

Tartu Ülikool
Sotsiaal- ja haridusteaduskond
Haridusteaduste instituut
Põhikooli mitme aine õpetaja

Merle Vill

KASVATUSE ERITINGIMUSI VAJAVATE ÕPILASTE KOOLI
STRUKTUURIELEMENDID KOOLI PERSONALI JA ÕPILASTE
HINNANGUL

Magistritöö

Juhendaja: kaasprofessor Kristi Kõiv

Tartu 2023

RESÜMEE

Kasvatuse eritingimusi vajavate koolide struktuurielemente on varasemalt uuritud Eestis 2006. aastal (Kõiv, 2006). Viimasest sellelaadsest uuringust oli möödas 17 aastat, seepärast peeti oluliseks viia läbi kordusuuringus. Käesoleva töö eesmärgiks oli välja selgitada, kuidas kirjeldavad kasvatuse eritingimusi vajavate õpilaste kooli personal ja õpilased kooli struktuurielemente (juhtimist, töökorraldust, õppetööd, kasvatustegevust, omavahelisi suhteid), asutuse reeglistikku ja visiooni. Uurimisküsimustele sooviti vastuseid leida läbi kvalitatiivse uurimuse. Uuritavateks oli 12 täiskasvanut kooli personali liikmetena ja 4 õpilast kasvatuse eritingimusi vajavate õpilaste koolist. Mõõtevahendina kasutati poolstruktureeritud individuaalset intervjuud. Andmeanalüüsi meetodina kasutati kvalitatiivset induktiivset suanalüüsi. Uuritavad kirjeldasid kooli juhtimist hierarhilisena, kusjuures esines ka demokraatliku juhtimise jooni. Töökorralduses oli nii ülesandekeskse kui meeskonnapõhise korralduse jooni. Õppetöö oli uuritavate hinnangul tõhus ning kasvatustöös tähtsustati indiviidikeskset lähenemist. Laste omavahelisi suhteid kirjeldati üldiselt headena, kuid samal ajal vastandlike ja muutuvatena ning täiskasvanu juuresolekul vägivallavabadena. Koolis toimus tegevus rangelt struktureeritud päevakava alusel. Kõik oli täpselt kellaajaliselt paigas, millal toimusid tunnid, pärast mida õueskäigud, spordisaal ja nii edasi. Koolis järgiti formaalseid ja mitteformaalseid reegleid. Tulevikus nähti kooli pigem psühhiaatriliste probleemidega noortele, kus elati turvaliselt ning pakuti erinevaid tegevusi ja läheneti individuaalselt.

Märksõnad: kinnine lasteasutuse teenus, kasvatuse eritingimusi vajavate õpilaste kool, juhtimine, töökorraldus, õppetöö, kasvatustegevus, omavahelised suhted.

ABSTRACT

The description of school staff and students' structural elements of juvenile training school

The structural elements of juvenile training schools have been previously studied in Estonia in 2006 (Kõiv, 2006). It has been 17 years since the last similar study, so it is important to conduct a replication study. The aim of the master's thesis was to explore the juvenile training school staff and students' assessments of the structure elements (institutional management, work organization, teaching activities, upbringing activities, interpersonal relationships) of the institution, as well as the set of rules in schools and school vision. Qualitative research was used to find answers to the research questions. The participants of the study included 12 adults school staff members and 4 students from training school. A semi-structured individual interview was used as the measurement instrument. Qualitative inductive content analysis was employed as the data analysis method. According to the estimates of the respondents, there were elements of both task-oriented and team-based organization of work at school. According to the participants' assessments, the teaching was effective, and the upbringing activities emphasized an individual-centered approach. The students' interpersonal relationships were described as good, but at the same time controversial, and changing, while being free from violence in the presence of adults. The description of the schedule of school daily and weekly routine was strictly structured. In the future as a vision of school was seen mainly as training school for youth with psychiatric problems, providing a safe living environment and offering various activities and individual approaches.

Keywords: closed child care institution service, training school, institutional management, work organization, teaching activities, upbringing activities, interpersonal relationships.

Sisukord

Resümee.....	2
Abstract.....	3
Sissejuhatus.....	5
1. Teoreetiline taust	5
2. Metoodika.....	11
2.1. Valim.....	11
2.2. Uurimisinstrument.....	12
2.3. Andmekogumine	13
2.4. Andmeanalüüs.....	13
3. Tulemused	15
3.1. Kasvatuse eritingimusi vajavate kooli juhtimine personali ja õpilaste hinnangul	15
3.2. Kasvatuse eritingimusi vajavate koolide töökorralduse iseloomutus õpilaste ja personali hinnangul	17
3.3. Kasvatuse eritingimusi vajavate kooli õppetöö personali ja õpilaste hinnangul.....	18
3.4. Kasvatuse eritingimusi vajavate kooli kasvatustegevus personali ja õpilaste hinnangul.....	20
3.5. Kasvatuse eritingimusi vajavate kooli omavahelised suhted personali ja õpilaste hinnangul.....	22
3.6. Kasvatuse eritingimusi vajavate kooli reeglistik personali ja õpilaste hinnangul.....	25
3.7. Kasvatuse eritingimusi vajavate kooli visioon personali ja õpilaste hinnangul.....	27
4. Arutelu	29
Kasutatud kirjandus	35

SISSEJUHATUS

Käesolev magistritöö keskendub kasvatuse eritingimusi vajavatele õpilaste ja kooli personali hinnangutele seoses struktuurielementidega. Töö autorile teadaolevatest andmetest lähtuvalt on Eesti koolides kasvatuse eritingimusi vajavatele õpilaste ja kooli personali hinnanguid seoses struktuurielementidega viimati uuritud 17 aastat tagasi 2006. aastal Haridus- ja Teadusministeeriumi tellimusel (Kõiv, 2007). Varasemalt viidi läbi Kõiv (2006) poolt ülevaateuurimus Eesti kasvatuse eritingimusi vajavate õpilaste koolides, kus uuriti kasvatuse eritingimusi vajavate õpilaste koolide funktsioone, struktuurielemente, õppuritele rakendatud tugisüsteeme, õpilaste probleeme ja koolis viibivatele õpilastele rakendatud sekkumismeetodeid.

Kasvatuse eritingimusi vajavate õpilaste koolide struktuurielementide kordusuuringu tulemused seoses juhtimise, töökorralduse, õppetöö, kasvatustegevuse, omavaheliste suhete kohta aitavad teada saada, millised on praegused personali ja õpilaste hinnangud kooli kui asutuse struktuurielementide kohta. Lisaks struktuurielementidele uuriti veel kasvatuse eritingimusi vajavate õpilaste koolide personali ja õpilaste hinnanguid asutuse reeglistiku ja visiooni kohta. Eelnevalt on uuritud Eestis kasvatuse eritingimusi vajavate koolide struktuurielemente, asutuse reeglistikku ning visiooni Kõiv (2006) poolt läbi viidud uurimuses. Toetudes varasemale uurimusele on antud töös struktuurielementidena käsitletud viit aspekti - juhtimine, töökorraldus, õppe- ja kasvatustegevus ja omavahelised suhted (Kõiv, 2006).

Käesoleva töö eesmärgiks on välja selgitada, kuidas kirjeldavad kasvatuse eritingimusi vajavate õpilaste kooli personali ja õpilased kooli struktuurielemente (juhtimist, töökorraldust, õppetööd, kasvatustegevust, omavahelisi suhteid), asutuse reeglistikku ja visiooni. Lähtudes eesmärgist on tõstatatud viis uurimisküsimust seoses kooli struktuurielementidega ning üks küsimus seoses kooli reeglistikuga ja üks küsimus seoses kooli visiooniga.

1. TEOREETILINE TAUST

Laste õiguste reguleerimisel lähtutakse Eestis lastekaitseadusest (Lastekaitseadus, 2014) ja ÜRO lapse õiguste konventsioonist (Lapse õiguste konventsioon, 1996). Lapse õiguste kaitse eesmärgiks on, et iga laps saaks kasvada toetavas ja turvalises keskkonnas, kus oleks

tagatud lapsele võimalikud head tingimused tema arenguks ja heaoluks (Lapse õiguste konventsioon, s.a). Asselman jt (2022) sõnul ebasoodsad lapsepõlvkogemused suurendavad käitumisprobleemide tekkimise tõenäosust. Garzona jt (2018) lisavad, et oluline on tuvastada abivajavad lapsed ning tõhusalt sekkuda, aitamaks neil probleeme lahendada tõstmaks nende heaolu hilisemas elus. Kui sekkumistega on jäädud hiljaks või need on olnud ebatõhusad, siis võib olla hädavajalik paigutada laps ajutiselt institutsiooni aitamaks tal leida turvaline tee tagasi ühiskonda. Kui laps on eraldatud oma vanematest ja määratud elama institutsiooni, siis tuleb lapse parimaid huve silmas pidades veenduda, et keskkond rahuldaks lapse vajadusi. Krisberg ja Howell (1999) on välja toonud, et sellistes asutustes viibimine parimal juhul vähendab edasiste kuritegude tõsidust või aeglustab õigusrikkumiste elluviimist. McArthur (1974) arvates mõjuvad kinnised lasteasutused laste vaimsele tervisele halvasti ning soodustavad suitsidaalset käitumist. Mõned uurimused on näidanud, et sellistes asutustes viibimine kiirendab delikventset ja kuritegelikku käitumist hilisemas eas (Sampson & Laub, 1993).

Eestis suunatakse lapsi kinnistesse lasteasutustesse viimase abinõuna, kui on hädavajalik piirata lapse vabadust, sest laps seab end oma käitumisega väga suurde ohtu või seab ohtu teiste elu ja tervise (Kinnise lasteasutuse teenus, s.a). Teenus loodi 1. jaanuar 2018 (Sotsiaalhoolekande seaduse muutmise, 2017). Seaduse muudatusega kaotati alaealiste komisjonid ning muudeti kehtetuks alaealiste mõjutusvahendite seadus, et võimalikult tõhusalt ja kiiresti menetleda alaealiste poolt toime pandud kuritegusid (Pärn, 2018). Teenust korraldab Sotsiaalkindlustusamet (Sotsiaalhoolekande seadus, 2018) lähtudes teenuse pakkumisel 09.12. 2015. aastal vastu võetud Sotsiaalhoolekande seadusest. Seaduse eesmärgiks on aidata abivajajat tema vajadustest lähtuvalt, proovides tõsta abivajaja suutlikkust oma elu võimalikult iseseisvalt korraldada (Sotsiaalhoolekande seadus, 2015). Lapse kinnise lasteasutuse teenusele paigutamise, lõpetamise ning vajadusel pikendamise otsustab kohus (Sotsiaalhoolekande seadus, 2015).

Sotsiaalhoolekande seaduse (2015) järgi tuleb asutusel tagada organisatsioonis hea töökorraldus ja kvaliteetne juhtimine ning vajaduspõhine ja terviklik lähenemine teenuse pakkumisel. Lisaks ööpäevaringsele toe ja järelevalve tagamisele, tuleb laste vajadustest lähtuvalt viia läbi tegevusi lapse arengu- ja käitumisprobleemide välja selgitamiseks ja lahendamiseks. Luua lastele võimalusi sisustada vaba aeg arendavate tegevustega. Toetada lapse ja teda kasvatava isiku ja teiste oluliste isikute vahelisi suhteid. Tagada ööpäevaringselt vajaliku töötajate arvu, kes on vastava ettevalmistuse ja isiksuste omadustega, loomaks

teenusel olevate lastega head usaldusele baseeruvad suhted (Sotsiaalhoolekande seadus, 2018).

Asutusi, mis pakuvad kinnise lasteasutuse teenust on 05.04.2023 seisuga Eestis neli: Hiiumaa Sotsiaalkeskuse noortekodu, Tallinna Laste Turvakeskus, MTÜ Virumaa Tugiteenused ja Maarjamaa Hariduskolleegium (Valgejõe õppekeskus ja Emajõe õppekeskus) (Sotsiaalkindlustusamet, 2023). Käesolevas töös keskendutakse ühele neist – Maarjamaa Hariduskolleegiumile, kui kasvatuse eritingimusi vajavatele õpilaste koolile (Maarjamaa Hariduskolleegiumi põhimäärus, 2015). Kooli ajalugu sai alguse 1965. aastal kui loodi Tapa Erikool (Tapa erikool, 2018), 31.08.2009 suleti Viljandimaal asuv Puiatu Erikool ning koolis õppinud õpilased suunati Tapa Erikooli (Pujatu Erikool, 2023). Tapa Erikoolile lisaks eksisteerisid veel kaks tunde- ja käitumishäiretega laste erikooli, Kaagvere Erikool ja Vastseliina Internaatkool. Koolid liideti 15.08.2014 ühtseks õppeasutuseks Kaagvere Erikooliks (Vastseliina Internaatkool, 2020) ning loodi Tapa ja Kaagvere erivajadustega õpilaste koolid (Haridus- ja teadusministri, 2014). 2015. aastal liideti koolid ühtseks asutuseks ning uueks nimeks sai Maarjamaa Hariduskolleegium (Maarjamaa Hariduskolleegiumi põhimäärus, 2015). Lisaks loodi õppekeskustes kaasaegsed tingimused õpilaste õppimise ja arengu toetamiseks. Valgejõe õppekeskuses renoveeriti 2015. aastal kolmekorruselise õppehoone. 2016. aastal valmis Euroopa regionaalarengu fondi toetusel Kaagverre Emajõe õppekeskusesse uus administratiiv- ja koolikompleks ning avati kuus rühmamaja (Pärismaa, 2015).

Kasvatuse eritingimusi vajavate õpilaste kool tegutseb põhimääruse alusel, kus on välja toodud kooli eesmärgina „olla kasvatusliku rõhuasetusega põhikool, kus on loodud õpilastele eakohased ja individuaalsed võimalused haridustee jätkamiseks, tervise, heaolu ja turvalisuse toetamiseks ning resotsialiseerumiseks ühiskonda“ (Maarjamaa Hariduskolleegiumi põhimäärus, 2015)

Eesmärkide saavutamisel on väga oluline roll kooli juhil, suunates, inspireerides ja motiveerides töötajaid ühise eesmärgi nimel pingutama saavutamaks võimalikult parimat tulemust. Day jt (2020) sõnul määrab juht kooli psühholoogilise, füüsilise, sotsiaalse keskkonna ja selle kvaliteedi, mõjutades laste motivatsiooni, ootusi, hoiakuid ning käitumist. Varasema kasvatuse eritingimusi vajavate kooli uuringu Kõiv (2006) andmete analüüsist selgus, asutuse juhtimine oli hierarhiline, soodustades totaalasutusele omaste tunnuste süvendamist (Kõiv, 2006). Goffmani järgi on totaalasutusele iseloomulik, et asutuses elab

koos palju välismaailmast isoleeritud inimesi, kes on distsipliinile allutatud ning peavad järgima institutsioonis kehtivaid reegleid (Goffman, 1961). Sellistes tingimustes elamine pärsib algatusvõimet ja iseseisvust ning võtab õiguse vastutada. Ühtlasi soosib endasse sulgumist ja teistega mitte arvestamist (Normann & Zenker, 1993). Samas võib olemasolevaid sotsiaalsed probleeme võimendada või tekitada uusi probleeme, sest range hierarhia takistab muudatusi (Kõiv, 2007).

Organisatsiooni töökorraldusest sõltub, milline on liikmete omavaheline koostöö. Varasemast uuringust (Kõiv 2006) ilmnis, et kasvatuse eritingimusi vajavate koolide töökorraldus oli pigem ülesandekeskne kui meeskonnapõhine ning valupunktina toodi välja personali nappus ja pinged tööl, mis olid seotud ülekoormuse ja väheste võimalustega pingete maandamiseks (Kõiv, 2006). Ka Aaben jt (2018) tõsiste käitumisprobleemidega lastele suunatud kasvatuse eritingimusi vajavate koolide teenuste analüüsi uuringu aruandest tõid välja teenust puudutava kitsaskohana kvalifitseeritud ja püsiva personali puudust. Töötajate puudumine toob kaasa olukorra, kus laste eest hoolitsemise asemel ollakse ülesandekeskne ning ei pühenduta lapsele (Normann & Zenker, 1993). Tamp (2018) sõnul on lastel, kes jõuavad kinnise lasteasutuse teenusele enamasti niigi keeruline luua usalduslikke suhteid koduse olukorra tõttu ning seda võimendab veelgi nende vaimne seisukord. Oluline on arvestada laste vajadusi ning kuulata nende soove. Kui usaldusisik leitakse personali seast ja laps peab talle olulise inimese kaotama, tähendab see talle negatiivset kogemust, mis võib suurendada käitumisprobleeme (Salla, 2017). Õpilastelt saadud tagasiside kinnitas nende negatiivset kogemust kasvatuse eritingimusi vajavate õpilaste koolides, kirjeldades, et neid ei kuulatud ning nende arvamus ei olnud oluline (Konks, 2019). Meeskonnatöö muudab positiivsemaks suhtumist töösse ja lastesse. Jagades probleeme ja eesmärgi ning arvestades kolleegidega kui ka lastega tunnetatakse grupi ühtekuuluvust (Kõiv, 2003), mis soodustab koostööd ning aitab kaasa kvaliteetse teenuse pakkumisele.

Kinnise lasteasutuse teenusele jõuavad tihti noored, kelle haridustee mingil põhjusel on katkenud ning lastel puudub harjumus koolis käia. Õpetajad seisavad silmitsi väljakutsega, kuidas last toetada ja sisemiselt motiveerida tunnis osalema ja õppima nii et see oleks lapse jaoks nauditav ja võimetekohane. Maarjamaa Hariduskolleegeiumi (2018) kodulehel on kirjeldatud, et koolis luuakse õpilastele individuaalsed ja eakohased õpilähenemised ning turvalised võimalused õppimiseks, toetades igakülgset laste arengut ja tervist. Orienteerudes iga õpilase individuaalsele õpetamise tempole ning vajadusel rakendades individuaalset õppekava või diferentseeritud õpet (Maarjamaa Hariduskolleegeium, 2018). Varasemas

kasvatuse eritingimusi vajavate koolide uuringus Kõiv (2006) kirjeldati õpilaste rahulolematust seoses suure õppe koormusega ja nähti vajadust õpilaste õpimotivatsiooni tõstmiseks. Kitsaskohtadena toodi välja õppevahendite nappust ja füüsilise keskkonna puudujääke. Tehti ettepanekuid rakendatud õpetuseks liitklassis ja tasemeõppes ning lihtsustatud õppekava järgi õpetamiseks ja individuaalsete õppekavade rakendamise osas.

Kinnise lasteasutuse teenusel viibivate laste probleemide ennetamisel ja leevendamisel on oluline roll empaatilistel, asjatundlikel ja professionaalsetel spetsialistidel, kes peavad aitama noortel leida võimalused positiivseks arenguks ja käitumise muutmiseks. Seega on väga tähtsad meeskonnaliimete ja noorte omavahelised suhted ning kuidas ja mida asutuses tehakse (Aaben et al, 2018). Varasemalt on kasvatuse eritingimusi vajavate laste koolide uuringust selgunud, et koolis sisulist kasvatustööd ei toimunud, sest puudusid tingimused ja ressursid. Kasvatustööd iseloomustas grupikesksus, ignoreeriti üksikisiku individuaalsust ning gruppi mõjutati grupi liikmete vahendusel (Kõiv, 2006). Grupiviisilise kasvatuse põhiliseks puuduseks võib pidada individuaalse tähelepanu puudust kasvandikele (Kõiv, 2003). Uurimusest ilmnes, et kasvatustöös kasvandike kasvatamisel kasutati kahte meetodit selgitus ja eeskuju. Takistustena kasvatustöös nähti õpilaste madalat motivatsiooni, lähisuhte puudumist õpilaste ja kasvatajate vahel ning väheseid võimalusi iseseisvalt elamist ja olemist praktiseerida (Kõiv, 2007).

Lapsed, kes jõuavad kinnise lasteasutuse teenusele on enamasti oma keerulise tausta tõttu haavatavamad ja reageerivad tavapärasele stressile ülitundlikult või ägedalt. Neil võib raske olla end väljendada, leida õigeid sõnu kirjeldamiseks enda sees toimuvat. Sellised lapsed vajavad individuaalset lähenemist (Hughes, 2012) ja turvalist suhet täiskasvanuga. Kasvatuse eritingimusi vajavate õpilaste koolides on lähisuhteid raske luua ning säilitada, sest sellistele asutustele on iseloomulik „mitme hooldajaga hooldus“ (Kõiv, 2003, lk 40). See tähendab, et hooldajad vahelduvad tihti ning lähisuhete tekkimise võimalus on väiksem. Varasemad uuringud Kõiv (2006) kasvatuse eritingimusi vajavate laste koolides on näidanud, et asutuse personali suhetes valitsesid pinged ja konfliktid. Laste omavahelistele suhetele oli iseloomulik vägivald, kiusamine ja ebatsensuurne kõnepruuk. Õpilastel puudusid lähedased suhted õpetajate ja kasvatajatega (Kõiv, 2006).

Kasvatuse eritingimusi vajavate õpilaste kooli siseruumides ja õuealal viibivad isikud peavad oma tegevuses järgima kooli kodukorda. Kodukorras on fikseeritud käitumise nõuded õpilastele, välja toodud kodukorra põhialused ja koolielu reguleerivad õigusaktid

ning erinevad õppetööd ja koolielu puudutavad korrad (Maarjamaa Hariduskolleeegiumi, 2020). Kooli kodukorras on välja toodud, et kooli igapäevategevus toimub raampäevakava alusel, kus on välja toodud kindlad tegevused konkreetse kellaja ja režiimi järgi (Maarjamaa Hariduskolleeegium, 2020). Varasemad uuringud Kõiv (2006) kasvatuse eritingimusi vajavate õpilaste kooli reeglistiku kohta kirjeldasid, et asutuse ametlik reeglistik puudutas reegleid uimastite tarvitamise, õpilaste vägivaldse käitumise ja koolist omavolilist lahkumise keeldu. Mitteametlik reeglistik õhutas õpilastel sisemiste viisakusreeglite ja kohase üksteist arvestava käitumise, distsipliinireeglite ja korraharjumusi puudutavate reeglite omaksvõttu. Ilmnes, et õpilased soovisid rohkem koolist koju saada, vabamalt liikuda kooli siseruumides ja õuealal. Personal tegi ettepanekuid reeglistiku efektiivsemaks muutmiseks. Kirjeldati, et tuleks teha tunnirahu klass ning süsteem tuleks muuta paindlikumaks, et õpilased viibiksid koolis vastavalt sellele, milline on olnud nende areng koolis viibimise ajal. Toodi välja, et õpilasi tuleks hajutada siseruumides (Kõiv, 2006).

Oluline on küsida kasvatuse eritingimusi vajavate õpilaste kooli personalilt nende tulevikunägemust asutuse arengusuuna osas, sest see annab ülevaate asutuse hetke olukorrast ning nägemuse kuhu tahetakse tulevikus jõuda. Varasemalt on kasvatuse eritingimusi vajavate õpilaste kooli visiooni kohta uurimusest Kõiv (2006) ilmnenu, et sooviti õpilastele paremaid võimalusi sportimiseks, vaba aja veetmiseks ja huvitegevuseks ning paremaid elamis ja õppimistingimusi (Kõiv, 2006). Uuritavatel puudus ühtne nägemus kooli funktsioonide osas tulevikus ja jäädi eriarvamusele seoses kooli eksisteerimisega. Nähti muutusi õpilaskontingendis õpilaste arvu vähenemisega seoses ja „multikultuursuse tendentse“ (Kõiv, 2007, lk 47).

Muutused ei sünni üleöö, need nõuavad üksjagu pingutust ja distsipliini ning vajavad aega. Seega on oluline viia läbi kordusuuringus, saamaks teada, kuidas kirjeldavad kasvatuse eritingimusi vajavate õpilaste koolide õpilased ja personal kooli struktuurielemente, reeglistikku koolis ja asutuse visiooni.

Käesoleva magistr töö eesmärk on välja selgitada, kuidas kirjeldavad kasvatuse eritingimusi vajavate õpilaste kooli personal ja õpilased kooli struktuurielemente (juhtimist, töökorraldust, õppetööd, kasvatustegevust, omavahelisi suhteid) ning kooli reeglistikku ja asutuse visiooni.

Püstitatud on seitse uurimusküsimust:

1. Kuidas kirjeldavad kasvatuse eritingimusi vajavate õpilaste kooli personal ja õpilased juhtimist koolis?
2. Kuidas kirjeldavad kasvatuse eritingimusi vajavate õpilaste kooli personal ja õpilased töökorraldust koolis?
3. Kuidas kirjeldavad kasvatuse eritingimusi vajavate õpilaste kooli personal ja õpilased õppetööd koolis?
4. Kuidas kirjeldavad kasvatuse eritingimusi vajavate õpilaste kooli personal ja õpilased kasvatust koolis?
5. Kuidas kirjeldavad kasvatuse eritingimusi vajavate õpilaste kooli personal ja õpilased omavahelisi suhteid koolis?
6. Kuidas kirjeldavad kasvatuse eritingimusi vajavate õpilaste kooli personal ja õpilased asutuse reeglistikku koolis?
7. Kuidas kirjeldavad kasvatuse eritingimusi vajavate õpilaste kooli personal ja õpilased kooli visiooni?

2. METOODIKA

Käesoleva uurimustöö läbiviimiseks kasutas töö autor kvalitatiivset uurimisviisi.

Kvalitatiivset uuringut kasutatakse, kui soovitakse uurida nähtusi nende loomulikus keskkonnas ning püütakse saadud ilmingute kaudu tõlgendada tähendusi, mida inimesed neile annavad (Laherand, 2008). Soovides kasvatuse eritingimusi vajavate laste koolide personali ja laste kogemusi mõtestada ja mõista nende endi kogemuste kaudu, siis otsustati magistritöö läbi viia kvalitatiivsele uurimusele toetudes. Õunapuu (2014) järgi lubab kvalitatiivne uurimisviis tuua näited ja kogemusi isiklikust elust ning vestelda vabas vormis. Andmete kogumiseks kasutati poolstruktureeritud intervjuud. Intervjuu privileeg on tema paindlikkus andmekogumist reguleerida vastavalt uuritavatele ja olukorrale (Hirsjärvi et al, 2005).

2.1. Valim

Käesoleva uurimustöö valimi moodustasid kasvatuse eritingimusi vajavate kooli - Maarjamaa Hariduskolleegeiumi Valgejõe õppekeskuse ja Emajõe õppekeskuse õpilased ja personal. Kokku osales uurimustöös 16 uuritavat, 12 täiskasvanust, (4 õpetajat, 4 sotsiaalpedagoogi, 2 järelvalve spetsialisti, 2 tugipersonali liiget) ja 4 õpilast. Uuritavaid intervjueriti nende loomulikus keskkonnas, arvestades situatsioonilisi ajalisi ja ruumilisi tingimusi (Laherand,

2008). Valimi moodustamise aluseks oli lihtne (sihipärane) juhuvalim. Õpetajate, järelevalve spetsialistide, tugispetsialistide ja õpilaste kohta moodustati eraldi nimekirjad, mis nummerdati ja seejärel valiti loosimise teel numbrid välja. Uurimuses osalenud kasvatuse eritingimus vajavate koolide uuritavate andmed on tabelis 1.

Tabel 1. Uurimuses osalenud kasvatuse eritingimusi vajavate õpilaste kooli uuritavate sugu, vanud ja tähis

Uurimuses osalenud kasvatuse eritingimusi vajavate õpilaste koolid ühe õppekeskuse uuritavad			Uurimuses osalenud kasvatuse eritingimusi vajavate õpilaste koolid teise õppekeskuse uuritavad		
Sugu	vanus	Tähis	Sugu	Vanus	Tähis
Mees	27 aastat	(U15)	Naine	61 aastat	(U11)
Naine	47 aastat	(U14)	Naine	27 aastat	(U14)
Naine	49 aastat	(U3)	Naine	40 aastat	(U9)
Naine	49 aastat	(U7)	Naine	31 aastat	(U10)
Naine	33 aastat	(U8)	Naine	39 aastat	(U2)
Mees	37 aastat	(U5)	Naine	49 aastat	(U13)
Mees	18 aastat	(U6)	Naine	15 aastat	(U16)
Mees	17 aastat	(U4)	Mees	16 aastat	(U12)

2.2. Uurimisinstrument

Andmekogumis instrumendina kasutati varem koostatud poolstruktureeritud individuaalset intervjuukava. Metoodika autor: Kõiv (2006). Intervjuukava, mis oli varem koostatud andis uuritavale võimaluse küsimuste järjekorra muutmiseks ning täpsustavate küsimuste küsimiseks (Lepik et al, 2014). Andmeid koguti individuaalse intervjuuga. Uurimustöös kasutatud intervjuu küsimused koosnesid intervjuu põhiküsimustest koos lisaküsimustega järgmistest teemadest: juhtimine, töökorraldus, õppetöö, kasvatus, omavahelised suhted, reeglistik ja visioon.

Intervjuu teemad: Juhtimine (nt küsimus, mida oleks vaja muuta kooli juhtimises, et koolielu parandada?), töökorraldus (nt küsimus, mida oleks vaja muuta koolis töötajate töökorralduses, et koolielu parandada?), õppetöö (nt küsimus, mida oleks vaja muuta kooli õppetöös, et koolielu parandada?), kasvatustegevus (nt küsimus, mida oleks vaja muuta koolis kasvatustöös, et koolielu parandada?), omavahelised suhted (nt küsimus, mida oleks

vaja muuta koolis inimeste omavahelistes suhetes, et koolielu parandada?), reeglistik koolis (nt küsimus, millised on põhilised reeglid koolis, mida õpilased peavad täitma?) ja visioon (nt küsimus, millised muutused on toimunud koolis viie aasta pärast?) (Kõiv, 2006).

2.3. Andmekogumine

Laherand (2008) rõhutab, et uurimuse raames tuleb järgida eetilisi nõudeid, millega puututakse kokku erinevate uurimustöö etappide juures. Tuleb mõelda, kuidas uuringus osalejaid teavitada planeeritava uurimustöö sisust. Kuidas saada nende nõusolek uuringus osalemiseks ning kas ja millised on uuritavate riskid uuringus osalemiseks (Laherand, 2008). Uurimuse teostamiseks pöördus uurija kooli direktori poole, et küsida koolipoolset nõusolekut uurimuse läbiviimiseks. Kvalitatiivse uurimuse juures on väga oluline, et osalemine oleks vabatahtlik ning kõik osapooled oleksid informeeritud uurimuse läbiviimisest ja andnud oma nõusoleku (Laherand, 2008). Seejärel helistas uurija neljale lapsevanemale, kelle lapsed olid osutunud valituks ning informeeris neid uurimuse eesmärgist, läbiviimisest ning palus neilt nõusolekut lapse uuringus osalemiseks. Kõik lapsevanemad andsid suulise nõusoleku, mida nad kinnitasid nõusolekut küsiva e-mailile teel, mille koostas ja saatis neile uurija. Õpilastele koostas uurija informatiivse e-maili uuringu kohta, mille õpilaste sotsiaalpedagoogid printisid välja ja edastasid õpilastele. Kõik õpilased andsid oma nõusoleku intervjuu läbiviimiseks. Järgmisena koostas uurija teistele uuringus valituks osutunud uuritavatele informatiivse uuringut puudutava nõusolekut küsiva kirja, mille saatis uuritavate e-mailidele. Kõik uuringus osalejad andsid oma nõusoleku uuringus osalemiseks. Kõikidelt uuringus osalejatelt küsiti enne intervjuu läbiviimist veelkord üle nende nõusolek. Selgitati uurimuse eesmärki, tulemuste kasutamist magistritöös, konfidentsiaalsuse tagamist ja vastati uuritavate küsimustele. Viidi läbi proovi intervjuu, et kontrollida kasutatavat intervjuutehnikat, saadud andmeid ei kasutatud töös. Kõik intervjuud viidi läbi ajavahemikul 2022 aprill - juuni 2022. Kõige pikema intervjuu kestvus oli 92 minuti ja kõige lühem oli 28 minutit. Kokku viidi läbi 17 individuaalset intervjuud.

2.4. Andmeanalüüs

Andmete analüüsimiseks kasutati induktiivse kvalitatiivse sisuanalüüsi meetodit. Induktiivse kvalitatiivse sisuanalüüsi meetod võimaldab mõista ja uurida uuritavate kogemusi, tõlgendusi

ja arusaamu uurimusteamaga seoses (Laherand, 2008). Intervjuude salvestamiseks kasutati mobiiltelefoni Voice Recorder helisalvestamis rakendust.

Andmeanalüüs algas intervjuude salvestamisega arvutisse. Seejärel alustati transkribeerimisega. Transkribeerimisel kasutati Tallinna Tehnikaülikooli Eesti Keeleressursside Keskuse veebipõhist kõnetuvastust automaatseks transkribeerimiseks (Tallinna Tehnikaülikool, s.a). Saadud andmed koondati ühte faili. Intervjuud kuulati korduvalt üle ja täiendati transkriptsiooni veendumaks, et kogu sisu kajastuks dokumendis. Seejärel algas andmete korduv ülelugemine ja „uurimusküsimuste seisukohast“ (Laherand, 2008 lk, 149) tähenduslike üksuste välja toomine. Uuriija kodeeris andmeid kaks korda. Kõigepealt kodeeris uuritav kõik intervjuud, siis saadeti ülelugemiseks uurimustöö juhendajale, kes aitas koode täpsustada ning seejärel kodeeriti uuesti. Transkribeeritud teksti oli 79 lehekülge. Koode aitas täpsustada ning liigitada ja kategoriseerida kaaskodeerijana lõputöö juhendaja.

Tabel 2. Koodide moodustamine tähenduslikest üksustest

Tähenduslik üksus	Kood
<i>Meil on nagu koolis kõik täpselt kellaajaliselt paigas , millal midagi toimub</i>	Struktureeritud
<i>Korista enda järelt enda jama ära</i>	Kontroll käitumise üle

Edasi koondati sarnase sisuga koodid, millest moodustati alakategooriad, neist omakorda moodustati kategooriad. Näiteks koodid, mis kirjeldasid õppetöoga seotud reegleid koondati alakategooria „väline kontroll käitumise üle“, mis paigutati kategooria „õppetöoga seotud reeglite alla“. Kategooria ajakava raam seoses õppetöoga seotud reeglitega kuulus teema reeglite valdkond alla. Alakategooriate ja kategooriate moodustamise kohta on toodud näide tabelis 3.

Tabelis 3. Näide koodi, alakategooria, kategooria moodustamisest

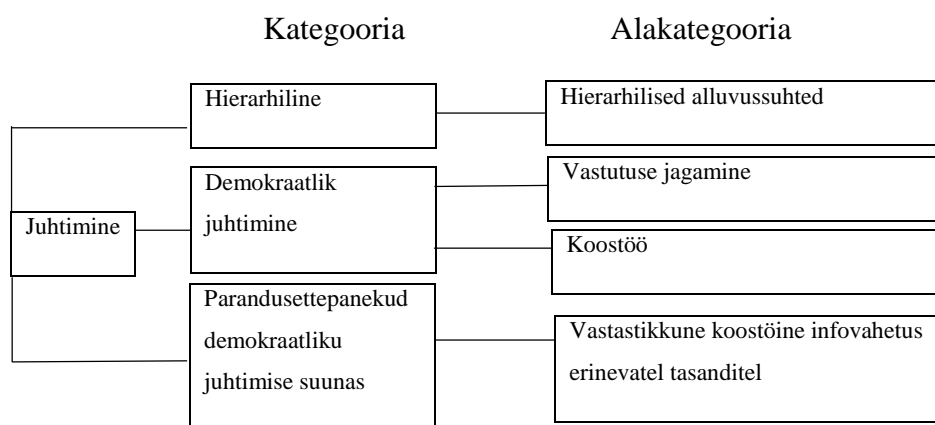
Koodid	Alakategooria	Kategooria
ei tohi ei tohi ropendada vägivaldne ei tohi olla kiusata ei tohi	väline kontroll käitumise üle	Rühma reeglid
reeglid rühmas, mis on seotud siis oma toa korras hoidmisega, söögi tegemisega reeglid noortele, kes tahavad suhtes olla	rühmades erinevad reeglid	

3. TULEMUSED

Tulemused esitatakse uurimusküsimuste esitamise järjekorra alusel. Andmeid esitatakse andmeanalüüsikäigus saadud kategooriate alusel. Tulemuste esitamisel kirjeldatakse andmeanalüüsi käigus saadud üldkategooriaid, alakategooriaid ja kategooriaid. Tulemusi ilmestatakse tsitaatidega, mis on kaldkirjas. Vastajad on tähistatud: U1: U-uuritav, 1- mitmes vastaja ja U5: U-uuritav, 5- viies vastaja.

3.1. Kasvatuse eritingimusi vajavate kooli juhtimine personali ja õpilaste hinnangul

Intervjueeritavatel küsiti, kuidas nad iseloomustavad kasvatuse eritingimusi vajavate koolide juhtimist. Vastustest saadud kategoriseerimine on toodud joonisel 1.



Jooni 1. Juhtimine intervjueeritavate hinnangul: kategooria ja alakategooria jaotus

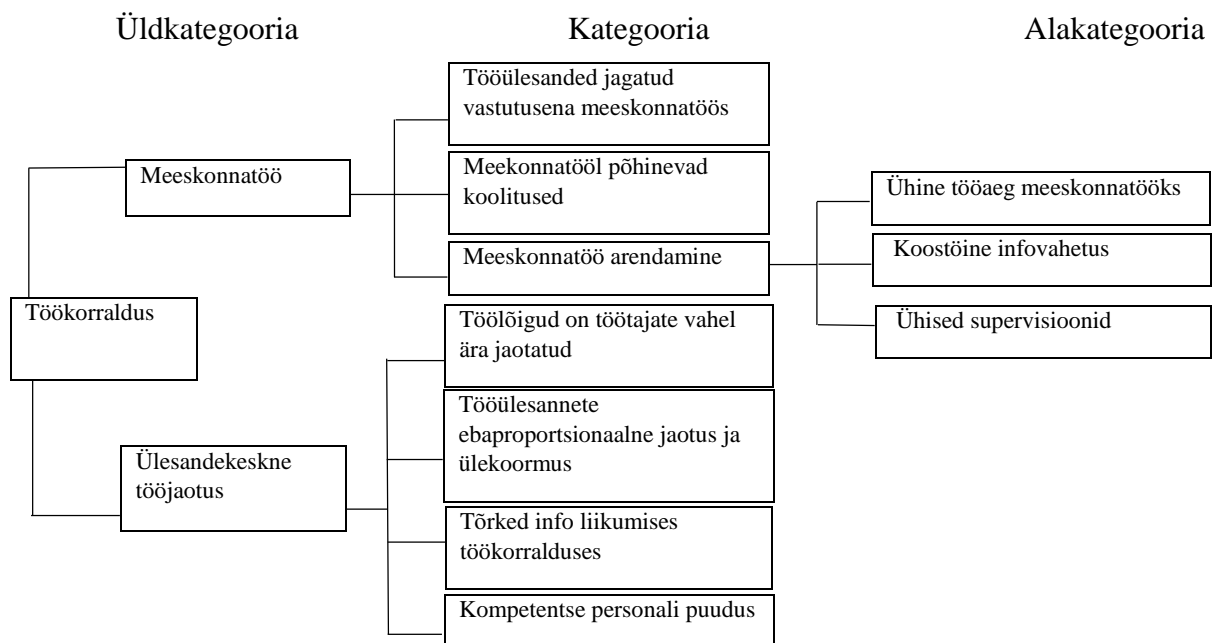
Andmete analüüsi tulemusena ilmnisid kolm kategooriat: hierarhiline juhtimine, demokraatlik juhtimine ja parandusettepanekud demokraatliku juhtimise suunas. Hierarhilise juhtimise juures toodi välja, et osakondade vaheline suhtlus võiks parem olla. *Aga kindlasti see osakondade vaheline suhtlus võiks olla parem ja kindlasti on siis direktor või juhtkond see, kes selle eest vastutavad, et kasvatajad, õpetajad järelevalve ja kõik teised spetsialistid, töötajad, kes meil siin on saaksid omavahel paremini infot jagada.* (U1) Kirjeldati, et kooli juhid võiksid lastega rohkem kokku puutuda. *Mina arvan isiklikult seda, et kooli juhid võiksid rohkem lastega kokku puutuda ja nendelt rohkem uurida.* (U16) Toodi välja, et kooli juhid võiksid leida rohkem aega ja ressursi personaliga suhtlemiseks. *Leida aega ja rohkem ressursi, et kooli personaliga suhelda, kuulata ära nende arvamusi.* (U10) Märkiti, et kooli juhid võiksid rohkem lastega kokku puutuda ja nendelt rohkem uurida. *Mina arvan isiklikult seda, et kooli juhid võiksid rohkem lastega kokku puutuda ja nendelt rohkem uurida.* (U12) (U8) Teisalt ilmnis andmeanalüüsi tulemustest demokraatliku juhtimise jooni. Kirjeldati, et antakse töötajatele rohkem vabadust ja vastutust. *Juhtimises on keeruline mul vastata, sest minu juht, tema teeb täpselt selliseid asju nagu minusugusel inimesel on vaja ehk ta annab mulle vabaduse ja vastutuse, siis ma teen rohkem.* (U5) Veel toodi välja, et tehakse koostööd, arutletakse ja räägitakse asju läbi. *Noh, kuhu ei tasuks küll kunagi tagasi minna, on see kunagine autoritaarne juhtimisstiil, kus juht ülevalt tulistab, kuidas kõik teised peavad käituma. See asi on muutunud arutletakse ja räägitakse asju läbi.* (U5)

Parandusettepanekutena demokraatliku juhtimise suunas toodi välja vastastikust koostöist infovahetus erinevatel tasanditel. *Aga kindlasti see osakondade vaheline suhtlus võiks olla*

parem ja kindlasti on siis direktor või juhtkond see, kes selle eest vastutavad, et kasvatajad, õpetajad järelevalve ja kõik teised spetsialistid, töötajad, kes meil siin on saaksid omavahel paremini infot jagada. (U1)

3.2. Kasvatuse eritingimusi vajavate koolide töökorralduse iseloomutus õpilaste ja personali hinnangul

Intervjuueritavatel küsiti, kuidas nad iseloomustavad kasvatuse eritingimusi vajavate koolide töökorraldust. Vastustest saadud üld- ja alakategoriate moodustamine on toodud joonisel 2.



Jooni 2. Töökorraldus intervjuueritavate hinnangul: üld- ja alakategoriate jaotus

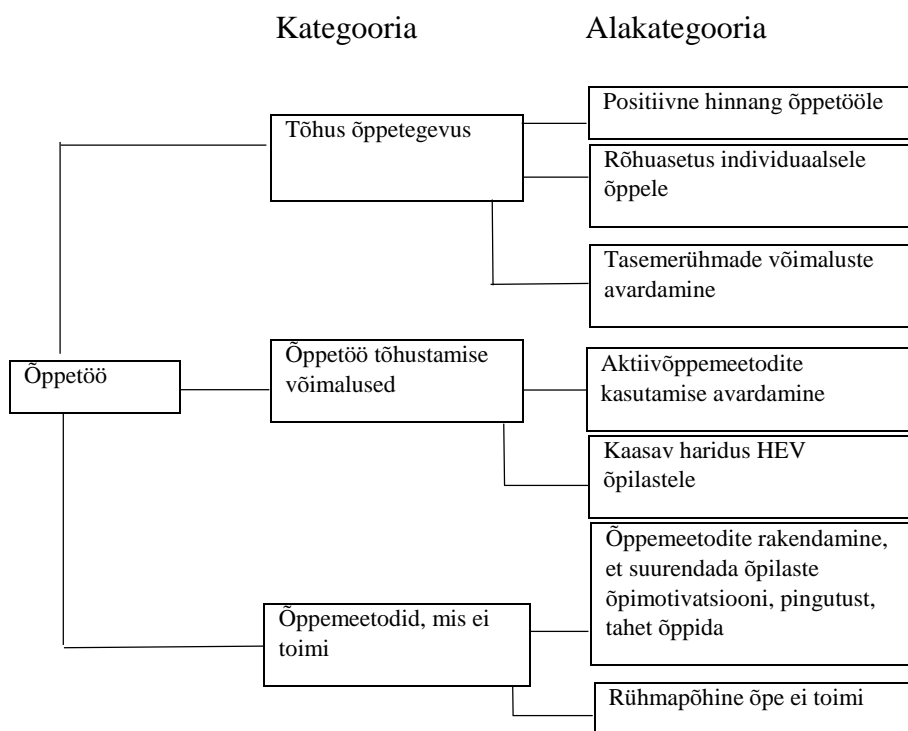
Kasvatuse eritingimusi vajavate õpilaste kooli (edaspidi kooli) õpilaste ja koolipersonali vastuste analüüsi tulemusena ilmnisid kaks vastandliku töökorralduse tunnuste üldkategoriat: meeskonnatöö ja ülesandekeskne tööjaotus. Intervjuude analüüs näitas, et tööülesanded olid jagatud meeskonnas. *Tegelikult me toetame korraka kõiki oma kooli õpilasi, et kui on vaja kellegi teise õpetaja tugilast iseloomustada või tema meeskonnas osaleda, anda nõu, siis me teeme seda.* (U9) Tehakse meeskonnatööl põhinevaid koolitusi. *Sellega on nüüd see lugu, et kui nad isegi alguses tulles ei ole, siis me püüame neid nii palju toetada, et neist saaksid, et on koolitusi tegelikult omajagu, selliseid sisukaid...* (U7)

Meeskonnatöö arendamiseks sooviti ühist tööaega, et tööaeg võiks olla nihkes ning olulised ajahetked kaetud. *Töökorralduses võiks olla nii et tööaeg oleks veidikene nihkes, et natuke erinevatel aegadel peaksid inimesed tööle tulema. (U11)* Toodi välja, et soovitakse koostöist infovahetust. Kirjeldati, et töökorralduste vaheline info liikumine on katkendlik ja aeglane. Kirjeldati tõrkeid info liikumises: *Töötajate vahel tekib vahepeal info vaakumeid, et info ei liigu piisavalt kiiresti kõikide asjaosalisteni. (U9)* Meeskonnatöö tõhustamiseks tehti parandusettepanek muuta valdkonnaspetsiifilised supervisioonid asutusepõhisteks supervisioonideks. Kirjeldati supervisioonide valdkondade spetsiifilisust järgnevalt: *Õpetajatele on õpetajate supervisioon, kasvatajatele nende supervisioonid, et võib olla võiks nagu mõelda selle peale natuke, et segada neid omavahel. (U1)* Ülesandekeskse tööjaotuse juures kirjeldati tööloikude jaotumist personali vahel selgelt määratletud tööülesannetega. *Jah, minule on tööülesanded väga selgelt määratletud. (U9)* Kirjeldati, et tööülesanded on ebaproportsionaalselt jaotatud ja esineb tööülesannetega seonduvat ülekoormust. *Et kuidagi on nii, et ikka kõik tuleb ära teha, et siin ongi selline tunne, et küll ma olen taksojuht, siis ma olen arst, siis ma lähen olen raamatupidaja, siis isiklik assistent, et seda kõike kohati tundub liiga palju. (U7)* Töökoormus kahekordistub. *Kui mitte kolmekordistub, et siin on olukordi, kus tuleb mitut sotsiaalpedagoogi asendada. (U8)* Info liikumine aeglane ja katkendlik. *Teatud töökorraldusüksuste vaheline info liikumine sujuv versus katkendlik: (U11)* Töötajate vahel tekib vahepeal info vaakumeid, et info ei liigu piisavalt kiiresti kõikide asjaosalisteni. (U9)

Lisaks ilmnes intervjuu vastuste analüüsist personali puudus. *Hetkel on meil töötajaid vähevõitu ja kasvatuspersonali puudus on suur. (U11)* Veel toodi välja kompetentse kasvatuspersonali puudust. Kompetentse kasvatuspersonali puudust kirjeldati järgnevalt: *Ma võin seda kommenteerida ainult nii et minu meelest see, et kasvatajatel on ainult keskharidus, et see on minu meelest väga vale ja eesti keele oskus peaks olema täiesti ikka väga kõrge. (U3)*

3.3. Kasvatuse eritingimusi vajavate kooli õppetöö personali ja õpilaste hinnangul

Intervjueeritavatelt küsiti, kuidas nad iseloomustavad kasvatuse eritingimusi vajavate koolide õpetegevust. Andmeanalüüsist saadud kategoriseerimine on toodud joonisel 3.



Jooni 3. Õppetöö intervjueeritavate hinnangul: kategooria ja alakategooria jaotus

Intervjueeritavate analüüsi vastuste tulemusena ilmnisid kolm kategooriat: tõhus õppetegevus, õppetöö tõhustamise võimalused ja õppemeetodid, mis ei toimi.

Uurimustulemused näitasid, et õppetööle anti positiivne hinnang. Tunnid olid loogilised ja vastasid õpilaste arengutasemele. *Õppetöö seisukohalt on mul väga raske seda hinnata. Tunnid tunduvad minu jaoks täiesti loogilised ja vastavalt õpilaste arengutasemele. (U11)*

Andmeanalüüsist selgus, et oluline on õppetegevuses tagada õpilastel üks ühele õpe. *Rohkem võimalusi tagada neile õpilastele, kellel on ette nähtud üks ühele õpe. (U8)* Arvestada tuleks õpilaste eripäradega ja personaalselt läheneda. *Rohkem personaalset lähenemist ja arvestada õpilase eripäradega. Nii-öelda see HEV õppe, et me kaasame kõiki, see on hea plaan küll, aga sageli ei jagu selleks personali, et ikkagi need HEV õpilased vajavad individuaalset lähenemist: (U8)*

Lisaks selgus, et õppetöö tõhustamise võimalustena nähti tasemerühmade võimaluste avardamist. Kirjeldati tasemerühmade moodustamist akadeemiliste teadmiste järgi. *Ühesõnaga mina moodustaks sellised grupid õpilastest, et need kes on targemad ja tahavad õppida paneks ühte gruppi ja need, kes on maha jäänud, aeglasemad neist*

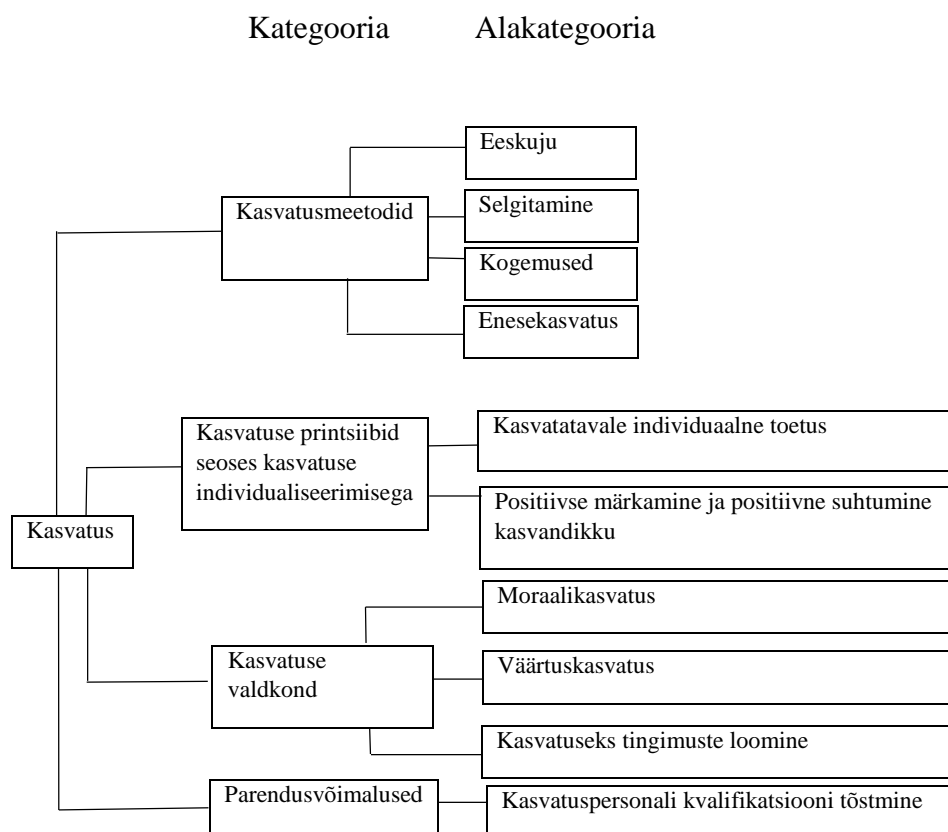
moodustaks eraldi grupi: (U3) Soovitakse aktiivõppemeetodite kasutamise avardamist väljaspool kooli. Rohkem harivaid väljasõite, muuseumite külastusi, teatrite ja kinode külastusi..(U14)

Kirjeldati, et kaasava hariduse rakendamiseks hariduslike erivajadustega õpilastega õppetöös oleks vaja rohkem teadmisi õpetajatel õppetöö ümber korraldamise osas. Meil on igasuguseid kogemusi siin ATH diagnoosiga ja aktiivsus tähelepanuhäirega ja narkootikumidest tulenevate võõrutusnähtudega, aga väga sügavaid autiste nagu meil hetkel on asutuses, ei ole meil väga palju varem olnud ja see kõik on meie jaoks nii uus ka õppetöös, et kuidas nagu tunnitöö ümber korraldada ja milliseid materjale teha tööle. (U3)

Uurimusest ilmnas, et rühmapõhine õpe ja passiivset õpet toetavad õppemeetodi ei toimi, et suurendada õpilaste õpimotivatsiooni, pingutust ja tahet õppida. Teine asi on klassikomplektide kokkupanemine. Et noh, seda ette ei tea, aga lihtsalt jälgida, kui ei toimi, siis muuta, sest suruda neid kogu aeg ühte sinnasamma ruumi, kui nad omavahel ei toimi, siis tegelikult ei toimi ka õppetöö: (U7) Ma näen, et osad õpetajad väsivad ära ja teevad lihtsamaid valikuid. Panevad tunnis peale videod, muusikad ja annavad õpilastele kontrolli tunni üle. (U15)

3.4. Kasvatuse eritingimusi vajavate kooli kasvatustegevus personali ja õpilaste hinnangul

Intervjueeritavatelt küsiti, kuidas nad iseloomustavad kasvatuse eritingimusi vajavate koolide kasvatustegevust. Andmeanalüüsisist saadud kategoriseerimine on toodud joonisel 4.



Jooni 4. Kasvatus intervjuueeritavate hinnangul: kategooria ja alakategooria jaotus

Intervjuueeritavate analüüsi vastuste tulemusena ilmsid neli kategooriat: kasvatus, kasvatus printsiibid seoses kasvatus individualiseerimisega, kasvatus valdkond ja parendusvõimalused.

Uurimustulemused näitasid, et laste kasvatamisel lähtub kooli personal neljast kasvatusmeetodist – selgitamine, eeskuju, kogemused ja enesekasvatus. Selgitamisel on tähtis täiskasvanu toetus lapsele. *Täiskasvanu on alati juhtiv, selgitav ja toetav osapool kasvatusprotsessis.* (U8) Eeskuju kirjeldamisel toodi kõige rohkem välja õpilastele ise eeskujuks olemist kasvatuses. *Ja ma olen alati nõus eeskujuks olemisel, et see annab kõige paremaid tulemusi, mitte nii, et ma ütlen, sina pead nii tegema, aga ma ise teen risti vastupidist:* (U7)

Kirjeldati, et oma kogemustele toetudes õpivad lapsed vastutust. *Lapsed väga tihti õpivadki oma kogemuse põhjal, et sa võid rääkida nii et nägu sinine neile, et mis on õige valik, aga kui nad ise seda ei ole kogunud, siis nad tihtipeale sind ei usu:* (U1) Uurimusest ilmsid, et on vaja õhutada enesekasvatust, sest sellest oleneb kasvatatava tahe. *Kui on väga*

konkreetsed valikud tehtud ja laps teadvustab endale neid valikuid ja ta tahab ennast muuta, siis see töötab. (U6)

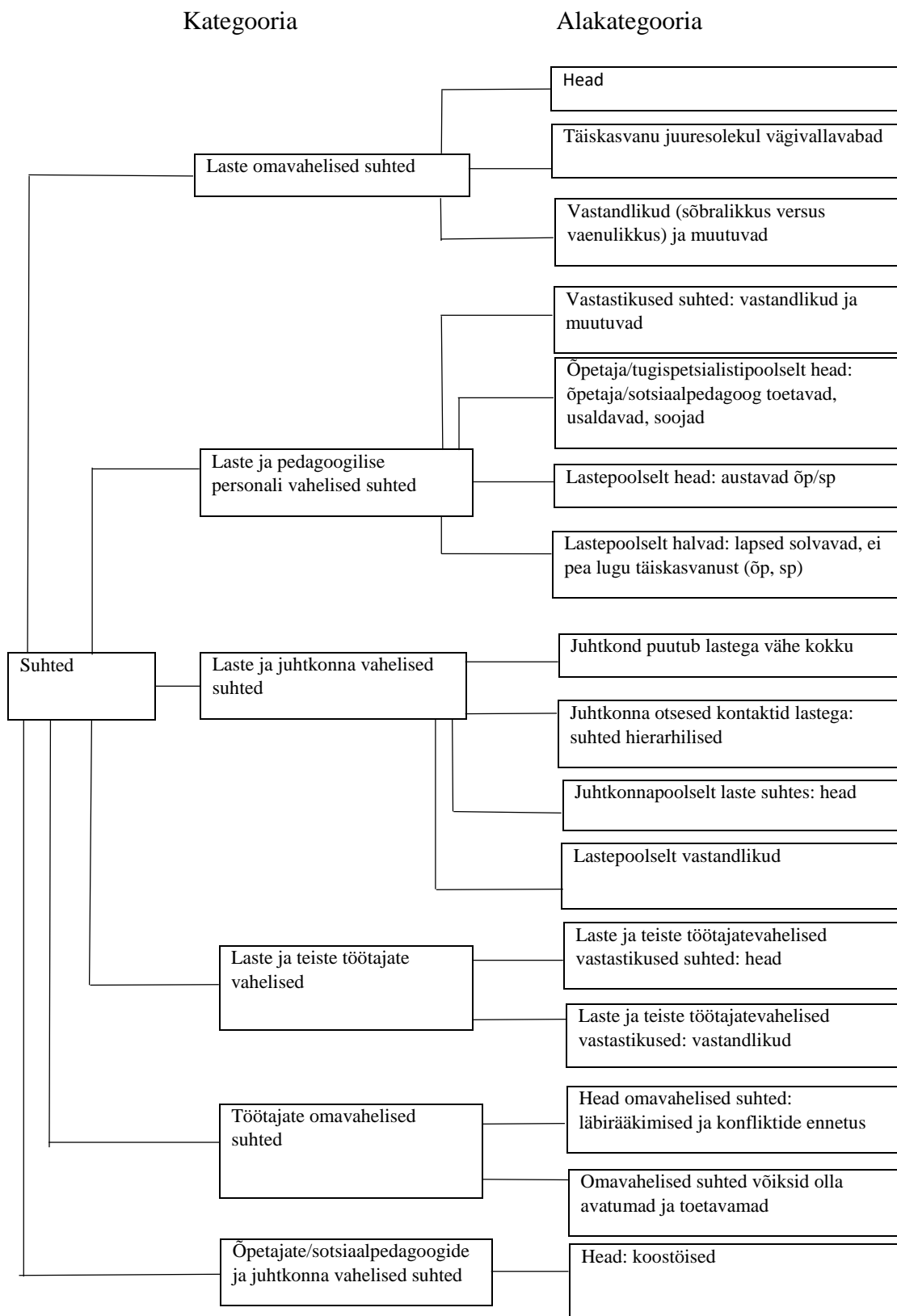
Uuritavad kirjeldasid kasvatuse printsiibe seoses kasvatuse individualiseerimisega järgnevalt: (1) Individuaalne toetus kasvandlikule. Rohkem suhtlust lastega kasvatustegevuses. *Tuleks rohkem suhelda lastega ja nendelt küsida, mis tekitab neile hirmu või viha. (U12)* (2) Oluline on positiivseid kohti märgata ja positiivset suhtumist hoida. *Igati tuleb neid positiivseid kohti märgata ja neid kiita selle eest mitte lihtsalt öelda tubli olid, vaid, mille eest ma teda kiidan, et ta oskaks järgmine kord samamoodi käituda. (U7)*

Kasvatuse valdkondadena kirjeldati moraalikasvatust, väärtuskasvatust ja kasvatuseks tingimuste loomist. Moraalikasvatus koolis on tähtis, lapsi tuleb suunata leidma oskust, millest neil käitumis repertuaaris puudust on. *Tihti mingi käitumise taga on teise oskuse puudus, et on vähe sellest, kui ütleme see on halb. Nad peab ikkagi suunama selle õige poole: (U13)* Väärtuskasvatust on samuti oluline lastele õpetada. *Noh, ma arvan, et väärtustega töö on väga oluline. (U4)* Intervjuu analüüs näitas, et kasvatustegevuste tingimuste loomine väljaspool kooli on lastele oluline, kuid kooliväliselt tegevuste korraldamiseks ei ole piisavalt ressursi. *Tihti peale jääb see raha taha, et nad ei saa neid tegevusi nii palju korraldada, kui tahaksid. Meil on siin spordisaalid, spordiväljakud, jõusaalid jne, aga lapsega tüdinevad, nad tahad vaheldust rohkem, et neid tegevusi ka väljaspool kooli oleks rohkem: (U11)*

Uurimusest ilmnas, et kompetentsed kasvatajad oskavad lastega tegeleda. *Kasvatajad, kes on ka vastava hariduse saanud on väga kompetentsed ja oskavad erinevaid tegevusi lastele leida. (U11)*

3.5. Kasvatuse eritingimusi vajavate kooli omavahelised suhted personali ja õpilaste hinnangul

Intervjueeritavatelt küsiti, kuidas nad iseloomustavad kasvatuse eritingimusi vajavate koolide õpilaste ja personali omavahelisi suhteid. Andmeanalüüsist saadud kategoriseerimine on toodud joonisel 5.



Jooni 5. Omavahelised suhted intervjueeritavate hinnangul: kategooria ja alakategooria jaotus

Intervjueeritavate analüüsi vastuste tulemusena ilmnisid kuus kategooriat: laste omavahelised suhted, laste, õpetajate, sotsiaalpedagoogide ja tugispetslistide (edaspidi sotsiaalpedagoogilise personali) vahelised suhted, laste ja juhtkonna vahelised suhted, laste ja teiste töötajate vahelised suhted, töötajate omavahelised suhted ja õpetajate, sotsiaalpedagoogide ja juhtkonna vahelised suhted.

Uurimustulemused kirjeldasid laste omavahelisi suhteid headena. *Laste omavahelised suhted on üldiselt head praegu: (U8)* Kirjeldati ka vastandlikena laste omavahelisi suhteid, et mõned saavad kõigiga läbi ja mõned vihkavad üksteist. *Mõni saab kõigiga läbi, mõni ei saa kellegiga läbi, mõned vihkavad üksteist, teised jälle armastavad üksteist. See on alati erinev, oleneb inimestest ja situatsioonidest. (U6)* Selgus, et laste omavahelised suhted on täiskasvanu juuresolekul vägivallavabad. *Neid ei saa alati pidada sõbra suheteks, on teatud aktsepteerimine, matkimine, jäljendamine, aga üldiselt on täiskasvanu juuresolekul vägivallavabad. (U2)*

Laste ja pedagoogilise personali vahelisi vastastikuseid suhteid kirjeldati vastandlike ja muutuvatena, et üks päev on kõik hästi ja järgmisel päeval võib olla vastupidi. *Üks päev on kõik hästi ja järgmisel päeval võib olla kõik halvasti. (15)* Õpetajate ja tugispetsialistipoolselt kirjeldati lastega suhteid headena. Tehakse koostöö, et õpilast toetada ja aidata. *Head, koostööd teeme ja meie eesmärgiks on siiski õpilast aidata ja toetada. (U10)* Kirjeldati, et õpetajad, sotsiaalpedagoogid toetavad noori. *Õpetajad ja sotsiaalpedagoogid teevad aina tihedamat koostööd, sest tegelikult siis me näeme seda ka, et see toetab noori. (U8)* Õpetajate ja sotsiaalpedagoogid suhteid lastega kirjeldati usaldusele baseeruvana. *Kui sa võidad noore usalduse, siis koostöö on hea. (U2)* Lastepoolselt kirjeldati suhteid õpetajate ja sotsiaalpedagoogidega headeks, kirjeldati, et austatakse sotsiaalpedagooge ja õpetajaid. *Sotsiaaltöötajate suhted on head oma rühmaga, meie rühm austab sotsiaalpedagoogi ja õpetajaid ka nagu. (U16)* Lastepoolselt kirjeldati suhteid pedagoogilise personaliga halvaks: lapsed solvavad, ei pea lugu täiskasvanust. *Lapsed ei pea lugu enam õpetajatest ja kasvatajatest, et nad kuidagi väga solvavalt käituvad ja ütlevad väga halvasti neile, aga samas nad teavad ja saavad aru küll, et siin koolis on just need inimesed, kes on nendele toeks ja abiks. (U15)*

Laste ja juhtkonna vaheliste suhete kirjeldamisel selgus andmeanalüüsist, et juhtkond puutub lastega vähe kokku. *Lapsed üldjuhul teavad meie juhtkonna liikmeid, kuid*

kokkupuude nendega on vähene. (U2) Juhtkonnapoolselt laste suhtes kirjeldati suhteid lastega heaks. Positiivsed, juhtkond on huvitatud laste käekäigust ja lapsed julgevad juhtkonnale oma muresid kurta. (U9) Lastepoolselt kirjeldati laste ja juhtkonna vahelisi suhteid vastandlikuna, ühelt poolt positiivselt ja teiselt poolt täieliku ükskõiksusena. Mmm oleneb inimesest, üheltpoolt positiivselt, teiselt poolt võib juhtuda, et täielik ükskõiksus. (U14)

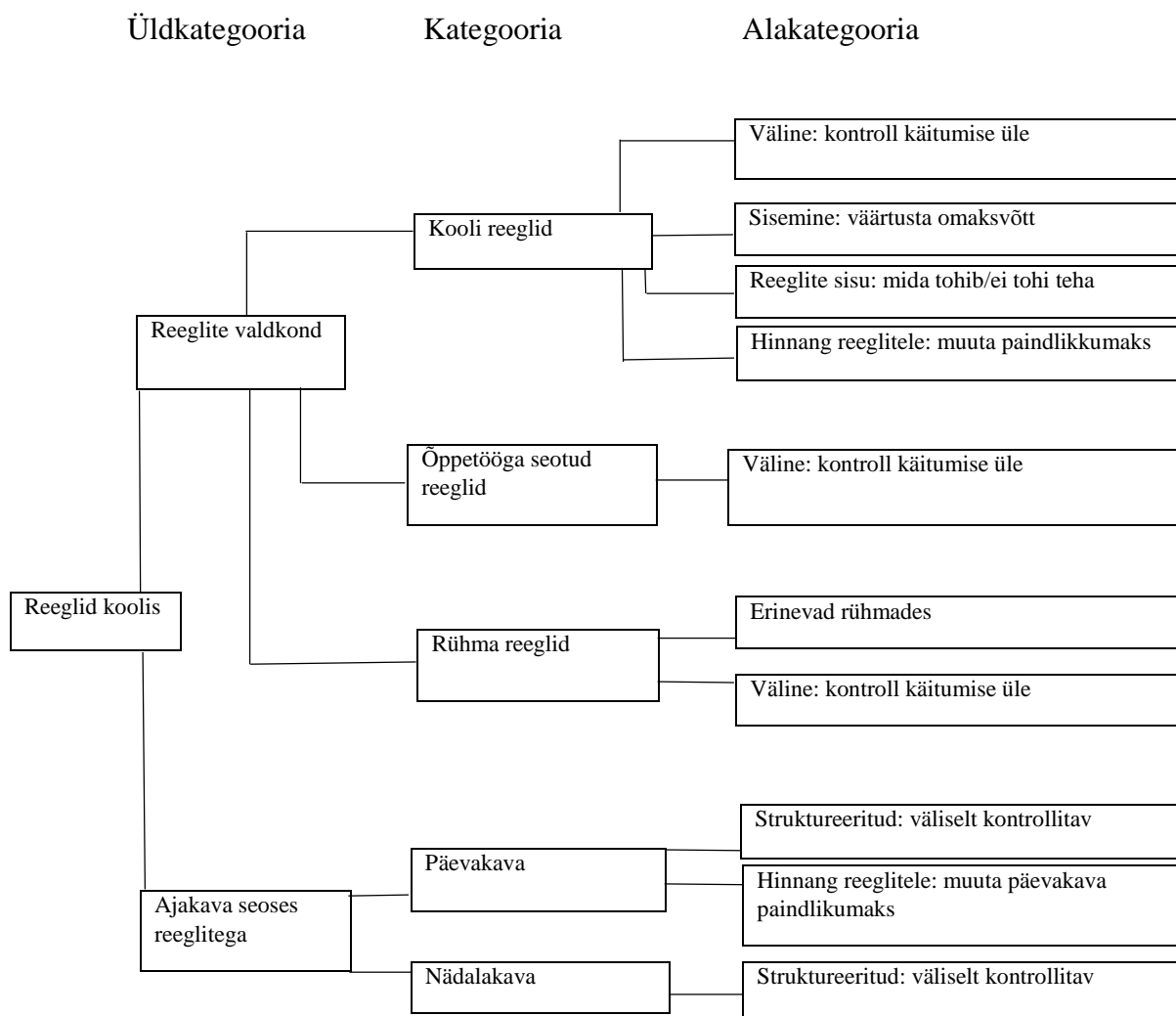
Uurimusest ilmnes, et laste ja teiste töötajate vahelisi suhteid kirjeldati headena. *Ma arvan, et ikkagi head, aga see oleneb konkreetselt mingist olukorrast ikkagi jälle. Kuid üldiselt on laste ja teiste kooli töötajate suhted head. (U1) Laste ja teiste töötajate vahelisi vastastikuseid suhteid kirjeldati ka vastandlikuna, mõnel on head suhted ja mõned ei salli kedagi. Mõnedel on väga head ja mõned nagu ei salliks üldse. (U12)*

Andmeanalüüsist selgus, et töötajate omavahelisi suhteid kirjeldati headena. Räägitakse asju läbi ja ennetatakse konflikte. *Kui ongi tekkinud mingi arusaamatus, mingi konflikt, et räägime asjadest otse nende inimestega, kellega meil on konflikt ja siis alles vajadusel kaasama kolmandaid osapooli...(U7) Kirjeldati, et omavahelised suhted võiksid olla avatumad ja toetavamad. Märkaks inimest, kes on hätta jäänud, et ei mõisteta hukka, vaid toetame, et me oleksime üks meeskond. (U13)*

Uurimusest ilmnes, et õpetajate, sotsiaalpedagoogide ja juhtkonna vahelisi suhteid kirjeldati koostöisete ja headena. *Võiks öelda, et head, et ühis ringis meeskonnana jõuab ikkagi lahendusteni. (U9)*

3.6. Kasvatuse eritingimusi vajavate kooli reeglistik personali ja õpilaste hinnangul

Intervjueeritavatelt küsiti, kuidas nad iseloomustavad kasvatuse eritingimusi vajavate koolides valitsevat reeglistikku? Andmeanalüüsist saadud kategoriseerimine on toodud joonisel 6.



Jooni 6. Kooli reeglistik intervjuueeritavate hinnangul: üld- ja alakategooriate jaotus

Intervjuueeritavate analüüsi vastuste tulemusena ilmnisid kaks üldkategooriat: reeglite valdkond ja ajakava seoses reeglitega. Andmeanalüüsist selgus, et reeglite valdkond jagunes kolmeks kategooriaks: kooli reeglid, õppetööga seotud reeglid ja rühma reeglid.

Ametlikud kooli reeglid baseerusid välisele kontrollile seoses laste vägivaldse käitumise piiramisega. *Ei tohi kiusata teisi, ei tohi ropendada, vägivaldne ei tohi olla. (U16)* Tegevjuhustega, et õpilased täidaksid koolikohustust. *Kindlasti peavad kodukülastustelt õigeaegselt tagasi tulema, no need on põhilised reeglid koolis, mida peab täitma: (U8)* Mitteametlikud reeglid õhutasid laste viisakusreeglite sisemisele omaksvõtule. *Minu jaoks on see põhiline, et austa ennast ja austa teisi ning ära tee teistele liiga. (U5)* Reeglite sisu jagunes kaheks: mida tohib teha ja mida ei tohi teha. *Ei tohi kiusata teisi, ei tohi ropendada, vägivaldne ei tohi olla, peab olema lahke ja viisakas pigem. (U16)* Uurimusest ilmnis

hinnang, et kooli reegleid ei ole vaja muuta. *Muuta võib olla ei olegi nii väga vaja, lihtsalt nendest tuleks korrapäraselt hoopis kinni pidada. (U11)* Kooli reeglid jagunesid omakorda kaheks, et mida tohib teha ja mida ei tohi teha. Kirjeldati, ei tohi olla vägivaldne, ropendada ja teisi kiusata. *Ei tohi kiusata teisi, ei tohi ropendada, vägivaldne ei tohi olla. Haiget ei tohi teha ja norida, peab olema lahke ja viisakas pigem. (U16)*

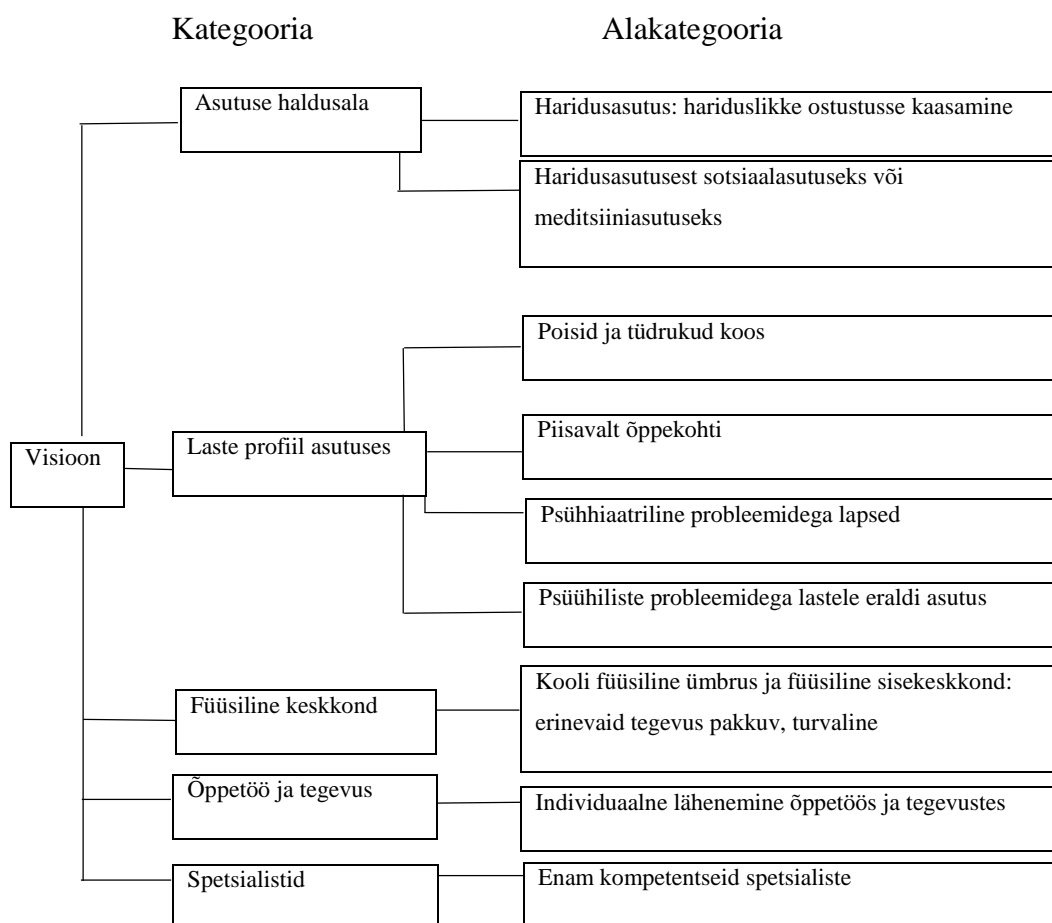
Õppetööga seotud reeglitenä toodi välja raampäevakava järgimise, mis on asutuse ametlik reeglistik ja baseerub välisele kontrollile. *Põhilised reeglid koolis on raampäevakava täitmine, järgimine ja õppetöös osalemine: (U15)*

Rühma reeglid jagunesid kaheks: ametlikud ja mitteametlikud reeglid. Ametlikud rühma reeglid baseerusid välisele kontrollile. Kirjeldati, et reeglid on kindlalt paigas ja õpilased peavad neid järgima. *Peavad järgima rühma reegleid. (U8)* Rühmareeglid on kindlalt paigas. *(U7)* Mitteametlikud rühma reeglid olid rühmades erinevad ja õhutasid korraharjumuste sisemist omaksvõttu. *Meil on ju rühmades erinevad reegli ja oleme reeglid sätestanud ka tihti peale sellest lähtuvalt, mis meil on hetkel aktuaalne problemaatiline käitumine. (U13)* Samamoodi on kasvatuspedagoogidel väljamõeldud koos sotsiaalpedagoogidega ka reeglid rühmas, mis on seotud siis oma toa korras hoidmisega, söögitegemisega jne. *(U1)* Mitteametliku rühma reeglina kirjeldati viisakus reegleid noortele, kes olid suhtes. *...need on reeglid noortele, kes tahavad meil suhtes olla, et kuidas siis on viisakas olla meie koolis suhtes, et ei tohi suudelda ja selliseid asju avalikult teha, mis ei ole sünnis. (U13)*

Andmete analüüsist ilmnes, et ajakava seoses kooli reeglitega jagunes kaheks: päevakava ja nädalakava. Päevakava oli formaalselt rangelt struktureeritud ja väliselt kontrollitav. *Meie koolis on siis raampäevakava seda jälgivad kõik õpetajad, kasvatajad, sotsiaalpedagoogid ja sellest me lähtume. (U14)* Uurimusest ilmnes, et päevakava võiks paindlikumaks muutma. *Päevakavas võiks mingid muudatused teha, et lastel oleks rohkem vaba aega, et nad saaksid leida iseennast, et neil oleks aega mõelda oma elu üle ja seda analüüsida. (U14)* Nädalakava oli struktureeritud ja väliselt kontrollitav. *Nad peavad vastavalt päevakavale territooriumil liikuma, ärkama, oma tegevusi tegema. (U11)*

3.7. Kasvatuse eritingimusi vajavate kooli visioon personali ja õpilaste hinnangul

Intervjuueeritavatelt küsiti, kuidas nad iseloomustavad kasvatuse eritingimusi vajavate koolide visiooni tulevikus? Andmeanalüüsist saadud kategoriseerimine on toodud joonisel 7.



Joonis 7. Kooli visioon intervjueeritavate hinnangul: kategooria ja alakategooria jaotus

Intervjueeritavate analüüsi vastuste tulemusena ilmsid viis kategooriat: asutuse haldusala, laste profiil asutuses, füüsiline keskkond, õppetöö ja tegevus ning spetsialistid.

Intervjuuvastuste analüüsi tulemustest selgus asutuse haldusala puudutava visiooni kohta kaks suunda. Esiteks kirjeldati haridusasutuse personali hariduslikke otsustesse kaasamist. *Kuna me oleme riigi kool, siis me sõltume palju riigi otsustest ja mitte kõikide otsuste tegemistesse ei kaasata meid ja ei ole meie igapäevast tööd kõige paremini arvestatud otsuste tegemisel. Loodan, et tulevikus see muutub. (U13)* Teiseks kirjeldati haridusasutuse muutust sotsiaalasutuseks või ka meditsiinasutuseks. *Võikski olla see, et me ei ole nagu nii-öelda ennekõike põhikool, vaid me oleme siis nagu mingi, kuidas seda siis öelda, sotsiaalkeskus. (U3)*

Uurimusest ilmsid veel, et tuleviku visioonina nähti laste profiili asutuses selliselt, et tüdrukud ja poisid on koos. *Ma arvan, et sedasi võikski olla ka viie aasta pärast, et poisid*

ja tüdrukud on koos. (U16) Kirjeldati, et tulevikus on õppekohti piisavalt. (...et ei ole tellija survet kogu aeg, et meil peab olema noorele kohti). (U2) Toodi välja, et tulevikus viibivad asutuses psühhiaatriliste probleemidega lapsed. Võib olla on rohkem koolis selliseid õpilasi, kes vajavad pidevat meditsiinilist jälgimist, keskendutakse rohkem psüühikahäiretega õpilastele, sest selliseid õpilasi, kellel on keeruline psüühikahäire pluss käitumishäire on väga palju. (U8) Teisalt kirjeldati, et psüühiliste probleemidega lastele on loodud eraldi asutus. Ma loodan, et viie aasta pärast on siin vähem neid lapsi, kes vajaksid väga erilist tähelepanu, nagu näiteks tõsised autistid, väga raskete psühhiaatriliste diagnoosidega lapsed, et nende jaoks oleks veel mugavam ja professionaalsem koht. (U9)

Veel kirjeldati asutuse füüsilist ümbrust ja keskkonda turvalise kohana, kus pakutakse erinevaid tegevusi. *Turvasüsteem on hea ja turvatunne on olemas. (U16) Kus me oleme rõõmsad, kus meil on oma söökla, kus õpilased saavad ise süüa teha, kus nad saavad ise kõiges kaasa lüüa. (U14)*

Õppetöös toodi välja individuaalset lähenemist õppetöös ja tegevustes. *Iga õpilane saaks piisaval hulgal individuaalset tähelepanu toetust ja tegevust. (U9) Kirjeldati, et lastel on õigus rääkida kaasa neid puudutavates asjades. Hmm mina väga loodaks, et siin oleks rohkem võrdsust ja vabadust lastel ja neil oleks rohkem võimalusi öelda sekka oma päevakavale, oma teistele üritustele, et lastel oleks rohkem sõnaõigust. (U9)*

Asutuses on rohkem tugispetsialiste, eripedagooge, kes aitavad eriliste juhtumitega toime tulla. *Võiks olla rohkem tugispetsialiste eripedagooge tööl, kes aitaksid siis nende eriliste juhtumitega, kes meil täna on, kelle me lihtsalt ära hoiame, aga tegelikult meil seda teadmist, kuidas toimetada või mida teha ei ole. (U2)*

4. ARUTELU

Käesoleva töö eesmärgiks oli välja selgitada, kuidas kirjeldavad kasvatuse eritingimusi vajavate õpilaste kooli personal ja õpilased kooli juhtimist, töökorraldust, õppetööd, kasvatustegevust, omavahelisi suhteid ning asutuse reeglistikku ja visiooni.

Esimeses uurimusküsimuses selgitati välja, milline on kooli juhtimine õpilaste ja personali hinnangul. Varasem uurimus Kõiv (2006) näitas, et kasvatuse eritingimusi vajavate õpilaste koolide juhtimine oli hierarhiline ning süvendas totaalasutusele omaseid tunnuseid. Normann ja Zenker (1993) on selgitanud, et sellistes tingimustes elamine võib kahjustada laste psüühikat ja soosib endasse sulgumist ning võib olemasolevaid sotsiaalseid probleeme

võimenda või tekitada uusi probleeme. Käesolev uurimus näitas, et igapäevaelu korralduse aluseks on isoleeritus välismaailmast ning välisele kontrollile orienteeritud reeglistik ning jäik päevarežiim, mida õpilased peavad järgima. Samuti selgus uurimusest, et asutuses on hierarhilised alluvussuhted. Mis ilmneseid juhtidel väheses kokkupuutes lastega ning osakondade vahelises suhtluses (ühtne info, vähene kokkupuude), aeglastes otsustes ning aeglastes reageerimises probleemidele. Asutuses on liigutud demokraatlikuma juhtimise suunas ning koolist on saanud laste vajadusi arvestav kool, kus jagatakse vastutust ja tehakse koostööd. Nähakse vajadust ja soovitakse liikuda demokraatlikuma juhtimise suunas seoses infovahetusega erinevate osakondade vahel, koostöö parandamisega ning suurema vabaduse ja vastutusega tegutsemisel.

Teises uurimusküsimusega selgitati välja, milline on asutuse töökorraldus õpilaste ja personali hinnangul. Varasem uuring Kõiv (2006) kirjeldas kasvatuse eritingimusi vajavate õpilaste koolide töökorraldust pigem ülesandekeskseks kui meeskonnapõhiseks. Tööloigud olid ära jaotatud, igäüks vastutas konkreetse tööloigu eest ning personalil ei olnud aega lastele pühenduda. Asutuses oli personali nappus ning tunti puudust erialaspetsialistidest. Personali vahel olid pinged ning rõhutati omavaheliste suhete tugevdamise vajadusele (Kõiv, 2006). Käesoleva magistr töö tulemused näitasid, et asutuse töökorralduses esines kaks vastandlikku tööjaotust: meeskonnatöö ja ülesandekeskne tööjaotus. Koolides on liigutud meeskonnatöö põhise töökorralduse poole. Tööülesanded on jagatud vastutusena ning tehakse meeskonnal põhinevaid koolitusi. Teisalt ilmnese ülesandekeskne tööjaotus, kus kirjeldati sarnaselt varasema uurimusega Kõiv (2006) selgelt määratletud ülesandeid ning töötajate ülekoormust. Tööülesanded olid jaotatud ebaproportsionaalselt ning töökorraldusüksuste vahelises info liikumises esines tõrkeid. Veel kirjeldati töötajate puudust, mis ilmneb rohkem kasvatuspersonali puuduses, kusjuures toodi välja kompetentse kasvatuspersonali puudus. Töökorralduses soovitakse liikuda rohkem meeskonnatöö põhise lähenemise poole ning seoses sellega tehti ettepanekuid meeskonnatöö arendamiseks. Sooviti ühist tööaega meeskonnas, infovahetust muuta koostöisemaks ja pingete maandamiseks asutusepõhiseid supervisioone.

Kolmandas uurimusküsimusega selgitati välja, milline on asutuse õppetöö õpilaste ja personali hinnangul. Varasemas uuringus Kõiv (2006) kirjeldati õpilaste rahulolematust seoses suure õppe koormusega ning nähti vajadust õpilaste õpimotivatsiooni tõstmiseks. Kitsaskohtadena toodi välja õppevahendite nappust ja füüsilise keskkonna puudjääke. Tehti ettepanekuid rakendatud õpetuseks liitklassis ja tasemeõppes ning lihtsustatud õppekava järgi

õpetamiseks ja individuaalsete õppekavade rakendamise osas (Kõiv, 2006). Käesolevas uurimuses ilmnes, et kooli õppetöö on muutunud tõhusaks ning õppetööle anti positiivne hinnang. Õpilaste rahulolematust suure õppekoormusega seoses enam uurimusest ei kajastunud. Niisamuti ei toodud uurimuses välja tehniliste õppevahendite nappust ega puudujääke õpilastele sobiva füüsilise keskkonna näol. Õppetöös oli kesksel kohal individuaalne lähenemine õpilastele ning selle tugevdamine, et kõik lapsed saaksid neile vajaliku toe. Õppetöö tõhustamise võimalustena kirjeldati tasemerühmade moodustamist akadeemilise võimekuse järgi. Veel selgus uurimusest, et õppetöös on vaja kaasavat haridust rakendada erivajadustega õpilaste toetamiseks ning on vaja luua võimalused aktiivõppemeetodite kasutamise avardamiseks väljaspool õppetööd. Ilmnes, et senised õppemeetodid, mis toetavad passiivset õpet (filmide vaatamine, muusika kuulamine) ei suurenda õpilaste õpimotivatsiooni, pingutust ja tahet õppida.

Neljandas uurimusküsimusega selgitati välja, milline on asutuse kasvatustöö õpilaste ja personali hinnangul. Varasemast uurimusest Kõiv (2006) selgus, et koolis sisulist kasvatustööd ei toimunud. Selleks puudusid tingimused ja ressursid. Kasvatustöös lähtuti grupikesksusest ning gruppi mõjutati grupi liimete vahendusel (Kõiv, 2006). Sellise kasvatuse kitsaskohaks võib pidada individuaalse tähelepanu puudust hoolealusele (Kõiv, 2004). Kasvandike kasvatamisel asutuses kasutati kahte meetodit selgitus ja eeskuju. Takistustena kasvatustöös nähti õpilaste madalat motivatsiooni, lähissuhte puudumist õpilaste ja kasvatajate vahel ning väheseid võimalusi iseseisvalt elamist ja olemist praktiseerida (Kõiv, 2007). Käesoleva magistr töö uurimustulemused näitasid, et laste kasvatamisel lähtutakse koolis neljast kasvatusmeetodist - selgitamine, eeskuju, kogemused ja enesekasvatus. Tähtsustatakse indiviidikeskset lähenemist kasvatustöös ja nähakse vajadust tõsta kasvatuspersonali kvalifikatsiooni ning pakkuda suuremat individuaalset tuge kasvandikele. Lastega tuleks rohkem suhelda kasvatusgevustes. Positiivseid kohti märgata ja positiivset suhtumist hoida. Kasvatuse valdkondadena on tähtsad koolis moraalikasvatus, väärtuskasvatus ja kasvatuseks tingimuste loomine.

Viiendas uurimusküsimuses selgitati välja, millised on omavahelised suhted koolis õpilaste ja personali hinnangul. Varasemas uuringus Kõiv (2006) selgus, et asutuse personali suhetes valitsesid pinged ja konfliktid. Laste omavahelistele suhetele oli iseloomulik vägivald, kiusamine ja ebatsensuurne kõnepruuk. Õpilased puudusid lähedased suhted õpetajate ja kasvatajatega (Kõiv, 2006). Käesoleva uurimustöö andmeanalüüs näitas, et laste omavahelisi suhteid kirjeldati headena, kuid ka vastandlikena ja muutuvatena ning

täiskasvanu juuresolekul vägivaldavabana. Õpetajate ja sotsiaalpedagoogide suhteid lastega kirjeldati soojadena. Toodi välja, et nad toetavad ja usaldavad õpilasi. Lastepoolselt kirjeldati suhteid pedagoogilise personaliga vastandlikena, ühelt poolt austatakse õpetajaid ja sotsiaalpedagooge, teiselt poolt ei peeta neist lugu ning solvatakse neid. Teiste töötajatega suhteid kirjeldati vastastikku headena, kuid samuti lastepoolselt vastandlikena, et võivad olla väga head ja samal ajal sallimatud. Juhtkonnaga suhteid iseloomustati lastepoolselt positiivselt, samas kirjeldati ka ükskõiksust. Õpetajate, tugispetsialistide ja juhtkonna poolt iseloomustati lastega suhteid headena ning töötajate omavahelisi suhteid kirjeldati kõöstõisetena: peetakse läbirääkimisi ning ennetatakse konflikte. Lisaks toodi välja, et personali omavahelistes suhtes võiks olla rohkem avatud ja toetavamad.

Kuuendas uurimusküsimuses selgitati välja asutuse reeglistik kooli õpilaste ja personali hinnangul. Varasemad uuringu tulemused Kõiv (2006) kooli reeglistiku kohta kirjeldasid, et asutuse ametlik reeglistik puudutas reegleid uimastite tarvitamise, õpilaste vägivaldse käitumise ja koolist omavolilist lahkumise keeldu. Mitteametlik reeglistik õhutas õpilastel sisemiste viisakusreeglite ja kohase üksteist arvestava käitumise, distsipliinireeglite ja korraharjumusi puudutavate reeglite omaksvõttu. Õpilased soovisid rohkem koju saada, vabamalt liikuda kooli siseruumides ja õuealal. Personal tegi ettepanekuid reeglistiku efektiivsemaks muutmiseks. Tehti ettepanek luua tunnirahu klass ning õpilasi hajutada siseruumides ning süsteem paindlikumaks muuta, et õpilased viibiksid koolis vastavalt nende arengus toimuvatele muutustele koolis viibimise ajal (Kõiv, 2006). Käesoleva uurimuse andmeanalüüsist ilmnest, et reeglite valdkond jagunes kolmeks: kooli reeglid, õppetöoga seotud reeglid ja rühma reeglid. Sarnaselt varasema uurimusega jagunesid reeglid koolis: ametlikud ja mitteametlikud reeglid. Ametlikud kooli reeglid baseerusid välisele kontrollile seoses vägivaldse käitumise keeluga ja tegevjuhistega õpilaste koolikohustuse täitmiseks. Mitteametlikud reeglid õhutasid viisakusreeglite sisemist omaksvõttu. Reeglid jagunesid kaheks, mida tohtis teha ja mida ei tohtinud teha. Õppetöoga seotud reeglid olid ametlikud ja baseerusid samuti välisele kontrollile. Rühma ametlikud reeglid baseerusid välisele kontrollile seoses vägivaldse käitumisega ning mitteametlikud rühma reeglid olid rühmades erinevad ja õhutasid viisakusreeglite sisemist omaksvõttu ja teistega arvestamist ning korraharjumuste omaksvõttu. Rangel struktureeritud päevakava osas nähti vajadust muuta see paindlikumaks.

Seitsmenda uurimusküsimusega selgitati välja, milline on asutuse visioon õpilaste ja personali hinnangul. Varasemalt on kooli visiooni kohta uurimusest Kõiv (2006) ilmnenu, et

sooviti õpilastele paremaid tingimusi elamiseks ja õppimiseks. Nähti õpilaskontingendis muutusi ja uuritavatel puudus ühtne nägemus kooli eksisteerimisega seoses ning kooli funktsioonide osas tulevikus (Kõiv, 2007). Käesoleva uurimuse tulemused näitasid, et asutuse haldusalaga seoses soovitakse, et haridusasutuse personali kaasatakse hariduslike otsuste tegemistesse. Kirjeldati, et tulevikus muutub haridusasutus sotsiaalasutuseks või meditsiinikeskuseks psühhiaatriliste probleemidega lastele. Nähti, et asutuses on vähem lapsi ning piisavalt kohti. Lastega tegeleb kompetentne personal, keda on enam võrreldes praegusega. Kooli füüsiline ümbrus ja sisekeskkond on erinevaid tegevusi pakkuv ja turvaline ning õppetöös ja tegevustes lähenetakse individuaalselt.

Käesoleva magistr töö piiranguks võib pidada seda, et uurimuse andmekogumise meetod oli kvalitatiivne. Kvantitatiivse andmekogumise meetodiga saaks täiendavaid andmeid lisaks, mis aitaks saada täiuslikumat pilti kasvatuse eritingimusi vajavate koolide struktuurielementide, reeglistiku ja visiooni kohta, mis võimaldaks üldistusi teha suurema astmena.

Edasiste uurimisvõimalustena tasuks uurida praeguseaegses kasvatuse eritingimusi vajavate õpilaste koolides teisi valdkondi, näiteks kooli funktsioone, õppuritele rakendatud tugisüsteeme, õpilaste probleeme ja koolis viibivatele õpilastele rakendatud sekkumismeetodeid.

Tänuõnad

Täna 16 uuritavat, kes leidsid aega, et osaleda käesoleva magistr töö uurimuses, jagades oma kogemusi ja mõtteid. Täna kogu südamest oma abikaasat ja perekonda, kes olid mõistvad ja toetavad. Eriti suured tänuõnad minu lõputöö juhendaja Kristi Kõivule, kes juhendas oskuslikult, oli väga mõistev, toetav ning julgustav.

Autorsuse kinnitus

Kinnitan, et olen koostanud ise käesoleva magistr töö ning toonud korrektselt välja teiste autorite ja toetajate panuse. Töö on koostatud koosatud lähtudes Tartu Ülikooli haridusteaduste instituudi lõputöö nõuetest ning on kooskõlas heade akadeemiliste tavadega.

Merle Vill

/allkirjastatud digitaalselt/

24.05.2022

KASUTATUD KIRJANDUS

- Aaben, L., Markina, A., & Salla, J. (2018). *Tõsiste käitumisprobleemidega lastele suunatud teenuste analüüs*. https://www.praxis.ee/wp-content/uploads/2018/09/kaitumisprob-noored-raport_Praxis2018.pdf
- Asselman, M.W., Bolling, F., Helmond, P., Lindauer, R. J. L., Offerman, E. C. P., & Stams, G.-J. J. M. (2022). Prevalence of adverse childhood experiences in students with emotional and behavioral disorders in special education schools from a multi-informant perspective. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19(6), 4-28. <https://doi.org/10.3390/ijerph19063411>
- Day, C., Gorgen, K., & Sammons, P. (2020). Successful school leadership. *Education Development Trust*. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED614324.pdf>
- Goffman, E. (1961). *Asylums: esseis on the social situatsiooni of mental patients and ohter inmates*. New York: Anchor Books
- Haridus- ja teadusministri 30. septembri 2011. a määruse nr 49 „Kaagvere Erikooli põhimäärus” muutmine (2014). *Riigi Teataja I* 2014, 8, 15. <https://www.riigiteataja.ee/akt/122082014001>
- Hirsjärvi, S., Remes, P., & Sajavaara, P. (2005). *Uuri ja kirjuta*. Tallinn: Kirjastus Medicina.
- Hughes, D. (2012). *Parenting a child with emotional and behavioural difficulties*. British Association for Adoption and Fostering (BAAF).
- Hänni, S. (2010). *Kasvatuse eritingimusi vajavate õpilaste kooli puudutava dokumentatsiooni analüüs*. Publitseerimata magistr töö. Tartu Ülikool.
- Kalmus, V., Masso, A., & Linno, M. (2015). *Kvalitatiivne sisuanalüüs*. Tartu Ülikool. <https://samm.ut.ee/kvalitatiivne-sisuanalyys>
- Kinnise lasteasutuse teenus (2018). *Riigi Teataja I* 2018, 01, 01. <https://www.riigiteataja.ee/akt/125102017001>
- Kinnise lasteasutuse teenuse jätkutoe mudeli juhend* (s.a). https://www.sotsiaalkindlustusamet.ee/sites/default/files/content-editors/Lastekaitse/klat_jatkutoe_mudeli_juhendmaterjal.pdf
- Konks, K-P. (2019). *Erikooli roll lapse heaolu tagamisel-noorte tagasivaade erikoolis viibitud ajale*. Publitseerimata magistr töö. Tartu Ülikool.
- Koppel, Ü. (2018). *Maarjamaa Hariduskolleegeiumi hälbeline käitumisega noorte resotsialiseerimise agendina õpilaste edasise elukäigu kontekstis*. Publitseerimata magistr töö. Tartu Ülikool.

- Krisberg, B., & Howell, J. C. (1999). The impact of the juvenile justice system and prospects for graduated sanctions in a comprehensive strategy. In R. Loeber & D. P. Farrington (Eds.), *serious and violent juvenile offenders: Risk factors and successful interventions* (pp. 346–366). Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Kõiv, K. (2004). Erikoollide funktsioonid käitumishälvetega õpilaste ja nende õpetajate hinnangul. Torokoff, M., Vadi, M., Aidla, A., Nahkur, V. (Toim). *Töö- ja koostöökultuur koolis* (lk 76-85). Tartu Ülikooli Kirjastus.
- Kõiv, K. (2007). *Kasvatuse eritingimusi vajavate õpilaste koolid Eestis: ülevaade*. Tartu: Vali Press OÜ.
- Kõiv, K. (2006). *Kasvatuse eritingimusi vajavate õpilaste koolid 2005/2006. Uurimisprojekti aruanne EV Haridus- ja Teadusministeeriumile*. Tartu.
- Kõiv, K. (2003). Lastekodu - koht koduta lastele või koduta laste kodu. Edovald, T. (Toim), Võrgustikutöö võimalusi töös lastega. (lk 39-50). Tallinn: Lastekaitse Liit.
- Laherand, M-L. (2008). *Kvalitatiivne uurimisviis*. Tallinn: OÜ Infotrükk.
- Lastekaitseeadus (2014). *Riigi Teataja* I 2014, 6,12.
<https://www.riigiteataja.ee/akt/106122014001>
- Lapse heaolu hindamise käsiraamat* (s.a.).
https://www.sotsiaalkindlustusamet.ee/sites/default/files/content-editors/Lastekaitse/Noustamisteenused/lapse_heaolu_hindamise_kasiraamat.pdf
- Lapse õiguste konventsioon (1991). *Riigi Teataja* I 1991, 9, 26.
<https://www.riigiteataja.ee/akt/24016>
- Lastekaitse Liit* (s.a.). <https://www.lastekaitseliit.ee/et/lapseõigused/lapse-õigused/lapse-õiguste-konventsioon/>
- Lepik, K., Harro-Loit, H., Kello, K., Linno, M., Selge, M., & Strömpl, J. (2014). *Sotsiaalse analüüsi meetodite ja metodoloogia õpibaas*. <http://samm.ut.ee/intervjuu>
- Maarjamaa Hariduskolleeegium (s.a.). <https://mhk.edu.ee/et>
- Maarjamaa Hariduskolleeegium (2020). *Kodukord*. <https://www.mhk.edu.ee/et/kodukord>
- Maarjamaa Hariduskolleeegiumi põhimäärus (2015). *Riigi Teataja* I 2015, 05, 01.
<https://www.riigiteataja.ee/akt/102042015003>
- Maarjamaa Hariduskolleeegium (2018). *Maarjamaa Hariduskolleeegiumi õppekava*.
https://www.mhk.edu.ee/sites/mhk.edu.ee/files/mhk_oppekava.pdfMAARJAMAA
- McArthur, A. V. (1974). *Coming out cold: Community reentry from a state reformatory*. Lexington, MA: Lexington.
- Normann, B., & Zenker, B. (1993). *Kuidas demokratiseerida ja inimlikustada*

- hierarhilist kasvatust*. Rmt.: K. Grunevald (toim), õppekursus arengupuudega laste ja noorte hooldajaile. Tallinn: Olion, 92-100.
- Piho, K. (2020). *Kinnisesse lasteasutusse paigutamine. Kohtupraktika analüüs*. Õigusteabe- ja koolitusosakond.
https://www.riigikohus.ee/sites/default/files/analyys/Kinnine_lasteasutus.pdf
- Puiatu Erikool (s.a.). https://et.wikipedia.org/wiki/Puiatu_Erikool
- Pärismaa, S. (2015, 11. detsember). Erikoolid kasvavad koolkodudeks. *Õpetajate Leht*.
<https://opleht.ee/2015/12/erikoolid-kasvavad-koolkodudeks/>
- Pärn, M. (2018). *Alaealiste õigusrikkujate erikohtlemine*. Prokuratuuri aastaraamat 2018.
<https://www.prokuratuur.ee/et/alaealiste-oigusrikkujate-erikohtlemine>
- Splett, J.W., Garzona, M., Gibson, N., Raborn, A., Reinke, W. W. M., & Wojtalewicz, D. (2019). Teacher recognition, concern, and referral of children's internalizing and externalizing behavior problems. *School Mental Health* 11, 228–239. <https://doi.org/10.1007/s12310-018-09303-z>
- Salla, J. (2017, 23. veebruar). Kasvatuse eritingimusi pakkuvad koolid loovad kaoses korda. *Õpetajate Leht*. <https://opleht.ee/2017/02/kasvatuse-eritingimusi-pakkuvad-koolid-loovad-kaoses-korda/>
- Salla, J. (2016). Väljast suletud, seest avatud: retsidiivsuse vähendamine noortele mõeldud kinniste asutuste abil. *Ajakiri Sotsiaaltöö*, 3, 22- 25.
- Salusoo, M. (2021). *Kinnise lasteasutuse teenusele suunatud noorte toetamine mitteformaalse õppega*. Publitseerimata magistritöö. Tallinna Ülikool.
- Sampson, R. J., & Laub, J. H. (1993). *Crime in the making: Pathways and turning points through life*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Sotsiaalhoolekande seaduse muutmise ja sellega seonduvalt teiste seaduste muutmise seadus. (2017). *Riigi Teataja* I 2017, 10, 11. <https://www.riigiteataja.ee/akt/125102017001>
- Sotsiaalhoolekande seadus (2015). *Riigi Teataja* I 2015, 12, 30.
<https://www.riigiteataja.ee/akt/130122015005>
- Sotsiaalhoolekande seadus (2018). *Riigi Teataja* 12018, 01, 01.
<https://www.riigiteataja.ee/akt/128122017066#jg11>
- Sotsiaalkindlustusamet (s.a.). <https://sotsiaalkindlustusamet.ee/abivajav-laps-ja-taiskasvanu/laste-ja-perede-abistamine/kinnise-lasteasutuse-teenus>
- Tallinna Tehnikaülikool (s.a.). *Eesti Keeleressursside Keskus*.
<http://bark.phon.ioc.ee/>
- Tamp, k. (2018). *Kinnise lasteasutuse teenusele suunatud alaealiste retsidiivsuse*

vähendamine. Publitseerimata magistritöö. Tartu Ülikool.

Tapa erikool (s.a). https://et.wikipedia.org/wiki/Tapa_erikool

Tärn, J. (2015). *Vägivaldse käitumise esinemise sagedasemad kohad ja liigid kasvatuse eritingimusi vajavate õpilaste hinnangul*. Publitseerimata magistritöö. Tartu Ülikool.

Vastseliina Internaatkool (s.a.). https://et.wikipedia.org/wiki/Vastseliina_Internaatkool

Õunapuu, L. (2014). *Kvalitatiivne ja kvantitatiivne uurimisviis sotsiaalteadustes*. Tartu Ülikool.

Lihthitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Mina, Merle Vill,

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihthitsentsi) minu loodud teose
**KASVATUSE ERITINGIMUSI VAJAVATE ÕPILASTE KOOLI
STRUKTUURIELEMENDID KOOLI PERSONALI JA ÕPILASTE
HINNANGUL,**

mille juhendaja on Kristi Kõiv,

reprodutseerimiseks eesmärgiga seda säilitada, sealhulgas lisada digitaalarhiivi DSpace kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni.

2. Annan Tartu Ülikoolile loa teha punktis 1 nimetatud teos üldsusele kättesaadavaks Tartu Ülikooli veebikeskkonna, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace kaudu Creative Commons'i litsentsiga CC BY NC ND 3.0, mis lubab autorile viidates teost reprodutseerida, levitada ja üldsusele suunata ning keelab luua tuletatud teost ja kasutada teost ärieesmärgil, kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni.

3. Olen teadlik, et punktides 1 ja 2 nimetatud õigused jäävad alles ka autorile.

4. Kinnitan, et lihthitsentsi andmisega ei riku ma teiste isikute intellektuaalomandi ega isikuandmete kaitse õigusaktidest tulenevaid õigusi.

Merle Vill

24.05.2023