

TARTU ÜLIKOOL
Sotsiaalteaduste valdkond
Psühholoogia Instituut

Marge Loopõllu

ÕPPIJA TOETAMISE MUDEL: HARIDUSTEE KATKEMISE ENNETAMINE

Magistritöö

Õppekava: Rakenduslik käitumisteadus (227502)

Juhendaja: Kerli Kõiv, PhD

Tartu 2026

SISUKORD

1 Lühikokkuvõte	3
2 Abstract	5
3 Ülevaade	7
4 Probleemi kaardistus.....	9
4.1 Enesemääramisteesooria.....	11
4.2 Kooli naasmist ja koolis püsimumist toetavad tegurid	14
4.3 COM-B kui käitumise mõjutegurite raamistik	16
5 Empiiriline uuring.....	20
6 Lahenduste kaardistus: mudeli loomine	30
7 Mõju-uuringu visioon.....	33
8 Kasutatud allikad	34
9 Lisad	37
Lisa 1 Tehisintellekti kasutuse deklaratsioon	37
Lisa 2 Intervjuu kava	38
Lisa 3. Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks	40

1. Lühikokkuvõte

Haridustee katkemine ja koolist eemaldumine on Eestis jätkuvalt oluline haridus- ja sotsiaalpoliitiline probleem. Kuigi varajase haridussüsteemist lahkumise määr on viimastel kümnenditel vähenenud, mõjutab probleem jätkuvalt ebaproportsionaalselt rohkem riskirühma kuuluvaid õppijaid ning on seotud negatiivsete tagajärgedega nii indiviidi heaolule, tööturuväljavaadetele kui ka sotsiaalsele kaasatusele (Eurostat, 2024; Kallip & Heidmets, 2017). Uuringud viitavad, et haridusest eemaldumine kujuneb sageli pikaajalise protsessina, milles põimuvad akadeemilised raskused, nõrk koolikuuluvustunne, vähene toetus ja vaimse tervisega seotud probleemid (Gubbels et al., 2019; Rumberger, 2011). Seetõttu on oluline mõista mitte ainult haridusest eemaldumise põhjuseid, vaid ka tegureid, mis toetavad õppijate kooli naasmist ja haridusteel püsimist.

Magistritöö eesmärk oli luua praktikapõhine toetamise mudel õppijate kooli naasmise ja haridusteel püsimise toetamiseks. Töö teoreetiline raamistik ühendas COM-B käitumismudeli (Michie et al., 2011) ja enesemääramistooria (Ryan & Deci, 2000), võimaldades käsitleda koolis püsimist õppija võimekuse, võimaluste ja motivatsiooni koosmõjus. Empiiriline osa põhines kvalitatiivsel uurimiskaval ning ekspertintervjuudel õpilasnõustajatega. Uuring keskendus õppijate kooli naasmist mõjutavatele teguritele, toimivatele sekkumistele ja toetavatele praktikatele.

Tulemused näitasid, et õppijate kooli naasmist ja haridusteel püsimist toetavad eelkõige usalduslikud suhted, individuaalselt kohandatud tugi, õppija kompetentsuse kogemuse taastamine ning koolikeskkonna võime toetada autonoomiat ja kuuluvustunnet. Ekspertide hinnangul ei ole haridusest eemaldumine enamasti seotud ühe konkreetse teguriga, vaid kujuneb mitme omavahel seotud akadeemilise, psühhosotsiaalse ja keskkondliku mõjutaja koosmõjul. Samuti ilmnes, et tõhusad sekkumised eeldavad järjepidevat koostööd õppija, kooli, pere ja tugivõrgustiku vahel ning paindlikku reageerimist õppija muutuvatele vajadustele.

Tulemuste põhjal loodi praktikapõhine toetamise mudel, mille keskseteks komponentideks on varajane märkamine, usaldusliku suhte loomine, õppija olukorra terviklik hindamine,

individuaalse tegevusplaani koostamine, akadeemilise ja psühhosotsiaalse toe pakkumine ning regulaarne jälgimine ja toe kohandamine. Mudel lähtub arusaamast, et õppija koolis püsimine kujuneb võimekuse, võimaluste ja motivatsiooni koosmõjus ning sõltub autonoomia, kompetentsuse ja seotuse toetamisest.

Töö järeldab, et õppijate haridusteel püsimise toetamine eeldab terviklikku, paindlikku ja järjepidevat lähenemist, mis ühendab akadeemilise, psühhosotsiaalse ja süsteemse toe. Loodud mudel pakub praktikutele raamistiku õppijate toetamiseks ning loob aluse edasiste uuringutele, mis keskenduvad mudeli rakendamise ja mõju hindamisele erinevates hariduskontekstides.

2. Abstract

Educational discontinuation and school disengagement remain significant educational and social policy challenges in Estonia. Although the rate of early school leaving has decreased over recent decades, the problem continues to disproportionately affect students belonging to vulnerable groups and is associated with negative consequences for individual well-being, labour market opportunities, and social inclusion (Eurostat, 2024; Kallip & Heidmets, 2017). Research suggests that disengagement from education is often a gradual process shaped by the interaction of academic difficulties, weak school belonging, insufficient support, and mental health-related challenges (Gubbels et al., 2019; Rumberger, 2011). Consequently, it is important to understand not only the factors contributing to educational disengagement but also the mechanisms that support students' return to school and persistence in education.

The aim of this master's thesis was to develop a practice-based support model for helping students persist in education. The theoretical framework combined the COM-B model (Michie et al., 2011) and Self-Determination Theory (Ryan & Deci, 2000), enabling school persistence to be examined through the interaction of capability, opportunity, and motivation. The empirical part of the study was based on a qualitative research design and expert interviews with school counsellors. The study focused on factors influencing students' return to school, effective interventions, and supportive practices.

The findings indicated that students' return to school and persistence in education are primarily supported by trusting relationships, individually tailored support, the restoration of students' sense of competence, and school environments that foster autonomy and belonging. According to the experts, educational disengagement is rarely the result of a single factor but rather emerges through the interaction of multiple academic, psychosocial, and environmental influences. The findings also highlighted the importance of continuous collaboration between students, schools, families, and support networks, as well as the need for flexible responses to students' changing needs.

Based on the findings, a practice-based support model was developed. The model consists of six key components: early identification, building trusting relationships, holistic assessment of students' needs, development of an individual action plan, provision of academic and psychosocial support, and continuous monitoring and adjustment of support

measures. The model is grounded in the assumption that persistence in education is shaped by the interaction of capability, opportunity, and motivation and depends on supporting students' needs for autonomy, competence, and relatedness.

The thesis concludes that supporting students requires a holistic, flexible, and sustained approach that integrates academic, psychosocial, and systemic support. The proposed model offers a practical framework for supporting students and provides a foundation for future research focusing on its implementation and evaluation in different educational contexts.

3. Ülevaade

Lahendatav probleem ja kontekst:

magistritöö eesmärk oli luua praktikapõhine toetamise mudel õppijate haridusteel püsimise toetamiseks. Riskirühma kuuluvatel õppijatel põimuvad sageli õpilüngad, madal motivatsioon, vaimse tervise raskused, nõrgad suhted koolikeskkonnaga ja vähene tugivõrgustik.

Töö teoreetiline raamistik ühendas:

- COM-B käitumismudeli (*Capability, Opportunity, Motivation – Behaviour*);
- enesemääramisteooria (*Self-Determination Theory*);
- ekspertintervjuudest saadud praktikapõhised teadmised.

Peamised taipamised:

- koolist eemaldumine on järkjärguline ja kumulatiivne protsess;
- motivatsioon kujuneb toetavate kogemuste kaudu, mitte ei eelne neile;
- usalduslikud suhted õpetajate ja tugispetsialistidega on keskse tähtsusega;
- tõhus toetamine peab ühendama akadeemilise, psühhosotsiaalse ja süsteemse toe.

Loodud toetamise mudeli peamised komponendid: varajane märkamine, usaldusliku suhte loomine, õppija olukorra terviklik hindamine, individuaalne tegevusplaan, akadeemiline ja psühhosotsiaalne tugi, regulaarne jälgimine ja kohandamine. Mudeli keskne loogika lähtub arusaamast, et õppija koolis püsimine kujuneb võimekuse, võimaluste ja motivatsiooni koosmõjus ning sõltub autonoomia, kompetentsuse ja seotuse toetamisest.

Tugevused: teooria ja praktikakogemuse ühendamine ja praktikapõhise toetamise mudeli loomine.

Piirangud: väike valim, põhineb ekspertide hinnangutel, mudeli mõju ei testitud praktikauuringus.

Järeldused ja soovitused: õppijate kooli naasmise ja haridusteel püsimise toetamine eeldab terviklikku, paindlikku ja järjepidevat lähenemist. Praktikutele soovitatakse keskenduda

varajasele märkamisele, usalduslikele suhetele ja individuaalsele toetamisele. Edasised uuringud võiksid keskenduda loodud mudeli pilootrakendamisele ja mõju hindamisele erinevates koolikeskkondades.

4. Probleemi kaardistus

Eestis käsitletakse koolist väljalangemist peamiselt näitaja „varajane haridussüsteemist lahkumine“ kaudu, mis hõlmab 18–24-aastaseid noori, kellel puudub vähemalt keskharidus ning kes ei osale õppes ega koolituses (Eurostat, 2023). Statistikaameti andmetel oli selle näitaja väärtus Eestis 2023. aastal 9,8%, mis tähendab, et ligikaudu iga kümnes noor ei olnud omandanud vähemalt keskharidust ega jätkanud õpinguid (Statistikaamet, 2024). Võrdluseks oli Euroopa Liidu keskmine samal aastal 9,5% (Eurostat, 2023). Kuigi Eestis on näitaja võrreldes 2010. aastaga langenud ligikaudu 13,9%-lt, on langus olnud aeglasem kui mitmes teises Euroopa riigis (Eurostat, 2023).

Koolist väljalangemise risk ei jaotu ühiskonnas võrdselt. Kõrgema riskiga rühmadeks peetakse noormehi, maapiirkondades elavaid noori ning muukeelse taustaga õppijaid (Kallip & Heidmets, 2017). Haridus- ja Noorteameti (2023) andmetel katkestavad kutsehariduse õpingud sagedamini just madalama õppeedukuse ja keerulisema sotsiaalse taustaga õppijad. Lisaks on uuringud näidanud, et varakult haridussüsteemist lahkunud noortel on suurem töötuse risk, madalam sissetulek ning kõrgem tõenäosus kogeda sotsiaalset tõrjutust (OECD, 2022). Seetõttu ei saa koolist väljalangemist käsitleda üksnes individuaalse probleemina, vaid tegemist on laiemas sotsiaalse ja haridusliku ebavõrdsuse küsimusega.

Varasemad uuringud on näidanud, et koolist väljalangemise põhjused on mitmetahulised ning kujunevad erinevate individuaalsete, perekondlike, koolikeskkonnast tulenevate ja ühiskondlike tegurite koosmõjul (Gubbels et al., 2019). Metaanalüüsi põhjal seostuvad suurema väljalangemise riskiga näiteks madalam õppeedukus, nõrgem koolikuuluvustunne, perekonna madalam sotsiaalmajanduslik staatus ning vaimse tervise probleemid (Gubbels et al., 2019). Sarnastele probleemidele on viidanud ka Eesti analüüsid, mille kohaselt mõjutavad haridusteelt eemaldumist muu hulgas perede majanduslik toimetulek, vanemate haridustase ning noorte vaimse tervise raskused (Haridus- ja Teadusministeerium, 2023; Riigikontroll, 2022). Haridussüsteemi sees võivad need tegurid avalduda õpiraskuste, madala motivatsiooni, puudumiste ning katkestatud õpiteede kaudu.

Selline käsitlus haakub haridussotsioloogiliste teooriatega, mille kohaselt ei sõltu haridustee kujunemine üksnes õppija individuaalsetest omadustest, vaid ka tema sotsiaalsest ja

kultuurilisest taustast (Bourdieu, 1986). Seetõttu võib koolist väljalangemist käsitleda laiemalt kui protsessi, milles põimuvad nii individuaalsed kui ka süsteemsed tegurid.

Eelkirjeldatud koolist väljalangemise riskide ja haridusliku ebavõrdsuse kontekstis tuleb vaadelda ka Eestis ellu viidud koolikohustuse reformi, millega pikendati kohustuslikku haridusteed kuni 18. eluaastani või keskhariduse omandamiseni. Reformi eesmärk on vähendada varajast haridussüsteemist lahkumist ning suurendada noorte püsimist hariduses (Haridus- ja Teadusministeerium, 2023). Reform tugineb arusaamale, et pikem hariduses osalemine on seotud paremate tööturuväljavaadete, kõrgema sissetuleku ning väiksema sotsiaalse tõrjutuse riskiga (OECD, 2022). Üheks koolikohustuse reformiga seotud praktikaks on lisa-aasta võimaldamine õppijatele, kes ei ole ettenähtud aja jooksul omandanud põhiharidust. Lisa-aasta eesmärk on pakkuda täiendavat aega õpitulemuste saavutamiseks ning toetada õppija püsimist haridusteel. Käsitlen lisa-aastale jäänud õppijaid kõrgendatud haridustee katkemise riskiga sihtrühmana, kelle toetamine võib aidata ennetada haridussüsteemist eemaldumist.

Samas on varasemad uuringud näidanud, et koolikohustuse pikendamine üksi ei pruugi vähendada haridussüsteemist eemaldumise riski, kui õppijatele ei pakuta piisavaid tugimeetmeid (European Commission, 2020; Gubbels et al., 2019). Kui väljalangemise põhjused on seotud näiteks õpiraskuste, vaimse tervise probleemide või nõrga koolikuuluvustundega, ei pruugi formaalne kohalolek haridussüsteemis tähendada tegelikku osalemist õppimises. Billet' (2017) järgi ei saa õppimist hinnata üksnes osaluse kaudu, kuna õppija võib küll formaalselt süsteemis osaleda, kuid tema tegelik kaasatus ja õppimisprotsess võivad jääda väheseks. Sellisel juhul võib rääkida varjatud väljalangemisest, kus õppija on küll ametlikult haridussüsteemis, kuid tema seotus õppimise ja koolikeskkonnaga on nõrk.

Seetõttu rõhutatakse ka Haridus- ja Teadusministeeriumi poliitikadokumentides varajase märkamise, individuaalsete õpiteede ja tugiteenuste olulisust (Haridus- ja Teadusministeerium, 2023). Selliste meetmete eesmärk on toetada õppijate tegelikku osalemist õppetöös ning ennetada olukordi, kus õppija jääb küll formaalselt haridussüsteemi, kuid eemaldub sisuliselt õppimisprotsessist.

Mitmed autorid on rõhutanud, et pelgalt formaalne osalus ei tähenda veel õppimist ega hariduslikku kaasatust (Billett, 2017; Tarabini, 2019). Seetõttu ei saa koolist väljalangemist

käsitleda ainult haridussüsteemist füüsilise lahkumisena, vaid ka protsessina, mille käigus õppija seotus õppetöö ja koolikeskkonnaga järk-järgult väheneb. Käitumuslikul tasandil võib see väljenduda sagedastes puudumistes, passiivses osalemises, madalas õpimotivatsioonis ning katkestatud haridustees.

4.1 Enesemääramisteooria

Koolist eemaldumise riskid ning õppijate vähene sisuline kaasatus viitavad sellele, et koolis püsimist ei saa selgitada ainult formaalse hariduses osalemise kaudu. Oluline on mõista, millised psühholoogilised tegurid mõjutavad õppija motivatsiooni ja seotust õppetööga. Üheks levinumaks motivatsiooni käsitlevaks teooriaks on enesemääramisteooria (*Self-Determination Theory*), mis selgitab inimese motivatsiooni kolme universaalse psühholoogilise põhivajaduse — autonoomia, kompetentsuse ja seotuse — kaudu (Deci & Ryan, 1985; Ryan & Deci, 2000). Teooria kohaselt toetab nende vajaduste rahuldamine sisemist motivatsiooni, püsivust ning psühholoogilist heaolu, samas kui nende vajaduste takistamine võib viia madalama kaasatuse, passiivsuse ja tegevusest eemaldumiseni (Ryan & Deci, 2000). Enesemääramisteoorias ei käsitleta motivatsiooni üksnes selle olemasolu või puudumise kaudu, vaid tähelepanu pööratakse sellele, kuivõrd inimese käitumine tugineb sisemiselt omaks võetud või väliselt juhitud regulatsioonile (Deci & Ryan, 2000). Seetõttu võimaldab teooria selgitada, miks osa õppijaid osaleb küll formaalselt õppetöös, kuid nende tegelik kaasatus ja õpimotivatsioon võivad jääda madalaks.

Haridusvaldkonnas on enesemääramisteooriat kasutatud õpimotivatsiooni, koolis kaasatuse ja haridustee püsimise selgitamiseks (Ryan & Deci, 2000). Teooria kohaselt kujuneb õppija motivatsioon indiviidi ja keskkonna vastasmõjus ning õppimisega seotud käitumist mõjutab see, mil määral toetab hariduskeskkond õppija psühholoogilisi põhivajadusi — autonoomiat, kompetentsust ja seotust (Deci & Ryan, 2000). Kui õppija kogeb, et ta saab teha valikuid, tuleb õppetööga toime ning tunneb end koolikeskkonnas aktsepteerituna, on tõenäolisem ka suurem kaasatus ja püsivus õppetöös (Ryan & Deci, 2020). Koolist eemaldumist või kooli naasmist ei saa käsitleda ainult individuaalse otsusena. Õppija valmisolekut haridusteel jätkata mõjutavad keskkonna tingimused ja toetavad suhted, mis aitavad kaasa enesemääramisteoorias kirjeldatud psühholoogiliste põhivajaduste rahuldamisele. On

oluline vaadelda, kuidas koolikeskkond saab toetada nende õppijate motivatsiooni ja kaasatust, kelle haridustee on olnud katkendlik.

Enesemääramisteooria keskmes on kolm psühholoogilist põhivajadust: autonoomia, kompetentsus ja seotus. Nende vajaduste rahuldamine toetab motivatsiooni, kaasatust ja heaolu, samas kui nende takistamine võib vähendada õppija seotust õppimisega. Järgnevalt käsitletakse neid vajadusi eraldi ning vaadeldakse nende võimalikku rolli õppijate kooli naasmise ja haridusteel püsimise toetamisel.

Enesemääramisteooria kohaselt tähendab autonoomia indiviidi kogemust, et tema käitumine lähtub sisemistest valikutest ning on kooskõlas tema väärtuste ja eesmärkidega, mitte üksnes välisest survest või kontrollist (Deci & Ryan, 1985; Ryan & Deci, 2000). Autonoomia ei tähenda täielikku iseseisvust ega piirangute puudumist, vaid tunnet, et inimesel on võimalus osaleda otsustes, teha valikuid ja kogeda oma tegevust enesejuhituna. Hariduskontekstis seostub autonoomia toetamine õppijale valikuvõimaluste pakkumise, tema perspektiivi arvestamise ning toetava suhtlusega (Reeve, 2006).

Autonoomia toetamine on oluline motivatsiooni kvaliteedi kujunemisel, kuna see soodustab sisemist või enam internaliseeritud motivatsiooni (Ryan & Deci, 2000). Kui õppija tajub, et tal on haridusega seotud otsustes sõnaõigus ning tema vajadusi võetakse arvesse, suureneb tõenäosus, et ta näeb haridusteel jätkamist enda, mitte üksnes teiste seatud eesmärgina. See võib suurendada õppimises osalemise valmisolekut ning vastutustunnet.

Koolist eemal olnud õppijate puhul võib autonoomiavajadus olla eriti oluline, kuna varasem koolikogemus võib olla seotud vähese mõjuvõimu, korduvate ebaõnnestumiste või tugeva välise surve kogemusega. Autonoomiat toetavad praktikad, nagu paindlikud kokkulepped õppimise tempo osas, individuaalse õpitee kujundamine ning õppija kaasamine eesmärkide seadmisel, võivad toetada õppija valmisolekut kooli naasta ja haridusteel püsida. Varasemad uuringud on näidanud, et autonoomiat toetav keskkond on seotud kõrgema kaasatuse, suurema püsivuse ja madalama haridusest eemaldumise riskiga (Reeve, 2006; Ryan & Deci, 2020).

Enesemääramisteooria kohaselt tähendab kompetentsus indiviidi vajadust kogeda end võimekana, tõhusana ja suutelisena keskkonna nõudmistega toime tulema (Deci & Ryan, 1985; Ryan & Deci, 2000). Kompetentsuse kogemus kujuneb olukordades, kus inimesele

pakutakse jõukohaseid väljakutseid, toetavat tagasisidet ning võimalusi eduelamuse kogemiseks (Ryan & Deci, 2020). Hariduskontekstis seostub kompetentsus õppija usuga, et ta saab õppetööga hakkama, suudab edeneda ning omab vajalikke teadmisi ja oskusi õppetöös osalemiseks.

Kompetentsuse toetamine on oluline õpimotivatsiooni ja haridusteel püsimise seisukohalt, kuna õppija tajutud toimetulek mõjutab otseselt valmisolekut pingutada ning raskustega jätkata (Skinner et al., 2008). Kui õppija kogeb korduvaid ebaõnnestumisi või tajub end akadeemiliselt ebapiisavana, võib väheneda nii tema eneseusk kui ka motivatsioon haridusteel jätkata. Seevastu olukordades, kus õppija kogeb edu, asjakohast juhendamist ning realistlikult saavutatavaid eesmäärke, võib tugevneda tema usk oma suutlikkusse ning suurendada valmisolek õppetöös osaleda (Ryan & Deci, 2020).

Koolist eemal olnud õpilaste puhul võib kompetentsusvajadus olla eriti haavatav, kuna pikem eemalolek võib süvendada õpilünki, nõrgendada õppimisoskusi ja vähendada enesekindlust. Haridussüsteemi naastes võib õppija tajuda, et ta ei suuda eakaaslastega sammu pidada või et koolikeskkonna ootused ületavad tema võimekust. Sellised kogemused võivad suurendada vältimiskäitumist, passiivset osalemist ja katkestamise riski. Varasemad uuringud viitavad, et kompetentsuse toetamine seostub kõrgema kaasatuse, suurema püsivuse ja väiksema haridusest eemaldumise riskiga (Skinner et al., 2008).

Kompetentsust toetavad praktikad võivad hõlmata individuaalse õpitee kujundamist, jõukohaste eesmärkide seadmist, regulaarset toetavat tagasisidet ning õpilünkade järkjärgulist vähendamist. Kompetentsuse toetamine on oluline, kuna õppijate koolitee on sageli olnud seotud korduvate ebaõnnestumiste ja nõrga akadeemilise eneseusuga. Seetõttu võib kompetentsuse kogemuse taastamine olla üks oluline eeldus, mis toetab õppija valmisolekut kooli naasta ja haridusteel püsida.

Enesemääramisteooria kohaselt tähendab seotus indiviidi vajadust kogeda kuuluvust, vastastikust hoolivust ja tähenduslikke suhteid teistega (Deci & Ryan, 1985; Ryan & Deci, 2000). Hariduskontekstis väljendub seotus eelkõige õppija kogemuses, et ta on koolikeskkonnas aktsepteeritud, väärtustatud ja teistega seotud. Seotusvajaduse rahuldamine võib toimuda nii suhetes õpetajate, kaasõpilaste kui ka tugispetsialistidega ning mõjutada seda, kuivõrd õppija tunneb end koolikogukonna osana (Ryan & Deci, 2020).

Varasemad uuringud on näidanud, et kooli kuuluvustunne on seotud kõrgema kaasatuse, suurema haridusteel püsimise ja väiksema katkestamise riskiga (Osterman, 2000; Allen et al., 2018). Õppijad, kes kogevad positiivseid suhteid ja sotsiaalset toetust, osalevad tõenäolisemalt õppetöös aktiivsemalt ning näitavad suuremat motivatsiooni ja püsivust (Allen et al., 2018; Ryan & Deci, 2020). Seevastu vähene kuuluvustunne ja negatiivsed suhted koolikeskkonnas võivad suurendada eemaldumist õppetööst ning nõrgendada õppija seotust haridusega (Osterman, 2000).

Koolist eemal olnud õppijate puhul võib seotusvajadus olla eriti oluline, kuna varasemad negatiivsed koolikogemused võivad olla seotud tõrjutuse, üksildustunde või nõrkade suhetega koolikeskkonnas. Haridussüsteemi naasmine võib sellisel juhul olla keeruline, kui õppija ei tunne end koolis turvaliselt ega kogukonna osana. Toetavad suhted õpetajate, mentorite ja kaasõpilastega võivad aidata taastada kuuluvustunnet ning suurendada valmisolekut koolis osaleda (Allen et al., 2018). Käesoleva uurimuse kontekstis on seotuse toetamine oluline, kuna õppijate koolist eemaldumine ei pruugi olla seotud ainult õpiraskustega, vaid ka nõrga koolikuuluvustunde ja vähese sotsiaalse toetuse kogemusega. Seetõttu võib toetavate suhete loomine olla üks oluline tegur, mis aitab kaasa õppija kooli naasmisele ja haridusteel püsimisele. Lisaks võimaldab seotuse käsitlemine mõista, et koolis püsimine ei sõltu ainult individuaalsest motivatsioonist või akadeemilisest võimekusest, vaid ka sellest, kuivõrd kogeb õppija end koolikeskkonnas hoituna ja tähenduslike suhete kaudu kaasatuna.

4.2 Kooli naasmist ja koolis püsimist toetavad tegurid

Eelmises alaosas käsitleti enesemääramistooria kolme psühholoogilist põhivajadust kui teoreetilist raamistikku õppijate motivatsiooni ja kaasatuse mõistmiseks. Käesolev alaosa keskendub varasemate empiiriliste uuringute tulemustele ning teguritele, mida on seostatud õppijate kooli naasmise ja haridusteel püsimisega.

Varasemad uuringud viitavad, et pikaajaliselt koolist eemal olnud õppijate naasmine ja haridusteel püsimine ei sõltu üksnes individuaalsest motivatsioonist, vaid mitmete omavahel seotud isiklike, sotsiaalsete ja institutsionaalsete tegurite koosmõjust (Rumberger, 2011;

Gubbels et al., 2019; Tarabini, 2019). Haridusest eemaldumine kujuneb sageli pikaajalise protsessina, millele eelnevad raskused kooliga seotuses, akadeemilises toimetulekus ning toetavate suhete kogemises (Rumberger, 2011). Seetõttu on kooli naasmise toetamisel tähelepanu suunatud mitte ainult õppija formaalsele tagasitoomisele haridussüsteemi, vaid ka selliste tingimuste loomisele, mis toetavad tema püsivat osalust õppetöös.

Ühe keskse tegurina on uuringud esile toonud kooli kuuluvustunde ja toetavate suhete olulisuse (Osterman, 2000; Allen et al., 2018). Õppijad, kes kogevad koolikeskkonnas aktsepteeritust ja sotsiaalset toetust, näitavad kõrgemat kaasatust ning väiksemat katkestamise riski (Allen et al., 2018). Olivier jt (2020) leidsid, et kooliga seotud kuuluvustunne toimib olulise kaitsetegurina, vähendades riskiprofiliga õppijate eemaldumist õppetööst ning toetades nende kaasatust. Lisaks täiskasvanute toetusele mõjutavad õppija koolikogemust ka eakaaslased. Uuringud on näidanud, et eakaaslaste suhtlusnormid, koostöövalmidus ja vastastikune tugi mõjutavad õppijate kuuluvustunnet, motivatsiooni ning valmisolekut raskustega toime tulla (Wentzel, 2017; Seo et al., 2025).

Lisaks sotsiaalsetele suhetele on haridusteel püsimisega seotud õppija akadeemiline toimetulek. Uuringud viitavad, et õppijad, kes kogevad edu, arengut ja jõukohaste eesmärkide saavutamist, osalevad tõenäolisemalt aktiivselt õppetöös ning püsivad haridusteel (Skinner et al., 2008; Ryan & Deci, 2020). Eriti oluline on see pikaajaliselt koolist eemal olnud õppijate puhul, kellel võivad olla tekkinud õpilüngad, nõrgenenud õppimisoskused ja madalam akadeemiline eneseusk. Individuaalselt kohandatud tugi, realistlike eesmärkide seadmine ja järkjärguline õpilünkade vähendamine võivad toetada õppija valmisolekut õppetöös osaleda ning vähendada katkestamise riski (Olivier et al., 2020).

Haridusteel püsimist mõjutavad ka õppija heaolu ja vaimse tervisega seotud tegurid. Läbipõlemist käsitlevad uuringud on näidanud seoseid emotsionaalse kurnatuse, akadeemilise eemaldumise ja nõrgema koolikaasatuse vahel (Salmela-Aro et al., 2009). May jt (2020) leidsid, et kõrgem läbipõlemise tase seostub madalama akadeemilise toimetuleku ning suurema eemaldumise riskiga. Need tulemused viitavad, et õppijate toetamisel tuleb arvestada lisaks akadeemilistele vajadustele ka vaimse heaolu, koormuse ja taastumise küsimustega.

Kokkuvõttes näitavad varasemad uuringud, et õppijate kooli naasmise ja haridusteel püsimise toetamine eeldab terviklikku lähenemist, mis ühendab toetavad suhted, õppija akadeemilise toimetuleku toetamise ning tähelepanu heaolule ja vaimsele tervisele (Gubbels et al., 2019; Allen et al., 2018; Ryan & Deci, 2020). Need tegurid moodustavad olulise tausta käesolevas töös loodud toetamise mudeli kujundamisel.

4.3 COM-B kui käitumise mõjutegurite raamistik

Eelmistes peatükkides käsitlesin haridustee katkemist mõjutavaid tegureid ning tõin esile, et koolist eemaldumine kujuneb sageli pikaajalise protsessina, milles põimuvad individuaalsed, sotsiaalsed ja keskkondlikud mõjutajad. Samuti käsitlesin enesemääramisteooriat, mis aitab selgitada õppija motivatsiooni ja kaasatust psühholoogiliste põhivajaduste — autonoomia, kompetentsuse ja seotuse — kaudu. Kuigi enesemääramisteooria võimaldab mõista, kuidas kujuneb õppija sisemine motivatsioon ja valmisolek haridusteel osaleda, on koolis püsimise toetamiseks oluline arvestada ka laiemate käitumist mõjutavate tingimustega.

Käitumise mõistmiseks ja muutmiseks on välja töötatud mitmeid teoreetilisi raamistikke, mille eesmärk on selgitada, millised tegurid mõjutavad inimeste tegevust ning kuidas kujundada tõendus põhiseid sekkumisi. Kasutatan selleks COM-B mudelit, mille töötasid välja Susan Michie, Maartje van Stralen ja Robert West käitumise muutmise ratta (*Behaviour Change Wheel*) raamistikus (Michie et al., 2011). COM-B mudeli kohaselt kujuneb käitumine kolme omavahel seotud komponendi koosmõjul: võimekus (*capability*), võimalus (*opportunity*) ja motivatsioon (*motivation*). Mudel võimaldab käsitleda koolis püsimist käitumisena, mida mõjutavad nii õppija individuaalsed omadused kui ka teda ümbritsevad keskkondlikud tingimused.

Enesemääramisteooria ja COM-B mudel täiendavad teineteist, kuna mõlemad rõhutavad motivatsiooni ja keskkonna olulisust käitumise kujunemisel. Kui enesemääramisteooria keskendub sellele, kuidas psühholoogiliste põhivajaduste toetamine mõjutab õppija sisemist motivatsiooni ja kaasatust, siis COM-B mudel võimaldab analüüsida, kas õppijal on olemas vajalikud võimekused, võimalused ja motivatsioon haridusteel püsimiseks. Seetõttu sobib COM-B mudel raamistikuks, kuna võimaldab siduda koolist eemaldumise põhjused ja

õppijate vajadused võimalike toetavate sekkumistega. Enesemääramistooria aitab mõista õppija motivatsiooni kvaliteeti, samas kui COM-B mudel võimaldab analüüsida, kas õppijal on olemas vajalikud võimekused, võimalused ja motivatsioon haridusteel püsimiseks.

COM-B mudel võimaldab siduda eelnevates peatükkides käsitletud koolist eemaldumise põhjused ja enesemääramistooria põhivajadused konkreetsete käitumist mõjutavate mehhanismidega. Mudel aitab mõista, miks õppija ei pruugi koolis püsida isegi siis, kui formaalne võimalus haridusteel osalemiseks on olemas, ning miks kooli naasmise toetamisel tuleb tähelepanu pöörata nii individuaalsetele kui ka keskkondlikele teguritele.

Motivatsioon hõlmab nii teadlikke eesmärke, uskumusi ja otsuseid kui ka harjumuslikke, emotsionaalseid ja automaatseid protsesse, mis mõjutavad käitumist (Michie et al., 2011). Motivatsioon võib väljenduda õppija valmisolekus kooli naasta, usus oma suutlikkusse haridusteel jätkata ning kogemuses, et kooliskäimisel on tema jaoks isiklik tähendus. Motivatsiooni võivad mõjutada nii varasemad koolikogemused, kuuluvustunne kui ka see, kui võrd õppija tajub hariduskeskkonda toetava ja turvalisena.

COM-B mudeli tugevuseks peetakse selle süsteemsust ja rakendatavust erinevates kontekstides, kuna see võimaldab käsitleda käitumist mitmetasandilise nähtusena, kus individuaalsed ja keskkondlikud tegurid on pidevas vastastikmõjus (Michie et al., 2011; West & Michie, 2020). Mudel ei keskendu üksnes indiviidi omadustele või motivatsioonile, vaid võimaldab analüüsida ka seda, kuidas keskkond ja olemasolevad võimalused toetavad või takistavad soovitud käitumise kujunemist. Selline lähenemine sobib hästi hariduskonteksti, kus õppija käitumist mõjutavad samaaegselt nii isiklikud kogemused, sotsiaalsed suhted kui ka haridussüsteemi korralduslikud tingimused.

Eriti oluline on pikaajaliselt koolist eemal olnud õppijate puhul mõista, et nende olukorda võivad mõjutada korraga akadeemilised raskused, nõrk koolikuuluvustunne, vaimse tervise probleemid ja vähene sotsiaalne tugi. COM-B mudel võimaldab neid tegureid käsitleda terviklikult, aidates mõista, kuidas erinevad barjäärid ja toetavad mehhanismid mõjutavad õppija valmisolekut haridusteel jätkata.

Lisaks võimaldab COM-B mudel siduda käitumise mõjutegurite analüüsi praktiliste sekkumiste ja toetamise mudeli kujundamisega (Michie et al., 2011). Magistritöö eesmärgist lähtuvalt loob see võimaluse analüüsida, milliseid võimekusi, võimalusi ja motivatsiooniga

seotud tegureid tuleks toetada, et aidata haridustee katkemise ohus olevatel õppijatel kooli naasta ja haridusteel püsida.

COM-B mudeli kohaselt viitab võimekus indiviidi psühholoogilistele ja füüsilistele ressurssidele, mis võimaldavad soovitud käitumist ellu viia (Michie et al., 2011).

Hariduskontekstis võib võimekust käsitleda õppija suutlikkusena osaleda õppetöös, tulla toime koolikeskkonna nõudmistega ning kasutada olemasolevaid ressursse haridusteel püsimiseks. Võimekus hõlmab muu hulgas õppimisoskusi, eneseregulatsiooni, probleemilahendusoskusi ning usku oma suutlikkusse õppetööga toime tulla (Bandura, 1997).

Pikaajaliselt koolist eemal olnud õppijate puhul võib võimekus olla mitmel viisil haavatav. Pikem eemalolek võib mõjutada õpioskusi, õppimisrutiinide püsimist, eneseregulatsiooni ning usku oma suutlikkusse koolikeskkonnaga uuesti kohaneda. Lisaks võivad õppijal olla tekkinud akadeemilised lüngad ning raskused tähelepanu juhtimisel, ajaplaneerimisel või ülesannete lõpuleviimisel. Sellised raskused võivad vähendada õppija enesekindlust ning suurendada kogemust, et kooli naasmine ei ole jõukohane.

Varasemad uuringud viitavad, et tajutud võimekus ja enesetõhusus on seotud kõrgema kaasatuse, suurema püsivuse ja väiksema haridusest eemaldumise riskiga (Bandura, 1997; Olivier et al., 2020). Õppijad, kes kogevad end suutlikuna ning usuvad oma võimesse raskustega toime tulla, osalevad tõenäolisemalt püsivamalt õppetöös ja näitavad kõrgemat motivatsiooni haridusteel jätkata (Ryan & Deci, 2020). Kooli naasmise toetamisel võib olla oluline pöörata tähelepanu mitte ainult õppija motivatsioonile, vaid ka tema tajutud võimekusele õppetööga toime tulla. Seetõttu võivad individuaalselt kohandatud õpiteed, õpilünkade vähendamine ning järkjärgulise eduelamuse võimaldamine olla olulised mehhanismid, mis toetavad õppija haridusteel püsimist.

COM-B mudelis viitavad võimalused välistele tingimustele, mis muudavad käitumise võimalikuks või takistavad seda (Michie et al., 2011). Võimalused hõlmavad nii füüsilisi kui ka sotsiaalseid tegureid, sealhulgas keskkonna struktuuri, institutsionaalseid tingimusi, sotsiaalseid norme ja toetavaid suhteid. Hariduskontekstis võivad võimalused väljenduda näiteks tugiteenuste kättesaadavuses, paindlikes õppekorralduslikes lahendustes, toetavates suhetes õpetajate ja kaasõpilastega ning koolikeskkonna üldises turvalisuses ja toetavuses.

Pikaajaliselt koolist eemal olnud õppijate puhul võivad keskkondlikud võimalused olla kooli naasmise ja haridusteel püsimise seisukohalt määrava tähtsusega. Takistusteks võivad kujuneda jäigad õppekorraldused, vähene individuaalne tugi, keeruline ligipääs tugiteenustele või negatiivsed suhted koolikeskkonnas. Samuti võivad õppija võimalusi piirata sotsiaalmajanduslikud raskused, transpordiprobleemid või vähene toetus väljaspool kooli. Kui keskkond ei paku piisavalt paindlikke ja toetavaid lahendusi, võib õppijal olla keeruline haridusteel jätkata isegi siis, kui motivatsioon selleks on olemas.

Varasemad uuringud on näidanud, et sotsiaalne ja institutsionaalne keskkond mõjutab oluliselt õppijate kaasatust ja haridusteel püsimist (Olivier et al., 2020; Seo et al., 2025). Kuuluvustunne, toetavad suhted ning kogemus, et koolikeskkond arvestab õppija vajadustega, toimivad aktiivsete mehhanismidena, mis kujundavad osalemiskäitumist (Allen et al., 2018). Eriti oluline võib see olla riskirühma kuuluvate õppijate puhul, kelle jaoks toetavad suhted ja paindlikud keskkondlikud võimalused võivad aidata vähendada eemaldumist õppetööst. Kooli naasmise toetamisel ei piisa ainult õppija individuaalse motivatsiooni või võimekuse arendamisest, vaid oluline on kujundada ka selline keskkond, mis võimaldab õppijal kogeda toetust, kuuluvust ja reaalseid võimalusi haridusteel püsimiseks. Eestis püsib varajase haridussüsteemist lahkumise probleem jätkuvalt aktuaalsena, eriti riskirühma kuuluvate õppijate seas, kelle haridustee on katkenud või kes on jäänud lisa-aastale.

Magistritöö eesmärk on luua toetusmudel õppijate kooli naasmise ja haridusteel püsimise toetamiseks. Uurimisküsimused keskenduvad sellele, millised tegurid mõjutavad õppijate kooli naasmist ja püsimist ning kuidas neid tegureid toetavate sekkumiste kaudu mõjutada. Selle eesmärgi saavutamiseks kasutatakse COM-B mudelit analüütilise raamistikuna, mille abil kaardistada kooli naasmist ja haridusteel püsimist mõjutavaid tegureid (Michie et al., 2011). Empiirilisi andmeid tõlgendatakse lähtuvalt sellest, kas kirjeldatud tegurid seostuvad võimekuse, võimaluste või motivatsiooniga.

Selline lähenemine võimaldab süstematiseerida uurimistulemusi ning siduda need praktiliste sekkumiste ja toetamise mudeli kujundamisega. Lisaks võimaldab COM-B mudel ühendada enesemääramisteooria kaudu käsitletud motivatsioonilised protsessid ning praktikute kogemusliku teadmise terviklikuks raamistikuks, mis aitab mõista, kuidas toetada pikaajaliselt koolist eemal olnud õppijate haridusteel püsimist (West & Michie, 2020).

5. Empiiriline uuring

Kasutan kvalitatiivset lähenemist, kuna see võimaldab uurida koolist eemaldumise ja haridusteel püsimisega seotud keerukaid käitumuslikke, sotsiaalseid ja kontekstuaalseid tegureid ning mõista nende omavahelisi seoseid sügavuti (Creswell & Poth, 2018).

Empiiriline osa põhineb ekspertintervjuudel, mis võimaldavad koguda praktikute teadmisi õppijate kooli naasmist ja haridusteel püsimist toetavate mehhanismide kohta ning kasutada neid toetamise mudeli kujundamisel (Bogner et al., 2009).

Uuringusse kaasati kolm õpilasnõustajat, kellel on töökogemus koolist eemal olnud õppijate toetamisega ning kes omavad professionaalset teadmist kooli naasmise ja haridusteel püsimisega seotud väljakutsetest. Osalejad valiti eesmärgipärase valimi põhimõttel, lähtudes nende kogemusest ja kokkupuutest uuritava nähtusega. Õpilasnõustajate kaasamine võimaldas keskenduda professionaalsele vaatele, mis põhineb kokkupuutel erinevate õppijate, perede ja koolide kogemustega. Käesoleva uurimuse eesmärk ei olnud kirjeldada üksikute õppijate kogemusi, vaid mõista praktikute hinnanguid sellele, millised tegurid toetavad õppijate kooli naasmist ja haridusteel püsimist Eesti haridussüsteemi kontekstis. Väike valim tuleneb uuringu eksploratiivsest iseloomust ning ekspertintervjuude süvitsi minevast laadist. Käesoleva uurimuse eesmärk ei ole tulemuste statistiline üldistamine, vaid praktikute kogemuste ja tõlgenduste kaudu mõista, milliseid tegureid peetakse kooli naasmise ja haridusteel püsimise toetamisel oluliseks (Patton, 2015).

Uurimisküsimused:

- Millised tegurid mõjutavad õpilaste kooli naasmist?
- Millised tegurid toetavad õpilaste õppes püsimist?
- Kuidas seostuvad õpilasnõustajate kirjeldatud kooli naasmist ja õppes püsimist mõjutavad tegurid COM-B mudeli ja enesemääramistooria komponentidega?

Andmed kogusin poolstruktureeritud ekspertintervjuude kaudu. Intervjuukava koostas in lähtuvalt uurimisküsimustest ning COM-B mudeli ja enesemääramistooria teoreetilistest lähtekohtadest. Intervjuukava sisaldas 21 põhiküsimust ja täpsustavaid järelküsimusi, mis võimaldasid intervjuu käigus esile kerkinud teemasid süvendatult käsitleda. Küsimused keskenduvad sellele, kuidas õpilasnõustajad mõtestavad pikaajaliselt koolist eemal olnud õppijate kooli naasmist ja haridusteel püsimist mõjutavaid tegureid ning milliseid toetavaid

praktikaid nad oma töös oluliseks peavad. Poolstruktureeritud intervjuu võimaldab ühendada ettevalmistatud teemad paindliku vestlusevormiga, mis toetab süvitsi mineva ja kontekstuaalse teadmise kogumist uuritava nähtuse kohta (Kallio et al., 2016). Selline lähenemine võimaldab osalejatel kirjeldada oma praktilisi kogemusi, tähelepanekuid ja tõlgendusi viisil, mida täielikult struktureeritud meetoditega oleks keeruline saavutada. Intervjuudes käsitletakse õpilaste kooli naasmise ja haridusteel püsimisega seotud takistusi, toetavaid tegureid, toimivaid sekkumisi ning võimalikke toetamise mudeli komponente.

Intervjuud kestsid ligikaudu 50–60 minutit ning viidi läbi osalejatele sobivas vormis. Kõik intervjuud salvestati osalejate eelneval nõusolekul. Helisalvestused transkribeeriti automaatse transkribeerimisprogrammi abil ning transkriptsioonid kontrolliti seejärel üle kuulamise teel, et parandada võimalikud vead ja tagada andmete täpsus.

Andmete analüüsimisel kasutatakse temaatilist analüüsi, mis võimaldab uurida osalejate kogemustes ja tõlgendustes korduvaid tähendusmusteid (Braun & Clarke, 2006).

Temaatiline analüüs valiti, kuna see sobib hästi kvalitatiivsete intervjuuandmete süstemaatiliseks analüüsimiseks ning võimaldab ühendada teooriapõhise ja andmetest lähtuva lähenemise.

Analüüsis lähtusin peamiselt deduktiivsest lähenemisest, kasutades COM-B mudeli kategooriaid – võimekus, võimalused ja motivatsioon – esmase analüütilise raamistikuna. Lugesin intervjuude transkriptsioonid ning kodeerisin tähenduslikud tekstilõigud vastavalt nende sisule COM-B kategooriate alla. Nende kategooriate raames pöörasin tähelepanu ka enesemääramisteooria põhivajadustega seotud teemadele – autonoomiale, kompetentsusele ja seotusele –, et mõista nende võimalikku rolli õppijate kooli naasmise ja haridusteel püsimise toetamisel.

Selline kombineeritud lähenemine võimaldab siduda empiirilised leiud nii eelnevalt käsitletud teoreetiliste lähtekohtade kui ka praktikute kogemusliku teadmisega. Analüüs lähtus uurimisküsimustest ja teoreetilisest raamistikust. Kuna uuring keskendub praktikute professionaalsetele kogemustele ega käsitle otseselt alaealiste osalejate andmeid, on uuringuga seotud eetilised riskid piiratud.

Empiiriliste tulemuste analüüs põhineb kolme ekspertintervjuu võrdleval käsitlusel ning tulemusi tõlgendatakse lähtuvalt enesemääramisteooria, COM-B mudeli ja varasemate

uuringu teemadest. Analüüsis kasutatakse illustreerivaid intervjuutsitaate, mis võimaldavad esitada osalejate kogemusi ja tõlgendusi nende enda sõnastuses ning toetavad analüütiliste järelduste kujunemist. Selline lähenemine võimaldab siduda praktikute kogemuslikud tähelepanekud teoreetiliste mehhanismidega, mis selgitavad õppijate kooli naasmise ja haridusteel püsimisega seotud käitumist.

Kolme ekspertintervjuu analüüsimisel kasutasin tulemuste struktureerimiseks COM-B mudeli kategooriaid – võimekust, võimalusi ja motivatsiooni. Õpilasnõustajate kirjeldatud kooli naasmist ja haridusteel püsimist mõjutavad tegurid paigutusid nende kategooriate alla ning olid sageli omavahel seotud, peegeldades nii õppija individuaalseid kui ka keskkondlikke mõjutegureid.

Võimekusega seotud raskused ilmnemiseid järjepidevalt kõigis intervjuudes. Ekspertid kirjeldasid, et õppijatel esineb sageli märkimisväärsed õpilünki ning neil võivad puududa õpioskused ja eneseregulatsiooni võtted, mis toetaksid iseseisvat õppimist. Mitme eksperdi hinnangul on probleem seotud ka madala akadeemilise eneseusuga, mille kujunemisele on kaasa aidanud varasemad negatiivsed õpikogemused. Lisaks toodi välja, et raskused võivad ulatuda ka väga praktiliste oskusteni, näiteks ei pruugi õppijad osata kasutada õppetöös vajalikke digivahendeid. Ekspertide hinnangul mõjutavad sellised puudujäägid õppijate toimetulekut koolikeskkonnas ning võivad vähendada nende valmisolekut õppetöös aktiivselt osaleda.

Lisaks akadeemilistele raskustele tõid eksperdid esile õppijate madala eneseusu ja hirmu ebaõnnestumise ees. Madal eneseusk võib kujuneda oluliseks takistuseks nii kooli naasmisel kui ka haridusteel püsimisel, kuna õppijad ei pruugi uskuda oma võimesse õppetööga toime tulla. Võimalustega seotud takistused puudutasid peamiselt keskkondlikke ja sotsiaalseid tegureid. Kõigis intervjuudes rõhutati pere ja tugivõrgustiku olulisust. Üks ekspert kirjeldas, et probleemide süvenemise taga on sageli toetava koduse keskkonna puudumine. Samuti kirjeldati olukordi, kus keerulised pereolud, üksinda elamine või majanduslikud raskused raskendasid õppijate koolis püsimist. Ekspertide hinnangul võivad toetavate suhete ja stabiilse keskkonna puudumine vähendada õppijate võimalusi haridusteel jätkata ka siis, kui motivatsioon õppida on olemas.

Ekspertidid tõid esile ka koolikeskkonna ja sotsiaalsete suhete mõju. Õppijate jaoks võib keeruline olla uude klassi sulandumine ning hirm teiste hinnangute ees. Samas nähti toetavatel suhetel olulist kaitsvat mõju. Näiteks kirjeldati õpetajaid, kes suudavad õppijatega luua usaldusliku suhte ning seeläbi toetada nende püsimist haridusteel. Ekspertide hinnangul mõjutab kooli naasmist oluliselt see, kuivõrd turvaliselt ja aktsepteerituna õppija end koolikeskkonnas tunneb.

Motivatsiooniliste barjääride puhul ilmnes, et nähtav motivatsioonipuudus oli ekspertide hinnangul sageli seotud varasemate negatiivsete kogemuste, vaimse tervise raskuste ja vältimiskäitumisega. Samuti rõhutati, et probleemide kuhjumisel võivad õppijad hakata koolist eemale hoidma, kuna nad ei usu enam, et suudavad tekkinud raskustega toime tulla. Ekspertide hinnangul ei peegelda motivatsioonipuudus seega alati huvi puudumist õppimise vastu, vaid võib olla seotud korduvate ebaõnnestumiste ja madala eneseusuga.

Intervjuudest ilmnes samas, et motivatsiooni võivad toetada positiivsed suhted, individuaalne lähenemine ja õppija kogemus, et tema vajadustega arvestatakse. Ekspertidid kirjeldasid, et oluline on pakkuda õppijatele väikseid eduelamusi ning võimalust kogeda, et nad saavad hakkama. Lisaks rõhutati suhtlemisoskuse olulisust: õppijad, kes julgevad abi küsida ja oma raskustest rääkida, suudavad sagedamini haridusteel püsida. See viitab, et õppijate motivatsiooni toetamisel on oluline luua keskkond, kus abi küsimine on turvaline ning õppija kogeb end võimeka ja toetatuna.

Tulemuste süstematiseerimiseks on peamised kooli naasmist ja haridusteel püsimist mõjutavad takistused esitatud tabelis 1. Tabel koondab ekspertintervjuudes esile kerkinud peamised teemad COM-B mudeli kategooriate alusel ning illustreerib neid osalejate kirjelduste ja intervjuukatketega.

Tabel 1

Kooli naasmist ja haridusteel püsimist mõjutavad käitumuslikud takistused COM-B mudeli alusel

COM-B põhikategooria	Alakoodid	Näited intervjuudest
Võimekus (<i>Capability</i>)	Õpilüngad; õpioskuste puudumine; eneseregulatsiooni raskused; madal eneseusk	„Nad arvavad, et nad ei oska midagi.“; „Tulevad suurte õpilünkadega.“
Võimalused (<i>Opportunity</i>)	Vähene peretoetus; keerulised elutingimused; jäik koolisüsteem; vähene paindlikkus koolis	„Seda pere olemasolu on vähe.“; „Paindlikkus ei ole alati piisav.“
Motivatsioon (<i>Motivation</i>)	Ebaõnnestumise hirm; vältimiskäitumine; lootusetuse kogemus; madal valmisolek abi vastu võtta	„Ei ole valmis väga ka abi vastu võtma esialgu.“; „See nimekiri tundub nii pikk.“

Märkus. Tabelis on esitatud ekspertintervjuude põhjal tuvastatud peamised kooli naasmist ja haridusteel püsimist mõjutavad takistused, mis kategoriseeriti COM-B mudeli põhikomponentide alusel. Tsitaadid on esitatud osalejate sõnastuses ning anonüümselt. Kolme intervjuu võrdlev analüüs näitas, et kooli naasmist ja haridusteel püsimist toetavad tegurid on mitmetasandilised ning hõlmavad individuaalseid, suhtelisi ja struktuurseid komponente. Ekspertide kirjelduste põhjal ei sõltu edukas püsimine üksikutest sekkumistest, vaid erinevate toetavate mehhanismide koosmõjust. Individuaalse toe tasandil rõhutati personaalse lähenemise ja järkjärgulise edenemise olulisust. Ekspertide hinnangul on oluline, et õppimine algaks õppija tegelikust tasemest ning võimaldaks kogeda väikseid eduelamusi. Üks osaleja kirjeldas: „alguses peabki andma hästi väikseid ülesandeid, et ta saaks kogeda, et ta saab hakkama“. Samuti peeti oluliseks õpioskuste ja eneseregulatsiooni teadlikku õpetamist, kuna pikaajalise eemaloleku järel ei pruugi õppijatel olla toimivaid õppimisharjumusi ega oskust iseseisvalt õppimist korraldada. Suhete tasandil kerkis esile usaldusliku kontakti tähtsus. Ekspertide sõnul mõjutab õpetaja ja õppija vaheline suhe otseselt õppija valmisolekut osaleda ja abi vastu võtta. Üks osaleja rõhutas, et „kõigepealt

peab tekkima tunne, et keegi päriselt hoolib“. Samuti ilmnes, et õppijad, kes julgevad oma raskustest rääkida ja abi küsida, tulevad suurema tõenäosusega toime ka keerulisemate olukordadega. Ekspertide hinnangul võib toetav ja mitte-hukkamõistev suhtlus aidata vähendada vältimiskäitumist ning suurendada õppija valmisolekut koolikeskkonnas osaleda.

Struktuursete lahenduste tasandil rõhutati paindlike õpiteede ja tugivõrgustiku olulisust. Ekspertid kirjeldasid, et õppijad vajavad sageli võimalust liikuda haridusteel väiksemate sammudega ning kohandada õppekoormust vastavalt oma valmisolekule ja toimetulekule. Samuti peeti oluliseks erinevate spetsialistide koostööd ning järjepidevat tuge, mis ei katkeks esimeste raskuste ilmnemisel. Üks osaleja kirjeldas, et „kui süsteem on liiga jäik, siis nad lihtsalt kaovad jälle ära“. Samas ilmnes intervjuudest, et formaalsed tugimeetmed ei ole iseenesest piisavad, vaid nende mõju sõltub sellest, kuidas neid praktikas rakendatakse ning kuivõrd õppija kogeb neid päriselt toetavana.

Tulemuste koondamiseks on peamised toetavad tegurid ja toimivad sekkumised esitatud tabelis 2.

Tabel 2

Õpilaste kooli naasmist ja haridusteel püsimist toetavad tegurid ja toimivad sekkumised

Teema	Võimalikud alakoodid	Näited intervjuudest
Individuaalne tugi	Personaalne lähenemine; järgjärguline edenemine; õpioskuste arendamine	„Alguses peabki andma hästi väikseid ülesandeid.“; „Alustatakse jõukohaselt tasemelt.“
Suhetega seotud tugi	Usaldusisik koolis; kontaktisik; õpetaja tugi; kaaslaste toetus	„Õpetaja mõju on väga suur.“; „Kõigepealt peab tekkima tunne, et keegi päriselt hoolib.“
Struktuursed lahendused	Paindlik õpitee; individuaalsed kokkulepped; tugivõrgustik	„Tehakse individuaalseid plaane.“; „Vajalik on koostöö.“

Märkus. Tabelis on esitatud ekspertintervjuude põhjal tuvastatud peamised kooli naasmist ja haridusteel püsimist toetavad tegurid ning toimivad sekkumised. Tsitaadid on esitatud osalejate sõnastuses ning anonüümselt.

Empiirilised tulemused haakuvad selgelt enesemääramistooria põhivajadustega: autonoomia, kompetentsuse ja seotusega. Intervjuude põhjal ilmnes, et õppijate kooli naasmist ja haridusteel püsimist toetavad tegurid ei olnud seotud üksnes praktiliste tugimeetmetega, vaid ka sellega, kuidas õppijad kogesid oma rolli, suutlikkust ja suhteid koolikeskkonnas.

Autonoomia väljendus eelkõige võimaluses teha valikuid ning osaleda oma õpitee kujundamises. Ekspertid rõhutasid, et õppijate kaasamine eesmärkide seadmisel ja individuaalsete kokkulepete tegemisel suurendas sageli nende valmisolekut õppetöös osaleda. Kompetentsus ilmnes väikeste eduelamuste kaudu, mis aitasid taastada õppijate usku oma suutlikkusse. Intervjuudes kirjeldati, et jõukohased ülesanded ja järkjärguline edenemine võimaldasid õppijatel kogeda, et nad saavad hakkama. Seotus väljendus usalduslikes suhetes õpetajate, tugispetsialistide ja kaasõppijatega ning kogemuses, et õppija kuulub koolikeskkonda ja teda aktsepteeritakse. Ekspertide hinnangul mõjutas toetavate suhete olemasolu otseselt õppijate valmisolekut abi vastu võtta ja koolis osaleda. Samuti ilmnes intervjuudest, et kuuluvustunde puudumine võis süvendada vältimiskäitumist ja haridusest eemaldumist.

Kolme intervjuu põhjal ilmnes, et autonoomia, kompetentsuse ja seotuse vajadused olid omavahel tihedalt seotud – ühe vajaduse toetamine võis tugevdada ka teisi, samas kui nende puudulik toetamine võis süvendada õppijate eemaldumist koolikeskkonnast. Psühholoogiliste põhivajaduste avaldumine ekspertintervjuudes on koondatud tabelisse 3.

Tabel 3

Psühholoogiliste põhivajaduste toetamine ekspertintervjuude põhjal

SDT vajadus	Võimalikud alakoodid	Näited intervjuudest
Autonoomia	Valikuvõimalused; kaasamine; paindlik õpitee	„Õpilane saab ise suhelda õpetajatega.“
Kompetentsus	Eduelamused; jõukohasus; eneseusu taastamine	„Tekib tunne, et saab hakkama.“
Seotus	Usaldussuhe; kuuluvustunne; tugi	„Julgevad lõpuks rääkima tulla.“

Märkus. Tabelis on esitatud ekspertintervjuudes kirjeldatud enesemääramisteesooria põhivajadustega seotud toetavad mehhanismid. Tsitaadid on esitatud osalejate sõnastuses ning anonüümselt.

Ekspertintervjuude põhjal saab välja tuua mitmeid keskseid toetamise komponente, mis moodustavad aluse käesolevas uurimuses kujundatavale toetamise mudelile. Intervjuudes kirjeldatud toetavad praktikad viitasid sellele, et õppijate kooli naasmist ja haridusteel püsimumist mõjutavad samaaegselt nii käitumuslikud, psühholoogilised kui ka keskkondlikud tegurid. Tulemused näitasid, et tõhus toetamine ei seisne üksikute meetmete rakendamises, vaid erinevate toetavate mehhanismide omavahelises koosmõjus. Ekspertide kirjeldused rõhutasid eelkõige individuaalse lähenemise, usalduslike suhete, paindlike õpiteede, järkjärgulise edenemise ja tugivõrgustiku olulisust. Õppija valmisolekut koolis osaleda mõjutab otseselt see, kuivõrd ta kogeb autonoomiat, suutlikkust ja kuuluvust koolikeskkonnas. Intervjuude analüüsi käigus koondasin ekspertide kirjeldatud toetavad praktikad sisulisteks teemadeks ning käsitlesin neid toetamise mudeli kesksete komponentidena. Empiiriliste tulemuste põhjal kujunenud peamised toetamise komponendid on esitatud tabelis 4.

Tabel 4

Toetamise mudeli kujundamist toetavad peamised komponendid ekspertintervjuude põhjal

Toetamise mudeli komponent	Seos COM-B mudeliga	Seos SDT põhivajadustega
Kontakt ja usaldussuhe	Võimalused (<i>Opportunity</i>)	Seotus
Paindlik õpatee	Võimalused (<i>Opportunity</i>)	Autonoomia
Väikeste sammude eesmärgid	Võimekus (<i>Capability</i>)	Kompetentsus
Õpioskuste arendamine	Võimekus (<i>Capability</i>)	Kompetentsus
Tugivõrgustiku kaasamine	Võimalused (<i>Opportunity</i>)	Seotus
Regulaarne tugi ja jälgimine	Võimalused (<i>Opportunity</i>)	Seotus
Õppija kaasamine otsustesse	Motivatsioon (<i>Motivation</i>)	Autonoomia

Märkus. Tabelis on esitatud ekspertintervjuude põhjal kujunenud peamised toetamise komponendid ning nende seosed COM-B mudeli ja enesemääramisteeooria põhivajadustega.

Tulemused loovad aluse võimalike toetavate sekkumiste ja toetamise mudeli komponentide kaardistamiseks. Ekspertide kirjeldused viitavad sellele, et õppijate kooli naasmise ja haridusteel püsimise toetamine eeldab terviklikku lähenemist, mis ühendab individuaalse toe, toetavad suhted ning paindlikud keskkondlikud lahendused.

Tõlgendan ekspertintervjuude tulemusi COM-B mudeli ja enesemääramisteeooria raamistikus. Analüüs näitas, et õppijate kooli naasmist ja haridusteel püsimist mõjutavad omavahel seotud võimekuse, võimaluste ja motivatsiooniga seotud tegurid.

Võimekusega seotud raskused väljendusid eelkõige õpilünkades, madalas eneseusust ning puudulikes õpioskustes. Ekspertide kirjelduste põhjal võis pikaajaline mahajäämus viia olukorrani, kus õppija ei uskunud enam oma suutlikkusse koolitööga toime tulla, mis omakorda vähendas valmisolekut õppetöös osaleda ja süvendas vältimiskäitumist.

Võimalusi kujundasid peamiselt keskkondlikud tegurid, sealhulgas peretoetus, õpetajate ja kooli paindlikkus ning tugisüsteemide olemasolu. Intervjuudest ilmnes, et toetavate suhete ja turvatunde puudumine võib raskendada õppija kooli naasmist isegi siis, kui formaalsed tugimeetmed on olemas. Samas toetasid haridusteel püsimist paindlikud õpiteed, usalduslik kontakt ning erinevate osapoolte koostöö.

Motivatsiooni mõjutasid varasemad koolikogemused, emotsionaalsed barjäärid ning õppimise tähenduslikkus õppija jaoks. Ekspertide hinnangul ei peegeldanud nähtav motivatsioonipuudus enamasti huvi puudumist õppimise vastu, vaid oli sageli seotud korduvate ebaõnnestumiste, hirmu ja lootusetuse kogemusega. Analüüs näitas, et võimekuse, võimaluste ja motivatsiooniga seotud tegurid toimisid vastastikku mõjutava süsteemina, kus ühe valdkonna raskused võisid võimendada probleeme teistes valdkondades.

Tulemusi saab tõlgendada enesemääramisteeooriaga kooskõlas olevatena. Kompetentsuse vajadus väljendus õppija uskus oma võimetusse ja suutlikkusse koolitööga toime tulla, seotuse vajadus toetavates suhetes õpetajate, tugispetsialistide ja koolikeskkonnaga ning autonoomia vajadus õppija võimaluses osaleda teda puudutavate otsuste tegemisel.

Intervjuudest ilmnes, et õppijate kooli naasmist ja haridusteel püsimist toetasid eelkõige väikesed eduelamused, usalduslikud suhted ning õppijate kaasamine eesmärkide seadmisel ja lahenduste kujundamisel.

Kokkuvõttes näitas analüüs, et õppijate kooli naasmist ja haridusteel püsimist toetavad samaaegselt nii käitumuslikud, psühholoogilised kui ka keskkondlikud tegurid. Tulemusi saab tõlgendada kooskõlas COM-B mudeli ja enesemääramisteooriaga, mille kohaselt sõltub õppija püsiv kaasatus võimekuse, võimaluste ja motivatsiooni koosmõjust ning autonoomia, kompetentsuse ja seotuse vajaduste toetamisest.

Võin järeldada, et koolist eemaloleku ja tagasipöördumise toetamine eeldab integreeritud ja mitmetasandilist lähenemist, mis arvestab samaaegselt õppija võimekuse, võimaluste ja motivatsiooniga. Empiirilised tulemused viitavad sellele, et õppija haridusteel püsimist ei ole võimalik toetada üksikute meetmete kaudu, vaid vajalik on erinevate toetavate mehhanismide koostoime.

Tõhus toetamine peaks hõlmama:

- õppija võimekuse arendamist, sealhulgas õpilünkade vähendamist, õpioskuste õpetamist ja eneseusu taastamist;
- toetava ja paindliku keskkonna kujundamist, mis hõlmab usalduslikke suhteid, koostööd ning toimivaid tugisüsteeme;
- motivatsiooni toetamist läbi autonoomia, kompetentsuse ja seotuse vajaduste rahuldamise.

Intervjuudes rõhutati korduvalt ka varajase märkamise ja õigeaegse sekkumise olulisust. Üks ekspert sõnastas selle järgmiselt: „kui on probleem, siis probleemiga tuleb tegeleda“.

Passiivne või viivitatud reageerimine võib süvendada õppija eemaldumist koolikeskkonnast, samas kui õigeaegne sekkumine võib aidata katkestada negatiivse arengutrajektoori enne probleemide kuhjumist.

Analüüsi põhjal saab koolis osalemist käsitleda dünaamilise protsessina, kus individuaalsed, psühholoogilised ja keskkondlikud tegurid mõjutavad üksteist ajas vastastikku. Õppija motivatsioon, võimekus ja kogetud toetus ei kujune eraldiseisvalt, vaid muutuvad pidevas

suhtes koolikeskkonna, varasemate kogemuste ja sotsiaalsete suhetega. Selline käsitlus loob tugeva teoreetilise ja empiirilise aluse toetamise mudeli kujundamiseks, mille eesmärk on ennetada õppijate koolist eemaldumist ning toetada nende püsimist haridusteel.

6. Lahenduste kaardistus: mudeli loomine

Loodava toetamise mudeli aluseks on ekspertintervjuudest ilmnenu toetavad praktikad ning nende tõlgendamine COM-B mudeli ja enesemääramistooria raamistikus. Analüüs näitas, et õppijate kooli naasmist ja haridusteel püsimist toetavad omavahel seotud käitumuslikud, psühholoogilised, sotsiaalsed ja keskkondlikud tegurid, mistõttu ei ole võimalik toetada õppijat üksikute meetmete abil. Sellest lähtuvalt on käesoleva mudeli eesmärk koondada peamised toetavad mehhanismid terviklikuks raamistikuks, mis aitab kujundada süsteemset ja õppijakeskset tuge haridustee katkemise ennetamisel.

Mudeli koostamisel lähtusin arusaamast, et õppija haridusteel püsimist mõjutavad samaaegselt tema võimekus, keskkondlikud võimalused ja motivatsioon ning et nende kujunemisel on oluline roll autonoomia, kompetentsuse ja seotuse kogemusel. Sellest tulenevalt keskendub mudel selliste tingimuste loomisele, mis toetavad õppija osalemist, toimetulekut ja kuuluvust koolikeskkonnas.

on mudeli eesmärk koondada peamised toetavad mehhanismid terviklikuks raamistikuks, mis aitab kujundada süsteemset ja õppijakeskset tuge haridustee katkemise ennetamisel.

Mudeli peamised komponendid

1. Varajane märkamine ja aktiivne kontakti loomine

Ekspertintervjuud näitasid, et õppijate raskused kujunevad enamasti järk-järgult ning jäävad sageli märkamata kuni probleemide süvenemiseni. Seetõttu on mudeli esimene komponent varajane märkamine ja aktiivne kontakti loomine õppijaga. Eesmärk on tuvastada riskimärgid võimalikult varakult ning luua alus edasisele toetamisele.

2. Usaldusliku suhte loomine

Intervjuudes rõhutati, et pikaajaliselt koolist eemal olnud õppijad ei ole sageli valmis kohe abi vastu võtma. Seetõttu on oluline kujundada hinnanguvaba ja järjepidev suhtlus, mis

toetab turvatunnet ning loob valmisoleku koostöös. Usalduslik suhe aitab õppijal oma vajadusi väljendada ja toetavaid sekkumisi vastu võtta.

3. Õppija olukorra terviklik hindamine

Ekspertide hinnangul on õppijate raskused sageli mitmetahulised ning hõlmavad samaaegselt akadeemilisi, sotsiaalseid, perekondlikke ja vaimse tervisega seotud tegureid. Seetõttu eeldab tõhus toetamine õppija olukorra terviklikku mõistmist ning toetuse vajaduse regulaarset hindamist.

4. Individuaalse tegevusplaani koostamine

Intervjuud näitasid, et õppijad vajavad sageli selget ja realistlikku tegevusplaani, mis aitab vähendada ülekoormuse tunnet ning muuta õppetöö taas hallatavaks. Oluline on seada jõukohaseid eesmärke ning kaasata õppija nende kujundamisse.

5. Järjepidev akadeemiline ja psühhosotsiaalne tugi

Ekspertide hinnangul ei piisa üksikutest sekkumistest, vaid vajalik on järjepidev ja õppija vajadustele kohandatud tugi. See võib hõlmata nii õppetööga seotud abi kui ka psühhosotsiaalset toetust ning erinevate spetsialistide koostööd.

6. Regulaarne jälgimine ja toe kohandamine

Õppijate vajadused, motivatsioon ja toimetulek võivad ajas muutuda. Seetõttu käsitleb mudel toetamist pideva protsessina, kus varasemaid kokkuleppeid ja toetavaid meetmeid hinnatakse regulaarselt ning vajadusel kohandatakse vastavalt õppija olukorrale.

Mudeli rakendamise põhimõtted

Analüüsi põhjal ilmnes, et ükski mudeli komponent ei toimi eraldiseisvalt. Õppijate raskused kujunevad mitmete omavahel seotud tegurite koosmõjus ning seetõttu eeldab tõhus toetamine samaaegselt nii individuaalsete, sotsiaalsete kui ka süsteemsete mõjutegurite arvestamist.

Loodud mudeli tugevuseks võib pidada selle terviklikkust ja paindlikkust. Mudel ei keskendu üksnes probleemide vähendamisele, vaid tingimuste loomisele, mis toetavad õppija pikaajalist püsimist haridusteel. Samuti võimaldab mudel kohandada toetavaid sekkumisi vastavalt õppija muutuvatele vajadustele ja valmisolekule.

Mudeli rakendamise edukus sõltub kooli valmisolekust pakkuda järjepidevat tuge, teha koostööd erinevate osapoolte vahel ning võimaldada piisavat paindlikkust õppijate individuaalsete vajadustega arvestamisel. See viitab, et mudeli rakendamine eeldab lisaks üksikutele meetmetele ka süsteemset valmisolekut õppijate toetamiseks.



7. Mõju-uuringu visioon

Uuringu raames võiks toetamise mudelit rakendada ühe õppeaasta jooksul koostöös kooli tugispetsialistide ja õpetajatega. Rakendamise keskmes oleks individuaalne tegevusplaan, järjepidev kontakt õppijaga, akadeemiline ja psühhosotsiaalne tugi ning regulaarne toetamise protsessi jälgimine ja kohandamine.

Mudeli mõju hindamiseks võiks kasutada kombineeritud uurimiskava, mis ühendab kvantitatiivsed ja kvalitatiivsed andmekogumismeetodid. Kvantitatiivsete andmetena võiks koguda infot õppijate puudumiste, koolis püsimise, õppetöös osalemise, õpitulemuste ning motivatsiooni, kuuluvustunde, enesearvustuse, autonoomia kogemuse ja tajutud kompetentsuse kohta. Lisaks võiks jälgida protsessiga seotud näitajaid, näiteks õppija ja tugispetsialistide kontaktide regulaarsust, individuaalsete tegevusplaanide rakendamise järjepidevust ning õppijate ja õpetajate rahulolu toetamise protsessiga.

Kvalitatiivseid andmeid võiks koguda intervjuude või fookusgruppide kaudu õppijate, õpetajate ja tugispetsialistidega, et mõista mudeli rakendamise kogemusi ning võimalikke toetavaid ja takistavaid tegureid.

Kvantitatiivseid tulemusi võiks võrrelda enne mudeli rakendamist, õppeaasta keskel ning õppeaasta lõpus. Kvalitatiivseid andmeid võiks analüüsida temaatilise analüüsi abil, et mõista mudeli rakendamisega seotud kogemusi ja võimalikke mõjumehhanisme. Selline kombineeritud lähenemine võimaldaks hinnata nii mudeli võimalikku mõju kui ka selle praktilist rakendatavust koolikeskkonnas.

Võimalike tulemuste hindamisel on oluline arvestada, et õppijate muutused võivad kujuneda järk-järgult ning kõik mõjud ei pruugi avalduda lühikese aja jooksul. Samuti võib mudeli mõju väljenduda mitte ainult õpitulemustes, vaid ka suuremas kaasatuses, turvatundes ja valmisolekus koolikeskkonnas osaleda.

8. Kasutatud allikad

Allen, K. A., Kern, M. L., Vella-Brodrick, D., Hattie, J., & Waters, L. (2018). What schools need to know about fostering school belonging: A meta-analysis. *Educational Psychology Review*, 30(1), 1–34. <https://doi.org/10.1007/s10648-016-9389-8>

Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. W. H. Freeman.

Billett, S. (2017). Distinguishing lifelong learning from lifelong education. *Journal of Adult Learning, Knowledge and Innovation*, 1(1), 1–7. <https://doi.org/10.1556/2059.01.2016.1>

Bogner, A., Littig, B., & Menz, W. (2009). *Interviewing experts*. Palgrave Macmillan.

Bourdieu, P. (1986). The forms of capital. In J. Richardson (Ed.), *Handbook of theory and research for the sociology of education* (pp. 241–258). Greenwood.

Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77–101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>

Creswell, J. W., & Poth, C. N. (2018). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches* (4th ed.). SAGE Publications.

Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. Plenum Press.

European Commission. (2020). *Education and training monitor 2020*. Publications Office of the European Union.

Gubbels, J., van der Put, C. E., & Assink, M. (2019). Risk factors for school absenteeism and dropout: A meta-analytic review. *Journal of Youth and Adolescence*, 48(9), 1637–1667. <https://doi.org/10.1007/s10964-019-01072-5>

Haridus- ja Noorteamet. (2023). *Haridusstatistika ja katkestamise näitajad*. <https://harno.ee>

Haridus- ja Teadusministeerium. (2023). *Haridusvaldkonna analüüsid ja ülevaated*. <https://hm.ee>

- Kallio, H., Pietilä, A.-M., Johnson, M., & Kangasniemi, M. (2016). Systematic methodological review: Developing a framework for a qualitative semi-structured interview guide. *Journal of Advanced Nursing*, 72(12), 2954–2965. <https://doi.org/10.1111/jan.13031>
- May, R. W., Bauer, K. N., & Fincham, F. D. (2020). School burnout: Diminished academic and cognitive performance. *Learning and Individual Differences*, 82, 101900. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2020.101900>
- Michie, S., van Stralen, M. M., & West, R. (2011). The behaviour change wheel: A new method for characterising and designing behaviour change interventions. *Implementation Science*, 6(42). <https://doi.org/10.1186/1748-5908-6-42>
- OECD. (2022). *Education at a glance 2022: OECD indicators*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/3197152b-en>
- Olivier, E., Morin, A. J. S., Langlois, J., Tardif-Grenier, K., & Archambault, I. (2020). Internalized symptoms and school absenteeism: The mediating role of school belonging and academic engagement. *Contemporary Educational Psychology*, 62, 101893. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2020.101893>
- Orb, A., Eisenhauer, L., & Wynaden, D. (2001). Ethics in qualitative research. *Journal of Nursing Scholarship*, 33(1), 93–96. <https://doi.org/10.1111/j.1547-5069.2001.00093.x>
- Osterman, K. F. (2000). Students' need for belonging in the school community. *Review of Educational Research*, 70(3), 323–367. <https://doi.org/10.3102/00346543070003323>
- Patton, M. Q. (2015). *Qualitative research & evaluation methods* (4th ed.). SAGE Publications.
- Reeve, J. (2006). Teachers as facilitators: What autonomy-supportive teachers do and why their students benefit. *The Elementary School Journal*, 106(3), 225–236. <https://doi.org/10.1086/501484>
- Reeve, J. (2009). Why teachers adopt a controlling motivating style toward students and how they can become more autonomy supportive. *Educational Psychologist*, 44(3), 159–175. <https://doi.org/10.1080/00461520903028990>

Riigikontroll. (2022). *Ülevaade haridusest väljalangemise riskidest Eestis*.

<https://www.riigikontroll.ee>

Rumberger, R. W. (2011). *Dropping out: Why students drop out of high school and what can be done about it*. Harvard University Press.

Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). The “what” and “why” of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11(4), 227–268.

https://doi.org/10.1207/S15327965PLI1104_01

Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2020). Intrinsic and extrinsic motivation from a self-determination theory perspective: Definitions, theory, practices, and future directions. *Contemporary Educational Psychology*, 61, 101860. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2020.101860>

Salmela-Aro, K., Kiuru, N., Leskinen, E., & Nurmi, J.-E. (2009). School burnout inventory (SBI): Reliability and validity. *European Journal of Psychological Assessment*, 25(1), 48–57.

<https://doi.org/10.1027/1015-5759.25.1.48>

Seo, E., Kim, J., & Lee, Y. (2025). Peer dynamics, belonging, and academic risk-taking in secondary education. *Learning and Instruction*, 93, 101998.

<https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2024.101998>

Skinner, E. A., Furrer, C. J., Marchand, G., & Kindermann, T. A. (2008). Engagement and disaffection in the classroom: Part of a larger motivational dynamic? *Journal of Educational Psychology*, 100(4), 765–781. <https://doi.org/10.1037/a0012840>

Tarabini, A. (2019). The challenge of preventing school dropout through inclusive education policies. *Social Inclusion*, 7(4), 249–252. <https://doi.org/10.17645/si.v7i4.2604>

West, R., & Michie, S. (2020). *A brief introduction to the COM-B model of behaviour and the PRIME theory of motivation*. Qeios. <https://doi.org/10.32388/WW04E6.2>

Wentzel, K. R. (2017). Peer relationships, motivation, and academic performance at school. In A. J. Elliot, C. S. Dweck, & D. S. Yeager (Eds.), *Handbook of competence and motivation: Theory and application* (2nd ed., pp. 586–603). Guilford Press.

9. Lisad

Lisa 1 Tehisintellekti kasutuse deklaratsioon

Selle uurimistöö koostamisel on kasutatud generatiivse tehisintellekti rakendust ChatGPT ja väiksemal määral Gemini abivahendina ideede arendamiseks, kriitilise tagasiside saamiseks ja täiendavate teemakohaste allikate leidmiseks. Kõik sisulised valikud ja analüüsid on autori tehtud ning viidatud allikad on kontrollitud ja iseseisvalt läbi töötatud. Tehisintellekti loodud sisu ei ole töös kasutatud.

Lisa 2 Intervjuu kava

Taust

Palun kirjeldage lühidalt oma rolli ja kogemust koolist eemal olnud õpilaste toetamisel. Milliste kooli naasmise ja püsimisega seotud olukordadega olete oma töös kokku puutunud?

1. Kooli naasmine ja püsimine

3. Kuidas teie kogemuses kulgeb õpilase kooli naasmine pärast pikemat eemalolekut?
4. Millised on peamised raskused või takistused, millega õpilased tagasitulekul kokku puutuvad?
5. Kas märkate korduvaid mustreid selles, kuidas õpilased koolist eemalduvad või tagasi tulevad?
6. Mis mõjutab teie hinnangul kõige enam seda, kas õpilane jääb pärast naasmist püsima?

2. Kriitilised juhtumid

7. Kas saate kirjeldada ühte juhtumit, kus õpilase kooli naasmine õnnestus hästi? Mis seda toetas?
8. Kas meenub juhtum, kus õpilane küll naasis, kuid ei jäänud püsima? Mis seda takistas?
9. Mis eristas neid kahte olukorda?

3. Õpilase toimetulek, keskkond ja motivatsioon

10. Millised õpilase enda oskused või valmisolek mõjutavad seda, kui hästi ta suudab tagasi tulles kooliga kohaneda?
11. Millised kooli või ümbritseva keskkonna tegurid toetavad või takistavad seda protsessi?
12. Mis mõjutab õpilase soovi või valmisolekut kooli tagasi tulla ja jätkata?
13. Kuidas need tegurid teie kogemuses omavahel seotud on?

4. Toetavad suhted ja psühholoogilised vajadused

14. Kui oluline on, et õpilane saaks ise kaasa rääkida teda puudutavates otsustes?
15. Kui oluline on õpilase usk, et ta saab õppetööga hakkama?
16. Kui oluline on kuuluvustunne ja suhted õpetajate või kaasõpilastega?
17. Kuidas teie praktikas neid aspekte toetatakse?

5. Toetavad sekkumised ja mudel

18. Millised toetamisviisid on teie kogemusel kõige tõhusamad? Mis teeb need toimivaks?
19. Kus näete praeguses süsteemis suurimaid lünki selliste õpilaste toetamisel?
20. Kui kujundaksite toetamise mudeli pikaajaliselt koolist eemal olnud õpilaste jaoks, millised kolm elementi peaksid selles kindlasti olema?

Lõpetus

21. Kas on midagi olulist, mida ma ei küsinud, kuid peaksin selle teema mõistmiseks teadma?

Lisa 3. Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

1. Mina, Marge Loopõllu, annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) minu loodud teose “Õppija toetamise mudel: haridustee katkemise ennetamine”, mille juhendajad on Kerli Kõiv, reprodutseerimiseks eesmärgiga seda säilitada, sealhulgas lisada Tartu Ülikooli digitaalarhiivi kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni;
2. annan Tartu Ülikoolile loa teha punktis 1 nimetatud teos üldsusele kättesaadavaks Tartu Ülikooli veebikeskkonna, sealhulgas digitaalarhiivi kaudu Creative Commons'i litsentsiga CC BY NC ND 4.0, mis lubab autorile viidates teost reprodutseerida, levitada ja üldsusele suunata ning keelab luua tuletatud teost ja kasutada teost ärieesmärgil, kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni;
3. olen teadlik, et punktides 1 ja 2 nimetatud õigused jäävad alles ka autorile; 4. kinnitan, et lihtlitsentsi andmisega ei riku ma teiste isikute intellektuaalomandi ega isikuandmete kaitse õigusaktidest tulenevaid õigusi.

Marge Loopõllu
30.05.2026