



HARIDUS- JA  
TEADUSMINISTEERIUM



Euroopa Liit  
Euroopa  
Regionaalarengu Fond



Eesti  
tuleviku heaks

# Madala haridustasemega noored

Aune Valk

Madala haridustasemega noored

Autorid: Aune Valk (Haridus- ja Teadusministeerium).

Viitamine: Valk, A. (2016). Madala haridustasemega noored. Tartu: Haridus- ja Teadusministeerium.

Haridus- ja Teadusministeerium  
Munga 18, Tartu 50088, Eesti  
Tel: +372 7350120  
E-post: [hm@hm.ee](mailto:hm@hm.ee)  
<http://www.hm.ee/>

© autorid ja Haridus- ja Teadusministeerium, 2016  
Tellija ja väljaandja: Haridus- ja Teadusministeerium  
Keeleline korrektuur: Inga Kukk  
Kujundus: Velvet OÜ

ISBN: 978-9985-72-237-4

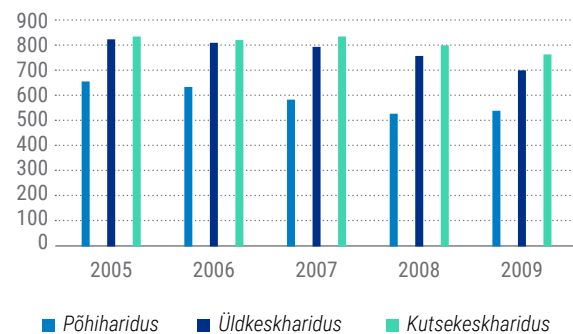
# 1. Miks see teema on tähtis?

Iga õpitud aasta tähendab paremaid oskusi, paremat majanduslikku toimetulekut, paremat tervist ja suuremat usaldust inimeste vahel ja ühiskonnas laiemalt. Haritumad inimesed on aktiivsemad kodanikud, osalevad enam vabatahtlikus töös ja elukestvas õppes (OECD 2013). CentARi uuring õpingute ebaõnnestumise kuludest Eestis (Anspal jt 2011) tõi välja, et haridustee jätkamine on oluline nii indiviidi kui ka ühiskonna seisukohast: „varane õpingute katkestamine toob kaasa kulusid või vähendab tulusid nii üksikindiviidil (madalamad palgatulud, kehvemad tervisenäitajad) kui ühiskonnal laiemalt, olgu seda siis läbi otseste rahaliste kulude (saamata jäävad maksud, kõrgemad sotsiaalkindlustuskulud) või üldisema heaolu vähenemise kaudu (rohkem kuritegevust, vähem kodanikuaktiivsust).“ Hõive ja ennekõike palgaga seostub enam hilisem haridustee, samas on just varasel hariduskogemusel ja -kvaliteedil oluline roll oskuste ja õppimisharjumuse kujunemisel. See omakorda mõjutab kumulatiivselt edasist haridust. Kõige olulisem on investeerida kehvemate võimalustega laste varasesse haridusse.

- **Lisaks oskustele kujuneb formaalhariduses muuhulgas õppimise ja omandatud teadmiste kasutamise harjumus.** Tänapäeva ühiskonnas, kus püüeldakse elukestva õppe poole, võib õppimisharjumus olla omandatud faktiteadmistest olulisemgi.
- Muuhulgas võib üldise haridustaseme tõstmisega **leevendada ka elanikkonna vananemisest riigile tulenevaid kulusi.** OECD riikide kogemus näitab, et haridustasemel ja oskustel on pensionieelikute ja -ealiste tööturul osalemisele suur mõju: paremate oskustega inimesed töötavad vanemas eas kauem. Samuti näitavad varasemate uuringute tulemused, et kõrgem oskuste tase (mis on positiivselt seotud inimese kõrgeima omandatud haridustasemega) mõjutab positiivselt inimese osalust aktiivses elukestvas õppes, mis omakorda suurendab inimeste paindlikkust tööturul ning võimaldab neil kiiresti muutuvate majandusoludega paremini kohaneda.
- Enim on uuritud hariduse seost hõive ja palgaga ning leitud, et **üks aasta kooliharidust tõstab tootlikkust ca 10% võrra** (põhjaliku kirjanduse ülevaate leiab Card (1999), vt Anspal jt 2011). Eesti andmetel (Anspal jt 2011) on hariduse mõju palgale just madalamatel tasemetel (põhi- ja keskkhariduse võrdlus) siiski väiksem: kogu elu töö käiv keskmine keskkharitu teenib võrreldes keskmise põhiharituga naisena ca 10% ja mehena ca 4% rohkem, samas kõrghariduse puhul on suhteline palgavõit keskmiselt enam kui 30%. **Oluliselt suurem vahe on põhi- ja keskkharidusega inimeste hõives**, kus nii

naiste kui meeste puhul on hõivatute osakaalu vahe ca 14–15 protsendipunkti: 25–60 aastastest põhiharitute oli aastatel 2002–2009 hõivatud 67% mehi ja 57% naisi, keskkharitute olid hõivatud vastavalt 81% mehi ja 72% naisi. Viimane analüüs eri haridustasemetel lõpetanute edukusest tööturul näitab siiski, et võrreldes põhiharidusega annab (kutse)keskkharidus olulise sissetulekueelise (vt joonis 1).

**Joonis 1. Põhi-, üldkesk- ja kutsekeskkhariduse 2005–2009. a lõpetanute keskmine sissetulek 2014. aastal**



Allikas: HTM, HaridusSilm.ee

- Hariduse ja oskuste seos sõltub ka konkreetselt grupist: **formaalharidusel on suurem mõju neile lastele, kelle kodune keskkond on kehvem.** Seda on rõhutatud ka lasteaia puhul (OECD 2014) – lasteaia kogemusel on suurem efekt madalama sotsiaalmajandusliku taustaga õpilaste oskustele. Heckman (2008) toob välja, et hoolimata sellest, et sekkumismeetmed on riskirühma kuuluvate teismeliste puhul vähemõjusad, näitab empiiriline kirjandus, et majanduslik kasu varases eas tehtud toetavate investeeringute puhul on oluliselt kõrgem (Cunha, Heckman, Lochner, Mesterov 2006). Sandersi ja Riversi (1996) eksperimentaalne uuring õpetajakvaliteedi mõjust õpilaste tulemustele näitas, et enim võitsid õpetajate efektiivsuse paranemisest madalate õpitulemustega lapsed.
- Koolikeskkonna erinevat mõju on uuritud ka immigrandite ja põliselanike hulgas ning leitud, et koolides on segregatsioon suurem kui naabruskondades, seda nii Ameerikas kui eri Euroopa riikides. Segregatsioonil omakorda on negatiivne mõju just vähemustele, seda nii Euroopas kui ka Ameerikas läbi viidud uuringutes (Schneeweis 2015). Vähemusrahvusest õpilaste kontsentratsioon mõjutab negatiivselt just teiste vähemusgrupi õpilaste tulemusi, enamusgrupi õpilaste tulemuste seos vähemuste osakaaluga klassis varieerub eri uuringutes.

## 2. Mis on meie praegune seis?

Elukestva õppe strateegia sihiks on, et aastal 2020 ei ole madala haridustasemega (põhiharidus või madalam) mitteõppivaid noori üle 9%. 2014. aastal oli neid 11,6% ja 2015. aastal 11%. Madala haridustasemega mitteõppivaid mehi on enam kui naisi. Rahvuste lõikes on soodsamas olukorras hoopis mitte-eestlased. Kuna näitaja arvutatakse valimipõhiselt, tuleks üksikute aastate tulemusse suhtuda ettevaatusega. Esitatud arvutused on tehtud Eesti tööjõu-uuringu andmetel.

Kui hinnata sama näitajat EHISE andmetel, siis on tulemus oluliselt kehvem, vt tabel 2. Viis kuni kümme aastat pärast põhihariduse lõpetamist ei ole iga viies noor järgmise taseme haridust, s.o keskkharidust omandanud. Osa neist võib olla õppinud (ja lõpetanud) välismaal ning mõned lõpetavad kindlasti mittestatsio-

naarses õppes, samuti on osad lõpetanud kutsehariiduse keskkharidust omandamata, kuid viimaste osakaal on väga väike. Karta on, et suurel osal sellest grupist jääbki keskkharidus või ka lihtsalt kutse omandamata.

Võrreldes teiste riikidega on Eestis keskkhariduse omandanud pigem palju. 25–64aastaste hulgas on meil keskkhariduse omandanud 91%, millega me oleme Tšehhi järel OECD riikide seas 2. kohal. Erinevalt pea kõigist teistest riikidest, kus keskkharitute osakaal ajas kasvab, on see Eestis noorema põlvkonna hulgas hoopis vähenenud, mis tuleneb ennekõike sellest, et erinevalt 1970.–1980. aastatest ei ole keskkhariduse omandamine Eestis enam kohustuslik. Vt ka joonis 2. Euroopa riikide kohta esitatud andmed põhinevad tööjõu-uuringu andmetel, mis Eesti jaoks paistavad aga positiivsemad, kui meie tegelik seis EHISE põhjal.

**Tabel 1. Madala haridustasemega mitteõppivate noorte (18–24) osakaal**

	Tegelik tase						Sihttase				
	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020
Madala haridustasemega mitteõppivate 18-24 aastaste osakaal <sup>1</sup> (%)	11,1	10,5	10,2	9,9	11,6	11,0	10,5	<10,0	<10,0	<9,5	<9
Mehed	14,3	12,6	12,8	13,5	15,4	12,9					
Naised	7,5	8,4	7,5	6,1	7,5	9					
Eestlased	11,6	10,6	10,9	9,9	12,4	11,8					
Mitte-eestlased	9,7	10,3	8,4	9,7	9,0	8,1					

Allikas: Statistikaamet

**Tabel 2. Põhihariduse 2005.–2011. aastal lõpetanute (kõik õppevormid ja õppekavad) haridustase 2015/2016. õppeaasta alguseks**

Lõpetamise aasta	Lõpetajate arv	Ei ole Eestis omandanud põhiharidusest kõrgemat haridustaset		On omandanud kutse keskkharidust omandamata*	
		arv	%	arv	%
2005	19 758	4 018	20	124	0,6
2006	19 767	4 094	21	238	1,2
2007	17 812	3 619	20	246	1,4
2008	16 469	3 174	19	236	1,4
2009	14 855	3 242	22	202	1,4
2010	13 606	3 262	24	211	1,6
2011	12 993	3 494	27	175	1,3

Allikas: EHIS

Märkus: \* Kõrgeim lõpetatud kutseõpe on põhihariduse nõudeta või põhihariduse baasil kutseõpe (2.,3. või 4. tase, v.a kutsekeskkhariduse 4. tase).

## KES JÄÄVAD EESTIS MADALA HARIDUSTASEMEGA?

- Eestis katkestab põhikooli III kooliastmes ca 0,5% noortest (ca 150–200 noort aastas). Põhikoolist on viimase viie õppeaasta (2010/2011 – 2014/2015) jooksul välja langenud 728 17–18 aasta vanust õpilast, kellest valdav enamik – ca 90% õppis riikliku õppekava alusel (st neil ei olnud lihtsustatud, toimetuleku- või hooldusõppe õppekava). Neist 66% on mehed ja 34% naised, väljalangejatest 86% õppis eesti ja 14% vene õppekeeles (õpilaste jaotus samal ajal 89%/11%). Sellel perioodil välja langenud õpilastest vaid 25 on 2015/2016. õppeaasta alguseks jõudnud omandada põhihariduse, ehkki selle omandamine on kohustuslik.
- Põhikooli statsionaarses õppes riikliku õppekava alusel lõpetajatest ei jätkka õpinguid ca 3% (ca 380–400 noort), kui vaadata kõiki põhikooli lõpetajaid (ka mittestatsionaarne õpe ning lihtsustatud, toimetuleku- ja hooldusõpe), siis on mittejätkaajaid 4,5–5%. Edasi ei õpi madalamate põhikooli lõpuhinnetega noored: 71% mittejätkaajate keskmine hinne on alla 3,8; 10% on neid, kes on õppinud lihtsustatud, toimetuleku- või hooldusõppe õppekava alusel, vt tabel 3.
- Gümnaasiumi statsionaarse õppevormi esimesel õppeaastal on katkestajaid ca 1% (ca 100 noort aastas).

**Tabel 3. Põhikooli 2011–2015 lõpetanud 17–18aastaste õpinguid mittejätkaivate noorte jaotus põhikooli lõputunnistuse keskmise hinde alusel**

Hinne	Noorte arv
3,4	402
3,8	231
4,2	98
4,6	47
5	25
LÕK/TÕK/HÕK*	88
<b>Kokku</b>	<b>891</b>

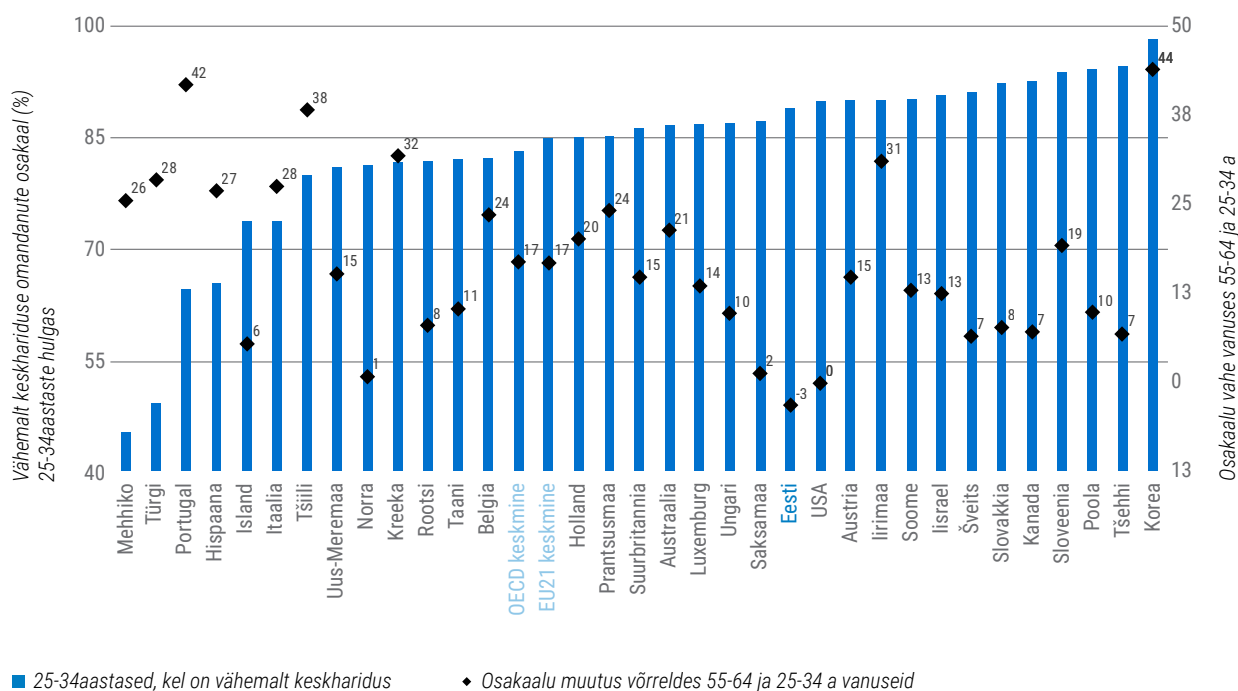
Allikas: EHIS

Märkus: Vanus on arvestatud lõpetamisele järgneva õppeaasta alguse seisuga. Mittejätkaamine on arvestatud lõpetamisele järgneva õppeaasta 10. novembri seisuga.

\* LÕK - lihtsustatud õppekava, TÕK - toimetulekuõppekava, HÕK - hooldusõppekava.

- Kui üldhariduse statsionaarses õppes on katkestajate osakaal väike, siis mittestatsionaarses õppes on see suur. Põhihariduse mittestatsionaarses õppes on katkestamine kõikunud viimasel kümnendil 40–50%, gümnaasiumi mittestatsionaarses õppes 30–40% vahel.

**Joonis 2. Vähemalt keskkhariduse omandanute osakaal 25–34aastaste hulgas ja osakaalu vahe võrreldes 55–64aastastega, OECD riigid 2014**



Allikas: EAG 2015

- Kutsekeskhariduse esimesel õppeaastal katkestavad õpingud ca 25% (1000) alustanutest, kellest suur osa alustab küll uuesti. Õpingute katkestamine mittestatsionaarses õppes ja kutsehariduses on tõsiseks probleemiks olnud pikka aega. Kutsekeskhariduse tasemel on õpingute katkestamine sagedasem meessoost õpilaste seas, noormeestest katkestab õpingud 18,2%, samas kui naissoost õppijate seas on see näitaja 15,3%. Õpingute katkestamise risk on suurim esimesel õppeaastal ning väheneb iga järgmise õppeaastaga märgatavalt. Kutseõppe katkestamine näitab viimasel

aastal siiski kahanemistendentse, vt tabel 4. Katkestamise vähendamisele on kaasa aidanud väljalangevuse kui probleemi teadvustamine ning fookusesse tõstmine. Õpingute katkestamise näitajad varieeruvad suuresti piirkonniti, kooliti ja õppekavarühmade lõikes.

Kokkuvõttes sõltub keskhariduse omandamine suuresti põhikooli õpitulemustest. Ca pooled neist, kelle põhikooli lõputunnistuse keskmine hinne on alla 3,5 ei jõua keskhariduse omandamiseni. Vt tabel 5.

**Tabel 4. Katkestamine kutseõppes aastatel 2010–2015**

Õppeliik	2010/11	2011/12	2012/13	2013/14	2014/15
Põhihariduse nõudeta kutseõpe	42,7%	39,3%	34,7%	38,3%	36,4%
Kutseõpe põhihariduse baasil	27,2%	22,3%	24,2%	24,5%	23,2%
Kutsekeskharidusõpe	17,7%	17,7%	18,1%	19,4%	17,3%
<b>Kokku</b>	<b>19,5%</b>	<b>19,8%</b>	<b>20,2%</b>	<b>21,8%</b>	<b>20,3%</b>

Allikas: EHIS

Märkus: Katkestamise osakaal on arvatud, jagades õpilaste arvu, kes oleks pidanud jätkama õpinguid, aga ei olnud 10. novembri seisuga õpilaste nimekirjas, eelmise õppeaasta 10. novembri õpilaste arvuga.

**Tabel 5. Statsionaarses õppes RÕK järgi põhihariduse omandanud noored, kes on piirdunud ISCED 2 tasemega ehk ei ole omandanud keskharidust vastavalt 4–9 aastat (2013. a) pärast põhikooli lõpetamist põhikooli lõputunnistuse keskmise hinde lõikes**

Keskmine hinne	2005	2006	2007	2008	2009	2005	2006	2007	2008	2009
Kuni 3,29	1271	1255	1101	974	885	55,9%	57,6%	53,9%	55,8%	64,3%
3,3–3,49	818	810	682	620	676	37,2%	39,7%	37,2%	35,1%	44,8%
3,5–3,79	732	758	659	620	767	23,8%	24,7%	23,6%	23,4%	32,3%
3,8–3,99	230	235	209	194	276	13,4%	14,0%	13,1%	12,8%	19,9%
4,0–4,29	225	259	201	199	220	7,2%	8,2%	7,5%	7,8%	9,5%
4,3–4,59	100	107	98	111	113	3,4%	3,6%	3,7%	4,6%	5,0%
4,6–5,0	74	75	65	56	69	2,1%	2,0%	2,0%	1,9%	2,6%
<b>Kokku</b>	<b>3450</b>	<b>3500</b>	<b>3017</b>	<b>2774</b>	<b>3006</b>	<b>18,3%</b>	<b>18,7%</b>	<b>17,9%</b>	<b>17,7%</b>	<b>21,6%</b>

Allikas: EHIS

Märkus: 2006. aasta kohta puuduvad ühe inimese ja 2007. aasta kohta kahe inimese andmed.

# 3. Mis mõjutab katkestamist ja kooliaastate arvu?

Koolist väljalangemist käsitlevad uuringud liigitavad väljalangemise põhjuseid eri viisidel, kuid sageli (Hammond, Linton 2007; Toming 2011; Espenberg, Beilmann, Rahnu, Reincke, Themas 2012) jagatakse riskifaktorid kolme-nelja gruppi: 1) individuaalsed, 2) perega seotud, 3) kooliga seotud ning 4) kogukonna või sõprade ja eakaaslastega seotud tegurid.

**Individuaalseteks põhjusteks** on õpioskuste ja -harjumuse puudumine (mis tuleneb enamasti varasemast hariduskogemusest), personaalsed suhtumised ja väärtused, madal enesehinnang ning mittekohane käitumine koolis, õpilase väline kontrollikese, huvi- ja motivatsioonipuudus, kooliväsimus, varaküpsemine, eriala sobimatus, terviseprobleemid. Paljud neist põhjustest on seotud kooli või kodu riskifaktoritega.

**Koduga seotud riskifaktoriteks** on pereliikmete madal haridustase, pere raske majanduslik olukord, kodu ja kooli vaheline puudulik kontakt, kodupoolne vähene huvi kooli suhtes ja vähene seotus kooliga, lapse probleemsed suhted vanematega. Koduga seonduvalt mõjutavad koolist väljalangemist ka õpilase varased täiskasvanu kohustused või vanematest eraldi elamine, mis võib omakorda seostuda vanemate alkoholismi või välismaal töötamise või varase lapsevanemaks saamise vm põhjustega. Riskifaktor on ka üksikvanemaga pere.

**Kooliga seotud põhjusteks** peetakse õpilase sagedat puudumist, akadeemilist ebaedu, madalat õpimotivatsiooni, klassikursuse kordama jäämist, sagedast kooli vahetamist, negatiivset koolikliimat, suhteid kaasõpilaste ja õpetajatega. Probleemiks võivad olla õpetajate madalad ootused õpilaste suhtes ning õpilaste individuaalsete erinevustega mitteametamine. Kooliga seonduvad ka tugivõrgustiku ja -süsteemi puudumine, karjäärinõustamise nõrkus, raskendatud ligipääs hariduse omandamisele (vajalik kool asub kaugel, kaasnevad kulud jms). Kutseõppes on nimetatud ka rahulolematust õppe kvaliteediga.

**Sõprade ja eakaaslastega** seotuna toovad väljalangenud õpilased ise esile kooli- ja klassikaaslaste halba mõju koolist põhjuseta puudumistele ning kooliväliste sõprade ja eakaaslaste mõju varastamisele ja uimastite tarvitamisele. **Probleemsed suhted klassikaaslastega, võivad põhjustada puudumist.**

## 3.1. Individuaalsed põhjused

Haridustee pikkust mõjutavad inimeste individuaalsed erinevused: võimed ja eelistused ning valikud, mis mõjutavad omakorda seda, kui tasuvaks hinnatakse haridusse investeeritud aega ja raha. Hariduse kui investeeringu nägemine on omane majandusteadusele ja selle vaate kohaselt oodatakse, et inimesed investeerivad haridusse, kui sellega kaasnevad kulud on väiksemad kui sellest tulevikus saadavad tulud (Becker 1962). Kulu ehk investeeringu suurust mõjutab subjektiivselt see, kui lihtne ja meeldiv on õppimine. **Inimesed erinevad selle poolest, mil määral nad haridust või õppimist naudivad ja kui suureks nad võimalikke haridusega kaasnevaid kasusid hindavad.** Borghans, Duckworth, Heckman ja Ter Weel (2007) toovad välja mitmeid võimalikke põhjusi, mis mõjutavad inimeste investeerimist haridusse. Esiteks erinevad inimesed oma võimekuse poolest oskusi omandada. Võimekus ei sõltu siin mitte ainult kognitiivsetest võimetest, vaid ka isikuomadustest. Näiteks inimene, kelle tähelepanu käesolevalt ülesandelt tihti hajub, vajab õppimiseks rohkem aega (OECD 2011). Inimesed erinevad ka oma eelistuste ehk selle poolest, kuidas nad hindavad õppimist, töötamist ja vaba aega, kõrget sissetulekut või teisi võimalikke haridusest tulenevaid kasusid. Lisaks erinevad inimesed selle poolest, kuidas nad hindavad tulevikus saadavaid kasusid võrreldes praegu olemasolevatega ja milliseks peavad riske võimalike tulemuste osas. Kõik ei investeerid haridusse sarnasel määral. Näiteks on eeldatud, et kuna naistel on karjäärikatkestuste tõttu haridusest vähem tagasi oodata, peaks neil olema vähem motivatsiooni pikalt koolis käia. Eestis on see küll vastupidi: naised õpivad kauem, vahest ka seetõttu, et nende sissetulekut mõjutab meil enam haridus, meestel aga oskused (Halapuu 2015).

## 3.2. Kooliga seotud põhjused ja katkestamine kooliastmete lõikes

### HEA ALGUS EHK VARANE HARIDUSKOGEMUS

Omandatud kooliaastate arv on tihedalt ja vastastikku seotud infotöötlusoskustega. Oskused kasvavad kiiremini ja enam madalamatel haridustasemetel õppimise ajal ehk näiteks keskhariduse omandamine pärast põhiharidust kasvatab oskusi rohkem kui magistrikraadi omandamine pärast bakalaureuseõpinguid. Lisaks oskustele kujuneb formaalhariduses ka õppimise ja omandatud teadmiste kasutamise harjumus. Paljud autorid (Heckman 2000; Carneiro, Heckman 2003; Cunha jt 2006) rõhutavad **varase hariduse tähtsust oskuste kujunemisel**. Inimkapitali teoorias lähtudes kujunevad oskused kogu elutsükli jooksul eri haridustasemetel vastastikuste mõjutuste ja üksteise täiendamise käigus. Ühel tasemel omandatud oskused on sisendiks järgmises etapis õpitavale. Nii tekib oskuste kordistus: mingi haridustaseme edukas läbimine ei anna vaid sel tasemel häid oskusi, vaid toetab ka seda, et järgmisel tasemel õppimine on tõhusam.

Rahvusvahelised õpitulemuste uuringud (PISA ja PIRLS) näitavad, et õpilaste saavutusi koolis ning edasisi valikuid ja edasijõudmist mõjutab **põhiharidusele eelnev alushariduses osalemine**. Konkreetselt näitab 15aastaste õpilaste matemaatiliste oskuse ja lasteaia käimise võrdlev analüüs (OECD 2014), et vähemalt aasta lasteaia käinud laste PISA testi tulemused matemaatikas olid 2003. ja 2012. aastal uuringus osalenute hulgas vastavalt 40 ja 51 punkti paremad kui neil, kes lasteaia ei käinud, seda ka siis, kui arvestada sotsiaalmajanduslikust taustast tulenevaid erinevusi. Eestis on seos alushariduses osalemise ja õpitulemuste vahel siiski ebaoluline, mis võib olla tingitud mh sellest, et alusharidus on meil erinevalt paljudest riikidest laialdaselt kättesaadav ka madala sotsiaalmajandusliku staatusega peredele. 2015. aastal ilmunud *Education at a Glance*'i Eestit puudutav aruanne (OECD 2015) toob välja, et just nooremas vanuses lapsed käivad Eestis sagedamini lasteaia: 2013. aastal käis 67% 2aastastest, 87% 3aastastest; 91% 4aastastest lastest koolieelses lasteasutuses. OECD vastavad keskmised on 39%, 74% ja 85%. Võrreldes OECD keskmisega (61%) käib Eestis väga suur osa lastest (96%) kohalikele omavalitsustele kuuluvates koolieelsetes lasteasutustes. Nagu öeldud on seos lasteaia käimise ja hilisemate õpitulemuste vahel Eestis nõrk: enamik meie õpilastest on osalenud koolieelses õppes ja ainult 12% nõrga sooritusega noorest ei ole seda teinud. See näitaja on PISAs osalenud riikide hulgas parim.

Kuigi lasteaia käimine ei seostu PISA uuringu järgi Eestis hilisema õpieduga, on koolivalmidusel kriitiline tähtsus edasiste teadmiste arengus. Kikas, Peets, Palu ja Afanasjev (2009) on Eesti 1. ja 3. klassi õpilaste longituuduuringus näidanud, et õpilaste varased verbaalsed ja matemaatikaoskused on seotud matemaatikatumustega kolmandas klassis. 1. ja 3. klassi vahel arenesid kiiremini need lapsed, kelle varased oskused olid paremad. See trend on eri riikides varasemates uuringutes olnud erinev. On sarnaseid leide, kuid ka uuringuid, kus kiirem on just nõrgemate areng. Kikas põhjendab sellist tulemust meie tulemuslikkusele orienteeritud haridusega, mis seab juba 1. klassis kõrged akadeemilised standardid. Eesti haridus on suunatud keskmistele või üle keskmiste algteadmiste ja -oskustega lastele ning kuna õppekava on tihe, siis ei ole nõrgematel võimalust piisavalt harjutada. Võimalik, et varasemalt paremate teadmistega laste edu kasv on seotud ka vanemate panusega. Lisaks varastele oskustele seostusid heade tulemustega ka õpilaste hoiakud: võrreldes headele hinnetele või heale ainetundmisele-arusaamisele suunitletud lastega, olid 3. klassis kehvemad nende laste tulemused, kes kasutasid probleemide ilmnedes vältimisstrateegiat. Häid tulemusi toetavad klassi tasandil õpetaja kogemus ning formalistlikud (mõistete ja valemite õppimine ja testimine) vs traditsioonilised ja konstruktivistlikud õpetamisviisid<sup>1</sup>. Kikas jt põhjendavad seda asjaoluga, et 1–3 klassini pannakse matemaatikateadmiste alused, milleks (erinevalt hilisematest oskustest) sobivadki hästi formaalsed meetodid. Uuring soovivat pöörata tähelepanu matemaatikateadmistele ja -oskustele eelkoolieas, vastasel juhul jääb üks osa lastest maha. Samuti on oluline individuaalne lähenemine just nõrgemate oskustega lastele I kooliastmes.

### PÕHIKOOLI KATKESTAMISE PÕHJUSED EESTIS

Põhikooli katkestamise probleemid algavad enamasti koolieelsest east. Lähtudes õppimisega toimetulekust saab kirjeldada probleemide teket ja süvenemist: kooliks ettevalmistamatus, raskused esimestes klassides, raskused kolmandas kooliastmes, varaküpsemine vms. Lisaks haridusliku erivajaduse mittemärkamine, tugiteenuste puudumine jms. Üheks probleemi näitajaks on klassikursuse kordamine. Kuigi loogiline on arvata, et klassikursuse kordamine on kehva õpitulemuste tagajärg, on erinevad uuringud näidanud, et see võib olla ka põhjus. Istuma jäänud õpilased kukuvad suurema tõenäosusega koolist välja (Jimmerson, Anderson, Whipple 2002; Stearns, Moller, Blaum, Potochnick 2007), neil on negatiivsemad hoiakud kooli suhtes (Ikeda, García 2014) ja kehvemad õpitulemused. Istuma jäänute hulgas on Eestis seitse korda suurema tõenäosusega madalate või väga madalate matemaatikaoskustega noori kui nende hulgas, kes põhikoolis ei ole istuma jäänud (OECD 2016). Istuma

<sup>1</sup> Kolmene õpetamisviiside jaotus (traditsiooniline, formalistlik ja konstruktivne) pärineb Dionne'lt (1984) ja seda on rakendatud nii Eesti (Lepmann 1998; Palu, Kikas 2007) kui teiste Põhja-Euroopa riikide uuringutes.



jätmine on Eestis siiski pigem erand ning alates 2000. aastate algusest (2003/2004. õa) rakendatakse seda väikeses mahus pigem tugimeetmena. Meie noored, analoogiliselt teiste riikide õpilastega, kes ei saavutanud baastasemele vastavaid teadmisi ja oskusi, suhtuvad kooli ja õppimisse negatiivsemalt. Nad usuvad vähem oma võimetesse (madal enesetõhusus), kalduvad olema madalama motivatsiooniga ja vähem enesekindlad ning puuduvad üksikutest tundidest või kogu koolipäevade kaupa.

## KUTSEÕPPE KATKESTAMISE PÕHJUSED EESTIS

Ka kutseõppe poolelijätmine on otseselt seotud õpilase varasema õppeedukusega põhikoolis. Kõigist põhikoolilõpetajatest astub kutseõppesse ca 27%, kusjuures põhikooli lõpetamise keskmisest hindest lähtudes on tegu kõige nõrgemate õpilastega, kel ei pruugi olla kujunenud õppimisharjumust ega varasemat positiivset koolikogemust. Sageli puuduvad neil õpilastel vajalikud õpioskused ning valmisolek kutsevaliku langetamiseks ja õpingute jätkamiseks.

Põhikooli keskmise hindegaga kuni 3,29 lõpetanutest jätkab järgmisel aastal kutseõppes ca 70% (ca 12% neist ei jätkata järgneval õppeaastal üldse (Eestis) õpinguid), samas keskmise hindegaga 4,6–5,0 lõpetanutest jätkab kutseõppes vaid ca 2%. Mida madalam on põhikooli lõpetamise keskmine hinne, seda suurem on tõenäosus, et kutsekeskhariduse õpingud katkestatakse. Õpilastest,

kelle keskmine põhikooli lõpetamise hinne oli madalam kui 3,29, katkestab juba esimesel õppeaastal kutsekeskhariduse õpingud 39,3%. Õpilaste seas, kelle keskmine hinne on vähemalt 4,3, on katkestajaid vaid 9%.

Õpingute katkestamise põhjuseid kutseõppes on HTMi tellimisel uuritud 2012. aastal. Katkestamise peamised tegurid kutseõppe katkestanute, katkestamisohu olijate ja koolide esindajatega tehtud intervjuude põhjal ning katkestamise ennetamisele suunatud meetmed on ülevaatlikult esitatud tabelis 6 (Espenberg jt 2012).

## KATKESTAMINE MITTESTATSIONAARSES ÕPPES

Ka mittestatsionaarses õppes katkestavad enam need, kelle varasem õppeedukus on olnud nõrk (vt tabel 7), kuid sellele lisandub rida töö ja perega seotud probleeme. Osa mittestatsionaarses õppes õppijatest vajab enne edasiõppimist kordamist, kui õpingutesse on jäänud suurem vahe. Täiskasvanud õppijad ei ole suutelised töö või pere kõrvalt läbima õppeaastat nominaalajaga, vaid vajavad pikemat õppeaega. Reeglina ei kuulu need õppijad aga koolikohustuslikku vanuserühma. Nende seas, kes alustavad mittestatsionaarses õppes üldkeskhariduse omandamist esimest korda, on eduka lõpetamise eeldused suuremad neil, kes õppe alustamise hetkel ei olnud täisealised, 16–17 aastastest lõpetab 38% (sõltumata õppele kulunud ajast), 17–18 aastastest 31%; 18–19 aastastest 27% ja edasi langevas trendis.

**Tabel 6. Ülevaade olulisematest kutseõppe katkestamise põhjustest ja probleemide ennetamisele suunatud meetmetest**

	Kutseõppe katkestamise põhjused	Probleemi ennetamisele suunatud meetmed
<b>Inimesest endast tulenevad põhjused</b>	Eriala sobimatus	Karjäärinõustamise tugevdamine põhikoolis. Kutsekoolis esimesel aastal üldainetele keskendumine koos erinevate erialade tutvustamisega
	Vähene õpimotivatsioon	Puudumiste vältimisele suunatud meetmete rakendamine. Professionaalsed rühmajuhendajad
	Kohanemisraskused, sotsiaalne ebaküpsus	Arenguvestlused. Professionaalsed rühmajuhendajad
<b>Perekonnast tulenevad põhjused</b>	Perekondlikud probleemid	Arenguvestlused õpilastega
	Lapsevanemaks saamine	
<b>Majanduslikud põhjused</b>	Tööle asumine ja sellest tingitud ajapuudus	Info jagamine toetuste kohta. Adekvaatne toetuste süsteem
<b>Koolist tulenevad põhjused</b>	Konfliktid suhted õpetajate või kaasõpilastega	Arenguvestlused õpilastega
	Koolipersonali ebakompetentne käitumine	

Allikas: Espenberg jt 2012, 91

**Tabel 7. Väljalangevus gümnaasiumist 2014/2015. õppeaastal õppevormide lõikes vastavalt põhikooli lõputunnistuse keskmisele hindele**

Põhikooli keskmine hinne, grupp	Statsionaarne õpe	Mittestatsionaarne õpe	Ekstern-õpe ja üksikud ained	Kokku
Teadmata	12	322	59	393
3,4	21	453	60	534
3,8	56	369	61	486
4,2	49	191	41	281
4,6	32	81	9	122
5	19	29	5	53
<b>Kokku</b>	<b>189</b>	<b>1 445</b>	<b>235</b>	<b>1 869</b>

Allikas: EHS

### 3.3 Koduga seotud põhjused

Üheks olulisimaks haridustee pikkust kujundavaks teguriks on kodune taust ja vanemlikud ressursid. Dubow, Boxer ja Huesmann (2009) leidsid oma longituduuringus, et vanemate haridustase inimese lapseas (8aastasena) oli positiivselt seotud täiskasvanuna omandatud hariduse ja töö prestiižiga ka 40 aastat hiljem. Ka lapse IQ ja agressiivsus 8aastaselt olid nende näitajatega vastavalt positiivselt või negatiivselt seotud, kuid vanemate haridus mõjutas laste haridustee pikkust lapse IQst sõltumatult. Vanemate haridustasemel ei olnud 48. eluaastaks omandatud haridusele aga otsest mõju, vaid seda vahendasid lapse haridusalased püüdlused 19aastaselt ja selleks ajaks omandatud haridustase. Seega olid 8aastased lapsed, kelle vanemad olid kõrgemalt haritud, käinud 19. eluaastaks kauem koolis ning neil olid ka kõrgemad ambitsioonid oma hariduse osas, mis omakorda olid seotud 48. eluaastaks omandatud haridustasemega. On leitud ka, et vanemate haridustaseme tõstmisel on püsivam mõju laste haridusele kui rahalistel toetustel (Davis-Kean 2005), kuigi pere majanduslik seis, vanemate haridustase ja lapse kognitiivne võimekus (IQ) varases eas on lapse hilisemale haridustee pikkusele eraldiseisva mõjuga.

Pereprotsessi mudelid (*family process models*) (nt Conger jt 2002; McLoyd 1989; Mistry, Vandewater, Huston, McLoyd 2002, viidatud Dubow jt 2009 vahendusel) eeldavad, et sotsiaalmajanduslik pingeline (sh majanduslik kitsikus, ebastabiilne hõivestaatus) mõjub lapsele vanemate stressi ja peresuhete mustrite kaudu (näiteks vanemate depressiivne tuju, vähene soojus suhetes, vähem hoolt). Selle lähenemise kohaselt mõjutavad vanemate sissetulek ja haridustase lapsi eelkõige perekeskonna ja peresiseste suhete kaudu. Teisalt mõjutab pere majanduslik staatus laste võimekust ka otseselt puuduliku toidu, kehva koduse

õpikeskkonna jms kaudu. Lapse käitumist mõjutavad ka vanemate eeskujud ja hoiakud. Näiteks laps, kelle vanemad seavad (implitsiitselt) eeskujuks saavutustele orienteeritud käitumise (nt kõrgema hariduse omandamise, sagedase lugemise, kõrge tööeetika) ning loovad lastele vastavaid võimalusi (nt käigud raamatukogudesse ja muuseumidesse, koolivälised arendavad tegevused, harivad filmid ja raamatud), võtab omaks uskumuse, et saavutusi väärtustatakse ja oodatakse ning nende poole tasub püüelda (Frome, Eccles 1998, Dubow jt 2009 vahendusel). See peaks omakorda viima erinevate tulemusteni lapse arengu (ja haridustee) käigus, sh keskhariduse lõpetamine, soov omandada kõrgharidus ja kõrge prestiižiga töökoht. Ka Kikase ja Mägi (2014) uuring rõhutab vanemate – täpsemalt emade enesetõhususe ja õppimisega seotud hoiakute seost laste varaste õpitulemustega. Kõrgharidusega emade enesetõhusus oli kõrgem, samas oli neil madalam edu-uskumus ehk nad hindasid oma panust lapse teadmiste ja oskuste arendamisse väiksemaks, rõhutades sellega lapse enda pingutuse ja kooli rolli. Mõlemad nimetatud näitajad seostusid õpitulemustega positiivselt. Uuringu järeldustes rõhutavad Kikas ja Mägi vanemate koolituse tähtsust, et vanemad saaksid oma lapsi parimal viisil toetada.

Heckman ja Masterov (2009) järeldavad oma mahukas ülevaates et **peresid tuleb toetada lapse varasemas arengufaasis, mis on kriitiline kognitiivsete võimete väljaarendamiseks**. „Parim viis parandada kooliharidust on parandada kooli minevate laste varast kasvukeskkonda“ (Heckman, Masterov 2009, 472). Erinevate uuringute järgi on varaste sekkumisprogrammide kaudu tehtud investeeringud tõhusad, sh on arvestatud, et kasu ühiskonnale on suurem (3/4) kui indiviidile (1/4) (ibid). Sarnasele järeldusele jõudsid ka Brooks-Gunn ja Duncan (1997): eelkooliaegne (kuni 5. eluaastani kogetud) vaesus täitis läbitud kooliaastate arvu ennustamisel oluliselt suuremat rolli kui hilisemate aastate vaesus. Vaesuse mõju nii vaimsetele võimetele kui ka kooliedukusele toimib erinevate vaesusega kaasnevate probleemide kaudu, sh puudulik toit, kuid pool sellest mõjust on seletatav õppimisvõimaluste puudumisega koduses keskkonnas (mänguasjad, raamatud, distsipliin) ehk piisava kognitiivse ja mittekognitiivse stimulatsiooni puudumisega.

Mati Sinisaare (2011, 50) lõputöö, mis põhines vaesuses elanud ja koolikohustust mittetäitnud Eesti noorte küsitlusel, seostab koolikohustuse mittetäitmise pereprobleemide ja vaesusega: „sotsiaalsete laste poolt väljatoodud koolikohustuse mittetäitmist põhjustavad tegurid (perekonna kehva majandusliku toimetuleku, vanemate alkoholism, laste ebaõige kohtlemine ja õppimise vähene väärtustamine) langesid suures osas kokku nende teguritega, millega noored põhjendasid koolikohustuse mittetäitmist (vaesus, vanemate vägivaldsus, alkoholism, halvad hügieenitingimused, koduse olukorra häbenemine ja tõrjutus kaaslaste poolt). Intervjuudes kinnitasid kõik noored, et nad ootasid abi ja oleksid seda vajanud kohe, kui tekkisid esimesed

probleemid koolikohustuse täitmisel. Noorte öeldu kinnitab sotsiaalteadlaste seisukohta, et kiire ja kohene sekkumine ja ennetustöö on kõige tulemuslikumad vahendid sotsiaaltöös.”

Heckman (2006) kirjeldab ka erinevaid varase sekkumise programme, millel on pikaajaline mõju. Näiteks Perry Preschool Programme, 2-aastane eksperimentaalne sekkumine, mis viidi läbi 3-4-aastaste puudust kannatavate afroameerika laste seas, hõlmas hommikust eriprogrammi koolis ja õpetaja külastust lapse koju pärastlõunati. Võrreldes kontrollgrupiga ei olnud Perry eksperimentaalgrupi lastel 10-aastaselt kõrgemat IQ-taset. Küll aga olid neil kõrgemad tulemused saavutustesti skoorides, kuna nende motivatsioon õppida oli kõrgem. Kuni uuringus osalenute 40. eluaastani tehtud järeluuritud osutasid, et eksperimentaalgrupi seas oli kontrollgrupiga võrreldes suurem kõrgkooli lõpetanute osakaal, kõrgemad palgad, suurem protsent oma kodu omajaid, madalam vajadus sotsiaalabi järele täiskasvanuna, väiksem väljaspool abielu sündinud laste arv ja vähem arreteerimisi. Võrreldes Abecedariani programiga sekkus Perry suhteliselt hilja. Abecedariani programm keskendus samuti ebasoodsas olukorras lastele ning alustas siis, kui lapsed olid 4-kuused. Eksperimentaalgrupi laste eest hoolitseti päevas 6-8 tunni vältel 5 päeva nädalas kuni lasteaiani välja. Kontrollgrupi

lastele pakuti lisatoitu, sotsiaalteenuseid ja arstiabi. Leiti, et programm tõstis eksperimentaalgrupis olnud laste IQ-taset ja ka mittekognitiivsete oskuste taset. Tegemist oli väga intensiivse programmiga.

PIAAC uuringu järgi (Valk, Silm 2015) on haridustee pikkuse ebavõrdsuse allikateks Eestis perekondlik ja kodune taust, kodune keel ja sugu. Kõik need lisavad haridusele laias laastus ühe aasta või võtavad selle ära: kahe põhiharidusega vanema poeg eesti keelest erineva koduse keelega peres, kus on vähe raamatuid, õpib ca 5 aastat vähem kui eesti koduse keelega tüdruk, kelle mõlemad vanemad on kõrgharidusega ja kelle kodune õpikeskkond on soodne (PIAAC). PISA uuringu järgi on Eestis madalate oskuste ennustamisel sotsiaalmajanduslikust taustast olulisim välispäritolu (ise või mõlemad vanemad sündinud välismaal) ja kodune keel. PISA uuringus (OECD 2016) ilmnes, et välispäritolu õpilaste hulgas (Eestis oli neid 8,1%) on alla baastaseme teadmised ja oskused 19 %-l; nende hulgas, kes ise ja kelle vanemad on sündinud Eestis, on selliseid noori 9,3%. OECD vastavad keskmised näitajad on 36,0% ja 20,8%. Teine oluline perekondlik tegur, mis PISA järgi õpingute pikkust mõjutab, on vanemate (eriti ema) haridus.

## 4. Juba kavandatud ja tehtavad tegevused

### 4.1 Palju tegevusi on käimas

Õpingute katkestamise vähendamise ja võtmepädevuste arendamise meetmete puhul eristatakse kolme tüüpi:

- 1) ennetavad meetmed ja teenused;
- 2) probleemide ilmne misel rakendatavad sekkumismeetmed ja teenused;
- 3) õpilaste haridussüsteemi tagasi toomise meetmed<sup>2</sup>.

Elukestva õppe strateegia kõik viis eesmärgi ja nende saavutamiseks välja töötatud programmide meetmed ja tegevused on tervikuna suunatud elukestva õppe toetamisesse Eestis, mh õpingute katkestamise vähendamisele. Kõik programmid panustavad ühel või teisel moel selle eesmärgi saavutamisse. Olulisemad on üldharidusprogramm, programm „Pädevad ja motiveeritud õpetajad ja haridusasutuste juhid“, kutsehariidusprogramm, õppe- ja karjäärinõustamise programm ja täiskasvanuhariidusprogramm. Lisaks sellele on ka teistel ministeeriumidel Siseministeerium (SiM), Sotsiaalministeerium (SoM), Justiitsministeerium (JuM) ja kohalikel omavalitsustel (KOV) algatusi, mis aitavad

luua soodsaid tingimusi HTMi meetmete ja teenuste oodatud mõju avaldamiseks.

Meetmed ja teenused on kaardistatud tabelis 7, rakendades Euroopa Komisjoni (EK) kontseptuaalset mudelit varase haridustee katkestamist takistatavatest teguritest (vt joonis 3). Kaardistus on tehtud, arvestades meetmete rahastust, toimivust ja mõju suurust. Hinnang toimivusele ja mõjule on antud eksperthinnangute põhjal. Tabelis 7 esitatud tegevused on tähistatud eri värvi ja eri suurusega kirjaga järgnevalt:

**sinised** – välisrahastusel meetmed, pilootprojektid;

**röhelised** – tegevused, mis tõendatult töötavad;

**mustad** – puudub info, kas teenus või sekkumine töötab.

SUURED – teenustel/meetmetel on kas tõendatult või potentsiaalselt (eelhindamise, teiste riikide kogemuse põhjal) suur mõju.

Koostöö ja valitsemise ning seiresüsteemi ja analüüsivõimekuse kohta on toodud tänase korralduse nõrgad ja tugevad küljed (plussid, miinused).

<sup>2</sup> Vt ka Euroopa Nõukogu soovitus (2011) varase haridusest väljalangevuse vähendamiseks: <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/ALL/?uri=CELEX:32011H0701%2801%29>

**Joonis 3. Varast haridustee katkestamist takistavad tegevused. Tabeli ülesehitus lähtub EK aruandes „Reducing early school leaving: key messages and policy support“ esitatud mudelist**



**alusharidus**

**Ennetus**

Universaalne ligipääs kvaliteetsele alusharidusele (Tallinn, Tartu, Pärnu 2000 täiendavat kohta); riiklik õppekava, koolivalmiduse hindamine, arenguvestlused, eesti keele õpe alates 4. eluaastast, keelekümbus, kiusamise ennetavad ja väärtuskasvatuse programmid, noorsootöö, huviharidus, SoM: universaalne teenus ja toetus lastele ja peredele, vanemlusprogramm „Imelised aastad“ 3–8aastaste laste vanematele, KOV: kooliminekuetoetus, Vanemad ise: eelkoolid, tasulised huviringid

**Sekkumine**

Koht eri- või sobitusrühmas, II tasandi õppenõustamine, lisaõpiaeg, SoM: lastekaitse (4 regionaalset tugiuksust – KOV nõustamine), ohvriabi, võrgustikutöö, individuaalne rehabilitatsiooniplaan, puudega laste tugiteenused (lapsehoid, tugiisik, transport), tervishoiu süsteemi teenused, SiM: lähisuhtevägivald all kannatavate noorte ja perede kindlakstegemine ja probleemide lahendamine (300 in), KOV: toetus laste toitlustamiseks lasteaia, lasteaia kohatus toetus, I tasandi nõustamine, vajaduspõhised toetus, abivahendid, tugiisik, isiklik abistaja, sotsiaaltransport, käitumishäiretega laste rehabilitatsiooniteenus, hoiukodu

**põhiharidus**

**Ennetus**

1. **Baasteenus:** riiklik õppekava, hindamine, välisindamine, õppevara, Õpetajakoolitus, uued meetodid, õpimeetodid, e-õppevara, andekate märkamise ja toetamine; karjääriteenused  
 2. **Sotsiaalpakett:** koolilõuna, sõidusoodustused/toetus  
 3. **HEV/ kaasav haridus:** HEV komponent pearahas, HEV koolide võrk, õpilaskodu, õppevara, HEV koordinaatorid - HEV õppurite õppekohad, kaasava hariduse taristu  
 4. **Varajane märkamine:** arenguvestlused, I tasandi nõustamine: eripedagoog, sotsiaalpedagoog, logopeed, psühholoog jm, HEV koordinaatorid, võrgustikutöö, andmete riskisid ja andmevahetus juhtumikorralduses (politsei infosüsteem, STAR); seiresüsteemi loomine  
 5. **Programmid, liikumised, koostöö:** Huvitav Kool, liikumisprogramm, tugiõpilaste liikumine, kiusamist ennetavad programmid ja väärtuskasvatuse programmid, TAI, tervisliku käitumise programmid, keskkonnaharidus, koolidemokraatia, inimõiguste haridus koostöös koolivälise partneritega, ettevõtlusõpe, lõimimismeetmed, olümpiaadid, teaduskoolid, keelekümbus, õppursportlased, koostöö üldhariduskoolide ja kutsekoolide vahel, (eel)kutseõpe valikainete raames, huvitegevus, SiM: käitumiskuste mängu ennetusprogramm (4000 õpilast, 200 algklassis, 220 õpetajat) SoM: karjääritegevused võrdõiguslikkuse toetamiseks (tüdrukud ITS, poiste/tüdrukute karjäärpäevad), KOV: Noorsootöö, huviharidus, õppekohtade kavandamine, koolivõrk, Vanemad: individuaalne õpe, repetiitor, järeleaitamine peres

**Sekkumine**

HTM/KOV: II tasandi nõustamine Rajaleidjates, koduõpe, haiglaõpe, lisaõpiaeg, LÖK, lisaõpe, TÖK, lisaõpiaeg, individuaalne õppekava, võrgustikutöö, koolikorralduslike meetmete katsetamine, tehnilised abivahendid, täiendav pedagoogiline juhendamine väljaspool õppetunde, järeleaitamine, õpe väikerühmas, abiõpetaja, õpetaja täienduskoolitus, noorsootööteenused, sh NEET, SoM: lastekaitse (4 regionaalset tugiuksust – KOV nõustamine), ohvriabi, võrgustikutöö, individuaalne rehabilitatsiooniplaan, puudega laste tugiteenused (lapsehoid, tugiisik, transport), tervishoiu süsteemi teenused. SiM: lähisuhtevägivald all kannatavate noorte ja perede kindlakstegemine (300 in), KOV: I tasandi nõustamine, toetus laste toitlustamiseks, vajaduspõhised toetus, abivahendid, tugiisik, isiklik abistaja, sotsiaaltransport, käitumishäiretega laste rehabilitatsiooniteenus, hoiukodu

**Kompensatsioon/ tagasitoomine**

Alates 17: Mittestatsionaarne üldharidus, paindlik õppekorraldus, täiskasvanute gümnaasiumide võrk, individuaalne õppekava tavakoolis (kokkuleppel kooliga), kutseõpe põhihariduse nõudeta, sh õpipoiss, VÕTA. Tagasitoomine üldharidusse, tasanduskursused, õpioskuste arendamine, keeleõpe, sotsiaalsed oskused, lapsehoid, individuaalne juhendamine jne. Täienduskoolituskursused võtmepädevuste arendamiseks, SoM: nõustamine, noortegarantii, Noorsootöö, Töötukassa teenused

**gümnaasium**

**Ennetus**

1. **Baasteenus:** riiklik õppekava, hindamine, välisindamine, õppevara, Õpetajakoolitus, uued meetodid, õpimeetodid, e-õppevara, karjääriteenused, sh karjäärõpe, andekate märkamise ja toetamine  
 2. **Sotsiaalpakett:** koolilõuna, sõidusoodustused/toetus, õpilaskodu  
 3. **Varajane märkamine ja sekkumine:** arenguvestlused, I tasandi nõustamine: eripedagoog, sotsiaalpedagoog, logopeed, psühholoog jm, HEV koordinaatorid, võrgustikutöö; andmete riskisid ja andmevahetus juhtumikorralduses (politsei infosüsteem, STAR); seiresüsteemi loomine  
 4. **Programmid, liikumised, koostöö:** Huvitav Kool, liikumisprogramm, tugiõpilaste liikumine, kiusamist ennetavad programmid ja väärtuskasvatuse programmid, keskkonnaharidus, koolidemokraatia, inimõiguste haridus koostöös koolivälise partneritega, lõimimismeetmed, olümpiaadid, teaduskoolid, keelekümbus, TAI tervisliku käitumise programmid, ettevõtlusõpe, õppursportlased, koostöö üldhariduskoolide ja kutsekoolide vahel, (eel)kutseõpe valikainete raames, huvitegevus (kättesaadavus), koostöö gümnaasiumide ja kõrgkoolide vahel SoM: karjääritegevused võrdõiguslikkuse toetamiseks (tüdrukud ITS, poiste/tüdrukute karjäärpäevad), KOV: Noorsootöö, huviharidus, õppekohtade kavandamine, koolivõrk, Vanemad: individuaalne õpe, repetiitor, järeleaitamine peres

**Sekkumine**

HTM/KOV: II tasandi nõustamine Rajaleidjates, koduõpe, haiglaõpe, lisaõpiaeg, individuaalne õppekava, võrgustikutöö, koolikorralduslike meetmete katsetamine, tehnilised abivahendid, täiendav pedagoogiline juhendamine väljaspool õppetunde, järeleaitamine, õpe väikerühmas, abiõpetaja, õpetajakoolitus, noorsootööteenused, sh NEET noortel, SoM: ohvriabi, võrgustikutöö, individuaalne rehabilitatsiooniplaan, puudega laste tugiteenused (lapsehoid, tugiisik, transport), tervishoiu süsteemi teenused. SiM: lähisuhtevägivald all kannatavate noorte ja perede kindlakstegemine ja probleemide lahendamine (300 in), KOV: I tasandi nõustamine toetus laste toitlustamiseks koolis, vajaduspõhised toetus, abivahendid, tugiisik, isiklik abistaja, sotsiaaltransport, käitumishäiretega laste rehabilitatsiooniteenus, hoiukodu

**Kompensatsioon/ tagasitoomine**

Alates 17: Mittestatsionaarne üldharidus, paindlik õppekorraldus, täiskasvanute gümnaasiumide võrk, individuaalne õppekava tavakoolis (kokkuleppel kooliga), kutsehariduse võimalused, õpipoiss, VÕTA, Tagasitoomine üldharidusse, tasanduskursused, õpioskuste arendamine, keeleõpe, sotsiaalsed oskused, lapsehoid, individuaalne juhendamine, Täienduskoolituskursused võtmepädevuste arendamiseks, SoM: nõustamine, noortegarantii, Noorsootöö, Töötukassa teenused

**kutseharidus**

**Ennetus**

1. **Baasteenus:** kutsekoolide võrk, vastuvõtu korraldus, õppekavad, õppevara, välisindamine, e-õppevara, Õpetajakoolitus, uued meetodid, õpimeetodid, praktikakoordinaatorid, praktikajuhendajate koolitus, andekate märkamise (kutsemeistrivõistlused).  
 2. **Sotsiaalpakett:** koolilõuna, sõidusoodustused/toetus, õpilaskodu, praktika toetus, põhitöetus, tööandjate stipendiumid  
 3. **Varajane märkamine:** arenguvestlused, HEV õppija lisaraha, I tasandi nõustamine: eripedagoog, sotsiaalpedagoog, logopeed, psühholoog jm, karjääriteenused, HEV koordinaatorid, võrgustikutöö, eelõpe/orientatsiooniaasta piloot, andmete riskisid ja andmevahetus juhtumikorralduses (politsei infosüsteem, STAR); seiresüsteemi loomine  
 4. **Programmid, liikumised, koostöö:** Huvitav Kool, täiendav keeleõpe, ettevõtlusõpe, praktikakorraldus, kutsemeistrivõistlused, õpipoiss, õppursportlased, koostöö üldhariduskoolide ja kutsekoolide vahel, (eel)kutseõpe valikainete raames, huvitegevus, koostöö kutsekoolide ja kõrgkoolide vahel, KOV: Noorsootöö, huviharidus, õppekohtade kavandamine, koolivõrk

**Sekkumine**

HTM/kool: II tasandi nõustamine Rajaleidjates, lisaõpe, eritoetus, Õpetajakoolitus, noorsootööteenused, sh NEET noortele, I tasandi nõustamine: eripedagoog, sotsiaalpedagoog, logopeed, psühholoog jm, karjääriteenused, HEV koordinaatorid, kooli tasandi õppekorralduse meetmed (järeleaitamine, seiresüsteemid, mentorid, tugiõpilased jms), paindlik õppekavade korraldus, õpipoiss, SoM: ohvriabi, võrgustikutöö, individuaalne rehabilitatsiooniplaan, puudega laste tugiteenused (lapsehoid, tugiisik, transport), tervishoiu süsteemi teenused, toetatud töökoht

**Kompensatsioon/ tagasitoomine**

Mittestatsionaarne üldharidus, paindlik õppekorraldus, täiskasvanute gümnaasiumide võrk, individuaalne õppekava tavakoolis (kokkuleppel kooliga), paindlikud õppekavad, õpipoiss, VÕTA, Tagasitoomine üldharidusse, tasanduskursused, õpioskuste arendamine, keeleõpe, sotsiaalsed oskused, lapsehoid, individuaalne juhendamine. Täienduskoolituskursused võtmepädevuste arendamiseks, SoM: nõustamine, noortegarantii, Noorsootöö, Töötukassa teenused

**sinised** – välisrahastusel meetmed, pilootprojektid; **rohelised** – tegevused, mis tõendatult töötavad;

**mustad** – puudub info, kas teenus või sekkumine töötab. **SUURED** – teenusel/meetmel on kas tõendatult või potentsiaalselt (eelhindamise, teiste riikide kogemuse põhjal) suur mõju.

## 4.2. Seniste tegevuste analüüs

Lisaks eespool esitatule annab põhjaliku ülevaate seni tehtust ja probleemidest eri tegevuste rakendamisel HTMi analüüs koolikohustusliku ea pikendamisest: kes ja miks katkestavad õpingud liiga vara ning kuidas seda vältida? Tuginedes sellele analüüsile ja eelnevale võib esile tuua neli probleeme ringi:

### 1. Probleemid senises tegevuses:

- a. Lasteaiakohtade nappus.
- b. Tugispetsialistide rahastamine.
- c. Karjääriõppe kõikuv maht ja kvaliteet.
- d. Üldhariduse õpilaste kutseõppevõimaluste vähenemine.
- e. Õpetajate vähene ettevalmistus HEV õpilaste õpetamiseks ja varajaseks erivajaduse märkamiseks.
- f. Fikseerimata VÕTA võimalused üldhariduses.
- g. Üldhariduskoolide ja kutseõppeasutuste koostööprobleemid – üldhariduskoolide kohati tõrjuv suhtumine, eelaasta võimaluse puudumine kutseõppes neile, kes ei ole erialavalikus kindlad või vajavad järeleaitamist ja õpioskuste arendamist. Samuti on gümnaasiumi ja kutsekoolide vahel erinevused teenuste/arendustegevuste pakettis.
- h. Huvitegevus ei ole võrdselt kättesaadav.

### 2. Seniste meetmete tulemuslikkuse kohta on vähe infot

- a. Vähe on teada KOVide pakutavate teenuste/toetuste kättesaadavuse kohta, sh kas teenused ja toetused on ühtlaselt kättesaadavad. Milline on nende mõju katkestamisele?
- b. Analüüsimate on vabaturul pakutavad teenused ja nende kättesaadavus, võimalik, et vabaturul on meetmeid, mis töötavad ja millest on abi, mida saaksime veel katsetada.
- c. Vaja on uurida tugimeetmete kombinatsioone, sh ennetustegevuste puhul (koolikorralduslikud programmid, liikumised jms). Oluline on aru saada, millised tegevused töötavad, mis on nende maksumus ja lühiajaline/pikaajaline mõju. Kaaluda tuleks ka tegevusuuringuid.

### 3. Koostöö

- a. SoM ja SiMi valitsemisalades on algatusi, mida võiks lähemalt uurida ja teha elluviijatega koostööd.
- b. Vähe meetmeid (või nende korraldus on puudulik), mis tagavad koostöö eri kooliastmete ja -tüüpide vahel: põhikooli ja kutsekooli, gümnaasiumi ja kutsekooli ning kutsekooli ja kõrgkooli vahel.

### 4. Jätkusuutlikkus

- a. Mitmed teenused, eriti kutsehariduses, on välisrahastusel. Oluline on hinnata nende tegevuste mõju ja tagada, et me suudame vajaduse korral nende teenustega jätkata.
- b. Nii ESFi kui ka EMP/Norra rahastust on kasutatud kaasava hariduse toetamiseks, sh nii arendustegevusteks kui ka nt konkreetsete koolide abistamiseks. Kas ja kuidas lahendame selliseid kitsaskohti tulevikus?
- c. Mitmed olulised tagasitoomise meetmed (täiskasvanu-haridusprogrammis) on välisrahastusel ja piloteerimise faasis.

## 5. Ettepanekud täiendavateks tegevusteks

Eespool esitatust on näha, et tegevuste vähesuse üle ei saa kurta. Hindamaks, miks arvukad tegevused ei ole kaasa toonud soovitud muutust ning noorte hulgas pigem suureneb nende hulk, kes keskharidust ei omanda, ning kas ja mida saaks teha teisiti, oleks vaja praeguste tegevuste põhjalikumat mõjuanalüüsi.

Kõrvutades katkestamise ja lühema haridustee põhjuseid, meie seniseid tegevusi ja seejuures ilmnunud probleeme ning eri aruannetes ja uuringutes esile toodud soovitusi, mis väga selgelt rõhutavad varase ja koostöise sekkumise efektiivsust, võiks esile tuua mõned täiendavad meetmed, mida võiks kaaluda edasises poliitikakujundamises. Soovitude koostamisel on arvestatud ennekõike Euroopa Komisjoni 2013.

aasta aruannet *Reducing early school leaving: key messages and policy support* (EK 2013), CentARi 2011. a uuringut „Õpingute ebaõnnestumise kulud Eestis“ (Anspal jt 2011) ja OECD aruannet *Taking on the Completion Challenge: A Literature Review on Policies to Prevent Dropout and Early School Leaving* (Lyche 2010). Praeguses diskussioonis pöörame palju tähelepanu kutsehariduse katkestamisele ja karjäärinõustamisele. Samas katkestavad kutseõppes neli korda sagedamini need, kelle hinded on madalad (alla 3,3), võrreldes nendega, kelle põhikooli lõputunnistuse keskmine hinne on üle 4,3. Madalate hinnete ja madala motivatsiooni parandamisega on tagantjärele sageli raske kui mitte võimatu tegeleda. Ka OECD hinnangul on varajastes faasides võimalik kasutada laiapõhjalisemaid sekkumisi ja hõlmata nendega suuremat hulka õpilasi.

### Joonis 4. Varast haridustee katkestamist takistavad tegevused Euroopa Komisjoni aruandes (EK 2013)

#### Juhtimine ja koostöö

Riiklike, piirkondlike ja kohalike tegijate koostöö. Riiklik koordinatsioon. Progressiivne lähenemine. Meetmete kohalik ja piirkondlik kohandamine. Püsiv rahastamine. Sektorite vaheline koostöö. Eri osapoolte kaasamine. Õppimine koostöös. Mentorlus ja hindamine.

#### Andmete kogumine ja monitoorimine

Andmekogumissüsteemid. Tundlikud andmed. Ajakohasus ja läbipaistvus. Andmete kasutamine.

#### Ennetus

- Ligipääs hea kvaliteediga alusharidusele
- Relevantne ja kaasav õppekava
- Pandlikud õpited
- Immigrantide ja vähemuste lõimimine
- Sujuv üleminek eri haridustasemete vahel
- Kõrge kvaliteediga kutseharidus
- Õpilaste kaasamine otsustusprotsessi
- Õpetajakoolitus
- Tugevad nõustamissüsteemid

#### Sekkumine

- Efektne ja tõendus põhine varane hoiatussüsteem
- Fookus individuaalsetel vajadustel
- Süsteemsed tugiraamistikud
- Õppekavavälised ja koolivälised tegevused
- Tugi õpetajatele
- Vanemate ja perede võimendamine

#### Kompenseerimine

- Teise võimaluse hariduse ligipääsetavus ja relevantsus
- Tunnustamine
- Pühendumine ja juhtimine
- Personaalne ja terviklik lähenemine
- Erakordne õpikogemus
- Õppekava paindlikkus
- Õpetajate kaasatus ja tugi
- Seosed peavoolu haridusega

Nii OECD kui ka EK rõhutavad, et varajane haridustee katkestamine on kompleksne sotsiaalne, perekondlik, majanduslik ja hariduslik probleem, mistõttu tuleb sellele läheneda terviklikult ja koostöös eri osapooltega. Lühiajalised ja kitsad poliitika ei pruugi mõjuda. OECD ja EK soovivad oma meetmetes kaasata vanemaid, mis meie senistes tegevustes selgelt silma ei paista. Eesti koolides on koostöö vanematega väga erineval tasemel ning võimalusi selle parandamiseks on palju (vt Valk, Ress 2016).

Kokkuvõttes võiks kaaluda meetmete ülevaastust ja hindamist, meetmete sidumist registripõhiste seiresüsteemidega, et tegevusi täpsemalt abivajajatele suunitleda ja laiapõhjaliste ennetavate meetmete edukust monitoorida. Seiresüsteemid (nt rahuloluhindamine) võiksid olla abiks ka probleemsete koolide avastamisel. Täpsemalt võiks kaaluda järgmisi meetmeid.

## 5.1. Riskirühma lapsed lasteaeda! Luua täiendavad võimalused varajaseks sekkumiseks

Lisaks lasteaiakohtade olemasolule on tähtis, et lapsed, kes neid kohti enim vajavad, jõuaksid lasteaeda. Nt tasuks kaaluda sellise süsteemi loomist, mis pakuks igale 4–6 aastasele lapsele, kes lasteaia ei käi, lasteaiakohta ning tagaks, et ükski laps ei jääks raha tõttu alusharidusest kõrvale. Lisaks tuleks mõelda, millist täiendavat tuge vajaksid laste kasvatamisel riskipered, nt koolitused koos lapsehoiuga, raamatute kinkimine, nõustamine vm. Seejuures on riskipere vaja defineerida, nt madala haridustasemega pered, pered, kus üks vanem on töötu, üksikvanemaga pered. Seiresüsteem ja meetmed tuleks tõenäoliselt välja töötada koostöös Sotsiaalministeeriumiga. Seiresüsteemi rakendamisel tuleks koguda tagasisidet ja kasutada seda ennetavate meetmete piisavuse hindamiseks ja uute tegevuste väljatöötamiseks.

## 5.2. Märkamise ja sekkumine

**Parandada õpetajate ja tugispetsialistide oskusi ja töövahendeid erivajadustega laste probleemide märkamiseks ja sekkumiseks, toetada info liikumist kooliastmete vahel**

CentARI õpingute ebaõnnestumise kulude uuringu (Anspal jt 2011) soovitude kohaselt tuleb varajase koolist lahkumisega tegeleda aegsasti. Uuringu läbiviijad tegid ettepaneku võtta kasutusele ühtne **individuaalse arengu jälgimise kaart**, pöörates erilist

tähelepanu selle kasutajasõbralikkusele, ning ühendada kaart kasutusel olevate e-lahendustega (nt e-kool) ning parandada koolidevahelist infoliikumist õpilase koolivahetuse korral. Toona arvas Haridus- ja Teadusministeerium, et ei poolda kohustuslikku individuaalse arengu jälgimise kaardi kasutuselevõttu, sest koolidel on õpilaste eripärast ja muudest teguritest tulenevalt erinevad vajadused. HTM leidis, et ESF avatud taotlusvoorude raames valminud **arenguveestluse e-versioonis** on teemablokid, mis toimivad suurepäraselt võimalike probleemide **eelhoiatussüsteemina**. Samuti viidati toona, et üldhariduskoolides töötavatel spetsialistidel (eripedagoogidel, psühholoogidel, logopeedidel) puuduvad **korrektselt kohandatud ja standardiseeritud testid** laste võimete, kõne arengu, pervasiivsete arenguhäirete jms hindamiseks ning sellest tulenevalt on raske adekvaatselt kirjeldada/hinnata õpilase olukorda/probleemi võimalikult varakult ja rakendada kohest sekkumist. Vastuses uuringu soovitustele kirjutati, et „HTM on alustanud tegevusi koolipsühholoogidele standardiseeritud ja Eesti lastele kohandatud testide väljatöötamisega. Hetkel toimub olemasolevate testide ja mõõtvahendite kaardistamine ning analüüs, 2013. aastal on kavas alustada vajalike testide väljatöötamisega. Valminud on 5-aastaste laste eakohase kõne uuringu materjalid koolieelsete lasteasutuste logopeedidele, sel aastal need kirjastatakse ning koolitatakse logopeede neid materjale oma töös kasutama.“ Koolidevahelise infoliikumise probleemidele on tähelepanu juhitud ka kutsehariduses, kus kohati puudub info põhikoolis väljaselgitatud hariduslikest erivajadustest ja rakendatud tugimeetmetest. Erivajaduste ja tugimeetmete info võiks liikuda analoogselt varasema astme hinnete infoga. Samas võiks õpilase või vanema soovi korral olla ka võimalus tausta „kustutada“.

## 5.3. Noorte seiresüsteem ja sekkumismeetmed<sup>4</sup>

Rakendada kavandatud (katseline) haridusest väljalangenud noorte seiresüsteem koostöös Sotsiaalministeeriumiga ja koguda seejuures tagasisidet varajase katkestamise põhjuste kohta. Kasutada seiresüsteemist tulevat tagasisidet, et hinnata ennetavate meetmete piisavust ja töötada välja uusi tegevusi. Kaaluda seiresüsteemi laiendamist ennetava meetmena juba 7.–8. klassis, et leida üles nõrgemate tulemustega noored ja ennetada nende väljalangemist ning pakkuda neile varast tuge edasise haridustee valikul. Üks võimalus on orientatsiooniaasta (nõrgemate tulemustega) kutsekooli siirdujatele, kes ei ole oma erialavalikus kindlad.

## 5.4. Toetav koolikeskkond, riskikoolide seire- ja tugisüsteem<sup>5</sup>

EK aruanne rõhutab lapsi toetava õppekeskkonna loomist, sh õpilaste seotus- ja omanikutunde kasvatamist koolis. Õppimist takistavad tegurid ei pruugi olla akadeemilised, vaid pigem seotud suhete, turvalisuse ja kaasatusega. „Kool peab olema koht, kus laps tunneb ennast mugavalt, toetatult, kus ta saab juhtida oma õppimist (*feel ownership of their own learning*) ning koolielust osa võtta (EK 2013, 12). Laste võimalust sekkuda kooliellu ja omanikutunde loomist rõhutavad erinevad uuringud. Tomingu (2011) uuring põhikooli katkestanud tüdrukute hulgas näitas, et nemad toetasid mh rangemate reeglite kehtestamist koolis, rõhutades muuhulgas, et reeglite kehtestamisesse peavad olema kaasatud ka õpilased. Toming toob välja, et „selline kaasatuse põhimõte on oluline ja seda tuleb laiendada ennetusprogrammidele üldisemalt, sest uurimused näitavad, et tõhusaimad programmid on sellised, milles võetakse kuulda õpilaste arvamust (Kortering, Braziel 1999).“ Väljalangenud õpilased ise rõhutavad õppekeskkonna aspektidena õpilase probleemide märkamist õpetaja poolt ja positiivset suhtumist õpilasse ning teisalt klassisiseste suhete seotud probleemide ennetamist. Õpilased on ühe koolist väljalangemise vältimise võimalusena välja toonud ka klassivälised üritused ja huvitegevuse. Selle mõju selgitati õpilaste vaba aja sisustamisega selliste tegevustega, mis ei kuulu antisotsiaalse käitumise alla. Klassivälised üritused ja huvitegevus võimaldaksid vähendada ühe alasisüsteemi (antisotsiaalselt käituvate sõprade ja eakaaslaste) mõju koolist väljalangemisele ning võib oletada, et sellised tegevused tõstaksid ka õpilaste kooliga seotuse tunnet ja vähendaksid õpilaste koolist väljalangemise tõenäosust (Habel, Bloom, Ray, Bacon 1999).

Oluline probleem madalate õpitulemuste ja varase haridustee katkestamise juures on vähene motivatsioon ja enesetõhusus. Motivatsiooni ja huvi langus kaasneb varase mahajäämusega, seega on hästi oluline, et õpilane kogeks varakult eduelamusi ning tema õpiprobleemidega tegeletakse esimestes klassides. Õpetajate motiveeriva ja toetava käitumise olulisust rõhutasid ka noored, kel endal on haridustee pooleli (Toming 2011).

See meede koosneb ühelt poolt seirest ja teisalt sekkumisest. Üheks sekkumisvõimaluseks on tõendus põhiste koolikliima (nt KiVa, väärtuskasvatus, koolidemokraatia jms) programmide laiendamine just probleemsetesse koolidesse. Täna rakendavaid koolid neid oma algatusel. Samuti tasub kaaluda (kas indiviidi- või koolipõhiselt) kooliväliseid sekkumismeetmeid (seiklusemängud, kogemusõpe) õpilaste puhul, kelle eneseregulatsioonioskused on puudulikud, või koolide

puhul, kus on suuremaid probleeme. Üheks potentsiaalseks sihtgrupiks on kutsekoolid, kus õpetajad üldjuhul toetavad õpilasi vähem, keskkond on heterogeensem ja ülesanded keerulised ning õpioskused ja eneseregulatsioonioskused seepärast väga vajalikud. On tõendeid, et sekkumine võib olla tõhus madalate õpitulemuste korral ja seda just vanemate õpilaste puhul. Ülevaade olemasolevatest uuringutest ja parimatest praktikatest: [https://educationendowment-foundation.org.uk/public/files/Publications/EEF\\_Lit\\_Review\\_Non-CognitiveSkills.pdf](https://educationendowment-foundation.org.uk/public/files/Publications/EEF_Lit_Review_Non-CognitiveSkills.pdf) (Gutman, Schoon 2013).

Võimaluse korral tuleks selliseid sekkumisi kombineerida eelõppe/orientatsiooniaasta programmiga.

## 5.5. Tugi (riski)peredele

Suur osa varajase katkestamise põhjustest on perekondlikud. EK aruanne rõhutab olulise sekkumismeetmena perede ja vanemate jõustamist. Kodu ja kooli koostöö toovad olulise aspektina välja ka noored, kellel endal on haridustee põhikoolis pooleli jäänud. Tomingu (2011, 43–46) uuring põhikooli katkestanud tüdrukute hulgas tõi välja, et õpilaste hinnangul on üheks abinõuks kooli ja kodu vaheline koostöö, kusjuures õpilased pidasid oluliseks, et koostöö algataks kool. Üheks sekkumis- ja arenduskohaks on eneseregulatsiooni jm metakognitiivsete ja sotsiaalsete oskuste õpetamine vanemlusprogrammides (koostöös SoMi-ga). SoMi vanemlusprogrammi mõjuanalüüsist selgub, et mitmete programmis osalenud vanemate lastel puuduvad vajalikud oskused, samuti napib vanematel oskusi oma lapsi kodutöös toetada.

## 5.6. Seniste praktikate ja meetmete analüüs

Paljude senirakendatud meetmete tõhususe kohta puudub mõjuanalüüs. Et rakendada muudatusi, mis mh võivad vajada olulisel määral rahastust, tuleks hinnata seniseid praktikaid. Tähelepanu tuleks pöörata eespool esitatud nõunastele teenustele, teha neile tulemusaudit ja töötada välja ettepanekud kvaliteedi/kättesaadavuse parendamiseks. Eraldi teemadena toome välja järgmised:

- a) karjääriteenuste kättesaadavus, jätkusuutlikkus ja mõju. Kuna karjääriteenuste laialdane rakendamine on algusjärgus, tuleks kavandada süsteem, mis aitaks hinnata selle mõju ning vajaduse korral teenuseid parandada. Eesti Uuringukeskus tõi karjääriõppe mõjususe uuringus ühe soovitusena välja, et karjääriplaneerimise alane info peaks olema ühtviisi kättesaadav

4 Koolist välja langenud madala haridusega noorte seiresüsteemi väljatöötamisega alustati Sotsiaalministeeriumi algatusel 2016. kevadel. Eraldi tuleks tegeleda ennetava seiresüsteemi ja sekkumismeetmetega.

5 See meede on osaliselt töös. Riskikoolide seiresüsteemi kavandab välishindamisosakond, koolikeskkonna probleemid peaksid ilmnema ka kavandatud rahuloluküsimustiku abil.



kõikides koolides. Nt kutsekoolide vilistlased tõid välja, et nende kokkupuuted karjääriplaneerimist käsitleva info jagamisega varasematel haridustasemetel on olnud selgelt puudulikud. Konkreetsemalt tuleks seirata I tasandi tugiteenuste kättesaadavust ja rakendada tegevused (nt avalikustamine, „trahvimine“), mis mõjuksid koolipidajaid oma kohustusi täitma. See eeldab, et riigikoolides on esmatasandi teenuste kättesaadavus eeskujulik. II tasandi teenuste jätkusuutlikkuse tagamiseks tuleks analüüsida, kes ja mis tingimustel teenuseid saab ning teha efektiivsuse ja dubleerimise analüüsid. Kaaluda teenuste kättesaadavuse tagamist ühest kohast, nn *one-stop-shop* põhimõtte?

- b) õppekorralduslikud praktikad, mis eeldavad õpilaste jagamist gruppideks (ka ajutiselt) vastavalt nende õpiedukusele ja võimetele<sup>6</sup>. On alust arvata, et grupeerimine õpiedukuse või võimekuse alusel (nt klasside moodustamine nii, et andekad lapsed on teistest eraldatud, või gruppide moodustamine ühe aine sees, nt kitsa ja laia matemaatika grupp) võib mõjutada negatiivselt just nõrgemaid ja keskmiste võimetega õpilasi. Samas on sellisel rühmitamisel positiivne mõju andekatele. On vaja uurida, kas ja kui palju koolid kasutavad selliseid meetmeid ja milliste tulemustega, sh milline on pikaajaline mõju õpilastele.

## KOKKUVÕTE

Haridustee jätkamine on üldjuhul oluline: iga edasiõpitud aasta tähendab paremaid oskusi, paremat majanduslikku toimetulekut, paremat tervist ning suuremat sidusust inimeste vahel ja ühiskonnas laiemalt. Haritumad inimesed on aktiivsemad kodanikud, osalevad enam vabatahtlikus töös ja elukestvas õppes.

Eestis katkeb haridustee liiga vara ennekõike madalate õpitulemustega noortel, kes reeglina jätkavad kutseõppes, kuid ka põhikooli lõpetajatest 3% (ligi 5% kui arvestada kõiki õppevorme ja õppekavasid) ei jätkka õpinguid. Sageli seostub madal haridustase vanemate madalama hariduse ja keerukama koduse keskkonnaga, samuti varaste õppimiskustustega. Probleemide varasest avastamisest, sotsiaalsüsteemi ja koolieelse hariduse sekkumiskvaliteedist, aga ka kooli hilisemast aktiivsest koostööst koduga sõltub see, kuidas pere positiivse mõju puudumist suudetakse kompenseerida. Haridustee katkestamise vältimise võti on **riskigrupi laste varane toetamine**, et nende hoiakud, teadmised ja oskused võimaldaksid neil õpinguid jätkata. Teine oluline tegur on koolipoolne valmidus ja oskus toetada kõiki õpilasi ning luua hea klassi- ja koolikliima.

6 Vt ka Suurbritannias tehtud uuringu kokkuvõtte sellel teemal: <http://www.leeds.ac.uk/educo/documents/163446.pdf> (Garmon, 2012)

# Kasutatud kirjandus

- Anspal, S., Järve, J., Kallaste, E., Kraut, L., Räis, M. L., Seppo, I. (2011). *Õpingute ebaõnnestumise kulud Eestis*. Eesti Rakendusuuringute Keskus CentAR, Haridus- ja Teadusministeerium.
- Barnett, W. S. (2004). *Benefit-Cost Analysis of Preschool Education*. <http://nieer.org/resources/files/BarnettBenefits.ppt>
- Becker, G. S. (1962). Investment in Human Capital: A Theoretical Analysis. *Journal of Political Economy*, 70(5), 9–49.
- Borghans, L., Duckworth, A. L., Heckman, J. J., Ter Weel, B. (2007). *The Economics and Psychology of Cognitive and Non-Cognitive Traits*. Working Paper. Chicago: University of Chicago.
- Brooks-Gunn, J., Duncan, G. J. (1997). The Effects of Poverty on Children. *The Future of Children*, 7(2), 55–71.
- Card, D. (1999) The causal effect of education on earnings. *Handbook of Labour Economics*. <http://linkinghub.elsevier.com/retrieve/pii/S1573446399030114>
- Carneiro, P. M., Heckman, J. J. (2003). Human capital policy. *NBER Working Paper Series*. Working Paper 9495. <http://www.nber.org/papers/w9495.pdf>
- Civitta lõpparuanne (2016). *Vanemlusprogrammi „Imelised aastad“ mõjuvaldkondade ning kulude ja tulude analüüs*. [https://intra.tai.ee/images/prints/documents/14658241416\\_Imelised\\_Aastad\\_kulu-tulu\\_analysi\\_raport\\_2016.pdf](https://intra.tai.ee/images/prints/documents/14658241416_Imelised_Aastad_kulu-tulu_analysi_raport_2016.pdf)
- Conger, R. D., Wallace, L. E., Sun, Y., Simons, R. L., McLoyd, V. C., Brody, G. H. (2002). Economic pressure in African American families: a replication and extension of the family stress model. *Developmental psychology*, 38(2), 179.
- Cunha, F., Heckman, J. J., Lochner, L., Masterov, D. V. (2006). Interpreting the evidence on life cycle skill formation. *Handbook of the Economics of Education*, 1, 697–812.
- Davis-Kean, P. E. (2005). The influence of parent education and family income on child achievement: the indirect role of parental expectations and the home environment. *Journal of family psychology*, 19(2), 294.
- Dionne, J. (1984). The perception of mathematics among elementary school teachers. J. Moser (Toim), *Proceeding of the Sixth Annual Meeting of the PMENA* (lk 223–228). Madison, WI: University of Wisconsin.
- Dubow, E. F., Boxer, P., Huesmann, L. R. (2009). Long-term Effects of Parents' Education on Children's Educational and Occupational Success: Mediation by Family Interactions, Child Aggression, and Teenage Aspirations. *Merrill-Palmer Quarterly- Journal of Developmental Psychology*, 55(3), 224–249. DOI: 10.1353/mpq.0.0030
- Eesti Hariduse Infosüsteem (EHIS). <http://www.ehis.ee/>
- EK (2013). *Reducing early school leaving: Key messages and policy support Final Report of the Thematic Working Group on Early School Leaving*. [http://ec.europa.eu/education/policy/strategic-framework/doc/esl-group-report\\_en.pdf](http://ec.europa.eu/education/policy/strategic-framework/doc/esl-group-report_en.pdf)
- Espenberg, K., Beilmann, M., Rahnu, M., Reincke, E., Themas, E. (2012). *Õpingute katkestamise põhjused kutseõppes*. Tartu. [http://dspace.ut.ee/bitstream/handle/10062/40741/Kutsehar\\_katkestamine.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://dspace.ut.ee/bitstream/handle/10062/40741/Kutsehar_katkestamine.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Euroopa Liidu Teataja (2011). Euroopa Nõukogu soovitus, 28. juuni 2011 varase haridusest väljalangevuse vähendamiseks. <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/ALL/?uri=CELEX:32011H0701%2801%29>
- Faculty of Mathematics and Sciences, Agder College. Frome, P. M., Eccles, J. S. (1998). Parents' influence on children's achievement-related perceptions. *Journal of personality and social psychology*, 74(2), 435.
- Gamorn, A. (2002). *Standars, Inequality & Ability Grouping in Schools*. <http://www.leeds.ac.uk/educol/documents/163446.pdf>

- Gutman, L.M., Schoon, I. (2013) *The Impact of non-cognitive skills on outcomes for young people. Literature review.*
- Habel, J., Bloom, L. A., Ray, M. S., Bacon, E. (1999). Consumer reports: what students with behavior disorders say about school. *Remedial and Special Education*, 20(2), 93–105.
- Halapuu, V. (2015). *Infotöötlusokuste roll soolise ja keelelise palgalõhe selgitamisel Eestis: PIAAC uuringu temaatiline aruanne nr 4.* Tartu: Haridus- ja Teadusministeerium.
- Hammond, C., Linton, D. (2007). *Dropout Risk Factors and Exemplary Programs. A Technical report.*  
<http://www.dropoutprevention.org/major-research-reports/dropout-risk-factors-exemplary-programs-technical-report>
- Haridussilm.ee [http://qlikview-pub.hm.ee/QvAJAXZfc/opensdoc\\_hm.htm?document=htm\\_avalik.qvw&host=QVS%40qlikview-pub&anonymous=true](http://qlikview-pub.hm.ee/QvAJAXZfc/opensdoc_hm.htm?document=htm_avalik.qvw&host=QVS%40qlikview-pub&anonymous=true)
- Heckman, J. J. (2000). Policies to foster human capital. *Research in economics*, 54(1), 3–56.
- Heckman, J. J. (2006). Skill Formation and the Economics of Investing in Disadvantaged Children. *Science*, 312 (5782), 1900-1902. DOI: 10.1126/science.1128898
- Heckman, J. J. (2008). Schools, skills, and synapses. *Economic Inquiry*, 46(3), 289–324. DOI:10.1111/j.1465-7295.2008.00163.x
- Heckman, J. J., Masterov, D. V. (2009). The Productivity Argument for Investing in Young Children. *Review of Agricultural Economics*, 29(3), 46–493. DOI:10.1111/j.1467-9353.2007.00359 [https://educationendowmentfoundation.org.uk/public/files/Publications/EEF\\_Lit\\_Review\\_Non-CognitiveSkills.pdf](https://educationendowmentfoundation.org.uk/public/files/Publications/EEF_Lit_Review_Non-CognitiveSkills.pdf)
- Ikeda, M., García, E. (2014). Grade repetition: A comparative study of academic and non-academic consequences, *OECD Journal: Economic Studies*, 2013(1). [http://dx.doi.org/10.1787/eco\\_studies-2013-5k3w65mx3hnx](http://dx.doi.org/10.1787/eco_studies-2013-5k3w65mx3hnx)
- Jimerson, S. R., Anderson G. E., Whipple, A. D. (2002). Winning the battle and losing the war: Examining the relation between grade retention and dropping out of high school, *Psychology in the Schools*, 39(4), 441–457.
- Kikas, E., Mägi, K. (2014). Transactional development of parental beliefs and academic skills in primary school, *Early Child Development and Care*, 185:7, 1148–1165, DOI: 10.1080/03004430.2014.983095
- Kikas, E., Peets, K., Palu, A., Afanasjev, J. (2009). The role of individual and contextual factors in the development of maths skills, *Educational Psychology*, 29:5, 541–560, DOI: 10.1080/01443410903118499
- Kortering, L. J., Braziel, P. M. (1999). Staying in school: The perspective of ninth – grade students. *Remedial and Special Education*, 20(2), 106–113.
- Lepmann, L. (1998). Changes in teacher's mathematical conceptions in 1990–1997. In T. Breitag & G. Brekke (Toim), *Theory into practice in mathematics education: Proceedings of Norma 98* (lk 179–185). Norway.
- Lyche, C. (2010). *Taking on the Completion Challenge: A Literature Review on Policies to Prevent Dropout and Early School Leaving*, OECD Education Working Papers, OECD Publishing, 53, 64.
- McLoyd, V. C. (1989). Socialization and development in a changing economy: The effects of paternal job and income loss on children. *American Psychologist*, 44(2), 293.
- Mistry, R. S., Vandewater, E. A., Huston, A. C., McLoyd, V. C. (2002). Economic Well-Being and Children's Social Adjustment: The Role of Family Process in an Ethnically Diverse Low-Income Sample. *Child development*, 73(3), 935–951.
- OECD (2011). *PIAAC Conceptual Framework of the Background Questionnaire Main Survey.*  
[http://www.oecd.org/skills/piaac/PIAAC\(2011\\_11\)MS\\_BQ\\_ConceptualFramework\\_1%20Dec%202011.pdf](http://www.oecd.org/skills/piaac/PIAAC(2011_11)MS_BQ_ConceptualFramework_1%20Dec%202011.pdf)
- OECD (2013). *OECD Skills Outlook 2013: First Results from the Survey of Adult Skills.* Paris: OECD Publishing.
- OECD (2014). *PISA 2012 Results: What Students Know and Can Do – Student Performance in Mathematics, Reading and Science (Volume I, Revised edition, February 2014).* PISA, OECD Publishing. DOI: <http://dx.doi.org/10.1787/9789264201118-en>
- OECD (2015). *Education at a Glance 2015: Eesti.* <http://www.oecd.org/edu/education-at-a-glance-2015-Estonia-in-Estonian.pdf>

OECD (2016). *Low-Performing Students: Why They Fall Behind and How to Help Them Succeed*, PISA, Paris: OECD Publishing.  
<http://dx.doi.org/10.1787/9789264250246-en>

Palu, A., & Kikas, E. (2007). Primary school teachers' beliefs about teaching mathematics. *Nordic Studies in Mathematics Education*, 12, 5–21.

PIAAC Conceptual Framework of the Background Questionnaire Main Survey.  
[http://www.oecd.org/site/piaac/PIAAC%282011\\_11%29MS\\_BQ\\_ConceptualFramework\\_1%20Dec%202011.pdf](http://www.oecd.org/site/piaac/PIAAC%282011_11%29MS_BQ_ConceptualFramework_1%20Dec%202011.pdf)

Riigikontroll (2007). *Koolikohustuse täitmine ja selle tagamise tulemuslikkus*.  
<http://www.andmemasin.eu/reports/failed/136-koolikohustuse-taitmise-tagamine-2007.pdf>

Sanders, W. L., Rivers, J.C. (1996). *Cumulative and Residual Effects of Teachers on Future Student Academic Achievement*. Research Progress Report.

Schneeweis, N. (2015). Immigrant concentration in schools: Consequences for native and migrant students. *Labour Economics* 35, 63–76.

Sinisaar, M. (2011). Vaesus ja ebasoodus kasvukeskkond koolikohustuse mittetäitmise põhjusena. Tallinna Pedagoogiline Seminar. Käsikiri. lk 64. [http://www.eelk.ee/diakoonia/doc/teated/Vaesus\\_ja\\_ebasoodus\\_kasvukeskkond\\_koolikohustuse\\_mittetaitmise\\_pohjusena.pdf](http://www.eelk.ee/diakoonia/doc/teated/Vaesus_ja_ebasoodus_kasvukeskkond_koolikohustuse_mittetaitmise_pohjusena.pdf)

Statistikaamet (SA). <http://pub.stat.ee/>

Stearns, E., Moller, S., Blaum, J., Potochnick, S. (2007). Staying back and dropping out: The relationship between grade retention and school dropout, *Sociology of Education*, 80(3), 210–240.

Toming, H. (2011). Koolist väljalangemine ja selle vältimise võimalused erikooli õpilaste hinnangul. Magistritöö. Tartu Ülikool.  
[http://dspace.ut.ee/bitstream/handle/10062/19012/Toming\\_Helen.pdf](http://dspace.ut.ee/bitstream/handle/10062/19012/Toming_Helen.pdf)

Trummal, A. (2016). *Vanemlusprogrammi „Imelised aastad“ piloteerimise põhitulemused*. Tallinn. [https://intra.tai.ee/images/prints/documents/14633896383\\_Vanemlusprogrammi\\_I-II%20etapi%20tulemused.pdf](https://intra.tai.ee/images/prints/documents/14633896383_Vanemlusprogrammi_I-II%20etapi%20tulemused.pdf)

Valk, A., Ress, K. (Toim) (2016). *Rõõmuga kooli. Kodu ja kooli koostöö käsiraamat*. Tartu: Tartu LV haridusosakond.

Valk, A., Silm, G. (2015). *Haridus ja oskused: PIAAC uuringu temaatiline aruanne nr 6*. Tartu: Haridus- ja Teadusministeerium.

