

Tartu ÜLIKOOL
Sotsiaal- ja haridusteaduskond
Ühiskonnateaduste instituut
Sotsioloogia, sotsiaaltöö ja sotsiaalpoliitika õppekava
Sotsiaaltöö ja sotsiaalpoliitika eriala

Regita Saksing

**ALAEALISTE ÕIGUSRIKKUJATE ERIKOOLIS KOHTLEMISE
HETKESEIS JA SELLE VÕRDLOS 20 AASTA TAGUSE AJAGA.
AUTOETNOGRAAFILINE UURIMUS**

Bakalaureusetöö

Juhendaja: PhD Judit Strömpl

Tartu 2015

Olen bakalaureusetöö koostanud iseseisvalt. Töös kasutatud teiste autorite töödele, põhimõttelisele seisukohtadele, kirjandusallikatest ja mujalt pärinevatele andmetele on viidatud.

Regita Saksing, 01.06.2015

SISUKORD

ABSTRACT	4
SISSEJUHATUS.....	6
I PEATÜKK – TEOREETILINE ÜLEVAADE	9
1.1 Erikooli puudutavad olulised mõisted.....	9
1.2 Õiguslik regulatsioon	10
1.3 Eesti erikoolide elukorraldust käsitlevad varasemad uuringud	12
1.4 Totaalse institutsiooni teooria	13
1.5 Sotsiaalökoloogiline teooria.....	14
1.6 Probleemiseade, eesmärk ja uurimisküsimused.....	15
II PEATÜKK - METOODIKA	18
2.1 Metodoloogiline lähtekoht	18
2.2 Andmekogumismeetod	19
2.3 Uurimuse käik	19
2.4 Analüüsi meetod	21
2.5 Eetiline aspekt	21
2.6 Uurija reflektiivsus.....	22
III PEATÜKK – ANALÜÜS JA ARUTELU	25
3.1 Üldine elukorraldus.....	25
3.1.1 Kodukord ja reeglid	26
3.1.2 Päevakava	27
3.1.3 Motiveerimiskava.....	31
3.2 Õiguste tagamine	36
3.2.1 Arstiabi kättesaadavus.....	36
3.2.2 Kontakt lähedastega	37
3.2.3 Läbiotsimine	39

3.2.4 Eraldusruumi paigutamine	40
3.3 Sotsiaalsed suhted	42
3.3.1 Õpilaste omavaheline suhtlemine	42
3.3.2 Õpilaste suhtlemine erikooli personaliga	47
KOKKUVÕTE JA JÄRELDUSED	51
EPILOOG	53
KASUTATUD ALLIKAD	54
LISA 1 Pildid	58

ABSTRACT

20 Years of Developments in the Treatment of Juvenile Offenders in a Juvenile Detention Centre. An autoethnographic study

The aim of this study is to compare today's situation of a juvenile detention centre to the situation 20 years ago, and assess changes in the treatment of juvenile offenders at a juvenile detention centre. In the study, I will use an autoethnographic method, i.e. description and analysis of a phase in my life when specific work tasks are performed as a social teacher. I am going to give a little overview of today's functioning of the juvenile detention centre, focusing on its daily events, assurance of rights, and relationships. Moreover, I will compare my own experience with previous studies and with the observations of the Chancellor of Justice that have been performed during the inspections.

The study is based on Erving Goffman's total institution theory, according to which the juvenile detention centre may be seen as a facility that isolates minors dangerous to society or themselves and is meant to fulfil specific tasks. Students who have been sent to a juvenile detention centre are isolated from society; their daily life is controlled and subjected to a fixed daily schedule.

In order to understand a child's development and emphasise the importance of interaction between the surrounding networks of various levels, I will also use Urie Bronferbrenner's socio-ecological theory that enables examination of a developing baby and the environment as mutually influential systems.

Based on the laws elaborated within the framework of this research, and previous studies, it can be summarised that the effective functioning of juvenile detention centres is still unresolved. At this point, the blame cannot be put on juvenile detention centres. Although the national concept of juvenile detention centres has been approved, the changes of implementation have not been entered in legislation. It is of the utmost importance that all documents governing the treatment of juvenile offenders in Estonia be in accordance with international documents and share a coherent and clear understanding based on the needs of children.

I consider the bottleneck to be the great difference between the contingents of students directed to a juvenile detention centre. So, today, a juvenile detention centre can consist of

those who commit truancy, minors who have committed offenses of varying degrees, and students who have behavioural, emotional, psychological or addiction problems. Since helping and directing them to the right path has been greatly influenced by the actions set during the time defined by the juvenile detention centre, then the main focus should be on their individual needs and development.

SISSEJUHATUS

Alaealistega seotud probleemid, nende hulgas ka õigusrikkumine, tekitavad muret igas ühiskonnas. Otsingud õige kohtlemise järele on olnud ning on jätkuvalt erinevates ühiskondades oluline väljakutse õigusemõistmise, hariduse ja sotsiaalhoolekande süsteemidele. Võib väita, et ühiskonnad üldiselt on huvitatud kõrvale kalduvate laste ja noorte õigele teele juhatamisest, eesmärgiga aidata kaasa iga noore seadusekuulekale sotsialiseerimisele ning iga lapse täisväärtuslikuks kodanikuks saamisele.

Aja jooksul on oluliselt muutunud vaade alaealistele õigusrikkujatele. Nende õigele teele suunamiseks on olnud kasutusel erinevad meetmed, sõltuvalt juhtivast lapsepõlve-, õigusemõistmise- ja pedagoogika kontseptsioonist.

1960. aastate keskel, kui erikoolid Eestis tekkisid, oli alaealiste õigusrikkujate kohtlemisel juhtiv pedagoogiline lähenemine. Erikoolide eesmärk oli selgelt kasvatuslik. Oldi seisukohal, et lapse suhtumine ühiskondlikku korda, teistesse inimestesse ning iseendasse ja oma tegudesse kujuneb selle kaudu, kuidas ta omandab ühiskonnaelu soodustavad ja ühiskonda edasiviivad põhimõtted (Härma 1966:164). Puudulik kooliharidus ja vähesed tööoskused olid peamisteks õigusrikkumiste ja ühiskonnaohtliku isiksuse kujunemise põhjusteks. Alaealiste õigusrikkujate ümberkasvatamisel oli rõhk koolihariduse omandamisel ja töökasvatusel (Kimmel 1966:17).

Aja jooksul on erikoolide funktsioneerimises ja alaealiste õigusrikkujate kohtlemisel toimunud mitmeid muutusi. 1980. aastate lõpul, laulva revolutsiooni mõjutusel, alustati erikoolide reorganiseerimist. 1991. aastal ühines Eesti ÜRO lapse õiguste konventsiooniga, mille põhiidee kohaselt tuleb esikohale seada lapse huvid. See tähendas pedagoogide ümberorienteerumist, vahetades autoritaarse režiimi lapsekeskse retoorikaga (Strömpl 2008). 1997. aastal Judit Strömpl'i poolt läbiviidud uurimuse tulemusel võib öelda, et erikoolide personali arusaam lapsekesksest lähenemist tähendas peamiselt lastele meelepärase olemist. Kuna erikoolide põhiülesanne oli endiselt õpilaste koolikorra allutamiseks, oli seda keeruline sobitada lapsekesksusega (Strömpl 2002).

Praegu on erikoolide suurest reformimisest möödunud ligi 25 aastat. On jõutud järeldusele, et süsteem vajab taas muutmist. Kogu erikoolide töö korraldusel lähtuv õiguslik regulatsioon näeb ette õpilase huvidega arvestamist ja kaasamist teda puudutavatesse

otsustusprotsessidesse. Välja on töötatud kasvatus eritingimusi vajavate õpilaste koolide kontseptuaalsed alused, milles sõnastatud erikoolide ühtne missioon on luua erikoolide õpilastele koolis sobivad õppe- ja kasvatustegevuste tingimused, valmistada neid ette resotsialiseerimiseks ja ühiskonnas kaasamiseks (Kasvatuse eritingimusi vajavate õpilaste koolide kontseptuaalsed alused 2008).

Käesoleva töö eesmärgiks on võrrelda tänapäeva hetkeseisu 20 aasta taguse olukorraga ning hinnata muutusi erikooli suunatud alaealiste õigusrikkujate kohtlemisel. Uurimuses kasutan autoetnograafilist meetodit ehk oma elu ühe etapi kirjeldust ja analüüsi erikooli töötajana kindlaid tööülesandeid täites. Antud meetodi kasutamisel saadud hinnangud on subjektiivsed, võimaldades kirjeldada just minu poolt läbi elatud olukordi ja tegevusi ning tõlgendada neid oma kogemustes. Autoetnograafilist meetodit rakendades annan ma väikese sissevaate erikooli tänapäevasesse toimimisse, keskendudes selle argielu sündmustele, õiguste tagamisele ja suhetele. Usun, et antud meetodi kasutamine teeb uurimuse väärtuslikuks, kuna igapäevaelu toiminguid erikoolis kirjeldan isiklike kogemuste alusel. Sealhulgas võrdlen oma kogemusi varasemate uuringute ning õiguskantsleri kontrollkäikudel teostatud tähelepanekutega.

Minu bakalaureusetöö koosneb kolmest peatükist. Esimeses ehk teoreetilises peatükis selgitan erikooli puudutavaid olulisi mõisteid, pöoran tähelepanu alaealiste õigusrikkujate kohtlemisel kehtivatele õigusaktidele ning annan lühiülevaate Eesti erikoolides tehtud varasemate uuringute tulemustest. Eraldi alapeatükina toon välja Erving Goffmani totaalse institutsiooni teooria, mille alusel saab ideaalselt kirjeldada erikoolide toimimist ning Urie Bronferbrenneri sotsiaalökoloogilise teooria, mille järgi saab arenevat last ja keskkonda vaadelda kui üksteist mõjutavaid süsteeme.

Teises peatükis olen keskendunud bakalaureusetöö koostamise metoodika tutvustamisele. Kirjeldan oma andmete kogumise ja analüüsimise meetodeid ning uurimuse käiku. Arutlen uurimuse eetilise aspekti ning uurija reflektiivsuse üle.

Kolmandas peatükis tutvustan oma kogemusi erikooli töötajana, kirjeldades erikooli õpilaste ja töötajate argitegevusi, mis on võrdlemise alusteks 20 aasta taguste argitegevustega ja selle alusel hindan toimunud muutusi üldises elukorralduses, õiguste tagamises ja sotsiaalsetes suhetes.

Bakalaureusetöö valmimisele kaasaitamise eest soovin tänada oma juhendajat, Judit Strömpl`it, kelle suunavad kommentaarid ja motiveerivad sõnad olid suureks abiks. Arutelud ja kogemuste vahetamised, alaealiste õigusrikkujate teemal, olid äärmiselt huvitavad ja sisutihedad.

Minu tööle väga vajalike ja põhjalike kommentaaride ning heade soovitude eest soovin tänada oma eelkaitsmise retsensenti Marju Selga.

Veel soovin tänada erikooli juhtkonda igakülgse toetuse eest.

Loodan siiralt, et saan oma uurimusega abiks olla alaealiste õigusrikkujate kohtlemise arendamisega tegelejatele.

I PEATÜKK: TEOREETILINE ÜLEVAADE

1.1 Erikooli puudutavad olulised mõisted

Käesoleva bakalaureusetöö lugejale paremini mõistetavaks tegemiseks, annan esmalt ülevaate uurimistööd läbivatest olulistest mõistetest.

Erikool on Haridus- ja Teadusministeeriumi hallatav riigiasutus, kus õpivad haridusliku erivajadusega ning tundeelu- ja käitumishäirega õpilased põhihariduse statsionaarses õppes. Erikooli tegevuse eesmärgiks on kasvatuslik rõhuasetus, kus õpilastele on hariduse jätkamiseks loodud eakohased ja individuaalsed võimalused. Õppekavavälise tegevuse korraldamisel lähtutakse kooli kodukorrast ning seda kajastatakse päevakavas. Õpilane on lubatud kooli territooriumilt lahkuma üksnes direktori või tema poolt määratud isiku kirjalikul loal. Õpilane suunatakse erikooli alaealiste komisjoni ettepanekul kohtuotsusega (Erikooli põhimäärus 2011).

Hariduslik erivajadus määratakse nõustamiskomisjoni otsusel õpilasele, kelle õpiraskused, tervislik seisund, puue, käitumis- ja tundeeluhäired, pikemaajaline õppes eemalviibimine, kooli õppekeele ebapiisav valdamine või andekus toob kaasa vajaduse teha muudatusi või kohandusi õppe sisus, õppeprotsessis, õppe kestuses, õppekoormuses, õppe keskkonnas, taotletavates õpitulemustes või õpetaja poolt klassiga töötamiseks koostatud töökavas (Põhikooli- ja gümnaasiumiseadus 2010, §46-49). Õppe- ja kasvatusasutuse tüüp või õppevorm määratakse või soovitatakse erivajadustega õpilastele meditsiiniliste, psühholoogiliste ja pedagoogiliste uuringute põhjal (Haridusseadus 1992, §10).

Käitumis- ja tundeeluhäirele on iseloomulik eakohastest normidest oluliselt erinev käitumisviis, mis väljendub düssotsiaalse, agressiivse või delinkventse käitumisena, millega võib kaasneda meeleolu-, ärevus- või mõni muu neurotiline häire (RHK-10).

Koolikohustus on nõue osaleda kooli päevakava või individuaalse õppekavaõppes ja täita õpiülesandeid. Koolikohustuslik on isik kuni põhihariduse omandamiseni või 17-aastaseks saamiseni (Põhikooli- ja gümnaasiumiseadus 2010, §9).

Alaealiste komisjon koordineerib oma haldusterritooriumil alaealistega tehtavat kriminaalpreventiivset tööd, määrab alaealisele õigusrikkujale mõjutusvahendeid (hoiatus;

koolikorralduslikud mõjutusvahendid; vestlusele suunamine psühholoogi, narkoloogi, sotsiaaltöötaja või muu spetsialisti juurde; lepitamine; kohustus elada vanema, kasuvanema, eestkostja või perekonnas hooldaja juures või lastekodus; üldkasulik töö; käendus; noorte- või sotsiaalprogrammides või rehabilitatsiooniteenuses või ravikuurides osalemine). Kõige karmim, mõjutusvahend, milleks alaealiste komisjon peab kohtult luba taotlema, on erikooli saatmine (Alaealise mõjutusvahendite seadus 1998, §3, 6,13).

Alaealine õigusrikkuja on kuni kaheksateistaastane isik, kes on toime pannud õigusrikkumise (Alaealise mõjutusvahendite seadus 1998, §1).

Eelnevatest mõistetest lähtuvalt saab öelda, et erikoolidesse suunatud õpilaste kontingent võib olla väga erinev. Nii võivad praegu ühes erikoolis koos olla koolikohustuse eirajad, õigusrikkujad, kes on toime pannud erineva raskusastmega õigusrikkumisi ning õpilased, kellel on käitumise- ja tundeeluhäired, sõltuvusprobleemid või psüühikahäired. Nende aitamine ja/või õigele teele suunamine on palju mõjutatud erikooli määratud ajal teostavatest tegevustest.

1.2 Õiguslik regulatsioon

Järgnevas alapeatükis annan ülevaate alaealiste õigusrikkujate kohtlemisel kehtivast seadusandlusest.

1991. aastal liitus Eesti 1989. aastal vastu võetud ÜRO lapse õiguste konventsiooniga, mis on laste õiguste kaitse peamiseks aluseks. Selle kohaselt tuleb esikohale seada lapse huvid ning kaasata laps otsustusprotsessidesse (Lapse õiguste konventsioon 1991, art 3, 12).

Põhiseadus (1992, §20) kehtestab isikutelt vabaduse võtmise põhiseaduslikud piirid, mis sätestab, et igal inimesel on õigus vabadusele ja isikupuutumatusel. 1992. aastal vastu võetud Eesti Vabariigi lastekaitse seaduse eesmärgiks on esikohale seada lapse huvid ja heaolu (§3, 8). Lapse vabaduse piiramisel tuleb küsida pedagoogi, psühholoogi või arsti arvamust lapse seisundi kohta ning soovitusi parima lahenduse leidmiseks ja otstarbekamate mõjutusvahendite kohaldamiseks (§35). Sealjuures tuleb alati arvestada eakohaste elu- ja arengutingimustega ning kohelda last tema väarikust kahjustamata. Kinnipeetavale lapsele peab olema tagatud vaba kokkusaamine oma vanemate, lähedaste, eestkostja või hooldajaga ning täisväärtuslik arsti- ja hingeabi (§36, 37). Põhiseaduse (1992, §20) järgi võib alaealiselt

vabaduse võtta kasvatusliku järelevalve sisseseadmiseks või tema toimetamiseks pädeva riigiorgani ette, et otsustada sellise järelevalve sisseseadmine. Kasvatusliku järelevalve sisseseadmise alused ja kord on sätestatud alaealise mõjutusvahendite seaduses (1998), mille kohaselt võib alaealiste komisjon kõige karmima mõjutusvahendina suunata alaealise õigusrikkuja erikooli (§3), kus kasvatusliku järelevalve teostamiseks on õpilasel keelatud kooli territooriumilt lahkuda (§6). Alaealise mõjutusvahendite seadusega on reguleeritud ka erikoolis viibiva õpilase eraldusruumi paigutamine, mis ütleb, et õpilase võib eraldusruumi paigutada juhul, kui on otsene oht enesevigastamiseks või vägivallaks teiste suhtes ning suusõnaline rahustamine ei ole osutunud küllaldaseks (§6). Kohaldatava mõjutusvahendi eesmärk on kaasabi osutamine alaealise õigusrikkuja resotsialiseerimisele ning alaealise järgnevate võimalike õigusrikkumiste ennetamine (§7).

2008. aastal kinnitas haridus- ja teadusminister „Kasvatuse eritingimusi vajavate õpilaste koolide kontseptuaalsed alused“, milles on välja toodud erikoolide toimimise ühtne missioon. Eesmärk on luua erikooli õpilastele koolis õppe- ja kasvatustööks sobilikud tingimused, mis valmistaks neid ette resotsialiseerimiseks ja kaasamiseks ühiskonnas. Erikoolide peamine ülesanne on igakülgselt toetada õpilase isiksuse arengut, luues eeldused resotsialiseerimiseks ühiskonnas ning luua õpilastele tingimused ja võimalused õppimiseks ja arenemiseks, põhihariduse omandamiseks, koolikohustuse täitmiseks ning eeldusel edaspidise haridustee jätkamiseks (Kasvatuse eritingimusivajavate õpilaste kontseptuaalsed alused 2008: 2).

Alates 2011. aasta märtsist tegeleb Eestis lasteombutsman, kes seisab selle eest, et kõik inimesed austaksid lapse õigusi ning lähtuksid lapse parimatest huvidest. Tema ülesanneteks on lahendada lapse õigusi puudutavaid avaldusi suhetes riigivõimuga; kontrollida lapsi puudutavate õigusaktide vastavust seadustele; viia läbi kontrollkäike asutustesse, mis osutavad lastele avalikke teenuseid; tutvustada lapse õigusi; juhtida erapooletult tähelepanu lastekaitse probleemidele; korraldada lapse õigustega seotud uuringuid ning aidata lastel ja noortel tõstatada neile olulistel teemadel diskussioone ühiskonnas (Lasteombudsmani kodulehekülg).

Loetletud õiguslikust regulatsioonist lähtuvalt toimub alaealise vabaduse piiramine ja erikooli suunamine üksnes juhul, kui eelnevalt kohaldatud mõjutusvahendid pole andnud tulemusi. Sealjuures on oluline kasvatusliku järelevalve sisseseadmine, mille ülesandeks on ühtlasi luua hea arengukeskkond.

1.3 Eesti erikoolide elukorraldust käsitlevad varasemad uuringud

1997. aastal viis Judit Strömpl läbi põhjaliku uurimuse, kus ta etnograafilise osalusvaatluse meetodil põhineva doktoritöö raames kirjeldas ja analüüsis erikooli elukorraldust ja sealseid suhteid. Strömpl'i uurimusest tulenevalt olid erikoolid pigem karistus- kui kasvatusasutused, kus suletud ukсед, formaalne järelvalve, õpilaste võimetus ise otsustada ja ettemääratus tekitasid suuri pingeid. Murekohaks oli ka õpilaste ja personali suhted ning personali kahteline roll – ühest küljest kaitsja ja abistaja, kuid teisest küljest karistaja ja valvaja (Strömpl 2002).

Aastatel 2005-2006 viisid Kristi Kõiv ja Ene Mägi läbi uuringu Eesti kasvatuseritingimusi vajavate õpilaste koolidest, mille saadud tulemusi analüüses võivad öelda, et erikoolide ülesanneteks oli õpilastele koolikohustuse tagamine, käitumise kontrollimine ja karistamine. Kõige vähemtähtsaks erikooli ülesandeks peeti aga õpilaste ettevalmistust iseseisvaks eluks, isiksuse ümberkujundamist ning haiguste ravimist. Veel tõid nad välja, et erikoolide õpilaste omavaheline suhtlemine on sageli vägivaldne ning erikoolide paremaks toimimiseks on vajadus professionaalse personali järele (Kõiv & Mägi 2006).

2006. aastal kirjutas Enn Kooskora oma lõputöö, kus ta analüüsis ühes erikoolis aastatel 1995-2004 viibinud õpilaste retsidiivismi ja võimalikke jätkuvaid õigusrikkumisi pärast erikoolist lahkumist. Tulemusena leidis Kooskora, et erikooli õpilaste retsidiivsus oli pisut kõrgem kui 35%. Analüüses oma uurimuse tulemusi ning vesteldes erikooli personaliga, jõudis Kooskora järeldusele, et vaja oleks vähemalt kahte tüüpi erikoole – ühte, kus õpiksid ja sotsialiseeruksid õpilased, kes on mingitel põhjustel jäänud ilma kasvatusest ja hoolitsusest ning teist, kus õpiksid delinkventse käitumise ja raskeid õigusrikkumisi toime pannud noorukid (Kooskora 2006).

2007. aastal koostas Kristi Kõiv ülevaate Eestis tegutsevatest kasvatuseritingimusi vajavate õpilaste koolidest, kus võib selgelt mõista ressursside vähesust õpilastega tegelemisel. Uuringu tulemusel selgus, et erikoolid täidavad varjatult kinnipidamisasutuse funktsioone ning neid võib kõrvutada totaalsete institutsioonidega. Erikooli õpilased ise iseloomustasid omavahelisi suhteid sageli vägivaldsena ja hierarhial põhinevana (Kõiv 2007).

2008. aastal uurisid Kadri-Ann Salla ja Kaire Tamm mõjutusvahendite kasutamist erikoolides. Uurimuse tulemusel ilmnas, et kogu mõjutusvahendite süsteemis esines mitmeid kitsaskohti. See polnud kõigile töötajatele ja õpilastele üheselt selge ja mõistetav. Õpilased ise tajusid

süsteemis ebaõiglust ning nõudmiste pealesurumine tekitab neis protesti ja vastuhakku. Selgus, et mõjutusvahendite rakendamist takistasid erikoolide sobimatu füüsiline keskkond, puudujäägid töökorralduses ning õpilastele pööratava personaalse tähelepanu vähesus (Salla & Tamm 2008).

1.4 Totaalse institutsiooni teooria

Uurimus põhineb Erving Goffmani totaalse institutsiooni teorial, mis võimaldab kirjeldada ja analüüsida erikooli kui ühe totaalse institutsiooni igapäevaelu.

Goffmani (1961) määratluse kohaselt on totaalne institutsioon formaalselt juhitud ja kontrollitud kinnine asutus, kuhu isoleeritakse hulk inimesi, kes elavad üheskoos kindlatele reeglitele allutatud organiseeritud elu. Totaalsed institutsioonid erinevad oma eesmärgi ja sealsete viibijate poolest. Näiteks on vanadekodud ja lastekodud loodud seal viibijate eest hoolitsemiseks. Vanglate, parandusasutuste ja kolooniate ülesandeks on ühiskonnale ohtlike inimeste isoleerimine. Psühhiaatriahaiglad on mõeldud ühiskonnast endale või teistele ohtlike inimeste isoleerimiseks. Sõjavägi teenib kindlatele ülesannetele suunatud ja klooster religioosseid eesmärke.

Goffmani (1961) järgi on totaalseid institutsioone ühendavaks ja peamiseks jooneks sinna suunatud inimeste valikuvabaduse puudumine või piiramine. Nad on sunnitud oma elu elama samas füüsilises keskkonnas, kus kõikidele kehtib sama võim. Inimeste magamine, töötamine, õppimine ja puhkus toimuvad teiste omasuguste seas. Kogu tegevus on ajaliselt määratletud, allutatud rangele režiimile ning toimub sealse personali juhendamisel, jälgimisel ja järelevalvel. Ranget korda ning reegleid on vaja asutusse suunatute üle kontrolli ja võimu saavutamiseks. Kontroll ja võim asutusse suunatute üle saavutatakse karistuste ja privilegide abil, andes seega asutuse personalile nii negatiivse kui ka positiivse võimu. Goffman rõhutab, et kuna totaalses institutsioonis on inimestelt võetud võimalus oma elu juhtida, siis toimub inimeste individuaalsuse pidev mahasurumine ning inimväärikuse alandamine.

Suhted asutuses viibijate ja personali vahel on hierarhilised. Kuna personal omab võimu ja teostab pidevat kontrolli asutuses viibijate üle, on omavahelised suhted asutuses viibijate ja personali vahel distantseerunud (Goffman 1961).

Erikooli võib vaadelda kui ühiskonna või iseenda jaoks ohtlike inimeste isoleerimiseks ning ka kindlate tööülesannete täitmiseks mõeldud asutust. Erikooli suunatud õpilased on eraldatud ühiskonnast, nende igapäevaelu on kontrollitud ning allutatud kindlale päevakavale. Kogu tegevus erikoolis on formaalselt organiseeritud ning õpilastel puudub võimalus oma tegevusi ise planeerida. Vaatamata sellele, et erikooli eemärk on lapsi aidata, on see laste jaoks siiski nende vabaduse piiramine, mis tekitab vastupanu. Varasemad uuringud Eestis ja ka mujal toovad esile, et suhteid erikoolide õpilaste ja töötajate vahel iseloomustab peamiselt õpilastepoolne usaldamatus. Keeruline on pidada oma toetajaks inimest, kes samal ajal vastutab ka õpilase suletud uste taga oleku eest.

1.5 Sotsiaalökoloogiline teooria

Lapse arengu mõistmiseks ning teda ümbritsevate erinevate tasandite võrgustike vastastikmõju olulisust rõhutades kasutan uurimuses Urie Bronferbrenner'i sotsiaalökoloogilist teooriat. Bronferbrenner'i järgi saab arenevat last ja keskkonda vaadelda kui üksteist mõjutavaid süsteeme, kus laps saab mõjutusi mitmetest vastastikustes suhetes olevatest süsteemidest. Teooria kohaselt on arenev inimene vaadeldav kui kasvav dünaamiline tervik, kes progresseeruvalt liigub edasi ja kujundab ümber keskkonda, milles ta eksisteerib. Inimese ja keskkonna vaheline interaktsioon on vaadeldav vastassuunalisena, kus inimese arengukeskkond ei piirne vahetu ümbrusega, vaid ulatub erinevate arengukontekstide vaheliste vastastikuste suheteni ja ka laiemast keskkonnast tulenevate väliste mõjutusteni. Seega muutus ökoloogilise süsteemi mistahes osas mõjutab süsteemi teisi osasid, luues inimese ja teda ümbritseva keskkonna vahel tasakaalu saavutamise vajaduse (Bronferbrenner 1979:21-22).

Bronferbrenneri (1979) järgi on madalaim tasand mikrotasand, mille moodustab lapse kõige lähem ruumiline ja psühhosotsiaalne tasand. See on inimese esmane arengukeskkond, milles ta reaalsuse loob ja kogemusi saab, näiteks kodu, kool, sõbrad. Seega kuulub arengukonteksti ka viis, kuidas laps keskkonnas omandatud kogeb. Siin saab laps eluks vajaliku kindlus- ja turvatunde. Vähemalt kahe omavahel seostud mikrosüsteemi ühinemisel toimub üleminek ja moodustub mesosüsteem, kus lapse suhtlusringkond laieneb väljapoole kodu. Näiteks toimub last ümbritsevas keskkonnas interaktsioon suhetes kodu ja kooli vahel. Olulist osa lapse elus etendavad nüüd sõbrad ja tuttavad. Probleemid võivad tekkida kui puudub koostöö

mikrosüsteemide vahel, näiteks kodu ja kooli vahel. Eksosüsteemid hõlmavad kontakte, milles inimene ise ei ole vahetu tegutseja, kuid mis omavad mõju lapse heaolule. Näiteks võivad lapse suhted oma vanematega olla mõjutatud vanemate tööst. Makrosüsteem on seotud kolme eelneva süsteemiga, tähistades kultuuri või subkultuuri, milles laps elab. Siin on laps mõjutatud ühiskonnas kehtivatest väärtushinnangutest, seadusandlusest ja sotsiaalmajanduslikest teguritest.

Kuna sotsiaalökoloogilise teooria kohaselt saab arenevat last ja keskkonda vaadelda kui üksteist mõjutavaid süsteeme, siis on selle abil hea kirjeldada ka erikooli suunatud õpilaste ruumilise, sotsiaalse ja struktureeritud keskkonna kasvatuslikku eesmärgi olulisust.

1.6 Probleemiseade, eesmärk ja uurimisküsimused

Kahekümne aasta jooksul on oluliselt muutunud vaade alaealistele õigusrikkujatele ja nende kohtlemisele erikoolides. Muutunud on ka erikoolide ja seal viibivate õpilaste nimetamine. Õigele teele suunamine on toimunud vastavalt erinevate aegade erikoolide tegevuse eesmärkide ning nendest tulenevate ülesannete kaudu.

1990. aastate alguses ja keskel nimetati erikoole raskestikasvatatavate alaealiste erikoolideks, kus koolikohustust täitsid kasvatuse eritingimusi vajavad alaealised. Erikoolide ülesandeks oli õppe- ja kasvatustöö korraldamine, allutamine pidevale pedagoogilisele kontrollile ja järelvalvele. Üldine seisukoht oli, et alaealine õigusrikkuja tuleb range režiimiga erikooli isoleerida selleks, et hoida teisi alaealisi negatiivse mõju eest. Lisaks õigusrikkujatele suunati erikoolidesse ka hooletusse jäetud lapsi (Uibo, Kõrre & Miidla 1994; Kõrgesaar 1999).

1990. aastate lõpul hakati erikoole nimetama käitumishälvikute erikoolideks, mille ülesandeks sai isiksuse ümberkujundamine ja iseseisvaks eluks ettevalmistamine (Kõrgesaar 1999). Erikoolidesse hakati suunama vaid noori õigusrikkujaid. Eesti muutunud ühiskonnakorralduse tõttu muutusid ka erikoolide õpilaste õigele teele suunamise meetmed. Probleemiks sai aga erikooli personali suutmatus kiirelt kohaneda ja vastava kontingendiga efektiivselt tegeleda (Strömpl 2008).

2004. aastal auditeeris Riigikontroll erikoolide tegevust ning viitas nende toimimise puudulikkusele. Auditi kontrollaruandes on märgitud, et erikoolidel on selgelt totaalse institutsiooni tunnused, kus kõik tegevused toimuvad samas keskkonnas ja rangelt

määratletud korra alusel. Kogu erikoolide süsteemi tulemuslikkus hinnati madalaks. Kitsaskohtadena toodi välja professionaalsete töötajate puudumine ning õpilaste vajadustest lähtuva õppe- ja kasvatustegevuste mittetoimimine (Erikoolide funktsioon ja tulemuslikkus 2004). Kõiv ja Mägi (2006) toovad oma uuringus välja, et erikoolide efektiivset toimimist takistavad nende ebaselged funktsioonid ja professionaalse personali vähesus. Õiguskantsler märkis kontrollkäikudel veel lisaks erikoolide õpilaste põhiõiguste piiramise ja õpilaste erivajadustest lähtuva abi puudulikkuse (Õiguskantsleri kontrollkäik 2006 ja 2010).

Veel teisteski Eesti erikoolide kohta tehtud uuringutes on ilmnunud mitmed kitsaskohad. Probleeme esineb nii erikoolide elukorralduses, õpilaste huvidega väheses arvestamises, otsustusprotsessidesse kaasamises, mõjutusvahendite kasutamises, õpilaste omavahelistes suhetes kui ka õpilaste ja erikooli personali vahelistes suhetes (Strömpl 2002, Kooskora 2006, Kõiv 2007, Salla & Tamm 2008).

Küll aga ei ole õiglane erikoolide mitteefektiivses toimimises süüdistada erikoole endid. Vaadata tuleb ka õiguslikku regulatsiooni.

Põhiseaduse (1992, §11) kohaselt tohib õigusi ja vabadusi piirata ainult kooskõlas põhiseadusega. Need piirangud peavad olema demokraatlikus ühiskonnas vajalikud ega tohi moonutada piiratatavate õiguste ja vabaduste olemust. Sealjuures peab piirang olema eesmärgi saavutamiseks sobiv ja vajalik ning piirangu raskus peab olema vastavuses taotletava eesmärgi olulisusega. Alaealiste mõjutusvahendite seadus (1998, §6 lg7) näeb ette, et erikooli õpilasel on pideva kasvatusliku järelevalve teostamiseks keelatud lahkuda erikooli territooriumilt, välja arvatud erikoolide põhimääruses sätestatud juhtumitel. Seega võib öelda, et erikoolidel on õigus takistada kooli territooriumilt õpilase loata lahkumist, võttes selleks tarvitusele vastavad meetmed. Erikoolide põhimääruse (2011, §15) järgi võib erikooli õpilane territooriumilt lahkuda direktori või tema määratud isiku kirjalikul loal õppe – ja kasvatustöös ettenähtud üritustele; tervislikel põhjustel arsti vastuvõtule; uurimisorganisse või kohtusse minekuks; lapsevanema või eestkostja avalduse alusel kodukülastuseks või erakorralise perekondliku sündmuse puhul. Siinkohal aga tekib küsitavus kuivõrd on alaealiste mõjutusvahendite seaduse läbi sätestatud ja erikoolide põhimäärusesse sisse viidud liikumispiirangud kooskõlas põhiseaduses öelduga.

Laste õigusi reguleerivatest dokumentidest, ÜRO Lapse õiguste konventsioonist (1991) ja Eesti Vabariigi lastekaitseseadusest (1992) lähtuvalt, on tähtsaim aspekt lapse õiguste ja

heaolu tagamine, otsustusprotsessidesse kaasamine ja lapse huvide esikohale seadmine. Ka erikoolide ühtse missiooni kohaselt on erikoolide eesmärgiks luua õpilastele koolis sobivad õppe- ja kasvatustingimused ning valmistada neid ette resotsialiseerimiseks ja ühiskonnas kaasamiseks (Kasvatuse eritingimusi vajavate õpilaste koolide kontseptuaalsed alused 2008).

Alaealise mõjutusvahendite seadusest (1998, § 6) lähtuvalt peaks erikooli suunamine teenima just nimelt mõjutusvahendina rakendatavat eesmärki. Arvestades aga, et õpilase erikooli suunamine toimub kohtumääruse alusel ja õpilase enda vaba tahte vastaselt, siis võidakse seda tõlgendada kui kohtu poolt määratud karistusliku eesmärgi täitmist. Siin ilmneb selge vastuolu erikoolide ühte missiooni eesmärkidega ning erikooli põhimääruses (2011, § 6) välja toodud kasvatusliku rõhuasetuse eesmärgiga. Tekib jällegi küsitavus, kuivõrd on erikooli saatmisel, kui alaealisele õigusrikkujale mõjutusvahendi rakendamisel, tagatud lapse õiguste ja huvide kaitse.

Vaatamata selle, et erikoole puudutavaid uurimusi on tehtud päris palju, puuduvad vähemalt viimase viie aasta andmed alaealiste õigusrikkujate kohtlemise kohta erikoolides. Seetõttu on vajalik uurida, kas alaealiste õigusrikkujate õiguste tagamisel, vajaduste rahuldamisel, individuaalsusega arvestamisel, huvidest lähtumisel ja sotsialiseerimisel on toimunud muutusi.

Käesoleva bakalaureusetöö eesmärgiks on võrrelda tänapäeva olukorda 20 aasta taguse olukorraga ja hinnata toimunud muutusi erikooli suunatud alaealiste õigusrikkujate kohtlemisel. Püstitatud eesmärgi saavutamiseks leian oma bakalaureusetöös vastused järgnevatele küsimustele:

- Missugune on erikooli argielu praegu ning missugused muutused on toimunud erikoolide õpilaste üldises elukorralduses?
- Kuidas on erikoolide õpilastele tagatud õigused võrreldes 20 aasta taguse ajaga?
- Mis iseloomustab erikooli õpilaste suhteid erikoolis praegu ja 20 aastat tagasi?

II PEATÜKK: METOODIKA

2.1 Metodoloogiline lähtekoht

Püstitatud eesmärgi saavutamiseks, tutvustada erikooli argielu nüüd ja võrrelda seda 20 aasta taguse ajaga, olen oma töös kasutanud kvalitatiivsele uurimismeetodile põhinevat etnograafilist meetodit.

Etnograafiline uurimismeetod on uuritava fenomeni terviklik käsitus, mis on ühtlasi paindlik, avatud ja arenev uurimisprotsess (Whitehead 2005:3). Etnograafia peamine eesmärk on uuritavate mõistmine nende loomulikus, argielulises keskkonnas, kus toimub uurija isiklik osalemine (Hammersley & Atkinson 1983:2). Etnograafia ei käsitle inimesi üksikindiviididena, vaid grupina. Andmekogumine toimub välitöö käigus uuritavate tegelikes elu- või töökohtades, kus uurija on uuritavatega pikema aja vältel vahetus ja pidevas kontaktis. Oma loomult on etnograafia induktiivne, luues kirjeldavaid detaile ja koondades üldisi mustreid või selgitavaid teooriaid (Angrosino 2008:36). Meetodi eeliseks saab pidada uurija isiklikult saadud kogemust uuritavate loomulikus keskkonnas, ilma milleta on raske saavutada sügavat mõistmist. Lisaks võimaldab etnograafia ületada lünka, mis on inimeste hoiakute ja reaalsete tegevuste vahel. Tegelik pildi saamiseks ei piisa ainult sellest, mida uuritavad uurijale oma tegevustest, argielust ja tõekspidamistest räägivad (Strömpl 2014).

Kui veelgi täpsemaks minna, siis kasutan oma töös autoetnograafilist lähenemist, mida mõistetakse kui subjektiivsete personaalsete narratiivide jutustamist oma elust ja kogemustest. Autoetnograafilise uurimuse puhul asetab uurija ennast etnograafi rolli, olles iseenda autobiograafia osaks uurimuses (Ellis & Bochner 2000:733-768). Meetodi kasutamine annab mulle võimaluse esitada isiklikele kogemustele, osalusvaatlusele ja märkmetele toetudes enda kui erikooli töötaja loo ning saadud kogemusi võrrelda teiste autorite sama teema kohta käivate kogemustega.

Meetodi valikul, oma uurimuses, sai määravaks minu isiklik soov erikooli argielu selle loomulikus keskkonnas isiklikult kogeda.

2.2 Andmekogumismeetod

Etnograafilise uuringu teostamisel kasutasin empiirilise andmekogumise viisiks varjatud osalusvaatlust, mille kohaselt loob vaatleja vaadeldavatega nende loomulikus keskkonnas otsese kontakti, osaledes nende igapäevastes tegevustes ning vaadeldes ja kirjeldades nende käitumist. Samas ei ole vaadeldavad vaatleja eesmärkidest ja osalusest teadlikud ning seega on ka väiksem tõenäosus, et nad oma käitumist uuringu tulemuste tarbeks muuta võivad (Gobo 2008:12, 108, 109).

Vaatlusel on etnograafilisel uurimisel oluline funktsioon, kuna uurimuse käigus vaadeldud tavalisest rutiinsest tegevusest on kõige raskem rääkida. Rutiinset tegevust „võõrana“ vaatlev uurija märkab aga palju sellist, mida kohalik ei pea enam oluliseks mainida (Strömpl 2014). Kuna olin erikoolis töötaja ametis kaks kuud, siis usun, et see aeg on just piisav, et olla veel parajalt „võõras“ ja märgata asju, mida pikemaajalisel töötamisel poleks ilmselt enam märganud.

Olles ühteaegu nii uurija kui ka töötaja, kindlate tööülesannete täitmisel, tegi olukorra mõneti keeruliseks. Peamiselt kartusest jätta midagi märkamata. Ka Strömpl (2014) märgib, et uurijana samas asutuses tööülesandeid täites peab uurija osalusvaatluse ajal pidevalt balansseerima kahe rolli vahel: osalema omana ja säilitama võõra pilku. Samas toob ta välja ka pluss poole, öeldes, et kui uurija täidab uurimuse käigus tööülesandeid, saab ta kiiremini ja sügavamaid kogemusi.

Vaatlusel keskendusin nii erikooli füüsilisele keskkonnale, sealsete inimeste omavahelisele interaktsioonile kui ka igapäevastele tegevustele.

2.3 Uurimuse käik

Erikooli sotsiaalpedagoogina asusin tööle 2014. aasta juulis. Huvi, kasvatuselise eritingimusi vajavate koolide elukorralduse ja sealsete alaealiste õigusrikkujate kohtlemise suhtes, oli mul eelnevalt olnud mitu aastat. Seega teadsin juba tööle asudes, et erikooli õpilaste argielu teemal soovin ma kirjutada ka oma bakalaureusetöö. Esialgelt ma oma plaanist kellegagi ei rääkinud, vaid hakkasin üles kirjutama olulisi sündmusi ja tähelepanekuid. Erikooli juhtkonnale andsin oma mõttest, kirjutada bakalaureusetöö erikooli igapäevaelust, teada umbes kuu pärast tööle asumist. Kuna olin isiklikult huvist varasemalt erikoolide kohta

mitmeid uuringuid lugenud, siis oli teada ka minu kindel ja suur soov bakalaureusetöö juhendajana näha Judit Strömpl'i, kes ka ise aastal 1997 erikoolis etnograafilise uurimuse teostas. Pärast ühte kuud töötamist ja märkmete tegemist avanes mul võimalus teostada erikoolis sotsioloogilise uurimistöö praktika, mille raames hakkasin kirjutama sisukat ja detailiderohket vaatluspäevikut. Seda tegin ma seitsme tööpäeva kohta, kirjutades hilisõhtuti. Kuna erikooli õpilased ei olnud vaatluspäeviku kirjutamisest teadlikud ning erikooli töötajana täitsin ka tööülesandeid, siis ei olnud mul võimalik kohapeal olles detailseid andmeid kirja panna. Küll aga tegin ma esmaseid märkmeid, millest tööpäeva lõpus koostas in põhjalikuma elektroonilise dokumendi. Märkmete ümberkirjutamine aitas mul meenutada hulgaliselt detaile kogu päeva sündmustest. Andmeid kogudes tegelesin ka pideva eneserefleksiooniga. Praktika raames koostatud vaatluspäevikut sain kasutada ka bakalaureusetöö arutelu ja analüüsi kirjutamisel. Mõte oma etnograafilise uurimuse teel kogutud andmeid 1997. aastal Judit Strömpl'i poolt isikliku kogemusena kirjapaneduga võrrelda, tekkis mul siis, kui olin lugenud tema raamatut.

Uurimisprobleemi täpne määratlus ja uurimisküsimused selgusid alles vahetult enne käesoleva töö kirjutamist. Strömpl (2014) rõhutab samuti etnograafilise uurimuse puhul uurija avatust uute teadmiste vastuvõtmisele, uutele kogemustele ja märgib, et enne välitööle minekut ei olegi soovitatav uurimisprobleemi ja uurimisküsimusi väga täpselt määratleda. Kuid oluline on olla teadlik sellest, et eelteadmised, hoiakud, väärtused ja isiklikud huvid võivad vaatlust mõjutada. Seetõttu osutus minu uurimismeetodi valik just autoetnograafilisele, kuna võimaldas edukalt anda sissevaate erikooli argiellu ja kirjeldades seda justnimelt minu enda isikliku subjektiivse nägemuse läbi.

Pärast põhjaliku vaatluspäeviku kirjapanekut, tegin kuni erikoolis töötamise lõpuni, igapäevaseid märkmeid olulisemate tähelepanekute kohta. Kokkuvõttes kogusin andmeid pisut üle kahe kuu. Seejärel lugesin veel mitmeid Eesti erikoole ja alaealisi õigusrikkujaid puudutavaid uuringuid. Tutvusin ka ÜRO lapse õiguste konventsiooni, Eesti Vabariigi põhiseaduse, alaealise mõjutusvahendite seaduse, Eesti Vabariigi lastekaitseaduse, põhikooli- ja gümnaasiumiseaduse, erikooli põhimääruse, kasvatus eritingimusi vajavate õpilaste kontseptuaalsete aluste kontseptsiooni ning õiguskantsleri kontrollkäikudega erikoolidesse.

Pärast vaatluspäeviku analüüsi ja kogu nimetatud materjali läbitöötamist, sai eesmärgiks selle ühtseks kogumiks vormistamine.

2.4 Analüüsi meetod

Uurimuse peamise analüüsi meetodina kasutasin saadud kogemuste etnograafilist tõlgendust. Selle loomiseks tegelesin vaatluspäeviku andmete kodeerimisega.

Etnograafiliste andmete analüüs keskendub sotsiaalsete tähenduste lahtiseletamisele, kus kasutatakse erinevaid kodeerimis- ja tõlgendamismeetodeid. Andmete sügavuti mõistmiseks kasutatavad peamised meetodid on avatud kodeerimine ja memode kirjutamine. Juba andmeid kogudes tegeleb uurija pidevalt analüüsimise ja tõlgendamisega. Analüüsides loob uurija kategooriaid, mida edasise vaatluse jooksul täiendab ja täpsustab (Strömpl 2014). Kodeerimise eesmärgiks on esmalt teksti osadeks lahutamine ja mõistmine, seejärel kategooriate moodustamine ning korrastatud süsteemi loomine (Laherand 2008:286).

Vaatluspäevikusse kirja pandud andmeid hakkasin ma kodeerima pärast pooleteise kuu pikkust vaatlusperioodi. Moodustasin üheksa kategooriat, mida järgneva nelja nädala jooksul täiendasin. Saadud kogemusi hindasin ja tõlgendasin memode kirjutamise näol.

Autoetnograafilise uurimuse tulemusel valmis minupoolne tõlgendus erikooli elukorraldusest, õpilastele õiguste tagamisest ning sotsiaalsetest suhetest. Töö analüüsis põhjendan oma tõlgendusi ka vaatluspäeviku tsitaatidega ning võrdlen tulemusi Judit Strömpl'i 1997. aasta uurimistulemuste ja õiguskantsleri kontrollkäikudel teostatud tähelepanekutega.

2.5 Eetiline aspekt

Minu bakalaureusetöö uurimisteema on äärmiselt tundlik. Eelkõige väljendub see alaealiste, piiratud vabadusega laste uurimuses kasutamises. Eesti Vabariigi lastekaitseseadus (1992, §13, 37) näeb ette lapse õigust privaatsusele, kus ei ole lubatud riivata laste au, väärikust ja head mainet. Uuritavas keskkonnas viibivad inimesed ei tohi tunda end ärakasutatuna. Üldiselt ei kiida uurimiseetika heaks olukorda, kus uuritavate eest nende uurimist varjatakse (Strömpl 2014). Kuna mina oma uurimust teostades erikoolis ise töötasin ja polnud esmaseid vaatlusandmeid kirja pannes veel täiesti kindel, kas saadud andmetest valmib ka minu bakalaureusetöö, siis ma sellest erikooli õpilasi ei teadvustanud. Andsin õpilastele oma uurimuse plaanist teada alles vahetult enne vaatluse lõppu. Mitte keegi neist seepeale pahameelt ei ilmutanud. Rõhutasin, et ei kasuta oma töös nende nimesid, vanuseid ega midagi, mille järgi nad võiksid tuvastatavad olla. Arvan, et kui õpilased oleksid koheselt minu

uurimusest teadlikud, oleks see võinud nende käitumist esialgu muuta ja seeläbi ka uurimistulemusi mõjutada. Kuid võimalik, et aja möödudes poleks see tulemusi enam mõjutanud.

Selleks, et tagada anonüümsus, ei ole ma oma töös nimetanud erikooli nime ega õpilaste ja töötajate nimesid. Töötajate ametinimetusi olen kasutanud vaid juhul, kui selle alusel pole võimalik kindlat isikut tuvastada.

Saadud andmeid kasutan vaid käesoleva bakalaureusetöö tarbeks ega levita neid kõrvalistele isikutele. Seega ei kahjusta ma uurimistulemuste esitamisel mitte ühegi erikoolis viibinud isiku mainet.

2.6 Uuriija reflektiivsus

Minu huvi erikoolides viibivate õpilaste vastu tekkis juba mõned aastad tagasi, saades alguse üsna isiklikust kokkupuutest. Tegemist oli minu jaoks ühe olulise inimese sattumisega kasvatuseritingimusi vajavate õpilaste kooli. Käies teda erikoolis viibimise ajal vaatamas ja nähes, kui võrd „katkine“ on see hing, hakkas mind huvitama, mis seal „sees“ tegelikult toimub. Ta oli justkui kaotanud energia ja jõu elus edasi liikuda. Oli kadunud usk iseendasse ja paremasse tulevikku. Samas oli tema silmavaatesse ja eneseväljendusesse tulnud täiskasvanulikke mõttelaadi ja maneeeri. Siis ma ei taibanud, miks see nii on. Nüüd aga tundub, et ma tean – see on ju koht, kus peab iseenda eest võitlema. Muidu ei peaks ju vastu.

Praeguseks usun, et suuresti tema pärast ma sotsiaaltööd ka õppima asusin. Soovisin midagi muuta, kasvõi üritada. Huvitav on tagant järele mõelda, kuidas ma kaks aastat tagasi, töötades asenduskodus, oma kolleegile rääkisin, kui suur soov oleks mul mõnda aega erikoolis töötada ja sealsest argielust bakalaureusetöö kirjutada. Nagu selgus, on suurtel soovidel kombeks täituda.

Erikooli sotsiaalpedagoogi ametisse sisseelamine oli minu jaoks tegelikult suhteliselt raske. Keeruliseks tegi selle ehk ka suvisel ajal tööle asumine, kus mõned töötajad puhkasid ning seetõttu jäin ilma ka juhendamisest. Väga palju pidi endale ise selgeks tegema ja vastavasisulist materjali otsima. Kehtiva kodukorra puudumine raskendas seda veelgi. Lugesin läbi küll kodukorra, mis justkui oleks pidanud kehtima, aga tegelikult ei kehtinud ka. Seda põhjusel, et kodukorda oli plaanitud uuendada hakata. Samas aga jäi siis mulle

arusaamatuks, millistest punktidest ma pean lähtuma, mis jääb ja mis muutub. Teisest küljest vaadatuna oli aga suvel tööle asumine ja vaatlusega alustamine ehk kergemgi, kuna õpilasi viibis koolis vähe. See andis mulle ka rohkem aega ja paremad võimalused õpilastega tutvumiseks, mis omakorda võis mind edaspidiseid tööülesandeid täites aidata vastu võtta paremaid otsuseid.

Eelnevalt mainitud lähedase tuttava ja asenduskodu lastega tegelemise tõttu olin päris suurel määral alaealisi puudutavate võimalike probleemidega kokku puutunud. Usun, et see aitas mind tegelikult päris palju erikooli õpilastega töötamisel, kuna suutsin teatud olukordades säilitada rahu ja empaatiat. Samas aga tundsin ma, et vahel raskendas tööd tõsiasi, et valdavalt oli erikooli õpilaste elukogemuse pagas minu omast niivõrd erinev. Kohati tundsin, et oleksin vajanud enam psühholoogiaalaseid teadmisi. Iseenesest ei olnud see ka halb, kuna andis ideaalse võimaluse enesetäiendamiseks.

Kui oma varasemates töökogemustes alaealistega olin mitmeid juhtumeid väga hinge võtnud, siis erikoolis töötades tundsin, et olin õppinud oma tegevusi rohkem läbi mõtlema ja seejuures ja iseennast säästma. Algus oli küll selles suhtes raske, et uskusin liialt palju erikooli õpilaste kogu juttu ja võtsin nende mured ka koju kaasa, mõeldes ja haletsedes. Üsna pea sain aga aru, et soovides erikoolis töötada, pean ma ise tugev olema. Usun, et erikooli töötaja peab väga täpselt iseendale teadvustama, mida ja milleks ta midagi teeb. Äärmiselt tähtis on märgata piire ja hoiduda liiga isiklikuks minemast. Kindalasti aga tulevad erikooli õpilastega töötamisel kasuks professionaalsel tasandil sõbralikud suhted.

Pea sotsiaalpedagoogi töös väga oluliseks 3P rolli: professionaalne, personaalne ja privaatne. On selge, et eduka töö aluseks sotsiaalpedagoogina, on lastega usalduslike suhete olemasolu. Ilma sõbralike suheteta me ei saa teada, kes need lapsed tegelikult on, millest nad mõtleavad või kuidas maailma näevad. Ja siis ei saame me neid ka aidata ega nende arengut toetada. Iga laps on ainulaadne ja ainult siis, kui me last hästi tunneme, saame me tema varjatud andeid märgata ning leida neile rakendus. Ka lastele endile on head suhted sotsiaalpedagoogiga olulised. Nad soovivad ju samuti teada, kes oleme meie inimesena, mitte ainult seda, mida me oma erialaselt teeme. Kuid siin on ka ohu koht, kus me peame hoiduma privaatseks minemisest. Kõige olulisem ja tõhusam viis lastega tegelemisel on sotsiaalpedagoogi professionaalsus, mis juba tagabki selle, et suhted lastega on samal ajal nii professionaalsed kui ka personaalsed. On oluline, et tegevused lastega oleksid eesmärgistatud. Sotsiaaltöötaja personaalsus on oluline selleks, et näidata lastele, kes me ise oleme, sealjuures näidata ka oma

vigu, et julgustada lapsi oma eksimustega tegelema. Personaalsuse kasutamine nõuab meilt palju erialaseid teadmisi. Me peame teadma, milliseid eesmärke me soovime läbi suhete saavutada. Siin ongi oht üle minna privaatseks. Tähtis on teadvustada, et me peame seadma piirid selle vahele, mis on personaalne ja mis privaatne. See kõik eeldab pidevat eneseanalüüsi vajalikkust (ThemPra Social Pedagogy 2008-1014).

Oma töö käigus, vaatluspäevikut pidades, reflekteerisin ma ennast pidevalt. Ja nüüd võin julgelt öelda, et sellest oli minu töös erikooli õpilastega palju abi. Eneseanalüüs võimaldas mul hoiduda personaalse piiri ületamist ja privaatsuse sisenemist. Võin öelda, et ma tõesti armastasin oma tööd erikooli sotsiaalpedagoogina ja tööle asudes uskusin ma siiralt, et olen teinud oma elus õige valiku ja soov alaealisi õigusrikkujaid aidata on minu kutsumus. Tegelikult läks aga nii, et töötasin seal vaid pisut üle kahe kuu. See on küll lühike aeg, kuid piisav, et mõista, mis toimub seal „sees“. Just nii nagu kirjutasin oma sooviks alapeatüki alguses.

III PEATÜKK – ANALÜÜS JA ARUTELU

Käesoleva bakalaureusetöö analüüsi ja arutelu peatükis toon ma välja oma vaatlustulemused erikoolis, kõrvutan neid õiguskantsleri kontrollkäikudel tehtud ettepanekutega ning võrdlen peamiselt Strömpl'i 1997. aastal teostatud laiaulatusliku uuringuga.

Analüüsi ja arutelu peatüki olen vastavalt struktureerinud kolme ossa. Lugemist olen ilmestanud vaatluspäevikust pärinevate tsitaatidega.

3.1 Üldine elukorraldus

Selles alapeatükis keskendun ma erikooli õpilaste igapäevasele elule, käsitledes pikemalt kodukorda, reegleid ja päeva- ning motiveerimiskava.

Esmalt annan väikese ülevaate minu erikoolis tööl oleku perioodil ametis olevate töötajate ametikohtadest, sotsiaalpedagoogide tööülesannetest ning tööpäevade jagunemisest.

Erikooli personali moodustasid direktor, õppealajuhataja, sotsiaaltöö ja HEV (haridusliku erivajaduse) koordinaator, juhiabi, finantsjuht, huvijuht, IT-spetsialist, eripedagoog, psühholoogid, sotsiaalpedagoogid, abikasvatajad, öökasvatajad, järelvalvespetsialistid, kokad, abikokk ja puhastusteenindajad.

Erikooli tööle asudes oli sotsiaalpedagooge, koos minuga, ametis kaheksa. Minu tööl oleku ajal lisandus veel kaks. Sotsiaalpedagoogide töö eesmärgiks oli õpilase arengut jälgida ja toetada koordineeritud haridus-, sotsiaal- ja tervishoiualase võrgustiku tööga; õpilastele sotsiaalsete oskuste õpetamine; tavaellu resotsialiseerimisel ja õppima motiveerimisel abistamine ning põhiväärtustele tuginevate elutervete hoiakute kujundamine (Erikooli sotsiaalpedagoogi ametijuhend).

Tööpäevad jagunesid rühma-, paberitöö- ja valvapäevadeks. Rühmapäevi oli nädalas keskmiselt kaks, tööpäev algas kell 8.30 ja lõppes kell 19.00. Sotsiaalpedagoogi sisustada oli õpilaste päev pärast koolitunde ning vastutust jagada koos abikasvataja ja järelvalvespetsialistiga. Selle aja sees pidi igapäevaselt toimuma kaks rühmaringi. Esimeses, mis toimus kell 15.00, tutvustati õpilastele päevakava ning arutleti läbi päeva tegevused, mis

pandi kirja ka rühmaruumis olevale tahvlile. Teises, mis toimus kell 18.00, võeti kokku muljed, arutleti päeva jooksul toimunud sündmusi, lahendati jooksvaid küsimusi ning tekkinud konflikte. Sotsiaalpedagoogi sisustada oli üks tund õues käiku ning üks tund rühmatööd. Paberitööpäevi oli nädalas keskmiselt kaks, tööaeg oli 8.30-17.00. Nii rühmapäevade ennelõunasel ajal kui ka paberitööpäevadel tegeleti õpilastele, nende individuaalsetest eripäradest lähtuvalt, eesmärgistatud tegevuste määramise, analüüsimise ja hindamisega, individuaalsete arenguplaanide ja tugikavade koostamise ja riskide hindamisega, õpilastega individuaalsete vestluste läbiviimisega ning rühmatöö tegevuste ja järgnevate päevakavade ettevalmistamisega. Toimusid ka mitmed õpilaste sotsiaalse arengu hindamist puudutavad koosolekud ning juhtumikorraldusnõukogu koosviibimised. Valvepäevi oli ühe kuu jooksul keskmiselt kolm, kus tööpäev kestis 13.30-22.00. Peamiselt abistati siis rühmadega tegelevaid sotsiaalpedagooge või abikasvatajaid. Nädalavahetuse tööpäevad oli sarnased rühmapäevadele, erinevus seisnes selles, et sotsiaalpedagoogi sisustada oli ka õpilaste hommikupoolik.

3.1.1 Kodukord ja reeglid

Põhikooli- ja gümnaasiumiseaduse (edaspidi PGS) § 68 lg 1 järgi kehtestab kooli kodukorra direktor ja see on õpilastele ja koolitöötajatele täitmiseks kohustuslik. Sama paragrahvi teise lõike järgi esitatakse kooli kodukord ja selle muudatused enne kehtestamist arvamuse andmiseks kooli hoolekogule ja õpilasesindusele.

PGS § 69 lg 1 sätestab, et kool avalikustab kooli õppekava, põhimääruse, arengukava, kodukorra ja õpilaskodu kodukorra oma veebilehel ja loob koolis võimalused nendega tutvumiseks paberil.

2006. aastal õiguskantsleri kontrollkäigul selgus, et erikooli õppenõukogu ei ole kooli kodukorda kehtestanud, vaid on kehtestanud üksnes õpilaskodu kodukorra. 2010. aasta kontrollkäigu ajal oli küll kooli veebilehel avaldatud ja direktori poolt kinnitatud kodukord, kuid selgus, et koolielu korraldamisel ei lähtunud kooli veebilehel avaldatud kodukorrast.

Siinkohal võib arvesse võtta erikooli pidavas muutuses olemist, mis tingib kodukorra jooksvalt muutmise vajaduse ja millest lähtuvalt tuleb kehtivatesse reeglitesse suhtuda

paindlikult. Arvestades erikooli üleminekutingimustes olemist, tuleb mõista ka selle protsessi mõju kodukorra ja selle järgimise võimalikkusele.

Minu erikoolis töötamise ajal oli kooli kodukord samuti uuendamisel. Seega puudus kodukord ka kooli veebilehelt ega olnud kättesaadav ei õpilastele, lapsevanematele ega töötajatele. Paberkanjal sain ma hetkel kehtivat kodukorda küll lugeda, aga kuna koolielu korraldamisel mitmed punktid olid muutmisel, siis sellest lähtuda ei saanud. Kindla ja üheselt mõistatava kodukorra puudumine aga tekitas segadust, kuna võimaldas töötajatel reegleid erinevalt tõlgendada.

Üheksakümnendatel aastatel ei olnud kirjalik kodukord erikoolis üldkasutusel. Töö toimus eelkõige suulistel kokkulepetel, millest kõik töötajad ei pidanud kinni. Osaliselt ka seetõttu, et informatsioon ei levinud kõikideni ühtlaselt. Selline olukord, kus puuduvad ühiselt kehtestatud reeglid, raskendas oluliselt nii töötajate kui ka õpilaste tegevust ja korra pidamist erikoolis. Mis aga omakorda on taolises institutsioonis, nagu erikool, äärmiselt oluline (Strömpl 2002).

Seega võib öelda, et kehtiva kodukorra puudumine ja ühtsete reeglite järgimine on probleemiks juba pikemat aega. Lähtudes kontingendist, kes erikoolis õpib, on detailselt lahtikirjutatud, kõigile teadaoleva ning kättesaadava kodukorra ja reeglite olemasolu väga vajalik. Seda eelkõige seetõttu, et suures osas puudus nende laste elus, enne erikooli suunamist, igasugune kord, mille tagajärjel on ka sotsiaalsed oskused sageli minimaalsed. Distsipliin on aga oluline lapsele enesekontrolli ja korrastatud mõtlemise õpetamisel. Kahtlemata tekitab aga kindlate reeglite ja täpse päevakava järgimine erikooli õpilastes erinevaid reageeringuid ja pingeid. Sealjuures on tähtis kehtestatud reeglid õpilastega läbi arutada, et neid üheselt mõista ning aidata õpilastel paremini aru saada, milleks nad üldse reegleid elus vajavad.

3.1.2 Päevakava

Majas on kolm kasvatusrühma (A-, B- ja C-rühmad), millest A- ja B-rühm asuvad maja teisel korrusel erinevates tiibades ja A-rühm on toimetuleku rühm, mis üldjuhul avatakse vahetult enne jõule, nendele õpilastele, kellel ei esine rikkumisi ning kelle puhul võib eeldada, et nad saavad hakkama pisut väiksema järeelvalve all

Erikooli õpilaste tegevus toimub kindla päevakava alusel. Õpilastega tegelevad koolitundidevälisel ajal peamiselt sotsiaalpedagoogid, abistavat rolli kannavad abikasvatavad. Nii päeval kui öösel on tööl järelvalvespetsialistid, kelle ülesandeks on tagada kord ja jälgida päevakava täitmist. Öösel on tööl järelvalvespetsialist, kes jälgib kaamerateest kogu majas toimuvat ja vajadusel sekkub ning õõkasvatava, kes vastutab öörahu eest rühmaruumides olles.

Kell 15.00 võtab sotsiaalpedagoog õpilased sööklas õpetajalt üle ning suundutakse kasvatusrühmadesse. Juba varasemalt sotsiaalpedagoogi poolt koostatud ja teiste tugispetsialistidega kooskõlastatud päevakava kirjutatakse õpilaste jaoks kasvatusrühma rühmaruumis olevale tahvlile. Pärast koolitunde on õpilastele ette nähtud viibida vähemalt tund õues (kui ilm võimaldab), tund aega toimub rühmatöö sotsiaalpedagoogi juhendamisel (valdavalt sotsiaalsete oskuste õpetamine ja arendamine või käsitöö), tund õppimise- või puhkeaega ning vestlusring päeva sündmustest.

Kui veel mõned aastad tagasi koristasid õpilased oma tubasid ise, sealhulgas pesid ka põranda ning võtsid tolmu, siis praegu piirdub oma tubade koristamine vaid voodi ja sahtlite korrastamisega. Igal hommikul käib koristaja, kes koristab nii õpilaste toad, rühmaruumid, tualetid, dušširuumid kui ka koridorid. Mõned korrad sügisel riisuvad õpilased maja ees lehti ja käivad vahel köögis abis, kuid sellega ka piirduakse.

Kord on tegelikult päris karm. Näiteks liigub kasvatusrühm rühmaruumidest väljaspool alati koos ning täiskasvanu saatel. Õpilastele avab uksi ainult see töötaja, kelle ülesanne on hetkel rühmaga olla. Töötajad on alati varustatud raadiosaatjatega, mida kasutades saadakse järelevalvespetsialistilt luba rühmaga õue või sööklasse liikumiseks. Seda kõike veendumaks, et rühmaga läbitav tee oleks igati turvaline.

Päevakava peab olema koostatud nii, et erinevad kasvatusrühmad käivad õues erinevatel aegadel. Ka söömas käiakse erinevatel aegadel, välja arvatud lõunasöök ja oode. Abikasvatavad, kes tulevad tööle 14.00, vaatavad esmalt üle õpilaste toad. Jälgivad sahtlite korrashoidu ning voodite korrastamist. Üsna sageli teostatakse ka suuremat tubade läbiotsimist, mille käigus on välja tulnud mitmeid keelatud esemeid.

Reeglina viibib õues kasvatusrühmaga mitu töötajat, tavaliselt sotsiaalpedagoog ning abikasvatava või järelvalvespetsialist. Vajadusel ka kõik kolm, seda eriti siis, kui minnakse territooriumilt välja jalutama või jalgratastega sõitma. Vahel on A-rühma õpilastel lubatud kokkulepitud aegadel käia iseseisvalt jalgrattaga sõitmas.

Sotsiaalpedagoogid lõpetavad oma tööpäeva kell 19.00. Alates sellest ajast kuni öörauni on abikasvatavate ülesanne õpilastega tegeleda. Kuni kella 22.00-ni jääb majja ka üks valves olev sotsiaalpedagoog, kes jälgib, et kõik õhtused toimingud sujusid. Televiisorit vaadata saavad erikooli õpilased vaid siis, kui see on sotsiaalpedagoogi poolt päevakavasse märgitud. Televiisor asub küll kasvatusrühma rühmaruumis, kuid sisse- ja välja lülitada nad seda ise ei saa. Helistamine toimub kaks korda nädalas kindlatel aegadel kümme minutit korraga, teistel aegadel on erikooli õpilaste telefonid lukustatud kapis. Arvuti kasutamine on lubatud kaks korda nädalas kindlatel aegadel nelikümmend viis minutit korraga.

Päevakava näeb ette, et kell 21.30 ollakse oma tubades ja voodis. 22.00 on öörahu. Kuna magama minekuga kaasneb sageli raskusi ja õpilased soovivad, hoolimata keelust, väga teineteise tubades käia, siis jääb abikasvatava majja veel kui kella 23.00-ni.

Enne praegusele asenduspinnale kolimist, elasid ja õppisid kirjeldatud erikooli õpilased, asenduspinna kõrval asuvas mõisahoones. Õpilaste toad asusid kahel korrusel, ühes toas elas 2-3 õpilast. Üheksakümnendatel aastatel ja kahetuhandete aastate aluses olid kogu päeva toimingud reguleeritud kellaga. 7.15 helises esimene kell, mis oli mõeldud äratuseks neile, kes läksid kööki kokkadele abiks. Korraga oli abiks kaks õpilast. Koos teise kellaga, kell 7.30, tuli kummalegi korrusele üks kasvataja, et välja vahetada öövalvurid ja vaadata, et õpilased saaksid teatud oma hommikused protseduurid. 8.00 läksid kõik õpilased juba koos kooliasjadega alumisel korrusel asuvasse sööklasse hommikusöögile. 8.20 helises uus kell, kus enne tundide algust toimus õpilaste ülelugemine. Selleks seisid nii õpilased kui ka õpetajad ja kasvatajad joone taha ja iga klassi korrapidaja andis ülevaate, kes on kohal ja kes puuduvad (on haiged, kodukülastusel või omavoliliselt lahkunud). Pärast seda koguneti klassiruumidesse ja algasid koolitunnid (Strömpl 2002).

Iga päev olid neli õpilast ühiselamu korrapidajad (kaks ühel ja kaks teisel ühiselamu korrusel), kes suundusid koos kasvatajatega pärast tundide algust tähistavat kellahelinat, ühiselamu koridori ja seal asuvaid tualette puhastama. Samal ajal kui üks kasvataja vaatas, et koristus- ja puhastustööd toimiksid, vaatas teine kasvataja õpilaste tubades asuvate riidekappide ja sahtlite korrasolekut. Hiljemalt 10.00 olid korrapidajad oma töö lõpetanud ja liitusid teistega koolitunnis (Strömpl 2002).

Pärast lõunasööki, kell 14.00 – 16.00, toimus tööõpetus. Selleks olid õpilased jaotatud kolme gruppi, millest üks grupp tegeles kudumise, teine õmblemise ja kolmas aiatöödega. Üldiselt

olid tööõpetuse tegevused õpilaste poolt, akadeemiliste tundidega võrreldes, eelistatumad. Eriti õmblemine ja kudumine. Kell 16.10 kogunesid õpilased uuesti klassiruumidesse, et rühmakasvatavate juhendamisel ja jälgimisel teha järgmiseks koolipäevaks antud kodused tööd. Kuna selleks hetkeks olid õpilased päevast juba väsinud, siis sageli oli ülesannete lahendamine raskendatud. Näiteks küsis õpilane tualetti, aga läks hoopis teise klassi kodutööde tegemist segama (Strömpl 2002).

17.30 helisev kell tähendas vaba aja algust. Nüüd oli kasvataja otsustada, kas ta läheb õpilastega jalutama või ollakse ühiselamus. Õpilased ise eelistasid ikka pigem jalutamist, kuid kasvataja jaoks oli see kindlasti riskantsem tegevus. Jalutuskäigud toimusid peamiselt aiaga piiratud kooli territooriumil. Kuna värav oli aga alati lahti, siis oli ka õpilastel suurem võimalus omavoliliselt lahkumiseks. Seetõttu eelistasidki mõned kasvatajad kaasa võtta vaid need õpilased, keda sai usaldada. Jalutamine toimus gruppide kaupa, maksimaalselt 15 õpilast grupis (Strömpl 2002).

Pärast õhtusööki vaatasid õpilased tavaliselt televiisorit, tegid käsitööd või kirjutasid kirju. Sellel ajal toimusid ka igasugused spetsiaalsed tegevused, mida personal oli planeerinud või tehti ettevalmistusi mingi konkreetse sündmuse jaoks. Näiteks õmmeldi koos kasvatajaga kostüüme või planeeriti mingi ürituse programmi. Mõni kasvataja õpetas tantsimist ja laulmist (Strömpl 2002).

Koos hommikuste ühiselamu korrapidajatega tõi kasvataja kell 21.00 kastiga üles õhtuote, milleks oli tavaliselt mõni puuvili või saiake. Kell 22.00 kostev helin tähendas öörahu. Selleks ajaks olid tööle tulnud ka öövalvurid ning kasvatajad võisid lahkuda (Strömpl 2002).

Nii nagu Strömpl on oma doktoritöös välja toonud, võib ka nüüd öelda, et päevakava ja kindlatest kellaaegadest kinni pidamine on erikooli õpilaste jaoks raske. Eelkõige uute tulijate jaoks, kes valdavalt tulevad peredest, kus neil on palju otsustamis- ja tegutsemisvabadust ning kindlad reeglid puuduvad. Paljud neist pole viimastel kuudel või isegi rohkem koolis käinud ja kui nüüd on sunnitud seda tegema koolipäeva algusest lõpuni, siis pahameel režiimi üle on kerge tulema. Kuid tegelikult vajavad ju erikoolide õpilased kindlat päevakava ka selleks, et osata edaspidi oma elu planeerida. On tähtis, et nad mõistaksid ka inimeste toimimist ühiskonnas kindlatest kellaaegadest tulenevatest tegevustest lähtuvalt ning oskaksid oma päevakava korraldamisel panna paika piirid, kuidas ja millal miski nende elus toimub.

Õpilased ise ütlevad, et nende jaoks on väga raske harjuda ka regulaarse toitumisega. Nurisetakse mitte ainult toidukordade, vaid ka toidu üle üldiselt. Tegelikult on probleem läbi aegade olnud pigem selles, et nad pole lisaks regulaarsele toitumisele harjunud ka sooja toidu söömisega. Ka on hommikune äratus esialgu nende jaoks liiga varajane ja õhtuti on nad harjunud magama minema oluliselt hiljem.

Leian, et päevakava iseenesest on väga vajalik, kuid probleem on pigem selles, kas see peaks olema rangelt järgitav või võiks selle rakendamisel olla paindlik. Praegu tundub mulle, et on töötajaid, kes jälgivad minuti pealt päevakava toimimist ja on neid töötajaid, kelle jaoks poole tunnine kõikumine päevakavas on igati aktsepteeritav. Õpilastes aga tekitab see segadust, et miks näiteks ühe töötajaga võivad rühmatöö lõpetada viisteist minutit varem ja teisega mitte.

Minu arvates on kurb, et õpilastel on võetud ära võimalus töötada. Tegelikult puudub praegu igasugune töökasvatus, mida jällegi ei saa panna erikooli süüks, vaid vaadata tuleb seadusandlust. Siinkohal ei saa rääkida kasvatuslikust poolest. Praegune olukord, kus isegi põrandaid õpilane ei pea pesema, vähendab nende võimalust iseseisvaks eluks ettevalmistamisel. Eesti Vabariigi lastekaitse seaduse § 21 lg 1 järgi on eakohane ja vabatahtlik töö küll tähtis lapse normaalse arengu tingimus, kuid siinkohal tulebki rõhku pöörata sõnale „vabatahtlik“, mis tähendab, et mitte ükski seadus ei anna alust alaealise erikoolis tööle rakendamiseks, kui ta ise seda ei soovi. Strömpl (2002) toob oma uurimuses välja, et 1990. aastatel pesid õpilased põrandat hea meelega, kuna selle eest oli võimalik teenida plusspunkte. Praegust olukorda arvestades, kus asenduspinnal elamine on tingitud ruumipuuduse ja õpilaste tihedalt üheskoos olemise, on tõesti ka keeruline õpilaste poolt koristamist ja põrandate pesemist korraldada.

3.1.3 Motiveerimiskava

Erikoolis viibijate jaoks on läbi aegade välja mõeldud erinevaid üritusi ja tegevusi, eesmärgiga motiveerida neid paremini käituma.

Varasemaga võrreldes toimub ühiseid üritusi praegu oluliselt vähem. Nii pikka aega traditsiooniline Maipiiga iludusvõistlus, kui ka teise erikooli õpilastega ühised peod, on lõpetatud. Suures osas on ettevõtmised kasvatusrühma sisesed ja nende sisu oleneb valdavalt sellest, millised on rühmas töötava sotsiaalpedagoogi oskused. Näiteks, tegin mina

nädalavahetustel tööl olles, oma rühma õpilastega joogat. Veel armastasid nad minuga laupäeviti teha manikööri või näohooldust, mille tarbeks olin ma eelnevalt ettevalmistanud, et neile vajalikke teadmisi edasi anda ning ka praktiliselt läbi teha. Sotsiaalpedagoog, kes oli osav käsitöös, õpetas õpilastele näiteks heegeldamist või tikkimist. Ühe konkreetse sotsiaalpedagoogiga käidi väljas maalimist õppimas, teisega said huvilised õppida kitarrimängu. Vahel planeeriti koos oma rühma õpilastega ka köögis mõne koogi küpsetust või käidi koolihoovis grillimas. Ilusate ilmade korral oldi nädalavahetustel ka väljas rohkem – mängiti erinevaid maastikumänge või lihtsalt puhati maha asetatavate mattide peal. Õues meeldis õpilastele ka võrkpalli mängida. Isegi uued, kes tulid ja sageli polnud varasemalt pallimängudega kokku puutunud, hakkasid juba mõne nädala möödudes võrkpalli mängimisest innukalt osa võtma. Kindlasti oli see tingitud ka territooriumil olevatest piiratud võimalustest. Vihmase ilma korral sai nädalavahetustel käidud ka kooli ruumides paiknevas väikeses saalis, kus olid mõned trenadžöörid ja lauatennise mängimise võimalus. Nädalavahetustel toimus tavaliselt ka mõne filmi vaatamine. Mitmed õpilased pidasid päevikut ja võimalus neil seda rahulikult teha oli just nädalavahetustel.

Ka kogu nädalavahetuse päevakava koostab sotsiaalpedagoog valdavalt paar päeva varem, kuid õpilastele tutvustatakse alles sama päeva hommikul. Mina eelistasin nädalavahetuse päevakava koostades õpilastega arutada ja nende soove arvesse võtta, mis sageli kujunes ka vaidluseks, kuna ikka oli keegi, kellele mingi tegevus ei meeldinud. Kuid usun, et õpilaste soovide arvesse võtmine ning erimeelsuste puhul kompromissi saavutamine või arutelu käigus lahenduse leidmine, aitas nii minul nendega paremat kontakti saavutada, kui ka neid ennast teistega arvestama õppimisel.

Nädalavahetustel on rühmas nii sotsiaalpedagoog kui ka abikasvataja, andes teineteisele mõningaid vabasid hetki. Abikasvatajatega tehakse voodipesu vahetust ning nädalas korra käiakse koos ka õpilase isiklike asjadega oleva lukustatud kapi juures. Õpilastel on lubatud oma toas hoida vaid teatud arv asju, ülejäänud asjad on neil mitte vabalt ligipääsetavates kappides, kus nad saavad käia kokkulepitud ajal kord nädalas.

Nendel õpilastel, kellele vanemad on külaskäigu ajal toonud maiustusi, on kord nädalas oma sotsiaalpedagoogi juuresolekul, võimalik neid söömas käia. Seda aega nad väga ootavad, et sotsiaalpedagoog oleks ainult tema päralt ning saaks pikemalt rääkida. Üldiselt õpilased temale määratud sotsiaalpedagoogi austavad. Osaliselt on see muidugi ka vaid näiline austus,

kuna on ju iga õpilase sotsiaalpedagoog just see, kes võtab teda puudutavates küsimustes vastu olulisi otsuseid. Näiteks annab loa minna nädalavahetuseks kodukülastusele. Tublimatele võimaldataksegi kaks korda kuus nädalavahetustel kodus viibida. Samas õpilane, kes on hiljuti omavoliliselt lahkumiselt kätte saadud või siis pole lubatud kodukülastuselt naasnud, peab, lisaks oma määratud karistusele, järgmiseks kodukülastuseks mitu kuud häid kavatsusi tõestama.

Territooriumilt väljas käivad ühe rühma õpilased koos vähemalt kahe saatjaga, kelleks peamiselt on sotsiaalpedagoog, abikasvataja või järelevalvespetsialist. Kui on olnud vihjeid, et keegi õpilastest võiks teha omavolilise lahkumise katse, siis sageli minnakse välja ka kolme täiskasvanud saatjaga. Valdavalt käiakse metsas jalutama, jalgratastega sõitmas, ujumas või isegi seenel.

Rühmast eraldi tegevused, kuhu kaasati tublimad, olid näiteks teatris ja ujulas käimise võimaldamine. Valiku, keda kaasa võtta, tegi suures osas kaasa minev sotsiaalpedagoog. Jalgpallihuvilistel õpilastel oli võimalik osaleda jalgpalli treeningutel üks kuni kaks korda nädalas.

Juba mitmeid aastaid võimaldatakse tublimatel osa võtta kutsekooli poolt läbiviidavatest eelkutseõppe kursustest, kus nad saavad õppida näiteks lilleseadet, kingituste pakkimist, küpsetamist, õmblemist ja juuksehooldust. Need tunnid toimuvad regulaarselt üks kord nädalas. Kuna erikooli suurim sõiduvahend on 9-kohaline, siis seab see piirangud õpilaste osalemisele. Kindlasti aga oleks õpilaste tulevikule mõeldes nendel kursustel saadavad oskused ja teadmised olulised suuremale hulgale.

Sünnipäevade pidamine toimub kord kuus, kus peetakse meeles kõiki selle kuu sünnipäevalapsi, nii õpilasi kui ka töötajaid. Selleks meisterdatakse eelnevalt sünnipäevalastele kaarte ja vahel kingitakse veel mõni enda valmistatud asi. Pidul algab ühise kartulisalati, viinerite, pitsa ja tordi söömisega sööklas. Seejärel on sotsiaalpedagoogid välja mõelnud mõned mängud ja tegevused, vahel ka lauldakse ühiselt kitarril saatel.

Aastas kaks korda toimub laager, eesmärgiga kasvatustöö käigus võimaldada õpilastel õppida iseseisvat toimetulekut. Laager toimub tavaliselt sügisel ja talvel, kus kaheks või kolmeks päevaks sõidetakse kusagile loodusesse mõnusalt aega veetma. Päevad on sisustatud tiheda programmiga, mille käigus tutvustatakse õpilastele erinevaid vabaaja veetmise võimalusi, kaasatakse neid toiduvalmistamisse ja -jagamisse ning teistesse argitegevustes. Ka mina sain

erikoolis töötamise ajal laagri ettevalmistustest ja osalemisest osa. Eriliselt meelde jääv oli minu jaoks õpilastega laagrilaulu sõnade kirjutamine ja koos teise sotsiaalpedagoogi ning õpilaste endiga selle harjutamine.

Nädalavahetused on nii praegu, kui ka varasemate uuringute andmete põhjal, olnud mitte nii range režiimiga kui koolipäevad. Samas on läbi aegade olnud periood, kus õpilased on koolitööst vabad, ka kõige konfliktiderohkemad.

Kui koolipäevade tegevused olid veel kümme aastat tagasi reguleeritud kellahelinaga, siis nädalavahetustel oli rangelt organiseeritud tegevust vähem. Strömpl kirjeldab oma uurimistöös, kui suurt peavalu valmistas kasvatajatele õpilaste jaoks erinevate tegevuste välja mõtlemine. Kui oli lihtsalt vaba aeg puhkamiseks, siis kurtsid nad sageli igavust ning küsisid endale tegevust. Siis oli kasvataja see, kes pidi oskama soovitada näiteks kas raamatu lugemist või käsitööd. Lemmik tegevuseks oli õpilastel joonistamine. Veel meeldis neile teha ettevalmistusi saabuvaks ürituseks. Nende tarbeks õmmeldi endale kleite ja kostüüme või harjutati laule ja tantse. Eriti tõsiselt võeti nende ürituste ettevalmistusi, kus oli võimalik saada ka mõni auhind. Selleks, et õpilased saaksid aimu, kuidas liigutada oma keha, kuidas ennast kaunistada ja ehtida või milliseid riideid omavahel kokku sobitada, korraldati moeetendusi ja karnevale. Toimusid soengute tegemise võistlused ja õpetati meikimise tehnikaid. Seda kõike selleks, et õppida, kuidas ennast esitleda ja demonstreerida. Üks kord kuus toimusid ühised diskod teise erikooli õpilastega, millest said osa võtta vaid 10-15 hästi käituvad õpilast. Selleks sõideti kas teise erikooli või siis tulid teise erikooli õpilased koos paari oma kooli töötajaga ise külla. Peoks oli ettevalmistusi tehtud juba palju varem. Kokku pandi korralik programm, mida teise erikooli õpilastele siis esitati. Enne diskot oli erikooli õpilastel võimalus ennast eraldi ruumis ka meikida ja sättida. Pärast tantsimist vahetati teise erikooli õpilastega ka omatehtud kingitusi ja kirju (Strömpl 2002).

Mitmete võistlustele oli žüriisse kaasatud ka kooliga varasemalt seotud olnud küla inimesi, näiteks pensionil olevaid õpetajaid. Õppeaasta suursündmuseks ja traditsiooniks oli pikka aega mai kuus toimuv Miss Mai iludusvõistlus, mille ettevalmistusi hakati tegema juba mitu kuud varem. Lisaks ilu demonstreerimisele pandi proovile ka kandidaatide oskused ja teadmised enesetutvustuses, käsitöös, tantsimises või laulmises. Kogu üritust filmiti ning seda kõike oli vaatama kutsutud ka inimesi väljastpoolt kooli (Strömpl 2002).

Ka spordivõistlusteks harjutati usinalt. Kaotada ei tahtnud ju keegi. Hea käitumise korral saadi käia teatris, muuseumis ja ujulas. Linnaskäigud olid lubatud ka siis, kui õpilasele oli vaja midagi osta ning kasvataja oli nõus teda kaasa võtma. Usinalt peeti koolis ka sünnipäevi (Strömpl 2002).

Võrreldes varasemate uuringute tulemustega, tundub mulle, et üldse on praegu erikoolis pisut rohkem õpilasele suunatud individuaalset lähenemist. Juba uue õpilase vastuvõtul küsitakse, millised on olnud õpilase huvid ja hobid ning kas ta on käinud varasemalt mingis trennis või ringis. Probleemiks on pigem see, et valdavalt pole nad enne erikooli sattumist pikka aega mingi hobiga tegelenud. Kindlasti aga poleks reaalselt ka võimalik kõikide õpilaste individuaalseid soove treeningute ja ringide suhtes arvestada ja seda peamiselt inimressursi puudumise tõttu.

Kuna õpilastele mitmete tegevuste väljamõtlemine ning motiveerimine on praegu sotsiaalpedagoogide pädevuses, siis on äärmiselt oluline teha neid valikuid teadlikult. Teenivad need ju isiksuse arendamise eesmärgi. On oluline, et iga tegevuse taga oleks kas avalik või varjatud soov anda õpilastele edasi teadmisi ja oskusi tulevaseks eluks.

Kui üheksakümnendatel oli kombeks õpilastele edasi anda naiseliku ilu rõhutamise nippe, lootuses, et nad sellisel moel endale parema abikaasa leiavad (Strömpl 2002), siis praegu on neil meikimine täielikult keelatud. Iseenesest ei tundu see ka päris õige olevat. Nägin õpilasi, kes värvisid endal viltpliatsitega kulme ja arusaadavalt ei olnud see sugugi mitte ilus tulemus. Kodukülastusele minnes aga meikisid nad ennast enne uksest väljumist niivõrd tugevalt ja oskamatult, et seda oli tõeliselt inetu vaadata. Kindlasti jagan ma Strömpl'i arvamust, kes oli üpris kriitiline üheksakümnendatel toimunud feminiinse kasvatuses suhtes. Kuid täielikult meigivahendite kasutamise keelamine ei ole samuti mõistlik, kuna Eesti koolides on meikimine lubatud ja keelamine tekitab sageli vaid vastureaktsiooni. Eelkõige aga pean ma vajalikus anda õpilastele teadmisi oma välimuse eest hoolitsemiseks. See oli ka põhjus, miks ma vahel nädalavahetuse buduaari planeerides võtsin kaasa oma näomaski, mille kasutamist ma neile õpetasin.

3.2 Õiguste tagamine

Järgnevas alapeatükis kirjeldan, kuidas on arvestatud õpilaste õiguslike põhimõte ning individuaalsusega. Kõrvutan saadud tulemusi varasemaga ning kehtivate õigusaktidega.

3.2.1 Arstiabi kättesaadavus

Haridusministri 15.09.1999 määrusega nr 48 on kinnitatud „Õpilaskoduga erivajadustega laste kooli ja sanatoorse kooli meditsiinipersonali miinimumkoosseis”. Nimetatud määruses on sätestatud, et kasvatuse eritingimusi vajavate laste koolis, kus õpib kuni 50 õpilast, on ette nähtud 0,25 arsti ametikohta ja 0,25 õe ametikohta.

Nii 2006 kui ka 2010 aasta õiguskantsleri kontrollkäikudel puudus erikoolis kohapeal viibiv arst ja õde. Ka praegu pole selles suunas edasiarengut toimunud ja lisaks arstile ja õele puudub ka selleks ettenähtud kooliarsti kabinet.

Koolis haigestunud õpilane toimetatakse järelvalvespetsialisti või sotsiaalpedagoogi poolt kohaliku valla perearsti vastuvõtule. Selleks, et võimaldada kiiret arstiabi kättesaadavust, soovitakse õpilase kooli saabumisel eestkostjal täita perearsti muutmise taotlus. Valdavalt õpilaste eestkostjad seda ka teevad, mõned erandjuhtumid on vaid Tartust pärit olevate õpilastega, kelle perearsti kättesaadavus on suhteliselt lähedal.

Eriarstide vastuvõttudel käib õpilasega kaasas kas sotsiaalpedagoog või järelvalvespetsialist.

Kuna ühelgi teisel hetkel tööloleval sotsiaalpedagoogil ei olnud juhilube, siis pidin minema B-rühma tüdruku A-ga Tartu Ülikooli Psühhiaatrikliinikusse psühhiaatri vastuvõtule. Sõitudeks on ette nähtud koolil kaks sõiduvahendit ja kuna autoga oli juhtkond sõidus, siis oli minu kasutada 9-kohaline buss.

Väljavõte vaatluspäevikust

Eriolukordade puhul kutsutakse õpilasele kiirabi, kes vastavalt olukorrale, kas annab abi kohapeal või toimetab õpilase uuringutele. Õpilasele läheb järele erikooli töötaja.

Kuni 2000. aastate alguseni oli erikoolis arstiabi tagatud. Näiteks uue õpilase saabumisel viidi ta esmalt isolaatorisse, kus arst koos õega vaatasid ta üle, tegid vajalikud testid ja fikseerisid

tervisliku seisundi. Sinna viidi ka õpilasi, kes olid haigestunud, depressioonis või ka ajutiselt teiste kiusamise eest varjul. Isolaatoris oli kolm tuba, kus oli soovi korral võimalus viibida ka üksi. Perenaiseks oli seal kooli medõde. Isolatsioonis viibimise ajal ei osalenud õpilane koolitundides (Strömpl 2002).

Vaatamata praegusele kooliarsti puudumisele, on tervisliku seisundi halvenemisel õpilastele arstiabi saamine küll kättesaadav, kuid mitte piisavalt tõhus.

Väga suurel osal erikooli suunatud õpilastest on käitumise- ja tundeeluhäired või mõni muu psüühiline häire, mis vajavad pidevat kontrolli ja jälgimist. Arvestades aga, et lastepsühhiaatrite ootejärjekorrad on pikad ning sageli saab uue aja alles paari kuu möödudes, ei ole ravi kuigi efektiivne. Psühhiaatri pidev kohalviibimine ning igapäevane koostöö õpilastega kokkupuutuvate töötajatega annaksid kindlasti õpilaste psüühilise seisundi parandamiseks oluliselt paremaid ja tulemuslikumaid võimalusi.

Ka perearsti regulaarne kohalolek võimaldaks sekkuda kohesel vajadusel ning oleks igati otstarbekas. Praegu, tundub mulle, et sageli mõtlevad õpilased endale, koolist mõneks ajaks eemale saamiseks, välja igasuguseid haigusi ja valusid. Kontrollimata seda jätta ju ei saa, kuna seaduslik regulatsioon näeb ette igakülgse arstiabi kindlustamise. See omakorda tähendab seda, et keegi kooli sotsiaalpedagoogidest või järelvalvespetsialistidest on pidevalt mõne õpilasega arsti juures ja tööl olevate ning õpilastega tegelevate töötajate arv on väiksem kui vaja oleks.

3.2.2 Kontakt lähedastega

ÜRO lapse õiguste konventsiooni art 9 punkt 3 ja Eesti Vabariigi lastekaitse seaduse § 28 järgi on lapsel, kelle vabadust on piiratud ja kes on seeläbi ajutiselt eraldatud oma vanematest, õigus säilitada isiklikud suhted ja kontakt mõlema vanemaga ja lähedaste sugulastega, välja arvatud juhul, kui see kahjustab last.

Alaealise mõjutusvahendite seaduse (edaspidi AMVS) § 61 lg 4 järgi ei ole kasvatuses eritingimusi vajavate õpilaste kooli direktoril ning teistel töötajatel õigust kontrollida õpilase kirjavahetuse ja telefoni või muude üldkasutatavate sidekanalitega edastatavate sõnumite sisu.

2010. aasta õiguskantsleri kontrollkäigul selgus, et õpilastel võimaldati oma lähedastega suhelda kolm korda nädalas kümme minutit korraga. Selleks kasutasid õpilased isiklikke mobiiltelefone. Need, kellel isiklikku mobiiltelefoni ei olnud, said lähedastega suhtlemiseks kasutada sotsiaalpedagoogi mobiiltelefoni, kuid seda mitte regulaarselt ja kindlasti harvem kui kolm korda nädalas ja vähem kui kümme minutit korraga. Helistamine oli korraldatud selliselt, et kaks kuni kolm õpilast on helistamise ajal ühes ruumis ja peavad seeläbi oma lähedastega suhtlema teiste õpilaste ja mõnikord ka koolitöötajate juuresolekul.

Praegu on helistamise kordi vähendatud kahele korrale nädalas. Helistamise ajaks on endiselt kümme minutit ja helistamas käiakse kahe kaupa.

Täpsustuseks, et tüdrukutel on nädala jooksul kaks korda võimalik oma isikliku telefoniga helistada, mille nad saavad selleks ettenähtud ajal järelvalvespetsialisti käest. C-rühma helistamise päevad on kolmapäev ja pühapäev. Helistama lähevad nad fuajeesse järelvalvespetsialisti vastutusel kahe kaupa. Helistamiseks on aega kümme minutit.

Väljavõte vaatluspäevikust

Samadel aegadel oli võimalik helistada ka nendel, kellel endal mobiiltelefon puudus. Selleks oli tal võimalik kasutada kas sotsiaalpedagoogi või järelvalvespetsialisti telefoni. Lauatelefonile helistamiseks sai ta kasutada ka kooli lauatelefoni.

Valdavalt keegi kooli töötajatest helistamise ajal kõrval ei seisa. Kuid oli juhtumeid, kus omavolilise lahkumise planeerimise kahtluse korral, viibis sotsiaalpedagoog või järelvalvespetsialist helistamise ajal õpilase vahetus läheduses. Üldiselt kooli töötajad ei kontrolli, kellele õpilane helistamiseks ettenähtud ajal helistab. Erand on jällegi omavolilise lahkumise planeerimise kahtluse korral, kus kooli töötaja juuresolekul saab õpilane valida vaid oma lähedase numbri.

Õpilastel võimalik lähedastega suhelda veel e-posti teel, kaks korda nädalas, nelikümmend viis minutit korraga. Kuna see toimub kindlatel aegadel, siis teadvustatakse sellest õpilase lähedasi juba õpilase kooli saabumisel.

Mõned õpilased kasutavad ka käsitsi kirjutamise võimalust. Eriti aktiivselt tehakse seda lähedaste ja sõprade sünnipäevade meelepidamisel. Kirjad antakse postiljoni kätte üks kord nädalas kindlal päeval. Kui õpilase eestkostja pole õpilase kooli saabumisel andnud oma kirjalikku luba suhelda kinnipidamisasutustes viibivate isikutega, siis seda õpilane ka teha ei

tohi Kooli töötajad õpilaste kirju ei loe, küll aga kontrollivad, et ümbrikul poleks peal kinnipidamisasutuse aadressi, kui õpilasel selleks luba puudub.

Pereliikmed peavad oma külaskäigu kokku leppima õpilase sotsiaalpedagoogiga vähemalt üks päev enne planeeritavat kohtumist. Õpilane kohtub oma lähedastega kas klassiruumis või õues kooli territooriumil. Lähedased õpilaste tubades ja rühmaruumides ei käi.

Üheksakümnendate lõpul ja kahetuhandete aastate alguses oli kontakt lähedastega organiseeritud peamiselt külaskäikude näol. Lähisugulastel oli võimalik õpilast külastada nädalavahetustel. Selleks, et saaks külla tulla keegi väljastpoolt perekonda, oli vaja taotleda juhtkonnalt spetsiaalset luba. Lähedastega suhelda sai ka posti teel kirju saates (Strömpl 2002).

Lähtudes eelpool nimetatud ÜRO lapse õiguste konventsioonist, mille kohaselt on lapsel õigus suhelda oma vanemate ja lähedastega, siis tekib küsitavus, mille alusel on tegelikkuses need siiski reguleeritud. Kehtiva kodukorra puudumise tõttu ei olnud mul võimalik seda ka sealt lugeda. Siinkohal paistab mulle jällegi olevat seaduse reguleerimisala kesine.

3.2.3 Läbiotsimine

Põhiseaduse (edaspidi PS) § 20 lõikes 1 on sätestatud igaühe õigus vabadusele ja isikupuutumatussele. Isikuvabadust saab PS § 20 lõike 2 kohaselt piirata üksnes seadusega sätestatud juhtudel ja korras.

Turvaseaduse (edaspidi TurvaS) § 32 lg 1 p 4 annab üksnes turvatöötajale õiguse isiku kinnipidamisel teostada isiku ja temaga kaasas olevate esemete turvakontrolli, kindlustamaks, et kinnipeetu valduses ei ole esemeid ega aineid, millega ta võib ohustada ennast või teisi. Turvatöötajal on õigus ohtlikud esemed ja ained võtta oma kontrolli alla. Äravõetud esemed ja ained tuleb viivitamata anda üle politseile. Turvatöötajaks turvaseaduse tähenduses on TurvaS § 21 lg 1 järgi füüsilisest isikust ettevõtja, kes osutab turvateenust või turvaettevõtja töötaja.

Seega ei ole erikooli järelevalvespetsialist või valvur turvaseaduse tähenduses turvatöötaja ega oma õigust õpilaste läbiotsimiseks.

2010 aasta õiguskantsleri kontrollkäigul ilmnis, et erikooli direktor on praktilisest vajadusest tingituna kooli järelevalvetöötajaid volitanud õpilasi läbi otsima ilma seaduslike alusteta.

Uue õpilase erikooli tulekul, kodukülastuselt saabunud või pärast omavolilist lahkumist kooli naastes, on õpilaste läbiotsimist kooli töötajate poolt teostatud vähemalt viimasel paarikümnel aastal. Läbiotsimise teema on ka Strömpl on uurimuses välja toonud, kirjeldades seda analoogselt tänapäevaga.

Õpilaste läbiotsimist on põhjendatud vajadusega tagada, et keelatud esemeid ja aineid kooli territooriumile ei toodaks. Läbi vaadatakse nii õpilase asjad ja taskud, kuid peab seljast võtma ka pluusid, särgid. Lahti riietuma suunatakse õpilane praegu keldrikorral asuvasse ruumi. Läbiotsimist teostab eranditult vaid samast soost inimene.

On küllaldaselt juhtumeid, kus erikooli õpilased on üritanud kooli tuua keelatud aineid ja esemeid. Seega leian, et tegelikult on läbiotsimine igati õigustatud. Ka õiguskantsler on haridus- ja teadusministrile andnud soovitusena kaaluda alaealiste mõjutusvahendite seadusesse sisse kirjutada punkt, et erikooli konkreetsetel töötajatel oleks teatud tingimustel õigus õpilaste ja nende asjade läbiotsimiseks.

3.2.4 Eraldusruumi paigutamine

AMVS § 62 lg 1 alusel võib kasvatus eritingimusi vajavate õpilaste kooli õpilase rahunemiseks paigutada eraldusruumi, kuid mitte kauemaks kui kahekümne neljaks tunniks. Eraldusruumi paigutamise kohta peab kasvatus eritingimusi vajavate õpilaste kooli direktor või tema volitatud isik koostama viivitamatult motiveeritud käskkirja, mille kooli direktor või tema volitatud isik teeb õpilasele allkirja vastu teatavaks käskkirja koostamise päeval. AMVS § 62 lg-s 2 on sätestatud tingimused, millal võib õpilase eraldusruumi paigutada. Selle kohaselt võib õpilase eraldusruumi paigutada üksnes juhul, kui on otsene oht enesevigastuseks või vägivallaks teiste isikute suhtes ning suusõnaline rahustamine ei ole osutunud küllaldaseks.

Eraldusruumi paigutatud õpilane peab AMVS § 62 lg 7 kohaselt olema koolitöötaja pideva järelevalve all. 2006 aasta õiguskantsleri kontrollkäigul selgus, et erikoolis paigutatakse korda rikkunud õpilane karistuseks R-osakonda, kuhu paigutatakse ka kõik kooli saabunud uued õpilased. Korrarikkujad viibisid seal lukustatud ustega tubades ja väljusid vaid töötaja loal ja

juuresolekul. Üldiselt olid nad seal kauem kui kakskümmend neli tundi ega olnud pideva järelevalve all. Puudusid ka hügieeninõuded ja tubades ei olnud tualettruume.

2010 aasta kontrollkäigul ilmnes, et vaatamata õiguskantsleri ettekirjutusele, puudub koolis endiselt tervisekaitseõuetele vastav eraldusruum. Mitmed õpilased aga väitsid, et korrarikkumiste ja põgenemiskatsete eest karistati neid eraldamisega kooli trepikotta, kus nad olevat lukustatud uste taga viibinud mõnest tunnist kuni mitme päevani.

Seega toimus õpilase eraldamine siiski karistamise korral, mitte enesevigastamise ohu või teistele isikutele vägivaldne olemise puhul.

2014. aastal valmis erikoolis tervisekaitseõuetele vastav eraldusruum. Valdavalt on see leidnud kasutust õpilaste puhul, kes mingis situatsioonis võib olla ohtlik iseendale või teistele. Sellisel juhul toimetatakse õpilane suletud uksega eraldusruumi ja koostatakse viivitamatult vastavakohaline käskkiri. Kinnise uksega eraldusruumis viibib õpilane poolest tunnist kuni mõne tunnini, mille jooksul on tema tegevus järelvalvespetsialisti ruumis turvakaamera pildina pidevalt jälgitav. Eraldusruum asub järelvalvespetsialisti ruumi vahetus läheduses ning seega tagab ka vajadusel kiire sekkumise. Kui õpilane näib rahunenud, läheb järelvalvespetsialist, sotsiaalpedagoog või koolipsühholoog õpilasega rääkima ja olukorda hindama. Kui õpilane enam ohtu ei kujuta, saadetakse ta kasvatusrühma tagasi või pakutakse võimalust viibida veel mõnda aega lahtise uksega eraldusruumis.

Minu tähelepanekute kohaselt avaldasid õpilased päris sageli ise soovi mõni tund eraldusruumis olla. Valdavalt tehti seda siis, kui hakati tundma, et varsti võivad kellegi peale ärrituda ja sellega endale pahandusi tekitada. Vahel sooviti eraldusruumis lihtsalt puhata ja omaette olla. Sellistel juhtumitel õpilastele seda ka võimaldati, aga kindlasti ainult lahtise uksega.

Oli ka olukord, kus eraldusruumi saadeti ootama õpilane, kes oli esimest korda kooli tulnud. Seda kasutati sel juhul, kui õpilast peeti teiste õpilaste rahutuse tõttu hetkel õigemaks mitte kasvatusrühma viia. Uks oli lahti ning õpilasel oli võimalik seal raamatut lugeda. Vahel kasutati eraldusruumi ka omavoliliselt lahkumiselt politseiga naasnud õpilastele rahunemiseks.

Strömpl toob oma uurimuses välja, et eraldusruumi kasutati nii karistuseks põgenemise või põgenemiskatse eest, kui ka vägivallatsemise puhul. Kartseris, nagu seda siis nimetati,

puudusid igasugused hügieeninõuded. Magamiseks oli maas madrats ning tualetiks ämber, mida õpilased pidid ise tühjendama (Strömpl 2002).

Praegust asenduspinnal viibimist ja ruumipuudust arvestades on täiesti arusaadav, et õpilastel on vajadus vahel omaette viibida. Sellest ka sooviavaldused eraldusruumis olekuks. Usun, et probleem saab lahendatud seoses uue õppehoone ja peremajade valmimisega, kus iga õpilane saab endale oma toa.

3.3 Sotsiaalsed suhted

Selles alapeatükis kirjeldan ma, oma kogemuste alusel, erikooli õpilaste omavahelisi suhteid ja suhtlemist töötajatega, võrdlen neid 20 aasta taguse ajaga ning hindan toimunud muutusi.

3.3.1 Õpilaste omavaheline suhtlemine

Olles üle kahe kuu erikooli õpilaste omavahelist suhtlust jälginud ja analüüsinud, siis võin öelda, et sarnaselt varasematele uuringutele iseloomustab nende omavahelist suhtlemist hierarhilisus. On kindlalt väljakujunenud autoriteedid ehk liidrid. Suurem osa õpilastest kuulub nende hulka, kes järgivad liidreid ja on neile meelepärased ning mõned õpilased on pigem tõugatud tõrjutu seisusesse.

Kõige lihtsam ongi erikoolis elu liidritel, keda on kasvatusrühma peale üks kuni kaks. Väga palju omavahelistes suhetes sõltub liidritest. Nemad on need, kes korraldavad omavahelisi suhteid, lahendavad sõnavahetusi ja määravad uue õpilase staatuse. Julgen väita, et kõik ülejäänud õpilased püüdsid olla liidritele meelepärased ja pälvida nende heakskiit. Kuid oli paar õpilast, keda liidrid ei soosinud. Nemad olid lükatud pigem tõrjutud seisusesse.

Sarnaselt aastatetaguse ajaga on kõige keerulisem just uuel õpilasel ja eriti sel juhul, kui tal puuduvad juba koolis viibijate näol tuttavad. Oli juhtumeid, kus ilmnes, et koolis oli keegi, kes uut tulijat küll teadis, kuid kellega polnud varasemad suhted head ning kes oli nüüd teistes õpilastes suutnud uue tulija suhtes eelarvamusi tekitada. Üldiselt on uue õpilase sooviks olla vanematele olijatele, ja eriti just hierarhias kõrgemal positsioonil asuvatele õpilastele, meelepärane ja saavutada kiiresti kõrgem staatus ehk olla liidrite soosingus. Selleks, et uue

tulija koht hierarhias paika panna, toimub liidrite poolt testimine. Võrreldes varasemaga, tundub olevat vähenenud selleks otstarbeks kasutatav füüsiline vägivald. Peamiselt pannakse proovile uue õpilase julgus ja protestivalmidus. Minu töötamise perioodil oli kaks juhtumit, kus vanemad olijad rääkisid uuele tulijale, kui palju nad on omavoliliselt koolist lahkunud, mille peale uus tulija valdavalt teada andis, et temagi sooviks koolist lahkuda. Vanemad olijad kasutasid seda ütlust aga kohe ära ning väljendasid oma tulevast pahameelt nende suhtes, kes räägivad, aga ei tee. Kuna seda tuletati uuele tulijale ehk uuekesele, nagu nad ise uusi õpilasi nimetasid, pidevalt meelde, siis ei jäänudki tal muud üle, kui aktsepteeritavuse nimel teha omavolilise lahkumise katse. Mitmel korral toimus see tooliga akna puruks viskamise teel. Põgenema uus õpilane reaalselt küll ei pääsenud, sest kooli territoorium oli veel võõras ja peidupaigad teadmata. Seega polnud ka kooli personalil raskusi õpilase üles leidmisega. Sellega aga tõestas „uueke“ liidritele oma julgust ja sõnapidamist ja tõstis oma positsiooni.

Minu erikoolis töötamise perioodil saadeti erikooli ka õpilane, keda ootasid ees praegusteks erikooli liidriteks kujunenud endised sõbrannad. Kuna liidrid üldiselt saavad kooli personaliga hästi läbi ja oma pahategusid organiseerivad valdavalt nii, et ise ei jää vahele ning võrreldes teistega on pealtnäha pigem eeskujulikud, siis on uuel tulijal, oma sõbrannasid teistsugusena näha, väga võõrastav. Uus tulija püüdis küll oma endistele sõbrannadele igati meelepärane olla, alguses valdavalt sellisel robustsel moel nagu nad olid harjunud väljaspool kooli suhtlema. Nähes aga, et see tulemusi ei anna, hakkas katsetama uusi moodusi, näiteks neile pideva sosistamise näol. Kuna liidrid ei soovinud oma suhteid kooli töötajatega rikkuda, siis ei läinud nad kaasa uue tulija robustsusega ega sosistamisega. See omakorda aga kasvatas pingeid uues tulijas ning mingiks ajaks tõmbus ta eemale ja suhtles üldse minimaalselt. Pundi sulandumine ei läinud kergelt. Toimus see nädala jagu hiljem laagris olles, mida olen kirjeldanud ka oma vaatluspäevikus.

Uus tüdruk R on praeguste liidrite B ja K-ga pärit samast linnast ja varasemalt kuulunud ühte seltskonda, kuid praegu erikoolis olles nad sõbrannadena küll ei paistnud. Üldiselt on olnud B ja K koolis ühed eeskujulikud ning tundus, et R ei suuda seda kuidagi mõista, sest oli ju tema harjunud väljaspool kooli nägema neid teistsugustena. Seetõttu ilmselt võis R-l olla väike segadus, mis võis tal takistada ka koolis praegu oma kohta leidmast. Ta küll püüdis seltskonnaga liituda, aga ei osanud valida õiget käitumisviisi selleks.

Väljavõte vaatluspäevikust

Laagris selgus, et mõned õpilased olid saanud suitsu, mida käidi mitmekesi nurga taga salaja tegemas. Kuna info selle tegevuse kohta jõudis töötajateni, siis hakati õpilaste poolt töötajatele kaebamises süüdistama ühte tõrjutud õpilast. Antud teemas õnnestus ka ülalkirjeldatud uuel õpilasel oma sõna sekka öelda, laites samuti teiste poolt süüdistatavat õpilast. Oli näha, et ühine teema ja mure liitis selle õpilase oma varasemate sõbrannade seltskonnaga. Koheselt oli tema käitumises märgata muutusi. Kui viimastel päevadel oli ta pigem endasse tõmbunud, siis nüüd, kus ta oli kooli liidrite heakskiidu saanud ja võis neid endiselt oma sõbrannadeks pidada, tundis ta ennast hoopis kindlamalt

Laagris avaldus kõige paremini ka tõrjutute seisus ja teiste käitumine nende suhtes ning seda just magamisasemete ettevalmistusel.

Kõik 12 tüdrukut said endale madratsid ja magamiskotid ning võimaluse ennast ühes suures saalis võimalikult mugavalt sisse seada. Teistest veidi kõrvalejäetutena tundusid E ja A, kes teiste tüdrukutega ühe rea peale magama ei mahtunud ning endale soovitud kaaslast kõrvale ei leidnud. Nemad tegid endale voodikohad teistest pisut eemale.

Väljavõte vaatluspäevikust

Tõrjutute kiusamine jätkus ka hiljem, kus liidri positsioonil olev õpilane tahtis koos abiliselega ühte tõrjutud seisuses olevat õpilast varguses süüdi lavastada.

Pärast sauna suundusid tüdrukud tuppa, kust hakkas kohe vihast kisa kostma. Mina, koos veel kolme kolleegiga, suundusime kiirelt sinna, kus selgus, et probleemiks oli see, et K (liider) oli avastanud, et tal on kadunud jakk ja lühikesed püksid ning oli leidnud need E (tõrjutu) kotist. E ise tundus olevat väga nõutu näoga, ega osanud öelda muud, kui, et tema pole midagi võtnud. Rääkisime tüdrukutega selguse saamiseks rahulikult ning kõigile kohalolevatest töötajatest tundus, et pigem on siin tegu E süüdlaseks lavastamisega ning need asjad sinna kotti on K koos kellegi kaasabiga ise pannud. Üks sotsiaalpedagoogidest läks seepeale E-ga välja tüdrukut rahustama. Mõni aeg hiljem kinnitas T (liidrite järgija) meie kahtlusi, rääkides oma sotsiaalpedagoogile kogu loo, et K kuri plaan oli tingitud kadedusest, kuna E-d ootaks hea käitumise tõttu lähiajal 2-päevane kodukülastus.

Väljavõte vaatluspäevikust

Tavaliselt tegutsevadki liidrid kellegi kaasabil, nii et plaan võib olla nende genereeritud, aga teostavad seda nende järgijad. Kuna üldjuhul see välja ei tule, siis liidrid ka süüdi ei jää.

Valdavalt on liidrid kauem koolis viibinud ja on teiste õpilaste poolt austatud. Nemad kutsuvad vajadusel korrale ka teisi ning saavad seetõttu ka töötajatega paremini läbi. Konkreetne näide, kuidas liider oma sõna maksma paneb ja teisi korrale kutsub ning manitseb, pärineb ka minu vaatluspäevikust.

I pani raadio kõvasti mängima ning ka teised tüdrukud kogunesid tema ümber rühmaruumi. Minu keelamise peale panna muusika vaiksemaks ning hakata õue minekuks riideid vahetama, vastas I, et tema küll ei viitsi välja minna. Läksin nende juurde ning keerasin muusikal hääle maha, mille peale I ja N väga vihast nägu tegid ning mind sõimuga üle valasid. Selle peale aga teatas B (liider) selgel häälel, et töötajatega nii ei räägita. B ja K tunduvad üldse olevat tüdrukute autoriteetid, kuna nad on teistest kauem koolis viibinud ning teised tahavad pigem nendega hästi läbi saada.

Väljavõte vaatluspäevikust

Seega võib öelda, et töötajad ise soodustavad liidrite olemasolu, kaasates neid korra tagamise ja reeglite järgimisse. Ka töötajad ise kasutavad õpilastega manipuleerivaid suhteid. Näiteks otsitakse sageli omavoliliselt lahkunud õpilast taga teiste õpilaste kaasabil, küsides ja uurides õpilase võimalikke viibimiskohti ning vastutasuks lubades näiteks mõnel õhtul kauem televiisorit vaadata. Seda õpilast, kes pole ise liidri seisuses ja suhtleb kooli personaliga väga tihedalt, hakatakse koheselt kahtlustama. Arvatakse, et ta räägib välja saladusi ja põgenemisplaanid. Edaspidi ollakse tema suhtes valvsad ega kaasata teda kõikidesse plaanidesse.

Sarnaselt praegusega, kirjeldab ka Judit Strömpl oma doktoritöös erikooli õpilaste omavahelist suhtlemist hierarhilisena, kus staatust grupis pandi sageli paika juba päris alguses. Valdavalt oli keegi, kes vanematest olijatest kooli saabunud uut õpilast tundis. Õpilasel, kes oli vabaduses kuulunud praeguste kooli liidritega ühte seltskonda, olid tavaliselt eelised gruppi sulandumisel. Pärast esmast tutvumist algas uuel tulijal sageli keeruline lojaalsuse testimise periood, mis oli vanemate olijate poolt korraldatud peamiselt selleks, et mõista, kui võrd saab teda usaldada. Oluline oli, et uus õpilane ei hakkaks tegelema pealekaebamisega. Üks testimise meetodeid oli vaadata, kuidas uus õpilane kannatab füüsilist valu. Uut õpilast polnud soovitatav tuppa viia siis, kui seal kedagi teist ei olnud. Võis juhtuda,

et keegi vanematest olijatest varastas seal toas juba varasemalt elavalt õpilaselt midagi, milles hakati koheselt süüdistama uut õpilast. Selline olukord viitas ebavõrdusele personali ja töötajate vahel ning seda võis pidada totaalse institutsiooni selgeks märgiks.

Uus õpilane sai kooli saabudes küll teatud käitumisjuhised kooli personalilt, kuid nn „õigete“ reeglite tutvustamine toimus hierarhias kõrgemal positsioonil olevate õpilaste ehk liidrite poolt. Väärtused, mis olid hinnatud kuritegelikus subkultuuris, olid hinnatud ka erikoolis. Kindlalt kuulusid nende hulka julgus, oskus hoida saladusi, füüsiline jõud ja salakavalus. Oli veel üks konkreetne asi, mida ei tohtinud kunagi teha – kaevata personalile omavahelistest suhetest. Paremini võeti vastu neid, kellel olid paremad materiaalsed omandid, näiteks paremad ja hinnalisemad riided ja kosmeetika. Kuid ka neid, kellel õnnestus kooli saabudes suitsu tuua. Oli ka juhtumeid, kus uuel õpilasel võisid küll praegusteks liidriteks kujunenud head tuttavad ees olla, kuid endised sõprussuhted enam ei kehtinud ning tuli ikkagi hakata ennast tõestama. Kui uus tulija suutis ennast kehtestada ja näidata oma tugevust, oli tal võimalik jõuda hierarhias kõrgemale positsioonile (Strömpl 2002).

Veel kirjeldab Strömpl oma uurimuses, et hierarhias madalaimal positsiooniastmel olemine tähendas seda, et pidi kõrgemal hierarhiatasemel olevaid õpilasi teenindama ning väga sageli olema ka teiste poolse vägivalda objektiks. Positsioonid hierarhias avaldusid erinevate ürituste toimumise raames. Näiteks olid just liidrid need, kes otsustasid õpilaste võistlustest ja demonstratsioonidest osavõtu üle. Seega ei saanudki madalamal hierarhia tasemel olevad õpilased oma oskusi ja võimeid proovile panna. Spordivõistluste osas aga olid just liidrid need, kes ise osa võtta ei soovinud. Seda peamiselt kartuses jääda tulemustes alla mõnele madalamal hierarhia tasemel olevale õpilasele (Strömpl 2002).

Võrreldes praegust erikooli õpilaste omavahelist suhtlemist varasemaga, võib endiselt väita, et suhteid iseloomustab hierarhilisus. On mõned liidrid ja mõned tõrjutud, ülejäänuid võiks nimetada liidrite järgijateks, kes on valdavalt liidrite käsutäitjad. Uuel õpilasel tuleb ennast koheselt tõestama hakata, et pälvida liidrite soosing ja sellega kaasnevalt ka kõrgem positsioon hierarhias. Peamiselt testitakse uute õpilaste julgust ja sõnapidamist, füüsilist vägivalda kasutatakse vähem. Õpilast, kellel on ilusamad ja kallimad riided, võetakse liidrite poolt valdavalt paremini vastu. Liidrid näevad siin enda jaoks tulevast kasu ja võimalust saada midagi meelpärast endale. Tõrjutute otsene mõnitamine ja kiusamine paistab küll vähenenud olevat, kuid üleüldine agressiivsus õpilaste seas on endiselt suureks probleemiks. Õpilased ise ütlesid, et selliseks muudab neid ühest küljest kindlate ja ühtsete reeglite puudumine, teisest

küljest aga see, et neil pole võimalik ise neid puudutavates otsustes kaasa rääkida. Ilmselt näitab see pigem nende teadlikkust tänapäeva diskursustest ja seega võib seda vaadelda ka kui osavat manipuleerimist.

3.2 Õpilaste suhtlemine erikooli personaliga

Erikoolis töötamise perioodil õpilaste suhtlemist personaliga jälgides ja analüüsidest võin öelda, et valdavalt on suhted sõbralikud, kuid mitte niivõrd usalduslikud.

Kõige raskem on hakkama saada uutel töötajatel, kus väga tähtsal kohal on enese kehtestamisoskus. Kuna vahetult enne minu tööleasumist ja ka minu tööloleku ajal erikooli õpilastega igapäevaselt töötav personal suuresti vahetus, siis oli mul võimalik jälgida kõrvalt ka uute töötajate ja õpilaste suhtlemist. Kui eelnevalt oli juttu uue õpilase proovilepanekust kaasõpilaste poolt, siis testimine toimub tegelikult ka uute töötajatega. Peamiselt püütakse uusi töötajaid segadusse ajada valetades, et keegi teine, kauem tööl olnud töötaja, lubas midagi teha või rääkis millestki ja nüüd peab ka tema seda tegema. Konkreetne näide uue töötaja proovilepanekust pärineb ka minu vaatluspäevikust seoses laagrikoha teada saamisega. Reeglina väljasõitude kohta infot õpilasetele ei jagata mitte varem kui päev või isegi mõned tunnid enne väljasõitu, selleks, et vähendada õpilasel võimalust endale kedagi vastu kutsuda ja kergendada seeläbi omavolilise lahkumise võimalust.

A, B ja K olid hästi kavalate nägudega ning teatasid, et nemad teavad, et sel nädalavahetusel toimub laager. Püüdsin sealjuures jääda hästi rahulikuks ning ükskõikseks ja teatasin, et kuupäevadest mina küll midagi ei tea, aga uurisin, et kust nemad sellise infoga kursis on. Oli meil kolleegidega ju kokkulepe, et seda öeldakse tüdrukutele reede õhtul. Esialgselt vastas K mulle, et nemad ei hakka ju seda töötajat reetma, kes neile ütles, aga siis lisas kohe B, et üks õpetaja oli neile tunnis rääkinud. Selgus, et tüdrukud olid ta proovile pannud – nad olid aimanud, et laager kunagi lähiajal tuleb (sest ka eelmisel aastal oli septembrikuus) ja olid siis öelnud, et nad teavad, et see toimub saabuval nädalavahetusel ja õpetaja (ta oli koolis uus) oli siis uskunud, et tüdrukutele on tõesti räägitud ning oli selle peale ka omalt poolt kogu teadaoleva info tüdrukutele edastanud.

Väljavõte vaatluspäevikust

Õpilased püüdsid mitmel korral uutele töötajatele, kaasa arvatud minule, selgeks teha, et teised töötajad lubavad neil küll üksteise tubades vahepeal käia. Kuna teadsin, et see pole tegelikult lubatud, siis kohati tundsingi ennast jõuetuna, et kuidas peaksin antud olukorras reageerima. Kuid leidsin sellega seoses enese jaoks lahenduse, öeldes, et ma praegu küll ei luba seda, aga homseks täpsustan reeglid üle ja kui see tõesti nii on, siis luban ka mina. Pärast seda tehti küll tigatedat nägu, aga teineteise tubades käimine siiski vähenes selleks õhtuks.

Pingeid töötajate ja õpilaste vahel tundusid tekitavat ka ebaselged reeglid, millest oligi kohati keeruline aru saada ja muutustega kaasa minna. Kuna minu töötamise aja sisse jäi ka uus algav kooliaasta ja uute õpilaste tulek, siis arutati töötajate vahel läbi ka mõned kehtivad reeglid. Sealhulgas tehti ka muudatusi, näiteks kui eelmisel õppeaastal nägi kord ette, et esimesele kahetunnisele kodukülastusele saab õpilane koos oma sotsiaalpedagoogiga alles siis, kui on vähemalt kaks kuud, ilma reegleid rikkumata, koolis olnud. Nüüd aga otsustati töötajate koosolekul, et võiks läheneda individuaalsemalt ja esimene kodukülastus võib ka toimuda pooleteise kuu möödudes. Kui sellest kuulsid aga eelmisel õppeaastal koolis olnud õpilased, tundsid nad ennast väga pettunult, sest nemad olid pidanud kaks kuni kolm kuud koolis olema, enne kui esimesele kodukülastusele said. Sellega nad ilmutasid tõsist pahameelt töötajate suhtes. Ilmselt oleks reaktsioon olnud pisut leebem, kui nad oleksid sellest muudatusest kuulnud enne töötajate käest, aga nad said sellest teda siis, kui üks õpilane hakkas pärast poolteist kuud erikoolis viibimist kodukülastusele minema. Sellised analoogsed reeglite muudatused tekitasid õpilastes tõsist pahameelt ja isegi mõningast vastuhakku töötajate suhtes. Usun, et õpilaste ja töötajate omavahelised suhted oleksid paremad, kui reeglite muudatuste tegemisse kaasataks ka õpilasi.

Valdavalt on erikooli õpilased suhtlemisealtid, soovivad töötajatega rääkida oma igapäevaelust ja minevikust, jagada emotsioone ja kogemusi. Umbes pooled õpilastest soovivad ka füüsilist kontakti – tahavad kallistada, vahel teevad lihtsalt pai. Seda muidugi alles siis, kui on töötajaga saavutanud parema kontakti. Uutesse töötajatesse suhtuvad nad pigem umbusuga, kuid kui näevad, et nende suhtes on uus töötaja hooliv, siis kohanevad kiiresti.

Leppisime kokku, et kuni rabani ei pea rühm koos liikuma ja seetõttu jagunesid tüdrukud kas eraldi väikestesse gruppidesse või siis mõne töötaja kõrvale matkavestlusele. Minuga liitus kohe I, kes soovis mul isegi käest kinni hoida. Hetkeks tundus see küll pisut imelik, aga sain

sellest mõttest ruttu lahti ning mõistsin, et see on ju see, millest enamik neist tüdrukuid puudust tunneb – hellusevajadus, turvatunne.

Väljavõte vaatluspäevikust

Erikooli õpilaste jaoks välja kujunenud töötajad, kelle töölolekul rikutakse korda rohkem, näiteks sooritatakse omavoliline lahkumine või tehakse lahkumise katse. Õpilased eristasid need töötajad väga selgelt, põhjendades seda sellega, et nad pidavat olema hajameelsemad ja nende ajal olevat varemgi väga lihtsalt saadud põgenema minna. Ja on teised töötajad, kelle töölolekul on kord oluliselt rohkem majas, kes on õpilaste sõnul rangemad, kauem tööl olnud, jooksevad kiiremini, teavad täpselt reegleid ega lase endaga manipuleerida. Õpilasi jälgides oli suhteliselt selgelt aru saada, milliseid töötajaid nad nendesse kategooriatesse lahterdasid. Tegelikult aga pidasid nad oluliselt rohkem lugu õiglastele ja kindlatele reeglitele toetuvatest töötajatest. Nende suhtes näidati valdavalt üles austust ja lugupidamist.

Õpilaste ja töötajate omavahelise suhtlemise märkamise olulisuse toob ka Strömpl oma uurimistöös välja. Peamiselt olid päevakorral usaldamise ja manipuleerimise küsimused. Palju oli valetamist, nii et sageli oli üsna keeruline aru saada, kust läheb tõe piir. Õpilastega tuli pigem olla ettevaatlik. Nad võisid küll näidata, et on valmis töötajatega lähedaseks saama ja eriti uus töötaja võibki tunda, et saab õpilasi usaldada, aga veel enne kui arugi saab, võivad nad tema usaldust kuritarvitada. Seega oli pigem hea olla pidevalt valvel. Näiteks oli enne territooriumilt välja minekut alati mõistlik kokkulepped sõlmida, mis aga ei tähendanud seda, et õpilased nendest alati kinni oleksid pidanud. Sageli unustati kokkulepe, püsida kasvataja juures, niipea kui territooriumilt välja saadi. Tihti tähendas see küll vaid ajutist ära jooksmist, et otsida maast suitsukonisid ja tuldi üsna pea tagasi. Samas, kui kõik toimis ja kokkuleppeid järgiti, oli õpilastega väljaspool kooli hea suhelda (Strömpl 2002).

Nagu praegu, oli ka üheksakümnendatel eriti keeruline uutel töötajatel, kes pidid oma kohanemisperioodil selgeks saama, et erikoolis kehtivad ka mitmed mitteformaalsed normid. Ka manipuleerimist oli palju, mitte ainult ei manipuleerinud õpilased töötajatega, vaid ka vastupidi. Strömpl toob välja mitmed olukorrad, kus liidri positsioonil olev õpilane oli käitunud valesti, aga karistada ei saanud. Minki lihtsama vastupanu teed ja mängiti kaasa, et usutakse teda. Seda peamiselt seetõttu, et liidritega oli töötajatel vaja häid suhteid hoida, kuna nende võimupositsiooni saadi ära kasutada erikooli õpilaste seas üldise korra hoidmisel (Strömpl 2002).

Usun, et õpilaste ja töötajate omavaheliste heade suhete üheks raskendavaks asjaoluks võib pidada töötajate üsna sagedast vahetumist. Kuna erikooli suunatud õpilased võivad oma eelnevast elukorraldusest tulenevate pettumuste tõttu olla üsna usaldamatud, siis võtab neil ka uue inimesega harjumine rohkem aega. Usaldus või usaldamatus võib neil tekkida mingil täiesti ebaratsionaalsel põhjusel. Ka ebaõnnestumiste põhjusi kipuvad nad seostama teiste inimestega. Näiteks kirjeldab Strömpl (2002) olukorda, kus oli õpilasele vahendajaks teatamisel, et tema vanaema ei tule teda vaatama, mille peale õpilane kandis oma viha just nimelt tema peale üle. Sama õpilane aga muutis oma negativistlikku suhtumist temasse seoses sellega, et just tema oli see, kes andis õpilasele üle, kolme aasta jooksul esimest korda kirjutanud, ema kirja.

Arvan, et erikooli töötajate suurest töökoormusest tulenevalt jääb töö õpilastega sageli formaalseks ja aega ühisteks vestlusteks väheseks. Praegu toimiv tugikavade koostamine ja sotsiaalpedagoogi poolt temale määratud õpilasega selle ühiselt läbi arutamine on siiski üheks usalduslikuma suhte loomise võimalusest. Küll aga näen ma siinkohal veel arenguruumi ja usun, et õpilase kaasamine, juba tugikavasse konkreetsete toetavate tegevuste määramisel, oleks veelgi tõhusam viis paremate suhete loomiseks. Usalduslike suhete tekkimiseks on kindlasti olulised ka õpilasega ühised tegevused ja nende käigus vastu võetud otsused. Hea suhte hoidmiseks on aga äärmiselt tähtis, et töötaja õpilasele antud lubadusi täidaks ega annaks lubadusi, mida täita ei saa.

Väga positiivne on, et viimastel aastatel on palju hakatud rääkima õpilaste erikoolist lahkumise järelhoolduse temadel ja võetud vastu ka esimesi otsuseid selles suhtes. Kindlasti on see vajalik, sest praegu läheb ju õpilane tagasi keskkonda, kust ta erikooli sattus ja arvestades, et sageli puudub erikooli õpilasel tugi ka perekonna näol, siis on väga raske ilma kõrvalise abi ja toeta üksi hakkama saada.

KOKKUVÕTE JA JÄRELDUSED

Käesoleva bakalaureusetöö eesmärgiks oli võrrelda erikoolide tänapäeva hetkeseisu 20 aasta taguse olukorraga ning hinnata muutusi erikooli suunatud alaealiste õigusrikkujate kohtlemisel.

Uurimistöö raames läbi töötatud eelnevatest uuringutest, seadusandlusest ja oma kogemustest lähtuvalt võin öelda, et erikoolide efektiivne funktsioneerimine on ikka veel lahendamata. Kooskora (2006), uurides oma lõputöös erikoolide alaealiste õigusrikkujate retsidivismi, tõi välja, et suur osa õpilastest paneb pärast erikoolist lahkumist toime uue õigusrikkumise. Siinkohal ei saa süüdistada erikoole, vaid kitsaskohtade nägemiseks tuleb vaadata erikooli seinte vahelt kaugemale. Erikoolid iseenesest oma tegevuses lähtuvad sinna suunatud õpilaste vajadustest ja arengust. Probleem on aga pigem selles, et erikooli õlgadele on pandud liiga palju. On ilmselgelt palju loota, et erikool suudab ainuüksi ühe kuni kahe aastaga parandada kõik vead ja möödalaskmised, mis on eelnevalt teiste süsteemide poolt tehtud. Tuleb tõdeda, et kui tahes head tööd õpilasega erikoolis ka ei tehtaks, on tegelikkus paraku see, et erikool üksi ei suuda sinna suunatud õpilasi ümber kasvatada ja nende edasist käekäiku mõjutada. Erikool ei saa vastutada ilma teiste toetussüsteemide abita selle eest, kuidas erikoolist lahkuv õpilane edaspidi koolist saadud oskusi kasutab. See eeldab süsteemset lähenemist, kus õpilastele loodud tugimehhanism aitaks neil kohaneda ja hakkama saada ka pärast erikoolist lahkumist.

Oma idee kohaselt peab erikool, lisaks põhihariduse pakkumisele, teenima kasvatuslikke eesmärgi ja aitama kaasa õpilaste resotsialiseerimisele ja kaasamisele ühiskonnas. Ometigi võib öelda, et kohtuotsusega erikooli suunamine ja totaalsele institutsioonile kohaste suletud uste, formaalselt organiseeritud tegevuste ja pideva järelevalve olemasolu, teevad õpilaste jaoks erikoolist karistusasukuse. Selle põhjuseks võib pidada asjaolu, et noor ise tegelikult mõistab, millega ta on hakkama saanud ja seetõttu näebki erikooli karistusasukusena. Iseenesest ei ole sellises arusaamises midagi halba – noor peabki teadma, et õigusvastase teo eest tuleb vastutada. Arvestades erikooli suunatud õpilaste alles arenevat isiksust ja vaadeldes sotsiaalökoloogilise teooria kohaselt keskkonda ja arenevat last, kui üksteist mõjutavaid süsteeme, siis tuleb erikooli kasvatuslikele ja resotsialiseerimiseks kaasaaitavatele tegevustele erilist tähelepanu pöörata.

Praegusel, erikoolide reformimise ajastul, on arutletud mitmete alaealiste õigusrikkujate kohtlemise kitsaskohtade üle. On jõutud arusaamani, et töö alaealiste õigusrikkujaga vajab koordineeritud juhtumikorraldust, mistõttu läheb alaealiste õigusrikkujate valdkond 2016. aastal Haridus-ja Teadusministeeriumi vastutusalast Sotsiaalministeeriumi vastutusalasse Süsteemse lahenduseni on võimalik jõuda siis, kui ühendada õigust rikkunud lapse kohtlemine ja sekkumine lastekaitse-süsteemiga (Sotsiaalministeeriumi koduleht 2014).

Praegu võivad ühes erikoolis koos õppida nii koolikohustuse eirajad, erineva raskusastmega õigusrikkumisi toime pannud õpilased kui ka õpilased, kellel on käitumise-, tundeelu- või psüühikahäired ja on selge, et nad vajavad sealjuures erinevat kohtlemist. Aktiivsed ettevalmistused selles suunas küll käivad, kuid isegi siis, kui erikoolis viibimise ajal on õpilase resotsialiseerimiseks tehtud väga head tööd, jääb sellest väheseks, kui ei suudeta käivitada efektiivset järelhooldussüsteemi. On äärmiselt positiivne, et välja on töötatud jätkutoe süsteemne mudel, mille raames pakutakse erikoolist lahkuvatele õpilasele nende kodukohas täiendavat tuge. Mina aga arvan, et veelgi tõhusam võiks olla tugiisiku süsteemi loomine, mille poolt määratud isik tegeleks kindla õpilasega alates kooli saabumisest kuni järelhoolduse lõpuni. Tugiisik peab olema väljastpoolt kooli ja tema peamine eesmärk oleks õpilase järelhoolduse teostamine pärast koolist lahkumist. Kuid selleks, et järelhooldus saaks olla tõhus, peaks õpilane enne seda isikut tundma ning looma temaga usaldusliku suhte. Seetõttu leian, et järelhooldust teostama asuv tugiisik võiks käia õpilasega tutvumas terve tema erikoolis viibimise perioodi ning tegema tihedat koostööd ka erikooli personaliga. Kindlasti aga peaks tugiisik saama eelnevalt spetsiaalselt ettevalmistavaid koolitusi ning jooksvalt supervisiooni või kovichiooni teiste tugiisikutega. Usun, et analoogne tugiisiku süsteemi loomine võiks oluliselt aidata kaasa õpilase resotsialiseerimistulemuste säilitamisele.

Oma kogemustele põhinevalt saan öelda, et töö erikooli suunatud õpilastega on äärmiselt keeruline ja emotsionaalne ning nõuab head erialast ettevalmistust. Lisaks ülikoolis omandatud teadmistele, pean vajalikuks ka kohapealseid uute töötajate koolitusi, mis aitaksid arendada eneserefleksiooni oskust ning oma emotsioonidega toimetulekut.

EPILOOG

Enne eelretsenseerimist luges minu tööd ka erikooli juhtkond, kelle soovitus oli, et kajastaksin lühidalt, kuhu erikool praeguseks on oma arengus jõudnud.

Kui minu vaatlusperioodi sisse jäi kahe erikooli ja ühe internaatkooli ühinemine, mis siis ei muutnud õpilaste ega töötajate jaoks midagi, siis alates 1. maist 2015 muutus ka kooli nimi. Sealjuures ei kajastu nimes enam sõna „erikool“. Koos nimega on muutumas ka sisu.

Minu uurimuses kirjeldatavas erikoolis käivad hoogsalt ehitustööd. 2015. aasta sügisel plaanitakse kolida kaasaegsesse õppekompleksi. Lisaks uuele õppehoonele valmivad ka spordisaal ja –väljakud, huvi- ja loovtegevuse ruumid ning elama asutakse peremajadesse. Edaspidi satuvad sinna kergemate rikkumistega õpilased. Raskemate rikkumiste korral saadetakse õpilane ühinenud erikooli teise õppekeskusesse. Koos hakkavad õppima mõlemast soost õpilased. Tegelema hakatakse ka perede nõustamisega. Lisaks saavad edaspidi toetatud elamise näol abi ka õpilased, kes võiksid küll koolist lahkuda, aga kelle kodune olukord seda ei soosi. Uude peahoonesse tuleb ka intensiivsema järelvalvega osakond, kus elavad tõsisemate erivajadustega lapsed. Kui seni on tegeletud vaid probleemide tagajärgedega, siis nüüd on plaanis tegelema hakata laste käitumise põhjustega. Soov on, et peremajades hakkaks elu toimima normaalse koduse pereeluga sarnaselt, kus õpilane omandab igapäevaoskusi. Tugispetsialistide nimistusse lisanduvad ka lastepsühhiaater, kliiniline psühholoog, vaimse tervise õde ja erinevad terapeutid (Niitra 2015).

Lisandunud on rehabilitatsiooniteenus, nii riiklik kui ka pilootprojekt „Pikaajaline rehabilitatsiooniteenuste osutamine psüühikahäirega lastele“, mille eesmärgiks on tagada lapsele võimetekohasem toimetulek- ja kohanemisvõime igapäevaelus (Maarjamaa Hariduskollegiumi koduleht 2015). Alates 2015. aasta mai kuust osutatakse erihoolekandeteenust kohtumääruse alusel ööpäevaringsele erihoolekandeteenusele suunatud alaealistele. Muutunud on ka vastuvõtu kord, mille järgi direktori käskkirjaga üheks aastaks moodustatud vastuvõtukomisjon, määrab õpilase koolis õppimise aja, hindab koolis toimetulekut ja tugiteenuste tõhusust (Maarjamaa Hariduskollegiumi õpilaste vastuvõtmise ning koolist väljaarvamise tingimused ja kord 2015).

KASUTATUD ALLIKAD

- Angrosino, M. (2008). Doing ethnographic and observational research. Los Angeles: Sage.
- Alaealise mõjutusvahendite seadus. (1998). <https://www.riigiteataja.ee/akt/992337> (19.12.2014).
- Bronfenbrenner, U. (1979). The Ecology of human development: Experiments by nature and design. Cambridge Massachussets, Lindon: Harvard University Press.
- Eesti Vabariigi haridusseadus. (1992). <https://www.riigiteataja.ee/akt/968165> (26.05.2015).
- Eesti Vabariigi põhiseadus. (1992). <https://www.riigiteataja.ee/akt/633949> (19.12.2014).
- Ellis, C.; Bochner, A.P. (2000). Autoethnography, Personal Narrative, Reflexivity: Researcher as Subject. Denzin, N.K.; Lincoln, Y.S. (Toim) Handbook of Qualitative Research. 2nd ed. Thosand Oaks, London, New Delhi: Sage Pub.: 733-768.
- Erikooli sotsiaalpedagoogi ametijuhend. (2014).
- Erikoolide funktsioon ja tulemuslikkus. (2004). Riigikontrolli aruanne nr 2-5/04/45. http://www.kriminaalpoliitika.ee/sites/www.kriminaalpoliitika.ee/files/elfinder/dokumendid/erikoolide_funktsioon_ja_tulemuslikkus_riigikontroll_2004.pdf (26.05.2015).
- Erikoolide ja alaealiste komisjonide järelaudit. (2010). Riigikontrolli aruanne Riigikogule. Tallinn. <http://www.riigikontroll.ee/tabid/215/Audit/2163/WorkerTab/Audit/WorkerId/49/language/et-EE/Default.aspx> (11.05.2015).
- Gobo, G. (2008). Doing ethnograhpy. London:Sage.
- Härma, A. (1966). Töökogemusi väärtalt kasvatatud lastega tavalise kooli tingimustes. Kimmel, K. (Toim). Alaealiste kuritegevusest ja selle ärahoidmisest. Tallinn: Eesti Raamat, lk 164-183.

- Hammersley, M.; Atkinson, P. (1995). Ethnography: principles in practice. London: Routledge.
- Kaagvere Erikooli arengukava 2019-2013. (2009).
<http://kaagvere.edu.ee/uploads/files/Arengukava.pdf> (19.12.2014).
- Kaagvere Erikooli koduleht. <http://kaagvere.edu.ee/index.php?page=ajalugu> (05.12.2014).
- Kaagvere Erikooli põhimäärus. (2011) <https://www.riigiteataja.ee/akt/122082014004> (15.11.2014).
- Kasvatuse eritingimusi vajavate õpilaste koolide kontseptuaalsed alused. (2008).
www.hm.ee/index.php?popup=download&id=8596 (11.05.2015).
- Kimmel, K. (1966). Alaealiste kuritegevusest ja selle ärahoidmisest. Alaealiste kuritegevusest ja selle ärahoidmisest. Tallinn: Eesti Raamat, lk 5-23.
- Kontrollkäik Kaagvere Erikooli. (2007).
http://lasteombudsman.ee/sites/default/files/field_document2/kontrollkaigu_kokkuvote_kaagvere_erikool.pdf (18.12.2014).
- Kõiv, K. & Mägi, E. (2006). Eesti kasvatuse eritingimusi vajavate õpilaste koolid 2005/2006. Uurimisprojekti aruanne EV Haridus- ja Teadusministeeriumile. Tartu.
http://dspace.utlib.ee/dspace/bitstream/handle/10062/40909/Uld_Kasvatus.pdf?sequence=1 (12.04.2015).
- Kõiv, K. (2007). Kasvatuse eritingimusi vajavate õpilaste koolid Eestis: ülevaade. Tartu: Vali Press OÜ.
- Kõrgesaar, J. (1999). Eesti käitumishälvikute erikoolid 1998/99. Uurimisprojekti aruanne EV Haridusministeeriumile. Tartu: Tartu Ülikool.
- Laherand, M-L. (2008). Kvalitatiivne uurimisviis. Tallinn: Sulesepp
- Lapse õiguste konventsioon. (1991). <https://www.riigiteataja.ee/akt/24016> (17.12.2014).

- Laste ombudsmani kodulehekülj. Lasteombudsmani ülesanded.
<http://lasteombudsman.ee/et/laps/millised-on-lasteombudsmani-ulesanded>
(11.05.2015).
- Maarjamaa Hariduskollegiumi õpilaste vastuvõtmise ning koolist väljaarvamise tingimused ja kord. (2015).
http://mhk.edu.ee/images/Failid/EELNU_Kooli_vastuvtmise_kord_MHK.pdf
(28.05.2015).
- Niitra, N. (2015). Kaagvere Erikoolist saab Maarjamaa Hariduskollegium. Postimees, 17. aprill.
- Põhikooli- ja Gümnaasiumiseadus.(2010). <https://www.riigiteataja.ee/akt/13332410>
(10.12.2014).
- Riigi üldhariduskooli hoolekogu moodustamise kord ja töökord. (2010)
<http://kaagvere.edu.ee/uploads/files/2010/Riigiylldhariduskoolihoolekogumoodustamiskordjatookord.pdf> (30.12.2014).
- Sotsiaalministeeriumi koduleht. (2014). Alaealiste õigusrikkujate valdkond lõimitakse riikliku lastekaitseüsteemiga. <http://sm.ee/et/uudised/alaealiste-oigusrikkujate-valdkond-loimitakse-riikliku-lastekaitseusteemiga> (31.05.2015).
- Strömpl, J. (2008). Asjatundliku sotsiaaltöö rakendamise võimalusest Eesti erikoolide kaasajastamisel. Sotsiaaltöö 2008(6), lk 45-52.
- Strömpl, J. (2014). Etnograafiline uurimus. Sotsiaalse analüüsi meetodite ja metodoloogia õpibaas. <http://samm.ut.ee/etnograafiline-uurimus> (24.05.2015).
- Strömpl, J. (2002) The K. School. Residential Management of Troublesome Girls in Transition-time Estonia. Doktoritöö, Tampere Ülikool.
- Tartu Ülikooli koduleht. <http://www.ut.ee/> (30.12.2014).
- The 3 Ps – The professional, personal, and private self of the social peadagogue (2008-2014). ThemPra – Social Pedagogy Key Concepts.
http://www.thempra.org.uk/concepts_3p.htm (27.05.2015).

- Turvaseadus. (2004). <https://www.riigiteataja.ee/akt/1036428> (19.12.2014).
- Uibo, T., Kõrre, M. & Miidla, U. (1994). Alaealiste kuritegevus. Tomberg, E. (Toim.), Eesti laps ja perekond. Tallinn: UNICEF-i Eesti Rahvuskomitee, lk 51-56.
- Vasar, V. Toim. (1993). Tavaliselt lapseeas alanud käitumis- ja tundeeluhäired. F90 – F98. Psüühika- ja käitumishäirete klassifikatsioon RHK-10: Kliinilised kirjeldused ja diagnostilised juhised. Tartu: Tartu Ülikooli Psühhiaatrikliinik.
- Whitehead, T. (2004). What is Ethnography? Methodological, Ontological, and Epistemological Attributes.
<http://www.cusag.umd.edu/documents/workingpapers/epiontattrib.pdf> (08.05.2015).
- Õiguskantsleri kontrollkäik Kaagvere Erikooli. (2011).
http://lasteombudsman.ee/sites/default/files/field_document2/kaagvere_erikooli_kontr ollkaigu_kokkuvote_2011.pdf (18.12.2014).
- ÜRO lapse õiguste konventsioon 1989. (1991). <https://www.riigiteataja.ee/akt/24016> (11.05.2015).

LISA 1 Pildid



Praegune koolimaja



Kasvatusrühma rühmaruum



Kasvatusrühma rühmaruum



Õpilaste magamistuba

Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja lõputöö üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Mina, Regita Saksing, sündinud 02.03.1980, annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) enda loodud teose, Viimase 20-aasta arengud alaealiste õigusrikkujate kohtlemisel ühe erikooli näitel, mille juhendaja on Judit Strömpl (PhD).

- 1.1.reprodutseerimiseks säilitamise ja üldsusele kättesaadavaks tegemise eesmärgil, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace-is lisamise eesmärgil kuni autoriõiguse kehtivuse tähtaja lõppemiseni;
- 1.2.üldsusele kättesaadavaks tegemiseks Tartu Ülikooli veebikeskkonna kaudu, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace´i kaudu kuni autoriõiguse kehtivuse tähtaja lõppemiseni.
2. olen teadlik, et punktis 1 nimetatud õigused jäävad alles ka autorile.
3. kinnitan, et lihtlitsentsi andmisega ei rikuta teiste isikute intellektuaalomandi ega isikuandmete kaitse seadusest tulenevaid õigusi.

Tartus 01.06.2015