

Tartu Ülikool
Sotsiaalteaduste valdkond
Haridusteaduste instituut
Põhikooli mitme aine õpetaja õppekava

Catherine Grünbaum

KOOSTÖÖMUDELI LOOMINE III KOOLIASTME ÕPILASTE KOOLIST
VÄLJALANGEMISE ENNETAMISEKS MULGI VALLA NÄITEL

Magistritöö

Juhendaja: haridusteaduste nooremlektor Kerli Kõiv

Tartu 2026

Kokkuvõte

Koostöömudeli loomine III kooliaste õpilaste koolist väljalangemise ennetamiseks Mulgi valla näitel

Käesoleva magistritöö eesmärk oli selgitada välja III kooliastme õpilaste koolist väljalangemise peamised riskifaktorid Mulgi vallas, analüüsida haridus- ja sotsiaalsüsteemi vahelist koostööd ning töötada välja ennetust toetav koostöömudel. Uurimus tugines Bronfenbrenneri ökoloogilisele süsteemiteooriale ja Balli 12C koostöömudelile. Empiirilises osas kasutati kvalitatiivset uurimisviisi ning andmed koguti poolstruktureeritud intervjuude abil. Tulemused näitasid, et peamised riskitegurid on seotud õpilaste vaimse tervise probleemide, perekondliku toe puudumise ning maapiirkonna sotsiaalgeograafiliste eripäradega. Analüüsist selgus, et spetsialistide tegevus on sageli killustunud ning varajast sekkumist takistavad rollide ebaselgus, infovahetuse puudulikkus ja andmekaitsevennuste tõlgendamine. Töö tulemusena töötati välja neljaetapiline koostöömudel, mis toetab süsteemset ja koordineeritud tegutsemist ning varajast märkamist.

Märksõnad: *koolist väljalangemine, varajane märkamine, võrgustikutöö, juhtumikorraldus,.*

Abstract

Creating a collaboration model for the prevention of school dropout among third school stage students: the case of Mulgi municipality

The aim of this master's thesis was to identify the main risk factors for school dropout among third stage students in Mulgi municipality, analyse cooperation between the educational and social systems, and develop a prevention-oriented collaboration model. The study was based on Bronfenbrenner's ecological systems theory and Ball's 12C model. A qualitative approach was applied using semi-structured interviews. The findings showed that risk factors are primarily related to students' mental health, lack of parental support and socio-geographical conditions. In addition, cooperation between specialists is often fragmented, while early intervention is hindered by unclear roles, insufficient information exchange and the interpretation of data protection requirements. Based on these results, a collaboration model was developed to support systematic, coordinated action and early identification.

Keywords: *school dropout, early detection, network cooperation, case management,*

Sisukord

Sissejuhatus.....	4
1. Teoreetiline ülevaade.....	5
1.1. Koolist väljalangemise mõiste ja taust.....	5
1.2. Koolist väljalangemise riskitegurid ja ennetus	5
1.3. Koolist väljalangemise ennetamise olulisus	8
1.4. Võrgustikutöö ja süsteemne lähenemine koolist väljalangemise ennetamisel	8
1.5. Ökosüsteemne lähenemine ennetustöös.....	10
2. Metoodika	14
2.1. Valim.....	14
2.2. Andmekogumine	14
2.3. Andmeanalüüs.....	16
3. Uurimuse tulemused	17
3.1. Koolist väljalangemise riskifaktorid	17
3.2. Mulgi valla spetsialistide koostöö analüüs 12C mudeli alusel.....	19
3.3. Koostöömodeli ettepanek ja praktiline rakendamine	21
3.4. Võrgustiku koostöömudel	23
4. Arutelu	24
4.1. Uuringu tugevused, piirangud ja edasised uurimissuunad	26
Tänuõnad	27
Autorsuse kinnitus	27
Kasutatud kirjandus	28
Lisa 1. Intervjuu küsimused	
Lisa 2. Intervjuus osalemise nõusolek	
Lisa 3. Koodide ja kategooriate näited	

Sissejuhatus

Koolist väljalangemine on mitmetahuline protsess, mida mõjutavad nii individuaalsed, perekondlikud kui ka haridus- ja sotsiaalsüsteemiga seotud tegurid. Sellel on pikaajaline mõju nii üksikisiku elukäigule kui ka ühiskonna sidususele, väljendudes suurenenud töötuse riskis, madalamas sissetulekus ning terviseprobleemides (Lamb et al., 2018; Rumberger, 2011). Eestis on üldharidussüsteemis täheldatud, et väljalangemise risk võib olla suurem III kooliastmes, milles mängivad rolli suurenenud õpikoormus, motivatsioonilangus ning sotsiaal-emotsionaalsed tegurid (Haridus- ja Teadusministeerium, 2021).

Koolisüsteemis esineb mitmeid riskifaktoreid, mis mõjutavad koolikohustuse täitmist: puudumised, õpiraskused, madalad õpitulemused, psühhosotsiaalsed raskused ning perekondlikud tegurid (Smink & Schargel, 2004). Vaatamata sellele, et riskifaktoreid teadvustatakse üha enam, ei pruugi olemasolevad tugisüsteemid ja koostöömehhanismid olla piisavalt süsteemsed, et tagada õigeaegne ja koordineeritud sekkumine. Sagedane on olukord, kus kool, tugispetsialistid ja kohaliku omavalitsuse spetsialistid tegutsevad paralleelselt, kuid mitte ühiselt (Bruce et al., 2011; Ramsdal, Wynn, 2022). Riigikontroll (2020) on välja toonud, et kohaliku omavalitsuse panus võrgustikutöö koordineerimisele on sageli ebaühtlane, mistõttu erinevate osapoolte infovahetus ja vastutus ei ole alati selgelt määratletud ega järjepidev. Eesti kontekstis muudab olukorra keerulisemaks ka tugispetsialistide nappus ning süsteemi ülekoormus, mis piirab tõhusa ja järjepideva koostöö toimimist ning õigeaegset sekkumist. (Riigikontroll, 2020).

Eesti kontekstis muudab koostöövajaduse probleemi teravamaks alates 01.09.2025 jõustunud õppimiskohustuse ea tõus 18. eluaastani, mis toob kaasa vajaduse senisest tugevama järelevalve, ennetus mehhanismide ja võrgustikutöö järele (Haridus- ja Teadusministeerium, 2021). Seega on teemapüstitus aktuaalne ning käesoleva magistritöö eesmärk on luua toimiv koostöömudel, mis aitaks riskirühma õpilasi haridusteel püsida ning võimaldaks koolil ja kohalikul omavalitsusel ennetada probleeme proaktiivselt ja süsteemselt.

Käesoleva magistritöö uurimisprobleem seisneb selles, et kuigi koolist väljalangemise riskifaktorid on tuvastatavad ja teoreetiliselt ka ennetatavad, ei ole olemasolev võrgustikutöö sageli piisavalt toimiv ega struktureeritud, et tagada tõhus sekkumine õpilase toetamiseks. Sellest tulenevalt on uurimuse eesmärgiks luua III kooliastme õpilaste koolist väljalangemise ennetamiseks rakendatav koostöömudel Mulgi valla näitel, mis põhineb nii teaduslikul raamistikul kui kohalikel vajadustel.

1. Teoreetiline ülevaade

1.1. Koolist väljalangemise mõiste ja taust

Koolist väljalangemise ennetamine on Eestis prioriteetne hariduspoliitiline eesmärk. Haridusvaldkonna arengukava 2021–2035 toob selgelt esile vajaduse toetada õppijate haridusteed ning vähendada haridustee katkestamise juhtumeid eri haridustasemetel (Haridus- ja Teadusministeerium, 2021). Viimastel aastatel on tähelepanu keskendunud eelkõige varajase märkamise ja tugisüsteemide arendamisele, et pakkuda vajalikku tuge õpilastele, kes võivad seista silmitsi haridustee katkestamise riskiga.

Koolist väljalangemine viitab olukorrale, kus õpilane lõpetab formaalses haridussüsteemis osalemise enne haridustaseme omandamist või kohustusliku hariduse lõppu. Sageli käsitletakse koolist väljalangemist protsessina, millele eelneb õpilase järkjärguline eemaldumine koolielust, sealhulgas õpimotivatsiooni langus ning nõrgenenud seotus kooliga (Finn, 1989; Ramsdal & Lim, 2008). Koolist väljalangemine on mitmeteguriline nähtus, mida mõjutavad nii individuaalsed, perekondlikud kui ka kooli- ja ühiskondlikud tegurid. Näiteks võivad riskitegurina esineda õpiraskused, madal motivatsioon, puudulik tugisüsteem, keerulised peresuhted ning vähene sotsiaalne toetus (Gubbels *et al.*, 2019). Samuti on leitud, et õpilase vähene kaasatus kooliellu võib suurendada haridustee katkestamise tõenäosust (Fredricks *et al.*, 2004).

Koolist väljalangemine ei mõjuta üksnes noort, vaid omab ka laiemat ühiskondlikku mõju. Haridustee katkestanud noortel on suurem risk sattuda ebasoodsasse olukorda tööturul, teenida madalamat sissetulekut ning kogeda sotsiaalset tõrjutust (Lamb *et al.*, 2018). Seetõttu on paljude riikide hariduspoliitika eesmärgiks vähendada noorte haridustee katkestamist ning toetada nende püsimist haridussüsteemis. Koolist väljalangemine on mitmetasandiline nähtus, mille ennetamine eeldab süsteemset lähenemist ning erinevate osapoolte koostööd, kuna probleem ei piirdu üksnes individuaalsete teguritega, vaid hõlmab ka kooli- ja ühiskonnatasandi mõjutegureid.

1.2. Koolist väljalangemise riskitegurid ja ennetus

III kooliaste, mis hõlmab 7.–9. klassi õpilasi, on noorte arengus oluline periood. Selles vanuses toimuvad märkimisväärsed muutused nii õpilaste identiteedis, sotsiaalsetes suhetes kui ka õpimotivatsioonis. Need arengulised muutused võivad mõjutada õpilaste suhtumist kooli ning suurendada koolist eemaldumise riski (Wang & Fredricks, 2014; Eccles *et al.*,

1993). Uuringud näitavad, et just varases noorukieas võivad ilmneda esimesed märgid kooliga seotud motivatsiooni vähenemisest, sealhulgas huvi langus õppimise vastu ning koolist puudumiste sagenemine (Fredricks *et al.*, 2004; Skinner & Pitzer, 2012). Kui neid muutusi ei märgata ega toetata õigeaegselt, võib see viia õpilase järkjärgulise eemaldumiseni koolist ning suurendada haridustee katkestamise riski (Finn, 1989; Wang & Eccles, 2012). Eesti kontekstis on leitud, et koolist puudumine ja madal õpimotivatsioon on ühed peamised tegurid, mis ennustavad varajast haridustee katkestamist, rõhutades varajase märkamise ja sekkumise olulisust (Haridus- ja Teadusministeerium, 2021).

Väljalangemise riskitegurid on kompleksed ja sageli kuhjuvad. Gubbels jt (2019) meta-analüüsi kohaselt saab riskitegurid jagada individuaalseteks-, perekondlikeks- ning koolikeskkonnaga seotud teguriteks. Meta-analüüsi tulemused näitavad, et erinevate riskitegurite koosmõju mõjutab oluliselt õpilaste kooliga seotust ning suurendab haridustee katkestamise tõenäosust (Gubbels *et al.*, 2019). Riskitegurite mõistmine on seetõttu oluline tõhusate ja sihipäraste ennetus- ja sekkumismeetmete kujundamisel, võimaldades sekkuda õigeaegselt ning arvestada õpilase individuaalse ja sotsiaalse kontekstiga.

Individuaalsed riskitegurid

Individuaalsed riskitegurid on seotud õpilase isiklike omaduste, õpimotivatsiooni ja käitumisega. Mitmed uuringud on näidanud, et sagedased puudumised, madalad õpitulemused ja motivatsiooni langus võivad olla varajased märgid koolist eemaldumisest (Fall & Roberts, 2012). Skinner ja Pitzer (2012) toovad välja, et ebaõnnestumistega seotud toimetuleku oskuste ja toe puudujäägid viivad sageli koolist eemaldumiseni, kuid noorte sisemised ressursid ning suhetepõhine tugi aitavad õpilasel toime tulla akadeemiliste ebaõnnestumistega. Lisaks on leitud, et õpiraskused ning madal enesetõhusus võivad vähendada õpilase usku oma võimetesse ning seeläbi mõjutada tema püsivust ja pingutust õppimisel (Bandura, 1997).

Samuti on leitud, et madal eneseregulatsioon, probleemid tähelepanu hoidmisel ning vähene õpioskuste tase võivad suurendada õpiraskuste süvenemist ning seeläbi tõsta koolist väljalangemise riski. Seetõttu on individuaalsete riskitegurite varajane märkamine ja toetamine oluline osa ennetustööst, võimaldades pakkuda õpilasele tuge tema vajadustest lähtuvalt (Gubbels *et al.*, 2019; Wang & Fredericks, 2014).

Eesti kontekstis on individuaalsete riskitegurite varajast märkamist uurinud Pettai jt (2012), kes samuti rõhutavad, et kriitilise tähtsusega on sekkuda juba esimeste ohumärkide ilmnemisel. Tederi (viidatud Pettai jt, 2012 kaudu) analüüsist selgub, et sotsiaalpedagoogiline

sekkumine on vajalik kohe, kui õpilasel tekivad esimesed kaks muret tekitavat märget põhjuseta puudumiste või käitumisprobleemide kohta. Õigeaegne ja individuaalne nõustamine aitab ennetada õpiraskuste ja motivatsiooni kao süvenemist, parandades oluliselt õpilase sotsiaalset ja akadeemilist toimetulekut, mis hoiab ära edasise eemaldumise koolielust. Eelnev kinnitab, et individuaalsete riskitegurite puhul ei piisa vaid probleemi konstateerimisest, määrav on sekkumise kiirus.

Perekondlikud riskitegurid

Lisaks individuaalsetele teguritele mõjutab õpilaste haridusteed ka perekondlik keskkond. Perekonna sotsiaalmajanduslik olukord, vanemate haridustase ning peres valitsev suhtumine haridusse võivad mõjutada õpilaste motivatsiooni ja õpitulemusi (Gubbels *et al.*, 2019). Coleman (1988) sotsiaalse kapitali teooria rõhutab, et vaatamata vanemate kõrgele haridustasemele ja teadmistele (inimkapital), ei pruugi see noort haridusteel toetada. Kui peresised suhted on nõrgad, pole piisavalt aega, mida vanemad koos lastega veedavad ja lisaks veel sotsiaalmajanduslikud raskused ja kogukondlik eraldatus (sotsiaalne kapital), väheneb otseselt ka õpilasele kättesaadav tugi. Õpilane jääb ilma toetavast kodusest turvavõrgust, mis aitaks tal õpiraskuste või motivatsioonilangusega toime tulla ja võimendab koolist eemaldumise riski. Vanemate aktiivne osalemine lapse haridusteel ning toetav kodune keskkond on kaitsefaktorid, mis suurendavad õpilase kooliga seotust ning aitavad toime tulla õpiraskustega (Fall & Roberts, 2012; Gubbels *et al.*, 2019).

Koolikeskkonnaga seotud riskitegurid

Koolikeskkond mängib olulist rolli õpilaste haridusteel püsimisel. Õpetajate ja õpilaste vahelised suhted, koolikliima ning koolis pakutavad tugiteenused mõjutavad õpilaste kooliga seotust ning õpimotivatsiooni. Positiivne ja toetav koolikeskkond võib suurendada õpilaste kuuluvustunnet ning soodustada haridussüsteemis püsimist (Fall & Roberts, 2012). Wang ja Fredricks (2014) rõhutavad, et õpilaste madal kooliga seotus on üks olulisi tegureid, mis võib viia haridustee katkestamiseni. Kui õpilane ei tunne end koolikeskkonnas toetatuna või ei näe õppimisel tähendust, võib väheneda tema osalemine nii õppetöös kui ka koolielus laiemalt. Selline eemaldumine võib avalduda nii käitumuslikul, emotsionaalsel kui ka kognitiivsel tasandil, mõjutades õpilase üldist seotust kooliga (Fredricks *et al.*, 2004).

1.3. Koolist väljalangemise ennetamise olulisus

Koolist väljalangemine on mitmeteguriline nähtus ning seetõttu on oluline käsitleda seda terviklikult. Individuaalsed, perekondlikud ja kooli keskkonnaga seotud tegurid on omavahel tihedalt põimunud ning mõjutavad õpilase haridusteed erineval viisil. Sellest tulenevalt on vajalik süsteemne lähenemine nii riskide varajaseks märkamiseks kui ka sekkumiste kavandamiseks, mis hõlmab koostööd erinevate osapoolte vahel.

Koolist väljalangemine ei mõjuta üksnes üksikisiku haridusteed, vaid sellel on ka laiemad sotsiaalsed ja majanduslikud tagajärjed. Haridustee katkestanud noortel on suurem risk sattuda tööturul ebasoodsasse olukorda, teenida madalamat sissetulekut ning kogeda sotsiaalset tõrjutust (Lamb *et al.*, 2018). Lisaks on koolist väljalangemist seostatud suurema riskiga sattuda töötuse, vaesuse ja tervise probleemide ringi.

Koolist väljalangemine on mitmeteguriline protsessina kujunev nähtus ja seetõttu on selle ennetamine keerukas ning eeldab süsteemset lähenemist. Tõhus ennetus hõlmab nii individuaalse toe pakkumist kui ka laiemat koostööd erinevate osapoolte vahel, sealhulgas kooli, perekonna ja kohaliku omavalitsuse tasandil. Sellest tulenevalt on koolist väljalangemise ennetamine oluline eesmärk nii haridussüsteemile kui ka ühiskonnale laiemalt. Ennetustegevuse keskmes on varajane märkamine, õigeaegne sekkumine ning õpilasele sobivate tugimeetmete pakkumine, et teda haridustee jätkamisel toetada.

1.4. Võrgustikutöö ja süsteemne lähenemine koolist väljalangemise ennetamisel

Tõenduspõhised sekkumised koolist väljalangemise ennetamiseks keskenduvad sageli õpilase kooliga seotuse suurendamisele ning toetava õpikeskkonna kujundamisele. Uuringud on näidanud, et õpilaste kaasatuse suurendamine akadeemilisel, emotsionaalsel ja käitumuslikul tasandil aitab vähendada väljalangemise riski (Fredricks *et al.*, 2004; Skinner & Pitzer, 2012). Lisaks on oluline varajane märkamine ja süsteemne sekkumine, mille puhul kasutatakse mitmetasandilisi lähenemisi. Mitmetasandiline süsteemne sekkumine võimaldab pakkuda universaalset, sihipärast ja intensiivset tuge vastavalt õpilaste vajadustele ning toetab probleemide varajast lahendamist (Sugai & Horner, 2010).

Efektiivsed sekkumised hõlmavad ka koostööd kooli, pere ja tugispetsialistide vahel. Võrgustikupõhine lähenemine võimaldab koordineerida erinevate osapoolte tegevust ning pakkuda õpilasele terviklikku tuge (Epstein, 2011). Sama olulised on ka individuaalsed sekkumised. Noore koolielust eemaldumise vältimiseks on esmatähtis varajane õpiraskuste ja

käitumisprobleemide märkamine ning õpilase emotsionaalse vastupidavuse ja motivatsiooni toetamine (Skinner ja Pitzer 2012). Eesti kontekstis rõhutatakse samuti varajase märkamise ja tõhusa koostöö olulisust, kuid süsteemsete ja piisavalt ressurssidega toetatud sekkumiste rakendamine võib olla piiratud (Haridus- ja Teadusministeerium, 2021). Smink ja Schargel (2004) rõhutavad, et koolist väljalangemine ei ole üksikotsus, vaid protsess, mille kujunemist mõjutavad nii individuaalsed, kooliga seotud kui ka sotsiaalsed tegurid. Seetõttu on nende lähenemises kesksel kohal süsteemne ja koordineeritud tegutsemine, kus erinevad osapooled tegutsevad ühise eesmärgi nimel.

Rahvusvahelises praktikas on koolist väljalangemise ennetamiseks välja töötatud mitmeid süsteemseid lähenemisi, mis rõhutavad koostööd ja mitmetasandilist sekkumist. Üheks tuntumaks näiteks on Smink ja Schargeli (2004) loodud 15 strateegia mudel. Mudel käsitleb koolist väljalangemist kui pikaajalist protsessi ning ühendab erinevad sekkumistasandid, sealhulgas individuaalse toe, õppe diferentseerimise, sotsiaal-emotsionaalse arengu toetamise ning kogukondliku koostöö.

Smink ja Schargel mudel (2004) toob esile mitmeid tõenduspõhiseid sekkumisi, nagu mentorlus, individuaalsed õppekavad ja juhtumikorraldus, mis on rakendatavad ka Eesti haridussüsteemis. Oluline rõhk on andmepõhisel otsustamisel ning erinevate osapoolte koostöös (kool, pere, kohalik omavalitsus). Selline lähenemine toetab võrgustikutööd, kus õpilase toetamine toimub erinevate institutsioonide koostöös ning vastutus on jagatud.

Eesti haridussüsteemi kontekstis on õpilaste riskide varajast märkamist ja tugisüsteemide tõhusust analüüsinud SA Innove ning Haridus- ja Teadusministeerium (2016). Nende välja töötatud kontseptsioonist selgub, et võrgustikutöö ja probleemide ennetamise takistuseks on asutuste vaheline infovahetus ning struktuursete ressursside, eelkõige tugispetsialistide, nappus. Raportist ilmnes, et efektiivne varajase sekkumise mudel eeldab lisaks spetsialistidele nii tugispetsialistide piisavat autonoomiat kui ka koolijuhtide valmisolekut selgete protsesside toetamiseks ja juhtimiseks (Haridus- ja Teadusministeerium, 2021). Seega on toimiva ennetusmodeli eelduseks andmevahetuse süsteemne korraldamine ja erinevate osapoolte vahelise infovälja ühtlustamine, et märgatud riskidele saaks reageerida koordineeritult ning õigeaegselt.

1.5. Ökosüsteemne lähenemine ennetustöös

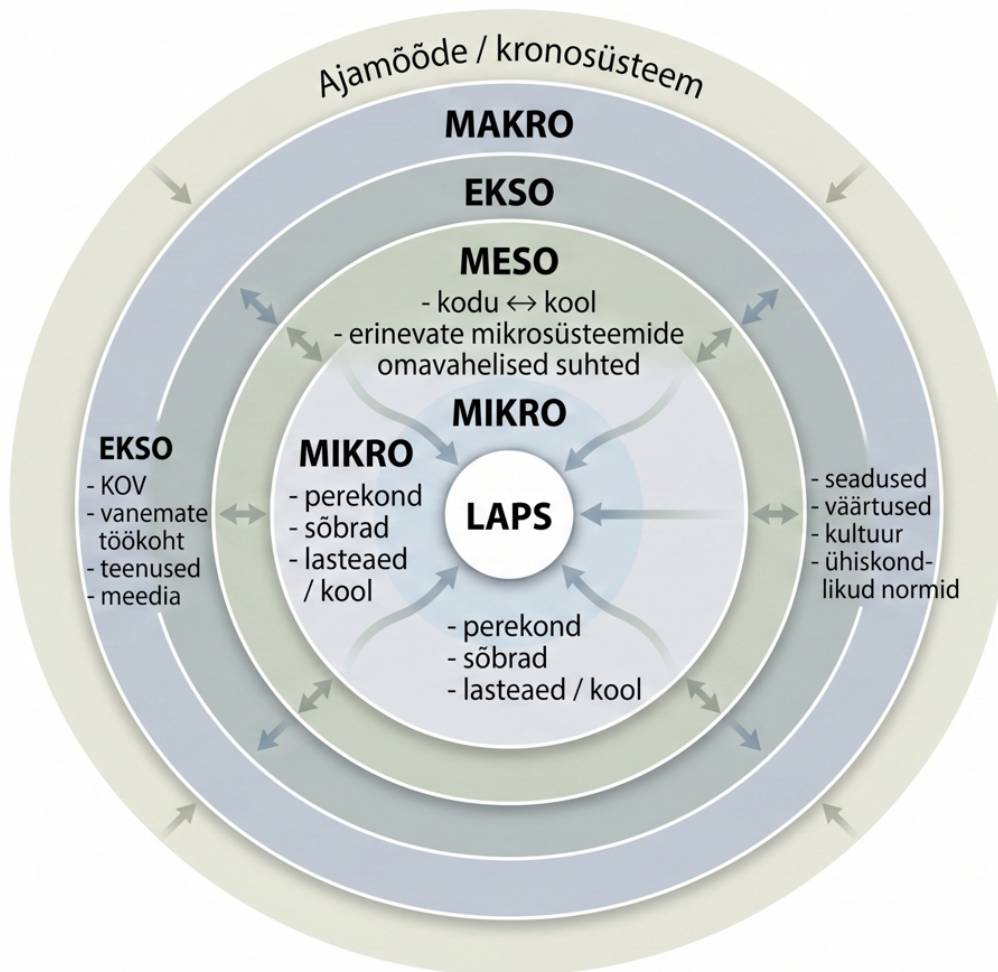
Ökosüsteemne lähenemine selgitab, et õpilase arengut mõjutavad mitmed omavahel seotud süsteemid. Bronfenbrenneri (1979) ökoloogilise süsteemiteooria kohaselt mõjutavad õpilast nii mikrosüsteem (nt kool, kodu), mesosüsteem (kodu ja kooli vaheline koostöö) kui ka eksosüsteem (nt kohaliku omavalitsuse ja tugiteenuste süsteem). Seetõttu ei ole õpilase käitumine ja areng käsitletavad üksnes individuaalse tasandi nähtusena, vaid laiemas sotsiaalses ja institutsionaalses kontekstis. Seetõttu ei saa ka koolist väljalangemise ennetamist käsitleda üksnes individuaalse probleemina, vaid see eeldab süsteemset ja koordineeritud sekkumist. Sekkumised hõlmavad nii individuaalse toe pakkumist kui ka laiemat koostööd kooli, pere tugispetsialistide vahel. Eesti kontekstis on leitud, et järjepidev ja hästi toimiv tugispetsialistide süsteem aitab vähendada riskis olevate õpilaste väljalangemise tõenäosust (Pettai *et al.*, 2012).

Integreeritud koostöö erinevate osapoolte vahel on üks peamisi tegureid koolist väljalangemise ennetamisel. Koostööpõhist lähenemist kirjeldavad Ansell ja Gash (2008) ning Emerson jt (2012), rõhutades, ühise eesmärgi, vastastikuse usalduse ja koordineeritud tegutsemise olulisust. Selline lähenemine võimaldab siduda erinevate institutsioonide tegevuse ühtseks tervikuks ning tagada, et õpilane saab vajaduspõhist ja järjepidevat tuge. Selle keskmes on Balli (2024) 12C mudel, mis rõhutab kollektiivset vastutust, usaldust ja andmete koordineeritud liikumist.

Koolist väljalangemine ei ole ainult õpilase individuaalne probleem, vaid ümbritsevate keskkondade ja süsteemide koosmõju tulemus. Selle protsessi mõistmiseks ja ennetustegevuse planeerimiseks on käesoleva magistr töö teoreetiliseks raamistikuks Urie Bronfenbrenneri (1979) bioökoloogiline süsteemide teooria, mis käsitleb indiviidi arengut erinevate, üksteisega seotud süsteemide keskel.

Bronfenbrenneri teooria järgi on väljalangemise ennetamisel oluline mõista, kuidas õpilast mõjutavad tegurid jagunevad (Joonis 1):

Joonis 1. Ökoloogiliste süsteemide teooria model.



Autori koostatud Bronfenbrenner (1979) põhjal.

Mikrosüsteem: õpilase vahetu arengukeskkond (kodu, kool, eakaaslased). Sellel tasandil asuvad suhtlusvõrgustik ning individuaalsed- ja perekondlikud riskitegurid- õpimotivatsiooni langus, vaimse tervise mured, vanemate vähene tugi. Ennetuse ja sekkumise kontekstis on oluline keskenduda õpilase isikliku toimetuleku (Skinner & Pitzer, 2012) ja sotsiaalse kapitali (Coleman, 1988) tugevdamisele.

Mesosüsteem: mikrosüsteemide vahelised seosed ja vastastikune mõju. Ennetustöös on see koostöö ja infovahetus kooli, kodu ja kohaliku omavalitsuse vahel. Kui info ei liigu õigeaegselt ja koostöö on killustunud, suureneb võimalus, et ohumärke ei märgata ning vajalik sekkumine viibib (Bruce *et al.*, 2011; Haridus- ja teadusministeerium, 2021).

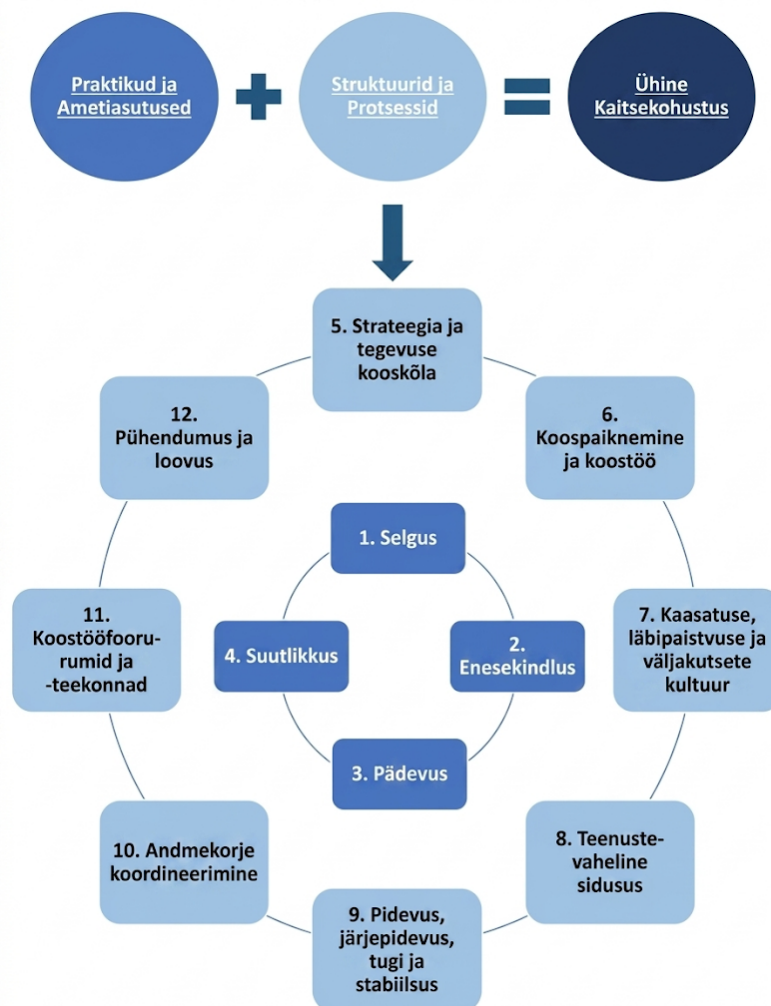
Eksosüsteem: keskkonnad, kus õpilane otseselt ei osale, kuid mõjutavad kaudselt- kohaliku omavalitsuse otsused, tugiteenuste kättesaadavus, ressursside jaotamine. Selle

süsteemi ülekoormus ja spetsialistide puudus on otseseks takistuseks sekkumise kiiruse ja järjepidevuse tagamisel (Riigikontroll, 2020).

Makrosüsteem: ühiskondlikud väärtused, seadused, poliitika, kultuurilised normid. Selles töös seostub makrosüsteem hariduspoliitika andmekaitse regulatsioonidega, mis seavad raamid, kuidas ja millistel tingimustel tohib asutuste vahel infot jagada.

Selleks, et Bronfenbrenneri teoorias kirjeldatud mesosüsteem (astute koostöö) muuta praktikas toimivaks, on vajalik osapoolte vahelist koostööd hinnata ja käesolevas magistritöös kasutatakse selleks Balli (2024) 12C mudelit, mis keskendub kollektiivsele vastutusele, usaldusele ja andmete koordineeritud liikumisele (Joonis 2).

Joonis 2. Ball (2024) koostöömodel.



Autori koostatud Ball (2024) põhjal.

Kui Bronfenbrenner kirjeldab süsteeme, kus probleemid asuvad, siis 12C koostöömodel pakub läbi kaheteistkümne elemendi- selgus (*Clarity*), suhtlus (*Communication*),

koordineerimine (*Coordination*), usaldus (*Confidence*), pädevus (*Competence*), suutlikkus (*Capacity*), koostöö (*Collaboration*), pühendumus (*Commitment*), järjepidevus (*Consistency*), infokanalid (*Communication pathways*), koostöökultuur (*Culture*), kontekst (*Context*) - võimaluse koostöö hindamiseks ja arendamiseks. Mudeli rakendamine võimaldab analüüsida, kuidas nimetatud elemendid ennetustööd mõjutavad. Integreeritud koostöö on väljalangemise ennetamisel üks peamisi tegureid, aidates tagada õpilasele vajaduspõhise ja järjepideva toe (Ansell & Gash, 2008; Emerson *et al.*, 2012). Eesti kontekstis on leitud, et just selline hästi toimiv tugisüsteem aitab vähendada riskis olevate õpilaste väljalangemise tõenäosust (Pettai *et al.*, 2012).

Tuginedes eelnevalt käsitletud riskiteguritele ja sekkumisviisidele, on oluline analüüsida, millised koolist väljalangemise tegurid ilmnevad spetsialistide hinnangul konkreetse piirkonna kontekstis ning milline on vajalik koostöömudel koolist väljalangemise ennetamiseks. Käesolev uurimistöö keskendub Mulgi vallale, mis asub Lõuna- Eestis, Viljandi maakonnas. Mulgi vallas elab 2026. aasta alguse seisuga ligikaudu 6970 inimest (Mulgi vald, 2026). Valla haldusterritoorium on geograafiliselt suur (881 km²) ning haridusvõrku kuuluvad munitsipaalkoolid on August Kitzbergi nimeline Gümnaasium, Abja Gümnaasium ja Halliste Põhikool (Mulgi vald, 2026). Arenguseire keskuse (2023) ja Haridussilma (2026) statistikale tuginedes on Mulgi vallas põhikooliastmes väljalangevus suhteliselt madal, jäädes 1% piiresse, ning põhikoolijärgsete edasiõppijate osakaal on ligikaudu 95%. Sellest hoolimata on iga haridusteelt kõrvalejääv noor lokaalse kogukonna jaoks kriitilise tähtsusega ning nõuab efektiivset juhtumikorraldust.

Mulgi valla ja haridusasutuste tasandi arengukavades (Mulgi vald, 2025) on üheks peamiseks strateegiliseks suunaks seatud avatus kogukonnale, noorte kaasamine ning haridus- ja noorsootöö valdkonna toetav koostöö. Samuti rõhutab valla noorsootöö arengusuund vajadust suurendada noorte kuuluvustunnet ja pakkuda neile tuge läbi infovahetuse ning aktiivse võrgustikutöö. Hoolimata arengukavades seatud kõrgetest eesmärkidest, esitavad valla suur pindala ja hajaasustus olulisi logistilisi väljakutseid- huvihariduse ja tugiteenuste kättesaadavus võib olla ääremaadel elavatele noortele piiratud. Need lokaalsed tegurid muudavad haridusest eemaldumise ohumärkide varajase märkamise ja asutuste vahelise süsteemse ennetustöö veelgi keerulisemaks. Võrgustiku koostöö uurimine ühe omavalitsuse näitel võimaldab siduda teoreetilised käsitlused praktilise tasandiga ning selgitada välja sekkumis- ja koostööpraktikate senine toimimine ja parendusvajadused.

Teemapüstitus on aktuaalne, sest see aitab kujundada toimiva süsteemi, mis toetab riskirühma kuuluvatel õpilastel haridusteel püsimist ning võimaldab koolil ja kohalikul

omavalitsusel reageerida proaktiivselt ja süsteemselt. Käesoleva magistritöö eesmärk on selgitada välja koolist väljalangemise ennetusega seotud praktika Mulgi vallas ning töötada välja ennetust toetav koostöömudel.

Uurimistöö eesmärgi saavutamiseks on vajalik leida vastused järgmistele küsimustele:

1. Millised on III kooliastme õpilaste koolist väljalangemise peamised riskifaktorid Mulgi vallas spetsialistide hinnangul?
2. Milline on praegune spetsialistide koostöö?
3. Milline koostöömudel toetab koolist väljalangemise ennetamist III kooliastmes?

2. Metoodika

Uurimuse läbiviimiseks kasutati kvalitatiivset uurimisviisi. Kvalitatiivne lähenemine aitab mõista inimeste kogemusi, tähendusi ja tõlgendusi valitud teemal (Beilmann, 2025). Valitud andmekogumismeetod oli sobiv, kuna võimaldas saada süvitsi minevat infot spetsialistide kogemuste, hinnangute ja arusaamade kohta ning pakkus paindlikkust täpsustavate küsimuste esitamiseks. Antud töö fookuses on III kooliastme õpilaste väljalangemise ennetamist toetav võrgustikutöö Mulgi vallas.

2.1. Valim

Uurimuses kasutati sihipärast valimit. Sihipärase valimi puhul valitakse osalejad lähtuvalt uurimistöö eesmärgist ja seatud kriteeriumist (Rämmer, 2025). Vajalik kriteerium oli töökogemus III kooliastme õpilastega. Uuringu valimi moodustasid koolijuhid, tugispetsialistid, noorsootöötajad ja Mulgi Vallavalitsuse spetsialistid. Valimi moodustamisel peeti silmas, et esindatud oleksid kõik peamised võrgustiku osapooled. Valimi suurust ja koosseisu hinnati uuringu eesmärgist lähtuvalt piisavaks, kuna valim hõlmas erinevaid võrgustikutöö osapooli ning võimaldas saada mitmekülgset infot koolist väljalangemise ennetamise praktika kohta. Kvalitatiivse uurimuse puhul ei ole eesmärgiks tulemuste statistiline üldistamine, vaid sügavama arusaama saavutamine uuritavast nähtusest (Beilmann, 2025). Valim võimaldas koguda rikkalikku ja sisulist infot, mis oli piisav uurimisküsimustele vastamiseks.

2.2. Andmekogumine

Andmete kogumiseks kasutati poolstruktureeritud intervjuusid eelnevalt koostatud intervjuu kava alusel. Kasutatud meetod võimaldas keskenduda ettevalmistatud teemavaldkondadele,

jättes ruumi intervjuueritava isiklikele kogemustele ja täpsustavatele küsimustele (Lepik *et al.*, 2014). Intervjuu kava koostas töö autor ise, lähtudes Bronfenbrenneri (1979) ökosüsteemi teooriast uurimisküsimustest ning töö eesmärgist.

Intervjuu kava koosnes sissejuhatausest ja kolmest teemaplokist ning kokku oli intervjuus 14 küsimust (Lisa 1). Intervjuu sissejuhatavas osas sooviti teada respondendi taustast, näiteks *Milline on Teie kokkupuude III kooliastme õpilastega (7.- 9. klass)?*. Esimene teemaplokk keskendus esimesele uurimisküsimusele, et selgitada välja koolist väljalangemise riskifaktorid, näiteks *Millised on Teie kogemusel peamised põhjused, miks III kooliastme õpilastel tekivad koolikohustuse täitmise raskused?*. Teine teemaplokk keskendus koostööle ja info liikumisele, otsides vastuseid teisele uurimisküsimusele, näiteks *Palun kirjeldage, kuidas toimite kui märkate või saate teada õpilase puudumiste sagenemist, õppetöö puudujääkidest vms?*. Kolmas teemaplokk toetus kolmandale uurimisküsimusele, millega sooviti teada saada respondentide ootused koostöö mudeli loomise osas, mis toetaks koolist väljalangemise ennetust III kooliastmes, näiteks *Millisest toest või ressurssidest tunnete Teie oma töös kõige rohkem puudust, et koolist väljalangemist tõhusamalt ennetada?*. Viimase, eraldiseisva küsimusega, lõpetati intervjuu, millega respondent sai soovi korral veel midagi lisada. Kokku intervjuueriti 9 respondenti. Kõige pikema töökogemusega intervjuueritav on hariduses töötanud 30 aastat ja kõige lühema töökogemusega intervjuueritav 8 kuud. Kõige pikem intervjuu kestis 37 minutit ja kõige lühem 28 minutit.

Uuringu läbiviimisel lähtuti Tartu Ülikooli hea teadustava põhimõtetest (<https://eetika.ee/et/sisu/hea-teadustava>). Kõik intervjuueritavad osalesid uuringus vabatahtlikult ning andsid teadliku nõusoleku (Lisa 2). Andmete konfidentsiaalsuse tagamiseks on kõik osalejad muudetud anonüümseks, kasutades analüüsis koodi (nt R1, R2 jne). Kogutud andmeid säilitatakse turvaliselt krüpteeritud digitaalses keskkonnas, millele on ligipääs ainult töö autoril. Andmeid hoitakse kuni magistritöö kaitsmiseni ning pärast seda need kustutatakse vastavalt andmekaitse nõuetele. Andmeid kasutatakse ainult käesoleva magistritöö eesmärkidel, tagades seeläbi andmekaitse ja konfidentsiaalsuse põhimõtete järgimise.

Andmete kogumise protseduur:

1. Intervjuueritavaga võttis autor ühendust telefoni teel, selgitati uuringu eesmärki ja lepiti kokku aeg kohtumiseks.
2. Intervjuud viidi läbi vahetult (silma silma) ajavahemikus 15.01.26-29.01.26.
3. Intervjuu alguses tutvustati osalejatele uurimuse teemat, konfidentsiaalsuse põhimõtteid ning küsiti luba salvestamiseks.

4. Kõik intervjuud salvestati nutitelefoniga heli salvestamise funktsiooniga, et tagada andmete täpsus ja võimaldada hilisemat analüüsi.
5. Salvestised transkribeeriti kirjalikku vormi, mille tulemusena tekkis 88 lehekülge tekstilist materjali.

2.3. Andmeanalüüs

Andmete analüüsimisel kasutati abduktiivset lähenemist, mis võimaldas siduda teoreetilise raamistiku empiiriliste andmetega (Timmermans & Tavory, 2012). Selline lähenemine aitas tõlgendada Mulgi valla konteksti eripärasid, sidudes need olemasolevate teaduslike käsitlustega. Käesoleva töö uurimismaterjaliks oli 9 poolstruktureeritud intervjuu helisalvestist, mis transkribeeriti veebipõhise kõnetuvastusprogrammi abil (Olev & Alumäe 2022). Transkribeeritud materjal salvestati Microsoft Word tekstitöötlusprogrammi. Konfidentsiaalsuse tagamiseks asendati uuringus osalejate nimed koodidega (R1- R9), et lugejal ei oleks võimalik ühtegi uuringus osalejat ära tunda. Andmete analüüsimisel juhinduti Tartu Ülikooli SAMM juhendist ja kodeerimise protsess viidi läbi manuaalselt, kasutades visuaalset märgistamist erinevat värvi markeritega, mis võimaldas tekstist esile kerkinud koodid ja kategooriad rühmitada.

Analüüsiprotsess:

Analüüs läbis mitu ringi. Transkribeeritud intervjuud prinditi paberile ning tutvuti uurimismaterjalidega, lugedes need mitu korda läbi. Esmalt määratleti analüüsi peakategooriad deduktiivselt, toetudes töö teoreetilisele raamistikule. Esimese uurimisküsimuse (riskifaktorid) süstematiseerimiseks kasutati Bronfenbrenneri ökoloogilist süsteemiteooriat (mikro-, meso-, ekso- ja makrosüsteemi tasandid) ning teise ja kolmanda uurimisküsimuse (asutustevaheline koostöö) hindamiseks Balli (2024) 12C koostöömudelit.

Andmete analüüsimisel lähtuti mitme etapilisest lähenemisest. Esmalt tuvastati intervjuudes korduvad tähenduslikud üksused, millele anti esmased koodid. Koodide sõnastamisel arvestati intervjuueeritavate väljendatud mõtteid, et säilitada andmete algne tähendus. Seejärel võrreldi koode omavahel ning sarnased tunnused koondati alakategooriateks. Alakategooriad liideti omakorda laiemateks kategooriateks, tuginedes teoreetilisele raamistikule ning andmetest esilekerkinud mustritele. Analüüsi käigus vaadati koodid ja kategooriad korduvalt üle ning vajadusel neid täpsustati, et tagada vastavus andmetes esinenud tähendustele. Analüüsi usaldusväärsuse suurendamiseks kasutati

tulemuste esitamisel tsitaate, mis illustreerivad kategooriate sisu ning võimaldavad lugejal hinnata seotust algandmetega.

Analüüsi paremaks mõistmiseks võib tuua näite ühest kodeerimisprotsessi etapist. Näiteks esmalt liigitati intervjuudes esinenud viited (ärevus, hirm kooli tulla, sotsiaalne eemaldumine) eraldi koodidena ning seejärel koondati mikrosüsteemi tasandi riskitegurite alla (Lisa 3). Samamoodi koondati infovahetuse probleemidele viitavad koodid (info ei liigu, andmekaitse) koostöö ja suhtluse kategooriasse. Selline lähenemine aitas siduda üksikud intervjuueeritavate mõtted laimateks temaatilisteks mustriteks ning võimaldas teha üldistusi, mis moodustasid aluse uurimustulemustele.

3. Uurimuse tulemused

Käesolevas peatükis esitatakse läbiviidud intervjuude analüüsi tulemused, mis on jaotatud süstematiseeritud kategooriatesse vastavalt kvalitatiivse sisuanalüüsi metoodikale. Tulemuste kategoriseerimisel tuginetakse Bronfenbrenneri ökosüsteemi teooriale ja 12C mudelile. Tulemusi tõlgendatakse kooskõlas teoreetilise raamistikuga, et pakkuda terviklikku vaadet koolist väljalangemise ennetamisele Mulgi vallas. Näitlikustamiseks on kasutatud intervjuueeritavate autentseid tsitaate.

3.1. Koolist väljalangemise riskifaktorid

Esimese uurimisküsimusega sooviti välja selgitada millised on peamised riskifaktorid III kooliastmes koolist väljalangemisel Mulgi vallas. Mulgi valla spetsialistide hinnangul on riskifaktorid III kooliastmes mitmekihilised, omavahel tihedalt seotud ning avalduvad erinevatel tasanditel: individuaalseteks tasand (mikrosüsteem), perekondlik tasand (mikro- ja mesosüsteem) ning piirkondlik tasand (ekso- ja makrosüsteemi). Intervjuude analüüs kinnitab teoreetilises osas käsitletud seisukohta, et koolist väljalangemine ei ole ühekordne sündmus, vaid pikaajaline eemaldumine, mida mõjutavad mitmed kuhjuvad riskifaktorid (Lamb, *et.al.*, 2018). See näitab, et riskitegurid ei esine eraldiseisvalt, vaid on omavahel tihedalt seotud ning võivad vastastiku üksteist mõjutada.

Individuaalsed ja perekondlikud tegurid

Intervjuude analüüs näitab, et õpilase vaimne tervis on üks olulisemaid koolist väljalangemise riskitegureid. Eelkõige avaldub see ärevuse, hirmu ja sotsiaalse eemaldumise kaudu, mis võib

takistada õpilasel koolis osalemist ning süvendada eemaldumist koolikeskkonnast. See viitab vajadusele pöörata senisest rohkem tähelepanu õpilaste emotsionaalsele toimetulekule.

Ärevushäire on üks suuremaid takistusi kooli tulemisel (R6).

Seega võib järeldada, et vaimse tervise probleemid toimivad olulise varajase ohumärgina koolist väljalangemise protsessis.

Intervjuud näitavad, et perekondlikud tegurid, eelkõige vanemate vähene huvi ja järelvalve on olulised riskitegurid koolist väljalangemisel. Probleemina ilmneb olukord, kus vanemad ei tunnista või alahindavad lapse kooliga seotud raskusi, mis takistab varjast sekkumist.

Puudub ülevaade ja kodune järelvale oma lapse koolis käimise ja üldse tegevuse kohta (R5).

See näitab, et lapse koolikohustuse täitmine ei ole peres piisavalt jälgitud ning seetõttu võivad probleemid süveneda. Kokkuvõtvalt võib järeldada, et perekondliku toe puudumine vähendab oluliselt õpilase võimalusi haridusteel püsida.

Suhtlus ja piirkondlikud tegurid

Intervjuude põhjal ilmneb, et koostöö ja suhtlus kodu ning kooli vahel on sageli ebapiisav ja takistab probleemide varajast märkamist ja lahendamist. Vanemate vähene reageerimine kooli kontakti võtmisele ning koostöö puudumine suurendab riski, et probleemid süvenevad märkamatuks.

Vanem nagu ei tahagi näha, et probleem on (R5).

Sellest nähtub, et probleemide teadvustamine ja koostöövalmidus on oluline eeltingimus lapse toetamisel. Kui vanem ei tunnista probleemi olemasolu, muutub ka koolipoolne sekkumine vähem tõhusaks.

Lisaks ilmnes, et ka piirkondlikud tegurid, eelkõige logistika ja transpordiga seotud probleemid, mõjutavad õpilaste osalemist nii õppeöös kui ka huvitegevuses.

Logistika on suur probleemsest kui laps elab ääremaal ja transport puudub, jääb ta koolielust eemale (R9).

Kokkuvõtvalt võib järeldada, et koolist väljalangemise riskitegurid Mulgi vallas on mitmetasandilised ning hõlmavad nii individuaalseid, perekondlikke kui ka süsteemseid tegureid. Kõige olulisemateks riskideks kujunesid õpilase vaimse tervise probleemid, perekondliku toe puudumine ning koostöö ja infovahetuse kitsaskohad. Need tegurid kujunevad erinevate süsteemide koosmõjus ning vajavad terviklikku ja koordineeritud sekkumist.

3.2. Mulgi valla spetsialistide koostöö analüüs 12C mudeli alusel

Teise uurimisküsimuse raames analüüsiti Mulgi valla koolide ja kohaliku omavalitsuse koostööd koolist väljalangemise ennetamisel, tuginedes Balli (2012) 12C mudelile.

Analüüsist selgus, et kuigi koostöö vajalikkust teadvustatakse, esineb olulisi puudujääke rollide selguses, osapoolte vahelises suhtluses ning tegevuste koordineerimises.

Rollide ja vastutuse selgus

Intervjuude analüüs näitab, et erinevate spetsialistide koostöös ei ole rollid ja vastutusala alati sageli selgelt määratletud. Selle tulemusena tegutsevad osapooled paralleelselt, kuid mitte koordineeritult.

On selliseid hägususi nendes rollides (R7).

Selline olukord raskendab juhtumikorralduse tõhusat toimimist. Samuti ei ole spetsialistidel alati selge ülevaade teiste osapoolte tegevustest ega vastutusvaldkondadest.

Seega viitab sellele, et rollide ebaselgus on üks peamisi takistusi tõhusa koostöö toimimisel.

Kui osapoolte rollid ei ole selgelt määratletud, ei teki juhtumikorralduses kollektiivset vastutust, mis on 12C mudeli kontekstis eduka varajase sekkumise eelduseks.

Suhtlus ja info liikumine

Intervjuude analüüs näitab, haridusasutustesisene infovahetus toimib üldjoontes hästi, kuid asutustevaheline info liikumine on sageli ebaühtlane ja lünklik. Oluliseks probleemiks on tagasiside puudumine ning info liikumise katkemine pärast selle edastamist omavalitsusele.

See info ei liigu ja sellepärast on nii kehv tunne ja kohati lausa piinlik (R2).

Info liikumise takistuseks peeti ka ametnike vahetumine kohalikus omavalitsuses, mille tõttu ei ole varasemad juhtumid ja tegevused sageli süsteemselt dokumenteeritud ning järjepidevus katkeb.

Täiendava kitsaskohana ilmnes andmekaitseõuete tõlgendamine, mis spetsialistide hinnangul piirab vajaliku info jagamist ning jätab koolid infosulgu.

See andmekaitse on meil vahepeal nagu selline püha lehm (R1).

Sellest tulenevalt on raskendatud sobivate tugimeetme rakendamine ning probleemidele reageeritakse sageli hilinemisega.

Intervjuueritavad rõhutasid vajadust avatud ja kahepoolse suhtluse järele, kus kõik osapooled oleksid kursis juhtumi arenguga.

Lapsevanemad saavad ju aru, et seda infot ei vahetata (R4).

Selline info liikumise puudulikkus tekitab olukorra, mida lapsevanemad võivad teadlikult ära kasutada, edastades erinevatele osapooltele vastuolulist teavet. Selline olukord nõrgestab koostööd ning takistab tõhusa sekkumise rakendamist.

Kuna adekvaatse info olemasolu on õpilase toetamisel keskse tähtsusega, takistab infovahetuse killustatus otseselt Bronfenbrenneri (1979) ökoloogilises mudelis kirjeldatud mikrotasandi toe pakkumist. Balli (2024) 12C mudeli kontekstis viitab see puudujääkidele suhtluse komponendis, mille tulemusena toimub sekkumise sageli hilinevalt ning spetsialistid tegelevad probleemide ennetamise asemel juba nende tagajärgedega.

Eks selline tulekahju kustutamine pidevalt käib (R2).

Kokkuvõtvalt võib järeldada, et tõhusa koostöö eelduseks on süsteemne ja järjepidev infovahetus, mis tagab kõikide osapoolte teadlikkuse ning võimaldab varajast ja koordineeritud sekkumist. See omakorda rõhutab vajadust liikuda seniselt reageerivalt lähenemiselt ennetavale tegutsemisele, kus riskide märkamine ja sekkumine toimuvad varases etapis.

Tegevuste koordineerimine ja ootused koostöömodelile

Intervjuude analüüs näitas, et koostöö tõhustamiseks on vajalik selge juhtumikorraldus ja koordineeritud tegutsemine. Uuringus osalenud spetsialistid rõhutasid, et puudub ühtne ja läbimõeldud tegevusloogika, mis määratleks osapoolte rollid, vastutuse ning tegevuste järjekorra. Selle tulemusena esineb tööjaotuses dubleerimist ning puudub järjepidev ülevaade lapse toetusprotsessist. Intervjueeritavad kirjeldasid olukordi, kus erinevad osapooled tegutsevad paralleelselt ja puudub selge arusaam sellest, kes konkreetse juhtumiga tegeleb.

Üks valdkond juba tegeleb selle asjaga, aga teine valdkond ei tea mitte midagi (R7).

Lisaks toodi esile, et koostöös esineb vastutuse hajumist ning tegevuste killustatust. Sageli esineb olukordi, kus vastutus liigub osapoolte vahel ega ole selgelt määratletud.

Me teeme koostööd, aga see palliveeretamine võiks ära lõppeda, et keegi võtaks vastutuse ja koordineeriks (R2).

Tulemused toovad välja, et koostöö toimimiseks on vajalik määratleda konkreetne juhtumikorraldaja, kes vastutab protsessi juhtimise ja tegevuskava elluviimise eest. Vastajate hinnangul aitaks see vähendada dubleerimist ning tagada õpilasele järjepidevam tugi.

Samuti rõhutasid intervjueeritavad vajadust ühtse infovälja järele, mis võimaldaks osapooltel jagada ajakohast infot ning tegutseda koordineeritult. Info killustumine ja

ebapiisav liikumine takistavad tervikliku ülevaate kujunemist lapse olukorrast, mistõttu ei jõua vajalik sekkumine õigeaegselt kõigi osapoolteni. See osutab vajadusele luua struktureeritud ja ühine infovahetuse süsteem, mis toetaks koostöö järjepidevust.

Lisaks toodi esile vajadus selgete juhiste järele, mis määratleks tegevuste järjekorra ning osapoolte rollid.

Selged rollid võrgustikus ja kasvõi niisugune teekonnakaart (R7).

Sellest lähtuvalt saab järeldada, et koostöömodel peab sisaldama selgelt defineeritud tegevusetappe ja protseduurireegleid.

Kokkuvõtvalt võib järeldada, et Mulgi vallas on spetsialistide koostöös peamiseks probleemideks rollide ebaselgus, ebapiisav infovahetus ning puudulik koordineerimine. Need tegurid takistavad varajast sekkumist ning viivad olukorrani, kus spetsialistid tegutsevad pigem paralleelselt kui ühiselt. Selline olukord viitab sellele, et probleemide lahendamine ei sõltu üksikutest sekkumistest, vaid terviklikust ja süsteemselt toimivast koostööst. Analüüsi põhjal saab järeldada, toimiva koostöömodel eelduseks on selge juhtumikorraldus, ühtne infoväli ning süsteemne ning koordineeritud tegevus. Need põhimõtted loovad aluse käesolevas töös välja pakutud mudeli struktuurile ning selgitavad, millele mudeli ülesehitus empiiriliste andmete põhjal tugineb.

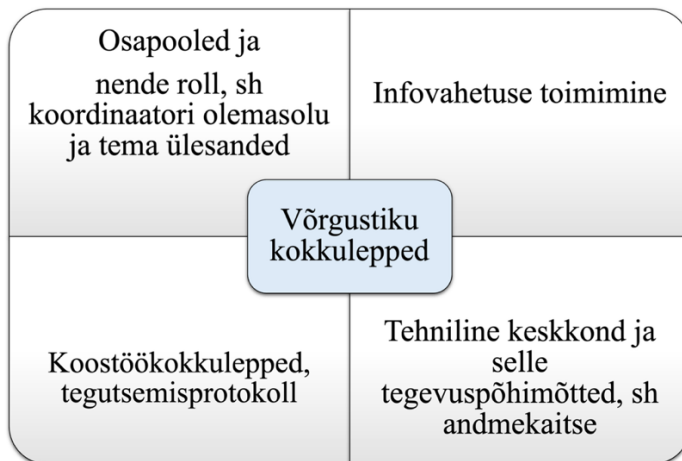
3.3. Koostöömodeli ettepanek ja praktiline rakendamine

Kolmas uurimisküsimus otsis sisendeid tõhusama koostöömodeli loomiseks. Tuginedes Bronfenbrenneri (2024) süsteemiteooriale ja Balli (2024) 12C mudelile ning läbiviidud uuringu tulemustele, pakub autor välja struktureeritud ja praktilise koostöömodeli, mis lahendab tuvastatud infovahetuse puudused, asutuste ja spetsialistide paralleelse tegutsemise ja rollide hägususe.

Tulemustele tuginedes saab esile tuua, et enne kui liikuda koolist väljalangemise ennetusprotsessi ja varajase märkamise suurendamisele ning koostöö tekkondade määratlemisele on vajalik kokku leppida järgmised asjaolud:

- 1) võrgustiku osapooled ja nende selge roll;
- 2) koostöökokkulepped, tegutsemisprotokoll;
- 3) infovahetuse korralduse kokkulepped;
- 4) koordinaatori rolli kokkulepped;
- 5) tehnilise keskkonna kokkulepped ja lahendus (Joonis 3).

Joonis 3. Võrgustiku kokkulepped koostöömudeli praktiliseks rakendamiseks



Mudeli keskseks eesmärgiks on toetada ühtse infovälja tekkimist ning tagada süsteemne ja koordineeritud tegutsemine erinevate osapoolte vahel. Selle kaudu liigutakse seniselt reaktiivselt juhtumikorralduselt proaktiivsele tasandile, vähendades infokadu ja dubleerimist ning tagades selge rollijaotuse ja. Kuna ääremaastumine ja transpordiprobleemid isoleerivad noori, kaasab mudel ka noorsootöö spetsialiste, et luua õpilastele tugevam kuuluvustunne ja seotus kogukonnaga (Wang & Eccels, 2012). Väljapakutud mudeli keskseks tehniliseks lahenduseks on reaalajas jagatud interaktiivne teekonnakaart.

Mudeli edukaks ja seaduspäraseks rakendamiseks on andmekaitse nõuete tagamine. Mudel eeldab, et kohalik omavalitsus ei kasuta isiklikke meilikontosid, vaid ametlikku ja tsentraalselt hallatavat pilvekeskkonda (näiteks asutusepõhine *Google Workspace for Education* või *Microsoft 365*). Selline asutusesisene sünkroonne platvorm vastab andmekaitse nõuetele, pakkudes andmete krüpteerimist, tegevuste logi ning võimalust jagada digitaalseid juhtumiplaane piiratud ligipääsudega vaid konkreetse noorega tegelevatele spetsialistidele.

Mudeli ettevalmistav osa sisaldab kohaliku omavalitsuse raamkokkulepet- enne praktilise juhtumikorralduse käivitamist on vajalik selge administratiivne kokkulepe. See on mudeli rakendamisele eelnev lühiajaline (1-2 kuud) periood, mille käigus luuakse ühine ametlik koostööprotokoll ja teadlikkus. Protokoll määratleb kooli tugispetsialistide, noorsootöötajate ja omavalitsuse spetsialistide rollid ning lepitakse kokku selged infoliikumise reeglid (nt reegel, et noorsootöötaja kontaktisikuks koolis on HEV-koordinaator). Ettevalmistav osa sisaldab ka asutustevahelist koostöökohtumist (näiteks augustis, enne õppeaasta algust), mille eesmärk on ühtlustada spetsialistide arusaamu riskiteguritest ja ohumärkidest ning viia osapooled kurssi uue tehnilise platvormi

kasutamisega. 12C mudeli kontekstis tagab ettevalmistav osa vajaliku rollide selguse ja struktureeritud kommunikatsiooni luues aluse I etapi edukaks käivitamiseks.

3.4. Võrgustiku koostöömodel

Käesolev peatükk esitab empiiriliste tulemuste põhjal koostatud võrgustiku koostöömodeli, mis toetab III kooliastme õpilaste koolist väljalangemise ennetamist Mulgi vallas. Süsteemne lähenemine ning koostööteekonna kokkulepped tuleb kinnitada omavalitsuse ametliku korrana. Võrgustiku koostöömodeli aluseks on eelnevas peatükis esile toodud kokkulepped, mis pakuvad praktilisi lahendusi ning seovad omavahel süsteemse raamistiku, mis mõjutab osapoolte vahelist koostööd. Joonisel 4 on esitatud koostöömodeli üldine struktuur, mis jaguneb neljaks omavahel seotud etapiks, alates esmasest märkamisest, seejärel liikudes juhtumikorralduse etappi kuni monitoorimise ja tagasisidestamiseni. Protsesside pidev seire on väga oluline, et viia vajadusel sisse muudatusi ja ümberkorraldusi protsessis.

Joonis 4. Võrgustiku koostöömodel koolist väljalangemise ennetamiseks (autori koostatud).

I ETAPP Varajane märkamine ja esmane sekkumine (kool, kodu, noortekeskus)	II ETAPP Digitaalse juhtumikaardi avamine ja automaatne juhtumikorraldus	III ETAPP Ühise tegevuskava koostamine ja võrgustikutöö	IV ETAPP Monitooring, tagasisidestamine ja järepeidevus
Ohumärkide märkamine ja kiire esmane sekkumine.	Juhtumi ametlik avamine ja süsteemne juhtimine.	Ühise tegevuskava ja koordineeritud koostöö.	Tugitegevuste mõju hindamine ja vajalike kohanduste tegemine.
Probleem märgatud ja esmane tugi käivitatud.	Juhtum avatud, rollid selged, osapooled kaasatud.	Selge tegevuskava ja kooskõlastatud tegevused.	Tõhus ja paindlik tugi, paranenud olukord, õpilase püsimine haridusteel.

I etapp: Varajane märkamine ja esmane sekkumine (kool, kodu, noortekeskus)

Tegevus: Ohumärkide (koolist puudumine, ärevus, muutused käitumises) märkamine nii formaalses (kool) kui mitteformaalses (noortekeskus) keskkonnas.

Protsess: Esmaseks märkajaks on näiteks aineõpetaja, klassijuhataja või noorsootöötaja.

Noorsootöötaja roll varajases märkamises toimub kahel suunal: 1. kui noorsootöötaja märkab noore käitumises murettekitavaid muutusi, teab ta, et esmaseks kontaktiks koolis, on HEV-koordinaator; 2. kui õpilasel on tekkinud puudumised, pöördub kool esmase info saamiseks noortekeskuse poole, et uurida, kas õpilane oseleb noortekeskuse tegevustes.

II etapp: Digitaalse juhtumikaardi avamine ja automaatne juhtumikorraldus

Tegevus: Kui esmane märkamine ja sekkumine ei anna tulemusi, luuakse noorele interaktiivsel platvormil digitaalne teekonnakaart.

Protsess: Süsteemse lähenemise ja rollide selguse tagamiseks on HEV- koordinaator automaatselt koolipoolne juhtumikorraldaja. Tema avab digitaalse dokumendi ning jagab personaalseid ligipääse vaid neile spetsialistidele, keda antud juhtum nõuab.

Vastutuse laienemine: Kui võrgustikutöö käigus selgub, et probleem on mikrosüsteemis sügavamal (peresisised konfliktid, materjaalsed raskused) ja hariduslikest tugimeetmetest ei piisa, teeb HEV- koordinaator ametliku pöördumise Mulgi Vallavalitsuse sotsiaalosakonda. Seejärel on valla poolne juhtumikorraldaja lastekaitsetöötaja.

III etapp: Ühise tegevuskava koostamine ja võrgustikutöö

Tegevused: Koostatakse selge tegevusplaan, kuhu iga osapool märgib oma vastutusala ja tegevused.

Protsess: Kasutataval platvormil (nt *Google Docs*) tegutsetakse sünkroonselt- nt kool tegeleb õpiabi ja sotsiaal- emotsionaalsete oskuste õpetamisega, vald perele vajalike teenuste pakkumisega, ning noorsootöötaja kaasab noort noortekeskuse tegevustes, et pakkuda noorele kuuluvustunnet väljaspool kooli. Kõik osapooled kannavad oma tegevused interaktiivsesse dokumenti, mis välistab infosulu ja dubleerimise.

IV etapp: Monitooring, tagasisidestamine ja järjepidevus

Tegevus: Reaalajas infovahetus asendab aeganõudvaid võrgustikukohtumisi ja võimaldab sekkumise mõju pidevalt hinnata ning osapooltele operatiivselt tagasisidet anda.

Protsess: Juhtumikorraldaja jälgib digitaalse teekonnakaardi tegevuskava täitmist ning tagasisidestamine on pidev protsess- võrgustikuliikmed ei märgi platvormile ainult tehtud tegevusi, vaid lisavad sinna ka omapoolse hinnangu (tagasiside) nende tulemuslikkuse kohta. Kui digitaalsele teekonnakaardile laekuvast tagasisidest selgub, et mingi tugimeede ei toimi ootuspäraselt, saab tegevuskava kohandada. Kuna kõik osapooled näevad reaalajas üksteise tegevusi ja tagasisidet muudab mudel reaktiivse sekkumise proaktiivseks ja paindlikuks, mis vähendab lünki abi pakkumises ning loob terviklikuma tugisüsteemi. Selline lähenemine võimaldab pakkuda õigeaegset tuge ning võib aidata õpilasel haridusteel püsida.

4. Arutelu

Käesoleva magistritöö eesmärk oli välja selgitada, millised on III kooliastme õpilaste koolist väljalangemise peamised riskifaktorid Mulgi vallas, analüüsida praegust asutuste vahelist

koostööd ning pakkuda välja ennetust toetav koostöömudel. Tulemustest selgus, et Mulgi vallas on peamisteks riskifaktoriteks noorte vaimse tervise probleemid, puudulikud vanemlikud oskused ning sotsiaalmajanduslikud eripärad (odav kinnisvara, perede ränne, hajaasustus, logistika). Praegune koostöö koolide ja omavalitsuse vahel on lünklik- infovahetus on ühesuunaline ning tagasiside süsteem puudulik. Tõhusa koostöömudeli aluseks peetakse selget juhtumikorraldust ja ühist infovälja.

Järgnevalt arutletakse antud töö tulemuste üle, tuginedes Bronfenbrenneri (1979) ökoloogilisele süsteemiteooriale ja Balli (2024) koostöömudelile ning seostatakse empiirilisi leide teooriaga. Uurimuse tulemused kinnitavad varasemaid teaduskäsitlusi (Lamb *et al.*, 2018; Rumberger, 2011), mille kohaselt ei ole koolist väljalangemine ootamatu üksiksündmus, vaid mitmetasandiline pikaajaline protsess.

Mikrosüsteemi tasandil toodi individuaalse riskitegurina välja vaimse tervise (ärevushäired, depressioon) ja koolitõrke seos, mida võimendab madal enesetõhusus (Bandura, 1997). Intervjueeritavad tõid välja hirmust tuleneva isolatsiooni, mis näitab vajadust toetada õpilase sotsiaal- emotsionaalset arengut ja toimetulekuoskusi (Skinner & Pitzer, 2012) palju varem, kui III kooliastmes. Saadud tulemused kinnitavad Gubbels jt (2019) ning Wang ja Fredericks (2014) seisukohti, et madal eneseregulatsioon ja vaimse tervise mured suurendavad haridustee katkestamise riski. Samuti toetab tulemusi Finni (1989) eemaldumise (*withdrawing*) teooria, millele kohaselt algab väljalangemine emotsionaalsest eemaldumisest ja sotsiaalsest isolatsioonist.

Eksosüsteemi tasandil ilmnesevad riskid Mulgi valla sotsiaalgeograafilises kontekstis. Hajaasustusest tingitud logistilised probleemid ja huvihariduse kättesaamatus ääremaadel peegeldab Riigikontrolli (2020) raportis kitsaskohta, kus ressursside ebavõrdne jaotus ja süsteemi ülekoormatus piiravad ennetustööd. Lokaalse riskitegurina tuli veel esile odavast kinnisvarast tingitud probleemsete perede sisseränne, mis loob keskkonna, kus sotsiaalne toimetulek on madal. See toetab uuringute (Haridus- ja Teadusministeerium, 2021) järeldust, et maapiirkondade vaesus ja struktuursete ressursside nappus nõuavad lokaalselt kohandatud ennetusmudeleid. Tulemused näitavad, et vanemate madal huvi ja hoolimatus on üks peamisi väljalangemist soodustavaid tegureid. Seda kinnitab Coleman (1988) teooria, et sotsiaalse kapitali (sh peresisesed toetavad suhted) puudumine jätab õpilase ilma vajalikust turvavõrgust, mis võimendab koolist eemaldumise riski.

Teise uurimisküsimuse analüüs tõi välja, et praegune koostöö koolide ja omavalitsuse vahel ei vasta Balli (2024) mudeli kriteeriumitele, eelkõige seoses rollide selguse kommunikatsiooni ja koordineerimisega. Tulemused kinnitavad varasemaid teooriaid (Bruce

et al., 2011; Ramsdal & Winn, 2022), et sagedane on olukord, kus kool, tugispetsialistid ja kohalik omavalitsus tegusevad paralleelselt, kuid mitte ühiselt ning infovahetuse puudulikkuse ja süsteemide vahelise sidususe puudumise tõttu ei saa noor terviklikku tuge. 12C mudeli kontekstis takistab rollide ebaselgus kollektiivse vastutuse tekkimist, mis on varajase sekkumise alus.

Infovahetuse osas kerkis analüüsis esile makrosüsteemi tasandi (seadused, eeskirjad, ametnike võrgustik) tugev piirang- andmekaitstenõuete kohati liiga range ja hirmupõhine tõlgendamine ametnike poolt. Hirm reegleid rikkuda jätab koolid sageli infosulgu, mis tähendab, et teave lapse toevajaduse ja juba osutatud teenuste kohta ei liigu takistades õigeaegset ja varajast sekkumist ning tervikliku tugivõrgustiku toimimist. Teine oluline takistus on struktuursete ressursside, eriti tugispetsialistide puudus (Riigikontroll, 2020), mis suurendab infovahetuse lünki ning raskendab koordineeritud teenuste pakkumist. Proaktiivne ja süsteemne toetamine eeldab varajast sekkumist, kuid sageli toimub sekkumine alles siis, kui probleemid on juba kuhjunud. Need tulemused kinnitavad Haridus- ja Teadusministeerium (2016) järeldusi, mis rõhutavad, et just asutuste vaheline puudulik infovahetus ja spetsialistide puudus on Eesti haridussüsteemis peamisteks takistusteks integreeritud teenuste pakkumisel ja riskide varajasel märkamisel.

Uurimustöö tulemuste põhjal võib öelda, et tõhusaks ennetustööks on vajalik mesosüsteemi (kodu, kooli ja omavalitsuse suhtlus) teadlik toetamine. Intervjueeritavad tõid välja ootused, mis peavad koostöömodelis olema täidetud:

1. Juhtumikorraldaja: Vajalik on üks konkreetne inimene, kes koondab info ja jälgib tegevuskava täitmist, vältimaks topelttööd ja dubleerimist.
2. Varajane sekkumine: Senist kahenädalast ooteaega enne omavalitsuse teavitamist tajuti liiga pikana, sekkumine peab algama hiljemalt ühe nädala jooksul.
3. Ühtne infoväli: Esineb vajadus ühise platvormi või kindla struktuuri järgi, et info ei kaoks ja ei oleks vaid suusõnalised kokkulepped. Kui spetsialist vahetub, peab olema kogu ajalugu uuele töötajale kättesaadav.

Spetsialistide ootused kinnitavad Smink ja Schargeli (2004) väidet, et ennetus ei tohi põhineda üksikutel otsustel, vaid peab tuginema koordineeritud tegevusel.

4.1. Uuringu tugevused, piirangud ja edasised uurimissuunad

Käesoleva uurimise tugevus seisneb eelkõige selle praktilises väärtuses ja rakendusvalmiduses. Empiiriliste andmete põhjal töötati välja koostöömodel, mis pakub

lahendusi töös tuvastatud kitsaskohtadele, eelkõige infovahetuse puudulikkusele ja koostöö killustatusele. Lisaks iseloomustab uuringut süsteemne lähenemine, kus teoreetiline raamistik on selgelt seotud empiiriliste tulemustega. Oluliseks tugevuseks on ka noorsootöö kaasamine tugivõrgustikku, mis laiendab traditsioonilist kooli ja sotsiaalsüsteemi vahelist koostööd ning toetab teviklikumat lähenemist õpilase toetamisel.

Tulemuste tõlgendamisel tuleb arvestada ka uurimuse piirangutega. Käesolev uuring keskendus ühe omavalitsuse kontekstile, mistõttu ei pruugi tulemused olla üks-ühele üldistatavad teistele piirkondadele. Lisaks põhineb uuring üksnes spetsialistide hinnangutel ning ei hõlma õpilaste ja lapsevanemate vaatenurka. See võib piirata arusaamist sellest, kuidas tajub toetust sihtrühm ise. Samuti tuleb arvestada, et intervjuueeritavate arv oli piiratud, kuigi kvalitatiivse uuringu puhul võimaldas see saada sügavama ülevaate uuritavast probleemist.

Käesoleva uuringu tulemused loovad aluse edasisteks uuringuteks ning pakuvad suuniseid koostöömodeli edasiarendamiseks ning praktikas, et hinnata selle mõju infovahetuse toimimisele ja õpilaste toetamisele. Samuti on soovitatav edasistes uuringutesse kaasata õpilaste ja lapsevanemate vaatenurk, et saada terviklikum arusaam toetussüsteemi toimimisest. Lisaks pakub huvi mudeli kohandamine teistele omavalitsustele ning selle rakendatavuse hindamine erinevates sotsiaalsetes ja hariduslikes kontekstides.

Tänu sõnad

Autor tänab uuringus osalenud Mulgi valla koolide ning Mulgi Vallavalitsuse spetsialiste, oma juhendajat Kerli Kõivu nõuannete, toetuse ja abi eest.

Autorsuse kinnitus

Kinnitan, et olen käesoleva magistritöö koostanud ise ning näidanud korrektset teiste autorite ja toetajate panuse. Magistritöö kirjutamisel kasutasin tehisintellekti abi teemakohaste allikate leidmiseks, tõlkimiseks, töö struktuuri täpsustamiseks ning keelelise väljenduse parandamiseks. Olen kogu sisu ise üle vaadanud ja toimetanud. Töö on koostatud Tartu Ülikooli haridusteaduste instituudi lõputöö nõuete järgi ning on kooskõlas heade akadeemiliste tavadega.

Catherine Grünbaum, allkiri: /allkirjastatud digitaalselt/, 22.05.2026.

Kasutatud kirjandus

- Ansell, C., & Gash A.(2008). Collaborative Governance in Theory and Practice. *Journal of Public Administration Research and Theory*, 18(4), 543-571.
<https://doi.org/10.1093/jopart/mum032>
- Arenguseire Keskus (2023). Koolide ja koolivõrgu efektiivsus. Tallinn.
- Ball, E. J. (2024). The collective safeguarding responsibility model: The 12Cs: Development, evidence base and potential application. *Journal of Community Safety and Well-Being* 9 (4), 215 –221. <https://doi.org/10.35502/jcswb.420>
- Bandura, A. (1997). *Self-Efficacy: The Exercise of Control*. New York, NY: W. H. Freeman and Company.
- Beilmann, M. (2025). *Kvantitatiivne ja kvalitatiivne uurimisviis*. Tartu Ülikool.
<https://samm.ut.ee/kvantitatiivne-ja-kvalitatiivne-uurimisviis/>
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development: Experiments by nature and design*. Harvard University Press.
- Bruce, M., Bridgeland, J. M., Fox, J. H., & Balfanz, R. (2011). *On Track for Success: The Use of Early Warning Indicator and Intervention Systems to Build a Grad Nation*. Civic Enterprises.
- Coleman, J. S. (1988). Social Capital in the Creation of Human Capital. *American Journal of Sociology*, 94, S95-S120. <https://www.jstor.org/stable/2780243>
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). Intrinsic and Extrinsic Motivations: Classic Definitions and New Directions. *Contemporary Educational Psychology* 25, 54–67.
<https://doi.org/10.1006/ceps.1999.1020>
- Eccles, J. S., Midgley, C., Wigfield, A., Buchanan, C. M., Reuman, D., Flanagan, C., & Mac Iver, D. (1993). Development during adolescence: The impact of stage-environment fit on young adolescents' experiences in schools and families. *American Psychologist*, 48(2), 90–101. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/0003-066X.48.2.90>
- Emerson, K., Nabatchi, T., Balogh, S. (2012). An integrative framework for collaborative governance. *Journal of Public Administration Research and Theory*, 22(1), 1–29.
<https://doi.org/10.1093/jopart/mur011>
- Epstein, J. L. (2011). *Shool, family and community partnerships: Preparing educators and improving schools* (2nd ed.). Westview Press.
- Euroopa Parlamendi ja nõukogu määrus (EL) 2016/679. (2016). *Euroopa Liidu Teataja*, L

119/1, 04.05.2016.

<https://eurlex.europa.eu/legalcontent/ET/TXT/PDF/?uri=CELEX:32016R0679>

Fall, A. M., & Roberts, G. (2012). High school dropouts: Interactions between social context, self-perceptions, school engagement, and student dropout. *Journal of Adolescence*, 35(4), 787–798. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2011.11.004>

Finn, J. D. (1989). Withdrawing from school. *Review of Educational Research*, 59(2), 117–142. <https://doi.org/10.3102/00346543059002117>

Fredericks, J., Blumenfeld, P., Paris, A. (2004). School engagement: Potential of the concept, state of the evidence. *Review of educational research*, 74(1), 59–109. <https://doi.org/10.3102/00346543074001059>

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

Haridus- ja Teadusministeerium (2021). *Eesti haridusvaldkonna arengukava 2035*. https://www.hm.ee/sites/default/files/documents/2022-09/eesti_haridusvaldkonna_arengukava_2035_seisuga_2020.03.27.pdf

Haridussilm (2026). Tulemuslikkus. <https://haridussilm.ee>

Horner, R. H., Sugai, G., & Anderson, C. M. (2010). Examining the Evidence Base for School-Wide Positive Behavior Support. *Focus on exceptional children*, 42(8).

Kalmus, V., Masso, A., Linno, M. (2015). *Kodeerimine ja kategoriseerimine*. Tartu Ülikool. <https://sisu.ut.ee/kvalitatiivne/kodeerimine-ja-kategoriseerimine/>

Lamb, S., Markussen, E., Teese, R., Sandberg, N., & Polesel, J. (2018). *School Dropout and Completion: International Comparative Studies in Theory and Policy*. Springer.

Lepik, K., Harro L., Kello, K., Linno, M., Selg, M., Strömpl, J. (2014). *Intervjuu*. Tartu Ülikool. <https://samm.ut.ee/intervjuu>

Naarits-Linn, T., Pettai, I. & Proos, I. (2012). *Koolist väljalangemise ennetamine õpilase sotsiaalse toimetuleku tõstmise kaudu. Lõppraport*. MTÜ Kriisinõustamise ja Eneseleidmise Keskus Mahena.

https://mahena.org/files/documents/ESF_20092012/Loppraport_10.07.12.pdf

Mulgi vald (2025). Arengukavad. Loetud Mulgi valla kodulehelt:

<https://mulgivald.ee/vald-uudised-ja-kontakt/valla-info/rahvastik/>

Mulgi vald (2026). Rahvastik. Loetud Mulgi valla kodulehelt:

<https://mulgivald.ee/vald-uudised-ja-kontakt/valla-info/rahvastik/>

- Olev, A., & Alumäe, T. (2024). *Lang Resources & Evaluation* 59, 4421–4438.
<https://doi.org/10.1007/s10579-024-09777-1>
- Ramsdal, G. H., & Wynn, R. (2022). Theoretical Foundation of Group-Based Dropout Prevention: The Guttas Campus Experience. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19(24), 17025.
<https://doi.org/10.3390/ijerph192417025>
- Riigikontroll. (2020). Riigi ja kohalike omavalitsuste tegevus laste sotsiaalsete ja hariduslike probleemide ennetamisel ning lahendamisel. Tallinn: Riigikontroll.
- Rumberger, R. W. (2011). *Dropping Out: Why Students Drop Out of High School and What Can Be Done About It*. Harvard University Press.
- Rämmer, A. & Beilmann, M. (2025). *Valimi moodustamine*. Tartu Ülikool.
<https://samm.ut.ee/valimi-moodustamine/>
- Skinner, E. A., & Pitzer, J. R. (2012). Developmental dynamics of student engagement, coping, and everyday resilience. In S. L. Christenson, A. L. Reschly, & C. Wylie (Toim.), *Handbook of research on student engagement* (lk 21–44). Springer.
- Smink, J., & Schargel, F. P. (2004). *Helping Students Graduate: A Strategic Approach to Dropout Prevention*. Routledge.
- Hea teadustava. (s.a.) <https://eetika.ee/et/sisu/hea-teadustava>
- Timmermans, S., & Tavory, I. (2012). Theory construction in qualitative research: From grounded theory to abductive analysis. *Sociological Theory*, 30(3), 167–186.
<https://doi.org/10.1177/0735275112457914>
- Wang, M. T., Fredricks, J. A. (2014). The reciprocal links between school engagement, youth problem behaviors, and school dropout during adolescence. *Child Development*, 85(2), 722–737. <https://doi.org/10.1111/cdev.12138>
- Wang, M.-T., & Eccles, J. S. (2012). Social support matters: Longitudinal effects of social support on three dimensions of school engagement from middle to high school. *Child Development*, 83(3), 877–895. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2012.01745.x>

Lisa 1. Intervjuu küsimused

Sissejuhatus

1. Kui kaua olete töötanud oma praegusel ametikohal
2. Milline on Teie kokkupuude III kooliastme õpilastega (7.- 9. klass)?
3. Kuidas Te defineerite enda jaoks koolist väljalangemise ohus olevat noort?

I teemaplokk: riskifaktorid

4. Millised on Teie kogemusel peamised põhjused, miks III kooliastme õpilastel tekivad koolikohustuse täitmisega raskused?
5. Mis võib nende riskitegurite olemasolu soodustada Mulgi valla puhul?
6. Millised on teie kogemusel esimesed ohumärgid, mis viitavad sellele, et õpilane võib hakata koolist välja langema?

II Teemaplokk: Praegune koostöö ja info liikumine

7. Palun kirjeldage, kuidas toimite kui märkate või saate teada õpilase puudumiste sagemist, õppetöö puudujääkidest vms.
8. Milline on tegutsemise protsess õpilase puudumiste tekkimise korral teie asutuses ja omavalitsuses?
9. Kellega te õpilase puudumise korral koostööd teete nii oma asutuse sees kui väljaspool?

III Teemaplokk: Koostöömodeli loomine ja ootused

10. Millisest toest või ressurssidest tunnete Teie oma töös kõige rohkem puudust, et koolist väljalangemist tõhusamalt ennetada?
11. Kes peaksid teie arvates olema koolist väljalangevuse ennetuse koostöö osapooled nii teie asutuse sees kui väljaspool?

Koostöömodeli loomine III kooliastme õpilaste koolist väljalangemise ennetamiseks

12. Kuidas peaks olema koostöö juhtimine koordineeritud? Milline peaks olema koostöö töökorraldus?
13. Millised peaksid olema kokkulepped ja tingimused, et koostöö toimiks nii asutuse sees kui koostöös partneritega väljaspool asutust?
14. Millised peaksid olema tingimused ja kokkulepped asutuste vahel, et ükski noor ei jääks vajamineva toe ja tähelepanuta?

Lõpetuseks

Kas on veel midagi olulist lisada seoses koolist väljalangemise ennetamisega Mulgi vallas, mida me ei puudutanud, kuid mida sooviksite lisada?

Lisa 2. Intervjuus osalemise nõusolek

Uurimustöö pealkiri: „Koostöömodeli loomine III kooliastme õpilaste koolist väljalangemise ennetamiseks Mulgi valla näitel.“

Intervjuu läbiviija: Catherine Grünbaum, Tartu Ülikooli magistrant.

Juhendaja: Kerli Kõiv MA haridusinnovatsioon,

Tartu Ülikool, nooremteadur

kerli.koiv@ut.ee. Tel 55603988

Uurimuse eesmärk: Käesoleva magistritöö eesmärk on välja selgitada peamised riskifaktorid III kooliastme õpilaste koolist väljalangemisel ning spetsialistide vahelise koostöö toimimine koolist väljalangemise ennetuses Mulgi vallas. Töö tulemusena luuakse koostöömodel koolist väljalangemise ennetamise tõhustamiseks.

Osalemine intervjuus on vabatahtlik. Teil on õigus keelduda vastamast mistahes küsimusele või katkestada intervjuu igal ajal ilma tagajärgedeta.

Teie isikuandmeid (nimi, täpne ametikoht, kui see on liiga tuvastatav) ei avaldata magistritöös ega selle lisades. Andmeid esitatakse üldistatud kujul või koodnimetustega (nt R1, R2).

Andmete täpseks talletamiseks palun luba intervjuu salvestada. Kogutud andmeid kasutatakse ainult antud magistritöö raames teaduslikul eesmärgil ja helisalvestis hävitatakse pärast magistritöö kaitsmist.

Kinnitus:

☐ Olen tutvunud uuringu eesmärkide ja tingimustega. Olen teadlik oma õigustest ning nõustun osalema uuringus ja intervjuu salvestamisega.

Intervjueeritava nimi ja allkiri:

Lisa 3. Koodide ja kategooriate näited Bronfenbrenneri (1979) kontekstis

Tähenduslik üksus	Kood	Alakategooria	Peakategooria I
„Hästi palju on ärevushäiretega...hästi paljudel on ka muud psüühilised diagnoosid.“ (R8) „...vaimne tervis on see number üks. Ärevushäired, depressioon, madal enesehinnang. Nad ei suuda kooli tulla.“ (R4) „Lapsel on hirm ebaõnnestumise ees ja ta pigem ei tule kiili, kui et tuleb ja ei saa hakkama. Ja see isolatsioon.... nad ei taha teistega suhelda.“ (R6) „Meil on praegu ikkagi vaimse tervise mured tohutult tõusnud ja see ärevushäire on üks suurimaid takistusi kooli tulemisel.“ (R2) „.....mida see laps tegelikult tunneb ja millal nii-öelda mõõt täis saab ja mis ta siis iganes ette võtab, tõmbab teki üle pea või kasutab midagi või....“ (R3)	Ärevus, psüühilised diagnoosid, madal enesehinnang, depressioon, vaimne tervis	Mikrosüsteem: õpilasega seotud	Riskifaktorid
„Õpimotivatsioon on väga madal. Alguses algab see sellest, et ta ei tee tunnis kaasa.“ (R2) „...kui sul on juba lüngad sees, siis see lumepall hakkab veerema ja sa ei saa enam aru ja lõpuks löödki käega... (R2)	Õpimotivatsioon, passiivsus tunnis, õppetöös mahajäämus		
„Öösel ollakse telefonis või arvutimängudes ja hommikul nad lihtsalt ei saa üles. See on nagu klassikaline skeem“ (R4) „...ikkagi see kiusamine lõpeb seal netis, netikius on ka väga aktuaalne teema praegusel hetkel.“ (R3)	Arvutikasutus, uni, sotsiaalmeedia		

Koostöömodeli loomine III kooliastme õpilaste koolist väljalangemise ennetamiseks

„Teine võib olla siis see, kellel puudub kodune järelevalve või üldse ülevaade oma lapse koolis käimise kohta ja tegevuse kohta.“ (R5) „...on peresid, kus lihtsalt ei ole raha, et osta lapsele korralikke riideid või kooliks vajalikku või tagada transport huviringi.“ (R7) „Ma arvan, et kodune toetus ja huvi lapse käekäigu vastu on kõige olulisem ja sealt see probleem tihti alguse saab.“ (R1)	Vanemate järelevalve puudumine, hoolimatus, eitamine, majanduslik raskus	Mikrosüsteem: kodu ja perekond	
„...me helistame ja saadame e-kirju ja teeme kõike, aga meile lihtsalt ei vastata. Vanem nagu ei tahagi näha, et probleem on“ (R5) „Kui kodu õigustab seda lapse kooli mitte ilmumist ja aktsepteerib, siis see on suur ohumärk“ (R3) „Vanemlik hoolimatus ja see, et vanem ei taha või ei suuda lapsega tegeleda, on väga tugev risk“ (R7) „Tegemist on peredega, kes palju rändavad. Ja teisme-eas õpilased...peavad jälle kooli vahetama...“ (R3)		Mesosüsteem: kodu-kool	
„...logistika on meil ikka suur probleem, sest kui laps elab kuskil ääremaal ja huviringi transporti pole... siis ta jääbki koju, eemale koolielust...huvitegevuse kättesaadavus on ääremaastumisega seotud ja lapsel ei ole vallaüleselt võrdseid võimalusi.“ (R9) „Ja siis nad lühendavad oma päevi, kell üks või kell kaks lähevad ära, sest siis läheb buss just...“ (R4)	Transport, logistika, ääremaa	Ekso- ja makrosüsteem: valla poolt pakutavad teenused, logistika	
„Tugispetsialiste koolis või lasteaias või üleüldse on puudu.“ ((R9) „Spetsialist väsis ka tegelikult ära...võib olla ei olegi tal seda ventileerimisvõimalust.“ (R6)	Inimressursi ja teenuste nappus, läbipõlemine, toe puudus		

Tabel 2. Koodide ja kategooriate näited Balli (2024) mudeli kontekstis

Tähenduslik üksus	Kood	Alakategooria	Peakategooria II
„On selliseid hägususi nendes rollides võib olla.... Et üks valdkond juba tegeleb selle asjaga.... Aga teine valdkond ei tea mitte midagi.“ (R7) „Siis on ka näiteks spetsialistide vahelisi hõõrdumisi...siis seda hakatakse seal laua taga lahendama ja võetakse ka, ütleme ründav hoiak kohati. Et miks ei ole seda teinud...ja miks ei ole seda tehtud...“ (R6)	Info killustatus, rollide hägusus, vastutuse võtmine, rollid võrgustikus	Selgus	Koostöö
„Meie peame andma kohalikule omavalitsusele ülevaate, mida meie oleme teinud....Aga me tahaks seda avatud suhtlust, et räägime nagu avatult nendest asjadest.“ (R1) „See info ei liigu ja sellepärast on nii kehv tunne ja kohati lausa piinlik.“ (R2) „Lapsevanemad saavad ju sellest aru, kes ei ole nii koostööaldis...saavad aru, et seda infot ei vahetata ja nad saavad seda olukorda ära kasutada...räägitakse ühele üht ja teisele teist., (R4) „See andmekaitse on meil vahepeal nagu selline püha lehm.“ (R1) „...me ei tohi teile seda ja seda öelda, sest see on isikuandmed. Aga mina koolis ju peaksin teadma, et last toetada.“ (R1) „....info on lapse toetamiseks hädavajalik“. (R4)	Andmekaitse, info liikumine	Suhtlus	

Koostöömodeli loomine III kooliastme õpilaste koolist väljalangemise ennetamiseks

„Edukuse võti on võib olla võrgustik ja selged rollid võrgustikus ja selged rollid....kasvõi niisugune teekonnakaart. Juhised...juba juhised rollide määramises, kes mida teeb“ (R7) „...me teeme koostööd, aga see palliveeretamine võiks ära lõppeda, et keegi võtaks vastutuse ja koordineeriks.“ (R2) „Eks selline tulekahju kustutamine pidevalt käib.“ (R2)	Selge juhtumikorraldaja, varajane sekkumine, regulaarne võrgustikukohtumine	Koordineerimine	
--	--	------------------------	--

Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Mina, Catherine Grünbaum,

1. Annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) minu loodud teose

“Koostöömudeli loomine III kooliastme õpilaste koolist väljalangemise ennetamiseks Mulgi valla näitel”, mille juhendaja on Kerli Kõiv

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

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

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

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

Catherine Grünbaum

22.05.2026