

TARTU ÜLIKOOL  
Pärnu kolledž  
Sotsiaaltöö korralduse osakond

Siret Lilles

**HARIDUSLIKU ERIVAJADUSEGA  
ÕPILASTE SOTSIAALSED PROBLEEMID JA  
TOETUSVÕIMALUSED PÄRNU LINNA  
ÜLDHARIDUSKOOLOIDE NÄITEL**

Lõputöö

Juhendaja: Reena Matsko, MBA

Pärnu 2025

Soovitan suunata kaitsmisele

(allkirjastatud digitaalselt)

Reena Matsko

Kaitsmisele lubatud

TÜ Pärnu kolledži programmijuht

(allkirjastatud digitaalselt)

Monika Kumm

Olen koostanud töö iseseisvalt. Kõik töö koostamisel kasutatud teiste autorite tööd, põhimõttelised seisukohad, kirjandusallikatest ja mujalt pärinevad andmed on viidatud.

(allkirjastatud digitaalselt)

Siret Lilles

## SISUKORD

Sissejuhatus .....	4
1. Haridusliku erivajadusega õpilaste sotsiaalsete probleemide teoreetiline käsitlus .....	6
1.1. Haridusliku erivajadusega õpilaste sotsiaalseid probleeme eri riikides ja Eestis..	6
1.2. Haridusliku erivajadusega õpilaste toetamine eri riikides ja Eestis .....	10
1.3. Koostöö haridusliku erivajadusega õpilaste sotsiaalsete probleemide osas .....	13
2. Uuring Pärnu linna haridusliku erivajadusega õpilaste sotsiaalsetest probleemidest ja toetusvõimalustest .....	17
2.1. Haridusliku erivajadusega õpilaste toetamine sotsiaalsete probleemidega toimetulekul Pärnu linnas.....	17
2.2. Uurimismetoodika, valimi kirjeldus ja analüüsi protsess.....	20
2.3. Uuringu tulemused .....	25
2.3.1. HEV-õpilaste peamised sotsiaalsed probleemid .....	25
2.3.2. HEV-õpilaste sotsiaalsete probleemide märkamine ja koostöö spetsialistide vahel .....	29
2.3.3. HEV-õpilaste toetusvõimalused.....	30
2.3.4. HEV-õpilaste toetamisel esinevad väljakutsed .....	33
2.4. Arutelu, järeldused ja ettepanekud .....	35
Kokkuvõte .....	38
Viidatud allikad.....	40
Lisad.....	50
Lisa 1. Intervjuu küsimused .....	50
Lisa 2. Ekspertintervjuu küsimused Pärnu linnavalitsuse lastekaitse spetsialistile .....	51
Lisa 3. Koodipuu .....	52
Summary .....	56

## SISSEJUHATUS

Haridusliku erivajadusega õpilased ja nende sotsiaalsed probleemid on maailmas ning Eestis saanud väga aktuaalseks, sest selliste õpilaste arv on kasvanud. Sellega paralleelselt on sagenenud sotsiaalsed probleemid, millega need noored igapäevaselt silmitsi seisavad. HEV-õpilased on haavatav grupp ning nende sotsiaalsed toimetulekuraskused, sealhulgas koolikiusamine, tõrjutus, vaimse tervise mured ja riskikäitumine võivad viia haridustee katkemiseni ja sotsiaalse tõrjutuseni. Haridusliku erivajadusega õpilane (edaspidi HEV-õpilane) on antud töös määratletud kui õpilane, kellel on õpiraskused, puue või käitumishäired (Haridusliku erivajadusega õpilase kutseõppeasutuses õppimise tingimused ja kord, 2019, § 6). Käesolevas lõputöös uuriti Pärnu linna üldhariduskoolides õppivate HEV-õpilaste sotsiaalseid probleeme ning nende toimetulekut toetavaid võimalusi.

HEV-õpilastel on sageli madalam emotsionaalne võimekus, kõrgem hüperaktiivsuse tase ning keerulisem sotsiaalne kohanemine (Berchiatti *et al.*, 2024, lk 2887), mis võib kaasa tuua tõrjutuse ja koolikiusamise riski (Berchiatti *et al.*, 2022, lk 515). HEV-õpilastel esineb käitumisprobleeme ja vaimse tervise probleeme, nagu ärevus ning depressioon. Need võivad põhjustada vähenenud võimet oma käitumist kontrollida, impulsiivset käitumist, sotsiaalset isolatsiooni, madalat motiveeritust ja koolist väljalangemist, mis muudab nende igapäevase toimetuleku väljakutsuvaks (Gyereh & Shukla, 2024, lk 3968). Hariduse katkestamisega kaasneb risk sotsiaalsete probleemide süvenemiseks, sealhulgas tööpuudus ja sotsiaalne tõrjutus, mis omakorda koormab inimest ja ühiskonda (Kallaste *et al.*, 2022, lk 69).

Antud lõputöö uurimisprobleemiks on haridusliku erivajadusega õpilastel esinevad sotsiaalsed probleemid, mis võivad kaasa tuua haridustee katkemise. Lõputöö eesmärk on välja selgitada haridusliku erivajadusega õpilasele pakutava toe piisavus sotsiaalsete probleemidega toimetulekul haridusliku erivajadusega õpilaste õppe koordineerijate

(edaspidi HEVKO) ja Õppenõustamiskeskuse sotsiaalpedagoogide vaates Pärnu linna üldhariduskoolides ning teha ettepanekuid toe tõhustamiseks Pärnu Õppenõustamiskeskusele.

Autor on tööle seadnud järgmised uurimisküsimused:

1. Milliseid sotsiaalseid probleeme esineb Pärnu linna üldhariduskoolides haridusliku erivajadusega õpilastel?
2. Millised on Pärnu Õppenõustamiskeskuse spetsialistide võimalused toetada haridusliku erivajadusega õpilasi sotsiaalsete probleemidega toimetulekul?

Lõputöö on jaotatud kaheks suuremaks osaks. Esimene ehk teoreetiline osa koosneb kolmest alapeatükist. Esimeses alapeatükis antakse ülevaade haridusliku erivajadusega õpilastest ja nende sotsiaalsetest probleemidest ning olemusest eri riikides ja Eesti tasandil. Teises alapeatükis vaadeldakse, millist tuge pakutakse haridusliku erivajadusega õpilastele sotsiaalsete probleemidega toimetulekul maailma ja Eesti tasandil ning kolmandas peatükis käsitletakse haridusliku erivajadusega õpilaste sotsiaalsete probleemide lahendamisele suunatud võrgustikutöö ja koostöö korraldust.

Lõputöö teine ehk empiiriline osa koosneb neljast alapeatükist. Esimeses alapeatükis kirjeldatakse haridusliku erivajadusega õpilaste toetamist sotsiaalsete probleemidega toimetulekul Pärnu linnas. Teises alapeatükis antakse ülevaade uurimismetoodikast ja valimi kirjeldusest, kolmandas analüüsitakse saadud uurimisandmeid ja neljandas tehakse järeldused ning ettepanekud Pärnu Õppenõustamiskeskuse direktorile HEV-õpilaste toe tõhustamiseks sotsiaalsete probleemidega toimetulekul. Uuringu läbiviimisel on lõputöös kasutatud kvalitatiivset uurimismetoodikat ja andmeid kogutakse individuaalsete poolstruktureeritud intervjuudega. Antud meetod annab võimaluse uurida võimalusi haridusliku erivajadusega õpilaste sotsiaalsete probleemide lahendamisel HEVKO-de ja sotsiaalpedagoogide vaates. Autor kasutas lõputöö teoreetiliste allikate leidmiseks erinevaid andmebaase, näiteks *EBSCO Discovery*, *Google Scholar*, *ERIC*, *Scopus* ja E-kataloog *ESTER*.

# **1. HARIDUSLIKU ERIVAJADUSEGA ÕPILASTE SOTSIAALSETE PROBLEEMIDE TEOREETILINE KÄSITLUS**

## **1.1. Haridusliku erivajadusega õpilaste sotsiaalseid probleeme eri riikides ja Eestis**

Käesolev alapeatükk käsitleb haridusliku erivajaduse määratlust ja olemust ning HEV-õpilastel esinevaid võimalikke sotsiaalseid probleeme rahvusvahelisel tasandil ja Eestis. Noorte seas on levinud koolikiusamine, õigusrikkumised, õpi- ja käitumisraskused ning sotsiaalsete oskuste ja suhtlemisoskuste raskused.

Eesti Hariduse Infosüsteemi andmetel oli 2025. aasta seisuga Eestis 364 munitsipaal- ja riigiomanduses üldhariduskooli, sealhulgas põhikoolid ja keskkoolid, millest 31 on erikoolid (Eesti Hariduse Infosüsteem, *s. a*). 2018/2019. õppeaastal moodustasid HEV-õpilased 6% kogu õpilaste arvust, samas kui 2023/2024. õppeaastal oli hariduses tuge vajavate laste osakaal juba 7%, mis tähendab, et umbes iga neljas õpilane vajab õppetöös tuge (Sotsiaalministeerium & Haridus- ja Teadusministeerium, 2024). 2016. aastal oli Eestis HEV-õpilasi 15% kõigist üldhariduskoolide õpilastest ning erikoole oli sel ajal 39 (Räis *et al.*, 2016, lk 45).

Järgnevalt defineeritakse alapeatükis kasutatavad mõisted – HEV-õpilane, erivajadus, sotsiaalne pädevus ehk sotsiaalsed oskused ja sotsiaalsed probleemid. Kuni 01.09.2017 oli põhikooli- ja gümnaasiumiseaduses selgelt defineeritud, kes on HEV-õpilane. Praeguses kehtivas põhikooli- ja gümnaasiumiseaduses (2010, § 46 lõige 6) on HEV-õpilane defineeritud kui õpilane, kellele üldine kooli poolt pakutav tugi ei anna soovitud arengutulemusi. Erivajadus tähendab, et isik vajab lisaabi puude või käitumis-, kognitiivsete, emotsionaalsete, füüsiliste, õppe- või sotsiaalsete oskuste arengupeatuse korral, õppimisraskused mõjutavad inimese mõtlemis-, kõne- ja õppimisvõimet ning

sealhulgas sotsiaalseid oskusi (Harmon, 2023, lk 1). „Erivajaduse mõiste on laiem kui puue, hõlmates näiteks andekaid või suhtlemisraskustega lapsi, see on vajadus tavapärasest erineva õpi- ja arengukeskkonna järele, et luua parimad võimalikud eeldused lapse arenguks“ (Erivajadus, 2025).

Sotsiaalne pädevus ehk sotsiaalsed oskused aitavad oskuslikult suhelda ja toimida ühiskondlikes ja tööalastes suhetes (Sotsiaalne pädevus, 2024). Sotsiaalselt pädeval inimesel on võime käituda avalikes kohtades ja suhtlusmomentides, ta omab empaatiavõimet ja tugineb varasematele suhtlemiskogemustele, see oskus on oluline sotsiaalses kohanemises (Punyanunt-Carter, 2025). HEV-õpilastel on teistest õpilastest madalam sotsiaalne pädevus, näiteks viisakus ja meeskonnatööoskused, mistõttu nad puutuvad sagedamini kokku negatiivsete kommentaaridega, mis võivad omakorda mõjutada nende käitumist negatiivses suunas. Samuti on nad tõrjutud gruppidest ja meeskonnategevustest, mis teeb raskemaks sotsiaalsete oskuste arendamist. (Vasileiadis *et al.*, 2024, lk 579–580).

Sotsiaalse probleemi definitsioon on raskesti mõistetav ja jääb sageli arusaamatuks, kuna mõistele puudub ühtne definitsioon (Baikady & Gao, 2024, lk 3–4). Sotsiaalsed probleemid puudutavad kogu ühiskonda (Sotsiaalprobleemid, 2021), nendel probleemidel on erinev raskusaste, põhjused ja tagajärjed ühiskonnas (Adewale Obileye & Aborisade, 2020, lk 275). Maailmas on palju sotsiaalseid probleeme, näiteks terrorism, vaesus, inimõigused, naiste õigused, hariduse kättesaamatus ja madal tase, laste suremus, alatoitumus (Azimov & Umurzakov, 2020, lk 398), rahvastiku vananemine, haridus, tervishoid, palgalõhe, psüühikahäired, vägivald ja kuritegevus (Baikady & Gao, 2024, lk 3–4).

Järgnevalt kirjeldab autor noorte sotsiaalseid probleeme. Sotsiaalsete probleemidega on seotud käitumis-, õppimis- ja emotsionaalsed probleemid (Center for Mental Health in Schools, 2018, lk 98). Sekgobela ja Malesa (2024, lk 777) tõid esile, et koolikiusamine võib kaasa tuua mitmesuguseid vaimse tervise probleeme, näiteks ärevushäireid (Kirkbride *et al.*, 2024, lk 58; Podgornik & Kovačić, 2014, lk 52), vaesuses elavate laste raskused (Social Inclusion and Policy, 2019, lk 4), psühhosotsiaalsed probleemid, nagu ärevushäired, depressioon ja stress (Center for Mental Health in Schools, 2018, lk 10). Samuti esinevad noorte seas alkoholi tarvitamine (Baikady & Gao, 2024, lk 3–4),

narkootikumide ja muude ainete kuritarvitamine (Baikady & Gao, 2024, lk 13) ning sotsiaalsed ja vaimsed väljakutsed, nagu ebatervislikud suhted ja sotsiaalmeedia negatiivne mõju, mis süvendavad õpi- ja käitumisraskusi (Kagama, 2022, lk 262). Noortel on raske luua, hoida või lõpetada suhteid inimeste vahel.

HEV märgistamine takistab inimesi olla kaasatud haridus- ja sotsiaalvaldkonda, samuti kaasneb sellega häbimärgistamine, tõrjumine ja diskrimineerimine, mistõttu oleks oluline mitte noori sildistada (Algraigay & Boyle, 2017, lk 78–79). HEV-õpilastel puuduvad tihti sotsiaalsed oskused, neil on aeglasem areng võrreldes õpilastega, kellel ei ole hariduslikku erivajadust. Neil on koolivälises keskkonnas keeruline sotsialiseeruda, mistõttu tuleb hinnata nende vajadusi ja planeerida, kuidas õpilast toetada. Nad on vastumeelsemad kui õpilased, kellel ei ole hariduslikku erivajadust (Berchiatti *et al.*, 2024, lk 2887). Sotsiaalse kaasatuse tunne on õpilase vaimne seisund, kus tuntakse, et ollakse aktsepteeritud, julgustatud, austatud ja oodatud. Seda kogedes on noored tervemad ja õnnelikumad, nendel on oluline roll lapse arengus ja kasvamisel (Arslan *et al.*, 2023, lk 120). Kui HEV-õpilane ei ole sotsiaalselt klassi ja kooli kogukonda integreerunud, siis see on üks põhjuseid, miks neid hakatakse nende erivajaduse pärast kiusama (Marini *et al.*, 2023, lk 1).

HEV-õpilastel on suurem oht langeda koolikiusamise ohvriks või tunda tõrjutust sotsiaalses suhtluses, seda oma erivajaduse ja sotsiaalse staatuse tõttu (Berchiatti *et al.*, 2022, lk 515; Balli, 2016, lk 176–177). Lisaks on HEV-õpilastel suurem oht kui õpilastel, kellel ei ole HEV-i, langeda küberkiusamise ohvriks (Beer *et al.*, 2017, lk 123). HEV-õpilaste seas on koolikiusamine suur probleem, neid kiusatakse kaks kuni neli korda rohkem kui õpilasi, kellel ei ole hariduslikku erivajadust (Badger *et al.*, 2024, lk 742). Kaasava hariduse keskkonnas peaksid haridusliku erivajadusega õpilased tundma kuuluvustunnet ja olema osa kooli kogukonnast (Balli, 2016, lk 177–178). Kiusamisvastased abimeetmed tuleks välja töötada koos õpilaste, vanemate ja koolipersonaliga just selle elanikkonna jaoks, kasutades süvendatud strateegiaid edendamiseks, kaasamiseks ja õppimiseks (Badger *et al.*, 2024, lk 742).

Sotsiaalsed probleemid või ebasoodsad sotsiaalsed tingimused suurendavad inimeste riski kogeda elu jooksul vaimse tervise probleeme (Kirkbride *et al.*, 2024, lk 58). Vaimse tervise mõistet saab määratleda kui sotsiaalset nähtust, kus arvestatakse sotsiaalset

konteksti, kriise, isiklikke ja sotsiaalseid seoseid ning vaadelda inimest osana ühiskonnast (Podgornik, & Kovačič, 2014, lk 52). Lisaks vaimsetele probleemidele kannatavad HEV-õpilased füüsiliste, kognitiivsete ja emotsionaalsete häirete all, mistõttu on neil raskem elada õnnelikku elu (Riaz *et al.*, 2023, lk 22). HEV-õpilaste vaimse tervise probleemid on riskitegurid elanikkonnas ja üldised vaimse tervise teraapia ei ole alati tulemuslik, see võib põhjustada arusaamatusi vaimse tervise probleemide olemuses ja presenteerimises ning selle lahendamiseks oleks vaja välja töötada spetsiaalsed/individuaalsed sekkumismeetmed (Gyereh & Shukla, 2024, lk 3968).

HEV-õpilastel esineb riskikäitumist ja käitumisraskusi (Oldfield *et al.*, 2016, lk 845), sealhulgas varajasi seksuaalseid kogemusi, kaklemist, kiusamist ning agressiivset käitumist (Palfiova *et al.*, 2017, lk 503, 505). Alaealiste kuritegevus ja noorte õigusrikkumised on globaalsed sotsiaalsed probleemid, mille ennetamise ja lahendamise tegeletakse pidevalt. Õigusrikkumine kujutab endast olukorda, kus noor ei suuda kohaneda ühiskonna käitumisnormidega, mis on tingitud mitmetest teguritest, sealhulgas sotsiaalsetest põhjustest.

Hariduse kvaliteet mõjutab laiemalt õpilaste ühiskondlikku toimetulekut, kuna haridussüsteemi suutlikkus pakkuda vajalikku tuge aitab vältida tulevikus sotsiaalsete probleemide kuhjumist (Arcidiacono & Baucal, 2020, lk 5). Sotsiaalsed raskused ja probleemid põhjustavad hilinenud kooli lõpetamist, lühikest haridusteed ja seisundit, kus noor ei õpi ega tööta (Hakkarainen *et al.*, 2016, lk 181). Samuti ilmnes Leanage ja Arim (2024, lk 20) uuringust, et haridusliku erivajadusega noorte madalamad kooli lõpetamismäärad viitavad vajadusele täiendavate tugisüsteemide järele, et ennetada nende haridustee varajast katkemist.

Kokkuvõtvalt võib öelda, et HEV-õpilased on sageli sotsiaalselt ja emotsionaalselt haavatavamad, mis suurendab nende riski kogeda koolikiusamist, sealhulgas küberkiusamist, tõrjutust, häbimärgistamist, vaimse tervise probleeme, narkootikumide, tubaka- ja alkoholisõltuvust. Nende sotsiaalne ja hariduslik toetamine haridussüsteemis on oluline, et ennetada hariduse katkestamist ja sellega kaasnevat sotsiaalseid tagajärgi. Kaasava hariduse põhimõtete rakendamine aitab HEV-õpilasi paremini integreerida koolikeskkonda ja ühiskonda.

## **1.2. Haridusliku erivajadusega õpilaste toetamine eri riikides ja Eestis**

Alapeatükis käsitletakse haridusliku erivajadusega õpilaste toetamist, sealhulgas HEVKO-de sotsiaalpedagoogide ja lastekaitsetöötajate rolli. Rõhutatakse kaasava hariduse põhimõtteid, mis aitaksid HEV-õpilasi sotsiaalsete probleemidega toimetulekul.

Lõputöös lähtutakse süsteemiteooriast, mis võimaldab luua iga indiviidi jaoks personaalse sotsiaalse lähenemise eesmärgiga tugevdada ja säilitada sotsiaalset ühtekuuluvustunnet. Selle teooria pikaajaline siht on parandada inimestevahelist suhtlust ja sekkumismehhanisme, rõhutades koostoime mõju üksikisikule ning laiemalt peredele, kogukondadele ja sotsiaalasutustele. Süsteemiteooria raames on keskne roll ühtekuuluvuse säilitamisel ning suhtlusvõrgustike loomisel ja koostöös, mis on olulised tõhusa sotsiaalse toimimise tagamiseks. (Payne, 2021, lk 225–226). Teooria võimaldab tajuda sotsiaalseid raskusi suhtluses ja suhetes, mis on tingitud noorte tasakaalu puudumisest ja vajaduste rahuldamatuse koosmõjust, selle parandamiseks oleks vaja noori rohkem kaasata (Kamenopoulou, 2016, lk 524).

HEVKO toetab, suunab ja nõustab õpilasi, õpetajaid ja vanemaid õppeprotsessi ajal, aidates välja selgitada õpilase haridusliku erivajaduse, edasise pedagoogilise abi ja toetavate meetmete rakendamise (Põhikooli- ja gümnaasiumiseadus, 2010, § 46 lõige 3). HEVKO-de töö mõju iseloomustab vastavus koolieeskirjadele, meeskonna järjepidevus ja meeskonnaliikmete pädevused ja isiksuseomadused, samuti ka erinevate tööpraktikate kasutus ning selle kvaliteet (Jaspers-van der Maten & Rommes, 2024, lk 1251). Samuti on HEVKO ülesanne eraldada HEV-õpilaste vajaduste rahuldamiseks ressursse ja jälgida nende kasutust, vajadusel suhelda kooliväliste asutustega ning pakkuda personalile arengu- ja koolitusvõimalusi (Colum & Mac Ruairc, 2023, lk 543). Eestis määrab HEVKO ametisse kooli direktor, tema ülesanne on koordineerida koolivälises võrgustikutöös osalemist (Põhikooli- ja gümnaasiumiseadus, 2010, § 46 lõige 2). HEVKO-l on koolis oluline roll õpilase haridusliku erivajaduse tuvastamisel ja HEV-õpilasele toe pakkumises, kuna HEVKO on isik, kes märkab õpilase probleeme ja suunab teda (Jaspers-van der Maten & Rommes, 2024, lk 1247).

Koolides on tavaõpilaste kui HEV-õpilaste jaoks tugispetsialistid. Tugispetsialist on haridusasutuses töötav spetsialist, kes toetab, suunab ja nõustab õpilasi, õpetajaid ja vanemaid õppeprotsessi ajal. Tugispetsialist suunab ja toetab õpilast probleemidega toimetulekul, lahendamisel ja kavandab ning viib ellu sekkumisplaani, et sotsiaalset tegevusvõimet parandada. (Tugispetsialistide teenuse kirjeldus ja teenuse rakendamise kord, 2018, § 2 lõige 2). HEV-õpilaste toetamiseks on oluline erinevate õpetajate ja kooli tugispetsialistide vaheline koostöö, et tagada õpilaste erivajaduste rahuldamine, kuid koostööd tehakse kõige enam mitteametlikult, näiteks koridorides õpilaste osas konsulteerides (Riiter *et al.*, 2024, lk 19). Tugispetsialistide teenuse kirjeldus ja teenuse rakendamise kord (2018, § 2 lõige 3) ütleb: „Sotsiaalpedagoogi ülesandeks on õpilase sotsiaalsete oskuste hindamine ning tema eakohast tegutsemisvõimet takistavate tegurite analüüsimine, õpilase suhtlemisoskuse ja sotsiaalse pädevuse kujundamine ja toetamine; koolis esilekerkivate õpilaste sotsiaalsete ja koolikohustuse täitmist takistavate probleemide kaardistamine, nende ennetus- ja lahendustegevuste koordineerimine“. Tugispetsialistidel ja õpetajatel on oluline roll HEV-õpilase sotsiaalsete probleemide märkamisel ja nendest teatamisel koolikeskkonnas.

Saksamaa koolisüsteem pakub käitumuslike, emotsionaalsete ja sotsiaalsete raskustega (ingl *behavioural, emotional, social difficulties*) õpilastele ning HEV-õpilastele kahte koolitüüpi – kaasava hariduse kooli ja erikooli (Zdoupas & Laubenstein, 2023, lk 718). Riazi jt (2023, lk 22) uuringust selgus, et HEV-õpilased kannatavad erinevate vaimse tervise probleemide käes ja olemasolevateks lahendusteks on näiteks parema keskkonna loomine, abivahendite kasutamine suhtlemisel läbi visuaalide ja lihtsa keele, mitmesugused psühholoogilised sekkumised nagu teraapia ja sotsiaalsete oskuste koolitus.

Inglismaal läbi viidud uuringus kasutati emotsionaalse kirjaoskuse programmi, mis oleks uudne lähenemisviis HEV-õpilaste vaimsete probleemide lahendamiseks ja edendamiseks (Kroese *et al.*, 2024, lk 61). Omaani uuringust tuvastati, et HEV-õpilaste paremaks toetamiseks on eelkõige varajane HEV tuvastamine ja selle hindamine, samuti on oluline kaasava ja toetava keskkonna loomine, mis leevendaks ärevust, stressi ja madalat enesehinnangut ning tõstaks õpilaste motivatsiooni (Mote, 2023, lk 31). Noortel on keeruline lahendada sotsiaalseid probleeme, selleks on Malaisias loodud 14-punktiline

küsimustik, millega sotsiaalsete probleemide lahendamise oskust mõõta saab (Razali *et al.*, 2023, lk 11).

Järgnevalt kirjeldatakse kaasavat haridust ja selle seost sotsiaalsete probleemidega. Eestis on suund kaasavale haridusele, mis tähendab, et erivajadusega lapsi ja HEV-õpilasi kaasatakse tavaklassidesse, võimaldades neile võimetele ja vajadustele vastavat haridust suurtes klassides, selle teostamiseks peavad muutuma õpetamis- ja õppimistavad. HEVKO-de roll on oluline kaasava hariduse koolide edendamisel ja HEV-õpilaste toetamisel (Kearney *et al.*, 2017, lk 129). Sotsiaalne kaasamine on haridusasutustes oluline ennetus- ja sekkumisemeetod, see soodustab lühi- ja pikaajaliselt vaimse tervise ja heaolu parandamist ning uute suhete loomist koolis (Arslan *et al.*, 2023, lk 113). Samuti on märgata, et HEV-õpilaste üldisi raskusi käsitletakse sageli stabiilsete, fikseeritud ja universaalsete individuaalsete omadustena, mitte aga dünaamiliste protsessidena, mis kujunevad suhetes ja sõltuvad kontekstist (Arcidiacono & Baucal, 2020, lk 5–6). Oluline on, et kõigile inimestele oleks tagatud võrdsed võimalused haridusele, samas on oluline see, et õppetöö kaasaks õpilast sotsiaalselt ja seoks ühiskonnaga (Kivirand *et al.*, 2020, lk 48–49). Kvaliteetse kaasava hariduse rakendamiseks on paljud riigid kaasanud haridusse HEVKO-d, kes on HEV-õpilaste eestkõnelejad, probleemide lahendajad ja koostööpartnerite vahendajad (Lin *et al.*, 2022, lk 89).

Üldhariduse keskne eesmärk on pakkuda HEV-õpilastele turvalist ja intellektuaalselt arendavat keskkonda, et toetada nende sotsiaalsete oskuste arengut ja ennetada tõrjutust. Selleks on oluline kaasata kogukonna liikmeid ning võtta arvesse nende nägemusi ja kogemusi seoses HEV-õpilaste sotsiaalsete probleemide lahendamisega (Bell, 2016, lk 698). Haridusasutusi toetatakse rahaliselt, et neil oleks võimekust rakendada kaasava hariduse põhimõtteid, kaasata erivajadusega inimesi ja HEV-õpilasi tavapärasesse õppesse (Kaasava hariduse põhimõtete rakendamine perioodil 2021–2027, 2023, § 2, lõige 1). Lisaõppe ja kutsevaliku õppe analüüsis rõhutati, et haridusliku erivajadusega õpilaste puhul on sageli vaja täiendavaid tugiteenuseid, näiteks hooldusõpe, toimetulekuõpe ja lihtsustatud õpe, mis peavad võimaldama paindlikkust ja arvestama õpilase eripäradega (Kallaste *et al.*, 2022, lk 69). Ameerika Ühendriikides on haridusseadusega kehtestatud, et puuetega lastel on ligipääs vajaduspõhisele ja kaasavale

haridusele ning teenustele spetsiaalsetes asutustes, koolides või kodus keskkonnas (Phillips Bernard, 2021, lk 1).

Kokkuvõtvalt on haridusliku erivajadusega õpilaste sotsiaalsete probleemidega toimetuleku toetamine mitmetasandiline protsess, kus olulist rolli mängivad HEVKO ja sotsiaalpedagoogid. Erinevad riigid rakendavad HEV-õpilaste kaasamiseks erinevaid lahendusi, kuid eesmärk on sama – tagada neile sobiv õpikeskkond ja vajalik tugi sotsiaalsete probleemidega toimetulekul.

### **1.3. Koostöö haridusliku erivajadusega õpilaste sotsiaalsete probleemide osas**

Alapeatükis käsitletakse HEVKO-de, sotsiaalpedagoogide, erinevate asutuste ja tugispetsialistide koostöö tähtsust HEV-õpilaste toetamist sotsiaalsete probleemidega toimetulekul. Erinevad tugispetsialistid nagu HEVKO-d, koolipsühholoogid, eripedagoogid ja sotsiaalpedagoogid aitavad koostöös tagada õpilaste arengut ja heaolu. Eestis osalevad võrgustikutöös ja teevad omavahel koostööd haridusasutused, nõustamiskeskused, haiglad, politsei, töötukassa ning kohalikud omavalitsused.

Võrgustikutöö (ingl *networking*) tähendab sisuliselt koosolekutel ja vastuvõttudel osalemist, kuhu on kaasatud olulised inimesed. Sotsiaaltöös kasutatakse mõistet sotsiaalne võrgustik, mis tähendab, et ühe inimese suhetevõrgustik kaardistatakse, sinna kuuluvad näiteks pere, sugulased, sõbrad, tuttavad, töökaaslased, teised spetsialistid ja kogukonna liikmed, keda saaks kaasata inimese abistamisse ja kellega koostööd teha. (van Ewijk, 2017, lk 27–28) Antud töös on võrgustik defineeritud kui inimese lähivõrgustik, kuhu kuuluvad pere, sugulased, sõbrad, ja kogukonnapõhine võrgustik, millesse kuuluvad spetsialistid, kes antud inimesega tegelevad. Koostöö mõiste on lai ja sellele on mitmeid erinevaid definitsioone. Koostöö all mõistetakse olukorda, kus kaks või enam inimest tegelevad ühise eesmärgiga ja teevad koostööd selle eesmärgi saavutamiseks (Taimtalu *et al.*, 2020, lk 48). Antud töös on koostöö defineeritud kui tegevus, kus mitu spetsialisti teevad HEV-õpilaste toetamiseks sotsiaalsete probleemidega toimetulekul koostööd.

Võrgustikutöö ja regulaarne interdistsiplinaarne koostöö haridusspetsialistide ja teenusepakkujate vahel on oluline, et toetada õpilase arengut funktsionaalsete, akadeemiliste, käitumuslike, sotsiaalsete ja suhtluseesmärkide saavutamisel (Sisti & Robledo, 2021, lk 17). Koolipsühholoogid, eripedagoogid ja teised spetsialistid aitavad koostööd tehes HEV-õpilastel omandada teadmisi ja oskusi, kuidas elada õnnelikku, produktiivset ja täisväärtuslikku elu (Kellems *et al.*, 2016, lk 220).

Lastekaitseadus (2014, § 8 lõige 1) sätestab, et lapse heaolu ja õiguste tagamiseks peavad riigiasutused, kohalikud omavalitsused (edaspidi KOV), era- ja kolmanda sektori asutused tegema valdkondadeülelset koostööd, kuhu kaasatakse laps, lapsevanemad, kasvatavad isikud, huvirühm ja avalikkus. Koostöö erinevate spetsialistide ja sidusrühmade, sealhulgas pedagoogide ja vanemate seas on aluseks eduka kaasava hariduse põhimõtte toimimisele (Phillips Bernard, 2021, lk 1). Lastekaitsetöötaja on isik, kes täidab ülesandeid, et seista lapse õiguste ja heaolu eest (Lastekaitseadus, 2014, § 18 lõige 1). Lastekaitseadus (2014, § 4) sätestab, et lapse heaolu on seisund, kus lapse füüsilised, tervislikud, psühholoogilised, emotsionaalsed, sotsiaalsed, kognitiivsed, hariduslikud ja majanduslikud vajadused on täidetud.

Lastekaitseteenistust teavitatakse juhul, kui on vaja luua lapse arengut toetavat keskkonda ja parandada lapse toimetulekut (Lastekaitseadus, 2014, § 17 lõige 1). Lastekaitse ja haridusasutused tegutsevad sageli eraldi, mistõttu on laste toetamine raskendatud, selleks võiksid haridusasutused ja lastekaiste andmeid integreerida, et parandada sekkumise ja toe võimalusi (Shramko *et al.*, 2024, lk 528–529). Lisaks teavitatakse lapsevanemat õpilase lisatõe vajadusest ning korraldatakse pedagoogiline-psühholoogiline hindamine ning vajadusel tehakse koostööd teiste valdkondade spetsialistidega (Põhikooli- ja gümnaasiumiseadus, 2010, § 46 lõige 4). Aomeni lapsevanemad rõhutasid, et õpetajatelt ei saa asjakohast teavet ja tagasisidet lapse HEV probleemide hindamisest, neid kaasatakse minimaalsel tasemel õpilase toetamise plaanidesse. (Correia, 2021, lk 205). Peredel ja lähedastel on keeruline toime tulla puuetega lastega, kuna nende seisundit on raskem selgitada ja mõista, varjatud puue raskendab juurdepääsu vajalikele tugiteenustele (Akbar & Woods, 2020, lk 668).

Sageli on HEV-õpilased kaasava hariduse koolidest välja jäetud, nad on sildistatud ja sotsiaalselt tõrjutud, mistõttu ei ole nad kaasatud (Dharma & Hermanto, 2020, lk 27).

Lapsele tuleb anda võimalus avaldada oma seisukohta ennast puudutavates võrgustikes. Spetsialistide koostöö on oluline, et tagada lapse vajadused ja heaolu, HEV-õpilastele tagab spetsialistide koostöö vajaduspõhised teenused ja toe. Koolis osalevad võrgustikutöös õpetajad, koolipsühholoogid ja sotsiaalpedagoogid, kes aitavad õpilast õpiraskuste, kiusamise ja kohanemisprobleemidega. Eestis on kasutusel „Ringist välja“ intensiivne mudel, mille keskmes on laps ja eesmärk on lapse kaasamine võrgustikku. (Merila, 2024).

Eestis teevad omavahel koostööd Õppenõustamiskeskus (edaspidi ÕNK), Rajaleidja ja kooliväline nõustamise meeskond. ÕNK toetab laste ja noorte võimetekohast arengut, tehes koostööd võrgustikuga ning pakub psühholoogilisi teenuseid. Rajaleidja tegeleb õppenõustamisega, mille käigus selgitatakse välja lapse erivajadus; koolivälise nõustamisega, mille käigus kaasatakse lapse toetamise näiteks tervisehoiu- ja sotsiaalvaldkonna spetsialistid ning kriisinõustamisega, mida otsustatakse juhul, kui on tekkinud ootamatu juhtum. (Civitta, 2024, lk 16–18)

Õigusrikkumistega tegelevad mitmed spetsialistid, sealhulgas politsei, psühholoogid ja sotsiaalpedagoogilise eriala esindajad (Pantea, 2024, lk 254, 260–261). Kuritegevuse ennetamiseks viiakse Politsei ja Piirivalveameti (edaspidi PPA) poolt läbi programme, mis arendavad noorte sotsiaalseid ja emotsionaalseid oskusi ning enesekontrolli. PPA teeb koostööd koolidega, et tõsta teadlikkust ja kujundada hoiakuid, pakkudes koolitusi, loenguid ja infopäevi. Nad toetavad vägivallaennetust, osalevad võrgustikutöös ja koolide ümarlaudades ning teevad koostööd lastekaitsega. PPA aitab suunata abivajavaid lapsi sotsiaalprogrammidesse, korraldab uimastiennetuse loenguid ning tegeleb koolikiusamise ja küberturvalisuse temadega. Õpetajaid toetatakse teadmiste ja sotsiaalsete oskuste arendamisel. (Politsei- ja Piirivalveamet, 2018, lk 8, 10)

Samuti pakub Eesti Töötukassa teenuseid HEV-õpilaste toetamiseks. Töötukassasse saab pöörduda, kui laps ei ole noorem kui 16 aastat (Tööturumeetmete seadus, § 8 lõige 4). Töötukassa on seob sotsiaalse heaolu parandamiseks töö, hariduse ja sotsiaalse kaitse valdkonna (Eesti Töötukassa, 2021, lk 4). Töötukassal on palju koostööpartnereid, sealhulgas koolid ja rehabilitatsiooniasutused (Eesti Töötukassa, 2021, lk 7). Töötukassasse jõuavad koolinoored, kes vajavad nõustamist edasiseks eluks,

haridusvalikutes ja tööelus, et suunduda koolist edasi õppima või minna tööle (Eesti Töötukassa, 2021, lk 6).

Civitta uuringus on välja toodud, et spetsialistidevaheline koostöö jääb sageli minimaalseks, tugispetsialiste ei kaasata valdkondliku võrgustikutöösse, selle edendamiseks oleks võimalik korraldada regulaarseid kohtumisi (Civitta, 2024, lk 21–22). Kohalikul tasandil tuleks luua juurde koolidevahelisi õpikogukondi, et kaasata veel enam koole ja spetsialiste õpilaste abistamisse ja toetamisse (Silm *et al.*, 2024, lk 37). Ameerika kliinilise aruande soovitus oleks meeskonnapõhine hooldusviis, mis hõlmab koostööd erinevate spetsialistide vahel, sealhulgas koolipersonali, et vähendada puudumisi ja parandada õpikogemusi ja õppeedukust (Mattson & Kuo, 2019, lk 8). Võrgustikutöö teostamisel on oht, et koostöö jääb omavaheliseks või ühekordseks kohtumiseks – ei kaasata teisi spetsialiste, inimest ennast ja inimese lähivõrgustikku (van Ewijk, 2017, lk 28).

Eeltoodust tulenevalt võib öelda, et erinevate spetsialistide koostöö on HEV-õpilaste toetamisel oluline, aidates tagada nende toe piisavuse. Regulaarsem koostöö ja infovahetus võiksid tugevdada toetussüsteemi. Tõhus koostöö erinevate osapoolte vahel on võtmetähtsusega HEV-õpilaste sotsiaalsete probleemidega toimetulekuks ja edukaks kaasamiseks ühiskonda.

## **2. UURING PÄRNU LINNA HARIDUSLIKU ERIVAJADUSEGA ÕPILASTE SOTSIAALSETEST PROBLEEMIDEST JA TOETUSVÕIMALUSTEST**

### **2.1. Haridusliku erivajadusega õpilaste toetamine sotsiaalsete probleemidega toimetulekul Pärnu linnas**

Käesolevas peatükis tuuakse välja statistilised näitajad HEV-õpilaste osakaalust Pärnus. Asutustest, mis pakuvad tuge sotsiaalsete probleemide esinemise korral ning antakse ülevaade projektidest, mis on suunatud sotsiaalsete ja käitumuslike probleemidega toimetulekule.

2022. 2023. õppeaastal oli Pärnu linnas (edaspidi Pärnu) 6089 õpilast, kellest 1746 õpilast olid eri-, tõhustatud või üldtuge vajavate õpilaste seas. Välja toodud õppeaastal vajas umbes 29% Pärnu õpilastest lisatuge. Pärnus on tugispetsialistid koondatud ÕNK-i või õppeasutustesse. Pärnus on loodud eestikeelsed eri- ja tõhustatud toe klassid Mai Koolis, Vanalinna Põhikoolis ja Rääma Põhikoolis, venekeelseid Tammsaare Koolis. (Civitta, 2024, lk 12, 16, 21). Üldtugi määratakse õpilastele olukorras, kus lapsel esineb raskusi koolikohustuse täitmisel või ta on õppimises maha jäänud; selle raames toetatakse õpilast järele aitamise kaudu. Kui üldtoest ei piisa, on võimalik määrata lapsele tõhustatud tugi või eritugi. Tõhustatud toega õpilasele koostatakse individuaalne õppekava, võimaldatakse osaajaga õpet individuaalselt või rühmas või pakutakse pidevat individuaalset tuge klassis toimuva õppetöö ajal. Eritoega õpilastele võimaldatakse samuti osaajaga õpet individuaalselt või rühmas, pidevat individuaalset tuge klassis või õpet eriklassis. (Pärnu linnavalitsus, *s.a-c*) Samas 2016. aasta uuringust selgus, et erikoolidele oli ligipääs kehvem Pärnumaal, koolid olid kodukohast kaugel (Räis *et al.*, 2016, lk 45).

Pärnu linnas teevad omavahel koostööd HEV-õpilaste sotsiaalsete probleemide toimetuleku toetamiseks üldhariduskoolid, ÕNK, Rajaleidja, KOV ning Laste ja noorte vaimse tervise keskus (edaspidi VTK) (Civitta, 2024, lk 21). Pärnu linnas pakub noortele mitmeid teenuseid ÕNK. Teenuste hulka kuuluvad kooli ja lasteaegade sotsiaalpedagoogi, kooli- ja tavapsühholoogi, tugiteenuste koordinaatori teenust, pereteraapiat ning loovteraapiat (Pärnu Õppenõustamiskeskus, *s. a.*). Nendest sotsiaalsete probleemidega toimetulekut toetavad teenused on sotsiaalpedagoogiline, koolipsühholoogiline nõustamine ja loovteraapia. Loovterapeut pakub individuaalsetest vajadusest sõltuvalt teraapiat, mis arendab sotsiaalseid oskusi, eneseväljenduse toetamist, konfliktidega toimetulekut, eneseteadlikkuse parandamist ja kognitiivseid oskusi (Pärnu Õppenõustamiskeskus, 2025a). Koolipsühholoog nõustab noori käitumise ja suhtlemise oskuste arendamisel (Pärnu Õppenõustamiskeskus, 2025b). Sotsiaalpedagoogi ülesandeks on sotsiaalsete oskuste hindamine ja takistavate tegurite hindamine, suhtlemisoskuse ja sotsiaalse pädevuse toetamine, sotsiaalsete probleemide kaardistamine ja lahenduste, tegevuste, ennetuse koordineerimine (Pärnu Õppenõustamiskeskus, 2025c).

Rajaleidja on üleestiline võrgustik, mis pakub tasuta õppenõustamist õpilastele ja neid toetavatele vanematele, õpetajatele ja tugispetsialistidele. Õppenõustamise käigus selgitatakse välja õpilase käitumise ja õppimisega seotud probleemid, mis takistavad haridustee jätkamist. Täiskasvanutele pakutakse nõustamist, kuidas õpilast toetada toimetulekus ja kasvatuses (Haridus- ja Noorteamet, *s. a.-b*). Pärnu Rajaleidja keskkuses on tööl kolm psühholoogi ja kaks sotsiaalpedagoogi (Haridus- ja Noorteamet, *s. a.-a*), kes pakuvad noortele tuge sotsiaalsete probleemidega toimetulekul. Eeltoodud asutustega teevad koostööd KOV sealhulgas aitab kaasa Pärnumaa Omavalitsuste Liit ning erasektor erinevate teenuste kaudu näiteks psühholoogi teenus, koolibussiteenus, päevahoid peale tunde, keelebarjääriga õpilaste tugi. (Civitta, 2024, lk 21)

VTK on Pärnu Haigla struktuuriüksuse osa, mis pakub eri vanuses lastele, noortele ja lapsevanematele erinevaid teraapiaid, näiteks loovteraapia ja pereteraapia ning psühholoogilist, võrgustikuteenust jm nõustamisteenuseid (Pärnu Haigla, 2021). Pärnu linnas on koostöö spetsialistide vahel hetkel arendamisjärgus ja piiratud, kuid seda saaks parandada regulaarsete kohtumistega. Pärnu üldhariduskoolides on puudu personalist,

täpsemalt koolipsühholoogidest ning sotsiaalpedagoogidest. Kuigi Pärnus on loodud mitmeid toetusprogramme, takistavad abi pakkumist spetsialistide puudus ja koostöö arendamisvajadus. (Civitta, 2024, lk 15–18)

Pärnus on kasutusel mitmeid erinevaid programme, projekte ja metoodikaid probleemsete noorte ja õpilaste sotsiaalsete probleemidega toimetuleku toetamiseks nagu Arenguprogramm SPIN, Kiusamisvaba Kool projekt, Pärnu linn kui Õpikeskus programm, pilootprojekt Ankur, „Ringist välja“ mudel ja „Veel parem!“ metoodika (Civitta, 2024, lk 16–17). Arenguprogramm SPIN on spordil põhinev programm, mis arendab ja tugevdab laste sotsiaalseid ja enesejuhtimise oskusi. Programm on mõeldud üldhariduskoolide esimese ja teise kooliastme õpilastele, kellel on käitumisprobleemid. (Tervise Arengu Instituut, s. a.-a) SPIN-i lisaprojekt on *Icehearts* programm, mille eesmärk on edendada noorte vaimset tervist, kellel on selleks väiksemad võimalused. Programmi valitakse lapsed 6– aastast koostöös eelkooli, kooli ja sotsiaalteenuste spetsialistidega, programmi. Programmis pakutakse individuaalset tuge, kus mentor aitab lapsi ja nende perekondi aidates neid igapäevaelu probleemide lahendamisel tehes koostööd sotsiaal-, tervise- ja haridusspetsialistidega. (Tervise Arengu Instituut s. a-b)

KiVa programmi eesmärk on kiusamist ennetada, kiusamisjuhtumitele reageerida ja neid lahendada. KiVa programm kaasab õpetajad, õpilased ja lapsevanemad kiusamisejuhtumitesse. KiVa programm pakub erinevaid õppematerjale kiusamise kohta, mis aitab tõsta teadlikkust (Kiusamisvaba Kool, s. a). Pilootprojekt Ankur, mis on mõeldud kuni 18-aastastele noortele, mis aitab ennetada noorte kuritegevust, projekti käigus selgitatakse hindamise kaudu välja probleemide juurpõhjused. (Civitta, 2024, lk 16–17)

„Ringist välja“ mudel on loodud noorte toetamiseks, kellel esineb keskmise või raske tasemega riskikäitumist, kes on kogunud traumasid, millest võivad olla tingitud erivajadused, ning kellel on mitmeid varasemaid õigusrikkumisi. Samuti rakendatakse seda mudelit ennetusmeetmena, et vähendada noorte sattumist õigusrikkumiste teele. (Civitta, 2024, lk 16–17). VEPA metoodika on ennetustegevus, mille abil luuakse haridusasutuses toetav õpikeskkond. VEPA metoodika arendab eneseregulatsiooni ja sotsiaal-emotsionaalseid oskusi, toetab koolipere vaimset tervist ja aitab ära hoida noorte

riskikäitumist näiteks sõltuvuste teket ja agressiivset käitumist. (Tervise Arengu Instituut, s. a.-c)

Noored, kes kogevad sotsiaalseid probleeme ja proovivad nendega toime tulla aitab kaasa Pärnu linn kui Õpikeskus (PÕK programm), mis on ülelinnaline koostööprogramm. Selles osalevad huvikoolid, üldhariduskoolid ja teised koostööpartnerid, mis rikastavad õppekava, loovad uusi võimalusi õppimiseks ja annavad võimaluse õppida teises keskkonnas ning teiselt õpetajalt. (Civitta, 2024, lk 16–17)

Linnas tegutsevad erinevad sotsiaalsete probleemide tugiteenuste asutused nagu Õppenõustamiskeskus, Rajaleidja ja VTK aitavad noori psühholoogiliste ning sotsiaalsete teenustega, samas kui programmid nagu SPIN ja Ankur aitavad ennetada käitumis- ja suhtlusprobleeme.

## **2.2. Uurimismetoodika, valimi kirjeldus ja analüüsi protsess**

Alapeatükis kirjeldatakse empiirilise uuringu läbiviimisel kasutatavat uurimisviisi, valimit, andmekogumismeetodit, intervjuu koostamisprotsessi ja läbiviimist ning andmeanalüüsi meetodit. Antud lõputöös kasutas autor kvalitatiivset uurimisviisi, kuna see võimaldab uurida inimeste kogemusi ja mõista süvitsi ning anda väärtuslikku ülevaadet probleemist (Subedi, 2021, lk 2).

Kvalitatiivse uuringu eesmärk on analüüsida mittenumbriliste andmete alusel üksikasjalikult ja põhjalikult individuaalseid kogemusi. Kvalitatiivses uuringus on valimi suurus väiksem kui kvantitatiivses uuringus. See uurimismeetod võimaldab otsest suhtlust respondentidega, mis hõlmab silmast silma kohtumisi, arutelusid ning mitteverbaalsete andmete kogumist. Lisaks iseloomustab kvalitatiivset uuringut paindlikkus ja spontaansus. (Oranga & Matere, 2023, lk 1) Uurimisviisiks valis autor kvalitatiivse uuringu, sest see võimaldas uurida HEV-õpilaste sotsiaalseid probleeme laiemalt kui kvantitatiivse uurimisviisiga, lähtudes vastajate kogemustest ja arvamustest. Kvalitatiivne uuring viidi läbi Pärnu keskuslinnas. Omavalitsusüksuse Pärnu linn koosseisus on keskuslinn Pärnu ja kolm osavalda: Paikuse, Audru ja Tõstamaa osavald (Pärnu linnavalitsus, 2025).

Uuringu valimitüübiks oli ettekavatsetud valim (Lune & Berg, 2017, lk 39), kus respondendid valitakse kindlate kriteeriumite alusel ja eesmärgipäraselt, lähtudes autori teadmistest (Õunapuu, 2014, lk 143). Käesolevas lõputöös hõlmas valim Pärnu linna üldhariduskoolide ja kutsehariduskeskuse HEVKO-sid ning Pärnu ÕNK-i sotsiaalpedagooge. Need spetsialistid puutuvad otseselt kokku HEV-õpilaste ja nende sotsiaalsete probleemidega. Lisaks viidi läbi intervjuu Pärnu Linnavalitsuse sotsiaalosakonna lastekaitseteenistuse lastekaitse spetsialistiga.

Pärnu keskuslinna HEVKO-d koordineerivad HEV-õpilastele vajalikke tugiteenuseid ja ÕNK-i sotsiaalpedagoogid korraldavad vajalike teenuste osutamist. Seetõttu omavad nad ülevaadet HEV-õpilaste sotsiaalsetest probleemidest ja pakutavast toest. Respondentide valimisse kaasamise kriteeriumiks oli, et HEVKO tööpiirkonnaks on Pärnu keskuslinn. Samuti oli nõutav, et valimisse kuuluvad isikud, kelle ametinimetus on HEVKO või HEV-koordinaator. ÕNK-i sotsiaalpedagoogide valimisse kuulumise kriteeriumiks oli, et nad töötavad Pärnu keskuslinna HEV-õpilastega. Ekspert kaasati uuringusse, kuna KOV tegeleb otseselt haridusliku erivajadusega lastega, omab olulist ülevaadet nende probleemidest ja vajadustest KOV-i tasandil ning saab anda väärtuslikku teavet HEV-õpilaste toetamise kohta. Ekspertintervjuu viidi läbi linnavalitsuse lastekaitse spetsialistiga, kes tegeleb peamiselt HEV-õpilastega, vastav teave saadi lastekaitseteenistuse juhilt e-posti teel, kelle kontakt oli leitav Pärnu linnavalitsuse ametlikult kodulehelt (Pärnu Linnavalitsus, s. a.-b).

Üldhariduskooli HEVKO-sid on kokku 12 (Pärnu linnavalitsus, s. a.-a). ÕNK-is töötab kokku üheksa koolide sotsiaalpedagoogi, kellest üks tegutseb väljaspool Pärnu keskuslinna (Pärnu Õppenõustamiskeskus, 2025d). Valimi kriteeriumitele vastavaid HEVKO-sid oli üldhariduskoolides ja kutsehariduskeskuses kokku 10. Uuringus osales neist kuus HEVKO-t, kahele ei sobinud uuringu toimumisaeg, ühte ei õnnestunud töö autoril kätte saada ei e-posti ega telefoni teel ning üks viibis töövõimetuslehel. Lisaks kuulus valimisse kaheksa sotsiaalpedagoogi, kellest uuringus osales viis, kolmele sotsiaalpedagoogile ei sobinud intervjuu toimumisaeg. Valimisse kuulus 11 respondenti, kellest kuus olid HEVKO-d ja viis sotsiaalpedagoogid. Intervjuus osales üks ekspert, kellega viidi läbi ekspertintervjuu.

Lõputöö uuringus oli andmekogumismeetodiks intervjuu. See meetod võimaldab autoril uurida keerukaid sotsiaalseid nähtusi ning analüüsida respondentide kogemusi ja arvamusi (Lune & Berg, 2017, lk 10–12). Lisaks on enamik inimesi intervjuu küsimustele vastates ausad ning soovivad, et neid mõistetak, kuulda võetaks ja et nende panus oleks väärtustatud (Lune & Berg, 2017, lk 93). Intervjuud pakuvad võimaluse käsitleda tundlikke ja delikaatseid teemasid, mida ei ole võimalik saavutada küsimustike abil (Õunapuu, 2014, lk 170). Küsimustikud on üldjuhul pinnapealsed ega võimalda teemat üksikasjalikult uurida. Intervjuude käigus on võimalik vastavalt respondendi vastustele esitada lisaküsimusi ning kohandada küsimusi vastavalt kuuldule. Silmast silma kohtumised võimaldavad intervjuueeritava kehakeelt jälgida, mis moodustab olulise osa suhtlusest (Ellis, 2016, lk 106). Intervjuu sobib HEV-õpilaste sotsiaalsete probleemide toimetuleku uurimiseks kõige paremini, kuna meetod võimaldab spetsialistide kogemusi uurida ja samal ajal küsida teema kohta vestluse käigus lisaküsimusi.

Intervjuu tüübiks oli individuaalne poolstruktureeritud intervjuu mis võimaldas esitada küsimusi ja suunata intervjuud, kuid samal ajal annavad spetsialistidele võimaluse väljendada oma arvamust ja nägemust (Askarzai & Unhelkar, 2017, lk 29–30). Poolstruktureeritud intervjuu käigus on võimalik küsimuste sõnastust muuta, anda täiendavaid selgitusi ning esitada lisaküsimusi. Struktureeritud intervjuu aga ei võimalda intervjuueerijal muuta küsimuste sõnastust, anda täiendavaid selgitusi ega esitada lisaküsimusi (Õunapuu, 2014, lk 170–172). Poolstruktureeritud intervjuus on küsimused eelnevalt kindlaks määratud, kuid nende järjekord võib varieeruda sõltuvalt respondendi vastustest. Struktureerimata intervjuu puhul ei ole intervjuueerijal ette antud küsimusi, vaid üksnes teatud teemad, mille kohta soovitakse teavet koguda. Sellisel juhul juhitakse intervjuud vastavalt intervjuueeritava jutule ning intervjuueerija esitatud lisaküsimustele (Ellis, 2016, lk 104, 106).

Poolstruktureeritud intervjuu sobis antud töö kontekstiga kõige paremini, kuna see võimaldas arendada vestlust HEV-õpilaste sotsiaalsete probleemidega toimetuleku toetamise teemal, samas jättes intervjuueeritavatele vabaduse väljendada oma arvamusi ja kogemusi. Struktureeritud intervjuu oleks liiga jäik ja piirav, samas täiesti vaba vestlus ei tagaks piisavalt soovitud informatsiooni. Antud töö teoreetilistele lähtekohtadele tuginedes koostati intervjuu küsimused (vt lisad 1, 2).

Lõputöö uuring viidi läbi Pärnu keskuslinnas, 2025. aasta märtsis. Lõputöö uuringu raames võttis autor 07.03.2025 ühendust kümne HEVKO-ga, kes vastasid valimi kriteeriumitele, kasutades esmase suhtlusvahendina e-posti. Kontaktandmed olid avalikult leitavad üldhariduskoolide veebilehtedel. Kaheksa sotsiaalpedagoogiga Pärnu ÕNK-st võeti ühendust 18.03.2025 e-posti teel, vastanute kontaktandmed olid avalikult leitavad ÕNK-i kodulehel. Intervjuule eelnev suhtlus viie respondendiga toimus telefoni teel, üheksaga e-kirja teel, sobiva suhtlusviisi valis respondent. Telefonivestluses või e-kirjas lepiti kokku intervjuu toimumise aeg ja koht vastavalt respondendi eelistusele. Neile, kes ei olnud saadetud e-kirjale reageerinud, tehti meeldetuletus telefoni teel 12.03.2025 ja 21.03.2025. Enne intervjuude läbiviimist saadeti soovijatele intervjuu küsimused tutvumiseks e-posti teel.

Uurimistöö raames viidi läbi kokku 12 intervjuud, sealhulgas kuue HEVKO-ga ja viie sotsiaalpedagoogiga. Intervjuud viidi läbi individuaalselt, silmast silma kohtumised toimusid ajavahemikul 10.03.2025–28.03.2025. Ühe intervjuu eeldatav kestvus oli 30 minutit, kuid see varieerus (vt tabel 1) sõltuvalt respondentidega intervjuu kulgemisest. Keskmiseks intervjuu pikkuseks oli 43 minutit. Respondentidele määrati kodeeritud pseudonüümid, et neid ja nende ütlusi ei oleks võimalik tuvastada. HEVKO-d tähistati tähega H ja sotsiaalpedagoogid tähega S, tähele järgnes vastamise järjekorranumber. Ekspertintervjuu tähistati tähega E. Intervjuude toimumisaeg ja kestus on kajastatud tabelis 1.

**Tabel 1.** Intervjuude toimumise kava

Intervjueeritava tähis	Kuupäev	Kestvus (min)
H1	10.03.2025	31
H2	13.03.2025	65
H3	13.03.2025	55
H4	14.03.2025	38
H5	18.03.2025	39
H6	19.03.2025	58
S1	21.03.2025	32
S2	24.03.2025	38
S3	25.03.2025	35
S4	25.03.2025	47
S5	27.03.2025	40
E	13.03.2025	33

Intervjuud salvestati nutitelefonil helisalvestusprogrammiga ning protsessi käigus tehti käsikirjalisi märkmeid. Enne intervjuerimist küsiti intervjueritavalt suuliselt luba vestluse salvestamiseks. Pärast intervjuude läbiviimist laaditi helisalvestused *iCloud* pilveteenusesse ning need kustutati nutitelefoni. Pärast transkribeerimist eemaldatakse salvestised pilveteenusest seitsme päeva jooksul. *iCloud* pilveteenusel on kasutusel kaheastmeline autentimine, mis tagas, et salvestistele pääses ligi ainult töö autor. Intervjuudest saadud andmed transkribeeriti, kasutades programmi Tekstiks, mis tuvastab kõne ja teisendab selle tekstiks (Olev & Alumäe, 2022, lk 409). Seejärel parandati programmi tuvastusvead käsitsi ning transkribeeritud tekstile lisati käsikirjalised märkmed. Transkribeeritud tekstid ja käsikirjalised märkmed hävitatakse pärast lõputöö kaitsmist, hiljemalt 14.06.2025. Antud lõputöö raames ei esinenud eetilisi vastuolusid, kuna uurimistöös ei kogutud isikuandmeid.

Andmeanalüüsi meetodiks oli kvalitatiivne sisuanalüüs. Kvalitatiivne sisuanalüüs annab võimaluse uurida süstemaatiliselt mahukaid tekste, avalikku ja latentset sisu, mida välja ei öelda, kuid mida võib näidata näiteks kehakeel. Kvalitatiivse sisuanalüüsi käigus loeti ja kirjutati esmased käsikirjalised märkmed, intervjuu küsimused jaotati põhikategooriatesse. (Kuckartz & Rädiker, 2023, lk 20, 102). Samuti võrreldi sisuanalüüsis HEVKO-de ja sotsiaalpedagoogide vaadet HEV-õpilaste sotsiaalsetest probleemidest ja nende probleemide toimetuleku toetamisest. Võrdlusprotsessis analüüsiti esmalt HEVKO-de ja sotsiaalpedagoogide vastuseid eraldi, seejärel võrreldi nende vastuseid omavahel. Vastustest tuvastati erinevused ja sarnasused, millele järgnevalt tehti tulemuste analüüs. Sellise võrdluse tegemiseks lisati HEVKO-de ja sotsiaalpedagoogide vastused *Microsoft Excel* tabelarvutustarkvara programmi ja otsiti visuaalseid seoseid, sarnasusi ja erinevusi.

Sisuanalüüsi tulemusel koostas töö autor koodipuu (vt lisa 3), mille alusel analüüsiti uuringu tulemusi. Koodipuu struktuuris määratleti koodid, mis tuletati uuringu tulemustest ning respondentide vastuste sarnasustest ja kordumisest. Koodide järel määratleti alamkategooriad ja seejärel põhikategooriad. Koodipuu põhikategooriateks on HEV-õpilaste sotsiaalsed probleemid; HEV-õpilaste sotsiaalsete probleemide märkamine ja koostöö spetsialistide vahel; HEV-õpilaste toetamine ja lisavõimalused; HEV-õpilaste toetamisel esinevad väljakutsed.

## 2.3. Uuringu tulemused

### 2.3.1. HEV-õpilaste peamised sotsiaalsed probleemid

HEV-õpilaste sotsiaalsete probleemidena töid spetsialistid esile mitmeid erinevaid tegureid, nagu kiusamise, sealhulgas küberkiusamise, keelatud ainete tarvitamise (alkohol, nikotiin, tubakatooted ja narkootikumid), erinevad käitumisprobleemid, õigusrikkumised, vaimse tervise probleemid, perekonna ja kodu probleemid ning madalad sotsiaalsed ja suhtlemisioskused. Ekspert tõi sotsiaalsete peamiste sotsiaalsete probleemidena välja koolikohustuse mittetäitmise ja käitumisprobleemid. Lastekaitseteenistus on kursis ja tegeleb muude probleemidega, nagu vaimse tervise probleemid, kiusamine jt, kuid seda juhtumipõhiselt, kui koolikeskkonnas ei ole suudetud neid probleeme lahendada.

HEV-õpilaste õigusrikkumiste osas töid spetsialistid välja vandaalitsemine (S5), varastamine (S1), poevargused (S5), füüsilise kaklemise (H1, H4, S1, S2, S5), ebaseadusliku pildistamise ja postitamise sotsiaalmeediasse (S5), nikotiini tarvitamise sealhulgas e-sigaretid, mokatubakas ning alkoholi tarvitamise. Sotsiaalpedagoogid ja HEVKO-d nentisid, et õigusrikkumisi esineb koolikeskkonnas ja väljaspool kooli, kuid kõik juhtumid ei pruugi alati nendeni jõuda. Käitumisprobleemidega kaasneb sageli agressiivne käitumine, mis võib teatud juhtudel eskaleeruda füüsiliseks vägivallaks (H1, H6, S3, S5, E).

Spetsialistide hinnangul esineb HEV-õpilastel alkoholi tarvitamist, kuid valdavalt väljaspool koolikeskkonda ja varjatult; sellisest käitumisest kooli personali tavaliselt ei teavitata, kuigi esineb üksikuid erandeid. S3 tõdes: „Koolisiselt ei ole pidanud kokku puutuma konkreetselt juhtumiga, kus oleks siin neid asju tarbitud, aga usun, et see on lihtsalt see, et nad ei ole vahele jäänud“. H1 sõnul on olnud juhtum, kus on tarvitatud koolimajas alkoholi. Tubaka- ja nikotiinitoodete, sealhulgas sigarettide, e-sigareti ja mokatubaka tarvitamist esineb peamiselt väljaspool kooli, kuna kooli territooriumil on see keelatud. Siiski on spetsialistide võrdse arvu HEVKO-de ja sotsiaalpedagoogide hinnangul esinenud juhtumeid, kus neid aineid on tarvitatud klassiruumides ja tualettruumides. Eksperti hinnangul ei pruugi nad sellest alati teadlikud olla, vaid saavad

sellest teadlikuks vaid siis, kui õpilased vahele jäävad ning vajadusel teavitatakse neid olukorrast.

Spetsialistide hinnangul on HEV-õpilastel narkootikumide tarvitamine või nendest sõltuvus kõige madalamal tasemel. Sellised juhtumid ei jõua koolikeskkonda, sest neid esineb peamiselt väljaspool kooli (H4, S3). Kui narkootikumide tarvitamist siiski esineb, siis on see tavaliselt varjatud (H1). S2 märkis: „Faktilist tõestust ei ole. Kas ei ole tõestus, ei ole nagu testitud näiteks /.../, kui ei ole testitud, siis sul ei ole nagu seda alust tegelikult sellest nagu“. S5, S2 ja H6 märkisid, et nende teada on esinenud juhtumeid, kus õpilastel on olnud narkootikumide tarvitamise probleem. Ekspert tõi välja, et nemad on nendest juhtumitest teadlikud läbi politsei, kes neid narkootikumide tarvitamise juhtumitest teavitab.

Käitumisprobleemide kontekstis tõid spetsialistid ja ekspert esile mitmeid erinevaid nähtusi, mille vahel esines sarnasusi ja erinevusi (vt tabel 2). HEVKO-d nimetasid peamiseks käitumisprobleemiks egoistlikku käitumist, kus õpilane keskendub vaid oma soovidele ja tegutseb vastavalt sellele, ilma et arvestaks teiste inimeste vajaduste või tunnetega. Selline käitumine viib sageli konfliktideni teiste õpilaste või õpetajatega, kuna õpilane ei pruugi arvestada ühiskondlikke norme ega sotsiaalseid piiranguid.

**Tabel 2.** Käitumisprobleemid

Käitumisprobleemid	HEVKO	Sotsiaalpedagoog
Emotsioonidega keeruline toimetulek	1	2
Egoistlik käitumine	3	2
Trotslik käitumine	1	1
Omavoliline lahkumine	0	2
Mitte kooli tulemine	2	2
Tunnikorra rikkumine	2	3
Kooli kodukorrast mitte kinnipidamine	1	3
Vastu rääkimine, vaidlemine	2	3
Eneseväljendusoskuse piiratus	1	1
Madalad sotsiaalsed oskused	1	4
Eneseregulatsiooni raskused	2	4

Sotsiaalpedagoogide hinnangul on HEV-õpilaste käitumisprobleemide peamine põhjus madalad sotsiaalsed oskused, mis tekitavad raskusi suhtlemisel ja olukorrale vastava käitumise kohandamisel. Samuti esineb neil sageli eneseregulatsiooniprobleeme, näiteks raskusi emotsioonide ja impulsside kontrollimisel, mis süvendab konflikte ja õpiraskusi.

Kõik HEVKO-d ja sotsiaalpedagoogid tõid välja, et HEV-õpilased kogeavad koolis kiusamist nii verbaalselt (solvamise, alandamine) kui ka füüsiliselt (löömised, varade lõhkumine). Spetsialistid suhtuvad kiusamisse tõsiselt ja kasutavad ennetamiseks KiVa programmi (H4). Kuigi kõik spetsialistid ei maininud küberkiusamist eraldi, esineb seda siiski sageli, näiteks kui õpilasi pildistatakse salaja ja postitatakse internetti (S4). Küberkiusamise avastamine on keeruline, sest kiusaja tuvastamine ja juhtumite jälgimine on raskendatud (S2). H6 märkis, et tänapäeval on enamik kiusamist seotud ka internetiga.

HEV-õpilasi kiusatakse sageli just nende madalate sotsiaal- ja suhtlemisoskuste tõttu, mis viivad arusaamatuste ja konfliktideni. Neid jäetakse gruppidest välja, kuna nad ei oska teistega arvestada. Sotsiaalsed oskused tulevad sageli kodust kaasa — kui peres on suhtlemisraskusi, kanduvad need probleemid ka kooli. S1 tõi muu hulgas välja, et „Probleemid, mis on seotud perega või siis nii-öelda tagajärjed või siis mis iganes siis asjad kanduvad siis lapsele edasi. Jah, just nimelt, et need on ju tegelikult perest tingitud, mis tulevadki kaasa kooli, ongi sotsiaalsed oskused.“

Spetsialistid tõid vaimsete probleemidena esile mitmeid raskusi, millega HEV-õpilased kokku puutuvad ja mis süvendavad sotsiaalseid probleeme või soodustavad nende teket (vt tabel 3). Spetsialistide sõnul on vaimse tervise probleemid seotud tihedalt sotsiaalsete probleemidega. Sotsiaalsed probleemid võivad põhjustada vaimse tervise probleeme aga vaimse tervise probleemid võivad võimendada või tekitada sotsiaalseid probleeme (H1, H6, S1, S2). S1 tõi näite sotsiaalsete probleemide mõjust vaimse tervise probleemidele ja vastupidi:

Näiteks juhul, kui HEV-õpilase peres on vanemad töötud, võib sellega kaasneda majanduslik toimetulematus ehk vaesus, mis võib avalduda ka koolikeskkonnas. Selline olukord võib suurendada õpilase vaimse tervise probleemide riski, nagu ärevus, depressioon, käitumisraskused, tõrjutus või kiusamine. Teisalt, kui HEV-õpilasel esinevad vaimse tervise probleemid, võivad need väljenduda koolist puudumises, käitumisraskustes, õpiraskustes ning suurendada ka sõltuvusprobleemide tekkimise tõenäosust.

Õpiraskustena tõi spetsialist välja düskalkuulia, düsleksia ja düsgraafia (H2). Mäluprobleemide hulgas toodi kõige enam välja lühimälu probleemid, nad ei mäleta, mida õppisid vaid mõni minut tagasi (H1, S4). Kõik spetsialistid tõid ühise tegurina välja

nuti- ja arvutisõltuvuse, on peamine sotsiaalsete probleemide allikas (H1) ja mis põhjustab lastel unepuudust (H6). Murekohaks peeti ka vanemate vähest sekkumist, kuna nad ei piira laste nutiseadmete kasutamist ega jälgi nende tegevust internetis (H1, S5).

**Tabel 3.** Vaimsed probleemid

Vaimsed probleemid	HEVKO	Sotsiaalpedagoog
Ärevushäired	5	4
Depressioon	4	1
Käitumishäired	2	1
Autismispektri häired	3	3
Aktiivsus- ja tähelepanuhäire	4	4
Söömishäired	1	0
Eesmärgitus, huvi puudus	1	0
Uneprobleemid	2	0
Aspergeri sündroom	1	1
Isiksushäired	2	0
Mäluprobleemid	1	1
Õpiraskused	1	0

Mitmed HEVKO-d ja sotsiaalpedagoogid märkisid, et kool on kehtestanud nutivaba reegli: õpilased ei tohi nutiseadmeid vahetundides ja koolipäeva jooksul kasutada, välja arvatud õppetöoks (H1, H4, S3, S5). H4 tõdes, et kuigi loodeti suuri muutusi, siis „maailmarevolutsiooni“ ei tulnud, kuid lapsed suhtlevad omavahel rohkem. Õpilaste sotsiaalsete ja suhtlemisoskuste arendamiseks on koolidesse loodud vaba aja tegevusi, nagu lauatenis, tantsuvahetunnid, sporditegevused ja lauamängud (H1, H4, S5).

**Tabel 4.** Peamised probleemid kodus ja peredes

Probleemid kodus ja peres	HEVKO	Sotsiaalpedagoog
Vägivald	1	2
Vanemlike oskuste puudumine	2	1
Hoolimatus	1	1
Vanemate halvad sotsiaalsed oskused	0	1
Vanemate piiride seadmise probleemid	3	1
Reeglite puudumine	1	2
Vaesus	0	3
Kärgpered sh lahkuminekul	3	0
Vanemad ei tee koostööd	3	2
Katkised pered	3	1
Alkoholism	0	3

Spetsialistid tõid perekonna ja kodu probleemidena esile mitmeid tegureid, mis mõjutavad HEV-õpilaste heaolu ja toimetulekut (vt tabel 4). HEVKO-d tõid peamiste

probleemidena välja vanemate prioriteetide seadmise puudulikkuse, mille tagajärjel ei kehtestata HEV-õpilastele kodus reegleid. Lisaks nimetati probleemseteks teguriteks kärghperesid, katkiseid peresid, vanemate lahkuminekuid ning olukordi, kus vanemad ei ole koostööaltid.

Sotsiaalpedagoogid tõid suure probleemina esile koduse alkoholi tarvitamise, mis mõjutab lapsi ning põhjustab neile sotsiaalseid raskusi. Teise olulise probleemina nimetati pere vaesust, kui lapsel on väliselt näha, et pere majanduslik olukord on keeruline, võib see viia HEV-õpilaste kiusamise ja tõrjumiseni eakaaslaste poolt.

### **2.3.2. HEV-õpilaste sotsiaalsete probleemide märkamine ja koostöö spetsialistide vahel**

HEV-õpilaste sotsiaalseid probleeme märkavad esmalt klassijuhatajad, kes on nendega igapäevaselt kontaktis tunnis ja vahetunnis. Probleemi ilmnemisel teavitab klassijuhataja sotsiaalpedagoogi või HEVKO-t, kellega koos vesteldakse õpilasega, kaardistatakse olukord ja otsustatakse, millist tuge ta vajab. H1 sõnul tekivad HEV-õpilaste peamised probleemid just vahetundides, kuna nad ei oska teistega arvestada. Koolivahetuse korral saadakse infot õpilase probleemidest SAIS-ist ja EHIS-est.

HEV-õpilaste toetamiseks teevad koolis koostööd klassijuhatajad, aineõpetajad, HEVKO, nõustajad, sotsiaalpedagoogid, eripedagoogid ja koolipsühholoog. Väljastpoolt kaasatakse lapsevanemad, sugulased, KOV, lastekaitse, VTK, ÕNK, Rajaleidja, politsei, Pärnu piirkonnapolitsei, Viljandi haigla, NGTS, Sotsiaalkindlustusamet ja Töötukassa. Erasektorist tehakse harvem koostööd MTÜ-dega, näiteks Sotsiaalne Kaasatus, Avastusõppe Liit, Laste ja Noorte Kriisiprogramm, Pärnu Noorte Vabaajakeskus ja Ennetustegevusekeskus. Spetsialistid on soovitanud peredel pöörduda Sensus ETC OÜ kliinikusse, kuid enamasti piirduakse soovitusetega (H4, H5, S5, S2). H1 sõnas, et Sensus on korraldanud ka koolitusi HEV-teemadel vanematele ja õpetajatele.

Lastekaitse teenistuse ja lastekaitsespetsialistidega tehakse koostööd ja teavitatakse siis, kui probleemi juurpõhjus peitub kodus või kui sotsiaalsed probleemid lähevad HEV-õpilastega koju kaasa. S2 hinnangul on kodus toimuv olukord väga oluline:

Sest kui me mõtleme, et paljud sotsiaalsed probleemid ongi saanud alguse ju kodust ja ta ei toimi, siis meie ei saa muuta seda ju, kui kodus on otseselt, vaid see käib läbi lastekaitse siis, just. Koolipoolselt me loomulikult saame ka lapsega vestelda ja siis ongi nagu lapsega nõustamised, vanemaga kohtumised, ümarlauad, võrgustikud. Võib-olla ka siis jah, kui ikka see klassijuhatajatega vestlused on. Ümarlauad, kus info tuleb, võib-olla, kus saab midagi panna paika, et kuidas sekkuda, või abistada või toetada.

Kui HEV-õpilaste sotsiaalsed probleemid ulatuvad kodusse keskkonda või tulenevad perekondlikest teguritest, on HEVKO-de ja sotsiaalpedagoogide tegutsemisvõimalused piiratud. Kuna neil puuduvad volitused kodus otseselt sekkuda, piirdub nende roll soovitude andmisega lapsevanematele. Soovitude elluviimist jälgivad lastekaitse spetsialistid, kes teevad koduvisiite ja monitoorivad pere olukorda, et tagada lapse heaolu ja aidata probleeme lahendada. Lastekaitset teavitatakse, kui kahtlustatakse lapse kodust vägivalda või hooletusse jätmist, milleks võivad viidata halb hügieen, määrdunud või katkised riided ja üldine hoolimatus. Eksperti hinnangul juhib lastekaitseteenistus võrgustikutööd, koordineerib spetsialistide tegevust, jälgib sekkumisplaani rakendumist ja hindab lapse olukorda vähemalt kaks korda aastas.

### **2.3.3. HEV-õpilaste toetusvõimalused**

HEV-õpilasi toetatakse koolikeskkonnas sotsiaalsete probleemidega toimetulekul erinevalt, kuid individuaalsed vestlused, pedagoogilised, sealhulgas sotsiaal- ja eripedagoogiline ja psühholoogilised nõustamised mainiti ära iga intervjuueeritava poolt. Kaks HEVKO-t ja kolm sotsiaalpedagoogi (H1, H3, S1, S3, S5) tõid välja, et nad korraldavad probleemsetes klassides klassivestlusi, kus arutatakse probleemi põhjust ja lahendust suures ringis. HEV-õpilaste toetamiseks on veel kasutusele võetud erinevad programmid, projektid, meetodikad ja mudelid mis on välja toodud tabelis 5. HEV-õpilasi toetatakse läbi programmide erinevalt, sealhulgas sotsiaalsete probleemidega toimetulekul. Eksperti sõnul saab programme soovitada ja nendesse suunata lastekaitse spetsialist. Samuti on lastekaitseteenistus saatnud peresid lapsi näiteks mitmedimensiooniline pereteraapia (edaspidi MDFT) teraapiasse. MDFT teraapia käigus kaasatakse pere ja laps eesmärkide seadmisel ja täitmisesse.

**Tabel 5.** Programmid, projektid, metoodikad ja mudelid

Kasutatud meetmed	HEVKO	Sotsiaalpedagoog
Arenguprogramm SPIN	4	4
KiVa programm	3	2
Õpiränded (Erasmus+)	1	1
VEPA metoodika	1	0
Icehearts Europe projekt	3	1
„Ringist välja“ mudel	3	2
PÕK programm	4	5

Eksperti sõnul saab programme soovitada ja nendesse suunata lastekaitse spetsialist. Samuti on lastekaitseteenistus saatnud peresid lapsi näiteks mitmedimensiooniline pereteraapia (edaspidi MDFT) teraapiasse. MDFT teraapia käigus kaasatakse pere ja laps eesmärkide seadmisel ja täitmisel.

Kõik spetsialistid olid kuulnud SPIN arenguprogrammist, kuid mitte kõik polnud seda kasutanud. Kasutajad kiitsid programmi, treenereid ja ülesehitust. Samas märkis H1, et kui HEV-õpilasi on grupis liiga palju, väheneb kasu, sest lapsed ei õpi sotsiaalseid oskusi, vaid vajavad rohkem korrale kutsumist. SPIN-i järeltulija, Icehearts Europe projekt, oli kasutusel kolmel spetsialistil (H1, H4, S5), kuid H4 leidis, et programm jäi toppama. H1 kirjeldas seda kui SPIN-i jätkuprojekti, kus noortekeskuse spetsialistid toetavad lapsi läbi erinevate tegevuste.

Pilootprojektist Ankur olid kõik teadlikud, kuid keegi polnud seda isiklikult kasutanud. Kahel spetsialistil (H1, H3) oli kasutusel VEPA metoodika, mida nad rakendavad koolitustel ja ennetustöös. KiVa programmi kasutatakse kiusamise vähendamiseks ja ennetamiseks koolides. „Ringist välja“ mudelit mainisid kõik, kuid seda pole kõik kasutanud, kuna pole alati vajadust olnud. Mudelit rakendatakse tugeva sotsiaalse probleemiga õpilaste puhul, kaasates laiemat võrgustikku. Need, kes on seda kasutanud, hindasid mudelit kõrgelt (H1, H3, H4, S1, E).

PÕK programm toetab HEV-õpilasi vaimse tervise ja suhtlemisoskuste arendamisel — näiteks joogaga, loodus- ja tehnika majas tegevustega või huviringides, nagu kokandus, mis osutus populaarseks (H3). Samuti korraldab programm väljasõite teatrisse ja muuseumisse, mis aitavad õpilastel suhtlemisoskusi arendada (H4).

Spetsialistid töid välja, et esikohal on HEV-õpilaste toetamiseks nende sotsiaalsete oskuste arendamine, mis parandaks nende toimetulekut suhtluses teistega, näiteks klassikaaslaste, sõprade ja täiskasvanutega. Mõnes koolis on HEV-õpilaste toetamiseks sotsiaalsete probleemidega toimetulekul sotsiaalsete oskuste õppetund, kus (H1, H5, S1, S2) individuaalselt õpetatakse konfliktilahendamist, kuidas näha probleemi ja selle mõjusid ning kuidas kompromissile jõuda.

Intervjuu lõpus palus töö autor respondentidel välja pakkuda lisavõimalusi, kuidas toetada HEV-õpilasi sotsiaalsete probleemidega toimetulekul (vt tabel 6). HEVKO-de ja sotsiaalpedagoogide arvamused olid üsna sarnased ning koondusid kolme peamise ettepaneku ümber. Esiteks rõhutasid spetsialistid programmide arendamise ja jätkusuutlikkuse tähtsust. Olemasolevaid toetavaid programme tuleks pidevalt täiendada ja pikendada, et need oleksid pikaajalised. Kui programmid on lühiajalised, harjuvad lapsed treenerite ja juhendajatega, kuid pärast nende lõppu võivad nad kogeda vaimset langust või ebastabiilsust, kuna jäävad ilma järjepidevast toetusest. Seetõttu on oluline tagada programmide jätkumine, et õpilased saaksid püsivat tuge.

Teiseks peeti oluliseks sotsiaalsete oskuste õpetamist ja arendamist. Spetsialistide hinnangul ei saa HEV-õpilaste sotsiaalseid probleeme lahendada, kui neil puuduvad vajalikud oskused või need on nõrgad. Sotsiaalsed oskused aitavad luua ja hoida häid suhteid, vältida konflikte ja osaleda edukalt koolielus. Seepärast tuleb panustada nende oskuste arendamisse, et õpilased suudaksid oma käitumist ja suhtlemist parandada.

**Tabel 6.** Lisavõimalused

Lisavõimalused	HEVKO	Sotsiaalpedagoog
Huvitegevus (liikumine)	3	2
Õppemahu vähendamine	1	1
Programmide arendamine ja jätkusuutlikkuse tagamine	3	3
Teraapia	1	1
Sotsiaalsete oskuste arendamine ja õpetamine	4	3
E-klassides abiõpetajad	2	2
Õpetajate koolitamine	2	1
Pidev psühholoogiline abi	2	1
Teadlikkuse tõstmine õpilaste ja lapsevanemate seas	2	0
Lastevanemate koolitamine ja toetamine	1	4
Ennetusmeetmete rakendamine	1	4
Tihedam ja tõhusam koostöö kodu ja pere vahel	3	4
Võrgustikutöö spetsialistide ja asutuste vahel	2	5

Kolmandaks rõhutasid spetsialistid ja eksperdid pere ja kodu tihedama ning tõhusama koostöö olulisust. Perede kaasamine on vajalik, et muutused jätkuksid ka kodus, kui pered ei ole teadlikud ega motiveeritud, siis on soovitud tulemusi raske saavutada. Spetsialistide ja perede ühine tegutsemine aitab ühtlustada eesmärke ja suurendab lapse võimalusi saada tuge nii koolis kui kodus. Eesmärk on luua ühine tegevusplaan, kus pereliikmed panustavad aktiivselt ja pakuvad lapsele kindlat tugivõrku. Samuti rõhutasid kõik sotsiaalpedagoogid spetsialistidevahelise koostöö tähtsust, kuna tõhus võrgustikutöö võimaldab HEV-õpilasi paremini ja koordineeritumalt toetada.

### 2.3.4. HEV-õpilaste toetamisel esinevad väljakutsed

Spetsialistid tuvastasid mitmeid väljakutseid, mille käsitlemisel ilmnisid sarnasused ja erinevused nende vaatenurkades. HEVKO-de ja sotsiaalpedagoogide poolt esile toodud probleemid ning vastavad seisukohad on esitatud tabelis 7, kus on välja toodud spetsialistide poolt kirjeldatud peamised väljakutsed, mis esinevad HEV-õpilaste toetamisel.

Spetsialistide ja eksperdi hinnangul on pere kaasamine ning koostöö lapsevanematega HEV-õpilaste toetamisel üks keskseid tegureid sotsiaalsete probleemidega toimetulekul. Kui kool ja perekond tegutsevad ühtse eesmärgi nimel ning seavad lapsele kooskõlastatud sihid, siis suureneb tõenäosus, et see protsess avaldab positiivset mõju lapse arengule ja heaolule. Ehkki kõik spetsialistid ei toonud seda aspekti esile, mainisid HEVKO-d ja sotsiaalpedagoogid seda kui olulist väljakutset. Samuti toodi välja lastevanemate osakamatus oma last kasvatada ja toetada.

**Tabel 7.** Väljakutsed

Väljakutsed	HEVKO	Sotsiaalpedagoog
Pere kaasamine ja koostöö koduga	3	5
Probleemid tulevad kodust	3	2
Nutisõltuvus	1	1
Õpilane ei tule kooli	3	2
Teadmiste puudus	2	1
Rahalise ressursi puudus	2	2
Abivahendite puudus	2	1
Personali puudus	4	5
Ruumide puudus	3	3
Ajalise ressursi puudus	1	2
Tahte ja motivatsiooni puudus	2	4

HEVKO-d, sotsiaalpedagoogid ja ekspert tõid välja, et üheks väljakutseks on tahte- ja motivatsiooni puudus, mis ilmnes HEV-õpilaste, õpetajate, lapsevanemate puhul. HEV-õpilaste puhul väljendub see sageli trotslikus hoiakus ning vastumeelsuses abi vastu võtta. Õpetajad võivad tunda motivatsioonipuudust õppematerjalide kohandamisel või lihtsustamisel, kuigi see võib olla hädavajalik sotsiaalsete probleemidega, sealhulgas vaimse tervise ja käitumisprobleemidega õpilaste toetamiseks. Lapsevanemad omakorda ei pruugi soovitusi arvesse võtta ega neid ellu viia, eeldades, et kooli toetus on lapse jaoks piisav. Sotsiaalpedagoogide hinnangul on sageli lapse sotsiaalsete probleemide taga perekondlikud raskused, mistõttu probleemide leevendamiseks tuleks keskenduda just pere toetamisele. S1 märkis: „Väga tihti öeldakse, et lapse probleemid, see kõik ongi sümptom, mis tuleb välja sellest, et peres on asjad kehvasti, et me muudame peres asju, tegelikult lapse probleemid kaovad. Võib-olla ei olegi vaja ka lapsega tegelikult tegeleda.“

Teadmiste puudus väljendub spetsialistide seas ebakindluses selles osas, milliseid meetmeid nad koolisiselt rakendada saavad ja millised on nende konkreetsed võimalused HEV-õpilaste toetamisel. H3 tõi välja: „Kõige suurem puudus on võib-olla sellest, et noh, nagu teadmine, et mida me peaksime, mida me koolina, mida meie saame teha. Noh, mida üldse meie saame teha, mida me peaksime tegema nagu, et selle probleemi olemust, eks ju“. Samuti tuuakse esile personali puudus, mis hõlmab sotsiaalpedagooge, koolipsühholooge, eripedagooge ja abiõpetajaid. Väljaspool koolikeskkonda on probleem veelgi teravam – näiteks on Pärnu linnas hetkel vaid üks lastepsühholoog, kes töötab mitmes piirkonnas, mistõttu on spetsialisti kättesaadavus äärmiselt piiratud. Seega seostatakse spetsialistide vähesust otseselt rahastuse probleemiga, kui rahalisi vahendeid oleks rohkem, suudaks koolid pakkuda rohkem tugiteenuseid ning keskenduda mitte ainult tekkinud probleemide lahendamisele, vaid ka ennetustööle.

Lisaks toodi esile abivahendite ning ruumide puudust. HEV-õpilaste toetamiseks peeti vajalikuks näiteks rahunemistubade, eraldusnurkade, õppesirmide ja nõustamisruumide olemasolu, kus laps saaks end turvaliselt tunda. Paljud spetsialistid tõid välja, et koolides puuduvad piisavad füüsilised ruumid, kus oleks võimalik HEV-õpilasi individuaalselt nõustada, läbi viia individuaaltunde või eraldada neid vajadusel klassiruumist. Samuti

leiti, et e-klasside loomiseks või olemasolevatesse klassidesse lisamiseks puuduvad sobivad tingimused. Intervjuu alguses palus autor spetsialistidel kirjeldada oma hariduslikku tausta ja tööstaaži pikkust. Vastuseid võrreldes ei ilmnunud märkimisväärseid erinevusi, sest spetsialistide arvamused olid väga ühtsed. Ainsaks olulisemaks erinevuseks oli asjaolu, et pikema tööstaažiga spetsialistidel on rohkem praktilisi kogemusi, samas kui noorematel spetsialistidel on värskemad ja uuenduslikumad teadmised, mis tulenevad hiljutisest hariduslikust ettevalmistusest.

HEV-õpilaste toetamisel kerkivad esile väljakutsed, nagu madalad sotsiaalsed oskused ja raskused eneseregulatsiooniga, mis põhjustavad suhtlusprobleeme ja konflikte. Tõhus toetus eeldab spetsialistide piisavat arvu ja tihedamat koostööd. Lisaks takistavad tõhusa toe pakkumist piiratud ressursid ja spetsialistide vähesus koolikeskkonnas.

## **2.4. Arutelu, järeldused ja ettepanekud**

Käesoleva uuringu tulemused näitavad, et HEV-õpilaste sotsiaalsete oskuste ja pädevuste tase on madalam võrreldes nendega, kellel ei ole hariduslikke erivajadusi. Sotsiaalsete oskuste ja pädevuse puudumine suurendab omakorda riskikäitumise ja käitumiskeskuste esinemist. Sarnasele järeldusele on jõudnud Vasileiadis jt (2024, lk 579–580), kelle sõnul iseloomustab HEV-õpilasi madalam sotsiaalne pädevus, sealhulgas piiratud viisakus ja nõrgemad meeskonnatööoskused. Nimetatud puudujäägid viivad sagedamini tõrjutuseni meeskonnategevustes, mis omakorda takistab sotsiaalsete oskuste edasist arengut, luues nõiaringi sotsiaalse arengu pidurdumisel. Lisaks on Palfiova jt (2017, lk 503, 505) välja toonud, et riskikäitumine ja käitumiskeskused võivad väljenduda füüsilises konfliktis, kiusamises ja agressiivses käitumises. Käesolev uuring kinnitas nende probleemide esinemist HEV-õpilaste seas.

Berchiatti jt (2022, lk 515) on rõhutanud, et HEV-õpilastel on suurem tõenäosus kogeda tõrjutust ning sattuda kiusamise ohvriks. Seda kinnitavad HEVKO-de ja sotsiaalpedagoogide tähelepanekud, mille kohaselt HEV-õpilasi kiusatakse ja tõrjutakse mitmetel põhjustel, näiteks piiratud sotsiaalsete oskuste tõttu (Marini *et al.*, 2023, lk 1). Piiratud sotsiaalsed oskused võivad põhjustada konflikte eakaaslastega ning sotsiaalmajandusliku tausta, näiteks vaesuse tõttu, mis võib muuta õpilased kaaslastest nähtavalt erinevaks. Badger jt (2024, lk 742) on leidnud, et HEV-õpilasi kiusatakse kaks

kuni neli korda sagedamini kui nende eakaaslasi, kellel ei ole hariduslikke erivajadusi. Beer jt (2017, lk 123) on omakorda osutanud, et HEV-õpilastel on suurem risk sattuda küberkiusamise ohvriks. Käesolevas uuringus sellist seost kiusamise ja selle mahu kohta ei tuvastatud. Samuti ei toonud intervjueritud spetsialistid eraldi välja, et HEV-õpilasi kiusataks või küberkiusataks märkimisväärselt sagedamini kui teisi. Küll aga ilmnas, et nimetatud probleemid esinevad ka HEV-õpilaste seas.

Lähtudes süsteemiteooriast, mis võimaldab iga õpilase puhul rakendada individuaalset sotsiaalset lähenemist, paraneb inimestevaheline suhtlus ning toetatakse suhtlusvõrgustike loomist ja arengut (Payne, 2021, lk 225–226). Kõik spetsialistid tõid välja, et nad viivad õpilastega läbi individuaalseid vestlusi ja psühholoogilisi nõustamisi eesmärgiga toetada õpilasi sotsiaalsete probleemide lahendamisel, sealhulgas suhtlusvõrgustike loomisel ja säilitamisel. Rihter jt (2024, lk 19) on öelnud, et õpetajate ja koolispetsialistide koostöö on väga oluline, kuid seda tehakse kõige enam mitteametlikult, näiteks koridorides. Uuringust selgus, et omavahel teevad HEVKO-d ja sotsiaalpedagoogid koostööd kõikjal, vastavalt vajadusele.

Uuringu tulemused toovad esile parendusvõimalused HEV-õpilaste sotsiaalsete raskustega toimetuleku toetamise praktikates. Esiteks ilmneb selge vajadus sotsiaalpedagoogi ja psühholoogi igapäevase täistööajaga kohalolu järele haridusasutustes. Spetsialistide piiratud tööaeg ei võimalda pakkuda järjepidevat ja piisavat tuge, mis on aga HEV-õpilaste puhul eriti oluline, arvestades nende erivajadusi ning kõrgemat riski kogeda sotsiaalseid raskusi. Teiseks rõhutavad uuringu tulemused, et HEV-õpilaste sotsiaalsete probleemide ennetamiseks on vaja varakult õpetada sotsiaalseid oskusi, eriti lasteaia ja algklassides. Varajane sekkumine aitab ennetada probleemide süvenemist ning vähendada riskikäitumist ja tõrjutust koolis. Fookus peaks liikuma tagajärgedega tegelemiselt ennetusele. Bell (2016, lk 698) tõi välja, et üldhariduse eesmärk on luua HEV-õpilastele arendav ja turvaline keskkond, kaasates kogukonda nende sotsiaalsete oskuste toetamiseks ja tõrjutuse ennetamiseks.

Kolmandaks tuuakse välja vajadus programmide jätkusuutlikkuse järele, sest hetkel katkestatakse paljud toetusprogrammid enne, kui need saavutavad püsiva mõju. HEV-õpilaste puhul on stabiilsus ja usaldus eriti tähtsad, mistõttu on programmide järjepidevus kriitiline. Neljandaks on oluline pere roll, kui pered ei tee koostööd ega toeta muutusi,

jääb kooli tugi nõrgaks. Paljud probleemid saavad alguse kodust ja kool üksi ei suuda neid lahendada. Lastekaitsetöötajate sekkumisvõimalused on piiratud, kui vanemad ei suuda oma last toetada. HEV-õpilaste tõhusamaks toetamiseks tuleb tugevdada võrgustikutööd, parandada koostööd ja tagada programmide järjepidevus. Regulaarne suhtlus kooli, spetsialistide ja pere vahel on vajalik, milleks tuleks igale perele määrata konkreetne koordineerija, kes vastutab info liikumise ja koostöö toimimise eest.

Uurimistulemustest lähtuvalt teeb töö autor ettepanekud Pärnu Õppenõustamiskeskusele HEV-õpilaste sotsiaalsete probleemidega toimetuleku toetamiseks. Ettepanekud edastatakse e-posti teel Pärnu Õppenõustamiskeskuse direktorile 2025. aasta juuni kuu lõpuks. Uurimistulemustest tulenevalt tehakse järgnevad ettepanekud:

- Koostada sotsiaalsete oskuste õppe- ja teavitusmaterjalid tugispetsialistidele ja õpetajatele, kes töötavad alusharidust omandavate laste ja põhihariduse esimese kooliastme HEV-õpilastega.
- Töötada välja koostöös koolidega dokumenteerimisprotsess HEV-õpilasi puudutava info kajastamiseks ÕNK-is ja koolides.
- Korraldada kord kuus võrgustikukohtumisi HEV-õpilaste sotsiaalsete probleemidega tegelevate spetsialistidega.
- Koolitada Pärnu linna HEVKO-sid ja sotsiaalpedagooge HEV-õpilaste sotsiaalsete probleemide ja toetamise osas.

Lõputöö uurimisküsimustele leiti vastused ning püstitatud eesmärk sai täidetud. Tuginedes HEVKO-de ja sotsiaalpedagoogide vaadetele ilmnisid uuringu tulemusena peamised sotsiaalsed probleemid, millega HEV-õpilased Pärnu linna üldhariduskoolides silmitsi seisavad. Välja toodi probleemid, nagu kiusamine, kodust tulenevad raskused, käitumisprobleemid, vaimse tervise mured ning sõltuvusprobleemid. Lisaks selgitati välja erinevad toetus- ja lisavõimalused, mis aitavad HEV-õpilasi sotsiaalsete probleemidega toimetulekul. Spetsialistide hinnangul on oluline panustada eelkõige koolisisese ja -välise ning pere koostöö tõhustamisse ja arendamisse. Edasisteks uurimissuundadeks võiks olla sotsiaalsete probleemide tekkepõhjuste põhjalikum analüüs HEV-õpilaste puhul ning kooli rolli selgitamine nende probleemide kujunemisel ja ennetamisel.

## KOKKUVÕTE

Käesoleva lõputöö teoreetilises osas selgitati HEV-õpilaste sotsiaalsete probleemide olemust maailma ning Eesti kontekstis. Selgus, et HEV-õpilased on kõrgendatud riskiga kogema kiusamist, tõrjutust, vaimse tervise ja käitumisraskusi, mis võivad viia haridustee katkemiseni ning ühiskondliku tõrjutuseni. Tõdeti, et HEV-õpilaste toetamine nõuab kompleksset lähenemist, kus oluline roll on tugispetsialistidel, sealhulgas HEVKO-del ja sotsiaalpedagoogidel, samuti laiemal koostööl koolisiseste ja -väliste spetsialistide vahel.

Lõputöö empiirilises osas viidi läbi kvalitatiivne uuring, mille käigus intervjueriti kuut HEVKO-t, viit sotsiaalpedagoogi ning eksperdina ühte lastekaitsespetsialisti. Analüüsi tulemusel selgus, et HEV-õpilased puutuvad sageli kokku mitmete sotsiaalsete probleemidega alates vaimsest tervisest, sh ärevus ja depressioon kuni riskikäitumise, käitumisprobleemide ja õigusrikkumisteni (kaklused, vargused, keelatud ainete tarvitamine). Levinud on suhtlemis- ja sotsiaalsete oskuste puudulikkus, millele lisanduvad keerulised pereolud.

Uuring kinnitas, et HEV-õpilaste toetamiseks eksisteerivad mitmed teenused, nagu koolis pakutavad tugiteenused, sealhulgas kooli sotsiaalpedagoog, psühholoog ja programmid, projektid nagu SPIN, Ankur või KiVa. Samas toodi välja mitmeid kitsaskohti: tugispetsialistide vähesus, ebapiisav koostöö osapoolte vahel, info liikumise lüngad ning probleemide lahendamise viivitused. HEVKO-de ja sotsiaalpedagoogide hinnangul on mitmeid lisavõimalusi, kuidas HEV-õpilasi toetada sotsiaalsete probleemidega toimetulekul, näiteks sotsiaalsete oskuste õpe ennetusmeetmena lasteaedades ja algklassides.

Lõputöö käigus seatud eesmärk sai täidetud. Uuringu tulemuste põhjal on selgelt nähtav, millised sotsiaalsed probleemid HEV-õpilasi enim mõjutavad ning millisel määral on olemasolevad tugimeetmed suutnud nende probleemide leevendamisel toetada. Samuti leidsid vastuse uurimisküsimused HEV-õpilaste sotsiaalsete probleemide ja

toetussüsteemide toimimise kohta Pärnu linna kontekstis. Uuringu tulemused näitasid, et spetsialistidel on hea ülevaade probleemidest, kuid praktikas takistavad tõhusat toetamist ressursi- ja koostööpuudujäägid. Praktilise väärtusena annab töö põhjaliku ülevaate HEV-õpilaste toetamise hetkeseisust Pärnu linnas, tõstab esile peamised probleemkohad ning pakub võimalikke lahendusi. Uuringut võiks edasi arendada laiemas maakondlikus kontekstis või võrrelda eri piirkondade tugisüsteeme. Samuti oleks kasulik kaasata HEV-õpilaste ja nende perede vaadet, et saada veelgi mitmekülgsem arusaam vajadustest ja toimivatest lahendustest.

Kokkuvõttes täitis töö edukalt püstitatud eesmärgi ja andis olulise panuse HEV-õpilaste toetamise süsteemi analüüsi ning on edasise arendamise alusmaterjaliks. Tööst joonistub välja vajadus ühtsemaks ja terviklikumaks koostööks, seda spetsialistide ja kodu ning pere vahel, et pakkuda HEV-õpilastele tuge, mis aitaks neil edukalt haridusteed jätkata ning ühiskonnas paremini toime tulla.

## VIIDATUD ALLIKAD

- Adewale Obileye, A., & Aborisade, R. A. (2020). Social problem. In A. Olorunlana, F. R. Tinuola & O. O. Fasoranti (Eds.), *Introduction to Sociology: African Culture, Context and Complexity* (pp. 275–285). Igbinedion University.
- Akbar, S., & Woods, K. (2020). Understanding Pakistani Parents' Experience of Having a Child with Special Educational Needs and Disability (SEND) in England. *European Journal of Special Needs Education* 35(5), 663–678. <https://doi.org/10.1080/08856257.2020.1748428>
- Algraigray, H., & Boyle, C. (2017). The SEN label and its effect on special education. *Educational and Child Psychology*, 34(4), 70–79. <https://doi.org/10.53841/bpsecp.2017.34.4.70>
- Arcidiacono, F., & Baucal, A. (2020). Kaasav haridus ja õpetajakoolitus sotsiaalkultuurilisest käsitlusest lähtudes. *Eesti Haridusteaduste Ajakiri*, 8(1), 5–25. <https://doi.org/10.12697/eha.2020.8.1.02a>
- Arslan, G., Yıldırım, M., Tanhan, A., & Kılınc, M. (2023) Social Inclusion to Promote Mental Health and Well-Being of Youths in Schools. In C. Boyle & K. A. Allen (Eds), *Research for Inclusive Quality Education. Sustainable Development Goals Series* (pp. 113–122). Springer. [https://doi.org/10.1007/978-981-16-5908-9\\_9](https://doi.org/10.1007/978-981-16-5908-9_9)
- Askarzai, W., & Unhelkar, B. (2017). Research Methodologies: An Extensive Overview. *International Journal of Science & Research Methodology*, 6(4), 21–42. <https://ijsrm.humanjournals.com/research-methodologies-an-extensive-overview/>
- Azimov, U., & Umurzakov, A. (2020). Global Problems And General Values. *EPRA International Journal of Multidisciplinary Research* 6(7), 398–399. <https://eprajournals.com/IJMR/article/3030>
- Badger, J. R., Nisar, A., & Hastings, R. P. (2024). School-Based Anti-Bullying Approaches for Children and Young People with Special Educational Needs and

- Disabilities: A Systematic Review and Synthesis. *Journal of Research in Special Educational Needs*, 24(3), 742–757. <https://doi.org/10.1111/1471-3802.12665>
- Baikady, R., & Gao, G. J. (2024). Global Social Problems of our Time: An Introduction. In R. Baikady, S. M. Sajid, J. Przeperski, V. Nadesan, I. Rezaul & J. Gao (Eds.), *The Palgrave Handbook of Global Social Problems* (pp. 1–23). Palgrave Macmillan. [https://doi.org/10.1007/978-3-030-68127-2\\_273-1](https://doi.org/10.1007/978-3-030-68127-2_273-1)
- Balli, D. (2016). Role and challenges of school social workers in facilitating and supporting the inclusiveness of children with special needs in regular schools. *Academicus International Scientific Journal*, 7(14), 170–179. <https://academicus.edu.al/nr14/Academicus-MMXVI-14-148-157.html>
- Beer, P., Hallet, F., Hawkins, C., & Hewitson, D. (2017). Short Research Report: Cyberbullying levels of impact in a special school setting. *The International Journal of Emotional Education* 9(1), 121–124. <https://www.um.edu.mt/library/oar/handle/123456789/18282>
- Bell, C. (2016). Special Needs Under Siege: From Classrooms to Incarceration. *Sociology Compass* 10(8), 698–705. <https://doi.org/10.1111/soc4.12392>
- Berchiatti, M., Ferrer, A., Badenes-Ribera, L., & Longobardi, C. (2024). Student–teacher relationship quality in students with learning disabilities and special educational needs. *International Journal of Inclusive Education*, 28(12), 2887–2905. <https://doi.org/10.1080/13603116.2022.2135779>
- Berchiatti, M., Ferrer, A., Galiana, L., Badenes-Ribera, L., & Longobardi, C. (2022). Bullying in Students with Special Education Needs and Learning Difficulties: The Role of The Student-Teacher Relationship Quality and Students' Social Status in The Peer Group. *Child & Youth Care Forum*, 51(3), 515–537. <https://doi.org/10.1007/s10566-021-09640-2>
- Center for Mental Health in Schools. (2018). *Common Psychosocial Problems of School Aged Youth: Developmental Variations, Problems, Disorders and Perspectives for Prevention and Treatment*. <https://smhp.psych.ucla.edu/pdfdocs/psysocial/entirepacket.pdf>
- Civitta. (2024). *Pärnu linna ja maakonna kaasava hariduse analüüs, arengusuunad ja kompetentsikeskuse kontseptsioon*. [https://pol.parnumaa.ee/content/editor/files/Kaasav%20haridus%20\(2024\).pdf](https://pol.parnumaa.ee/content/editor/files/Kaasav%20haridus%20(2024).pdf)

- Colum, M., & Mac Ruairc, G. (2023). 'No one knows where we fit in really': the role of the Special Educational Needs Coordinator (SENCO) in primary school settings in Ireland – the case for a distributed model of leadership to support inclusion. *Irish Educational Studies*, 42(4), 543–560. <https://doi.org/10.1080/03323315.2023.2260807>
- Correia, A., Teixeira, V., & Forlin, C. (2021). Home–School Collaboration in Assessment, Placement, and Individual Education Plan Development for Children With Special Education Needs in Macao: The Views of Parents. *School Community Journal* 31(1), 205–231. <https://www.adi.org/journal/2021ss/CorreiaEtAlISS21.pdf>
- Dharma, D. S. A., & Hermanto, H. (2020). Involvement of Children with Special Needs in Learning in Inclusive Schools. *Journal of ICSAR* 4(1), 27–34. <https://journal2.um.ac.id/index.php/icsar/article/view/6655/8389>
- Eesti Hariduse Infosüsteem. (s. a). *Koolivõrgu kaart*. Loetud 26. veebruar 2025 aadressil <https://haridusportaal.edu.ee/kool/kaart>
- Eesti Töötukassa. (2021). *Eesti Töötukassa arengukava 2022–2025*. [https://www.tootukassa.ee/web/sites/default/files/2022-01/tootukassa\\_arengukava.pdf](https://www.tootukassa.ee/web/sites/default/files/2022-01/tootukassa_arengukava.pdf)
- Ellis, P. (2016). The language of research (part 11) – research methodologies: interview types. *Wounds UK Journal*, 12(4), 104–106. [https://wounds-uk.com/wp-content/uploads/2023/02/content\\_11878.pdf](https://wounds-uk.com/wp-content/uploads/2023/02/content_11878.pdf)
- Erivajadus. (2025, 16. aprill). *Sõnaveeb*. Eesti Keele Instituut. <https://sonaveeb.ee/search/unif/dlall/dsall/erivajadus/1/est>
- Gyereh, J., & Shukla, M. (2024). Risk factors of and interventions for mental health problems in learning disabilities: a systematic review of psychological therapies for parents and children. *Current Psychology*, 43, 3956–3972. <https://doi.org/10.1007/s12144-023-04527-y>
- Hakkarainen, A. M., Holopainen, L. K., & Savolainen, H. K. (2016). The impact of learning difficulties and socioemotional and behavioural problems on transition to postsecondary education or work life in Finland: a five-year follow-up study. *European Journal of Special Needs Education*, 31(2), 171–186. <https://doi.org/10.1080/08856257.2015.1125688>

- Haridus- ja Noorteamet. (s. a.-a). Rajaleidja kontaktid. Loetud 11. märts 2025 aadressil <https://rajaleidja.ee/keskused/>
- Haridus- ja Noorteamet. (s. a.-b). Rajaleidja võrgustik. Loetud 31. märts 2025 aadressil <https://rajaleidja.ee/>
- Haridusliku erivajadusega õpilase kutseõppeasutuses õppimise tingimused ja kord. (2019). *Riigi Teataja I*, 08.01.2019, 8. <https://www.riigiteataja.ee/akt/108012019008>
- Harmon, A. (2023). Special needs. In *Salem Press Encyclopedia of Health*. Salem Press.
- Jaspers-van der Maten, M. L., & Rommes, E. W. M. (2024). Early Identification of Social, Emotional, and Behavioral Difficulties in Primary Schools: Explanations for Special Educational Needs Coordinators' Different Practices. *School Mental Health*, 16, 1247–1260. <https://doi.org/10.1007/s12310-024-09690-6>
- Kaasava hariduse põhimõtete rakendamine perioodil 2021–2027. (2023). *Riigi Teataja I*, 21.11.2023, 18. <https://www.riigiteataja.ee/akt/121112023018>
- Kagama, P. G. (2022). Assessment of social, moral and spiritual challenges facing students in secondary schools in Nyeri County. Kenya. *International Journal of Psychology and Educational Studies*, 9(1), 262–271. <https://doi.org/10.52380/ijpes.2022.9.1.646>
- Kallaste, E., Lang, A., Rentel, A., Räis, M. L., & Sõmer, M. (2022). *Lisaõppe ja kutsevaliku õppe analüüs. Lõpparuanne*. Eesti Rakendusuuringu Keskus Centar. [https://centar.ee/pdf/ee/2022\\_Lisaoppe\\_ja\\_kutsevaliku\\_oppe\\_analuus\\_loppraport.pdf](https://centar.ee/pdf/ee/2022_Lisaoppe_ja_kutsevaliku_oppe_analuus_loppraport.pdf)
- Kamenopoulou, L. (2016). Ecological systems theory a valuable framework for research on inclusion and special educational needs/disabilities. *Pedagogy*, 88(4), 515–527. [https://azbuki.bg/wp-content/uploads/2016/05/azbuki.bg\\_dmdocuments\\_Pedagogy042016\\_Leda-Kamenopoulou.pdf](https://azbuki.bg/wp-content/uploads/2016/05/azbuki.bg_dmdocuments_Pedagogy042016_Leda-Kamenopoulou.pdf)
- Kearney, A., Mentis, M., & Holley-Boen., W. (2017). Informal, Non-formal, and Formal Networking: Ensuring Autonomy and Flexibility for Special Needs Coordinators. *New Zealand Journal of Teachers' Work*, 14(2), 114–135. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1230129.pdf>
- Kellems, R. O., Springer, B., Wilkins, M. K., & Anderson, C. (2016). Collaboration in Transition Assessment: School Psychologists and Special Educators Working

- Together to Improve Outcomes for Students with Disabilities. *Preventing School Failure: Alternative Education for Children and Youth*, 60(3), 215–221. <https://doi.org/10.1080/1045988X.2015.1075465>
- Kirkbride, J. B., Anglin D. M., Colman, I., Dykxhoorn, J., Jones, P. B., Patalay, P., Pitman, A., Sonesson, E., Steare, T., Wright, T., Griffiths, S. L. (2024). The social determinants of mental health and disorder: evidence, prevention and recommendations. *World Psychiatry*, 23(1), 58–90. <https://doi.org/10.1002/wps.21160>
- Kiusamisvaba Kool. (s. a). *KiVa programm*. Loetud 27. märts 2025 aadressil <https://kiusamisvaba.ee/kiva-programm/>
- Kivirand, T., Leijen, Ä., Lepp, L., & Malva, L. (2020). Kaasava hariduse tähendus ja tõhusa rakendamise tegurid Eesti kontekstis: õpetajaid koolitavate või nõustavate spetsialistide vaade. *Eesti Haridusteaduste Ajakiri*, 8(1), 48–71 <https://doi.org/10.12697/eha.2020.8.1.03>
- Kroese, B. S., Unwin, G., Hastings, R., Jahoda, A., McNamara, R., Gillespie, D., Segrott, J., Ingarfield, K., Gianatsi, M., Randell, E., Mather, Z., Barrett, B., Ganguli, P., Rose, J., Sahle, M., Warren, E., & Da Cruz, N. (2024). Emotional literacy programme in special schools for children with a learning disability in England: the ZF-SEND feasibility RCT. *Public Health Research*, 12(15). <https://doi.org/10.3310/JTJY8001>
- Kuckartz, U., & Rädiker, S. (2023). *Qualitative content analysis: methods, practice and software* (2nd ed). SAGE Publications.
- Lastekaitseeadus. (2014). *Riigi Teataja I*, 06.12.2014, 1 *Riigi Teataja I*, 31.12.2024, 23. <https://www.riigiteataja.ee/akt/LasteKS>
- Leanage, A., & Arim, R. (2024). *Graduation of High School Students in British Columbia from 2010/2011 to 2018/2019: A Focus on Special Needs Status*. Statistics Canada. <https://doi.org/10.25318/11f0019m2024003-eng>
- Lin, H., Hill, M., & Grudnoff, L. (2022). Constructing Special Educational Needs Coordinators' identities through emotions. *Journal Of Education For Teaching* 48(1), 89–101. <https://doi.org/10.1080/02607476.2021.1928481>
- Lune, H., & Berg, B. L. (2017). *Qualitative Research Methods for the Social Sciences* (9th ed., Global ed.). Pearson Education Limited.

- Marini, M., Di Filippo, G., Bonuomo, M., Torregiani, G., & Livi, S. (2023). Perceiving Oneself to Be Integrated into the Peer Group: A Protective Factor against Victimization in Children with Learning Disabilities. *Brain Sciences*, *13*(2), Article 263. <https://doi.org/10.3390/brainsci13020263>
- Mattson, G., & Kuo, D. Z. (2019). Psychosocial factors in children and youth with special health care needs and their families. *Pediatrics*, *143*(1), Article e20183171. <https://doi.org/10.1542/peds.2018-3171>
- Merila, M. (2024). Miks on oluline kaasata last võrgustikutöösse? *Sotsiaaltöö*, (4). <https://tai.ee/et/sotsiaaltoo/miks-oluline-kaasata-last-vorgustikutoosse>
- Mote, N. (2023). Combating Learning Difficulties in English Language Classroom. *Harvest: An International Multidisciplinary and Multilingual Research Journal* *3*(8), 29–38. <https://www.harvestjournal.org/special-issues-view-abstract.aspx?Id=429>
- Oldfield, J., Hebron, J., & Humphrey, N. (2016). The Role Of School Level Protective Factors In Overcoming Cumulative Risk For Behavior Difficulties In Children With Special Educational Needs And Disabilities. *Psychology in the Schools* *53*(8), 831–847. <https://doi.org/10.1002/pits.21950>
- Olev, A., & Alumäe, T. (2022). Estonian Speech Recognition and Transcription Editing Service. *Baltic Journal of Modern Computing*, *10*(3), 409–421 <https://doi.org/10.22364/bjmc.2022.10.3.14>
- Oranga, J., & Matere, A. (2023). Qualitative Research: Essence, Types and Advantages. *Open Access Library Journal*, *10*, Article e11001. <https://doi.org/10.4236/oalib.1111001>
- Palfiova, M., Veselska, Z. D., Bobakova, D., Holubcikova, J., Cermak, I., Madarasova Geckova, A., van Dijk J. P., & Reijneveld, S. A. (2017). Is risk-taking behaviour more prevalent among adolescents with learning disabilities? *The European Journal of Public Health*, *27*(3), 501–506. <https://doi.org/10.1093/eurpub/ckw201>
- Pantea, O. (2024). Young People In Conflict With The Law Socio-Legal Foundations. *Strategic Universe Journal* *4*(60), 254–262.
- Payne, M. (2021). *Modern Social Work theory*. Bloomsbury Publishing.
- Phillips Bernard, S. (2021). *General and Special Education Teachers' Perceptions of Parent-Teacher Collaboration in Support of Children with Mild to Moderate Disabilities: A Qualitative Case Study* [Doctoral dissertation, University of

- Louisiana]. ProQuest. <https://www.proquest.com/dissertations-theses/general-special-education-teachers-perceptions/docview/3073058169/se-2>
- Podgornik, N., & Kovačič, A. (2014). Can Mental Health Be Viewed as a Public Social Problem? *International Journal of Mental Health*, 43(2), 52–69. <https://doi.org/10.2753/IMH0020-7411430204>
- Politsei- ja Piirevalveamet. (2018). *Ennetustöö kontseptsioon*. <https://www.politsei.ee/files/Ennetus/politsei-ja-piirivalveameti-ennetust-kontseptsioon-sept-2018-.pdf?40da87a884>
- Punyanunt-Carter, N. M. (2025). Social competence. In *Salem Press Encyclopedia*. Salem Press.
- Põhikooli- ja gümnaasiumiseadus. (2010). *Riigi Teataja I*, 41, 240; *Riigi Teataja I*, 26.04.2024, 12. <https://www.riigiteataja.ee/akt/PGS>
- Pärnu Haigla. (2021, 18. mai). *Laste ja noorte vaimse tervise keskus*. Loetud 22. aprill 2025 aadressil <https://www.ph.ee/et/patsiendile-ja-kulastajale/sotsiaal-ja-rehabilitatsiooniteenused/laste-ja-noorte-vaimse-tervise>
- Pärnu linnavalitsus. (s. a.-a). *Üldhariduskoolid*. Loetud 30. oktoober 2024 aadressil <https://parnu.ee/linnakodanikule/haridus/uldharidus/koolid>
- Pärnu linnavalitsus. (s. a.-b). *Lastekaitseteenistus*. Loetud 26. november 2024 aadressil <https://parnu.ee/component/contact/category/16-root/18-osakonnad/29-sotsiaalosakond/128-lastekaitseteenistus?Itemid=411>
- Pärnu linnavalitsus. (s. a.-c). *Kaasav haridus, toetatud õpe*. Loetud 4. aprill 2025 aadressil <https://parnu.ee/linnakodanikule/haridus/uldharidus/kaasav-haridus-toetatud-ope>
- Pärnu linnavalitsus. (2025). *Omavalitsus Pärnu linn*. <https://parnu.ee/omavalitsuse-uldinfo/omavalitsus-parnu-linn>
- Pärnu Õppenõustamiskeskus. (s. a.). *Saidikaart*. Loetud 10. märts 2025 aadressil <https://onk.parnu.ee/et/sisukaart>
- Pärnu Õppenõustamiskeskus. (2025a, 27. jaanuar). *Loovterapeut*. <https://onk.parnu.ee/et/tugiteenused/loovterapeut>
- Pärnu Õppenõustamiskeskus. (2025b, 27. jaanuar). *Koolipsühholoog*. <https://onk.parnu.ee/et/tugiteenused/koolipsuhholog>

- Pärnu Õppenõustamiskeskus. (2025c, 27. jaanuar). *Kooli sotsiaalpedagoog*.  
<https://onk.parnu.ee/et/tugiteenused/kooli-sotsiaalpedagoog>
- Pärnu Õppenõustamiskeskus. (2025d, 10. märts). *Kontaktid*.  
<https://onk.parnu.ee/et/kontaktid>
- Razali, S., Jaris, N. H., Ali, I. M., Asih, S., Ali, N. F., Zainuddin, M. F., Abdul Wahid, N. I., Ahmad, M. I., Adnan, F., Mohamad Nasir, F. N., & Zainuddin, M. Z. (2023). Young People-Social Problem-Solving Skills: Development and Psychometric Properties. *Environment-Behaviour Proceedings Journal* 8(26), 11–17.  
<https://doi.org/10.21834/e-bpj.v8i26.5166>
- Riaz, T., Akram, M., Laila, U., Khalil, M. T., Zainab, R., Iftikhar, M., Ozdemir, F. A., Sołowski, G., Alinia-Ahandani, E., Altable, M., Egbuna, C., Sfera, A., Adnan, M., & Parmar, P. (2023). Interventions and reasonable adjustment for people with learning difficulties and mental health problems. *International Archives of Integrated Medicine*, 10(12), 21–28.  
[https://www.iaimjournal.com/storage/2023/12/iaim\\_2023\\_1012\\_04.pdf](https://www.iaimjournal.com/storage/2023/12/iaim_2023_1012_04.pdf)
- Rihter, J., Košak Babuder, M., & Valenčič Zuljan, M. (2024). Collaboration between special education teachers and visual arts education teachers in working with pupils with severe specific learning difficulties and its relationship to professional development. *European Journal of Special Needs Education*, 39(1), 19–32.  
<https://doi.org/10.1080/08856257.2023.2185859>
- Räis, M. L., Kallaste, E., & Sandre, S. (2016). *Haridusliku erivajadusega õpilaste kaasava hariduskorralduse ja sellega seotud meetmete tõhusus. Uuringu lõppraport*. Eesti Rakendusuringute Keskus Centar. <https://centar.ee/uus/wp-content/uploads/2017/01/Pohiraport-final.pdf>
- Sekgobela, T., & Malesa, K. J. (2024). The social and emotional effects of bullying on learners in learning institutions in South Africa. *International Journal of Research in Business and Social Science*, 13(5), 777–783.  
<https://doi.org/10.20525/ijrbs.v13i5.3484>
- Shramko, M., Lucke, C., & Piescher, K. (2024). Patterns of Social Determinants of Health and Publicly-Funded Service Access among Children Involved in Educational, Child Welfare, and Social Service Systems. *Prevention Science* 25(3), 521–531.  
<https://doi.org/10.1007/s11121-023-01638-7>

- Silm, G., Lepp, L., Kivirand, T., Leijen, Ä., Pedaste, M., Nelis, P., Rikanson, L., Sild, A., & Kutti, A. (2024). *Kaasava hariduskorralduse tõhusus üldhariduses 2023. Uuringu lõppraport*. Tartu Ülikooli haridusteaduste instituut. <https://hm.ee/sites/default/files/documents/2024-09/Kaasava%20hariduskorralduse%20t%C3%B5husus%20%C3%BCldhariduses%202023%20L%C3%95PPRAPORT.pdf>
- Sisti, M. K., & Robledo, J. A. (2021). Interdisciplinary Collaboration Practices between Education Specialists and Related Service Providers. *Journal of Special Education Apprenticeship*, 10(1), Article 5. <https://doi.org/10.58729/2167-3454.1123>
- Social Inclusion and Policy. (2019). *UNICEF's Global Social Protection Programme Framework*. United Nations Children's Fund. <https://www.unicef.org/media/61011/file/global-social-protection-programme-framework-2019.pdf>
- Sotsiaalhoolekande seadus. (2015). *Riigi Teataja I*, 30.12.2015, 5; *Riigi Teataja I*, 31.12.2024, 29. <https://www.riigiteataja.ee/akt/SHS>
- Sotsiaalkindlustusamet. (2024). *Abivajava lapse sotsiaalne rehabilitatsioon. Teenusekirjeldus*. [https://sotsiaalkindlustusamet.ee/sites/default/files/documents/2025-01/SRT\\_teenusekirjeldus\\_abivajavale\\_lapsele\\_14.01.2025.pdf](https://sotsiaalkindlustusamet.ee/sites/default/files/documents/2025-01/SRT_teenusekirjeldus_abivajavale_lapsele_14.01.2025.pdf)
- Sotsiaalministeerium & Haridus- ja Teadusministeerium. (2024, 9. mai). Valik andmeid haridus- ja sotsiaalvaldkonna tuge ning abi vajavate laste kohta. *Sotsiaaltöö*, (2). <https://www.tai.ee/et/sotsiaaltoo/valik-andmeid-haridus-ja-sotsiaalvaldkonna-tuge-ning-abi-vajavate-laste-kohta>
- Sotsiaalne pädevus. (2024, 7. mai). *Sõnaveeb*. Eesti Keele Instituut. <https://sonaveeb.ee/search/unif/dlall/dsall/sotsiaalne%20p%C3%A4devus/1/est>
- Sotsiaalprobleemid. (2021, 8. september). *Sõnaveeb*. Eesti Keele Instituut. <https://sonaveeb.ee/search/unif/dlall/dsall/sotsiaalprobleemid/1/est>
- Subedi, K. R. (2021). Determining the Sample in Qualitative Research. *Scholars' Journal*, 4(1), 1–13. <https://doi.org/10.3126/scholars.v4i1.42457>
- Zdoupas, P., & Laubenstein, D. (2023). Perceptions of Inclusion in Students with Diagnosed Behavioural, Emotional and Social Difficulties (BESD) Displaying Internalising and Externalising Behaviour in Inclusive and Special Education.

- European Journal of Special Needs Education*, 38(5), 717–730.  
<https://doi.org/10.1080/08856257.2022.2159281>
- Taimalu, M., Uibu, K., Luik, P., Leijen, Ä., Pedaste, M. (2020). *Õpetajad ja koolijuhid elukestvate õppijatena. OECD rahvusvahelise õpetamise ja õppimise uuringu TALIS 2018 tulemused.* [https://harno.ee/sites/default/files/documents/2021-02/TALIS2\\_kujundatud.pdf](https://harno.ee/sites/default/files/documents/2021-02/TALIS2_kujundatud.pdf)
- Tervise Arengu Instituut. (s. a-a). *Mis on SPIN?*. Loetud 30. märts 2025 aadressil <https://www.spinprogramm.ee/programm/>
- Tervise Arengu Instituut. (s. a-b). *Icehearts Europe*. Loetud 30. märts 2025 aadressil <https://www.spinprogramm.ee/icehearts-europe/>
- Tervise Arengu Instituut. (s. a-c). *VEPA*. Loetud 27. märts 2025 aadressil <https://www.vepa.ee/>
- Tugispetsialistide teenuse kirjeldus ja teenuse rakendamise kord. (2018). *Riigi Teataja I*, 27.02.2018, 10. <https://www.riigiteataja.ee/akt/127022018010>
- Tööturumeetmete seadus. (2023). *Riigi Teataja I*, 07.03.2023, 5; *Riigi Teataja I*, 27.09.2024, 13. <https://www.riigiteataja.ee/akt/TöMS>
- van Ewijk, H. (2017). Võrgustikutöö. *Sotsiaaltöö*, (3), 27–28.
- Vasileiadis, I., Dimitriadou, I., Koutras, S., & Vleioras, G. (2024). The development of social competence in students with General Learning Difficulties in early primary grades: The necessity of psychological support programmes in schools. *Journal of Research in Special Educational Needs*, 24(3), 578–596.  
<https://doi.org/10.1111/1471-3802.12653>
- Õunapuu, L. (2014). *Kvalitatiivne ja kvantitatiivne uurimismeetod sotsiaalteadustes*. Tartu Ülikool. DSpace. <https://dspace.ut.ee/handle/10062/36419>

## Lisa 1. Intervjuu küsimused

<b>Küsimused</b>	<b>Allikas</b>
Milline on Teie hariduslik taust?	Autori koostatud
Kui pikk on Teie tööstaaž?	Autori koostatud
Millised sotsiaalseid probleeme esineb HEV-õpilastel teie koolis?	Balli, 2016, lk 176–177
Kuidas märgatakse teie koolis HEV-õpilastel sotsiaalseid probleeme?	Jaspers-van der Maten & Rommes, 2024, lk 1247 Lastekaitseadus, 2014, § 4
Kuidas kool HEV-õpilasi toetab sotsiaalsete probleemidega toimetulekul?	Zdoupas & Laubenstein, 2023, lk 718 Tugispetsialistide teenuse kirjeldus ja teenuse rakendamise kord, 2018, § 2 lõige 2 Merila, 2024 Sisti & Robledo, 2021, lk 17
Kellega teeb kool koostööd HEV-õpilaste sotsiaalsete probleemidega toimetulekul?	Põhikooli- ja gümnaasiumiseadus, 2010, § 46 lõige 4 Kellems <i>et al.</i> , 2016, lk 220 Lastekaitseadus, 2014, § 8 lõige 1
Millised on suurimad väljakutsed HEV-õpilaste sotsiaalsete probleemidega tegelemisel?	Civitta, 2024, lk 21–22
Milliseid lisavõimalusi näete sotsiaalsete probleemidega HEV-õpilaste toetamiseks?	Silm <i>et al.</i> , 2024, lk 37

## Lisa 2. Ekspertintervjuu küsimused Pärnu linnavalitsuse lastekaitse spetsialistile

Küsimused	Allikas
Milliseid sotsiaalseid probleeme esineb Pärnu linna üldhariduskoolides, mis on lastekaitse teenistusele teada?	Berchiatti <i>et al.</i> , 2024, lk 2887 Balli, 2016, lk 176–177
Millisel juhul teavitatakse lastekaitse teenistust HEV-õpilase sotsiaalsetest probleemidest?	Lastekaitse seadus, 2014, § 18 lõige 1, § 17 lõige 1
Kes teavitab lastekaitse spetsialisti HEV-õpilase sotsiaalsetest probleemidest?	Põhikooli- ja gümnaasiumiseadus, 2010, § 46 lõige 2
Kellega teeb lastekaitse spetsialist koostööd HEV-õpilaste sotsiaalsete probleemidega abistamisel?	Põhikooli- ja gümnaasiumiseadus, 2010, § 46 lõige 4 Kellems <i>et al.</i> , 2016, lk 220 Lastekaitse seadus, 2014, § 8 lõige 1
Milline roll on lastekaitse spetsialistil võrgustikutöös HEV-õpilaste sotsiaalsete probleemidega toimetulekul?	Phillips Bernard, 2021, lk 1 Mattson & Kuo, 2019, lk 8
Milliseid sekkumismeetmeid lastekaitse teenistus HEV-õpilaste toetamiseks rakendab?	Kroese <i>et al.</i> , 2024 Mote, 2023, lk 31
Millised on lastekaitse teenistuse võimalused pakkuda tuge HEV-õpilastele sotsiaalsete probleemidega toimetulekul?	Autori koostatud

### Lisa 3. Koodipuu

Kategooria	Alamkategooria	Koodid
HEV-õpilaste sotsiaalsed probleemid	Kiusamine	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Küberkiusamine</li> <li>• Verbaalne</li> <li>• Füüsiline</li> </ul>
	Õigusrikkumine	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Vandaalitsemine</li> <li>• Näppamine, varastamine</li> <li>• Poevargused</li> <li>• Ebaseaduslik pildistamine ja postitamine</li> <li>• Nikotiini ja tubaka tarvitamine</li> <li>• Alkoholi tarvitamine</li> <li>• Narkootikumide tarvitamine</li> <li>• Kaklemine</li> </ul>
	Sõltuvused	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Alkohol</li> <li>• Nikotiin</li> <li>• Tubakas</li> <li>• Narkootikumid</li> <li>• Nuti- ja arvutisõltuvus</li> </ul>
	Käitumisprobleemid	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Emotsioonidega keeruline toimetulek</li> <li>• Egoistlik käitumine</li> <li>• Trotslik käitumine</li> <li>• Omavoliline lahkumine</li> <li>• Kooli mitte tulemine</li> <li>• Eneseregulatsiooni raskused – enesekontrolli kaotamine või endast välja minemine</li> <li>• Tunnikorra rikkumine</li> <li>• Kooli kodukorrast mitte kinnipidamine</li> <li>• Vastu rääkimine</li> <li>• Eneseväljendusoskuse piiratus, väljendudes karjumise ja valju häälega suhtlemises</li> <li>• Madala sotsiaalsete oskuste tõttu tekkivad suhtlusprobleemid</li> </ul>

## Lisa 2 järg

	Vaimse tervise probleemid	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ärevushäired</li> <li>• Depressioon</li> <li>• Käitumishäired</li> <li>• Autismispektri häired</li> <li>• ATH (aktiivsus- ja tähelepanuhäire)</li> <li>• Söömishäired</li> <li>• Eesmärgitus, huvi puudus</li> <li>• Uneprobleemid</li> <li>• Aspergeri sündroom</li> <li>• Isiksushäired</li> <li>• Mäluprobleemid, sealhulgas lühimälu raskused</li> </ul>
	Pere ja kodu probleemid	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Vägivald</li> <li>• Vanemlike oskuste puudumine</li> <li>• Hoolimatus</li> <li>• Vanemate halvad sotsiaalsed oskused</li> <li>• Vanemate piiride seadmise probleemid</li> <li>• Reeglite puudumine</li> <li>• Vaesus</li> <li>• Kärgpered</li> <li>• Lahkumine</li> <li>• Vanemad ei tee koostööd</li> <li>• Düsfunktsionaalsed/katkised pered</li> <li>• Katkised pered</li> <li>• Alkoholism</li> </ul>
	Õpiahäired	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Düskalkuulia</li> <li>• Düsleksia</li> <li>• Düsgraafia</li> </ul>
	Sotsiaal- ja suhtlemisoskused	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Laste madalad sotsiaalsed oskused</li> <li>• Vanemate sotsiaalsed oskused</li> <li>• Nuti- ja arvutisõltuvus</li> </ul>
HEV-õpilaste sotsiaalsete probleemide märkamise ja koostöö spetsialistide vahel	Märkamine	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Klassijuhataja</li> <li>• Aineõpetajad</li> <li>• Lapsevanemad</li> <li>• Klassi- ja koolikaaslased</li> <li>• Sotsiaalpedagoogid</li> <li>• Eripedagoogid</li> <li>• Abiõpetajad</li> </ul>
	Koolisisene koostöö	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Klassijuhataja</li> <li>• Aineõpetaja</li> <li>• HEVKO</li> <li>• Õppenõustajad</li> <li>• Sotsiaalpedagoog</li> <li>• Eripedagoog</li> <li>• Koolipsühholoog</li> </ul>

## Lisa 2 järg

	Kooliväline koostöö	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Lapsevanemad sh pere</li> <li>• KOV</li> <li>• Lastekaitse teenistus</li> <li>• Lastekaitse spetsialistid</li> <li>• VTK</li> <li>• ÖNK</li> <li>• Rajaleidja</li> <li>• Politsei, sh piirkonnapolitsei</li> <li>• Viljandi haigla</li> <li>• NGTS</li> <li>• Sotsiaalkindlustusamet</li> <li>• Eesti Töötukassa</li> </ul>
	Erasektoriga koostöö	<ul style="list-style-type: none"> <li>• MTÜ-d <ul style="list-style-type: none"> <li>• Sotsiaalne Kasatus</li> <li>• Avastusõppe Liit</li> <li>• Laste ja noorte kriisiprogramm</li> <li>• Pärnu Noorte Vabaajakeskus</li> <li>• Ennetustegevusekeskus</li> </ul> </li> <li>• Sensus ETC OÜ</li> </ul>
HEV-õpilaste toetamine ja lisavõimalused	Toetavad programmid, projektid, mudelid, meetodikad	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Arenguprogramm SPIN</li> <li>• KiVa programm</li> <li>• Piloottprojekt Ankur</li> <li>• Õpiränded (Erasmus+)</li> <li>• VEPA meetodika</li> <li>• Icehearts Europe projekt</li> <li>• „Ringist välja“ mudel</li> <li>• PÕK programm</li> </ul>
	Toetavad tegevused	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Nõustamine</li> <li>• Ümarlaud</li> <li>• Võrgustik</li> <li>• Klassi vestlused</li> <li>• Individuaalsed vestlused</li> <li>• Jälgimine</li> </ul>

## Lisa 2 järg

	Lisavõimalused	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Huvitegevus (liikumine)</li> <li>• Õppemahu vähendamine</li> <li>• Programmide arendamine ja jätkusuutlikuse tagamine</li> <li>• Teraapia</li> <li>• Sotsiaalsete oskuste arendamine ja õpetamine</li> <li>• E-klassides abiõpetajad</li> <li>• Õpetajate koolitamine</li> <li>• Pidev psühholoogiline abi</li> <li>• Teadlikkuse tõstmine õpilaste ja lapsevanemate seas</li> <li>• Lastevanemate koolitamine ja toetamine</li> <li>• Ennetusmeetmete rakendamine - Tegeleda ka ennetusega, mitte ainult tagajärgedega</li> <li>• Tihedam ja tõhusam koostöö kodu ja pere vahel</li> <li>• Võrgustikutöö spetsialistide ja asutuste vahel</li> </ul>
HEV-õpilaste toetamisel esinevad väljakutsed	Väljakutsed kooliväliselt	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Pere kaasamine, koostöö koduga</li> <li>• Probleemid tulevad kodust</li> <li>• Nutisõltuvus</li> <li>• Lastevanemate oskamatus</li> <li>• Õpilane ei tule kooli</li> </ul>
	Väljakutsed koolisiseselt	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Teadmiste puudus</li> <li>• Rahaline</li> <li>• Abivahendid</li> <li>• Personali</li> <li>• Ruumide</li> <li>• Ajaline ressurss</li> </ul>

## **SUMMARY**

### **SOCIAL PROBLEMS AND SUPPORT OPPORTUNITIES OF STUDENTS WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS ON THE EXAMPLE OF GENERAL EDUCATION SCHOOLS IN THE CITY OF PÄRNU**

Siret Lilles

The motivation for writing the thesis was the increase in the number of students with special educational needs (SEN students) and the parallel increase in social problems that these young people face on a daily basis. SEN students are a vulnerable group and their social coping difficulties, including bullying, exclusion, mental health concerns and risk-taking behaviour. These can lead to educational interruption and social exclusion.

The research problem of this thesis is the social problems experienced by students with special educational needs, which can lead to educational interruption. The aim of the thesis is to determine the adequacy of the support provided to SEN students in coping with social problems from the perspective of special need education coordinators (SENCo) and social pedagogues of the Pärnu Educational Counselling Centre in general education schools in Pärnu city and to make proposals for improving the support to the Educational Counselling Centre of Pärnu.

The author has set the following research questions:

1. What social problems do students with special educational needs experience in general education schools in the city of Pärnu?
2. What are the opportunities for specialists at the Pärnu Educational Counselling Center to support students with special educational needs in coping with social problems?

The theoretical part of the work discusses the social problems of students with special educational needs and their development in both the international and Estonian contexts.

In addition, it examines what kind of support is offered to students with special educational needs in coping with social problems at the global and Estonian levels. Theoretical part provides an overview of the organization of networking and cooperation aimed at solving the social problems of students with special educational needs.

The thesis study was conducted in the central city of Pärnu, in March 2025. The author used a qualitative research method in the thesis to understand people's experiences in depth and provide a valuable overview of the problem. The data collection method was an interview, this method allows the author to study complex social phenomena and analyze the respondent's experiences and opinions. The type of interview was an individual semi-structured interview, which allowed the author to ask questions and direct the interview, while giving the specialists the opportunity to express their opinion and vision. The pre-planned sample included six SENCo's from Pärnu city general education schools and a vocational education center, five social pedagogues from the Pärnu Educational Counselling Center, and a child protection specialist from Pärnu City Government who served as an expert

The data analysis method was qualitative content analysis. Qualitative content analysis provides an opportunity to systematically study voluminous texts, public and latent content that is not stated, but can be shown, for example, by body language. During the qualitative content analysis, primary handwritten notes were read and written, and interview questions were divided into main categories. As a result of the content analysis, the author of the work compiled a code tree, based on which the results of the study were analyzed. The structure of the code tree defined codes that were derived from the results of the study and the similarities and repetitions of the respondents' answers. After the codes, subcategories were defined, and then the main categories.

The results of the study concluded that it is necessary to ensure the daily and full-time presence of social pedagogues and psychologists in educational institutions to provide consistent support to SEN students. To prevent social difficulties for SEN students, early teaching of social skills must begin in kindergarten and primary grades. The continuity and sustainability of support programs is essential for students with SEN in order to achieve lasting results. Effective support for SEN students requires strong cooperation between the school, specialists and families, which is helped by a permanent coordinator.

Accordingly, the author makes proposals for the research results, which will be forwarded to the director of the Pärnu Educational Counselling Center.

- Prepare social skills teaching and information materials for support specialists and teachers who work with children in early childhood education and students with special needs in the first stage of basic education.
- Develop in cooperation with schools, a documentation process for recording information about students with special needs in the Pärnu Educational Counselling Center and general schools.
- To organize monthly network meetings with specialists dealing with the social problems of students with special needs.
- To train Pärnu city SENCo's and social pedagogues in the social problems and support of students with special needs.

Answers were found to the research questions of the thesis and the set goal was achieved. As a result of the study, based on the views of SENCo's and social educators, the main social problems that SEN students face in general education schools in the city of Pärnu emerged. Problems such as bullying, difficulties arising from home, behavioral problems, mental health concerns and addiction problems were highlighted. In addition, various support and additional opportunities were identified that help SEN students cope with social problems. According to specialists, it is important to contribute primarily to the enhancement and development of cooperation within and outside the school, as well as family cooperation. Further research directions could include a more thorough analysis of the causes of social problems in the case of SEN students and an explanation of the role of the school in the development and prevention of these problems.

## **Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja üldsusele kättesaadavaks tegemiseks**

Mina, Siret Lilles,

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) minu loodud teose „Haridusliku erivajadusega õpilaste sotsiaalsed probleemid ja toetusvõimalused Pärnu linna üldhariduskoolide näitel“, mille juhendaja on Reena Matsko, reprodutseerimiseks eesmärgiga seda säilitada, sealhulgas lisada digitaalarhiivi DSpace kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni.
2. Annan Tartu Ülikoolile loa teha punktis 1 nimetatud teos üldsusele kättesaadavaks Tartu Ülikooli veebikeskkonna, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace kaudu Creative Commons'i litsentsiga CC BY NC ND 4.0, mis lubab autorile viidates teost reprodutseerida, levitada ja üldsusele suunata ning keelab luua tuletatud teost ja kasutada teost ärieesmärgil, kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni.
3. Olen teadlik, et punktides 1 ja 2 nimetatud õigused jäävad alles ka autorile.
4. Kinnitan, et lihtlitsentsi andmisega ei riku ma teiste isikute intellektuaalomandi ega isikuandmete kaitse õigusaktidest tulenevaid õigusi.

Siret Lilles

**18.05.2025**