

TARTU ÜLIKOOL
Sotsiaalteaduste valdkond
Ühiskonnateaduste instituut
Infoühiskond ja sotsiaalne heaolu
Sotsiaaltöö ja sotsiaalpoliitika eriala

Ketlin Mõttus

**AGENTSUSE VÄLJENDUMINE KOOLIEELIKUTE KÄSITUSTES
HUVIHARIDUSE KOHTA**

Bakalaureusetöö

Juhendaja: Dagmar Kutsar, PhD

Tartu 2026

SISUKORD

SISUKORD	1
SISSEJUHATUS	2
1. TEOREETILINE ÜLEVAADE JA PROBLEEMIPÜSTITUS	4
1.1 Laps kui autonoomne ja toimevõimekas subjekt	4
1.2 Mis on huviharidus?	8
1.3 Huviharidus kui lapse agentsust toetav arengukeskkond	10
1.4 Probleemiseade	12
2. METOODIKA	13
2.1 Teoreetiline lähtekoht	13
2.2 Uurimisviisi valik	13
2.3 Andmekogumismeetod	14
2.4 Osalejad	15
2.5 Uuringu käik	16
2.6 Uurimuse eetilised aspektid	17
2.7 Analüüsimeetod	18
2.8 Eneserefleksioon	19
3. TULEMUSED	20
3.1 Kuidas kirjeldavad lapsed huviharidusse jõudmist?	20
3.2 Mida räägivad lapsed meeldivatest asjadest huvihariduses?	22
3.3 Millisena näevad lapsed uuenduslikku huviharidust?	23
4. ARUTLEV KOKKUVÕTE	27
4.1 Huvihariduse juurde jõudmise teekonnal väljendub lapse eesmärgipärasus ja autonoomia	27
4.2 Enesemääratlemine läbi sarnasuse taju rühmaga	28
4.3 Lapsed loovad heaolu ühiselt	29
4.4 Laste uudsed ideed väärivad tähelepanu ja arvestamist	30
4.5 Uurimuse piirangud ja ideed edasisteks uurimusteks	31
SUMMARY	32
KASUTATUD KIRJANDUS	33
LISAD	39

SISSEJUHATUS

Huviharidus on mitmeti määratletud mõiste. Minu töö kontekstis võiks seda tõlgendada kui süsteemselt toimuvat juhendatud mitteformaalse õppe vormi, mis toetab indiviidi huvide leidmist, arendab erinevaid füüsilisi ja vaimseid oskuseid ning seob ka koolis õpitud praktikaga (Haridus-ja teadusministeerium, 2026). Huviharidus hõlmab endas väga erinevaid tegevusi, alates spordist ja lõpetades laulu, näitlemise, meisterdamise ja tehnikaringidega. Sellel on oluline osa Eesti noortele suunatud poliitikates - Noortevaldkonna arengukava 2021-2035 toob huviharidust koos noorsootööga välja kui noorele mitmete oluliste kompetentside arendamise võimalust (Haridus- ja Teadusministeerium, 2020). Peamiselt räägivad Eestis huviharidust puudutavad dokumendid ja uuringud noortest ehk 7-26 aastastest. See tuleneb sellest, et huviharidust reguleeriv noorsootöö seadus on noore selliselt määratlenud ega käsitle seaduses sellest vanusest nooremaid indiviide (Noorsootöö seadus, 1999). Huvikoolide veebisaitidel ringi liikudes leiab aga ka mitmeid huvitegevuse valikuid, mis on suunatud koolieelikute. Erinevatesse huviringidesse ja trennidesse jõuavad mitmed lapsed ka juba enne kooli minekut, koolieelikuid osales 2024/2025 õppeaasta jooksul huvihariduses 22607 (Haridussilm, i.a). Kõige populaarsemad laste ja noorte seas on spordiga seotud huvitegevused (Haridussilm, i.a).

Oma töös uurin huvihariduses osalevate koolieelikute käsitusi huvihariduse kohta lapse agentsuse teoreetilises raamistikus. Töö on oluline, sest laste enda tõlgenduste uurimine võib avada uusi vaatenurki ja ideid huvihariduse arendamiseks ning laste agentsuse paremaks toetamiseks. Isiklik huvi koolieelikute agentsuse vastu huvihariduses sai alguse minu tööst treenerina. Otsides Eesti kontekstist pärinevaid materjale sellel teemal, avastasin, et enamik uuringuid ja riiklikke dokumente käsitleb huviharidust kooliealiste kontekstis. Peamiselt on laste ja noorte heaolu mõõdetud objektiivsete asjade kaudu nagu näiteks kodused tingimused, õppeedukus, haigestumised (Kutsar & Soo, 2020). Vähesed uuringud on analüüsinud laste endi mõtteid ja kogetut huvihariduse kontekstis. Kaasaegse lapsepõlve paradigma kohaselt on aga laps usaldusväärne andmeallikas (Ferran Casas, 2019, viidatud Kutsar & Soo, 2020 järgi) ja oma agentsuse teostaja. Mul oli võimalus arutada lastega trenni raames erinevaid trennis käimist puudutavaid teemasid ja sealt sai alguse esmane kokkupuude laste tõlgendustega huvihariduses osalemisest. Tekkinud huvist koolieelikute seas huvitegevuse teemaliste

uurimuste vähesusest lähtuvalt on minu töö eesmärk anda ülevaade lapse agentsuse väljendumisest koolieelikute käsitustes oma kogemuste kohta huvihariduses. Lähtun lapsest kui aktiivsest sotsiaalsest tegutsejast, kes teostab oma agentsust (toimevõimekust) ja kes on oma käsitluses innovatiivne. Sellest tulenevalt huvitas mind, kuidas lapsed huviharidusse jõuavad, mis neile oma trennis meeldib ja milline võiks välja näha unistuste treeningruum. Lapsed rääkisid pisut huviharidusest laiemalt, kuid keskendusid põhiliselt oma kogemustele akrobaatikatreeningutes. Uurimuses osales kaks poissi ja kolm tüdrukut vanuses neli kuni seitse aastat. Üks 6-aastane poiss käis ka jalgpalli treeningutel ja ujumas, 5-aastane tüdruk kokandusringi tundides, teine 5-aastane tüdruk käis ujumis- ja tantsutrennis, 7-aastane tüdruk tantsutrennis ning 4-aastane poiss käis ainult akrobaatikas. Kõik peale ühe uurimuses osalenud lapsed oli huvihariduse süsteemis tegevad mitmel alal (nt jalgpall, kokandusring jne), mis viitab nende mitmekesisele huvihariduses osalemise kogemusele. Intervjuud lastega viisin läbi 2026.aasta märtsis ja aprillis.

Töö esimeses osas teen ülevaate kirjandusest ja tutvustan olulisemaid mõisteid. Metoodika osas kirjeldan, kuidas leidsin uurimuses osalejad, mil viisil korraldasin uurimust ning kogusin ja analüüsisin andmeid ning annan ülevaate uurimuse eetilistest aspektidest. Sellele järgneb tulemuste ülevaade. Töö lõpeb arutleva kokkuvõtte ja kirjanduse loetelu ning lisadega.

1. TEOREETILINE ÜLEVAADE JA PROBLEEMIPÜSTITUS

Selles peatükis tutvustan lapse, huvihariduse ja agentsuse mõisteid. Pakun lugemiseks ülevaate varasematest uuringutulemustest ning tutvustan Eesti huvihariduse süsteemi ja selle toetavat mõju lapsele.

1.1 Laps kui autonoomne ja toimevõimekas subjekt

Juriidilises mõistes on laps Eesti Lastekaitse seaduse alusel §3 lõige 2 järgi alla 18-aastane isik või isik, kelle puhul on alust arvata, et ta on alaealine (Lastekaitseseadus, 2022). Eestis reguleerib lastega seonduvat seadusandlust kooskõlas Ühinenud Rahvaste Organisatsiooni lapse õiguste konventsiooni ja selle lisaprotokollidega ning Euroopa Liidu põhiõiguste harta ja teiste asjakohaste õigusaktidega Eesti Lastekaitse seadus (Lastekaitseseadus, 2022). Selles töös kasutan mõistet laps Eesti Lastekaitse seadusest tulenevalt alla 18-aastase isiku kohta. Viitematerjalidest lähtuvalt on töös kasutusel ka mõiste noor, millest räägin lähemalt järgmises peatükis (vt lisaks peatükk: 1.2 Mis on huviharidus).

Laps ja lapsepõlv sotsiaalse nähtusena on sotsiaalne konstruktsioon (Qvortrup, 1991), mis muutub ajas, varieerub erinevate etniliste gruppide ja kultuuride vahel (Heywood, 2018). Ajalooliselt on arusaam lapsest ja lapsepõlvest suuresti ajaloos muutunud. Lapsepõlv oli 17. sajandil Prantsusmaa vaimuliku Pierre de Bérulle'i sõnul kõige jälgim ja viletsam inimloomuse seisund surma kõrval (Heywood, 2018). Mitmetes keskajal kasutusel olnud keeltes olid sõnad “laps”, “poiss” ja “tüdruk” võrdväärset sõnaga “ori” või “teener” ja lapse tõlgendus ühiskonnas oli kui “väike täiskasvanud inimene” (Heywood, 2018). Varasematel aegadel on uuringutes ja kultuuriruumis lapsi nähtud ebaküpsete ja mittetäieliku tegutsemisvõimega inimestena, ebakompetentsete täiskasvanutena (Greene & Nixon, 2020). Lapsepõlve uue paradigma kohaselt on laps aktiivne sotsiaalne tegutseja, mitte passiivselt mõjutusi vastu võttev väike inimene (Corsaro, 2005; James et al., 1998; Mayall, 2002).

Lapsepõlve sotsioloogia on uus käsitlus lapsepõlvest kui sotsiaalsest nähtusest (Corsaro, 2018). See lisab varasema traditsioonilise taastootmise paradigma kõrvale uue lähenemise, mille kohaselt lapsed sotsiaalsete agentidena panustavad oma lapsepõlve ja ühiskonna taastootmisesse läbi omaealistega kultuuri loomise ja läbirääkimiste kaudu täiskasvanutega (Corsaro, 2018). Iga laps saab oma perekonnaga suheldes osa täiskasvanute kultuurist, lisaks suhtlevad lapsed omavahel, luues eakaaslastega ühist kultuuri (Corsaro, 2018). Paradigma on uurijale vajalik, see annab eeldused, millega uurijad peaksid arvestama uurimust tehes, see on ühine arusaam mingist lähenemisest (Strömpl, Selg, Linno, 2012).

Kaasaegsetes lapsepõlve teoreetilistes lähenemistes on kesksed mõisted agentsus (*agency*) ja autonoomia (*autonomy*). Mõistel agentsus on Varpanen (2019) järgi mitmeid teoreetilisi käsitlusi, millest järgnevad kolm on erinevates uuringutes selle mõiste raamistamisel enim kasutatud: , sotsiaalkultuuriline teooria (*Socio-cultural theory*) ja poststrukturealistlik lähenemine (*Post-structuralist approach*) ja minu töös käsitletav lapsepõlve sotsioloogia (*Sociology of Childhood*). Kõiki teooriaid seob ühisosana arusaam sellest, et laps ei ole passiivne õppija, vaid teda juhivad ka tema enda siseelu ning sotsiaalne keskkond. Erinevused teooriate vahelised erinevused seisnevad peamiselt tõlgendustes, millisel määral ja kuidas loovad lapses agentsust lisaks lapsele endale ka keskkonnategurid, kogemused ja suhted. Agentsuse teoreetilised lähenemised pööravad tähelepanu lapse häälele, osalusele ja võimalustele, aga ka võimusuhetele ja piirangutele, mis seda kujundavad (Varpanen, 2019). Kaasaegne lapsepõlve paradigma hakkas uuringutes levima paar aastakümnet tagasi, kui lisaks objektiivsetele näitajatele hakati uurijate poolt rõhku panema ka laste heaolu subjektiivsetele tõlgendustele. Laste uurimine on teaduses populaarseks saanud tunduvat hiljem kui täiskasvanutelt sarnastel teemadel andmete kogumine. Esmane rahvusvaheliselt harmoniseeritud uuring alaealiste hulgas toimus 1983. aastal, selle korraldajaks oli Maailma Terviseorganisatsioon (edaspidi WHO) (Kutsar & Soo, 2020).

Lapse kui aktiivse tegutseja keskmes on mõiste agentsus. Majandusliku Koostöö ja Arengu Organisatsioon (edaspidi OECD) (2018) määratleb agentsust kui subjekti suutlikkust osaleda maailmas, mõjutada inimesi, olukordi ja sündmusi paremuse suunas, võtta vastutust, seada eesmärgid ja leida vahendeid nende saavutamiseks. Agentsus kirjeldab lapse isiklikku tunnetuslikku võimekust, mõju ja valikuvariante tema toimetustes ja ümbritsevas keskkonnas. Inimestel on oma tahe, nad on isereguleeruvad, proaktiivsed, eneserefleksiooni

võimelised organismid, kes panustavad aktiivselt oma ellu (Kuczynski & De Mol 2015). Agentsus hakkab arenema varakult, väikelaste puhul väljendub tema agentsus näiteks jäljendamises, protestis, tähelepanu suunamises ja jagatud ühises tähelepanus (Greene & Nixon, 2021). Varasemalt on erinevad autorid kirjeldanud, et kõige paremini väljendub lapse agentsus nendes perekondades, kus lapsi kuulatakse, neil lubatakse osaleda otsuste tegemises, neile seletatakse olukordi ja neil on olemas turvalised piirid (Greene & Nixon, 2021).

Agentsuse mõistet tähistatakse eesti keeles sõnadega toimivus ja toimevõimekus (Kutsar & Soo, 2020). Toimevõimekuse all mõistetakse suutlikkust aktiivselt tegutseda ja oma sotsiaalsele pädevusele vastavaid eesmärgipäraseid valikuid teha, nende eest vastutust võtta ja oma tegevusele hinnanguid anda ning mõjutada oma tegevusega ümbritsevat keskkonda (Kuczynski & De Mol 2015; Kutsar & Soo 2020). Agent on subjekt, agentsuse kandja. Lapsed toimevõimekate tegutsejatena teostavad oma agentsust, mõjutades suhteid enda ümber, otsuseid ja oma sotsiaalse maailma toimimist.

Lähtudes Kutsari ja Soo poolt kohandatud Kuczynski, De Moli ja Snyderi lähenemistest, koosneb lapse kui subjekti agentsus järgnevatest komponentidest (Kutsar & Soo, 2020):

1. enesemääratlemine (kes ma olen, mida suudan);
2. vajadus olukorra üle kontrolli hoida (tean, saan aru, kuidas asjad on);
3. loomupärane aktiivsus eesmärke seada (kuhu püüdlen);
4. võime leida viise eesmärkide saavutamiseks (kuidas eesmärke saavutan);
5. võime kogetut tõlgendada, hinnanguid anda, arvamust avaldada (mida see mulle tähendab); ning
6. ülalöeldust tulenevalt oma heaolu taset mõjutada (olen õnnelik, rahul) („ma teen selle ära“; „mina suudan“).

Laste tegutsemisvõime tunnistamine ja mõtestamine ei loo iseenesest rohkem võimalusi lastele tegevustes osalemiseks ega arusaama valikuvabaduse teostamiseks (Bonvin & Stoecklin, 2014). Laste agentsus varieerub sõltuvalt lapse enda võimetest ning keskkonna piirangutest ja võimalustest (Thomas, 2021), st lapse autonoomse tegutsemise piiridest. Lapse juriidiline õigus autonoomiale on eeltingimus toimevõimekuse teostamiseks olukordades, mis nõuavad otsuse tegemist (Paron, 2024). Paron kirjeldab, kuidas on põhimõtteline erinevus selles, kas läheneme mõttega, et laps suudab tegutseda (agentsuse raamistik), või mõttega, et lapsel on õigus teha (autonoomia raamistik) (Paron, 2024). Agentsuse teoorias on laps

suuteline tegutsema ja ta tegutseb, autonoomia raamistikus on lapsel õigus asju teha, õigus olla tegutseja (Paron, 2024). Lapsed teostavad oma autonoomiat, osaledes otsuste tegemises (Artikkel 12, CRC). Varasemalt on ka üles kutsutud kahte mõistet rohkem siduma, nende vahel on vähe teaduslikku dialoogi (Freeman, 2012).

Järgnevalt tuvustan uuringut, mille tulemused kirjeldavad laste ja õpetajate vahelisi interaktsioone läbi mõlemapoolse panuse, eemärgiga näitlikustada laste agentsuse potentsiaalset toimimist ka huvihariduses. Quan-McGimpsey töös uuriti 3-5-aastaseid õpetavate õpetajate käest, millised on nende kogemused seoses läheduse kujunemisega, suheldes lastega lastehoius. Õpetajad kirjeldasid, et tunnevad lähedust lastega suheldes siis, kui nad loovad ühiseid tähendusi (Quan-McGimpsey jt, 2011). Ühised tähendused tekkisid nauditavaid hetki jagades, positiivseid kogemusi kogedes ja üks-ühele suhtluse kaudu (Quan-McGimpsey jt, 2011). Töös kirjeldatakse, et õpetajad tunnetavad, kuidas autoriteetseid situatsioone alustasid nemad ise, need on olukorrad, kus õpetajal on soov, et tema eesmärkide järgi midagi tehakse (Quan-McGimpsey jt, 2011). Lapsed algatasid hoolitsust väljendavaid olukordi läbi selle, kui neil oli vaja abi, või nad olid stressis ja õpetaja reageeris sellele ning tegeles lastega, luues ühiselt olukorrale tähendus (Quan-McGimpsey jt, 2011). Õpetaja ja lapse vaheline suhe ei ole ühepoolne, õpetaja ei ole ainult hoolitseja ja õpetaja, interaktsioon on kahepoolne ning suhte dünaamika on olukorrast sõltuvalt pidevalt muutuv (Quan-McGimpsey jt, 2011). Kohati on laps aktiivsem, kohati õpetaja, ja vahel ollakse ühiselt võrdsed panustajad (Quan-McGimpsey jt, 2011). Sarnaselt lastehoiu õpetajate kogemustele võivad taolised dünaamikad potentsiaalselt toimuda ka huviringides lapse ja juhendaja vahel. Laps on huvitegevustesse aktiivne panustaja. Ringi juhendaja suunab lapsi tegutsema vastavalt tema seatud eesmärkidele, kuid samas luuakse ka ühiseid tähendusi, mis väljendub näiteks selles, kui juhendaja reageerib lapse poolt algatatud mõtetele, soovidele ja vajadustele. Huviringides võivad ühised tähendused kujuneda erinevate tegevuste eesmärkide ja sõnade kohta, mis kirjeldavad mõnda kindlat tegevust. Siin väljendub lapse toimevõimekus läbi koostoimimise.

Toimevõimekust käsitlevad teooriad on saanud ka kriitikat. Antud teooriad ei teadvusta laste toimevõimekust kohe sünnist saati (King, 2004). Varpanen (2019) ja Alanen (2019) on kriitiliselt arutlenud selle üle, kas mõiste toimevõimekus avab uuringutes uusi vaatenurki ning toetab uute poliitikate ja teadussuundade arengut või on tegu lihtsalt mõistega, mis

pigem takerdab uurijaid antud lähenemise külge. Toimevõimekuse ja subjektiivse heaolu hindamiseks kasutatakse erinevaid psühhomeetrilisi vahendeid, mis keskenduvad afektiivsele (tundmuslikule) või kognitiivsele (tunnetuslikule) poolele (Casas, 2019). Minu töö keskendub lapse tunnetuslikule poolele, st kuidas laps väljendab oma treeningutes osalemise kogemustest rääkides agentsuse eri komponente. Selle mõistmiseks lähtun Kutsar ja Soo (2020) esitatud agentsuse komponentide käsitlusest .

1.2 Mis on huviharidus?

Huviharidust on määratletud mitmel erineval viisil. Nende käsitluste ühisjoonena ilmnevad märksõnad: süsteemsus, juhendatud tegevus, mitmekülgne areng. Haridus- ja Teadusministeeriumi kodulehel tutvustatakse huviharidust kui teadmiste, oskuste, vilumuste, väärtuste ja käitumisnormide kogumit, mis on omandatud süsteemse juhendatud tegevuse käigus vaba tahte alusel tasemeõppest, täienduskoolitusest ja tööst vabal ajal (Haridus- ja Teadusministeerium, 2026). Lisaks sellele on kasutusel ka mõiste huvitegevus, mille Piret Talur on “Kvaliteetsema teadushuvihariduse” kogumikus sõnastanud: *„mis tahes institutsioonis tegevuskava alusel toimuv süsteemne ja juhendatud õppetegevus“*. Raamatus “Kvaliteetsem teadushuviharidus” on Külli Salumäe uurinud mõistete tõlgendusi Eestis ning tõdenud, et erialased mõisted noorsootöö, huviharidus ja huvitegevus on mõnes kontekstis omavahel kattuvad ning sõnastusi on kasutusel mitmeid (Salumäe, 2019). Huvihariduse mõistet ei ole lahti seletatud Eesti seadusandluses, küll aga on sõnastatud selle eesmärgid ja ülesanded ning seaduslikud alused.

Huviharidust reguleerib Eestis huvikooli seadus ja huviharidusstandard. Huviharidusstandardi §2 lõige 1 järgi *„Huvihariduse eesmärk on luua võimalusi isiksuse mitmekülgseks arenguks ja toetada noore kujunemist hästi toimetulevaks ühiskonnaliikmeks“*. Huvihariduse ülesanne on §3 lõige 1 kohaselt aidata kujuneda isiksusel, kes:

- 1) mõtleb loovalt;
- 2) oskab oma tegevust eesmärgistada, kavandada ja hinnata;
- 3) suudab valida, otsustada ja vastutust kanda;

- 4) suudab analüüsida ümbritsevat tegelikkust;
- 5) oskab teha tööd, on valmis koostööks;
- 6) mõistab teadmiste ja pidevõppe tähtsust ning oskab õppida.

Ülaltoodud eesmärkidega sobitub ka agentne lähenemine: huvihariduse eesmärgid toetavad lapse autonoomsust ja lähtuvad lapsest kui aktiivsest toimevõimekast tegutsejast.

Erinevad dokumendid, mis puudutavad huviharidust, kasutavad sageli sõna noor. See tuleneb Eesti noorsootöö seadusest, kus on noort määratletud kui 7-26 aastast füüsilist isikut (Noorsootöö seadus, 1999). Huvihariduse korralduslikuks aluseks peetakse noorsootöö seadust (Haridus- ja Teadusministeerium, 2026). Seaduses ei ole eraldi käsitletud koolieelikuid, kes tegelikkuses osalevad aktiivselt huvihariduses. See võib olla üks põhjustest, miks kohalikud omavalitsused toetavad seaduses määratletud vanuses laste huvitegevust, jättes nooremad tähelepanuta. Näiteks Saue vald toetab lapsi, kes käivad üldhariduskoolis või põhikoolijärgses kutseõppes ega ole veel saanud 19 (Saue valla laste ja noorte huvitegevuse toetamise kord erahuvikoolides ja eraspordiklubides, 2025). Sarnase sõnastuse alusel on sätestatud ka näiteks Tartu linna ja Paide linna toetused (Huviharidustoetused, 2022: Huvihariduse ja huvitegevuse toetamise kord, 2018). Läbivalt erinevates huviharidust puudutavates dokumentides kirjeldatakse valdkonda läbi noorte, mitte laste.

Huvikoolid jagunevad kolmeks: muusika- ja kunstikoolid, spordikoolid, tehnika-, loodus-, loome- ja huvimajad ning keskused. Registreeritud huvikoolide arv Eestis 2024/2025 seisuga oli 849. Samal aastal osales huvikoolide tegevustes 176 626 last ja noort, kõige enam oli õpilasi sporditegevusi pakkuvate huviringide nimekirjades, teisele kohale jäi muusika ning kunsti valdkond (Haridussilm, i.a). Õpilaste arv Eesti huvikoolides on viimasel kaheksal aastal olnud kasvava trendiga (Haridussilm, i.a). Koolieelikuid, kelle vanus oli vahemikus 0-6 eluaastat, osales huvihariduses 22607 (Haridussilm, i.a). Huvihariduse korraldamisega tegeletakse nii riiklikul tasandil kui ka kohalike omavalitsuste tasandil (edaspidi KOV). Riigi roll on valdkonna õigusruumi arendamine, riiklike programmide arendamine, noorteühenduste toetamine ning rahastamine ja ka järelevalve teostamine (Haridus- ja Teadusministeerium, 2020). KOV vastutab selle eest, et nende omandis olevad huvikoolid toimiksid, ja vastutab suuresti ka finantseeringu eest (Haridus- ja Teadusministeerium, 2020).

Huvikooli saab Eestis registreerida igauks, kes suudab täita huvikooli registreerimiseks vajalikud tingimused, mis on reguleeritud huvikooli seadusega (Riigiteataja, 2017). Huvihariduse arengusse panustavad Eestis ka mitmed erinevad liidud, kes on Haridus- ja Teadusministeeriumi strateegilised partnerid (Haridus- ja Teadusministeerium, i.a). Huviharidus on mitteformaalne õpe. Mitteformaalne õpe on eesmärgistatud vabatahtlik õpe, mis toimub erinevates keskkondades, kindla õppeprogrammi alusel ja on mõeldud kindlatele huvirühmadele (Haridus- ja Teadusministeerium, 2020).

1.3 Huviharidus kui lapse agentsust toetav arengukeskkond

Eesti noortevaldkonna arengukavas 2021-2035 on kirjeldatud noorsootöö ja sealhulgas ka huvihariduse olulist rolli noore jaoks mitmekülgsete teadmiste, oskuste ja hoiakute arendamisel ning noore (7-26-aastane) võimestamisel ja eelduste loomisel sujuvaks iseseisvumiseks (Haridus- ja Teadusministeerium, 2020). Huviharidust koos noorsootööga tuuakse arengukavas välja eraldi strateegilise elemendina ning selle tähtsust lõimitult teiste noorte valdkondadega peetakse oluliseks (Haridus- ja Teadusministeerium, 2020). Arengukava rõhutab huvihariduse rolli õpioskuste arendamisel, sotsiaalsete ja eneseregulatsiooni oskuste kujunemisel ning koolist väljalangemise ennetamisel (Haridus- ja Teadusministeerium, 2020).

Eesti inimarengu aruanne 2026 on huvihariduse vajalikkust mõtestanud kui koolihariduse võimast tuge, mis kasvatab otseselt ka õpilaste akadeemilist edu. Mitteformaalne õpe aitab luua lapsel koolipingis saadud teadmiste vahel seoseid tegutsedes (Kindsiko, 2026). Huviharidus toimub enamjaolt peale koolipäeva lõppu, kui vanemad viibivad veel tööl ja on suurim risk laste ja noorte õigusrikkumiseks (Kindsiko, 2026). Kvaliteetne huviharidus vähendab noorte õigusrikkumisi, pakkudes turvalist keskkonda ning toetades lapse sotsiaalsete oskuste ja väärtuste arengut (Kindsiko, 2026).

Noorte (7-26-aastased) endi mõtteid seoses huvihariduse kasudega on kajastanud raport pealkirjaga “Noorsootöös osalevate noorte rahulolu noorsootööga”. Noored arvasid, et osalemine huvihariduses on kasulik ja see arendab nende füüsilisi, kultuurilisi, kognitiivseid ja sotsiaalseid võimeid ning laiendab teadmispagasit (Murakas, 2018). Lisaks tõid noored

välja vastavalt hobile ka spetsiifilisemaid oskuste arenguid nagu spordis osalejatel füüsilise vormi areng, näiteringis käijatel eneseväljendusoskuse areng, lisades, et osalemine võistlustel loob võimaluse tutvuda uute inimeste ja paikadega (Murakas, 2018). Noored selgitasid samuti, et huviharidus aitab leida uusi sõpru (Murakas, 2018). 75% noortest hindas oma osalemist huvihariduses kõrgelt, st nende jaoks tähtsaks või väga tähtsaks (Murakas, 2018). Noored pidasid ka oluliseks, et juhendajad võtaksid arvesse nende mõtteid. Need, kes pidasid seda oluliseks (47–53%), väitsid, et nende arvamust võetakse peaaegu alati arvesse (Murakas, 2018).

Nagu eelnevalt mainitud, osaleb enim lapsi spordiga seotud huvihariduses. Mõõdukas kehaline aktiivsus on tähtis lapse ja noore luustiku ja lihaskoe terviklikuks arenguks, lisaks suurendab kehaline aktiivsus kardiorespiratoorset võimekust, arendab painduvust, tasakaalu, vähendab rasvkoe hulka ja parandab meeleolu (Harro, 2001). Maailma Terviseorganisatsiooni andmetel oli 2022. aasta seisuga 7,9% alla 5-aastastest Euroopas elavatest lastest ülekaalulised või rasvunud, täisealiste puhul on see kordi suurem, jäädes 40% juurde (World Health Organization, 2022). Kehaline kasvatus vähendab laste ja noorte istumise aega ja suurendab kehaliselt mõõdukalt aktiivsena oldud aega (Mooses jt., 2017), kuid olenemata sellest ei täida see kogu soovituslikku kehalist aktiivsust nädala jooksul. Lapse piisavaks kehaliseks aktiivsuseks loetakse igapäevast mõõduka või tugeva intensiivsusega liikumist vähemalt 60 minutit ja korraga vähemalt 10 minutit järjest (World Health Organization, 2022). Motoorsed oskused õigeaegselt omandanud lapsed on suurema tõenäosusega ka tulevikus aktiivsemad liikujad võrreldes lastega, kelle motoorsed oskused on jäänud arendamata või mida on arendatud hilisemas eas (Stodden et al., 2008). Seetõttu võiks oluliseks arengu toetamise komponendiks pidada huvitegevust. Sportlikud ringid toovad ühe liikumisvõimaluse lapse igapäeva juurde. Sarnaselt on positiivset mõju arengule leitud ka kunstide valdkonnas, näiteks muusikalist õpet saanud 4-6-aastased lapsed said võrreldes kontrollrühmaga paremaid tulemusi mälu testis ja olid edukamad ruumi ning aja hindamise testides (Bilhartz jt., 2000). Huviharidus toetab lapse toimevõimekust läbi selle komponentide. Need on enesemääratlemine, olukorra kontroll, eesmärkide seadmine ja saavutamine, kogetu tõlgendamine ja oma heaolu taseme suurendamine (Kutsar & Soo, 2020).

1.4 Probleemiseade

Huviharidusel on oluline roll noore (7-26-aastane) teadmiste, väärtuste, oskuste arendamisel ning sidusa kogukonna kujunemisel, sallivuse ja solidaarsuse kasvatamisel, põlvkondade vahelise koostöö toimimisel (Haridus- ja Teadusministeerium, 2020). Huviharidusel on märkimisväärne osa ka laste haridusliku ebavõrdsuse kahandamisel, kujundades hoiakuid kooli vastu ning õpimotivatsiooni ja õpihuvi (Kindsiko, 2026). Huviharidus aitab jääda isikul, kes kooliõppes kehvemini osaleb, koolisüsteemi sisse ning motiveerib last koolis kohal käima (Kindsiko, 2026). Huviharidus toetab lapse arengut mitme teguri kaudu nii füüsiliselt kui ka vaimselt.

Kaasaegse lapsepõlve paradigmast lähtudes võib potentsiaalselt leiduda uusi vaateid ja mõtteid, kuidas parendada huviharidust ning toetada laste agentsust huvihariduses, uurides laste tõlgendusi oma kogemustest seoses osalemisega huvihariduses. Maailmas on vähe uuritud laste subjektiivset rahulolu ja arvamusi seoses huviharidusega ning mulle teadaolevalt ei ole selleteemalisi uurimusi Eestis läbi viidud koolieelikute hulgas. Erilist huvi pakub mulle agentsuse tunnetamine huvihariduses laste endi poolt. Sellest tulenevalt on minu bakalaureusetöö eesmärk anda ülevaade lapse agentsuse väljendumisest laste käsitustes oma kogemuste kohta huvihariduses.

Selleks püstitasin neli uurimisküsimust:

1. Kuidas kirjeldavad lapsed huvihariduse asutusse jõudmist?
2. Mida räägivad lapsed meeldivatest asjadest huvihariduses?
3. Millisena näevad lapsed uuenduslikku huviharidust akrobaatika trenni näitel?
4. Kuidas väljendub laste käsitustes agentsus?

2. METOODIKA

Metoodika peatükis kirjeldan uurimismeetodi valikut, andmete kogumise meetodit ja uurimuses osalejaid. Selgitan uurimuse käiku ning tulemuste tõlgendamiseks rakendatud analüüsimeetodit. Metoodika lõpuosas esitan eneserefleksiooni.

2.1 Teoreetiline lähtekoht

Lapse agentsuse huvihariduse kontekstis uurimuse lähtekohaks on Kutsari ja Soo poolt kohandatud Kuczynski, De Moli ja Snyderi agentsuse komponendid (Kutsar & Soo, 2020). Lapsele kui agendile lähenemist kasutatakse erinevates uuringu valdkondades, näiteks on sellist lähenemist lapseõlve uuringutes, hariduse/pedagoogika uuringutes, sotsiaaltöö ja psühholoogia uuringutes ning ka antropoloogia valdkonnas. Lapsed on võimelised üsna varajases east peale andma hinnanguid, nad on toimevõimekad ning neil on arusaam maailmast enda ümber ning iseendast. Seetõttu saan uurida lapse agentsust huvihariduses nende enda tõlgenduste kaudu. Lapse tõlgendus võib anda uudset vaadet teemale, nad võivad osaliselt tunnetada ja näha samu teemasid täiskasvanutest teisiti.

Lapse agentsuse uurimist huvihariduses kannab lapseõlve käsitlemise paradigma. Selle keskmes on järgnevad teesid: lapsed on väga olulised andmeallikad ning parimad hindajad oma elu eri aspektidele; aktiivsete sotsiaalsete tegutsejatena võivad laste ja täiskasvanute arvamused ning hinnangud ühise elukeskkonna kohta olla samasugused või erinevad; laste elukvaliteedi uurimiseks saab küsida neilt subjektiivse heaolu eri aspektide kohta ja usaldada nende vastuseid (Ferran Casas, 2019, viidatud Kutsar & Soo, 2020 järgi).

2.2 Uurimisviisi valik

Valisin uurimisprobleemi lahendamiseks ja seatud eesmärgile jõudmiseks kvalitatiivse uurimisviisi, sest see võimaldab uurida laste loodud tähendusi nende kogutule ning avastada mustreid mitmete laste kogemuste seast. Kvalitatiivne lähenemine võimaldab uurida inimeste tõlgendusi ja tähendusi erinevate teemade kohta (Beilmann, 2025). Uurija enda tõlgendused on osa kvalitatiivsest uuringuprotsessist (Beilmann, 2025).

Töös uurin lapse käsitusi, kogemusi, eesmärke ja uuenduslikkust huvihariduse kontekstis, mida toetavad kvalitatiivse uurimisviisi seisukohad - teadmisi sotsiaalsest maailmast saame tähenduste uurimise kaudu (Lepik jt., 2014/2025). Varasemalt ei ole Eestis uuritud koolieelikute käsitusi huvihariduse kontekstis, seetõttu võiks kvalitatiivne lähenemine antud teema uurimisel anda olulist sisendit ka edaspidistele uurimustele.

2.3 Andmekogumismeetod

Andmekogumismeetodina kasutasin poolstruktureeritud intervjuu meetodit, kuna see võimaldas otsida vastuseid uurimisküsimustele, olles samal ajal piisavalt paindlik, et uurimuses osaleval lapsel oleks võimalus oma sõnadega vastata, ning et uurijal oleks võimalus vajadusel küsimuste järjekorda kohandada vastavalt lapse poolt pakutavale teemaarendusele (Lepik, 2014/2025). Poolstruktureeritud intervjuu võimaldab esitada ka lisaküsimusi, et täpsustada lapse kirjeldusi intervjuu ajal. Antud meetod aitab vähendada minu hinnangul ka võimusuhet, mis tekib lapse ja uurija vahel vanuse ja rolli tõttu andmete kogumise käigus ning aitab lapsel tunda end intervjuu ajal mugavalt ja turvaliselt. Varasemalt on leitud, et julgustavad küsimused, avatud küsimused ja jutustama suunavad küsimused annavad lapse poolt kõige rikkalikuma andmestiku (Ponizovsky-Bergelson, Dayan, Wahle & Roer-Strier, 2019). Sama uuring tõi ka välja, et kõige enam jah/ei vastuseid soosivad kinnised küsimused ja lausungite jaded (*sequence of utterances*). Poolstruktureeritud intervjuu kasutamine võib anda andmete analüüsi osas mõne uue olulise teema, mida uurija ise varasemalt välja ei toonud, kuid millel võib olla suur kaal mõne uuritava kogemuse mõistmisel. Intervjuude läbiviimiseks koostasid lähtudes uurimisküsimustest intervjuu kava (Lisa 1). Intervjuu kava sisaldab kolme teemat:

Lapsed räägivad huvihariduseni jõudmisest

Lapsed räägivad meeldivatest asjadest huvihariduses

Lapsed otsivad uuenduslikku („võlutud“) huviharidust

Kasutasin loovuurimismeetodina võlumismeetodit, mille eesmärk oli uurida üht agentsuse komponentidest: eesmärkide seadmist ja seeläbi oma heaolu mõjutamist. Loovuurimismeetod võimaldab uurida seda osa, mis klassikalisi kvalitatiivuurimismeetodeid kasutades jääb kättesaamatuks (Murumaa-Mengel, 2014). Meetodit on sageli kasutatud laste eagrupi

uurimisel, eriti kasulikuks peetakse meetodit madala sõnalise väljendusoskusega uurimuses osalejate puhul (Murumaa-Mengel, 2014). *Childrens's Worlds* ülemaailmse laste subjektiivse heaolu uuringu raames on loodud pilootküsimustik heaolu kvalitatiivsel viisil uurimiseks, mida on kasutatud mitmekümnete tuhandete laste uurimisel (Children's Worlds, ia). Antud küsimustikus on kasutusel ka võlukepi kasutamise osa, varasemalt on Alekand oma bakalaaurusetöös seda ka kasutanud, et uurida lastelt mida nad enda elus muuta tahaksid (Alekand, 2016). Selliste loominguliste meetodite puhul lapsi intervjuerides on eesmärgiks ka vähendada uurija ja uuritava vahelist võimusuhet (Fattore, 2007). See aitab lapsel väljendada end teiste meetodite kaudu peale rääkimise, see loob lastele rohkem kontrolli, sest nad ei pea ennast väljendama sellisel juhul ainult täiskasvanute keeles (Fattore, 2007). Ta toob ka välja, et laste elu uurides peaks olema fookus sellel, mida lapsed praegu kogevad (Fattore, 2007), st lapsed oskavad rääkida sellest, mida nad on ise kogenud.

2.4 Osalejad

Uuringus osales viis last, kelle vanused olid vahemikus 4-7 aastat, neist 2 poissi ja 3 tüdrukut. Kõik lapsed olid akrobaatika trennis käijad. Lisaks osalesid neli last viiest veel mõnes huvitegevuses. 7-aastane tüdruk osales lisaks akrobaatikale tantsutrennis, 6-aastane poiss jalgpallis ja ujumises, 5-aastane tüdruk kokandusringis ja teine 5-aastane tüdruk ujumises ja tantsutrennis. Uuringu viisin läbi lastele tuttavas keskkonnas nende tavapärasest treeningruumis. Uuringuosalisid leidsin läbi spordikooli liikmetele saadetud e-kirja, mis kutsus neid osalema minu lõputöö uuringus. Tegemist oli mugavusvalimiga, mis on moodustatud ühe spordikooli õpilastest. Lapsevanemad, kes näitasid üles soovi tuua oma laps uuringus osalema, said selleks oma lapselt nõusoleku. Mugavusvalimiks loetakse valimit, mis on kujunenud töö läbiviijale kergemini kättesaadavate inimeste kaudu (Beilman ja Rämmar, 2025). Antud valimi põhjal saadud tulemused ei sobi üldistamiseks laiematele üldkogumitele (Beilman ja Rämmar, 2025).

2.5 Uuringu käik

Kohtusin lapsega spordisaali esikus vanemaga eelnevalt kirja teel kokkulepitud ajal. Vanem aitas lapsel vahetada end siseriietesse. Liikusime koos saali, kus laps sai korraks ringi uudistada, kuniks vanem täitis nõusolekulehte (lisa 2). Rääkisin vanemaga läbi, millal oleks hea aeg lapsele järele tulla. Vanem sai ise valida, kas ta ootab puhkealal teises ruumis või läheb seniks majast välja oma toimetusi tegema. Tutvustasin vanemale teemasid, millest hakkame lapsega rääkima, ja vastasin, kui oli tekkinud küsimusi. Kui vanem oli lapsele märku andnud, kuhu ta intervjuu ajaks läheb ja saalist lahkunud, kutsusin lapse enda juurde ja leppisime kokku, et sätime end eelnevalt valmis pandud istumisalale. Küsisin lapse käest, kas ta oleks nõus minu küsimustele vastama, et olla abiks minu koolitöö tegemisel. Tutvustasin lapsele teemat, millest hakkame rääkima ja palusin tema abi oma töö jaoks vajalikele küsimustele vastamisel. Arutasime läbi ka selle, et vajadusel on tal võimalus mitte vastata või jätta vestlus pooleli. Rääkisin lapsele, et salvestan ka meie vestluse ning selgitasin, et kasutan seda hiljem, kui mul on vaja meelde tuletada ja kirjutada sellest, mida lapsed minuga rääkisid. Laps pani telefonist helisalvestuse tööle ja koos proovisime sinna teha hääli ja rääkida ning vaadata samal ajal, kuidas helilained ekraanil visualiseeruvad.

Intervjuu kestis 15-20 minutit (intervjuu kava, vt. lisa 1). Intervjuu koosnes kolmest osast. Esimese osa ajal istusime mattidest ehitatud ringikujulises istumisalas, laps vastas küsimusele huviharidusse jõudmise ja ringide kohta, kus ta osaleb. Teise osa ajal peamiselt istusime samuti, aga liikusime ka vahendite juures. Kui laps oli valmis lisaks kirjeldamisele ka näitama tegevusi, mis talle trennis meeldivad, siis ta seda tegi. Kolmanda osa alguses tutvustasin lapsele võlkeppi ja võlusõnu, millega saame hakata saali asju mängult juurde looma ja keskkonda muutma. Suunasime võlkeppi sinna, kuhu laps muutusi teha soovis, vajadusel liikusime saalis ringi. Võlusime ka uued trenniriided ja uusi lemmiktegevusi, mida võiks trenn sisaldada.

Intervjuul osalemise eest sai laps valida kaks asja kleepsude, pastakate, väikeste kommipakkide ja stressipallide hulgast. Peale intervjuud sai laps soovi korral jääda treeningisaali batuudile hüppama - seda võimalust kasutasid kõik lapsed meelsasti. Kui vanem oli saabunud, jagasin vanemale tagasisidet möödunud vestlusest, kirjeldades, kuidas

tegutsesime saalis ja kuidas lapsel läks. Kohtumine lõppes tänusõnadega ning peale batuudil hüppamist jätkasid osalised oma päevatoimetusi.

2.6 Uurimuse eetilised aspektid

lastega uurimuse läbiviimisel järgisin mitmeid eetilisi põhimõtteid.

1. Lapse heaolu kindlustamine.

Minu kui täiskasvanu ja lapse vahel tekkis täiskasvanu poole kaldu olev võimusuhe. Selle vähendamiseks jälgisin laste meeleolu kogu kohtumise jooksul ning vajadusel sättisin tegevusi ja keskkonda, et lapsel oleks mugav olla. Saime sättida mattidest ehitatud istumisala, mängida saalis pärast küsimustele vastamist, näidata vestluse ajal kirjeldatavaid asju, kasutades saali inventari või osutades näpuga vahendile. Olin avatud lapse ideedele ja mängulisusele, läksin temaga kaasa ega loonud tarbetuid piiranguid/reegleid. Vältisin enda kõnes võimalikult palju suunavaid küsimusi ja lauseid. Jälgisin, et lapsel oleks mugav ja huvitav, ning kasutasin lisaks traditsioonilistele meetoditele ka loovuurimismeetodit, mis lisas intervjuusse mängulisust.

2. Informeeritus.

Uuringu teostamiseks oli oluline saada selge nõusolek vanemalt ja lapselt. Lapsevanem täitis lapsega saabudes paberil teadliku nõusolekulehe (lisa 2) kahes eksemplaris, millest üks jäi temale endale ja teine mulle. Tutvustasin vanemale teemasid, millest täna hakkab lapsega rääkima, ning vastasin küsimustele, kui neid oli tekkinud. Peale intervjuu lõppu, vanema saabudes andsin teada, kuidas vestlus edenes, tänades neid ka antud panuse eest minu lõputöö valmimisse. Ma ei arutanud vanematega laste jagatud mõtete sisulist poolt. Lisaks vanema nõusolekule oli oluline saada ka selge lapse nõusolek uurimuses osalemise kohta. Tutvustasin lastele, kuidas minu soov on küsida laste käest küsimusi trennide ja ringide kohta, kus nad käivad, et saada teada, kuidas lapsed oma trenne ise kirjeldavad, ja mis neile seal meeldib, samuti mida nad tahaksid trennides ja ringides juurde saada. Küsisin lastelt nõusoleku, uurides nende valmisolekut mind abistada. Andsin lapsele teada, et kui ta rohkem ei taha küsimustele vastata või tunneb, et ta ei tea, mida vastata, siis ta ütleks mulle seda. Sealjuures jälgisin ka lapse kehakeelt ning võtsin seda arvesse kui soovi

vastata või soovi mitte vastata.

3. Arusaadavus.

Uurimuses osalesid koolieelikud, seega pidin suhtlemisel arvestama nende ealiste kõne eripäradega. Selleks kasutasin neile eakohast sõnavara, vältisin ebamõistlikult pikki lauseid ja jälgisin, et annan ühe korralduse korraga. Lapsed said vastamisel kasutada ka rääkimise asemel lihtsat esemetele osutamist. Mina intervjuerijana ei oodanud lapselt väga pikka jutustavat vastust, vajadusel küsisin lisaküsimusi, et lapse räägitust ise paremini aru saada.

4. Tänamine.

Lapsed olid mulle töö tegemisel suureks abiks ja tänutäheks said nad valida endale meene ja käia batuudil hüppamas. Vanematele andsin edasi suulised tänusõnad panustatud aja eest.

2.7 Analüüsimeetod

Minu eesmärk oli leida üles laste kirjeldustes peituvad tähendused ja arusaamad ning kogutud andmete analüüsimisel kasutasin kvalitatiivse temaatilise sisuanalüüsi meetodit. Temaatiline sisuanalüüs on avatud kodeerimisega analüüsimeetod, mille eesmärgiks on leida andmelooja - antud kontekstis lapse - tõlgendusi uurija sõnastatud teemadele ja ka uurimuse osaliste enda poolt jutuks tulnud mõtetele seoses antud teemaga (Kalmus jt, 2015). Temaatiline analüüs sobib hästi kasutamiseks vähe uuritud teemade puhul, kus eriline tähtsus on osalejate vaate mõtestamisel (Kalmus jt, 2015).

Kogutud helisalvestised transkribeerisin käsitsi tekstidokumendiks. Proovisin ka Tallinna Tehnikaülikooli poolt loodud kõnetuvastuse süsteemi tekstiks.ee (Olev & Alumäe, 2022). Sealt saadud tulem ei olnud piisavalt täpne, ilmselt ei olnud laste sõnad piisavalt arusaadavad antud süsteemi jaoks. Tekste analüüsisin avatud kodeerimise meetodil. Esmalt tutvusin kogutud tekstidega ning korduvatele teemadele lõin koodid. Seejärel koondasin koodid lähtuvalt uurimisküsimustest kategooriatesse. Tegin temaatilise sisuanalüüsi (näide, vt lisa 3). Tehisintellekti abil lõin pildid, visualiseerimaks laste kirjeldatud unistuste treeningsaali.

GPT-5.4 versiooni sisestasin pildid päris treeningsaalist ning suunasin teda esialgset pilti muutma laste öeldud mõtete põhjal loodud märksõnade abil, mis kirjeldasid nende unistuste ruumi.

2.8 Eneserefleksioon

Lastega uurimust läbi viies pidin teadlikult sõnavara valima ning jälgima, et minu jutu sisu oleks neile mõistetav. Tundsin, et lapsed said aru, mida ma neilt uurisin. Usun, et minu töökogemus treenerina aitas mul lastele küsimusi esitada neile mõistetaval viisil. Pidin jälgima, et ma laste vastuseid ei mõjutaks oma kommentaaridega, kuid kohati kasutasin väljendeid nagu „mhm”, „oi kui lahe” või „jaa”, mis võis lapsele mõjuda kinnistavalt, et tema jutt liigub soovitud suunas. Ühel lapsel kulus pikemalt aega vestlusel avanemiseks, mistõttu jäid osad küsimused esialgu vastuseta või täiesti vastuseta, mistõttu nende kõiki mõtteid ei õnnestunud töös esitada. Lapsed vastasid osadele küsimustele pigem üsna lühidalt ning pidin esitama julgustavaid fraase nagu „*aga äkki sa oskad mulle seda näidata*”. Ühe lapsega pidin vestluse pooleli jätma enne viimast osa, sest tal kadus huvi minu küsimustele vastata ning ta eelistas saalis mängida. Intervjuude ajal tundsin ennast hästi ning vestlused suuremal osal ajast sujusid lodusalt.

3. TULEMUSED

Selles peatükis annan ülevaate laste käsitustest oma kogemuste kohta huvihariduses esimesest kolmest uurimisküsimusest lähtudes. Tulemuste kinnituseks lisan tsitaate laste intervjuudest. Neljandale uurimisküsimusele annan vastuse järgnevas töö osas, s.o. arutlevas kokkuvõttes.

3.1 Kuidas kirjeldavad lapsed huviharidusse jõudmist?

Huvihariduseni jõudmise teekonda kirjeldasid lapsed neljal erineval moel. Ühe variandina tõi laps välja, et ta hakkas treeningutel lihtsalt käima ega mäleta, kuidas ta täpsemalt selle huviringini jõudis. Laps kirjeldas seda järgnevalt: *“ei tea”, “no, ma ei mäleta hästi”*. Teisena kirjeldas üks lastest, et vanem leidis treeningu ning seeläbi jõuti huviharidusse *“Emme leidis”*. Kolmandana tõstatus vestlusest lapsega, et huvi treeningu vastu tekkis, kui laps nägi reklaami *“Kui ma plakateid nägin”*. Neljanda variandina kirjeldasid lapsed sõprade või teiste laste kaudu treeningutele jõudmist *“Nägin mina, kuidas nad tegid ja siis ma tahtsin ka tulla”, “Mu sõber ütles, et siin on üks lahe trenn ja siis ma tahtsin tulla siia”, “Õde käis siia, see tundus mulle päris huvitav koht siin. Ja sõbrad käisid.”*. Lastest vastustest ilmnest, et trennidesse jõudmisel on lapsi ümbritsevatel inimestel märkimisväärne roll. Näiteks jagasid lapsed omavahel meeldivaid kogemusi seoses trenniga, sõbra räägitud lood ja arvamused tekitasid lapses huvi trenni vastu. Reklaamplakati põhjal tehtud treeningu valiku puhul arvan, et laps tundis plakatil kujutatud tegevuse vastu huvi ning lapsevanema toetusel jõuti otsuseni, et antud treening võiks lapsele sobida ning vanem korraldas lapsele võimalused, kuidas antud trenni minna. Laps, kes kirjeldas huviringi jõudmise protsessi läbi ema leiu, oli rahul oma trenniga ning soovis seal käia. Võib arvata, et ema valitud huviring lähtus lapse ilmutatud huvist, aga antud intervjuus see ei selgunud.

Erinevatel viisidel laste poolt üles näidatud huvis trennide vastu väljenduvad agentsuse komponendid - loomuomane aktiivsus eesmärke seada (kuhu püüdlen) ja võime leida viise eesmärkide saavutamiseks (kuidas eesmärke saavutan) (Kutsar & Soo, 2020). Lapsed on oma kogemuse põhjal ise valinud, milline trenn neile huvi pakub, neil on tekkinud eesmärk pääseda antud trenni. Lapsed näitavad üles huvi ja suunavad täiskasvanute tähelepanu teemadele, mis on laste jaoks olulised. Nii püüavad nad saavutada oma eesmärke — antud juhul oli eesmärgiks minna enda valitud trenni.

Huviringid pakuvad võimalust osaleda proovitunnis, et laps saaks teha endale sobiliku valiku. Proovitunnis tutvub laps uue keskkonnaga ja juhendajaga, tegevuste ning treeningu süsteemiga. Lapsed pigem kirjeldasid teadmatust proovitunni suhtes: *“Vist ei olnud”, “ei saanud proovida”, “No, ma ei mäleta hästi”*. Üks tõi välja, et mäletab proovitundi ning sai selles osaleda: *“Jah, sain proovida.”* Intervjueeritud lapsed jätkasid kõik antud treenides ning ei jaganud mälestusi trennidest, mida nad on proovinud, kuid milles ei jäänud osalema. Tundub, et lapsed ei eristanud proovitunni kontseptsiooni tavatunnist ja see ei ole nende jaoks meeldejääv sündmus.

Lapsed kirjeldasid oma valikuvõimalusi erinevate trennide vahel. Kui lapsed ei osanud valikuid välja tuua, siis vestluse käigus siiski nad kirjeldasid trenne, kus oleks soov veel osaleda: *“Mul olid kõik valikud”*. *Noo, mu ema ütleb, et peaks ikka ühe valima”, “Ennem ma käisin lasteaias korpallis, aga nüüd see on terviseradadel, siis ma tahtsin akrosse ja tantsutrennis käia.”* Intervjuudest selgus, et enamasti lapsed tunnetasid, et nad said valida treeningute vahel. Piirangutena tõid lapsed välja, et kõike ei saa korraga valida, nad on liiga noored või vanemad otsustasid treeningutes osalemise. Lapsed nimetasid trenne ja ringe, kus nad sooviksid veel käia ning mõistsid, miks nad seda teha ei saa. Üks laps tõi välja, et akrobaatika treeningutele saamiseks tuli selgeks õppida hundiratas: *“No mu isa ütles, et pean esimesena hundiratta selgeks saama.”* Üks laps rääkis, et ta on liiga noor soovitud trenni jaoks: *“Ma ei saa, mul on samal ajal eelkool ja sellepärast, et ma olen liiga väike. Alles koolilapsed saavad.”*, ning ajalised piirangud *“sest mul pole nii palju aega, et käia igas trennis”*. Intervjuude põhjal leian, et vanemad pakkusid lastele autonoomsust, andes neile võimaluse valida erinevate huvitegevuste vahel. Mitu last väljendas selgelt, et ta saab ise valida. Piiranguid kirjeldavates tsitaatides väljendub enesemääratlemise komponent: laps teab, kes ta on ja mida suudab (Kutsar & Soo, 2020). Näiteks mõistab laps, et ta on väike - liiga noor, et antud trennis osaleda. Laps mõistis ka, et tal ei ole võimalik kõigis trennides osaleda, sest tema aeg on piiratud - ma suudan osaleda nii palju, kui minu aeg seda võimaldab.

WHO (2018) soovitude kohaselt võiksid lapsed vanuses 5-17 liikuda iga päev aktiivselt vähemalt 60 minutit keskmise kuni kõrge intensiivsusega ning vähemalt kolm korda nädalas teha aeroobsel tasemel tegevusi ning lihaseid ja luid tugevdavad tegevused tuleks samuti

tegevuste hulka lisada. Intervjuus osalenud lapsed käivad treeningutel vähemalt kahel korral nädalas, aga mitmed neist osalesid endi sõnul ka erinevatel treeningutel kuni neljal korral nädalas. Lapsed hindasid oma treennide arvu parajaks või soovisid osaleda veelgi rohkemates treennides: “*treeneri nimi* treeneri treennis tahaksin küll rohkem. See on üks kord nädalas, see on nii vähe.”, “No üks kord rohkem käiks küll. No tegelikult kaks korda.”, “täpselt paras”, “rohkem käia”. Ühel intervjuul ei osanud laps öelda, mitu korda nädalas või mis päevadel ta treennis käib. Ülaloodud tsitaatidest väljendub agentsuse komponendina lapse võime kogetut tõlgendada, hinnanguid anda ja arvamust avaldada (mida see mulle tähendab). Lapsed oskasid anda hinnangut ka treennides osalemise mahu kohta, väljendades, kas nad tahaksid käia rohkem/vähem või seda on parasjagu.

Uuris laste käest, kuidas nad treeningule minekut ette valmistavad. Lapsed tõid välja, et nende ülesandeks võivad olla näiteks veepudeli täitmine, treeningriietuse kotti või selga panek, treeninguks vajalike asjade kaasa võtmine “kaasa võtma riided ja veepudel”, “joogipudelit täitma, tantsukaardi”. Lastel oli teadmine sellest, kuidas nad peavad trenni minekuks valmistuma. Väljendub agentsuse komponent - vajadus olukorra üle kontrolli hoida (tean, saan aru, kuidas asjad on) (Kutsar & Soo, 2020).

3.2 Mida räägivad lapsed meeldivatest asjadest huvihariduses?

Uuris lastelt, mis neile treennides kõige rohkem meeldib ja millised on nende suhted treennikaaslastega. Enim kirjeldasid lapsed erinevaid tegevusi, sealhulgas nii treennikaaslaste kaasavaid kui ka üksinda harjutatavaid tegevusi. Ühistest tegemistest toodi välja mängu ja partnerharjutusi: “Soojenduseks see kull on päris lõbus”; “Meeldib joosta, mängime oma tiimi vastu. Saan harjutusi teha, mis mulle meeldib. Tehnikat.”, “Ma aitan tal seda ülevalt silda teha”. Kirjeldati ka trenni üleüldisemalt kui midagi vahvat: „Ma ei teagi, päris lõbus treenn on tegelt”. Lastele meeldis ka igale treennile omaseid tegevusi teha, nagu ujumistunnis ujumine, hõljumine ja sukeldumine: “Naljakas, kui prillid on ees. Näeme naljakad välja”; “Lihtsalt lamada nagu meritäht kõrvad vees”. Akrobaatika kohta rääkisid lapsed batuudi ja õhkraja ning kätelseisuga seotud harjutustest ning ronimisest: “batuudid ja teha trikke”, “rippuda”, “usside peal kõndida” (*poroloonist kangaga kaetud mitmemeetrised risttahukad). Sarnaselt jutustasid lapsed ka jalgpalli- ja tantsutreeningust. Uuris lastelt ka sõprade kohta. Lastel oli

huviringides mitmeid sõpru, kuid ühel juhul ei osanud laps ühtegi sõpra nimetada. Mõnel korral rääkisid lapsed, et nende lasteaia rühmakaaslane on ka nende trennikaaslane. Kirjeldati sõpru nende oskuste ja heade külgede järgi, näiteks: „*No üks on hea kaitses. Nad oskavad hästi mängida jalkat ja triblada teistest mööda.*”. Siinkohal väljendub lapse agentsus läbi võime kogetut tõlgendada, hinnanguid anda, arvamust avaldada (mida see mulle tähendab) (Kutsar & Soo, 2020). Lapsed oskasid anda hinnanguid erinevatele tegevustele ja tuua välja, millised tegevused nende arvates on kõige meeldivamad.

3.3 Millisena näevad lapsed uuenduslikku huviharidust?

Palusin lastel kehastuda võluriteks ja oma akrobaatikatunni treeningruumi, kus nad tavapäraselt tundides käivad, võluda selliseks nagu nemad sellest unistavad. Võlumiseks kasutasime võimlemislinti või mänguvõlukeppi ning laususime mitmeid võlusõnu. Mängulise võlumise käigus sain kuulda laste soove ja unistusi trenni keskkonna ja trenni sisu ning kaaslaste kohta. Võlumisel alustasime saali seinte värvist ja liikusime sealt edasi juba lapse enda esitatud mõttelõnga järgi. Laste soovid eristusid mitmeti. Värvieelistused olid lastel erinevad. Osa lastest võlus juurde hulga juba olemasolevaid asju, kuid mõni lisan saali uusi võimalusi. Lastel olid isiklikud eelistused ja sellega seotud rõhuasetus - mõni pani rohkem rõhku ühele tegevusele, näiteks võimalusele hüpata, teine aga võimalusele ronida.



Pilt 1. Unistuste treeningisaal, 7-aastane tüdruk (ChatGPT (OpenAI), tehisintellekti abil loodud pilt, 2026).

Pildil 1 on näha värvilist sportakrobaatika saali, mis on kaetud pörkepõrandaga (punane kate). Saalis on mitu õhkrada, batuut, maandumismatid ja “vatiauk“ (poroloonist kuubikutega täidetud maandumisauk). Lisaks eri värvi õhuakrobaatika kangad ja printsessi mänguala. Treeningsaalis istuvad lapsed söövad koos ja neil on vaasis kaunistuseks lilled. Seitsmeaastase tüdruku treeningisaali unistuseks oli lisada saalile värvikirevust ning luua printsessi teemaline mängunurk: “*Et oleks mängukoht, et saaks mängida printsessidega ja asjadega.*”. Ta tahaks oma sõpradele võluda lilli, kommi ja šokolaadi, sest need on head asjad. Ta usub, et kõik võiksid käia samamoodi riides “*sest et siis on lähedam ja siis kui oleme laval, on kõigil samad, siis teab, millega käia*”. Talle meeldiks, kui kõigil oleks treeningutel sinised kuldsete kividega trikood: “*sinist värvi, kõik asjad*” ja “*kristalli mummukesed kuldseid*”. Ta unistab, et saalis saaks mängida peitust ja harjutada saaks kõiki batuuditrikke.



Pilt 2. Unistuste treeningisaal, 5-aastane tüdruk (ChatGPT (OpenAI), tehisintellekti abil loodud pilt, 2026)

Pildil 2 on näha sama sportakrobaatika saali 5-aastase tüdruku unistuse tehisintellekti teostatud visuaalis. Pörkepõrandale on pandud mitu batuuti, seina ääres seisavad õhkrajad. Saali nurgas on kuhjas kuubikud ning mööda saali on laiali erinevad valged pallid. Saalis on

ka mitu paari rööbaspuid ja laes on õhuakrobaatika kangad ning trapetsid. Treeningsaalis olevad lapsed on pikad ja neil on seljas uhked võistlustrikood.

Viieaastase tüdruku unistus on luua saalile kõrgemad laed ja rohkem ruumi: “No siis saaks natuke saltosid ka teha.”. Tuua saali rööbaspuid juurde “Sest need on nii lõbusad!”. Lisada treeningsaali kuubikuid “Kuna natuke lemmikuid asju saaks teha.” Laps näitab vestluse käigus, kuidas ta teeb oma lemmikharjutusi kuubikutel. Ta tahab saali juurde tuua valgeid palle “nagu meil muusika tunnis on siukesed väiksed siuksed valget värvi pallid, siis me teeme vahepeal lumesõda nendega.”. Ta võluks lakke juurde kangaid ja muudaks õhkrajad põrkavamaks “sama põrkav kui seal äärtes on (*õhkraja nurgad viskavad sinna hüpates kõrgemale kui keskosa)”. Ta võluks oma trennikaaslaseid “No ma võluks neid natuke veel suuremateks”. Ning riietaks oma sõbraga võistlustrikoodesse “kivikestega uhked”, “Nagu seal ripuvad (*garderoobis stangel on võistlustrikood). Mõned sellised esinemistrikood.”.



Pilt 3. Unistuste treeningsaal, 6-aastane tüdruk (ChatGPT (OpenAI), tehisintellekti abil loodud pilt, 2026)

Pildil 3 on sportakrobaatika saal saanud endale roosad seinad, värvilise lae ning matid on rohelised ja kuldsed. Põrandal on roosad hantlid ja õhkrajad. Kõik trennilised hoiavad käes võlukeppe ning on riietatud roosadesse trikoodesse, neil on jalas lillad trennisokid. Lae all ripub ronila. Saalis on paigutatud asjad rajana.

Kuueaastane tüdruk võluks saali roosasid hantleid ning värviks ka seinad sama värvi. Hantlitega tahaks ta trenni teha. Lisaks muudaks ta mattide ja klotside värvi. Klotse võlusime ka juurde, täpselt 12 tükki. Lisaks unistas tema laelusest ronilast “kõndimisvõrk”. Ta tahaks

võluda *“kuldseid ja roosad võlukepid kõigile”*. Ta unistab, et saalis oleks tervet saali hõlmav rada: *“Teeks terve saali ümber raja”*. Treeningriietuseks valiks ta endale *“sädelevad seelikud mmmm roosa sädelev pluus ja hõbedased püksid ja lillad trennisokid.”* Talle meeldiks, kui *“kõigil oleks sama trikoo mis mul”*. Ta soovib, et trennis oleks rohkem *“mmmm hantli tõstmist”*.



Pilt 4. Unistuste treeningisaal, 6 aastane poiss (ChatGPT (OpenAI), tehisintellekti abil loodud pilt, 2026)

Pildil 4 on sportakrobaatika saali põrandal pallide kuhjad ja hantlid ja sinised maandumismatid. Mitu batuuti, õhkrada ja vatiaugud (poroloonist kuubikutega täidetud maandumisauk). Laes õhuakrobaatika vahendid, kangad ja trapetsid. Lapsed on kõrge trapetsi peal.

Kuueaastane poiss unistas hantlitest *“hantleid peaks olema”* ja *“pallid võiksid siin ka olla”*. Lisaks võiks tema meelest saalis olla rohkem batuute: *“rohkem batuute, mitu tükki”*. Lisaks looks ta juurde maandumismatte: *“Need sinised matid juurde”*. Ta tahaks *“rohkem ronida”* ja *“meeldib palli mängida”*.

Kõikidest intervjuudest käis läbi lapse soov batuutidel hüpata ning ronida kas siis rajal, rõngastel või rööbaspuudel. Ka soovisid lapsed treeningisaali luua hantleid, mis viitab sellele, et lapsed seostavad hantleid treeningisaaliga, kuigi laste tundides hantleid tavapärast ei kasutata. Üks laps ei jaganud oma võlumise ideid, sest teise intervjuu ploki lõpus tema tähelepanu hajus ja ta soovis minna mängima. Lapsed kirjeldasid oma unistuste treeningriideid ja soovi käia sarnastes riietes, läbi mille väljendub lapse agentsus ka vajaduses olukorra üle kontrolli hoida (tean, saan aru, kuidas asjad on) (Kutsar & Soo, 2020). Võludes saali asju ja unistades veel toredamast treeningisaalist, võlusid lapsed juurde neid vahendeid, mis neile rõõmu pakuksid. Läbi selle väljendub agentsuse komponent - lapsed oskavad oma

arvamuse põhjal enda heaolu taset mõjutada (olen õnnelik, rahul) („ma teen selle ära“; „mina suudan“) (Kutsar & Soo, 2020).

4. ARUTLEV KOKKUVÕTE

Selles peatükis arutlen, kuidas väljendub laste käsitustes agentsus. Koolieelikutega läbiviidud intervjuud avasid mitmeid olulisi teemasid seoses laste agentsusega huvihariduses. Tulemustest selgus, et lapsed tegutsevad akrobaatika treenides aktiivsete osalistena ning agentsuse erinevad komponendid avalduvad mitmekülgset. Lapse agentsus väljendub treenides mitmel erineval viisil ja kogu protsessi jooksul: alates huviringi valikust, lõpetades tegevustega ringi sees ja sooviga seal jätkuvalt osaleda või osalemisest loobuda. Lastel on oma arvamus ja nad teevad selle põhjal valikuid treeningute osas, nad annavad hinnanguid, rääkides meeldivatest asjadest huvihariduses, ning seavad eesmärgi, unistades nende heaolu tõstvatest võimalustest trennisaalis. Mitteformaalne õpe võimaldab avastada laste huve ja andeid ning toetada läbi põnevate tegevuste mitmekülgset arengut (EIA, 2026). Huviringide formaat loob keskkonna väikeste agentide aktiivseks ja turvaliseks tegutsemiseks.

4.1 Huvihariduse juurde jõudmise teekonnal väljendub lapse eesmärgipärasus ja autonoomia

Laste kirjelduste järgi võis kohati tajuda lapsevanema suunavat rolli hobi leidmisel, samas kirjeldasid lapsed varasemat kokkupuudet ka läbi sõprade või kuskil nähtu. Vestlustest järeldan, et lapsed näitasid vanematele üles huvi hobi vastu ning tundi tulek oli eelnevalt vanemaga läbi räägitud. Laste huvid ja soovid mängisid rolli trenni valikul. Lapsed valisid treenidest endale meelepärase, näidates end ümbritsevatele inimestele üles huvi antud teema vastu. Lapse autonoomia väljendub tegevuse algatamise ja otsustamise kaudu (Kuczynski, 2003). See, et laps väljendas huvi või soovi osaleda kindlas treeningrühmas, andis vanemale võimaluse pakkuda lapsele autonoomsust huvitegevuse valikul. Autonoomia tekib koostöös vanemaga, läbi koostöö ja läbirääkimiste ning muidugi ka tekkivate konfliktide lahendamise kaudu (Kuczynski & De Mol, 2015). Autonoomia teostamine saab alguse lapse tundeist, et ta

saab midagi mõjutada (Kuczynski, 2003). Selles uuringus laps mõjutas otseselt huvitegevuse valimist, ta oli autonoomne, näidates üles huvi ning minnes enda ja vanema arutelude põhjal valitud tundi.

Pidevalt tundides kaasa tehes tahab laps ise õppida ja omandada trennis õpetatavat materjali. See on eesmärgipärasuse väljendusviis. Nad tõid välja ka juba omandatud oskusi ning meenutasid aega, mil need ei olnud veel omandatud. Vestluste põhjal tunnetasin, et ka siin väljendub lapse loomupärane aktiivsus eesmärke seada ja neid saavutada, laps näeb seoseid õppeprotsessi ja tulemuste vahel ehk ta mõistab, kuhu ta püüdleb. Laps on eesmärgipärane tegutseja ja ta mõjutab end ümbritsevaid inimesi eesmärkide saavutamiseks (Kuczynski, 2003). Eesmärgid võivad olla ka koos loodud, näiteks huvihariduse kontekstis valib juhendaja tegevusi, mida tunni raames ette võtta, aga laps väljendab läbirääkimiste ja osalusaktiivsuse kaudu oma soove ja huvi antud eesmärgi nimel toimetada.

Kujundades võlumise mängu abil treeningusaali, said lapsed rääkida oma unistuste keskkonnast ja võimalustest huviringis. Tänu lapse loomupärasele aktiivsusele loob ta eesmärke ja väljendab mõtteid, kuidas neid realiseerida. Lapsel on teadmine, mida ta sooviks trennisaali juurde, et tal oleks ruumis meeldivam ja vahvam, ta otsib võimalusi nende tegevuste võimaldamiseks. Näiteks meeldib lapsele batuudil hüpata ja ta võlub selleks saali rohkem batuute, et kõigile jaguks pikemalt batuudi aega. See viitab lapse võimele kujundada ruumi endale meelepärasemaks, et tõsta oma heaolu ja arvestada ka teiste laste võimaliku huviga. Laps on agentne, tal on hääl ja mõju omaenda soovide väljendamiseks. Laps eelistab üht tegevust trennis teisele ning oskab endale meelepäraseid tegevusi nimetada.

4.2 Enesemääratlemine läbi sarnasuse taju rühmaga

Lapsed tõid vestluses välja, et tahaksid treeningutel riides olla teistega sarnaselt. Ühtne riietus tekitab kuuluvustunnet - olla osa grupist. Enesemääratlemine treeningus toimub sotsiaalsete peegelduste kaudu last ümbritsevatelt inimestelt. Lapsed märkasid, et on erinevus selles, kas nad riietuvad sarnaselt või erinevalt, lõid sellele tähenduse ja sõnastasid oma soovi, kuidas nende silmis võiks olla. Laps mõistab, et kuulumine teiste hulka on oluline ja väljendab läbi ühtse riietuse soovimise selle tähtsust tema jaoks. Ta tunnetab, et ühtne riietus grupis on tema eelistus. Ühtne riietus vähendab nähtavaid erinevusi (näiteks sotsiaalmajanduslikke) ja eristab

neid teistest gruppidest. Erineva riietuse kandmine grupisiseselt võib tekitada teistest erinevuse tunde ja mõjutada laste grupis olevat suhete dünaamikat. Laps usub, et tema loodud idee riietusest võiks sobida ja meeldida ka teistele, mis viitab nii ühtekuuluvustunde kogemisele kui ka soovile seda jagada. See peegeldab lapse agentsust, kuna ta mitte ainult ei taju oma vajadusi, vaid püüab ka arendada grupi ühiseid kokkuleppeid. Lapse uskumus, et tema idee võiks sobida ka teistele, viitab kollektiivse agentsuse kujunemisele, kus arvestatakse grupi kui tervikuga - see riietus võiks sobida kõigile. Lapse seisukohad kujunevad kahepoolse protsessina, laps mõjutab end ümbritsevaid inimesi ja vastupidi (Kuczynski & De Mol, 2015). Ühtne riietus toimib sümbolina, mille kaudu lapsed määratlevad oma kuuluvust gruppi ja eristavad end teistest, toetades nii enesemääratlemist kui ka emotsionaalset turvatunnet. Ühtne riietus loob kindluse ja teadmise, mida sobib trennis kanda. Kindel riietus lihtsustab lapse valikuid ja tal tekib teadmine, et “suudan end ise” trenniks riidesse panna ja valida sobivad riided. Laps tunnetab oma autonoomiat - teab, et ta suudab ise valida tegevusele vastava ja ühtselt kokkulepitud riietuse.

Enesemääratlemine on agentsuse üks komponent, seda kirjeldavad küsimused “kes ma olen” ja “mida suudan” (Kutsar & Soo, 2020). Gruppi kuulumine on osa enesemääratlusest. Huvihariduse ringid pakuvad lapsele võimalust tunda end grupi osana ja eriala harrastajana. Näiteks akrobaatika trennides osalejatel on tunnetus endast kui akrobaadist/võimlejust, kes oskab lahendada trikke nagu hundiratas ja kätelseis. Laps omistab tähendusi ühtsele riietusele ja tunnetab, et see teeb neist grupi ja temast aktiivse grupi osa.

4.3 Lapsed loovad heaolu ühiselt

Heaolu on protsess, mida luuakse ja taasluuakse ühiselt sotsiaalsetes suhetes igal ajahetkel ühise toimevõimekuse (*ingl k co-agency*) kaudu ning sellel on vahetud ja kaudsemad mõjud subjekti elukäigule (Kutsar ja Soo, 2020). Lapsed kirjeldasid mitmel korral, et tulid trenni läbi sõprade. Lapsed jagavad kogemusi, julgustavad üksteist ning loovad koos tähendusi, mis suunavad nende valikuid ja heaolu. Kogemused luuakse ühiselt koos tegutsedes - lapsed jagavad suusõnaliselt või näitavad omavahel õpitud materjali ning loovad seeläbi positiivseid elamusi. See mõjutab nende soovi ja huvi trenni kogemusest osa saada. Sõprade olemasolu grupis julgustab tunnis osalema ja mõjub turvatunnet soodustavalt. Lapsed ise tahavad jagada oma trennide ja ringide tegemisi sõpradele ning kujundada sõprade peegelduste ja mõtete

kaudu oma arusaamu. Nende tegevustel on vastastikune mõju: üks näitab või räägib trennis ette, teine saab ka proovida ja anda võimaluse uuele kogemusele. Lapsed kirjeldasid ka treeningutel üksteise abistamist, mis viitab sellele, et lapsel oli soov toetada kaaslast ja uskumus, et “me saame sellega hakkama koos, me teeme koos”. Lapsed loovad heaolu ka ühiselt, suheldes aktiivselt kaaslastega ning tundes huvi teiste laste kogemuste ja mõtete vastu seoses trennidega. Lisaks väga olulisele suhtele vanematega on eakaaslastega sotsialiseerumine üks olulisemaid komponente, mis mõjutab lapse hinnangute kujunemist. Erinevalt suhtest vanematega, kus suhe on pigem kallutatud vanema autoriteedi poole, on eakaaslastega suhted võrdsemad (Kuczynski & De Mol, 2015). Sellistes suhetes on vastastikmõju väga oluline, näiteks rohkem on võimalusi omavahel võrdseks läbirääkimiseks (Kuczynski & De Mol, 2015). Lapsed omistavad sõprade kogemustele ja hinnangutele olulise tähtsuse ning vormivad oma kujunevaid hinnanguid lisaks vanematele ka eakaaslaste mõtete abil.

4.4 Laste uued ideed väärivad tähelepanu ja arvestamist

Lastel on võime ise oma kogemusi tõlgendada, luua tähendusi ja kujundada isiklikke seisukohti (Kuczynski & De Mol, 2015). Lapsed oskasid jutustada, millised tegevused treeningutel neile meeldivad. Neil on võime anda hinnanguid trenni tegevustele. Nad teavad ise, mida nad tahaks teha trennis rohkem ja mida vähem.

Laste mõtted ja ideed võiksid olla väga hea sisend treeningsaalide loomisel ja tundide kujundamisel. Koostöös lastega on võimalik luua keskkond, mis lisaks täiskasvanu arusaamale heast paigast kaasab ka laste perspektiive. Laste ideede realiseerimine võiks toetada nende motivatsiooni osaleda tegevustes ning luua neile loomuosamat ja turvalisemat keskkonda, kus avastada maailma ning areneda parimal võimalikul moel nii füüsiliselt kui ka vaimselt. Laste väljatoodud ideed saali muutmiseks olid suuremas jaos teostatavad ja ka täiskasvanu vaatest mõistetavad. Saali värvitoonide valimine erksamate ja silmatorkavamate värvide seast on lihtsalt teostatav ja annaks keskkonnale palju juurde rõõmsama meeleolu loomiseks. Laste soovitud erinevate vahendite ostmine on samuti põhimõtteliselt võimalik, kuid siinkohal võib asi jääda materiaalsete võimaluste taha. See võib väljenduda ka näiteks ruumipuuduse näol või läbi personali nappuse. Olen ise lastega töötades mitmel korral puutunud kokku olukorraga, kus piirkonnas puudub isegi

potentsiaalselt sobiv pind harrastuse pakkumiseks ja uue infrastruktuuri ehitamine käib mittetulundusühingutele üle jõu.

4.5 Uurimuse piirangud ja ideed edasisteks uurimusteks

Uurimismeetodi puudus on väike osalejate arv, mistõttu käesolevat uurimust võiks käsitleda pilootuuringuna tõendamaks, et juba nii noorte lastega on võimalik arutleda neid puudutavatel teemadel. Edaspidi võiks uurida, kuidas laste agentsust huvihariduses enam toetada selliselt, et laps saaks end tunda autonoomsena ja aktiivse tegutsejana kogu protsessi vältel.

Mitmekülgse ja lapsesõbraliku huvihariduse hoidmine on minu silmis oluline, et pakkuda täisväärtuslikke kogemusi ja anda lapsele võimalus areneda tema täit potentsiaali arvestades. Lapse agentsuse rolli mõtestamine antud kontekstis toetab ülaltoodu jätkusuutlikku ja parimat teostamist. Huvihariduskoolide ja spordikoolide eesmärk on pakkuda kvaliteetset tegevust koolivälisel ajal. Lapsest kui toimevõimekast grupiliikmest lähtudes saab pakkuda tema jaoks veelgi paremat mitteformaalse õppe sisu ja turvalist keskkonda. Agentsuse uurimine huvihariduses võiks toetada huviharidust riigi poliitika kujundamise vaatest kuni ringi või trenni juhendaja õppemeetodite valikuteni.

SUMMARY

The expression of agency in preschool children's understandings of non-formal education

The aim of my thesis is to provide an overview of the expression of children's agency in children's understanding of their experiences in non-formal education. The study is based on the view of the child as an active social actor who exercises agency and demonstrates innovation in their interpretations and understandings. These topics are examined directly through the children's perspectives in order to understand how their agency is expressed within this environment. The study uses a qualitative method; the interviews are conducted in a semi-structured format and analyzed using thematic analysis.

The study involved two boys and three girls aged between four and seven years. All participants are involved in acrobatic gymnastics training. One six-year-old boy participated also in football training sessions, a five-year-old girl attended cooking classes, another five-year-old girl participated in swimming and dance training, a seven-year-old girl attended dance training, and a four-year-old who has only done acrobatic gymnastics training. All children participating in the study were involved in several areas of hobby education (e.g., football, cooking classes, etc.), which indicates their diverse experiences of participation in hobby education. The interviews with the children were conducted in March and April 2026.

The main results of the study are as follows::

1. Purposefulness and autonomy are expressed in children's pathways into hobby education. Children's interests and wishes played an important role in the choice of extracurricular activities. The children selected activities they personally enjoyed and demonstrated interest in these topics to the people around them.
2. Children defined themselves through a sense of similarity within the group. During the interviews, children expressed that they wanted to dress similarly to others in their training groups. Wearing similar clothing created a sense of belonging and being part of the group. Children's belief that their ideas could also suit others indicates the development of collective

agency, where the group as a whole is taken into consideration — for example, the idea that a certain type of clothing would suit everyone.

3. Children create well-being together. They often described joining activities through friends. Children shared learned skills and knowledge verbally or demonstrated them to one another outside of training sessions, thereby creating positive shared experiences. They also described helping each other during training sessions, which suggests a willingness to support peers and create wellbeing.

4. Children's innovative ideas deserve attention and consideration. Children were able to explain which activities they enjoyed during training sessions. They demonstrated the ability to evaluate activities and express what they would like to do more or less of during training. The ideas children suggested for improving the training environment were, for the most part, practical and understandable even from an adult perspective. For example, choosing brighter and more vivid colours for the training hall would be easy to implement and could contribute to creating a more cheerful atmosphere. Children also mentioned various pieces of equipment they enjoyed using and suggested that more of these should be available in the training environment.

From the interviews, I concluded that it is possible to discuss extracurricular education topics with preschool-aged children, and that they are willing and interested in responding and engaging in such discussions. The results of my conversations can be considered a pilot study. The topic of children's agency in extracurricular education deserves further exploration, as this approach aligns with the broader goals of youth work and hobby education in Estonia. Experiences of preschool children in extracurricular education in Estonia have not previously been described in a similar way; earlier studies have focused only on school-aged children's perspectives. The organisation of hobby education is primarily based on the Youth Work Act (Ministry of Education and Research, 2026). However, the Act does not specifically address preschool-aged children, despite the fact that they actively participate in hobby education in practice. This may be one of the reasons why local governments support hobby activities only for children within the age range defined by the legislation, leaving younger children without support, and why many studies in this field have been conducted exclusively among school-aged children.

KASUTATUD KIRJANDUS

Alanen, L. (2019). Progress – or (just) work-in-progress – in childhood studies. *Childhood*, 26(2), 135–138.

Alekand, S. (2017). Laste subjektiivne heaolu: Laste perspektiiv (bakalaureusetöö, Tartu Ülikool). Tartu Ülikool.

Beilmann, M. (2025). Kvantitatiivne ja kvalitatiivne uurimisviis. Sotsiaalse analüüsi meetodite ja metodoloogia õpibaas.

<https://samm.ut.ee/kvantitatiivne-ja-kvalitatiivne-uurimisviis/>

Beilmann, M., & Rämmer, H. (2025). Valimi moodustamine. Sotsiaalse analüüsi meetodite ja metodoloogia õpibaas. <https://samm.ut.ee/valimi-moodustamine/>

Bonvin, J. M., & Stoecklin, D. (2014). Introduction. In D. Stoecklin & J. M. Bonvin (Eds.), *Children's rights and the capability approach: Challenges and prospects*. Springer.

Casas, F. (2019). Kas kõik lapsed on väga õnnelikud? Sissejuhatus laste subjektiivse heaolu teemasse rahvusvahelises vaates. In D. Kutsar & K. Raid (Toim), *Laste subjektiivne heaolu kohalikus ja rahvusvahelises vaates* (lk 6–17). Statistikaamet.

Corsaro, W. A. (2005). *The sociology of childhood*. Pine Forge Press.

Eesti Huvikoolide Liit. (i.a.). Eesti huvikoolide liidu arengukava 2021–2023. <https://huvikoolideliit.ee/wp-content/uploads/2021/06/EHKL-arengukava-2023.pdf>

Fattore, T., Mason, J., & Watson, E. (2007). Children's conceptualisation(s) of their well-being. *Social Indicators Research*, 80(1), 5–29. <https://doi.org/10.1007/s11205-006-9019-9>

Freeman, M. (Ed.). (2012). *Law and childhood studies: Current legal issues* (Vol. 14). Oxford University Press.

Greene, S., & Nixon, E. (2020). *Children as agents in their worlds*. Routledge.

Haridus- ja Teadusministeerium. (2020). *Noortevaldkonna arengukava 2021–2035*.

- Haridussilm. (i.a.). Huviharidus. kasutatud märts 9, 2023, from <https://www.haridussilm.ee>
- Harro, M. (2001). Laste ja noorukite kehalise aktiivsuse ning kehalise võimekuse mõõtmise käsiraamat. Tartu Ülikooli Kirjastus.
- Heywood, C. (2018). A history of childhood. Polity Press. <https://books.google.ee/books?id=A19CDwAAQBAJ>
- Huvihariduse toetused. (2022). Riigi Teataja. <https://www.riigiteataja.ee/akt/428062025066>
- Huvihariduse ja huvitegevuse toetamise kord. (2018). Riigi Teataja. <https://www.riigiteataja.ee/akt/425102019013>
- ICF, Praxis, Tallinna Ülikool, & Civitta Eesti. (2022). Mitteformaal- ja formaalõppe loimimise praktikad Eestis. <https://www.hm.ee/et/mitteformaalse-oppimise-loimimine-formaalharidusse>
- International Survey of Children's Well-Being (ISCWeB). (n.d.). Children's Worlds. <https://iscweb.org/?CategoryID=171>
- James, A., Jenks, C., & Prout, A. (1998). Theorizing childhood. Polity Press.
- Strömpl, J, Selg, M. Linno, M. (2012). Narratiivne lähenemine sotsiaaltö uurimuses. Laste väärkohtlemise lood. Tartu Ülikooli Kirjastus
- Kalmus, V., Masso, A., & Linno, M. (2015). Sotsiaalse analüüsi meetodid ja metodoloogia.
- King, M. (2004). The child, childhood and children's rights within sociology. King's Law Journal, 15(2), 273–299.
- Kindsiko, E. (Toim). (2026). Eesti inimarengu aruanne 2026: Haridus ühiskonna peeglis. SA Eesti Koostöö Kogu. <https://doi.org/10.58009/aere-perennius0189>
- Kuczynski, L. (2003). Beyond bidirectionality: Bilateral conceptual frameworks for understanding dynamics in parent–child relations. In L. Kuczynski (Ed.), Handbook of dynamics in parent–child relations (pp. 3–24). Sage Publications.

Kuczynski, L., & De Mol, J. (2015). Dialectical models of socialization. In W. F. Overton & P. C. M. Molenaar (Eds.), *Theory and method in developmental science*. Wiley.

Kutsar, D., & Soo, K. (2020). *Noorte elu avamata küljed: Noorteseire aastaraamat 2020*.

Lepik, K., Harro-Loit, H., Kello, K., Linno, M., Selg, P., & Strömpl, J. (2014/2025). Intervjuu. Sotsiaalse analüüsi meetodite ja metodoloogia õpibaas. <https://samm.ut.ee/intervjuu/>

Mayall, B. (2002). *Towards a sociology for childhood*. Open University Press.

Mooses, M., Pihu, M., Riso, E.-M., Hannus, A., Kaasik, P., & Kull, M. (2017). Physical education increases daily moderate to vigorous physical activity and reduces sedentary time. <https://doi.org/10.1111/josh.12530>

Murumaa-Mengel, M. (2014). *Loovuurimismeetodid*. SAMM – Sotsiaalse Analüüsi Meetodite ja Metodoloogia õpibaas. <https://samm.ut.ee/loovuurimismeetodid/>

OECD. (2019). *PISA 2018 results (Volume I)*. https://www.oecd.org/content/dam/oecd/en/publications/reports/2019/12/pisa-2018-results-volume-i_947e3529/5f07c754-en.pdf

Olev, Aivo; Alumäe, Tanel (2024). Open source platform for Estonian speech transcription. *Language Resources and Evaluation*, 1–18. DOI: 10.1007/s10579-024-09777-1.

Paron, K. (2024). *Child-patient autonomy: Interplay between normativity and relationality*. Tartu Ülikool. <https://dspace.ut.ee/handle/10062/>

Ponizovsky-Bergelson, Y., Dayan, Y., Wahle, N., & Roer-Strier, D. (2019). A qualitative interview with young children: What encourages or inhibits young children's participation? *International Journal of Qualitative Methods*, 18, 1–9. <https://doi.org/10.1177/1609406919840516>

Qvortrup, J. (1991). *Childhood as a social phenomenon*. Working Papers Series.

Riigi Teataja. (1996). *Lapse õiguste konventsioon*. <https://www.riigiteataja.ee/akt/24016>

Riigi Teataja. (2017). *Huvikooli seadus*. <https://www.riigiteataja.ee/akt/13339594>.

- Riigi Teataja. (2020). Noorsootöö seadus. <https://www.riigiteataja.ee/akt/116062020010>
- Riigi Teataja. (2022). Lastekaitse seadus. <https://www.riigiteataja.ee/akt/112122018049>
- Saart, K. (Koost. & toim.). (2019). Kvaliteetsem teadushuviharidus. SA Eesti Teadusagentuur. <https://doi.org/10.23680/diss/005>
- Salumäe, K. (2019). Huvihariduse ja -tegevuse osatähtsus noorsootöös. K, Saart. Kvaliteetsem teadushuviharidus (lk 24-30). Tartu: SA Eesti Teadusagentuur.
- Saue valla laste ja noorte huvitegevuse toetamise kord erahuvikoolides ja eraspordiklubides. (2025). Riigi Teataja. <https://www.riigiteataja.ee/akt/408012025012>
- Sotsiaalkindlustusamet. (2017). Lapse heaolu hindamise käsiraamat. https://www.sotsiaalkindlustusamet.ee/sites/default/files/content-editors/Lastekaitse/Nouustamisteenused/lapse_heaolu_hindamise_kasiraamat.pdf
- Statistikaamet. (2021). Huviharidus. Retrieved March 9, 2023, from <https://www.stat.ee/et/avasta-statistikat/valdkonnad/haridus/huviharidus>
- Terry D. Bilhartz, Rick A. Bruhn, and Judith E. Olson. (2000). The Effect of Early Music Training on Child Cognitive Development. Volume 20, Issue 4, December 1999, pp. 615-636.
- Thomas, N. P. (2021). Child-led research, children's rights and childhood studies: A defence. *Childhood*, 28(2), 186–199. <https://doi.org/10.1177/0907568221996743>
- UNICEF. (i.a.). Convention on the rights of the child. <https://www.unicef.org/child-rights-convention/convention-text>
- Varpanen, J. (2019). What is children's agency? A review of conceptualizations used in early childhood education research. *Educational Research Review*, 28, 100288. https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S1747938X19300120?utm_source=chatgpt.com
- Väljaots, K., Kivistik, K., Hein, T., Käger, M., Hiir, K., Derevski, R., Allik, A., & Adamson, A.-K. (2020). Noorsootöös osalevate noorte rahulolu noorsootöoga 2020. HeiVäl Consulting & Balti Uuringute Instituut.

William A. Corsaro (2018). *The Sociology of Childhood* (5th ed.). SAGE Publications.

World Health Organization. (2018). *Global recommendations on physical activity for health*.
<https://www.who.int/publications/i/item/9789241599979>

World Health Organization. (2022). *WHO European regional obesity report 2022*.
<https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/353747/9789289057738-eng.pdf>

LISAD

Lisa 1

Intervjuu kava

Milline on lapse huvihariduseni jõudmise protsess?	<ul style="list-style-type: none">- Kuidas sa sattusid siia akrobaatika trennidesse?- Milliseid trenne sa veel oled proovinud?- Milliste trennide vahelt sa valisid just selle?- Millistes ringides sa (veel) tahaksid käia?- Mille pärast sa ei saa seal käia?- Kui sa oled varem ka teistest trennides/ringides käinud siis miks sa enam seal ei käi?- Kuidas sa enne trenni trenniks valmistud?
Mida räägivad lapsed meeldivatest asjadest huvihariduses?	<ul style="list-style-type: none">- Mis sulle selles tunnis meeldib?- Mida sa tunnis veel teha saad?- Mis sa oled siin õppinud?/ Mis sul eriti hästi välja tuleb?- Millised sõbrad sul seal on?- Milliseid toredaid asju sul seal juhtunud on?- Millised reeglid sul tennis on?- Mitu korda sa tennis käid ja kuidas see sulle sobib?
Millisena näevad lapsed uuenduslikku („võlutud“) huviharidust?	<ul style="list-style-type: none">- Võlume saali, milliseks sa tahaksid selle ruumi seinad teha?- Milliseid asju sa siia juurde võluksid?- Mis mängu või harjutusi sa tahaksid trenni juurde võluda?- Kui oleksid võlur ja saaksid võluda siis milliseks sa võluksid oma trennikaaslased?- Mida sa võluksid riietuses?

Lisa 2

TEADLIK NÕUSOLEK

Mina (lapsevanema/ seadusliku esindaja nimi),
..... (lapse nimi)

.....

olen informeeritud intervjuust ja ma olen teadlik läbiviidava uurimistöö eesmärgist ja uuringu meetodikast ning kinnitan oma nõusolekut selles osalemises allkirjaga.

Tean, et intervjuus osalemine on lapsele ja minule vabatahtlik ning meie võime sellest igal ajahetkel loobuda. Tean, et tekkivate küsimuste kohta saan vajalikku täiendavat informatsiooni bakalaureusetöö teostajalt (Ketlinilt).

Uuritava informeerimise ja teadliku nõusoleku leht vormistatakse 2 eksemplaris, millest üks jääb osaleva lapse vanemale ja teine mulle.

Bakalaurusetöö teostaja:

Ketlin Mõttus, Tartu Ülikooli Infoühiskonna ja sotsiaalse heaolu eriala tudeng

e-post: ketlin.mottus@gmail.com

Tel: 53402456

Ülikoolipoolne juhendaja:

Dagmar Kutsar, PhD, Tartu Ülikool

Lapsevanema/seadusliku esindaja allkiri:

.....

Kuupäev, aasta:

.....

Lisa 3

Temaatiline analüüs agentsuse komponentide kaupa Kutsar ja Soo (2020) järgi (näide).

Agentsuse komponent	Tsitaat	Tõlgendus
Enesemääratlemine (kes ma olen, mida suudan)	<i>“kõigil oleks sama trikoo mis mul”, “oskan peapeal seisu”</i>	Gruppi kuulumine, nimetavad grupis sõpru. Olen akrobaat/ujuja
Vajadus olukorra üle kontrolli hoida (tean, saan aru, kuidas asjad on)	<i>“kaasa võtma riided ja veepudel”, “joogipudelit täitma, tantsukaardi” “sest et siis on lähedam ja siis kui oleme laval, on kõigil samad, siis teab millega käia”</i>	Laps teab mida trenni kaasa võtta ja selga panna.
Loomupärane aktiivsus eesmärke seada (kuhu püüdlen)	<i>“Nägin mina, kuidas nad tegid ja siis ma tahtsin ka tulla”, “Mu sõber ütles, et siin on üks lahe trenn ja siis ma tahtsin tulla siia”, “Õde käis siia, see tundus mulle päris huvitav koht siin. Ja sõbrad käisid.”</i>	Laste sisend huvitegevuse valikul
Võime leida viise eesmärkide saavutamiseks (kuidas eesmärke saavutan)	<i>“No mu isa ütles, et pean esimesena hundiratta selgeks saama.”, “Ei osanud ujuda ega sukelduda” - “siis käisin puhkusel ja õppisin seal ujuma ja siis pärast kodus õppisin ka”</i>	Osalemine treeningutel, nüüd oskan seda!
Võime kogetut tõlgendada, hinnanguid anda, arvamust avaldada (mida see mulle tähendab)	<i>“meeldib joosta, mängime oma tiimi vastu. Saan harjutusi teha mis mulle meeldib. Tehnikat.”, “ma aitan tal seda ülevalt silda teha” “naljakas kui prillid on ees. Näeme naljakas välja”</i>	Laps oskab kirjeldada ja rääkida meeldivatest asjadest

<p>Oma heaolu taset mõjutada (olen õnnelik, rahul) („ma teen selle ära“; „mina suudan“)</p>	<p><i>“Teeks terve saali ümber raja”, “nagu meil muusika tunnis on siukesed väiksed siuksed valget värvi pallid siis me teeme vahepeal lumesõda nendega.”, “Et oleks mängukoht et saaks mängida printsessidega ja asjadega.”</i></p>	<p>Laps oskab anda soovitusi , et saali ja tunni sisu muuta endale meelepärasemaks.</p>
---	--	---

Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Mina, Ketlin Mõttus,

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) minu loodud teose „Agentsuse väljendumine koolieelikute käsitustes huvihariduse kohta“, mille juhendaja on Dagmar Kutsar, reprodutseerimiseks eesmärgiga seda säilitada, sealhulgas lisada Tartu Ülikooli digitaalarhiivi kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni;
2. annan Tartu Ülikoolile loa teha punktis 1 nimetatud teos üldsusele kättesaadavaks Tartu Ülikooli veebikeskkonna, sealhulgas digitaalarhiivi 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.

Ketlin Mõttus

24.05.2026