

TARTU ÜLIKOOL

Sporditeaduste ja füsioteraapia instituut

**Ele Luuk**

**LIIKUMISÕPETUSE ÕPETAJATE KOGEMUSED ERIVAJADUSTEGA  
ÕPILASTE LIIKUMISÕPETUSE TUNDI KAASAMISEST JA KEHALISEST  
AKTIIVSUSEST**

**The experience of physical education teachers to engage pupils with special needs to physical  
education lessons**

**Magistritöö**

Füsioteraapia õppekava

Juhendaja:

Kehalise kasvatuse didaktika lektor, Maret Pihu PhD

Tartu 2025

## SISUKORD

Töö lühiülevaade.....	4
Abstract .....	5
1. KIRJANDUSE ÜLEVAADE.....	6
1.1 Kaasav haridussüsteem ja liikumisõpetus.....	6
1.2 Erivajadusega laps ja kehaline aktiivsus .....	7
1.3 Erivajadusega laps liikumisõpetuses.....	8
1.4 Liikumisõpetuse õpetaja ja erivajadusega laps .....	9
2. TÖÖ EESMÄRK JA ÜLESANDED .....	11
3. METOODIKA .....	12
3.1 Valim .....	12
3.2 Uurimismeetod.....	12
3.3 Andmete kogumine .....	12
3.4 Eetilised kaalutlused .....	14
4. TULEMUSED .....	15
4.1 Kaasava liikumisõpetuse tähendus liikumisõpetaja vaates.....	15
4.1.1 Kaasava liikumisõpetusega seotud positiivsed ja negatiivsed märksõnad.....	15
4.1.2 Kaasava liikumisõpetuse tähendus liikumisõpetajate arvamustes .....	16
4.2 Liikumisõpetuse õpetajate kogemused erivajadusega õpilaste kaasamisest tundi.....	17
4.2.1 Tunni planeerimisel kasutatavad meetodid erivajadustega laste kaasamiseks.....	17
4.2.2 Peamised probleemid erivajadusega õpilaste kaasamisel liikumisõpetuse tundi.....	17
4.2.3 Erivajadusega õpilaste liikumisõpetuse tundi kaasamise positiivsed tegurid .....	17
4.2.4 Erivajadusega laste kaasamisega seonduvad väljakutsed .....	18
4.2.5 Hinnang tunni efektiivsusele, kui tunnis on erivajadusega õpilane .....	18
4.3 Erivajadusega õpilaste kehaline aktiivsus liikumisõpetuse õpetaja vaates.....	18
4.4 Liikumisõpetajate toe vajadused erivajadusega laste kaasamisel liikumisõpetuse tundi .....	19
4.4.1 Liikumisõpetajate hinnang enda teadmiste ja oskustele erivajadusega õpilase kaasamisel .....	19
4.4.2 Õpetamist toetavad tegurid ja toe vajadus liikumisõpetajatele .....	19
4.4.3 Tajutud tugi kooli juhtkonnalt ja kolleegidelt .....	20
4.4.4 Kaasava liikumisõpetuse teemalistel koolitustel osalemise võimalus .....	20
4.4.5 Ruumid ja vahendid erivajadusega laste kaasamiseks liikumisõpetuse tundi .....	21
4.5 Erivajadusega laste kaasamisel hästi töötavad meetodid liikumisõpetuse tunnis õpetajate kogemuste kaudu.....	21
4.6 Liikumisõpetajate poolsed täiendused .....	22

5. ARUTELU .....	23
5.1 Kaasava liikumisõpetuse tähendus liikumisõpetuse õpetaja vaates.....	23
5.2 Liikumisõpetuse õpetajate kogemused erivajadustega õpilaste kaasamisest tundi .....	24
5.3 Erivajadusega õpilaste kehaline aktiivsus liikumisõpetuse õpetaja vaates .....	26
5.4 Liikumisõpetajate toe vajadused erivajadusega laste kaasamisel tundi.....	27
5.5 Erivajadusega laste kaasamisel hästi töötavad meetodid õpetajate kogemuste kaudu .....	29
5.6 Magistritöö tugevused ja puudujäägid .....	30
6. JÄRELDUSED .....	32
KASUTATUD KIRJANDUS.....	33
LISA 1 Kutse uuringus osalemiseks .....	39
LISA 2 Uuritavate informeerimise ja teadliku nõusoleku leht .....	40
LISA 3 Üldandmete leht fookusgrupi intervjuus osalejale .....	42
LISA 4 Intervjuu küsimused õpetajatele .....	43
Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja lõputöö üldsusele kättesaadavaks tegemiseks .....	46

## Töö lühiülevaade

### Liikumisõpetuse õpetajate kogemused erivajadustega õpilaste liikumisõpetuse tundi kaasamisest ja kehalisest aktiivsusest

**Eesmärk:** Käesoleva magistritöö eesmärk oli selgitada liikumisõpetuse õpetajate kogemused erivajadusega õpilaste kaasamisest liikumisõpetuse tundi, nende kehalisest aktiivsusest õpetajate hinnangul ja toe vajadused erivajadusega õpilastega tegelemisel. Uuringu tulemused aitavad välja töötada toetavaid meetodeid erivajadusega laste kaasatuse ja kehalise aktiivsuse tõstmiseks.

**Metoodika:** Tegemist on kvalitatiivse uurimisega, kus andmeid koguti poolstruktureeritud intervjuudega, mis viidi läbi sügisel 2024. Uuringus osales 25 liikumisõpetuse õpetajat, kes moodustasid 6 fookusgruppi. Analüüsiks kasutati temaatilist sisuanalüüsi.

**Tulemused:** Kaasav liikumisõpetus keskendub kõikide õpilaste aktiivsele osalemisele ja võrdsuse tagamisele, kuid õpetajad tunnevad sageli, et neil puuduvad piisavad teadmised ja ettevalmistus selle edukaks rakendamiseks. Erivajadustega õpilaste kaasamine nõuab individuaalset lähenemist ja kohandusi, mis toetavad nende arengut ja sotsiaalseid oskusi, kuid ressursi- ja tugipersonali puudus muudab selle keeruliseks. Erivajadustega õpilaste kehaline aktiivsus on tavaliselt madalam soovituslikust ja sõltuv mitmetest teguritest, mistõttu on oluline koostöö õpetajate, lapsevanemate ja tugipersonali vahel. Liikumisõpetajad vajavad täiendavaid ressursse, eriti koolitusi ja praktilisi kogemusi, et erivajadustega õpilasi paremini toetada. Samuti on oluline kolleegide ja kooli juhtkonna toetus, sobivad ruumid ja vahendid. Edukas kaasamine ja kehalise aktiivsuse tõstmine nõuab õpilaste vajaduste tundmist, individuaalsete eripäradega arvestamist ning mitmekülgsete tegevuste pakkumist.

**Kokkuvõte:** Töö tulemused annavad infot, milliseid muutused on tulenevalt liikumisõpetuse õpetajate kogemustele vajalikud erivajadusega laste kehalise aktiivsuse ja kaasatuse tõstmiseks. Tähelepanu tuleks pöörata õpetajaharidusele ja täiendkoolituste süsteemile, koostööle spetsialistide vahel ja koostööle lapsevanematega. Oluline on jätkata individuaalse lähenemise ja paindlike õpilasest lähtuvate õpetamismeetodite praktiseerimist liikumisõpetuse tunnis.

**Märksõnad:** kaasav liikumisõpetus, erivajadusega laps, liikumisõpetuse õpetaja kogemus

## **Abstract**

### **The experiences of physical education teachers to engage pupils with special needs to physical education lessons**

**Aim:** Explore physical education teachers' experiences in integrating students with special needs into physical education classes, their assessment of these students' physical activity levels, and the necessary support required for working with students with special needs. The study results help develop supportive methods to enhance inclusion and physical activity.

**Methods:** This is a qualitative study in which data was collected through semi-structured interviews conducted in the autumn of 2024. The study involved 25 physical education teachers, organized into six focus groups. Thematic content analysis was used for data evaluation.

**Results:** Inclusive physical education focuses on ensuring active participation and equality for all students, yet teachers often feel they lack sufficient knowledge and preparation to implement it effectively. Integrating students with special needs requires an individualized approach and adaptations that support their development and social skills, but the lack of resources and support staff makes this challenging. The physical activity levels of students with special needs are usually lower due to various factors, making collaboration among teachers, parents, and support staff crucial. Physical education teachers need additional resources, especially training and practical experience, to better support students with special needs. Support from colleagues and school leadership, appropriate facilities, and equipment are also vital. Successful inclusion and increased physical activity require an understanding of students' needs, consideration of their individual characteristics, and offering diverse activities.

**Conclusion:** The findings provide insights into the necessary changes based on physical education teachers' experiences to improve the physical activity and inclusion of children with special needs. Attention should be given to teacher education and professional development systems, collaboration between specialists, and cooperation with parents. It is important to continue practicing individual approaches and flexible student-centered teaching methods in physical education classes.

**Keywords:** *inclusive physical education, child with special needs, physical education teacher experience*

# 1. KIRJANDUSE ÜLEVAADE

## 1.1 Kaasav haridussüsteem ja liikumisõpetus

Kaasav haridussüsteem tähendab, et kooli on oodatud kõik õpilased, sealhulgas puudega õpilased sõltumata nende võimetest ja erivajadusest ning kõigile pakutakse õppimiseks vajalikku tuge. Kaasav haridus on vastavalt Ühinenud Rahvaste Organisatsiooni Lastefondi (edaspidi UNICEF) seisukohale oluline nii erivajadustega lastele nende edasiseks eluks ettevalmistumisel, kui ka kõigile teistele õpilastele, sest tagab efektiivse õppekeskkonna (UNICEF, 2017). Vastavalt Põhikooli- ja gümnaasiumiseadusele (2010) rakendatakse Eestis kaasava hariduskorralduse põhimõtet. See tähendab, et erivajadusega õpilastele on antud võimalus õppida üldhariduskoolis ja osaleda õppeainetes, sealhulgas liikumisõpetuses koos eakaaslastega.

Koolis avalduvaid erivajadusi nimetatakse hariduslikeks erivajadusteks ning erivajadusega õppijad vajavad kohandusi õpikeskkonnas, sealhulgas õppekorralduses, õppes kasutatavates meetodites ja vahendites (Häidkind & Soodla, 2024). Haridusliku erivajadusega õpilaste hulka kuuluvad tõhustatud tuge või erituge vajavad õpilased ning õpilased, kellel on üldise toe vajadus või muu hariduslik eripära, millega ei pruugi alati kaasneda toe vajadust (Silm *et al.*, 2024).

Liikumisõpetuse eesmärgiks on kujundada elukestvaks liikumiseks vajalik motivatsioon ja liikumisharjumus, pakkuda eakohaseid oskusi ja mitmekülgseid teadmisi ning kogemusi, et suhtumine liikumisse oleks positiivne ja rõõmu valmistav (Põhikooli riiklik õppekava lisa 2, 2023). Kaasav liikumisõpetus on pidevalt arenev süsteem, kus arvestatakse, et kõigil on erinevad vajadused, võimed ja teadmiste ning oskuste omandamise tempo ning seetõttu on oluline individuaalse lähenemise kasutamine, et hoida ära diskrimineerimist ja ebavõrdsust ning tagada kõigile õpilastele võrdsed võimalused tunnis osalemiseks (Gámez-Calvo *et al.*, 2024). Isegi kui riiklikul tasandil on eesmärgiks kaasava hariduse põhimõtte jälgimine, siis igapäevatoos viivad seda ikkagi ellu haridussüsteemis töötavad spetsialistid, sealhulgas õpetajad ühtse meeskonnana. Just nende suhtumine, teadmised ja oskused ning vajalike ressursside ja toetuse olemasolu määrab, milliseid meetodeid õppeprotsessis kasutatakse ja kui edukas on kaasamine (Keles *et al.*, 2022). Sarnastele järeldustele on korduvalt jõutud ka liikumisõpetuse valdkonda uurides (Deng *et al.*, 2025; Hutzler *et al.*, 2019; Karamani *et al.*, 2024; Morley *et al.*, 2020; Morrison & Gleddie, 2019).

Käesolevas töös keskendutakse Eesti liikumisõpetuse õpetajate kogemustele ning kasutatakse põhikooli (Põhikooli riiklik õppekava, 2011) ja gümnaasiumi (Gümnaasiumi riiklik õppekava, 2011) riiklikus õppekavas välja toodud kehalise kasvatus õppeaine kohta liikumisõpetuse mõistet, tulenevalt riiklikul tasandil koolidele antud autonoomsusest kasutada nii kehalise kasvatus kui ka

liikumisõpetuse mõistet. Viidates varasematele uurimustöödele kasutatakse ka kehalise kasvatus mõistet.

## 1.2 Erivajadusega laps ja kehaline aktiivsus

Regulaarne kehaline aktiivsus parandab füüsilist ja vaimset tervist, arendab loovust, liigutuslikke ja sotsiaalseid oskuseid ning tõstab elukvaliteeti, lisaks mõjub positiivselt akadeemilisele arengule (Carbone *et al.*, 2021). Haridusliku erivajadusega õpilasi käsitleva süstemaatilise kirjanduse ülevaate kohaselt tagab üldisest kehalisest aktiivsusest tugevama positiivse efekti struktureerimata vaba mäng ja aktiivsed vahetunnid ning struktureeritud tegevused ehk liikumisõpetuse tund ja spordis osalemine (Yang *et al.*, 2019).

Maailma Terviseorganisatsiooni (edaspidi WHO) soovitude kohaselt peaksid kõik lapsed, sealhulgas puudega lapsed ja noored vanuses 5-17 aastat harrastama vähemalt 60 minutit mõõduka kuni tugeva intensiivsusega liikumist päevas ja vähemalt kolmel päeval nädalas sooritama tugeva intensiivsusega aeroobseid tegevusi, aga ka lihaseid ja luid tugevdavaid tegevusi (WHO, 2020). Eesti laste ja noorte 2021. aasta liikumisaktiivsuse tunnistuse alusel täitis 9-15 aastastest õpilastest soovitusliku liikumisaktiivsuse normi 43%. Puudega ja erivajadustega laste ja noorte kehalise aktiivsuse kohta Eestis aga uuringud puuduvad (Tartu Ülikool, 2022). Martin Ginis *et al.* (2021) on ülemaailmses puuetega inimeste kehalist aktiivsust kajastavas artiklis välja toonud, et vanuserühmas 11-15 aastat täidab soovitusliku päevase aktiivsuse normi 8,5-40,4% puudega lastest. Ross *et al.* (2020) täpsustab oma uuringus, et 23,82% erivajadusega lastest vanuserühmas 6-11 ja 16,61% vanuserühmas 12-17 aastat täidab päevase soovitusliku kehalise aktiivsuse normi. Seega on erivajadusega laste kehaline aktiivsus oluliselt madalam soovituslikust tasemest.

Erivajadusega lastel ei kaasne kehalise aktiivsusega kõrge risk, kui see on vastavuses nende tavapärase aktiivsuse tasemega, tervisliku seisundi ja füüsiliste võimetega (Carbone *et al.*, 2021). On oluline, et spetsialistid, näiteks liikumisõpetuse õpetajad oleksid teadlikud, milliseid kohandusi on vaja teha keskkonnas, millist lisa- ja individuaalset tuge pakkuda, et last paremini toetada (Driscoll *et al.*, 2019; Shields & Synnot, 2016; WHO, 2020). Lapsed, kellel on kroonilised haigused, näiteks astma ja diabeet peaksid liikumisõpetuse tunnis osalema maksimaalsel võimalikul määral arvestades nende erivajadustega (Lepore-Stevens, 2024). Sotsiaalsete-, emotsionaalsete- ja käitumishäiretega lapsed tunnetavad organiseeritud liikumistegevuses, sealhulgas liikumisõpetuse tunnis osalemises tugevamaid takistusi kui füüsilise puudega või intellektipuudega õpilased ning aktiivse kaasatuse saavutamiseks vajavad nemadki vastavaid kohandusi (Bowling *et al.*, 2022).

Kuna elukestvate liikumisharjumusele pannakse alus lapseas on tõenäoline, et erinevate takistuste tõttu välja kujunenud väheaktiivne istuv eluviis jätkub ka täiskasvanueas. Lapsevanemate

tugi ja hoiakud on üliolulised, kuid tähtis on ka liikumisõpetuse õpetajate ja treenerite toetus. Kui koolides rakendatakse kaasava liikumisõpetuse põhimõtet ning ruumid on ligipääsetavad ja kohandatud erinevatele erivajadustele toetab see oluliselt kehalist aktiivsust ja regulaarse liikumisharjumuse kujunemist (Driscoll *et al.*, 2019; Shields & Synnot, 2016). Õpetajate suhtumine ja ettevalmistus, sealhulgas nii üldine haridustase kui ka spetsiifiliste teadmiste, näiteks harjutuste kohandamise oskus, tagasiside andmine, kõigi õpilaste võrdne kohtlemine omab erivajadusega laste kehalisele aktiivsusele olulist mõju. Võimalus osaleda liikumisõpetuse tunnis, mida juhendab hea ettevalmistusega julgustav ja motiveeriv õpetaja koos toetavate ja sõbralike kaasõpilastega, oskusliku tugipersonali toetusega, sobilike vahenditega varustatud sobilikes ruumides, võimalusega aktiivselt tunnis osaleda ja tegevust nautida mõjub kehalist aktiivsust toetavalt (Bloemen *et al.*, 2015).

### 1.3 Erivajadusega laps liikumisõpetuses

Vastavalt Ühinenud Rahvaste Hariduse, Teaduse ja Kultuuri Organisatsiooni (edaspidi UNESCO) kvaliteedijuhisele on liikumisõpetus oluliseks platvormiks kaasamisele kogu ühiskonnas ning võrdne osalemine liikumisõpetuse tunnis ja spordis peaks olema tagatud kõigile õpilastele sõltumata nende erivajadusest. Oluline on kasutada paindlikku õppekava ning õpetamismeetodeid, mis arvestavad õpilaste võimete ja erivajadustega, kohandada tegevusi vastavalt keskkonnale ja pakkuda õpetajatele vajalikku väljaõpet ja toetust eelpool nimetatud praktikate edukaks rakendamiseks. (UNESCO, 2015).

Hästi üles ehitatud kaasav liikumisõpetuse tund tagab lisaks kehalisele aktiivsusele ka võimaluse arendada sotsiaalseid ja emotsionaalseid oskuseid. Nii erivajadusega lapsed, kui nende klassikaaslased õpivad üksteisega arvestama ja kõigile antakse võimalus arendada juhtimisoskuseid. Oluline on, et positiivset mõju kogevad vaid need õpilased, kes tunnis osalevad aktiivselt ja võrdselt teistega (Haegele *et al.*, 2017; Pocock & Miyahara, 2017; Tristani *et al.*, 2019). Kuna kvaliteetse liikumisõpetuse eesmärgiks on pakkuda piisavalt väljakutset ja võimalust mitmekülgset arenda, peaksid tunnis kasutatavad tegevused olema osalejatele tähendusrikkad ja meisterlikkusele orienteeritud (Tristani *et al.*, 2019).

Tunnis kohalolek ei ole võrdne kaasatusega. Just erivajadusega lapsed on tihti pealtvaataja, ergutaja või kohtuniku rollis- nad tunnevad end isoleerituna ja jäävad tegevustest kõrvale. Seejuures tulenevalt eelnevatest negatiivsetest kogemustest vahel ka omal soovil. Tulemuseks on olematu või märgatavalt madalamal tasemel kehaline aktiivsus ning kasutamata võimalus arendada sotsiaalseid oskuseid ja toetada akadeemilist arengut ning tervislikku elustiili (Arroyo-Rojas & Hodge, 2023; Deng *et al.*, 2025; Lieberman *et al.*, 2019; Rekaa *et al.*, 2018). Kuigi toe kasutamine liikumisõpetuse tunnis, sealhulgas osalemine koos tugiisikuga või individuaalne lähenemine aitavad kaasa erivajadusega laste sotsiaalse kaasatuse ja kehalise aktiivsuse tõstmisele on oluline leida toetamiseks

õige viis, sest ülemäärane ja valesti rakendatud tugi piirab iseseisvust ja mõjub negatiivselt erivajadusega lapse enesehinnangule (Arroyo-Rojas & Hodge, 2023). Kuna kehalist aktiivsust liikumisõpetuse tunnis mõjutab ka erivajadusega lapse enda suhtumine on oluline positiivsete kogemuste toetamine ja loomine kaasava keskkonna ja meetodite abil (Liu *et al.*, 2025).

Kuigi kaasamine on kvaliteetse liikumisõpetuse tähtis komponent esineb vastavalt kirjandusele siiski puudujääke igapäevapraktikas. Erasmus partnerlusprogrammi raames uuriti kümnes Euroopa riigis erivajadusega laste kaasatust liikumisõpetuse tundidesse. 79,5% uuringus osalejatest arvas, et erivajadusega lapsed on sagedasti või alati kaasatud, kuid tegelikkuses oli kaasatud vaid 30% õpilastest (Marron *et al.*, 2021). Ülemaailmse uuringu andmetel osaleb liikumisõpetuse tunnis 72% koolis käivatest puudega lastest (Martin Ginis *et al.*, 2021). Ka Wilhelmsen ja Sørensen (2017) kirjeldavad süstemaatilises kirjanduse ülevaates, et erivajadusega lapsed nautivad liikumisõpetuse tundi vähem kui klassikaaslased ning on tunnis vähem aktiivsed.

#### **1.4 Liikumisõpetuse õpetaja ja erivajadusega laps**

Viimaste aastakümnete jooksul on erivajadusega laste osalemine liikumisõpetuse tundides märkimisväärselt tõusnud ning õpetaja hoiakuid peetakse oluliseks teguriks, mis kaasatust mõjutab (Tant&Watelain, 2016; Trantino *et al.*, 2023; Wilhelmsen & Sørensen, 2017). Liikumisõpetuse õpetajate suhtumine ja kasutatavad meetodid on olulised ka erivajadusega laste arvates (Arroyo-Rojas & Hodge, 2023; Lieberman *et al.*, 2019; Rekaa *et al.*, 2018; Salters & Scharoun Benson, 2025).

Vastavalt “Kaasava hariduskorralduse tõhusus üldhariduses 2023” lõppraportile suureneb erivajadusega õpilaste arv ka Eestis. Aastal 2022 oli erivajaduse märkega õpilaste osakaal kõikidest põhikooli õpilastest 30.6 % ja kõikidest gümnaasiumi õpilastest 4.0%. Erivajadusega õpilastest 83% õppis tavakooli tavaklassis, 10% tavakooli eriklassis ja 7% erikoolis (Silm *et al.*, 2024). Nimetatud uuring käsitles ka õppemeetodite kohandamist vastavalt õpilaste vajadustele, kuid antud raportis vaadeldi kõiki aineõpetajaid ühtse tervikuna. Seega Eesti liikumisõpetuse õpetajate täpsema kogemuse kohta erivajadusega laste kaasamisel liikumisõpetuse tundi ja tunnis kasutatavatest praktikatest on info hetkel vähene.

Viimasel kümnendil on Eestis kirjutatud magistritöodes pööratud tähelepanu kehalise kasvatusõpetajate hoiakutele puuetega õpilaste õpetamiseks (Kütt, 2016), haridusliku erivajadusega õpilaste kaasamisele kehalise kasvatusõpetuse tundi (Mets, 2019), õpetajate tajutud toele, enesetõhususele ja hoiakutele kaasava kehalise kasvatusõpetuse suhtes põhikoolis (Veider, 2023) ning aktiivsus- ja tähelepanuraskustega õpilaste toetamisele liikumisõpetuse tunnis (Luik, 2024). Kogemusi erivajadusega laste kaasamisel ja erivajadusega laste kehalist aktiivsust liikumisõpetuse tunnis Eesti liikumisõpetuse õpetaja pilgu läbi magistritöö autorile teadaolevalt kvalitatiivsete meetoditega uuritud ei ole. Eelpool nimetatud uuringud aga näitavad, et kvaliteetse kaasava liikumisõpetuse

rakendamiseks vajavad õpetajad jätkuvat tuge. Hoolimata kõrge enesetõhususest ja valmisolekust erivajadusega lastega töötamiseks ollakse pigem ettevaatliku suhtumisega. Kooli-, kolleegide, tugispetsialistide ja lapsevanemate tugi on olulised toetavad faktorid, kuid selles valdkonnas esineb siiski puudujääke ja koostöö vajab arendamist. Kuigi teadmisi erivajadusega laste kaasamiseks liikumisõpetuse tundi omandatakse nii ülikooliõppe ajal, täiendkoolitustel, kui ka praktilise töö käigus vajavad need täiendamist. Selleks soovitakse rohkem erialaseid koolitusi (Luik, 2024; Mets, 2019; Veider, 2023).

Eestis läbiviidud uuringutes kerkib esile ka teatud vastuolu- võrreldes erineva haridustasemega õpetajate valmisolekut on selgunud, et kõrgema haridustasemega õpetajad ei oma positiivsemat suhtumist kaasamisse (Kütt, 2016) ning õpetajad, kes usuvad tugevamalt, et nad on kaasavate õpetamispraktikate rakendamisel pädevad on siiski negatiivsema hoiakuga (Veider, 2023). Rahvusvahelisel tasemel tehtud uuringus on kinnitust saanud, et kui õpetajad omavad teadmisi ja on enesekindlad kaasavate praktikate rakendamisel on tõenäolisem, et nad neid igapäevatoos kasutavad. Antakse soovitus, et ühe osana kaasamist toetavatest meetoditest võiks ülikoolihariduses põhjalikumalt käsitleda erineva erivajadusega õpilaste õpetamist samas tunnis (Gentile *et al.*, 2023). Jätkuvale õpetajahariduse täiendamise ja kohandamise vajadusele viitavad ka teised autorid (Celestino *et al.*, 2023; Chow *et al.*, 2023; Haegle *et al.*, 2017; Hutzler *et al.*, 2019; Tristani *et al.*, 2021). Seega vajab täpsustamist, missugust tuge liikumisõpetuse õpetajad vajavad ja millise sisuga koolitusi peetakse oluliseks, et nad tunneksid end õpetamisprotsessis toetatuna.

Üheks laialdaselt kasutatavaks viisiks erivajadusega laste kehalise aktiivsuse ja kaasatuse tõstmiseks liikumisõpetuse tunnis on Eestis läbi viidud uuringute põhjal individuaalne lähenemine (Luik 2024; Mets, 2019; Veider, 2023). Kirjanduses tuuakse aga välja ka teised meetodid kaasatuse tagamiseks, sealhulgas avatud tegevus, kohandatud tegevus, kohandatud vahendid, paralleelne tegevus, tegevused eraldi gruppidele ja invasport (Bruno, 2020; Mihajlovic & Meier, 2023). Positiivselt mõjutavad kaasatust ka kõigile osalejatele arusaadavalt antud juhised, võimalus valida ise endale meelepärane sobiv tegevus ja õpetajapoolne tagasiside oskustele (Lieberman *et al.*, 2019). Oluline on leida, millised on Eesti liikumisõpetuse õpetajate kogemuste põhjal kõige tõhusamad meetodid erivajadusega laste kaasamisel ja kehalise aktiivsuse tõstmisel liikumisõpetuse tunnis.

Kaasav liikumisõpetus on oluline teema, kuid Eestis tehtud uurimistöodes vähe käsitletud. Seetõttu on käesoleva magistr töö ülesandeks seatud olemasolevat infot täiendada. Uurimistöo tulemusi on võimalik kasutada kaasava liikumisõpetuse edasiseks arendamiseks.

## 2. TÖÖ EESMÄRK JA ÜLESANDED

Käesoleva magistritöö eesmärk oli selgitada liikumisõpetuse õpetajate kogemused erivajadusega õpilaste kaasamisest liikumisõpetuse tundi, nende kehalisest aktiivsusest õpetajate hinnangul ja toe vajadused erivajadusega õpilastega tegelemisel. Uuringu tulemused aitavad välja töötada toetavaid meetodeid kaasatuse ja kehalise aktiivsuse tõstmiseks.

Eesmärgi täitmiseks püstitati järgmised uurimisülesanded:

1. Selgitada kaasava liikumisõpetuse tähendus liikumisõpetaja vaates.
2. Selgitada liikumisõpetuse õpetajate kogemused erivajadustega õpilaste kaasamisest liikumisõpetuse tundi.
3. Selgitada erivajadusega õpilaste kehaline aktiivsus liikumisõpetuse õpetaja vaates.
4. Selgitada toe vajadused liikumisõpetajatele erivajadusega laste kaasamisel liikumisõpetuse tundi.
5. Selgitada töötavad meetodid erivajadusega laste kaasamisel ja kehalise aktiivsuse tõstmisel liikumisõpetuse tunnis õpetajate kogemuste kaudu.

### **3. METOODIKA**

#### **3.1 Valim**

Uuritavad olid Eestis töötavad üldhariduskoolide liikumisõpetuse õpetajad. Kokku osales uuringus 25 liikumisõpetuse õpetajat, nendest 10 mees- ja 15 naisõpetajat. Keskmine uuritavate vanus oli 47,8 aastat. Noorim osaleja oli 24-aastane, kõige vanem 63. Tööstaaž oli keskmiselt 15,6 aastat varieerudes 1-39 aastani. 12 õpetajat töötasid 101-500 õpilasega koolis, 8 õpetajat 500-1000 õpilasega koolis, 4 õpetajat rohkem kui 1000 õpilasega koolis ja 1 õpetaja kuni 100 õpilasega koolis. Haridustase oli 14 õpetajal magistritasemel pedagoogiline, 6 õpetajal kõrgem pedagoogiline, 1 õpetaja oli muu täpsustamata kesk-eri haridusega, 1 keskharidusega. Üks õpetaja märkis oma hariduseks bakalaureusekraadi ja 1 jättis oma hariduse märkimata. Osalenud õpetajatest 19 töötas klassidega 1-3, 20 õpetajat klassidega 4-6, 20 õpetajat klassidega 7-9 ja 9 õpetajat klassidega 10-12. Kõigis kooliastmetes töötas uuringu toimumise hetkel 7 õpetajat.

#### **3.2 Uurimismeetod**

Andmete kogumiseks kasutati poolstruktureeritud fookusgrupi intervjuusid. Fookusgrupi intervjuu aitab välja tuua kollektiivse arvamuse ja märgata korduvaid mustreid kogemustes. Osalejad saavad intervjuu ajal võrrelda oma kogemusi teistega, täiendada ja toetada teiste osalejate arvamusi ning ümber mõtestada oma kogemusi. Fookusgruppide kaasamisel on iga üksiku osaleja kogemustest olulisemad grupi kui terviku kogemused ja mõtted. Fookusgrupi meetodi kasutamist andmete kogumisel toetas ka uuringu eesmärk- ei uuritud isiklikke ja tundlikke teemasid (Hurst, 2023).

Plaanis oli moodustada 4-7 fookusgruppi, igas grupis 5-8 liiget. Uuringuperioodil viidi läbi 6 kontaktset fookusgrupi intervjuud. Intervjuud toimusid ajavahemikus august - oktoober 2024 ehk kuni andmete küllastumiseni, see tähendab hetkeni, kus uut infot enam ei lisandunud. Kuna mõned õpetajad loobusid intervjuus osalemisest ootamatu haigestumise, koolituse tõttu või omal soovil oli grupi suuruseks 3-6 õpetajat. Fookusgrupi intervjuus on soovitatav, et osalejaid oleks vähemalt neli (Hurst, 2023). Kui intervjuu alguses selgus, et osalejaid on kolm, otsustas uuringu läbiviija intervjuu kokkulepitud ajal siiski teostada arvestades intervjuuks valmis olnud õpetajatega.

#### **3.3 Andmete kogumine**

Uurimustööle taotleti Tartu Ülikooli inimuuringute eetika komiteelt kooskõlastus (nr. 389/T-16, väljastatud 3.05.2024). Uuritavate kaasamiseks kasutati mugavusvalimit. Uuringu sisu tutvustamiseks kasutati vormi "Kutse uuringus osalemiseks", mis on leitav lisana number 1 töö lõpus. Esmalt kontakteerus magistrant e- kirja teel liikumisõpetuse seminaride korraldajatega, seejärel võttis

ühendust maakondlike ainesektsioonide juhtidega. Kuna maakondlike sektsioonide juhtidest reageerisid uuringukutsele vaid mõned, toimus edasine uuritavate otsing suuremate koolidega kontakteerumise abil. Kasutati ka lumepalli meetodit, et jõuda võimalikult erineva taustaga uuritavateni. Uuritavad leidis ja intervjuud viis läbi töö autor. Intervjuude aja ja koha kokkuleppimine toimus e-kirja teel.

Intervjuu viidi läbi keskkonnas, mis soodustas grupidünaamika teket-osalejad istusid ringis, kõigil oli võimalik valida endale sobiv koht. Iga osaleja andis enne intervjuu toimumist kirjaliku nõusoleku uuringus osalemiseks allkirjastades dokumendi “Uuritava informeerimise ja teadliku nõusoleku vorm”, mis on esitatud töö lisana number 2. Lisaks täitsid kõik osalejad üldandmete lehe, mis on leitav töö lõpus lisana number 3. Osalejad olid teadlikud, et intervjuu kestvus on maksimaalselt 90 minutit ning uurija peab ajakavast kinni. Kõik osalejad kirjutasi ise nimesildile oma nime. Osalejatele oli antud võimalus kasutada ka pseudonüümi. Intervjuu lindistati diktofoniga, uurija teavitas osalejaid nii lindistuse algusest kui ka lõpust.

Intervjuu kava, mis on esitatud uurimistöo lisana number 4 koostas magistrant lähtudes uurimisülesannetest ning teemadest, mis on käsitlust leidnud varasemates kaasava liikumisõpetuse teemalistes uurimustes. Intervjuu algas kirjaliku ülesandega, mis oli seotud esimese uurimisülesandega- kirjutada paberilehele kolm positiivset ja kolm negatiivset märksõna, mis seostuvad kaasava liikumisõpetusega. Järgnevad küsimused olid jaotatud vastavalt uurimisülesannetele nelja teemade plokkid: kogemused, erivajadusega lapse kehaline aktiivsus, toetus õpetajale ja head praktikad(toimivad meetodid). Kokku oli küsimusi 17. Igas grupis esitati 8-10 küsimust, mis enne intervjuu algust valiti välja eelnevalt koostatud küsimustikust nii, et kaasatud olid kõik teemade plokkid. Uurija muutis küsimuste järjekorda vastavalt vajadusele selleks, et küsimused toetaksid juba arutelu all olnud teemade sügavamalt avamist ja täiendamist ning grupi loomulikku vestlust. Intervjuu lõpus anti kõigile osalejatele võimalus lisada oma mõtteid, mida eelneva intervjuu jooksul ei olnud võimalik välja tuua või mida oli soov rõhutada.

Andmeanalüüsi alustati paralleelselt intervjuude läbiviimisega. Uurija märkis enda jaoks üles intervjuus esile kerkinud korduvad teemad. See võimaldas ka hinnata andmete küllastumist. Ühe kuu jooksul peale intervjuu läbiviimist toimus ka esialgne transkribeerimine kasutades selleks kõnetuvastusprogrammi tekstiks.ee (Olev & Alumäe, 2022). Peale kõikide intervjuude läbiviimise lõpetamist korrigeeris uurija transkriptsioonid ja muutis need anonüümseks eemaldades osalejate nimed ja mainitud kohanimed. Peale lõplikku transkriptsioonide vormistamist jätkas uurija andmetega tutvumist lugedes transkriptsioonid põhjalikult läbi. Nii oli võimalik saada üldine ülevaade kogutud andmetest. Seejuures märkis uurija taas üles esilekerkivad mõtted ja elemendid, lõi esialgsed koodid, mis kirjeldasid esmaseid esile kerkinud teemasid. Avatud kodeerimisega määrati tekstilõikudele koodid, mis kirjeldasid nende sisu. Seejärel koodid korrastati ja kategoriseeriti taas

suuremateks teemadeks. Andmete analüüsi järgmises etapis keskenduti muustritele ja seostele koodide vahel. Sellele järgnes kodeeritud materjali analüüs, seoste loomine ja järelduste tegemine kogutud andmetest. Kvalitatiivse andmeanalüüsi programm *Insight 7* (Insight7.io, 2022) aitas uurimustöö tulemusi tõlgendada numbriliselt. Andmeanalüüsile järgnes tulemuste esitamine, arutelu ning järelduste tegemine. Tulemused esitati vastavalt uurimisülesannetele koos näidetega intervjuudest.

### **3.4 Eetilised kaalutlused**

Uurimustöö läbiviimisel jälgiti eetilisi põhimõtteid. Tagatud oli osalejate informeeritud nõusolek, konfidentsiaalsus ja privaatsus. Osalejatel oli vabadus uuringus osaleda või loobuda. Uuringus osalemine ei toonud osalejale mingisuguseid kahjusid. Kogutud infot ei jagatud kolmandatele isikutele. Töös ei ole ühtegi viidet, mis võimaldaks kokku viia isiku ja vastuse. Isikuandmetele omas juurdepääsu vaid magistrant ja tema juhendaja ning need hoiti eraldi uuringuandmetest.

## 4. TULEMUSED

### 4.1 Kaasava liikumisõpetuse tähendus liikumisõpetaja vaates

#### 4.1.1 Kaasava liikumisõpetusega seotud positiivsed ja negatiivsed märksõnad

Positiivsetest kaasava liikumisõpetusega seostuvatest märksõnadest olid kõige populaarsemad individuaalsuse ja mitmekesisusega seostuvad ning negatiivsetest õpetaja arenguga seostuvad märksõnad. Mõlemast grupist tõi kõige enam näiteid üksteist õpetajat. Positiivsed märksõnad on esitatud tabelis 1 ja negatiivsed märksõnad tabelis 2.

**Tabel 1.** Kaasava liikumisõpetusega seonduvad positiivsed märksõnad liikumisõpetuse õpetajate vaates

<b>Individuaalsus ja mitmekülgsus</b> (11 õpetajat)
<i>mitmekülgsus, eripära arvestamine, pole normatiive, erilise aktsepteerimine, erinevused, mitmekesisus</i>
<b>Sotsiaalne sidusus</b> (8 õpetajat)
<i>kaasamine iseenesest on positiivne, keegi ei tunne end väljajäetuna, kõikide kaasatus, ühtsustunne, sotsiaalsus, koostöö ja meeskonnatöö, üksteisega arvestamine</i>
<b>Erivajadustega õpilase areng ja kaasamine</b> (5 õpetajat)
<i>erivajadusega laps ei jää kõrvale, vaid areneb; kaasates erivajadusega lapsed õpivad nad elus paremini toime tulema, teiste õpilaste tähelepanu erivajadusega lastel, tavaõpilased mõistavad, et ühiskond koosneb erinevatest inimestest(erinevate vajadustega) ja see ongi normaalne</i>
<b>Õpetaja roll ja areng</b> (5 õpetajat)
<i>õpetajal vaja areneda, õpetajal on vaba valik erinevate spordialade tutvustamiseks ja õpetamiseks, saab laste käest küsida, mida nad tahaksid teha, õpetaja nügimine mugavustsoonist välja, ise pean leidlik olema</i>
<b>Teadlikkus ja maailmapilt</b> (4 õpetajat)
<i>kõikide kaasatute maailmapilt avardub ja kannatlikkus kasvab; edaspidi, sealhulgas tööelus tulebki meil kõigiga koos toimetada; tavalapsed orienteeruvad kiiremini eri eluvaldkondade vahel; maailmavaade</i>
<b>Emotsioonid ja enesetunne</b> (4 õpetajat)
<i>edu, eduelamus, naudingutunne, huvi äratamine</i>
<b>Kehaline aktiivsus ja keskkond</b> (4 õpetajat)
<i>laste liikumine, erinevad alad- mis meeldib, värske õhk, et kõik lapsed leiaksid endale meelepärase liikumisviisi, mida nad saaksid edaspidi kasutada</i>

**Tabel 2.** Kaasava liikumisõpetusega seonduvad negatiivsed märksõnad liikumisõpetuse õpetajate vaates

<b>Õpetaja areng</b> (11 õpetajat)
<i>vähe koolitusi, oskus aidata vähene, vähe teadmisi, õpetaja ettevalmistus kasin/olematu, abiõpetajate olemasolu puudulik, vaja vähemalt kahte õpetajat sõltuvalt erivajadusest, õpetaja koormuse kasv</i>
<b>Emotsioonid ja enesetunne</b> (10 õpetajat)
<i>Suhtumine, laiskus, huvi puudumine, ei pea pingutama, väsitav, enesedistsipliin ja tahe madalad, kulub palju aega õpetamiseks, algus on veel arusaamatu, olen ise liiga kärsitu</i>
<b>Kehaline aktiivsus ja keskkond</b> (9 õpetajat)
<i>spordi mõttes võib olla pinnapealne, ruumide ja vahendite kohandamine, liiga suured grupid, keskkond, riiete vahetamine, rahaline ressursid tunni toimimiseks ebapiisav, ajamahukas</i>
<b>Sotsiaalne sidusus</b> (8 õpetajat)
<i>tublid tihti kannatavad, klassitöö suuresti häiritud, nad on koolis üksik (vahetunnis), laps ei pruugi piisavalt tähelepanu saada, teiste õpilaste tähelepanu hajumine, lapsevanemad segavad vahele, õpilane ise tahab, aga vanem ei, kõnepruuk ja vasturääkimine</i>
<b>Erivajadustega õpilase areng ja kaasamine</b> (7 õpetajat)
<i>erivajadusega laps ei tunne eduelamust, erivajadusega laps tajub tihti narrimist, klassid erineva tasemega ja ühtne tase keeruline leida, tegelemine ühe "raske" lapsega viib fookuse teistelt ära, õpetaja suurem tähelepanu neile, vahel tundub, et järsku peaks rohkem pingutust nõudma</i>
<b>Individuaalsus ja mitmekülgsus</b> (2 õpetajat)
<i>individuaalsust raske arvestada, liiga suur variatiivsus tundides</i>
<b>Teadlikkus ja maailmapilt</b> (1 õpetaja)
<i>puudub info, mida lapsega teha tohib</i>

#### **4.1.2 Kaasava liikumisõpetuse tähendus liikumisõpetajate arvamustes**

Kaasav liikumisõpetuse tähenduse mõtestasid osalenud õpetajad lahti järgnevalt: erivajadustega lapsed on kaasatud tavaklassidesse ja nad saavad osaleda aktiivselt tunni tegevustes vastavalt oma võimetele. See loob sotsiaalse keskkonna, kus kõik lapsed saavad koos õppida ja areneda. Oluline on võrdsete võimaluste loomine ja individuaalne lähenemine. Tunnis kasutatakse vahel uudseid lähenemisviise, et kaasamine oleks efektiivne.

*Kaasad õpilased olenemata sellest, mis on tema võimed, oskused, eelistused. Samal ajal pakud sellist mitte nii-öelda traditsioonilist kehalist kasvatust, nagu omal ajal oli, et ainult joonest jooneni, vaid annad sellised väljundid, et kõik tunnevad, et nad on võimelised neid asju tegema, mis klass läbib. Ehk siis kõik lapsed oleks kaasatud. (M 9)*

## 4.2 Liikumisõpetuse õpetajate kogemused erivajadusega õpilaste kaasamisest tundi

Õpetajatest 60% omab enda sõnul igapäevast kogemust erivajadusega õpilastega liikumisõpetuse tunnis. Esines ka õpetajaid, kellel hetkel kokkupuudet ei ole, kuid on olnud varasema töökogemuse jooksul. Arvati, et kaasamine on tähtis (85% vastanutest), kuid kogemused on väga erinevad. Tunnetatakse puudujääke ressursides ja rõhutatakse õpetajakoolituse tähtsust ja individuaalse lähenemise olulisust ning toetuse vajadust.

*No eelmisel aastal oli mul üks erivajadusega laps klassis. Tegelikult selline ettevalmistus ja kogu tähelepanu läheb temale. /.../ Et ei ole see sotsiaaltöötaja kohe vaba, ei ole see abipersonal kohe võtta. Et see on tegelikult suur-suur probleem. Ja oleneb sellest erivajadusest, milline tal see on. /.../ (N 5)*

### 4.2.1 Tunni planeerimisel kasutatavad meetodid erivajadustega laste kaasamiseks

Õpetajad rõhutasid tegevuste kohandamise olulisust (90%) arvestamist individuaalsete võimetega, et tagada kõigi õpilaste aktiivne osalemine. Mitmed vastused viitasid, et erivajadusega laste tundide planeerimine vajab paindlikku õpetamisprotsessi (80%) ja individuaalset lähenemist (85%). Lapsevanematega suhtlemine (75%) ja lapse vajaduste mõistmine (70%) on planeerimisel ülioluline

*Tund- tunni planeerimine käib siis nii, et ma mõtlen sellele õpilasele või selle lapsele. Kas ta on suuteline end kaasama liikumisse? Ja tihti on mul tagataskus ka teised mingid harjutused. No kuna on liikumistund, siis igaks juhuks on tagavara plaan. /.../ Aga alati on tunniks ettevalmistamine parem, kui see on varem tehtud. /.../ (N 7)*

### 4.2.2 Peamised probleemid erivajadusega õpilaste kaasamisel liikumisõpetuse tundi

Õpetajate sõnul valmistab väljakutset kõigi õpilaste tähelepanu säilitamisel ja tunni tegevustele keskendumisel, kui liikumisõpetuse tunnis osalevad ka erivajadusega õpilased. Kui õpetaja jälgib ja juhendab suuremat tähelepanu nõudvat õpilast, siis teiste huvi võib kaduda ja nende õppimine ja osalemine võib olla häiritud. Efektivist õpetamist pärsivad ka õpetaja piiratud teadmised ja oskused, ettevalmistus ning ressursid. Probleemsena märgiti ära ka palju õpilasi klassis, piiratud aeg ja laste väga erinev võimete ja oskuste tase. Aegajalt tekivad õpilaste vahel ka kommunikatsiooniprobleemid.

*Oma kogemusest võin öelda, ongi pigem just seesama asi, /.../ sa keskendud rohkem temale siis paratamatult seal teistel lastel hakkab see igav moment, kus nad hakkavad ise lollitama või mingeid asju tegema. /.../ (M 8)*

### 4.2.3 Erivajadusega õpilaste liikumisõpetuse tundi kaasamise positiivsed tegurid

Kaasav liikumisõpetus aitab kaasa sotsiaalse sidususe arengule ja tõstab kuuluvustunnet võimaldades erivajadusega lapsel õppida koos teistega. Positiivne on vastanute arvates, et kaasav

liikumisõpetus eeldab individuaalset lähenemist ning loob motiveeriva ja positiivse keskkonna, mis on kasulik kõikidele osalejatele. Lapsed saavad võimaluse emotsionaalselt areneda ja üksteiselt õppida. Samas vajab edukas kaasamine lisaresursse, mis olemasolu korral toetavad kõiki õpilasi.

*Eks see maailmavaade teistel lastel ka. Et nad näevad, et see maailm ei ole üheülbaline. Selles mõttes, et meil on erinevusi. Mõned on mingites asjades osavad ja mõned ei ole niiõelda. (M 10)*

#### **4.2.4 Erivajadusega laste kaasamisega seonduvad väljakutsed**

Osalejad mainisid korduvalt raskuseid aja planeerimisel ja tähelepanu jagamisel kaasavates keskkondades. Grupi suurust toodi korduvalt esile ühe takistusena kaasamisel, sest õpilaste erinevad vajadused eeldavad individuaalset lähenemist aga seda võib olla raske pakkuda, kuna juhendamisele kulub rohkem aega. Sagedasti toodi esile ka erivajadusega lapse tunnis viibimisel kõigi tähelepanu hajumine. Samuti on suhtlemine lapsevanematega lapse vajaduste osas on tihti puudulik ja seetõttu on parima toetuse pakkumine raskendatud. Laste emotsioonidega toimetulek tunnis on õpetajatele lisaväljakutse.

*Ja mis siis piirab ongi see, et ikkagi need grupid on suured ja et aega kipub väheks jääma, et jõuda hästi tööd teha. Et ta kipub jääma nagu pinnapealseks. (N 7)*

#### **4.2.5 Hinnang tunni efektiivsusele, kui tunnis on erivajadusega õpilane**

Mõju kõigile õpilastele on väga erinev. See sõltub erivajadusega lapse võimetest ja abivajaduse ulatusest ning spetsiifikast aga ka õpetaja teadmistest ja oskustest ning ressursidest. Sealhulgas tugipersonal, kasutatavad ruumid ja vahendid. Erivajadusega lapsed ise on väga motiveeritud osalema ja olema tunnis aktiivsed, kui kasutatakse õigeid meetodeid. Tunni ülesehitus, kasutatavad ülesanded ja tempo mõjutavad oluliselt kõikide õpilaste kaasatust. Oluline on ka kõigi osalevate õpilaste enda suhtumine ja panus tunni eduka toimimise tagamiseks. Tähtis on tagasiside andmine kogu klassile, sest see aitab säilitada huvi ja püsida ülesannete juures.

*See sõltub tegelikult suuresti sellest, mis on sinu tunni sisu. Kui mul on ikkagi kehvusjooks, siis kõik saavad oma osa kätte. Aga kui sul on tehnilised asjad, kus sul on vaja keskenduda, et sa peaks käima kordama üle, et see läheb keeruliseks kätte. Isegi tavaõpilastel. Selleks ei peagi mingit erivajadust olema. /.../ (M 9)*

#### **4.3 Erivajadusega õpilaste kehaline aktiivsus liikumisõpetuse õpetaja vaates**

Taas osutati tähelepanu sellele, et erivajadusega lapsed võivad olla väga aktiivsed, kuid nende aktiivsuse tase sõltub oluliselt individuaalsetest võimetest, abivajadusest ja individuaalsetest eripäradest. Mitmed osalejad märkisid, et erivajadusega lapsed on üsna aktiivsed, kuid teised vajavad lisatuge, et nende aktiivsus liikumisõpetuse tunnis oleks kaaslastega võrdsel tasemel. Suurenenud abivajaduse puhul on oluline tugipersonali olemasolu tunnis. Ja märgiti ära ka see, laste huvid on

mitmekülgsed. Kui õpilasel on huvi tunnis kasutatava tegevuse või ülesande vastu, siis mõjutab see oluliselt tema kehalise aktiivsuse taset positiivses suunas.

*Oleneb erivajadusest muidugi, aga noh, üldiselt vähem aktiivsemad või sellised, kellel on ka erivajadus ka kuidagi liikumise suhtes, siis kindlasti mitte. (N 4)*

Erivajadusega lapsed ei täida liikumisõpetuse õpetajate arvates tihti soovituslikku 60-minutilist mõõduka kuni tugeva intensiivsusega kehalist aktiivsust päevas. Üldiselt on nende aktiivsuse tase madalam (80% vastanutest). 55% vastanud õpetajatest arvas, et aktiivsus on varieeruv ja sõltub takistavatest ja toetavatest teguritest. Lapsevanemate mõju erivajadusega lapse kehalisele aktiivsusele märkis ära 75% osalejatest- kui kodus ollakse aktiivsed, on ka laps tõenäolisemalt aktiivsem. Takistustena toodi esile lapse madal võimete tase, üldine madal teadlikkus kehalise aktiivsuse tähtsusest ning nutiseadmete kasutamine. Oluline toetav faktor on organiseeritud spordis osalemine ning aktiivsete liikumisvõimaluste pakkumine vahetunnis.

*Mina arvan kodul on nii suur roll ikkagi selles kõiges- kui su vanemad ei pea liikumist ja siukseid asju oluliseks, siis on lapsena päris raske. Et koolis tõesti nagu see üks kehalise tund on, üks ujumine või üks rütmika /.../ aga kui kodus nagu seda aktiivsust ka juurde ei tule või lastega ei käidagi, ma ei tea looduses liikumas või mida iganes, siis jah... Lihtsalt kodust sõltub ikkagi väga- palju asju tuleb kodust. (N 5)*

#### **4.4 Liikumisõpetajate toe vajadused erivajadusega laste kaasamisel liikumisõpetuse tundi**

##### **4.4.1 Liikumisõpetajate hinnang enda teadmiste ja oskustele erivajadusega õpilase kaasamisel**

Osalejad märkisid ära teadmiste ja oskuste tähtsuse ja avaldasid soovi ennast arendada ja tutvuda uute lähenemistega. Mitmed osalejad hindasid oma hetketeadmisi madalaks (85%) viidates ebapiisavale koolitusele(80%) ja praktiliste kogemuste väikesele arvule (75%) ja ebapiisavatele võimalustele praktikaks õpetajakoolituse käigus (70%). Avaldati soovi täiendada psühholoogilisi teadmisi ja õppida juurde individuaalse lähenemise võimalusi. Osalejad rõhutasid ka erineva sisuga koolituste olulisust ning mitmed neist on osalenud korduvalt erinevatel koolitustel.

*Ma arvan, et mul on nagu teadmised päris head, mis puudutavad igasuguseid liikumispuudeid või noh, erilisusi /.../ aga kuidagi neist oskustest, sest nad on nii seinast seina, pigem just need psühholoogilised eripärad, et kuidas neid hallata kogu selle klassikomplekti juures, et see on nagu ulme. (N 3)*

##### **4.4.2 Õpetamist toetavad tegurid ja toe vajadus liikumisõpetajatele**

Osalejad rõhutasid, et vajalik on parem ressursside kättesaadavus ja tugispetsialistide olemasolu, et erivajadusega laste kaasamist toetada. Vajalik on psühholoogide ja eripedagoogide

parem kättesaadavus aga ka psühholoogiline tugi õpetajatele. Kolleegidega suhtlemine, koostöö ja omavaheline toetus toodi tihti esile olulise faktorina, kuid see võimalus on tihti piiratud. Teised õpetajad on hõivatud oma tegemistega. Õpetamisprotsessi toetab ka klassi koostöövalmidus ja õpilaste omavahelised suhted.

*/.../ Ja noh juhtkonna poolt nii palju ei ole- ainult see tugiisik on, et ikkagi ise peab hakkama saama. Kolleegide poolt on küll suur toetus, eriti kehalise kasvatuses tunnis, sest kui me ikkagi kolme-neljakesi tunnis olema, siis ikka aitad üksteist. /.../ (N 6)*

85% liikumisõpetuse õpetajatest väitis, et õpetajakoolitus ei andnud piisavalt teadmisi erivajadusega õpilaste kaasamiseks liikumisõpetuse tundi. 80% vastanutest sooviks omandada rohkem praktilisi oskuseid. 75% õpetajatest vajab enda arvates rohkem teadmisi individuaalse lähenemise võimalustest. Oluliseks peeti ka ülikooli õppekavas suurema tähelepanu pööramist psühholoogiale ning suhtlemisoskuste arendamisele. Seetõttu nähti vajadust spetsiifiliste koolituste järele eelmainitud teemadel.

*Mina olen vist kõige värskemalt lõpetanud. Mina lõpetasin eelmine aasta magistri. Ja mina ütlen, et pigem ei. (M 4)*

#### **4.4.3 Tajatud tugi kooli juhtkonnalt ja kolleegidelt**

Õpetajate arvates on toetus kooli juhtkonna poolt ebapiisav aga ka varieeruv, sõltudes individuaalsetest vaadetest ja eelistustest (85%). Selline olukord tekitab kaasamisel raskuseid. Ressursid on piiratud 80% õpetajate arvates. 70 protsenti õpetajatest saab põhiosa toetusest kolleegidelt aga mõned õpetajad väidavad, et igasugune toetus on minimaalne ning nad sõltuvad eelkõige iseendast.

*Ega juhtkonna poolt ma küll ei ütleks, et oleks nagu mingi tugi otseselt. /.../ vahel on mingi eripedagoog, kes meil seal tunnis käib ja räägib. Aga vahel on tunne, et ta pigem nagu hindab õpetajat. Et ta ei toeta, vaid pigem nagu hindab teda. /.../ (N13)*

*/.../ Mina juhtkonnaga liialt palju sellisest asjast rääkinud ei ole, pigem on kaaskehalise õpetajatega arutanud, kes on kas varem õpetaja olnud sellel õpilasel, et mida teha saab, mida ei saa, mida võiks teha. Ja suhteliselt minu kogemus on, et kaaskolleegidelt. (N 10)*

#### **4.4.4 Kaasava liikumisõpetuse teemalistel koolitustel osalemise võimalus**

95% vastanutest soovib rohkem teadmisi, kuid 85% arvates on koolitusvõimalused piiratud. 75% õpetajate teadmiste põhjal on hetkel pakutavate koolituste sisu pinnapeale ja ei valmista neid ette klassiruumis tekkivate olukordade lahendamiseks. Eriti kui tunnis on väga erinevate vajadustega õpilased. Ollakse üksmeelel, et koolitusvajadus püsib ning vajatakse rohkem spetsiifilisi koolitusi ja rohkem ressursse osalemiseks. Teemadest mainitakse praktiliste oskuste arendamist ja psühholoogiliste teadmiste täiendamise vajalikkust.

*.../ ma saan võib-olla hakkama mingi osa erivajadustega nagu omaette olles ja tavalastega omaette olles, aga just see oskus tulla toime või panna neid nagu koostööle. Ma tunnen, et seda oskust ei ole mulle õpetatud. .../, kui tahetakse sellesama reaga edasi minna, siis peab ikka õpetajaid, tuleb välja õpetada. (N 10)*

#### **4.4.5 Ruumid ja vahendid erivajadusega laste kaasamiseks liikumisõpetuse tundi**

Mitmed osalejad rõhutasid, et sobivad ruumid ja vahendid ei ole alati kättesaadavad. Koolide vahel esinevad suured erinevused. Ei olda kindlad, et olemasolevad ruumid on ligipääsetavad ja sobivad kõigi erivajadusega õpilaste kaasamiseks. Esile toodi ka ruumipuudust. Märgitati ära, et kaasamise olulisus suureneb ja seetõttu on tähtis kohandusi läbi viia ja suurendada ruumide ja vahendite kättesaadavust, et tulevikus paremini toime tulla. Ära märkitati ka seos õpilaste individuaalset vajaduste ja ruumide sobivuse osas- ühele õpilasele sobilikud ruumid ei pruugi sobida teisele õpilasele.

*Sellepärast ma ütlen, et väikekoolid on, selles mõttes on tegelikult eliitkoolid. .../ Et see vahe nagu selles mõttes, kuidas ma töötan siin ja kuidas ma töötasin teises koolis, et see on hästi suur erinevus. (N 8)*

#### **4.5 Erivajadusega laste kaasamisel hästi töötavad meetodid liikumisõpetuse tunnis õpetajate kogemuste kaudu**

Sagedased strateegiad on ülesannete diferentseerimine, ülesannete lihtsustamine ja individuaalne juhendamine. Rõhutati lapse endaga suhtlemise olulisust, et mõista nende vajadusi ja kohandada tegevusi vastavalt sellele. Mõned osalejad mainisid spetsiifiliste vahendite või tehnikate, näiteks pehmete pallide kasutamist, et käitumuslikke probleeme ära hoida. 60% õpetajatest rõhutas paindlikke õpetamismeetodeid kui võimalust erivajadustega paremini toime tulla.

*Ikkagi tund on nagu tund aga ma kohandan nagu siis vastavalt olukordadele nagu tema järgi selle tunni ikka ka nagu. Et võib-olla hästi palju peab nendega nagu rakendama võib-olla mingeid lisaülesandeid ja hästi palju varieeruvust. Oluline, et neil oleks abilised. Neil on väga tähtis selgitus ja kordama neile üle neid asju peab ikka mitu korda. (N 15)*

Õpetajad tõid välja, et õpilasi võiks kaasata erinevates rollides ja pakkuda neile tegevusi, mis pakuvad õpilastele huvi, eduelamust ja arendavad seeläbi enesekindlust. Rõhutati, et edu saavutamiseks on oluline individuaalne lähenemine ja mitmekülgsed, erineva tasemega tegevuste pakkumine õpilastele.

*Siin ei saa ütelda, et see või teine võte sobib igale lapsele. Et võtan raamatu lahti, oot-oot, mis ma nüüd vaatan, see ei ole nii. .../ Ei ole üks- ühest reeglit, et kuule, tee nüüd nii selle lapsega. Igast õpetajast sõltub- kuidas sa juba suhtled selle lapsega. .../ (N 9)*

#### 4.6 Liikumisõpetajate poolsed täiendused

Rõhutati, et erivajadusega laste edukaks kaasamiseks liikumisõpetuse tundi on vajalikud lisaressursid ja tugevam toetus, sealhulgas nii sobivate ruumide ja vahendite kui ka tugipersonali ja koostöö osas. Tähtsal kohal on erialaõppe ja täiendõppe edasiarendamine. Kaasamine võiks õpetajate arvates olla järkjärguline, kõiki õpilasi ei pruugi olla võimalik kaasata. Lapsevanemate mõtteviis mõjutab oluliselt kaasamise edukust. Kui kaasamine ei ole läbimõeldud tegevus, siis kaasõpilaste tolerantsus hoopis langeb.

*Mina lisaks lihtsalt, et tehke erialaseid koolitusi ja tehke siuksed, mis on tõesti- tõesti olulised. Kuidas võib-olla agressiivsete lastega toime tulla ja ikkagi need psühholoogilised erivajadused ka. /.../ See kõik alati ei ole õpiku järgi, onju. Aga ülikoolis kui sa õpid mingit ainet, siis lõpuks kohandad selle oma keskkonnatingimuste järgi. Aga mingisugune selline ettevalmistus võiks olla. (N 11)*

## 5. ARUTELU

Käesoleva magistritöö eesmärgiks oli selgitada liikumisõpetuse õpetaja kogemusi erivajadusega õpilaste kaasamisest liikumisõpetuse tunni. Töös püstitati viis ülesannet. Esmalt selgitati välja kaasava liikumisõpetuse tähendus liikumisõpetuse õpetaja vaates. Sealhulgas kuidas liikumisõpetuse õpetajad mõtestavad lahti kaasava liikumisõpetuse ning milliseid positiivsed ja negatiivsed mõtteid see termin tekitab. Kogemust uuriti kahes tähenduses. Esiteks, kui paljud õpetajad puutuvad kokku erivajadusega õpilastega liikumisõpetuse tunnis. Teiseks aga kogemust kui laiemat tähendust- sealhulgas tunni planeerimist ja kohandamist, kaasamisega seotuvaid väljakutseid ja probleeme aga ka positiivseid tegureid ning tajutud tunni efektiivsust kõikidele õpilastele. Erivajadusega laste kehalist aktiivsust õpetajate arvamustes uuriti võrdluses tavalastega ja Maailma Terviseorganisatsiooni soovitustega. Tajutud toetuse ja täiendava toetuse vajaduse välja selgitamiseks kasutati haridusega (tajutud teadmiste tase ja täiendamisevajadus, õpetajakoolitus, täiendkoolitused) ning ressurssidega seotud küsimusi (kooli juhtkond, kolleegid, abipersonal, ruumid ja vahendid). Lisaks jagasid õpetajad häid praktikaid erivajadusega laste kaasamiseks ja aktiivsuse tõstmiseks liikumisõpetuse tunnis ning anti võimalus jagada teemaga seotud mõtteid vabas vormis.

Magistritöö autori hinnangul andis kasutatud uurimismeetod mitmekülgse ülevaate liikumisõpetajate kogemustest ja suhtumisest seoses kaasava liikumisõpetusega. Kõik uuringus osalenud õpetajad omasid kogemust, kuigi mitte igapäevast kogemust, erivajadusega lapse kaasamisest liikumisõpetuse tunni. Kaasamine on õpetajatele siiski väljakutset pakkuv, kuigi rakendatakse erinevaid häid praktikaid. Tajutud toetusvajadus seostus liikumisõpetajate kogemustes tugevalt hariduse ja täiendkoolituse teemaga. Erivajadusega õpilaste kehaline aktiivsus on liikumisõpetuse õpetaja vaates madalam soovituslikust, kuid ka sõltuv erivajadusest ja tunnis kasutatavatest meetoditest. Kõige paremini töötavad meetodid erivajadusega õpilaste kaasatuse tõstmiseks liikumisõpetuse tunnis tuginevad individuaalsel lähenemisel ja mitmekülgusel.

### 5.1 Kaasava liikumisõpetuse tähendus liikumisõpetuse õpetaja vaates

Vastavalt magistritöö tulemustele olid kaasava liikumisõpetusega seotud positiivsetest märksõnadest esikohal individuaalsuse ja mitmekülgusega seonduvad märksõnad, järgnesid sotsiaalse sidususega seotud märksõnad ning erivajadusega õpilase arengu ja kaasamisega seotud märksõnad. Kõik eelpool nimetatud valdkonnad on olulised komponendid ka kaasava hariduse põhimõtetes (UNICEF, 2017) ja kvaliteetse liikumisõpetuse juhistes (UNESCO, 2015). Seetõttu võib järeldada, et kaasava hariduse ja kvaliteetse liikumisõpetuse põhieesmärgid on liikumisõpetajate vaates pigem positiivsed.

Negatiivsed märksõnad, mis liikumisõpetajad üles märkisid olid kõige sagedamini seotud õpetaja arenguga, sealhulgas piiratud teadmiste ja vähese ettevalmistusega. Puudujääke õpetajakoolituses on olulise kaasamist takistava faktorina esile toodud ka mitmetes varasemates uuringutes (Bandeira *et al.*, 2022; Chow *et al.*, 2023; Haegle *et al.*, 2017; Liu *et al.*, 2025). Vastavalt kirjandusele on aga just õpetajad need, kes loovad liikumisõpetuse tunni haridusliku kliima ning õpetajate pühendumine kõigi õpilaste kaasamisele tundi ja selleks vajalike teadmiste ja ressursside olemasolu on üliolulised positiivsete tulemuste saavutamiseks (Deng *et al.*, 2025; Hutzler *et al.*, 2019; Karamani *et al.*, 2024; O'Neil & Olson, 2021). Järgnevatena negatiivsetest märksõnadest toodi liikumisõpetuse õpetajate poolt olulistena välja ka emotsioonide ja enesetundega ning kehalise aktiivsuse ja keskkonnaga seotud märksõnad. Magistritöö autori arvates võib siin olla seos- kuna õpetajad tunnetavad, et nende ettevalmistus kaasava liikumisõpetuse edukaks rakendamiseks ei ole piisav, kaasneb sellega ka rohkem negatiivseid emotsioone ning tunnetatakse tugevamaid takistusi, mis tulenevad keskkonnast ja mõjutavad kehalist aktiivsust tunnis.

Vastavalt magistritöö tulemustele tähendab õpetajate arvamustes kaasav liikumisõpetus kõikide laste kaasamist tavaklassi nii, et tagatud on aktiivne osalemine, võrdsed võimalused, õpilaste areng ja koosõppimine aga seejuures arvestatakse individuaalset oskuste ja vajadustega. Kaasava liikumisõpetuse tähenduse osas on Eesti üldhariduskoolide liikumisõpetuse õpetajad seega sarnasel seisukohal rahvusvaheliselt levinud tõlgendusega (Morrison & Gleddie, 2019; O'Neil & Olson, 2021; Pocock & Miyahara, 2017), mis on kooskõlas ka UNESCO kvaliteetse liikumisõpetuse suunistega (UNESCO, 2015). See, kuidas õpetajad mõtestavad enda jaoks lahti kaasamise eesmärgi on magistritöö autori arvates aluseks ka nende igapäevatööle.

## **5.2 Liikumisõpetuse õpetajate kogemused erivajadustega õpilaste kaasamisest tundi**

Liikumisõpetuse õpetajatega läbiviidud intervjuudest selgus, et üle poole osalenud õpetajatest töötab erivajadustega lastega igapäevaselt. Need õpetajad, kes hetkel erivajadustega lapsi ei õpeta on seda teinud varasema töökogemuse käigus. Käesoleva magistritööga seoses on antud tulemus oluline eelkõige selletõttu, et õpetajad, kes on kaasava liikumisõpetusega kokku puutunud omavad ka kogemusi, mida intervjuus jagada ja olid seetõttu sobilikuks uurimisobjektiks.

Liikumisõpetajate kogemuste järgi valmistab vastavalt uuringu tulemustele erivajadustega laste kaasamine liikumisõpetusse väljakutset. Sellist seost on mainitud ka varasemates uuringutes (Marron *et al.*, 2021; Morrison & Gleddie, 2019). Kuna kaasamist peetakse siiski oluliseks, on õpetajate kogemuste järgi vajalik vastavate töömeetodite kasutamine. Selleks keskendutakse tundi ette valmistades õpilaste individuaalsetele võimetele ja oskustele, et kõik õpilased suudaksid tunnis aktiivselt osaleda. Sagedane praktika on ka eelnevalt planeeritud tunni kohandamine töö käigus muutes tunni sisu, ülesehitust või ülesandeid. Vajadusel kasutavad õpetajad erinevaid meetodeid, mis

arendavad ka õpilaste koostööd, meeskonnatöö oskuseid ja üksteisega arvestamist. Positiivseid tulemusi on andnud ka õpilastele regulaarse tagasiside andmine nende soorituse kohta. Eelpool mainitud meetodeid märgitakse ka kirjanduses korduvalt ära kui kaasamist toetavaid praktikaid (Arroyo-Rojas & Hodge, 2023; Bruno, 2020; Karamani *et al.*, 2024; O'Neil & Olson, 2021). Selline lähenemine tunni planeerimisse ja õpetamisprotsessi kirjeldab pühendumist kaasava liikumisõpetuse edukusele- õpetajate tegevus on sihipärane, nad tunnetavad professionaalset vastutust ja on motiveeritud oma tööd hästi tegema (Karamani *et al.*, 2024). Kuna õpetajad kasutavad oma töös meetodeid, mis vastavalt teaduskirjandusele kaasamist toetavad, kuid tajuvad siiski kaasamist väljakutsena on võimalik, et põhjuseks on eelkõige faktorid, mis õpetajast otseselt ei sõltu.

Kokkupuude erivajadusega lastega tõstab vastavalt magistritöös kogutud andmetele liikumisõpetuse õpetajate kogemuste järgi õpilaste teadlikkust mitmekesisusest ühiskonnas ja õpetab sellega toime tulema. Seejuures arenevad õpilased kaasavas liikumisõpetuse tunnis nii emotsionaalselt kui ka füüsiliselt. Esile toodi ka suhtlemisoskuste arengut ja sotsiaalsete sidemete tugevnemist ja kõrgemat valmisolekut toimetulekuks ootamatustega igapäevaelus. Samasugusele järeldusele on jõutud ka uurides õpetajate ning kehakultuuri üliõpilaste suhtumist erivajadusega laste kaasamise liikumisõpetuse tundi (Rekaa *et al.*, 2018, Salters & Scharoun Benson, 2025). Ning kogemustest tulenev tõlgendus on kooskõlas ka UNESCO kvaliteetse liikumisõpetuse eesmärkidega (UNESCO, 2015).

Vastavalt magistritöö tulemustele võimaldavad liikumisõpetuse tunnis kasutatavad erinevad meetodid, paindlik lähenemine ja keskendumine eduelamusele ning kõigi õpilaste aktiivsusele tutvustada erinevaid spordialasid ja liikumisviise erineval tasemel. See aga suurendab liikumisõpetuse õpetajate kogemuste läbi tõenäosust, et liikumisega kaasnevad kõigil õpilastel positiivsed emotsioonid ning teadlikkuse tõus, mis on aluseks ka regulaarse liikumisharjumuse kujunemisele tulevikus. Ka Bailey ja Sweeney (2023) ja Penney *et al.* (2017) on oma uuringutes õppeprotsessis mitmete meetodite kasutamist ja kehalisel aktiivsusel tekkivaid positiivseid emotsioone seostanud kõrgema kehalise aktiivsusega tunnis ning elukestva liikumisharjumuse kujunemise suurema tõenäosusega. Kuna elukestva liikumisharjumuse kujunemine ning kehalise aktiivsusega seotud positiivsed emotsioonid on osa liikumisõpetuse eesmärkidest leidis käesolevas magistritöös kinnitust, et kaasavate meetodite kasutamine tunnis on tuginedes liikumisõpetuse õpetajate kogemustele kasulik kõikidele õpilastele.

Teisest küljest selgus vastavalt magistritöö tulemustele, et õpetajate kogemuste põhjal on kaasava liikumisõpetusega seotud ka mitmed probleemid. Individuaalne lähenemine, pidev tegevuste kohandamine, planeerimine ja palju tuge vajav õpilane tunnis nõuab väga palju ressursse, sealhulgas ka teadmisi aga spetsiifiliste teadmiste järele nähakse suuremat vajadust. Kõigile õpilastele ei jätku alati tähelepanu, juhendamisele kulub rohkem aega ja seetõttu tekivad ka

kommunikatsiooniprobleemid, probleemid distsipliiniga ja tund on vähemefektiivne nii erivajadusega õpilastele kui kõikidele osalejatele. Tunnetatakse, et probleemid tekivad eelkõige suurtes klassides ning siis, kui puudub tugipersonal, näiteks abiõpetaja või ei ole olemasolev toetus heal tasemel. Need tähelepanekud on kooskõlas ka mitmete teiste teadusartiklite tulemustega (Chow *et al.*, 2023; Liu *et al.*, 2025). Tugipersonali kättesaadavus ja tugiteenuse kvaliteet on piiratud ka vastavalt Euroopa kaasava liikumisõpetuse uuringule (Marron *et al.*, 2021). Samuti kinnitavad käesolevas magistritöös kogutud liikumisõpetuse õpetajate kogemused varasemate Eestis läbiviidud uuringute tulemusi, mille põhjal ei ole koostöö tugipersonaliga ja tugipersonali kättesaadavus piisavalt heal tasemel (Mets, 2019; Veider, 2023). Arvestades seda, et tugiisik või abiõpetaja, kellega liikumisõpetuse õpetajal on hea koostöö toetaks õpetajat nii iga üksiku õpilasega tegelemisel kui ka kogu klassi tähelepanu ning aktiivsuse ja distsipliini säilitamisel on edaspidi oluline leida meetodeid koostöö arendamiseks.

### **5.3 Erivajadusega õpilaste kehaline aktiivsus liikumisõpetuse õpetaja vaates**

Vastavalt magistritöö tulemustele väljendas suurem osa liikumisõpetuse õpetajatest arvamust, et üldiselt on erivajadusega õpilaste kehalise aktiivsuse tase madalam kui eakaaslastel ja jääb alla Maailma Terviseorganisatsiooni soovitudele liikuda igapäevaselt vähemalt 60 minutit mõõduka kuni tugeva intensiivsusega (WHO, 2020). Aga esineb ka erandeid, mõned erivajadusega lapsed on isegi keskmisest aktiivsemad ja on edukad organiseeritud spordis. Need järeldused kinnitavad varasemate uuringute tulemusi (Martin Ginis *et al.*, 2021; Lobenius-Palmer *et al.*, 2018; Ross *et al.*, 2020). Õpetajad väljendasid ka seisukohta, et lapsed üldiselt soovivad liikuda, eriti nooremad lapsed, mis on kooskõlas varasema süstemaatilise ülevaatega erivajadusega laste kehalisest aktiivsusest (Bloemen *et al.*, 2015). Ka liikumisõpetuse tunnis on vastavalt uuringus osalenud liikumisõpetajate kogemustele noorematel lastel, sealhulgas erivajadusega lastel klassikaaslaste suurem tugi ja vahetunnis kasutavad nad aktiivseid liikumisvõimalusi sagedamini kui vanemad lapsed. Samasuguse järelduseni jõuti ka uurides alg- ja keskastme õpilaste kehalist aktiivsust ning suhtumist kaasavas liikumisõpetusse (Russo *et al.*, 2025).

Nii üldine kehaline aktiivsuse tase kui ka aktiivsus tunnis on liikumisõpetajate arvamustes vastavalt magistritöö tulemustele seotud sellega, milles erivajadus täpselt seisneb aga ka keskkondlike faktoritega. Sarnaselt mitmetele varasematele uuringule mõjutavad lapsevanemad liikumisõpetajate kogemuste põhjal nii igapäevast liikumisharjumust kui ka kaasatust liikumisõpetuse tundidesse oma eeskuju ja elustiiliga ning suhtumisega aktiivsesse eluviisi (Bloemen *et al.*, 2015; Shields & Synnot, 2016). Vastavalt uuringus osalenud liikumisõpetajate kogemustele tekib olukordi, kus erivajadusega laps soovib olla aktiivne, kuid õpetajal puuduvad teadmised, millist aktiivsust võib lubada arvestades lapse tervises seisundit või on lapsevanemad lapse suhtes

ülihoollitsevad ja takistavad seetõttu lapse arengut. Kuna mitmed autorid, sealhulgas Driscoll *et al.* (2019), Lepore-Stevens (2024), West *et al.* (2019), WHO (2020) rõhutavad, et kehaline aktiivsus on erivajadusega lastele turvaline, kui arvestatakse individuaalsete eripäradega on magistr töö autori arvates siiski oluline leida võimalusi, kuidas õpetajatele oleks laste terviseinfo kättesaadav.

Liikumisõpetajate kogemustes tõsteti sarnaselt O' Neil- i ja Olsoni (2021) erivajadusega laste kaasatuse ja kehalise aktiivsuse tõstmise soovitudele esile ka seda, et aktiivsus tunnis sõltub tunni ülesehitusest ja kasutatud ülesannetest. Kui tegevus ei paku huvi, ülesanne on liiga väljakutsuv ning seejuures ei toetata õpilast piisavalt, siis on tõenäoline, et erivajadusega laps jääb kõrvaltvaatajaks (O' Neil & Olson, 2021). Tugipersonali kättesaadavus tunnis võib õpetajate kogemustest tulenevalt erivajadusega laste kaasatust toetada, kuid mitte alati. Antud tulemus on kooskõlas Liu *et al.* (2025) seisukohaga.

#### **5.4 Liikumisõpetajate toe vajadused erivajadusega laste kaasamisel tundi**

Vastavalt magistr töö tulemustele tunnetavad liikumisõpetuse õpetajad enda sõnul, et edukas kaasamine vajab rohkem ressursse. Kõige rohkem vajaks kogemusi arvestades arendamist õpetajaharidus ja täiendkoolituste süsteem, ehk teadmised ja oskused. See tulemus kinnitab varasemate magistr tööde tulemusi (Luik 2024; Veider 2023). Õpetajad tunnetavad, et sooviksid arendada enda teadmisi erivajadusega laste edukaks kaasamiseks liikumisõpetuse tundi. Täiendkoolitustel osaletakse ja ka otsitakse võimalust erialaseks arenguks, kuid pakutud koolituste sisu ei vasta tegelikele vajadustele, kuna liikumisõpetuse tunnis on õpetajate poolt tunnetatuna erinevad väljakutsed võrreldes õppega standardses klaasiruumis. Ka kirjanduses tuuakse korduvalt välja, et õpetajad vajavad liikumisõpetuses erivajadusega laste efektiivseks kaasamiseks eriväljaõpet ning tähelepanu peaks pöörama nii tegevuste kohandamise oskustele kui ka strateegiatele, mis aitavad tõsta õpilaste osalemist ja koostööd tunnis (Braksiek, 2022; Morrisson & Gleddie, 2019; Russo *et al.*, 2025; Tant & Watelain, 2016; Trantino *et al.*, 2023). Samuti väljendasid liikumisõpetuse õpetajad seisukohta, et õpetajakoolituses peaks olema võimalus praktiseerida õpitut keskkonnas, kus on erivajadusega lapsed. Hetkel saadakse küll teadmisi aga praktikasse rakendamisel on õpetajatel, eriti algajatel õpetajatel vaja lisajuhendamist. Lisatuge vajavad nii alustavad, kui juba töökogemust omavad õpetajad. Seejuures märgiti ära, et töökogemus ja erivajadusega laste liikumisõpetuse tundi kaasamise oskus on omavahel seotud- pikema töökogemusega õpetajad on edukamad ja tunnevad end kindlamalt. Järelikult on tulenevalt magistr töö tulemustest oluline nii spetsiifiliste teadmiste omandamine, kui toetus ja juhendamine nende praktikasse rakendamisel ning kaasamisega seotud oskused arenevad töö käigus. Liikumisõpetuse õpetajate kaasavasse liikumisõpetusse suhtumist käsitlevas uuringus on samuti rõhutatud, et õpetajakoolitus on ülioluline, et tagada õpetajate

positiivne suhtumine oma töösse ning seeläbi vältida negatiivseid tagajärgi nii õpilaste kui ka õpetajate enda tervisele ja heaolule ( Gentile *et al.*, 2023).

Magistritöö tulemustele tuginedes võib öelda, et reaalne kokkupuude erivajadusega lastega õpetajakoolituse käigus tagaks parema valmisoleku õpetajatööd alustades ja seega ka edukama kaasamise. Uuringus, mis käsitles autismispektri häirega õpilaste kaasamist liikumisõpetuse tundi leiti samuti, et õpetajad, kes omasid otsest kokkupuudet autistliku õpilasega spetsiaalse koolituse käigus olid kaasamisel edukamad, kui need, kellel kokkupuudet ei ole olnud. Siiski annab häid tulemusi ka virtuaalne õpe ja tähtis on järjepidevalt õpetajatele teadmiste täiendamiseks võimalusi luua ( Baek *et al.*, 2024).

Lisaks ilmnes uurimistöö tulemusena, et probleeme on just erinevate erivajadustega õpilaste kaasamisel samasse tundi ning käitumishäiretega laste kaasamisega. Õpetajad väljendasid arvamust, et kui õpetajakoolituses või erinevatel kursustel antaks rohkem teadmisi psühholoogiast ning suhtlemise iseärasustest erivajadusega lastega ja toetataks tähelepanu jagamise ja aja planeerimise oskust, siis suudaksid nad luua tunnis keskkonna, kus edukas õppimine, areng ja osalemine on tagatud kõigile. Antud seisukoht toetab mitmete varasemate uuringute tulemusi. Sotsiaalsete-, emotsionaalsete- ja/või käitumishäiretega laste kaasamisel kehalisse aktiivsusesse esineb vastavalt teaduskirjandusele rohkem takistusi kui füüsilise puudega või intellektipuudega laste kaasamisel, sest suhtumine eelpool nimetatud erivajadustega õpilastesse on sageli vähem empaatiline ning esineb palju eelarvamusi, kuid kaasamisega seotud probleemidele otsitakse jätkuvalt lahendusi ning teatud lähenemised on näidanud häid tulemusi (Bowling *et al.*, 2022; Felzer-Kim *et al.*, 2021; Morley *et al.*, 2020; Tant & Watelain, 2016). Liikumisõpetuse õpetajate kvalifikatsiooni käsitleva uuringu kohaselt on oluline, et kaasava liikumisõpetusega seotud väljakutseid tuleks õpetajakoolituse käigus käsitleda võimalikult sügavuti ning interaktiivne juhtumipõhine õpe on erialaseks tööks ettevalmistumise ülimalt efektiivne meetod (Erhorn *et al.*, 2023). Praktiliste ja realistlike õppimisvõimaluste loomise vajalikkust toetavad ka teised autorid ( Bailey & Sweeney, 2023; Morley *et al.*, 2021; Morrisson & Gleddie, 2019). Kuna käesoleva magistritöö tulemused kinnitavad jätkuvat vajadust täiendkoolituste järele nagu on ilmnenu ka varasemates Eestis läbiviidud uuringutes ning teaduskirjanduses on korduvalt kinnitust leidnud õpetajahariduse ja eduka kaasamise seos on magistritöö autori arvates soovitatav liikumisõpetuse kvaliteedi arendamiseks vastavate muudatuste tegemine. Oluline on tähelepanu pöörata teadmiste rakendamisele praktikas ning tulemuslikud võiksid olla ka juhtumipõhine õpe, interaktiivne õpe ja teadmised spetsiifilistest meetoditest.

Suurimat tuge pakuvad vastavalt magistritöö tulemustele liikumisõpetuse õpetajatest kolleegid. Mitmeid näiteid toodi koostööst tunni tasandil aga oluline on ka võimalus kolleegidega kogemusi vahetada, et teadmisi rakendada edukamaks erivajadusega õpilaste kaasamiseks. Ka teaduskirjanduses antakse soovitus tagada õpetajatele ja tugipersonalile võimalus jagada varasemaid

kaasava liikumisõpetuse kogemusi ja teadmisi ning teha meeskonnatööd hetkel õppetöös osalevate õpilaste maksimaalse toetamise võimaluste leidmiseks ja planeerimiseks. Efektiivsena meetodina nähakse ka mentorlusprogrammi, kus kogunud ja laialdaste teadmistega õpetaja juhendab kolleege (Morrison & Gleddie, 2019).

Lisaks tunnetasid õpetajad vastavalt magistritöö tulemustele, et liikumisõpetajast kolleeg on väga hea emotsionaalne tugi igapäevaste väljakutsetega toimetulekul, kuid nähti ka vajadust eraldi psühholoogilise toe järele. Õpetajad tunnetavad, et koostöö kolleegidega on piiratud ajaliste ressursside tõttu- nii liikumisõpetuse õpetajate omavaheline suhtlemine, kui ka psühholoogide ning eripedagoogidega suhtlemine. Samas avaldasid õpetajad arvamust, et teatud olukordadega toimetulekul oleks tugispetsialistide parem kättesaadavus väga oluline aga ka koostöö nendega võiks olla edukam. Tugispetsialistide ja liikumisõpetajate koostöö olulisust kaasava liikumisõpetuse rakendamisel peetakse elutähtsaks ka mitmete varasemate uuringute tulemustes (Chow *et al.*, 2023; Marron *et al.*, 2021; Pocock & Miyahara, 2017). Arvestades seda, kui oluline on liikumisõpetuse õpetajate ning tugipersonali omavaheline suhtlemine nii erivajadusega õpilaste kaasamisel tundi kui ka õpetajate emotsionaalse heaolu säilitamisel võiks võimaldada selleks rohkem aega.

Vastavalt magistritöö tulemustele on ruumide ja vahendite sobivuse osas liikumisõpetuse õpetajate kogemused erinevad. On õpetajaid, kes ruumide ja võimalustega on väga rahul aga ka neid, kes tunnetavad olulisi piiranguid ning on õppinud oma tegevust kohandama vastavalt olemasolevatele võimalustele. Kuigi vastavalt magistritöö tulemustele ühtseid järeldusi teha ei saa tuleks muudatuste tegemise vajadust siiski hinnata iga kooli kaupa eraldi ja teha vastavad kohandused. Sobiva keskkonna ja vahendite kättesaadavuse tagamise olulisust on rõhutatud mitmetes erivajadusega laste kehalist aktiivsust ja kaasavat liikumisõpetust käsitlevates teadusartiklites (Bailey & Sweeney 2023; Bandeira *et al.*, 2022., Bowling *et al.*, 2022; Salters & Scharoun Benson, 2025)

Kooli juhtkonna toetus on liikumisõpetajate poolt tunnetatuna vastavalt magistritöö tulemustele samuti varieeruv. See tulemus on kooskõlas varasema Eestis läbiviidud uuringuga (Mets, 2019). Kuna juhtkonnast sõltub nii tugispetsialistide kättesaadavus, ruumide ja vahendite sobivus, võimalused täiendkoolituseks, suhtlemise ja koostöö võimaluste loomine lapsevanematega ning teiste õpetajatega, osaliselt ka klasside suurus ning õpetajatele tundide ettevalmistuseks vajaliku aja tagamine on magistritöö autori arvates oluline kooli juhtkonna stabiilse tugeva toetuse tagamine kõigile õpetajatele. Seda arvamust toetavad ka mitmed varasemad uurimused (Deng *et al.*, 2025; Liu *et al.*, 2025; Morley *et al.*, 2020; Salters & Scharoun Benson, 2025).

## **5.5 Erivajadusega laste kaasamisel hästi töötavad meetodid õpetajate kogemuste kaudu**

Vastavalt magistritöö tulemustele tunnetavad liikumisõpetuse õpetajad, et eduka kaasamise alus on õpilase tundmine. Hea praktikana toodi välja lapse endaga suhtlemine tema huvide ja

abivajaduse osas. Nii on võimalik vastavalt liikumisõpetuse õpetajate kogemustele arvestada individuaalsete eripäradega ning oskuste tasemega ja pakkuda õpilasele liikumisrõõmu ja edutunnet ning tõsta motivatsiooni olla kehaliselt aktiivne. Eelnevate soovitustega on nõus ka mitmed teised autorid (Bloemen *et al.*, 2015; Carbone *et al.*, 2021; Deng *et al.*, 2025; Russo *et al.*, 2025).

Liikumisõpetuse tunnis on õpetajad vastavalt uuringu tulemustele kogenud, et õpilaste kaasamine erinevates rollides on andnud häid tulemusi. Õpetamisel kasutatakse erinevaid meetodeid, sealhulgas individuaalset juhendamist. Tunnis pakutavate tegevuste valikul on oluline mitmekülgsus ja erineval tasemel harjutuste sooritamise võimalus. Meetodid, mis on mõeldud erivajadusega õpilaste kaasamiseks liikumisõpetuse tundi on õpetajate sõnul universaalsed ja toetavad kõiki tunnis osalevaid õpilasi. Magistritöös liikumisõpetajate poolt esile toodud edukad strateegiad on kooskõlas ka mitmete varasemate uuringutega (Bertillis *et al.*, 2019; Bloemen *et al.*, 2015; Deng *et al.*, 2025; Felzer- Kim *et al.*, 2021; Mihajlovic & Meier, 2023; O'Neil & Olson 2021). Kuna liikumisõpetuse õpetajad tõid erinevaid näiteid edukate meetodite ja praktikate osas, mis toetavad erivajadusega lapse kaasatust ja kehalist aktiivsust liikumisõpetuse tunnis, siis ühte kõige edukamat meetodit kaasamist toetavate praktikate osas antud magistritöö tulemusel välja valida ei saa.

## **5.6 Magistritöö tugevused ja puudujäägid**

Ühe positiivse tegurina antud magistritöö juures toon esile selle, et töö autor ei ole liikumisõpetuse õpetaja. Seetõttu puudusid töö koostamisel ka eelarvamused ja kindlad seisukohad antud teema suhtes ning see võimaldas kogutud andmeid analüüsida neutraalse pilgu läbi. Teine positiivne tegur on kasutatud uurimismeetod- poolstruktureeritud intervjuu fookusgruppidega. Teisi sama meetodikaga teadustöid magistritöö autorile teadaolevatel andmetel Eestis tehtud ei ole. Intervjuus osalemine andis liikumisõpetuse õpetajatele võimaluse oma kogemusi kolleegidega jagada ja nende üle arutleda, leida lahendusi kaasamisega seotud väljakutsetele ning süvendada meeskonnatööd ja saada emotsionaalset tuge, mis vastavalt uuringu tulemustele on oluline osa toetusest, mida õpetajad vajavad.

Töö kitsaskohana toon välja valimi koostamise. Uuringusse õpetajate leidmine oli keerukas ülesanne, kuna sagedasti uuringukutsele ei reageeritud. Õpetajad põhjendasid osalemisest keeldumist teiste kohustuste ja ajapuudusega ning seetõttu oli vajalik mitmete kanalite kasutamine, et uuringusse värvata piisav hulk õpetajaid. Kõikidesse fookusgruppidesse ei õnnestunud kaasata planeeritud 5-8 õpetajat, kuna oli viimasel hetkel osalemisest loobunuid. Siiski ilmnes intervjuude käigus, et gruppides, kus oli vähem osalejaid põhjendati oma seisukohti täpselt, vastused olid põhjalikud ja sisukad ja töö tulemuste kogumist see toetas. Edaspidistes uuringutes võiks seetõttu kaaluda ka väiksemate gruppide moodustamist.

Koostatud küsimustik võimaldas koguda piisavalt andmeid, et selgitada välja kaasava liikumisõpetuse tähendus liikumisõpetuse õpetajate vaates, nende kogemused kaasamisel ja toetuse vajadus, kuid erivajadusega laste kehalist aktiivsust ja tunnis kasutatavaid töötavaid meetodeid võiks uurida edaspidi põhjalikumalt. Näiteks võiks edasistes uuringutes kaasatuse ja kehalise aktiivsuse hindamiseks kasutada kirjanduses esile toodud *Lieberman-Brian Inclusion Rating Scale for Physical Education (LIRSPE)* (Lieberman *et al.*, 2019) või teisi sarnaseid mõõdikuid. Kuna õpetajad tunnetasid vajadust täiendkoolituste järele, võiks tulevikus kasutada meetodit, kus esmalt hinnatakse kaasatust ja kehalist aktiivsust *LIRSPE* mõõdiku alusel, seejärel läbivad liikumisõpetuse õpetajad spetsiifilise koolituse ning lõpuks hinnatakse mõõdiku alusel koolituse tulemuslikkust.

## 6. JÄRELDUSED

1. Kaasav liikumisõpetus tähendab liikumisõpetajate vaates eelkõige kõikide õpilaste aktiivset osalemist, võrdseid võimalusi, arengut ja koosõppimist tavaklassis, arvestades individuaalseid vajadusi.
2. Erivajadustega õpilaste kaasamine on liikumisõpetajate jaoks väljakutse, mis vajab individuaalset lähenemist ja kohandusi, kuid on mõjutatud teadmiste, ressursi- ja tugipersonali puudusest.
3. Liikumisõpetajate kogemuse järgi on erivajadusega õpilaste kehaline aktiivsus enamasti madalam Maailma Terviseorganisatsiooni soovitusel liikuda igapäevaselt vähemalt 60 minutit mõõduka kuni tugeva intensiivsusega.
4. Liikumisõpetajatele on oluline kolleegide toetus, koostöö tugispetsialistidega, sobivad ruumid, vahendid, kooli juhtkonna toetus ja enda teadmiste ja oskuste arendamine nii tasemeõppes kui ka praktilistel täiendkoolitustel.
5. Liikumisõpetajate kogemused näitavad, et erivajadusega õpilaste edukaks kaasamiseks ja kehalise aktiivsuse tõstmiseks on oluline õpilase vajaduste tundmine, individuaalsete eripäradega arvestamine ning mitmekülgsed ja erineva tasemega tegevuste pakkumine tunnis.

## KASUTATUD KIRJANDUS

1. Arroyo-Rojas, F., & Hodge, S. R. (2023). Phenomenological Research Involving Students with Disabilities in Physical Education: A Systematic Literature Review. *Quest*, 76(2), 135–153. <https://doi.org/10.1080/00336297.2023.2206579>
2. Baek, C., Aguilar, S. J., & Warschauer, M. (2024). Exploring teachers' self-efficacy and willingness to provide accommodations in teaching students with autism: An intervention study. *Teaching and Teacher Education*, 140, 104488. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2024.104488>
3. Bailey, R., & Sweeney, R. (2023). Principles and strategies of inclusive physical activity: A European Delphi study. *Journal of Public Health*, 31(12), 2021–2028. <https://doi.org/10.1007/s10389-022-01770-8>
4. Bandeira, A. da S., Ravagnani, F. C. de P., Barbosa Filho, V. C., de Oliveira, V. J. M., de Camargo, E. M., Tenório, M. C. M., Sandreschi, P. F., dos Santos, P. C., Ramires, V. V., Hallal, P. C., & Silva, K. S. (2022). Mapping recommended strategies to promote active and healthy lifestyles through physical education classes: A scoping review. *The International Journal of Behavioral Nutrition and Physical Activity*, 19, 36. <https://doi.org/10.1186/s12966-022-01278-0>
5. Bertills, K., Granlund, M., & Augustine, L. (2019). Inclusive Teaching Skills and Student Engagement in Physical Education. *Frontiers in Education*, 4. <https://doi.org/10.3389/feduc.2019.00074>
6. Bloemen, M. A. T., Backx, F. J. G., Takken, T., Wittink, H., Benner, J., Mollema, J., & de Groot, J. F. (2015). Factors associated with physical activity in children and adolescents with a physical disability: A systematic review. *Developmental Medicine & Child Neurology*, 57(2), 137–148. <https://doi.org/10.1111/dmcn.12624>
7. Bowling, A. B., Frazier, J. A., Staiano, A. E., Broder-Fingert, S., & Curtin, C. (2022). Presenting a New Framework to Improve Engagement in Physical Activity Programs for Children and Adolescents With Social, Emotional, and Behavioral Disabilities. *Frontiers in Psychiatry*, 13. <https://doi.org/10.3389/fpsy.2022.875181>
8. Braksiek, M. (2022). Pre-service physical education teachers' attitude toward, and self-efficacy in, inclusive physical education: Measurement invariance and influence factors. *Teaching and Teacher Education*, 109, 103547. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2021.103547>
9. Bruno, L. E. (2020). Teacher Readiness in Adapted Physical Education: Teaching the “Able,” Not the “Label”. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 91(4), 14–21. <https://doi.org/10.1080/07303084.2020.1720871>

10. Carbone, P. S., Smith, P. J., Lewis, C., LeBlanc, C., & COUNCIL ON CHILDREN WITH DISABILITIES, C. O. S. M. A. F. (2021). Promoting the Participation of Children and Adolescents With Disabilities in Sports, Recreation, and Physical Activity. *Pediatrics*, *148*(6), e2021054664. <https://doi.org/10.1542/peds.2021-054664>
11. Celestino, T., Ribeiro, E., Morgado, E. G., Leonido, L., & Pereira, A. (2023). Physical Education Teachers' Representations of Their Training to Promote the Inclusion of Students with Disabilities. *Education Sciences*, *14*(1), Article 1. <https://doi.org/10.3390/educsci14010049>
12. Chow, W. S. E., de Bruin, Kate, & and Sharma, U. (2023). A scoping review of perceived support needs of teachers for implementing inclusive education. *International Journal of Inclusive Education*, *28*(13), 3321–3340. <https://doi.org/10.1080/13603116.2023.2244956>
13. Deng, Y., Li, X., Huang, J., Haegele, J. A., Smith, B., Williams, T. L., & Li, C. (2025). School-based factors influencing physical activity participation in children and adolescents with disabilities: A qualitative systematic review and meta-synthesis. *Disability and Health Journal*, *18*(1), 101707. <https://doi.org/10.1016/j.dhjo.2024.101707>
14. Driscoll, S. W., Conlee, E. M., Brandenburg, J. E., Landry, B. W., Rabatin, A. E., Prideaux, C. C., & Laskowski, E. R. (2019). Exercise in Children with Disabilities. *Current Physical Medicine and Rehabilitation Reports*, *7*(1), 46–55. <https://doi.org/10.1007/s40141-019-0213-5>
15. Eesti laste ja noorte liikumisaktiivsuse tunnistus 2021. Tartu Ülikool, sporditeaduste ja füsioteraapia instituut, 2022. [web\\_Liikumisaktiivsuse-tunnistus-2022\\_A5.pdf](http://web.Liikumisaktiivsuse-tunnistus-2022_A5.pdf)
16. Erhorn, J., Wirszing, D., & Langer, W. (2023). Qualification of prospective PE teachers for inclusive PE: development and evaluation of a PETE concept. *Physical Education and Sport Pedagogy*, *30*(2), 136–153. <https://doi.org/10.1080/17408989.2023.2194901>
17. Felzer-Kim, I. T., Campbell, H., Vallabheneni, N., Peterson, A., & Hauck, J. L. (2021). Working with Children with Autism in General Physical Education: Useful Applied Behavior Analysis Concepts. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, *92*(9), 50–55. <https://doi.org/10.1080/07303084.2021.1977741>
18. Gámez-Calvo, L., Beltrán, V. H., Gamonales, J. M., Muñoz-Jiménez, J., & Gózalo, M. (2024). Attitudes towards disabilities and inclusive methodologies in physical education lessons: systematic review. *Movimento (0104754X)*, *30*, 01–24. <https://doi.org/10.22456/1982-8918.13977>
19. Gentile, A., Giustino, V., Rodriguez-Ferrán, O., La Marca, A., Compagno, G., Bianco, A., Battaglia, G., & Alesi, M. (2023). Inclusive physical activity games at school: The role of teachers' attitude toward inclusion. *Frontiers in Psychology*, *14*. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1158082>

20. *Gümnaasiumi riiklik õppekava–Riigi Teataja*. (2011). Salvestatud 2. mai 2025, <https://www.riigiteataja.ee/akt/129082014021?leiaKehtiv>
21. Haegele, J., Zhu ,Xihe, & and Davis, S. (2017). Barriers and facilitators of physical education participation for students with disabilities: An exploratory study. *International Journal of Inclusive Education*, 22(2), 130–141. <https://doi.org/10.1080/13603116.2017.1362046>
22. Hurst, A. (2023). *Introduction to Qualitative Research Methods*. Oregon State University. <https://open.oregonstate.edu/qualresearchmethods/>
23. Hutzler, Y., Meier ,Stefan, Reuker ,Sabine, & and Zitomer, M. (2019). Attitudes and self-efficacy of physical education teachers toward inclusion of children with disabilities: A narrative review of international literature. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 24(3), 249–266. <https://doi.org/10.1080/17408989.2019.1571183>
24. Häidkind, P., & Soodla, P. (Toim). (2024). *Erivajadustega õppijad Eesti haridussüsteemis: Märkamine, hindamine ja õpetamine*. Tartu Ülikooli Kirjastus. [https://doi.org/10.12697/erivajadustega\\_oppijad](https://doi.org/10.12697/erivajadustega_oppijad)
25. Insight7.io. (2022). *Insight7 - AI Tool For Interview Analysis & Market Research* [Tarkvara]. Saadaval aadressilt <https://insight7.io/>
26. Jin, J., Yun, J., & Agiovlasis, S. (2018). Impact of enjoyment on physical activity and health among children with disabilities in schools. *Disability and Health Journal*, 11(1), 14–19. <https://doi.org/10.1016/j.dhjo.2017.04.004>
27. Karamani, M., Makopoulou ,Kyriaki, Mansfield ,Sheryl, & and Herold, F. (2024). The complex journey towards the enactment of inclusion in physical education: A scoping review of the literature on teachers' perceptions and practices. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 0(0), 1–23. <https://doi.org/10.1080/17408989.2024.2374263>
28. Keles, S., ten Braak ,Dieuwer, & and Munthe, E. (2022). Inclusion of students with special education needs in Nordic countries: A systematic scoping review. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 68(3), 431–446. <https://doi.org/10.1080/00313831.2022.2148277>
29. Kütt, K. (2016). *Kehalise kasvatus õpetajate hoiakud puuetega õpilaste õpetamiseks* [Tartu Ülikool]. <http://hdl.handle.net/10062/55559>
30. Lepore-Stevens, M. (2024). Supporting Students with Chronic Illnesses during Physical Education and Sport. *Palaestra*, 38(2), 43–50. [Supporting Students with Chronic Illnesses during Physical Education and Sport. - EBSCO](#)
31. Lieberman, L. J., Grenier ,Michelle, & and Brian, A. (2019). How Inclusive Is Your Physical Education Class? Introducing the Lieberman/Brian Inclusion Rating Scale for Physical Education. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 90(2), 3–4. <https://doi.org/10.1080/07303084.2019.1548179>

32. Liu, X., Han, H., Li, Z., Huang, S., Zhao, Y., Xiao, Q., & Sun, J. (2025). Barriers and facilitators to participation in physical activity for students with disabilities in an integrated school setting: A meta-synthesis of qualitative research evidence. *Frontiers in Public Health*, *13*, 1496631. <https://doi.org/10.3389/fpubh.2025.1496631>
33. Lobenius-Palmér, K., Sjöqvist, B., Hurtig-Wennlöf, A., & Lundqvist, L.-O. (2018). Accelerometer-Assessed Physical Activity and Sedentary Time in Youth With Disabilities. *Adapted Physical Activity Quarterly*, *35*(1), 1–19. <https://doi.org/10.1123/apaq.2015-0065>
34. Luik, L., & Poom-Valickis, K. (2024). *Aktiivsus- ja tähelepanuraskustega õpilaste toetamine liikumisõpetuse tunnis: Magistritöö*. Tallinna Ülikool.
35. Marron, S., Murphy, Frances, Pitsia, Vasiliki, & Scheuer, C. (2021). Inclusion in Physical Education in primary schools in Europe through the lens of an Erasmus+ partnership. *Education 3-13*, *51*(5), 715–730. <https://doi.org/10.1080/03004279.2021.2002382>
36. Martin Ginis, K. A., Van Der Ploeg, H. P., Foster, C., Lai, B., McBride, C. B., Ng, K., Pratt, M., Shirazipour, C. H., Smith, B., Vásquez, P. M., & Heath, G. W. (2021). Participation of people living with disabilities in physical activity: A global perspective. *The Lancet*, *398*(10298), 443–455. [https://doi.org/10.1016/S0140-6736\(21\)01164-8](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(21)01164-8)
37. Mets, K. (2019). *Haridusliku erivajadusega õpilaste kaasamine kehalise kasvatuses tunnis: Magistritöö*. Tallinna Ülikool
38. Mihajlovic, C., & Meier, S. (2023). Modifying physical activities for maximizing learning opportunities: Perspectives of Finnish physical educators and special educators on inclusive teaching strategies. *Physical Education and Sport Pedagogy*, *0*(0), 1–15. <https://doi.org/10.1080/17408989.2023.2260393>
39. Morley, D., Banks, T., Haslingden, C., Kirk, B., Parkinson, S., Van Rossum, T., Morley, I., & Maher, A. (2020). Including pupils with special educational needs and/or disabilities in mainstream secondary physical education: A revisit study. *European Physical Education Review*, *27*(2), 401–418. <https://doi.org/10.1177/1356336X20953872>
40. Morrison, H. J., & Gleddie, D. (2019). Interpretive case studies of inclusive physical education: Shared experiences from diverse school settings. *International Journal of Inclusive Education*, *25*(4), 445–465. <https://doi.org/10.1080/13603116.2018.1557751>
41. Olev, A., & Alumäe, T. (2022). "Estonian Speech Recognition and Transcription Editing Service". *Baltic J. Modern Computing*, Vol. 10, No. 3, pp. 409–421 <https://doi.org/10.22364/bjmc.2022.10.3.14>
42. O’Neil, K., & Olson, L. (2021). Promoting Social Acceptance and Inclusion in Physical Education. *TEACHING Exceptional Children*, *54*(1), 6–15. <https://doi.org/10.1177/00400599211029670>

43. Penney, D., Jeanes, R., O'Connor, J., & Alfrey, L. (2017). Re-theorising inclusion and reframing inclusive practice in physical education. *International Journal of Inclusive Education*, 22(10), 1062–1077. <https://doi-org.ezproxy.utlib.ut.ee/10.1080/13603116.2017.1414888>
44. Pocock, T., & Miyahara, M. (2017). Inclusion of students with disability in physical education: A qualitative meta-analysis. *International Journal of Inclusive Education*, 22(7), 751–766. <https://doi.org/10.1080/13603116.2017.1412508>
45. *Põhikooli- ja gümnaasiumiseadus–Riigi Teataja*. (2010). Salvestatud 2. mai 2025, <https://www.riigiteataja.ee/akt/126042024012?leiaKehtiv>
46. *Põhikooli riiklik õppekava–Riigi Teataja*. (2011). Salvestatud 2. mai 2025, <https://www.riigiteataja.ee/akt/129082014020?leiaKehtiv>
47. *Põhikooli riiklik õppekava lisa 2*. (2023) [https://www.riigiteataja.ee/akt/lisa/1080/3202/3001/18m\\_pohi\\_lisa2.pdf#](https://www.riigiteataja.ee/akt/lisa/1080/3202/3001/18m_pohi_lisa2.pdf#)
48. Rekaa, H., Hanisch, Halvor, & Ytterhus, B. (2018). Inclusion in Physical Education: Teacher Attitudes and Student Experiences. A Systematic Review. *International Journal of Disability, Development and Education*, 66(1), 36–55. <https://doi.org/10.1080/1034912X.2018.1435852>
49. Ross, S. M., Smit, E., Yun, J., Bogart, K., Hatfield, B., & Logan, S. W. (2020). Updated National Estimates of Disparities in Physical Activity and Sports Participation Experienced by Children and Adolescents With Disabilities: NSCH 2016–2017. *Journal of Physical Activity and Health*, 17(4), 443–455. <https://doi.org/10.1123/jpah.2019-0421>
50. Russo, G., Masini, A., Dallolio, L., & Ceciliani, A. (2025). Primary and middle school students' views on inclusive physical education: Perceptions, practices, and future directions. *Heliyon*, 11(1). <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2024.e41232>
51. Salters, D., & Scharoun Benson, S. M. (2025). Exploring Perspectives of Inclusion to Promote Participation in Physical Activity Among Children with Disabilities. *International Journal of Disability, Development and Education*, 72(4), 706–720. <https://doi.org/10.1080/1034912X.2025.2471788>
52. Shields, N., & Synnot, A. (2016). Perceived barriers and facilitators to participation in physical activity for children with disability: A qualitative study. *BMC Pediatrics*, 16(1), 9. <https://doi.org/10.1186/s12887-016-0544-7>
53. 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 Ülikool. Haridusteaduste Instituut.

54. Tant, M., & Watelain, E. (2016). Forty years later, a systematic literature review on inclusion in physical education (1975–2015): A teacher perspective. *Educational Research Review*, 19, 1–17. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2016.04.002>
55. Tarantino, G., Makopoulou, Kyriaki, & and Neville, R. D. (2023). Teachers' attitudes towards inclusion in physical education: Systematic review and meta-analysis of studies conducted before and after the Salamanca Statement. *International Journal of Inclusive Education*, 0(0), 1–15. <https://doi.org/10.1080/13603116.2023.2287465>
56. Tristani, L., Sweet, S., Tomasone, J., & and Bassett-Gunter, R. (2021). Examining Theoretical Factors That Influence Teachers' Intentions to Implement Inclusive Physical Education. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 93(3), 564–577. <https://doi.org/10.1080/02701367.2021.1877605>
57. Tristani, L., Tomasone, Jennifer, Gainforth, Heather, & and Bassett-Gunter, R. (2019). Taking Steps to Inclusion: A Content Analysis of a Resource Aimed to Support Teachers in Delivering Inclusive Physical Education. *International Journal of Disability, Development and Education*, 68(1), 116–135. <https://doi.org/10.1080/1034912X.2019.1662890>
58. UNESCO. (2015). *Quality Physical Education (QPE): Guidelines for policy makers—UNESCO Digital Library*. (2015.). Salvestatud 25. aprill 2025, <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000231101>
59. UNICEF. (2017). Inclusive education: Including children with disabilities in quality learning: what needs to be done? In UNICEF. [https://www.unicef.org/eca/sites/unicef.org.eca/files/IE\\_summary\\_accessible\\_220917\\_brief.pdf](https://www.unicef.org/eca/sites/unicef.org.eca/files/IE_summary_accessible_220917_brief.pdf)
60. Veider, T., Jõgi, A.-L., & Bazanov, B. (2023). *Kaasav kehaline kasvatus põhikoolis - õpetajate tajutud tugi, enesetõhusus ja hoiakud: Magistritöö*. Tallinna Ülikool.
61. West, S. L., Banks, L., Schneiderman, J. E., Caterini, J. E., Stephens, S., White, G., Dogra, S., & Wells, G. D. (2019). Physical activity for children with chronic disease; a narrative review and practical applications. *BMC Pediatrics*, 19, 12. <https://doi.org/10.1186/s12887-018-1377-3>
62. *WHO Guidelines on Physical Activity and Sedentary Behaviour* (1st ed). (2020). World Health Organization.
63. Wilhelmsen, T., & Sørensen, M. (2017). Inclusion of Children With Disabilities in Physical Education: A Systematic Review of Literature From 2009 to 2015. *Adapted Physical Activity Quarterly: APAQ*, 34(3), 311–337. <https://doi.org/10.1123/apaq.2016-0017>
64. Yang, W., Wong, S. H.-S., Sum, R. K.-W., & Sit, C. H.-P. (2019). The association between physical activity and mental health in children with special educational needs: A systematic review. *Preventive Medicine Reports*, 23, 101419. <https://doi.org/10.1016/j.pmedr.20221.101419>

## LISA 1 Kutse uuringus osalemiseks

### Liikumisõpetuse õpetajate kogemus erivajadusega laste liikumisõpetuse tundi kaasamisest ja kehalisest aktiivsusest

Lp. liikumisõpetuse õpetaja!

Minu nimi on Ele Luuk, olen Tartu Ülikooli Sporditeaduste ja füsioteraapia instituudi magistrant. Oma magistritöö raames uurin liikumisõpetuse õpetajate kogemust erivajadusega laste kaasamisel liikumisõpetuse tundi ja nende kehalisest aktiivsusest tunnis. Uuring toimub 2024 aasta sügisel. Palun teil selles uuringus osaleda, et saaksite jagada oma kogemusi ja mõtteid kolleegidega. Teie panus on väga oluline.

Uuringu pealkiri on: Liikumisõpetuse õpetaja kogemus erivajadusega laste liikumisõpetuse tundi kaasamisest ja kehalisest aktiivsusest.

Uuringu andmekogumise meetod on fookusgrupi intervjuu. Grupis on 5-8 liiget. Intervjuu kestvus on 75-90 minutit. Käsitletavat teemat on:

- liikumisõpetuse õpetaja kogemus erivajadusega laste kehalisest aktiivsusest liikumisõpetuse tunnis
- liikumisõpetuse õpetaja kogemus erivajadusega laste liikumisõpetuse tundi kaasamisel
- millist tuge liikumisõpetuse õpetajad vajavad erivajadusega laste kaasatuse ja kehalise aktiivsuse tõstmisel?
- millised meetodid on kõige tõhusamad erivajadusega laste kaasatuse ja kehalise aktiivsuse tõstmisel?

Uuringus kogutud teave võimaldab mõista sügavuti liikumisõpetuse õpetajate kogemusi erivajadusega laste kaasamisel ja kehalise aktiivsuse tagamisel liikumisõpetuse tunnis. See võimaldab teha järeldusi, kuidas kaasatust ja kehalist aktiivsust tõsta, millised meetodid on kõige tulemuslikumad. Kogutud andmed on olulised nii liikumisõpetuse õpetajatele, täiendkoolituste korraldajatele, haridusasutustele kui ka tugispetsialistidele. Osalemine on vabatahtlik. Uuringust on õigus väljuda ilma igasuguste tagajärgedeta ka selle kestel.

Kogutakse ainult uuringu jaoks vajalikke isikuandmeid ning tagatud on nende turvalisus. Peale uuringuperioodi lõppu andmed kustutatakse. Intervjuud salvestatakse ja transkribeeritakse kasutades spetsiaalset programmi. Uuringus kogutud andmed avaldatakse viisil, mis ei võimalda vastuseid seostada konkreetse isikuga. Osalejate nimed, töökohad ja kontaktandmed hoitakse uuringuandmetest eraldi. Nendele andmetele juurdepääsu omab vaid Ele Luuk ja juhendaja Maret Pihu.

Uuringus osalemise kohta jagab infot Maret Pihu, kellega saab kontakteeruda aadressil [maret.pihu@ut.ee](mailto:maret.pihu@ut.ee)

## LISA 2 Uuritavate informeerimise ja teadliku nõusoleku leht

### Liikumisõpetuse õpetajate kogemus erivajadusega laste liikumisõpetuse tundi kaasamisest ja kehalisest aktiivsusest

Lp. liikumisõpetuse õpetaja!

Minu nimi on Ele Luuk, olen Tartu Ülikooli Sporditeaduste ja füsioteraapia instituudi magistrant. Oma magistritöö raames uurin liikumisõpetuse õpetajate kogemust erivajadusega laste kaasamisel liikumisõpetuse tundi ja nende kehalist aktiivsust tunnis. Uuring toimub 2024 aasta sügisel. Kutsun Teid selles uuringus osalema.

Uuringu pealkiri on: Liikumisõpetuse õpetaja kogemus erivajadusega laste liikumisõpetuse tundi kaasamisest ja kehalisest aktiivsusest.

Uuringu andmekogumise meetod on fookusgrupi intervjuu. Grupis on 5-8 liiget. Intervjuu kestvus on 75-90 minutit. Fookusgrupi intervjuu toimumise aeg ja koht lepatakse kokku e-posti teel. Käsitletavad teemad on:

- liikumisõpetuse õpetaja kogemus erivajadusega laste kehalisest aktiivsusest liikumisõpetuse tunnis
  - liikumisõpetuse õpetaja kogemus erivajadusega laste liikumisõpetuse tundi kaasamisel
  - millised on takistused erivajadusega laste kaasamisel liikumisõpetuse tundi?
  - millist tuge liikumisõpetuse õpetajad vajavad erivajadusega laste kaasatuse ja kehalise aktiivsuse tõstmisel?
  - millised meetodid on kõige tõhusamad erivajadusega laste kaasatuse ja kehalise aktiivsuse tõstmisel?
- Enne intervjuu algust täidavad osalejad lehe oma andmetega (vanus, tööstaaz aastates, kooli suurus, haridus, sugu, klassid, kus õpetate) ja kirjutavad nimesildile nime, mida soovivad intervjuus kasutada. Lubatud on kasutada pseudonüümi. Need andmed on vajalikud seoste leidmiseks ja järelduste tegemiseks magistritöös.

Kogutakse ainult uuringu jaoks vajalikke isikuandmeid. Nimi ja e-posti aadress on vajalikud intervjuu koha ja aja kokkuleppimiseks. Peale uuringuperioodi lõppu andmed kustutatakse. Intervjuud salvestatakse ja transkribeeritakse. Transkribeerimine toimub ajavahemikus detsember 2024-jaanuar 2025. Transkribeerimine on täisautomaatne, see tähendab keegi ei loe ega kuula intervjuusid. Seega on tagatud intervjuude abil kogutud andmete konfidentsiaalsus. Intervjuud transkribeeritakse nii, et osalejad ei ole ära tuntavad. Uuringus kogutud andmed avaldatakse viisil, mis ei võimalda vastuseid seostada konkreetse isikuga. Osalejate nimed, tökohad ja kontaktandmed hoitakse uuringuandmetest eraldi. Nendele andmetele juurdepääsu omab vaid Ele Luuk ja juhendaja Maret Pihu.

Uuringus kogutud teave võimaldab mõista sügavuti liikumisõpetuse õpetajate kogemusi erivajadusega laste kaasamisel ja kehalise aktiivsuse tagamisel liikumisõpetuse tunnis. See võimaldab

teha järeldusi, kuidas kaasatust ja kehalist aktiivsust tõsta, millised meetodid on kõige tulemuslikumad. Kogutud andmed on olulised nii liikumisõpetuse õpetajatele, täiendkoolituste korraldajatele, haridusasutustele kui ka tugispetsialistidele. Osalemine on vabatahtlik. Uuringust on õigus väljuda ilma igasuguste tagajärgedeta ka selle kestel.

Mind, ....., on informeeritud ülalmainitud uuringust ja ma olen teadlik läbiviidava uurimistöö eesmärgist ja uuringu meetodikast. Kinnitan oma nõusolekut uuringus osalemiseks. Kinnitan oma nõusolekut oma isikuandmete töötlemiseks. Tean, et uuringu käigus tekkivate küsimuste kohta annab mulle täiendavat informatsiooni Ele Luuk või Maret Pihu. Kui Teil tekib küsimusi seoses uuritava õigustega, siis palume pöörduda Tartu Ülikooli inimuuringute eetika komitee poole e-posti aadressil eetikakomitee@ut.ee või tel 737 6215. Kaebustega isikuandmete töötlemise osas palume pöörduda Tartu Ülikooli andmekaitespetsialisti poole e-posti aadressil andmekaitse@ut.ee.

Uuritava allkiri: ..... Kuupäev, kuu, aasta .....

Uuritavale informatsiooni andnud isiku nimi ..... Uuritavale

informatsiooni andnud isiku allkiri ..... Kuupäev, kuu, aasta.....

## LISA 3 Üldandmete leht fookusgrupi intervjuus osalejale

**Liikumisõpetuse õpetajate kogemus erivajadusega laste liikumisõpetuse tundi kaasamisest ja kehalisest aktiivsusest**

### Üldandmete leht fookusgrupi intervjuus osalejale

Palun märgi siia paberile enda üldandmed. Uurimustulemustes on esitatud kõikide osalejate koondandmed. Märgi + nendesse kohtadesse, mis käib sinu kohta.					
Vanus aastates	Tööstaaz aastates	Kooli suurus	Haridus	Sugu(M/N)	Klassid, kus õpetate
		Kuni 100 õpilast	Kesk	Mees	1-3
		101-500 õpilast	Kõrgem (mitte pedagoogiline)	Naine	4-6
		500 – 1000 õpilast			7-9
		Rohkem kui 1000 õpilast	Magistritase (pedagoogiline)		10-12
			Muu (täpsusta)		

## LISA 4 Intervjuu küsimused õpetajatele

### FOOKUSGRUPI INTERVJUU KEHALISE KASVATUSE ÕPETAJATEGA

- osalejaid 5-8(igaüks ise kirjutab nimesildile nime, võimalik on kasutada pseudonüümi- seda selgitatakse ka osalejatele)

- 8-10 küsimust

Alguses täidab iga õpetaja anonüümse üldandmete lehe.

PABERIL: Õpetajate taustainfo (igaüks täidab kirjalikult ja individuaalselt. Peale täitmist annab uurijale. Tagatud on privaatsus)

Palun märgi siia paberile enda üldandmed. Uurimustulemustes on esitatud kõikide osalejate koondandmed. Märgi +/-d nendes kohtadesse, mis käib sinu kohta.					
Vanus aastates	Tööstaaž aastates	Kooli suurus	Haridus	Sugu(M/N)	Klassid, kus õpetate
		Kuni 100 õpilast	Kesk	Mees	1-3
		101-500 õpilast	Kõrgem (mitte pedagoogiline)	Naine	4-6
		500 – 1000 õpilast	Magistritase (pedagoogiline)		7-9
		Rohkem kui 1000 õpilast	Muu (täpsusta)		10-12

Tervitus, tutvustus

*Meie tänase vestluse teema on erivajadusega laste kaasamine ja kehaline aktiivsus liikumisõpetuse tunnis. Teid on palutud intervjuus osalema, kuna olete aktiivsed töötavad liikumisõpetuse õpetajad on teie kogemused, ja mõtted on väga olulised.*

*Uurimuse jaoks intervjuu salvestatakse, kuid tänase vestluse tulemusi kasutatakse ainult üldistatud kujul, st teie nimesid tulemuste esitlemisel ei kasutata. Tuletan meelde, et täna kogutud info jääb intervjuus osalejate vahele ja seda ei jagata kolmandatele osapooltele. Kõik osalejad on seda kinnitanud andes oma allkirja Uuritava informeerimise ja teadliku nõusoleku lehele.*

*Oluline on kõigi arvamus. Selleks, et kõiki kuulda palun rääkida ükshaaval. Kasutame eesnimesid.*

*Võimaldame kõigil oma mõtteid ja seisukohti avaldada- õigeid ja valesid vastuseid ei ole.*

**Sissejuhatus (igäüks kõneleb):** palun igäüks ütleb 3 asja; oma eesnime ja lemmikhobi või vaba aja veetmise viisi ning mis on teie ootused tänasele kohtumisele. Lühidalt, paari lausega.

**Jääsulataja (sisseelamis) küsimus:** *vastatakse kirjalikult*

1. Palun pange kirja, kui Te mõtlete kaasava liikumisõpetuse peale, siis millised oleksid need positiivsed märksõnad, mis teile sellega seostuvad (selle jaoks on aega mõned minutid). Palun tõmba ring ümber Sinu arvates kõige olulisemale!
2. Palun pange kirja, millised on negatiivsed märksõnad, mis seostuvad kaasava liikumisõpetusega. Palun tõmba ring ümber Sinu arvates kõige olulisemale!

Jätkame vestlusega. *Kõigi arvamus, kogemused ning mõtted on olulised.*

- Mida tähendab teie jaoks kaasav liikumisõpetus?

*KOGEMUSED*

- Millised on teie igäühe kogemused erivajadustega laste kaasamisest liikumisõpetuse tundi, sh kas te puutute sellega igapäevaselt kokku?
- Mil viisil te planeerite tundi, kus on erivajadusega lapsed?
- Millised on peamised probleemid, mis tekivad erivajadustega laste kaasamisest liikumisõpetuse tundi?
- Tooge palun mõni näide, mil viisil kohandate tundi vastavalt lapse erivajadusele.
- Mis on erivajadustega õpilaste tava liikumisõpetuse tundi kaasamise positiivsed tegurid?
- Milliseid väljakutseid esitab erivajadusega laste kaasamine tava liikumisõpetuse tundi teile õpetajana ja kuidas olete nendega toime tulnud?
- Kuidas hindate tunni efektiivsust kõikidele lastele, kui tunnis on erivajadusega lapsed?

*ERIVAJADUSEGA LAPSE KEHALINE AKTIIVSUS*

- Kui aktiivsed on erivajadustega lapsed teie arvates võrreldes tavalastega?
- Kui aktiivsed on erivajadustega lapsed teie arvates võrreldes Maailma Terviseorganisatsiooni soovitusel liikuda iga päev aktiivselt vähemalt 60 minutit. Mis toetab ja takistab nende igapäevast liikumisaktiivsust?

*TOETUS ÕPETAJALE*

- Mil viisil hindate enda teadmisi ja oskusi õpetada erivajadustega lapsi liikumisõpetuse tunnis? Milles tahaksite areneda?
- Mis teid õpetamise juures toetab ja millist tuge vajate?
- Kas õpetajakoolitus andis teile piisavalt teadmisi erivajadusega laste kaasamiseks liikumisõpetuse tundi? Millele võiks rohkem tähelepanu pöörata?

- Kas saate piisavalt tuge erivajadustega laste kaasamisel tundidesse kooli juhtkonnalt ja kolleegidelt. Kuidas see toetus väljendub?
- Kas teil on võimalus osaleda täiendkoolitustel kaasava liikumisõpetuse teemadel? Milliste koolituste järele näete veel vajadust?
- Kas teil on olemas sobivad ruumid ja vahendid liikumisõpetuse läbiviimiseks nii, et need sobivad ka erivajadusega laste kaasamiseks?

*HEAD PRAKTIKAD (MEETODID)* erivajadustega laste kaasamiseks ja kehalise aktiivsuse tõstmiseks liikumisõpetuse tunnis

- Tooge igaüks üks näide heast praktikast/kogemusest, mida olete kasutanud erivajadustega laste kaasamisel liikumisõpetuse tundi.

*LÕPETAV OSA*

Kui me räägime erivajadusega laste kaasamisest liikumisõpetuse tundi, kas on veel midagi mida te tahaksite lisada.

*KOKKUVÕTE, TÄNAMINE* – iga inimese panus on oluline

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

Mina, Ele Luuk,

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) minu loodud teose „Liikumisõpetuse õpetajate kogemused erivajadustega õpilaste liikumisõpetuse tundi kaasamisest ja kehalisest aktiivsusest“, mille juhendaja on Maret Pihu PhD, 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 punktide 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.

Ele Luuk

21.05.2025