

TARTU ÜLIKOOL
Pärnu kolledž
Sotsiaaltöö korralduse osakond

Ave Randmäe

**ÕPILASKODU SULGEMISE MÕJU
ÕPILASTELE NING NENDE PEREDELE
EIDAPERE ÕPILASKODU NÄITEL**

Lõputöö

Juhendaja: Kandela Õun, MA

Pärnu 2023

Soovitan suunata kaitsmisele

(allkirjastatud digitaalselt)

Kandela Õun

Kaitsmisele lubatud

TÜ Pärnu kolledži programmijuht

(allkirjastatud digitaalselt)

Monika Kumm

Olen koostanud töö iseseisvalt. Kõik töö koostamisel kasutatud teiste autorite tööd, põhimõttelised seisukohad, kirjandusallikatest ja mujalt pärinevad andmed on viidatud.

(allkirjastatud digitaalselt)

Ave Randmäe

SISUKORD

Sissejuhatus	4
1. Laste suurimad mõjutajad ning võimalikud lisatoed.....	6
1.1. Kaasav haridus ning hariduslikud erivajadused lastel.....	6
1.2. Suurimad mõjutajad lapse heaolu tagamisel	8
1.3. Õpilaskodude erinevatest funktsioonidest välismaa ja Eesti näitel.....	12
2. Uuring õpilaskodu sulgemise mõjust lastele ning nende peredele	16
2.1. Lühikäsitla Eidapere õpilaskodust.....	16
2.2. Uurimismetoodika ja valimi kirjeldus.....	17
2.3. Uuringu tulemused	20
2.3.1. Suhted erinevate osapoolte vahel	20
2.3.2. Õpilaskodu olemus ning tugi lapsele	23
2.3.3. Õpilaskodu vajadus ning sulgemise mõju.....	26
2.4. Arutelu, järeldused ja ettepanekud	30
Kokkuvõte	34
Viidatud allikad.....	36
Lisad.....	41
Lisa 1. Küsimused õpilaskodu teenust kasutanud endisele õpilasele	42
Lisa 2. Küsimused õpilaskodu teenust kasutanud õpilaste vanematele	44
Lisa 3. Ekspertintervjuu küsimustik sotsiaalpedagoogile ja õpilaskodu kasvatajale ..	46
Summary	47

SISSEJUHATUS

Õppimine on lapse töö, kuid see keskkond, kus ta õpib, kujundab hilisemas elus suuresti tema sotsiaalset toimetulekut ja ka üldisemat maailmataju. Statistika järgi tunnevad Eesti õpilased õpetaja toetust vähem, kui nende eakaaslased teistes OECD riikides (Fomotškin, 2021, lk 88). Seega, et lapsi nende muredes toetada, on esmalt vaja neid märgata. Õpilaskodu teenus ei ole vajalik ainult erivajadustega lastele. See annab võimaluse ka neile, kel on jäänud koduses keskkonnas puudu näiteks sotsiaalsest või materiaalsest turvatundest. Taitis (2013, lk 13) on oma uuringus välja toonud, et õpilaskodudes elavate laste suurimaks sotsiaalseks probleemiks on pere keeruline majanduslik olukord, millest tulenevalt ei ole laste elementaarsed vajadused kahjuks kaetud. Paraku on seoses haldusreformiga maapiirkondadest kadunud varasemalt inimestele kättesaadavad teenused, mille hulka kuuluvad ka väikekoolid ning õpilaskodud (Lepiste, 2019, lk 27).

Seega on käesoleva lõputöö uurimisprobleemiks lastele turvatunnet ning sotsiaalset heaolu tagavate õpilaskodude sulgemine.

Lõputöö eesmärk on välja selgitada õpilaskodu sulgemise mõju õpilastele ja nende peredele ning vajadusel teha ettepanekuid õpilaskodu jätkamiseks Kehtna vallavalitsuse haridusosakonnale. Käesoleva töö eesmärgist lähtudes, on sõnastatud ka järgnevad uurimisküsimused:

1. Kuidas toetab õpilaskodu teenus õpilase heaolu?
2. Millised on tagajärjed seoses õpilaskodu sulgemisega?

Leidmaks vastuseid püstitatud uurimisküsimustele, on käesoleva töö uurimisülesanded järgnevad:

1. teaduskirjandusele tuginedes selgitada välja, kuidas toetab õpilaskodu teenus õpilaste heaolu;
2. kavandada ja viia läbi intervjuud erinevate sihtgruppide esindajatega, selgitamiseks välja osapoolte nägemus õpilaskodu toimimisest ning selle vajadusest;

3. anda ülevaade uuringu lõpptulemusest;
4. teha ettepanekuid koolipidajale.

Uurimisülesannete lahendamiseks on valitud kvalitatiivne uurimisviis ning valimi tüübiks on ettekavatsetud valim. Uurimistöö jaoks otsiti materjali erinevatest teadusartiklitest, lõputöödest ning muudest internetis leiduvatest allikatest, mis on seotud antud temaga.

Käesolev töö koosneb kahest osast, millest esimene on teoreetiline osa ning teine on empiiriline osa. Esimeses peatükis käsitletakse kaasavat haridust ning tuuakse välja, millised on laste hariduslikud erivajadused. Samuti kirjeldatakse laste heaolu suurimaid mõjutajaid ning tuuakse välja õpilaskodude erinevad funktsioonid välismaa ja Eesti näitel. Teine peatükk käsitleb uuringu metoodikat, andmeanalüüsi, ning tuuakse välja uuringu tulemuste analüüs.

1. LASTE SUURIMAD MÕJUTAJAD NING VÕIMALIK LISATUGI

1.1. Kaasav haridus ning hariduslikud erivajadused lastel

Lastel võib esineda erinevaid arenguprobleeme, kuid oluline on nende varajane märkamine, sest seeläbi on võimalik lapsevanemal teha lapse abistamiseks tulemuslikku koostööd näiteks logopeedi, eripedagoogi ja ka teiste spetsialistidega. Rääk (2014, lk 3–4) toob enda koostatud teenuste sidustatud mudelis välja, et paraku märgatakse hariduslike erivajadusi tihtipeale alles siis, kui erivajadus on arenenud nii kaugele, et põhjustab juba tugevat mahajäämust lapse arengus. Eriti tugevalt on ohustatud lapsed, kelle vanemad ei oska või ei taha märgata lapse erivajadusi tema arengus ning lapsed, kes ei külasta regulaarselt perearsti ega käi ka üheski lastekollektiivis, kus ehk keegi tekkinud erivajadust märkaks. Kuigi ka Eesti Vabariigi põhiseadus (1992) § 37 sätestab, et haridusele on õigus igapähe ning kooliealistele lastele on õppimine kohustuslik, sealjuures on just vanemad need, kes teevad laste hariduse osas otsustavad valikud.

Andmeid erivajadustega laste kohta kogub Eesti Hariduse Infosüsteem – EHIS, kuid need andmed on ainult hariduspõhiseid, mis sisaldavad klassi- ja rühmatüüpi, õppekava ja hariduslikku tugiteenust. Kuid puudub usaldusväärne statistika, mis puudutaks puudega laste arengulisi ja hariduslike erivajadusi. Seega on väga keeruline planeerida laste toetamiseks vajalikke sekkumisi, kui ei teata konkreetsete laste vajadusi abi järele. (Rääk, 2014, lk 3)

Samas on Eestis viimastel aastatel väga aktuaalseks teemaks saanud kaasav haridus. Kui varasemalt lähtuti sellest, et erivajadusega on diagnoositud füüsilise või vaimse puudega õpilane, siis need määratlused on oluliselt nihkunud, mille läbi peetakse kõiki õpilasi võrdseteks, kus iga õpilane võib vajada erilähenemisi õppeprotsessis (Räis *et al.*, 2016,

lk 21). Läbi kaasava hariduse soovitakse kõikidele õpilastele anda õppimise võimalus just kodulähedases koolis.

Hoolimata sellest, et Euroopa Eripedagoogika Arendamise agentuuri liikmesriikides arutletakse kaasamise teemadel küllaltki laialdaselt ning hariduslike erivajaduste või arenguliste erivajaduste tõttu lisatuge vajavate õpilaste õppes kasutatakse erinevaid lähenemisviise, on oluline märkida, et peamine soov on panna kõik õpilased tundma, et nad ühtviisi kuuluvad antud kooli või klassi ja nende panus kogukonda on samuti väärtustatud. Lisaks tuleks õpilastelt küsida, millist konkreetset lisatuge nad vajavad, et saada osa kõikidest tegevustest ning saada osa võrdväärselt teistega pakutavatest kogemustest. (Aigro & Heinsalu, 2016, lk 6)

Pealegi on ka õpilasi, kes vajavad näiteks raske puude tõttu väga erilist lähenemist ja ressursimahukaid tugiteenuseid. Innove juhendmaterjal õpilase toetamiseks koolis (SA Innove, 2020, lk 6) toob välja, et sellises olukorras luuakse õpilasele võimalused õppimiseks kas tavakooli eriklassis või hoopis sobivas erikoolis, samal ajal tuleb tagada tema sotsiaalne kaasatus kogukonda. Oluline on, et õppe korraldamine õpilasele saab toimuda individuaalselt või eriklassis ainult juhul, kui on saadud soovitus Innove Rajaleidja kooliväliselt nõustamismeeskonnalt soovitusel või on olemas direktori otsus, samas peab mõlemal juhul olema olemas ka kirjalik nõusolek lapsevanemalt. Seda sätestab ka perekonnaseadus (2009, § 116, lg 2), kus on kirjas, et vanemal või lapse seaduslikul hooldusõigust omaval isikul on kohustus ja ka õigus oma alaealise lapse eest hoolitseda ning otsustada temaga seonduvaid asju.

Lisaks on kooli ülesandeks pakkuda vajaduspõhiselt individuaalset lisajuhendamist, tugispetsialistide teenuse ning ka õpiabitundide kättesaadavust õpilasele, kellel tekib takistusi koolikohustuse täitmisel või raskusi õpitulemuste saavutamisel (Põhikooli- ja gümnaasiumiseadus, 2010, § 46, lg 5). Kui nimetatud tegevused ei ole õpilase arengu toetamiseks piisavad, sätestab Põhikooli- ja gümnaasiumiseadus (2010) § 46, lg 6, et sellisel juhul on õpilane käsitletav haridusliku erivajadusega õpilasena ning talle võib rakendada koolivälise nõustamismeeskonna soovitusel tõhustatud tuge või erituge.

Üheks toe pakkujaks on koolis sotsiaalpedagoog, kelle töö peamiseks eesmärgiks on õpilaste sotsiaalsete oskuste hindamine ning nende suhtlemisoskuse ja sotsiaalse

pädevuse toetamine, samuti ka koolikohustuse täitmist takistavate probleemide kaardistamine ning nende ennetus-ja lahendustegevuste koordineerimine (Eesti Sotsiaalpedagoogide Ühendus, 2019).

Samas jääb kooli ülesandeks siiski ka vähemalt korra õppeaasta jooksul hinnata rakendatavate meetmete ja toe mõju lapsele. Kui selgub, et õpilase jaoks on õpitulemuste saavutamise tavaklassis või individuaalses õppekavas jõukohane, suunatakse õpilane õppima klassikollektiivi. (SA Innove, 2020, lk 6) Haridusliku erivajadusega õpilaste kaasava hariduskorralduse ja sellega seotud meetmete tõhususe uuringu lõppraportis (Räis *et al.*, 2016, lk 61) tuuakse välja, et tavaklassides õppijate osakaal on kasvanud eriti just kuulmis- ja liikumispuudega õpilaste seas ning eriklasside osakaal on kasvanud käitumisraskusega, kõnepuudega ja kerge intellektipuudega õpilaste seas.

Oluline on märkida, et õppetegevusele omab tugevat mõju riiklik otsus suunata erivajadustega lapsed tavakoolidesse, millega seoses on oluliselt kasvanud ka vajadus koolituste järele, kus käsitletak erivajadustega lapsi puudutavaid teemasid, kuid samuti on vajalik suurema tugivõrgustiku olemasolu koolile, õpetajale ja ka lapsevanematele (Kallas *et al.*, 2015, lk 33). Samuti on uuringus ka välja toodud õpetajate arvamus, et nende oskustest vajaks kõige enam arendamist just töötamine koos erivajadustega lastega, samas koolijuhid näevad pigem vajadust, et õpetajad valdaksid üha paremini innovaatilisi õppemeetodeid ning täiendaksid oma pädevust ka ainetevahelises lõimingu (Kallas *et al.*, 2015, lk 56).

Seega võib öelda, et kaasava haridusega on püütud leida lahendusi, et ka erivajadusega lapsed saaksid koolikeskkonnas koheneda ning õppetöös vajalikul määral kaasa teha. Küll aga on arutletud selle üle, kuidas õpetajad on selle koorma all võimelised toime tulema ning pakkuma kõikidele lastele kvaliteetsed haridust, kus lapsed seejuures tunneksid, et neid ka märgatakse ning vajamineval määral abistatakse või sekkutakse.

1.2. Suurimad mõjutajad lapse heaolu tagamisel

Iga laps on erinev. Mõned on tundlikumad, kui teised, mõned on väga aktiivsed, teised pigem passiivsed. Kuid kõik erinevused on olulised, sest need mõjutavad seda, kui palju

ja kuidas ümbritsev mõjutab seda, kuidas nad asjadest mõtlevad ja ennast eri olukordades tunnevad (Garbarino, 2014, lk 1367).

Noored, kel on kompleksprobleemid, hakkavad silma oma eakohase vastutuse mitte võtmisega, mille hulka kuulub näiteks koolikohustuse mittetäitmine või on nad oma käitumisega endile mingil viisil kahju tekitavad, näiteks tarbivad keelatud aineid, ei ööbi kodus või tekitavad enesele tahtlikult kehavigastusi. Tihtipeale hakkavad noored oma lähedastega keeruliseks muutunud suhete väljendamiseks kasutama ka vägivalda. (Gornischef *et al.*, 2020, lk 48)

Tavapäraselt lapsed elavad ja kasvavad oma kodudes ning saavad igakülgset tuge oma vanematelt. Perekond on oluline lapse mina-pildi kujunemisel, mille üheks oluliseks osaks on teise rolli võtmine ehk enese panemine teise inimese rolli. Vanemad on need, kellel on seejuures võim, et mõjutada lapse arusaamu iseenesest. Samas võib juhtuda, et just perekonna olustikust sõltuvalt võivad lapsel tekkida ka teda negatiivselt mõjutavad huvid ja harjumused. (Koppel, 2018, lk 46)

Mõnest sellisest negatiivsest harjumusest või huvist võib välja kujuneda ka sõltuvus, mis mõjutab last kogu tema ülejäänud elu. Vähendamaks üldist sõltuvusainete tarvitamist, tuleb esmalt vähendada uimastite kättesaadavust. Varasemad kogemused teiste riikide näol on näidanud, et olukorda on õnnestunud paremaks muuta piirkondades, kus on piiratud läbi erinevate tegevuste uimastite kättesaadavust, on tõstetud inimeste teadlikkust ning on olemas ka järelevalve. (Aaben, 2016, lk 50)

Just teadlikkus on tähtis ka laste turvalisuse suurendamisel. Laste heaolu on sõltuv nii lastest endist, vanematest kui ka teistest lapsi ümbritsevatest inimestest ning teguritest, selle hulka kuulub ka teadlikkus. Kuid väga oluline on märgata abivajavaid lapsi enne, kui nende probleemid süvenevad. (Reinomägi & Sinisaare, 2014, lk 44)

Samas isegi, kui koolides õpetajad mõistavad oma rolli olulisust vaimsel tasandil laste toetamise osas, siis praktikas seisavad nad silmitsi igapäevaste väljakutsetega, sest vajalikud teadmised ning oskused on tihtipeale ebapiisavad või puuduvad sootuks (Alisic, 2012, lk 57). Kuna erivajadustega laste osakaal tavakoolides on oluliselt kerkinud, siis leiavad nii koolijuhid kui õpetajad, et erivajadustega laste, nende hulgas ka andekate laste

toetamiseks on õpetajatele vajalik läbida vastavaid koolitusi. Paraku on neid koolitusi vähe või kui neid ka on, siis kohti nendele ei jätku piisavalt. Lisaks on koolides suur puudus ka tugiisikutest, eripedagoogidest ja lastepsühholoogidest, kellega koostöös jõuaksid õpetajad rohkemal määral nii andekamate kui ka erivajadustega lasteteni. (Kallas *et al.*, 2015, lk 56)

Samas on oluline välja tuua, et väga tähtis roll on keskkonnal, kus laps üles kasvab ning just kodu peaks olema see esmane turvatunnet pakkuv paik. Paraku on kodusid, kus ei suudeta tagada lapsele seda kõige vajalikumat kindlustunnet või üldist heaolu. Valusalt puudutav teema on laste väärkohtlemine, kuid siiski laste tervis ja heaolu on esmatähtsad ning seda teemat on järjepidevalt tarvis lahata (Peterson, 2017, lk 4). Igal aastal puutuvad miljonid lapsed kokku väärkohtlemisega, mis hõlmab igasugust vägivalda (füüsilist, emotsionaalset, verbaalset või seksuaalset), hooletusse jätmist, ärakasutamist või muid kannatusi (Cicchetti *et al.*, 2012, lk 910).

Sõltuvalt sellest, millal lapsel tekib suurem suhtlus kodust väljaspool oleva maailmaga, muutuvad ka teda ümbritsevad ohud. Väiksematel lastel on kõige suurem tõenäosus langeda vägivalda ohvriks just läbi oma lähedaste, kuna nad on täiskasvanutest sõltuvad ning nende sotsiaalne suhtlus väljaspool kodu olevate isikutega on pigem vähene. (Sotsiaalministeerium, 2015, lk 4).

Lapse õiguste konventsiooni (1996) artikkel 19 sätestab, et lapse igakülgselt kaitsmiseks on rakendatud kõiki seadusandlikke, administratiivseid, sotsiaalseid ja haridusalaseid abinõusid. Koduseinte vahel toimuvat ei ole küll enamasti näha, kuid oluline on, et keegi märkaks lapse käitumises muutusi ja pööraks sellele ka tähelepanu. Põldkivi (2013, lk 27) on oma uuringus lastekaitsetöötajate poolse hinnanguna välja toonud, et üldjuhul on väärkohtlejatest vanematel ühiseks jooneks üldine sotsiaalne toimetulematus. See võib põhjustada lastel puudujääke erinevatel tasanditel sh õppetöös.

Väärkohtlemisel on erinevaid liike, mis võivad olla nii vaimsel kui füüsilisel tasandil, kuid abi vajab laps iga väärkohtlemise puhul. Selleks sätestab ka seadus igale inimesele kohustuse teatada abivajavast lapsest, kui on olemas sellekohane vastav teave (Lastekaitseseadus, 2014, § 27). Uuringud näitavad seda, et emotsionaalne hooletusse jätmine võib olla lapse sotsiaalsele käitumisele isegi kahjulikum, kui muud tüüpi

väärkohtlemine, kuna emotsionaalselt hooletusse jäetud lastel ei ole nähtavaid vigastusi ning seetõttu ei saa nad ohvritena alati ka piisavalt tähelepanu ning ei koge piisavalt sekkumist (Ometto *et al.*, 2016, lk 403).

Sotsiaalteenused ja ka õigusemõistmine peavad olema lapsesõbralikud ning igakülgne abi pakkumine lapsohvritele läbi rehabilitatsiooniprogrammide on standard, millele Eesti vastama peab. Kuna lapsesõbralikkust saab luua lapsega kokkupuutuvate spetsialistide lapsekesksus ja professionaalsus, on seda keeruline mõõta. Samas on olulised ka ruumid ja õhkkond, kus laps ennast turvaliselt tunneks. (Sotsiaalministeerium, 2015, lk 35)

Üheks esmaseks moodsuseks, kuidas abivajavate laste turvalisust püütakse tagada, on nende paigutamine turvakodusse. Õiguskantsler on leidnud, et turvakodus peaksid lapsed viibima võimalikult lühikest aega, ning väikelapsi ei tohiks turvakodusse üldse paigutada. Tegelikult näitab kahjuks, et ka väikesed lapsed on sunnitud elama turvakodus pigem just pikka aega. Sotsiaalministeeriumi andmetel oli 2021. aastal 233 last turvakodus kauem kui üks kuu, neist 60 olid alla seitsmeaastased. (Õiguskantsler, 2022, lk 96)

On erinevaid moodsuseid, kuidas last saab aidata, kuid üht olulist rolli kannab erinevates valdkondades just ennetustöö, sest tihtipeale tõukavad noori erinevate murede poole just ühed ja samad tegurid (Siseministeerium, 2021, lk 3). Kui lapse heaolu ei ole kodus täielikult tagatud või on lapsel tekkinud raskusi koolikohustuse täitmisega, on üheks võimaluseks lapse elama paigutamine õpilaskodusse. Selleks eraldab riik toetust põhikooliealiste õpilaste elamiseks õpilaskodudes, et toetada nende koolikohustuse täitmist (Põhikooli- ja gümnaasiumiseadus, 2010, § 39). Seal on tagatud lapsele vajalikud õppimis-, elamis- ja kasvatustingimused (Õpilaskodu tegutsemise tingimused ja kord, 2010, § 1). Samuti on põhikooli- ja gümnaasiumiseaduses (2010, § 39) sätestatud, et juhul, kui õpilase kodune keskkond piirab või takistab tema heaolu, on võimalik riiklikult toetatavale õpilaskodu kohale laps suunata ka valla- või linnavalitsuse põhjendatud taotluse kaudu.

Põhjus ei pruugi alati peituda lapse kodustes tingimustes, see võib peituda ka ühiskonnas üldiselt, mis hõlmab elukohta, sõpru, noorte üldist käitumist, suhtumist ning väärtushinnangud (Vanem, 2014, lk 9). Sellistel puhkudel on samuti õpilaskodu üheks võimalikuks moodsuseks, et laps antud keskkonnast eemale juhtida.

Samas toob Jukk (2015, lk 35) oma uurimistöös välja, et lisaks sellele, et lapsed peavad iganädalaselt liikuma õpilaskodu ja oma kodu vahet, on lapsed mõnes õpilaskodus paigutatud näiteks vanuseliselt erinevatesse majadesse ja seega peavad nad ka selles keskkonnas ühest majast teise liikuma. Lisaks toob ta välja, et erinevates majades võib olla väga erinevad tingimused ning ootused laste suhtes. Näiteks kui ühes majas oodatakse, et lapsed on võimalikult iseseisvad ning kohusetundlikud, siis teises majas viibivatel lastele on pandud vähem vastutust ning neid suunatakse ja juhendatakse kasvatajate poolt oluliselt rohkem.

Võib öelda, et kõige loomulikum elukeskkond on igale lapsele tema enda kodu, kuid on olukordi, kus muud alternatiivid võivad olla paremad ning lapsele ka turvalisemad. Küll aga tuleks läbi nende alternatiivide tagada lastele stabiilsus ning võimalikult suurt heaolu tagav keskkond, kus elada ning õppida.

1.3. Õpilaskodude erinevatest funktsioonidest välismaa ja Eesti näitel

Kõige levinum mudel koolihariduse saamiseks on üldhariduskool, milleks võivad olla algkoolid, põhikoolid, keskkoolid või gümnaasiumid. Kuid haridussüsteemis on lisaks olemas ka erikoolid, et tagada haridus kõikidele lastele vastavalt nende võimekusele.

Arenenud ühiskonnaga Euroopa riikides, sealhulgas Eestis, sõltuvad haridust puudutavad küsimused ja otsused Euroopas ja ka mujal maailmas toimuvatest otsustest ja suunistest. Euroopas kehtivad küll erinevad hariduskorraldused ja haridussüsteemid, kuid tegelikkuses on iga riigi ühiseks sooviks, et nende elanikkond oleks haritud ning seeläbi toimuks jätkusuutlik ühiskonna areng. (Aigro & Heinsalu, 2016, lk 6)

Riigikoolides toimub erivajadustega lastele suunatud õpe riikliku õppekava järgi, kuid vastavalt õppevormile ja -suunitlusele võib koole jagada kolme rühma:

- käitumisprobleemidega lastele mõeldud koolid, kus on klassid käitumisprobleemidega, õpiraskustega, tundeelu- ja käitumishäiretega lastele;
- lihtsustatud ja toimetulekuõppe vormis toimivad koolid, mille eesmärk on lähtudes õpilase võimetest ning arvestades tema eripärasid, õpetada oskusi ja teadmisi

igapäevaelus toimetulekuks, et nad oleksid edaspidiseks tööeluks ning kutse omandamiseks ettevalmistatud;

- lihtsustatud, toimetuleku- ja hooldusõppe vormis toimivad koolid, kus õpivad vastavalt oma võimetele ka raske intellektipuudega ning liitpuudega lapsed, et aidata neid võimalikult iseseisvale elule (Heinaru, 2015, lk 22–23).

Sarnaselt Eestis kehtivatele põhimõtetele, tegutsevad õpilaskodud ka mujal maailmas peamiselt selleks, et parandada õpilaste elu- või õppetingimusi. Näiteks Indoneesias on internaatkoolidel suur tähtsus just sellel, et see on keskkond, kus õpilane peab iseseisvuma. Õpilasi koolitatakse internaatkoolis igapäevaste ülesannete täitmiseks nagu pesu pesemine, enese hügieen ja kodutööde tegemine ja muu vajalik, et õpilane saaks edaspidi iseseisvalt hakkama. Eesmärk on kasvatada mitte ainult hästi haritud õpilasi vaid ka tugeva iseloomuga ning eneseteadlikke kodanikke. (Abdurrahman, 2016, lk 10)

Samas võivad õpilaskodud olla ka eri suunitluse või kindlate kriteeriumite järgi lahterdatud. Näiteks Ameerika Ühendriikides loodi esimene indiaanikool 1878. aastal, mille tunnuslauseks sai „Tapa temas indiaanlane, et päästa temas mees“ mahajäetud Pennsylvania sõjaväekasarmutesse (Dawson, 2012, lk 81). Loodud internaatkoolid ründasid indiaanlaste arusaamu kogukonna identiteedist ja varast. Õppekava ja pedagoogika ei olnud loodud ainult selleks, et indiaanlaste kultuuri asendada vaid need võisid olla ka intellektuaalselt ja emotsionaalselt surmavad (Reyhner, 2018, lk 64). Kuid muutused hakkasid toimuma president Franklin D. Roosevelti ajal, kui hakati seisma rohkem ka indiaanlaste kultuuri ja keele säilimise eest (Child, 2016, lk 26).

Tavapäraselt pakuvad õpilaskodudega koolid turvalist keskkonda lastele, kel on kodused puudujäägid või raskused. Ameerika Ühendriikides tegutsevad siiani eraldi internaatkoolid, mis on suunatud näiteks kehvemal elujärjel olevatele mustanahalistele õpilastele, samas Prantsusmaal on kõrgelt hinnatud internaatkoole, mis on mõeldud õpilastele, kellel on suur potentsiaal väga edukateks õpitulemusteks, kuid nad tulevad vaesest perest, kus ei ole väga hea hariduse tagamiseks piisavalt vahendeid (Behaghel *et al.*, 2017, lk 140–141). Internaatkool pakub õpilastele laialdast toetust, alates akadeemilisest toetusest kuni emotsionaalse toe ja sotsiaalsete suhete tugevdamiseni (Unterman *et al.*, 2016, lk 5).

Õpilaskodu on Rääsk (2015, lk 7) kirjeldanud positiivses võtmes, kus toob välja, et õpilaskodus on tagatud korralik toitlustus, olmetingimused, tagatud on kasvataja järelevalve ja toetus läbi tähelepanu ja hoolivuse ning loodud on ka head õppimisvõimalused. Kuid kahjuks ei saa lapse jaoks asendada seda reaalselt kodutunnet, mida võiksid pakkuda talle tema vanemad, küll aga on lapsel võimalik tajuda, et just tema jaoks ollakse olemas ning on midagi ka ära tehtud. Samas, kui mingil põhjusel õpilaskodu töö ei ole ootuspärane, on võimalus, et laps satub politsei huviorbiiti, seeläbi alaealiste komisjoni ning sellele võib järgneda ka erikooli suunamine.

Euroopas tegutsevad erikoolid, mis on mõeldud lastele, kel esineb mõningaid arenguhäireid ning nad vajavad seoses raske käitumishäire, intellekti- või füüsilise puude, või meelelundi puude korral erikohtlemist (Arcidiacono & Baucal, 2020, lk 16). Samuti on olemas ka sanatoorsed internaatkoolid, mis on mõeldud õpilastele, kel on tervisehäda, mis takistab neil tavakoolis õppimist (Karro, 2017, lk 6–7) ning ka erikoolid, mis on osa haridussüsteemist, kuid erinevus tavakooliga tuleneb sellest, et see on kinnine asutus, kuhu õpilasi suunatakse sunniviisiliselt läbi kohtuotsuse. Erikooli peamisteks ülesanneteks on:

- tagada lastele stabiilne koolikohustuse täitmine;
- nende ümber kasvatamine;
- õiguskuulekuse arendamine;
- iseseisva toimetuleku toetamine;
- õpilaste võimalike õigusrikkumiste ennetamine (Koppel, 2018, lk 33).

2022. aasta alguse seisuga on Eestis kokku 26 munitsipaal- ja erakooli, kus on olemas riiklikult toetatavad õpilaskodu kohad, mis moodustavad kokku 373 kohta (Munitsipaal- ja erakoolid, mille juures olevas või mille juurde moodustatavas õpilaskodus on riiklikult toetatavad õpilaskodu kohad, ning riiklikult toetatavate kohtade arv nendes koolides, 2022).

Samas vaadates viimaste aastate statistikat, võib öelda, et õpilaskodude arv on näiteks viimase kaheksa aastaga vähenenud. Aastal 2014 oli õpilaskodusid 42, mis moodustasid kokku 693 riiklikult toetatavat õpilaskodu kohta (Munitsipaal- ja erakoolid, mille juures olevas või mille juurde moodustatavas õpilaskodus on riiklikult toetatavad õpilaskodu

kohad, ning riiklikult toetatavate kohtade arv nendes koolides, 2014). Seega on nende aastate jooksul oma tegevuse lõpetanud 16 õpilaskodu ning seeläbi on vähenenud õpilaskodu kohtade arv 320 võrra.

Õpilaskodude arv on oluliselt vähenenud, kuid vähenenud on ka maapiirkondades asuvate koolide arv. Oma uurimistöös toob Saar (2021, lk 23) välja, et nii intervjuude tulemused, kui ka dokumendianalüüs kinnitasid, et koolide ümberkorraldamise juures on peamiseks põhjusteks majanduslikud ning demograafilised näitajad. Kohaliku omavalitsuse korraldada on nende omanduses olevate lasteaedade, põhikoolide, gümnaasiumide, kui ka huvikoolide ülalpidamine (Kohaliku omavalitsuse korralduse seadus, 2023, § 6, lg 2). Seega omavalitsused võtavad vastu õpilaste arvu vähenemisest tulenevaid otsuseid, ehk ei nähta vähese arvulistel koolidel enam perspektiivi. Kuid majandusliku poole pealt on välja toodud kehv taristu, hoonete liigne investeringute nõudlus või ka lapse kohta tulev liialt suur õppekoha maksumus. (Saar, 2021, lk 23)

Koole on omavahel ka liidetud ühise juhtimise alla või viidud kokku ühisesse õppehoonesse. Näiteks aastal 2015 moodustati mitme erikooli baasil Maarjamaa Hariduskolleegium, mille alla kuulub kaks õppekeskust, millest üks asub Tartumaal ning teine Lääne-Virumaal. Neis koolides osutatakse kinnise lasteasutuse teenust ning õppetöö vormiks on lihtsustatud õpe. (Maarjamaa Hariduskolleegiumi põhimäärus, 2015, § 7) Kuid Haridus- ja Teadusministeerium (2015, lk 80) toob oma aasta-analüüsis välja, et hoolimata haldusreformidest ning sellest tingitud koolide liitmisest on iga üldharidust omandava õpilase jaoks keskmiselt ruumi 14,5 m² kooli üldpinnast. Samas tuuakse välja, et linnades ning maapiirkondades võib see erinevus olla kohati kahekordne, mida on põhjustanud viimaste aastakümnete linnastumisprotsess, mille tulemusel on maapiirkondades õpilaste arv oluliselt suuremal määral vähenenud, kui linna koolides.

Hariduslikus mõistes nii öelda tavalapsed ei vaja erilähenemisi ega erikohtlemist, kuid on siiski palju ka neid õpilasi, keda tuleb rohkem toetada, jälgida ning vajadusel ka suunata elus paremaid valikuid tegema. Selleks on loodud ka erikoolid ja internaatkoolid, mis annavadki võimaluse, et lapsed saaksid vastavalt nende endi toimetulekuvõimele hilisemas iseseisvas elus võimalikult iseseisvalt hakkama.

2. UURING ÕPILASKODU SULGEMISE MÕJUST LASTELE NING NENDE PEREDELE

2.1. Lühiülevaade Eidapere õpilaskodust

Kuna Eidapere õpilaskodu on nüüdseks suletud, on asjakohane info paraku raskesti kättesaadav. Selleks, et saada lühiülevaade selle toimunud aastatest, vestles autor toonase õpilaskodu loomise algataja Mati Michelisega (suuline vestlus, 07.03.2023).

Eidaperes asub mõisahoone, mis varasemalt on olnud kasutuses ka koolina. 1995. aastal kolis kool uude majja ning mõisahoone jäi tühjalt seisma ja lagunema. MTÜ Elupuu pakkus sellel ajal Lokuta ühiskodus sotsiaalteenust inimestele, kes ei saanud iseseisvalt kodus hakkama. Kuid 2001. aastal alustas MTÜ Elupuu Mati Michelise ja Rein Järviku eestvedamisel Eidapere mõisahoone renoveerimist ning õpilaskoduks ümberehitamist vanemliku hoolitsuseta lastele. Tegu oli Eesti esimese õpilaskoduga, mis oli loodud eraalgatusel. Ehituse maksumuseks kujunes peaaegu kaks miljonit krooni, mis kohalikule omavalitsusele oleks üle jõu käinud. Samal ajal otsisid Eesti Ameerika Fondi kaudu Helmi ja Vassili Kiik Eestis tegutsevat organisatsiooni, mida nad soovisid rahaliselt toetada. M. Michelis: „Nad saatsid meile rahalise tšeki, et saaksime hoone korda ja luua lastele head elutingimused. Samas see kõik sai toimuda tänu Ago Ambrele, kes meid omavahel üldse kokku viis. Ka Ago toetas alguses meid mitmesaja tuhande krooniga.“

Eidapere õpilaskodu saigi loodud toetuste abil ning oli mõeldud peamiselt lastele, kellele oli suures koolis õppimine keeruline või ei täitnud millegipärast korralikult koolikohustust. See võis tuleneda ka sellest, et peredel olid tekkinud mingit laadi keerulised olukorrad. Michelis: „Esimesed õpilased, kelle enda hoole alla võtsime, paigutasime algul mõneks ajaks elama Lokuta ühiskodusse, sest hoone ei olnud veel valmis, kuid oli variant, kas lapsed lähevad lastekodusse või saavad koha õpilaskodus.“

Tegelikult oli kokkuvõttes päris imelugusid meile tulnud lastest, kellest said hiljem viielised ja tublid õpilased.“

Hoone ametlik avamine oli 2002 aasta märtsis. Õpilaskodus elanud lapsed olid pärit peamiselt Pärnu ja Tallinna piirkonnast. (M. Michelis, suuline vestlus, 07.03.2023)

Tagamaks lastele kindlat ja stabiilset õpikeskkonda, tegutseti seal kindla päevakava järgi, mis oli järgnev:

- 7.45 äratus, hügieenitoimingud, tubade korrastamine, hommikusöök
- 8.30 kooli minemine
- 9.00 koolis tundide algus
- 16.00 õhtusöök
- 16.30 – 18.30 õppimine järgmiseks päevaks õppeklassis (1.–5. klass)
- 18.00 – 19.30 õppimine tubades või õppeklassis (6.–9. klass)
- 19.30 – 21.00 vaba aeg
- 20.00 õhtuode
- 21.00 hügieenitoimingud
- 22.00 öörahu 1.–5. klass
- 23.00 öörahu 6.–9. klass (Eidapere Kooli õpilaskodu kodukord, 2017).

Paraku otsustas õpilaskodu haldav ettevõtte Balti Sotsiaalteenused OÜ, endise nimega MTÜ Elupuu, et õpilaskodu ei ole majanduslikel põhjustel sellisel kujul enam võimalik üleval pidada ning vastasel juhul töötab ettevõtte ka edaspidi kahjumiga. 2021. aasta 14. juunil suleti Eidapere õpilaskodu, kus elas sel hetkel kolmteist Eidapere Kooli õpilast, kuigi juhatuse hinnangul oleks olnud see mahutanud 30 õpilast. (Jõgis, 2021)

Eidapere õpilaskodus elanud õpilased olid seega sunnitud kooli vahetama. Samas kolm õpilast jätkasid siiski Eidapere Koolis käimist, kuid see tähendas nende jaoks igapäevaselt ühistranspordist sõltumist, sest kool ja kodu jäid üksteisest kuni 55 kilomeetri kaugusele.

2.2. Uurimismetoodika ja valimi kirjeldus

Käesoleva lõputöö uurimismetoodikaks kasutab autor kvalitatiivset uurimisviisi, mille peamiseks eesmärgiks on mõista konkreetsete inimeste arusaamu, uskumusi ja väärtusi,

seega toob välja osalejate perspektiivid antud teema suhtes (Maxwell, 2020, lk 181). Seeläbi on võimalik analüüsida konkreetse sihtrühma seisukohti õpilaskodude positiivsete ja negatiivsete aspektide kohta.

Andmekogumismeetodina viis autor läbi kümme poolstruktureeritud intervjuud. Selle meetodi puhul on olemas alateemad, kuid samas annab see autorile võimaluse intervjuu käigus küsimusi muuta ja vestlust suunata vastavalt vajadusele (Adams, 2015, lk 493–494). Antud uurimistööks koostati kokku kolm intervjuukava, mille põhjal saab analüüsida respondentide isiklike kogemusi ning mõista olukorda läbi nende perspektiivi (Hammarberg *et al.*, 2016, lk 499). Lisa 1 küsimused esitatakse endistele õpilastele, kes on õpilaskodu teenust kasutanud. Lisas 2 on toodud küsimused lapsevanematele, kelle lapsed majutusid õpilaskodus. Lisas 3 on ekspertintervjuu küsimused kooli sotsiaalpedagoogile ja endisele õpilaskodu kasvatajale. Küsimuste koostamisel on tuginetud teaduskirjandusele, mis on välja toodud töö esimeses ehk teoreetilises osas.

Valimi tüübiks oli ettekatsetatud valim, mille puhul valis autor ise uuritavad, kes on antud valdkonna pädevad esindajad ning kellel on olemas teadmised ja valmisolek, et osaleda antud uurimistöös (Andrade, 2021, lk 87). Seega andis see autorile võimaluse ise valida kõige sobivaimad uuritavad, kes on antud teemaga mingil viisil seotud. Kuna õpilaskodu pakub asendust kodus elamisele ja õppimisele, siis oli oluline välja selgitada erinevate osapoolte nägemus selle teenuse kasutamise puhul.

Käesoleva töö puhul oli respondentideks neli lapsevanemat, kelle laps on Eidapere õpilaskodu teenust kasutanud, neli vilistlast, kes eelpool nimetatud õpilaskodus on elanud ning Eidapere õpilaskodus töötanud kasvataja. Samuti intervjueris autor aastail 2018–2021 Eidapere Koolis töötanud sotsiaalpedagoogi, kes oli kursis laste käekäigu ning õppealaste muutustega antud koolis. Kõikide intervjuude puhul jäid uuritavad aastad vahemikku 2018–2021. Respondentideni jõudis autor läbi oma varasema töökogemuse Eidapere Kooli sotsiaalpedagoogina aastatel 2021–2022.

Enne esimese intervjuu läbiviimist tegi autor ka ühe pilootintervjuu isikuga, kes on noorena samuti õpilaskodus elanud. Selle eesmärk oli välja selgitada küsimuste arusaadavus. Peale antud intervjuud muutis autor kahe küsimuse sõnastust lihtsamaks ja

vähendas küsimuste arvu kolme küsimuse võrra, kuna need täiendasid eelnevaid küsimusi uusi vastuseid andmata.

Intervjuude analüüsimiseks on kasutatud kvalitatiivset sisuanalüüsi, mis võib olla pealiskaudne ning selle meetodi tulemustes puuduvad pigem teaduslikud tõendid, kuid see annab võimaluse subjektiivselt tõlgendada tekstiandmete sisu. Kui andmed võimaldavad varjatud sisu tõlgendada, toob kvalitatiivne sisuanalüüs osalejate öeldus välja nii sügavuse kui ka tähenduse. (Lindgren *et al.*, 2020, lk 1)

Respondentide nimed on töö analüüsi osas muudetud. Õpilased on tähistatud vastavalt Õ1, Õ2, Õ3, Õ4, vanemate tähiseks on V1, V2, V3, V4 ning ekspertide tähiseks on E1 ja E2. Intervjuud viidi läbi ajavahemikul 12.03–10.04.2023. Küsimused olid jaotatud kolme osa vahel, millest esimene keskendus suhetele erinevate osapoolte vahel, teine tõi välja õpilaskodu olemuse ja toe lapsele ning kolmandas osas käsitleti õpilaskodu vajadust ning sulgemise mõju. Üheksa respondentiga vesteldi suuliselt, kuid üks intervjuu viidi läbi e-kirja teel, kuna osaleja soovis küsimustele kirjalikult vastata ning vajadusel vastuseid hiljem telefoni teel täpsustada. Keskmiseks intervjuu pikkuseks kujunes 30 minutit.

Kõige vähem aega kestsid õpilastega tehtud intervjuud (Õ2, Õ3), mille pikkus oli vastavalt 22 ja 20 minutit. Mõlemal juhul oli tegemist väga kinniste poistega, kes vajasisid palju suunavaid küsimusi, kuid sellest hoolimata olid nende vastused väga napisõnalised ja üldistavad, sisulist arutelu tuli neist välja väga vähe. Kõige kauem kestis ekspertintervjuu (E2) sotsiaalpedagoogiga, kes andis väga sisukaid ja läbimõeldud vastuseid. Alljärgnevas tabelis on väljatoodud intervjuu ajad ja kestvused erinevate respondentidega (vt tabel 1).

Tabel 1. Intervjuus osalejad, ajakava, kestvus

Intervjueeritav	Kood	Intervjuu läbiviimise aeg	Intervjuu kestvus (min)
Õpilane 1	Õ1	29.03.2023 kell 14.39	33
Õpilane 2	Õ2	09.04.2023 kell 12.57	22
Õpilane 3	Õ3	10.04.2023 kell 18.40	20
Õpilane 4	Õ4	10.04.2023	e-kirja teel
Vanem 1	V1	30.03.2023 kell 18.05	35
Vanem 2	V2	08.04.2023 kell 10.32	33
Vanem 3	V3	09.04.2023 kell 19.29	30
Vanem 4	V4	10.04.2023 kell 17.35	32
Ekspert 1	E1	12.03.2023 kell 11.30	52
Ekspert 2	E2	14.03.2023 kell 10.00	37

Intervjuud alustades tutvustas autor oma lõputöö eesmärgi ning uurimisküsimusi. Samuti küsis autor luba, et teha jooksvalt märkmeid ning intervjuud telefoniga salvestada. Peale intervjuude läbiviimist transkribeeris autor helifaili käsitsi ümber tekstifailiks, lisades iga vastaja dokumendifaili vajalikke vastuseid.

Küsitatud endiste õpilaste hulgas oli kaks poissi ja kaks tüdrukut, kes on nüüdseks vanuses 16–18 aastat. Alaealiste puhul oli vanematelt küsitud ka eelnev luba intervjuu läbiviimiseks. Lapsevanematena olid kõik vastajad naised, kelle vanus jäi vahemikku 35–56 aastat.

2.3. Uuringu tulemused

2.3.1. Suhted erinevate osapoolte vahel

Intervjuude käigus küsiti neljalt vanemalt ning neljalt õpilaskodus elanud õpilaselt millised olid nende suhted erinevate osapoolte vahel, mis hõlmas ka kirjeldust enda perekonnast ning omavahelisi suhteid ajal, mil laps elas õpilaskodus. Kõik vastanutest tõid välja, et omavahelised suhted olid head. Kahe respondendi (Õ2, Õ3) kirjeldused oma perekonnast olid väga napolisõnalised või pealiskaudsed. Detailidesse ei laskunud ja täpsustusi teha ei soovinud. Samas üks vastanud vanematest (V1) tõi välja, et omavahelised suhted oli õpilaskodu toimimise ajal isegi oluliselt paremad, kui nüüd lapse kodus elamise ajal.

Ta on ka ise tunnistanud, et tal läks paremini, kui ta oli seal. Minul kolme lapsega tegeledes ei ole võimekust tal koguaeg kätt pulsil hoida. Tal oli sisemine rahu, kui ta oli seal. Hiljem muutus tusaseks. Ta on ka hiljem ise maininud, et talle oli see sobivam. Kindel range režiim. Hinded muidu oleks korras, ta on tegelikult väga hea peaga ja saaks hästi hakkama. (V1)

Vastanute hulgas oli ühes peres (V3) kasvamas üks laps ning seitsmel juhul oli tegu mitme lapsega perelega. Kolm respondenti (Õ4, L4) tõid välja, et peres oli kasvamas kokku kaks last, neljal juhul oli tegu kolme lapselise perega (Õ1, Õ2, Õ3, L1) ja ühes peres oli kokku neli last (V2). Lapsevanem (V2) tõdeski: „Poisid tegid vahest pahandust, no teevad siamaani. Aga nad on nii toredad, nad ei mõtle kunagi sellega halba. Mind nad väga ei kuula, kui püüan korrale kutsuda.“

Majanduslikku keerulist olukorda keegi vastanutest eraldi välja ei toonud, samas ütlesid kõik kaheksa vastajat, et peamiseks õpilaskodusse elama asumise põhjuseks oli pidev koolist puudumine, kuid välja toodi ka halvad sõprussuhted (Õ1, Õ2, V2) enda elukohas. Vastajate seas kaks õpilast (Õ1, Õ4) ütlesid, et nad olid varasemalt kogenud ka koolikiusu ning see oli peamiseks koolist puudumise põhjuseks.

Samuti kirjeldati õpilaskodus elamise ajal suhtlust perekonnaga. Kõik vastanud tõid välja, et nad suhtlesid nädala sees omavahel telefoni teel, kas kirjutades või helistades. Küsimustele vastanud õpilastest kaks (Õ2, Õ3) ütlesid, et suhtlesid peamiselt siis, kui vanem tahtis teada, kuidas päev on läinud. Kaks (Õ1, Õ4) tõid välja, et eriti just õpilaskodusse elama asudes otsisid nad perega ise rohkem kontakti, kuna oli suur koduigatsus.

Vanemate kirjeldusest tuli välja, et suhtlus oli kas igapäevane (V1, V2, V3) või nädalas paaril korral (V4). Põhjusestena toodi välja soov lapsele tuge pakkuda (V1, V4), soov teada saada, kuidas koolipäev möödus (V1, V2, V3, V4), samas sooviti ka kontrollida, et laps ikka kenasti õpilaskodus on ning igapäevaselt koolis on olnud (V2).

Üks vanematest (V2) tõigi välja peamise probleemina just lapse koolist puudumise ning kirjeldas enda seisukohta:

Ma ikka püüdsin tal ka varasemalt silma peal hoida, kuid sõbrad vedasid ta alatasa halvale teele. Ei jõudnud ta kooli ja olid ka pidevad pahandused ja sekeldused. Kui õpilaskodus elas, siis ikka kirjutasin iga päev, et uurida, kuidas koolipäev möödus. Enamasti oli vastus, et läheb hästi, kuid oli ka neid kordi, kus õpilaskodu kasvataja õhtul helistas ja andis teada, et laps on bussile läinud ja ilmselt teel koju. No eks seda oli rohkem just siis, kui sinna elama läks, ju oli koduigatsus.

Vanuselisel toodi välja, et laps sattus õpilaskodusse elama kõige enam just 12aastaselt (Õ1, Õ4, V1, V3), kuid vastustest tuli välja, et kõige vanem õpilane oli sinna elama asudes 15aastane (Õ3). Vastajate hulgas (Õ1, Õ4, V1, V2, V4) toodi peamiseks suunajaks õpilaskodusse elama asumise juures välja just lapse elukoha järgsete lastekaitsespetsialistide sekkumine. Üks vanematest (V1) kirjeldas seda protsessi järgnevalt:

Eidapere õpilaskodust kuulsime üldse läbi lastekaitse. Eelmises koolis tekkis probleem ja siis nemad sealt sekkusid. No seal olid norimised tema puudega venna pärast ja siis ta hakkas koolist aina puuduma, ei käinud enam ilusti koolis ühesõnaga. Siis meile öeldi, et Eidaperes on hea väike kool. Kuna tema õppeaasta jäi väga poolikuks, siis jätsime ta veel istuma ka.

Lisaks toodi põhjusena välja ka perekonna enda soov lapse kooliskäimise probleemidele lahenduse otsimiseks. Sel juhul otsiti ise abi ja tehti igakülgset koostööd kohaliku valla lastekaitse spetsialistiga.

Kuna (nimi) on olnud suured meeleolukõikumised, ta ei tahtnud enam koolis käia ja selles suures koolis ei saanud enam hakkama ka. Sain ju tegelikult ise ka aru, et seda katkist kummi ei saa enam edasi venitada ja tuleb leida sobiv lahendus. Tegelikult oli see lõpuks Rajaleidja otsus, et vajab väikest kooli. Nii me siis hakkasimegi läbi lastekaitse otsima võimalusi, kuidas teda aidata. Seega jah, see kulges koostöös Rajaleidja ja lastekaitsega. (V4)

Intervjueeritav (V3) kirjeldas, et tema laps on alati olnud pigem kinnine ja ta ei sulandunud oma elukohas olevasse koolikollektiivi. Seetõttu hakkas ta palju puuduma ja tekkis vajadus otsida temale sobivam väiksem kool. Samas üks õpilastest (Õ3) ei osanud ise kindlat suunajat nimetada ning leidis, et ilmselt puudumiste pärast lihtsalt eelmises koolis jätkata ei saanud ning tuli leida õpilaskoduga kool.

Probleemide esinemise kohta seoses koolis käimise või käitumisega tõid kõik respondendid välja just lapse koolist puudumisi. Samas üks vastanutest (Õ2) kirjeldas enda eelmises koolis olnud probleeme järgnevalt: „Koolis ma ei tahtnud väga käia ja no käitumisega oli ka tegelikult probleeme. Mõnikord kiusasin teisi. Jamasid oli ka politseiga, sest kodukohas olid mul sõbrad, kellega pidevalt midagi korraldasime.“

Pakutavatest eritugedest toodi kõige enam välja vestlusi kooli sotsiaalpedagoogiga (Õ1, Õ2, Õ4, V1, V3, V4), mitmel juhul mainiti ka psühholoogi (Õ1, Õ4, V1, V3, V4) ning ühel korral (V2) oli nimetatud ka logopeedi, kuna õpilasel esines vigu nii suulises kui ka kirjalikus kõnes. Samas üks vastajatest (Õ3) ei osanud välja tuua ühtegi talle rakendatud erituge. Kuid pärast selle sõna tähenduse selgitamist leidis, et väga harva ta siiski sotsiaalpedagoogiga vestles. Kahel korral (V1, Õ2) toodi välja ka kohtumised

lastekaitse spetsialistiga, seda juhtudel, kui lapsel olid ilmnunud mõned suuremad probleemid, mida lihtsalt kooli või õpilaskodu siseselt lahendada ei saanud.

Antud kategooria kokkuvõtteks võib öelda, et intervjueeritavate vastuste põhjal kajastusid omavahelised head suhted. Samas jääb tugevalt kõlama ka võimalus, et perekonda puudutavaid küsimusi käsitleti väga pinnapealselt ning tegelikku olukorda välja ei soovitud tuua. Õpilaskodusse sattumise kõige tugevama põhjusena tuli välja, et lapsed ei käinud enam erinevatest põhjustest tingituna korrektselt koolis. See kajastus nii õpilaste kui ka vanemate vastustest kõige sagedamini. On peresid, kus lastekaitse spetsialistide poole pöördusid pered ise, kuid oli olukordi, kus sekkus kool ning lahendusi otsiti üheskoos.

2.3.2. Õpilaskodu olemus ning tugi lapsele

Käesolevas intervjuude kategoorias käsitleti just õpilaskodu kirjeldavaid küsimusi, et välja tuua Eidapere õpilaskodu olemus ning selle tugevused ja nõrkused.

Uuringust tuli välja, et kõige enam ütlesid respondendid (Õ1, Õ2, Õ4, V1, V2, V3, V4) antud õpilaskodu kohta, et tegu oli väga koduse ja hubase paigaga, kus oli kõik eluks vajalik olemas. Samas tõi üks õpilane (Õ2) välja miinuspoolena selle, et õpilaskodu asus nii väikeses asulas, kus ei olnud poodigi, seega oli see tema jaoks liialt eraldatud ja vaikne koht, kus midagi justkui ei toimunud. Üks vastanutest (Õ3) kirjeldas õpilaskodu, kui väga toredat kohta, kus oli hea ja rahulik õppida, kui seda vaid ise oleks rohkem tahtnud ja viitsinud.

Ekspert hinnangutena toodi samuti välja antud õpilaskodu hubane ja kodune keskkond (E1), kuid lisaks ütlesid mõlemad eksperdid, et tegu oli väga lapsekeskse kohaga, kus oli neile kõik vajalik tagatud.

Võiks öelda, et vägagi lapsekeskne, hubane ja kodune. Kuna see asus spetsiaalselt selle jaoks ümber ehitatud mõisahoones, siis olid õpilastele loodud toad paraja suuruse ning vajaliku sisustusega. Lisaks oli seal tagatud ka koos õpetajaga õppimisvõimalused. Mõningatel juhtudel aidati ja toetati neid lapsi ilmselt isegi rohkem kui nende oma kodus. (E1)

Samas kõlas ka vastupidise eksperthinnanguna (E2), et laste toad olid justkui liialt boksi põhimõttel loodud ja seintele ei olnud midagi lubatud panna, et tuba mingite esemetega kodusemaks saaks muuta. „Hoonet kasutati mõningatel nädalavahetustel paralleelselt ka majutuseks. Kusjuures need toad olid isegi hubasemad ja kodusemad.“ (E2)

Õpilaskodu negatiivsemalt poolelt tõid mõlemad eksperdid (E1, E2) välja ka vähese koostöö nii kooli, õpilaskodu kui ka kodude vahel. Samas tunnistas üks vastanutest (E1), et oleks ka ise saanud oluliselt paremini info liikumist korraldada. Info liikumise all toodi välja ka üldisemas mõttes teadlikkuse jagamine õpilaskodusse lisandunud uute laste kohta.

Iga uue lapse tulekuga õpilaskodusse oli väga keeruline see, et ei jagatud üldse infot lapse kohta. Mis uskumused või valupunktid lapsel olla võivad. Siis oleks teadnud, kuidas lapsele mingite teemade puhul ehk ka paremini läheneda. Oluline oleks teada, kas lapsel on ära jooksmise kalduvused, on ta suitsetaja või millised probleemid temaga üldse kaasneda võivad. (E2)

Intervjuude käigus püüti välja selgitada, kuidas kulges laste kohanemine õpilaskodu elukorraldusse ning millised emotsioonid või probleemid sellega kaasnesid. Respondentide vastusest tulid enim välja just esialgsed hirmud ja teadmatus eesootava suhtes. Vastanute hulgas (Õ2, Õ3, Õ4, V2, V3, V4) jäi kõlama, et algselt olid lapsed väga umbusklikud ning ei soovinud sinna elama minna. See tulenes eelkõige just sellest, et tegu oli uue ja võõra keskkonnaga, kus kehtisid ka uued reeglid ja kindel päevarežiim. „Algul oli vägagi skeptiline sinna mineku suhtes. Aga eks see oli loomulik ka, sest see oli ju kodust kaugel, võõras koht, uued inimesed, kõik oli ju uus.“ (V4)

Kaks respondenti (Õ2, Õ3) leidsid mõlemad, et algselt oli küll hirmus ja nad kartsid, kuid mõlemal oli seal ees ootamas ka üks tuttav või sugulane tänu kellele kogeti teatavat turvatunnet ning seetõttu kulges kohanemine õpilaskoduga siiski üsna valutult. Samas oli ka vastupidist arvamust (V1), kus laps viidi justkui õpilaskoduga tutvuma, kuid jäi koheselt rõõmuga sinna ning kohanes väga kiiresti ja võttis sealse elukorralduse kiirelt omaks. Lisaks tõi üks vastanutest (Õ1) välja enda esialgse emotsiooni õpilaskodu suhtes järgnevate sõnadega: „See oli päriselt nagu armastus esimesest silmapilgust. Olin üllatunud, et see on nii korras ja ilus õpilaskodu. Ja kool samuti hea väike ja rahulik.“

Eksperthinnangutena tõid mõlemad respondendid (E1, E2) välja just laste erisuse. Mõne lapse jaoks on uue keskkonnaga harjumine oluliselt lihtsam, kui teiste jaoks. Ühe raskusena laste kohanemise juures toodi välja (E2) ka sealne distsipliin ja kindlate kellaaegade järgi elamine. Lisaks leidis üks vastaja (E1), et kõige suuremaks takistuseks võisid olla just teised lapsed, kes võtsid uue tulija kiirelt omaks või lükati ta algselt pigem kõrvale. „Eks see sõltus palju ka tulijast endast, kui avatud suhtleja ta ise oli. Samas võiks öelda, et tegelikult kohanesid kõik üldiselt väga kiiresti, sest tegu oli väikese keskkonnaga nii kooli kui õpilaskodu mõistes.“(E1)

Samas on väga tähtis roll laste kohanemise juures ka õpilaskodu kasvatajal ja tugipersonalil üldisemalt. Kõikide õpilaste ja ka vanemate vastustest tuli välja, et õpilaskodu kasvatajad pakkusid igakülgselt tuge probleemide lahendamisel, õppimisel ja üldise korra tagamisel. Lisaks sõnati kahel korral (Õ1, V4), et kasvatajate roll on olla justkui teiseks emaks. Kuna kasvataja tagab õpilaskodus korra, siis mõnikord tuleb ennast väljendada ka rangemal ja kurjemal viisil. „Nad olid vahest natuke kurjad ka, aga tagantjäreli mõeldes oli see ikka asjakohane. Ega me alati ju väga viisakad ja toredad seal ka ei olnud.“ (Õ1)

Seejuures tõid ka kaks vanemat (V1, V3) positiivse poole pealt välja sealse distsipliini ja korra tagamise kasvatajate poolt, sest probleemide korral sekkuti koheselt ning asuti lahendusi otsima. Samuti vastasid kaks respondenti (Õ1, Õ4), et nad said Eidapere õpilaskodu kasvatajatele kõigest rääkida, sest nende vahel oli usalduslik suhe.

Eksperthinnangus tõid respondendid (E1, E2) välja, et peamiselt suheldi vanematega neil juhtudel, kui lapsed ei jõudnud esmaspäeval õpilaskodusse ega kooli või kui sõideti bussiga omavoliliselt õpilaskodust minema. Lisaks tõi (E1) välja, et vanematega võeti koolitasandil ühendust ka siis, kui tuli ette olukordi, kus õpilastelt konfiskeeriti keelatud esemeid, milleks olid tihtipeale sigaretid. Seejuures sõnas (E2), et muus osas suheldi vanematega pigem harva, sest õpilaste vahelised konfliktid sai omavahel koheselt lahendatud.

Kaklemisi minu tööajal ei toimunud või vähemasti mulle ei meenu. Füüsilist vägivalda ei olnud, kuid vaimset võis ikka esineda, näiteks norimiste näol. Kuid sellega sekkusime koheselt ja saime asjad selgeks räägitud. Samas ropendamisega

sai küll väga tihti tegeletud. Hea meetod oli see, et lapsed määrasid ise endale karistused vastavalt kokkuleppele. (E2)

Samas tõi respondent (E1) välja, et kohati oli raske tunnetada, kes ja millisel määral millegi eest vastutama peaks. „Koolis tuleb lahendada erinevaid konfliktolukordi, kuid mõned probleemid on tegelikkuses saanud alguse juba varem, näiteks kodus või siis õpilaskodus. Kui kasvõi infoliikumine oleks olnud parem, saanuks tihtipeale ka koolis mõne situatsiooni ära hoida või isegi ennetada.“ (E1)

Teise arvamusena toodi välja (E2), et õpilaskodu kasvataja ongi kohati justkui asendusema, kes peab pakkuma lastele hellust, pesema nende pesu, vajadusel parandama riideid ja olema igakülgsest laste jaoks olemas. Kuid oluline on jätta vastutus lapse eest vanemale.

Õpilaskodus vastutab küll kasvataja, et seal elavatel lastel oleks turvaline ja hea keskkond, kuid neil lastel on olemas vanemad, kes peaksid vastutama oma laste eest üldiselt. Seda piiri on kohati keeruline tunnetada, sest kasvataja soovib, et lapsel oleks kõik hästi ja vajalikud asjad olemas. Nii võib kergelt juhtuda, et kasvataja võtab vanemalt vastutuse justkui enda õlgadele. (E2)

Antud teema kokkuvõtteks võiks öelda, et kõik intervjuueeritavad tõi välja õpilaskodu vajalikkuse õpilaste toetamisel. Tähtis roll on õpilaskodus kanda kasvatajal, kuid seejuures on oluline mitte võtta liigselt vastutust ära ka vanematelt.

2.3.3. Õpilaskodu vajadus ning sulgemise mõju

Järgnevas teemaplokis on kajastatud erinevate osapoolte nägemus õpilaskodu vajalikkusest. Samuti selle sulgemise tagajärgedest ning mõju avaldumisest lastele ja peredele ning lisaks on läbi ekspertintervjuude välja toodud ka mõju kogukonnale üldisemalt.

Intervjuudes tõi kõik õpilased välja, et õpilaskodus elamine pakkus neile tuge ja muutis nende õpitulemusi oluliselt paremaks. Seda eelkõige just tugevama kontrolli tõttu, mis seal valitses. Õpilaskodus oli eraldi aeg õppimiseks ning sel ajal oli seal olemas ka õpetaja, kes neid suunas ja vajadusel abistas. Samuti ütlesid kõik vastanud õpilased, et

ajal, mil nad elasid õpilaskodus, käisid nad ilusti koolis ning põhjuseta puudumisi üldiselt ei esinenud. Seega muutusid ka nende hinded oluliselt paremaks.

Lisaks märkis Õ2, et õpilaskodus elamine muutis teda palju sotsiaalsemaks ja parandas tema kohanemisvõimet erinevates uudsetes olukordades. Lisaks tõid Õ1, Õ2, Õ4 välja, et seal elades paranes ka nende vastutusvõime, kuna tuli palju rohkem ise hakkama saada ning ka õpilaskodu siseselt erinevaid ülesandeid täita.

Pidin seal elades ise palju rohkem erinevaid asju tegema, kui kodus olles. Seal vahetasime ise voodipesusid, pidime enda tube iga nädal koristama ja see tähendas ka vaipade kloppimist ja põranda pesemist. Kodus ma küll ei viitsiks neid asju teha. Või noh, ema teeb seda nagunii ise, seega ma isegi ei mõtle sellele. (Õ1)

Üks vastanud vanematest (V2) tõi välja, et ta küll igatses oma last, aga pereelu oli sel ajal palju rahulikum ja lihtsam, kuna lapsel esines probleeme oluliselt vähem. Samas ülejäänud intervjuueeritavatest vanematest ütlesid, et otseselt nende peret laste elamine õpilaskodus kuidagi ei toetanudki. Kõik tõid välja just selle, et see toetas erinevates aspektides just nende last.

Mind otseselt kuidagi ju ei mõjutanudki. Oleksin tahtnud, et ta ikka kodus elaks, aga talle oli lihtsalt seal parem. Seal oli ju kindel režiim, pikapäevarühmad, kogu see keskkond oli väga toetav. Kool oli väike ja talle sobiv. Seetõttu oli ka tema vaimne tervis palju parem. Kui nädalavahetusel koju tuli, siis ta ei läinud enam sedasi linnapeale hulkuma ka, oli kodus ja tahtis nagu perega rohkem suhelda. (V3)

Küsimusele, kuidas mõjutas erinevaid osapooli õpilaskodu sulgemine, tulid ühest küljest erineva sõnastusega, kuid siiski sarnase sisuga vastused. Kõik intervjuueeritavad õpilased ja ka vanemad kirjeldasid õpilaskodu sulgemise tagajärgi, kui tagasilangust samasse seisu või isegi hullemasse, kui lapsed olid enne õpilaskodusse elama asumist. Kaks vastanud õpilast (Õ1, Õ2) rääkisid, et nad käisid peale õpilaskodu sulgemist algul Eidapere Koolis edasi, kuid vahemaad olid pikad ja õpimotivatsioon kadus, suhted läksid nii vanemate kui ka õpetajatega halvemaks. Samas üks vastanu (Õ1) tõi välja ühe positiivse aspektina asjaolu, et tänu õpilaskodu sulgemisele saab ta nüüd rohkem aega koos oma perega olla.

Koolikohustuse mittetäitmise õpilaskodu sulgemise tagajärjel tõid välja kõik respondendid. Sealjuures üks õpilane kirjeldas koolivahetusega kaasnenud tagasilööke järgnevalt:

Mulle mõjus see väga halvasti, kuna Eidapere oli esimene kool, kus mul päriselt hästi läks, sain kõikidega väga hästi läbi, õpilaskodu ise oli väga kodune. Ma väga igatsen seal olevaid inimesi ja seda õpilaskodu, sest see õpilaskodu, kus ma nüüd käin, ei meeldi mulle ja mind on seal isegi kiusatud. Seetõttu on ka puudumisi palju. Kui Eidapere Koolis meeldisid mulle kõik õpetajad, siis praeguses koolis ei saa ma enamusega läbi. See kool on mingis mõttes keerulisem ka ja mul kaob kiiresti motivatsioon ära, et üldse õppida. (Õ4)

Lapsevanem (V3) kirjeldas ka asjaolu, et nende pere oli valmis ka kolima, et laps saaks jätkata samas koolis õppimist. Kuna nad ei leidnud ühtegi sobivat pakkumist, tuli siiski leida uus kool, kus õpinguid jätkata. Paraku laps seal siiski ei kohanenud ning algas tagasilangus nii lapse suhtumises, tervises kui ka õppeedukuses.

Lisaks kirjeldasid kaks vastanud vanemat (V3, V4), et kooli vahetades oli tagasilangus koguni nii suur, et psühholoogi soovitusel pandi lapse haridustee pausile, et tegeleda ennekõike tema vaimse tervise taastamisega.

Ta käis paar kuud uues koolis, kuid siis hakkasid puudumised pihta. Kui meie läksime tööle, siis pidi kooli minema, aga lihtsalt ei läinud. Ta oli nii pettunud ja on mitu korda öelnud, et oleks tahtnud Eidapere Kooli lõpetada, aga teda justkui solgutati ja tunneb ennast ülearusena. Seetõttu jättis kooli praegu üldse pooleli ja käimegi nüüd teraapias ja tegeleme tema tervisega. (V3)

Üks respondentidest (V2) kirjeldas, et läbi lastekaitse suunati tema laps tagasi kodukoha kooli. Kuid lapse käitumine muutus koheselt ka halvemaks, sest kooli vahetusega kaasnesid taaskord ka vanad sõbrad, kellega koos suuri pahandusi korda saadeti. Samuti kajastus antud intervjuust, et vanemal puudus lapse üle ka piisav mõjuvõim, et kehtestada kindlaid reegleid ning kokkuleppeid.

Ekspertintervjuudes ütlesid mõlemad respondendid (E1, E2), et vanemad olid väga pettunud ja kurvad, kui info õpilaskodu sulgemisest lõpuks nendeni jõudis, seda eelkõige seetõttu, et lastega oli toimunud võrreldes varasemaga positiivne muutus. E1 kirjeldas ka

suhtumise erinevust poiste ja tüdrukute vahel: „Tüdrukud olid rohkem emotsionaalsed ning väljendasid muret oma tuleviku suhtes. Poisid olid pealtnäha ükskõiksemad.“

Teise respondendi (E2) kirjeldusest kajastus, et lõpliku teadmise järel, et õpilaskodu tegevuse lõpetab, olid lapsed pigem küll õnnetud, kuid kohati tundus, et nad olid justkui ka põnevil, endale aru andmata, mis neid ees ootab. „Kuna suvevaheaeg tuli ka vahepeal peale, siis olukorra teadvustamine tuli vast siis, kui uus kool ja sellega kohanemine nendeni päriselt kätte jõudis.“ (E2)

Lisaks arutles E1 ka õpilaskodu sulgemisest tingitud laiema mõju üle, öeldes, et kogu selle loo tagajärg on kaugemale ulatuv, kui ainult need lapsed ja nende pered. See mõjutas ka kogu kooli olemust, sest väikekoolidel on ngunii keerulisem toime tulla ning Kehtna vald on juba aastaid mõista andnud, et Eidapere Kooli ei ole mõistlik üleval pidada. Õpilaskodu sulgemine andis justkui uue hoo sellele vaatele juurde. Seega mõjutab õpilaskodu sulgemine ka kogukonda laiemalt.

„Kui vald jätkab antud retoorikaga, et Eidapere Kool ei ole oma õpilaste arvuga enam jätkusuutlik ja ka selle sulgemise lõpuks läbi viivad, on see ju kogukonnale väga valus löök. Kool on see, mis sellistes kohtades veel mingit aktiivsust ning tegevust elus hoiab.“ (E1)

Viimase punktina oli arutelu küsimus, millised lapsed vajavad õpilaskodu teenust erinevate respondentide silme läbi kõige enam. Vastanud õpilastest ütlesid kõik neli, et sellist keskkonda vajavad eelkõige õpiraskustega õpilased või need, kes üldse kooli ei jõua. Ka vastanud vanematest tõid sama aspekti välja kaks respondenti (V2, V3), kuid üks neist (V2) lisas, et põhjuseks võivad olla ka muud probleemid, nagu näiteks käitumisraskused.

Samas (V1, V4) nimetasid põhjustena veel laste vajadust rahulikuma ja väiksema kooli keskkonna järele. Vastaja (V1) ütles: „Need lapsed, kellele Rajaleidja on soovitanud, et vajavad väikekooli või väikeklassi. Sellised lapsed lõpetavad suurtes koolides lihtsalt ravimitega. Suures klassis ei tule kõik toime ja pea vastu.“ Sama tõi välja ka Õ1, kirjeldades, et õpilaskodu vajavad need õpilased, kellel puudub suure kooli tõttu turvatunne ja on ilmnunud mingid käitumisprobleemid. Lisaks tõi ta välja ka arvamuse,

et see on sobilik ka mentaalselt veidi kurvameelsetele lastele, sest õpilaskodus on justkui üks suur pere, mis on toetav ja rõõmu pakkuv.

Ekspert hinnangu tõi selle küsimuse juures (E1) samuti välja laste koolikohustuse mittetäitmise, seejuures lisades, et eelkõige on need põhjused tingitud siiski laste kodusest olukorrast. Kuid mõnikord on suured mõjutajad ka väljaspool kodu nagu näiteks sõbrad. Seejuures tõi (E2) suurima põhjusena õpilaskodu vajavate laste näol välja just lapsevanemad ning nende vastutuse oma laste ees.

Suurim murekoht ongi lapsevanemad, kes ei suuda oma kohustusi täita, et tagada lapsele turvaline elukeskkond. Õpilaskodu ongi ju peamiselt suunatud raskes olukorras lastele, mis võib omakorda tuleneda majanduslikest põhjustest või kellel puudub vanemlik hoolitsus. Samas võib põhjuseks olla ka just ülehooldamine, mis ei anna samuti lapsele võimalust täisväärtuslikuks eluks. (E2)

Käesoleva kategooria kokkuvõttena saab öelda, et kõik intervjuueeritud respondendid pidasid õpilaskodu teenust väga vajalikuks. Õpilaste, vanemate ja ka ekspertide hinnangul avaldus Eidapere õpilaskodu sulgemisega suur mõju. Paraku mõjutas selle sulgemine väga tugevalt kooli vahetama pidanud õpilaste vaimset heaolu ning pidurdas nende õpiedukust tugevalt.

2.4. Arutelu, järeldused ja ettepanekud

Käesolevas peatükis tehakse järeldused uurimistöö tulemuste kohta, võrreldes saadud tulemusi teoorias väljatooduga. Samuti vastatakse lõputöö raames püstitatud uurimisküsimustele, mille põhjal saab hiljem omakorda teha ettepanekuid Kehtna vallavalitsuse haridusosakonnale.

Üldjuhul elavad lapsed oma kodudes ning saavad igakülgselt tuge just oma vanematelt. Koppel (2018, lk 46) on oma uuringus välja toonud, et vanematel on võim, mõjutamaks lapse arusaamu tema enda minapildi kujunemisel. Samas võib juhtuda, et just perekonnast sõltuvalt võivad lapsel tekkida ka teda negatiivselt mõjutavad huvid ja harjumused. Käesoleva uuringu tulemustest selgus, et üldiselt esitletakse peresiseseid suhteid headena, mis võib samas kajastuda küllaltki pealiskaudse vastusena, kuna ei soovita intervjuude käigus perekondlikesse temadesse sügavuti minna.

Lastekaitseaduses (2014, § 27) on sätestatud, et iga väärkohtlemise puhul vajab laps abi ning vastava teabe korral on igal inimesel ka kohustus sellest teatada. Uuringud näitavad, et lapse sotsiaalsele käitumisele on emotsionaalne hooletusse jätmine isegi kahjulikum, kui muud väärkohtlemise liigid, kuna nad ei saa ohvritena piisavalt tähelepanu ning ei koge ka piisavalt sekkumist (Ometto *et al.*, 2016, lk 403). Käesolevas uuringus vastasid valdavalt kõik intervjueeritavad, et omavahelised suhted olid väga head ning lapse õpilaskodus elamise ajal suheldi omavahel telefoni teel igapäevaselt või üle päeva. Seega antud uurimistöös ei kajastu, et lapsed oleksid kogenud pere poolt tõrjutust või üksijäetust.

Käesoleva uurimistöo esimese uurimisküsimuse eesmärgiks oli välja selgitada, kuidas toetab õpilaskodu teenus õpilase heaolu. Reinomägi ja Sinisaare (2014, lk 44) on välja toonud, et teadlikkus ja sekkumine on tähtsad laste turvalisuse suurendamisel. Seega laste heaolu on sõltuv nii lastest, vanematest kui ka teistest lapsi ümbritsevatest inimestest. Käesolevas uurimistöös tuli välja, et kõige sagedasema sekkujana nimetati lastekaitse spetsialisti. Samas tõid kaks vastanud lapsevanemat välja, et nad tegutsesid perega ühiselt, tehes koostööd lastekaitse spetsialistiga, et leida lapsele kõige sobivam lahendus tema haridustee jätkamiseks. Gornischef *et al.*, (2020, lk 48) on kirjeldanud, et erinevate probleemidega noored paistavad silma oma eakohase vastutuse mitte võtmisega, mille hulka kuulub näiteks koolikohustuse mittetäitmine või mõni muu käitumismuster, mis võib neid ennast ja ka teisi mingil viisil kahjustada. Ka antud uuringus tõid kõik osalenud respondendid välja just lapse koolikohustuse mittetäitmise, mis tulenes näiteks lapse varasemast kiusatavaks olemise kogemusest, meeleolude kõikumistest või muust vaimsest probleemist. Samuti oli nimetatud ka halb sõprusringkond, mille tõttu pandi toime ka erinevaid väärtegusid teiste inimeste suhtes.

Võimalikult varajane sekkumine näiteks logopeedi, eripedagoogi või mõne teise spetsialisti poolt annab võimaluse lapse õigeaegselt toetamiseks. Rääk (2014, lk 3–4) tõi enda koostatud teenuste sidustatud mudelis välja, et hariduslikke erivajadusi märgatakse tihti peale liiga hilja ning eriti on ohustatud lapsed, kelle vanemad ei oska või ei taha õigel hetkel sekkuda või abi otsida. Käesolevas uuringus kajastus, et lastele rakendatud toena toodi välja nii sotsiaalpedagoogi, psühholoogi kui ka lastekaitse spetsialisti. Samuti on põhikooli- ja gümnaasiumiseaduses (2010, § 39) sätestatud, et juhul, kui õpilase kodune

keskkond piirab või takistab tema heaolu, on võimalik riiklikult toetatavale õpilaskodu kohale laps suunata ka valla- või linnavalitsuse põhjendatud taotluse kaudu. Ka küsitletud vanemad tõid välja, et suurimaks toeks loevad nad tegelikkuses seda, et vald tasus nende lapse õpilaskodu arved. Samas tuli uuringu tulemusena välja ka valdav seisukoht, et õpilase elamine õpilaskodus ei toetanud mitte vanemat, vaid just last, kes vajab keskkonnavahetust, rangemat distsipliini või väiksemat koolikeskkonda.

Rääsk (2015, lk 7) on kirjeldanud õpilaskodu kui positiivset elukeskkonda, kus on tagatud korralik toitlustus, olmetingimused, järelevalve ning loodud on ka head õppimisvõimalused. Samuti oma ka õpilaskodu positiivse küljena välja toonud Unterman *et al.*, (2016, lk 5), et see pakub õpilastele laialdast toetust, alates õppimistoest kuni emotsionaalse toe ja sotsiaalsete suhete tugevdamiseni. Sarnaselt nendele uuringutele, kajastus ka käesolevas uuringus, et õpilaskodu on õpilastele justkui teiseks koduks. Küsitletud respondentidest mainisid kõik oma intervjuude jooksul, et uuritav õpilaskodu oli kodune ja toetas laste õppimisvõimalusi ning kasvatas iseseisvust. Samas toodi välja miinuspoolena ka asukoha väiksus, mis tekitas lastes kohati igavust.

Oma uurimistöös kirjeldab Jukk (2015, lk 35), et mõnes õpilaskodus on õpilased paigutatud vanuseliselt erinevatesse majadesse, seega peavad nad lisaks igapäevasele kodu ja õpilaskodu vahet liikumisele ka õpilaskodu siseselt ühest majast teise liikuma. Seeläbi võivad erinevates majades olla ka erinevad tingimused ja ka nõudmised lastele. Käesolevas uuringus kajastati aga just vastupidiselt, et õpilaskodu pakkus stabiilsust ning soodustas sotsialiseerumist, ning ka õpilaskoduga kohanemist, kuna kõik olid koos justkui üks pere oma kindla päevakava ja rutiiniga. Küll aga tõid vastanud õpilastest kolm välja, et algselt nad kartsid, kuna kõik oli uus ja võõras, samas kirjeldati ka kiiret kohanemist tänu tuttavale, kes antud õpilaskodus elas.

Oluline roll on keskkonnal, kus laps õpib, sest see kujundab suuresti tema sotsiaalset toimetulekut ja ka üldisemat maailmataju. Fomotskin (2021, lk 88) toob välja, et Eesti õpilased tunnevad üldiselt õpetaja toetust vähem, kui nende eakaaslased teistes OECD riikides. Samuti tõid ka käesolevas uuringus kõik respondendid välja õpilaskodu kasvataja ja ka abiõpetaja rolli olulisuse. Kuid kinnitasid, et õpilaskodus tagasid just nemad õpilastele enesedistsipliini ja toe, kelle poole vajadusel pöörduda. Leiti, et

õpilaskodu kasvatajad olid kohati justkui teised emad, kes pakkusid õpilastele igakülgset tuge.

Teiseks uurimisküsimuseks oli, et millised on tagajärjed seoses õpilaskodu sulgemisega. Lepiste (2019, lk 27) toob oma uurimistöös välja, et maapiirkondadest on olulisel määral kadunud varasemalt inimestele kättesaadavad teenused, mille hulka kuuluvad ka väikekoolid ning õpilaskodud. Autor peab oluliseks antud teema kajastamist ning sellega kaasnevatele valupunktidele tähelepanu juhtimist. Käesolevast uuringust selgus, et kõik respondendid tõid välja õpilaskodu sulgemisega kaasnenud negatiivsed aspektid, millega kaasnes eelkõige õpilaste õpimotivatsiooni langus ning seeläbi ka taaskord koolist kõrvale jäämine. Samuti toodi välja, et õpilased, kes olid sunnitud õpilaskodu sulgemise tagajärjel keskkonda vahetama, on pidanud tegelema ka vaimse tervise probleemidega ning vajavad psühholoogi tuge, kuna ei suutnud suurema koolikeskkonnaga harjuda ja toime tulla.

Taits (2013, lk 13) toob välja, et õpilaskodudes elavate laste suurimaks sotsiaalseks probleemiks on pere keeruline majanduslik olukord, millest tulenevalt ei ole laste elementaarsed vajadused kahjuks kaetud. Läbiviidud uuringus toodi kõige sagedasema põhjusena välja, et õpilaskodu vajavad peamiselt õpilased, kes ei täida koolikohustust või on muud probleemid, mis nõuavad keskkonnavahetust. Seega see hõlmab ka eelpool nimetatud põhjust, milleks võib olla laste elementaarsete vajaduste katmine, kuid käesolevas uuringus ei kajastatud perede majanduslikku halba olukorda.

Tuginedes töö teoorias väljatoodule ning läbiviidud uuringus osalenute vastustele, teeb töö autor järgmised ettepanekud Kehtna vallavalitsuse haridusosakonnale:

- teha suuremat koostööd vanemate ja kooliga, et kaardistada probleemsete õpilaste tegelikud vajadused parema õpiedukuse tagamiseks ning neile lahenduste otsimiseks;
- leida võimalusi ning teha suuremat koostööd ettevõtetega ning eraisikutega, kes on valmis õpilaskodu tegevust toetama.

Tuginedes eelpool väljatoodule, leiab töö autor, et käesoleva lõputöö eesmärk sai täidetud ning uurimisküsimustele leiti vastused. Selgitati välja, kuidas toetab õpilaskodu teenus õpilase heaolu ning millised on tagajärjed seoses õpilaskodu sulgemisega.

KOKKUVÕTE

Nii Eestis kui ka välismaal on palju lapsi, kes erinevatel põhjustel elavad väljaspool oma sünnikodu. Õpilaskodu on üheks võimaluseks neile lastele, kel ei ole elementaarsed vajadused kodus kaetud või on nad erinevatest põhjustest tingituna sattunud õpiraskustesse.

Teoreetilises osas antakse ülevaade kaasavast haridusest ning tuuakse välja laste hariduslikke erivajadusi. Samuti kirjeldatakse laste heaolu suurimaid mõjutajaid ning tuuakse välja õpilaskodude erinevad funktsioonid välismaa ja Eesti näitel.

Autor viis läbi kokku kümme intervjuud, mille respondentideks olid endised Eidapere õpilaskodus elanud õpilased, nende vanemad ning ekspertarvamuse saamiseks intervjueriti ka kooli sotsiaalpedagoogi ja õpilaskodu kasvatajat.

Käesolevast uuringust selgus, et tulemused on sarnased teoreetilises osas väljatooduga. Õpilaskodu võib olla üheks võimaluseks peamiselt lastele, kellel esineb erinevatest põhjustest tulenevalt probleeme koolikohustuse täitmisega või on puudujääke kodusest toest ja suunamisest. Kui laste ja vanemate intervjuudes jäi koduse olukorra kirjeldamine ning vanemlike puudujääkide kajastamine pigem napisõnaliseks, siis eksperthinnangutes märgiti ära ka vanemate vastutuse olulisus, kuid samas ka selle vähesus. Ekspertide hinnangul on just kasvatajatel enda rolli tunnetamine oluline, et mitte võtta liigset vastutust vanematelt. Samuti tagavad kasvatajad kindla režiimi järgmise ja laste turvatunde ajal, mil lapsed viibivad õpilaskodus ning toetavad lapsi igapäevastes toimingutes.

Vastustest selgus, et õpilaskoduga kohanemine võib olla algselt hirmutav, kuna tegemist on uudse olukorra ja võõra keskkonnaga. Samas on kasvatajatel seejuures väga oluline roll, sest neid usaldades ja vajadusel abi saades, tunnetavad lapsed, et nad ei ole oma

muredega üksi ning neil on keegi, kellele vajaduselt toetuda. Kasvatajal on täita justkui emaroll, seega on oluline, et ta mingil viisil laste usaldust ei kuritarvitaks.

Samuti kajastus käesolevast uuringust, et õpilaskodu peetakse väga vajalikuks. Kõik intervjueritud respondendid pidasid seda oluliseks just erinevate probleemidega kimpus olevate laste abistamiseks. Peamise põhjusena kirjeldamaks õpilaskodu vajadust, toodi välja selle tugevus erinevate laste toetamisel nii õppeprotsessis kui ka vaimsel tasandil. Uuringu tulemustest selgus, et kõige vajalikumaks peetakse õpilaskodu just nende laste jaoks, kes ei täida korrektselt koolikohustust ning vajavad oma haridustee jätkamiseks ja paremate valikute tegemiseks keskkonnamuutust.

Õpilaskodu sulgemisest tingitud mõju pidasid kõik vastanud respondendid väga suureks. Kõik intervjueritavad leidsid, et peale õpilaskodu sulgemist läks seal elanud laste elu oluliselt keerulisemaks ning põhjustas enamikel neist õppeedukuses suure languse või koguni peatas nende koolitee. Uuringus osalejad tõid välja, et õpilaskodu sulgemise järel uute koolidega kohanemine kulges väga keeruliselt ning tõi esile ka laste vaimsete probleemide suurema ilmingu, mille tõttu on pered otsinud abi ka psühholoogidelt. Valdavalt kajastus uuringu tulemustest, et õpilaskodu ei toetanud otseselt peresid vaid just lapsi, kes erinevatel põhjustel olid sinna elama sattunud.

Samas ulatus ekspertide hinnangul õpilaskodu sulgemisega kaasnenud negatiivne mõju kaugemale kui ainult seal elanud õpilastele. Kuna tegu on väikese maakooliga, kus vallatasandil jälgitakse õpilaste arvukust ning kooli tasuvust, siis tõi õpilaskodu sulgemine taaskord teravamalt päevakorda ka kooli edasise tuleviku. Samuti kirjeldati õpilaskodu sulgemisest tingitud mõju kogukonnale üldisemalt, sest kui õpilaskodu vähendas õpilaste arvu koolis ja sellest tingituna otsustab vald omakorda sulgeda kooli, siis kogukonna tasandil on tegu justkui vaikselt välja suretatava paigaga. Antud teema on oluline ning vajaks ka riiklikul tasandil ülevaatamist, kuidas rohkem toetada nii väikekoole kui ka selle juurde kuuluvaid õpilaskodusid.

VIIDATUD ALLIKAD

- Aaben, L. (2016). *65 ideed kohaliku tasandi organisatsioonidele, kuidas edendada elanike tervist ja ennetada haigusi*. Tervise Arengu Instituut. <https://www.tai.ee/et/valjaanded/kuidas-edendada-elanike-tervist-ja-ennetada-haigusi-65-ideed-kohaliku-tasandi>
- Abdurrahman, N. H. (2016). Character Education in islamic boarding school-based SMA Amanash. *Jurnal Pendidikan Islam*, 2(2), 287–305. <https://doi.org/10.15575/jpi.v2i2.791>
- Adams, W. C. (2015). Conducting semi-structured interviews. In K. E. Newcomer, H. P. Hatry & J. S. Wholey (Eds.), *Handbook of Practical Program Evaluation* (4th ed., pp. 492–505). Wiley. <https://doi.org/10.1002/9781119171386.ch19>
- Aigro, K., & Heinsalu, H. (2016). *Hariduslike erivajadustega õpilaste õppe koordineerijate (HEVKO) roll eesti haridussüsteemis*. [Magistritöö, Tartu Ülikool, Haridusteaduste instituut]. DSpace. <https://dspace.ut.ee/handle/10062/52899>
- Alisic, E. (2012). Teachers' Perspectives on Providing Support to Children After Trauma: A Qualitative Study. *School Psychology Quarterly*, 27(1), 51–59. <https://doi.org/10.1037/a0028590>
- Andrade, C. (2021). The Inconvenient Truth About Convenience and Purposive Samples. *Indian Journal of Psychological Medicine*, 43(1), 86–88. <https://doi.org/10.1177/0253717620977000>
- Arcidiacono, F., & Baucal, A. (2020). Kaasav haridus ja õpetajakoolitus sotsiaalkultuurilisest käsitlusest lähtudes. *Eesti Haridusteaduste Ajakiri. Estonian Journal of Education*, 8(1), 5–25. <https://doi.org/10.12697/eha.2020.8.1.02a>
- Behaghel, L., de Chaisemartin, C., & Gurgand, M. (2017). Ready for Boarding? The Effects of a Boarding School for Disadvantaged Students. *American Economic Journal: Applied Economics*, 9(1), 140–164. <https://doi.org/10.1257/app.20150090>

- Child, B. J. (2016). Indian boarding schools. *Journal of Curriculum and Pedagogy*, 13(1), 25–27. <https://doi.org/10.1080/15505170.2016.1138259>
- Cicchetti, D., Rogosch, F & Thibodeau, E. (2012). The effects of child maltreatment on early signs of antisocial behavior: Genetic moderation by tryptophan hydroxylase, serotonin transporter, and monoamine oxidase A genes. *Development and Psychopathology*, 24, 907–928. <https://doi.org/10.1017/S0954579412000442>
- Dawson, A. S. (2012). Histories and memories of the Indian boarding schools in Mexico, Canada, and the United States. *Latin American Perspectives*, 39(5), 80–99. <https://www.jstor.org/stable/41702285>
- Eesti Sotsiaalpedagoogide Ühendus. (2019). *Ametijuhend*. <https://sotsiaalpedagoogid.ee/ametijuhend-2/>
- Eesti Vabariigi põhiseadus. (1992). *Riigi Teataja*, 26, 349; *Riigi Teataja I*, 15.05.2015, 2. <https://www.riigiteataja.ee/akt/PS>
- Eidapere Kooli õpilaskodu kodukord. (2017). Eidapere Kool. https://eidaperekool.kehtna.ee/dokumendid/Eidapere_Kooli_Opilaskodu_kodukord.pdf
- Fomotškin, S. (2021). Lapsed ja haridus. D. Kutsar (toim), *Lapsed Eesti ühiskonnas* (lk 73–94). Õiguskantsleri Kantselei. https://www.oiguskantsler.ee/sites/default/files/Lapsed-Eesti-Uhiskonnas_kogumik%202021.pdf
- Garbarino, J. (2014). Ecological Perspective on Child Well-Being. In A. Ben-Arieh, F. Casas, I. Frønes & Korbin, J. (Eds.), *Handbook of Child Well-Being* (pp. 1365–1384). Springer. https://doi.org/10.1007/978-90-481-9063-8_140
- Gornischeff, K., Linnas, E., Aas, K., Ingel, M., Loide, K., Kane, L., Nilson, T., Epro, S., & Sutting, S. (2020). Laste ja noorte ennetav abistamine. *Sotsiaaltöö*, 3, 48–52.
- Hammarberg, K., Kirkman, M., & de Lacey, S. (2016). Qualitative research methods: when to use them and how to judge them. *Human Reproduction*, 31(3), 498–501. <https://doi.org/10.1093/humrep/dev334>
- Haridus- ja Teadusministeerium. (2015). *Haridus- ja Teadusministeeriumi aastaanalüüs*. <https://dSPACE.ut.ee/bitstream/handle/10062/47973/Aastaanalyy2015.pdf?sequence=8&isAllowed=y>
- Heinaru, A. (2015). *Maapiirkondades asuvate hariduslike erivajadustega lastele*

- suunatud põhikoolide 2012–2014 aasta kulude analüüs [Bakalaureusetöö, Eesti Maaülikool, Majandus- ja sotsiaalinstituut]. DSpace. <https://dspace.emu.ee/handle/10492/2382>
- Jukk, A. (2015). *Õpilaskodus elamine laste ning nende vanemate kirjeldustes*. [Bakalaureusetöö, Tartu Ülikool, Ühiskonnateaduste instituut]. DSpace. <https://dspace.ut.ee/handle/10062/47999>
- Jõgis, S. (2021). Eidapere õpilaskodu lõpetab tegevuse. *Raplamaa Sõnumid*. <https://sonumid.ee/2021/03/30/eidapere-opilaskodu-lopetab-tegevuse/>
- Kallas, K., Tatar, M., Plaan, K., Käger, M., Kivistik, K., & Salupere, R. (2015). *Uuring „Õpetajate täiendusõppe vajadused” Lõpparuanne*. Balti Uuringute Instituut. <https://www.ibs.ee/wp-content/uploads/2022/01/Opetajate-taiendusoppe-vajadused-uuringuaruanne.pdf>
- Karro, A. (2017). *Õpilaskodus elanud noorte tagasivaade kooliajale* [Bakalaureusetöö, Tartu Ülikool, Ühiskonnateaduste instituut]. DSpace. <https://dspace.ut.ee/handle/10062/56770>
- Kohaliku omavalitsuse korralduse seadus. (1993). *Riigi Teataja I*, 37, 558; *Riigi Teataja I*, 23.02.2023, 5. <https://www.riigiteataja.ee/akt/KOKS>
- Koppel, Ü. (2018). *Maarjamaa Hariduskolleegium hälbelise käitumisega noorte resotsialiseerimise agendina õpilaste edasise elukäigu kontekstis*. [Magistritöö, Tartu Ülikool, Õigusteaduskond]. DSpace. <https://dspace.ut.ee/handle/10062/60321>
- Lapse õiguste konventsioon. (1996). *Riigi Teataja II*, 16, 56. <https://www.riigiteataja.ee/akt/24016>
- Lastekaitse seadus. (2014). *Riigi Teataja I*, 06.12.2014, 1; *Riigi Teataja I*, 06.01.2023, 15. <https://www.riigiteataja.ee/akt/LasteKS>
- Lepiste, K. (2019). *Haldusreformi mõju avalike teenuste osutamisel väikeasulates*. [Lõputöö, Tartu Ülikool, Pärnu kolledž]. DSpace. <https://dspace.ut.ee/handle/10062/65348>
- Lindgren, B.-M., Lundman, B., & Graneheim, U.-H. (2020). Abstraction and interpretation during the qualitative content analysis process. *International Journal of Nursing Studies*, 108, Article 103632. <https://doi.org/10.1016/j.ijnurstu.2020.103632>

- Maarjamaa Hariduskolleegeiumi põhimäärus. (2015). *Riigi Teataja I*, 02.04.2015, 2; *Riigi Teataja I*, 20.02.2018, 38. <https://www.riigiteataja.ee/akt/120022018038>
- Munitsipaal- ja erakoolid, mille juures olevas või mille juurde moodustatavas õpilaskodus on riiklikult toetatavad õpilaskodu kohad, ning riiklikult toetatavate kohtade arv nendes koolides. (2022). *Riigi Teataja I*, 17.03.2022, 6. <https://www.riigiteataja.ee/akt/117032022006>
- Munitsipaal- ja erakoolid, mille juures olevas või mille juurde moodustatavas õpilaskodus on riiklikult toetatavad õpilaskodu kohad, ning riiklikult toetatavate kohtade arv nendes koolides. (2014). *Riigi Teataja I*, 28.02.2014, 1. <https://www.riigiteataja.ee/akt/128022014001>
- Maxwell, J. A. (2020). The value of qualitative inquiry for public policy. *Qualitative Inquiry*, 26(2), 177–186. <https://doi.org/10.1177/1077800419857093>
- Ometto, M., de Oliveira, P. A., Milioni, A. L., Santos, B., Scivoletto, S., Busatto, G. F., Nunes, P. V., & Cunha, P. J. (2016). Social skills and psychopathic traits in maltreated adolescents. *European Child & Adolescent Psychiatry*, 25(4), 397–405. <https://doi.org/10.1007/s00787-015-0744-y>
- Perekonnaseadus. (2009). *Riigi Teataja I*, 60, 395; *Riigi Teataja I*, 11.01.2023, 11. <https://www.riigiteataja.ee/akt/PKS>
- Peterson, H. (2017). *Laste väärkohtlemise märkamise alushariduse töötajate poolt Pärnu munitsipaallasteaedade näitel* [Lõputöö, Tartu Ülikool, Pärnu kolledž]. DSpace. <https://dspace.ut.ee/handle/10062/58105>
- Põhikooli- ja gümnaasiumiseadus. (2010). *Riigi Teataja I*, 41, 240; *Riigi Teataja I*, 04.11.2022, 7. <https://www.riigiteataja.ee/akt/PGS>
- Põldkivi, A. (2013). *Lapse väärkohtlemine lastekaitsetöötajate tõlgenduses* [Bakalaureusetöö, Tartu Ülikool, Ühiskonnateaduste instituut]. DSpace. <https://dspace.ut.ee/handle/10062/31734>
- Reinomägi, A., & Sinisaare, H. (2014). On aeg vaadata laste heaolu laiemalt. *Sotsiaaltöö*, 3, 42–46.
- Reyhner, J. (2018). American Indian Boarding Schools: What Went Wrong? What Is Going Right? *Journal of American Indian Education*, 57(1), 58–78. <https://doi.org/10.5749/jamerindieduc.57.1.0058>
- Räis, M., Kallaste, E., & Sandre, S. (2016). *Haridusliku erivajadusega õpilaste kaasava*

- hariduskorralduse ja sellega seotud meetmete tõhusus. Uuringu lõppraport. Eesti Rakendusuuringu Keskus CentAR.* <https://centar.ee/uus/wp-content/uploads/2017/01/Pohiraport-final.pdf>
- Rääk, R. (2014). *Mõõduka, raske ja sügava intellektipuudega ning raske ja sügava psüühikahäirega arenguliste ja hariduslike erivajadustega lastele osutatavate haridus-, tervishoiu-, rehabilitatsiooni- ja sotsiaalteenuste sidustatud mudel.* https://www.sm.ee/sites/default/files/content-editors/Lapsed_ja_pered/Puudega_laps/teenuste_sidustatud_mudeli_ettepanek.pdf
- Rääsk, A. (2015). *Sotsiaalpedagoogiline lähenemine töös probleemidesse sattunud noortega rahvusvahelise kirjanduse põhjal* [Bakalaureusetöö, Tartu Ülikool, Ühiskonnateaduste instituut]. DSpace. <https://dspace.ut.ee/handle/10062/45364>
- Saar, M. (2021). *Kohalikud omavalitsused ja haridusvõrgu ümberkorraldamine: poliitika kujundamise instrumendi loomine* [Magistritöö, Tartu Ülikool, Haridusteaduste instituut]. DSpace. <https://dspace.ut.ee/handle/10062/73208>
- SA Innove. (2020). *Juhendmaterjal õpilase toetamiseks koolis.* <https://rajaleidja.ee/wp-content/uploads/2020/02/Juhendmaterjal-%C3%B5pilase-toetamiseks-koolides-07.02.2020.pdf>
- Siseministeerium. (2021). *Eesti valdkondadeülese ennetuse kontseptsioon.* <https://www.siseministeerium.ee/media/692/download>
- Sotsiaalministeerium. (2015). *Väärkoheldud lapse abistamise süsteem.* <https://www.sm.ee/media/1925/download>
- Taits, T. (2013). *Õpilaskodu roll sotsiaalsete probleemide leevendamisel Ala Põhikooli õpilaskodu näitel* [Lõputöö, Tartu Ülikool, Pärnu kolledž]. DSpace. <http://dspace.ut.ee/handle/10062/32970>
- Unterman, R., Bloom, D., Byndloss, D., & Terwelp, E. (2016). *Going Away to School: An Evaluation of SEED DC.* MDRS. <https://www.mdrc.org/publication/going-away-school>
- Vanem, L. (2014). *Noorsootöö vajalikkus, sellest eemalejäämise põhjused ja tagajärjed Kuressaare linna näitel* [Lõputöö, Tartu Ülikool, Pärnu kolledž]. DSpace. <https://dspace.ut.ee/handle/10062/43644>
- Õiguskantsler. (2022). *Õiguskantsleri aastaülevaade 2021–2022.*

<https://www.oiguskantsler.ee/ylevaade2022/>

Õpilaskodu tegutsemise tingimused ja kord. (2010). *Riigi Teataja I*, 56, 366; *Riigi Teataja I*, 03.09.2013, 38. <https://www.riigiteataja.ee/akt/103092013038>

Lisa 1. Küsimused õpilaskodu teenust kasutanud endisele õpilasele

Lugupeetud vastaja

Olen TÜ Pärnu kolledži sotsiaaltöö ja rehabilitatsiooni korralduse eriala üliõpilane Ave Randmäe. Kirjutan lõputööd teemal „Õpilaskodu sulgemise mõju õpilastele ning nende peredele Eidapere õpilaskodu näitel.“ Seega on käesoleva lõputöö eesmärgiks ka välja selgitada õpilaskodu sulgemise mõju õpilastele ja nende peredele ning vajadusel teha ettepanekuid Kehtna vallavalitsuse haridusosakonnale.

Intervjuu on anonüümne, nimesid ei kajastata ning tulemused tuuakse välja üldistatud kujul. Intervjuu kestvus on umbes 1 tund.

Ette tänades

Ave Randmäe

SUHTED ERINEVATE OSAPOOLTE VAHEL

1. Kirjelda mulle, oma perekonda ajast, kui elasid õpilaskodus. (Koppel, 2018, lk 46)
2. Millised olid Sinu suhted oma perekonnaga? (Koppel, 2018, lk 46)
3. Kui tihti suhtlesid õpilaskodus olles oma lähedastega? Kuidas ühendust hoidiste? (Ometto *et al.*, 2016, lk 403).
4. Kui vana Sa olid ning mitmendas klassis käisid, kui õpilaskodusse elama asusid? (Õiguskantsler, 2022, lk 96).
5. Kuidas või kelle kaudu Sa õpilaskodusse elama sattusid? (Reinomägi & Sinisaare, 2014, lk 44)
6. Milliseid probleeme on Sul esinenud kooliskäimise või käitumisega? (Gornischef *et al.*, 2020, lk 48)
7. Millist erituge Sulle rakendati? (Rääk, 2014, lk 3–4)

ÕPILASKODU OLEMUS NING TUGI LAPSELE

8. Kirjelda õpilaskodu, kus Sa elasid (Rääsk, 2015, lk 7)
9. Millised olid Sinu algsed emotsioonid õpilaskoduga tutvudes ja kuidas sujus Sinu sisseelamine sealsesse elukorraldusse? (Jukk, 2015, lk 35)
10. Millist tuge pakkus Sulle õpilaskodu kasvataja? (Fomotskin, 2021, lk 88; Eesti Sotsiaalpedagoogide Ühendus, 2019).

ÕPILASKODU VAJADUS JA SULGEMISE MÕJU

11. Kuidas õpilaskodus elamine Sind toetas? (Õpilaskodu tegutsemise tingimused ja kord, 2010, § 1)
12. Kuidas mõjutas Sind õpilaskodu sulgemine? (Lepiste, 2019, lk 27; Saar, 2021, lk 23)
13. Millised lapsed vajavad Sinu silme läbi õpilaskodu teenust kõige enam? (Taits 2013, lk 13)

Lisa 2. Küsimused õpilaskodu teenust kasutanud õpilaste vanematele

Lugupeetud vastaja

Olen TÜ Pärnu kolledži sotsiaaltöö ja rehabilitatsiooni korralduse eriala üliõpilane Ave Randmäe. Kirjutan lõputööd teemal „Õpilaskodu sulgemise mõju õpilastele ning nende peredele Eidapere õpilaskodu näitel.“ Seega on käesoleva lõputöö eesmärgiks ka välja selgitada õpilaskodu sulgemise mõju õpilastele ja nende peredele ning vajadusel teha ettepanekuid Kehtna vallavalitsuse haridusosakonnale.

Intervjuu on anonüümne, nimesid ei kajastata ning tulemused tuuakse välja üldistatud kujul. Intervjuu kestvus on umbes 1 tund.

Ette tänades

Ave Randmäe

SUHTED ERINEVATE OSAPOOLTE VAHEL

1. Kirjeldage oma perekonda ajast, kui Teie laps elas õpilaskodus (Koppel, 2018, lk 46)
2. Millised olid Teie omavahelised suhted? (Koppel, 2018, lk 46)
3. Kui tihti te omavahel suhtlesite? Kuidas ühendust hoidiste? (Ometto *et al.*, 2016, lk 403)
4. Kui vana oli Teie laps ning mitmendas klassis ta käis, kui õpilaskodus elama hakkas? (Õiguskantsler, 2022, lk 96)
5. Kuidas või kelle kaudu ta õpilaskodusse elama asus? (Reinomägi & Sinisaare, 2014, lk 44)
6. Milliseid probleeme on tal esinenud kooliskäimise või käitumisega? (Gornischef *et al.*, 2020, lk 48)
7. Millist erituge Teie lapsele rakendati? (Rääk, 2014, lk 3-4)

ÕPILASKODU OLEMUS NING TUGI LAPSELE

8. Kirjeldage õpilaskodu, kus Teie laps elas. (Rääsk, 2015, lk 7)
9. Millised olid Teie lapse algsed emotsioonid õpilaskoduga tutvudes ja kuidas sujus tema sisseelamine sealsesse elukorraldusse? (Jukk, 2015, lk 35)

10. Millist tuge pakkus Teie lapsele õpilaskodu kasvataja? (Fomotskin, 2021, lk 88; Eesti Sotsiaalpedagoogide Ühendus, 2019).

ÕPILASKODU VAJADUS JA SULGEMISE MÕJU

11. Kuidas Teie lapse elamine õpilaskodus Teie peret toetas? (Õpilaskodu tegutsemise tingimused ja kord, 2010, § 1)

12. Kuidas mõjutas Teid õpilaskodu sulgemine? (Lepiste, 2019, lk 27; Saar, 2021, lk 23)

13. Millised lapsed vajavad Teie silme läbi õpilaskodu teenust kõige enam? (Taits, 2013, lk 13)

Lisa 3. Ekspertintervjuu küsimustik sotsiaalpedagoogile ja õpilaskodu kasvatajale

Lugupeetud vastaja

Olen TÜ Pärnu kolledži sotsiaaltöö ja rehabilitatsiooni korralduse eriala üliõpilane Ave Randmäe. Kirjutan lõputööd teemal „Õpilaskodu sulgemise mõju õpilastele ning nende peredele Eidapere õpilaskodu näitel.“ Seega on käesoleva lõputöö eesmärgiks ka välja selgitada õpilaskodu sulgemise mõju õpilastele ja nende peredele ning vajadusel teha ettepanekuid Kehtna vallavalitsuse haridusosakonnale.

Intervjuu on anonüümne, nimesid ei kajastata ning tulemused tuuakse välja üldistatud kujul. Intervjuu kestvus on umbes pool tundi.

Ette tänades

Ave Randmäe

ÕPILASKODU OLEMUS NING TUGI LAPSELE

1. Kirjeldage õpilaskodu, kus töötasite. (Rääsk, 2015, lk 7)
2. Millised olid antud õpilaskodu positiivsed küljed, millised negatiivsed küljed? (Rääsk, 2015, lk 7)
3. Millist tuge pakkusite õpilaskodus elavatele lastele? (Fomotskin, 2021, lk 88; Eesti Sotsiaalpedagoogide Ühendus, 2019).
4. Mis osutusid laste suurimateks raskusteks õpilaskoduga kohanemise juures? (Jukk, 2015, lk 35)
5. Kui tihti ja mis põhjustel olite ühenduses vanematega? (Rääk, 2014, lk 3–4)

ÕPILASKODU VAJADUS JA SULGEMISE MÕJU

6. Millist mõju avaldas Teie arvates õpilaskodu sulgemine lastele ning nende peredele? (Lepiste, 2019, lk 27; Saar, 2021, lk 23)
7. Millised lapsed vajavad Teie silme läbi õpilaskodu teenust kõige enam? (Taits, 2013, lk 13)

SUMMARY

THE IMPACT THAT THE CLOSURE OF BOARDING SCHOOL FACILITIES HAD ON STUDENTS AND THEIR FAMILIES USING EIDAPERE BOARDING SCHOOL FACILITIES AS AN EXAMPLE

Ave Randmäe

In both Estonia and abroad, there are many children who, for various reasons, no longer live at home with their parents. Boarding school facilities are one of the many options for children whose basic needs are not met at home or who, for one reason or another, have found themselves with learning difficulties. Unfortunately, the services previously available to people have disappeared from rural areas, including small schools and boarding school facilities. The research problem is the closure of boarding school facilities that provide children with a sense of security and social well-being.

The aim of this thesis is to identify the impact that the closure of boarding school facilities had on students and their families and, if necessary, make a proposal to the Education Department of the local country council of Kehtna to continue these boarding school facilities.

Departing from the aim of the work, the following research questions have been formulated:

1. How does boarding school facilities services support student welfare?
2. What are the consequences of the closure of the student home?

The theoretical section provides an overview of inclusive education and highlights the special educational needs of children. The greatest influencers of children's well-being are also described and the different functions of boarding school facilities are highlighted in the example of abroad and in Estonia.

The research methodology chosen for this thesis is qualitative, which means the main purpose is to understand the perceptions, beliefs and values of specific people. Semi-structured interviews were used as the data collection method. Sample type was a purposive sampling method. Qualitative content analysis has been used to analyze interviews.

Ten interviews were conducted for this thesis, the respondents of which were former students who had resided in the Eidapere boarding school facilities and their parents, while a school social educator and a student home educator were also interviewed for expert opinion. The survey found that the results are similar to those reported in theoretical terms. Boarding school facilities can be an option for children who, due to different reasons, have difficulties with their performance in school or there are shortcomings in support and guidance at home. While in interviews between children and parents, the description of the situation at home and the coverage of parental deficits remained rather short-lived, the expert opinions also noted the importance of parental responsibility, but also the lack of responsibility. Experts estimate that it is the educators who need to know their role, so as not to take excessive responsibility from parents. Educators will also ensure that a secure regime is followed and that the children's sense of safety remains while staying in boarding school facilities and supporting children in day-to-day activities.

The responses revealed that adapting to a boarding school facility can initially be scary as it is a novel situation and a foreign environment. At the same time, educators have a very important role to play because, by trusting them and getting the necessary help, children feel that they are not alone with their concerns and have someone to rely on.

This study also highlights that boarding school facilities are considered essential. Both the strength and support that student homes provide for children struggling with learning process and on a mental level illustrates the need for these homes. The results of the study revealed that a student home is considered the most necessary for children who do not properly fulfil their school obligations and need an environmental change to continue their education and make better choices.

The impact of the closure of boarding school facilities was seen by all respondents as very great. All interviewees found that after the closure of the student home, the lives of the children who lived there became significantly more complicated and caused the majority of them to struggle significantly in their studies, or even stopped them from going to school. The study participants pointed out that adapting to new schools following the closure of the student home was very difficult and also highlighted a greater manifestation of children's mental problems, which has also led families to seek help from psychologists. The results of the study mostly reflected that the student home did not directly support families, but only children who, for various reasons, had settled there.

However, experts estimate that the negative impact of the closure of the boarding school facilities went beyond that of students who lived there alone. As this is a small rural school where the number of pupils and the profitability of the school are monitored at the rural level, the closure of the student home directed attention to the future of the school. The impact on the Community as a result of the closure of the student home was also described more generally. The student home reduced the number of pupils in the school and as a result the municipality decided to close the school. In turn, at a Community level it is as if it were a place to be quietly expunged. This issue is important and would also require a review at a national level on how to provide more support for both small schools and the related boarding school facilities.

Based on the theoretical part of the thesis and on the answers received from the survey, the author of this thesis would like to suggest that the Education Department of the local county council of Kehtna:

- Work more closely with parents and schools to understand the real needs of the pupils who are struggling to ensure success in their future studies and afford them more opportunities in life.
- Find opportunities and cooperate with companies as well as people who are willing to support the activities of boarding school facilities.

This topic is important and would also need to be reviewed at the national level, how to support both small schools and boarding school facilities.

Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Mina, Ave Randmäe,

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) minu loodud teose „Õpilaskodu sulgemise mõju õpilastele ning nende peredele Eidapere õpilaskodu näitel“, mille juhendaja on Kandela Õun, reprodutseerimiseks eesmärgiga seda säilitada, sealhulgas lisada digitaalarhiivi DSpace kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni.
2. Annan Tartu Ülikoolile loa teha punktis 1 nimetatud teos üldsusele kättesaadavaks Tartu Ülikooli veebikeskkonna, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace kaudu Creative Commons'i litsentsiga CC BY NC ND 4.0, mis lubab autorile viidates teost reprodutseerida, levitada ja üldsusele suunata ning keelab luua tuletatud teost ja kasutada teost ärieesmärgil, kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni.
3. Olen teadlik, et 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.

Ave Randmäe

19.05.2023