

EESTI KOOSTÖÖ KODA

HARIDUS
ÕIGUSE
JA
KOHUSTUSENA

26.-27.OKTOOBER 2007-10-17
TALLINN

ISBN 978-9949-15-501-9

Saateks

Juurdepäas haridusele ja hariduse kättesaadavus on teemad, millega puutub kokku igaüks meist. Samas pole võimalik, et täna toimiv haridussüsteem koos kehtivate õppekavadega ja toimiva õpikeskkonnaga rahuldaks kõiki. Rida küsimusi korduvad aasta-aastalt ja kunagi ei lõpe nende üle diskuteerimine.

Kriitikatulle satuvad aegajalt kõik meie kooliga seotud struktuurid ja loomulikult ka vastavad ametid ja nende kandjad. Me analüüsime asjaosaliste rolle lapsest alates pere ja kooli kaudu riigini ning vastupidi. Samas vajame igapäevast ja püsivat koostööd, vajame arvamuste paljusust, et lõpuks jõuda konsensuseni peamistes haridusküsimustes.

Sihtasutus Eesti Koostöö Koda, Haridus- ja Teadusministeerium ning Riigikogu kultuurikomisjon koos paljude abivalmis ja asjatundvate inimestega on ette valmistanud konverentsi „Hariduse kättesaadavus lasteaiast täiskasvanukoolituseni“, mis viiakse läbi Tallinna Ülikooli aulas 26.-27.oktoobril 2007. Saalist töötubadesse väljumata astuvad kuulajate ees üles oma valdkondi tundvad esinejad ettekannetega ning viies paneelis laua taga koha sisse võtnud erinevate haridusastmete esindajad.

Paneelide teesid pakuvad võimalust diskussiooni paremaks jälgimiseks ja aktiivseks kaasamõtlemiseks.

Käesolev kogumik sisaldab põgusa ülevaate mitmetest probleemidest kirjalike ettekannete vormis ja täiendab kohapeal kuuldot ning loodetavasti pakub huvi ka pärast konverentsi. Konverentsi ajaline maht piiras neid kõiki päevakavva võtta.

Ürituse kava koostamisel lähtusime vajadusest analüüsida hariduse kättesaadavust üle kõigi haridusastmete alates alusharidusest. Loodame, et teadvustades haridussüsteemi kui tervikut, kus iga osa on seotud eelneva ja järgnevaga, saame jätkusuutlikumalt kavandada homset päeva.

Meie ühiseks sooviks on, et laste arv tõuseks jätkuvalt, et neile kõigile oleks loodud parimad võimalikud tingimused Eesti koolides, et koolirõõm ei kustuks, et poleks kõrvalejääjaid ja väljalangejaid. Selleks vajame nii pere toetust lapsele, sõbralikku õpikeskkonda kui ka paindlikku õppekava ja tingimusi selle elluviimiseks. Ka seadusandja ja täitevvõimu esindajatel on selles osas piisavalt arenguruumi, et riigi jätkusuutlikkus püsiks.

Eluaegse õppimise soovi ja võimalusi seda soovi päev-päevalt rahuldada pole millegagi asendada!

Püsivat ja tulemuslikku koostööd!

Mati Salundi
Sihtasutuse Eesti Koostöö Koda
programmijuht

SISUKORD

Hariduse kättesaadavus: lasteaiast täiskasvanukoolituseni	5
Võrdsete võimaluste printsiip kui hariduse kättesaadavuse eeldus, I.Unt	7
Koolikohustuse mittetäitmine – probleem ja väljakutse, A.Tiko, I.-E.Rannala	9
Sotsiaalsete probleemidega õpilased pedagoogika ja sotsiaalpedagoogika diskursuse aspektist, T.Kadajas	20
Lasteaiaõpetajate ettevalmistusest ja partnerlusest lastevanematega, K.Kööp, S.Suur, M.Veisson	26
Koolitervishoid sügisel 2007, T.Tõemets	31
Tervisekaitsealased probleemid koolides ja koolieelsetes lasteasutuses, N.Sossulina, I.Saluri	34
Lapse kohtlemisest ja väärkohtlemisest, R.Soonets	39
Üld- ja kutsekeskhariduse suhe ja kättesaadavus Eestis, A.Pung	41
Hariduse kättesaadavusest, Eesti Õpilasesinduste Liidu juhatus	47
Hetkeseis täiskasvanuhariduses, T.Haidak	51
Uus üldhariduskoolide rahastamismudel ja selle mõju õppimisvõimaluste kättesaadavusele, R.Raave, P.Laanoja	55
Kuidas kindlustada maakooli tulevik? Mõttetalgud Peetri Põhikoolis	62
Hariduse väärtuste mitmekesisusest maapiirkondades, M.Kolnes	69
Tabel 1. Algkoolide jaotus ja suurus maakondade lõikes, 2006	71
Tabel 2. Põhikoolide jaotus ja suurus maakondade lõikes, 2006	72
Tabel 3. Õpetajaskonna jaotus soo ja vanuse lõikes	73
Tabel 4. Õpetajate arv ja õpetaja ametikohtade arv aastate lõikes	74
Tabel 5. Õpilaste arv õpetajaja kohta ja õpetaja ametikoha kohta	75
Tabel 6. Õpilaste arv üldhariduse päevases õppevormis	76
Tabel 7. Hariduslike erivajadustega laste ja tavakoolide ning täiskasvanute gümnaasiumide arv koolitüübiti õppekeelte lõikes 2006/2007	77

Hariduse kättesaadavus: lasteaiast täiskasvanukoolituseni

Raamistik hariduskonverentsile 26.-27.oktoober 2007

Hariduse kättesaadavusel on palju aspekte. Laias laastus võiks hariduse kättesaadavust käsitleda ühelt poolt koolivõrgu probleemina ja teisalt koolisisese õpikeskkonna probleemina. Hariduse rahastamisega seotust ei saa mööda vaadata kummagi probleemi puhul.

Hariduslikku kihistumist soodustab kõige enam õppijate sotsiaalmajanduslik tagapõhi. Varakult ilmneb see huvitegevuses ja huvihariduses, mida vanemad oma lastele võimaldada suudavad. Selle mõju võib tasakaalustada vaid omavalitsuse ja riigi aktiivne tegevus loomaks kõigile lastele varakult kvaliteetne hariduskeskkond. Käsitledes haridust süvenevalt individuaalse, mitte ühiskondliku hüvena, süvendame hariduslikku kihistumist, mis veelgi võimendab majanduslikku kihistumist.

Hariduse kättesaadavust mõjutab oluliselt haridusasutuste rahastamine ja juhtimine. Lasteaiaõpetajate omavalitsuseti erinevad palgad, samuti koolide rahastamine õpilaste arvu, mitte realselt tehtava töö järgi, seab koolid oma suuruse järgi erinevasse olukorda. Lasteaiakohtade ebapiisavus, haridussüsteemi ja õppekava vähene paindlikkus võivad jätta paljud õppijad varakult olukorda, mida hiljem on raske parandada.

Eestis ei jätku kõigile lastele lasteaiakohti, palju lapsi (vähemalt 600) langeb välja põhikoolist. Osa lastest peab kuni 17-aastaseks saamiseni lihtsalt mitu aastat aega veetma, enne kui nad lõpetavad igaveseks koolitee ning muutuvad probleemiks meie sisejulgeolekule ja sotsiaalhoolekandele, kuigi mõningad neist küll kasutavad õigust jätkata haridusteed kutseõppes või kaugõppekoolis. Üle poole meie üliõpilastest õpib tasuta õppes, kolmandik lapsi elab vaesuses, paljudele meie kaaskodanikele pole taskukohane võimaldada oma lastele huviharidust. Võime öelda, et kvaliteetse hariduse kättesaadavus on ühel või teisel põhjusel Eesti haridussüsteemi tõsine probleem.

Kvaliteetse hariduse kättesaadavus maast-madalast on üks hariduskorralduse põhiprobleeme.

Meil on kaks võimalust:

- jätkata koolidevahelist võistlust õppijate arvu ja seega ka parema rahastamise eest, mis süvendaks koolide haridusvõimaluste erinevust, koondades kvaliteetse hariduse vaid linnadesse, maakonnakeskustesse;
- valida hariduslike võimaluste võrdsuse tee, kindlustades hariduse võrdse kättesaadavuse, sõltumata õppija rahakotist ja elukohast.

Praegu kujuneb Eesti koolivõrk isevoolu teed, koolide omavahelise võistluse käigus: kes suudab endale meelitada rohkem õppijaid. Ka riik ja omavalitsus võistlevad: riik on huvitatud, et võimalikult paljud jätkaksid peale põhikooli õppimist kutseõppeasutustes, aga omavalitsus sellest, et võimalikult paljud jätkaksid omavalitsustele kuuluvates üldhariduslikes õppeasutustes. On kaheldav, kui otstarbekas on see, et 70% noortest jätkab peale põhikooli gümnaasiumides ja ainult 30% kutseõppes. Samasugune probleem puudutab akadeemilise ja rakendusliku kõrghariduse vahekorda.

Kutsume konverentsil 26.-27.oktoobril 2007 mõtteid vahetama alljärgnevides, aga ka teistes teemaga seonduvates küsimustes:

1. Alusharidus kui alus hariduslike võimaluste võrdsusele.

Lapsele kodus tema esimestel eluaastatel loodu ja see, mida lisatakse lasteaedades kasvatus-õpetamise kaudu, määrab kooli minnes väga palju ja annab olulise aluse õppimiseks. Laste ebavõrdsus koolieelse arengu kasvuvõimalustes võimendub esimeste koolipäevade, nädalate ja kuudega ning kasvab iga aastaga. Mida tuleks ette võtta?

2. Kas ja kuidas kindlustada kõigile kuni 18-aastastele noortele parim haridustee?

Ühiskonna majanduslik areng on otseses sõltuvuses noorte haritusest. Sageli seatakse ühtluskooli säilitamise huvides eesmärgiks, et noor inimene istuks põhikoolis vähemalt 17. eluaastani: ükskõik, kas ta õpib midagi, segab lihtsalt teisi või rikub korda. Kas see on mõistlik? Meie keskhariduses on näha liiga terav gümnaasiumi- ja kutsehariduse eristamine, selle asemel, et vaadelda neid ühtse keskhariduse eri suundadena. Kutseõppeasutustes on üldhariduse osakaal palju kordi väiksem kui gümnaasiumides. Kas peaksime võimaldama kõigile kutseõppes hõivatule ühe lisa aasta, et lähendada nende üldharidustaset gümnaasiumiõpilastele? Millise osa laste ja noorte põhi- ning keskharidusest tagab pere, kohalik omavalitsus või riik? Kas ja kuidas diferentseerida põhiharidust? Kas põhikool ja gümnaasium koos või eraldi? Kas gümnaasium ja kutsekool koos või eraldi? Kuidas kujuneb üleminek põhikoolist gümnaasiumi ja kutsekooli: kas jaotus 70:30 jätkub?

3. Hariduse rahastamine. Kas koolide võistlus peade eest on õpilaste huvides?

Hariduse rahastamise senine kord soosib suuri koole põhikoolidest ülikoolideni ning on toonud kaasa võistluse õppijate peade eest. Nn. karbiraha liikumine koos kooli vahetava õpilasega halvendab veelgi väiksemate koolide õpikeskkonda. Kas uus rahastamismudel on vaba nendest ebakohtadest? Millistel tingimustel saaks kool ise kavandada oma eelarveprojekti, mille omanik seejärel kinnitab ja mida riik finantseerib?

4. Huviharidus kõigile. Kuidas kindlustada huviharidust kõigile?

Huvihariduse osakaal õpilase isiksuse, tema oskuste ja teadmiste kujunemises on eriti oluline põhikoolis. Praegu on linna ja maakoolide õpilased ebavõrdses olukorras. Maal tuleb peredel ja kohalikel omavalitsustel (KOV) märksa enam maksta huvirühmade ülalpidamiseks, sest lapsi on vähem ja lisanduvad osalejate transpordikulud. Ka KOV-de tulubaasid on väikestes maaomavalitsustes märgatavalt tagasihoidlikumad kui linnades. Kas riik võtab regionaalsed lahkevused enda vastutusele? Kas huviharidust peab andma vaid huvikoolis? Miks mitte tavakoolis, nn. pikapäevakoolis? Kas enne Nuustakule ja alles siis Pariisi?

5. Kes vastutab koolivõrgu arengu eest õpilaste arvu vähenemise tingimustes?

Demograafilise olukorra teravnemine toob jätkuvalt kaasa kõigi koolitüüpide ja -astmete õppijate arvu vähenemise. Konkurents peade eest tugevneb veelgi. Majanduslik kihistumine eirab võrdseid haridusvõimalusi, süvendades hariduslikku kihistumist.

6. Sotsiaalsed tagatised üliõpilastele.

Kes ja kui palju maksab kõrghariduse eest? Millised peaksid olema sotsiaalsed tagatised üliõpilastele?

7. Õppijate tervis. Millist hinda maksame hea hariduse või katkenud haridustee eest?

Koolimeeldivus ja õpimeeldivus. Õppija tervis kui tagatis kujunevatele oskustele ja teadmistele. Koolistress, väsimus ja tüdimus. Terviskäitumine. Tervisetenus koolis? Kooliarsti koht on enamasti kaotatud. Laste paljusid terviseprobleeme ei lahenda vaid kooliõe olemasolu. Kuidas toimida edasi?

8. Mida on õppida Soome kogemusest?

Soome kooli on meile seatud positiivse näitena eeskujuks. Kas ja mille poolest on sarnased või eristuvad õpikeskkonnad kahe riigi koolides? Soome ja Eesti perede roll laste hariduses. Riigi osa meil ja naabrite juures alus- ja põhi-, kutse- ning keskkhariduse tagamisel. Mida võtta, mida jätta?

Võrdsete võimaluste printsiip kui hariduse kättesaadavuse eeldus

Inge Unt, TLÜ emeriitprofessor

Järgnevas käsitlen oma teemat kolmest aspektist, piirdudes sealjuures üldhariduskooliga:

1. võrdsete võimaluste printsiibi mõistest ning selle realiseerimise võimalustest;
 2. avalikest ja varjatud teguritest, mis selle printsiibi elluviimist takistavad;
 3. mida peaks/võiks nimetatud printsiibi elluviimiseks erinevatel kooliastmetel tegema?
1. Mitmetes nii ÜRO kui ka Euroopa Liidu dokumentides on aktsepteerimist leidnud printsiip, mis nõuab võrdsete võimaluste loomist kõigile lastele võimetekohase hariduse saamiseks. Võimetekohasust on rõhutatud seetõttu, et inimeste võimed pole võrdsed; küll aga peetakse oluliseks, et sellise hariduse saamist ei takistaks perekondlikud, varanduslikud jmt tegurid. Selle printsiibi pedagoogiliseks aluseks on vastavus lapse kui hariduse subjekti vajadustele, riigi majanduslikest huvidest lähtuvaks aluseks kasu, mida toob kõigi kodanike potentsiaalsete eelduste (eriti annete) väljaarendamine. Printsiibi tegelik realiseerimine oleneb paljudest teguritest, eriti aga riigi hariduspoliitikast, millest tuleneb kallak egalitaarsesse või elitaarsesse haridussüsteemi. Demokraatliku hariduskorraldusega riigid toetavad üldiselt egalitaaarset süsteemi, mille oluliseks väljundiks on ühtsuskool.
 2. Eestis toimivad juba vabariigi taaskehtestamisest alates varjamatult mitmed tegurid, mis muudavad haridust tasapisi elitaarsemaks või lihtsalt raskemini kättesaadavaks (linna- ja maakoolide vaheliste erinevuste suurenemine, huvihariduse kättesaadavuse vähenemine, laste selekteerimine esimesest klassist alates koos kooliastumise katsetega, koolide reastamine, õpilaste tundmaõppimise süsteemi puudumine, kutse/karjäärinõustamise vähesus jm). Varjatud teguritest on üks olulisemaid perekonna majanduslik ja hariduslik tase, vanemate suhtumine haridusse ja selle saamiseni, kodune kasvatus; ent samuti kooli õppe- ja kasvatustase, klassi ja kaasõpilaste mentaliteet ja motivatsioon hariduse saamiseni jmt. Need

tegurid võivad kahjustada kõikide õpilaste arenguvõimalusi, eriti aga võivad need olla põhjuseks annete kaotsiminekuks.

3. Mistahes võrdsete võimaluste printsiibi realiseerimisele mõju avaldavate avalike või varjatud tegurite mõju vähendamiseks on kõigepealt oluline nende tegurite teadvustamine riigi, omavalitsuse, kooli, õpetaja, lapsevanema ja õpilase tasandil, ning seejärel vastavate meetmete rakendamine.

Koolieelses eas on selleks mistahes eelhariduse olemasolu kõigile (lasteaed, eelõpe, 0-klass jne), mille õppekava on kõikjal kooskõlastatud nõuetega 1.klassi astuvatele lastele. Juba sellel astmel on aga tingimata vajalik arvestada silmapaistvate võimetega laste vajadusi, võrreldes puuetega lastega ilmneb sageli tendents just andekaid tähelepanuta jätta.

Põhikooli esimesel astmel on eriti oluline õpilaste eelteadmiste ja –oskuste ning võimete, ent ka isiksuse muude omaduste ja sotsiaalse tausta tundmaõppimine, arvestades seda, et kooliastuvate õpilaste omadustes kõigis neis näitajais võivad olla väga suured erinevused. Andekatele õpilastele on algklassides tüüpiline nn tööpuudus, igavus tunnis, nõrgematele vastavalt masendus ülejõukäivast tööst. Lahenduseks on olnud tugiõpe mitmetes vormides ning õppeülesannete individualiseerimine, drastilisematel juhtudel ka individuaalne õppekava. Vastavate vajaduste arvestamisel saab suuresti õpetajat abistada õppekirjandus.

Põhikooli teisel ja kolmandal astmel kehtib kõik see, mis eelmisel astmel. Lisandub suurem rõhk õpilaste uurimistööle, huviharidusele, kooli ja koolivälisele võistlustele ja olümpiaadidele, osavõtule teaduskoolist (-dest?), kutsehariduse elemendid, kutse/karjäärinõustamine, edasise õppeteo valik. Eriti oluline on praegu esilekerkinud probleemi – kas lahutada põhikool ja gümnaasium eraldi koolitüüpideks – lahendus. Selle probleemi positiivse lahendamise korral võiks see nt tõsta väiksemate koolide õpilaste lootust gümnaasiumi pääseda ning vastavalt parandada nende õpimotivatsiooni, eriti põhikooli viimasel astmel; lapsevanematel poleks nii suurt tungi last kodunt ära suurde linna saata, nagu seda praegu küllalt massiliselt esineb (milleks kõigil pole muidugi ka majanduslikke võimalusi) jm.

Gümnaasiumi astmel seisab koolikorraldus praegu teatavasti eriti keerukate küsimuste ees. Üheks võtmeküsimuseks meie teema seisukohalt on vast õppesuundade selline korraldus, mis tagaks kõigile võimekamatele õpilastele õppimise ka teoreetilise iseloomuga suundades. Väikese õpilaste arvuga gümnaasiumides peitub oht, et nimetatud õpilastel see võimalus puudub; olukorra saab siin mõnevõrra päästa individuaalne õppekava. Iseäranis oluline on see, milline on valik- ja vabaainete süsteem koolis; vastav lahendus võib õpilaste vajaduste rahuldamist nii suurendada kui ka ahendada. Tunnustust väärrib TÜ teaduskooli direktori Viire Sepa idee luua koolidevahelisi erialarühmasid.

Paljud ülaloesitatud võimalustest ja rakendustest võrdsete võimaluste printsiibi realiseerimiseks on mitmetes koolides juba ammu praktikasse rakendatud, mistõttu autor ei taotlenud ülaloesitatust esile tuua midagi põhimõtteliselt uut; püüdsin üksnes vastavaid vajadusi pisut süstematiseerida. Küll aga pean kõige olulisemaks, et paljud meetmed leiaksid süstemaatilist rakendamist kõikides koolides; vajalik on vastav riiklik programm. Mis ei tähenda sugugi ohtu koolide omanäolisusele ega uudsete ideede rakendamisele.

Koolikohustuse mittetäitmine – probleem ja väljakutse

Anne Tiko, Tallinna Ülikooli dotsent
Ilona-Evelyn Rannala, Tiina Kallavus doktorandid

Resüme

Käesolevas keskendutakse koolikohustuse mittetäitmise erinevatele põhjustele. Kuigi seadusandlikult on Eestis deklareeritud iga lapse õigus põhiharidusele, on koolitee varane katkemine saanud Eestis üha süvenevaks ja üha nooremate lastega seonduvaks probleemiks, mis vajab tähelepanu ja kohest sekkumist riiklikul tasemel.

Alljärgnevas kajastub osa Eestis 2005. a. sügisel Justiitsministeeriumi tellimusel Tallinna Ülikooli sotsiaaltöö osakonna doktorandi Ilona-Evelyn Rannala ja dots. Anne Tiko poolt läbi viidud suuremast uurimusest, mille eesmärgiks oli riskikäitumisega noorte probleemide olemuse ja tausta väljaselgitamine ning hinnangu andmine tänastele võimalustele neid noori toetada.

Teiseks kirjeldatakse uurimust, milles püüdsime avada kooliga seonduvat problemaatikat juba esimese klassi õpilaste puhul. Kogusime andmeid esimeste klasside õpetajatelt Tallinnas, Jõgevamaal, Lääne-Virumaal ja Raplamaal. Ajend selleks uurimuseks oli soov tõestada varase sekkumise vajalikkust kooliprobleemide ennetamise huvides.

Selle uurimuse raames tuuakse ära ka doktorand Tiina Kallavuse tähelepanekud ja järeldused, mis seonduvad hariduslike erivajadustega (HEV) laste õpetamisega.

Esimese uurimuse tulemused näitasid, et koolikohustuse mittetäitmine on üks olulisemaid ohu märke noore inimese elus, viidates enamasti muude probleemide kuhjumisele ning peretausta keerukusele. Uurimistulemuste alusel võime väita, et tänapäeva Eestis ei sekkuta õigeaegselt noore koolikohustuse mittetäitmise probleemi ilmnemisel, mis loob paraku eeldused probleemide kuhjumisele ning noorte riskikäitumise süvenemisele.

Saame ülevaate koolikohustuse mittetäitmise tõttu komisjoni jõudnud noorte probleemide taustast ja arutleb võimaluse ning vajaduse üle neid noori toetada.

Teise uurimuse tulemustest lähtuvalt võime väita, et eriti maakoolides on pea igas klassis lapsi, kes algusest peale on psühhosotsiaalselt ohustatud. Nende vanemad pole (kas siis suutmatusest või soovimatusest) taganud neile eakohast stimulatsiooni, turvalisust ja jätkuvust. Sageli on nende laste esmasedki vajadused rahuldamata. Minnes kooli selleks ettevalmistust omamata, kogevad lapsed kooli ebameeldiva ja vaenuliku paigana. Õpetaja teeb nende lastega väga palju lisatööd, kuid on väga raske ilma kodu toeta teistele järele jõuda.

Siin on vajalik õigeaegne probleemide märkamine ja varane sekkumine, aga ka vajalike teenuste ja alternatiivsete õppevormide olemasolu, vastasel juhul kujunevad just nendest lastest koolikohustuse mittetäitjad, koolitee varased katkestajad. Sama võib väita kõigi HEV laste õpetamisega seonduvalt.

Meie noores riigis napib paraku nii spetsialiste kui ressursse, et lapse hariduslikud erivajadused oleks õigeaegselt märgatud ja laps saaks vajalikku rehabilitatsiooni.

Käsitleme ka uurimustest tulenevaid ettepanekuid olukorra muutmiseks.

Peamised vajalikud sammud on: laste erivajaduste varane märkamine ning vajalike teenuste pakkumine, selleks vajalikul määral spetsialistide koolitamine ning teenuste piisav rahastamine; vanemate vastutuse tõstmine koos pere nõustamise ja toetamisega.

Uurimisprobleem

Eestis on viimase kümnekonna aasta jooksul kujunenud väga suureks probleemiks koolikohustuse mittetäitmine. Mainitud probleem on süvenev ja noorenev. Igal aastal jätab põhikooli pooleli ca 1000 noort (Maimets 2004, Koolikohustuse täitmine... 2007). Kui aastal 2003 ei õppinud ega töötanud Eesti Statistikaameti andmeil 12,6 % 15-24 aastastest eesti noortest, siis aastal 2004 oli see näitaja 13,6% (Eesti Statistikaamet 2005). Aastal 2004 oli meil 14,2 tuhat 16-24 aastast noort, kellel puudus põhiharidus (Eesti Statistikaamet 2006). Riigikontrolli aruandest riigikogule 27.aug. 2007 võime lugeda, et vähemalt 1500 lapse kohta puudub informatsioon, miks nad pole ühegi kooli nimekirjas ning ca 2% õpilastest (so 3100 õpilast) puudub põhjendamatult enam kui 20% tundidest (Koolikohustuse täitmine...2007)

Kõrgessaare (2002, 30) andmeil ei jõua Eestis õppetöös rahuldavalt edasi 25-30 % õpilastest, mis kajastub 10% õpilaste väljalangemises koolist. Siinjuures loendab Kõrgessaar (2002) neli rühma tegureid, mis põhjustavad hariduslikke erivajadusi.

Nendeks on :

- vaesus koos kultuurinõrga kasvukeskkonnaga;
- ebaadekvaatne ja /või vähe toimiv õpe ja kasvatus;
- sünnipärased või omandatud puuded;
- õppekeelest erinev kodune keel koos eripärase kultuuritaustaga.

Nimetatud põhjused võivad omavahel kombineeruda ning sageli võimendab ebasoodsaid pärilikke eeldusi ebasoodus arengukeskkond.

Mitmed uurimused on ohumärgina kirjeldanud laste vaesust meie ühiskonnas ja sellega kaasnevaid riske (Kraav 1999; Kutsar 2000).

Samas juhib TÜ teaduskooli direktor Viire Sepp meie tähelepanu sellele, et ka andekus on erivajadus ja et meie riigis puudub süsteemne lähenemine andekusele kui erivajadusele (Möttus 2007). Andekast võib saada koolieiraja, kuna tema intellektuaalset potentsiaali ei rakendata ja ta kaotab huvi.

Õpiraskusi peetakse koolihirmu kõrval olulisimaiks kooli vältimise motiivideks. Õpiraskused ja sellest tulenev ebaedu koolis on lapse jaoks suur probleem, millega tal on raske toime tulla.

Lõpetamata põhiharidus seab need noored väga nõrka positsiooni ka tööturul. Noorte töötus kasvab võrreldes töötuse üldiste trendidega ennaktempos (Eesti Statistikaamet 2004).

Oleviku surve on järgida laste õigusi, tagada kõigile lastele võrdsed võimalused haridusteel. Eesti on teeninud rahvusvaheliste organisatsioonide etteheiteid seadusandluse deklaratiivsuse kohta. Nii on seadusandluse tasemel kõik vajalikud põhiõigused küll tagatud (LÕK 1994), kuid nende realiseerimine tegelikkuses on veel kauge unistus.

Käesolevalt esitame lühikokkuvõtte viimasel ajal meie poolt teostatud uurimustest, mis seonduvad koolikohustuse täitmise problemaatikaga.

Uurimuste **eesmärgiks** oli mõista koolikohustuse mittetäitmise ning kooliprobleemide põhjusi ning analüüsida tänaseid võimalusi neid noori toetada.

Eelnevatele uurimustele toetudes lähtume hüpoteetilisest oletusest, et suures osas on nende laste kooliprobleemide põhjuseks psühhosotsiaalsed probleemid kodus- kodu võimetus või tahtmatus lapsi kooliks ette valmistada ning toetada.

Uurimismeetodid

I Alaealiste komisjonide uurimus

1. dokumendianalüüs. Dokumentideks olid alaealiste komisjonides eksisteerivad toimikud sinna suunatud laste kohta- kooli poolt antud iseloomustused, hinnangud nende laste pereolukorrale. Analüüsi teostamisel kasutasime alaealiste komisjonide sekretäride abi, kuna Eestis kehtiv isikuandmete kaitse seadus tagab selliste andmete konfidentsiaalsuse.
2. fookusgrupi intervjuu alaealiste komisjonide esindajatega. Reeglina viibis kohal komisjoni sekretär ja esimees ning veel mõni komisjoni liige vastavalt komisjoni valikule ja võimalustele.

Uurimuse sihtrühmaks olid kuni 18 aastased noored, kelle osas maakondlikud või kohalike omavalitsuste alaealiste komisjonid olid 2004. a. jooksul mõjutusvahendeid kohaldanud.

Valim moodustus ühelt poolt viiendikust kõikidesse maakondlikesse komisjonidesse ja ka suuremate omavalitsuste komisjonidesse 2004. aastal suunatud klientidest – valimi suuruseks oli 781 noort vanuses 7-18 aastat.

Teise valimi moodustasid samade komisjonide esindajad (reeglina komisjoni sekretär, esimees ja veel mõni komisjoni liige). Kokku viidi läbi 26 fookusgrupi intervjuud kestvusega tunnist kahe ja poole tunnini.

Intervjuud salvestati diktofoni abil, litereeriti ja analüüsiti tematiseerimise teel.

Noori iseloomustavad kvantitatiivsed andmed töödeldi andmetötluspaketi SPSS abil sagedusjaotuste tasemel, protsendi erinevuse märkimisväärsust hinnati chi – ruut testi abil.

II Esimeste klasside õpetajate küsitlemine (viidi läbi 2005/2006 õppeaastal osalt Tallinna linna toel, osalt Ühiskondliku Leppe Sihtasutuse abil).

Valim- küsitlus saadeti kõigile Tallinna linna koolide esimeste klasside õpetajatele (nii eesti- kui venekeelsed koolid) ning Raplamaa, Jõgevamaa ja Lääne- Virumaa õpetajatele.

Vastused laekusid 15 Tallinna kooli 22 esimese klassi kohta (9 eesti õppekeelega ja 6 vene õppekeelega kooli) ning 5 Raplamaa, 8 Jõgevamaa ja 3 Lääne- Virumaa kooli 18 esimese klassi kohta. Nende hulgas oli nii väikeseid maakoole, kus esimeses klassis käis alla 10 õpilase kui suuri maakonnakeskuse koole 25-26 õpilasega klassis. Kokku peegeldab uurimus 682 õpilase olukorda. Küsitluses tundsi huvi eelkõige selle vastu, mil määral tuleb kooli lapsi, kellel puudub kodupoolne tugi nii kooliks ettevalmistamise kui koolitöö toetamise osas ja millised on kooli ja omavalitsuse võimalused neid lapsi toetada.

UURIMISTULEMUSED I Alaealiste komisjonide uurimus

Valimisse sattunud 781 alaealisest oli 134 (17,2%) sinna suunatud koolikohustuse mittetäitmise tõttu. Paljudel juhtudel ilmnesid komisjoni muudel põhjustel sattunud noorte puhul samuti koolikohustuse täitmise probleemid. Käesolevas artiklis keskendume vaid neile koolikohustuse mittetäitmise tõttu komisjoni sattunuile.

Kes on koolikohustust mitte täitev noor Eestis?

95 (70,9%) neist osutusid poisteks ja 39 (29,1%) tüdrukuteks. Seega on koolikohustuse mittetäitmine väga suures osas poiste probleem. Ealiselt sattus koolikohustuse mittetäitmise tõttu alaealiste komisjoni lapsi (noori) vanusest 9-18. Eestis on koolikohustuslik laps kuni põhikooli lõpetamise või 17aastaseks saamiseni. 18aastase sattumine komisjoni on tingitud protsesside väga aeglasest kulust- ilmselgelt oli põhjus, miks noor komisjoni suunati, ilmnenud enne tema 17aastaseks saamist.

Eriti mõtlemapanev on fakt, et valimisse sattunud koolikohustuse kroonilistest mittetäijatest olid 8 last (5,9%) alles algklasside õpilased. See asjaolu viitab väga tõsistele probleemidele meie haridus- ja sotsiaalsüsteemi koostöös. Need lapsed vajaksid kindlasti professionaalset abi. Ilmselt õpib vähemalt osa neist mittejõukohaste õppekavade järgi.

Nende laste **õppe edukuse** kohta on kool andnud järgmise hinnangu:

Viie lapse puhul (3,7%) hindas kool nende edasijõudmist koolis vaatamata nende sagedasele puudumisele heaks, 10 lapse puhul (7,5%) rahuldavaks, kuid 47 lapse puhul (35,1% juhtumitest) halvaks ja 69 lapse puhul (51,5%) väga halvaks. Seega näeme, et väga suure osa (86,6%) koolikohustuse mittetäitjate kooliedukust hinnati kooli poolt halvaks või väga halvaks.

Vaid kolme lapse (2,2%) **käitumist** hindas kooli esindaja heaks, 30 lapse (22,4%) käitumist hinnati rahuldavaks, 84 lapse (62,7%) käitumist hinnati kooli poolt halvaks või väga halvaks.

Oli ka lapsi, kelle käitumist hinnati vastuoluliseks – mõnedel juhtudel või mõnede inimeste suhtes empaatiline, abivalmis rõõmsameelne, mõnedes olukordades aga pahatahtlik, hoolimatu, üleolev, vägivaldne jne. Selliseid lapsi sattus valimisse 14 (10,4%).

70,9%(95) koolikohustuse mittetäitmise tõttu alaealiste komisjoni suunatud noortest olid tavakoolide tavaklasside õpilased, kellest kaks kolmandikku (65) olid seni koolitöoga ka toime tulnud, kuid üks kolmandik (30) olid klassikursuse kordajad.

Ülejäänud ligi kolmandik vaatlusalustest noortest olid siis kas oma käitumise või vaimsete võimete probleemide tõttu väga erinevates õppevormides: 6 last (4,5%) individuaalõppel; 6 last (4,5%) kasvatusraskustega laste klassidest; 8 last (6,0%) koduõppel; 10 last (7,5%) abikoolist; 6 last (4,5%) sanatoorsest või erikoolist ; 2 last (1,5%) olid tugiõppel.

Tähelepanu väärib, et kuigi koduõpe on ette nähtud neile lastele, kes tervislikel põhjustel ei saa koolitöös osaleda, kasutatakse seda tegelikult tülkast, käitumisprobleemidega õpilasest vabanemiseks.

Mida on teada nende laste peretaustast?

Uurimisandmed lubavad väita, et lastel/noortel, kellel on tekkinud koolikohustuse täitmisega probleeme, on kooliprobleemide taustaks väga erinevad ja tõsised pereprobleemid.

Nendest noortest pea pooled (47%) ei kasva kahe bioloogilise vanemaga peres : üksikvanem kasvatab neljandikku neist lastest, vanavanemad kasvatavad 3,7 % juhtudest, 5,2% vaadeldud

noortest kasvavad lastekodus ning 12,7 % juhtudest on peres kasuvanem. 11,9 % nende laste puhul tuuakse esile pere vaesus, 9,7% juhtudest ka laste hooldamatus, 9% laste vanemad on töötud, 6,7 % juhtudest on peres alkoholiprobleem jne. Üksikvanema peres kasvamine pole iseenesest väga suur arengurisk, kuid tihti kaasnevad siin valusad kogemused kas siis leina või lahutusega kaasnevate emotsionaalsete sündmuste näol (5,2%) - Tihti on üksikvanemal ka toimetulekuprobleemid ja mõnikord (4,5% juhtudest) on tegu ka üksikvanema halbade elukommetega. Olukord, kus peres on kuhjunud erinevad probleemid, jätab lapse ilma vajalikust toest. Sageli on ta kooliks ette valmistamata ja ta on jäetud ilma eduelamusest koolis. Siit tuleneb ka huvi vähenemine kooli vastu. Kuna klassikollektiivid on reeglina suured, siis puuduvad koolil sageli ka võimalused lapsi toetada.

Komisjonide esindajate arvamused ja hinnangud nende noorte olukorrale ja aitamise võimalustele.

Enamikus intervjuudes tõdeti, et koolikohustuse mittetäitjad on komisjonide kõige tõsisemad kliendid, kuna nende laste puhul on kuhjunud hulgaliselt taustaprobleeme ja lapsed pole saanud õigeaegset tuge. Olemasolevate mõjutusvahendite hulk on napp ja paindumatu- on õigupoolest kaks võimalust: kas suunata noor kasvatusraskustega laste klassi või pikapäevarühma.

Tegelikult probleemiks on, et lapsed pole õigeaegselt leidnud neile sobivat õppevormi.

Pikapäevarühmi paljudes koolides polegi. Siin on probleemiks kas pikapäevarühma rahastamine või segab mõjutusvahendi kasutamist koolibussi liikumisgraafik.

Tõdetakse, et koolid lasevad probleemid üle pea kasvada ja pöörduvad siis kui sekkumisega on juba lootusetult hiljaks jäänud

„No kõige kurioossem näide oli, et lapsel olid isegi õpikud kooli poolt ära võetud, et sa nagunii ei käi koolis, aga komisjoni saadeti kevadel “ (Jõgevamaa)

Alaealiste komisjonide esindajad tõid esile oma kogemuse, et sageli koolidel lihtsalt ei jätku inimlikku ressursi, kuid teinekord ka head tahet ja oskusi, et nende lastega individuaalset tööd teha.

Korduvalt toodi esile koolisüsteemi paindumatust ja alternatiivide vähesust, aga ka suhtumiste ja reeglite jäikust.

Pea kõigis komisjonides nähti vajadust internaatkoolide või õpilaskodukohtade järele üldiselt ja lisaks eraldi ka käitumishäiretega lastele.

„Õpilaskodude järgi on tohtu vajadus- 80% meie probleemsetest lastest, kes komisjonis käivad, on peredest, kes mitte, et nad oleksid asotsiaalid, aga see kodu ei taga oma laste kooliskäimist, ei tunne huvi. Kui oleks võimalik saata need lapsed nädalakodusse, tagada nende laste regulaarne kooliskäimine, mingi elementaarne distsipliin, et nad saaksid selle maitse suhu, mingi positiivse kogemuse. /.../ meil on kogemus: mitu last, kellel muidu oleks jäänud põhikool lõpetamata, said sellega hakkama... (Järvamaa)

Nähakse vajadust selliste väikeste õpilaskodude- koolide järele, kus tehakse psühhosotsiaalset tööd selle põhjamaises mõttes.

Ka eelkutsuõppe võimaluste laiendamist noorematele ja vähema haridusega noortele peeti väga oluliseks. Üldiselt ollakse väga rahul esimese Eestis loodud võimalusega pakkuda

eelkutseõpet koos põhihariduse lõpetamise võimalustega Vana- Vigalas, kuid täna võetakse sinna alates 17 aastastest ja kas kaheksandasse või üheksandasse klassi. Vahepealsetel aastatel puudusid neil noortel, kel põhikool oli lõpetamata, täielikult võimalused saada kutseõpet- nende noorte jaoks polnud mingeid võimalusi haridustee jätkamiseks)

*Praktiliselt kõigi komisjonide poolt tuuakse esile vajadus meetmete järele, mille abil **panna vanem vastutama oma lapse saatuse eest.***

*„Tegelikult on lapsevanemad seaduse ees vastutavad oma lapse kasvatamise ja koolikohustuse täitmise eest. Aga **mitte ühtegi võimalust pole võtta neid vastutusele oma vastutuse mittetäitmise eest.** Võimalused lapse perest võtmiseks ju on, kuid seda pole alati vaja ja ei tehti, aga mis oleks enne äravõtmist?“(Põlva)*

*„... kui see laps saadetakse näiteks erikooli, aga nende lapsevanematega ei tööta vahepeal keegi, ja kui see laps tuleb tagasi, ta satub samasse keskkonda ja kui ta võib-olla mõtleski vahepeal, et nüüd ma hakkän, nüüd ma muudan, siis tülles sinna samasse keskkonda, kus need probleemid pole muutunud ja vanemad ei suuda .. kriminaalhooldusega on samuti- kui laps on olnud vahepeal arestis või eelvangistuses ja vanemaga pole keegi tegelenud. Ja miks ta meile tuleb ringiga tagasi, on see, et **vanemate kohustus ja osa selles protsessis on täiesti kõrvale jäänud...** Lastega ju ikka tegeldakse ja minu meelest tuleb võimalusi juurde, kuid vanemate kohustus ja osa selles protsessis on täiesti kõrvale jäänud. See ongi võimatu valdkond reguleerida, kuid mujal maailmas ju ikkagi püütakse nagu. Kui Soomes laps võetakse õpilaskodusse, siis tegeletakse ka vanematega, aga meil ei tehta midagi.“ (Põlva)*

Veel osutub probleemiks vanema vastuseisu ületamine.

Vanema seisukoht on määrav ka sellisel juhul, kui tema otsus või tegevus ei lähtu lapse huvidest – näiteks õpilaskodusse suunamisel või spetsialisti juurde minekul. Samuti on juhtumeid, kus vanem kaitseb last erikooli suunamise eest, hankides mitmeid pabereid meedikutelt, kuid hiljem alaealine sooritab veel rängema teo.

Eriti keeruline on olukord neil juhtumitel, kui vanema keeldumise põhjus on vanema vaimse tervise probleem. Sel juhul vajab laps eriti kaitset oma vanema suva eest.

Väga suure probleemina nähakse seda, et sekkumine, probleemi teadvustamine toimub liiga hilja
„Kui 6.-7. klassi laps ütleb, et ta ei saa koju minna, et seal juuakse ja ta peab koridoris ööbima ja siis ei jaksa kooli minna ja satub meile koolikohustuse mittetäitjana, siis minul tekib küll küsimus, et kus siis senini olid nii kool kui kohalik sotsiaaltöötaja...“ (Valga)

Selle uurimuse põhjal võime järeldada, et koolikohustuse mittetäitja on reeglina laps/noor, kelle arengukeskkonnas on palju erinevaid probleeme. Ta pole saanud oma vanematelt piisavalt tuge ei kooliks ettevalmistumisel ega igapäevase koolikohustuse täitmisel. Vanemad on kas ise suurtes probleemides (töötus, vaesus, toimetulematus jne) või on nii hõivatud heaolu loomisega, et neil ei jätku laste jaoks aega.

Nendele lastele saab koolis paraku osaks ebaedukogemus ja kooli võimalused ja ilmselt ka tahe ja oskused neid lapsi toetada on piiratud. Sageli on märgata kooli esindajate ilmne soov neist lastest kui tülikatest vabaneda.

Oleme seisukohal, et tänastes muutunud sotsiaalsetes tingimustes, kus sotsiaalprobleemid on jõudnud kooli, vajab õpetaja valmisolekut ja oskust lapse probleeme märgata ning laste huvides võrgustikutööd teha. Kui kohalik sotsiaaltöötaja või lastekaitsetöötaja võiks olla selle võrgustiku juhiks, siis õpetajal, kes ilmselt esimesena märkab lapse probleeme, lasub vastutus see võrgustik käivitada. Selle valmisoleku peab looma õpetajakoolitus.

Lähtudes seisukohast, et väga oluline on varane sekkumine ja probleemide äratundmine, kavandasime järgmise uurimuse, mis oli suunatud ülevaate saamisele psühhosotsiaalses riskis olevatest lastest esimestes klassides.

UURIMISTULEMUSED II- Esimeste klasside õpetajate küsitlus.

Selles uurimuses seati eesmärgiks kaardistada esimeste klasside õpilaste kooliprobleemide iseloom ja ulatus, probleemide taust, riskilastega tehtava lisatöö iseloom ning teenuste vajadus. Uurimuse lähtekohaks on eelnevad uurimistulemused, mis viitasid koolitee katkemisele juba algklassides, mis ilmselgelt kõnelevad nende probleemide psühhosotsiaalsest taustast.

Vaadates uurimistulemusi, on Tallinna koolid paremas olukorras kui maakondade koolid. Kui Tallinnas osutus eesti koolides õpetajate andmeil psühhosotsiaalselt ohustatuiks (kooliks ette valmistamata, pere toeta, mitmete pere taustaprobleemidega) lasteks ca 4 % kõigist kirjeldatud esimese klassi lastest, vene õppekeelega koolides 6%, siis uuritud kolme maakonna koolides seevastu keskmiselt 14% (Raplamaal 10%, Jõgevamaal 11% ning Lääne-Virumaal koguni 25%). Lääne- Viru selline kõrge näitaja on ilmselt tingitud sellest, et vastasid vaid kolme kooli õpetajad, kelle jaoks meie poolt püstitatud uurimisküsimus oli väga aktuaalne. Nii hindas üks õpetaja oma kaheteistkümnest õpilasest viit psühhosotsiaalselt ohustatuiks.

Maakoolide laste hulgas on ka enam neid, kes alustavad kooliteed selleks ettevalmistust omamata.

Laste probleemide taust on keeruline ja põhjused põimuvad omavahel läbi.

Siiski võib öelda, et kõige sagedasema põhjusena toovad õpetajad ära vanemate hoolimatuse, alkoholismi, ükskõiksuse lapse arengu suhtes (neljandikul juhtudest).

Sellised vanemad ei suuda reeglina tagada ka koolikohustuse täitmist lapse poolt.

„Kodusest toest jääb vajaka. Ei jõua teistele järele, kuna käib harva koolis. Osaliselt on puudunud haiguse tõttu, osaliselt mitte“ (T1 e6)

Järgneb üksikvanemlusega seonduv: olgu siis üksikvanema alkoholism ja toimetulematus või ka tööga liigne hõivatus (viierendik juhtumitest).

Veidi alla viiendiku murelaste puhul on nende edasijõudmatuse põhjuseks vanemate töötamine kaugel või kaua ja igasugune aja puudumine laste toetamiseks.

„Laps kasvab tervikperes, kuid on jäetud praktiliselt iseenda hoolde, kuna vanemad on liialt tööga koormatud. Isa on baarimees ja ema kokk, kes töötab hillisööni. Suhtlemine toimub vaid telefoni teel. Laps tuleb iseseisvalt kooli ja läheb ka üksi koju. Ühelgi koosolekul vanemad pole käinud“ (T1, v.3).

Vanemate ülekoormatus võib seonduda ka suure perega, kuid küllap on siingi omajagu hoolimatust.

„Suurpere laps (peres 12 last), emal pole piisavalt aega, lasteaias ei ole käinud. Ei tunne tähti, numbreid, värve. „ (MK 12)

13% juhtumitest on tegu vanemate väärarusaamadega oma rollist lapse kooliedu tagamisel. Järgnevad sellised põhjused nagu: kasvatavad vanavanemad (vanaema), kes ei suuda kehtestada reegleid (7% juhtudest) või ka vanemate oskamatus, suutmatust last toetada (7%).

Selline vanemate suutmatust võib seonduda ka probleemi tõsidusega ja eriabi vajadusega, mis ilmselt on jäänud saamata.

„Tuli kooli 8-aastaselt. Kodune olukord hea, kuid suuri probleeme on käitumise ja õppimisega...Laps on hüperaktiivne. (TI, e3)

„7aastane pime, kerge vaimupuudega, eriõpetuseta olnud koolini, venekeelne pere, kool eestikeelne, perekond korralik, aga puudespetsiifiline õpetus ja abi on hiljaks jäänud.“ (TI, e13)

Tallinna linn

Eesti õppekeelega koolides on psühhosotsiaalsete probleemidega lapsi vähem kui vene õppekeelega koolides. Vastanud 13 eestikeelsest klassist viies (seega ca kolmandikus) selliseid lapsi polnud, ülejäänuis oli neid klassi kohta 1-3. Venekeelsetest klassidest pooltes ei olnud selliste probleemidega lapsi, kuid ülejäänuis oli neid kaks kuni neli klassi kohta. Probleemide taustaks on kas vanemate alkoholism ja töötus või siis vanemate suur töökoormus ja tähelepanu puudumine laste jaoks. Vene õppekeelega koolidesse astub sagedamini lapsi, kes ei tunne tähti ja numbreid (venekeelsetes koolides oli selliseid lapsi 7 %, eestikeelsetes 0,7% vaadeldud esimeste klasside lastest).

Tallinna koolid on hästi varustatud koolipsühholoogidega - see teenus on kõigis vaadeldavates eesti õppekeelega koolides, sotsiaaltöötajat või sotsiaalpedagoogi ei ole kahes vastanud eesti koolis, logopeedi teenus puudub ühes koolis Venekeelsetes koolides tunnevad puudust logopeedi teenusest- kuigi logopeed on ühe erandiga kõigis koolides, pole seda teenust piisavalt.

Tänu Heleni kooli õpetaja vastustele võime teadvustada olulise probleemina puuetega lastega seotud temaatika: - **oleks vajalik kehtestada kohustuslik eelkooliharidus puuetega lastele, vajadusel ööpäevarühm ja õpilaskodu, sest on korduvalt juhtumeid, et lapsel on jäänud õigeaegselt saamata puudespetsiifiline abi.** Kahjuks tuleb ka nentida, et Eestis puuduvad meelepuudega lapsi tundvad psühhiaatrid, et panna objektiivseid diagnoose ning hinnata vaimset arengut.

Õpetajad märkavad, et tänased esimese klassi õpilased on sageli füüsiliselt väga nõrgad ja väsivad kergesti, nad ei suuda tervet koolitundi paigal püsida, tähelepanu kontsentreerida. Lapsed on sageli emotsionaalselt ebastabiilsed, psüühiliselt tasakaalutud, agressiivsed, ärrituvad. Igas klassis on mitmeid tähelepanuhäirega lapsi, kes nõuavad õpetajalt väga suurt lisapingutust. Probleemiks on muukeelne laps klassis- kui vene pere laps käib eesti õppekeelega koolis, siis üldjuhul ei oska vanemad last koolitöodes aidata.

Pedagoogid tunnetavad vajadust lisakoolituse järele tööks tähelepanuhäirega või logopeediliste probleemidega lastega. Lisateenusena tunnistatakse vajadust abiõpetaja järele, sest klassis on üha enam erivajadustega või käitumisprobleemidega lapsi.

Ootused Tallinna linnale: eriti kõik vene õppekeelega koolide õpetajad rõhutasid vajadust tegeleda erinevas eas laste vaba ajaga: on vaja leida võimalusi koolide juures **tasuta** huviringide ja treeningrühmade loomiseks ning ka laste vaheaegade sisustamiseks- peredel selleks üldjuhul raha puudub. Samuti peetakse väga oluliseks, et Tallinnas tekiks nn *Vanemate koolid*- vanemad vajavad ühelt poolt teadmisi ja oskusi oma laste eakohase arengu toetamiseks, teisalt vajavad paljud pered tuge ja nõustamist. Vene õppekeelega koolide õpetajad nimetasid ka vajadust peredele ja lastele osutatavate kriisiabiteenuse laiendamise järele. Esines ka arvamus, et võiks luua koolibussi teenuse.

Maakondade koolid

Vastanud 18-st maakondlikust koolist neljas (vähem kui viiendikus) klassides ei olnud õpetajate arvamusel selliseid ohustatud lapsi. Ülejäänuis oli neid 1-5, kuid kuna osa klasse olid väga väikesed, kujuneski psühhosotsiaalselt ohustatud laste osakaal kõrgeks: 14% kõigist vaadeldud maakoolide õpilastest on õpetajate arvamusel psühhosotsiaalselt ohustatud, seega siis puudub neil kodu tugi ja huvi nende kooliprobleemide suhtes. Reeglina on need lapsed kooliks ette valmistamata. 7% kirjeldatud koolidesse astunud õpilastest ei tundnud tähti.

Kirjeldatud probleemidest, mis põhjustavad lapse ohustatust, olid olulisimad: perede toimetulematus, mille taga on vanemate töötus ja sageli ka alkoholism. Sageli tuuakse esile nimelt üksikvanema toimetulematust, millele võib lisanduda hoolimatus, psüühikahäire või ka teine kodune keel. Teine oluline ohutegur on see, et vanemad on kaua või kaugel tööl, nad ei suuda või ei oska lapsi kodus õpetada või ka ei mõista oma rolli lapsevanemana. Tihtipeale kasvatavad lapsi vanavanemad, kes ei suuda kehtestada reegleid. Selliste perede puhul on kooli ja kodu kontakt puudulik- vanemad ei tule ka kutsudes kooli.

Õpetajad teevad selliste lastega väga palju lisatööd. Nad tunnevad puudust koostöö järele psühholoogide ja tihti ka psühhiaatritega, samuti on suur vajadus abiõpetaja järele, kelle olemasolu korral saaks õpetaja keskenduda ülejäänud klassile.

Õpetaja ei suuda "...töötada korraga silmapaistvalt andekate, nõrkade ja keskmistega. Jõudu napib, kui kodu ei tegele lastega".

„Olgugi, et mul on klassis 7 õpilast, tuleb nad tunnis jaotada nelja rühma: -neli erinevat arengutaset: üks on päris andekas, neli tulevad kooli õppekavaga toime, üks vajab lihtsustatud õppekava ja üks vajab väga palju lisatööd“ (9)

Sageli saadakse abi pikapäevarühma tööst, kuna nende lastega tuleb teha individuaalset tööd.

„Elu näitab, et vanemad on tööl, ei oska kodus õpetada või ei taha õpetada, seepärast ongi vaja pikapäevarühma nende lastele.“ (8)

Samas piirab individuaalse töö võimalusi maakoolides koolibussi liikumisgraafik. Üldjuhul on õpetajad veendunud, et pikapäevarühmast oleks lapsele kasu. Üsna sageli hindavad õpetajad selliste laste puhul vajalikuks õpilaskodu teenuse kasutamist, paraku pole ka see tihti võimalik kas siis õpilaskodu-kohtade vähesuse või vanemate keeldumise tõttu.

Nagu Tallinna koolides, nii märgivad ka maakondade koolide õpetajad käitumishäiretega laste arvu kasvu, närviliste, ülirutatud, tähelepanuhäirega, keskendumisvõimeteta ja agressiivsete laste suurt osakaalu. Tähelepanuhäired avalduvad õpetajate hinnanguil 18% laste puhul (see näitaja langeb kokku Tallinna vene koolide näitajaga), agressiivsus 3% lastest. Kroonilisi haigusi teatakse olevat 5% lastest.

„Järjest enam tuleb kooli lapsi, kes ei ole valmis sotsiaalselt, kelle käitumine on ebastabiilne, tähelepanu hajuv, keskendumine raske. Ka füüsiline pool on nõrk“ (MK13)

Samas märgivad õpetajad „ Vanemate vähest huvi lapse tegevuste suhtes, laste kooliks ette valmistamatust, õpihuvi puudumist, kooli süüdistamist õpilase probleemides.“ (MK3)

Jõudu ja oskusi napib õpetajal „ õpilaste puhul, kellel on käitumisprobleeme, allumatus koolikorra, õpetajate solvamise, kaasõpilaste suhtes vägivaldsemine, hooletus ja ükskõiksus kõigi ja kõige suhtes“ (MK2)

Õpetaja sooviks lihtsamat võimalust teha koostööd psühhiaatriga. Täna on suureks takistuseks vanemate nõusoleku puudumine.

Mida ootab õpetaja omavalitsuselt või riigilt? Õpetaja arvab, et „kõik lapsed peaks käima enne kooli vähemalt kaks aastat lasteaia ja saama sealt esihariduse“ (MK11)

„Laps peaks võimalikult palju olema sotsiaalselt „terves“ keskkonnas (lasteaed, kool õpilaskodu), kuid samas ei tohiks kool vastutust kasvatamisel vanematelt ära võtma. Harida tuleb vanemaid“ (MK13)

„Ka vähe kindlustatud perel peab olema võimalus oma laps lasteaeda panna „ (MK14)

„Igale perele, kes omadega hakkama ei saa, määrata valla poolt tugiisik (palgaline!), kes käib kodus, näitab kuidas koristada, lapsi õppimise juures aidata (emaga vesteldes tuleb välja, et ei ole nagu selle peale tulnud, et laua taga õppides tuleb ka kodus korralikult istuda ja laud peab ka korras olema...“ (MK1)

Riigilt ootab õpetaja, et vanemad saaks töö eest väärilist palka ja ei peaks lapsi maha jättes välismaal leiba teenima, samuti seda, et panna vanemad vastutama ja lapse vastu huvi tundma. Samuti oodatakse koolitusi lapsevanematele, et nad oma lastega kodus toime tuleks.

Kuidas neid lapsi aidata? Õpetaja teeb nende lastega väga palju lisatööd, kuid on väga raske ilma kodu toeta teistele järele jõuda.

Siin on vajalik õigeaegne probleemide märkamine ja varane sekkumine, aga ka vajalike teenuste ja alternatiivsete õppevormide olemasolu, vastasel juhul kujunevad just nendest lastest koolikohustuse mittetäitjad, koolitee varased katkestajad.

Meie noores riigis napib paraku nii spetsialiste kui ressursse, et lapse hariduslikud erivajadused oleks õigeaegselt märgatud ja laps saaks vajalikku rehabilitatsiooni. Psühhiaatrite Seltsi andmeil on vaid viies maakonnas lastepsühhiaater ja lisaks kahes psühhiaater, kes võib töötada nii laste

kui täiskasvanutega. Nagu pediaatreid, nii ei valmistata Tartu Ülikool enam ette ka lastepsühhiaatreid. Võib ainult ette kujutada, kui raske on mitte toimetuleval perel kasutada psühhiaatri sugugi mitte ühekordset teenust.

Lisaraskusena näeme vanemate soovimatust probleeme näha ja tunnistada.. Sagedased on vanemate keeldumised lapse eriõppele suunamisest või ka spetsialisti konsultatsioonist. Siin on nii psühholoogilisi kui materiaalseid põhjusi. Ühelt poolt häbenetakse sageli spetsialisti poole pöörduda, ei soovita saada diagnoosi, teisalt puuduvad ressursid, et reis eriarsti juurde ette võtta.

Kui aga psühhosotsiaalsetele teguritele lisanduvad lapse tervisliku seisundi või puudega seotud erivajadused, komplitseerub olukord veelgi. Olukord HEV laste õpetamisel on alljärgnev:

- paljud lapsed pole õigeaegselt diagnoositud ja ei saa seega vajalikku abi eelkoolieas
- vanemate teadlikkus lapse erivajadustest või sellega leppimisest ei ole adekvaatne ja see takistab tööd HEV lastega
- info liikumine erialavaldkondade vahel: meditsiin, sotsiaal- ja haridus pole koordineeritud ja üheselt mõistetav
- HEV laste abistamine põrkub omavalitsuste ebaühtlaste võimaluste vastu.
- kuigi hariduspoliitika üldine suund on kohaldatud-kaasavale õppele, pole tavakoolid selleks valmis (puudub HEV lastele vajalik turvatunne ja spetsialistid, pearahasüsteem ei arvesta diagnoosist tulenevate vajadustega)
- õppekorralduse jäikuse tõttu on ülimalt keeruline korraldada HEV laste õpet, muutes õpilasgruppe, õppemeetodeid, tundide arvu ja kohta
- individuaalõppekava järgi õpetamine pole rahastatud, kuid nõuab õpetajalt kohutavalt aega
- puuduvad õppevahendid erinevatel tasemetel: lihtsustatud, toimetuleku- ja hooldusklassi programmi järgi õppivatele HEV lastele

Eesti riik on loonud uue meetmena rehabilitatsioonikeskused, mis osutavad rehabilitatsiooniteenuseid erivajadustega lastele- noortele, kuid need asuvad vaid neljas suuremas keskus üle Eesti ja seega pole pakutavad teenused kõigile kättesaadavad.

- HEV lapse arengut toetava rehabilitatsiooniteenuse kättesaadavus sõltub lapsevanema aktiivsusest ja võimalustest.

Silma torkab vanemate, aga ka õpetajate poolne suutmatus lapse erivajadust ära tunda ja sobivale teenusele suunata.

Selle olukorra muutmiseks **on äärmiselt oluline nii probleemide varane märkamine kui adekvaatse abi osutamine. Selleks aga peab riik probleeme tunnistama ning rahastama nii teenuste kättesaadavust kui vajalike spetsialistide koolitamist (lastepsühhiaatrid, eripedagoogid jne) riigitellimuse kaudu. Teisalt tuleks tõsta vanemate vastutust oma laste õiguse realiseerimisel nii haridusele kui tervisele samas pakkudes vanemaile nii koolitust kui tuge ning tagada probleemsete perede lastele kooliks ettevalmistamine lasteasutuse kaudu.**

Kasutatud kirjandus

- Eesti Statistikaamet (2004a). *Üldharidus*. <http://pub.stat.ee/px-web.2001/Database/Sotsiaalelu/05Haridus/14Uldharidus/14Uldharidus.asp>
- Eesti Statistikaamet (2004b). *Töötus*. <http://pub.stat.ee/px-web.2001/Database/Sotsiaalelu/15Tooturg/10Tootus/10Tootus.asp>
- Eesti Statistikaamet (2005). *Mitteaktiivsus*. <http://pub.stat.ee/px-web.2001/Database/Sotsiaalelu/15Tooturg/03Mitteaktiivsus/03Mitteaktiivsus.asp>
- Koolikohustuse täitmine ja selle tagamise tulemuslikkus: Riigikontrolli aruanne Riigikogule, Tallinn, 27.aug.2007 <http://www.riigikontroll.ee>
- Kraav, I. 1999. Sotsiaalne tõrjutus sotsiaalpedagoogilise probleemina. Õpilase isiksuse areng ja sotsiaalne tõrjutus. Eesti pedagoogika ja kool LI. Tartu, 7-17.
- Kutsar, D.(2000). Poverty in the life of a child. In: D. Kutsar (Ed.), *Children in Estonia* (pp. 34-36). Tallinn: UNDP.
- Kõrgessaar, J. (2002). *Sissejuhatus hariduslike erivajaduste käsitlemisele*. Tartu: TÜ Kirjastus.
- Lapse Õiguste Konventsioon (1994) Tallinn: Inimõiguste Instituut.
- Maimets, T. (2004). *Sõnavõtt Riigikogu III istungjärgul. 27.01.2004*. Stenogramm
- Möttus, A (2007) Andekus on hariduslik erivajadu. Õpetajate Leht, 7. sept. Riigikontrolli Aruanne Riigikogule 27.aug.2007
- Avaldamata allikas:
- Eesti Statistikaamet (2006) vastus autori kirjalikule päringule koolikohustuse mittetäitjate osas.

Sotsiaalsete probleemidega õpilased pedagoogika ja sotsiaalpedagoogika diskursuse aspektist

Tiiu Kadajas

Eesti ühiskonnas on päevakorraale tõusnud sotsiaalne probleem: õpilased lahkuvad põhikoolist enne kohustusliku hariduse omandamist. Nimetatud probleem ilmnis juba 90. aastatel, sellest räägiti mitmetel konverentsidel (1997.a. Tallinnas toimunud Lastekaitse Liidu korraldatud konverents „Meie lapse mured“; noorsootöö konverents „Noorte elu eri tahud Tartus“1998 jt). Kuidas nähakse sotsiaalseid probleeme ja sotsiaalsete probleemidega õpilast, kellel põhihariduse jääb omandamata, Eestis pedagoogika ja sotsiaalpedagoogika teoorias ning koolide igapäevatoõ praktikas? Et sellele küsimusele vastata, keskendun järgnevalt eelnimetatud valdkondade teoreetilistele lähenemistele ja analüüsin neid diskursustena, seejärel esitan andmed empiirilistest uurimustest pedagoogide ja koolis töötavate sotsiaalpedagoogide arusaamiste ja praktilise tegutsemise kohta, mida samuti analüüsin ja seejärel interpreteerin, eesmärgiga anda ettekujutus pedagoogika ja (kooli)sotsiaalpedagoogika erialade diskursustest.

Sotsiaalsete probleemidega õpilased haridust puudutavate seaduste ja üldpedagoogika/pedagoogilise psühholoogia teooria aspektist

Nii õpetajad kui koolides töötavad sotsiaalpedagoogid rõhutavad oma töös pedagoogiliste vahendite kasutamist. Koolisotsiaalpedagoogid eristavad end koolisotsiaaltöötajatest samuti eelkõige pedagoogiliste vahendite kasutamise aspekti rõhutamisega. Seepärast vaatan alustuseks, mis on reaalsed pedagoogilised vahendid, millega õpetaja õpilase probleemset käitumist mõjutab. Et PGSs (põhikooli ja gümnaasiumi seadus) pole kirjas mõjutusvahendeid, on olemas õpilasele tunnustuse avaldamise kord ja märged, et mõjutusvahendid on määratletud kooli põhikirjas ja kodukorras, pärineb järgnev näide mõjutusvahenditest ühe kooli kodulehelt:

- *õpetaja märkus,*
- *klassijuhataja noomitus,*
- *õpilase väljakutsumine vestlusele direktsiooniga või õppenõukogu koosolekule,*
- *noomitus või vali noomitus direktori käskkirjaga.*
- *Pärast kolmandat direktori käskkirjaga avaldatud laitust (õppeaasta jooksul) järgneb gümnaasiumiosa õpilase koolist väljaheitmine.*

Põhjuseta puudumiste korral rakendatakse järgmisi mõjutusvahendeid:

- *noomitus direktori käskkirjaga - 2 päeva või 7 üksikut tundi või 7 hilinemist (rahuldav käitumine),*
- *vali noomitus direktori käskkirjaga – 5 päeva või 15 üksikut tundi või 15 hilinemist (rahuldav käitumine),*
- *mitterahuldav käitumine – 7 päeva või 25 üksikut tundi või 25 hilinemist.*
- *Lapsevanema väljakutsumine vestlusele direktsiooniga,*
- *käitumishinde alandamine,*
- *ajutine eemaldamine koolist (lapsevanemaga kokkuleppel) kuni viieks päevaks. Õpilasele antakse kodused ülesanded, mis kooli naastes aineõpetajale esitatakse.*
- *Õpilase kohta materjalide esitamine hoolekogule, valla sotsiaalkomisjonile, maakonna alaealiste komisjonile või noorsoopolitsetele.*
- *Koolist väljaheitmine.*

Iga järgmist mõjutuse liiki rakendatakse juhul, kui on rakendatud eelmised. Raske eksimuse puhul võib jätta eelnevad liigid kasutamata.

Näitena toodud mõjutusvahendite loetelu kohta rõhutan, et tegu on vaid ühe kooli kodulehe andmetega ja teistes koolides võidakse mõjutusvahendeid tõlgendada teisiti, sest PGS jätab koolidele võimaluse need vajadusel ise formuleerida.

Kui kooli mõjutusvahendite pagas on ammendatud, siis järgnevad alaealiste komisjonide mõjutusvahendid. Alaealisele võib kohaldada ühte või mitut järgmistest mõjutusvahenditest:

- 1) hoiatus;*
- 2) koolikorraalduslikud mõjutusvahendid (põhiharidust omandavate kasvatusraskustega õpilaste eraldi klassi suunamine; pikapäevarühma suunamine; enne alaealise õiguserikkumise asja arutamist alaealiste komisjonis teeb selle sekretär kindlaks, milliseid kasvatusmeetodeid on alaealise suhtes koolis rakendatud);*
- 3) vestlusele suunamine psühholoogi, narkoloogi, sotsiaaltöötaja või muu spetsialisti juurde;*

4) lepitamine;

5) kohustus elada vanema, kasuvanema, eestkostja või perekonnas hooldaja juures või asenduskodus;

6) üldkasulik töö (alaealine rakendatakse üldkasulikule tööle 10-50 tundi üksnes tema nõusolekul ning tööst ja õppimisest vabal ajal, alla 13-aastastele alaealistele võib määrata üldkasulikku tööd kuni 10 tundi);

7) käendus;

8) noorte- või sotsiaalprogrammides või rehabilitatsiooniteenuses või ravikuurides osalemine;

9) kasvatuseritingimusi vajavate õpilaste kooli suunamine (kasvatuseritingimusi vajavate õpilaste kool on põhikooli- ja gümnaasiumiseaduse alusel moodustatud kool, kuhu õpilane suunatakse alaealiste komisjoni taotlusel kohtumääruse alusel).

Alaealiste komisjonil on õigus taotleda kohtult alaealise kasvatuseritingimusi vajavate õpilaste kooli suunamist, kui alaealine on toime pannud käesoleva seaduse paragrahv 1 lõikes 2 sätestatud teo, mille eest kohaldatud mõjutusvahendid ei ole andnud tulemust ja kui kasvatuseritingimusi vajavate õpilaste kooli suunamine toimub alaealise kasvatusliku järelevalve huvides. Alaealiste komisjon võib taotleda kohtult luba 12 aasta vanuse või vanema alaealise kasvatuseritingimusi vajavate õpilaste kooli paigutamiseks. Erandkorras võib kasvatuseritingimusi vajavate õpilaste kooli paigutamiseks luba taotleda ka juhul, kui alaealine on vähemalt 10 aasta vanune ja on toime pannud käesoleva seaduse paragrahv 1 lõike 2 punktis 1 sätestatud teo. Kasvatuseritingimusi vajavate õpilaste kooli paigutatakse alaealine kuni kaheks aastaks. Tähtaja määramisel arvestatakse õppeaasta lõpuga [RT I 2006, 55, 405 – jõust. 1.01.2007]; [RT I 2006, 55, 405 – jõust. 1.01.2007]; [RT I 2004, 30, 206 – jõust. 7. 05. 2004]; [RT I 1993, 63, 892; 1999, 42, 497; 79, 730; 2000, 33, 195; 54, 349; 71, õiend; 95, 611].

Juhin tähelepanu alaealiste mõjutusvahendite seaduse inglise keelsele tõlkele - *Juvenile Sanctions Act* - kus mõjutusvahendid on tõlgitud sanktsioonideks.

Kuidas mõistetakse pedagoogilisi mõjutusvahendeid pedagoogikas, täpsemalt pedagoogilise psühholoogia teoorias? Pedagoogikateadusele tuginedes peaks pedagoog oskama ära tabada, millal õpilase probleemse käitumise puhul reageerida ja millal seda ignoreerida. E. Krulli (2000: 501-538) "Pedagoogilise psühholoogia käsiraamatu" 17. peatüki "Töö korrarikujate ja probleemset käituvate õpilastega" järgi:

Klassis tuleb alati ette tühisevõitu korrarikumisi [- - -]. Et need üldist tunni käiku ei ohusta, ei pööra kogenud õpetajad tavaliselt nendele erilist tähelepanu. Vastupidi toimimine häiriks tundi, tõmmates ka teiste õpilaste tähelepanu intsidentidele, mida nad ise võib-olla ei märkaks, ja võtaks maha kogu klassi tööhoo.

Peale *tähelepanu mitteväärivate* ehk *tühisevõitu* käitumisprobleemide on eelnimetatud käsiraamatus jaotatud õpilase käitumisprobleemid:

- *tundi vähehäirivaks,*
- *tõsiseks, kuid piiratud ulatusega väärkäitumiseks,*
- *püsivaks ja süvenevaks väärkäitumiseks.*

Õpilaste vähehäiriva käitumise korral soovitatakse järgmisi õpilaste tähelepanu kindlustamise ja töölesuunamise võtteid ning meetodeid:

- *õpetaja püsti tõusmine,*
- *mittesõnalised märguanded,*
- *klassi häälestamine,*
- *kõnepausid,*
- *korduv alustamine.*

Korrarikkumise peatamise ja käitumise korrigeerimise lihtvõtetest ning meetoditest soovitatakse eelistada õpilaste distsiplineerimisel tõhusaid, kuid töö käiku minimaalselt häirivaid võtteid:

- *silmside,*
- *puudutus ja osutavad zestid,*
- *lähenemine õpilasele,*
- *ekstra vastamisvõimalus,*
- *nõutud tegevuse juurde suunamine,*
- *täiendavad instruktsioonid,*
- *lühisõnalised keelud ja korraldused,*
- *õpilastele alternatiivse valiku pakkumine (õpetaja annab õpilasele valida, kas ta käitub korrektselt – pole liigne ka osutada, milles see seisneb – või jätkab endiselt, nõustudes sellega kaasnevate tagajärgedega, sh karistusega).*

Tõsisema väärkäitumise ohjeldamiseks *puuduvad "lihtsad" võtted*. Siin toetutakse käsiraamatus õpilaste tasustamise ja karistamise biheivioristliku iseloomuga metoodikale ja süsteemidele, humanistliku suunitlusega meetoditele ja metoodilistele süsteemidele, mis sobivad paremini *isiksuslikest arenguhäiretest tingitud probleemse käitumise juhtudest* ülesaamiseks. Probleemse õpilase kohta kasutatakse meditsiinilist terminoloogiat, mis viitab normist kõrvale kaldumisele. Tõsisema väärkäitumise juhtumid on õpilase normile vastamise puhul välistatud.

Õpilaste distsiplineerimise meetodid ja metoodilised süsteemid toetuvad operantse tingituse põhitõele, millest tulenevalt tagatakse distsipliin kinnitus- ehk tasustusvõtetega, mida nimetatakse positiivseks ja negatiivseks kinnituseks ning karistuseks. *Positiivne kinnitus on: materiaalne (maiustused, raha, preemiad, boonuspunktid jne), sotsiaalne (kiitmine, tunnustus, autasud, hinded, kaaslaste tähelepanu jne), ihaldatud tegevuse võimaldamine (arvutimängud, töö raamatukoguhoidja abina, videoaparatuuri kasutamine jne)*, viimaseid soovitatakse kasutada harva esineva käitumise eest. Negatiivse kinnitusena tuuakse näiteks ebaõnnestunud kontrolltöö parandamine. Karistust mõistetakse hirmul rajaneva vahendina õpilase soovimatu käitumise mahasurumiseks, mida kasutatakse näiteks õpilase katse puhul vääralt käituda või pärast õpilase toime pandud tegu.

Sotsiaalsete teguritena, mis hoiavad alal õpilaste väärkäitumist, nimetatakse õpetajalt tähelepanu saamist, kui õpilane kannatab tähelepanu defitsiidi all, ja kaasõpilastelt tähelepanu saamist, seega õpilaste korrarikkumist ajendab tüütu ja vastumeelne õppetöö ning kinnitab kaasõpilaste ja õpetaja tähelepanu. Õpetaja tähelepanu taotlevate õpilaste puhul soovitatakse tavaliselt sagedamini pöörata tähelepanu õpilase positiivsele käitumisele ning ignoreerida tema üleannetatud käitumist, kui vähegi võimalik on:

Kui õpilase käitumist eirata ei saa, tuleb õpilane panna teistest eraldi istuma või saata direktori juurde. Kaasõpilaste tähelepanust tingitud väärkäitumise ületamiseks tuleb õpilane kas isoleerida kaaslastest või elimineerida nende toetus. Karistamine kaaslastest isoleerimisega õnnestub vaid siis, kui koht, kuhu õpilane saadetakse, on talle ebameeldiv. Kui aga õpilase käitumine paraneb ja stabiliseerub, tuleb teda hakata võõrutama vahetust tasust.

Komplekssed tasustusel rajanevad õpilaste distsiplineerimise meetodid, mida nimetatakse ja mille kasutamisest antakse ülevaade, on:

- *tasustamine kodu kaasamisega ja raportkaardid (õpilase käitumist koolis tasustavad vanemad kodus),*
- *õpilase ja õpetaja lepingud, nii individuaalsed lepingud õpilastega kui kollektiivlepingud,*
- *arvestuspunktide süsteem.*

Metoodilised süsteemid on:

- *Dreikursi metoodika (põhineb Dreikursi veendumusel, et õpilase probleemne käitumine koolis on tingitud perekondlikust kasvatusstiilist ja tuleneb vanemate liigsetest ootustest laste arengule või laste ülekaitstusest.).*
- *Õpilase eluruumi väljaselgitamine (eesmärgiks on õpilase viimine kahetsuseni ja õpetaja abi aktsepteerimiseni.*
- *Glasseri reaalsusteraapia (hõlmab õpilastega suhete sisseseadmist, nende nõustamist ja isoleerimismetoodika rakendamist.*
- *Gordoni konfliktide lahendamise metoodika (Krull 2000:501-538).*

Nagu eeltoodust näha, lähtutakse pedagoogilises psühholoogias töös probleemsete õpilastega valdavalt biheivioristlikust teooriast ja õpilaste ebasobivat käitumist nähakse tulenevat eelkõige nende nn isiksuslikest arenguhäiretest: toetatakse õpilaste tasustamise ja karistamise biheivioristliku iseloomuga metoodikale ja süsteemidele, humanistliku suunitlusega meetoditele ja metoodilistele süsteemidele, mis sobivad *isiksuslikest arenguhäiretest tingitud probleemse käitumise juhtudest* ülesaamiseks. Probleemse õpilase kohta kasutatakse meditsiinilist terminoloogiat, mis viitab normist kõrvale kaldumisele. Tõsisema väärkäitumise juhtumid on õpilase normile vastamise puhul välistatud. Muus osas, mis puudutab ülejäänud õpilasi, õppimist ja õpetamist, baseerub pedagoogiline psühholoogia ka kognitiivsele ja konstruktivistlikule lähenemisele.

Kas ja kuidas teoreetiliselt kitsas lähenemine probleemsetena nähtavate õpilaste puhul end õigustab empiiriliste uurimuste valguses?

Empiirilised uurimused pedagoogide ja sotsiaalpedagoogide arusaamistest ja tegutsemistest õpilaste sotsiaalsete probleemide ilmnemisel

Sotsiaalse konstruktsionismi teooria järgi on nn sotsiaalsete probleemidega õpilane, nn koolikohustuse mittetäitja sotsiaalselt konstrueeritud fenomen, üks neist marginaalsete gruppide esindajatest, kelle sotsiaalne ja/või kultuuriline kapital ei vasta Eesti ühiskonnas domineerivatele arusaamistele ehk habitustele Bourdieu' (1990) tähenduses; kes ei allu kõrgemale positsioonile ega teadmistel põhinevale võimule, ei sobi sümbolilist võimu teostavate gruppide arusaamadega. Sotsiaalsete probleemidega õpilane on see, keda kollektiivselt tegutsedes sildistatakse,

ignoreeritakse ja isoleeritakse. Sildistajad ei tegutse seejuures tahtlikult, nende arusaamine, et sotsiaalsete probleemidega õpilased ei sobi kooli, tuleneb nende sotsiaalsetest interaktsioonidest nii koolis kui ühiskonnas.

Uurimused sotsiaalpedagoogide arusaamistest ja tegutsemisest näitasid, milliste sotsiaalsete tegutsejatena näeb sotsiaalpedagoog õpilast ja iseennast. Õpilast näeb sotsiaalpedagoog pigem passiivse abivajajana, hädas olijana ja ennast aktiivse abistajana. Õpilase asetamine passiivsesse rolli ja sotsiaalpedagoogi aktiivne tegutsemine kinnitab õpilasele, et tema elus ette tulevate probleemide lahendamine pole mitte tema, vaid sotsiaalpedagoogi töö. Sotsiaalpedagoogi aktiivne tegutsemine on sarnane õpetajate arusaamises ilmnenu diskursusega '*õpetaja on teadmiste jagaja*' ja '*õpilane teadmiste vastuvõtja*'. Õppimis- ja õpetamisprotsessis nähti õpetajat – see oli domineeriv diskursus nn vene ajal enne Eesti iseseisvumist ja mõnede õpetajate puhul tänaseni - aktiivse tegutsejana, õpilast pigem õpetajale alluva passiivse teadmiste vastuvõtjana, kes on tunnis vait ja õpib seda, mida õpetaja õpetab. Õpetajate lugudest oli selgelt näha, kuidas õpetaja jätkuvalt õpilasele demonstreerib, et õpilasele endale on kasulikum passiivne olla. Tänapäevane arusaamine ehk diskursus liigub elukestva õppe tähenduse suunas, arusaamise poole õpetaja ülesandest olla osaline protsessis, milles mõlemad, nii õpetaja kui õpilased on aktiivsed, s.t diskursuse '*õpetaja ja õpilane on partnerid õppimise ja õpetamise protsessis*' poole. Siis on õpetamisel õpetaja ühtlasi ka õppija rollis, õpib tundma õpilasi ja oskab õppetööd paremini planeerida ning õpilaste individuaalseid eripärasusi arvesse võtta. Sotsiaalpedagoogi arusaamine oma aktiivsest tegutsemisest saab samuti teiseneda, liikudes teadlikult partnerluse suunas, pakkudes õpilasele rohkem võimalusi aktiivseks osalemiseks sotsiaalsete probleemide lahendamise protsessis.

Kuidas näeb sotsiaalpedagoog lapsevanemaid, õpetajaid ja juhtkonda? Lapsevanemaid näeb sotsiaalpedagoog ühelt poolt abivajajatena ja teiselt poolt õpilase sotsiaalsete probleemide põhjustajatena. Kui vanemad sotsiaalpedagoogi arusaamisega probleemist ja selle lahendamisest ei nõustu, ei saa sotsiaalpedagoog õpilast aidata.

Õpetaja on eelkõige kolleeg, kelle mainet ei tohi kahjustada, keda sotsiaalpedagoog sõbralikult aitab ja kellega suhtlemisel ta hoolega valib, kuidas midagi öelda. Üks sotsiaalpedagoog rõhutas, et *eesmärgiks ei ole tülitsemine, teise arvamus mahategemine või kahtlemine nende kompetentsuses, vaid koostöö lapse huvisid silmas pidades*. Õpetajale nõu andes valib sotsiaalpedagoog enne sobiva viisi, kuidas nõuannet pakkuda. Sõbraliku hoiaku ja sõnade valimise taga on sotsiaalpedagoogi teadmine, et ei õpetaja arusaamine ega tegutsemine pole alati usaldusväärne.

Mis on sotsiaalpedagoogi konstruktsioon sotsiaalsete probleemidega õpilasest? Sotsiaalpedagoogi konstruktsioon õpilasest, kellel jääb kohustuslik põhiharidus omandamata, on: õpetajate poolt konstrueeritud „õpilane, kes ei taha õppida ega koolis käia“ kategoriale lisandub sotsiaalpedagoogi poolt konstrueeritud „õpilane, keda kodu ei toeta“ kategoria ja seegi õpilane kustutatakse kooli nimekirjast selle õppeaasta lõpus, mil ta on saanud 17aastaseks, ehkki tal on põhiharidus jäänud omandamata. Sotsiaalpedagoogide konstruktsioon kinnitab ka pedagoogide arusaamist, et informatsioon õpilase koduse olukorra ja vanemate kohta ei aita õpetajat tema töös.

Mida siis teha? Ehk on kasu sellest, kui sotsiaalpedagoogikat laiemas tähenduses mõista, ja alternatiivseid võimalusi senisest rohkem kasutada. Alustada võiks sellest, mida sotsiaalpedagoogika teooriat uurinud R. Mikser (2006) välja pakub: *Eesti sotsiaalpedagoogika*

esindajate jaoks on esimeseks loogiliseks sammuks enese kurssi viimine maailmas levinud käsitletuga sotsiaalpedagoogikast ning nende käsitluste teoreetilise baasiga.

Empiirilised uurimused näitavad, et praktikas seisneb nn kooli sobimatute õpilaste probleemi lahendamine praktikas sageli uue sobivama kooli leidmises, mitte probleemi lahendamises koolisiselt, mis on koolisotsiaaltöö ja sotsiaalpedagoogika tegelik eesmärk ja tähendus. On mõistetav, et õpilane, kes saab aru, et teda ei peeta kooli ega teiste õpilaste hulka sobivaks, lahkeb lõpuks koolist põhiharidust omandamata. Seega tuleks **asendada** senine **arusaamine A**, et õpilase koduprobleemid ja ebasoodne kodukeskkond on põhjus õpilase probleemseks defineerimisel, uue **arusaamisega B**, et **probleemid kodukeskkonnas on signaaliks, et selline õpilane vajab eriti koolipoolset jõupingutust koolikeskkonna talle soodsamaks arengukeskkonnaks kujundamisel** (vt ka Gergeni (1997) arusaamise transformeerumine).

Bourdieu, P., Passeron, J. (1990) *Reproduction in Education, Society and Culture*. 2nd ed. Sage Publications.

Gergen, K. J. (1997) *Realities and Relationships. Soundings in Social*. Cambridge, Massachusetts and London: Harvard University Press.

Krull, E. (2000) *Pedagoogilise psühholoogia käsiraamat*. Tartu Ülikooli Kirjastus.

Mikser, R. (2006) *Legitimacy og the German Concept Social Pedagogy. A Social-epistemological Analysis*. Turun Yliopisto. Tartu, Estonia: Tartu University Press.

Lasteaiaõpetajate ettevalmistusest ja partnerlusest lastevanematega

K. Kööp, S. Suur, M. Veisson, Tallinna Ülikool

Käesolevas artiklis analüüsitakse kahe Tallinna Ülikoolis läbi viidud uurigu tulemusi. Esimene neist selgitas alushariduse eriala üliõpilaste hinnanguid omandatavale haridusele ning teine lasteaiaõpetajate partnerlust lapsevanematega.

Eesti Vabariigi Haridusseaduse (1992) § 24 alusel omandatakse alusharidus põhiliselt kodus ning selle eest vastutavad vanemad või neid asendavad isikud. Perekondlikku kasvatust toetavad ja täiendavad koolieelsed lasteasutused.

Töö ja pereelu ühitamise tõttu tuleb vanematel võimalikult kiiresti tööle tagasi pöörduda ja üha nooremad lapsed lasteasutusse tuua. Riik pakub peredele abi makstes vanemahüvitist kuni lapse 14 kuuseks saamiseni, sealt edasi juba peretoetust, mis ei taga alati pere toimetulekut. Pere peab tegema valiku, mis vanuses laps lasteasutusse tuua. Aasta-aastalt kasvab vanemate nõudlus sõimerühma kohtade järgi, sageli algab lapse haridustee ühe- või kaheaastaselt.

Koolieelse lasteasutuse seaduse (1999) järgi lasteasutus toetab lapse perekonda, soodustades lapse kasvamist ja arenemist ning tema individuaalsuse arvestamist.

Vanematel on õigus tuua last lasteasutusse ja viia sealt ära sobival ajal arvestades lasteasutuse päevakava. Vanematel on õigus nõuda vajalike tingimuste loomist lapse mitmekülgseks arenguks ja kasvamiseks, aidates ise kaasa nende tingimust kujunemisele ning tutvuda lasteasutuse õppe-

ja päevakavaga ning saada teavet lasteasutuse töökorralduse kohta. Samas on vanematel kohustus luua lapsele soodsad tingimused arenemiseks ja alushariduse omandamiseks lasteasutuses pidades kinni lasteasutuse päevakavast ja laste tervisekaitse ning tervise edendamise nõuetest.

Eestis saab lasteaiaõpetajaks õppida Tallinna Ülikoolis ja selle Rakvere Kolledžis, Tartu Ülikoolis ja selle Narva kolledžis ja Tallinna Pedagoogilises Seminaris.

Tallinna ja Tartu Ülikoolides, samuti ühes Soome ülikoolis viidi läbi uurimus, mille eesmärgiks oli välja selgitada, kuidas hindavad alushariduse eriala viimase aasta üliõpilased erinevaid õppevaldkondi, oma pädevust töös lastega. Samuti uuriti üliõpilastelt, mida nad peavad olulisemaks laste pädevuste arendamisel. Uurimus viidi läbi küsimustiku vormis, küsimustele sai vastata 5-punkti skaalal.

Uurimus viidi läbi 2006. aastal kõigis Eesti ülikoolides ja ühes ülikoolis Soomes. Uuritavateks olid eelkoolipedagoogika üliõpilased nii päeva- kui kaugõppes. Kokku vastas küsimustikele 252 üliõpilast. Uurimus viidi läbi K. Kõöbi ja M. Veissoni poolt koostöös E. Kikase ja A. Niiloga Tartu Ülikoolist.

Küsimustik koosneb mitmest osast, esimeses osas hindasid üliõpilased ülikoolis õpetatavate ainete vajalikkust ja seda, milline on nende valmisolek õpetajana töötamiseks.

Selgus, et kõige enam väärtustatakse ülikoolides õpitava hulgest iseseisva töö oskusi ja pedagoogikaalaseid teadmisi. Kõrgemalt hinnati veel oma eriala tundvad õppejõude, teoreetilisi teadmisi, oskust teha koostööd ning praktikakohti ja -juhendajaid. Kõige madalamalt hinnati meditsiini ja pediatría alaseid teadmisi ning enda oskust töötada erivajadusega lapsega. Kui vaadata päevaõppe ja kaugõppe üliõpilaste keskmisi vastuseid, selgub, et kaugõppevormis õppivad üliõpilased hindavad oma teadmisi ja oskusi kõrgemalt kui päevaõppe üliõpilased. See võib olla tingitud sellest, et kaugõppes õppivad üliõpilased juba omavad töökogemust, oskavad õpet lennult haarata ning seostada õpitut oma kogemustega. Enamusel päevaõppe üliõpilastel ei ole veel töökogemust lastega ning nad on kriitilisemad, sest ei tea, mis neid ees ootab.

Teises küsimustiku osas said üliõpilased hinnata oma pädevust olla lasteaiaõpetaja. Analüüsis selgus, et üliõpilased leiavad end olevat lasteaiaõpetajana pädevamad looma last arendavat mängulist ja turvalist keskkonda ning suunama ja juhendama lapse mängulist tegevust. Kõige vähem leiti end võimelised olevat nõustama lapsevanemaid erispetsialistiga konsulteerimise vajadusest ning märkama varakult lapse erivajadusi.

Kolmandas küsimustiku osas said üliõpilased hinnata oma tööd lastega, millest lähtuvalt nad töötavad. Selgus, et kõige enam leiavad üliõpilased, et nad kasutavad oma töös mängu. Kõige vähem paindlikud on nad lähtuvalt lapsevanema soovidest ja lasteaia võimalustest.

Neljandas küsimustiku osa said üliõpilased hinnata, milliseid pädevusi ja akadeemilisi oskusi peaks lastele kõige enam õpetama. Üliõpilased leiavad, et kõige enam on vaja lastele õpetada sotsiaalsust, käelisi tegevusi ning toetama enesehinnangu ja emotsioonide arengut. Kõige vähem on vastajate arvates vaja religioosset kasvatust ning matemaatikat.

Kõige lõpus said üliõpilased kirjutada, mida nad oleksid veel tahtnud õppida ning ettepanekud õppetegevuse parendamiseks. Väga paljud noored õpetajad tõid välja, et nad oleksid tahtnud teada rohkem erivajadusega lapsest ning tööst erivajadusega lapsega, lisaks soovib iga teine üliõpilane rohkem praktikat ning praktilisi aineid.

Lasteaiaõpetaja töö väga oluliseks valdkonnaks on koostöö arendamine lastevanematega. Nii lasteaiaõpetajate ettevalmistamisel kui ka juba töötavate õpetajate täiendkoolitusel saame toetada koostööoskuste ja -meetodite kasutamist ja täiustamist.

Teine uurimus, mis käsitlebki lasteaiaõpetajate partnerlust lastevanematega, viidi läbi Silvi Suure ja Marika Veissoni poolt 2005. aastal (vt ka Kivi & Sarapuu, 2005).

Lühiülevaade lasteaiaõpetajate ja lastevanemate vahelisest koostöö uuringust Soomes ja Eestis.

Soomes läbi viidud uuringust

Soome lasteaiaõpetajad on valdavalt rahul koostööga nende ja lastevanemate vahel (90%). Osa vanematest suhtleb õpetajaga lausa iga päev. Saadakse üksteisest aru, räägitakse sama keelt. Lasteaiaõpetajad peavad oluliseks, et vanemad räägiks lapsest, pere tegevustest ja lapse igapäevaeluga liituvatest küsimustest. Lapse- vanemad, eriti emad on huvitatud lapse päevastest tegemistest lasteaias. 10% ei ole koostööga rahul. Need vanemad ei osale üritustel, ei huvitu lapse tegemistest, vahel tundib, et nad justkui ei kuulegi, kui lapsest räägitakse. 49% lasteaiaõpetajatest leiab, et vanemad huvituvad kasvatusküsimustest ja 29% arvab koguni, et on väga huvitatud kasvatuses nii kodus kui lasteaias. Umbes iga neljas vanem kas pole üldse või on suhteliselt vähe kasvatusküsimustest huvitatud. Seda näitavad prof. Eeva Hujala ja Taina Kyrönlampi-Kylmäneni (2003) poolt tehtud uuringu tulemused. Nimetatud uurimuses küsiti nii vanemate kui ka õpetajate käest, kui sageli nad lapsest räägivad. Pooled vanematest väitsid, et õpetajad räägivad nendega lastest iga päev, kolmandik aga, et mitu korda nädalas. Õpetajad olid samal arvamusel. Enamus räägivad lastest kas iga päev või mitu korda nädalas.

Kõige paremaks koostöö mooduseks peeti silmast silma vestlust lapsest õpetaja ja lastevanema vahel. Teiseks peeti oluliseks lühikesi mõttevahetusi hommikul lapsi tuues ja õhtul ära viies. Kolmandaks peeti oluliseks kirjalikke teateid. Õpetajate ja vanemate arvamused olid samasuunalised. Õpetajad pidasid oluliseks ka ühiseid väljasõite või matku.

Rahulolu koostööga on üldiselt positiivne. Vanemad hindavad kõrgelt seda, et õpetaja räägib, mida ja kuidas laps päeval tegi. Vanemad tahavad teada võimalikult rohkem. Neile on eriti tähtis õpetaja suhtumine lapsesse.

Eestis läbi viidud uuringust

Almanni ja Kuusmanni (1999) poolt läbi viidud uuringud kinnitavad, et lastevanemad soovivad rohkem infot lasteaia tegevuse kohta, et õpetaja oleks osavõtlikum, usalduslikum ning aktiivsem, et igal õhtul öeldaks paar sõna lapse kohta, et oleks rohkem lastevanemate kogunemisi, ühiseid koosviibimisi, silmas silma vestlusi, ja et õpetaja tunneks suuremat huvi lastevanema ja kodu vastu. S. Almanni andmetel on põhilised vestlusteemad lapse käitumine ja lapse võimete arendamine.

Koostöö meetodeid on palju: teadetetahvel, kirjalikud teated, avatud uste päevad, mänguõhtud, kodude külastamine, ühisüritused, pereõhtud, rühma koosolekud, lasteaia üldkoosolekud.

Tallinna Ülikooli eelkoolipedagoogika õppetooli poolt läbiviidud uuringu eesmärgiks oli välja selgitada, milliseid koostöömeetodeid kõige enam kasutatakse ning milliseid oskusi ja koolitusi vajatakse.

Uuringu tulemustest selgus, et lapsevanemat nähakse eelkõige koostööpartnerina. Soovitakse vanemate abi ja osalemist ühisüritustel ning vesteldakse lapsevanematega igapäevasündmustest ja lastest. Kõige olulisemaks peeti individuaalseid vestlusi ja arenguvestlusi vanematega, vaba suhtlemist ja veenmist ning info jagamist teadetetahvil.

Kõige suuremaks probleemiks hea koostöö kujunemisel on asjaolu, et vanematel on vähe aega, kuid leidub ka vanemaid, kellel puudub igasugune huvi koostööks, on ükskõiksed ja passiivsed.

Eriti vajatakse koolitust järgmistel teemadel: töö erivajadustega lastega, laste kasvatamise probleemid perekonnas, varane sekkumine probleemidesse, vanemaks olemise uued moodused, näiteks isaduse võimalused ja variatsioonid, seadusandluse tundmine, koostöö erinevate professionaalidega, lapse arengu hindamine ja arengu plaani väljatöötamine.

Kokkuvõtvalt võib öelda, et lasteaia töötajad peavad partnerlust vanematega oluliseks, eriti oluliseks peetakse individuaalset vestlust vanematega ja ühisüritusi. Rõõmustav, et on hakatud oluliseks pidama arenguvestlusi.

Lasteasutuse töötajad peavad väga tähtsaks koostööd lastevanematega. Võtmeisikuks koostöö arendamisel on lasteaiaõpetaja, kelle hoolde lapsevanem usaldab oma lapse.

Koostöö kavandamine

Kõigepealt tuleb välja selgitada koostöövajadus ja ootused lasteasutuse töötajate ja lastevanemate poolt. Vajadusest ja osapoolte ootustest lähtuvalt koostatakse tegevuskava, kus on kirjas konkreetsed eesmärgid ja tegevused õppeaastaks.

Meetodid vanemate kaasamiseks. Kõige olulisemaks peeti individuaalseid vestlusi ja arenguvestlusi vanematega, vaba suhtlemist ja veenmist. Samuti on oluline info jagamine teadetetahvil, kuulutused, hea õhkkonna kujundamine, lahtiste uste päevade ja lahtiste tegevuste korraldamine, info vahetamine vestluses lapsevanemaga.

Lastevanemate kaasamine

Lastevanemate kaasamiseks lasteasutuse tegevusse ja otsustusprotsessi kasutatakse erinevaid koostöövorme. Vanemaid informeeritakse lasteasutuse töökorraldusest, õppe- ja kasvatustegevustest, ühisüritustest jne. Tähtsad on üritused, aga ka ühiseid tegevused koos lastega, perepäevad ning koos sportimine. Oluline on, et lastevanematele korraldatakse koosolekuid, loenguid ja koolitusi ning vajadusel ümarlaudu.

Lastevanemate koosolekud toimuvad kaks korda aastas ja hea oleks kui juhtkonna esindajad osaleksid rühmade koosolekutel. Nii saab vahetult lastevanematega vestelda ja vajadusel ka probleemide üle arutada. Vanematele tutvustatakse õppekava, õppeaasta eesmäärke, õppeaasta

tegevuskava, lasteasutuse eelarvet ja investeringuid. Küsitakse vanemate arvamusi ja soove kui on arutusel rühma remont või inventari hankimine. Sügisesel lastevanemate koosolekul valitakse igast rühmast üks lapsevanem lasteasutuse hoolekogusse. Hoolekogusse kuuluvad lapsevanemad ning kohaliku omavalitsuse esindaja. Hästi töötava hoolekogu koosolekud toimuvad regulaarselt, võetakse vastu lasteasutuse tööd korraldavaid otsuseid ning jälgitakse nende täitmist. Koos hoolekoguga arutatakse läbi kõik lasteaias suuremad ja tähtsamad arendustegevused. Suur abi on ettevõtlikest ja abivalmis hoolekogu liikmetest, kes toetavad ja abistavad võimalusel vahendite või muu vajaliku hankimisel.

Paljudes lasteasutustes kaasatakse vanemad igal kevadel ja sügisel lasteaias õueala korrastustöödele. Näiteks abistatakse haljastuse uuendamisel, liivakastidest liiva vahetamisel, mänguvahendite värvimisel ja muudel korrastustöödel. Nii saavad vanemad omavahel suhelda ja arutada huvipakkuvatel teemadel. Rühmade väljasõitudel ja õppekäikudel on alati keegi vanematest kaasas, samuti on kaasatud vanemaid üritustele osalema, näidendites mängima ja ürituste läbiviimisel õpetajaid abistama ning vajadusel ka rühmas abiks olema.

Lastevanematega koostöö hindamine

Lastevanematele on korraldatud rahulolu uuringuid, mille tulemusi analüüsitakse ja antakse tagasiside ning võetakse arvesse parendustegevuste läbiviimisel. Lastevanemate rahulolu uuring viiakse läbi üks kord õppeaastas, tavaliselt kevadel. Tagasiside juhtkonna poolt antakse rühma meeskonnale ja seejärel lapsevanematele rühma koosolekul.

Lapsevanemale lapse arengust tagasiside andmine

Lapse arengu hindamiseks on väljatöötatud nõutud pädevuste kriteeriumid vastavalt lapse vanusele, tuginedes alushariduse raamõppekavale (1999) ja lasteaias õppekava tegevuskavade eesmärkidele. Lapse arengut jälgivad, hindavad ja teevad kokkuvõtteid õpetajad. Õpetaja teeb lapse arengust kokkuvõtteid kaks korda aastas, sügisel ja kevadel. Õpetaja teeb lapse arengu jälgimisel ja hindamisel koostööd teiste lapsega tegelevate pedagoogidega, logopeediga ja tervishoiutöötajaga. Lapsevanemale lapse arengust tagasiside andmine toimub pidevalt igapäevaste vestluste ja arenguestluste kaudu vähemalt kord aastas.

Lastevanemate nõustamine

Lastevanemate nõustamine toimub igapäevase suhtlemise ajal, lapse arenguestluste käigus ja rühma koosolekul. Rühma infostendile pannakse välja lapse kasvatamist, arengut ja tervist puudutavad temaatilist kirjandust või artikleid. Peamised teemad, milles vanemaid nõustatakse on lapse kohanemisest kollektiiviga, lapse eakohasest arengust, lapse tervisest, tervislikust toitumisest, suhetest kaaslastega, õpetamisküsimustest, lapse probleemidest, aga ka saavutustest ning koolivalmidusest. Huvi pakuvad vanematele ka õige riietumise ja lasteaias kohanemine, lapse sotsiaalne ja füüsiline areng. Olulised on seega nii lapse kasvatamise kui ka õpetamise küsimused. Kokku võttes eelnevat võime öelda, et lapse arengu toetamiseks on partnerlus õpetajate ja lastevanemate vahel oluline. Tähtsaks peetakse usalduslikku suhtlemist, positiivset hoiakut vanemate suhtes, individuaalset lähenemist ja soovitude andmist.

Allikad

- Almann, S. & Kuusman, M. (1999) Kodu ja lasteasutus koostöös: Lapsevanema ja kasvataja käsiraamat. Haridusministeerium.
Alushariduse raamõppekava. Riigi Teataja I, 80, 737, 2.10.1999
Eesti Vabariigi haridusseadus. Riigi Teataja I, 12, 192, 23.03.1992
Hujala, E. & Kyrönlampi-Kylmänen, T. (2003) Päivähoitolapsen perhe: muutoksen suuntia. Oulun Yliopisto: Varhaiskasvatuskeskus.
Koolieelse lasteasutuse seadus. Riigi Teataja I, 27, 387, 18.02.1999
Lilian Kivi, Helgi Sarapuu (Toim.) (2005). Lasteaiaõpetaja käsiraamat. Laps ja lasteaed. Tartu

Koolitervishoid sügisel 2007

Tiina Tõemets, Koolitervishoiu arendamise projektijuht, Eesti Õdede Liit

Pole saladus, et koolitervishoiuteenus on olnud mõnda aega eikellegi mure ja viimased kolm aastat uue tulemise raskustes. Pöördepunktiks saigi 2004. aasta, kui samaaegselt hakkas teenuse sisu pärast muretsema Eesti Haigekassa kui teenuse rahastaja ja õiguskantsler kui riigiesindaja, kes tegeleb ühiskonna valupunktidega. A.Jõksi kokku kutsutud ümarlaval tõdeti, et teenust reguleeriv seadusandlus on vastuoluline ja jätab nii teenuse osutajale kui koolidele ja nende valdajatele ebaselged juhised. Kõige selle kokkuvõtteks aga on kannatajateks õpilased, kelle tervise eest hoolitsemine oli jäetud juhuse hooleks.

Kolm aastat tagasi Haigekassa tunnustas dokumendi „Koolitervishoiuteenuse tegevus-juhend“. Tegemist on juhendiga, mis kirjeldab koolitervishoiu hetkeolukorda, teenuse olemust, ettepanekuid õpilase tervise hindamiseks ja toetamiseks. Dokumendi koostamisel tugineti erinevate riikide tegevusjuhenditele, millest enamustes nimetati teenuse osutajana kooliõde. Tegevusjuhendis toodud tegevused on kõik jõukohased ja mahuvad kaasaegse ettevalmistuse saanud õe pädevusse. Domineerivateks märksõnadeks uuenenud teenuse juures on tervisedendus ja haiguste ennetamine.

Koolitervishoiu ajalugu

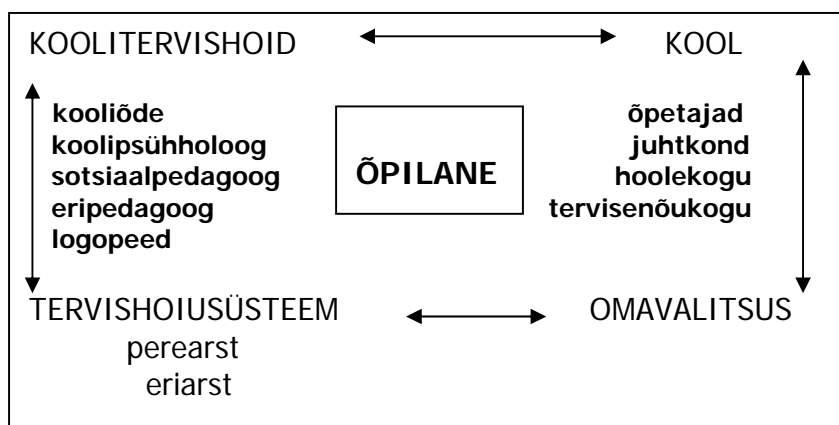
Aastaid muutumatul kujul püsinud koolitervishoid elab üle suuri muutusi. Kooliarsti ja -õe põhiülesannetena nähti haiguste diagnoosimist ja ägedate haigestumiste ravimist koolis. Statistika oli halastamatu. Numbritena toodi välja, kui palju on õpilaste hulgas rühihäireid, nägemislangust, üle- ja alakaalulisi ja muid terviseprobleeme. Üheksakümnendate lõpus tõdeti, et tervete õpilaste osakaal on tunduvas vähemuses teatud „terviseveaga“ õppijatega võrreldes. „Haigete“ hulka sattusid ka lampjalgsust ja kaariest põdevad õppijad, milles koolisüsteemi ega õppimise mõju hinnata ei saa. Levimas on arusaam, et terveid õpilasi pole olemas. Kas selle taga on diagnoosimise usinus, oma töö õigustamise vajadus või mõni kolmas põhjus, pole täpselt teada. Samal ajal ei tegelenud keegi koolides teadliku ja sihipärase haiguste ennetamise või tervist edendavate võimaluste otsimisega. Need kaks sõna on saanud tähenduse alles viimaste aastate vältel. Võibolla see ongi õige asjade käik, et enne tuleb tõdeda kui halb on tekkinud olukord ja seejärel mõeldakse, kuidas saaks seda leevendada.

Uus suund koolitervishoius

Kaasaegse koolitervishoiu eesmärgiks on võimaldada õpilastel õppida tervist edendavat eluviisi ja oskusi saavutada füüsiline, vaimne ja sotsiaalne heaolu, toetada õpilaste arengut koostöös lastevanemate, koolipersonali ja koolitervishoiu võrgustikuga (vt joonis 1).

Tervisedendus kätkeb endas tervist soodustava ja väärtustava elulaadi ning käitumise kujundamist, samuti tervist toetava elukeskkonna sihipärast arendamist. Tervisedenduse eesmärgiks on õpilaste heaolu suurendamine, tervise hoidmine ja tugevdamine ning terviseriskide vähendamine.

Ennetamine tähendab eeskätt varajast terviseriskide avastamist ning süstemaatilist tegelemist probleemidega koostöös õpilase ja tema vanematega (juhul kui õpilane on nõus). Aga ka krooniliste haigustega toimetulekut või haiguse progresseerumise peatamist ja vaevuste leevendamist.



Joonis 1. koolitervishoiu meeskond ja võrgustik

Koolitervishoiuteenus on kooliõpilastele osutatav tervishoiuteenus tervise hindamiseks ja jälgimiseks, kaitsmiseks ja edendamiseks, tervisehäirete ja haiguste ennetamiseks, esmaabi andmiseks ja vajadusel suunamiseks erinevate tervishoiuspetsialistide juurde. Seega võib kooliõe tegevused jagada nelja valdkonda (vt ka tabel 1.)

- 1) Tervise ja heaolu edendamine;
- 2) haiguste ennetamine;
- 3) tervise järelevalve ja
- 4) esmaabi.

Kooliõe ülesandeid vaadeldes selgub, et kaks viimast tegevusvaldkonda jäävad küll tervishoiutöötaja pädevusse, kuid kahe esimese ehk siis edenduse ja ennetuse elluviimiseks ainuüksi kooliõe tegevusest ei piisa. Siinkohal tuleb kaasata kindlasti kogu koolipersonali, aga ka lapsevanemaid ja omavalitsust. Õpilastele endilegi tuleb anda selles aktiivne roll. Väga soodsa lähteprintsiooni siin annab tervist edendavate koolide liikumine, mille ellukutsujaks ja koordineerijaks Eestis on Tervise Arengu Instituut, kuid mille arendamisega tegeleb aktiivselt ka Maailma Tervise Organisatsioon. Koolitervishoiuteenus tegevusjuhend soovib, et kõik Eesti koolid võiks võtta omaks antud liikumise tõekspidamised ja korraldada kooli toimimist lähtudes tervisliku keskkonna kujundamisest, tervisega seotud tegevuste elluviimisest ja toetamisest.

Tabel 1. Koolitervishoiuteenus

KOOLITERVISHOIUTEENUS			
Tervise ja heaolu edendamine	Haiguste ennetamine	Tervise järelevalve	Esmaabi
Tervisliku kooli keskkonna loomine	Südame veresoonekonna haiguste ennetamine	Terviseseisundi ja arengu hindamine ja jälgimine	Esmaabi traumade ja vigastuste korral
Vägivalla ja koolikiusamise ennetamine ning vähendamine	Rühihäirete ennetamine	Riskirühmadesse kuuluvate õpilaste tervise hindamine ja jälgimine	Esmaabi haiguste korral
Tervisekasvatus ja inimeseõpetus	Nägemishäirete ennetamine	Terviseküsitlus	Esmaabi kriisiolukordades
Vaimse tervise edendamine	Söömishäirete ennetamine		
Seksuaaltervise edendamine	Hambakaarieste ennetamine		
Suitsetamise ennetamine ja vähendamine	Nakkushaiguste ennetamine		
Uimastite tarbimise ennetamine ja vähendamine			
Tervislik koolitoitlustus			

Kui varasematel aegadel keskendus koolitervishoiutöötaja pedikuloosi kontrollile (mis õdede andmetel kahjuks ei ole ka täna koolis unustatud probleem), siis nüüd tuleb kooliõel võidelda suitsetavate õpilastega kooliterritooriumil ja turgutada pidutsemisega liiale läinud noorukeid, kes siiski on vaevunud kooli tulema, kuid küsitavaks jääb nende õpisuutlikkus. Oluliste probleemidena tuuakse välja koolikiusamist ja koolirõõmu puudumist. Viimasel teemal võttis 1. septembri Eesti Päevalehes sõna ka Tartu Ülikooli emeriitprofessor A.E.Kaasik, kus ta tõdeb, et taas on ühes rahvusvahelises uuringus Eesti saavutanud eelviimase positsiooni edetabelis, mis mõõdab õpilaste koolimeeldivust. Uuring viitab tulemustele, et Eesti teismeliste hulgas on kooli suhtumine

jahmatavalt negatiivne. Professor toob ka paralleeli tervise ja koolimeeldivuse vahel - koolirõõmu puudumisel on negatiivne korrelatsioon terviskäitumisega, mis hõlmab tõsiselt ohtu kogu ühiskonnale.

Väljakutse koolitervishoiule on tähelepanuväärne. Selle elluviimist hõlbustaks tugi koolilt, mis motiveeriks ja kaasaks õpilaste heaolu parendamise suurema huvigrupi. Meeskonnas on koolitervishoiutöötaja võimeline märksa enamaks kui vaid õpilaste antropomeetriliste numbrite ülesmärkimiseks. Üleskutseks koolijuhtidele, et rakendada teile antud ressursi, toetage kooliõde tähelepanuga ja suhtuge tõsiselt õpilaste tervist ohustavatesse teguritesse. Eesti Haigekassa andmetel puudub tervishoiuteenuse osutaja sel õppeaastal vaid 10 koolis. Samamoodi nagu napib õpetajaid, on aga kitsas ka tervishoiutöötajatega. Loodetavasti jagub tervishoiuteenuse osutajaid ka tulevikus igasse Eesti kooli ja õpilaste tervisenäitajad jõuavad Euroopa noortega võrdsele tasemele.

Kasutatud kirjandus:

- Kaasik. A.E (2007). Mis vaevab Eesti õpilasi?. Eesti Päevaleht. 1.09.2007
- Koolitervishoiu korraldamise kontseptsioon. EV Sotsiaalministeerium <http://www.sm.ee/est/pages/index.html> 16.09.2007
- Koolitervishoiuteenuse tegevusjuhend. <http://www.haigekassa.ee/raviasutusele/tervisedendus/kool/> 16.09.2007
- Tervist edendav kool. Tervise Arengu Instituut. <http://www.tai.ee/?id=2532> 16.09.2007

Tervisekaitsealased probleemid koolides ja koolieelsetes lasteasutuses

Niina Sossulina ja Iiris Saluri, Tervisekaitseinspeksioon

Tervisekaitseinspeksiooni üheks tegevusvaldkonnaks on kooli- ja lastehoiukeskkonna terviseohutus, mille üle teostakse pidevat järelevalvet. Meie eesmärgiks on juhtida tähelepanu tervisekaitsealastele puudustele ja aidata seeläbi kaasa laste jaoks tervislikuma õppe- ja kasvatuskeskkonna loomisele.

Koolieelsed lasteasutused

Koolieelne lasteasutus on koolieast noorematele lastele hooldu ja alushariduse omandamist võimaldav õppeasutus.

Lapse tervise edendamise eesmärgiks lasteasutuses on tervisliku eluviisi kujundamine, lapse tervise hoidmine ja tugevdamine, haigestumise ja krooniliste haiguste väljakujunemise vähendamine ning võimetekohaseks arenguks vajalike tingimuste loomine.

Suuremad tervisekaitsealased probleemid on ka siin seotud alavalgustatuse ja mööbli nõuetele mittevastavusega.

Suurtes linnades lisandub normist väiksema pindalaga ruumide probleem. Lasteaiad suurendavad omavalitsuse loal laste arvu aiarühmades lubatud 20 asemel 24-ni, kuigi olemasolev pörandapind

seada ei võimalda. Probleem hakkab üha enam puudutama ka suurte linnade läheduses asuvaid valdu, kuhu siirduvad elama noored pered.

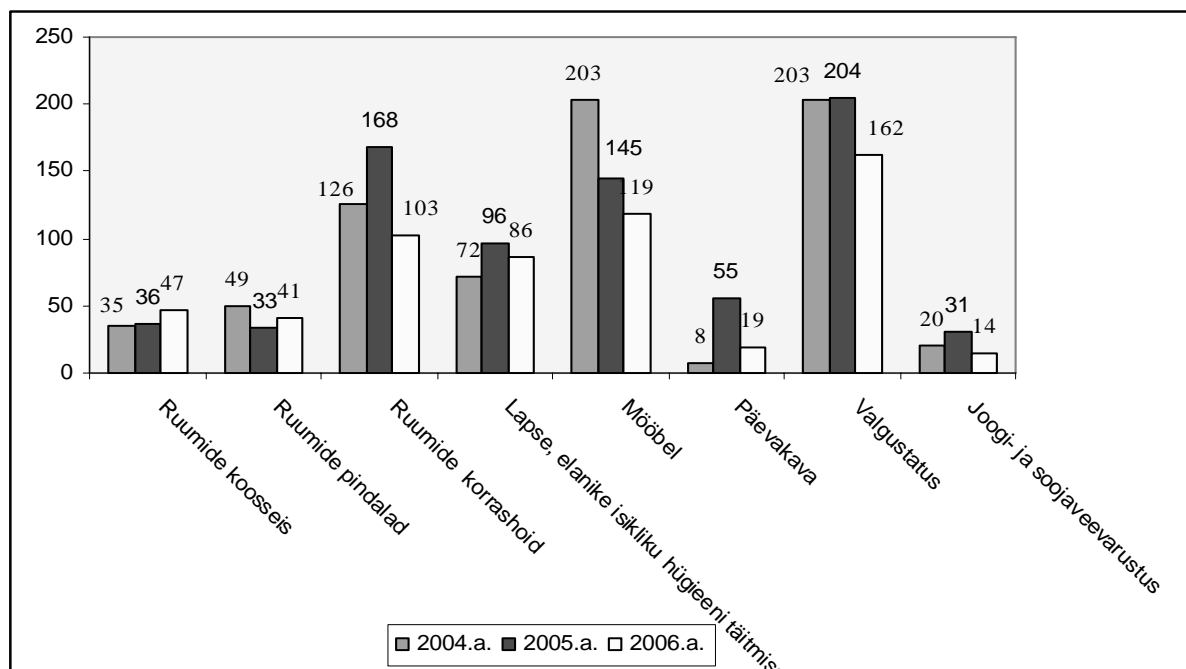
Koolieelsete lasteasutuste arv on aastast aastasse vähenenud. Näiteks oli koolieelseid lasteasutusi: 1992.a. 755, 1993.a. 682, 2004.a. 635, 2006.a. 621 lasteasutust.

Tartu linnas anti ära ja suleti lasteaedu, kus rühmaruumide pinnad vastasid normile, alles jäeti väiksema arvu ruumide ja väiksema pindalaga lasteaiad.

Lasteaedade sulgemisega kaotati üle 1000 lasteaiakoha. Ümberkaudsetes maakondades sellist probleemi ei tekkinud. Tallinna probleemiks on ühelt poolt pikad lasteaiajärjekorrad ja teisalt ei ole olemasolevates lasteaedades normile vastavat pinda. Mitmete valdade lasteaedades on laste vähesuse tõttu osa ruume ära antud kas perearstile, koolile, hooldekodule või rendile äritegevuseks. Kuid samas on jäetud osa pinda alles ka juhuks, kui laste arv peaks jälle suurenema. Sellega on suudetud vältida laste järjekordade tekkimisi lasteasutuses.

Üldiselt on nõudeid rikkunud koolieelsete lasteasutuste arv suurenenud, kuna ümberehituste tagajärjel muudeti ruumide otstarvet (mängu- ja magamisruum ühendati üheks ruumiks; kabinetist tehti veel üks ruum).

**Koolieelsed lasteasutused
(asutuste arv, kus 2004-2006.a. avastati nõuete rikkumisi)**



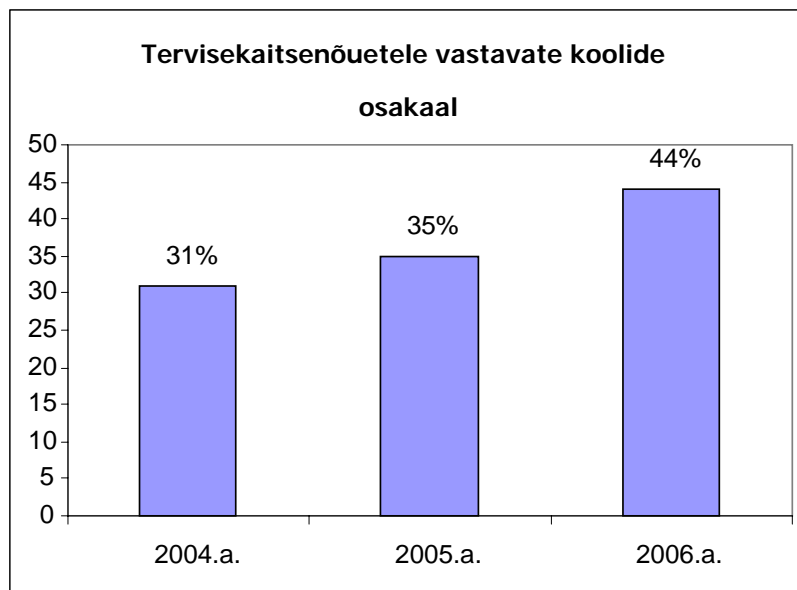
Kõikide probleemide lahendamine nõuab lasteasutuste omanike ja pedagoogide ühiseid jõupingutusi. Oluline on koostöö.

Koolid

Kool on ennekõike koht, kus luuakse õpilastele võimalused hariduse omandamiseks.

Tervisekaitseinspektsiooni poolt vaadatuna on hea tõdeda, et aasta-aastalt tõuseb nende koolide osakaal, kus muu kõrval pingutatakse ka selle nimel, et lastel oleks tagatud ka arenguks sobivad tingimused.

Tervisekaitse nõuetele vastasid eelmisel (2006/2007) õppeaastal pea pooled Eestimaa koolid, mis on varasemaga võrreldes selge edasiminekuks.



Tervisekaitsealased nõuded puudutavad klassiruumide valgustatust, õhutatust ning laste jaoks eakohase koolimööbli kasutamist. Seda, et nende nõuete järgimine on oluline, tõestavad kooliarstidelt saadud andmed nn. koolihaiguste sagenemise kohta. Meie lapsi kimbutavad üha rohkem nägemis- ja rühihäired. Vaid napilt pooled lapsed on kooliarstide hinnangul täiesti terved.

Laste kehva tervise põhjusi võib olla palju ning tõenäoliselt ei põhjusta tervisehäiret vaid ühe nõude eiramine. Laste kooliväsimuse ja sagenevate tervisehäirete põhjustajateks on vale õpikoormuse ja õpikeskkonna ebasoodsate tingimuste koosmõju .

Vaatamata sellele, et koolikeskkond üldiselt on aasta-aastalt paranenud, oleme avastanud järelevalve käigus puudusi, mille täitmise nimel tuleb koolidel ja kohalikel omavalitsustel ühiselt pingutada.

Põhilised tervisekaitse-alased probleemid olid 2006. aastal seotud koolimööbli nõuetele mittevastavuse, koolide alavalgustatuse ja siseõhu seisundiga.

Kuigi koolimööbli osas vastas eelmisel aastal nõuetele tervelt 72% kontrollitud koolidest, võib ühe olulisema puudusena välja tuua asjaolu, et koolilaudu ja istmeid ei ole võimalik lapse kasvule

vastavalt reguleerida. Isegi koolides, kus mööbli reguleerimise võimalus iseenesest oleks, seda siiski ei tehta, kuna see segavat tundi.

Mitmes koolis vajaks kasutatavad koolipingid ammu väljavahetamist ja mõnel pool tuleks suuremat tähelepanu pöörata mööbli paremale paigutusele klaasiruumis.

Üheks kohaks, kus laps saaks end kitsa koolipingi vahelt korralikult välja sirutada, on võimlemistunnid. Kuid kahjuks peame tunnistama, et möödunud aasta andmete põhjal puudus viiendikul koolidest oma võimla, 17 protsendil koolidest ei olnud spordiväljakut ja ikka veel on koole, kus õpilastel pole võimalik pärast kehalise kasvatuse tundi kasutada duširuumi.

Probleemseks kohaks koolides on kujunenud ka arvutiklassid, kus napib põrandapinda, õpilasi on korraga klassis liiga palju, põrandatel pole antistaatilist katet, puudu on aknakatteid jne. Arvutiklassid puudusid 19 protsendil kontrollitud koolidest.

Kui kõigi eelnevate puuduste likvideerimine nõuab raha, siis kooli siseõhu nõuetele vastavusse viimiseks piisaks sageli lihtsalt klassiruumide paremast õhutamisest.

2005-2006. aastal läbi viidud koolide siseõhu uuringu tulemuste kohaselt ei vastanud süsihappegaasi kontsentratsioon siseõhus nõuetele ligi kolmveerandis uuritud koolides.

Järelevalve käigus tõdeti, et paljudes koolides tuulutatakse klassiruumi väga harva. Õpilased on vahetundide ajal klassides, aknaid ei avata ja nii käivad kabinetsüsteemiga koolides lapsed sageli ühest õhutamata ruumist teise.

See asjaolu püstitab põhjendatud kahtluse, et meie koolide enamuse õpperuumide õhus võivad olla õpilaste tervist kahjustavad bioloogilised, füüsilised ja keemilised ohutegurid, milliste olemasolu ja toime ulatus on tõestatud.

Õhu puhtuse näitajana kasutatakse süsihappegaasi sisaldust, millest lähtuvalt saab juhtida ruumide ventileerimise intensiivsust. Koolides, kus on olemas mehhaaniline ventilatsioon, ei lülitata seda pahatihti raha kokkuhoiu nimel tööle või pannakse tööle poole võimsusega, mis ei taga siseõhu puhtust nõutaval tasemel. Probleemiks osutus ka juba paigaldatud ventilatsioonisüsteemi hoolduslepingute puudumine, mille tulemusena võivad halvasti hooldatud ventilatsioonisüsteemid põhjustada hoopis paljude haigustekitajate levikut ja allergiat.

Järelevalve käigus avastati ka mitmed kitsaskohti toitlustamise osas.

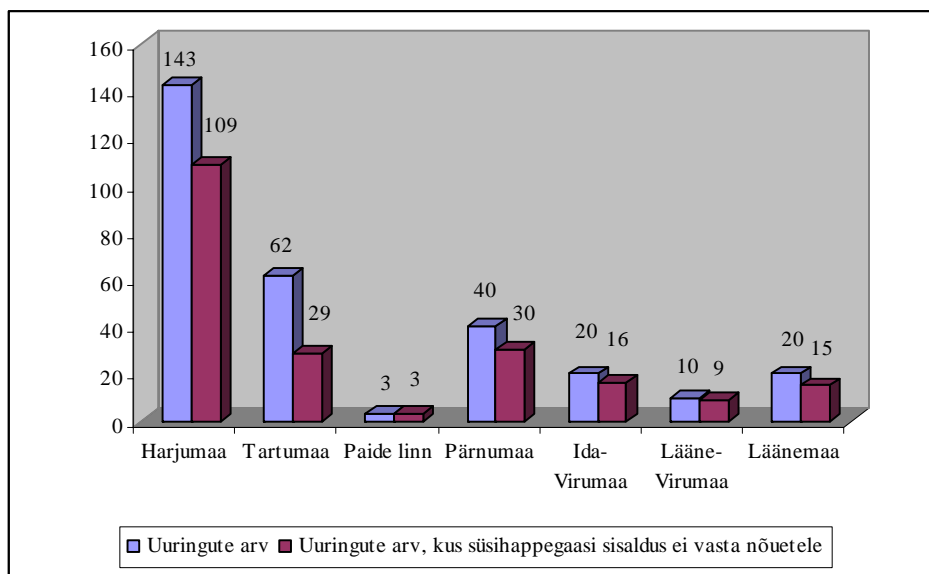
Nimelt ei vastanud pooltel juhtudel kokkade teoreetiliste arvestuste tulemused toidu kalorsuse osas tervisekaitse nõuetele. Sellised arvutused sageli kas puudusid või ei olnud usaldusväärsed.'

Kontrollitud koolidest veerandis oli koolisööklale lisaks olemas ka puhvet ja neist vaid pooltes võis pidada pakutavat toiduvalikut tervislikku toitumist soodustavaks.

Rikkumisi avastati ka söögiaja kestvuse osas. Enam esines rikkumisi suurtes koolides, kus õpilaste suure arvu tõttu lühendatakse söögivahetundide pikkust.

Koolitoidu riigipoolse toetusega on sööjate arv koolides suurenenud ning õpilased ei mahu enam söögisaalidesse. Näiteks, kui lõunat pakutakse 4 korda päevas, siis sööb esimene vahetus lõunat juba kell 9.30, mis ei ole kooskõlas lapse füsioloogilise vajadusega.

Süsihappegaasi mõõtmise tulemused koolides



Lapse kohtlemisest ja väärkohtlemisest

Ruth Soonets, Tartu Laste Tugikeskus

Lapsed on ühiskonna kõige haavatavam, abitum, nõrgem grupp, kelle areng ja heaolu sõltub täiskasvanutest. Lapse kujunemine isiksuseks toimub kahe teguri koosmõjul:

- 1) kaasasündinud pärilike omaduste: pikkus, kehaehitus, silmade, juuste värv, eeldused aju arenguks ja
- 2) last ümbritseva keskkonna koosmõjul. Olulisim on perekondlik miljöö, kus laps kasvab.

Lapse väärkohtlemine on mistahes käitumine lapse suhtes, mis alandab tema füüsilist ja psüühilist heaolu, seades ohtu tema eakohase arengu ja tervisliku seisundi.

Sõltumata sellest, millises vormis väärkohtlemist esineb, mõjutab see lapse arengu füüsilist, emotsionaalset, sotsiaalset ja intellektuaalset aspekti.

USA neurobioloog dr. Harry Chugan on teinud kindlaks, et aju on väga plastiline ning lapse aju struktuuri ja arengut mõjustavad oluliselt sünnijärgsed kogemused.

Kolme esimese eluaasta jooksul arenevad närvirakkude vahelised seosed kõige kiiremini, mistõttu esimest kolme eluaastat peetakse kriitiliseks aju arengus.

Kuidas väärkohtlemine lapse aju kahjustab?

Sõltumata väärkohtlemise vormist mõjutab see lapse arengu füüsilist, emotsionaalset, sotsiaalset ja intellektuaalset aspekti. USA neurobioloog dr Harry Chugan on osutanud sünnijärgsetele kogemustele, mis olulisel määral mõjutavad lapse aju struktuuri ja arengut.

Lapse aju iseärasused

Vastsündinu aju kaal moodustab umbes 25% täiskasvanu aju kaalust ning areneb kiirelt esimesel eluaastal, kusjuures suhteliselt kiire areng kestab neljanda eluaastani. Närviühendused arenevad aeglasemas tempos kuni kümnenda eluaastani. Kolmandaks eluaastaks on lapse aju omandanud 90% oma potentsiaalset.

Loote aju toodab palju rohkem närvirakke (neuroneid), kui tal neid vaja on, liigsed rakud kõrvaldatakse. Enamik neuroneid formeerub varakult pärast sündi. Aktiivsed neuronid moodustavad aksoneid, mis omakorda moodustavad hargnedes mitmeid ühendusi. Aksonid (signaalisaatjad) ja dendriidid (signaali vastuvõtjad) tekitavad plahvatuslikult palju ühendusi.

Sensorsetest kogemustest vallandunud aktiivsus häälestab aju, määrates samas, millised ühendused kuuluvad säilitamisele, millised mitte. Kolme esimese eluaasta jooksul arenevad närvirakkudevahelised seosed kõige kiiremini, mistõttu esimest kolme eluaastat peetakse kriitiliseks aju arengus.

Aju vajab normaalseks arenguks stimulatsiooni – nägemis-, kuulmis-, haistmis-, maitsmis- ja kompimismeele andmeid. Lapsega tegelemine, temaga rääkimine ja mängimine loovad stimuleeriva keskkonna lapse aju arenguks. Neurobioloogist on teada, et esimesed sünaptsid,

mida aju rajab, on need, mis valitsevad tundeid ja emotsioone. Juba kahekuuselt hakkab vastsündinu tunnetatud hirm ja rahulolu edasi arenema komplekssemateks tunneteks – rõõmuks ja kurbuseks, kadeduseks, empaatiavõimeks, uhkuseks ja häbitundeks. Kiindumussuhte kujunemisel on tundlik aeg kahel esimesel eluaastal.

Aju areng ja koguni kaal sõltub sellest, kui palju ja mil moel lapsega esimestel eluaastatel tegeldakse. Mida vähem last tarbetult keelata ja mida rohkem talle uut teavet anda, seda aktiivsem ja arenenum ta hilisemas elus on. Näiteks võõrkeele omandamiseks on parim iga kolmandast kuuenda eluaastani. Laps, kellega ei mängita ja kellega ollakse harva kontaktis, on kuni kolmandiku võrra omaealistest väiksem ning tema aju struktuurid on vähem arenenud. Stimuleeriva keskkonna puudumine kahjustab seega otseselt lapse aju.

Lapse aju on väga tundlik nii psüühiliste kui ka füüsiliste traumade suhtes, mistõttu aju arengus peegeldub otseselt lapse senine elukogemus. Traumatiseeritud (hooletussejätetud, füüsiliselt väärkoheldud jne) lapsel on elukogemuseks hirm ja stress, mille mõjul vallanduv neurokeemiline vastus on kõige jõulisemaks aju arengu mõjutajaks. Väärkohtlemisest tingitud trauma vallandab stressihormoonid (nt. kortisooli), mille toime õrnale ajule sarnaneb happega kokkupuutumise mõjuga. Kortisooli kõrge tase viib närvirakkude destruktsiooni ja neuronitevaheliste ühenduste kadumiseni. Selle tulemusel on väärkoheldud laste ajukoore oimupiirkonnad ja limbiline süsteem, mis vastutavad emotsioonide ja kiindumustunde arengu eest, kuni kolmandiku võrra väiksemad, ka on neis piirkondades sünapside hulk väiksem. Need lapsed kannatavad emotsionaalsete ja tunnetuslike probleemide käes. Näiteks kuni kolmeaastase lapse puhul, kellel normaaltingimustel on aju areng eriti kiire, tõstab stressihormooni kortisooli kõrge tase ajustruktuuride nende osade aktiivsust, mis mõjutavad unetust ja ärrituvust. Tekib suletud ring: väikelapse kerge ärrituvus ja halb uni saavad eeltingimusteks, mis vanemaksolekuga toimetulematu vanema puhul vallandavad uue väärkohtleva käitumise akti (hooletussejätmine, raputamine, löömine jne). Väärkoheldud lapse aju osa, mis vastutab mälu eest (hipokampus), on eakaaslastega võrreldes väiksem, seda peetakse samuti kortisooli toksilise toime tulemuseks.

Väärkohtlemise defekt lapse ajus

Aju on „ootel“. Toimunud traumast puudutatud aju piirkonnad elavnevad kohe, kui miski lapsele üleelatud meenutab. Näiteks karistajat nähes tekib hirmutunne, mis vallandab kortisooli eritumise ajus, tuues kaasa lapse hüperaktiivsuse ja impulsiivse käitumise. Siinkohal meenub kolmekuune tüdruk, füüsilise väärkohtlemise ohver, kes hospitaliseeriti traumatoloogia osakonda. Iga kord, kui keegi lähenes lapse voodile, talle otsa vaatas ning temaga rääkis, sattus laps paanikasse ja hakkas ägedalt nutma (täiskasvanut märgates aktualiseerus trauma - tekkis hirm - kortisool lisandus ajju - erutus kasvas).

Kuni kolmeaastaste laste sagedane negatiivne stress põhjustab hüperaktiivsust, ärevust, kontrollimatult käitumist ja agressiivsust. Lapsel on raskusi keskendumise, tähelepanu, enesevalitsemise, õppimisega. Osa aju potentsiaalid on igaveseks kadunud.

Ülaltoodud arvestades peaks perearst või pereõde soovitada riskiperesse sündinud lapsi juba varakult (üheaastasena) viia lasteaeda, kus aju arengut lapsega tegeledes (lauldes, paitades, kiites, mängides) piisavalt stimuleeritakse. Uurimused on näidanud (Kutsar 2006), et kaasatus omaealiste gruppi on lapsele terapeutilise väärtusega. Nii võib kodus või koolis väärkoheldud laps saada hakkama oma ebakindluse ja ärevusega, kui teda võetakse vastu, tunnustatakse ja tunnustatakse omaealiste grupis. Usaldus ja toetus, mida pakuvad eakaaslased, aitavad luua

lapse oma sotsiaalset kapitali (püsivaid toetusvõrgustikke), mis on abiks ja kaitseks halbade või raskete elusündmuste eest edaspidigi.

Kes peaks väärkoheldud last märkama?

Lapse puhul, kes ei käi lastekollektiivis, peaks pereõde või perearst olema see, kes perearstikeskuses lapse ambulatoorse läbivaatuse või koduvisiidi ajal märkab, et last on väärkoheldud. Kui laps käib lasteaias, on lasteaiakasvatajad, aga ka teised lastega päeva jooksul kokku puutuvad töötajad need, kes märkavad, kui laps käitub ebatavaliselt (nt liiga arglikult või ülemäära agressiivselt). Tähelepanelik kasvataja näeb, kui lapse ja vanema suhetes on seletamatut pinget, taltsutamatus või otsest kurjust.

Kooliealise lapse puhul on võimalikku väärkohtlemist tähele panna võivate inimeste ring laiem, siia kuuluvad lapse õpetajad, koolimeedik, sotsiaalpedagoog, koolipsühholoog. Peale otseste väärkohtlemise nähtude võivad kahtlust äratada lapse sagedased koolist puudumised, samuti sage kooliarsti poole pöördumine halva enesetunde kaebusega.

Üld- ja kutsekeskhariduse suhe ja kättesaadavus Eestis

Andres Pung, HTM Kutse- ja täiskasvanuhariduse osakonna juhataja

Alustuseks

Eesti Vabariigi Haridusseaduse järgi on õpilane koolikohuslane põhihariduse omandamiseni või 17-aastaseks saamiseni. Seega on keskharidus juba vabatahtlik haridustee osa, samas 21. sajandi maailmas hästi toime tulemiseks lausa hädavajalik osa. Euroopa Liit on seadnud üheks Lissaboni strateegia eesmärgiks tõsta vähemalt keskharidusega inimeste osakaalu 20-24 aastaste inimeste seas 2010. aastaks 85%-ni. Eestis oli vastav näitaja 2006.a 82% (2000.a - 79%). Varased koolist lahkujad on samuti probleemiks paljudes Euroopa riikides - Lissaboni strateegia konkreetne eesmärk on, et 18-24 aastaste osakaal, kel on põhiharidus või veel madalam haridustase ja kes ei õpi, ei ületa 10% eagrupidist. Eestis on selle näitaja osas jõudnud 2006.a 13,2%-ni (2000.a 14,2%).

Praeguseks on koolipinki jõudnud uued, väga väikesed noorte aastakäigud, kes sündisid peale Eesti taasiseseisvumist. Seega peaks meil olema iga inimene eriliselt väärtustatud. Peamiseks eesmärgiks võiks olla võimalikult sobiv võimete- ja huvidekohane haridus igale inimesele (ja mitte tingimata võimalikult kõrge haridustase!), mida on võimalik ja vajalik täiendada kogu elu jooksul ning mis võimaldab avada, välja arendada ja rakendada maksimaalselt igas inimeses peituvat potentsiaali. Selleks, et see eesmärk ka realiseeruks, peaks meil olema paindlik ja õpilasekeskne haridussüsteem, mis oleks oma valikutelt piisavalt mitmekesine ja kättesaadav erinevate eelduste ja annetega õppijatele. Kas kõik need võimalused on meie noortel tõepoolest olemas?

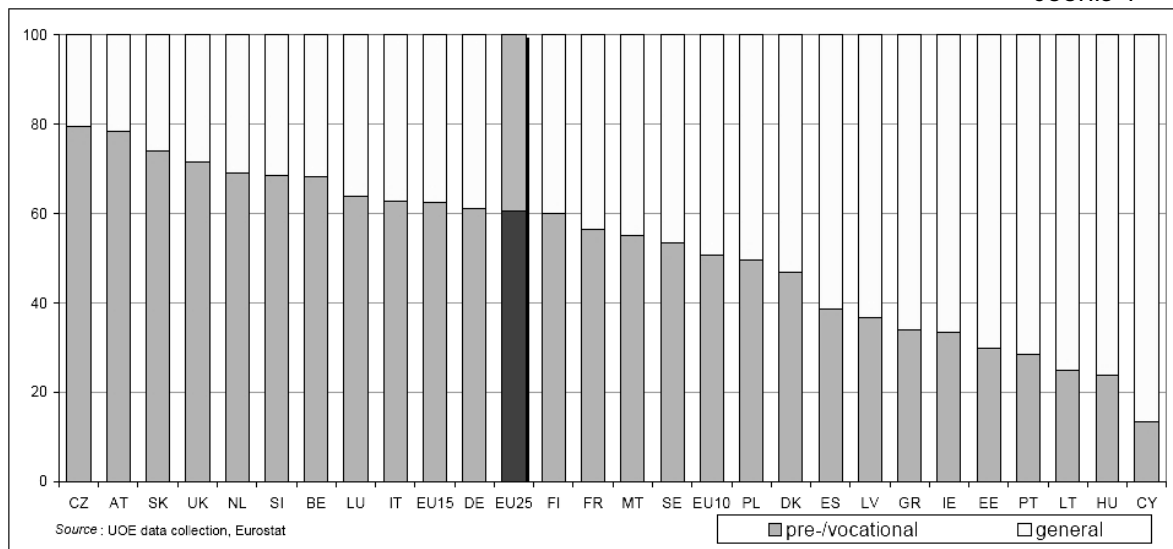
Õpilaste valikutest

Esimene tõsine tulevast elukutset ja tegevusala puudutav valikumoment noore inimese ja tema vanemate ees peaks tekkima hiljemalt põhikooli lõppedes (mitmetes maades on see tunduvalt varem, näiteks Hollandis, Saksamaal, Austrias). Eestis see kahjuks alati nii ei ole, sest keskkoolitüüpi koolide puhul peetakse õpingute kodukooli gümnaasiumiosas jätkamist sageli ikka veel

loomulikuks ja isegi veendakse õpilast seda tegema. Samas on äärmiselt vajalik, et nii õpilane ise kui ka tema vanemad on lausa sunnitud enda/tema 16-aastaseks saamisel tõsiselt vaagima – mis mind/teida ikkagi tegelikult huvitab? Milleks on minul/temal eeldusi? Kelleks mina/tema võiks tulevikus saada? Ning peale sellist põhjalikku analüüsi ja arutelu teeksid juba teadliku otsuse edasise haridustee osas. Loomulikult peaks siin tugevaks toeks olema sõltumatu, süstemaatiline ja iga õpilaseni jõudev kutse- ja karjäärinõustamine alates 7. klassist. Samuti peaks õppekava olema tunduvalt elulisem ja tutvustama ka tegelikku elu ja kaasaegset töömaailma 21. sajandil.

Gümnaasiumis, nagu ka kutseõppeasutuses edasiõppimine tuleks seostada sisseastumiskatsetega ja põhikooli keskmise hinde (või ainete/ainegruppide keskmise hinde) arvestamisega. Gümnaasiumid tuleks lahutada põhikoolidest ja riigistada ning koolivõrk ja klassikomplektide arv kavandada riiklikult kas maakonna või veelgi suurema regiooni tasemel, arvestades samaväärsena ka koolitusvõimalustega kutseõppeasutustes. Õpilased on väga erinevate eelduste ja võimetega ning sellega tuleb õppimisvõimaluste loomisel arvestada. Nendele, kellele on sobilikum akadeemilise suunitlusega õpe, on kahtlemata õigem jätkata gümnaasiumiharus. Väga paljudele aga sobib tunduvalt enam praktilise suunitlusega õpe, mis toimub just kutseõppeasutustes ning valmistab noori ette praktilisemate ametite tarvis. Meil on see suhe aga väga paigast ära kutseõppe kahjuks ja gümnaasiumiõppe kasuks – nimelt 30:70. Milline on keskhariduse tasemel õppijate proportsioon kutse- ja üldkeskhariduse vahel teistes maades? Seda saab kujukalt näha allolevalt jooniselt:

Joonis 1



(Allikas: Zooming in on 2010. Reassessing vocational education and training. Cedefop, Luxembourg, 2007, p.39)

Eesti on oma suhtega 30:70 tagantpoolt 5. kohal (meist jäävad maha vaid Portugal, Leedu, Ungari ja Küpros). Samas EL25 keskmine on 60:40 kutseõppe kasuks (Soome on just sellise suhtega, samas veelgi rohkem kutseõppureid on Tšehhis (ligi 80%), Austrias, Slovakkias, Ühendkuningriigis (kõigis üle 70%), Hollandis, Sloveenias, Belgias, Luxemburgis, Itaalias, Saksamaal (kõigis üle 60%). Ka Šveitsis on see protsent üle 70. **Seega valdavas enamikus**

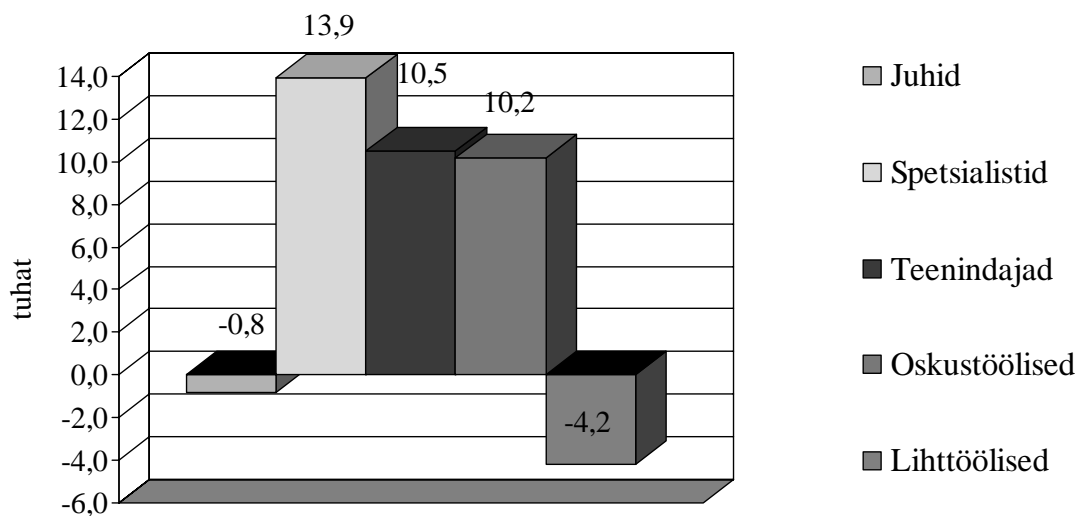
arenenud maades on kutseõppurite protsent tunduvalt kõrgem, kui vähemarenenud maades, ületades Eestit isegi keskmise näitaja poolest kahekordselt.

Taustaks – tööhõivestruktuurist ja innovatsioonist

Arenenud maade tööhõivestruktuur töajõu haridusliku ettevalmistuse aspektist vaadatuna on laias laastus järgmine: 50% töökohtadest eeldab kutsehariduslikku ettevalmistust, 25% rakenduskõrghariduslikku ning 25% akadeemilist. Majanduse laienemise-arenemise faasis loodavad uued töökohad aga eeldavad isegi 80-90% ulatuses kutsehariduslikku ettevalmistust! Loomulikult on ka tööhõivestruktuuri mudel arenev ja muutuv ja Eesti peab neid trende hoolikalt jälgima ning olema kahtlemata muutuste eesliinil. Samas need muutused on suhteliselt pikaajalised ja evolutsioonilised. Eesti haridusmudel aga orienteerib küll õppijaid vägagi teisiti võrreldes reaalse tööhõivesituatsiooniga.

Eesti tööjõuturg nõuab senisest tunduvalt enam heade kutseoskustega keskastme spetsialistide ning oskustöötajate koolitamist. Majandus- ja kommunikatsiooniministeeriumi prognooside kohaselt on spetsialistide, teenindajate ja oskustöölise vajaduse kasv lähiaastatel võrreldes teiste ametirühmadega suurim. Samal ajal väheneb tunduvalt lihttöölise, aga ka juhtide vajadus.

Joonis 2



(Allikas: Majandus- ja Kommunikatsiooniministeerium. Tööjõu vajaduse prognoos aastani 2014)

Noorte praegused haridusvalikud aga selle prognoosiga ei korreleeru. Kõrge üldkeskhariduse omandajate osakaal eagrupidist tähendab ühtlasi, et edasisi valikuid tehakse eelkõige kõrghariduse tasemel õppe jätkamiseks - ligi 68% päevases õppe gümnaasiumilõpetajatest jätkab õpinguid kõrghariduse tasemel (neist vaid 35% teeb valiku rakenduskõrgharidusõppe kasuks) ja üksnes 11% jätkab kutseõppes. Üle 20 protsendi gümnaasiumilõpetajatest aga ei jätka õpinguid, vähemalt Eestis mitte.

Innovatsioonist. Kahjuks levib ekslikult arvamus, et innovatsioon sõltub üksnes teaduse ja kõrghariduse arengust ja tasemest, et nende arendamine ongi innovatsioon. Tegelikult eeldab innovatsioon teadussaavutuste, laiemalt aga lihtsalt uuenduste ellurakendamist erinevates eluvaldkondades. Ilma kõrgetasemeliste ja uuendusmeelsete keskastme spetsialistide, oskustöötajate ning teenindajateta ei ole ükski innovatsioon mõeldav, kuna iga innovaatiline toode või teenus tuleb ka toota või rakendada. Arvata, et seda teevad üksnes kõrgharidusega spetsialistid on selgelt ühekülgne. Euroopa institutsioonides rõhutatakse pidevalt nii teaduse kui ka kõrg- ja kutsehariduse rolli innovatsioonis.

Üld- ja kutsehariduse vahekorra ja tasakaalust

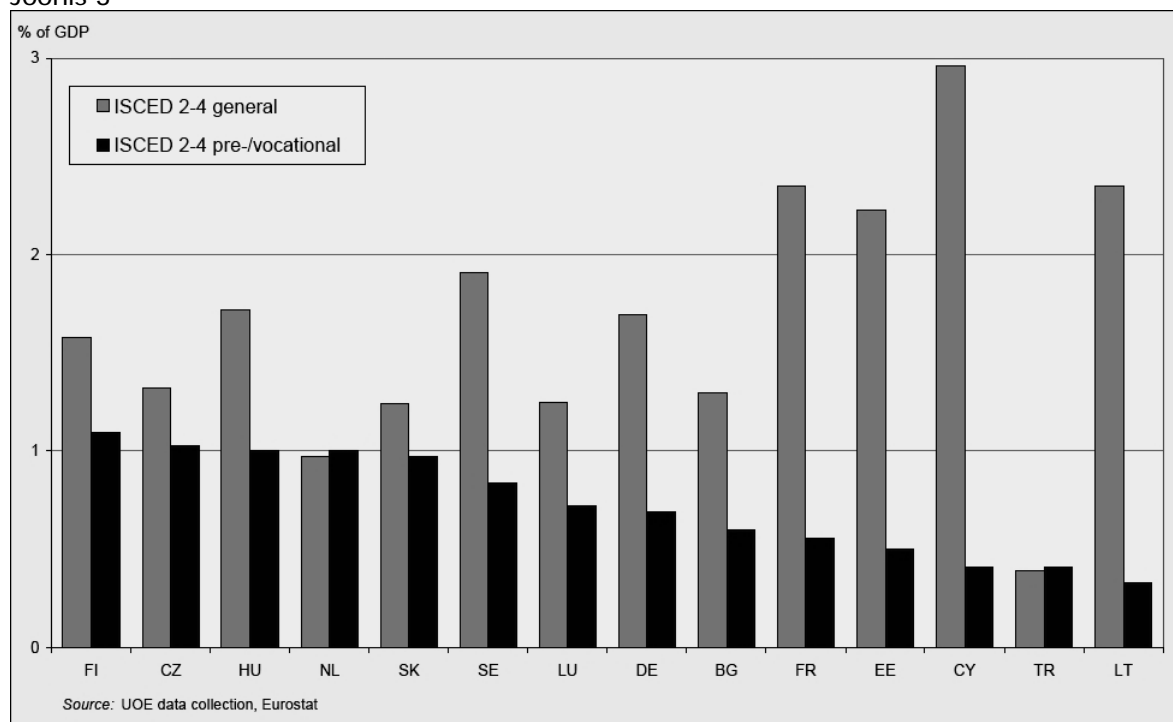
Kõigest eelnevast järeldub, et juba keskastme haridust tuleb vaadata läbi ühiskonna ja majanduse vajaduste ja perspektiivsete arengute prisma. Ja vastavalt sellele tuleb kujundada ka koolitust erinevate haridusliikide lõikes. Kõigis arenenud riikides on kutsehariduse osakaal teise taseme hariduses tunduvalt suurem kui Eestis.

Haridussüsteemis peaks valitsema mitte armutu haridustasemete ja -liikide vaheline võitlus õppijate pärast, vaid õppijatele koolitusvõimaluste loomine nende eeldustest ja huvidest ning ühiskonna vajadustest lähtuvalt. **Haridussüsteem peaks olema tasakaalus ja võimalikku ning perspektiivset tööjõuturu struktuuri järgiv.**

Gümnaasiumiharidus (üldkeskharidus) ja kutsekeskharidus on võrdväärsed keskhariduse võimalused. Meil unustatakse see lihtne tõde ära ja räägitakse keskhariduse omandamisest ainuüksi kui gümnaasiumihariduse privileegist. Mõlemate järel saab aga suunduda omandama kõrgharidust. Kutsekeskharidus ei ole juba ammu tupiktee – ca 15% lõpetajatest jätkab kõrghariduse tasemel. Praegu on võimalus ka täiendada oma üldhariduslikku baasi lisa-aasta näol täiskasvanute gümnaasiumides. Tööandjad hindavad parimateks tippspetsialistideks nii kutsekeskhariduse kui samal või lähedasel alal kõrghariduse omandanud inimesi – neid otsitakse lausa tikutulega taga eriti tehnilistel, aga ka teistel aladel.

Kahjuks ka rahastamisel on pikka aega eelistatud peamiselt üldkeskharidust võrreldes kutseharidusega – nii on viimase osakaal kogu hariduskulutustes kuni 2004 aastani pidevalt vähenenud (1997.a. 11%lt 2004.a. 8%ni). Viimastel aastatel on trend pöördunud, jõudes 2006. aastaks languseelsele tasemele. Samas **üldhariduse rahastamine ISCED 2.-4. tasemel ületab ca 5- kordselt kutsehariduse rahastamist samadel tasemetel**, mis on Euroopa maades ülimalt erandlik (enamikes arenenud maades, nagu jooniselt võib näha, ei ületa see suhe 2 korda).

Joonis 3



(Allikas: Zooming in on 2010. Reassessing vocational education and training. Cedefop, Luxembourg, 2007, p.52)

Keskhariduse kättesaadavus

Keskhariduse kättesaadavuse all mõistetakse meil tavaliselt üldhariduse maksimaalset kodulähedust. Kodulähedus on tööpoolest kõige olulisem hariduse kättesaadavuse kriteerium põhihariduse 1. astmes. Juba 2. ja 3. astmes taganeb see aga kindlalt kvaliteedi prioriteetsuse ees. Keskastmes peab aga kvaliteedile lisanduma ka võimalus oma eeldusi ja andeid arendada. Seega vähemalt 2. haridustasemel peab tekkima reaalne **valikute ja võimaluste kättesaadavus**. Peab olema võimalus valida erinevate gümnaasiumiharude ja erinevate kutseõppesuundade vahel.

Kuidas realiseerida valikute ja võimaluste (ja ühtlasi kvaliteetse hariduse) kättesaadavus keskhariduse tasemel? Oleme kutseõppeasutuste võrgu reorganiseerimisel lähtunud põhimõttest, et **kutseõpe peab olema kättesaadav kõigis maakondades**. Loomulikult ei saa kõigis maakondades tagada õppimisvõimalust kogu eri- ja kutsealade spektris, aga maakonna majanduse spetsiifikast lähtudes peaksid olema kättesaadavad just antud maakonnale kõige olulisemad õppesuunad ja –valdkonnad. Sama võiks eeldada ka gümnaasiumihariduse osas, et piisav valikuvõimalus realiseeruks eelkõige maakonna piires. Gümnaasiumiharudest peaks igal pool olema valida kindlasti humanitaar- ja reaalharu vahel, muude harude avamise võiks otsustada maakonnas kohapeal (majandus- tehnika- kutse- ajaloo-, keelteharu vms). Kõigile kohustuslike ühiste õpingute osa ei tohiks ületada 50-60% õppekava mahust. Maakonna bussiliinide graafikud peaksid tagama enamike õpilaste liikumisvõimaluse kodu ja kooli vahel, vajadusel tuleb rakendada ka koolibusse ja õpilaskodude teenust.

Õppekohtade kavandamine keskastmes peab toimuma ühtsena nii kutse- kui gümnaasiumihariduse osas. Demograafilise languse tingimustes ei saa enam jätkata sama arvu gümnaasiumikomplektide arvuga, nagu see praegu enamuses omavalitsustes toimub. Õppimisvõimaluste kavandamisel tuleb silmas pidada haridussüsteemi ja töömaailma tervikpilti.

Praegu, kui võideldakse väikeste, isegi ühe klassikomplektiga gümnaasiumide säilimise eest keskkoolide koosseisus, pannakse tegelikult kohalikud õpilased sundvaliku ette, kuna valida ei ole ju millegi vahel. Kes suudab sunnismaisusest üle olla ja kodukohast kaugemale õppima minna, saab ka tegelikult valida. Piisav valikuvõimalus erinevate kutseõppe- ja üldharidusvõimaluste vahel saabki realselt tekkida maakonna või isegi veelgi suurema regiooni piires. Haridusliku sunnismaisuse pealesurumine valla või väikelinna tasandil ei too kaasa piirkonna arengut – selleks läheb ikkagi vaja kõrgelt haritud ja ettevõtlikke inimesi ning investeringuid piirkonda, et tekiks uusi atraktiivseid töökohti. Kui on olemas kaasaegne ettevõtetus ja atraktiivsed töökohad piirkonnas, küll siis leiab ka inimesi sinna tööle. Praegusel ajal liiguvad inimesed üha sagedamini töö järele, mitte ei vali tööd elukoha järgi.

Vajalik on ka kutse- ja üldhariduse integreerimisvõimaluste laialdasem väljaarendamine. Tuleb tekitada veelgi enam võimalusi kutseõppeks gümnaasiumides koostöös kutseõppeasutustega (kutseklassid). Loodetavasti jätab uus üldhariduse riiklik õppekava spetsialiseerumiseks ka palju rohkem aega ja ruumi, nii et omandatav kutseõpe gümnaasiumi kutseklassis viib ka näiteks kindla osakvalifikatsiooni omandamiseni. Samas tuleb edasi arendada ka võimalust põhjalikumaks ja mahukamaks üldharidusõppeks kutseõppeasutustes (silmas pidades näiteks nende huve, kes kavatsevad jätkata haridusteed kõrgkoolides). Praegu on juba võimalus lisa-aastaks täiskasvanute gümnaasiumis, et süvendada üldhariduslikke teadmisi. Edaspidi võiks see võimalus tekkida ka suuremates kutseõppeasutustes. Perspektiivis võiks tekkida isegi võimalus saada täisgümnaasiumiharidus (ja ka vastav lõputunnistus) läbitud kutsekeskhariduse ja lisa-aasta summana.

Lõpetuseks

Keskhariduse võimaluste kavandamine ja arendamine Eestis vajab terviklikku ja süsteemset lähenemist ja ka töömaailma arvestamist. Gümnaasium tuleks lahutada põhikoolist. Kutse- ja üldkeskhariduse võimalused peavad olema tasakaalustatult esindatud, et igal õppijal oleks võimalik leida oma huvidele ja eeldustele-võimetele sobiv õppimisvõimalus valdavalt maakonna (vahel ka regiooni) piires. Nõustamine peab olema kättesaadav igale õppijale. Samas õpilastel peab olema võimalus valikute ja otsuste muutmiseks, valitud õppesuuna vahetamiseks ja ka õpingute kombineerimiseks. Kusagil ei tohi tekkida hariduslikke tupiduid. Kogu süsteem vajab tunduvalt suuremat paindlikkust ja elukestva õppe ideoloogia arvestamist juba keskastme õppimisvõimaluste kavandamisel.

Hariduse kättesaadavusest

Eesti Õpilasesinduste Liidu Juhatuse seisukohti suvi/sügis 2007
tulenevalt küsimuste püstitusest konverentsi raamistikus

1) Kas ja kuidas kindlustada kõigile kuni 18-aastastele noortele parim haridustee?

Ühiskonna majanduslik areng on otseses sõltuvuses noorte haritusest. Sageli seatakse ühtluskooli säilitamise huvides eesmärgiks, et noor inimene istuks põhikoolis vähemalt 17. eluaastani: ükskõik, kas ta õpib midagi, segab lihtsalt teisi või rikub korda. Kas see on mõistlik?

See ei ole kindlasti mõistlik. Küsimus ei ole isegi niivõrd selles, mis vanuseni me noort sunnime põhikoolis nii öelda istuma, kui see, mis ta seal teeb, ning mis sellest toimetamisest kasu. Kas tänane kuni 17-aastaseks saamise nõue on johtuvalt ühtluskooli säilitamise huvides, ei saa nii kindlalt väita. Probleem on pigem selles, et riigil puudub täna parem plaan - idee, kuhu peaks meie üldhariduskool suunduma. Lisaks on vananenud ühtluskooli mõiste ja olemus. Täna maailmas on edukad silmapaistvad, eriliste oskuste ja teadmistega inimesed, mitte niivõrd konveiermeetodil koolitatud. 21. sajandi ühtluskool (kui me üldse ühtluskooli mõistet võiks kasutada) on kõigile õppuritele kvaliteetse, kuid erineva väljundiga õppe tagamine.

Täna päeval tegeletakse suures osas kvantiteedi taga ajamisega. Neidsamu, kes istuvad seal kuni 17-aastaseks saamiseni, hoitakse koolis eesmärgiga, et nad mingis etapis ikkagi lõpetaksid 9. klassi. Tahetakse, et põhikooli lõpetajate arv oleks suur, aga kvaliteet on paraku madal. Siinkohal ei ole lahenduseks nende hoidmine koolis niisama. Neile tuleb leida mingi muu väljund.

2) Meie keskkhariduses on näha liiga terav gümnaasiumi- ja kutsehariduse eristamine, selle asemel, et vaadelda neid ühtse keskkhariduse eri suundadena. Kutseõppeasutustes on üldhariduse osakaal palju kordi väiksem kui gümnaasiumides. Kas peaksime võimaldama kõigile kutseõppes hõivatuile ühe lisa-aasta, et lähendada nende üldharidustaset gümnaasiumiõpilastele?

See eristamine ei ole pelgalt keskkhariduses, vaid kogu see vahet tegemine on ühiskonna suhtumistes ja hoiakutes kinni. Loomulikult võiks kutseõppurile anda ühe lisa-aasta, et põhjalikumalt läbida üldharidusosa. Samas ei tohi seda teha kohustuslikuks.

Seda on öelnud ka kutseõppurid ise, et kohati tuntakse puudust paremast keskkharidusest. See oleks üks viis, kuidas seda neile tagada, aga kindlasti tuleb seda arutada ka kutseõppurite endiga. Kui me suudame võimaldada kutseõppeasutuses parema keskkhariduse, loome eeldused ka ülikoolidesse ja rakenduskõrgkoolidesse edasiminekiks. Vastasel juhul pole põhjust rääkida viimasel ajal üldkasutatavaks muutunud suunast: kõrgharidus on universaalne haridustase. Osades koolides seda ka juba kasutakse, näiteks Georg Otsa muusikakoolis.

3) Millise osa laste ja noorte põhi- ning keskkharidusest tagab pere, kohalik omavalitsus või riik?

Kindlasti on olemas uuringud, kus kenasti ka protsendid välja toodud. Sisetunde järgi, ja meie riigi haridussüsteemi ülesehitust vaadates, langeb kõige suurem osa hariduse tagamisel täna omavalitsusele.

Eks kaudselt tagab hariduse ikkagi riik luues selleks eeldusi. Vastutuse rõhk langeb kokkuvõttes siiski perele, kellele riik loob juskui eeldused või toetused lapse koolitamiseks. Alates moraalse abiga ja lõpetades rahalise toetusega on kogu vastutus pere peal. Me võime olla naiivsed ja

uskuda, et omavalitsus või riik katab kõik kulud, aga kui hakata reaalselt üles loetlema lapsevanema rahalisi kulutusi, jõuame uskumatute summadeni. Näiteid võib tuua palju: töövihikute raha, kohustuslikud teatrikülastused jne. Õpilase kooliskäimine on ka väga raskendatud ilma vanema moraalse toeta. Siinkohal ei saa tuua tänapäeva elutempo juures näiteks vaid vähekindlustatud peresid, kellel vanem laps peab hoidma kohati 5 väiksemat ja tema enda arenguga ei tegele keegi, vaid ka peresid, kus vanemad pidevalt töötades, reisides ja meelt lahutades ei pööra oma lapse haridusele ja sellega seonduvale tähelepanu.

4) Kas ja kuidas diferentseerida põhiharidust?

Kindlasti tuleks diferentseerida. Seda just oluliselt oma õppesuundades. Esimene samm riigi poolt peaks olema see, et anda koolidele ja õpetajatele vabamad käed õpetamiseks. Sest kas meil on kokkuvõttes vajalik, et kasvaks tubli õppekavatundja või enda oskusi ja teadmisi hinnata oskav noor?

Kindlasti tuleb pöörata rõhku sellele, et noored kasvaksid teadmisi ja oskusi hindavateks inimesteks.

Üldiselt võib tänapäeva ühiskonda arvestades diferentseerida seda algteadmisteks või isegi elementaarteadmisteks.

5) Kas põhikool ja gümnaasium koos või eraldi?

1. variant

Pigem eraldi. Kui siin mõeldakse konkreetselt hoonestust. Liskaks oleks veel toredam kui 1-6 oleks ka eraldi. Kuna riik on väike ja raha vähe, siis pigem võiks püüelda sinnapoole, et 1-6 eraldi ja 7-12 koos.

2. variant

1-9 ja 10-12 eraldi, gümnaasiumi eesmärgiks võiks kujuneda rohkem ülikoolile ettevalmistus, kui põhikoolijärgne aste. Praegu on kujunenud ülikooli esimene kursus nii kardinaalseks muutuste ajaks, et see on õpilasele kohati ootamatu ja vastuvõetamatu. Kui üleminek oleks sujuv ja gümnaasium valmistaks otseselt inimesi ette ülikooli astuma, siis peaks gümnaasium olema eraldi, eraldi eesmärkidega (eesmärk ei tohiks kindlasti olla riigieksamid - kolm aastat õpitakse eksamiteks). Seni on teadaolevalt proovinud ülikooliks eri moel ette valmistada Hugo Treffneri Gümnaasium, kellel on selleks ka võimalus, kuna tegu on väga eesmärkide-põhise ainult gümnaasiumiga.

6) Kas gümnaasium ja kutsekool koos või eraldi?

Kõiki gümnaasiume kutsekooliga kokku viia ei ole väikese riigi puhul raha arvestades võimalik. Küll aga võiks oluliselt rohkemates gümnaasiumides olla võimalik ka kutseõpe. Idee kui selline, et kutsekool ja gümnaasium koos, on positiivne, kuid tänane kutseõpe nõuab väga suuri investeringuid just hea materiaalse baasi olemasoluks, mida me oma riigi väiksuse tõttu kõikide koolide puhul ei saa tagada. Parem juba mitmed kvaliteetse infrastruktuuri ja heade spetsialistidega kui üleüldise keskmise infra ja kesiste spetsialistidega gümnaasium-kutsekoolid.

Ehk siis eraldi, kuna need õpped on tänasel päeval ikkagi suhteliselt erineva ülesehitusega. Kui need ühtlustada, siis võib juba edasi rääkida. Kuid gümnaasiumis mingisuguse kutseõppe tagamine on igati tervitatav.

Gümnaasium võiks olla ka koht, kus saada erinevaid võimalusi ka kutseõppeasutuse programmidest, alustades autojuhilubadest, lõpetades erinevate oskuste omandamisega näiteks IT- vallas jne.

7) Kuidas kujuneb üleminek põhikoolist gümnaasiumi ja kutsekooli: kas jaotus 70:30 jätkub?

Mõned aastad kindlasti jätkub. Oleneb sellest, kuidas suudab riik ja üldsus propageerida kutseharidust kui head ja kindlat töökoha võimalust. Täna paraku jätkub meil niinimetatud „juristide edukultus“, mille tagajärjel ongi olukord selline nagu ta on.

Arvestades praegust mainet ja selle kõikumist võib see vahekord pigem veelgi suurenedada, sest olgem ausad, kutsehariduse maine on madal, ja õpilaste teave sellega kaasnevatest töökohavõimalustest on väike.

Siinkohal võiks mõelda erinevate haridustasemetega sidumisele, et ka kutseharidusest oleks rohkem võimalus minna edasi õppima rakenduskõrgkooli või ülikooli.

8) Hariduse rahastamine. Kas koolide võistlus peade eest on õpilaste huvides?

Hariduse rahastamise senine kord soosib suuri koole põhikoolidest ülikoolideni ning on toonud kaasa võistluse õppijate peade eest. Nn. karbiraha liikumine koos kooli vahetava õpilasega halvendab veelgi väiksemate koolide õpikeskkonda.

1) Kas uus rahastamismudel on vaba nendest ebakohtadest?

Uue rahastamismudeli kohta tuleb täpsemalt küsida inimestelt, kes selle tegid, sest mitmekordsel süvenemisel ei ole võimalik aru saada, kuidas need rahad nüüd täpselt käima hakkavad. Uue rahastamismudeli üks põhimõte on selles, et ühe-kahe õpilase liikumine ei tähenda koolile automaatselt ka mingi hulga raha kaotust. Uues süsteemis on tagatud niiöelda minimaalne klassikomplekti baasraha, sõltumata klassi suurusest saadakse see summa igal juhul kätte (väikeste klasside puhul). Probleem on aga selles, et ka tänane pearaha jääb mingil moel kehtima ehk kui ma ikkagi tahan võtta ühte klassi 40 õpilast, siis mingist arvust enama õpilase eest klassis saan ma ka pearaha.

- Tuleb konsulteerida selle ala spetsialistidega.

Võiks mõelda ka väljundipõhisest rahastamisest, mis suurendaks õppeasutuse kvaliteeti, paneks koolid proovile jne. Tuleks välja töötada midagi väljundi- ja sisendipõhise vahepealset, mis rahastaks koole lähtudes erinevatest kriteeriumidest. Mudel peaks olema kahe äärmuse vahel.

2) Millistel tingimustel saaks kool ise kavandada oma eelarveprojekti, mille omanik seejärel kinnitab ja mida riik finantseerib?

Täna kavandavad koolid oma eelarveprojekte ise. Rahastamise allikaks aga on jäänud peamiselt riik. Võib-olla tuleks mõelda erinevate tugifondide loomisele riikliku garantiiga, kust koolid saaksid otse enda eelarve vajadusi arvestades raha küsida. Rahastamise mudelid ja võimalused võiks jätta suuremate rahaspetsialistide hooleks.

Miks ka mitte teha riiklikult toetatav fond, millest koolid saaksid vajadusel raha taotleda projektide näol.

Kui me räägime väljundipõhisest rahastamisest, siis kindlasti on riigi oma osa palju suurem. Riik saab raha jagada, hinnates erinevaid kriteeriume kooli arengus/elus/tulemustes.

9) Huviharidus kõigile. Kuidas kindlustada huviharidust kõigile?

Huvihariduse osakaal õpilase isiksuse, tema oskuste ja teadmiste kujunemises on eriti oluline põhikoolis. Praegu on linna ja maakoolide õpilased ebavõrdses olukorras. Maal tuleb peredel ja KOV märksa enam maksta huvirühmade ülalpidamiseks, sest lapsi on vähem ja lisanduvad osalejate transpordikulud. Ka KOV tulubaasid on väikestes maaomavalitsustes märgatavalt tagasihoidlikumad kui linnades.

Ühtepidi on see paratamatu, nagu ka see, et linnas on kõrgemad palgad, rohkem kinosid, rohkem teatreid jne. Samas on tõsi, et tänases Eestis on see ebavõrdsuse tase ehk kohati liiga suur. Eesti ei ole oma pindalalt nii suur riik, et me ei võiks seda taset ühtlustada, sest meie riigi vahemaad erinevate asulate vahel on Euroopa mõistes olematud. Meil on võimalik arukalt ja targalt käitudes seda vahet vähendada, küll aga mõjutab seda suuresti maksumaksjate jätkuv vähenemine.

Väiksemate KOV tulubaase võiks suurendada, et tagada huviharidust rohkematele maanoortele.

1) Kas riik võtab regionaalsed lahknevused enda vastutusele?

Riik võiks ja peaks seda tegema, et vähendada lahknevusi. Kas riik seda ka teeb, on raske prognoosida.

2) Kas huviharidust peab andma vaid huvikoolis? Miks mitte tavakoolis, nn. pikapäevakoolis?

Tõepoolest, miks ei võiks ka tavakoolis anda huviharidust, mida teadaolevalt ka antakse paljudes maakoolides. Ainuke probleem on hetkel see, et tavakooli huviharidusele ei anta mingit tunnistust vastupidiselt huvikoolile. See on muidugi ka natuke pedagoogide endi vaheline asi, kes keda pädevaks peab. Huvikooli inimesed vaevalt arvavad, et tavakooli õpetaja võiks rahvatantsu sama hästi õpetada kui nemad seda teevad ehk kui tuleb sellise tunnistusega õpilane, et spetsiaalkoolis armastatud hobiga edasi tegeleda, siis ilmselt tal tänases väiklases suhtumises see ei õnnestu.

Paljudes tavakoolides on need huvialavõimalused paberil kirjas, reaalsuses need ei tööta liigagi paljudes kohtades. Need tuleb sobiva finantseerimisega lihtsalt tagada.

Nagu inimesed loomult üldse, on ka õpilane laisk ja teeb asju kõige mugavamal viisil. Kui nad saaks oma huviga tegeleda ilma kuhugi kaugele sõitmata ja palju maksmata, oleks õpilaste aktiivsus kindlasti palju suurem.

3) Kas enne Nuustakule ja alles siis Pariisi?

Sisulist vahet ei ole. Rahakotti arvestades kindlasti Nuustakule. Vaadates riigi statistilisi numbreid keskmise palga osas, ei tundu vanemate toetusel probleem olema ka Pariis. Peaasi, et see oleks üldsuse poolt aktsepteeritav ja vastuvõetav normaalne osa õppimisest. See on õppeprotsess, mitte ekskursioon, mille tõttu tuleb koolist puudunud päev „tagasi teha“.

Igati tervitatav nähtus, mis avardab kindlasti silmaringi. Alguses võiks muidugi kodumaal ka ringi vaadata ja siis alles välismaale minna. Nii et enne Nuustaku ja siis Pariis.

10) Kes vastutab koolivõrgu arengu eest õpilaste arvu vähenemise tingimustes?

Demograafilise olukorra teravnemine toob jätkuvalt kaasa kõigi koolitüüpide ja -astmete õppijate arvu vähenemise. Konkurents peade eest tugevneb veelgi. Majanduslik kihistumine eirab võrdseid haridusvõimalusi, süvendades hariduslikku kihistumist.

11) Õppijate tervis. Millist hinda maksame hea hariduse või katkenud haridustee eest?

Koolimeeldivus ja õpimeeldivus. Õppija tervis kui tagatis kujunevatele oskustele ja teadmistele. Koolistress, väsimus ja tüdimus. Terviskäitumine.

Terviseteeenus koolis?

(Vt. <http://www.escu.ee/index.php?lang=0&id=703>)

Kooliarsti koht on enamasti kaotatud. Laste paljusid terviseprobleeme ei lahenda vaid kooliõe olemasolu. Kuidas toimida edasi?

Igas koolis peab olema tagatud kooliarsti olemasolu, kes tegeleb vastavalt võimalustele noorte terviseprobleemidega ja suunab vajadusel edasi. Kooliarstide ja perearstide ülesanded tuleks kindlasti selgeks teha. Koolitervishoiu süsteem vajab tungivalt uuendust, aga seda ei saa teha põhinedes vaid õpilaste arvamusele või õdede-arstide arvamusele. Aluseks tuleb võtta väga põhjalik ja adekvaatne uurimus, kus analüüsida kõiki tegureid, mis kogu süsteemi puudutavad (rahastamine ehk palgad, tööeeskirjad, tööülesanded, õpilaste suhtumine arsti, arsti suhtumine õpilastesse, kooli toetus, tervishoiu üldine olukord jne.)

Hetkeseis täiskasvanuhariduses

Terje Haidak, HTM Täiskasvanuhariduse talituse juhataja

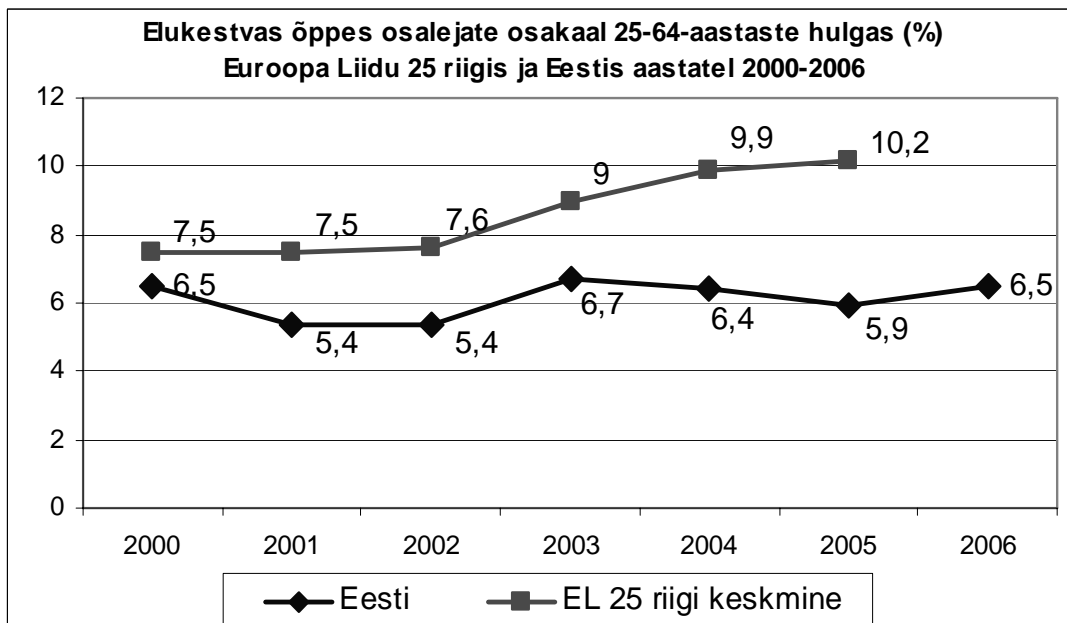
2005. aasta lõpus kinnitas Vabariigi Valitsus täiskasvanuhariduse valdkonna arendamise alusdokumendi Eesti elukestva õppe strateegia 2005-2008. Strateegia peaesmärgiks on suurendada täiskasvanud elanikkonna õppimises osalemist.

Põhjuseks on asjaolu, et täiskasvanud elanikkonna koolituses osalemine ei ole Eestis kuigivõrd suur. Euroopa Liidus on võetud eesmärgiks vastavat näitajat oluliselt tõsta. Joonisel 1 on näha, et kui Euroopas keskmiselt on 25-64-aastaste õppijate osakaal tõusnud, siis Eestis on see seisnud 2000. aastaga võrreldes samal tasemel.

Oluliselt oleme maas Põhjamaadest. Sarnaselt mõõdetud andmed olid põhjanaabritel 2006. a Soomes 23,1%, Norras 18,7%, Rootsis 2005. a 32,1%. Suurbritannias aga 2005.a 27,5% ja 2006.a 26,6%. Balti riigid on samas meiega üsna sarnases olukorras: 2006. a näitajad olid Lätis 6,9% ja Leedus 4,9%.

Täiskasvanud elanikkonna koolituses osalemist peetakse äärmiselt oluliseks inimeste konkurentsivõime ning riikide majandusliku edukuse tõstmise seisukohast. Põhjamaad, kus on väga tugev vabaharidusliku koolituse traditsioon, rõhutavad täiskasvanute koolituses osalemist ka inimeste isikliku heaolu ning stabiilsuse võtmena.

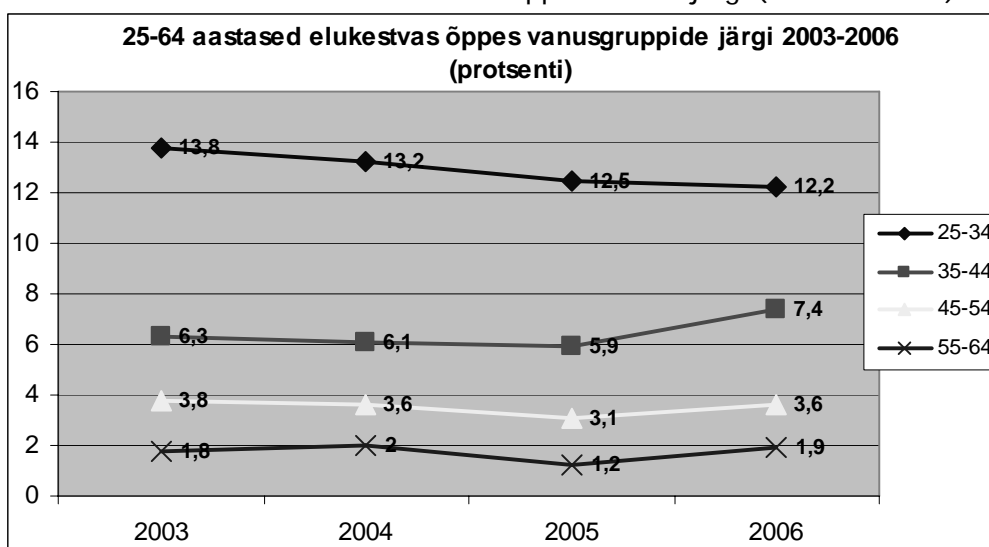
Joonis 1. Üldine elukestvas õppes osalemine Eestis ja ELis (Eurostat 2007).



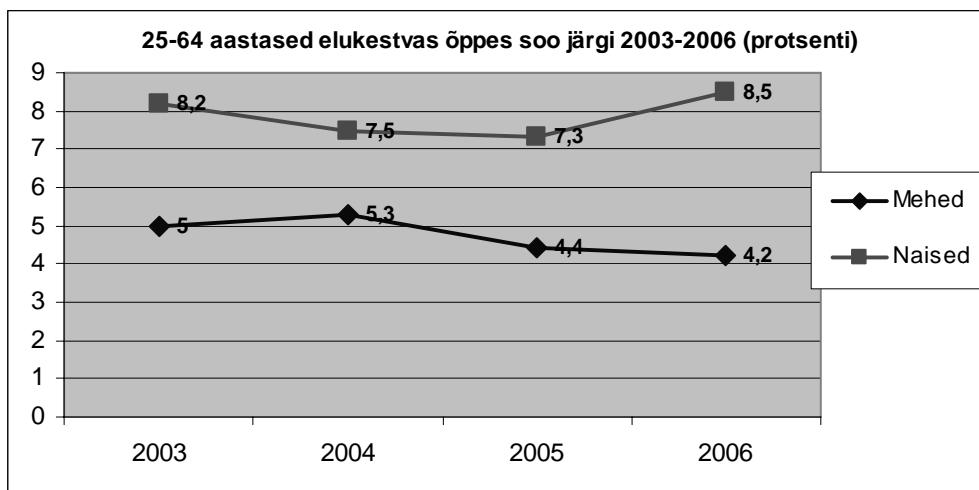
Eestis nimetavad vajadust suurendada täiskasvanud elanikkonna õppimisvõimalusi ning õppimisvalmidust kõik hariduse valdkonna strateegilised arengukavad, sealhulgas Euroopa Liidu tõukefondide kasutamise aluseks olevad dokumendid. Viimane loob võimaluse täiskasvanutele õppimisvõimaluste loomiseks kaasata ka välisvahendeid.

Kui vaadata täiskasvanute osalust koolituses erinevate sihtgruppide järgi, on näha, et õppes osalemine on väga erinev. Ootuspäraselt õpivad nooremad inimesed rohkem, kui täiskasvanud:

Joonis 2. 25-64-aastased elukestvas õppes vanuse järgi (Statistikaamet).

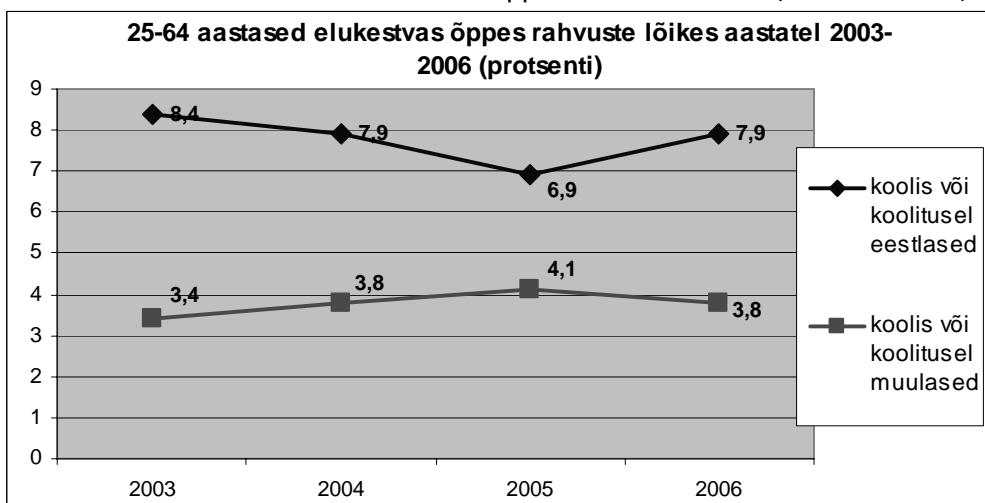


Naised on Eestis koolituses osalemises oluliselt tublimad kui mehed.
 Joonis 3. 25-64-aastased elukestvas õppes soo järgi (Statistikaamet).



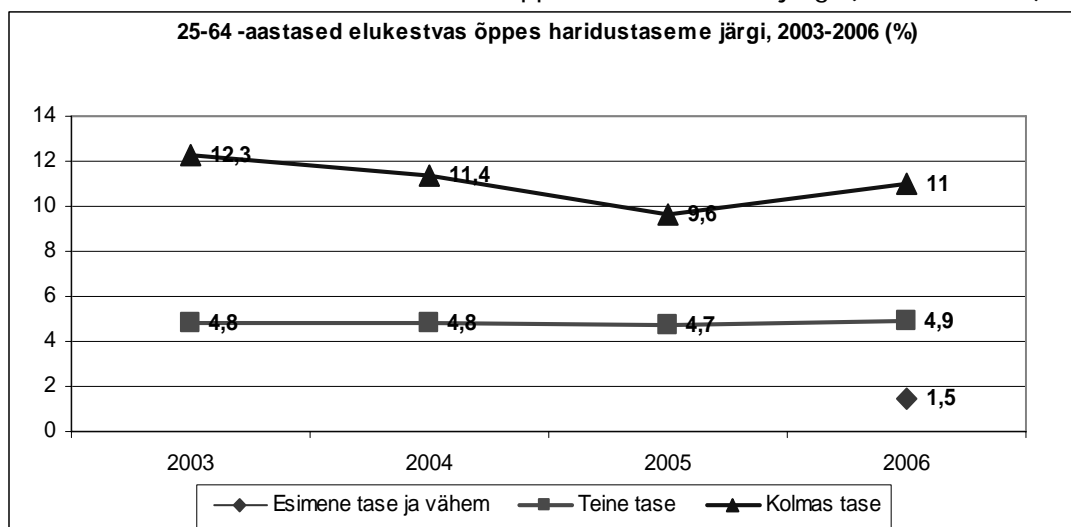
Rahvuste kaupa eesti elanikkonna õpiharjumuste vaatamine annab tõestust selle kohta, et oluliselt on vaja parandada meetmeid, mis suunatud muulaste õppesse kaasamiseks, sest nende osalus võrreldes eestlastega on oluliselt madalam.

Joonis 4. 25-64-aastased elukestvas õppes rahvuste lõikes (Statistikaamet).



Äärmiselt murelikukstegeva pildi annab õppes osalemise jälgimine inimeste haridusliku tausta lõikes. Silmnähtavalt on märgata, et kõrgema haridustasemega inimesed õpivad täiskasvanuna oluliselt rohkem ning madalama haridustasemega inimesed, kes konkurentsivõime tõstmiseks just enim eneseharimist vajaks, jäävad edasisest õppimisest kõrvale.

Joonis 5. 25-64-aastased elukestvas õppes haridustaseme järgi (Statistikaamet).



Eesti elanikkonna kohta käivad andmed on esitatud Statistikaameti iga-aastase tööjõu-uuringu põhjal. Eesti ja Euroopa Liidu keskmise näitaja võrdlus on esitatud Eurostati koondi põhjal, mis kokku pandud esimesena nimetatud Statistikaameti uuringu järgi.

Kuigi Eestis loetakse kehtiva seadusandluse kohaselt täiskasvanud õppijaks neid, kes õpivad väljaspool päevast õpet või täiskoormust tasemekoolituses (üldhariduses, kutsehariduses või kõrghariduses) või erinevatel kursustel (töölalastel ja vabahariduslikel) ning täiskasvanud õppijat otseselt vanuse järgi ei defineerita, oleme teiste riikidega olukorra võrdlemise võimaldamiseks kasutanud lähenemist vanusegrupi kaudu ning võtnud sellel puhul vaatluse alla igasuguse koolituses osalemise (sh tasemekoolituses). Eesti andmeid elukestvas õppes osalemise kohta on Statistikaametist võimalik saada ka laiemate vanusegruppide kaupa.

2007. aasta lõpus valmib Haridus- ja Teadusministeeriumi eraldi tellitud uuring täiskasvanute õppes osalemise kohta, mis peaks andma täiendavaid andmeid täiskasvanute õppimiseelistustest ja kommetest.

Täiskasvanuhariduse rahastamine lähitulevikus

Euroopa Liidu tõukefondide II perioodil on kavas Haridus- ja Teadusministeeriumi kaudu täiskasvanute koolituse ja valdkonna arendamiseks suunata vähemalt 260 miljonit krooni, lisanduvad veel vahendid, mis mõeldud eesti keelt mitte-rääkivate inimeste keeleõppeks ja integreerimiseks.

Kuna ligipääs koolitusele on halvem just madalama haridustasemega inimeste hulgas, on plaan Euroopa tõukefondide rahast rahastada just eelkõige madalama ja keskmise haridustaseme ning konkurentsivõimega inimesi. Plaanitud on ellu kutsuda kaks suuremat koolitusprogrammi:

- täiskasvanute tööalane koolitus kutseõppeasutustes,
- täiskasvanute koolitus vabahariduslikes koolituskeskustes.

Tõukefondide rahade eest kutseõppeasutustes pakkuma hakatavad kursused peaksid olema suunatud inimeste tööalase konkurentsivõime parandamisele, kvalifikatsiooni tõstmisele, vajadusel uue eriala omandamisele jmt. Vabahariduslikes koolituskeskustes toetatava koolituse eesmärgid on samad, kuid pigem keskendutakse nõrgetele erialadele ning elukestva õppe võtmeoskuste parandamisele (keeleoskus, arvuti kasutamine jmt). Koolitust peaks programmide raames saama kokku üle 70 000 täiskasvanud inimese.

Lisaks Haridus- ja Teadusministeeriumile panustavad täiskasvanute koolitusse ka teised ministeeriumid. 2007. aasta lõpus soovitakse elukestva õppe strateegia lisana kinnitada täiskasvanute tööalase koolituse rahastamise mudel.

Mudel peaks koosnema nõrgetest kolmest sambast ning võimaldama täiskasvanud elanikkonna konkurentsivõime tõusu mitmete osapoolte (riik, töandja, õppija ise) koostöös ning huvides.

Rahastamismudel näeb ette täiskasvanute tööalase koolituse rahastamist kolme osapoolte kaudu:

I samm – tööalase koolituse rahastamine ettevõtete kaudu (Majandus- ja Kommunikatsiooniministeeriumi vastutusala);

II samm – töötavate täiskasvanute koolitamise rahastamine õppeasutuste kaudu (Haridus- ja teadusministeeriumi vastutusala);

III samm – töötute ja töötajate koolituse rahastamine Tööturuameti kaudu (Sotsiaalministeeriumi vastutusala).

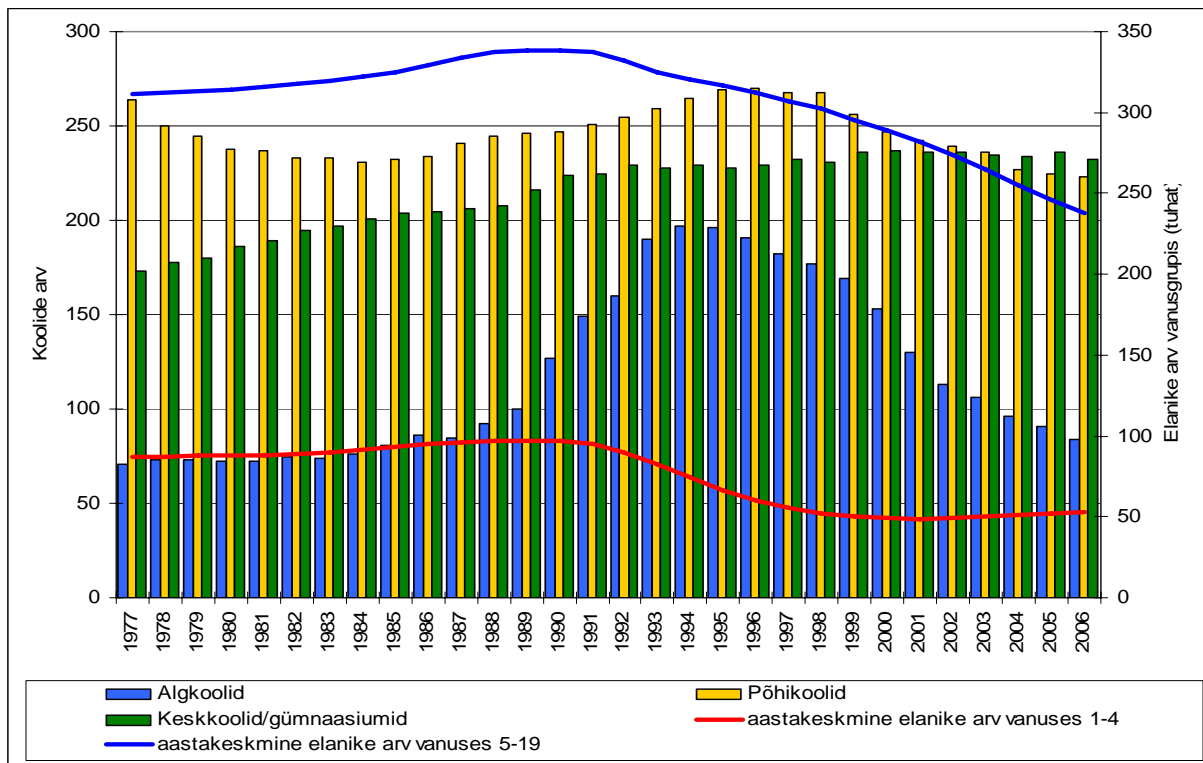
Antud mudel on mõeldud elanikkonnale laiemalt ning ei välista, et osade gruppide (nt õpetajad, ametnikud jt) koolitust rahastatakse täiendavate vahenditega mingil muul viisil. Kui algselt nähakse kolmepoolset rahastamist ette suuremas osas EL tõukefondide toel, siis strateegia lisakohaselt peaksid ministeeriumid antud tegevusi jätkama ka tõukefondide vahendite lõppemisel.

Uus üldhariduskoolide rahastamismudel ja selle mõju õppimisvõimaluste kättesaadavusele

Riho Raave, Haridus- ja Teadusministeeriumi nõunik
Priit Laanoja, Haridus- ja Teadusministeeriumi analüütik

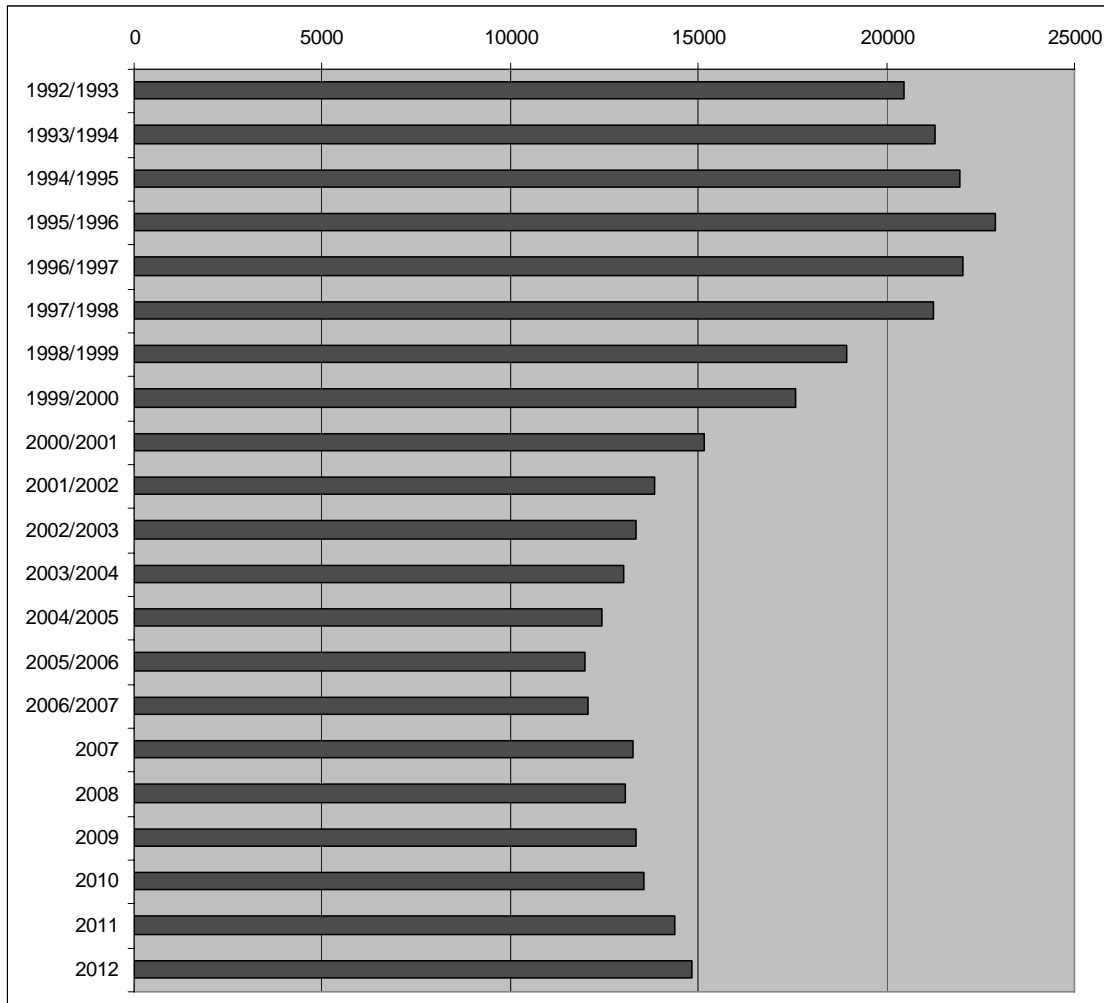
Haridussüsteemi korraldus riigis on osa ühiskondlikust kokkuleppesest. Haridussüsteemi korralduse strateegiad erinevad riigiti (tsentraliseeritud-detsentraliseeritud), samavõrra erinevad ka erinevates riikides kasutatavad mudelid haridussüsteemi katmiseks eelarveliste vahenditega. Nii võib mõiste „pearaha“ olla erinevates riikides erineva tähendusega.

Eestis kasutuselevõetud pearahasüsteem toimiks edukalt juhul, kui õpilaste arv püsiks pikaajaliselt ühesugusel tasemel või kui koolivõrgu korraldamise loogika vastaks ühesugustele põhimõtetele. Tänapäeval hetkel on tegelik olukord sootuks erinev. Joonis 1 kirjeldab koolivõrgu perioodil 1977-2006 ning nii kooliikka jõudvate (1-4 aastased) kui ka kooliealisi elanikke sisaldavat 5-19 aastaste elanike arvu vastaval aastal. Graafikult on näha, et õpilaste arvu järsk vähenemine ja sellele järgnev stabiilse kasvu periood ei suuda lähema 15 aasta jooksul taastada 21. sajandi alguse õpilaste koguarvu.



Joonis 1. Muutused 30 aasta koolivõrgu struktuuris, koolialise elanikkonna ja koolialiseks saava elanikkonna võrdlus (allikas: Statistikaamet)

Samuti võime vaadata sündide arvu kasvuga kaasnevat mõju 1. klassi astunud ja prognoositavale arvule pikemas perspektiivis. Joonise 2 graafiku põhjal võib väita, et aastal 2002 alanud püsiv ja mõõdukas sündide arvu kasv annab lootust 1. klassi astuvate õpilaste arvu taastumiseks 2001/2002 õppeaasta tasemele õppeaastaks 2013/2014 ning õpilaste koguarvu taastumiseks 2006/2007 õppeaasta tasemele aastaks 2022. Järgmisena tekib küsimus, kas tollel hetkel õppimaasuvad lapsed elavad sealsamas, kus elasid 1. klassi õpilased 2001/2002? Praeguseks teadaoleva rändestatistika põhjal võib siiski väita, et see nii ei ole. Tallinna ja Harjumaa, Tartu ning Tartumaa ja Ida-Virumaa põhja- ja idaosas on õpilaste arvu kasv tunduvalt kiirem kui Eestis keskmiselt (mõningate eranditega, nt. Sauga või Ardu), kuid maakonniti võib kolmandikus maakondadest olla õppeaastaks 2013/2014 õpilaste arv 40% võrra väiksem kui õppeaastal 2001/2002. Seega on suure tõenäosusega 10 aasta pärast kujunenud välja situatsioon, kus nõudlus õpilaskohtade järele erineb oluliselt realselt olemasolevate õpilaskohtade paiknemisest.



Joonis 2. 1. Klassi õpilaste arv õppeaastatel 1002/1993 – 2006/2007 ning prognoos õppeaastani 2012/2013 (sünnistatistika põhjal).

Haridussüsteemi rahastamisest üldiselt

Praegu kehtivat üldhariduse rahastamissüsteemi on rakendatud üle 10 aasta. Süsteemi põhimõtteks on õpilaspõhiselt eraldada riigieelarvest koolipidajatele toetus õpetajate palkadeks, täiendkoolituseks, õpikute soetamiseks ja investeeringute toetuseks (viimane lisandus 2005. aastal).

Kuni 2001. aastani toetas pearahasüsteemi tarifikaatsioonipõhimõtete rakendamine. Lihtsustatult tähendas see võimalust võrrelda õpilaspõhiselt eraldatud vahendite ja moodustatud pedagoogide ametikohtade omavahelisi suhteid, sealhulgas hinnata haridustoetuse kulupõhisust. Alates 2001. aastast eraldatakse hariduskulude toetus läbi kohalike omavalitsuste toetusfondi ning tagasiside kulude hindamiseks koondtarifikaatsioonide kaudu kadus. Omavalitsustest said koolide pidajad kooli kõikides kululiikides.

Pearahasüsteemi aluspõhimõtted on püsivad tänaseni muutumatuna. Toetuse eraldamise suurust korrigeeritakse erinevate koefitsientidega sõltuvalt omavalitsusüksuse liigist ja õpilaste arvust, õppevormist ja erivajadustest. Praegust süsteemi on pidevalt täiustatud koefitsientide muutmise ja lisamise teel, kuid oodatud rahulolu pole need kaasa toonud.

Õpilaste arvu vähenemise situatsioonis praegune süsteem lihtsalt ei toimi, sest see ei taga vajalike kulude katmist võrdselt kõikidele koolipidajatele. Pearaha ja koefitsiendid ei arvesta tegelikku kuluvajadust koolides. Üleminekud õpilaste arvu muutudes ühest koefitsiendigrupist teise mõjutavad oluliselt konkreetse kooli rahastamist, mistõttu erinevused enam-vähem võrdse õpilaste arvuga omavalitsustes võivad ulatuda isegi miljonitesse kroonidesse, arvestamata samas suhteliselt sarnase õpilaste arvuga omavalitsuste koolivõrku nii töötavate koolide kui neis avatud kooliastmete arvuga.

Kuna omavalitsusele eraldatakse toetus õpilaste arvu järgi, põhjustab see paratamatult konkurentsi koolide ja omavalitsuste vahel, mis ei ole haridussüsteemi kui terviku toimimise suhtes mõistlik. On näiteid, kus õpilase meelitamine oma kooli toimub pelgalt pearaha pärast. Samas on ka vastupidiseid juhtumeid, kus kool otsib võimalusi õpilaste arvu hoidmiseks suhteliselt ühel tasemel, vältimaks langemist madalamasse koefitsiendigrupi, kuna see muudaks finantsseisu halvemaks.

Peamised põhjused, miks oli vaja hakata välja töötama uut rahastamismudelit, tulenevadki praeguse rahastamissüsteemi puudustest.

Muudatuse eesmärgid ja sisu

Eelkirjeldatu põhjal võib rahastamise korra muutmise puhul rääkida kolmest peamisest eesmärgist:

- 1)Viia riigieelarvelise haridustoetuse eraldamise kord vastavusse koolivõrgu, klassi ja õppekava tegelike kuludega;
- 2)Luua riigipoolse rahastamise läbi kõikidele õpilastele võrdsemad võimalused hariduse omandamiseks ja kõikidele omavalitsustele võrdsemad tingimused õppe korraldamiseks;
- 3)Tagada riigipoolsete kohustuste täitmise järjepidevus ja läbipaistvus.

Uues rahastamismudelis võetakse omavalitsustele eraldatava riigieelarvelise haridustoetuse arvestamisel aluseks õpetajate palgavahendite vajadus (sh riigi osalus munitsipaalkooli juhtimiskulude, klassijuhataja lisatasu ja pedagoogide täienduskoolituse vahendite katmisel). Lisaks palgavahenditele käsitleb mudel ka investeeringutoetuse jaotuspõhimõtteid, mis eraldatakse edaspidi samuti klassikomplekti ja õpilaspõhiselt. Mudeliga ei muudeta õpikute ja õppevahendite, ühinemistoetuste, lasteaiasõpetajate täienduskoolituse, ühisürituste jmt. toetuste eraldamist.

Rahastamismudeli põhimõtted

(Käesoleva kirjutise etteantud mahtu arvestades, ei ole selles võimalik käsitleda rahastamismudeli kõiki aspekte ja detailset metoodikat. Kõigil, kes huvi tunnevad, on mudeli seletuskirja ja arvutustabelitega võimalik tutvuda Rahandusministeeriumi koduleheküljel)

Uue rahastamismudeli peamine põhimõte seisneb minimaalselt vajalike moodustavate klassidega seotud õpetamiskulude finantseerimise tagamises kulupõhiselt. Rahastamismudel ei tegele mitte niivõrd õpilaste koguarvuga omavalitsuse haldusterritooriumil, kuivõrd vaatleb olemasolevat koolivõrku, arvestades koolide omapära ja koolis moodustatud klassikomplektide arvu. Mudeli alustaladeks on kriteeriumid kuluvajaduse hindamiseks ja finantseerimiseks. Need kriteeriumid on oma sisult komponendid, mida on võimalik kas koos või üksikult muuta ning iga muudatuse mõju on võimalik hinnata kogu koolivõrgu ulatuses.

Olulisemad neist:

1. Arvestusliku klassi moodustamise kriteeriumid. Mudelis on rida tingimusi, mille alusel konkreetsetes koolis moodustatakse erinevaid arvestuslikke klassikomplekte. Arvestusliku klassikomplekti õpetamiseks nähakse ette õppetöö läbiviimiseks vajalikud palgavahendid. Arvestuslikud klassikomplektid võivad moodustuda liitklassidena (I ja II kooliaste), väikeklassidena (rühmatundideta klassikomplekt) ja täisklassidena (klassikomplekt, kus osaliselt viiakse õppetöö läbi õpperühmades).
2. Klassi õpetamise kulud. Vastavalt kooliastmele on riiklikus õppekavas sätestatud õppetöö maht erinev, seega on erinevad ka vastava kooliastme palgakulud. Klassi õpetamise kulude arvestamisel lähtutakse õpetaja palga alammäärast ja õppe-kasvatustöö tundide arvust (koormusnorm) nädalas. Mudelis kasutatakse koormusnormi 21 tundi.
3. Tunni maksumus. Tulenevalt õpilaste erivajadustest, kooli struktuurist ja õppekeelest lisatakse klassi õpetamise kuludele vahendeid täiendavate nädalatundide läbiviimiseks. Ühe nädalatunni arvestuslikuks maksumuseks on 1/21 õpetaja ametikoha palgafondist.

Vastavalt klassikomplektis õppivale tegelikule õpilaste arvule eraldatakse pearaha, lisades vajadusel lisaraha täitmata õpilaskohtade eest. Klassi kulud kaetakse, tagades vastava kooliastme õpetamiseks vajalikud vahendid.

Mudeli kohaselt on kooli tavaklassi finantseerimine tagatud optimaalselt järgmise õpilaste arvu olemasolu korral: I-II kooliastmes (1.-6. klass) alates 6 õpilase olemasolust mõlemas kooliastmes kokku, III kooliastmes (7.-9. klass) alates 10 õpilast klassis keskmiselt, IV kooliastmes (10.-12. klass) alates 21 õpilast klassis keskmiselt ning HEV-klass alates 5 õpilase olemasolust ja paralleelselt 1.-9. või 10.-12. klassis kokku vähemalt 5 õpilase olemasolust. Kooliastmeid on võimalik ülal pidada ka väiksema arvu õpilaste olemasolu korral koormusnormi muutmise, sisseprogrammeeritud „lõtku“ kasutuselevõtmise, III kooliastme klasside liitmise jne abil.

Mille poolest uus mudel on parem?

Kui tänane rahastamissüsteem on peamiselt õpilase ja omavalitsusüksuse põhine, siis **uus mudel on oluliselt mitmekülgsem** – õpilase, klassi, kooliastme, kooli, omavalitsusüksuse ja õppekava kulu põhine, haarates seejuures igalt tasandilt kaasa ainult sellele tasandile omase vajaliku ja õigustatud kulu põhjustava komponendi. Samas on oluline rõhutada, et mudeli komponentide lõikes tehtud arvutused on arvestuslikud ning omavalitsused ei ole kohustatud neid eraldiste kasutamisel järgima.

Uus mudel muudab õpetajate palgavahendite jaotuspõhimõtteid selliselt, et **kõik koolid seatakse võrdsemasse seisu**. See tähendab, et võimalused riikliku õppekava järgi vajalikus mahus õppetöö läbiviimiseks on uue mudeli järgi kõikidele koolidele paremini tagatud. Samuti

tagab uus mudel võrdsemad võimalused õpetajatele palga maksmiseks vähemalt riiklikult kehtestatud palga alammäärade ulatuses.

Uus mudel kindlustab **rahastamise stabiilsususe** ka pikas perspektiivis ja riigipoolne haridustoetus konkreetsele omavalitsusele ei kõigu enam aastate lõikes, nagu see on tänase mudeli puhul. Uue mudeli kohaselt ei mõjuta ka õpilaste arvu muutus väga palju eraldatava raha hulka, vaid muutused eraldatava raha hulgas on korrelatsioonis muutustega kooli kuludes.

Uue mudeli rakendumisel muutub rahastamine **läbipaistvamaks**. Lisaks haridustoetuse õiglasemale jaotusele tagab uus mudel esmakordselt aluspinna ka laiapõhjalisemateks hariduspoliitilisteks otsusteks kui ainult riigipoolse eraldise tõstmine. Seda nii üksikotsuse kulude hindamisel kui ka rahalise jaotuse täpses vastavuses otsusega (nt. palga alammäärade tõstmine, normtundide arvu või klassitäituvuse piirmäärade muutmise, tunnijaotusplaani korrigeerimine jne.)

Mõju kättesaadavusele

Juba mudeli väljatöötamise alguses sai selgeks, et ennekõike peaks olema kokku lepitud põhimõtteline visioon meie tulevases koolivõrgust ja ühiskonna ootustest haridussüsteemile. Seda mitte üksnes koolide arvu mõttes, vaid ennekõike erinevates kooliastmetes toimuva õppe sisu ja õpilaste arenguvõimaluste mõttes. Arutelude tulemusena jõuti tollal selleni, et I ja II kooliastme (1.-6. klass) puhul tuleks esmatähtsaks pidada koduläheduse põhimõtet, põhikooli III astme (7 – 9. klass) ja gümnaasiumiastme puhul aga on järjest olulisemad õpetamise kvaliteet ja efektiivsus. Nii soodustas mudeli esialgne versioon eelkõige väiksemate algkoolide eelisrahastamist. Täna ollakse arusaamisel, et kvaliteedi arvelt ei saa järeleandmisi teha ühegi kooliastme puhul ja riik peaks läbi rahastamise lisaks algkooliastmetele toetama ka tugevate põhikoolide võrku. Gümnaasiumiastmet vaadeldakse pigem regionaalse tasandi avaliku teenusena ning tulevikus nähakse ette gümnaasiumide koondumist vähematesse koolidesse. Seetõttu gümnaasiumiastmes väikesest õpilaste arvust tulenevat lisarahastamist (täitmata kohtade kinnimaksimist) mudel ette ei näe. Seega väljendub mudeli mõju koolivõrgule eeskätt selles, et see tagab kokkulepitud kriteeriumidele vastavate koolide kindlustamise õpetajate palgavahenditega ja täiendava toe omavalitsustele nende koolide edasisel pidamisel.

Kuigi prognoositav kuluvajadus kasvab kiiremini just suuremates linnades, on omavalitsuste poolt tehtud ettepanekute alusel rahastamismudelit tänaseks edasi arendatud sellisel, et see soodustaks rohkem maapiirkondade omavalitsusi. Põhilised täiendused puudutavad väiksemate põhikoolide finantseerimist ning mudelile ülemineku kompensatsioonimehhanismi. Nii on väikekoolide osas parema kvaliteediga õppe tagamiseks vähendatud liidetavate klasside piirarvu ning arvestatud lisatundide võimalustega iga liidetud klassi kohta. III kooliastme (7.-9. klass) puhul on minimaalse täituvuse arvestamise süsteemi muudetud stabiilsemaks ka seeläbi, et kui õpilaste arv jääb mõnes klassis alla 10-ne õpilase, siis võetakse kriteeriumiks III kooliastme klassi keskmine täituvus. Kui kooliastme keskmine täituvus ületab 10 õpilast, siis nimetatud klassi finantseeritakse lisarahaga. Juhul, kui klassi keskmine täituvus langeb siiski alla 10 õpilase klassis on III kooliastme finantseerimine tagatud juhul, kui õpilaste arv I ja II kooliastmes annab märku kooli õpilaste arvu peatsest suurenemisest.

Oluliselt rohkem pööratakse mudelis tähelepanu nn. regionaalpoliitiliselt eriolukorras olevatele koolidele. Praeguses rahastamissüsteemis käsitletakse regionaalse erijuhtumina vaid väikesaartel asuvaid koole, kus pole mõeldav õpilaste igapäevane edasi-tagasi liikumine mandrile kooli. Uues mudelis on täiendavalt sisse toodud nn. 30 km kriteerium ja arvestatud kruusakattega tee läbimisel tekkiva täiendava ajakuluga. See tähendab, et kui põhikooli III astme õpilaste arv ei ole enam piisav klassi või klasside finantseerimiseks täies mahus, tagatakse selle kooli III kooliastme finantseerimine juhul, kui kooliastme sulgemine tooks vähemalt pooltele selles kooliastmes õppivatele õpilastele kaasa kooliteekonna olulise pikenemise (koduküla keskusest lähimasse teise kooli sõiduvahendiga sõidetavat teed pidi pikemaks kui 30 kilomeetrit). Võib arutleda selle üle, kas lähima teise kooli kaugus jääb mudelisse 30, 25 või 20 km, kas lisaks kilomeetritele peaks sisse tooma ka muid parameetreid (näiteks koolitee ei tohiks kesta kauem kui 30-40 minutit vmt.). Oluline on siinjuures siiski rõhutada, et mudeli kriteeriumid peavad olema üheselt mõistetavad ja mõõdetavad, et oleks tagatud kõikide koolide võrdne kohtlemine ning rahastamise objektiivsus ja läbipaistvus.

On arvestatud sedagi, et uuele rahastamismudelile üleminek võib kaasa tuua teatavaid tagasilööke koolide rahastamisel. Seetõttu on kavandatud kolmeaastane üleminekuperiood, millal kompenseeritakse omavalitsustele võimalikud eraldiste vähenemised. See puudutab eelkõige omavalitsusi, kelle 2008. aasta uue mudeli järgne haridustoetuse eelarve kasv jääb väiksemaks riigi keskmisest kasvust. Siinjuures on oluline taustaks teada, et näiteks 2007. aastal, mil jäi kehtima vana süsteem, oli tervelt 126 omavalitsuse haridustoetuse kasv riigi keskmisest kasvust väiksem (võrreldes 2006. aastaga).

Uuele mudelile ülemineku kompensatsioonimehhanism lähtub põhimõttest, et ühegi omavalitsusüksuse eraldis ei tohi arvestuslike klasside arvu samaks jäämise korral eelmise aastaga võrreldes väheneda. Küll on uuele mudelile üleminekul selge, et nende omavalitsuste, kes seni on olnud võrreldes teiste omavalitsustega eelisseisundis, eelarvete kasv ei pruugi uuele mudelile üleminekul olla võrdne riigi keskmise näitajaga (näiteks kui omavalitsuses on ainult algkool ei pea tema rahastamisel lähtuma III kooliastme pearaha suuruselt). Kui arvestuslik klasside arv on omavalitsusüksuses aga võrreldes eelmise õppeaastaga langenud, siis tagatakse kompensatsioonimehhanismi kaudu, et eraldis õpilase kohta ei väheneks.

Kokkuvõtteks

Õppimisvõimaluste kättesaadavust ei tule vaadata ainult tänase ja homse võrdluses, vaid pikemas perspektiivis. Kui lugeda kättesaadavuse võtmekohaks koolivõrku, siis uue rahastamismudeli rakendumisel kahtlemata suureneb nii õpilastes kui ka lastevanemates kindlustunne, et kooliteed alustav õpilane saab sama kooli ka tulevikus lõpetada. Seega võiks kokkuvõtteks öelda, et uus rahastamismudel toetab senisest paremini õppimisvõimaluste võrdsemat kättesaadavust kõikides Eestimaa piirkondades.

Kuidas kindlustada maakooli tulevik?

Mõttetalgud Peetri Põhikoolis Järvamaal, 14.septembril 2007

Üllar Vahtramäe, Järva maavanem:

1. Koolivõrgu kujundamise aluseks peab olema võrdsete haridusvõimaluste põhimõte.
2. Maakooli tulevik on tugev põhikool.
3. Maakooli tuleviku kindlustab paindlik rahastamissüsteem.
4. Õpilaste vähesuse korral on lubatud moodustada liitklass kahe klassi õpilastest, üldjuhul 10 õpilast klassikomplektis
5. Põhikooli ulatuses on koolipiirkond kohustuslik (v.a erijuhud)
6. Gümnaasiumi- ja kutsehariduse korraldamine on riigi ülesanne, põhihariduse tagamine on kohaliku omavalitsuse pädevuses
7. Laiendada kutsekoolides erialade vaikuud põhikoolide lõpetajatele (eriti tüdrukutele) ja kindlustada varajane karjäärinõustamine põhikoolis
8. Tagada koolides kaasaegne õpikeskkond ning eraldada selleks riiklikud vahendid
9. Tugev maakool tagab inimesele emotsionaalse kapitali, sealhulgas hoiakud, mis aitavad tal edaspidises elus paremini toime tulla

Hariduse valdkonnas on palju erihuvisid, küsimusi ja küsitavusi. Tuleb leida ühishuvi ja sellest lähtuvalt edasi minna.

Peeter Kreitzberg – Riigikogu liige:

Riiklik õppekava on tähtis, kuid mitte kõige tähtsam. Tähtis on võimaldada õpilasel saada selle õppekavaga kontakti.

Koolide sulgemisel lähtume eelkõige õpilaste huvidest. Kõik koolid ei saa muutunud oludes alles jääda. Kas lasta vaikselt hääbuda paljudel koolidel ja sellega petta last, andes talle ebakvaliteetset haridust? Kas on õige seisukoht, et säilitada tuleb eelkõige algkoolid, nagu me seda seni oleme arvanud?

Tänu maakoolidele on veel alles mitmed väärtused, mille kadumise pärast tuntakse muret mujal Euroopas (nt solidaarsus inimeste vahel). Tänapäeva maailmas süveneb individualism.

Võrdsed haridusvõimalused

Võrdsete võimaluste all me mõtleme hariduse kättesaadavust sõltumata lapse elukohast, vanemate sissetulekust ja sotsiaalsest positsioonist.

Me sallime, et meil on nõrku koole, kus pole õpilasi, õpetajaid ega sobilikku õpikeskkonda.

Kas võidelda kõigi koolide allesjäämise eest või panustada tugevatele maakoolidele?

Koolivõrk ei saa enam kujuneda isevoolu teed.

Kohalikele omavalitsustele on pandud liiga palju ülesandeid. Nii koolide rajamine, pidamine kui ka sulgemine on seotud suurte kulutustega.

Tugev põhikool

Tugevdada põhikooli! Tasaarvelduse kaotamine on vajalik. Kui raha koos lapsega kaasa liigub, siis kooli alles jäävate laste haridusvõimalused vähenevad. Väikesed koolid on praeguse rahastamismudeli tingimustes niigi halvemas olukorras, mis „pearaha lahkudes“ veelgi halveneb.

Kooli teeninduspiirkond

Põhikooli ulatuses peaks laps käima oma teeninduspiirkonna koolis. Nn tasaarvelduse süsteem põhikoolide vahel tuleb kiiresti kaotada.

Gümnaasiumide osas on olukord teine. Gümnaasiumid tahavad vastu võtta kõiki oma põhikoolilõpetajaid, lattu on alla lastud – 70% lõpetajaist jätkab gümnaasiumis. Kõik õpilased ei ole selleks võimelised.

Maakonnakeskustes tuleks luua põhikooliklassideta ainult gümnaasiumiastet omavad koolid. Keskkooliharidus peaks olema kättesaadav kõikides Eesti piirkondades, kuid maal on see raskesti teostatav. Lahendus – integreeritud koolitüüp (keskkool + kutseõppeasutus).

Õpilaste vaba aeg

Tugeva põhikooli loomist toetab pikapäevakoolide loomine. Õpilaste vaba aja sisustamisega saab tegelda ka põhikool, pealegi parandab see hariduskeskkonda.

Eesti laste huvitegevusest osavõtt on madal. Õpilase huvitegevuse raha koolidesse, mitte ainult huvikoolidesse.

Koolivõrk

Meil puudub selge ülevaade, mida teha koolivõrguga. Tuua uuesti **koolivõrgu** mõiste haridusseadustikku!

Kalle Küttis – Viljandi maavanem:

Viljandimaa ettepanekud

1. Lahutada põhikool ja gümnaasium maakonnakeskustes
2. Kaotada tasaarveldussüsteem omavalitsuste vahel põhikooli tasemel, kui omavalitsuses on olemas sama taseme kool
3. Üld- ja kutsekeskhariduse korraldus peaks olema koordineeritud ja juhitud ühest institutsioonist

Raivo Peeters – Saare Maavalitsuse HKO juhataja:

Saaremaa on koolivõrguga kaetud. On mitmeid väikekoole, neist Ruhnu koolis 10 õpilast. Saare maakonna koolivõrgu arengukava eesmärk nr 1: põhikooli olemasolu kõigis valdades.

Miks põhikool?

1. Maakool ei ole ainult haridusasutus, vaid omab ka regionaalpoliitilist tähendust kaasaegse elukeskkonna ühe osana.
2. Põhihariduse kättesaadavus ja selle pakkumise kvaliteet on oluline faktor rahvastiku paiknemisotsustes maakonnas.
3. Põhikooli olemasolul on oluline seos piirkonna (valla) identiteediga ja selle säilimisega

Algkooli ei ole vaja iga hinna eest säilitada (Torgu L-A näide)!

Väikekoolide rahastamine

- kui kool on regionaalselt vajalik piirkonna jätkusuutlikkuse tagamisel, siis rahastada seda täies mahus, vaatamata laste arvule
- kaugus lähima koolini (30 km). Nende koolide puhul, kes on selle piiri peal, jätta erandkorras õigus maavanemal otsustada, kas kool vajab rahastamisel eritingimusi (nagu praegu on Ruhnu, Kihnu jne)
- klasside liitmise piirarv 15 (20) õpilast
- 70 lapsega põhikool peaks saama rahastatud täies mahus

Hariduse reserv

- reservi olemasolu vajalik
- hariduse reservist ei ole praktiliselt võimalik nendel koolidel, kes tegelikult abi vajavad, abi saada. Rahandusministeerium on ette seadnud tingimused, mis ei arvesta tegelikku olukorda Eesti koolides. 2006.a reservist jagati välja vaid 42%, ülejäänud jagati üldist eelarve printsiipi arvestades vastavalt peade arvule aasta lõpus laiali. Tulemus: ligi pool reservist jagati neile, kes abi ei vaja.

Õpilastransport

Koolibuss on vajalik! Dotatsioon kirjutada PGS-i sisse nagu koolitoidu puhul!

Tugiteenused

Väikestel omavalitsustel puudub võimalus tugiteenuseid pakkuda.

Logopeed, koolipsühholoog, sotsiaalpedagoog, pikapäevarühm riigi rahastamisele.

Riik peaks rahastama toimivaid tugisüsteeme - andekad, keha-, kõne- ja meelepuudega õpilane tavaklassis, psüühikahäiretega laste klass tavakoolis, psüühikahäiretega ja kasvatusraskustega õpilased tavaklassis, uusimmigrantide kohandamisõpe, eesti keel teise keelena.

Noor spetsialist

On vaja luua riigipoolne soodustuste süsteem noorele spetsialistile, kes asub erialasele tööle kooli (maakooli).

Riiklik järelevalve

Praegune temaatiline kontroll ei anna ülevaadet kooli olukorrast ja hõlmab tühise osa maakonna koolidest (Saaremaal 3 kooli).

Sisehindamine kui üks riikliku järelevalve komponent on üle tähtsustatud. 1987. a järelevalve kadumise tagajärjel tekkis koolides kaos.

Leo Raidma – Illuka põhikooli direktor:

Võrreldes teiste maakondadega on erinevuseks vajadus koole juurde luua (kaotamise asemel).

Õpilaste arv

Lähiaastatel ei ole ette näha katastroofilist muutust õpilaste arvudes. Koolide arv optimaalne, lähiajal ei ole vajadust muutusteks.

Probleemiks kakskeelsus – koolid vajavad lisaraha (Sinimäe, Lohusuu, Mäetaguse).

Koolitee pikkus

Kõige pikem koolitee - üle 50 km Alajõelt Jõhvi venekeelsesesse kooli.

Koolibuss peaks olema, kuid milline?

Õpilaskoha maksumus

Kõige kallim õpilaskoht on Sinimäe koolis.

KOV-id maksavad suure hulga raha teiste OV-te koolides käivate laste eest.

Tervisekaitse

Liitklasside loomisel tuleb arvestada tervisekaitse nõudeid. Klassiruumid on väikesed, ei mahuta liitklassi (eriti mõisakoolides).

Pikapäevakoolid on vajalikud!

Valeri Talu – Valga Maavalitsuse HKO juhataja:

Maakonna arengustrateegias rõhutatakse **algkooli** puhul **kodulähedust**.

Algkooli lähedus on väga tähtis, kuid mitte ainus kriteerium. Lapsevanemad arvestavad varakult oma lastele turvalise haridustee kindlustamisega. Algkoolides kooliteed alustavaid õpilasi on väga vähe võrreldes põhikoolidesse ja eriti gümnaasiumidesse minevate laste arvuga. Enam tuleks mõelda riiklikult toetatavale õpilastranspordile. Tähtis on, et koolitee poleks algkoolis ja põhikoolis lapsele pikem kui näiteks 30 minutit. Valga maakonna koolivõrku arvestades on see täiesti reaalne.

Kui kasutada õpilastransporti, kui pikk oleks sel juhul koolitee?

Põhikooli puhul on esmatähtis **kvaliteet** ja **konkurentsivõimelisus**.

2006 jätkas keskkoolis õpinguid 58% põhikoolilõpetajatest.

Maakoolides liitklasside probleem: 20 last klassis on liiga palju.

Ettepanek: vaadata ümber klasside liitmise normid!

Klasse võiks liita kahe kaupa.

Tugev on kool, milles pole liitklasse, eriti III kooliastmes.

Probleemiks on omavalitsuste omavaheline arvlemine. Eriti halvas olukorras on linnalähedased vallad.

Ettepanek: kaaluda vallapiire ületava põhikooli piirkonna moodustamist!

Õpetajad

170 õpetajat töötab osalise koormusega. Need on maakoolide õpetajad, kes saavad ka vastavalt madalamat palka.

Kooli suurus peaks võimaldama korraliku aineõpetuse kõrval ka huvitegevusi, tänapäevast õpikeskkonda. Samuti piisav arv õpetajaid.

Gümnaasium

Iseseisva gümnaasiumi loomine oleks vajalik ja maakonnakeskuses võimalik, kuid kahjuks on sellele vastuseisjaid.

Maakonna arengustrateegias ette nähtud gümnaasiumid kolmes piirkonnas. Põhilisteks kriteeriumideks on hariduse kvaliteet, konkurentsivõime ja valikuvõimalused.

Maakeskkooli tulevik võiks olla kutseõppes.

Kas gümnaasiumi administreerimine KOV või maakonna tasandil? Võib siduda erinevaid omandivorme.

Ettepanek: muuta karjäärinõustamine kohustuslikuks

Ettepanek: kaotada tasaarveldamine omavalitsuste vahel

Vallo Reimaa – regionaalminister:

KOKS-i muutused on vajalikud!

Kodaniku õigus haridusele ja haridusevalikule tähendab ühiskonnale kohustust tagada need võimalused. Vastutust kohustuse täitmise eest kannavad kohalikud omavalitsused (alus-, üld- ja huviharidus) ja riik (kutse- ja kõrgharidus).

Kodanikud ei saa loobuda alus- ja põhiharidusest (kohustuslikud), vabatahtlik on gümnaasiumihariduse, kutse- ja kõrghariduse valik.

KOV on kohustatud tagama võimalused oma kogukonna kodanikele; ainult võimaluse, mitte institutsiooni olemasolu.

Kuidas tagada **valikuvõimalust**, mis on ühtlasi kohustus ja seotud konkreetse isikuga?

- pearaha kaudu, st määrata ära ühe õppijaga seotud kulud
- probleem: vajab väga diferentseeritud süsteemi

Võimalik lahendus:

- piirata valikuvõimalus territoriaalselt ühe omavalitsusega.
- selleks peab omavalitsusele seadma kohustuseks tagada mitte ainult õppimisvõimalus, vaid ka institutsiooni (kooli) olemasolu.

Millise kooli pidamise kohustust suudavad omavalitsused täita?

- põhikool (enamik omavalitsusi)
- algkool
- lasteaed (alusharidus)

Probleem: kodanike valikuvabaduse territoriaalne piiramine ei vasta põhiseaduse vaimule!

Lahendus:

- kohustada omavalitsust tagama põhihariduse osas haridusvõimalus oma territooriumil ainult antud omavalitsuse kodanikele.
- teiste omavalitsuste lastele põhihariduse võimaluse pakkumine on vabatahtlik, kuid muutub pärast otsustamist finantseerimiskohustuseks.

Gümnaasiumiaste

- Gümnaasiumiaste kui vabatahtlik ja vaba valikuga haridustasand, mille tagamise kohustus on elukohajärgsel omavalitsusel, eeldab paratamatult tasaarvelduse kaudu finantseerimist.

Millist haridust pakkuda põhikoolis?

- Tänapäevase faktiteadmispõhise haridusideoloogia üks tagajärgi on hariduse andmise koondumine kompetentsikeskustesse, mis viib paratamatult kriisi regionaalse koolivõrgu.

Lahendus

- Põihariduse muutmine valdavalt isiksust arendavaks kooliastmeks, milleks väikekoolid sobivad oluliselt paremini.
- Üheaegselt kasvab ka eelkooliastme ja lasteaia roll hariduses, sest isiksuse kasvatamisega tuleb alustada võimalikult vara.

Riho Raave – HTM, nõunik:

Üldpõhimõtted:

- Koolivõrk peab olema demograafiliselt ja logistiliselt põhjendatud ja tagama haridusvõimaluste võrdsuse Eesti erinevates piirkondades.
- Koolivõrgu korrastamine tähendab eelkõige kõigile õpilastele vajalikul kooliastmel õppimisvõimaluste tagamist (mitte niivõrd koolide sulgemist).

Esimesed kooliastmed

- Esimeste kooliastmete võrk peab tagama nooremas vanuses õpilastele koolituskoha kättesaadavuse võimalikult kodu lähedal.
- Koolivõrgu reorganiseerimisel nähakse ette eelkõige kodulähedase algkooliastme säilimist (vajadusel koos alusharidusega).

Valdavaks koolitüübiks – põhikool

- Ideaalis võiks igas keskmise suurusega omavalitsuses olla/säilida vähemalt üks põhikool
- Arvestades meie omavalitsuste suurust, vähenevat õpilaste arvu ja õpilaste paiknemist, ei ole see igal pool võimalik

- Põhihariduse omandamine maapiirkondades võimaldatakse allesjäävate tugevate põhikoolide ja nende filiaalideks olevate esimeste kooliastmete baasil.
- Huvihariduse laialdasem andmine maapiirkonna üldhariduskoolis või huvikooli ühendamine üldhariduskooliga.
- Õpilasele/lapsevanemale ei ole kooli vaba valikut kavas piirata
- Kohalike omavalitsuste vahelise arvlemise põhimõtete ülevaatamine (alternatiivid)
- Põhikoolide võrgu korrastamisel kerkib järjest rohkem päevakorda omavalitsustevaheline koostöö (halduslepingud, ühisasutuste loomine).

Gümnaasiumiaste

- Gümnaasiumiaste peab olema sellise õpilaste arvuga, mis tagab õpetamise kvaliteedi, kvalifitseeritud õpetajate olemasolu ja õpilaste valiku õppeainete süvendatud õppimiseks.
- Koolivõrgu reorganiseerimisel nähakse ette gümnaasiumiastme koondumist vähematesse koolidesse, suuremates tömbekeskustes eraldi koole gümnaasiumiastmega või 7.-12. klassidega.
- Lähiaastate tegevus: igasse maakonnakeskuse vähemalt üks 4-5 paralleelklassiga n.ö puhas gümnaasium.
- Gümnaasiumivõrku tuleks kujundada maakonna tasandilt (koostöös teiste omavalitsustega).

Üldharidussüsteemi rahastamine

- Üldharidussüsteemi rahastamispõhimõtted muutuvad (alates 1.jaanuarist 2008).
- Üldharidussüsteemi uus rahastamismudel seab koolid senisest võrdsematesse tingimustesse ja toetab koolivõrgu optimaalset korrastamist.
- Põhilised kriteeriumid, mida mudel järgib, on järgmised:
 - Algkool(1.-6.klassi) – kodulähedus, kvaliteet, efektiivsus
 - Põhikooli III aste(7.-9.kl) – kvaliteet, kodulähedus, efektiivsus
 - Gümnaasiumiaste – kvaliteet, efektiivsus, kodulähedus
- Regionaalpoliitiliselt eriolukorras olevaid põhikoole rahastatakse sõltumata õpilaste arvust (väikesaarte koolid, teatud hõrealade koolid).

Koolivõrgu pikaajalisem planeerimine

- Koolivõrgu kujundamine tänases õigusruumis kohalike omavalitsuste (koolipidajate) pädevuses
- Koolivõrgu planeerimist on kõige otstarbekam teostada maakondlikul tasandil (vastava teemaplaneeringu/ arengukava kaudu, kohalike omavalitsuste koostöös).

Koolivõrgu planeerimise kriteeriumid

- Seadusest tulenevad kriteeriumid
- Riiklikust õppekavast tulenevad kriteeriumid õppetöö sisule ja kvaliteedile
- Üldhariduskooli tegevusnäitajad
- Tervisekaitse jm nõuetest tulenevad kriteeriumid
- Rahastamismudelitest tulenevad kriteeriumid
- Kokkuleppelised kriteeriumid

Hariduse väärtuste mitmekesisusest maapiirkondades

Mai Kolnes, Eesti Külaliikumine Kodukant

Kogukonnas õppimine on tänapäeval muutnud oma tähendust. Kui ajalooliselt võis seda täheldada pigem perekonna sisesealt, siis nüüdseks on üksteiselt õppimine laienenud pereringist väljapoole. Koolitustel osalemine ja enese täiendamine on äärmiselt vajalik ka maaelu arengu aspektist. Seoses täiskasvanute koolitusmaastiku intensiivse arenguga on suurenenud võimalused osaleda erinevatel koolitustel ning inimeste mobiilsus laiendab võimaluste ringi veelgi.

Haridus selle formaalses tähenduses on vaid hariduse üks tahk. Siia juurde kuuluvad lisaks teadmistele väärtushinnangud, harjumused, põhimõtted, hoiakud jne. Käesolevas artiklis kajastab autor hariduslikku lisaväärtust maaelu aspektist, rääkides nii noortest kui täiskasvanud õppijatest.

Maanoored ja eneseteostusvõimalused

Kodukandis käivitunud noorteprojekt *Ettevõtlikud noored külates* on toonud endaga kaasa võimaluse kohtuda ligi 60 erineva maanoorega ja arutleda nendega ühiselt maanoorte vabaajategevuse ning küla/maaelu väärtuste teemadel. Arutelud on tõestanud, et maal on ettevõtlikke ja tublisid noori, kes on valmis oma kodukoha jaoks palju ära tegema. Noorte seas on kujunenud valmisolek siduda end seltsitegevusega ning korraldada üritusi, luua võimalusi vaba aja veetmiseks, huvihariduseks. Erinevatel põhjustel on noorte initsiatiivil põhinevat ettevõtlikust olnud suhteliselt tagasihoidlikult. Põhjused, miks seda ei ole seni tehtud, on mitmeid. Ei ole leidunud teotahtelist ja säravat eestvedajat, puudu on tulnud jätkusuutlikest ideedest või on kõik olnud mõtte tasandil ja tõuget tegutsemiseks ei ole tekkinud.

Noorte valmisolekut on kahtlemata vaja toetada ja seda nii kohalike täiskasvanud eestvedajate kui ka omavalitsuse poolt. Kui veel täna võib statistika põhjal väita, et mittetulunduslikes organisatsioonides on noorte (kuni 25 eluaastat) osakaal keskmiselt 2%, siis jätkusuutlikkuse seisukohast oleks lähiajal vajalik seda osakaalu kindlasti suurendada (Põllumajandusministeeriumi uuring *"Külates enamlevinud sotsiaalne ühistegevus"* 2006, Tallinn). Noori kaasates ja neile rolle andes tagame maaelule jätkusuutlikkuse, elavdame seltsielu ning võimaldame noortel end teostada. Sisuliselt tähendab aktiivne tegutsemine ja noorte tegevuse korraldamine ju huviharidust. Informaalset õppimist, mida sageli endale ei teadvustatagi, ent läbi ürituse ettevalmistamise, inimestega suhtlemise, koostöö tegemise, projekti kirjutamise ja muu organisatoorse töö saavad noored olulise haridusliku lisaväärtuse just sotsiaalsete oskuste ja väärtuste kujunemise näol, mida koolist sageli ei saa. Positiivsed kogemused ja emotsioonid julgustavad jätkama ning nii võibki noorteprojekti lõppfaasis tuua mitmeid edukaid näiteid, kus ühiselt on kodukohta rajatud palliväljakuid, muretsetud sisustust külamajade noortetubadesse või läbi viidud üritusi noortele. Küsides eduelamuse saanud noortelt tulevikuperspektiivide ja ise millegi ära tegemise kohta, tuleb vastuseks vaid entusiastlik „jah“. See tõestab veelgi, et noorte toetamine annab tulemusi!

Teisalt võimaldab seltsitegevuses osalemine arendada noortes välja väärtustepõhist orientatsiooni ning kujundab vaateid rohkem kodanikuühiskonnameelseks, suunates juba varakult aktiivsusele ja seeläbi kriitilise meele väljakujundamisele ühiskonnas aset leidvate protsesside suhtes. Just seda me ju kodanikelt ootamegi.

Elukestvalt õppimine

Seltsitegevus kui üks võimalus õppimiseks on oluline nii nooremale kui vanemale generatsioonile. Täna tuleb ka kohaliku seltsielu edendajana olla kursis paljude erinevate aspektidega. Küll projekti tingimustega, tunda kohaliku omavalitsuse mehhanisme ning olla pädev hindama ning arvestama erinevaid protseduurilisi nõudmisi. Kogu süsteem nõuab kohalikult eestvedajalt rohkelt süvenemist ning keskendumist küll internetis leiduvale infole kui paber kandjal esitatavale. Huvitav on olnud jälgida, kuidas sellele on erinevates piirkondades leitud erinevaid lahendusi. Näitena võib tuua ettevõtliku seltsielu eestvedaja, kes suunatakse valla ühenduste poolt käima koolitustel, erinevate projektide infopäevadel ning peale koolitust korraldatakse kohtumine ning räägitakse koolitusel kuulu edasi ka teiste seltside eestvedajatele ja huvilistele. See sama näide pani ühel korral taotlusfondi esindajagi meeldivalt üllatuma, kuna tema korraldatud infopäeval oli osalus suhteliselt tagasihoidlik, ent kohalikul kogemuste ja teadmiste jagamisüritusel oli osavõtt ligi 40 inimese lähedane! Tõeliselt üllatav tulemus ja lahendus üksteiselt õppimiseks ja kuulu edasi kandmiseks. Teisalt jällegi tõestus selle kohta, et seltsid teevad omavahel pigem koostööd kui konkureerivad. Võib kahtlematult väita, et just nii kannamegi edasi elukestva õppe ideed ning õpime rohkem väärtustama seda infot, mida meil on teistel võimalik saada, et end edasi arendada.

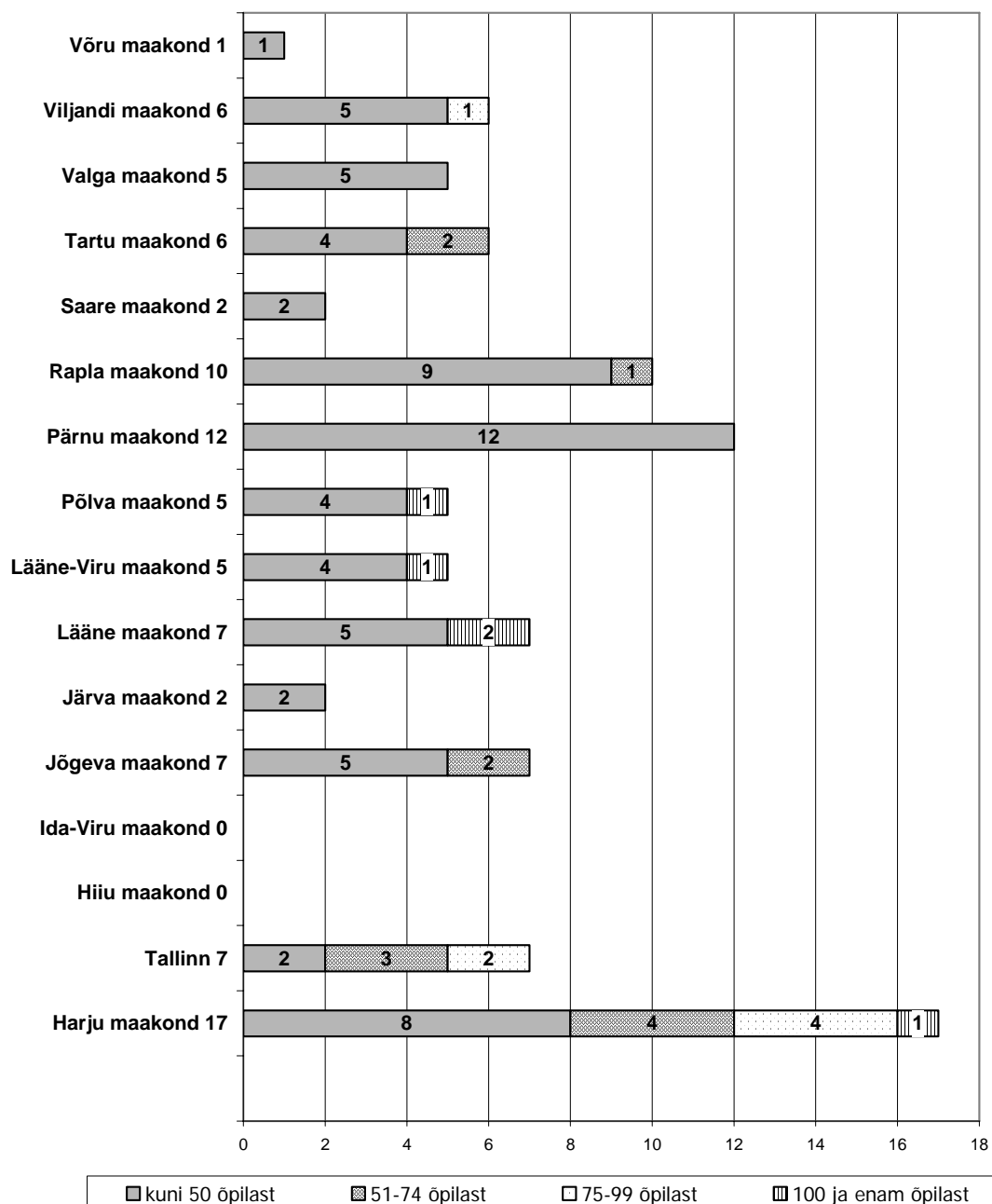
Põlvkonnalt põlvkonnale

Teisalt võib tuua näite, kus üheskoos õpivad nii noored kui vanemad inimesed keskendudes vanade traditsioonide süsteemsele kogumisele. Üheskoos on kultuuripärandi säilitamisega, peamiselt tantsu valdkonnas, tegeletud juba aastaid ning välja antud raamatuidki. Kõik see aga tähendab palju tööd ning teataval määral mõtlemist piiridest väljapoole – just paljud noored ei tegele sellega. Samas on see väga hariv, kogemusi andev ning tunne, et midagi on tehtud oma kodukoha jaoks kahtlemata positiivne ning motiveeriv. Samuti kujundab see väärtuspõhist mõtlemist ja panustamist oma kodukohta ning kolmanda sektori organisatsioonide kaudu kogu kodanikuühiskonna arendamist. Huvi- ja mõnes mõttes ka kodanikuhariduseks on leitud võimalus, mis on arendav nii noortele kui vanematele.

Maaelu kannab endaga mitmeid hariduse lisaväärtusi, mida me sageli ei oska selleks tõlgendada. Aktiivne osalemine seltsielus võimaldab igakülgset end arendada ning ei piira sugugi eneseteostusvõimalusi, pigem tekitab neid juurde. Ilmselt vajaks hariduselus enam kõneainet maaelu hariduslik aspekt, muutmaks ühiskonnas levinud arusaamu, et maal puuduvad võimalused. Võimalused on olemas, tuleb need vaid üles leida ja neile erinevatest vaatevinklitest läheneda.

Tabel 1. Algkoolide jaotus ja suurus maakondade lõikes, 2006

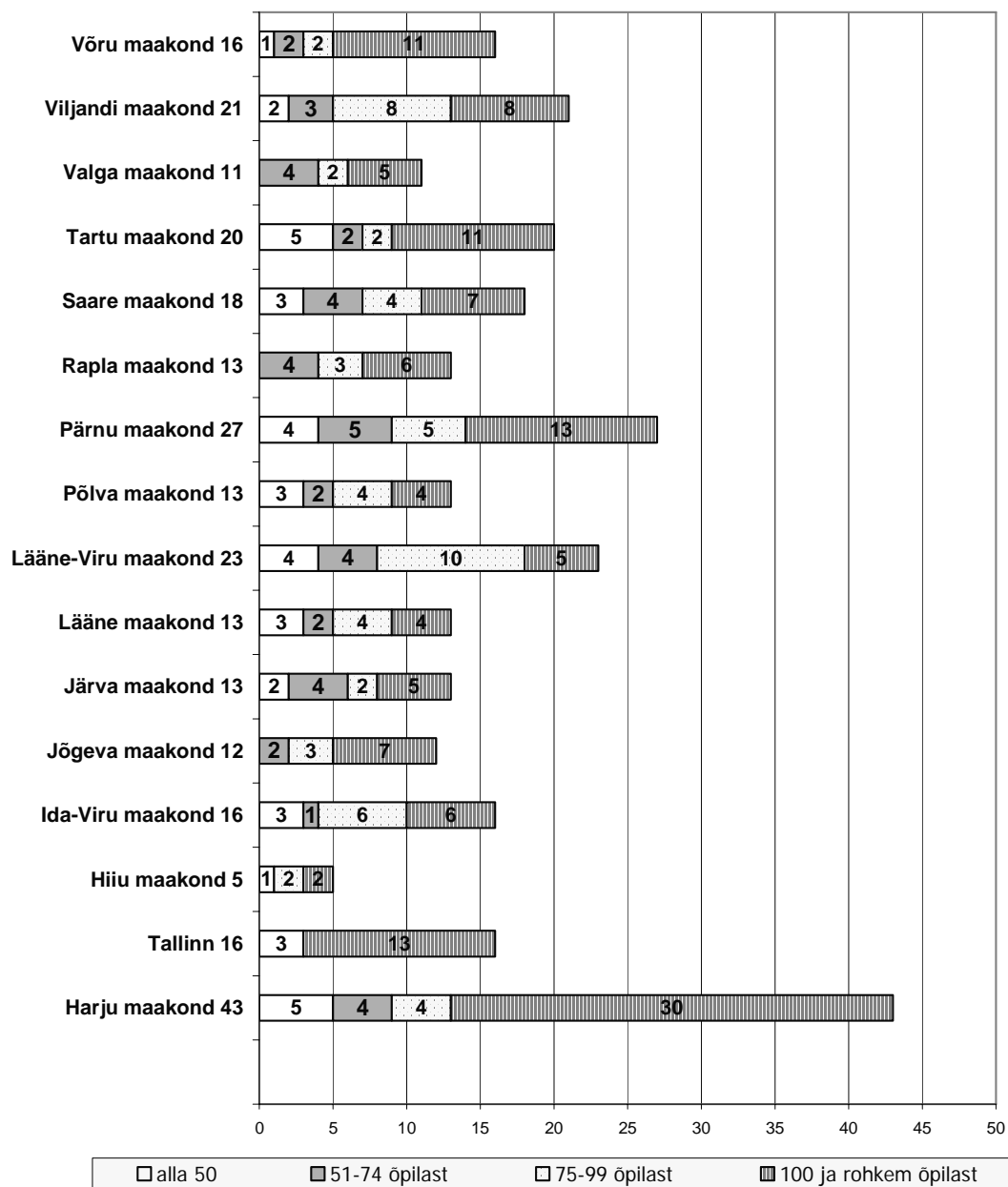
sh.erivajadustega laste koolid



Allikas: Statistikaamet

Tabel 2. Põhikoolide jaotus ja suurus maakondade lõikes, 2006

sh. erivajadustega laste koolid

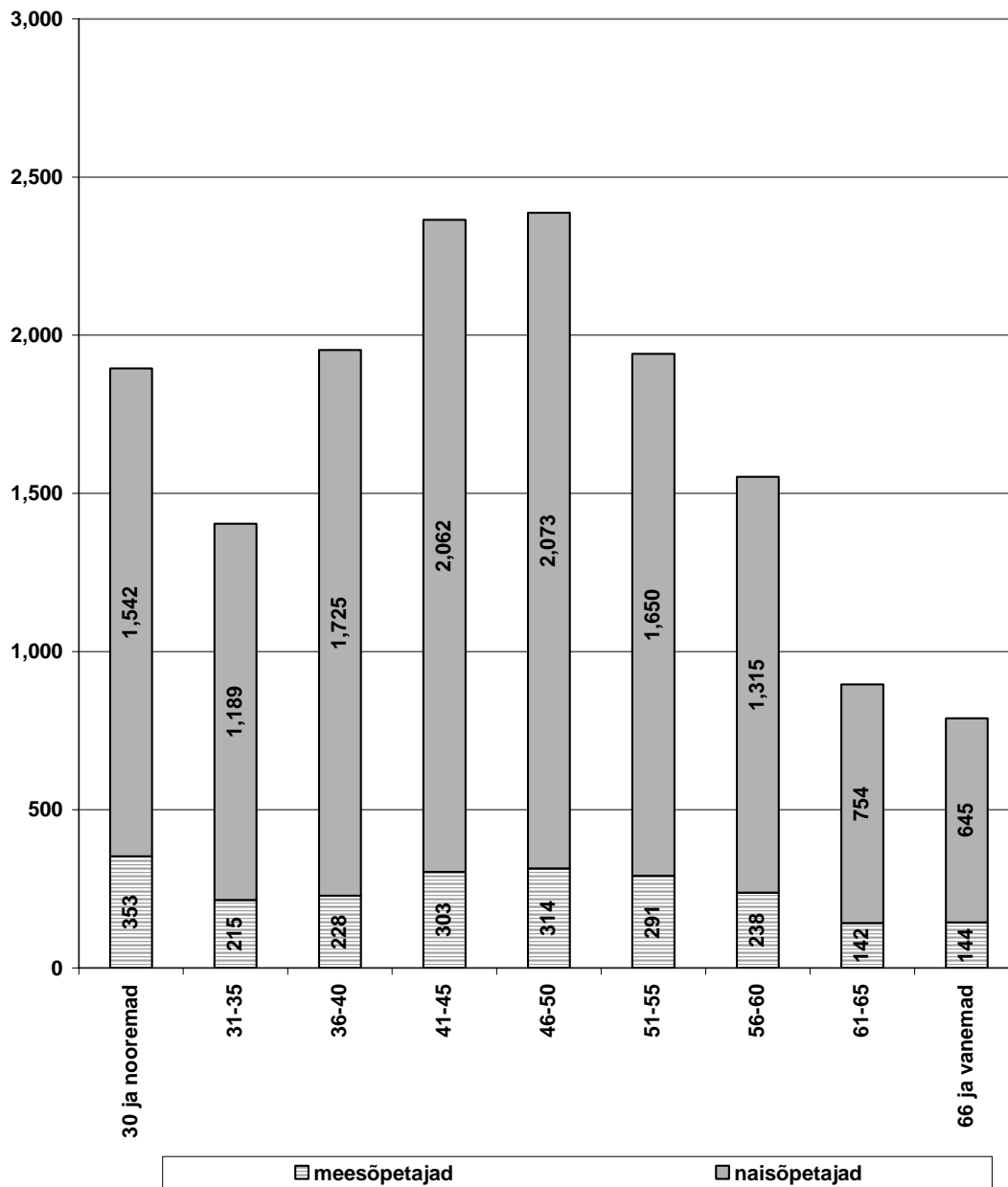


Allikas: Statistikaamet

Tabel 3. Õpetajaskonna jaotus soo ja vanuse lõikes

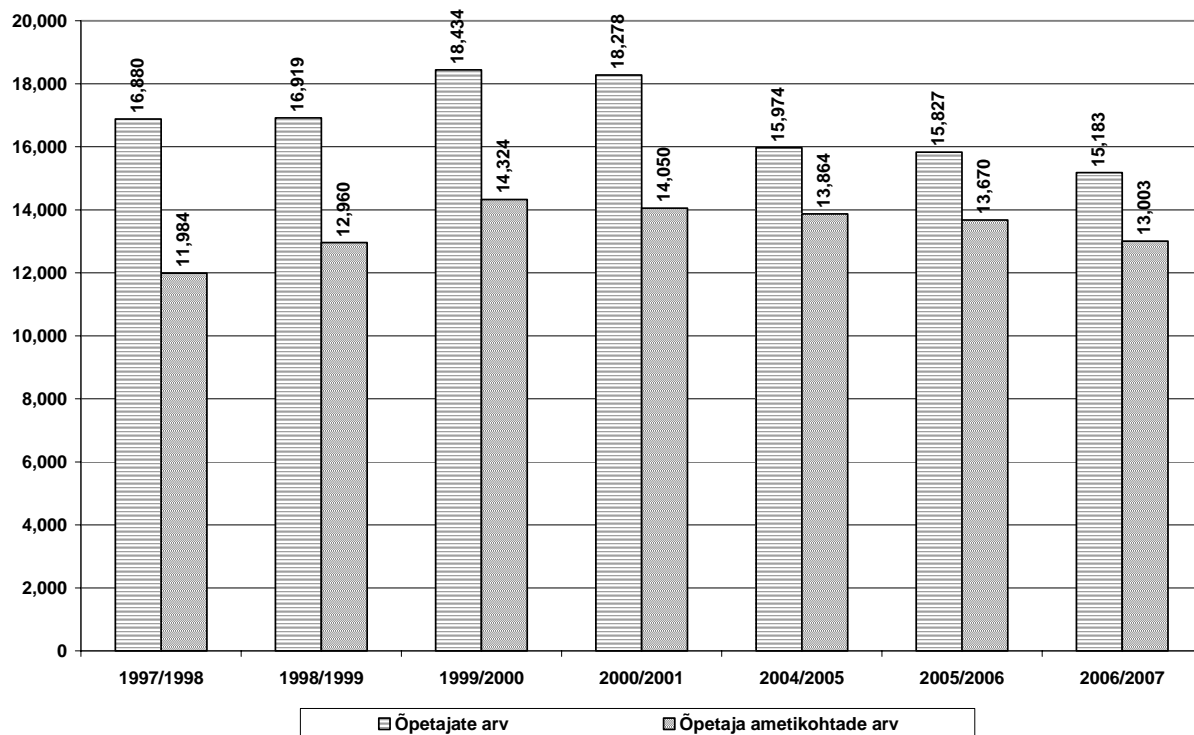
õppeaasta alguse seisuga 2006/2007 õppeaastal

Õpetajaid kokku 15 183



Allikas: Statistikaamet

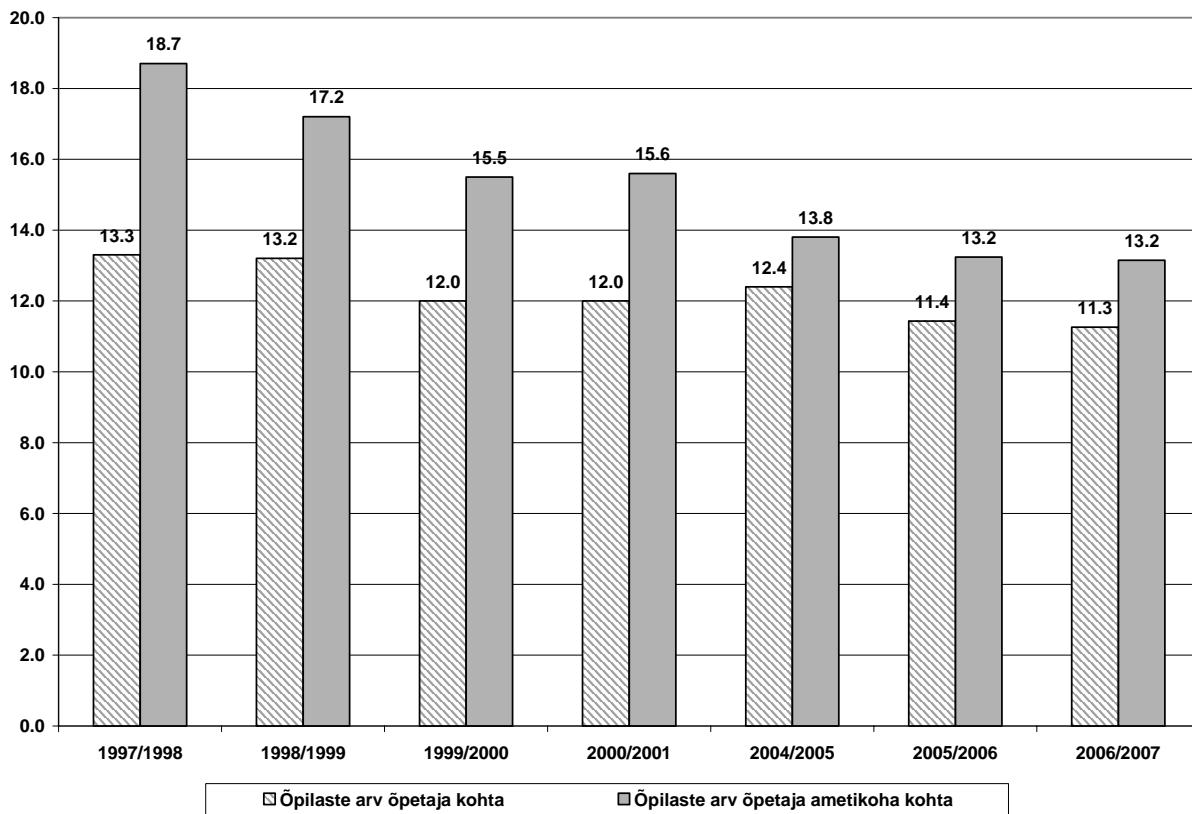
Tabel 4. Õpetajate arv ja õpetaja ametikohtade arv aastate lõikes



Õppeaasta	Õpetajate arv	Õpetaja ametikohtade arv	Õpilaste arv	Üldhariduskoolide arv	Õpilaste arv õpetaja kohta	Õpilaste arv õpetaja ametikoha kohta
1997/1998	16 880	11 984	224 086	730	13,3	18,7
1998/1999	16 919	12 960	223 660	722	13,2	17,2
1999/2000	18 434	14 324	222 200	706	12,0	15,5
2000/2001	18 278	14 050	218 555	685	12,0	15,6
2004/2005	15 974	13 864	190 879	604	12,4	13,8
2005/2006	15 827	13 670	180 963	603	11,4	13,2
2006/2007	15 183	13 003	170 994	601	11,3	13,2

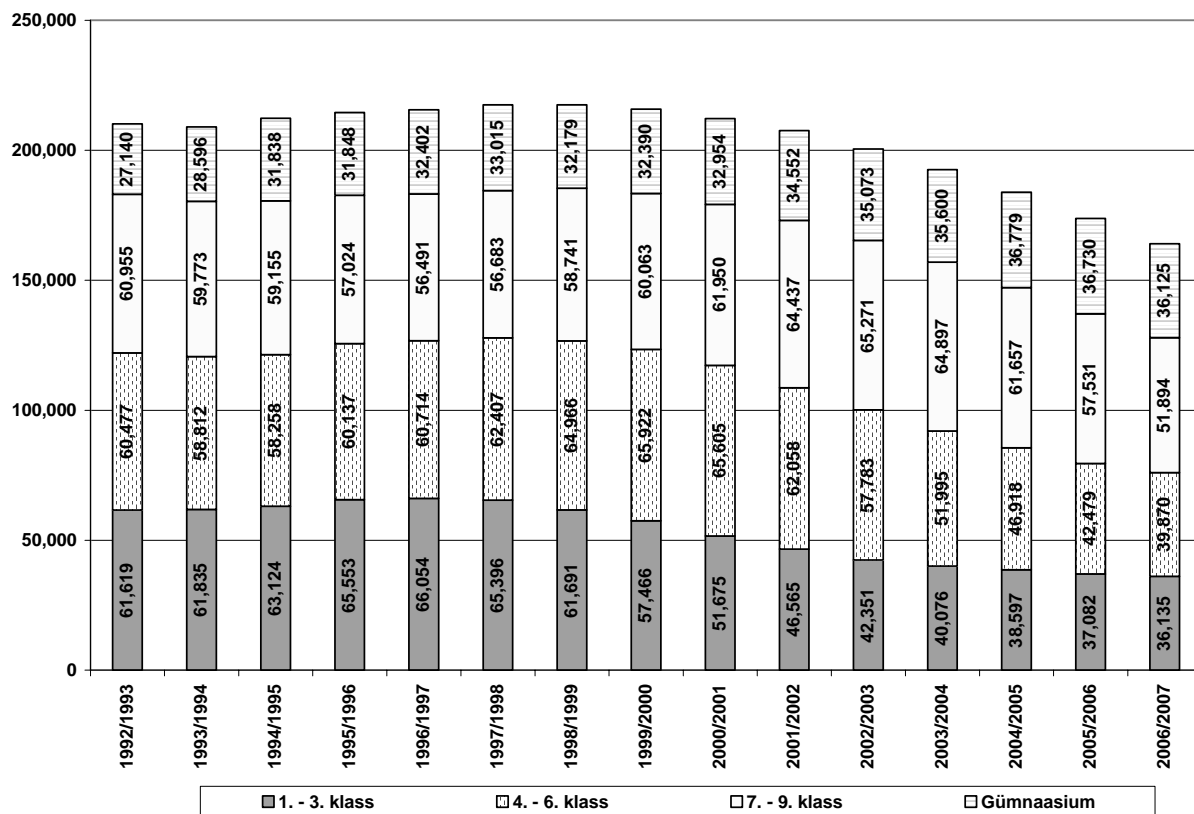
Allikas: Statistikaamet

Tabel 5. Õpilaste arv õpetajaja kohta ja õpetaja ametikoha kohta



Allikas: Statistikaamet

Tabel 6. Õpilaste arv üldhariduse päevases õppevormis



Allikas: Statistikaamet

Tabel 7. Hariduslike erivajadustega laste ja tavakoolide ning täiskasvanute gümnaasiumide arv koolitüübiti õppekeelte lõikes 2006/2007

Kooli liik	Kooli õppekeel	Algkool	Põhikool	Keskool või gümnaasium	Kokku
Erivajadustega laste kool	eesti	1	31	4	36
	eesti/muu		5		5
	muu		5		5
Tavakool	eesti	80	209	160	449
	eesti/muu	1	5	13	19
	muu	3	9	59	71
Täiskasvanute gümnaasium	eesti			10	10
	eesti/muu			4	4
	muu			2	2
Kokku		85	264	252	601

Allikas: Statistikaamet

