja vajalik ettevalmistus. Vähesed kogemused olemasolu kinnitab ka asjaolu, et vaid pooltel juhendajatel on kogemusi erivajadusega õpilaste juhendamisel ning nendest rohkem kui kolmandikul on esinenud erivajadusega õpilaste kaasamisel ka raskusi. Ka Urmann et al. (2023) leidis enda uuringus, et spetsiifilisema erivajadusega õpilaste kaasamiseks vajaliku spetsiaalse väljaõppega juhendajaid on väga vähe.

Vähesed teadlikkuse põhjust võib seletada ka käesolevas uuringus selgunud asjaolu, et vaid pooled huvitegevuse juhendajad on osalenud erivajadusega õpilaste kaasamisele suunatud koolitustel ning vaid veidi rohkem kui kolmandikul oli varasemalt omandatud noorsootöö



alane või pedagoogiline kõrgharidus. Nii ei olegi üllatav, et ka antud uurimistöö tulemusel on huvitegevuse juhendajatel kõige enam raskusi spetsiifilisema erivajadusega, nagu näiteks nägemispuude, intellektipuude ja liikumispuudega õpilaste kaasamisel. Nii nagu Kõiv et al. (2016) on juba varasemalt välja toonud, on ka antud uuringu tulemustel huvitegevuse juhendajate endi hinnangul vajadus neid erivajadusega õpilaste kaasamise osas täiendavalt koolitada.

Kuigi Sanches-Ferreira et al. (2019) ja Badia et al. (2011) on leidnud, et õpilase endaga seotud huvitegevusse kaasamist takistavad tegurid on seotud peamiselt nende vähese iseseisvusega, siis antud uuringus tõid huvitegevuse juhendajad pigem kaasamist takistavate teguritena välja erivajadusega õpilaste huvipuuduse, vähese motivatsiooni, vähese julguse ja püsivuse, madala enesehinnangu ja kohanemiskused. Seda, et erivajadusega õpilaste vähene osavõtt huvitegevuses võib olla seotud hirmuga hakkamasaamise ja enda vähete või ebapiisavate võimete osas, on leidnud ka Sivan (2000) ja Badia et al. (2011).

Käesolevas uuringus leiti, erivajadusega õpilased ei osale huvitegevuses ka põhjusel, et puudub nende huvidele, võimetele ja vajadustele vastav huvitegevus ning õpilastel ja nende vanematel puudub vajalik informatsioon neile sobilike huvitegevuste osas. Sarnaselt on ka Peniston (1998) ja Dahan-Oliel et al. (2011) avaldanud, et erivajadusega õpilaste võimalused osaleda neile meelepärases huvitegevuses on sageli piiratud nende erivajadusest tulenevate kognitiivsete, keeleliste või mootorsete eripärade tõttu. Ka Steinhardt et al. (2019) uuring kinnitab, et erivajadusega lapse vähesed võimed ja nende vajadustele mittevastavalt organiseeritud huvitegevus on põhjuseks, miks erivajadusega lapsed ei soovi koos erivajaduseta eakaaslastega huvitegevuses osaleda.

Badia et al. (2011) on enda uurimistöö põhjal väitnud, et just keskkonnast tulenevad tegurid on need, mis erivajadusega õpilaste huvitegevuses osalust kõige enam takistavad. Keskkonnast rääkides peetakse silmas psüühilist ja füüsilist keskkonda. Smith et al. (2015) on leidnud, et kõige keerulisemaks erivajadusega õpilaste huvitegevusse kaasamist takistavaks aspektiks on teiste negatiivsed hoiakud ja arusaamad. Käger et al. (2021) väidab samuti, et kaasõpilaste eelarvamused ja vähene teadlikkus, kuid veelgi enam nende õpilaste vanemate sallimatus ja tõrjuv suhtumine on üheks põhjuseks, miks erivajadusega õpilased on huvitegevuses tõrjutud. Sarnaselt selgus ka antud uurimistöö tulemustest, et erivajadusega õpilaste huvitegevuses osalemise üheks takistuseks on nii kaasõpilaste, juhendajate kui ka üleüldse ühiskonna negatiivne suhtumine erivajadusega õpilastesse.

Erinevate uuringute tulemusel peetakse aga kõige suuremaks erivajadusega õpilaste huvitegevusse kaasamise takistajaks ja vähese osalemise põhjuseks ligipääsetavuse ning

ebasobiva või piisavalt kohandamata vahendite ja füüsilise keskkonnaga seotud tegureid (Steinhardt et al., 2019; Dahan-Oliel et al., 2011; Bedell, 2013). Ka käesolevast uuringust selgus, et üheks takistuseks huvitegevuses osalemisel on ebapiisav ligipääsetavus huvitegevuse toimumise kohale ning seda eelkõige liikumispuudega õpilaste puhul. Samas leiti ka, et huvitegevuse tingimused ja sisu ei vasta alati erivajadusega õpilaste vajadustele ja võimetele.

Steinhardt et al. (2019) on leidnud, et huvitegevusele ligipääsetavust või selle kättesaadavust võib pärssida ka huvitegevuse toimumise ebasobiv aeg, kuna erivajadusega õpilane võib vajada peale koolipäeva ja enne huvitegevusega alustamist puhkust. Sarnaselt toodi huvitegevuse aja ebasobivuse aspekt välja ka antud uurimistöös, kuid siinkohal leiti vastupidiselt, et sageli on erivajadusega õpilased peale koolipäeva liiga väsinud ning huvitegevus peaks toimuma just varasemal ajal, mitte eeldama õpilaste õhtupoolikul osalemist.

Ligipääsetavusest rääkides selgus antud uurimistöös, et vahel ei ole õpilastel elukoha asukoha tõttu võimalik huvitegevuses osaleda. Steinhardt et al. (2019) lisavad, et erivajadusega lapse sõidutamine temale sobivasse huvitegevusse võib lisaks kujuneda vanematele ka vägagi ajakulukaks. Vajadust erivajadusega õpilaste huvitegevuses osalemise soodustamiseks vajalike transpordivõimaluste loomiseks nähti ka antud uurimistöös.

Erivajadusega õpilase osalemist huvitegevuses mõjutavad lisaks lapse enda võimekuse, keskkonnaga seotud ja suhtumuslikele asjaoludele ka tema perekonnaga seotud tegurid (Tonkin et al., 2014). Nii võivad ka erivajadusega laste vanemate hirmud ja eelarvamused takistada lapse osalemist huvitegevuses. Käesolevast uurimistööst selgus, et huvitegevuse juhendajate hinnangul on lapsevanemad kas liiga passiivsed enda laste motiveerimisega huvitegevuses osalemiseks või siis on neil hirm lapse hakkama saamise ees. Lisaks toodi välja lapsevanemate poolne vähene koostöö huvitegevuse juhendajatega lapse erivajadusega arvestamiseks ja vajalike kohanduste tegemiseks. Sarnaselt on leidnud ka Steinhardt et al. (2019), et vanemate aktiivsus erivajadusega laste suunamisel ja nende koostöö juhendajatega on vähene, seda eriti juhul, kui nad ka ise ei ole aktiivse eluviisiga.

Sarnaselt Kõiv et al. (2016), selgus ka selles uuringus, et üheks erivajadusega õpilaste kaasamist takistavaks põhjuseks on vajaliku ja asjakohase informatsiooni vähesus, seda nii erivajadusega õpilaste endi kui ka nende vanemate seas. Eraldi toodi välja, et kooli poolt organiseeritud huvitegevuse puhul on probleemiks vähene erivajadusega õpilast puudutava informatsiooni liikumine õpetajate ja huvitegevuse juhendajate vahel.

Käesolevas uurimistöös uuriti ka erinevaid positiivseid aspekte, mis kaasnevad erivajadusega õpilase kaasamisega huvitegevusse. Mitmed uuringud on tõestanud, et huvitegevuses osalemine toetab mitmekülgset erivajadusega õpilaste arengut ja tõstab nende

üldist heaolu. Näiteks arendab ja parandab huvitegevuses osalemine erivajadusega õpilaste sotsiaal-emotsionaalset heaolu (Murphy & Carbone, 2008), kognitiivseid võimeid (Tonkin et al., 2014), tõstab õppeedukust ning suurendab seeläbi tõenäosust keskhariduse ja kõrghariduse omandamiseks (Palmer et al., 2017). Antud uuringus ei toodud välja huvitegevuse mõju erivajadusega õpilase õppeedukusele, kuid leiti, et huvitegevuses osalemine pakub neile võimalusi uute oskuste ja teadmiste omandamiseks.

Smith et al. (2015) on leidnud, et regulaarne huvitegevuses osalemine pakub erivajadusega õpilastele võimalust tänu rutiinsete kohtumiste teistega kontakti loomiseks ja ühiselt lõbusalt aja veetmiseks. See tekitab kuuluvustunde ning võimaldab luua suhtlusvõrgustiku, mis erivajadusega õpilaste puhul on sageli vähene või puudulik (Smith et al., 2015). Ka selles uurimistöös selgus, et huvitegevuses osalemine suurendab erivajadusega õpilaste sotsiaalset kaasatust, võimaldab neil eakaaslastega aega veeta, nendega suhelda ning sõlmida uusi tutvusi.

Antud uurimistöö tulemuste põhjal ilmnes, et huvitegevuse abil õpib erivajadusega õpilane iseennast paremini tundma, avastab endas uusi tugevusi ja enda jaoks uusi perspektiive, kogeb eduelamusi, saab tunda ennast väärtusliku grupi ja kogukonna liikmena ning õpib, et kõigil inimestel on oma tugevad ja nõrgad küljed. Need tulemused on sarnased Smith et al. (2015) uuringu tulemustele, kus leiti, et huvitegevuses enda ületamine, eduelamuse kogemine ning tulemuste saavutamine toetab õpilast enda erivajaduse aktsepteerimisel, sellega leppimist ning tõstab seeläbi enesekindlust ja enesehinnangut.

Samara ja Ioannidi (2019) toovad välja, et ühiste huvide ja tegevuste abil on grupis võimalik vähendada erivajadusega õpilaste häbimärgistamist ning aidata nii neil endil kui ka kaaslastel probleemse ja emotsionaalse käitumisega paremini toime tulla. Nii selgus ka käesolevas uurimistöös, et huvitegevuse kaudu õpivad ka erivajaduseta õpilased erivajadusega õpilasi paremini tundma, näevad neid endiga võrdsematena ning mõistavad, et kõik inimesed, olenemata erivajadusest, on ühtviisi unikaalsed ja erilised, oma tugevuste ja nõrkustega.

Peniston (1998) on toonud välja, et erivajadusega õpilastega suhtlemine, koostegevused ning nende kogemustele põhinev tagasiside annab teenusepakkujale kõige parema informatsiooni selle kohta, milliseid kohandusi ja muutusi on vajalik teha, et erivajadusega õpilased saaksid teistega võrdsetel alustel huvitegevuses osaleda. Ka antud uurimistöös tõid huvitegevuse juhendajad välja, et nad hindavad kogemusi ja teadmisi, mida saavad erivajadusega õpilaste kaasamisest. Juhendajad leidsid, et erivajadusega õpilaste osalemine ja nende juhendamine pakub neile uusi väljakutseid, andes võimaluse erivajadusega õpilaste paremaks tundmaõppimiseks ning seeläbi uute oskuste ja kogemuste omandamiseks. See

omakorda võimaldab edaspidi erivajadusega õpilastega paremini arvestada ning neid edukamalt kaasata. Edukas kaasamine aga pakub omakorda juhendajale positiivseid emotsioone ja eduelamusi.

Käger et al. (2021) on välja toonud erivajadusega õpilaste kaasamise positiivse mõju ka erivajaduseta kaasõpilastele. Nimelt loob koostegevus erivajadusega õpilastega eeldused, mis võimaldavad erivajaduseta õpilastel paremini kohaneda inimeste mitmekesisusega ning seeläbi muutuvad nad sallivamateks ja empaatilisemateks inimesteks. Sama tulemuseni jõuti ka käesolevas uurimistöös.

Kõiv et al. on juba 2016. aastal toonud enda uurimistöö tulemuste põhjal välja, et erivajadusega noorte paremaks huvitegevusse kaasamiseks on vajalik parandada erivajadusega noorte kaasamisega seonduvat rahastussüsteemi, tegeleda noorsootõtajate süsteemse koolitamisega, erivajadusega noorte vajaduste kaardistamisega ning parandada koostööd erinevate osapoolte vahel. Lisaks tuleks varasemast enam teha koostööd ja kaasata lapsevanemaid, tõsta üldist teadlikkust ning tagada vajaliku informatsiooni jõudmine erivajadustega noorteni (Kõiv et al., 2016). Loodud peavad olema vastavad tingimused nii toetava füüsilise keskkonna, füüsilise ligipääsu tagamisega asutustesse ja ruumidesse, mis peavad olema kujundatud ja sisustatud nii, et oleksid sobilikud erinevate erivajadusega noorte osaluseks (Enn, 2013).

Sivan (2000) arvates on erivajadusega õpilaste kaasatuse parandamiseks vajalik järjepidevalt tegeleda erivajadusega õpilaste vaba aja veetmisega seotud hirmude vähendamise, teadlikkuse tõstmise, positiivsete hoiakute ja väärtushinnangute kujundamisega. Vajalike muutuste elluviimiseks tuleks tuvastada probleemkohad, mis takistavad erivajadusega õpilaste huvitegevuses osalemist nende endi, nende perekonna ja ühiskonna tasandil ning käsitleda ja lahendada neid probleeme kohaliku omavalitsuse ning ka riigi tasandil (Murphy & Carbone, 2008). Ka käesoleva uurimistöö tulemuste põhjal selgus, et erivajadusega õpilaste kaasamiseks on vajalik pakkuda täiendavat tuge nii kohalikul omavalitsusel, koolil kui ka erivajadusega õpilaste vanematel.

Kuigi tulenevalt noorsootöö seadusest (NTS, 2020) on riik võimaldanud ja määranud täiendavaid toetusi valdadele ja linnadele noorte süsteemse ja juhendatud huvitegevuse kättesaadavuse ja mitmekesisuse täiendamiseks, näevad huvitegevuse juhendajad antud uuringu tulemusel siiski endiselt vajadust täiendavate rahaliste toetuste järele. Nii nagu ka Kõiv et al. (2016) on välja toonud, vajatakse täiendavaid rahalisi toetusi eelkõige selleks, et huvitegevust üldiselt arendada, sealhulgas kohandada huvitegevuse füüsilist keskkonda ja huvitegevuse läbiviimiseks kasutatavaid vahendeid erivajadusega õpilastele sobivamaks, tõsta

huvitegevuse juhendajate töötasu ning palgata vajadusel lisapersonali. Mayer ja Anderson (2014) toovad välja, et muutusi on vaja teha ka huvitegevuse sisulises korralduses, mis vastaks ka erivajadusega õpilaste võimetele ja vajadustele. Selle tulemuseni jõuti ka käesolevas uurimistöös, kus juhendajad leidsid, et vajalik on huvitegevuse üldine arendamine.

Üllatuslikult selgus, et teise peamise vajadusena nähakse suuremat erivajadusega laste vanemate poolset toetust õpilaste huvitegevusse suunamisel ja kaasamisel. Seda kinnitavad ka Kõiv et al. (2016) ja Sivan (2000) väiteid, et vajalik on arendada koostööd erinevate osapoolte vahel ning pöörata suuremat tähelepanu erivajadusega õpilaste huvitegevuses osalemisega seotud teadlikkuse tõstmisele ja sellega seotud positiivsete hoiakute kujundamisele ka erivajadusega õpilaste vanemate seas.

HTM & HARNO (2022) hinnangul on nende muutuste läbiviimiseks vajalik järjepidev olukorra kaardistamine, noorsootööga kaasnevate probleemkohtade väljaselgitamine, eesmärkide ja tegevuskavade koostamine ning sellesse protsessi kaasata võimalikult paljud kohaliku omavalitsuse tasandil noortega tegelevad ja neile erinevaid võimalusi pakkuvad organisatsioonid, asutused ja isikud erinevatest tegutsemisvaldkondadest. Nii selgus ka antud uurimistööst, kus huvitegevuse juhendajad leidsid, et vajalik on arendada koostööd mitte ainult lastevanemate, vaid ka erinevate tugispetsialistide ja erivajadusega õpilastega kokku puutuvate õpetajate vahel. Seda eelkõige selleks, et vältida konflikte, mille tulemusena ei suudeta kokku leppida, millised kohustused kuuluvad täpsemalt kellegi vastutusvaldkonda (Urmann et al., 2023). Kuna Eestis vastutab huvitegevuse korraldamise eest peamiselt kohalik omavalitsus, siis on just neil vajalik koostada vastavad strateegiad ja viia läbi vajalikud muutused, mis toetaks huvitegevuse juhendajaid erivajadusega õpilaste edukamal kaasamisel huvitegevusse (HTM & HARNO, 2022).

Kasutatud uurimismeetod ja uurimisvahendid olid sobilikud uurimistöö eesmärgi saavutamiseks. Kuna lisatud on uurimistöö andmete kogumiseks kasutatud küsimustik ja intervjuu kava, siis on võimalik igal ajahetkel antud uurimistööd samadel tingimustel korrata ning võrrelda saadud andmeid käesoleva uurimistöö raames saadud andmetega.

Antud uurimistöö piiranguteks on eelkõige väike ja asukohapõhine valim. See tähendab, et antud uurimistöö raames saadud tulemuste põhjal ei ole võimalik teha üldistusi ning tulenevalt võimalikest piirkondlikest erinevustest huvitegevuse teenuse osutamisel, võivad mõnes teises Eesti kohalikus omavalitsuses kogutud andmed selle uurimistöö raames saadud andmetest oluliselt erineda. Teiseks piiranguks võib pidada vähest intervjuude arvu. Sellest tulenevalt ei olnud võimalik soovitud määral saada süvendatud ülevaadet uuringus osalenud huvitegevuse juhendajate individuaalsetest kogemustest erivajadusega õpilaste

huvitegevusse kaasamisest ning koguda täiendavat informatsiooni küsitluse käigus kogutud andmete tõlgendamise täpsustamiseks. Eelnevast tulenevalt võiks uurida huvitegevuse juhendajate kogemusi, väljakutseid ja toe vajadusi täiendavalt üle-eestiliselt. Kaardistamiseks täpsemalt ka erivajadusega õpilaste endi ja nende vanemate probleemkohti, mis võivad takistada õpilaste huvitegevuses osalemist, oleks vajalik täiendavalt antud teemal uurida ka erivajadusega õpilasi ning nende vanemaid.

Vastavalt esimesele uurimisküsimusele selgus uurimistöö tulemustest, et rohkem kui kolmandikul huvitegevuse juhendajatest on raskusi erivajadusega õpilaste kaasamisega, kusjuures kõige enam raskusi on nägemispuude, intellektipuude ja liikumispuudega õpilaste kaasamisel. Huvitegevuse juhendajate peamised väljakutsed ja raskused erivajadusega õpilaste kaasamisel on peamiselt tingitud huvitegevuse juhendaja endi vähesest väljaõppest, vähestest kogemustest ja oskustest erivajadusega õpilaste kaasamisel. Lisaks valmistab juhendajatele raskusi teiste õpilaste juhendamisega samaaegselt erivajadusega õpilasele vajaliku individuaalse toa ja juhendamise pakkumine ning liikumispuudega õpilastele huvitegevuse kättesaadavuse tagamine.

Teise uurimisküsimuse vastusena leiti, et erivajadusega õpilase osalemine huvitegevuses toob juhendajate hinnangul kaasa mitmeid positiivseid aspekte nii huvitegevuse juhendajale endile, kaasatud erivajadusega õpilasele kui ka kaasõpilastele. Eelkõige pakub see juhendajatele uusi vajalikke kogemusi, oskusi ja teadmisi erivajadusega õpilaste kaasamiseks ning eduka kaasamise puhul toob kaasa eduelamuse. Kaasõpilastele pakub see võimalust uute teadmiste ja oskuste omandamiseks, enesearenguks, empaatiavõime arenguks ja mõttemaailma laiendamiseks. Kõige rohkem toob huvitegevuses osalemine positiivseid muutusi ja võimalusi kaasa erivajadusega õpilasega endale, kes saab tänu sellele kogeda kaasatust, tunda ennast võrdse ja väärtusliku grupi liikmena, leida uusi sõpru ning arendada erinevaid uusi oskusi ja teadmisi.

Kolmanda uurimisküsimusega sooviti teada saada millist tuge vajavad huvitegevuse juhendajad erinevatelt osapooltelt, et erivajadusega õpilasi edukamalt huvitegevusse kaasata. Uuringutulemustest selgus, et kõige enam vajatakse rahalisi toetusi, mis võimaldaks huvitegevust üldiselt arendada. Seda nii erivajadusega õpilastele huvitegevuse füüsilise ligipääsetavuse parandamiseks kui ka nende vajadustele vastavalt vahendite kohandamiseks. Teiste peamiste vajadustena toodi välja, et vajatakse rohkem lapsevanemate poolset toetust erivajadusega õpilaste huvitegevusse kaasamisel ning lisaks peetakse vajalikuks täiendavate koolituste pakkumist, mille eesmärk oleks erivajadusega õpilaste huvitegevusse kaasamiseks

vajalike teadmiste ja oskuste omandamine. Lisaks nähakse ka vajadust lisapersonali ja huvitegevuse juhendajate töötasu tõstmise järele.

Kuna varasemalt on vähe uuritud huvitegevuse juhendajate väljakutseid erivajadusega õpilaste kaasamisel, siis annab käesolev uurimistöö parema ülevaate huvitegevuse juhendajate raskustest erivajadusega õpilaste kaasamisel ning nende vajadustest täiendava toe järele. Uurimistöö tulemused võimaldavad kohaliku omavalitsuse tasandil noortevaldkonna arengukava planeerimisel ja rakendamisel viia sisse vajalikke muudatusi erivajadusega õpilaste edukamaks kaasamiseks huvitegevuses. Samuti annab antud uurimistöö suuniseid huvitegevuse juhendajatele probleemkohtadest, millele on vajalik koostöös tugispetsialistide, kolleegide ja erivajadusega õpilaste vanematega varasemast enam tähelepanu pöörata. Lisaks aitavad käesoleva uurimistöö tulemused paremini mõista erivajadusega õpilaste kaasamisega kaasnevaid positiivseid aspekte ning seeläbi kujundada positiivseid hoiakuid erivajadusega õpilaste kaasamisest huvitegevusse nii erivajadusega kui ka erivajaduseta õpilaste ja nende vanemate, huvitegevuse juhendajate ja ühiskonna seas üldisemalt.

Kuna uurimistöö viidi läbi ühes kindlas Lääne-Virumaa kohalikus omavalitsuses, siis saab lähtuvalt uurimistöö tulemustest teha ettepanekuid erivajadusega õpilaste edukamaks kaasamiseks huvitegevusse eelkõige sellele kohalikule omavalitsusele:

- Pöörata rohkem rõhku huvitegevuse juhendajate süsteemsele koolitamisele erivajadusega õpilaste kaasamist soodustavates valdkondades. Hetkel on juhendajate teadmised ja oskused selleks ebapiisavad.
- Tagada vajadusel huvitegevuses lisa- või tugipersonali olemasolu erivajadusega õpilase vajalikuks individuaalseks toetamiseks. Hetkel on lisapersonali puudumisel juhendajatel raskusi samaaegselt erivajadusega õpilase ja tema kaaslaste juhendamise ja kaasamisega.
- Parandada erivajadusega õpilaste huvitegevusele ligipääsetavuse võimalusi nende vajadustele vastavalt. Seda nii vajaliku transpordi, hoonetele ja ruumidele ligipääsu tagamisega, kui ka ruumide sisustuse ja huvitegevuses kasutatavate vahendite ja varustuse kohandamise näol. Hetkel on erivajadusega õpilaste ligipääs huvitegevusele piiratud.
- Kohandada huvitegevuse sisu ja korraldust erivajadusega õpilaste vajadustele ja võimetele vastavalt. Hetkel ei ole neil võimalik paljudes huvitegevustes osaleda, kuna huvitegevuse sisu ja korraldus ei vasta nende vajadustele ja võimetele.

- Laiendada huvitegevuse valikuvõimalusi vastavalt erivajadusega õpilaste vajadustele ja võimetele. Tulenevalt nende erivajadusest tingitud eripäradest ei ole neile sobivate huvitegevuste valikuvõimalus piisav.
- Erivajadusega õpilaste huvitegevuses osalemise suurendamiseks parandada nende vanemate ja huvitegevuse juhendajate teadlikkust huvitegevuse positiivsest mõjust erivajadusega õpilase arengule. Kui erinevad osapooled mõistavad huvitegevuses osalemise tähtsust erivajadusega õpilase arengu ja toimetuleku toetamisel, tõuseb ka nende motiveeritus toetada erivajadusega õpilase osalemist huvitegevuses.
- Pöörata suuremat tähelepanu erivajadusega õpilaste huvitegevuses osalemisega seotud positiivsete hoiakute kujundamisele nii erivajadusega õpilaste kui ka erivajaduseta õpilaste ja nende vanemate, huvitegevuse juhendajate ja ühiskonna seas laiemalt. Hetkel takistavad negatiivsed hoiakud erivajadusega õpilaste osalemist huvitegevuses.
- Parandada koostööd erivajadusega õpilase huvitegevuses osalemisega seotud tugivõrgustiku liikmete vahel. Mida parem on koostöö ning aktiivsem infovahetus, seda efektiivsem ja edukam on erivajadusega õpilase huvitegevusse kaasamine ning tema võimetele ja vajadustele vajalike kohanduste tegemine.
- Parandada vajaliku huvitegevusega seotud informatsiooni kättesaadavust erivajadusega õpilastele ja nende vanematele. Kui õpilastel ja vanematel on olemas vajalik informatsioon ning kindlustatud on ka selle nendeni jõudmine, seda suurem on tõenäosus, et erivajadusega õpilane ja tema vanemad on teadlikud pakutavatest võimalustest ning leitakse enda huvidele, vajadustele ja võimetele vastav huvitegevus.

Käesoleva uurimistöö raames saadi kõigile uurimisküsimustele vastused ning täideti uurimistöö eesmärk. Saadud tulemuste põhjal on võimalik teha ettepanekud Lääne-Virumaa ühele kohalikule omavalitsusele valla tervise, laste ja perede heaolu profiili ning tegevuskava koostamiseks aastateks 2024-2028.



## KASUTATUD ALLIKAD

- Abruzzo, K. J., Lenis, C., Romero, Y. R., Maser, K. J. & Morote, E.-S. (2016). Does Participation in Extracurricular Activities Impact Student Achievement? *Journal for Leadership and Instruction*, 21-26. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1097547.pdf>
- Badia, M., Orgaz, B. M., Verdugo, M. A., Ullan, A. M. & Martinez, M. M. (2011). Personal factors and perceived barriers to participation in leisure activities for young and adults with developmental disabilities. *Research in Developmental Disabilities*, 32(6), 2055-2066. DOI: 10.1016/j.ridd.2011.08.007
- Bedell, G., Coster, W., Law, M., Liljenquist K., Kao, Y.-C., Teplicky R., Anaby, D. & Alunkal Khetani, M. (2013). Community Participation, Supports, and Barriers of School-Age Children With and Without Disabilities. *Archives of Physical Medicine and Rehabilitation*, 94(2), 315-323. DOI: 10.1016/j.apmr.2012.09.024
- Braun, V. & Clarke, V. (2006). Using Thematic Analysis in Psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77-101. DOI: 10.1191/1478088706qp063oa
- Bungay, H. & Vella-Burrows, T. K. (2013). The effects of participating in creative activities on the health and well-being of children and young people: A rapid review of the literature. *Perspectives in Public Health*, 133(1), 44-52. DOI: 10.1177/1757913912466946
- Correa, M., Dumas, B. K., Jones, C., Mbarika, V. & Ong'oa, I. M. (2015). Extracurricular Activities and Academic Achievement: A Literature Review. *Global Advanced Research Journal of Educational Research and Review*, 4(9), 165-169. [https://www.researchgate.net/publication/282651483\\_Extracurricular\\_Activities\\_and\\_Academic\\_Achievement\\_A\\_Literature\\_Review#fullTextFileContent](https://www.researchgate.net/publication/282651483_Extracurricular_Activities_and_Academic_Achievement_A_Literature_Review#fullTextFileContent)
- Dahan-Oliel, N., Shikako-Thomas & K., Majnemer, A. (2011). Quality of life and leisure participation in children with neurodevelopmental disabilities: A thematic analysis of the literature. *Quality of Life Research*, 21(3), 427-39. DOI: 10.1007/s11136-011-0063-9
- Daniel, E. (2016). The Usefulness of Qualitative and Quantitative Approaches and Methods in Researching Problem-Solving Ability in Science Education Curriculum. *Journal of Education and Practice*, 15(7), 91-100. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1103224.pdf>

- Department of Education. (2018). *Mental health and behaviour in schools*.  
[https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment\\_data/file/1069687/Mental\\_health\\_and\\_behaviour\\_in\\_schools.pdf](https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/1069687/Mental_health_and_behaviour_in_schools.pdf)
- Directorate-General for Education and Culture. (2009). *Eu Youth Report*.  
<https://doi.org/10.2766/34612>.
- Durlak, J. A., Weissberg, R. P. & Panchan, M. (2010). Meta-Analysis of After-School Programs That Seek to Promote Personal and Social Skills in Children and Adolescents. *American Journal of Community Psychology*, 45(3-4), 294-309. DOI: 10.1007/s10464-010-9300-6
- Eesti Puuetega Inimeste Koda. (s.a.). *Mis on puue?* <https://epikoda.ee/lapsevanemale/mis-on-puue>
- Enn, Ü. (2013). Kaasav noorsootöö – mõistetest ja tähendustest. Ja sellest, milline tähendus on kaasaval noorsootööl. Jüristo, K. (toim.), *Kaasava noorsootöö käsiraamat*, (lk 7-27). Sihtasutus Archimedes Euroopa Noored. [https://mitteformaalne.ee/wp-content/uploads/2020/01/kaasava\\_noorsootoo\\_kasiraamat\\_lowreso.pdf](https://mitteformaalne.ee/wp-content/uploads/2020/01/kaasava_noorsootoo_kasiraamat_lowreso.pdf)
- Erelt, T., Kadakas, M., Kala-Arvisto, U., Kraav, I., Maanso, V., Puksand, H., Tamm, E. & Unt, I. (2014). *Hariduse ja kasvatusesõnaraamat*. Eesti Keele Sihtasutus.
- Ernst & Young Baltic AS. (2016). *Noorsootöös osalevate noorte rahulolu noorsootöoga*. Eesti Noorsootöö Keskus. <https://www.digar.ee/viewer/et/nlib-digar:290224/261369/page/1>
- Fredricks J. A. & Eccles J. S. (2005). Developmental Benefits of Extracurricular Involvement: Do Peer Characteristics Mediate the Link Between Activities and Youth Outcomes? *Journal of Youth and Adolescence*, 34(6). DOI: 10.1007/s10964-005-8933-5
- Gay, L.R., Mills, G. E. & Airasian, P. (2006). *Educational Research. Competencies for Analysis and Applications*. Pearson Merrill Prentice Hall.
- Gamze K, Vedat K. & Ozlem, U. (2021). Family and personal factors associated with the participation of children with special needs in leisure activities: A Turkish perspective. *Archives de Pédiatrie*, 29(2), 121-127. <https://doi.org/10.1016/j.arcped.2021.11.012>
- Haridus- ja Teadusministeerium & Haridus- ja Noorteamet. (2020). *Juhendmaterjal huvihariduse ja huvitegevuse kavade koostamiseks kohalikele omavalitsustele*. <https://harno.ee/sites/default/files/documents/2022-10/Huvitoetuse%20juhend.docx>
- Hee Im, M., Hughes, J. N., Cao, Q. & Kwok, O. (2016). Effects of Extracurricular Participation During Middle School on Academic Motivation and Achievement at Grade 9. *American*

- Kallaste, E., Lang, A., Sõmer, M., Sandre, S.-L. & Anspal, S. (2017). *Puudega laste perede toimetuleku ja vajaduste uuring*. Eesti Rakendusuuringu keskus Centar. [http://centar.ee/pdf/ee/2017\\_Puudega\\_lastega\\_perede\\_toimetuleku\\_ja\\_vajaduste\\_uuring.pdf](http://centar.ee/pdf/ee/2017_Puudega_lastega_perede_toimetuleku_ja_vajaduste_uuring.pdf)
- Keeton, V. F. & Kennedy, C. (2009). Update on Physical Activity Including Special Needs Populations. *Current Opinion in Pediatrics*, 21, 262–268. DOI: 10.1097/MOP.0b013e3283292614
- Kohaliku omavalitsuse korralduse seadus. (2023). Riigi Teataja. RT I, 23.02.2023, 5. <https://www.riigiteataja.ee/akt/123022023005?leiaKehtiv>
- Kõiv, K., Leppik, C. & Batueva, V. (2016). Erivajadustega noorte võimalused osaleda noorsootöös. AS Poliitikauuringute Keskus Praxis. *Noorteseire aastaraamat 2014-2015. Erivajadustega noored*, (lk 39-88). [https://www.praxis.ee/wp-content/uploads/2015/07/NSA2014\\_2015\\_veebi.pdf](https://www.praxis.ee/wp-content/uploads/2015/07/NSA2014_2015_veebi.pdf)
- Käger, M. Kivistik, K. & Avdonina, K. (2021). *Avatud noorsootöö, huvihariduse ja huvitegevuse võimalused noorte, eelkõige tõrjutusriskis noorte, sotsiaalse kaasatuse suurendamiseks ning vajadused nende võimaluste arendamiseks*. Balti Uuringute Instituut. [https://www.hm.ee/sites/default/files/lopparuanne\\_-\\_sotsiaalne\\_kasatus.pdf](https://www.hm.ee/sites/default/files/lopparuanne_-_sotsiaalne_kasatus.pdf)
- Lapse õiguste konventsioon. (1991). Riigi Teataja. RT II, 1996, 16, 56. <https://www.riigiteataja.ee/akt/24016>
- Lastekaitse seadus. (2022). Riigi Teataja. RT I, 10.11.2022, 7. <https://www.riigiteataja.ee/akt/110112022007?leiaKehtiv>
- Little, P., Wimer, C. & Weiss, H. B. (2008). After School Programs in the 21st Century: Their Potential and What it Takes to Achieve It. Harvar Family Research Project. *Issues and Opportunities in out-of-school time evaluation*, 10. <https://archive.globalfrp.org/publications-resources/publications-series/issues-and-opportunities-in-out-of-school-time-evaluation/after-school-programs-in-the-21st-century-their-potential-and-what-it-takes-to-achieve-it>
- Lundbäck, B. & Fälth, L. (2019). Leisure-time activities including children with special needs. A research overview. *International journal for research on extended education: IJREE* 7 (2019) 1, S 20-35. DOI: 10.25656/01:21621
- Mahoney, J. L., Larson, R. W., Eccles, J. S., & Lord, H. (2005). Organized activities as development contexts for children and adolescents. Mahoney, J. L., Larson, W. &

- Eccles, J. S. (toim.), *Organized activities as contexts of development*, (lk 3–22). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum. <http://education-webfiles.s3.amazonaws.com/arp/garp/articles/mahoney05.pdf>
- Masten, A. S., & Coatsworth, J. D. (1998). The development of competence in favorable and unfavorable environments. *American Psychologist*, *53*, 205–220. DOI: 10.1037/0003-066X.53.2.205
- Mayer, W. E. & Anderson, L. S. (2014). Perceptions of People with Disabilities and Their Families about Segregated and Inclusive Recreation Involvement. *Therapeutic Recreational Journal*, *XLVIII*(2), 150-168. [https://bctra.org/wp-content/uploads/tr\\_journals/5192-16618-1-SM.pdf](https://bctra.org/wp-content/uploads/tr_journals/5192-16618-1-SM.pdf)
- Metsäpelto, R.-L. & Pulkkinen, L. (2015). *The benefits of extracurricular activities for socioemotional behavior and school achievement in middle childhood: An overview of the research*. [https://www.researchgate.net/publication/272479625\\_The\\_benefits\\_of\\_extracurricular\\_activities\\_for\\_socioemotional\\_behavior\\_and\\_school\\_achievement\\_in\\_middle\\_childhood\\_An\\_overview\\_of\\_the\\_research#fullTextFileContent](https://www.researchgate.net/publication/272479625_The_benefits_of_extracurricular_activities_for_socioemotional_behavior_and_school_achievement_in_middle_childhood_An_overview_of_the_research#fullTextFileContent)
- Murphy N. & Carbone P.S. (2008). Promoting the Participation of Children With Disabilities in Sports, Recreation, and Physical Activities. *Pediatrics*. *121*(5), 1057-61. DOI: 10.1542/peds.2008-0566
- Noorsotöö seadus. (2020). Riigi Teataja. RT I, 16.06.2020, 10. <https://www.riigiteataja.ee/akt/116062020010?leiaKehtiv>
- Palmer, A., Elliott, W. & Cheatham, G.A. (2017). Effects of extracurricular activities on postsecondary completion for students with disabilities. *The Journal of Educational Research* *110*(2), 151-158. DOI: 10.1080/00220671.2015.1058221
- Peniston, L.C. (1998). *Developing Recreation Skills in Persons with Learning Disabilities*. Champaign, IL. Sagamore Publishing. <https://www.rifton.com/resources/articles/2001/february/developing-recreation-skills-in-persons-with-learning-disabilities>
- Pihor, K., Taru, M. & Batueva.V. (2012). *Noorteseire Eestis. Eesti noorte osalemise noorsootöös: ülevaade peamistest suundumustest*. AS Poliituringute Keskus Praxis [https://www.praxis.ee/fileadmin/tarmo/Projektid/Haridus/ENTK/PUE3\\_Eesti\\_noorte\\_osalemise\\_noorsootoeoes.pdf](https://www.praxis.ee/fileadmin/tarmo/Projektid/Haridus/ENTK/PUE3_Eesti_noorte_osalemise_noorsootoeoes.pdf)
- Puuetega inimeste sotsiaaltoetuste seadus. (2022). RT I, 28.04.2022, 6. <https://www.riigiteataja.ee/akt/13114771?leiaKehtiv>

- Rannala, I.-E. (2013). Noorsootöö kohalikus omavalitsuse. Liimets, A., Allase, A.-A., Toots, A., Schlümmer, E., Paabort, H., Rannala, I.-E., K. Pomm, Jung, N., Kost, R., Reitav, U. & Enn, Ü. *Noorsootöö õpik*, (lk 158 – 177). Sihtasutuse Archimedes Euroopa Noored Eesti büroo. [https://mitteformaalne.ee/wpcontent/uploads/2020/09/Noorsootoo\\_opik\\_veebi\\_uusver1.pdf](https://mitteformaalne.ee/wpcontent/uploads/2020/09/Noorsootoo_opik_veebi_uusver1.pdf)
- Riisalo, S., Sihver, T. & Kreitzberg, M. (2018). *Erivajadusega inimeste poliitika põhimõtete ning teenuste ja toetuste kaasajastamise alusanalüüs*. [https://www.elvl.ee/documents/21189341/22306955/07\\_analyys\\_fin.pdf/4cee966c-97fa-4f82-ae1f-8ec167348146](https://www.elvl.ee/documents/21189341/22306955/07_analyys_fin.pdf/4cee966c-97fa-4f82-ae1f-8ec167348146)
- Samara, E. & Ioannidi, V. (2019). The use of leisure time as a structured pedagogical intervention to prevent and mitigate behavioral problems - a case presentation from the point of view of informal learning and education. *European Journal of Special Education Research*, 4(2). DOI: 10.5281/zenodo.2625748
- Sanches-Ferreira, M., Alves, S., Silveira-Maia, M., Gomes, M., Santos, B., & Lopes-dos-Santos, P. (2019). Participation in Leisure activities as an indicator of inclusion: A comparison between children with and without disabilities in Portugal. *European Journal of Educational Research*, 8(1), 221-232. <https://doi.org/10.12973/eujer.8.1.221>
- Sivan, A. (2000). Leisure education, quality of life and populations with special needs. Sivan, A. & Ruskin, H. (Eds.). (2000). *Leisure education, community development and populations with special needs*, 109-117. New York: CABI Publishing. <http://sherekashmir.informaticspublishing.com/388/1/9780851994444.pdf>
- Smith, L., Wedgwood N., Llewellyn, G. & Shuttleworth, R. (2015). Sport in the Lives of Young People with Intellectual Disabilities: Negotiating Disability, Identity and Belonging. *Journal of Sport for Development*, 3(5). [https://www.researchgate.net/publication/309606258\\_Sport\\_in\\_the\\_lives\\_of\\_young\\_people\\_with\\_intellectual\\_disabilities\\_negotiating\\_disability\\_identity\\_and\\_belonging](https://www.researchgate.net/publication/309606258_Sport_in_the_lives_of_young_people_with_intellectual_disabilities_negotiating_disability_identity_and_belonging)
- Steinhardt, F., Ullenhag, A., Jahnsen, R. & Dolva, A.-S. (2019). Perceived facilitators and barriers for participation in leisure activities in children with disabilities: Perspectives of children, parents and professionals. *Scandinavian Journal of Occupational Therapy*, 28(2), 121-135. DOI: 10.1080/11038128.2019.1703037

- Tartu Ülikool. (2017). *Hea teadustava*. Tartu Ülikooli eetikakeskus. <https://www.etag.ee/wp-content/uploads/2017/02/HEA-TEADUSTAVA.pdf>
- Tonkin, B. L., Ogilvie B.D., Greenwood S.A., Law M.C., Anaby D.R. (2014). The participation of children and youth with disabilities in activities outside of school: A scoping review. *Canadian Journal of Occupational Therapy*, 81(4), 226-236. DOI:10.1177/0008417414550988
- Urmann, H., Tubelt, E. & Remmik, M. (2023). *Kohaliku tasandi noortevaldkonna rahastustoetused*. Tartu Ülikooli rakendusuuringu keskus RAKE & Haridus- ja Noorteamet. <https://harno.ee/muud-uuringud#noortevaldkond>
- Valk, A. (2017). *Head oskused*. Haridus- ja Teadusministeerium. [https://www.hm.ee/sites/default/files/documents/2022-10/head\\_oskused.pdf](https://www.hm.ee/sites/default/files/documents/2022-10/head_oskused.pdf)
- Villenthal, A., Kaunismaa, I., Veemaa, J., Talur, P., Žuravljova, M. & Varblane, U. (2016). *Huvihariduse ja huvitegevuse pakkujad ning noorsootöötajad kohalikes omavalitsustes*. Tartu Ülikooli rakendusuuringu keskus RAKE. <https://dspace.ut.ee/handle/10062/55423>
- Volmer, G. (2015). *Huvikoolide valmisolek puudega laste kaasamiseks*. [Magistritöö, Tallinna Ülikool].
- Võrdse kohtlemise seadus. (2021). RT I, 22.10.2021, 11. <https://www.riigiteataja.ee/akt/122102021011?leiaKehtiv>
- Väjaots, K., Hein, T., Hiir, K., Allik, A., Adamson, A.-K., Kivistik, K., Käger, M. & Derevski, R. (2020). *Noorsootöös osalevate noorte rahulolu noorsootöoga 2020*. Haridus- ja Teadusministeerium. [https://www.hm.ee/sites/default/files/noorsootoo\\_tegevuste\\_rahulolu\\_2020\\_lopparuanne.pdf](https://www.hm.ee/sites/default/files/noorsootoo_tegevuste_rahulolu_2020_lopparuanne.pdf)
- Õunapuu, L. (2014). *Kvalitatiivne ja kvantitatiivne uurimisviis sotsiaalteadustes*. Tartu Ülikool. [http://dspace.ut.ee/bitstream/handle/10062/36419/ounapuu\\_kvalitatiivne.pdf](http://dspace.ut.ee/bitstream/handle/10062/36419/ounapuu_kvalitatiivne.pdf)

## LISAD

### LISA 1

#### Küsimustik uuringus osalevatele huvitegevuse juhendajatele

##### 1. Taustandmed

1. Palun märkige enda sugu

- Naine
- Mees
- Ei soovi sellele küsimusele vastata

2. Palun märkige enda kõrgeim omandatud haridustase

- Põhiharidus
- Keskharidus
- Kutseharidus
- Kõrgharidus (rakenduslikkõrgharidus, bakalaureusekraad või sellega võrdsustatud haridus, magister, doktorant)

4. Kas Teil on omandamisel või omandatud mõni pedagoogiline või noorsootöö alane (kõrg)haridus?

- Jah, omandan pedagoogilist kõrgharidust
- Jah, mul on omandatud pedagoogiline (kõrg)haridus
- Jah, omandan noorsootöö alast kõrgharidust
- Jah, mul on omandatud noorsootöö alane (kõrg)haridus
- Ei, mul ei ole pedagoogilist ega noorsootöö alast haridust

5. Kui pikk on Teie kogemus huvitegevuse juhendajana?

- Vähem kui 1 aasta
- 1 – 4 aastat
- 5 – 9 aastat
- 10 – 19 aastat
- 20 – 29 aastat
- 30 - 40 aastat
- 40 + aastat

6. Millise valdkonna huvitegevusi Te hetkel juhendate?

- Sport ja sportlik tegevus
- Tants
- Muusika
- Kunst
- Käsitöö
- Kokandus
- Tervis
- Tehnika ja elektroonika
- Näitemänguline tegevus
- Loodusega seotud tegevused
- Foto, film ja video
- Ettevõtlus
- Matemaatika, mõttemängud
- Eesti keel, kirjandus
- Keeled
- Informaatika, programmeerimine
- Noorte vaba aja sisustamiseks ürituste korraldamine
- Lauamängud
- Noorteorganisatsiooni valdkonna tegevused
- Muu



## 2. Erivajadustega õpilaste kaasamine huvitegevuses

1. Kas Teie poolt juhendavates huvitegevustes on Teile teadaolevalt osalenud erivajadusega õpilasi (erivajadusega õpilane on õpilane, kelle puue, tervises seisund, käitumis- ja tundeeluhäired, andekus, õpiraskus või riigikeele ebapiisav valdamine ei võimalda neil iseseisvalt toime tulla ning kes vajavad lisaabi ja elu- ja õppekeskkonna kohandamist).

- Jah, on küll
- Ei, minu teada ei ole
- Ei oska vastata

Kui vastasite JAH, siis palun täpsustage võimalusel, milles nende õpilaste erivajadus täpsemalt väljendus?

.....

2. Kas Teie hinnangul on Teie juhendatav huvitegevus sobilik ka erivajadustega õpilastele ?

- Jah, on küll
- Ei ole sobilik kõigile erivajadustega õpilastele
- Ei ole
- Ei oska öelda

3. Kas Te olete osalenud täiendavatel koolitustel, kursustel või loengutes, mis on olnud suunatud erivajadustega laste kaasamisele huvitegevuses?

- Jah, olen
- Ei ole
- Ei oska öelda

4. Kas Teil on esinenud raskusi või väljakutseid erivajadusega õpilase kaasamisel Teie poolt juhendatavas huvitegevuses?

- Jah, on küll
- Ei ole
- Ei oska öelda

Kui vastasite JAH, siis palun täpsustage, milliseid raskusi või väljakutseid on Teil erivajadusega õpilase kaasamisel esinenud?

.....

5. Millise erivajadusega õpilase kaasamine ja osalemine on Teie juhendatavase huvitegevuses takistatud või raskendatu ?

- Kroonilise haigusega õpilase kaasamine
- Liikumispuudega õpilase kaasamine
- Nägemispuudega õpilase kaasamine
- Kuulmispuudega õpilase kaasamine
- Kõnepuudega õpilase kaasamine
- Psüühikahäirega õpilase kaasamine
- Käitumishäirega õpilase kaasamine
- Aktiivsus-tähelepanuhäirega õpilase kaasamine
- Autismiga või pervasiivse arenguhäirega õpilase kaasamine
- Intellektipuudega õpilase kaasamine
- Spetsiifilise õpiraskusega (düsleksia, düsgraafia, düskalkuuliaga) õpilase kaasamine
- Muukeelse õpilase kaasamine
- Erineva kultuurilise taustaga õpilase kaasamine
- Andeka õpilase kaasamine
- Muu

Kui vastasite MUU, palun täpsustage, mida Te selle all mõtlete. Kui Te ei oska täpset diagnoosi nimetada, siis palun kirjeldage, kuidas lapse erivajadus väljendub.

.....

6. Palun nimetage, milliseid positiivseid aspekte toob Teie hinnangul kaasa erivajadusega õpilase kaasamine huvitegevuses (erivajadusega õpilasele, kaasõpilastele, juhendajale)?

.....

### **3. Ettepanekud erivajadusega õpilaste huvitegevustesse kaasamise suurendamiseks**

1. Millist täiendavat tuge Te vajaksite või ootaksite, et erivajadusega õpilasi enda huvitegevuses edukamalt kaasata?

- Rahalist toetust huvitegevuse üldiseks arendamiseks.
- Huvitegevuse juhendaja tasu tõstmis.
- Vajadusel lisapersonali võimaldamine erivajadusega õpilase kaasamiseks.
- Töövahendeid huvitegevuse kohandamiseks erivajadustega õpilastele sobivamaks.
- Füüsilise keskkonna kohandamist erivajadustega õpilastele sobivamaks.
- Erivajadusega õpilaste kaasamist toetavaid loenguid, koolitusi, kursusi.
- Huvitegevuses osalemise võimaldamiseks õpilastele sobivate ühistranspordivõimaluste loomist.
- Vajadusel huvitegevuses osalemise võimaldamiseks erivajadusega õpilaste kohatasu tasumine kohaliku omavalitsuse poolt.
- Lapsevanemate poolset toetust erivajadusega õpilaste suunamisel huvitegevuses osalemiseks.
- Huvitegevuste kohta käiva informatsiooni parema kättesaadavuse tagamine erivajadustega õpilastele ja nende vanematele.
- Minu juhendatavas huvitegevuses on juba olemas kõik võimalused erivajadustega õpilaste kaasamiseks.
- Muu

Kui vastasite MUU, palun täpsustage enda vastust.

.....

2. Kui erivajadusega õpilased ei osale huvitegevuses, mis on Teie hinnangul selle põhjusteks?

.....

Täna vastamast!

Kui Te olete nõus käesolevasse uurimistöösse panustama ka täiendavas intervjuus osalemisega, jätke palun enda e-posti aadress:

.....

### **Intervjuu küsimused**

1. Milline on teie hariduslik taust ja tööalane kogemus?
2. Millised on teie arvates peamised väljakutsed/raskused erivajadustega õpilaste kaasamisel huvitegevustes? Tooge mõni näide.
3. Millised on teie hinnangul erivajadustega õpilaste huvitegevustes osalemise positiivsed aspektid? Tooge mõni näide.
4. Kui erivajadusega õpilased ei osale huvitegevuses, siis mis on teie arvates selle peamiseks põhjusteks või takistajateks?
5. Millist tuge te vajaksite erinevatelt osapooltelt (KOV, kool, kaastöötajad, lapsevanemad, muud ühendused/projektid, kogukond), et erivajadustega õpilasi edukamalt huvitegevustes kaasata?

### **Vajadusel lisaküsimused:**

Erivajadusega õpilaste huvitegevusse kaasamise kogemused.

- a. Kas teie juhendatavates huvitegevustes või huviringides on teile teada olevalt varasemalt osalenud või osaleb praegu erivajadusega õpilasi?
- b. Millist täiendavat tuge te ja kelle poolt te olete saanud erivajadusega õpilaste kaasamiseks huvitegevuses (KOV, kool, lapsevanemad, muud ühendused/projektid, kogukond)?
- c. Millised on teie, kui huvitegevuse juhendaja hinnangul peamised väljakutsed või raskused erivajadustega õpilaste kaasamisel?
- d. Alates 2017. aastast toetab riik Noorsootööseaduse alusel omavalitsusi täiendavate vahenditega, et suuremal hulgal noortel oleks juurdepääs huvitegevusele ja huviharidusele. Riikliku lisatoetuse eesmärk on parandada huvihariduse ja -tegevuse kättesaadavust ning pakkuda noortele mitmekesisemaid osalusvõimalusi.

- a. Kas selle täiendava toetuse toel on paranenud ka teie juhendatava huvitegevuse kättesaadavus erivajadustega õpilastele?
- b. Kuidas?
- e. Palun kirjeldage mõnda teie jaoks positiivset või heas mõttes meeldejäädavat kogemust erivajadusega õpilase kaasamisest teie juhendatud huvitegevuses?
- f. Palun nimetage positiivseid aspekte, mida toob erivajadusega õpilase kaasamine huvitegevuses kaasa erivajadusega lapsele endale, kaasõpilastele, juhendajale endale, lapsevanematele, kohalikule omavalitsusele/kogukonnale?

**Juhendatava huvitegevuse liik ja kogemus erivajadusega õpilase juhendamisel**

Vastaja koodni metus	Juhendatavate huvitegevuste liik	Erivajadusega õpilaste teadaolev osalemine juhendatud huvitegevuses
A1	1) Kunst 2) Kokandus 3) Noorte vaba aja sisustamiseks ürituste korraldamine	1) Liikumispuudega õpilane 2) Riigikeele ebapiisava valdamisega (Ukraina noored) õpilased
A2	Sport ja sportlik tegevus	Käitumis- ja tundeeluhäirega õpilased
A3	Sport ja sportlik tegevus	1) Käitumis- ja tundeeluhäirega õpilased 2) Kerge intellektipuudega õpilased (LÕK õpilased)
A4	Sport ja sportlik tegevus	Erivajadusega õpilasi ei ole osalenud
A5	1) Sport ja sportlik tegevus 2) Kunst 3) Käsitöö 4) Kokandus 5) Tervis 6) Matemaatika, mõttemängud 7) Noorte vaba aja sisustamiseks ürituste korraldamine, 8) Noorteorganisatsiooni valdkonna tegevused	Erivajadusega õpilasi ei ole osalenud

A6	1) Kunst, 2) Käsitöö, 3) Näitemänguline tegevus, 4) Loodsega seotud tegevus 5) Matemaatika, mõttemängud 6) Noorte vaba aja sisustamiseks ürituste korraldamine 7) Lauamängud 8) Noorteorganisatsiooni valdkonna tegevused	1) Liikumispuudega õpilane 2) Tähelepanuhäirega õpilane
A7	Sport ja sportlik tegevus	1) Füüsilise erivajadusega õpilane 2) Vaimse erivajadusega õpilane
A8	Loodusega seotud tegevused	Erivajadusega õpilasi ei ole osalenud
A9	Sport ja sportlik tegevus	1) Õpiraskusega õpilane 2) Riigikeele ebapiisava valdamisega õpilane
A10	1) Sport ja sportlik tegevus 2) Lauamängud	Erivajadusega õpilasi ei ole osalenud
A11	Muusika	Erivajadusega õpilasi ei ole osalenud
A12	Eesti keel, kirjandus	1) Aktiivsuse-tähelepanu häirega õpilased 2) Autismispektri häirega õpilased
A13	Käsitöö	Sensoorse tundlikkusega õpilane (ei talunud müra)
A14	1) Käsitöö 2) Kokandus	1) Käitumishäirega õpilane 2) Suhtlemisraskusega õpilane
A15	1) Käsitöö 2) Kokandus	Erinevate erivajadustega õpilased
A16	Keeled	1) Tähelepanuhäirega õpilane 2) Aktiivsuse-tähelepanuhäirega õpilane



A17	Muusika	Käitumishäirega õpilane (pidurdamatu, suunamatu)
A18	Keeled	1) Kroonilise terviseseisundiga õpilane 2) Liikumiskõrgega õpilane
A19	Matemaatika, mõttemängud	Andekas õpilane
A20	1) Tants 2) Tehnika ja elektroonika	Erivajadusega õpilasi ei ole osalenud
A21	1) Muusika 2) Foto, film ja video	Ei oska öelda, kas erivajadusega õpilasi on osalenud
A22	Käsitöö	1) Õpiraskusega õpilane 2) Riigikeele ebapiisava valdamisega õpilane
B1	Tehnika ja elektroonika	Tähelepanuraskusega õpilane

**Kvalitatiivse sisuanalüüsi tulemusel kujunenud teemad esimese uurimisküsimuse lõikes**

Alateemad				
Põhiteema	Väljakutsed erivajadusega õpilaste kaasamisel huvitegevusse	Juhendaja oskustest ja toimetulekust tulenevad raskused	Erivajadusega õpilase raskused	Raskused huvitegevuse kättesaadavusega
		Üks-ühele juhendamine, õpilase samaaegne juhendamine/kaasamine, tähelepanu jagamine, rahu tagamine, õpilase motiveerimine, õpilase tähelepanu suunamine, vähene koostöö kolleegidega.	Kohanemisraskused, ravimite tarvitamine, vähene püsivus.	Ligipääs piiratud.

**Kvalitatiivse sisuanalüüsi tulemusel kujunenud teemad teise uurimisküsimuse lõikes**

Alateemad				
Põhiteema	Positiivsed aspektid erivajadusega õpilaste kaasamisel	Huvitegevuse juhendajale	Erivajadusega õpilasele	Kaasõpilastele
		Õpib tundma erivajadusega õpilasi, uued oskused, uued teadmised, väljakutsete ületamine, eduelamus, üks-ühele töötamine, huvitavam, lisateemade võimalus.	Kuuluvustunne, eduelamus, teistega võrdväarsus, parem enesetundmine. eneseväärtustamine, uued teadmised, uued oskused, uued kogemused, emotsioonide kontrollimine, ühiskonna osa, areng, uute tugevuste avastamine, uued perspektiivid, üks-ühele töötamine, võimalus suhelda, kaaslastega koosolemine, teadlikkuse tõus, ohutum käitumine, erinevuste mõistmine, kaasatus, leiab sõpru, enesehinnangu tõus.	Empaatiavõime, teistega arvestamine, huvitav, teiste vajaduste toetamine, erinevuste mõistmine, lisateemade võimalus, erinevuste aktsepteerimine.

**Kvalitatiivse sisuanalüüsi tulemusel kujunenud teemad erivajadusega õpilaste huvitegevuses mitteosalemise põhjustest**

Alateemad							
Põhiteema	Huvitegevuses mitte osalemise põhjused	Õpilase	Lapsevane	Juhendaja	Informat	Negatiivne	Ebapiisav
		poolsed	ma	poolsed	sioon	suhtumine	kättesaadavus
		Vähene julgus, madal enesehinnang, huvipuudus, vähene motivatsioon, soovimatus pingutada, sobiv tegevus puudub, huvipakkuv tegevus puudub.	Passiivsus, teadmatus, hirm, vähene koostöö.	Ebapiisav ettevalmistus, vähesed oskused, vähene koostöö vanematega,	Kõigile ebapiisav .	Kaasõpilased, juhendajad/ õpetajad, ühiskond	Füüsiline ligipääsetavus, Füüsilised tingimused, vahendid, elukoht, toimumise aeg, sisu/korraldus.