

# **VAIMISE TERVISE JA HARIDUSE VALDKONNA PROBLEEMID NING LAHENDUSED**

**LÕPPARUANNE  
2023**

Uuringu tellija on Taavet+Sten.

Autorid:

Jane Ester

Sandra Haugas

Marleen Allemann

Elis Haan

Elisa Kender

Gertha Teidla- Kunitsõn

Anete Mürk

Uuringu valmimisse panustas Praxise analüütik Maali Käbin.

Suure panuse andsid töö valmimisse fookusgrupi aruteludes ja individuaalvestlustes osalenud hariduse ning vaimse tervise eksperdid: Kati Aus, Grete Arro, Marcus Ehasoo, Tatjana Kiilo, Triin Lauri, Mariann Märtsin, Anna-Kaisa Oidermaa, Anne Randväli, Merike Sisask, Karin Streimann, Artur Taevere, Tiina Tambaum ja Urmo Uiboleht.

**Viitamine:** Ester, J., Haugas, S., Allemann, M., Haan, E., Kender, E., Teidla-Kunitsõn, G., Mürk, A. (2023). Vaimse tervise ja hariduse valdkonna probleemid ning lahendused. Tallinn: Mõttekoda Praxis.

Ahtri 6a, Tallinn, 10151, Tel 640 8000,

[www.praxis.ee](http://www.praxis.ee), [praxis@praxis.ee](mailto:praxis@praxis.ee)

**praxis** | mõttekoda

# Sisukord

<b>Sisukord</b>	<b>3</b>
<b>Sissejuhatus</b>	<b>5</b>
<b>Kasutatud meetodid</b>	<b>6</b>
<b>1. Sotsiaalse investeringu paradigma (SIP)</b>	<b>7</b>
<b>2. Hariduse valdkonna probleemid</b>	<b>8</b>
2.1. Puudujäägid hariduspoliitika kujundamise ja rakendamise kvaliteedis	8
2.2. Raskused kaasava hariduse rakendamisel	10
2.3. Puudujäägid õpetajate õpetamiskvaliteedis ja koolijuhtide juhtimiskvaliteedis	12
2.4. Haridus- ja noortevaldkonna töötajate puudus	16
2.5. (Paindlike) lasteaia- ja lapsehoiuteenuste nappus	20
2.6. Formaalõppe ja mitteformaalõppe ebapiisav integreeritus	23
2.7. Noorsootöö ja noorsootöötajate vähene väärtustatus	24
2.8. Kiusamine	26
2.9. Sotsiaalmajanduslik ebavõrdsus Eesti haridussüsteemis	28
2.10. Soolised lõhed hariduses	30
2.11. Vähene tugi muu emakeelega lastele ja noortele Eesti haridussüsteemis	33
<b>3. Hariduse valdkonna probleemide lahendused</b>	<b>37</b>
3.1. Lahendused puudujäägile õpetajate õpetamis- ja koolijuhtide juhtimiskvaliteedis	37
3.2. Lahendused haridus- ja noortevaldkonna töötajate puudusele	38
3.3. Lahendused kiusamisele	42
<b>4. Vaimse tervise valdkonna probleemid</b>	<b>45</b>
4.1. Puudujäägid vaimse tervise valdkonna strateegilises juhtimises	45
4.2. Ebavõrdsus tervises, sh vaimses tervises	47
4.3. Kehvad eneseabi oskused ja madal vaimse tervise kirjaoskuse tase	49
4.4. Puudulik ennetustöö kogukonnas	51
4.5. Kehv teenuste kättesaadavus ja vaimse tervise spetsialistide ja teenuste puudus	54
4.6. Vaimse tervise probleemide sage esinemine rahvastikus	56

4.7. Puudujääd uimastiennetuses	58
4.8. Puudujääd suitsiidiennetuses	60
<b>5. Vaimse tervise probleemide lahendused</b>	<b>61</b>
5.1. Eelkooliealised lapsed	63
5.2. Noorem kooliaste (algkool)	64
5.3. Noorukiiga (12-18a)	65
5.4. Noorem täiskasvanuiga (18-26a) ülikooli ja kutsekooli keskkonnas	72
5.5. Tööeline elanikkond töökeskkonnas	75
5.6. Riiklik vaade vaimse tervise valdkonnas kirjeldatud sihtgruppide lõikes	79
<b>6. Kasutatud kirjandus</b>	<b>81</b>
<b>7. LISA 1. Probleemide prioriteetsuse hindamise instrument</b>	<b>100</b>

## Sissejuhatus

Heaolu ja ühiskonna arengut takistavad täna probleemid, mida iseloomustatakse kui riukalikke ning kompleksseid. See tähendab, et nende juurpõhjust on keeruline tuvastada, probleemide harud on sektorite ja valdkondade ülesed ning sageli pole neid probleeme võimalik lahendada, vaid saame rääkida pelgalt nende leevendamisest. Taoliste probleemidega tegelemine peab toimuma mitme osapoole, sh avaliku- ja erasektori koostöös. Siinne töö keskendubki sellele, et pakkuda infot erasektorile valdkondlike sekkumiskohtade leidmiseks ja aidata kaasa, et organisatsioonil (üksi või koostöös teiste partneritega) oleks rahastajana võimalik luua suurimat ühiskondlikku kasu. Töö **fookuses on kaks valdkonda - haridus ja vaimne tervis**. Mõlemas valdkonnas on probleeme, mis on püsinud läbi aastate ja millega tegelemine pole olnud piisavalt tulemuslik. Lisaks on probleemidele nüansse lisanud või neid võimendanud lähimineviku sündmused, nagu Covid pandeemia ja Ukraina sõda.

Hea hariduslik ettevalmistus, sh elukestvas õppes osalemine, on samas kaasaegses teadmusühiskonnas ning kiiresti muutuval tööturul aina olulisem (Busemeyer & Nikolai, 2010). Põhi- ja keskhariduse kõrval on keskse tähtsuse omandanud alusharidus, millega pannakse alus laste sotsiaalsetele, emotsionaalsetele ja kognitiivsetele oskustele (Hemerijck, 2015). Kõrgharidus on muutunud oluliselt kättesaadavamaks, kuid ühtlasi on see kujunenud kriitiliseks eduteguriks tööturul (Kivinen et al., 2007). Formaalhariduse kõrval on olulisust kasvatanud mitteformaalharidus, nt huviharidus ja huvitegevus, millel on võime toetada kaasaegsel tööturul üha enam nõutud nn 21. sajandi oskusi (vt Haugas 2021), nt suhtlemisoskus, meeskonnatöö oskus, enesejuhtimise oskus, kriitilise mõtlemise oskus ja õpioskused. Seega on haridus üks võtmetähtsusega valdkondadest, kui eesmärgiks on inimeste iseseisev ja edukas hakkamasaamine tööturul, ühiskonnas ning elus. Ehkki Eesti põhiharidus on PISA uuringu järgi üks maailma kõige kvaliteetsemaid (Käger et al., 2021), on meie haridussüsteemi erinevatel tasanditel siiski mitmeid kitsaskohti (Haugas & Kendrali, 2022; Ester et al., 2020, Haridus- ja Teadusministeerium, 2022), mille esiletõstmine ja adresseerimine on Eesti inimeste eluvõimaluste parandamiseks oluline.

Ka vaimse tervise probleemid on üha aktuaalsemad. Näiteks on Eesti täiskasvanute hulgas depressiooni sümptomite esinemine võrreldes Covidi-eelse ajaga sagenenud ligi poolteist, ja viimase seitsme aastaga, vähemalt kaks korda (Kender et al., 2022). Siiski, depressiooni sümptomite hüppelist suurenemist ei saa seostada üksnes pandeemiaga – arvestades üldise suurema tähelepanuga vaimse tervise teemadele viimastel

aastatel, võib oletada, et sellega seotud probleeme julgetakse avatumalt tunnistada. Kõige sagedamini esineb vaimse tervise probleeme noorte naiste hulgas (RVTU konsortsium, 2022). Ka koolilastel on võrreldes varasemaga sagenenud kurbuse, ärritunud oleku, närvilisuse ja uinumiskraskuste esinemine, seda nii poistel kui ka tüdrukutel. Võrreldes paljude teiste riikidega esineb nimetatud probleeme sagedamini just Eesti koolinoortel. (Oja et al., 2020) Alus täiskasvanu vaimsele tervisele pannakse aga just lapse- ja noorukieas.

**Siinse töö eesmärk** on pakkuda teadmisi ja metoodikat, mis võimaldavad saada ülevaate vaimse tervise ja hariduse valdkonna peamistest probleemidest ning nende ulatusest, samuti sekkumistest jm lahendustest, mida on rakendatud, et valitud probleeme lahendada.

Probleemi- ja sekkumiste kaardistus aitab kavandada sisukaid tegevusi, millel võib olla valdkonna arengu mõttes suurem mõju ning leida sobivaimad sekkumiskohad.

## Kasutatud meetodid

Valdkondlike probleemide tuvastamisel tugineti **kirjanduse analüüsil**, sh nii relevantsetel teaduspublikatsioonidel kui ka n-ö hallil kirjandusel (nt erinevate organisatsioonide viimase viie aasta jooksul avaldatud raportid). Sellele lisaks viidi mõlemas - nii hariduse kui ka vaimse tervise valdkonnas - ekspertidega läbi üks fookusrühma arutelu. Selle eesmärk oli:

- Valideerida kirjanduse põhjal tuvastatud probleeme (sh probleemide püsitust ehk mida on kirjeldatud kui ka probleemide kirjeldust ehk kuidas on kirjeldatud)
- Hinnata probleemide kaalukust.

Probleemide hindamiseks ja prioriseerimiseks töötati valdkonnakirjandusele tuginedes välja **sotsiaalse investeringu paradigmat** (SIP, vt järgmine alapeatükk) **lähtuv instrument** (vt Lisa 1). Probleemide hindamise instrument võtab arvesse SIPi lähtekohad, teadvustades varajase sekkumise olulisust. Samal ajal pöörab see tähelepanu sellele, kuivõrd on Eesti hariduse ja vaimse tervise valdkonnas probleeme, mille puhul varajasest sekkumisest enam rääkida ei saa, kuid mille adresseerimine tooks kaasa arvestatava individuaalse ja ühiskondliku mõju.

Probleemide kirjeldamise ja hindamise järel valiti koostöös tellijaga välja nii hariduse kui ka vaimse tervise valdkonnas välja **kolm töö eelnevas etapis kirjeldatud probleemi**, mille osas otsiti lahendusi, sh Eestis ja mujal rakendatud sekkumisi. Ka lahenduste kirjeldamisel tugineti peaausjalikult **kirjanduse analüüsil**.

# 1. Sotsiaalse investeringu paradigma (SIP)

SIP lähtub eesmärgist uuendada heaoluriiki nii, et see adresseeriks paremini sotsiaalseid riske ja kaasaegse ühiskonna vajaduste struktuuri, nt üksikvanemlus, vajadus ühildada töö ja pereelu, järjepideva ja pikaajalise karjäärtee puudumine, ebakindlamad (töö)lepingud ja madalad või vananenud kompetentsid (Bonoli, 2005; Hemerijck, 2013). SIP toetab seega poliitikaid, mis **investeerivad inimkapitali arendamisse** (alusharidus ja lapsehoiu teenused, (elukestvasse) haridusse) ja samaaegselt kasutavad **olemasolevat inimkapitali** maksimaalselt efektiivselt läbi poliitikate, mis toetavad näiteks naiste ja üksikvanemate tööhõivet, aktiivsete tööturu meetmete, aga ka erinevate tööturu regulatsioonivormide ja sotsiaalse kaitse institutsioonide loomise, et toetada paindlikku kindlustatust. Nii luuakse suuremat sotsiaalset kaasatust, nt hõlbustatakse ligipääsu tööturule gruppidel, kes traditsiooniliselt on kõrvale jäetud. Tuginedes elukaarepõhisel lähenemisel, prioriseerib SIP sekkumisi inimese võimalikult varajases elueas, sest teooria kohaselt aitab just varajane sekkumine saavutada parima tasakaalu kahe üldjuhul üksteisele vastu töötavad eesmärgi – kuluefektiivsuse ja sotsiaalse õigluse – vahel. Varajane sekkumine aitab probleemide teket või süvenemist ära hoida ning see on märksa kuluefektiivsem kui hiljem probleemi tagajärgedega tegeleda.

SIPi järgi käsitletakse sotsiaalpoliitikat seega kui tootlikkusele ja produktiivsusele suunavat faktorit, mis on vajalik majandusarengu ja tööhõive kasvuks. See eristub seeläbi senisest neoliberaalsest vaatest sotsiaalpoliitikale, mille kohaselt on sotsiaalpoliitika pigem kulu ja majandusarengut ning tööhõivet takistav. Poliitikakujundamisel keskmes on seega ennetus ja valmisoleku loomine tagajärgedega tegelemise asemel „*preparing rather than repairing*“. Ehkki SIP rõhutab varajase sekkumise olulisust ja ennetamisega tegelemist, ei eelda teooria, et juba tekkinud probleeme tuleks ignoreerida. Seega on vajadusel õigustatud ka hilisemad sekkumised – seda iseäranis juhtudel, kui riigi institutsionaalne süsteem ja poliitikad teatud tasandit ja/või sihtgruppi ning nende probleeme seni piisavalt adresseerinud ei ole.

Tuginedes võimekuspõhisele alusfilosoofiale (*capabilities approach*), on SIPi keskne soovitus suunata sekkumised inimeste võimestamisele, st inimkapitali arendamisele.

## 2. Hariduse valdkonna probleemid

### 2.1. Puudujäägid hariduspoliitika kujundamise ja rakendamise kvaliteedis

#### Probleemi kirjeldus

Kõikehõlmavaid uuringuid Eesti hariduspoliitika kujundamise ja rakendamise kvaliteedi kohta napib. Mitmed uuringud toovad siiski välja sellega seonduvaid kitsaskohti erinevate poliitikate näitel. Näiteks elukestva õppe strateegia vahehindamise kohaselt esines mitmeid probleeme nüüdisaegse õpikäsituse juurutamise poliitika kujundamisel ja rakendamisel alates ebaselgest eesmärgistamisest ja ebapiisavast sihtgruppide kaasamisest ning lõpetades kommunikatsioonitõrgetega toimijate vahel (Haaristo et al., 2019). Korduvalt on viidatud murekohtadele hariduse valitsemises – seda nii seoses erinevate valitsustasandite vaheliste rollide jaotuse kui ka näiteks haridusasutuste omavahelise konkureerimisega. Sama probleem on esile tõstetud ka kehtivas haridusvaldkonna arengukavas, kus leitakse, et „vastutuse jagunemine riigi, kohaliku omavalituse ja erasektori vahel haridussüsteemis on ebaselge. See raskendab koolivõrgu korrastamist ja haridussüsteemi juhtimist.“ (Haridus- ja Teadusministeerium, 2021a). Poliitika kujundamise ja rakendamise kitsaskohtadele viitab seegi, et juba mitu viimast kümnendit ei ole ekspertide ja hariduspoliitika kujundajate poolt teadvustatud ning hariduspoliitika strateegilistesse dokumentidesse kirja pandud eesmärgid (nt nüüdisaegne õpikäsitus, demograafilistele muutustele vastav koolivõrk, kaasav haridus) suudetud saavutada.

#### Fookusrühma ekspertide hinnang

Fookusrühma ekspertide hinnangul on tegemist Eesti haridusvaldkonna ühe kõige teravamaga probleemiga. Esiteks on fookusrühma ekspertide hinnangul suureks murekohaks juba eelpool kirjeldatu – nimelt, et **hariduspoliitikas paika pandud eesmärgid ei õnnestu saavutada.**

„Meil on tegelikult retoorikas väga paljud toredad asjad kirja saanud erinevates haridusstrateegiates. Millega natuke keerulisem on, on see, kas me suudame nende võetud eesmärkide järgi elada.“



Lisaks tõstatati ka teist eelpool kirjeldatud tasandit – **puudujääke riiklikus hariduse valitsemises**, nt eri tasandite rollijaotuses.

**„Koolisüsteemi juhtimine on enamasti väga administratiivne ja see kvaliteedi dimensioon suuresti nagu puudub seal. Paljud probleemid langevad ka sinna ministeeriumi ja kohaliku omavalitsuse vahele. Kasvõi karjäärimudel – seda ei ole võimalik ja niimoodi muuta, kui ütleme, et iga kool ise otsustab, millist karjäärimudelit ta otsustab kasutada.“**

Murekohana märgiti ära ka kohalike omavalitsuste ebapiisav haridusvalitsemise suutlikkus.

**„Kohalike omavalitsuste võimekus vastutada ja langetada otsuseid – selles on palju lünki. Näiteks koolide sulgemise põhjused on ennekõike poliitilised, mitte seotud hariduse kvaliteediga – seda on viimasel ajal palju näha olnud ja see teeb kurvaks ja vihaseks samaaegselt.“**

Probleemina tõsteti esile ka vähene tõendus- ja teadmispõhisus hariduspoliitika kujundamises.

**„Kas haridus peab olema n-ö demokraatlik? Osade väärtuste kokkuleppimiseks küll, et kui paneme näiteks haridusstrateegiaid kokku, aga näiteks õppekava ja ainekava ei tohiks olla mingi demokraatlik dokument, vaid ikka tõenduspõhine ja teaduspõhine, mis toetaks kvaliteeti hariduse andmisel. Mulle tundub, et Eestis ikkagi haridus kui teadusvaldkond võib-olla ei ole nii üleni aktsepteeritud. Näiteks kui räägime energaetikast, siis ikkagi eksperdid võtavad sõna, aga hariduse**

puhul on väga raske tegelikult vahet teha, kes on piisavalt ekspert, et midagi arvata.“

Skoor

20 punkti

## 2.2. Raskused kaasava hariduse rakendamisel

### Probleemi kirjeldus

Kaasava haridusena mõistetakse Eesti haridussüsteemis lähenemist, mille kohaselt pakutakse igale lapsele, sh haridusliku erivajadusega (HEV) lapsele, tema võimetele ja vajadustele vastavat hariduskorraldust (Haridus- ja noorteamet, 2023). Võimetekohane õpe ja vajadusel täiendav tugi tagatakse lastele õpetajate, tugispetsialistide, abiõpetajate ja teiste spetsialistide koostöös. Lähenemise kohaselt peab igal lapsel (sh HEV lapsel) olema võimalik õppida kodulähedases koolis koos teiste omaealistega. Kaasava hariduse põhimõtted sätestati 2010. aastal vastu võetud põhikooli- ja gümnaasiumiseaduses ning neid rõhutab ka kehtiv haridusvaldkonna arengukava (Haridus- ja Teadusministeerium, 2021a).

Arvestades kaasava hariduse orienteeritust kodulähedases koolis õppimisele (sh HEV laste seas) pidanuks lähenemise rakendamine suunama erikoolide lapsi õppima tavakooli tavaklassi ja seega peaksime nägema erikoolide õpilaste arvu vähenemise trendi. Vaadates andmeid selgubki, et erikoolide õpilaste arv vähenes: kui 2010. aastal õppis erikoolis 3511 õpilast, siis 2014. aastal 3112 (Kallaste, 2016). Õpilaste arvu vähenemine hariduslike erivajadustega õpilaste koolis illustreerib küll õpilaste ühinemist tavakooliga, ent lähemal vaatlusel ilmneb, et tavakoolides ei siirdu HEV õpilased valdavalt õppima mitte tavaklassi, vaid eriklassi. Kui 2010. aastal õppis tavakooli eriklassis 1054 õpilast, siis aastaks 2014 juba 2354 (Ibid.). Seega on kaasava hariduse kõnealune põhimõte (kõik lapsed õpivad koos) rakendunud vaid osaliselt.

Tavakoolis HEV õpilaste suunamisel eriklassi ehk kaasava hariduse mittesihipärasele rakendumisel on mitmeid põhjuseid.

Märkimisväärseks põhjuseks on **ajapuudus** – õpetajad tunnevad, et neil ei ole piisavalt aega, et HEV lastega tavaklassis kõigi laste vajadusi arvestaval moel tegeleda (Räis et al., 2016; Riigikontroll, 2020a).

Sealjuures tunnevad õpetajad muret, kuidas võib HEV laste kaasamine tavaklassi mõjutada nende laste hariduskogemusi ja -tulemusi, kellel

hariduslikku erivajadust ei ole ja kes tulenevalt sellest, et suur osa õpetaja tähelepanust läheb HEV laste toetamisele, piisavalt õpetaja tähelepanu ei saa (Leijen et al., 2021). Muret valmistab ka **rahapuudus** – koolidele ei võimaldata kaasava hariduse sisuliseks rakendamiseks piisavalt materiaalselt tuge (Pedaste et al., 2021); rahaliselt toetatakse enam just eriklassis õppijat ehk kokkuvõtvalt, kehtiv koolide rahastamissüsteem kaasava hariduse rakendumist parimal moel ei toeta.

HEV õpilaste eriklassi suunamise põhjus võib peituda aga ka **õpetajate ebapiisavates teadmistes ja oskustes**, kuidas HEV õpilastega töötada (Kivirand et al., 2020; Räs et al., 2016). Seega on kaasava hariduse rakendamiseks oluline panna suurt rõhku õpetajate täiendusõppele. Omaette murekohaks on aga ka **täienduskoolituste ebapiisavus** – vananeva õpetajaskonna kontekstis on palju neid õpetajaid, kelle omaaegne ettevalmistus HEV õppijate teemale tähelepanu ei pööranud, kuid praegu nii palju täienduskoolitusi ei pakuta, et kõigi nende õpetajate koolitusvajadust rahuldada (Riigikontroll, 2020a).

Probleemina on esile tõstetud ka seda, et **täienduskoolitustel on sageli rõhk olnud rohkem ainedidaktikal ja vähem kaasava pedagoogika lähenemistel** (Leijen et al., 2021).

Kaasava hariduse rakendamist võivad märkimisväärselt takistada ka lähenemist mittetoetavad **hoiakud** – HEV õpilaste kaasamine tavaklassi eeldab nii lapsevanematelt, õpetajatelt kui ka kaasõpilastelt sallivat suhtumist (Räs et al., 2016). Eesti haridussüsteemil ei pruugi siin parimaid tingimusi olla, vaid vastupidi, esile kerkib nn rajasõltuvuse probleem – kuna Eestil on pikaajaline praktika erivajadusega õppijate haridusliku eraldamisega, on kaasav haridus vastuolus pikaajaliselt kehtinud normide ja hoiakutega ja selliselt ka keeruliselt rakendatav (Arcidiacono & Baucal, 2020). Kaasava hariduse rakendumist võib olla takistanud aga seegi, et **osad HEV õpilased vajavadki jätkuvalt erikoolis või eriklassis õppimist**, kuna nende hariduslik erivajadus ei võimaldaks ka piisava toe olemasolul õppimist tavaklassis. Samuti, kui õpilane vajab teistsugusele õpikeskkonnale lisaks ka täiendavaid teenuseid – näiteks spetsiifilisi teraapiaid – ei pruugi kodulähedane kool suuta seda pakkuda, tekitades seeläbi lisakohustusi lapsevanemale. (Leijen et al., 2021) Nii võib teataval määral argumenteerida, et õppimine eriklassides või erikoolides esindab samuti kaasavat haridust, tagades õppijale vajaliku toe ja

	keskkonna, kuid samal ajal HEV õpilaste ühiskondlik segregatsioon siiski jätkub.
<b>Fookus- rühma ekspertide hinnang</b>	Fookusrühma eksperdid ei tõstavad seda probleemi kõige teravamate seas, kuid samal ajal ei vaidlustanud ka selle olulisust.
<b>Skoor</b>	17 punkti

### 2.3. Puudujäägid õpetajate õpetamiskvaliteedis ja koolijuhtide juhtimiskvaliteedis

<b>Probleemi kirjeldus</b>	<p>Mitmed rahvusvahelised uuringud tõstavad esile puudujääke Eesti üldhariduskoolide õpetajate õpetamiskvaliteedis. Näiteks selgub TALIS uuringust (Taimalu et al., 2019), et Eesti õpetajad kasutavad õpetamisel keskmisest harvem tegevusi, mis on suunatud õpilaste kognitiivse arengu toetamisele ning mis nõuavad rohkem aega. Ühtlasi kasutavad Eesti õpetajad OECD keskmisest vähem mitmekesiseid hindamismeetodeid: näiteks annab lisaks hinnetele töö kohta kirjalikku tagasisidet kõigest 42% Eesti III astme õpetajatest (vs. 58% OECD keskmine) ning õpilastel endil laseb oma arengut hinnata vaid 28% Eesti III astme õpetajatest (vs. 41% OECD keskmine) (Ibid.).</p> <p>Nüüdisaegne õpikäsitlus, mille keskmis on iga õppija individuaalse ja sotsiaalse arengu toetamine ning konstruktivistlik arusaam õppimisest ja õpetamisest, ei ole Eesti õpetajate igapäevapraktikates veel laialdaselt juurdunud (Haaristo et al., 2019). Samal ajal kui tööturul ja ühiskonnas edukas hakkamasaamine eeldab inimestelt üha enam üldoskuste (enesejuhtimise oskuse, suhtlemisoskuse, õppisoskuse, kriitilise mõtlemise võime, probleemilahendusoskuse, analüüsioskuse) olemasolu (Leoma &amp; Ungro, 2020; Krusell et al., 2020; Maailma Majandusfoorum, 2020) ja nende olulisust on rõhutanud ka mitu viimast Eesti haridusstrateegiat (Haridus- ja Teadusministeerium, 2021a; Haridus- ja Teadusministeerium et al., 2014), pööravad Eesti õpetajad nende oskuste arendamisele veel vähe tähelepanu (Haaristo jt, 2019; Haugas &amp; Kendrali, 2022).</p> <p>Eelneva taustal on ootuspärane, et Eesti õpilased on õpetajatega kohati rahulolematud. Iga kuues Eesti õpilane on veendunud, et õpetajad ei kuula õpilasi ega võta nende öeldut arvesse (Kutsar et al., 2020). Iga</p>
----------------------------	--

viies õpilane tajub aga, et ta ei saa oma õpetajat usaldada (Oja et al., 2019). Eesti õpilased tunnetavad vähem õpetaja toetust ning hindavad õpetajaid vähem entusiastlikuks kui õpilased OECD riikides keskmiselt (Tire et al., 2019). Samal ajal kui koostöist õpetamist (ehk hariduspraktikat, kus õpetajad teevad koolikeskkonnas koostööd, käivad üksteise tundides õpetamas jne) peetakse õppimise ja õpetamise kvaliteedi tagamisel väga oluliseks, annavad Eesti õpilased koostöisele õpetamisele juba aastaid erinevate *rahulolunäitajate võrdluses madalaimaid hinnanguid (Lutsoja et al., s.d.)*.

*Puudujääke* esineb ka koolijuhtide juhtimiskvaliteedis: kooliti erineb juhtide valmisolek koolikeskkonda mitmekesistada ja haridusuuendusi juurutada (Haridus- ja Teadusministeerium, 2021a). Omaette probleemiks võib aga pidada sedagi, et andmeid koolijuhtide juhtimiskvaliteedi kohta napib, sest puudub koolijuhtide ametialase tagasisidestamise süsteem ja keskne pädevuse hindamise raamistik, *kasutatav tagasisidesüsteem ei ole kohustuslik (Haridus- ja Teadusministeerium, 2019)*.

*Õpetajate* õpetamiskvaliteedi ja koolijuhtide juhtimiskvaliteedi puudujääkide põhjuseid on mitmeid. Üheks põhjuseks võib olla **ebapiisav kompetentsus**. Näiteks on varasemad ekspert-arutelud tõstnud probleemina esile Eesti õpetajate kohati puudulikke baasteadmisi arengu ja õppimise alal (Haridus- ja Teadusministeerium, 2019). Teada on ka, et Eesti õpetajatel napib usku oma pedagoogiliste tegevuste tõhususse ning oskusesse õppijaid ja lapsevanemaid õppimise toetamisel nõustada (Malva et al., 2018). Riigikontroll (2020a) on välja toonud, et vaid veerandis Eesti koolides tunnevad õpetajad end tuge vajavate noorte õpetamisel kindlalt. *Õpetajate* õpetamiskvaliteedi puudujäägi põhjuseks võib aga olla ka **kurnatus**, millel on omakorda mitmeid võimalikke põhjuseid: liiga tihedad õppekavad ja suur töökoormus (Erss, 2020; Haridusekspertide fookusrühma arutelu, 2023; Kaljuvee et al., 2022), raskused kaasava hariduse rakendamisel ja tugispetsialistide nappus (vt ka Raskused kaasava hariduse rakendamisel ja Haridus- ja noortevaldkonna töötajate puudus), pinged lapsevanematega suhtlemisel (Haridusekspertide fookusrühma arutelu, 2023), liiga palju õpilasi ühes klassis, ruumipuudus jm mitterahuldavad töötingimused. Põhjuseks võivad aga olla ka õpetamiskvaliteedi tõusu takistavad **arusaamad**,

**uskumused ja hoiakud** (*Ibid.*; Aardevälja et al., 2019) – seda nii õpetajate ja koolijuhtide seas kui ka ühiskonnas.

**Fookus-  
rühma  
ekspertide  
hinnang**

Fookusrühma arutelus peeti kõnealust probleemi konsensuslikult Eesti haridussüsteemi üheks kõige teravamaks. Leiti, et ebakvaliteetne õpetamine ei vii mitte ainult ebatõhusa õpetamistulemuseni, vaid võib avaldada negatiivset mõju ka õppijate vaimsele tervisele.

**„Meie õpetajate õpetamiskvaliteet on väga erinev ja meie koolides on endiselt selliseid õpetajaid, kes ei mõju laste vaimsele tervisele hästi. (...) Meil on tegelikult koolis sellised õpetajad, kes on traditsioonide järgi aineõpetajad, aga nad ei ole päriselt õpetajad-õpetajad. Nad ei oska veel päriselt olla õpetajad-õpetajad.“**

Fookusrühma intervjuul arutleti süvitsi ebapiisava kvaliteediga õpetamise ja koolijuhtimise võimalike põhjuste teemal. Kõik eelmainitud põhjused (ebapiisav kompetentsus, kurnatus ja hoiakud) kerkisid fookusrühma arutelul esile. Ebapiisava kompetentsuse üheks oluliseks põhjuseks peeti **õpetajate ja koolijuhtide ebapiisavat või ebaasjakohast täiendusõpet.** See omakorda võib tuleneda ühelt poolt sellest, et **õpetajate ja koolijuhtide professionaalsele arengule ei pöörata haridussüsteemi eri tasanditel piisavalt tähelepanu** – olulisi kompetentse otseselt ei hinnata, samuti ei väärtustata seda teemat piisavalt koolipidajate ehk kohalike omavalitsuste seas. Teiselt poolt on oluliseks põhjuseks ka **piirangud seoses õpetajate õpetamisega ülikoolides** – ressursipuuduse või vastava teadusharu kehva seisuga tõttu ei jõuta või ei osata haridustöötajate professionaalset arengut alati parimal moel toetada.

**„Meie koolides on praegu suur probleem see, et aineõpetus ja inimese õpetamine, kasvatamine, toetamine ei lähe kokku endiselt. Ta hakkab pihta ikkagi sellest, et mis tasemel meil on praegu see ainedidaktika – ta on endiselt paljuski ikkagi ülikoolides n-ö aine armastamise tasemel ja seal ei ole seda n-ö õppimise ja arengu armastamist ja**

austamist sees. See on tegelikult ikkagi teadus, et kuidas panna aine õppimine kokku inimese kasvamisega ja seda teadust meil Eestis praegu ei ole. (...) Oleme seda kaua kurtnud, aga endal ei ole ressursi, et läbi viia.“

Ka kurnatus kui ebapiisava õpetamise ja koolijuhtimise kvaliteedi võimalik põhjus leidis fookusrühma arutelus korduvat esile tõstmist. Kõige enam nähti kurnatuse põhjusena **liiga tihedat õppekava**.

„Õppekava mahukus on üks suur takistus. Kui õpetaja lihtsalt tunneb seda tohutut survet õpilasi sellest läbi vedada ja ta ei tea, mis on oluline ja mis on ebaoluline, siis tal on väga raske ka oma professionaalset praktikat analüüsida.“

Tõsteti esile ka mitmeid õpetamise ja koolijuhtimise kvaliteedi kasvu takistavaid hoiakuid, nt seda, kui **usutakse, et õppimine ja õpetamine peab olema üksnes kannatuste-rohke** – sellise arusaamaga võidakse põhjendada nt tiheda õppekava pooldamist.

„Õppekava ei ole täna meie ühiskonnale jätkusuutlik. Kui me ei hakka olulist ja ebaolulist eristama, siis me liigumegi kurnatuse teed: kurname õpetajaid, kurname õpilasi. Aga siin on jällegi arusaamade erinevus: on koolkonnad, kes sellest aru saada ei taha. Nii on ju olnud ja mina olen ka niimoodi läbi tulnud ja vaata, ma saan ju hakkama. Kogu aeg on küll selline nägu peas, et tahan nagu hammustada kedagi. (...) Kusagil on kannatus sisse kirjutatud – peab ikka raske olema, peab olema, et on tunda, et koolid oled. Heaolutunne on patt. See on mõttemaailma küsimus, mis peab ühiskonnas muutuma.“

Fookusgrupi arutelul osalejate hinnangul võib puudujääke õpetajate õpetamiskvaliteedis ja koolijuhtide juhtimiskvaliteedis pidada üheks Eesti haridussüsteemi n-ö juurprobleemiks, mille leevendamine annaks märkimisväärse panuse ka mitmete teiste nii haridust kui teisi valdkondi (nt noorte vaimset tervist) puudutavate probleemide leevendamisse, mistõttu on probleemile toimivate lahenduste leidmine kriitiliselt tähtis. Kuna toimivate lahenduste rakendamine eeldab kahtlemata ka riigi suurt panust, on äärmiselt oluline pöörata tähelepanu ka probleemi teadvustamisele hariduspoliitika kujundamises – samal ajal kui siinse uuringu järgi on kõnealuse näol tegemist Eesti haridussüsteemi ühe akuutseima probleemiga, siis kehtivas haridusvaldkonna arengukavas (Haridus- ja Teadusministeerium, 2021a) on probleemi puudutatud vaid üksikute nurkade alt ja mitte väga tugeva rõhuasetusega.

**Skoor**

22 punkti

## 2.4. Haridus- ja noortevaldkonna töötajate puudus

**Probleemi kirjeldus**

Nii haridus- kui noortevaldkonnas on puudus töötajatest, sh tugispetsialistidest. Akuutseim on tööjõuvajadus üldhariduse aineõpetajate seas – aastas vajaks vanuse tõttu asendamist ligikaudu 380 õpetajat. Kui õpetajakoolituse tasemeõppes püsib sisseastujate arv viimaste aastate tasemel, omandab aastail 2018–2025 aineõpetaja kvalifikatsiooni ligikaudu 250 inimest aastas, mis on kolmandiku võrra vähem kui vaja. Eriti kriitiline on Eesti koolides seis loodusteaduslike ainete ja matemaatikaõpetajatega. (Mets & Viia, 2018)

Õpetajaid napib ka alushariduses, kuid probleem pole nii kriitiline (aastane asendusvajadus on veidi üle 100 lasteaiaõpetaja) kui üldhariduses. Kõrghariduses jääb õppejõudude asendusvajadus sarnasesse suurusjärku (ca 110 inimest aastas). (*Ibid.*)

Nii lasteaedades kui üldhariduskoolides on lisaks õpetajatele puudus ka tugispetsialistidest. Riigikontrolli andmetel on lasteaedade ja koolide hinnangul senise korralduse jätkudes kokku vaja juurde üle 1000 täiskoha jagu tugispetsialiste (st koguarv taandatud täistööajale). (Riigikontroll, 2020a).



Ka noorsootöötajaid napib, nt on pooltes Eesti noortekeskustes tööl ainult üks noorsootöötaja ja täiendavaid töötajaid on keeruline leida (Haugas & Kendrali, 2022).

Haridus- ja noortevaldkonna töötajate puuduse taga on mitmesuguseid põhjuseid. Kui alus- ja kõrghariduse tasandil on oluliseks teguriks **töötajaskonna vananemine** ning **madalad palgad** (Mets ja Viia, 2018), siis üldhariduses on õpetajate puuduse põhjused komplekssemad. Siiski on ka siinkohal oluline osa madalal töötasul ning õpetajaskonna vananemisel. Nt on Eestis 54% õpetajatest 50aastased ja vanemad, mis on oluliselt kõrgem näitaja kui OECD keskmine (34%) või Soome vastav näitaja (35%) (OECD, 2018a; OECD, 2018b). 2020. aasta keskel Haridus- ja Teadusministeeriumi poolt kokku kutsutud õpetajate järelkasvu töögrupp on lisaks välja toonud ka järgmised põhjused (Haridus- ja Teadusministeerium, 2021c), mis õpetajate puuduses rolli mängivad:

- Juhtimiskvaliteedi suured erinevused koolides (vt ka Puudujäägid õpetajate õpetamiskvaliteedis ja koolijuhtide juhtimiskvaliteedis)
- Õpingute, töö ja pereelu ühildamine kvalifikatsiooni saamiseks on keeruline
- Õpetajatel on liiga suur töökoormus
- Ametikaareülene tugi õpetajatele ei ole piisav
- Õpetajate väikesed karjäärivõimalused ja isiklik areng
- Õpetajaameti madal atraktiivsus ja teiste ametitega konkureerimine

Nende põhjuste valguses on tähelepanuväärne, et Eestis ei ole 80,5% õpetajatest oma esimesel töökohal osalenud sisseelamist toetavates programmides (OECD keskmine 61,6%), Eesti koolijuhtidest vaid 16,5% märkis, et nende koolis on alustavat õpetajat toetavad programmid (Ibid.).

Ka noorsootöötajate nappuse taga on **madal töötasu**, kuid ka **ameti väärtustamise küsimus**. Nimelt jäävad noorsootöötajate palgad märkimisväärselt alla nii Eesti keskmisele kui ka üldhariduskoolide õpetajate keskmisele palgale ning noorsootöötajate ebapiisava väärtustamise üks põhjustest on ebaühtlane erialane ettevalmistus (vt ka Noorsootöö ja noorsootöötajate vähene väärtustatus). (Haugas & Kendrali, 2022)

Eesti noortevaldkonna tulevikustsenaariumite uuring (Ibid.) on kvalifitseeritud haridus- ja noortevaldkonna töötajate puudujäägi toonud välja kui ühe peamistest probleemidest, mis Eesti noorte heaolu ja arenguvõimalusi aastal 2030 ohustada võivad. Ka Riigikontroll on rõhutanud, et kui õpetajate järelkasvu tagada ei suudeta, on aastaks 2035 pooled Eesti õpetajad pensioniealised (Riigikontroll, 2020b). Kvalifitseeritud töötajate puudus on üheltpoolt väljakutseks praegu ametis olevatele haridustöötajatele, tekitades viimastele suurt töökoormust, mis võib viia läbipõlemiseni ning töölt lahkumiseni. Teisalt on õpetajate, tugispetsialistide ja noortevaldkonna töötajate puuduse olukorras kannatajateks ka lapsed ning noored, kes ei pruugi saada piisavalt tähelepanu, kvaliteetset juhendamist ega tuge, mistõttu võib kahju saada nii nende heaolu, vaimne tervis kui omandatavad hariduse kvaliteet.

**Fookus-  
rühma  
ekspertide  
hinnang**

Fookusrühma ekspertide hinnangul on õpetajatepuuduse näol tegemist valdkonna ühe kõige teravama probleemiga (noortevaldkonna töötajate puudust esile ei tõstetud). Rõhutati, et ehkki probleem avaldub piirkonniti erineva intensiivsusega, ei ole praeguseks sellest enam puutumata ka Eesti suurimad linnad, kus samuti on juba keeruliseks muutunud isegi klassiõpetajate leidmine. Ekspertid ei pidanud heaks lahenduseks seda, kui õpetajatepuuduse kontekstis asuvad õpetajana tööle inimesed, kellel vastav väljaõpe puudub, kuna see toob kaasa õpetamiskvaliteedi languse. Probleemi põhjusena tõsteti esile seda, millele on ka eelpool viidatud: õpetajate vähene väärtustatus ühiskonnas, madalad palgad, suur töökoormus ja karjäärimudeli puudumine.

**„Tegelikult meie haridussüsteemis ei ole vähe raha, aga võtmeisikud – õpetajatega alustades ja võib-olla tõesti praegu ka kõrgkoolidega lõpetades – on läbi kurnatud. Küsimus ei ole ainult rahas, aga praegu on võtmeisikud alarahastatud.“**

Probleemi ühe seletusena nähti ka seda, et **Eestis ongi vähe inimtööjõudu**, kellest on puudu teisteski sektorites, ja oluline oleks seda aktsepteerida ja selle teadmise valguses innovaatisemaid lahendusi otsida.

**"Fakt on see, et ükskõik kui suureks me selle tellimuse seame või suudame ära kirjeldada, kui palju meil õpetajaid juurde on vaja, siis meil ei ole neid inimesi. Me peame lõpuks otsa vaatama sellele olukorrale, et inimesi juurde ei saa, meil ei ole neid kusagilt võtta. Eriti õpetajaid. Kõik majandussektorid vajavad ju täna inimtööjõudu juurde. Järelikult me peame hakkama tegema midagi teistmoodi. Sellega leppimine võtab ilmselt aega. Ma väga loodan, et me sellessamas väiksuses suudaksime agiilsemaid lahendusi juurutada, arvestades koolitüüpe, asustust ja õppekavalist ülesehitust."**

Probleemi spetsiifilise nurgana rõhutati, et murekoht pole ainult see, et vähe õpetajaid tuleb ametisse, vaid ka see, et alustavad õpetajad ei püsi ametis kaua.

**„Olen väga nõus õpetajate puuduse ja kurnatuse ja kõige sellega, aga meil on ka üks väga spetsiifiline probleem. Uued õpetajad, kes õpivad õpetajateks, lahkuvad koolist. See näitab tegelikult mitte ainult et meil on õpetajaid vähe, vaid et midagi on seal koolis nii halvasti, et see õpetaja ei pea seal koolis vastu.“**

Eelkirjeldatust koorus välja järgmine õpetajatepuuduse põhjus, mida fookusrühma arutelul korduvalt rõhutati – pinged koolikliimas, ebakõlad alustavate ja pikalt ametis olnud õpetajate vahel, sh uskumustes, hoiakutes ja arusaamades pedagoogilistest meetoditest.

**„Kui rääkida sellest, miks paljud noored õpetajad ära lähevad, siis nemad on tegelikult omandanud selle n-ö uudse lähenemise, aga seni kuni meil esma- ja täiendõpe ei käi ühte sammu ehk seni kuni nad lähevad sinna vanasse keskkonda, siis nad ei saagi seal vastu pidada.“**

Üks ekspert kirjeldas koguni, et pikalt ametis olnud õpetajad kiusavad alustavaid õpetajaid.

**„Kahjuks on õpetajaid, kes (...) kiusavad alustavaid õpetajaid. Olen seda ka varasemalt öelnud, et täna koolikultuur ja ametis olevad õpetajad paljuski teevad selle ameti lisanduvatele õpetajatele eemaletõukavaks ehk raskemad ülesanded, ebameeldivamad protsessid saavad kraesse noored alustavad õpetajad. Kahjuks meie haridussüsteemis ja koolikultuuris on endiselt see 'uju või upu' sündroom.“**

**Skoor**

24 punkti

## 2.5. (Paindlike) lasteaia- ja lapsehoiuteenuste nappus

### **Probleemi kirjeldus**

Alushariduse ja lapsehoiu uuringust (Lang et al., 2021) selgub, et 40%-l laste vanematest on lasteaia- või lapsehoiukoha saamisel või valikul olnud probleeme, seejuures on sagedasim probleem liiga pikk ootejärjekord koha saamiseks (19%-l laste vanematest). Probleemi esinemine on regiooniti veidi erinev – nt on kohtade puudust teistest maakondadest enam Tallinnas (53%) ja Harjumaal (48%), aga ka Tartumaal (41%) ning Raplamaal (40%). Kui Eestis keskmiselt on ühele lapsele 0,64 KOVi lasteaia- või lapsehoiukohta, siis Tallinnas on vastav näitaja 0,56 ja Tartus 0,57. Kohtade olemasolu KOVides erineb ka lapse vanuse järgi – söimekohti väikelastele (1,5–2aastastele) on oluliselt vähem kui lasteaiakohti vanematele lastele.

Eelmainitud uuringust selgus ka, et 15%-l lapsevanematel takistas lasteaia- või lapsehoiukoha puudumine viimase aasta jooksul tööle või õppima minemist või ei olnud võimalik seda teha soovitud koormusega. Ühtlasi olid rohkem mõjutatud need lapsevanemad, kelle leibkonna majanduslik toimetulek on raske (34% vs. 13% neist, kes tulevad hästi toime), mis võib viidata nii sellele, et just takistused lasteaia- või lapsehoiukoha puudumise tõttu raskendavad leibkonna majanduslikku toimetulekut, kuivõrd lapsevanem ei saa vajalikul määral osaleda tööelus, või on lapsevanemal toimetulekuraskuste

korral suurem vajadus lapsehoiukoha järele, mida olemasolevad võimalused ei kata. (Ibid.)

Kuivõrd laste arv on languses, katavad 2030. aastal enamikes maakondades praegu olemasolevad KOVi lasteaedade ja lapsehoiuteenuse kohad prognooside järgi ära kogu sealse vajaduse. Eranditeks on vaid Harju- ja Tartumaa, kus nõudlus KOVi lasteaia- ja hoiukohtadele ületab ka 2030. aastal pakkumist, mistõttu on kohtade puudujäägi katmiseks olulisel kohal eralapsehoiud ja -lasteaiad. (Ibid.) Omaette murekoht on paindlike lasteaia- ja lapsehoiuteenuste nappus. Olgugi et paindlikke ajalisi võimalusi vajavaid lapsevanemaid pole palju (nt varahommikutel, õhtutel, nädalavahetustel, riigipühadel või ööpäev läbi vajab lasteaeda või -hoidu vähem kui kümnendik lastest) saavad vaid alla poolte laste vanematest, kes nendel aegadel või tingimustel oma järeltulijale lasteaeda või -hoidu vajavad, seda teenust kasutada piisavalt. See tähendab, et neile vähestele, kes paindlikku teenust vajaksid, sageli sobivaid lahendusi ei leidu. (Ibid.)

Vanema tööandja poolt korraldatud hoidu vajab 16% lastest, kuid vaid 4% vajavatest lastest saavad seda kasutada piisavalt. Neile, kellele on vajalik lasteaia- või lapsehoiuteenus varahommikutel aegadel, on piisavalt ajalisi paindlikkust 39%-le lastele, ent õhtustel aegadel saab lasteaeda või -hoidu kasutada piisavalt vaid ca 15% laste vanematest, kes sellel ajal oma lastele lasteaeda või -hoidu vajavad. Varahommikul, õhtul, nädalavahetustel ning ebaregulaarse või osalise ajaga lasteaia või lapsehoiu kasutamise vajadus on võrreldes teiste Eesti piirkondadega suurem Ida-Virumaal. Samuti on selline vajadus mõnevõrra levinum nende laste hulgas, kelle vanemad ei tööta tavalistel tööaegadel E–R kella 7–19ni, vaid nt graafikujärgselt või muus paindlikus vormis. (Ibid.)

Võrreldes 2015. aasta alushariduse ja lapsehoiu uuringuga on lasteaia või lapsehoiu vajadus tavapärasest erinevatel aegadel jäänud valdavalt samale tasemele (Ibid.). Paindlike töötamise muustrite levides, peremudelite muutudes ning ka elukestva õppe populariseerimise kontekstis ei ole alust arvata, et vajadus kasutada lasteaia- ja lapsehoiuteenust tavapärasest erinevatel aegadel väheneks. Lasteaia- ja lapsehoiukohtade nappus nii üldiselt kui just paindlike võimalusi silmas pidades on probleemiks nii lapsevanematele endile, kellele teenuste ebapiisav kättesaadavus võib halvimal juhul tähendada tööturult sootuks kõrvale jäämist (ja seega ka suuremat

	<p>vaesusrisiki), kui tööandjatele, kes on töökäte otsingul olukorras, kus osa inimesi ei saa ehk töötada nii palju ja sellistel aegadel, kui tegelikult soovi ning vajadust oleks. Teatud osa inimeste tööturult kõrvale jäämine mõjutab omakorda riigi majandust tervikuna, kuna toimetulekuraskustesse sattuvad pered võivad vajada rohkem sotsiaaltoetusi, kuid ühtlasi tähendab vähem töökäsi ka väiksemat tootlikkust, pärssides seeläbi majanduskasvu. Lisaks ei saa unustada, et alushariduse osalemine on oluline ka laste seisukohalt, kuna lasteaias/lastehoius arenevad nende sotsiaalsed ja emotsionaalsed oskused (OECD, 2018c). Eeskätt just paindlike lapsehoiuvõimaluste tähtsus võib esile kerkida ka nt kriiside ajal – ka pandeemia ajal kõlas üleskutse tagada 24/7 hoiuvõimalus eesliinitöötajate järeltulijate jaoks (Siseministeerium, 2020).</p>
<p><b>Fookus- rühma ekspertide hinnang</b></p>	<p>Fookusrühma eksperdid ei tõstatanud seda probleemi kõige teravamate seas, kuid samal ajal ei vaidlustanud ka selle olulisust.</p>
<p><b>Skoor</b></p>	<p>20 punkti</p>

## 2.6. Formaalõppe ja mitteformaalõppe ebapiisav integreeritus

### Probleemi kirjeldus

Formaalõpe on koolieelses lasteasutuses, üldharidus-, kutse- ja kõrgkoolis õppekava alusel toimuv eesmärgistatud õpe, mida viivad läbi spetsiaalse ettevalmistuse ja kvalifikatsiooniga õpetajad või õppejõud (Haridus- ja Teadusministeerium, 2021a). Formaalõppele vastandub – vähemalt nimetuse järgi – mitteformaalne õpe, mis on eesmärgistatud vabatahtlik õpe, mis toimub kindla õppeprogrammi alusel ja kindlatele huvirühmadele erinevates keskkondades ning mille eesmärgiks on end arendada (Ibid.). Mitteformaalset õpet seostatakse enim noortepoliitikaga ning elukestva õppega (Karu et al., 2019).

Haridusvaldkonna arengukava 2021–2035 toob kitsaskohana välja, et formaalõpe ei arvesta piisavalt mitteformaalõppes omandatud. Enim eristataksegi õppimist just formaalse, mitteformaalse ja informaalse liigitusena (Põlda et al., 2020) ning hetkel mõistetakse mitteformaalõpet, formaalõpet ja nende kahe õppeliigi lõimumist haridussüsteemis erinevalt (ICF et al., 2022).

Formaal- ja mitteformaalõppe suurem integreeritus pälvib haridusvaldkonnas üha enam tähelepanu, millest annab märku ka haridusvaldkonna arengukava, mis seab üheks strateegiliseks eesmärgiks valikurohkeid ja kättesaadavaid õpivõimalusi ning haridussüsteemi, mis võimaldaks sujuvalt liikuda erinevate haridusliikide vahel (Haridus- ja Teadusministeerium, 2021a). Selleks tuleb aga suurendada formaal- ja mitteformaalõppe lõimitust, mis liikumist eri haridustasemetete ja -liikide vahel toetaks. See lubaks formaalõppes rohkem arvestada erinevates keskkondades (digikeskkond, töökoht, koolituskeskus, kultuuriasutus, noortekeskus, huvikool, spordiklubi jne) õpitud.

Ka noortevaldkonna arengukava 2021–2035 toob esile vajaduse arvestada mitteformaalõppes omandatud nii formaalõppes kui ka tööturul (Haridus- ja Teadusministeerium, 2021b).

Kahe õppeliigi suurem lõimimine aitaks vähendada õpilaste koormust ja õppe dubleerimist. Viimast illustreeriks näide, kui kehalise kasvatuse tunnina arvestataks õpilase jalgpallitreffi. Nii koolijuhid kui ka poliitikakujundajad toovad välja, et selliselt oleks võimalik kasutada haridussüsteemis olemasolevaid ressursse (aeg, raha) efektiivsemalt. Formaalõppe lõimimine mitteformaalõppega toob enim kasu õppijale läbi õppijakesksema lähenemise. Poliitikakujundajad

	rõhutavad, et formaal- ja mitteformaalõppe lõimimine toetab õppija refleksioonivõime ja -oskuse arendamist, mis toetab omakorda ennastjuhtiva ja agentse õppija kujunemist (ICF et al., 2022).
<b>Fookus- rühma ekspertide hinnang</b>	Fookusrühma eksperdid ei tõstatanud seda probleemi kõige teravamate seas, kuid samal ajal ei vaidlustanud ka selle olulisust.
<b>Skoor</b>	16 punkti

## 2.7. Noorsootöö ja noorsootöötajate vähene väärtustatus

<b>Probleemi kirjeldus</b>	<p>Noorsootöö seaduse (Riigi Teataja, 2010) järgi on noorsootöö tingimuste loomine noore isiksuse mitmekülgeks arenguks, mis võimaldab noortel vaba tahte alusel perekonna-, tasemeharidus- ja tööväliselt tegutseda. Noorsootöö alla kuuluvad Eestis noorte huviharidus, noorte huvitegevus, avatud noorsootöö, noortelaagrid, noorteühingud, noorteprojektid, noorte osaluskogud, noortemalevad ning õpingutes, tööturul ja täiendkoolituses mitteosalevate noorte toetamine (Haridus- ja Teadusministeerium, 2021). Arvukalt uuringuid (nt Käger et al., 2021; Napierala et al., 2020; Souto-Otero et al., 2012) on näidanud, et noorsootööl on märkimisväärne potentsiaal noori mitmekülgselt arendada. Lisaks spetsiifilistele teadmistele ja oskustele, mida arendavad näiteks erinevad huvitegevused ja huviharidus, on noorsootööl laiemalt suur potentsiaal toetada noorte üldoskuste (nt sotsiaalsete oskuste, enesejuhtimise oskuse, oma vaimse tervise eest hoolitsemise oskuse, õpioskuse, kriitilise mõtlemise oskuse, ettevõtlikkuse, digioskuste) arengut. Arvestades üldoskuste kasvavat tähtsust nii tööturul kui ühiskonnas laiemalt, aga ka seda, et formaalhariduse jaoks on üldoskuste arendamine osutunud suureks väljakutseks, võib just noorsootöö anda väärtusliku panuse, arendamaks noortel pädevusi, mida nad nüüdisaegses maailmas hästi hakkama saamiseks väga vajavad (Haugas, 2021a).</p> <p>Eestis ei ole aga noorsootöö potentsiaali piisavalt teadvustatud, kuna nii noorsootöö kui ka noorsootöötajad on alaväärtustatud (Haugas &amp; Kendrali, 2022; Käger et al., 2021). Ehkki noorsootöö näol on tegemist mitteformaalse õppega, nähakse seda sageli kui vaid vaba aja sisustamist, mitte kui noorte eesmärgistatud arendamist (Paabort et al., 2020; Haugas &amp; Kendrali, 2022). Kohalikud omavalitsused väärtustavad noorsootööd väga erinevalt ning ehkki vajadus</p>
----------------------------	---



noorsootöö järele aina kasvab, on viimastel aastatel valdkonda tabanud ka riiklikud kärped (Haugas & Kendrali, 2022). Samal ajal kui vajadus tõsta formaalhariduse õpetajate palkasid on üleüldiselt teadvustatud ja saab avalikkuses pidevalt palju kõlapinda, räägitakse oluliselt vähem noorsootöötajate palkade tõstmise vajadusest – seda olukorras, kus noorsootöötajate palgad on formaalhariduse õpetajate palkadest keskmiselt ligi kaks korda väiksemad (näiteks tõi 2020. aastal läbi viidud Eesti noortekeskuste hetkeseisu kaardistamise uuring (Paabort et al., 2020) välja, et keskmine 1,0 koormusega avatud noortekeskuse noorsootöötaja brutopalk jäi vahemikku 752–974 eurot) (Ibid.). „Käärid“ formaalhariduse ja mitteformaalhariduse (sh noorsootöö) väärtustamisel joonistusid selgelt esile ka sel aastal toimunud Riigikogu valimistel, mil formaalhariduse õpetajate palkade tõstmise vajadus oli üks läbivamaid teemasid erakondade valimisprogrammides, samal ajal kui noorsootöötajate palga tõstmise vajadust ei maininud peaaegu mitte keegi. Noorsootöö ja noorsootöötajate ebapiisav väärtustamine toob ootuspäraselt kaasa suure tööjõu voolavuse, mis on iseäranis problemaatiline mobiilse noorsootöö puhul, kus usalduslike suhete loomine noortega eeldab töötajate ametis püsimist ja järjepidevat tööd (Käger et al., 2021). Noorsootöö ja noorsootöötajate vähene väärtustatus on seega probleem eeskätt noortele, kuna valdkonna alaväärtustatus võib viia kehvema kvaliteediga teenuseni – noored ei saa nii kvaliteetset tuge ja mitteformaalse õppimise kogemust kui nad võiksid saada. Probleemiks on see mõistagi ka noorsootöötajatele ja noorsootöö vastu huvi tundvatele inimestele, kuna valdkonnas töötamise tingimused ei ole praeguse olukorra jätkudes atraktiivsed. Valdonna alaväärtustatus on probleem ka kogu ühiskonnale, sest potentsiaal, mis noorsootööl on, jääb piisaval määral realiseerimata, mis omakorda soodustab aktiivsest ühiskonnaelust ja tööturult kõrvale jäävate noorte kujunemist.

**Fookus-  
rühma  
ekspertide  
hinnang**

Fookusrühma eksperdid ei tõstatanud seda probleemi kõige teravamate seas, kuid samal ajal ei vaidlustanud ka selle olulisust.

**Skoor**

16 punkti

## 2.8. Kiusamine

### Probleemi kirjeldus

Kiusamine on agressiivse käitumise vorm, mille käigus tahtlikult ja korduvalt tehakse liiga teisele inimesele, kellel on keeruline iseend kaitsta. Kiusamist iseloomustavad ebavõrdsed võimusuhted kiusaja ja ohvri vahel ning süsteemne võimu kuritarvitamine. Kiusamine võib olla füüsiline (löömine, nügimine), verbaalne (sildistamine, mõnitamine) ja sotsiaalne (kellegi n-ö taga rääkimine, kuulujuttude levitamine tema kohta ja muul moel kellegi avalik alandamine, häbistamine ja sotsiaalselt välja jätmine). IKT tehnoloogiate laialdase kasutuse kontekstis on uudse kiusamise vormina esile kerkinud küberkiusamine ehk kiusamine, mis leiab aset digivahendite kaudu (OECD, 2019a).

Kiusamist kogeb vähemalt iga viies Eesti põhikooli õpilane (Kendrali et al., 2022). Rahvusvahelises võrdluses puutuvad Eesti õpilased kiusamisega kokku enam kui nende eakaaslased paljudes teistes riikides. Näiteks PISA uuringu (OECD, 2019a) kohaselt on Eestis kiusamist kogenud 12aastaseid õpilasi veidi enam kui OECD riikides keskmiselt (25% vs. 23%). Koolinoorte tervisekäitumise uuring HBSC (Inchley et al., 2020) leiab aga lausa, et Eesti paikneb 11aastaste laste hulgas kiusamise kogemise poolest Euroopas ja Põhja-Ameerikas kolmandal kohal Läti ja Leedu järel. Nagu paljudes teisteski OECD riikides, on Eestis kiusamine aja jooksul sagenenud: kui PISA 2015 andmetel oli kiusamist mõnel korral kuus kogenud 20% Eesti 15aastastest õpilastest (OECD, 2017), siis PISA 2018 kohaselt oli sama näitaja juba 25% (OECD, 2019a).

Kiusamisel on tõsised tagajärjed nii indiviididele kui ka ühiskonnale. Kiusamisohvritel võib kiusamine põhjustada probleeme nii vaimses tervises (nt ärevust, keskendumis- ja õpiraskusi, depressiooni, suitsiidimõtteid) kui ka füüsilises seisundis (nt otseseid füüsilisi vigastusi, aga ka kaudsemaid probleeme, nt peavalusid, unehäireid, seedehäireid, kroonilisi valusid). Vaimse tervise probleemid võivad kiusamisega kaasneda kiusajatele endilegi, aga ka pealtvaatajatele. (National Academies of Sciences, Engineering, and Medicine, 2016) Kiusamine võib kaasa tuua märkimisväärseid otseseid ja kaudseid kulusid ühiskonnale. Näiteks on Rootsi kiusuennetajad välja arvutanud, et ühe aasta jooksul riigis aset leidnud koolikiusamine läheb sealsele ühiskonnale järgmise 30 aasta jooksul maksma u 1,8 miljardit eurot. (SA Kiusamisvaba kool, s.d.)

Hiljutine Praxise uuring (Kendrali et al., 2022) toob välja, et Eesti koolides ei tegeleta kiusuennetusega alati järjepidevalt, kiusuennetusprogramme tajutakse koolides tihti valikulise lisategevuse ja koormana, koolitöötajad ei usu oma võimetusse kiusamist takistada või nad vastandavad õppetööd sotsiaalsete ja emotsionaalsete oskuste arendamisele; mitteformaalõppel võib olla oluline roll kiusuennetuses, kuid sellele rollile ja võimalustele on seni vähe tähelepanu pööratud.

Arvestades, et kiusamine on Eesti õpilaste seas viimastel aastatel sagenenud ning et koolides ei pöörata kiusuennetusele piisavalt süsteemselt tähelepanu, ei ole alust eeldada, et praeguse lähenemise jätkudes kiusamine Eesti koolides lähiaastatel väheneb – pigem on alust eeldada vastupidist.

**Fookus-  
rühma  
ekspertide  
hinnang**

Fookusrühma eksperdid ei tõstatanud seda probleemi kõige teravamate seas, kuid samal ajal ei vaidlustanud ka selle olulisust. Üks ekspert rõhutas, et haridusmaastikul väljendub probleem tegelikult laiemalt kui ainult õpilaste vahel: kiusajateks võivad olla ka õpetajad, kiusates õpilasi või kiusates teisi (alustavaid) õpetajaid (vt ka Haridus- ja noortevaldkonna töötajate puudus).

**„Kiusamist kirjeldati siin nagu laste omavaheline, aga ma julgen siia tuua ka selle, et kahjuks on õpetajaid, kes oma oskamatuses (ma loodan väga, et see on oskamatuses) kiusavad ka lapsi, ja kiusavad tegelikult ka alustavaid õpetajaid.“**

**Skoor**

19 punkti

## 2.9. Sotsiaalmajanduslik ebavõrdsus Eesti haridussüsteemis

### Probleemi kirjeldus

Ehkki PISA uuringu andmetel on Eestis seos õpilase sotsiaalmajandusliku tausta ja haridustulemuste vahel OECD riikide keskmisest madalam (Tire et al., 2019) ei saa siiski öelda, et ebavõrdsust Eesti haridussüsteemis ei eksisteeri. Vaadates näiteks PISA uuringu lugemistulemusi, on Eestis madala sotsiaalmajandusliku taustaga õpilastel see 61 punkti võrra väiksem kui kõrge sotsiaalmajandusliku taustaga õpilastel (Ibid.). Nelja viimase uuringu võrdluses ilmneb, et see vahe on püsinud peaaegu muutumatuna, millest saab järeldada, et vähemalt selles vaates trendi võrdsema haridussüsteemi suunas esile ei kerki.

Eesti haridussüsteemi iseloomustab ka üsna märkimisväärne koolidevaheline ebavõrdsus. Kool seletab umbes viiendiku ulatuses Eesti õpilaste lugemistulemusi, mis on kaks korda rohkem kui nt Soomes. Eesti koolide eraldatuse indeks (see on näitaja, mis mõõdab madala ja kõrgema sotsiaalmajandusliku taustaga õpilaste koondumist erinevatesse koolidesse) on võrdväärne OECD keskmisega. (Ibid.) Värskes inimarengu aruandes (Sisask, 2023) kajastatud analüüs illustreerib koolide eraldatuse seoseid haridusliku kihistumise taastootmisega: mida parem on kooli keskmine sotsiaalmajandusliku seisundi indeks, seda parem on keskmine PISA tulemus ning seda suurem on episteemiliste uskumuste skoor. Ka teised hoiakud, sh enesetõhusus valdkonnas ning saavutusmotivatsioon, on seotud sotsiaalmajandusliku taustaga, kuid need seosed ei ole nii tugevad. PISA tulemuste erinevus ilmneb ka linna- ja maakoolide vahel: väga kõrged keskmised PISA tulemused ilmnevad ainult kõrgema sotsiaalmajandusliku staatusega linnakoolides. (Ibid.) Samal ajal teame varasemast uuringust (Pöder et al., 2012), et vastuvõtt kõrgete haridustulemustega prestiižsetesse Tallinna kesklinnakoolidesse on sotsiaalselt kihistunud: kõrge nõudluse kontekstis saadab kooli õppima pääsemisel suurema tõenäosusega edu kõrgema sissetulekuga ja kõrgharitud vanemate lapsi.

Lisaks kooli keskmisele sotsiaalmajandusliku seisundi indeksile ennustab paremaid PISA tulemusi õpilase enda sotsiaalmajanduslik taust (Sisask, 2023). Ebavõrdsus joonistub välja ka kooli õppekeele pinnalt: venekeelsed koolid on eestikeelsetest koolidest PISA testides

umbes aasta jagu maas ning erinevus on osalt (lugemises) isegi suurenenud (Tire et al., 2019).

Lisaks haridustulemustele on õpilaste sotsiaalmajanduslik taust seotud ka haridusootustega. Samal ajal kui enamus (92%) kõrge saavutustaseme ja kõrge sotsiaalmajandusliku taustaga õpilasi plaanib minna kõrgkooli, siis kõrge saavutustaseme, ent madala sotsiaalmajandusliku taustaga õpilaste seas on see osakaal madalam (72%) (*Ibid.*). Selle taustal on ootuspärane, et Eestis ongi madalama sotsiaalmajandusliku taustaga inimesed (täpsemalt, esimese põlvkonna üliõpilased ehk õppijad, kelle kummalgi vanemal ei ole kõrgharidust) ühiskonnaga võrreldes alaesindatud, kusjuures alaesindatus on teiste Euroopa riikidega võrreldes üks märkimisväärsemaid ning viimastel aastatel kasvanud (Haugas, 2021b).

Ehkki 2013. aastal läbiviidud kõrgharidusreform taotles suurendada erineva taustaga inimeste ligipääsetavust kõrgharidusele, jäi see eesmärk saavutamata – reformijärgselt on erinevate sotsiaalsete rühmade hulgas kõrgkooli astunute osakaal jäänud sisuliselt samaks (Riigikontroll, 2019). Töötamine kui Eesti üliõpilaste seas väga levinud nähtus, mis aga võib kõrghariduses edukat osalemist takistada (Haugas, 2021b), vastupidiselt reformiga seatud ootustele Eesti üliõpilaste seas reformi järgselt vähenenud ei ole – 2019. aastal töötas õpingute kõrvalt endiselt suurem osa ehk 68% üliõpilastest (Koppel et al., 2020). See näitaja on kõige värskema üliõpilaste eluolu-uuringu andmetel viimastel aastatel isegi veidi kasvanud – 2022. aastal töötas õpingute kõrvalt 70% Eesti üliõpilastest (Haugas et al., 2023). Märkimisväärne osa (43%) Eesti üliõpilastest ütleb, et tööl käimata ei saaks nad endale kõrghariduse omandamist lubada (*Ibid.*).

**Fookus-  
rühma  
ekspertide  
hinnang**

Fookusrühma eksperdid ei tõstatanud seda probleemi kõige teravamate seas, kuid samal ajal ei vaidlustanud ka selle olulisust. Üks ekspert selgitas, et Eesti haridussüsteemis on murekohaks madal teadlikkus ebavõrdsuse probleemist, sh selle tekkimismehhanismist ja leevendamisvõimalustest, mistõttu probleemiga ka eriti ei tegeleta.

**„Probleemiks on neoliberaalne arusaam õiglusest. Mulle ikka tundub, et me endiselt arvame, et kõigil on võimalus. Aga see on minu jaoks ikka väga poolik**

rehkendus. Tegelikult on nii, et üldiselt ikka tuleb neid probleeme, mis on struktuursed või süsteemist tulenevad, neid tuleb järele aidata. Kõigil ei ole võimalust. Meie haridussüsteem on ühiskondlikust ebavõrdsusprobleemist ikka väga lahti või pime selle suhtes – seda ei ole seotud ära samas kui on fakt, et haridustulemused on sinu perekondliku tausta poolt toodetud. Küsimus on, et mõnes ühiskonnas on nad rohkem ja mõnes ühiskonnas vähem.“

Skoor

16 punkti

## 2.10. Soolised lõhed hariduses

### Probleemi kirjeldus

Soolised lõhed avalduvad Eesti haridussüsteemis mitmel moel – erisusi on sugude vahel nii haridusest väljalangevuses kui õpitulemustes, aga ka erialavalikutest.

Aastal 2021 langes Eestis üldhariduse statsionaarsest õppest välja 181 poissi ning 162 tüdrukut. Veel 2015. aastal oli katkestajate üldarv suurem ning vahe poiste ja tüdrukute väljalangevuses oli üle kolme korra suurem kui praegu (toona katkestas haridustee 238 poissi ja 173 tüdrukut). (Statistikaamet, 2022) Seega on üldharidusõpingutest väljalangevus nii poiste kui tüdrukute hulgas küll ajas vähenenud, ent sugude vaheline erisus pole siiski päriselt kadunud. Vaadates Eurostati andmeid, kus varast haridusest ja koolitusest välja langemist analüüsitakse 18–24aastaste vanusegrupis, nähtub ka sealt, et erinevus poiste ja tüdrukute varases väljalangemises on aja jooksul vähenenud, kuid on endiselt 4,4 protsendipunkti (EL-i keskmise on 3,5 protsendipunkti). Eesti näitajatest veelgi suurem sooline lõhe eksisteerib nt Islandil, Norras ja Küprosel. (Eurostat, 2022)

Erinevused sugude vahel tulevad esile ka õpilaste teadmisi ja oskusi mõõtvast PISA uuringus. 2018. aasta uuringu andmetel on tüdrukute tulemus lugemises poiste omast 31 punkti kõrgem (OECD riikide keskmine on 30 punkti). Soomes on sooline erinevus lugemises veelgi suurem – seal edestavad tüdrukud poisse 52 punktiga. 2009. aasta ja 2018. aasta võrdluses on Eestis tõusnud nii poiste kui tüdrukute tulemused ning sooline erinevus lugemises on oluliselt vähenenud. (Tire et al., 2019) Sooline erinevus esineb ka matemaatikapädevuses –

Eestis ületab poiste tulemus tüdrukute oma 9 punktiga, OECD riikides keskmiselt edestavad poisid tüdrukuid 5 punktiga (Ibid.).

Lisaks erinevustele väljalangevuses ning õpitulemustes, on märkimisväärsed erisused ka poiste ja tüdrukute huvides ning hilisemates erialavalikutes. Nt 2021/2022. õppeaastal osales huvihariduses tehnika õppevaldkonnas ligi 7000 kuni 18aastast õppurit, kellest 72% moodustasid meessoost isikud. Seevastu muusika ja kunsti valdkonnas oli 73% õppuritest naissoost. Märgineline on seegi, et kui muusika ja kunsti valdkonnas on õppurite sooline jaotus vanuserühmade (eagrupid 0–6, 7–11 ja 12–18) lõikes üsna muutumatu, siis tehnika valdkonnas näeme selgelt tüdrukute huvi langust, mida vanemaks nad saavad: 0–6aastaste vanuserühmas on tehnika valdkonna huviringide osalejatest tüdrukuid 32%, 7–11aastaste seas 29% ja 12–18aastaste seas vaid ligi 20%. (Haridussilm, 2022)

Soolised erinevused on ka poiste ja tüdrukute karjääriootustes. 2018. aasta PISA uuringu andemetel soovib 19% Eesti tüdrukutest tulevikus töötada meditsiini spetsialistina, kuid sarnane soov on vaid 7%-l poistest. Samal ajal on ligi viiendik poistest huvitatud IKT spetsialistina töötamisest, tüdrukute hulgas on IKTst huvitatuid aga vaid 2%. IKT vähene populaarsus tüdrukute seas on levinud tendents kõigis PISA uuringus osalenud riikides ja kuski ei ületa IKT spetsialistiks saada soovivate tüdrukute osakaal 3%. (Ibid.)

Soolised erinevused õpitulemustes ja haridusest väljalangevuses, aga ka huvitegevuse ning erialavalikul ei tulene poiste ja tüdrukute erinevast võimekusest, vaid eeskätt **hoiakutest ja ootustest**, mis on levinud lapsevanemate ja õpetajate seas (sh juba alushariduse tasandil, kus kujundatakse esmased arusaamad ja väärtushinnangud) ning mis omakorda mõjutavad lapsi. Nt tutvustatakse eri soost lastele tihtipeale erinevaid hobisid ja tegevusi ja tüdrukutel puuduvad loodus- ja täppisteaduste erialadel ning IKT-s inspireerivad eeskujud (Ester et al., 2020; Microsoft, 2017). Samuti on välja toodud, et soolisi lõhesid hariduses mõjutavad **koolikultuur**, mis on sageli tüdrukuid soosiv, ning **võimekususkumused**. Tüdrukute eneseregulatsioonioskus on üldjuhul parem, mis võimaldab neil hõlpsamalt koolikeskkonnaga kohanduda, samas kui poisid vajaksid rohkem paindlikke õpiteid ning praktilist lähenemist. Poisid kogevad matemaatikaga seoses vähem ärevust kui tüdrukud, kelle ärevus ning ka ebakindlus matemaatika ja loodusainete osas on suurem. (Valk, 2016)

Soolised lõhed hariduses mõjutavad nii poisse kui tüdrukuid endid, aga ka ühiskonda laiemalt. Jättes sooliste erinevustega tegelemata, kanduvad need suure tõenäosusega põlvest põlve edasi. Kui tüdrukute karjääriootused on poistest väga erinevad ja neil puudub ka usk endasse, et nt IKT valdkonnas hakkama saada, viib see naiste alaesindatuseni teatud sektorites ja elualadel, neil on vähem karjäärivõimalusi ning võib suurened ka sooline palgalõhe. Olukorras, kus poistel on suurem risk haridusest välja langeda ning Eestis on juba praegu oluliselt enam kõrghariduse omandanud naisi (vanusegrupis 25–64 on 53% naistest ja 34% meestest kõrgharidusega) kui mehi (Aug, 2022), võib suur sooline lõhe harituses lõpuks raskendada ka partnerivalikut. Ühtlasi võivad hariduse omandamise ajal alguse saanud ning hiljem tööturule edasi kanduvad soolised lõhed viia olukorrani, kus realiseerimata jääb osa majanduslikku potentsiaali, kuna soostereotüüpidest tulenevalt ei osale inimesed (sh ka mehed) tööturul ja majanduses päris nii, nagu nad soostereotüüpide olemasoluta võiks osaleda ja majandusse panustada. See omakorda võib pidurdada Eesti majanduskasvu ja innovatsiooni.

**Fookus-  
rühma  
ekspertide  
hinnang**

Fookusrühma eksperdid ei tõstatanud seda probleemi kõige teravamate seas, kuid samal ajal ei vaidlustanud ka selle olulisust.

**Skoor**

18 punkti



## 2.11. Vähene tugi muu emakeelega lastele ja noortele Eesti haridussüsteemis

### Probleemi kirjeldus

Eesti haridussüsteemil jääb vajaka ressursse, et õpetada sageli keskmisest õppijast enam tuge vajavaid muu emakeelega lapsi ja noori, mistõttu võivad kannatada muu emakeelega õpilaste õpitulemused ja –motivatsioon. Seejuures on tugi vähene nii eesti keelest erineva emakeelega (nt vene kodukeelega) õppijatele, kes on Eestis elanud kogu oma elu või pikemat aega, aga ka uussisserändajatest õpilastele, kelle õpetamisega pole paljudel Eesti koolidel (vähemalt enne Ukraina sõja algust) olnud varasemat kokkupuudet.

PISA uuringu (Tire et al., 2019) andmetel on eesti õppekeelega koolides õppivate vene kodukeelega õpilaste keskmine lugemistesti tulemus (495 punkti) madalam eesti kodukeelega õpilaste omast (539 punkti). Kui 2018.a andmetel kuulub OECD riikide lõikes keskmiselt 17% migratsioonitaustaga õppijatest oma lugemistesti tulemusega lugemisoskuse kõrgeimasse veerandisse, siis Eestis sooritas sellel tasemel tulemuse 14% migratsioonitaustaga õpilastest ehk veidi vähem kui OECD riikides keskmiselt (OECD, 2019b).

Seda, et eesti keele õpe ja eestikeelne aineõpe pole osa koolides korraldatud tasemel, mis võimaldaks muu emakeelega õpilastel põhikooli lõpetamise järel jätkata raskusteta õpinguid eesti õppekeelega koolis, on tõdenud ka Haridus- ja Teadusministeerium. 2021. aastal ei saavutanud eesti keel teise keelena põhikooli lõpueksami sooritajatest 41% B1-taset. Võrreldes 2019. aastaga oli tulemus muutunud kehvemaks (siis jäi B1-tase saavutamata kolmandikul eksami sooritajatest). (Haridus- ja Teadusministeerium, 2022) Ministeerium viis 2021/22. õppeaastal kaheksas vene õppekeelega koolis läbi järelevalve eesti keele ja eestikeelse õppe korralduse üle ning selgus, et kooli õppekava ei olnud riikliku õppekavaga kooskõlas üheski valimis olnud koolis. Eesti keelt õpetati kõigis valimi koolides nõutud mahu, kuid eestikeelset aineõpetust kõigis koolis ei toimunud ja põhjuseks nimetati eesti keelt valdavate õpetajate puudust. (ibid.) Lisaks õpetajate puudusele on varasemad uuringud välja toonud ka seda, et muu emakeelega õppijale ei leidu sageli sobivaid õppematerjale ning puudus on ka tugispetsialistidest (eriti nt vene keelt oskavatest logopeedidest) (Trasberg & Kond, 2017).

2021. aastal valminud uuringust, mis käsitleb uussisserändajast lapse kohanemist Eesti üldhariduskoolis (Kaldur et al., 2021), selgus neli läbivat probleemi, mis rändetaustaga õpilaste õpetamist ja kohanemise toetamist Eesti koolis raskendavad. Esiteks tekitab probleeme personalipuudus (nt on eeskätt puudus eesti keele kui võõrkeele õpetajatest ja abiõpetajatest), aga ka koolipersonali kohati puudulik pädevus või ebakindlus olemasolevate teadmiste ja oskuste osas uussisserändajatest õppijatega tegelemisel. Lisaks puudub seni süsteemne lähenemine, kuidas uussisserändajast lapse õpiteed kujundada. Läbiv kitsaskoht on seegi, et koolid teevad rändetaustaga õppijate peredega vähe koostööd ning seetõttu on keeruline õpilast toetada.

Mitmed uurijad on seisukohal, et õppekeelest erineva emakeelega õpilase emakeel[t]e arendamine õppeprotsessis toetab õppija kõrgema õpipotentsiaali saavutamist, arendades samaaegselt õppuri akadeemilist, keelelist (Guglielmi, 2008; 2012 ) ja sotsiaalset (Gay, 2000) võimekust. Oma emakeeles lugemisoskusel on tugev seos teiste võõrkeelte omandamisega (Guglielmi, 2008; 2012), mis on emakeelest erineva õppekeelega haridusasutuses sageli võtmetegur akadeemilise edu saavutamiseks. Samas puudub Eestis selgus selles osas, millised on riigi ja kohaliku omavalitsuse võimalused toetada uussisserändajast laste emakeeleõpet. Praegu on koolidel kohustus pakkuda emakeeleõpet, kui selleks avaldab soovi vähemalt kümme ühe keele kõnelejat, kuid koolidel puudub arusaam selle tegevuse võimalikest rahastusmehhanismidest ja taotlusprotseduurist (Kaldur et al., 2021). Niisiis on seegi üks kitsaskohtadest, mis pärsib muu emakeelega õppijate edenemist Eesti haridussüsteemis.

Lisaks õpitulemustele on oluline tähelepanu pöörata ka muu emakeelega õppijate kuuluvustundele koolis. PISA uuringu andmetel tunnevad migratsioonitaustaga õpilased end mõningates riikides (sh Eestis, aga ka nt Soomes ja Islandil) mõnevõrra sagedamini koolis tõrjutuna. Nimelt tundis 2018. aasta andmetel 23% migratsioonitaustaga õppijatest Eestis end tõrjutult, samas kui teiste õpilaste seas oli see näitaja 15%. (Tire et al., 2019).

Leidub koole, kus muu emakeelega õppijatega tegelemisel on rohkem kogemust ja kust saaks üle võtta häid praktikaid (nt abiõpetajate süsteemi koordineerimine, õppijatele huviringide pakkumine ja kogupäevakooli võimaluse tagamine, et ka väljaspool tunde keeleõpet

ning ühtekuuluvustunnet arendada), kuid selliseid tegevusi oleks vaja enam ja senisest jätkusuutlikumalt (mitte projektipõhiselt) rahastatuna (Juurak, 2020). Olgugi et Haridus- ja Noorteamet on eesti keelest erineva kodukeelega õppijate õpetajate nõustamiseks loomas keelevaldkonna nõustajate võrgustikku (Haridus- ja Noorteamet 2022a, 2022b; Tallinna Ülikool, 2023), millest võib tulevikus abi loota, kasvab koolide toevajadus eestikeelsele õppele üleminekuga tõenäoliselt märkimisväärselt ja ka selle puhul saab ülemineku sujuval rakendumisel ilmselt takistuseks ressursside, eeskätt kompetentsete töötajate puudus.

Kui muu emakeelega õppijatele ei suudeta tagada piisavat tuge, kannatavad nende laste ja noorte õpitulemused ning seega on nende võimalused nii haridustee jätkamisel kui ka hiljem tööturul kehvemad kui nende eakaaslastel, kelle kodukeeleks on eesti keel. Niisiis puudutab see, et ressursse muu emakeelega õppijate toetamiseks napib, selgelt nii teise kodukeelega lapsi endid, aga ka kogu ühiskonda laiemalt. Kui muu emakeelega õppijatele ei suudeta tagada head haridust ning nad ei edene seetõttu hiljem tööturul, jääb realiseerimata osa majanduslikku potentsiaali. Ühtlasi suureneb risk rahvusliku ebavõrdsuse suurenemiseks, kannatab ühiskondlik sidusus ning kasvab nii võõrandumise kui radikaliseerumise oht.

**Fookus-  
rühma  
ekspertide  
hinnang**

Fookusrühma eksperdid hindasid probleemi väga oluliseks. Toodi välja, et rändetaustaga õppijate toetamisele haridussüsteemis ja eesti keele kui teise keele õppe kvaliteedile pole Eestis piisavalt tähelepanu pööratud. Märgitakse, et Ukraina laste Eesti haridussüsteemi integreerimiseks ei olnud me päris valmis ja väljakutseks osutub, kuidas me sellega hakkama saame. Murekohti nähti ka seoses venekeelsete koolide eestikeelsele õppele üleminekuga. Rõhutati, et neid teemasid tuleks käsitleda komplekselt – kogu haridussüsteemi vaatest tervikuna.

**„Üleminek eestikeelsele õppele – kuigi otsus on tehtud ja tähtsajad väga karmid, siis minu tunnetus on, et selles valdkonnas peaks ilmselt tegema märksa rohkem. Ja see ei ole ainult venekeelsele kogukonnale suunatud projekt, vaid siin peaks vaatama üle kogu haridussüsteemi, et kuidas saaksid erinevad osapooled panustada ja kindlasti saaks ka erasektor panustada. See ei ole ainult ressurside teema, vaid on paljuski väärtuste, hoiakute, tunnustamise, hoolivuse teema, et aru saada, mis koolides toimub, kuidas muutusi juhtida nii, et kogukond oleks kaasatud, et laste ja õpetajate heaolu ei kannataks ja et eesmärgid saaksid ka saavutatud.“**

**Skoor**

20 punkti

## 3. Hariduse valdkonna probleemide lahendused

### 3.1. Lahendused puudujäägile õpetajate õpetamis- ja koolijuhtide juhtimiskvaliteedis

#### **Lahendus 1: Ainedidaktika ja õpetajakoolitussüsteemi arendamine**

Eesti õpetajakoolitussüsteemi puhul on kritiseeritud selle ebapiisavat tähelepanu arengupsühholoogiale ehk õpetajate teadmiste psüühilistest protsessidest, aju arengust ja õppimise olemusest. Kriitikute hinnangul on tagajärjeks olukord, kus õpetajad sageli ei oska õpilaste õppimist ja arengut võimalikult sisuliselt toetada. Seda tõsteti esile ka siinse uuringu raames läbi viidud fookusgrupi intervjuul, kus murekohana jooniti alla, et ainedidaktikas keskendutakse eeskätt aine sisule, samas kui õppimise ja arengu teemad jäävad enamasti tahaplaanile või lausa välja (Hariduseksperptide fookusrühma arutelu, 2023). Märgiti, et sellist spetsiifilist teadust, mis paneks kokku aine õppimise ja inimese arengu, meil Eestis praegu tegelikult ei olegi (*Ibid.*). Sarnasele problemaatikale viitab Aaro Toomela (2020), selgitades, et kuna õpetamis- ja kasvatustegevuse põhieesmärk on psüühika arengu toetamine, peaks pedagoogika olema üks rakenduspsühholoogia valdkondi, kuid nii see praegu ei ole. Fookusgrupi intervjuul toodi lisaks välja, et ülikoolis on küll püütud vastava valdkonna arendamisega tegeleda, kuid seni on suuremaid arenguid takistanud ressursipuudus. Seega on kirjeldatud probleemi üks oluline potentsiaalne lahendus investeerimine ainedidaktika ja õpetajakoolitussüsteemi arengusse arutades konkreetseid investeerimisvõimalusi ülikoolide vastava valdkonna ekspertidega.

#### **Lahendus 2: Personaalne arendustegevus koolides**

Ehkki ühelt poolt on väga oluline pakkuda haridustöötajatele arenguvõimalusi, mis oleksid kättesaadavad üle kogu Eesti kõigile soovijatele, on kihistunud koolisüsteemi ja piiratud ressursside tingimustes kasulik kombineerida universaalne lähenemine personaalsega, viies teatud arendustegevusi läbi sihistatult ja vajaduspõhiselt, st vaid nendes koolides, kes tulenevalt oma mahajäämusest teatud teemade osas personaalset tuge kõige enam vajavad. Selle eest vastutab Eesti Hariduse Kvaliteediagentuur (s.d.) (HAKA), kes pakub ühe rahastusperioodi jooksul arengutoe võimalust (nt nõustamisi, mentorlust) vähemalt 50 üldhariduskoolile, tehes seda koostöös Tartu Ülikooli ja Tallinna Ülikooliga. Näiteks Tallinna Ülikoolis (s.d.) on selle tarbeks loodud Tulevikukooli programm, mille eesmärk on aidata koolidel kujundada õppija arengut toetav õppimis- ja õpetamiskultuur toetades programmis osalevate koolide tõenduspõhise ja koostöise muutuste juhtimise suutlikkust.

Siiski on märke, et Eesti koolide personaalse arengutõe vajadus on hetkel pakutavast märksa suurem, kuivõrd tuge vajatakse nii õpetamiskvaliteedi tõstmisel, nüüdisaegse õpikäsituse rakendamisel kui ka oma kooli spetsiifiliste arenguvajaduste hindamisel ja arendusprojektide kavandamisel (Haaristo et al., 2019). Kuivõrd osalt seletab personaalse toe koolideni jõudmise piiranguid ressursipuudus, on kirjeldatud probleemi leevendamisel potentsiaalselt suur kasu lisainvesteeringutest vastavasse valdkonda. Täpne rahastusmudel ja sihid tuleks läbi arutada ülikoolide kui peamiste personaalse toe pakkujatega, aga ka HAKA ja teiste seotud toimijatega. Investorite koostööd ülikoolidega soovitati ka siinse uuringu raames läbi viidud fookusgrupi intervjuul, kus rõhutati, et ülikoolidel on juba praegu mitmeid abivajavatele koolidele suunatud sekkumisi ning oluline on need ühiselt üle vaadata, prioritseerida ja seejärel asjakohaseimatesse investeerida (Haridusekspertide fookusrühma arutelu, 2023).

### **Lahendus 3: Arengusammude programmiga jätkamine**

2020.–2021. aastani viidi Haridus- ja Teadusministeeriumi, Euroopa Komisjoni ja Briti Nõukogu algatusel läbi projekt õpetajate ja koolijuhtide täiendusõppesüsteemi parandamiseks (British Council, 2023). Tuginedes veebiplatvormile [www.steplab.co](http://www.steplab.co) töötati projekti käigus välja Eesti kontekstile kohandatud n-ö tööriistakast, mis aitab õpetajatel analüüsida oma pedagoogilist tegevust ning valida välja tegevused, mida koostöös õpipartneriga igapäevatoos rakendada. Projekti käigus töötati välja ka juhend koolijuhtidele arenguestluste läbiviimiseks ning poliitikasoovitused õpetajate ja koolijuhtide täiendusõppe süsteemi parandamiseks. Projekti käigus piloteeriti välja töötatud lahendusi 10 Eesti üldhariduskoolis. Osalejad hindasid projektis osalemist üldjoontes kasulikuks, leides, et programm aitab parandada õpetamiskvaliteeti (33st vastajast 15 olid viimase väitega täiesti nõus, 15 oli enam-vähem nõus) ning et programm aitab parandada õpitulemusi (33st vastajast 10 olid väitega täiesti nõus, 18 enam-vähem nõus). (*Ibid.*) Projekt arendati edasi Arengusammude programmiks (Arengusammud, s.d.), millega soovitame jätkata ja laiendada selle kasutamist üha enamates Eesti koolides.

## **3.2. Lahendused haridus- ja noortevaldkonna töötajate puudusele**

### **Lahendus 1: Tehnoloogilised lahendused sisu edasi kandmiseks**

Noortevaldkonna tulevikustsenaariumite uuring (Haugas & Kendrali, 2022) toob esile, et laialdast haridus- ja noortevaldkonna töötajate puudust saab osaliselt leevendada tehnoloogiaga, mis võimaldab viia kvaliteetset formaal- ja mitteformaalset haridust kõikjale Eestis. Sarnane mõte ilmneb ka digitaalset õppevara kajastatavates fookusgruppides (2023), mis rõhutavad Eesti tugevusena väljastpoolt kooli üle-eestilist digisisu ja -lahenduste pakkujaid (nt [Edumuse valikkursused](#)). Sellised lähenemised

vähendavad koolide ja noortekeskuste vajadust pakkuda laia valikuid tegevusi, mis eeldaksid laiade oskuste ja teadmistega personali.

Ekraani vahendusel saaksime osa välisriigi ekspertide loengutest ja seminaridest, mida õppe sisuna kasutada. Veel enam – põhjalik digitaalne õppevara annaks võimaluse kasutada sama õppevara (nt videoloengud, interaktiivsed ülesanded ja õppematerjalid) erinevates koolides ja haridusastmetel, suurendades seeläbi kuluefektiivsust ja leevendades ka haridus- ja noortevaldkonna töötajate puudust. Kasvava osakoormusega õpetajad (Vaher & Sellio, 2019) saaksid digitaalsete lahenduste toel viia läbi õpet nendest koolides, kus seevastu on puudus konkreetse õppeaine õpetajatest.

Noorsootöö kontekstis toetavad digitaalsed lahendused ka noorte poliitilist osalust ja kodanikuaktiivsust, seda olenemata nende asukohast. Mitmed poliitilised liikumised on saanud alguse sotsiaalmeediast – *Black Lives Matter*, *Occupy Wall Street* jne. (Haugas & Kendrali, 2022). Noorsootöö perspektiivist saaks tehnoloogia toel ellu viia üle-eestilisi tegevusi, leevendades seeläbi piirkondlike noorsootöötajate puudust. Näiteks on Eesti Noorsootöötajate Kogu alustanud „Noortevaldkonna digihüppe“ projektiga, mis muuhulgas keskendub ka e-osaluse suurendamiseks noortevaldkonnas (ENK, 2022).

## **Lahendus 2: Koormuse leevendamine õpetajaametis**

Üheks peamiseks põhjuseks õpetajate lahkumisel õpetajaametist on madal palk ja suur töökoormus (Eesti Haridustöötajate Liit, 2022). Ülemaailmsed uuringud näitavad, et õpetajate töökoormus kasvab enim just administratiivsete ülesannete arvelt (Ballet & Kelchtermans, 2008; Fitzgerald et al., 2018; Lawrence et al., 2018) ning administratiivsed ülesanded on ka üks stressi allikatest Eesti õpetajatele (TALIS 2018). Administratiivse töökoormuse leevendamine oskusliku IKT kasutamise toel aitaks vähendada õpetajate koormust (Selwood & Pilkington, 2010; Roberts, 2016). Juba 2001. aastal leiti, et oskuslik IKT kasutamine võib õpetajatel säästa keskmiselt 3.25 kuni 4.55 tundi nädalas (Selwood, 2010). Selle eelduseks on oskuslik IKT vahendite kasutamine ja ligipääs nii seadmetele kui ka tarkvaralistele lahendustele. Hariduse perspektiivist aitaksid näiteks digitaalsed ja automatiseeritud testid kiirendada õpilaste tööde hindamist, kvaliteetne digitaalne õppevara leevendaks ka õppe ettevalmistamisele kuluvat aega.

Olemasolevaid ressursse aitaks efektiivsemalt kasutada formaalse ja mitteformaalse hariduse suurem lõimitus. Koolijuhtide sõnul aitaks see haridussüsteemis olemasolevaid ressursse efektiivsemalt kasutada, hõlmates sellega ka optimaalsemat tööjookasutust ja töökoormuse reguleerimist (ICF, Praxis, Tallinna Ülikool & Civitta Eesti, 2022).

### **Lahendus 3: Rahalised toetused**

2020. aastal ilmunud uuring (See et al., 2020) leidis, et rahalistest stiimulitest võib olla abi uute õpetajate ametisse meelitamisel. Ainespetsiifilised stipendiumid on abinõuetena end tõestanud, ent sellest üksi kindlasti ei piisa (Worth et al., 2022). Nii leiti, et säärase rahalise toetuse maksmine alandas õpetajate töölt lahkumist 23% võrra (Sims & Benhenda, 2022), ent nagu autoridki rõhutavad – vajaks see veel täpsemalt mõõtmist ja uurimist. Sarnane lahenduskäik on kasutusel ka Eestis, kus Ida-Virumaa piirkonda asuvate õpetajate palk on kõrgem, toetamaks eestikeelsele õppele üleminekut (Haridus- ja Teadusministeerium, 2023). See meede on näidanud õpetajate suurenenud huvi Ida-Virumaal töötamise osas (ERR, 2023), ent teisalt on see oht Ida-Virumaaga piirnevatele piirkondadele, kus olemasolevad õpetajad liiguvad parema sissetuleku nimel Ida-Virumaale (Äripäev, 2023).

Õpetajaõppesse kandideerijaid mõjutab ka see, missugune saab olema nende palk alustava õpetajana (Worth et al., 2022), andes mõista, et suurem töötasu suurendaks ka õpetajaõppesse kandideerimist.

Noorsootöös on suurimaks kitsaskohaks kvalifitseeritud tööjõu leidmine, mis tuleneb väikesest palgast (Harno, 2023). Tööjõupuudust süvendab ka töötajate liikumine koolidesse, kus palgad on kõrgemad (*Ibid*). Seetõttu tulekski koos õpetajate palgaga suurendada ka noorsootöövaldkonna palkasid, mis 2020. aastal moodustasid õpetaja keskmisest töötasust 50–55% (Paabort et al., 2022). Tegemist on märkimisväärselt suure palgaerinevusega, mis on nüüdseks veelgi süvenenud.

### **Lahendus 4: Noored Kooli Sihtasutus**

Alates 2006.aastast tegutseb Eestis SA Noored Kooli, mis pakub kaheaastast programmi muu haridus- ja töökogemusega inimeste sisenemiseks õpetajaametisse. Programmi läbimise ajal on programmis osalejal kohustus töötada õpetajana vähemalt kaks aastat, pärast mida võidakse ka rolli vahetada (nt koolijuht, õppejuht jne) või liikuda edasi muude valdkonda. Programmi vahehindamine (Civitta, 2016) toob välja, et Noored Kooli programm on Eesti kontekstis jätkusuutlik ning ka programmi vilistlased panustavad jätkuvalt Eesti haridussüsteemi. Noored Kooli on aastate jooksul koolitanud välja orienteeruvalt 300 osalejat, samal ajal kui Eestis on iga-aastane õpetajate vajadus ca 380 õpetajat aastas (Mets, Viia, 2018). Noored Kooli vahehindamine (Civitta, 2016) toob välja, et programmi edukalt kandideerinud on langetanud oma otsuse eeskätt isiklikel, ühiskondlikel ning õpetaja-ametist tulenevatel põhjustel, asetades programmist endast lähtuvad põhjused alles neljandale kohale põhjuste nimekirjas.



Kuigi Noored Kooli pakub olulist väärtust Eesti haridusmaastikul, ei lahenda programm lõplikult haridus- ja noortevaldkonna töötajate puudust, kuna peamised põhjused töötajaskonna puudusel on vananev töötajaskond ning valdkonna madalad palgad. Kui esimese puhul – vananev töötajaskond - omab Noored Kooli programm teatavat panust, siis madalate töötasude osas on Noored Kooli mõju juba oluliselt kaudsem ja nõrgem. Küll aga toetab Noored Kooli teiste õpetajaskonna puudust põhjustavate probleemide leevendamisel (nt tõsta juhtimiskvaliteeti).

### **Lahendus 5: Tuleviku Tegijad**

MTÜ Tagasi Kooli (uue nimetusega Tuleviku Tegijad) toob kooli külalisõpetajad, kes jagavad oma teadmisi ja kogemusi karjääri- ja haridusmaailmast eesmärgiga toetada noorte teadlikkust karjääriotsustest. Sellisel viisil on Tuleviku Tegijad võtnud kesksele kohale karjääriõppe toetamise koolis, ent alategevusena toetatakse ka ettevõtlust ja karjääriõpet. Lisaks külalistunnist osa saamisele on õpilastel võimalik ka külastada mõnda organisatsiooni, viia läbi töö- ja tudengivarjutamine.

2022. aastal viidi Tuleviku Tegijad raames läbi 742 kohtumist 6859 õpilasega (Tuleviku Tegijad, 2023). Oma mõju hindab Tuleviku Tegijad läbi osalenud õpilaste, koolide ja kohtumiste arvu, õpilaste ja õpetajate hinnangu, töö- ja haridusvaldkonna esindajate hinnangu koostööle ja ka Tuleviku Tegija süsteemi soovitusindeksi.

Riiklikes õppekavades (PRÕK, GRÕM) on karjääriõpe küll valikainena loetletud, ent mõlema – nii põhikooli kui gümnaasiumi riikliku õppekava – puhul on õppekavade läbiva teemana välja toodud ka elukestev õpe ja karjääri kujundamine. See omakorda tingib vajaduse karjääriõppele suuremat ning süsteemsemat tähelepanu pööramast (Poldre, 2020).

Haridus- ja noortevaldkonna töötajate puuduse kontekstis aitab Tuleviku Tegijad leevendada karjääriõppega seonduvat koormust õpetajaskonna seas, ent oluline on ka välja tuua, et Tuleviku Tegijad ei paku pedagoogilist väljaõpet osalevatele töö- ja haridusvaldkonna esindajatele (erinevalt nt Noored Kooli programmist).

### 3.3. Lahendused kiusamisele

#### **Lahendus 1: Kiusuennetus- ja sekkumisprogrammide järjepideva rakendamise toetamine**

Kiusuennetusprogramme ja muid sotsiaalseid pädevusi arendavaid tegevusi on Eesti koolides kasutusel mitmesuguseid. Osa programmide (KiVa, VEPA käitumisoskuste mäng ja Vaikuseminutid) puhul on hinnatud ka nende tõhusust ja tõendamist on leidnud nende soodne mõju nii õpilaste vaimsele tervisele, klassi üldisele käitumisele kui õpetajatele (vt Treial, 2016, Streimann, 2019, Jung). Samas on kiusamist ennetavate ja vähendavate sekkumiste tõhusust ning haridusasutuste kogemusi analüüsinud uuringus (Kendrali et al., 2022) leitud, et koolides ei rakendata tingimata just neid sekkumisi ja koolitöötajad kasutavad tihtipeale ka omi meetodeid/läheneid, mis ei ole osa ühestki spetsiaalsest programmist. Samuti pole programmide rakendamine alati järjepidev ning tegevused võivad soiku jääda nii rahastuse katkemise tõttu, kui koolil ei jätku piisavalt vahendeid, aga ka nt siis kui koolitöötajad vahetuvad ning programmile ei leidu enam eestvedajat.

Niisiis on oluline toetada kiusuennetus- ja sekkumisprogrammide rakendamist nii, et see oleks järjepidev ega jääks haridusasutustes rahastusvõimaluste vähesuse või sootuks puudumise taha. Tähtis on mõelda ka sellele, kas ja kuidas oleks võimalik olemasolevaid programme muuta koolide eripäradele hõlpsalt kohandatavaks ning arendada nende sisu nii, et ennetustegevused oleksid sobivad ka vanematele kooliastmetele. Nimelt selgus eelmainitud uuringust (*Ibid.*), et praegu tunnevad koolitöötajad puudust just vanematele kooliastmetele suunatud eakohastest ennetustegevustest.

Samas on oluline silmas pidada, et kiusuennetus- ja sekkumisprogrammide toetamine aitab küll kaasa tegevuste järjepidevusele, kuid ei lahenda kitsaskohta, mis samuti varasemalt viidatud uuringust selgus – nimelt tajuvad koolitöötajad kiusuennetusprogrammide ja muid sotsiaalseid pädevusi arendavaid tegevusi lisategevustena, millega tegelemiseks nad alati aineõpetuse ja õppega seotud probleemide kõrvalt aega ega jaksu leia. Seega on kiusamise ennetamisel ja vähendamisel lisaks programmitegevuste rahastamisele väga tähtis ka see, et samal ajal tegeletakse haridustöötajate puuduse leevendamise ja saaks väheneda iga töötaja koormus.

#### **Lahendus 2: Koolituste abil haridus- ja noortevaldkonna töötajate teadlikkuse ja võimekuse tõstmine**

Nagu öeldud, ei ole kiusuennetus- ja sekkumisprogrammide rakendamine Eesti koolides alati järjepidev ning kohati tunnetavad koolitöötajad, et programmide

kasutamine teeb elu keerulisemaks, kuna tegevused pole alati kergesti konkreetsele koolile kohandatavad. Uuringust "Kiusamist ennetavate ja vähendavate sekkumiste tõhusus ning haridusasutuste kogemused nende rakendamisel" (Kendrali et al., 2022) järeldus, et kiusamisjuhtumite märkajana peab tegutsema kogu koolipere ning kui ennetus- ja sekkumisprogramme ka kasutatakse, on siiski tähtis laiapindsema strateegia ning tegevuskava olemasolu. See tähendab ühtlasi seda, et ennetustegevused ei tohiks sõltuda konkreetse ennetusprogrammi rahastusseisust (ehk sellest, mitu koolitöötajat on võimalik parajasti koolitusele saata) ega programmi osalemistingimustest (osa programmide puhul ongi tegevustega lähemalt seotud nt vaid mõned koolitöötajad), vaid kiusuennetuse baaskoolitus tuleks tagada kõikidele töötajatele ja see võiks olla osalejatele tasuta, et tagada võimalik suur osalus. Õpetajakoolitus ei suuda praegu tagada kõigile ühtlast ettevalmistust kiusuennetusega ja kiusamisjuhtumite lahendamiseks tegelemiseks, mistõttu on üldise baaskoolituse olemasolu vajalik nii alustavatele kui juba ametis olevatele õpetajatele ja ka tugispetsialistidele.

Kiusamine ei toimu vaid koolikeskkonnas ja seega on lisaks kõikide õpetajate koolitamisele oluline leida võimalusi ka noortevaldkonna töötajate (noorsootöötajate, huvihariduse õpetajate, treenerite jt) koolitamiseks kiusuennetuse alal. Kuivõrd kiusamist ennetavate ja vähendavate sekkumist tõhusust ning haridusasutuste kogemusi analüüsinud uuringus (*Ibid.*) selgus, et õpetajad hindavad kiusuennetuse tegelemisel mitteformaalõppele omaseid mängulisi meetodeid, kuid vajaksid nende rakendamisel tuge, võiks kindlast kaaluda ka sellise baaskoolituste korraldamist, mis toovad kokku nii haridus- kui noortevaldkonna töötajad, võimaldades ühtlasi ka üksteiselt õppimist ning kogemuste vahetamist. Samuti võiks otsida võimalusi, kuidas toetada kohalike omavalitsuste haridusspetsialistide järjepidevat koolitamist kiusuennetuse valdkonnas, et neil oleks võimekus koolipidaja poolt ennetus- ning sekkumistegevustega süsteemselt tegeleda ning nende kompetentside areng ei jääks omavalitsuste ebavõrdse võimekuse taha.

### **Lahendus 3: Koolituste abil lapsevanemate teadlikkuse ja võimekuse tõstmine, et kiusamise ennetamise ning vähendamise süsteemselt tegeleda**

Kiusamise ennetamisel ja vähendamisel on oluline roll lapsevanematel, kelle hoiakud ja teadlikkus mõjutavad seda, kas ja kui edukalt on võimalik kiusuennetuse ja kiusamise vähendamise tegeleda. Ka uuringust "Kiusamist ennetavate ja vähendavate sekkumiste tõhusus ning haridusasutuste kogemused nende rakendamisel" (Kendrali et al., 2022) selgus, et koolidel on keeruline luua lapsevanematega ühist väärtusruumi ning veidi üle 60% uuringu käigus küsitlusele vastanutest (vastajateks olid õpetajad, tugispetsialistid ja koolide juhtkonnaliikmed) nimetas oma koolis ühe peamise kiusuennetust takistava tegurina lapsevanemate hoiakuid või puudulikke teadmisi. Tegemist oli enim nimetatud takistava tegurina lisaks üldisele ühiskonnas valitsevale hoolimatusele ja sallimatusele (samuti 63% vastanutest). Koolitöötajate sõnul on probleemiks see, et pered ei anna kiusujuhtumitest õigel ajal teada ega tauni üheselt vägivalda.

Ka varasemad uuringud mujalt maailmast on näidanud, et lapsevanematel on kiusamise vähendamisel suur roll ning kiusamisvastaste programmide üheks tõhusaimaks elemendiks just on kiusamisalane mitteformaalne teavitustöö lapsevanemate seas (Gaffney et al., 2021; Zych et al., 2019).

Selleks, et lapsevanemad oskaksid kiusamist märgata ja neil oleks kompetentsid, mis aitavad neil koos haridus- ja noortevaldkonna töötajatega tegeleda nii kiusamise ennetamise kui vähendamise, on vajalik vanemahariduse arendamine, sh kiusuennetuslaste koolituste pakkumine lapsevanematele. Koolituste ja teadlikkuse tõstmise abil saab kujundada vanemate hoiakuid ja tõekspidamisi ning seeläbi luua vanemate ja koolitöötajate jagatud väärtusi, mis hõlbustavad omakorda kodu ning kooli vahelist koostööd ja kiusamisjuhtumite avastamist ning professionaalset lahendamist.

Lapsevanematele suunatud koolituste välja töötamisel ning rahastamisel on risk, et lapsevanemad pole koolitus(t)el osalemisest eriti huvitatud ning seega võib tegevuse kasutegur jääda soovitud väiksemaks.

## 4. Vaimse tervise valdkonna probleemid

### 4.1. Puudujäägid vaimse tervise valdkonna strateegilises juhtimises

#### Probleemi kirjeldus

Varasemad analüüsid on peamise puudusena toonud välja, et Eestis puudub riiklik ja töösse rakendatud vaimse tervise strateegia (PwC 2015; Vainre et al. 2021). See väljendub näiteks selles, et VT valdkond pole integreeritud tervisevaldkonnaga. Palju on projektipõhise rahastamist, mis aga ei võimalda tagada teenuste järjepidevust (PwC, 2015). Viimastel aastatel on VT valdkonna koordineerimiseks astunud esmasel sammud. Vaimse tervise teenuste korralduse, kättesaadavuse suurendamise ja kvaliteedi parandamiseks on koostatud sektorite ülene vaimse tervise poliitika roheline raamat ning Sotsiaalministeeriumis alustas 2022. a algusest tööd vaimse tervise osakond, mille eestvedamisel on välja töötatud vaimse tervise tegevuskava aastateks 2023–2026 (Sotsiaalministeerium, 2023). Kättesaadavad andmed probleemide esinemissageduste ja vajaduste, aga ka probleemide põhjuste ning teenuste kasutamise kohta, nende efektiivsuse ja maksumuse kohta on puudulikud (Sotsiaalministeerium, 2021). Samuti on vähe andmeid laste vaimse tervise kohta.

Võib väita, et põhimõtteliselt puudub koordineeritud VT probleemide ennetamine ning varajase sekkumise korraldus ja pakkumine. On oluline, et pakutavad ennetus- ja raviteenused oleksid kvaliteetsed ning nende kvaliteeti hinnataks (PwC, 2015), ometi puudub hea ülevaade kvaliteedist ning tulemuslikkusest ning teenuseosutajate üle ei teostata piisavalt järelvalvet (Sotsiaalministeerium, 2021). Ennetustegevused on hajutatud sotsiaal-, tervishoiu- ja haridusvaldkondade vahel, kuid puudub keskne koordineerimine ja visioon. Selgepiirilisel määratlemata tegevuste teostamise eesmärgid, mistõttu pole võimalik hinnata ka tegevuste tulemuslikkust ja mõju. Tõenduspõhiseid ennetustegevusi on, kuid neid ei tehta süsteemselt. Mitmete tegevuste ning programmide puhul puudub selge teadmine, kas ja milline on nende mõju (PwC, 2015). Vaimse tervise valdkonnaga seotud sekkumistegevuste mõju analüüsimine on Eestis keerukas – sellega kaasneb palju bürokraatiat ning see on kulukas. Lisaks võib töötavate (uute) sekkumiste rakendamine olla kulukas või ei ole meil süsteemi, kuidas uudsed

teenused (nt tõenduspõhiseks hinnatud innovatiivsed lahendused) turule siseneda saaksid.

Et vaimset tervist mõjutavad otsused sünnivad kõikides ministeeriumites ja kõikides kohaliku omavalitsuse osakondades, on vaja, et vaimse tervise eest seismine oleks valdkondade ülene läbipaistev jõupingutus. Süsteemselt koordineeritud ennetustegevustega saab vältida tegevuste dubleerimist, vähendada koormust ja ressurside vajadust (Siseministeerium, 2023).

Kuna puudub korralik vaimse tervise probleemidega tegelemise süsteem, ei moodustu terviklikku teenuste komplekti, mis toetaks abivajajat ravi erinevatel etappidel. Sektorite integreerituses puudujääke ning spetsialistid ei suhtle omavahel piisavalt. Hetkel puuduvad mehhanismid, mis võimaldaks süsteemselt tuvastada mittetõhusa ravi osutamist ning motiveeriks tegema korrektoore raviprotsessis (Vainre et al., 2021). Eesti inimarengu aruandes tuuakse samuti välja, et vaimse tervise teenuste juurprobleemiks on raviteekonna killustatus ja keerulisus, koostöö puudumine ja ebaselge rollijaotus ning puudulik inimkesksus teenuste korralduses (Sisask, 2023).

**Fookus-  
rühma  
ekspertide  
hinnang**

Fookusrühmas osalenud eksperdid olid üsna üksmeelsed, et kirjeldatud probleem on oluline, ent leiti, et probleemiga tegelemine on riigi roll ja ülesanne ning väga paljude asjadega juba tegeletakse. Ühe olulise puudusena toodi välja, et hetkel on suuri puudujääke erinevate sektorite ja tasandite vahelises koostöös.

**„Hästi oluline on rohkem teada saada valdkonna inimestel, mida üks või teine osapool teeb“**

Ehkki üldine hoiak oli, et riiklikke tegevusi, sh uuringuid peaks korraldama riik, leiti, et erarahastuse panusel võiks näiteks tõsta uuringutes osalemise aktiivsust, rahastada valideerimise ja/või mõju-uuringuid ning samuti võiks suunata raha vaimse tervisega seotud teadusuuringutesse. Ühe murekohana toodi välja, et küsitlusuuringutest on näha, et väga paljudel teismelistel tüdrukutel esineb varasemast enam psühholoogilisi probleeme, ent me ei tea, mis selle taga on. Põhjuseid aitaks leida korralik jälgimisajaga (longituuduuring), kus jälgitaks peresid juba tulevase ema rasedusest kuni lapse suureks sirgumiseni. Hetkel on puudujääke ka selles, et

isegi kui on tehtud olulisi uuringuid (nt mh eakate vaimset tervist käsitlev longituuduuring SHARE), siis pole ressursse, et tulemusi analüüsida.

Samas on positiivne, et riigi tasandil teemaga tegeldakse, on olemas valdkondade ülene ennetuse kontseptsioon, sellele on olemas ka rahastus ja teemaga vähehaaval juba tegeldakse.

**Skoor**

21 punkti

## 4.2. Ebavõrdsus tervises, sh vaimses tervises

**Probleemi kirjeldus**

Rahvastiku tervise arengukava üheks eesmärgiks on ebavõrdsuse vähendamine tervises. Eestis esineb tervise ebavõrdsust mitmes aspektis: sugude ja rahvuste vahel, aga ka piirkondlikult, haridustasemest ja sissetuleku suuruselt sõltuvalt. (Sotsiaalministeerium, 2021a).

**Piirkondlik ebavõrdsus.** Tervishoiuteenused ei ole üleriigiliselt ühtlaselt kättesaadavad ning võimalusi ravile ligi pääseda võib pidada elukohapõhiseks loteriiks (Vainre et al., 2021). Kõige rohkem on tervishoiuteenuste kättesaadavusega rahul Tartu piirkonna ja kõige vähem Põhja-Eesti elanikud (Kantar EMOR, 2022). Teenuste osutamine distantilt (nn kaugteenused) on seni piisavalt rakendamata potentsiaal (Sotsiaalministeerium, 2021), vaatamata sellele, et Haigekassa kaugteenuseid rahastab.

**Majanduslik ebavõrdsus.** On murettekitav, et paljud vaimse tervise spetsialistid on liikunud haiglatest erasektorisse, see on toonud kaasa olukorra, kus vaimse tervise abi on kättesaadavam jõukamatele. Sellele viitab ka statistika – 2022. a oli allpool suhtelise vaesuse piiri elevate inimeste hinnang eriarstiabi kättesaadavusele märgatavalt madalam (10% vs. 13%) ning see lõhe on aastatega suurenenud (Statistikaamet 2023). Samal ajal on uuringud näidanud, et vaimne tervis on kehvem just kehvema elujärgiga inimeste hulgas (Kender et al., 2022; RVTU konsortsium, 2022).

**Rahvuse põhine ebavõrdsus.** Tervishoiuteenuste ning arstiabi kättesaadavusega on rahulolematud mitte-eestlased (Kantar EMOR, 2022), mitte-eestlaste vaimne tervis on ka kehvem – neil on sagedamini diagnoositud erinevaid vaimse tervise probleeme (RVTU konsortsium, 2022).

**Fookus-  
rühma  
ekspertide  
hinnang**

Kui probleemikirjelduse juures tõime välja, et on probleeme teenuste ebavõrdse kättesaadavusega, siis eksperdid probleemi laiendasid ning meenutasid, et ebavõrdsus tervises on üks peamisi rahvatervishoiu probleeme Eestis.

Mitmed eksperdid tõid välja, et uuringute järgi on VT probleemid ja tervise ebavõrdsus on omavahel selgelt seotud. Ebavõrdsust aitaks vähendada ühiskonna kõige nõrgemate rühmade toetamine.

**„Selleks, et ühiskonnas heaolu suurendada tuleb vähendada ebavõrdsust tervises. Võrdsust vähendab see kui me aitame järele ühiskonnas kõige nõrgemaid gruppe, võibolla ka neid, kes ei ole täna ise piisavalt häälekad.“**

Toodi ka välja, et tervist toetav linnaruum on üks võimalus, kuidas ebavõrdsust ühiskonnas vähendada. Näiteks peaks KOVidel planeeringute ja avalike objektide projektide hindamisel olema kohustus teha mõjuhinnang inimeste vaimse heaolu seisukohast.

**„Tervist toetava linnaruumi loomine aitab tervise ebavõrdsust vähendada, sest tervist see on kättesaadav ka sellele ühiskonnakihihile, kellel pole kallimas ja loodussõbralikumas piirkonnas eramut või suvilat“**

Toodi esile, et mitmetes riikides (nt Soome, Uus-Meremaa) koostatakse riigieelarvet **mitte niivõrd majanduslikust kasust kui võrd heaolu aspektist lähtuvalt**. Aga see eeldab suuremat väärtuste muutumist ühiskonnas. Ühiskondades, mis on võrdsemad esineb ka vaimse tervise probleeme vähem. Seega peavad eksperdid oluliseks rõhutada, et erasektori toel plaanitavad vaimse tervise valdkonna sekkumised arvestaksid haavatavamate rühmadega, mitte ei looks tervise ebavõrdsust juurde.

**Skoor**

24 punkti



### 4.3. Kehvad eneseabi oskused ja madal vaimse tervise kirjaoskuse tase

#### Probleemi kirjeldus

Vaimset heaolu mõjutavaid faktoreid on palju ja need on laialdased (Bagnall et al., 2018; Boarini et al., 2012; Kapteyn et al., 2015; Lund et al., 2018). Mõned neist on isiklikud (nt vanus, sugu, haridustase, sissetulek, elukoht, suhted teistega) teised aga seotud keskkonnaga, kus me elame (nt müra ja saaste, rohealade olemasolu, tajutud korrupsioonitase, riiklik sisemajandusprodukt elaniku kohta). On tegureid, mida ei ole võimalik muuta (vanus), aga nende mõju vaimsele tervisele võib avalduda mõne ühiskondliku nähtuse (nt diskrimineerimine) kaudu, mille esinemist on võimalik vähendada. Teiste tegurite muutmine vajab inimese enda osalust (nt suhted teistega) või erinevate valdkondade koostööd (nt õhusaaste vähendamine).

Vaimset tervist nähakse siiani väga valdkonna spetsiifiliselt ning samal ajal ei käsitleta seda samaväärsena kui füüsilist tervist. Näiteks on levinud väärarusaam, et psüühikahäirete näol on tegemist inimese enesedistsipliini ja/või tahtejõu puudumisega. Sageli piirduaksegi vaimse tervise teemade käsitlemisel üksnes häirete diagnoosimisega ning ühiskonnas on juurdunud ebaproportsionaalselt kõrge usk raviteenustesse. **Usk ja valmidus panustada sellesse, et lahendada probleeme läbi eluviiside muutuse on madal** (PwC, 2015).

Maailma Terviseorganisatsioon koostatud vaimse tervise teenuste osutamise püramiidi vundamendiks on eneseabi (vaimse tervise kirjaoskus) (Sotsiaalministeerium, 2021), aga Eesti elanike teadmised vaimse tervise enesehoiust ja esmaabist on madalad (Akkermann et al., 2021), ehkki on teada, et vaimset tervist toetavad tervislikud käitumisharjumused: piisav uni, tervislik toitumine, kehaline aktiivsus, uimastite mittetarvitamine (Sotsiaalministeerium, 2021).

**Lisaks tervislike eluviiside edendamisele, on oluline suurendada nii laste kui ka täiskasvanute säilenõtkust** (resilientsust), mida saab teha õpetades sotsiaalseid oskusi ja emotsioonide regulatsiooni, sh enesetoetuse oskusi (Vainre et al., 2021). **Me kõik vajame tõhusaid eneseabivõtteid stressiga hakkama saamiseks** ning säilenõtkuse tugevdamiseks ning **nende oskuste rakendamine peaks olema igapäevahügieeni loomulik osa** (Sisask, 2023).

Vaimse tervise vundament – eneseabi oskused – kujunevad varases lapsepõlves. On teada, et lapsepõlve traumad ja ebasoodsad

lapseeamõjud (nt vanemate lahusus) ohustavad lapse füüsilist ja vaimset heaolu ning kui selles osas õigel ajal abi ei saada, võivad avalduda vaimse tervise probleemid täiskasvanueas. Probleemid võivad väljenduda erinevate tervise- ja sõltuvusprobleemidena, aga ka riskikäitumisena (Sotsiaalministeerium, 2021). Seega on oluline toetada nii lapsi kui lapsevanemaid ning pakkuda (eriti just puudulike vanemlike oskustega) lapsevanematele tõenduspõhiseid koolitusprogramme (Akkermann et al., 2021; PwC, 2015), aga näiteks ka perelepitusteenust.

Vanemlusprogramme soovitatakse näiteks vanematele, kelle lastel esineb käitumisprobleeme, nt agressiivne käitumine, hüperaktiivsuse ilmingud, hajutatud tähelepanuvõime jne.

**Fookus-  
rühma  
ekspertide  
hinnang**

Intervjuus osalenud eksperdid olid üksmeelel, et Eestis on vaimse tervise kirjaoskuses väga suuri puudujääke ja selle õpetamine läbi elukaare on äärmiselt oluline. Mõtlemine ja arusaamine vaimsest tervisest on olnud siiani väga tervishoiukeskne. Olukord, kus ei osatagi küsida muud kui vaimse tervise teenuseid näitabki madalat teadlikkust. Oodatakse, et tuleb spetsialist ja teeb su korda, vähem suudetakse näha seda, mida ise oma keskkonnas teha saab ja, kuidas ennast ise toetada.

**„(Inimesed küsivad), kuhu ma lähen, kui ma psühhiaatri juurde ei lähe selle teemaga?“**

**"Kui küsida (kogukondades tervisedenduse entusiastidelt) vajaduste järele, siis valdav enamik ütleb, et vaja on vaimse tervise teenuseid. See peegeldab tänapäeva olukorda väga hästi - ennetust ei ole, kogukonna tuge väga ei ole ja siis probleemid on nõ kuhjunud ja ongi vaja väga palju teenuseid. Vähem nähakse seda, mida saab teha oma keskkonnas, mida saab ise teha ennetava ja toetavana."**

Samal ajal on ennetuse kontekstis oluline teadvustada, et mida rohkem vaimse tervise kirjaoskusest räägime, seda rohkem tekib

juurde abivajajaid. Tuleb paralleelselt tegeleda nii ennetuse kui ka abi pakkumisega, aga jätkusuutlikum on panustada sellesse, et vaimse tervise kirjaoskus oleks parem, kuna ekspertide sõnul on selles puudujääk suurem.

**„Jah, meil on vaja teenuseid, aga meil on samal ajal ka vaja seda püramiid ümber ehitada.“**

Samas on selge, et panustades üldisesse harimisse on raskem tulemusi ja käegakatsutavat kasu näha.

**Skoor**

25 punkti

#### 4.4. Puudulik ennetustöö kogukonnas

##### **Probleemi kirjeldus**

Kogukonnaks peetakse reeglina mingis piirkonnas elavat või teatud sotsiaalsete suhete võrgustikuga seotud inimrühma (Sotsiaalministeerium, 2021). Kogukonna vaimse tervise tugitegevused või teenused võivad olla väga erinevad. Need ei pruugi olla suunatud otseselt vaimsele tervisele, kuid mõjutavad seda kaudselt, pakkudes näiteks suhtlemisrõõmu ja/või leevendades üksildust. Siia võivad kuuluda näiteks nii laulukoorid, ühised kepikõnniringid kui ka raamatukogu teenused (Sotsiaalministeerium, 2021).

Maailma Terviseorganisatsiooni välja töötatud vaimse tervise teenuste osutamise püramiidivundamendiks on eneseabi (vaimse tervise kirjaoskus) ja tipus on kulukaim ja kõige raskemini ligipääsetav spetsialiseeritud psühhiaatriline abi. Püramiidi keskel paiknevadki kogukonna tugitegevused ja -teenused (sh esmatasandi teenused). Inimarengu aruandes tuuakse välja, et Eestis on vaimse tervise teenuste püramiid pigem liivakellakujuline, mis tähendab, et esmalt püütakse ise hakkama saada, ent kui see ei õnnestu, siis selle asemel, et saada abi kogukonnast või esmatasandilt pöörduks abi saamiseks kliinilise psühholoogi või psühhiaatri poole (Sisask, 2023). Oluline roll on VT probleemide ennetusel on haridusasutustel, kuna nendes veedavad lapsed ja noored suure osa oma ajast. Inimese emotsionaalne seisund ja õppimisvõime on seotud, seega on turvaline ja kiusamisvaba õpikeskkond vaimse tervise seisukohast äärmiselt oluline. Ehkki aastatega on koolikiusamine Eestis mõnevõrra

vähenenud, on see endiselt sage, viimasel paaril kuul on kiusamisega kokku puutunud iga kolmas ning küberkiusamist on kogunud iga viies kooliõpilane (Piksööt ja Oja, 2023).

Lasteaedades ja koolides on suhteliselt lihtne enesetoetamise ja -abi oskuseid õpilasteni viia. Mitmetes koolides rakendatakse erinevaid programme, kuid kõik neist pole tõenduspõhised või siis pole tegemist kooliülestest sekkumistega ehk sekkumist ei saa kõik lapsed. Tuleks püüelda selle poole, et kõigil õpilastel oleksid olemas teadmised vaimse tervise esmaabist ja vaimse tervise hoidmisest ning neid oskusi õpetataks lasteaiast kuni (kõrg)kooli lõpetamiseni (Sotsiaalministeerium, 2021).

Tööealistel inimestel mõjutab vaimset tervist **töökeskkond**, ent ennetustegevusi, mida vaimse tervise hoidmiseks töökohtadel Eestis pakutakse on vähe ja neid ei pakuta süsteemselt. Harva on töökohtades läbimõeldud ja pikaajalisi terviklahendusi, mis sisaldaksid endas ühelt poolt nii juhtkonna pädevuse arendamist töötajate vaimse tervise toetamisel, kui ka töötajate kaasamist, koormuse reguleerimist ning paindlikke töötingimuste loomist (Sisask, 2023). Tööga seotud tervisevaldkonna tegevusi korraldavad Tööinspeksioon ja töötervishoiuarstid, paraku on nende fookus peamiselt füüsilisel tervisel.

Kogukondlikke tegevusi ja teenuseid pakuvad ka KOVID, osa tegevustest toimub ka vabaühenduste kaudu. Paraku iseloomustab neid tegevusi vähene koordineeritus ning ebaühtlane kvaliteet (nt ei lähtuta tõenduspõhisusest, tegevusi ei tehta järjekindlalt) ning projektipõhine rahastamine (Sisask, 2023).

**Fookus-  
rühma  
ekspertide  
hinnang**

Eelpool kirjeldatud probleemid tulid selgelt esile ka intervjuus ekspertidega. Kõik eksperdid nõustusid, et ennetustegevuste olulisusele just kogukondade tasandil ei pöörata piisavalt tähelepanu.

**„Ennetustöö ei ole ju see, mis karjub... Nii lähebki  
kogu mahv probleemide lahendamisele“**

Ekspertid näevad, et on suhteliselt piiramatult võimalusi, kuhu kogukonnatasandil (koostöös KOVIDega) saaks panustada, nt vabatahtlike seltsiliste liikumine, kogukonnatöö spetsialistide koolitamine jne. Samal ajal rõhutati, et tegevused peaksid olema läbimõeldud koordineeritud ning selmet luua hulgaliselt pisikesi asju,

võiks koondada ressursse ning tegeleda juba toimivate lahenduste võimestamisega.

**„Siin, seal, kolmandas ja kümnendas kohas tehakse täpselt samu asju... igaüks teeb mingi jupikese ja siis ta väsib sellest ära, ja siis on mingi kümme sarnast väikest ülesannet, mis on täidetud. Selle asemel, et koondada jõud ja ressursid, teha valikud.“**

Ekspertid rõhutasid, et tervist toetava keskkonna kujundamine töökohtadel on väga oluline ja siia alla **läheks ka pere- ja tööelu ühildamine ning vanemluse toetamine**. Ettevõtjatel peaksid olema mingid omad katuseorganisatsioonid, läbi mille vaimse tervise kirjaoskust saaks arendada. Ka võiks tunnustada ettevõtjaid, kes rohkem panustavad oma töötajate vaimse tervise hoidmisesse, samuti koolitada tööandjaid, et oma töötajate vaimset tervist hoida. Samas juhiti tähelepanu, et üks asi on psühholoogilise abi pakkumine (nt töötajatele psühholoogi teenuse või *coaching*’u pakkumine), aga veelgi olulisem on luua töökeskkond, kus töö on hästi ja selgelt korraldatud ning töökoormus jõukohane. Üks ekspertidest tõi välja, et samalaadne on olukord ka haridusvaldkonnas – oodatakse et riik looks juurde (tasuta) vaimset tervist toetavaid teenuseid, kuid samas ei taheta tegeleda liigse koolikoormuse ja sellest tuleneva stressi vähendamiseks.

**„Tööandjal on lihtsam öelda, et andke mulle psühholoog, kes teeks selle töötaja korda, aga millegipärast ei taheta ta tegeleda töökoormuse küsimustega“**

**Skoor**

25 punkti

#### 4.5. Kehv teenuste kättesaadavus ja vaimse tervise spetsialistide ja teenuste puudus

<b>Probleemi kirjeldus</b>	<p>Eesti ravijärjekorrad olid 2017. a Euroopa pikimad, iga kümnes tundis, et tema ravivajadused on rahuldamata. Samuti on Eestis nii õdesid kui arste on vähem kui EL-is keskmiselt (OECD, 2019c).</p> <p>Esmatasand on tervishoiusüsteemis esimene koht, kuhu vaimse tervise probleemide korral peaks abi saamiseks pöörduma. Vaimse tervise õed ja psühholoog-nõustajad pakuvad tuge neile, kelle probleemid on vähem komplekssemad. Psühhiaatrid ja psühholoogid on koolitatud aitama inimesi, kelle vaimse tervise probleemid vajavad kõrgelt spetsialiseeritud abi. Kuid igal tasandil on vaimse tervise spetsialistide puudus ulatuslik ning prognooside järgi puudujääk suureneb lähiaastatel veelgi (Sisask, 2023), mis tähendab, et abivajajad ei saa probleemidele leevendust. Lisaks eespool nimetatud spetsialistidele toetavad vaimset tervist ka koolipsühholoogid, sotsiaalpedagoogid, tegevus- ja loovterapeudid ning erinevad sotsiaalkaitse valdkonna spetsialistid, kuid ka neid pole piisavalt (Sotsiaalministeerium, 2021).</p> <p>Kuid probleem ei seisne üksnes spetsialistide vähesuses. Lisaks sellele, et pole piisavalt spetsialistide, on puudus ka erinevatest teraapiatest, kuna kõigile kõik ei sobi. Samuti on probleemiks halvasti korraldatud probleemide käsitlemise süsteem. Järjekorrad psühhiaatrite juurde on pikad, samas võib olla, et sellele inimesele piisaks juhendatud eneseabist või vaimse tervise õest. Seega tuleb tõdeda, et olemasolevaid spetsialiste kasutatakse ebaefektiivselt. Ravijärjekordi pikendab ka tervishoiuteenuse osutajate lepingumahtude piiratus (Sotsiaalministeerium, 2021).</p> <p>Ühe vaimse tervise teenuste juurprobleemina nimetatakse Eesti inimarengu aruandes spetsialistide puudust, samas nenditakse, et üksnes rohkemad ressursid ei too kaasa soovitud muutusi, vaja oleks ümber kujundada kogu vaimse tervise teenuste rahastusmudel (Sisask, 2023).</p>
<b>Fookus-rühma ekspertide hinnang</b>	<p>Ekspertid tõid samuti välja, et ehkki tundub lihtne suurendada teenuste kättesaadavust lahendades tööjõuprobleemi (suurendame koolitustellimusi, maksame stipendiume), siis tegelikkuses see nii pole.</p>

**„Teenuste kättesaadavuse suurendamiseks on spetsialistide arv ainult üks väike komponent, aga kui lõppeesmärk on kvaliteetne teenus Eesti inimesele, siis selleks on veel vaja tuhat muud asja. Vaja on koostööd eri tasandite vahel, valideeritud kasutajasõbralikke hindamisvahendeid jne jne“.**

Spetsialistide juurde toomine ei lahendaks probleeme ega tagaks automaatselt kvaliteetset teenust. Seni kuni teadmised eneseabist on madalad võibki lõputult teenuseid arendama ning spetsialiste koolitama jääda.

**„Jah, teenuseid on vaja, aga see on natuke libedale teele minek, kui me ei tegele vaimse tervise kirjaoskuse arendamisega, siis me jääme neid lõputult arendama ja spetsialiste koolitama...“**

Samas oli eksperte, kes väga toetasid mõtet, et võiks toetada stipendiumitega inimesi, kes tegelevad vaimse tervise valdkonnas, näiteks kogukonnatöoga, ja end sel teemal harivad. Hariduse omandamine on Eestis üldjuhul tasuta, kuid inimestel on tihti töö kõrvalt keeruline tulla õppima, kuna samal ajal jääb sissetulek saamata ja õpingutega kaasevad arvestatavad lisakulud (transport, majutuskulud).

Olulise probleemina toodi esile ka kogu **sõelinstrumentide** ja hindamisvahendite temaatika. Hetkel puuduvad perearstidel ja töötervishoiuarstidel head töövahendid, mille abil teha otsuseid, samuti pole häid juhiseid ja üldse tegevusi, mida nende inimestega teha, kellel vaimse tervise probleemid on. Tõdeti, et laias laastus on vaimse tervise valdkond teaduses liiga vähe tähelepanu saanud. Ekspertid olid üksmeelsed, et ravitasanditesse pigem ei soovitataks erarahastajatel minna, kuna tervishoid on väga spetsiifiline ning luues paralleelseid süsteeme, suurendab see väga kiiresti ebavõrdsust, mis omakorda suurendab vaimse tervise probleemide levimust ühiskonnas.

„Tervise teenused on väga spetsiifilised, ei saa oodata, et tööandja või kool võtab selle üle. See on riikide, erialaseltside ja ülikoolide koostöö koht.“

Skoor

24 punkti

#### 4.6. Vaimse tervise probleemide sage esinemine rahvastikus

##### Probleemi kirjeldus

Kaks koroonaeepideemia ajal Eesti **täiskasvanud** elanikkonna suhtes esindusliku valimiga läbiviidud uuringut näitasid, et ligikaudu **igal neljandal oli depressiooni risk ja igal viiendal ärevushäire risk**.

Mõlema uuringu põhjal olid enam haavatavad naised ning nooremad (Kender et al., 2022; RVTU konsortsium, 2022). Depressiooni sümptomite esinemine on võrreldes 2019. aastaga Eestis sagenenud ligi poolteist ja viimase seitsme aastaga vähemalt kaks korda (TAI, 2022b). Sarnaselt on ülemaailmsetes uuringutes leitud, et koroonaviiruse epideemia ajal meeleolu- ja ärevushäirete esinemine sagenes ning ennekõike halvenes naiste ja noorte täiskasvanute tervis (Santomauro et al., 2021).

**Laste vaimse tervise** probleemide levimust ei ole nii süsteemselt ja kõrgekvaliteediliselt Eestis uuritud. Puuduseks on ka see, et senised uuringud on tehtud koolides, seega on jäänud välja need, kes koolis ei käi, kuid kellel võib olla suurema tõenäosusega vaimse tervise probleeme.

Asja ilmunud kooliõpilaste tervisekäitumise uuringu andmete põhjal on vähemalt kahenädalasi depressiivseid episoodide on viimase aasta jooksul tüdrukutel esinenud kaks korda sagedamini kui poistel (45% vs. 23%). Ajateljel on näha, et poistel on depressiivsete episoodide arv vähenenud, kuid tüdrukutel suurenenud. Võrreldes naaberriikidega on Eestis oluliselt rohkem koolinoori, kes on tundnud kurbust ja masendust (Piksööt ja Oja, 2023).

Depressiooni risk oli 2021.a igal teisel 15–17-aastaselt tüdrukul ning neljandal poisil. Tüdrukutel esines sagedamini ka ärevushäire riski ja näiteks olid ligi pooled tüdrukutest kogunud traumaatilist sündmust (RVTU konsortsium, 2022). Rahvastiku vaimse tervise uuring tõi välja, et hilisteismelised tüdrukud näivad olevat erakordselt haavatav



riskirühm väga erinevate vaimse tervise häirete suhtes (RVTU konsortsium, 2022).

Tuleb arvestada, et kirjeldatud tulemused ei kata kaugeltki kõiki vaimse tervise probleeme. Meeleolu ja ärevushäirete risk ongi suurem just tüdrukutel/naisel, kuna tüdrukuid sotsialiseeritakse rohkem tunnetest rääkima ja me oskame neid probleeme tüdrukute hulgas märgata. Poistel/meestel on sagedasemad käitumisprobleemid ja riskikäitumine, mida on keerulisem mõõta, kuna puuduvad head küsitlustes kasutatavad instrumendid. Samuti võib ka olla, et kuna poisse kasvatatakse suhtumisega „mehed ei nuta“ on neil ka vaimse tervisega seotud probleeme keerulisem märgata ning diagnoosida. Seega ei saa kindlalt väita, et tüdrukute ja naiste hulgas on vaimse tervise probleemide esinemine sagedasem.

Registriandmetel oli Eesti täiskasvanutest meeleluuhäire diagnoos, sh depressioon veidi enam kui igal kümnendal. Depressiooni diagnoositi kõige sagedamini üle 85-aastastel, aga see oli kõrge ka 18–24-aastaste hulgas (RVTU konsortsium, 2022). Ärevushäireid diagnoositi igal kümnendal, kõige sagedamini 18–24a, kuid näitaja oli kõrgem ka 55–84-aastastel (RVTU konsortsium, 2022). Ligi neljandikul täiskasvanutest esines perioodi 2016–2021 raviarvetel ja retseptide alusel vähemalt üks psüühikahäire diagnoos (RVTU konsortsium, 2022).

### **Fookus- rühma ekspertide hinnang**

Ekspertid tõid välja, et ehkki andmete põhjal võib jääda mulje nagu oleks tüdrukute vaimne tervis poiste omast oluliselt kehvem, siis ei peaks vaimse tervise probleemide ennetuse puhul tegelema mingite kindlate. Nagu ka eespool sai välja toodud on poiste vaimset tervist keerulisem mõõta, kuna pole häid hindamisvahendeid ning poiste probleemid avalduvad teisel moel. Samamoodi ei tohiks unustada eakaid ning keskenduda üksnes noortele.

**„Ei tooks välja, et noored on olulisemad kui vanemaealised... Mõlemad vajavad tähelepanu... Põlvkondade vaheline koostöö on hästi oluline ja üks lahendustest“**

Ekspertide sõnul on see, millistele konkreetsetele rühmadele sekkumistegevusi suunata äärmiselt väärtuspõhine otsus ning pole

ühtegi selget juhista ega tööriista, mis ütleks, kes vajaks seda abi kõige enam.

**„Probleemiks on see, et tegeletakse inimestega, kes ise on aktiivsed, aga vaimse tervise probleemidega inimesed ei ole enam ise aktiivsed, et tuleksid ise uksest sisse“.**

Oluline on panustada põlvkondade vahelisele koostööle, vaimset tervist toetavate keskkondade kujundamisele ning kogukondlikele sekkumistele ja õpetada vaimse tervise kirjaoskust läbi elukaare.

**Skoor**

23 punkti

#### 4.7. Puudujäägid uimastiennetuses

##### **Probleemi kirjeldus**

Pole kahtlust, et kehva vaimne tervis ja uimastite (sh tubakas ja alkohol ja muud psühhoaktiivsed ained) tarvitamine on seotud ning uimastid on oluliseks (ent samas ennetatavaks) kehva vaimse tervise riskiteguriks. Seetõttu peetakse uimastite tarvitamise ennetamist oluliseks meetmeks vaimse tervise hoidmisel (Cairns et al., 2014). Samal ajal tuleb arvestada, et seosed uimastite ja vaimse tervise probleemide vahel on kahesuunalised – uimasteid tarvitatakse nn „eneseravina“ ehk nii enda rahustamiseks ja halva tunde leevendamiseks, ent samas võivad need ained ka vaimse tervise probleeme esile kutsuda.

Kõik uimastid – nii legaalsed kui mittelegaalsed – on eriti ohtlikud just noorte arenevale ajule. Uimastiennetuses lähtutakse põhimõttest, et hoides ära või lükates edasi ühe uimasti tarvitamise, hoitakse ära ka teiste ainete tarvitamise, ning seetõttu ei eristata eraldi suitsetamise, alkoholi või narkootiliste ainete tarvitamise ennetust.

**Alkoholi liigtarvitamine.** Tervise Arengu Instituudi (edaspidi TAI) andmetel on alates 2017. a alates suurenenud alkoholist tingitud surmade arv (2021. a oli neid 695). Tõusutrendi on seostatud rahvastiku vaimse tervise kehvenemise ja alkoholipoliitika muutustega (TAI, 2022a). On välja toodud, et Eesti alkoholi tarbimisele on iseloomulik, et juuakse joobe saavutamise eesmärgil, eelistatakse kanget alkoholi ning juuakse korraga suurtes kogustes – sellisel tarbimismustril on seos nii (lähisuhte)vägivalla kui ka enese vastu

suunatud vägivalda vahel (Sotsiaalministeerium, 2014). Alkoholi liigtarvitajate hulgas on kõige rohkem keskealisi mehi ja suure sissetulekuga inimesi. Noortest ligi kümnendik on olnud korduvalt alkoholijoobes, see osakaal on viimase nelja aasta jooksul poiste seas märgatavalt vähenenud, kuid tüdrukute hulgas jäänud samaks (Piksööt & Oja, 2023).

Samal ajal on alkoholi tarvitamisest tingitud psüühika- ja käitumishäiret diagnoositud vähem kui kahel protsendil (RVTU konsortsium, 2022). Mitmed Eestis tehtud uuringud kinnitavad maailmakirjanduse andmeid – inimestel, kes tarvitavad alkoholi tervist ohustavas koguses on suurem risk depressiooni sümptomite esinemiseks võrreldes nendega, kes alkoholi ei tarvita (Kender et al., 2022). Inimestel, kellel juba on diagnoositud alkoholitarvitamise häire esineb depressiooni kaks korda enam (Boden & Fergusson, 2011), samuti on neil oluliselt suurem suitsiidimõtete, suitsiidikatsete kui ka suitsiidi risk (Darvishi et al., 2015).

(E-)sigarettide tarvitamine. Nii Eestis (RVTU konsortsium, 2022) kui mujal on leitud, et suitsetajatel esineb depressiooni sagedamini (Fluharty et al., 2017). Ja ehkki andmeid on veel vähe, on uuringuid, mis näitavad, et ka e-sigarettide tarvitajatel on kehvem vaimne tervis (King et al., 2018). Viiendik noortest on tarvitanud e-sigaretti vähemalt kolmel korral. Võrreldes nelja aasta tagusega on e-sigarettide tarvitamine poiste hulgas oluliselt vähenenud ja tüdrukute hulgas suurenenud ning hetkel võib öelda, et tüdrukute hulgas on see sagedasem. Samuti on kahekordistunud huuletubaka tarvitamine, tarvitajaid on nüüdseks poiste ja tüdrukute hulgas võrdselt. Samal ajal on alternatiivsete tubakatoodete lisandudes tavasigarettide tarvitamine vähenenud (Piksööt & Oja, 2023).

**Muude uimastite tarvitamine.** Narkootilisi aineid e. mittelegaalseid uimasteid või retseptiravimeid ilma arsti väljakirjutuseta oli viimase 12 kuu jooksul tarvitanud veidi vähem kui kümnendik täiskasvanutest, 16–24a vanuserühmas oli narkootikume tarvitanud iga kümnes naine ja iga neljas mees. Kõige sagedamini olid viimasel kuul narkootikume tarvitanud noorimad, 16–24aastased, kanepit oli neist tarvitanud iga kümnes naine ja iga viies mees; kanepile järgnesid ecstasy ja amfetamiin, mida oli tarvitanud alla 5% (Reile & Veideman, 2021).

<b>Fookus-rühma ekspertide hinnang</b>	Ehkki uimastite tarvitamine on osades rühmades probleemne, eksperdid seda probleemi kõige olulisemate probleemidena arutus esile ei tõusnud. Kuna uimasteid tarvitatakse sageli nn „eneseravi“ eesmärgil on taas oluline, et inimeste oskused oma emotsioone reguleerida oleksid paremad ning ümbritsev keskkond oleks vaimset tervist toetav.
<b>Skoor</b>	19 punkti

#### 4.8. Puudujäägid suitsiidiennetuses

<b>Probleemi kirjeldus</b>	<p>Ehkki enesetappude tase Eestis on langustrendis (oleme lähenemas EL-i keskmisele) sooritab suitsiidi lubamatult palju – umbes 200 inimest aastas, mehed 4–5 korda sagedamini kui naised. Kui varasemalt on noorte hulgas suitsiide teinud poole sagedamini poisid, siis 2021. a kaotas suitsiidi tõttu elu 10 meessoost ja 10 naissoost 10–25aastast noort (TAI, 2023). Meestel oli suitsiidkordaja kõrgeim 20–29a ning 55–59a hulgas, kuid naistel oli 2019. a suitsiidkordaja kõrgeim 15–19 a ning alates 60. eluaastast (Värnik et al., 2021). Suitsiidiennetuse puhul tuleb parandada vaimse tervise süsteemi üldiselt, samas tuleb suitsiidiennetusega tegeleda ka spetsiifiliselt. Sotsiaalministeeriumis on valmimas suitsiidiennetuse tegevuskava, mille rakendamise üheks eesmärgiks on viia laste enesetappude arv nulli.</p> <p><b>Enesetapukatseid</b> tegid kõige sagedamini 15–19-aastased. Alates 2015. a on alaealiste enesetapukatsete arv kahekordistunud, eriti järsult on suurenenud see tüdrukute hulgas. Enesetapukatse teinud alaealistest on psüühikahäire diagnoosiga vähemalt pooled (60%), mis viitab sellele, et ehkki inimesed on olnud oma vaimse tervise probleemidega tervishoiusüsteemi vaateväljas, pole sellest abist piisanud (Värnik et al., 2021).</p> <p><b>Enesevigastamine</b> on endale teadlikult valu tekitamine. Enamik eksperte leiab, et üldjuhul seda ei tehta enesetapu eesmärgil, vaid enesevigastamisest tulenev valu aitab toime tulla ülemäärase emotsionaalse pingega (Newport Academy, 2012). Samas tuleb enesevigastusse suhtuda siiski äärmiselt tõsiselt, kuna see on erinevate vaimse tervise häirete sümptomiks. Ülemaailmse teismeliste eneselõikumist käsitleva uuringu andmeil oli peamiseks põhjuseks enesevigastamisel “saada leevendust kohutavast</p>
----------------------------	---

	<p>meeleseisundist”, kuid sellele järgnes kohe põhjus “soov surra”. Sama uuringu andmetel on tahtlikult ennast vigastanud kümnnendik 15–16a ning probleem on tüdrukute hulgas kaks korda sagedasem (Madge et al., 2008).</p> <p>Eesti andmetel esines tahtlikke enesevigastusi 15–24a igal kümnnendal, tüdrukud vigastasid end sagedamini (RVTU konsortsium, 2022). Samuti on aasta-aastalt suurenenud enesetapukatsetega seotud ravijuhtude arv (Värnik et al., 2021).</p> <p><b>Korduvaid surma- või suitsiidimõtteid</b> oli 2021. a peaaegu <b>igal kümnnendal täiskasvanul</b> (8%). Enesetapumõtete esinemine on aasta-aastalt sagenenud. Eriti alarmeeriv muutus oli 2020. aastal võrreldes 2018. aastaga – noorte täiskasvanute hulgas (16–24a) on näitaja peaaegu kahekordistunud (26% vs. 14%) ning tervikuna on viimasel dekaadil muutus selles vanuserühmas olnud ligi neljakordne (Reile &amp; Veideman, 2021).</p>
<b>Fookus-rühma ekspertide hinnang</b>	<p>Eksperdid leidsid, et spetsiifiline suitsiidiennetus on riigi vastutusala. Tuli teemaks, et lähiajal on valmimas suitsiidiennetuse tegevuskava, mille rakendamise peamiseks eesmärgiks on see, et alaealiste enesetappe Eestis ei oleks. Juurpõhjused, miks inimesed suitsiide sooritavad on juba tuttavad – kehv vaimse tervise kirjaoskus, puudulik kogukondlik tugi ning probleemid abi saamisega.</p>
<b>Skoor</b>	17 punkti

## 5. Vaimse tervise probleemide lahendused

Töö eelnevast etapist tulenevalt keskenduti vaimse tervise valdkonnas probleemidele, mis olid seotud **madala vaimse tervise kirjaoskuse taseme, puuduliku ennetustööga kogukonnas ja ebavõrdsusega vaimses tervises**. Eesmärgiks oli tuvastada seega sellised sekkumised, mis aitaksid suurendada vaimse tervise alast kirjaoskust (st millised on levinumad vaimse tervise probleemid, kuidas neid ära tunda ja kuidas end

aidata), ennetada vaimse tervise probleeme kogukonnas ja oleksid eelkõige universaalse tasandi sekkumised<sup>1</sup>.

Universaalse tasandi sekkumistel on potentsiaal vähendada ebavõrdsust, kuna kasu saab suurem hulk inimesi. Ebavõrdsuse leevendamist silmas pidades, peeti ka oluliseks sekkumisi kogukondlikul tasandil, eelistades näiteks selliseid, mis toimivad pere-, kooli-, või töökeskkonnapõhiselt. See omakorda soodustab, et sekkumised jõuavad võimalikult paljude inimesteni.

Järgnevalt on sihtgruppide kaupa välja toodud valik sekkumistest, mis juba täna Eestis toimivad ja mille tõendus põhjus ning tulemuslikkus on hinnatud või hindamisel. Lisaks on pakutud näiteid sellest, mida mujal maailmas on rakendatud. Viimasel juhul tuleb silmas pidada vajadust hinnata täiendavalt nende rakendatavust Eesti kontekstis. Lisaks on võimalikke sekkumisi kirjeldatud sihtgruppidele, kus neid on Eestis pigem vähe. Sihtgruppide põhine lähenemine võimaldab sarnaste sekkumiste puhul arvesse võtta arengulisi erinevusi (nt koolitused vaimse tervise kirjaoskuse suurendamiseks).

Kirjeldatud sekkumised põhinevad teaduskirjandusest leitud uuringutele (süsteemaatilised ülevaated ja meta-analüüsid), mis on näidanud tulemuslikkust, või on hetkel välisriikides piloteerimisel. Mõningaid sekkumisi on hinnanud TAI ennetuse teadusnõukogu, mis puhul tuuakse antud töös välja hinnangu sisu<sup>2</sup>.

---

<sup>1</sup> Ennetus võib olla suunatud kolmele sihtrühmale (Streiman et al. 2020): universaalne sekkumine on suunatud kõigile inimestele, olenemata nende riskist vaimse tervise probleemide tekkimiseks. Valikuline sekkumine on suunatud haavatavatele sihtrühmadele, kelle hulgas vaimse tervise probleeme võib rohkem olla. Näidustatud sekkumine on suunatud haavatavatele üksikisikutele, kellel juba on esmased vaimse tervise probleemide sümptomid tekkinud või on risk selleks väga kõrge.

<sup>2</sup> Ennetuse teadusnõukogu eesmärk on "hinnata ennetustegevuste tõendatuse taset, toetada ennetustegevuste arengut, ja andmetel ning tõendusel tuginevate otsuste tegemist ennetuses" (vt Ennetuse teadusnõukogu). Hindamisel tuginetakse ennetustegevuste tõendatuse hindamise süsteemil (vt. Ennetustegevuste tõendatuse hindamise süsteem). Sekkumine paigutatakse tasemele 1-5, kus 1 vastab hinnangule "Ennetustegevus on kirjeldatud, mõju teadmata" ning 5 hinnangule "Ennetustegevuse toimimise loogika lähtub teoreetilisest raamistikust, mõju on hästi tõendatud". Hästi tõendatud mõju eeldab (pool)eksperimentaalselt tõendatud mõju mitmes pikaajases uuringus. Sealjuures ei tähenda, et madalamal tõendatuse tasemel paiknevad sekkumised ei sobi rakendamiseks.

## 5.1. Eelkooliealised lapsed

### **Vanemlusprogramm „Imelised aastad“**

Vanemlusprogramm „Imelised aastad“ on suunatud 2-8 aastaste laste vanematele, et arendada nende lastekasvatuse oskusi (TAI, Vanemlusprogramm „Imelised aastad“). Programm töötati algselt välja Ameerika Ühendriikides, kuid on nüüdseks kasutusel kümnetes riikides üle maailma. Programm kestab 4 kuud, mille jooksul kohtutakse väikestes gruppides kord nädalas umbes 2 tundi. Programmi mõju on laialdaselt hinnatud, sh Eestis, mille käigus on täheldatud positiivset mõju nii lapsevanemate kui ka laste suhtlemisostkustele (Terviseinfo.ee). Sealjuures pole Eestis läbi viidud kontrollgrupiga uuringut, vaid kasutati eel-järeluuringu disaini, mille käigus mõõdeti huvialuseid parameetreid kõigi osalejate puhul enne ja pärast osalemist. Sellise disaini puhul ei saa väita kindlalt, et programmi mõju pole põhjendatav programmiväliste teguritega. Sellegipoolest on tulemused kooskõlas välismaiste uuringutega ning annavad ajendit edasiste uuringute läbiviimiseks. 2014-2017 aastatel läbi viidud pilootuuring leidis, et programmi läbinud vanematel suurenes lastega suhtlemisel kindlameelsus ja efektiivsus ning vähenes ülereageerimine ja liigne sõnaohtrus (TAI, 2021). Samuti vähenesid vanemate hinnangul laste käitumisraskused. Välismaiste uuringute põhjal on lastel, kelle puhul suudetakse ennetada käitumisprobleemide teket hiljem parem vaimne tervis, haridusalane edukus ning neil esineb vähem õigusrikkumisi (Civitta, 2016). See omakorda suurendab nende laste hilisemat majanduslikku produktiivsust ja vähendab erinevate sotsiaal- ja tervishoiuteenuste tarbimist. Seetõttu on hinnatud, et iga programmi rakendusele kuluv euro aitab pikemas perspektiivis kokku hoida 14.40 eurot.

„Imelised aastad“ programmi koolitusi korraldab TAI koostöös kohalike omavalitsustega.

### **Perepesad**

Perepesad on Eestis välja töötatud ning aastail 2019-2021 vältel piloteeritud kuni kooliealiste lastega peredele (sh lapseootel peredele) suunatud sekkumine, mille eesmärk on ennetada laste arenguga kaasnevaid riske, sh vaimse tervise probleeme (vt Lapse heaolu arengukeskus). Perepesad tegutsevad hetkel Põltsamaal, Türis, Viljandis, Tartus ja Elvas. Perepesad tegutsevad „ühe ukse põhimõttel“ - info, teenused ja tugi on saadaval ühes kohas. Seega on igas perepesas mängutuba, osutatakse lühiajalist lapsehoiuteenust, pakutakse tõenduspõhist infot ja koolitusi lapsevanematele ning vajadusel erinevaid nõustamisteenuseid. Pilootuuringu käigus selgus perede kõrge rahulolu Perepesadega (Lapse heaolu arengukeskus. Perepesa piloot). Probleemkohti rakendamisel toodi välja mitmeid, neist oli kriitilisem spetsialistide puudus. Mõju vaimse tervisega seotud parameetritele veel hinnatud pole, ent Perepesades võib näha

üht potentsiaalset lahendust vaimse tervise probleemide ennetamisele kogukondlikul tasandil. Laienedes üle Eesti on potentsiaal parandada ebavõrdsust vaimse tervise teenuste kättesaadavusel. Samuti on Perepesades pakutavatel teenustel potentsiaal parandada vaimse tervise kirjaoskust. Perepesade tegevust koordineerib MTÜ Lapse Heaolu arengukeskus.

## 5.2. Noorem kooliaste (algkool)

### **VEPA käitumisoskuste mäng**

VEPA Käitumisoskuste Mäng on eelkõige algklasside õpilastele suunatud tõenduspõhine pedagoogiliste tehnikate komplekt, mida kasutades saab õpetaja arendada laste sotsiaal-emotsionaalseid oskusi (TAI. Käitumisoskuste mäng). VEPA praktiseerimiseks tuleb õpetajal läbida vastav koolitus ning tehnikate rakendamisel toetab õpetajat terve õppeaasta jooksul VEPA mentor. VEPA on algselt välja töötatud Ameerika Ühendriikides, kuid on kasutusele jõudnud kümnetesse riikidesse üle maailma. Eestis on VEPA-t praktiseeritud alates 2014. aastast ning praeguseks on liitunud 165 kooli üle Eesti. Ennetuse teadusnõukogu hinnangul paigutub koolituse tõendatuse tasemelt astmele 5, sealjuures hinnati kasutusvalmidust Eestis suurepäraseks (vt. TAI ennetuse teadusnõukogu hinnang VEPAle, 2022). Aastatel 2016-2018 Eestis läbiviidud randomiseeritud kontrollgrupiga uuringus leiti, et VEPA leevendab laste käitumis- ja tähelepanuprobleeme, vähendab mure- ja hirmutunnet ning parandab suhtlemisoskusi (Streimann et al. 2020). Välismaal läbiviidud pikemaajaliste uuringute põhjal on leitud, et VEPA aitab ennetada vaimse tervise probleeme teisme- ja noores täiskasvanueas (Kellam et al., 2014; Vuijk et al., 2007; Wilcox et al., 2008). Hiljuti on VEPA-t Eestis kohandatud ka lasteaedadele (TAI. VEPA käitumisoskuste mängu tulemused). VEPA tegevusi ja koolitusi koordineerib TAI.

### **Triumfland Saga**

Triumfland Saga on 7-14 aastastele lastele suunatud veebipõhine mäng, mille käigus lahendavad lapsed Triumfimaal erinevaid ülesandeid (vt Triumph Health). Mängu eesmärk on õpetada lapsi praktiseerima tervislikke eluviise ning arendada nende emotsionaalseid oskuseid. Mäng on välja töötatud Eestis, kaasates nii eksperte kui sihtrühma. Sisu põhineb sarnasel rakendusel, millel on positiivne mõju erinevate patsiendigruppide vaimsele heaolule: vähihaiged lapsed, esimest tüüpi diabeediga lapsed ja kirurgilist sekkumist vajavad lapsed (vt. Taltech. Terviserakenduste hindaja). Triumfland Saga erineb sihtrühma poolest (kõik 7-14 lapsed) ning hetkel on käimas mõju-uuringud, mille tulemused avalikustatakse lähiaastate jooksul. Triumfland Saga mängu arendab Triumph Research OÜ.



## **Gordoni Perekool**

Gordoni Perekool on suhtlemiskoolitus lapsevanemale, kellel on tekkinud mõningased mured ja küsimused seoses laste kasvatamise ja peresuhetega (vt Perekeskus Sina ja Mina). Koolituse läbinud vanem oskab tugevdada ja taastada kontakti oma lapse ning pereliikmetega ning lahendada igapäevaseid suhtlusolukordi suhteid kahjustamata ja võimu kasutamata. Õpitavateks oskusteks on aktiivne kuulamine, kehtestamine, konflikti lahendamine. Gordoni perekool rõhutab karistamise negatiivseid tagajärgi ja ebaefektiivsust ning annab vanemale toimivad alternatiivid. Gordoni perekool sobib igas vanuses laste vanematele ja ka lastega töötavatele spetsialistidele. TAI ennetuse teadusnõukogu hinnangul paigutub koolituse tõendatuse tasemelt astemele 4, sealjuures hinnati kasutusvalmidust Eestis väga heaks (vt TAI ennetuse teadusnõukogu hinnang Gordoni perekoolile, 2022). Hinnang kujunes peamiselt välismaal tehtud uuringute põhjal, mille puhul on leitud vanemlike oskuste paranemist kontrollgrupiga uuringutes. Vähesemal määral on leitud, et koolitusel oleks positiivne mõju peresuhetele ja laste vaimse tervise vähenemisele. Näiteks leiti Eestis läbi viidud uuringus, et koolituse tulemusena kasvas vanema rahulolu ja tajutud vanemlik kompetents ning vanemate hinnangul vähenesid laste käitumisprobleemid (Edovald & Roosa, 2011). Samas kogesid vanemad rohkem konflikte pereliikmete omavahelises suhtluses. Uuringus ei rakendatud kontrollgrupiga disaini, mistõttu on järeldused piiratud - ei saa väita, et koolituse mõju ei ole selgitatav muude teguritega. Ennetuse teadusnõukogu hinnangul on tarvis viia läbi koolituse kvaliteetne tulemuslikkuse uuring. Samuti soovitatakse vähendada osalustasu. Gordoni perekooli koolitusi pakub perekeskus Sina ja Mina.

### **5.3. Noorukiiga (12-18a)**

Eesti 2023a. Inimarengu aruande andmetel kannatab 10–20% õpilastest vaimse tervise probleemide ja vähese heaolu tõttu, ning et iga teine täiskasvanuea vaimse tervise probleem on saanud alguse enne 14. eluaastat (Sisask, 2023). OECD noorte teadmiste ja oskuste uuringus PISA on selgunud, et rahvusvaheliselt on 15-aastastel viimasel paarikümnel aastal kasvanud ärevus ja depressiivsus, vähenenud aga kiusamine koolis ja enesetapud (Burns & Gottschalk, 2019). Koolikeskkonnal on kodu kõrval laste heaolu loomes ja vaimse tervise ning toimevõimekuse edendamisel võtmetähtsus. Riikliku rahulolu-uuringu 2021. aasta tulemustest selgub, et õpilaste kooliga seotud heaolu muutumine on U-kujuline: healuhinnang on kõrgeim neljandas klassis, seejärel langeb ja on madalaim 8. klassis, kasvab gümnaasiumiastmes ja on kõrgeim täiskasvanute gümnaasiumis õppijate seas. Healuhinnangute tõusu gümnaasiumiastmeks võib selgitada asjaolu, et teadlik õppimine ja õppimise väärtus selleks ajaks kasvab, ka on selles vanuseastmes täheldatud oluliselt vähem kiusamist.

## **SPIN programm**

SPIN programm on Eestis ainulaadse mudeliga spordil põhinev noorte arenguprogramm (vt SPIN). SPIN-programmi eesmärk on arendada ja tugevdada selles osalevate noorte sotsiaalseid ja enesejuhtimise oskusi ning tuua läbi spordi noortele rõõmu. SPIN-programmi sessioonid toimuvad kolm korda nädalas, hõlmates jalgpallitrenne ja spetsiaalselt programmi jaoks loodud sotsiaalseid ja enesejuhtimise oskusi arendavaid töötubasid. Noori juhendavad professionaalne tipptreener ja noorsootöötajast eluoskuste treener, kes tegelevad noortega nii võistkonnana kui ka igapäeva individuaalselt. Sessioonide kestus on 1,5h. SPIN on suunatud lastele ja noorukitele vanuses 9-18a. SPIN programm on valikulisel ennetus tasandil toimiv sekkumine. SPINi programmi pearahastajad on Euroopa Sotsiaalfond, Siseministerium, Briti Nõukogu, UEFA Foundation for Children ja Heateo Mõjufond.

Nelja esimese hooaja andmetele tugineva uuringu (2019) kohaselt avaldab SPIN-programm positiivset mõju selles aktiivselt osalevate noorte prosotsiaalsete hoiakute ja enesekontrolli tugevdamisele, riskivalmiduse ja impulsiivsuse vähendamisele ning käitumisele ja õppe edukusele koolis. Samas ei rakendatud uuringu läbiviimisel kontrollgrupiga disaini, mistõttu ei saa järeldada, et mõju pole selgitatav programmiväliste teguritega (vt ka SPIN tõenduspõhisuse ülevaade).

## **KiVa programm**

KiVa on Soomes asuva Turu ülikooli poolt välja töötatud programm kiusamise ennetamiseks ja vähendamiseks põhikoolides (vt Kiusamisvaba Kool). See on üks süstemaatilisemaid maailmas, sisaldades palju praktilisi tegevusi ja materjale nii kiusamise ennetamiseks kui ka kiusamisjuhtumite lahendamiseks. KiVa programmi rakendab Eestis üle 100 kooli ning umbes veerand kõikidest Eesti üldhariduskoolidest. Programmi tegevusi koordineerib SA Kiusamisvaba Kool.

KiVa programmi kaasatakse terve koolipere – õpetajad, õpilased ja lapsevanemad. Tänu KiVale õpivad kõik kaasatud kiusamist ära tundma, kiusamise juhtumitele reageerima ja neid lahendama. Rõhku pannakse pealtvaatajate rolli teadvustamisele. Programmi kolm tugisammast on ennetustegevused, kiusamisjuhtumite lahendamine ning tulemuste hindamine ja analüüs. TAI ennetuse teadusnõukogu hinnangul paigutub KiVa tõendatuse tasemelt astemele 5, sealjuures hinnati kasutusvalmidust Eestis suurepäraseks (vt TAI ennetuse teadusnõukogu hinnang KiVa programmile). Tulemused üle maailma, sh Eestis tehtud kontrollgrupiga uuringus näitavad, et programm on aidanud oluliselt vähendada kiusamist (Treial, 2016). Lisaks on uuringud näidanud, et rakendamisele järgnevad mitmed positiivsed kõrvalmõjud nagu koolimeeldivuse suurenemine ja ärevuse vähenemine. Samas soovitatakse Eestis läbi

viia juhuslikustatud kontrollgrupiga uuring, kuna eelmises uuringus esines puudusi ning välismaal tõendatud mõju ei taga, et sekkumisel on sama mõju ka Eestis.

### **Vaikuseminutite noortekursus**

Noortekursuse eesmärk toetada kogemuslike tegevuste kaudu positiivse muutuse tekkimist noorte tähelepanu ja enesejuhtimise oskustes (vt Vaikuseminutite noortekursus). Kvaliteetset läbiviimist toetab metoodiline materjal juhendajale (tunnikavad, harjutuste juhised ja multimeedia-esitlus) (Vt Vaikuseminutite noortekursus). Olulist tuge noortele pakub töövihik, mis aitab põhisõnumeid meelde jätta (sh visuaalsete kujundite abil), eesmärke seada ja õpitut enda eluga lõimida. Noortekursus on üles ehitatud 10 iganädalasele kohtumisele (minimaalselt üks koolitund, aga eelistatavalt 90 minutit nädalas). Nende kohtumiste raames käsitletakse koos õpilastega erinevaid teemasid ning õpetatakse neile enesejuhtimise viise. Kohtumiste oluliseks osaks on kogemuslikud ühistegevused ja põnevad eksperimendid, mille põhjal arutatakse noortega nende edukogemusi, raskusi ja võimalikke lahendusi. Vaikuseminutite noortekursus on suunatud eelkõige teismelistele põhikooli lõpuosas ja keskkoolis. Tartu Ülikooli uuringuga seotult viidi noortekursust läbi 12 erinevat tüüpi koolis üle Eesti. Uuringus osales 740 õpilast ja klasside valik kontroll- või katsegruppi oli juhuvalikuline. Uuringus ilmnisid kindlad positiivsed tulemused, mis on olulised nii vaimse heaolu kui õpivõime seisukohalt, näiteks vähenes stress, kurnatus ja ärevus. Samas pole tulemusi raporti kujul avaldatud, mistõttu on keeruline hinnata metoodikat ja seetõttu tulemuste usaldusväärsust. Kuigi oli tegemist esindusliku valimiga, hinnati uuringus arvukalt erinevaid muutujaid, mis eeldab suurt valimit. Kuna pole selge, kui palju ja missuguseid muutujaid täpselt hinnati, ei saa hinnata kas valim oli piisavalt suur, et tagada usaldusväärsed tulemused. Seetõttu oleks tarvis kordusuuringut, mille käigus avaldatakse selge uuringuprotokoll, kus selgitataks muutujate ja valimi adekvaatsust. Vaikuseminutite noortekursust on võimalik tellida MTÜ Vaikuseminutid kaudu.

### **Helge kool**

Helge kool on 7-12. klassi õpilastele, õpetajatele ja lapsevanematele suunatud sekkumine, mis aitab koolil õpilaste kohta infot koguda, tehes selleks koostööd kooli tugispetsialistidega (vt Helge kool). Selleks on välja töötatud ankeet, mille abil kaardistatakse 13-19-aastaste kooliõpilaste olukorda koolis, kus õpilased saavad koheselt oma seisundi kohta individuaalset tagasisidet. Kooli tugispetsialist saab reaajas anonüümselt infot õpilaste seisundi kohta klasside kaupa, võimaldades võrrelda klasside seisundit erinevatel ajahetkedel. Õpilastele antakse soovitusi enesetunde parandamiseks ja selle kohta, kust nad vajadusel abi saavad. Lisaks viiakse koolides läbi külalistunde koolis toimetuleku külalistunde, mille käigus 7-12-

klassi õpilased saavad hinnata oma toimetulekut ja arutleda ühiselt oma enesetunde parandamise üle. Külalistunni eesmärkideks on aidata 13-19-aastastel noortel paremini mõista enda emotsionaalset ja füüsilist seisundit, saada aru, kuidas on olukord õpitahte, keskendumise, väsimuse ja omavaheliste suhetega ning leida erinevaid viise, kuidas oma enesetunnet hoida ja parandada. Teenus on tasuline ja hetkel ei ole täpsemat infot, kui paljud koolid sellist sekkumist on kasutanud, kas on hinnatud sekkumise tulemuslikkust ning kuidas täpsemalt on õpilaste seas läbiviidav ankeet välja töötatud.

Hetkel ei viida Eestis süstemaatiliselt läbi teismeeas olevatele noorukitele suunatud sekkumisi, mis aitaks neil ära tunda vaimse tervise probleeme ja pakkuda teadmisi, kust abi otsida, arendada nende sotsiaal-emotsionaalseid oskuseid ning vähendada depressiooni ning ärevushäirete tekkimise riski. Läbi on viidud videopõhiseid tunde põhi- ja keskkooli õpilastele (vt Tagasi Kooli, ka Tundetakus). Kuigi e-tunnid on järelvaadatavad, ei ole teada, kui paljud õpilased on seda teinud ja kuivõrd on nende teadlikkus vaimsest tervisest seeläbi suurenenud.

## **YAM**

Riigitasandil on plaan kohaldada ennetusprogramm „Youth Aware of Mental Health“ (YAM) (Pärna et al., 2022), mis on Rootsist välja arendatud tõenduspõhine 13-17a. kooliõpilastele (sh kutsekooli õpilastele) mõeldud vaimse tervise edendamise ja suitsiidide esmase ennetuse programm. YAMi eesmärk on vaimse tervise teadlikkuse tõstmine suitsiidi riskitegurite ning kaitsvate tegurite kohta, nagu depressioon, ärevus, sotsiaalne toetus, probleemide lahendamise oskus. YAM koosneb viiest tunnipikkusest sekkumisest klassiruumis: kaks ühetunnist interaktiivset loengut vaimse tervise teemadel ja kolm ühetunnist rollimängu elu dilemmade, stressi- ja kriisiolukordade, depressiooni ja suitsiidi teemadel. Teemad käsitlevad suhteid eakaaslaste ja täiskasvanutega, meeleolumuutusi, kurbuse tundmist ja pingelise olukorraga toimetulemist. Õpilased mõtlevad rühmana, kuidas nad selliste keeruliste sündmustega silmitsi seisavad ja arutavad, kuidas tulla toime päriselu situatsioonides. YAMi kaasatakse koolid, lapsevanemad ja kogukond, kuid programmi viib lastega läbi kooliväline meeskond.

## **Võimalikud sekkumised vaimse tervise kirjaoskuse suurendamiseks ja probleemide ennetamiseks**

Universaalsel ennetustasandil on tulemuslikkust näidanud sekkumised, mis keskenduvad vaimse tervise alase teadlikkuse suurendamisele (millised on levinumad vaimse tervise probleemid, kuidas vaimse tervise probleeme ära tunda endal ja sõbral/lähedasel ning kuidas esmast abi osutada), aga ka vaimse tervisega seotud stigma vähendamisele ning abi otsiva käitumise suurendamisele.

### **Vaimse tervise esmaabi koolitus**

Austraalias välja arendatud vaimse tervise esmaabi koolitus on suunatud 12-18.a noorukitega kokkupuutuvatele spetsialistidele (õpetajad, kooli tugispetsialistid, huvihariduse ja noorsootöö valdkonna spetsialistid) (vt. Mental Health First Aid). Koolituse keskmes on viis astet: hinda suitsiidiriski, kuula hinnanguvabalt, anna nõu ja informatsiooni, julgusta spetsialisti abi otsima, julgusta eneseabivõtteid kasutama (Jorm et al., 2010). Koolitus aitab spetsialistil paremini aru saada, kuidas toetada noorukit, kellel esineb vaimse tervise probleem, kuni ta on vajaliku abini jõudnud.

Lisaks on olemas ka sarnane koolitus põhikooli viimase astme (7-9.klass) ja gümnaasiumis käivatele noorukitele. Koolitus keskendub teemadele, kuidas märgata, kui sõbral on vaimse tervise probleem ja kuidas teda toetada, kuni vajaliku abi saamiseni (seda koolitust on MTÜ Peaasi piloteerimas).

### **WISE**

Vaimse tervise esmaabi koolituse põhjal on Inglismaal arendatud sekkumine WISE (the Wellbeing in Secondary Education), mis keskendub õpetajate vaimsele tervisele, aga ka sellele, kuidas õpetajad märkaksid õpilaste vaimse tervise probleeme ja saaksid neid paremini toetada (Kidger et al., 2016). Lisaks sisaldab WISE sekkumine toetaja rolli, kelle poole teised õpetajad saavad oma murega pöörduda. On leitud, et vaimse tervise esmaabi koolitus aitab tõsta vaimse tervise alast teadlikkust, hoiakuid ja suurendab enesekindlust ning oskusi pakkumaks abi vaimse tervise probleemiga inimesele. Samas on leitud, et sellised sekkumised ei ole aidanud vähendada vaimse tervise probleeme õpilaste hulgas.

### **Smooth Sailing**

Üks tulemuslikkust näidanud sekkumine just abi otsiva käitumise suhtes on Austraalias välja arendatud sekkumine „Smooth Sailing“ (O’Dea et al. 2021), mis on suunatud eelkõige 14-16a noorukitele. Tegemist on koolikeskkonnas läbiviidava sekkumisega, mis on suunatud ärevuse ja depressiooni sümptomite ning stressi vähendamisele, abi otsiva käitumise suurendamisele probleemide korral ning vaimse tervise alase teadlikkuse suurendamisele. Programm sisaldab ärevuse, depressiooni ja suitsidaalsuse skriinimist, veebipõhist sekkumist, kontakti spetsialistiga ja järelhindamist. Sekkumine kohandatakse vastavalt sümptomite raskusastmele. Pärast sümptomite skriinimist saab nooruk tagasisidet sõeltesti tulemuste kohta ja ülevaate talle sobivatest sekkumise moodulitest. *Psühho*-harimise osa koosneb viiest 10-minutilise moodulist, kus antakse teadmisi üldise vaimse tervise, aga ka ärevuse, depressiooni ja abi otsimise kohta. Moodulid on animeeritud ja sisaldavad linke teenuste kohta, kust abi saab. Lisaks on moodulid juba varasemalt välja töötatud sekkumiste kohta. Sekkumisse on integreeritud teavitussüsteem, mis lingib nooruki

koolinõustajaga, kui nooruk on sõeltestis toonud välja enesetapumõtteid.

Koolinõustajaid on eelnevalt juhendatud, et mida sellisel juhul tuleks teha ja kuhu suitsiidiriskiga nooruk edasi suunata. Programmis saadetakse noorukile teavitusi, kui moodul on pooleli jäänud. Kuigi üldjoontes näitas sekkumise tulemuslikkust hinnanud uuring, et Smooth Sailing aitab suurendada vaimse tervise teadlikkust ja kavatsust abi otsida, siis järelhindamine 3 kuu pärast ei näidanud, et ka tegelik abi otsimine oleks kasvanud. Siin tuleb arvesse võtta, et sõeltesti tulemus ei peegelda alati seda, kui tõsisena nooruk ise oma vaimse tervise probleeme tajub ja kas ta abi otsib.

Veebipõhiste ja digitaalsete sekkumiste puhul tuleb arvestada, et paremat tulemuslikkust näitavad need sekkumised, kus on tagatud juhendamine ja spetsialisti toetus. Üks suuremaid puuduseid veebipõhiste ja digitaalsete sekkumiste puhul on sekkumise struktuurist kinnipidamine ning väljalangemine. Suuremat efekti näitavad need sekkumised, kus programm on täielikult läbitud, kui aga suur osa sekkumisega alustajatest seda ei lõpeta, siis pole sellest ka abi. Samuti tuleb silmas pidada, et veebipõhised ja digitaalsed sekkumised näitavad sageli väga väikest ning lühiajalist efekti. Samas võib siin mängida rolli probleemide esinemine enne sekkumist, sest suurem efekt ja tulemuslikkus ilmneb siis, kui näiteks ärevuse ja depressiooni sümptomid esinesid enne sekkumist. Kõige tulemuslikumad olid sekkumised koolikeskkonnas, kus oli kõrge järjepidevus, madal väljalangemine ja oli tagatud juhendamine ning spetsialisti toetus. Veebipõhiste ja digitaalsete sekkumiste puhul tuleks arvestada ka nooruki vanust. Kuna paljud sekkumised rakendavad kognitiiv-käitumuslike printsiipe, siis ei pruugi need olla jõukohased alla 14-15-aastastele noorukitele (Wright et al., 2023).

Universaalsel ja valikusel tasandil toimivad sekkumised, mis on eelkõige suunatud depressiooni ja ärevuse sümptomite vähendamisele, ei ole osutunud tulemuslikuks ja pigem **soovitatakse sekkumisi, mis keskenduvad mitmele tasandile** (Calwell et al., 2020). Näiteks, on tulemuslikkust näidanud laste ja noorukite sotsiaal-emotsionaalseid oskuseid arendavad sekkumised, mis on suunatud nii õpilastele, õpetajatele, aga ka kooli keskkonnale, juhtimistasandile ja lapsevanematele. (Goldberg et al., 2019)

### **Positive Action**

USA-s välja arendatud terviklikul lähenemisel põhinev programm „Positive Action“, hõlmab sekkumisi alates algkoolist kuni keskkoolini ning sellesse on kaasatud kogu kool (vt. Positive Action). Programm põhineb sotsiaal-emotsionaalse õppimise teoorial ja lapse arengul. Õpilastele ja õpetajatele suunatud tegevused keskenduvad lisaks üldisele teadlikkuse tõusule ka sellele, kuidas luua positiivne eneseteadlikkus, parandada seotust perega, sõprade valikut, suhtlemist ja soodustada õpihimu. Kooli keskkonnale panustavad tegevused keskenduvad toetava keskkonna loomisele ja

positiivse käitumise kinnistamisele. Perekonnale suunatud tegevused keskenduvad perekonna kaasamisele kooli tegevustesse, aga ka paremale vanem-laps suhte kvaliteedile. Koolipersonalile pakutakse erinevaid koolitusi, kuidas nad programmi põhimõtteid saaksid tundides käsitleda ja õpilasi kaasata.

### **MindMatters**

MindMatters on Austraalias välja arendatud programm, mis põhineb tervist edendavate koolide põhimõtetel (vt. Wyn et al., 2000). MindMatters kaasab koole, võttes arvesse nende tugevusi, puudusi ja vajadusi õppekavades, õppetegevustes ning õppeprotsessis. Samuti prioriseerib see koostööd õpetajate, õpilaste, lapsevanemate ja laiema kooli keskkonnaga. MindMatters idee ei ole mitte niivõrd pakkuda järjekordset sekkumist, vaid integreerida erinevad sekkumised, mis keskenduvad nii vaimse tervise alase teadlikkuse tõstmisele kui ka tervise edendamisele (näiteks liikumise soodustamine). Programm sisaldab arenguprogrammi ja materjale, mida koolis saab kasutada – juhised tervikliku lähenemise välja töötamiseks, juhised suitsiidi ennetamiseks, audiovisuaalsed materjalid teadlikkuse tõstmiseks vaimse tervise häiretest. Materjalid klassiruumides kasutamiseks keskenduvad neljale peamisele teemale: säilienõtkuse (*resilience*) toetamine, toimetulek kiusamise ja leinaga ning arusaamine vaimse tervise häiretest. MindMatters programmi elluviimist toetatakse 2-päevase kooli külastusega, kus selgitatakse programmi põhimõtteid ja palutakse koolis moodustada vähemalt neljaliikmeline juhtgrupp (üks liige peab olema juhtkonnast). Juhtgrupi ülesanne on luua toetusgrupp võimalike võrgustikupartnerite hulgas – tervisekeskus, vanemate ja õpilaste esindaja. Juhtgrupi tegevust toetatakse rahaliselt programmi rakendajate poolt. Koolis läbiviidavad tegevused otsustab kool ise, lähtudes enda vajadustest (kiusamine, õpetajate vaimne tervis, vaimse tervise alase teadlikkuse tõstmine jne.)

Kogu kooli hõlmava lähenemise puudus on raskus tulemuslikkuse mõõtmisel, kuna fookuses on protsess, mitte üksik sekkumine. Samuti nõuab selline lähenemine pikaajalist pühendumist ja toetust, et kooli keskkonna ning teiste muutuste elluviimine oleks edukas (Bond et al., 2004).

### **Vanemlusprogramm noorukieas olevate laste vanematele (12-18a.)**

Hetkel pakutakse Eestis vanemlusprogrammi 3-8 aastaste laste vanematele, aga TAI-l on plaanis lastevanematele suunatud tegevusi laiendada ka lapseootel ning 0-3 vanuses lastele. Kui välja arvata tasuline Gordoni Perekool, siis on katmata vanuseperiood 12-18, kus vanematel esineb samuti raskusi oma teismeeas olevate laste mõistmisel ja nendega positiivse suhte hoidmisel. „Imelised aastad“ ei paku hetkel struktureeritud sekkumist, mis oleks mõeldud just teismeeas olevate laste vanematele.

## **Triple P**

Triple P on Austraalias välja arendatud vanemlusprogramm, mille eesmärgiks on ennetada ja vähendada laste emotsionaalseid, käitumuslikke ja arengulisi probleeme, toetades julgustavat ja positiivset vanemlikku käitumist (Chu et al., 2015). Triple P programm põhineb viiel printsiibil: 1) vanemad pakuvad lastele turvalist ja toetavat keskkonda, 2) vanemad võimaldavad lastel õppida läbi positiivse toetuse, 3) vanemad hoiavad distsipliini, 4) vanematel on laste suhtes realistlikud ootused, 5) vanemad hoolitsevad ka iseenda heaolu eest.

Teen Triple P programm põhineb sotsiaalse õppimise teorial ja keskendub nendele muudetavatele teguritele, mis on seotud negatiivse käitumisega teismeeas. Suuremat rõhku pööratakse vanema teadlikkusele teismeeas suurenevale iseseisvumise vajadusele. Samuti pööratakse tähelepanu teismeeas suurenevale riskikäitumisele ja sellele, kuidas vanemad saaksid oma lapsi selles osas paremini nõustada, et nad teeksid „õigeid“ valikuid. Tegemist on grupipõhise sekkumisega 8 nädala jooksul. Sekkumine koosneb neljast 2-tunnisest kohtumisest, seejärel kolmest 15-30 minutilise individuaalsest telefoni konsultatsioonist, et toetada kohtumistel õpitud oskuste rakendamist ning viimane kohtumine on jällegi grupis. Teen Triple P on näidanud positiivseid tulemusi ja aidanud tõsta vanem-laps suhte kvaliteeti, vähendanud düsfunktsionaalseid vanemlikke praktikaid (näiteks ülereageerimine). (Stekee et al., 2021)

## **5.4. Noorem täiskasvanuiga (18-26a) ülikooli ja kutsekooli keskkonnas**

Kui kogu elanikkonna hulgas (TAI, 2014. aasta terviseuuringu andmetel) oli olulise stressi tasemega ca 9% üliõpilastega sarnase vanuserühma liikmetest, siis üliõpilaste hulgas oli neid 49%. Stressitase on kõrgem naissoost, erivajadusega, venekeelsetel, rahaliste raskustega ja ülikoolis kiusamist kogenud üliõpilastel. Kõrge stressitase seostub omakorda kehva edasijõudmisega õppetöös, õpingute katkestamise ning riskikäitumisega (suitsetamine, alkoholi ja narkootikumide tarbimine, suitsiidimõtted).

Peamine vaimse tervise abi ülikoolides on seotud psühholoogilise nõustamise ja koolituste pakkumisega (näiteks, kuidas stressiga toime tulla, kuidas oma aega paremini planeerida, kuidas hoida vaimset tervist jms.) ning jagatakse veebilinke, telefoninumbreid, kust veel abi otsida. Siiski on puudu sekkumistest, mis aitaksid süsteemselt suurendada vaimse tervise kirjaoskust ja ennetada vaimse tervise probleeme ülikoolis ja kutsekoolis õppijate hulgas.

### **Peahea nõustamine**

Peahea nõustamine noortele vanuses 16-26a., kes tunnevad, et neil on vaimse tervise probleeme (vt MTÜ Peaasjad. Noorte nõustamine). Nõustamised toimuvad videosilla



teel ja pöörduda võivad noored üle Eesti. Igale pöördujale pakutakse esmakohtumist, mille jooksul kaardistatakse koos kliinilise spetsialisti ja nõustajaga peamised murekohad ja tehakse ühiselt plaan edasiste abisammude osas. Kui tegemist on kerge kuni mõõduka vaimse tervise probleemiga, siis jätkatakse Peahea nõustamisega ja pakutakse 1-6 nõustamiskohtumist (teenuse tulemuslikkus on hetkel hindamisel). Peahea nõustamist pakub MTÜ Peaasjad.

### **Lahendus.net nõustamine**

Lahendus.net nõustamine, mis on suunatud küll kogu elanikkonnale, aga nõustajateks on vähemalt psühholoogia 2. kursuse üliõpilased, keda juhendavad reeglina kogenud psühholoogid (vt MTÜ Lahendus.net).

### **Eesti Noorte Vaimse Tervise Liikumine**

Eesti Noorte Vaimse Tervise Liikumine (ENVTL) ühendab 15-29- aastaseid noori, kes soovivad seista noorte vaimse tervise eest. Liikmeks võib astuda iga noor, kellel on tegevuste vastu huvi (vt Eesti Noorte Vaimse Tervise Liikumine). Tegevuse hulgas luuakse liikmetele turvaline keskkond nii korraldatavatel üritustel kui veebis, kus oma kogemusi jagada. Korraldatakse ka teadlikkust tõstvaid loenguid koos Eesti Arstiteadusüliõpilaste Seltsi liikmete ja psühholoogiatudengitega. Tehakse koostööd MTÜ Peaasjad tiimiga, et arendada noorte vaimset tervist. Liikumine tegeleb ka huvikaitsega ning viib gümnasistidele ja põhikooli vanemale astmele läbi vaimse tervise teemalisi loenguid. ENVTL kodulehele on koondatud kõik võimalikud tasuta ja tasulised vaimse tervise teenused, mida sihtrühmale Eestis pakutakse.

### **Võimalikud sekkumised vaimse tervise kirjaoskuse suurendamiseks ja probleemide ennetamiseks**

#### **Vaimse tervise esmaabi koolitus**

Vaimse tervise esmaabi koolitust oleks oluline pakkuda ka tudengitele nii ülikoolides kui ka kutsekoolides. See aitab tõsta teadlikkust, millised on levinumad vaimse tervise probleemid, kuidas neid ära tunda, millised on esmased eneseabi võtted ja kuidas toetada inimest, kellel on vaimse tervise probleem tekkinud.

#### **MindWise**

MindWise sekkumist pakutakse ülikoolide ühiselamutes. Sekkumise raames jagati infot vaimse tervise kohta läbi sotsiaalmeedia (FB, Twitter), e-mailide, plakatite, ühiselamutes toimuvate ürituste ja vaimse tervise esmaabi koolituse. Sekkumine ei aidanud küll tõsta tudengite heaolu, kuid aitas tõsta teadlikkust depressioonist ja uimastite tarvitamisega kaasnevatest riskidest (Reavley et al. 2014b). Sarnast sekkumist on läbi viidud ka ülikooli ühiselamu personali hulgas, kus samuti leiti, et muutus oli eelkõige vaimse tervise teadlikkuse paranemises. (Reavley et al. 2014a)

## **Health Enhancement Program**

Austraalias on seda tervise edendamise programmi rakendatud kohustuslikuna 1.aasta arstiteaduse üliõpilaste seas. Programm sisaldas kaheksat loengut: link füüsilise ja vaimse tervise vahel, keha ja vaim meditsiinis, käitumise muutuse strateegiad, teadvelolekul põhinevad teraapiad, tervisliku käitumise olulisus. Loenguid toetati kuue 2-tunniste seminaridega. Sekkumise järgne hindamine näitas paremaid hinnanguid elukvaliteedis, depressiooni sümptomites ja üldises vaimses tervises (Hassed et al., 2009).

## **Muudatused õppekavades**

Ühe USA ülikooli näitel on katsetatud ka muutusi õppekavades, et vähendada stressi ja vaimse tervise probleeme üliõpilaste hulgas. Näiteks muudeti hindamissüsteemi (hinde asemel arvestatud/mittearvestatud), vähendati kontakttunde 10% võrra, loodi õppegrupid, kuhu kuulusid nii üliõpilased kui ka õppejõud, kes jagasid sarnaseid huvisid, läbiti kohustuslik kursus teadveloleku ja säilenõtkuse põhimõtetest. Tulemusena leiti, et esineb vähem depressiivsust, ärevust ja stressi (Fernandez et al., 2016). Samas ei ole teised uuringud sarnaste tulemusteni jõudnud (Tucker et al., 2015).

Paremat tulemuslikkust on näidanud sekkumised, mis keskenduvad kognitiiv-käitumisteraapia ja teadveloleku tehnikatele (Worsley et al., 2022). Vaimse tervise probleemidele suunatud sekkumisi on ellu viidud nii universaalsel kui ka näidustatud tasandil, kus sekkumised on näidanud tugevamat efekti just näidustatud sekkumiste puhul (Conley et al., 2017).

Võrreldes noorukitega, on tudengite hulgas näidanud paremat tulemuslikkust veebipõhised ja digitaalsed sekkumised, mis põhinevad peamiselt kognitiiv-käitumisteraapia põhimõtetel (Harrer et al., 2019).

## **Togetherall**

Veebipõhistest sekkumistest võib veel välja tuua Inglismaal välja arendatud veebiplatvormi „Togetherall,“ kus liikmed saavad üksteist anonüümselt toetada ja kus tegevusi jälgivad professionaalsed moderaatorid. Veebiplatvorm pakub eneseabi materjale, juhendatud kursusi, samuti enesekohaseid teste oma vaimse tervise seisundi hindamiseks. Veebiplatvormis olevad materjalid ja kursused põhinevad tõenduspõhistel lähenemistel. Veebiplatvormi kasutamine põhineb 6-kuulisel liitumistasul, mida saab uuendada ja tasuta ligipääs on olemas teatud gruppidele (näiteks ülikoolid). Tegevuste alustamisel saadetakse meeldetuletusi ja julgustatakse osalemist foorumis, kus liikmed üksteist toetavad. Uuringud on näidanud, et „Togetherall“ veebiplatvorm on noorte hulgas hästi kasutatav ja tegevuste läbimine aitab vähendada ärevuse ja depressiooni sümptomeid (Marinova et al., 2022).

Veebiplatvormi ülesehitus ja tegevused on sarnased Eestis toimivale peaasi.ee veebiplatvormile, aga Togetherall veebiplatvormil on lisaks hästi toimiv foorum.

Ka veebipõhiste sekkumiste puhul oluline aru saada, milliste tudengite hulgas need võivad olla mõjusamad ja kellele need pigem ei sobi (Lutz et al., 2017). Samuti on ka tudengite puhul oluliseks sekkumise tulemuslikkust mõjutavaks teguriks järjepidevus, kas sekkumine lõpetatakse või mitte ning üldine nõrk koht veebipõhiste ja digitaalsete sekkumiste juures on suur väljalangemine.

## 5.5. Tööealine elanikkond töökeskkonnas

Ligi 40% Eesti tööealisest elanikkonnast on hinnanud oma töökeskkonda vaimset tervist kahjustavaks (Eurostat, 2021). Sealjuures peeti vaimset tervist enim kahjustavateks teguriteks liigset koormust, suhtlemist keeruliste klientidega ja ebakindlust töö osas. Täiskasvanud inimene veedab suure osa oma ajast töö, mistõttu on erinevatel vaimse tervise sekkumistel töökeskkonnas suur potentsiaal ennetada selles sihtrühmas vaimse tervise probleemide teket ja süvenemist. Töotervishoiu ja tööohutuse seaduse kohaselt on igal tööandjal kohustus hinnata töökeskkonna psühhosotsiaalseid riske ja planeerida tegevusi nende maandamiseks (vt. Töotervishoiu ja tööohutuse seadus). Seega toimuvad sekkumised töökeskkonnas tööajast ja tööandja kulul, mis aitab kaasa ebavõrdsuse leevendamisele vaimse tervises.

### Nõustamised ja koolitused

Eestis nõustavad ja koolitavad tööandjaid vaimse tervise teemadel **Tööinspeksioon** ja **TAI**, aidates seeläbi tõsta tööandjate teadlikkust ning võimekust kujundada vaimset tervist toetav töökoht. TAI pakub sealjuures nelja 3-4 akadeemilise tunni pikkust koolitust: toetava töökeskkonna kujundamine töötaja vaimse tervise toetamiseks, läbipõlemise ennetamine töökohas, liikumisaktiivsuse edendamine töökohal ja tasakaalustatud toitumise edendamine töökohal (TAI töökoha terviseedenduse koolitused). Head praktikad on koondatud ka tööelu portaalis kergesti ligipääsetavasse "vaimse tervise esmaabikappi", mis hõlmab nõuandeid, tegevusi ja eneseabimaterjale nii tööandjale kui ka töötajale (vt. Vaimse tervise esmaabikapp). Psühhosotsiaalsete riskide hindamise soodustamiseks on uuendamisel "vaimse tervise esmaabi kapi" riskide hindamise osa. Uuendamise käigus arendatakse veebipõhist stressikaardistajat, mis aitab ettevõtetel hõlpsalt mõõta, milline on töötaja tajus töökeskkonnas olevast stressist.

Nõustamisteenust ja koolitusi viivad läbi ka mitmed era- ja kolmanda sektori organisatsioonid, sh **MTÜ Peaasi** (vt. MTÜ Peaasjad koolitused organisatsioonidele), **Qvalitas Arstikeskus AS** (Qvalitas Arstikeskus AS. Koolitused organisatsioonidele),

**Sensus ETC OÜ** (Sensus ETC OÜ. Koolitused organisatsioonidele). Sealhulgas on MTÜ Peaasi välja arendanud ettevõtetele suunatud arenguprogrammi. Arenguprogrammi käigus kaardistatakse organisatsiooni vaimse tervise hetkeolukord, koostatakse tegevuskava edasi liikumiseks, viiakse läbi koolituskohtumisi, koolitatakse välja ettevõtte vaimse tervise esmaabi andjad ning üks töötaja vaimse tervise tegevuste läbiviimiseks organisatsioonis.

Töötajate ja tööandjate koolitamist vaimse tervise teemadel peetakse mõjusaks sekkumiseks tõstmaks vaimse tervise kirjaoskust sihtrühmas (vt. WHO juhend vaimse tervise edendamiseks töökohal). Sealjuures nähakse olulisemana tööandjate koolitamist, et organisatsioonilise lähenemise asemel ei lasuks vastutus vaimse heaolu tagamisel töötajal. Tasub ka märkida, et koolitustegevuste mõju ajas väheneb. Seega on oluline, et töökeskkonnas toetataks heade praktikate järjepidevat rakendumist.

### **Vaimse tervise esmaabi**

Nii töötajatele kui tööandjatele suunatud koolitustest võiks esile tõsta MTÜ Peasjad vaimse tervise esmaabi koolituse (MTÜ Peasjad. Vaimse tervise esmaabi koolitus). 11-tunnise vaimse tervise esmaabi koolituse eesmärk on luua osalejas "pädevus pakkuda vaimse tervise murega abivajajale esmast tuge ja infot ning rakendada enda vaimse tervise toetamiseks põhilisi eneseabivõtteid." Kuigi Eestis pole koolituse mõju hinnatud, on hiljutise süstemaatilise ülevaate ja metaanalüüsi järeltulijatel tegemist mõjusa sekkumisega tõstmaks vaimse tervise kirjaoskust, mille mõju kestab kuni 6 kuud peale koolitust (Morgan et al., 2018). Samas on keeruline adekvaatselt hinnata, kuidas muutub koolituse läbinute abistav käitumine ja abistatute vaimne tervis. Sellegipoolest on koolitusel potentsiaal lisaks kirjaoskuse tõstmisele ka ennetada vaimse tervise probleemide süvenemist kogukonnas, kuna koolituse tulemusena paraneb osalejate oskus märgata teiste vaimse tervise probleeme ning enesekindlus tuge pakkuda.

### **Teadvelolekukursus**

Teisalt võib esile tõsta teadvelolekukursusi, mida viib ettevõtete seas läbi MTÜ Vaikuseminutid (vt. MTÜ Vaikuseminutid. Tutvustused ja Meistriklassid ettevõtetele). Ettevõtetele pakutakse võimalusi tellida teadveloleku meetodikat tutvustavaid töötubasid ning kursusi, mille käigus saab teadveloleku oskuseid treenida. Eraldi kursused on välja töötatud tervishoiu spetsialistidele ja õpetajatele. Töötajate teadveloleku treenimisel on arvukates välismaistes uuringutes leitud positiivne mõju vaimsele tervisele - väheneb stress, ärevus, kurnatus ning paraneb uni ja vaimne heaolu (Bartlett et al., 2019, Lomas et al., 2019). Ka Vaikuseminutite kursusel on leitud positiivne mõju osalejate teadveloleku tasemele, vaimsele heaolule ning tajutud

töölasele stressile (Pest, 2022). Kuigi uuringutulemused on kooskõlas välismaiste uuringutega, rakendati eel-järeluuringu disaini, mistõttu on järelduste üldistamine piiratud. Eelpool esile toodud Tartu Ülikooli läbi viidud esindusliku valimiga ja kontrollgrupiga mõju-uuringus leiti, et kursuse tulemusel paraneb õpetajate emotsioonide regulatsioon, eneseusk, tähelepanelikkus ja konstruktiivsus enda vigade suhtes (Pöder, 2020). Samas tuleb silmas pidada ka ülal välja toodud piiranguid tulemuste üldistamisel. Sellegipoolest võib arvukate välismaiste ja Eestis tehtud uuringute põhjal väita, et Vaikuseminutite kursus aitab treenida efektiivseid eneseabi oskusi teadvelolekutehnikate näol, millel on positiivne mõju vaimsele tervisele.

### **Võimalikud sekkumised**

Kuivõrd on olemasolevatel teenustel positiivne mõju tõstmaks tööandjate ja töötajate vaimse tervise kirjaoskust ja potentsiaal ennetamiseks vaimse tervise probleeme töökeskkonnas, toodi ka probleemide kaardistamisel välja asjaolu, et teenuste pakkumisel ja rakendamisel **puudub süsteemsus ja terviklikkus**. Erinevate sihtrühmade ja teemade lõikes killustatud sekkumised muudavad vaimse tervise edendamise töökohal keerukaks. Sealjuures tuuakse Sotsiaalministeeriumi arengukavas välja, et kuigi tööandjad teadvustavad varasemast enam vaimse tervise olulisust töökohal, jääb puudu arusaamast, kuidas ehitada terviklik vaimset tervist toetav töökeskkond ning milliseid sekkumisi selleks rakendada. Samuti muudab sekkumiste killustatus vaimse tervise edendamise töökohal aja ja raha nõudlikuks, mis on samuti põhjus, miks paljudes töökohtades Eestis vaimse tervise edendamisega tegeletakse vähe või ei tegeleta üldse (Sotsiaalministeerium, 2019).

Puudu on konkreetsetest ja terviklikest vaimset tervist töökeskkonnas adresseerivatest sekkumistest, mida oleks järjepidevalt rakendatud ning uuritud, mis on omakorda andnud tõuke valdkonna kiireks arenguks viimastel aastatel. Horizon 2020 raames on hiljuti Euroopas arendatud ja piloteerimisel järgmised vaimset tervist töökeskkonnas adresseerivad sekkumised: MENTUPP, EMPOWER, H-WORK, MAGNET4EUROPE ja MINDBOT.

### **H-WORK**

H-WORK eesmärk on disainida, piloteerida ja valideerida meetodilist instrumenti viimaks läbi mitmetasandilisi vaimse tervise sekkumisi väikse- ja keskmise suurusega ning avaliku sektori organisatsioonides (vt. H-WORK). Instrumenti disainimisel peetakse silmas laia lõppkasutajate sihtrühma, mis hõlmab nii teadlasi, poliitikakujundajaid kui ka juhte ja teisi töökohal terviseedendusega seotud spetsialiste. Instrument pakub tööandjatele ja poliitikakujundajatele nii teoreetilisi teadmisi kui praktilisi tööriistu, et edendada töötajate vaimset tervist. Sellele on kolm osa, mille eesmärk on aidata hinnata organisatsiooni vajadusi vaimse tervise

edendamiseks, valida tõenduspõhiseid sekkumisi vastavalt vajadusele töötaja, töötajaskonna, juhi ja organisatsiooni tasandil ning hinnata sekkumiste mõju ja toimemehhanisme. Organisatsiooni vajaduste hindamise osa koosneb psühhosotsiaalsete riskide, töötajate heaolu ja vaimse tervise seisundi hindamisvahenditest ning poolstruktureeritud intervjuu protokollist. Võimalikud sekkumised on koondatud andmebaasi, kus organisatsiooni vajadused seotakse sobivate sekkumistega. Mõju hindamise osa koosneb kvalitatiivsetest ja kvantitatiivsetest hindamisvahenditest (intervjuu küsimused, valideeritud küsimustikud, kulu-tuluanalüüs), mis on valitud eelnevate tegevuste (vajaduste analüüs, sekkumiste valik) põhjal. H-WORK instrumenti ollakse hetkel testimas, viies läbi sekkumisi 10 organisatsioonis erinevates EL riikides.

### **MENTUPP**

MENTUPP on 12-kuuline veebipõhine sekkumine, mis on suunatud väikese ja keskmise suurusega tervishoiu, ehituse ja IKT valdkonna organisatsioonidele (vt. MENTUPP; Arensman et al., 2022). Nende valdkondade töötajatel on töö iseloomu tõttu suurem risk vaimse tervise probleemide tekkeks. Sekkumise eesmärk on ennetada ja leevendada levinumaid vaimse tervise probleeme ning vähendada negatiivseid hoiakuid vaimse tervise teemade osas. Sekkumine on mitmetasandiline, st et vaimset tervist toetavat käitumist arendatakse indiviidi (nt eneseabiõskused, sh stressiga toimetuleku- ja teadvelolekutehnikad), kogukonna (nt töötajate omavaheline toetav käitumine), juhi (nt abi otsimise toetamine ja psühhosotsiaalsete riskide maandamine) ja organisatsiooni (töökeskkonda kujundav praktika) tasemel. Veebipõhised materjalid on personaliseeritud, olenevalt organisatsioonist (tervishoid, ehitus või IKT), töötaja rollist (tööandja/juht või töötaja) ja vaimse tervise seisundist (terve, sümptomaatiline, kliiniline). Materjalid on koondatud kümnesse eesmärgistatud moodulisse ja koosnevad lugemisest, videotest ning praktilistest harjutustest. Sekkumine eeldab, et materjalidega töötatakse vähemalt 20 minutit nädalas, sealjuures ei pea materjale läbima kindlas järjekorras. Hetkel on käimas rakendatavusuuring, mis annaks sisendit edasiseks juhuslikustatud kontrollgrupiga uuringuks.

### **EMPOWER**

EMPOWER sekkumine on samuti väikse ja keskmise suurusega erinevatele organisatsioonidele suunatud e-tervise platvorm, mis koosneb veebilehest ja äpist (vt. EMPOWER; Olaya et al., 2022). Sekkumine on personaliseeritud nii juhi kui töötaja vaatepunktist ning töötaja terviseseisundist (terve, sümptomaatiline, kliiniline). Sekkumisel on mitu eesmärki: vaimse tervise kirjaoskuse tõstmine, psühhosotsiaalsete riskitegurite maandamine töökeskkonnas, vaimse heaolu tõstmine, vaimsete häirete varajane tuvastamine, tervisliku elustiili toetamine ja vaimse tervise

häiretega töötajate tööle naasmise ja töötamise toetamine. Veebilehele on koondatud üldine vaimse tervise alane info, mille eesmärk on vähendada negatiivseid hoiakuid vaimse tervise teemade osas. Äpis saavad töötajad vastata mitmele valideeritud küsimustikule. Anonüümitud vastuste põhjal saab tööandja tagasisidet psühhosotsiaalsete riskitegurite kohta töökeskkonnas ning juhiseid nende maandamiseks. Töötaja saab vastuste põhjal personaliseeritud juhiseid oma vaimse tervise eest hoolitsemisel, sh teavet tervisekäitumise osas, kognitiiv- käitumisteraapiale põhinevaid eneseabitehnikaid ja soovitusi professionaalse abi otsimiseks. Töötaja saab oma seisundit küsimustike abil jälgida. Sekkumine on hindamisel randomiseeritud kontrollgrupiga uuringus (Olaya et al., 2022).

## **5.6. Riiklik vaade vaimse tervise valdkonnas kirjeldatud sihtgruppide lõikes**

Vaimse tervise tegevuskava 2023-2026 (vt. Sotsiaalministeerium 2023) raames keskendutakse järgmistele tegevustele:

### **Lapsed ja noored**

- tõstatatakse laste ja noorte vaimse tervise teema riiklikult olulise küsimusena ning tehakse ettepanek moodustada valdkonnaüleline laste ja noorte vaimse tervise olukorrale lahendusi väljatöötav töörihm võimalikult lähedal poliitilisele otsustustasemele.
- tehakse laste ja noorte vaimse tervise valdkonnas analüüs, et koondada eri osapoolte ja asutuste tegevustest tervikpilt ning tuvastada arenguvajadused ja puudused, samuti tehakse ettepanekud täiendavateks tegevusteks, muu hulgas analüüsitakse tugispetsialistide süsteemi tugevdamise võimalusi.
- tehakse koostöös valdkonnaülese ennetusnõukoguga Vabariigi Valitsusele ettepanek rahastada tõenduspõhiste ennetusprogrammide laiendamist üle Eesti, et need oleksid pikas perspektiivis kättesaadavad igas Eesti KOVis ning laste, noorte ja lapsevanemate seas oleks see võimalus laialt teadvustatud ja hinnatud.
- tehakse tihedat koostööd Haridus- ja Teadusministeeriumi, Haridus- ja Noorteameti, TAI, Eesti Haigekassa jt, et toetada ja edendada haridussüsteemis ja noorsootöös nii laste kui ka töötajate vaimset tervist, tagades selleks kiusuennetusprogrammide ja sotsiaal-emotsionaalsete oskuste arendamise laialdasema kättesaadavuse:
- Sotsiaalministeerium korraldab koos TAI-ga katseprojekti õpetajate sotsiaal-emotsionaalsete oskuste parandamiseks, milleks valitakse sobiv programm ja hinnatakse selle mõju. Heade tulemuste korral saab programmi laiendada üle riigi.

### **Tööealine elanikkond**

- analüüsitakse töökeskkonnas töötajale pakutavat vaimse tervise tuge ja teenuseid (sh töötervishoiu kaudu) ning töötatakse teaduskirjandusele ja rahvusvahelisele kogemusele tuginedes välja ettepanekud tegevuste täiendamiseks.
- uuendatakse töökeskkonna riskianalüüsi psühhosotsiaalsete riskide hindamise osa.
- TAI uuendab tervist edendavate tööandjate võrgustiku liikmetele mõeldud vaimse tervise toetamise teemaliste koolituste sisu ning koolitab tööandjate esindajaid, kes tegelevad töökoha tervisedenduse ja töötervishoiu teemadega.
- koostöös Sotsiaalministeeriumi, Tööinspektsiooni ja TAI-ga arendatakse välja terviklik juhised töökohal vaimse tervise juhtimiseks, sealhulgas töötajate vaimse tervise hindamiseks, hoidmiseks ja edendamiseks.



## 6. Kasutatud kirjandus

Aardevälja, K., Chiaromonte, M., Degtjov, I., Ergma, E., Korsten, P., Perova, K., Viitpoom, K. (2019). Erinevate õppijate toetamine õpetaja ja tugispetsialisti koostöös. Haridus- ja noorteamet. [https://harno.ee/sites/default/files/documents/2022-01/ErinevateOppijateToetamine\\_2021.pdf](https://harno.ee/sites/default/files/documents/2022-01/ErinevateOppijateToetamine_2021.pdf)

Akkermann, K., Kõljalg M., Vainre, M., Lai, A. (2021). Kroonviiruse kriisi psühhosotsiaalsed mõjud ja sekkumisvalikud. Ekspertarvamus.

Arcidiacono, F., Baucal, A. (2020). Kaasav haridus ja õpetajakoolitus sotsiaalkultuurilisest käsitlusest lähtudes. Eesti Haridusteaduste Ajakiri, nr 8(1), 525.

Arengusammud (s.d.). <https://www.arengusammud.ee/et>

Aug, T. (2022). Eesti naised on endiselt Euroopa ühed kõrgemalt haritumad. <https://www.stat.ee/et/uudised/eesti-naised-endiselt-euroopa-uhed-korgemalt-haritumad>

Bagnall, A., South, J., Di Martino, S., Southby, K., Pilkington, G., Mitchell, B., ... & Corcoran, R. (2018). A systematic review of interventions to boost social relations through improvements in community infrastructure (places and spaces).

Ballet, K., Kelchtermans, G. (2008) Workload and willingness to change: disentangling the experience of intensification. *Journal of Curriculum Studies*, 40(1), 47–67. DOI: <https://doi-org.ezproxy.tlu.ee/10.1080/00220270701516463>

Bartlett, L., Martin, A., Neil, A. L., Memish, K., Otahal, P., Kilpatrick, M., & Sanderson, K. (2019). A systematic review and meta-analysis of workplace mindfulness training randomized controlled trials. *Journal of occupational health psychology*, 24(1), 108.

Boden, J.M., ja David, M.F. (2011). Alcohol and Depression . *Addiction* (Abingdon, England) 106(5):906–14.

Bond, L., Patton, G., Glover, S., Carlin, J. B., Butler, H., Thomas, L., & Bowes, G. (2004). The Gatehouse Project: can a multilevel school intervention affect emotional wellbeing and health risk behaviours?. *Journal of Epidemiology & Community Health*, 58(12), 997-1003.

Bonoli, G. (2005). The politics of the new social policies. Providing coverage against new social risks in mature welfare states. *Policy and Politics*, 33(3), 431–449.

British Council. (2023). Improving the system of professional development of teachers and school leaders.

<https://www.britishcouncil.ee/en/programmes/education/improving-system-professional-development-teachers-and-school-leaders>

Burns, T. & Gottschalk, F. (eds.) (2019). *Educating 21st Century Children: Emotional Well-being in the Digital Age*, Educational Research and Innovation, OECD Publishing, Paris. <https://doi.org/10.1787/b7f33425-en>.

Busemeyer, M. R., Nikolai, R. (2010). Education. In F. G. Castles, S. Leibfried, J. Lewis, H. Obinger, C. Pierson (Eds.), *The Oxford Handbook of the Welfare State*. Oxford: Oxford University Press.

Cairns, K. E., Yap, M. B. H., Pilkington, P. D., & Jorm, A. F. (2014). Risk and protective factors for depression that adolescents can modify: a systematic review and meta-analysis of longitudinal studies. *Journal of affective disorders*, 169, 61-75.

Caldwell, D. M., Davies, S. R., Hetrick, S. E., Palmer, J. C., Caro, P., López-López, J. A., ... & Welton, N. J. (2019). School-based interventions to prevent anxiety and depression in children and young people: a systematic review and network meta-analysis. *The Lancet Psychiatry*, 6(12), 1011-1020.

Chu, J. T. W., Bullen, P., Farruggia, S. P., Dittman, C. K., & Sanders, M. R. (2015). Parent and adolescent effects of a universal group program for the parenting of adolescents. *Prevention Science*, 16, 609-620. <https://doi-org.ezproxy.utlib.ut.ee/10.1007/s11121-014-0516-9>

Civitta. (2016). Uuring „Muu töökogemusega inimeste õpetajaametisse sisenemise barjäärid ja vajalikud toetusmeetmed programmi Noored Kooli rakendamise kogemusel“. Lõpparuanne.

Civitta International (2016). Vanemlusprogrammi „Imelised aastad“ mõjuvaldkondade ning kulude ja tulude analüüs. Lõpparuanne.

Conley, C. S., Shapiro, J. B., Kirsch, A. C., & Durlak, J. A. (2017). A meta-analysis of indicated mental health prevention programs for at-risk higher education students. *Journal of counseling Psychology*, 64(2), 121-140. doi: 10.1037/cou0000190

Darvishi, N., Farhadi, M., Haghtalab, T., & Poorolajal, J. (2015). Alcohol-related risk of suicidal ideation, suicide attempt, and completed suicide: a meta-analysis. *PloS one*, 10(5), e0126870.

Edovald, T., Roosa, A. (2011). Gordoni perekooli mõjust lastevanematele ja lastele viie koolituskursuse näitel. [http://sinamina.ee/public/dokumendid/raport\\_veeb\\_2012.pdf](http://sinamina.ee/public/dokumendid/raport_veeb_2012.pdf)

Eesti Hariduse Kvaliteediagentuur (s.d.). Tõenduspõhise ja õppija arengut toetava kvaliteedijuhtimise edendamine üldhariduses. <https://haka.ee/toenduspoohise-ja-oppija-arengut-toetava-kvaliteedijuhtimise-edendamine-uldhariduses/>

Eesti Haridustöötajate Liit. (2022). <https://ehl.org.ee/2022/06/15/uuring-90-eesti-opetajatest-on-labi-polenud-ja-enamik-plaaninud-toolt-lahkumist/>

Eesti Noorte Vaimse Tervise Liikumine. <https://envtl.ee/>

Eesti rahvastiku vaimse tervise uuringu konsortsium. (2022). Eesti rahvastiku vaimse tervise uuringu lõpparuanne. Tallinn, Tartu: Tervise Arengu Instituut, Tartu Ülikool

EMPOWER. <https://empower-project.eu/>

Ennetuse teadusnõukogu, <https://www.tai.ee/et/tervis-ja-heaolu/ennetuse-teadusnoukogu>

Ennetustegevuste tõendatuse hindamise süsteem, <https://www.tai.ee/sites/default/files/2023-02/T%C3%B5endatuse%20taseme%20hindamine.pdf>

ENK. (2022). *ENKi uus projekt teeb noortevaldkonnas digihüppe*. Veebilink: <https://enk.ee/enki-uus-projekt-teeb-noortevaldkonnas-digihyppe/>

ERR. (2023). *Võimalikud tulevased Ida-Virumaa õpetajad tutvuvad kohalike koolidega*. Veebilink: <https://www.err.ee/1608937412/voimalikud-tulevased-ida-virumaa-opetajad-tutvuvad-kohalike-koolidega>

Erss, M. (2020). Eesti taasiseseisvumisjärgne õppekavaarendus euroopaliku didaktika ja angolameerika curriculum'i risttuules. In: Heidments, M. (Toim.) Haridusmõte. Tallinn: TLU kirjastus.

Ester, J., Haugas, S., Sepper, M.-L., Paat-Ahi, G., Randjärv, A. (2020). Swedish-Estonian Cooperation Fund: Overview of the problems and possible intervention points related to youth in Estonia. Tallinn: Poliitikauuringute Keskus Praxis.

Eurostat. (2022). Early leavers from education and training aged 18-24 by sex and labour status, 2021. [https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/images/0/09/Early\\_leavers\\_from\\_education\\_and\\_training\\_aged\\_18-24\\_by\\_sex\\_and\\_labour\\_status%2C\\_2021\\_%28%25\\_of\\_population\\_aged\\_18-24%29.png](https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/images/0/09/Early_leavers_from_education_and_training_aged_18-24_by_sex_and_labour_status%2C_2021_%28%25_of_population_aged_18-24%29.png)

Eurostat (2021). Self-reported work-related health problems and risk factors - key statistics. Eurostati koduleht. [https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php?title=Self-reported\\_work-](https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php?title=Self-reported_work-)

[related health problems and risk factors -](#)

[key\\_statistics#Exposure\\_to\\_mental\\_risk\\_factors\\_at\\_work](#) (vaadatud 28.04.2023)

Fernandez, A., Howse, E., Rubio-Valera, M., Thorncraft, K., Noone, J., Luu, X., ... & Salvador-Carulla, L. (2016). Setting-based interventions to promote mental health at the university: a systematic review. *International journal of public health*, *61*, 797-807.

<https://doi-org.ezproxy.utlib.ut.ee/10.1007/s00038-016-0846-4>

Fitzgerald, S., McGrath-Champ, S., Stacey, M., Wilson, R., & Gavin, M. (2018).

Intensification of teachers' work under devolution: A 'tsunami' of paperwork. *Journal of Industrial Relations*, *61*(5), 613–636. <https://doi.org/10.1177/0022185618801396>

Fluharty, M., Taylor, A. E., Grabski, M., & Munafò, M. R. (2016). The association of cigarette smoking with depression and anxiety: a systematic review. *Nicotine & Tobacco Research*, *19*(1), 3-13.

Gaffney, H., Ttofi, M. M., & Farrington, D. P. (2021). What works in anti-bullying programs? Analysis of effective intervention components. *Journal of School Psychology*, *85*, 37-56. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2020.12.002>

Gay, G. (2000). *Culturally Responsive Teaching: Theory, Research, and Practice*. Multicultural Education Series (1st edition). Teachers College Press.

Goldberg, J. M., Sklad, M., Elfrink, T. R., Schreurs, K. M., Bohlmeijer, E. T., & Clarke, A. M. (2019). Effectiveness of interventions adopting a whole school approach to enhancing social and emotional development: a meta-analysis. *European Journal of psychology of Education*, *34*, 755-782. <https://doi.org/10.1007/s10212-018-0406-9>

Guglielmi, R. S. (2008). Native language proficiency, English literacy, academic achievement, and occupational attainment in limited-English-proficient students: A latent growth modeling perspective. *Journal of Educational Psychology*, *100*(2), 322–342. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.100.2.322>

Guglielmi, R. S. (2012). Math and Science Achievement in English Language Learners: Multivariate Latent Growth Modeling of Predictors, Mediators, and Moderators. *Journal of Educational Psychology*, *104*(3), 580–602. <https://doi.org/10.1037/a0027378>

Gümnaasiumi riiklik õppekava. Veebilink:

<https://www.riigiteataja.ee/akt/114012011002?leiaKehtiv>

Haaristo, H.-S., Räis, M. L., Kasemets, L., Kallaste, E., Aland, L., Anniste, K., Anspal, S., Haugas, S., Jaanits, J., Järve, J., Koppel, K., Lang, A., Lauri, T., Michelson, A., Murasov, M., Mägi, E., Piirimäe, K., Pöder, K., Rajaveer, K., Sandre, S.-L., Sömer, M. (2019).

Elukestva õppe strateegia vaahindamine. Tallinn: Poliitikauuringute Keskus Praxis,

Rakendusuuringu Keskus CentAR.

[https://haridusfoorum.ee/images/2020/Tark\\_ja\\_tegus\\_Eesti\\_2035.pdf](https://haridusfoorum.ee/images/2020/Tark_ja_tegus_Eesti_2035.pdf)

Haridus- ja Noorteamet. (2022a). Kutsume kandideerima haridus- ja keelevaldkonna nõustajaks. <https://harno.ee/uudised/kutsume-kandideerima-haridus-ja-keelevaldkonna-noustajaks>

Haridus- ja Noorteamet. (2022b). Haridus- ja keelevaldkonna toetamine nõustamisteenuse abil. <https://harno.ee/haridus-ja-keelevaldkonna-toetamine-noustamisteenuse-abil>

Haridus- ja Noorteamet. (2023). Kaasav haridus. <https://harno.ee/kaasav-haridus>

Haridus- ja Teadusministeerium. (2023). *Minister Lukas kinnitas Ida-Viru haridustöötajatele kõrgema töötasu maksmise tingimused*. Veebilink: <https://www.hm.ee/uudised/minister-lukas-kinnitas-ida-viru-haridustootajatele-korgema-tootasu-maksmise-tingimused>

Haridus- ja Teadusministeerium, Eesti Koostöö Kogu, Eesti Haridusfoorum (2014). Eesti elukestva õppe strateegia 2020.

[https://www.haridusfoorum.ee/images/haridusstrateegia/Eesti\\_elukestva\\_oppe\\_strateegia\\_loplik.pdf](https://www.haridusfoorum.ee/images/haridusstrateegia/Eesti_elukestva_oppe_strateegia_loplik.pdf)

Haridus- ja Teadusministeerium. (2019). Tark ja tegus Eesti 2035. Ekspertühmade tulevikuvisionid ja ettepanekud Eesti haridus-, teadus-, noorte- ja keelevaldkonna arendamiseks aastatel 2021–2035.

Haridus- ja Teadusministeerium. (2022). Haridus- ja Teadusministeeriumi valdkondade analüüs (2021. aasta tulemusaruannete lisa). Tartu: Haridus- ja Teadusministeerium.

Haridus- ja Teadusministeerium. (2019). Ekspertühmade tulevikuvisionid ja ettepanekud Eesti haridus-, teadus-, noorte- ja keelevaldkonna arendamiseks aastatel 2021–2035. Tark ja tegus Eesti.

[https://haridusfoorum.ee/images/2020/Tark\\_ja\\_tegus\\_Eesti\\_2035.pdf](https://haridusfoorum.ee/images/2020/Tark_ja_tegus_Eesti_2035.pdf)

Haridus- ja Teadusministeerium. (2021a). Haridusvaldkonna arengukava 2021–2035.

Haridus- ja Teadusministeerium. (2021b). Noortevaldkonna arengukava 2021–2035.

Haridus- ja Teadusministeerium. (2021c). Õpetajate järelkasvu tegevuskava.

[https://www.hm.ee/sites/default/files/documents/2022-10/jarelkasvu\\_arnengusuunad\\_aastani\\_2026\\_mai\\_2021.pdf](https://www.hm.ee/sites/default/files/documents/2022-10/jarelkasvu_arnengusuunad_aastani_2026_mai_2021.pdf)

Haridus- ja Teadusministeerium. (2022). Ülevaade haridussüsteemi välishindamisest 2021/2022. õppeaastal. [https://www.hm.ee/sites/default/files/documents/2022-10/HTM\\_Aastaraamat-2022.pdf](https://www.hm.ee/sites/default/files/documents/2022-10/HTM_Aastaraamat-2022.pdf)

Haridusekspertide fookusrühma arutelu (2023). Taavet+Sten fondi jaoks haridusprobleemide kaardistamise uuringus läbi viidud fookusrühma arutelu kuue haridusvaldkonna eksperdiga. Mõttekoda Praxis.

Haridussilm. (2022). Huvikoolide õppurid. <https://www.haridussilm.ee/ee/huviharidus/oppurid>

Harrer, M., Adam, S. H., Baumeister, H., Cuijpers, P., Karyotaki, E., Auerbach, R. P., ... & Ebert, D. D. (2019). Internet interventions for mental health in university students: A systematic review and meta-analysis. *International journal of methods in psychiatric research*, 28(2), e1759. <https://doi-org.ezproxy.utlib.ut.ee/10.1002/mpr.1759>

Hassed, C., De Lisle, S., Sullivan, G., & Pier, C. (2009). Enhancing the health of medical students: outcomes of an integrated mindfulness and lifestyle program. *Advances in health sciences education*, 14, 387-398.

Haugas, S. (2021). Collaborative learning and collaborative school leadership in the digital age. [https://educationpolicynetwork.eu/wp-content/uploads/2021/03/Deliverable\\_2\\_2\\_Collaborative\\_learning\\_final-for-publication.pdf](https://educationpolicynetwork.eu/wp-content/uploads/2021/03/Deliverable_2_2_Collaborative_learning_final-for-publication.pdf)

Haugas, S., Kendrali, E. (2022). Eesti noortevaldkonna tulevikustsenaariumid. Tallinn: Mõttekoda Praxis.

Haugas, S. (2021a). Huviharidus juhatab kihistumata ühiskonda. Sirp. <https://www.sirp.ee/s1-artiklid/c9-sotsiaalia/huviharidus-juhatab-kihistumata-uhiskonda/>

Haugas, S. (2021b). EUROSTUDENT VII Eesti uuringu põhisõnumid ja poliitikasoovitused. Tallinn: Poliitikauuringute Keskus Praxis. [https://www.praxis.ee/wp-content/uploads/2020/05/E\\_VII\\_Pohisonumid\\_Praxis\\_Loppversioon.pdf](https://www.praxis.ee/wp-content/uploads/2020/05/E_VII_Pohisonumid_Praxis_Loppversioon.pdf)

Haugas, S., Allemann, M., Anniste, K. (2021). COVID-19 pandeemia sotsiaal-majanduslik mõju noortele. Tallinn: Poliitikauuringute Keskus Praxis.

Haugas, S., Kendrali, E. (2022). Eesti noortevaldkonna tulevikustsenaariumid. Tallinn: Mõttekoda Praxis.

Haugas, S., Kendrali, E., Kletter, T. (2023). EUROSTUDENT 8 Eesti tulemuste lühiülevaade. Tallinn: Mõttekoda Praxis.

Helge Kool, <https://helge.app/>

Hemerijck, A. (2015). The Quiet Paradigm Revolution of Social Investment. *Social Politics*, 22(2).

Hemerijck, A. (2013). Changing welfare states. Oxford University Press.

H-WORK, <https://h-work.eu/>

ICF, Praxis, Tallinna Ülikool ja Civitta Eesti. (2022). Mitteformaal- ja formaalõppe lõimimise praktikad Eestis. Noorte edu toetuseks – võimekuse arendamine mitteformaalõppe lõimimiseks formaalõppega (REFORM/SC2021/066).

[https://www.praxis.ee/wp-content/uploads/2021/11/formaalse\\_ja\\_mitteformaalse\\_oppe\\_loimingu\\_projekti\\_d1\\_raport.pdf](https://www.praxis.ee/wp-content/uploads/2021/11/formaalse_ja_mitteformaalse_oppe_loimingu_projekti_d1_raport.pdf)

Inchley, J., Currie, D., Budisavljevic, S., Torsheim, T., Jåstad, A., Cosma, A., Kelly, C., Arnasson, Á. M. (2020). Spotlight on adolescent health and well-being. Findings from the 2017/2018 Health Behaviour in School-aged Children (HBSC) survey in Europe and Canada. International report. Volume 2. Key data. Copenhagen: WHO Regional Office for Europe.

<https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/332091/9789289055000-eng.pdf>

Jorm, A.F, Kitchener, B.A, Sawyer, M.G., Scales, H., Cvetkovski, S. (2010). Mental health first aid training for high school teachers: a cluster randomised trial. *BMC Psychiatry*. 10(1): <http://www.biomedcentral.com/1471-244X/10/51>

Jung, N. Vaikuseminutite mõju uuring. Slaidiesitlus.

[https://intra.tai.ee/images/Vaikuseminutite\\_moju-uuring\\_NelliJung.pdf](https://intra.tai.ee/images/Vaikuseminutite_moju-uuring_NelliJung.pdf)

Juurak, R. (2020). Kui vene laps õpib eesti koolis. *Õpetajate Leht*.

<https://opleht.ee/2020/10/kui-vene-laps-opib-eesti-koolis/>

Kaldur, K., Pertsjonok, N., Mäe, K., Adamson, A-K., Khrapunenko, M., Jurkov, K., Kivistik, K. (2021). Uussisserändajast lapse kohanemine Eesti üldhariduskoolis: olukord, tugisüsteem ja valmisolek mitmekultuuriliseks õpikeskkonnaks.

<https://www.ibs.ee/wp-content/uploads/2021/10/Uussisserandajast-lapse-kohanemine-Eesti-uldhariduskoolis-olukord-tugisusteem-ja-valmisolek-mitmekultuuriliseks-opikeskkonnaks.pdf>

- Kaljuvee, E., Oras, M., Vabson, K. (2022). Õpetajate persoonauuring. Rakendusliku Antropoloogia Keskus.  
[https://media.voog.com/0000/0037/7761/files/%C3%95petajate%20persoonauuring\\_juuni%202022\\_RAK.pdf](https://media.voog.com/0000/0037/7761/files/%C3%95petajate%20persoonauuring_juuni%202022_RAK.pdf)
- Kantar EMOR. (2022). Eesti elanike hinnangud tervisele ja arstiabile, 2021.
- Kapteyn, A., Lee, J., Tassot, C., Vonkova, H., & Zamarro, G. (2015). Dimensions of subjective well-being. *Social indicators research*, 123, 625-660.
- Karu, K., Jõgi, L., Rannala, I-E., Roosalu, T., Teder, L., Põlda, H. (2019). [Mitteformaalõppe tähenduse konstrueerimine poliitikadokumentides](#). Eesti Haridusteaduste Ajakiri, nr 7(1), 50–75.
- Kellam, S. G., Wang, W., Mackenzie, A. C. L., Brown, C. H., Ompad, D. C., Or, F., Windham, A. (2014). The impact of the good behavior game, a universal classroom-based preventive intervention in first and second grades, on high-risk sexual behaviors and drug abuse and dependence disorders into young adulthood. *Prevention Science*, 15, 6–18. <https://doi.org/10.1007/s1121-012-0296-z>.
- Kender, E., Vorobjov, S., Reile, R., Innos, K., Nurk, E., Laidra, K., Tamson, M. (2022). Depressiooni sümptomite olemasolu ja sellega seotud tegurid Eestis aastal 2021: rahvastikupõhise COVID-19-kiiruuringu tulemused. *Eesti Arst* 2022; 101(11):605–617
- Kendrali, E., Allemann, M., Murasov, M., Haugas, S., Mägi, E. (2022). Kiusamist ennetavate ja vähendavate sekkumiste tõhusus ning haridusasutuste kogemused nende rakendamisel. Tallinn: Mõttekoda Praxis.
- Kidger, J., Stone, T., Tilling, K. et al. (2016). A pilot cluster randomised controlled trial of a support and training intervention to improve the mental health of secondary school teachers and students – the WISE (Wellbeing in Secondary Education) study. *BMC Public Health* 16, 1060. <https://doi.org/10.1186/s12889-016-3737-y>
- King, J. L., Reboussin, B. A., Spangler, J., Ross, J. C., & Sutfin, E. L. (2018). Tobacco product use and mental health status among young adults. *Addictive behaviors*, 77, 67-72.
- Kiusamisvaba Kool. <https://kiusamisvaba.ee/kiva-programm/>
- Kivinen, O., Hedman, J., Kaipainen, P. (2007). From Elite University to Mass Higher Education: Educational Expansion, Equality of Opportunity and Returns to University Education. *Acta Sociologica*, 50(3), 231–247.



Kivirand, T., Leijen, Ä., Lepp, L., Malva, L. (2020). [Kaasava hariduse tähendus ja tõhusa rakendamise tegurid Eesti kontekstis: õpetajaid koolitavate või nõustavate spetsialistide vaade](#). Eesti Haridusteaduste Ajakiri, nr 8(1), 48–71.

Kolbe, T., & Strunk, K. O. (2012). Economic Incentives as a Strategy for Responding to Teacher Staffing Problems: A Typology of Policies and Practices. *Educational Administration Quarterly*, 48(5), 779–813. <https://doi.org/10.1177/0013161X12441011>

Koppel, K., Haugas, S., Mägi, E. (2020). [Eurostudent VII: Eesti lühiülevaade](#). Tallinn: Poliitikauuringute Keskus Praxis.

Krusell, S., Michelson, L., Rosenblad, Yngve, Lambing, M. (2020). Eesti tööturg täna ja homme. 2019-2027. Ülevaade Eesti tööturu olukorrast, tööjõuvajadusest ning sellest tulenevast koolitusvajadusest. Tallinn: SA Kutsekoda.

Kutsar, D., Nahkur, O. & Murakas, R. (2020). Children's Worlds National Report. ESTONIA. University of Tartu. <https://isciweb.org/wp-content/uploads/2020/03/EstoniaNational-Report-Wave-3.pdf>

Käger, M., Kivistik, K. & Avdonina, K. (2021). Avatud noorsootöö, huvihariduse ja huvitegevuse võimalused noorte, eelkõige tõrjutusriskis noorte, sotsiaalse kaasatuse suurendamiseks ning vajadused nende võimaluste arendamiseks. MTÜ Balti Uuringute Instituut.

Lang, A., Sandre, S-L., Kallaste, E., Sõmer, M. (2021). Alushariduse ja lapsehoiu uuring. Tallinn: Eesti Rakendusuuringu Keskus Centar.

Lapse heaolu arengukeskus. <https://www.lapseheaolu.ee/>

Lapse heaolu arengukeskus. Perepesa piloot.

[https://www.lapseheaolu.ee/\\_files/ugd/017c50\\_6245a3ea83734a1898000fa317fe24f4.pdf](https://www.lapseheaolu.ee/_files/ugd/017c50_6245a3ea83734a1898000fa317fe24f4.pdf)

Larcombe, W., Finch, S., Sore, R., M. Murray, C., Kentish, S., Mulder, R., Lee-Stecum, P., Baik, C., Tokatlidis, O., & Williams, D. (2016). Prevalence and socio-demographic correlates of psychological distress among students at an Australian university. *Studies in Higher Education*, 41(6), 1074–1091. <https://doi.org/10.1080/03075079.2014.966072>

Lawrence, D. F., Loi, N.M., Gudex, B. W. (2018) Understanding the relationship between work intensification and burnout in secondary teachers. *Teachers and Teaching*, 25(2), 189–199. DOI: <https://doi-org.ezproxy.tlu.ee/10.1080/13540602.2018.1544551>

- Leoma, R., Ungro, A. (2020). Tulevikuvaade töötleva tööstuse ametialagruppide tööjõu- ja oskuste vajadusele. Uuringu terviktest. Tallinn: SA Kutsekoda.  
[https://oska.kutsekoda.ee/wp-content/uploads/2018/10/TTM\\_toostus\\_tervik\\_loplik.pdf](https://oska.kutsekoda.ee/wp-content/uploads/2018/10/TTM_toostus_tervik_loplik.pdf)
- Lomas, T., Medina, J. C., Ivztan, I., Rupprecht, S., & Eiroa-Orosa, F. J. (2019). Mindfulness-based interventions in the workplace: An inclusive systematic review and meta-analysis of their impact upon wellbeing. *The Journal of Positive Psychology*, 14(5), 625-640.
- Lund, C., Brooke-Sumner, C., Baingana, F., Baron, E. C., Breuer, E., Chandra, P., ... & Saxena, S. (2018). Social determinants of mental disorders and the Sustainable Development Goals: a systematic review of reviews. *The lancet psychiatry*, 5(4), 357-369.
- Lutsoja, K., Matina, J. & Rebane, M. (s.d.). Üldhariduskoolide 2021. aasta rahuloluküsitluste tulemused.
- Lutz, W., Zimmermann, D., Müller, V. N. L. S., Deisenhofer, A.-K., & Rubel, J. A. (2017). Randomized controlled trial to evaluate the effects of personalized prediction and adaptation tools on treatment outcome in outpatient psychotherapy: Study protocol. *BMC Psychiatry*, 17(1), 306. <https://doi.org/10.1186/s12888-017-1464-2>
- Maailma Majandusfoorum. (2020). The Future of Jobs Report 2020. [https://www3.weforum.org/docs/WEF\\_Future\\_of\\_Jobs\\_2020.pdf](https://www3.weforum.org/docs/WEF_Future_of_Jobs_2020.pdf)
- Maailma Terviseorganisatsioon (WHO). Juhend vaimse tervise edendamiseks töökohal, <https://www.who.int/publications/i/item/9789240053052>
- Madge, N., Hewitt, A., Hawton, K., Wilde, E. J. D., Corcoran, P., Fekete, S., ... & Ystgaard, M. (2008). Deliberate self-harm within an international community sample of young people: comparative findings from the Child & Adolescent Self-harm in Europe (CASE) Study. *Journal of child Psychology and Psychiatry*, 49(6), 667-677.
- MAGNET4EUROPE. <https://www.magnet4europe.eu/at-a-glance.html>
- Malva, L., Linde, M., Poom-Valickis, K., Leijen, Ä. (2018). OECD õpetaja pedagoogiliste teadmiste pilootuuringu Eesti raport. Tartu Ülikool, Tallinna Ülikool.
- Marinova, N., Rogers, T., & MacBeth, A. (2022). Predictors of Adolescent Engagement and Outcomes—a cross-sectional study using the Togetherall (formerly Big White Wall) digital mental health platform. *Journal of affective disorders*, 311, 284-293. doi: 10.1016/j.jad.2022.05.058.
- Mental Health First Aid, <https://mhfa.com.au/course-overview>

MENTUPP, <https://www.mentuppproject.eu/>

Mets, U., Viia, A. (2018). Tulevikuvaade tööjõu- ja oskuste vajadusele: haridus ja teadus. Uuringu lühiaruanne. Tallinn: SA Kutsekoda.

Microsoft (2017). Closing the STEM Gap. Why STEM classes and careers still lack girls and what we can do about it.

MINDBOT. <https://www.mindbot.eu/>

Morgan, A. J., Ross, A., & Reavley, N. J. (2018). Systematic review and meta-analysis of Mental Health First Aid training: Effects on knowledge, stigma, and helping behaviour. *PloS one*, 13(5), e0197102. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0197102>

MTÜ Lahendus.net, <https://lahendus.net>

MTÜ Peaasjad. Koolitused organisatsioonidele, <https://peaasi.ee/telli-koolitus/>

MTÜ Peaasjad. Noorte nõustamine, <https://peaasi.ee/avaleht/peaasjade-keskus/#noorte-noustamine>

MTÜ Peaasjad. Vaimse tervise esmaabi koolitus, <https://peaasi.ee/osalekoolitusel/#vaimse-tervise-esmaabi-koolitus>

MTÜ Vaikuseminutid, <https://vaikuseminutid.ee/sustemne-tugi-haridusasutustele/>

MTÜ Vaikuseminutid. Tutvustused ja Meistriklässid ettevõtetele, <https://vaikuseminutid.ee/tutvustused-ja-meistriklässid-ettevotetele/>

MTÜ Vaikuseminutid. Koolitused organisatsioonidele, <https://vaikuseminutid.ee/tutvustused-ja-meistriklässid-ettevotetele/>

MTÜ Vaikuseminutid. Vaikuseminutite noortekursus, <https://vaikuseminutid.ee/vaikuseminutite-noortekursus-koolidele/>

Napierala, J., Carretero, S., Downes, P. (2020). Developing social and emotional skills through non-formal learning. *European Commission*. [https://joint-research-centre.ec.europa.eu/system/files/2020-12/policy\\_brief\\_non\\_formal\\_learning.pdf](https://joint-research-centre.ec.europa.eu/system/files/2020-12/policy_brief_non_formal_learning.pdf)

National Academies of Sciences, Engineering, and Medicine (2016). Preventing Bullying Through Science, Policy, and Practice. Washington, DC: The National Academies Press.

Newport Academy (2012). Teen Cutting Addiction. Salvestatud <https://www.newportacademy.com/resources/mental-health/cutting-addiction>

O'Dea, B., Subotic-Kerry, M., King, C., Mackinnon, A. J., Achilles, M. R., Anderson, M., et al., (2021). A cluster randomised controlled trial of a web-based youth mental health service in Australian schools. *The Lancet Regional Health – Western Pacific*, 12.

OECD. (2017). PISA 2015 Results (Volume III): Students' Well-Being, PISA, OECD Publishing, Paris.

OECD. (2018a). Results from Talis 2018. Country note. Finland.

[https://www.oecd.org/education/talis/TALIS2018\\_CN\\_FIN.pdf](https://www.oecd.org/education/talis/TALIS2018_CN_FIN.pdf)

OECD. (2018b). Results from Talis 2018. Country note. Estonia.

[https://www.oecd.org/education/talis/TALIS2018\\_CN\\_EST.pdf](https://www.oecd.org/education/talis/TALIS2018_CN_EST.pdf)

OECD. (2018c). Early Learning Matters. <https://www.oecd.org/education/school/Early-Learning-Matters-Project-Brochure.pdf>

OECD. (2019a). PISA 2018 Results (Volume III): What School Life Means for Students' Lives. PISA, OECD Publishing, Paris. <https://www.oecd.org/pisa/publications/pisa-2018-results-volume-iii-acd78851-en.htm>

OECD. (2019b). PISA 2018 Results (Volume II): Where all Students Can Succeed. PISA, OECD Publishing, Paris. <https://www.oecd.org/pisa/publications/pisa-2018-results-volume-ii-b5fd1b8f-en.htm>

OECD. (2019c). Eesti: riigi terviseprofiil 2018.

Oja, L., Piksööt, J., Aasvee, K., Haav, A., Kasvandik, L., Kukk, M., Kukke, K., Rahno, J., Saapar, M. & Vorobjov, S. (2019). Eesti kooliõpilaste tervisekäitumine. 2017/2018.

õppeaasta uuringu raport, [https://tai.ee/sites/default/files/2021-03/158107216065\\_Eesti\\_kooliõpilaste\\_tervisekaitumine\\_2017\\_2018\\_uuringu\\_raport.pdf](https://tai.ee/sites/default/files/2021-03/158107216065_Eesti_kooliõpilaste_tervisekaitumine_2017_2018_uuringu_raport.pdf)

Olaya, B., Van der Feltz-Cornelis, C. M., Hakkaart-van Roijen, L., Merez-Kot, D., Sinokki, M., Naumanen, P., ... & Haro, J. M. (2022). Study protocol of EMPOWER: A cluster randomized trial of a multimodal eHealth intervention for promoting mental health in the workplace following a stepped wedge trial design. *Digital Health*, 8, 20552076221131145. doi:10.1177/20552076221131145

Paabort, H., Liiskmann, M., Kõiv, K., Mets, C. (2020). Eesti noortekeskuste hetkeseisu kaardistus. Eesti ANK 2020.

Paabort, H., Liiskmann, M., Kõiv, K., Mets, C. (2022). Eesti noortekeskuste hetkeseisu kaardistus 2020. Eesti Ank. Veebilink: <https://ank.ee/wp-content/uploads/2020/06/Eesti-noortekeskuste-kaardistus-2020-1.pdf>

Perekeskus Sina ja Mina. <http://sinamina.ee/ee/koolitused/gordoni-perekool/>

Pest, P. (2022). <https://vaikuseminutid.ee/uuring-vaiksem-toostress-ja-suurem-heaolu-peale-vaikuseminutite-teadveloleku-kursust/> (magistritöö)

Piksööt, J., ja Oja, L.. 2023. Eesti kooliõpilaste tervisekäitumise uuring. 2021/2022. õppeaasta tabelid. Tallinn: Tervise Arengu Instituut.

Poldre, A. (2020). Karjääriõpe vajab täiendamist sisus ja vormis. Õpetajate Leht. Veebilink: <https://opleht.ee/2020/01/karjaariope-vajab-taiendamist-sisus-ja-vormis/>

Positive Action. <https://www.positiveaction.net/#Home>

PwC (PricewaterhouseCoopers). 2015. Laste vaimse tervise integreeritud teenuste kontseptsiooni alusanalüüs.

Pöder, K., Konstabel, K., Talpsep, T. (2020). Vaikuseminutite programmi mõju stressi vähenemisele. <https://vaikuseminutid.ee/teadusuuringud/>

Pöder, K., Lauri, T., Veski, A., Veskioja, T., Peegel, K. H. (2012). Koolivaliku uuring: küsitlus Tallinna koolides 2012. Uuringu raport.

Põhikooli riiklik õppekava. Veebilink: <https://www.riigiteataja.ee/akt/129082014020?leiaKehtiv>

Põlda, H., Reinsalu, R., Karu, K. (2020). Mitteformaalõpe praktikute keelekasutuses. Emakeele Seltsi Aastaraamat, 66, 238–260.

Pärna, K., Laisaar, K.-T., Suija, K., Kallavus, K., Remmel, M.-L., Kiisk, E., Sisask, M., Kiive, E. ja Jürjen, T. (2022). Koolipõhiste ennetusprogrammide võrdlev analüüs. Lõpparuanne. Tervise Arengu Instituut.

Qualitas Arstikeskus AS. Koolitused organisatsioonidele, [https://qualitas.ee/education\\_category/vaimne-tervis/](https://qualitas.ee/education_category/vaimne-tervis/)

Reavley, N. J., McCann, T. V., Cvetkovski, S., & Jorm, A. F. (2014a). A multifaceted intervention to improve mental health literacy in employees of a multi-campus university: a cluster randomised trial. *Journal of Public Mental Health*, 13(1), 25-39.

Reavley, N. J., McCann, T. V., Cvetkovski, S., & Jorm, A. F. (2014b). A multifaceted intervention to improve mental health literacy in students of a multicampus university: a cluster randomised trial. *Social psychiatry and psychiatric epidemiology*, 49, 1655-1666.

Reile, R., ja Veideman, T. 2021. Eesti täiskasvanud rahvastiku tervisekäitumise uuring 2020. Tervise Arengu Instituut.

Riigi Teataja (2010). Noorsootöö seadus.

- Riigikontroll. (2019). Kõrgharidusreform ja tööjõuvajadused. Kontrolliaruanne.
- Riigikontroll. (2020a). Hariduse tugiteenuste kättesaadavus.
- Riigikontroll. (2020b). Esmatähtsate avalike teenuste tulevik.
- Roberts, J. (2016). Can technology genuinely reduce teacher workload? *Advanced Learning*. Link: <https://johnroberts.me/wp-content/uploads/2018/03/FINAL-FINAL.pdf>
- Romina, B., Comola M., Smith C., et al. (2012). What Makes for a Better Life?: The Determinants of Subjective Well-Being in OECD Countries – Evidence from the Gallup World Poll. Paris: OECD.
- RVTU konsortsium. 2022. Eesti rahvastiku vaimse tervise uuringu lõpparuanne. Tallinn, Tartu: Tervise Arengu Instituut, Tartu Ülikool.
- Räis, M. L., Kallaste, E., Sandre, S-L. (2016). Haridusliku erivajadusega õpilaste kaasava hariduskorralduse ja sellega seotud meetmete tõhusus. Uuringu lõppraport. Eesti rakendusuuringu keskus Centar.
- Santomauro, D. F., Herrera, A. M. M., Shadid, J., Zheng, P., Ashbaugh, C., Pigott, D. M., ... & Ferrari, A. J. (2021). Global prevalence and burden of depressive and anxiety disorders in 204 countries and territories in 2020 due to the COVID-19 pandemic. *The Lancet*, 398(10312), 1700-1712.
- SA Kiusamisvaba Kool (s.d.). Iga viies Eesti koolilaps on kiusamise ohver. <https://kiusamisvaba.ee/kiusamine-ja-abi/kiusamisest/>
- See, G. H., Morris, R., Gorard, S., El Soufi, N. (2020). What works in attracting and retaining teachers in challenging schools and areas? *Oxford Review of Education*, 46(6), 678–697. DOI: <https://doi.org/10.1080/03054985.2020.1775566>
- Selwood, I., Pilkington, R. (2010). Teacher workload: using ICT to release time to teach. *Educational Review*, 57(2), 163–174. DOI: <https://doi-org.ezproxy.tlu.ee/10.1080/0013191042000308341>
- Sensus ETC OÜ. Koolitused organisatsioonidele, <https://sensus.ee/99>
- Sims, S., & Benhenda, A. (2022). *The effect of financial incentives on the retention of shortage-subject teachers: evidence from England* (CEPEO Working Paper No. 22-04). Centre for Education Policy and Equalising Opportunities, UCL.
- Sisask, M. (toim) (2023). Eesti inimarengu aruanne 2023. Vaimne tervis ja heaolu. Tallinn: SA Eesti Koostöö Kogu. <http://2023.inimareng.ee/>

Siseministeerium. (2020). Rahvastikuminister Solman: koroonaviirusega võitlevate eesliinitöötajate lastele tuleb vajadusel tagada ööpäevaringne lastehoid.

<https://www.siseministeerium.ee/uudised/rahvastikuminister-solman-koroonaviirusega-voitlevate-eesliinitootajate-lastele-tuleb>

Siseministeerium. (2023). Ennetus peab olema valdkondade ülene.

<https://www.siseministeerium.ee/ennetus-peab-olema-valdkondade-ulene>

Sotsiaalministeerium. (2014). Alkoholipoliitika roheline raamat.

Sotsiaalministeerium. (2019). Töökeskkonna vaimse tervise analüüs.

<https://www.tooelu.ee/sites/default/files/2021-05/T%C3%B6keskkonna%20vaimse%20tervise%20anal%C3%BC%C3%BCs%20%28Sotsiaalministeeriumi%20anal%C3%BC%C3%BCs%29.pdf>

Sotsiaalministeerium. (2021). Vaimse tervise roheline raamat. Tallinn.

Sotsiaalministeerium. (2023). Vaimse tervise tegevuskava 2023-2026.

Souto-Otero, M., Ulicna, D., Schaepkens, L., Bogнар, V. (2012). Study on the impact of Non-Formal Education in youth organisations on young people's employability. Bath University/GHK Consulting. [http://euroscoutinfo.com/wp-content/uploads/2012/10/ReportNFE\\_PRINT.pdf](http://euroscoutinfo.com/wp-content/uploads/2012/10/ReportNFE_PRINT.pdf)

SPIN. <https://www.spinprogramm.ee/programm/>

SPIN tõendus põhise ülevaade,

<https://www.kriminaalpoliitika.ee/et/spordiprogramm-spin>

Statistikaamet (2022). HT2328: ÕPINGUTE KATKESTAJAD ÜLDHARIDUSES. Aasta, Õppevorm, Õppekeel ning Sugu.

Statistikaamet. (2022). *Kuhu kaovad noored õpetajad?* Veebilink:

<https://www.stat.ee/et/uudised/kuhu-kaovad-noored-opetajad>

Statistikaamet. (2023). TH51: 16-aastaste ja vanemate arstiabi kättesaadavus.

Kasutatud 02.02.2023

Steketee, M., Jonkman, H., Naber, P., & Distelbrink, M. (2021). Does Teen Triple P Affect Parenting and the Social and Emotional Behaviours of Teenagers? A Study of the Positive Parenting Programme in the Netherlands. *Behaviour Change*, 38(2), 95-108. doi:10.1017/bec.2021.2

Streimann, K., Trummal, A., Selart, A. (2019). Effectiveness of a Universal, Classroom-Based Preventive Intervention (PAX GBG) in Estonia: a Cluster-Randomized Controlled Trial. *Prevention Science* (2020) 21:234:244. <https://doi.org/10.1007/s1121-019-01050-0>

Streimann, K., Pertel, T., Vilms, T., Abel-Ollo, K. (2020). Ennetuse käsiraamat: sõltuvusainete tarvitamise ennetuse teaduslik käsitus otsustajatele, arvamusiidritele ja poliitikakujundajatele. Kohandatud Euroopa ennetusõppekava (EMCDDA) põhjal. Tallinn: Tervise Arengu Instituut.

Streimann, K., Pertel, T., Vilms, T., Abel-Ollo, K. (2020). Ennetuse käsiraamat: sõltuvusainete tarvitamise ennetuse teaduslik käsitus otsustajatele, arvamusiidritele ja poliitikakujundajatele. Kohandatud Euroopa ennetusõppekava (EMCDDA) põhjal. Tallinn: Tervise Arengu Instituut.

Zych, I., Farrington, D. P., & Ttofi, M. M. (2019). Protective factors against bullying and cyberbullying: A systematic review of meta-analyses. *Aggression and Violent Behavior, 45*, 4–19. <https://doi.org/10.1016/j.avb.2018.06.008>

Tagasi Kooli, <https://etunnid.tagasikooli.ee/jarelvaatamiseks/>

TAI töökoha terviseedenduse koolitused, <https://www.terviseinfo.ee/et/tervise-edendamine/tookohal/tervise-edendamine-tookohal/tookoha-tervisedenduse-koolitused>

Taimalu, M., Uibu, K., Luik, P., Leijen, Ä. (2019). Õpetajad ja koolijuhid elukestvate õppijatena. OECD rahvusvahelise õpetamise ja õppimise uuringu TALIS 2018 tulemused.

TALIS. (2018). TALIS 2018 tulemused: II osa. OECD. Veebilink: [https://www.hm.ee/sites/default/files/documents/2022-10/talis\\_eesti\\_24.03.pdf](https://www.hm.ee/sites/default/files/documents/2022-10/talis_eesti_24.03.pdf)

Tallinna Ülikool. (2023). Haridusasutuste keelevaldkonna nõustajate ettevalmistus Tallinna Ülikoolis. <https://www.tlu.ee/hti/meediavarav/blogid/haridusasutuste-keelevaldkonna-noustajate-ettevalmistus-tallinna-ulikoolis>

Tallinna Ülikool (s.d.). Tulevikukool. <https://www.tlu.ee/HIK/tulevikukool>

TalTech. Terviserakenduste hindaja. <https://taltech.ee/terviserakendused>

Tervise Arengu Instituut. (2022a). Surmade arv kasvas 2021. aastal oluliselt. <https://tai.ee/en/node/12489>.

Tervise Arengu Instituut. (2022b). Tervisestatistika ja terviseuuringute andmebaas. ETU41: Depressiooni sümptomite esinemine soo, vanuserühma ja taustatunnuste (rahvus, haridustase, kooselu, majanduslik aktiivsus) järgi. Kasutatud 02.02.2023

Tervise Arengu Instituut. (2023). Tervisestatistika ja -uuringute andmebaas. SD21: Surmad põhjuse, soo ja vanuserühma järgi. Kasutatud 02.02.2023



Tervise Arengu Instituudi (TAI) ennetuse teadusnõukogu hinnang Gordoni perekoolile (2022). <https://www.tai.ee/sites/default/files/2023-04/Gordon.pdf>

Tervise Arengu Instituudi (TAI) ennetuse teadusnõukogu hinnang KiVa programmile (2022). <https://www.tai.ee/sites/default/files/2023-04/Kiva.pdf>

Tervise Arengu Instituudi (TAI) ennetuse teadusnõukogu hinnang VEPAle (2022). <https://www.tai.ee/sites/default/files/2023-04/VEPA.pdf>

Tervise Arengu Instituut. (2022). VEPA käitumisoskuste mängu tulemused. Raport. Õppeaasta 2021/2022. [https://www.tai.ee/sites/default/files/2022-09/VEPA%206ppeaasta%20kokkuv6te\\_2021-2022.pdf](https://www.tai.ee/sites/default/files/2022-09/VEPA%206ppeaasta%20kokkuv6te_2021-2022.pdf)

Tervise Arengu Instituut. (TAI). Käitumisoskuste mäng, <https://www.vepa.ee/>

Tervise Arengu Instituut. (TAI). Vanemlusprogramm: „Imelised aastad“. <https://tarkvanem.ee/koolitused/imelised-aastad/>

Tervise Arengu Instituut. (TAI) (2021). Vanemlusprogrammi „Imelised aastad“pilotprojekti tulemused. [https://www.tai.ee/sites/default/files/2021-03/149605567185\\_Vanemlusprogrammi%20piloodi%20tulemuste%20raport\\_05.2017.pdf](https://www.tai.ee/sites/default/files/2021-03/149605567185_Vanemlusprogrammi%20piloodi%20tulemuste%20raport_05.2017.pdf)

Terviseinfo.ee, <https://www.terviseinfo.ee/et/valdkonnad/vanemlus/vanemlusprogramm-imelised-aastad/vanemlusprogrammi-moju-uuringud>

Tire, G., Puksand, H., Lepmann, T., Henno, I., Lindemann, K., Täht, K., Lorenz, B., Silm, G. (2019). PISA 2018 Eesti tulemused. Eesti 15-aastaste õpilaste teadmised ja oskused funktsionaalses lugemises, matemaatikas ja loodusteadustes. Tallinn.

Toomela, A. (2020). Õppimise ja õppija teooriast ning (eri)pedagoogi õppekava ülesehitusest. Kogumikus M. Heidmets (Toim.), *Haridusmõtte*. Tallinn: ACTA Universitatis Tallinnensis.

Trasberg, K., Kond, J. (2017). Teaching New Immigrants in Estonian Schools – Challenges for a Support Network, *Acta Paedagogica Vilnensia*, 380, pp. 90-100. <https://doi.org/10.15388/ActPaed.2017.38.10793>

Treial, K. (2016). KiVa kiusamisvastase programmi prooviuring Eestis: kaheaastase klaster-randomiseeritud kontrollkatse tulemused. Eesti Haridusteaduste Ajakiri. *Estonian Journal of Education*, 4(2), 191-222. <https://doi.org/10.12697/eha.2016.4.2.08>

Triumph Health, <https://www.triumf.health/eesti>

Tuleviku Tegijad, <https://tulevikutegijad.ee/meist/moju/>

Tucker, P., Jeon-Slaughter, H., Sener, U., Arvidson, M., & Khalafian, A. (2015). Do medical student stress, health, or quality of life foretell step 1 scores? A comparison of students in traditional and revised preclinical curricula. *Teaching and learning in medicine*, 27(1), 63-70. doi:10.1080/10401334.2014.979178

Tundetarkus, <https://www.vaimsetervisekuu.ee/koolidele>

Töötervishoiu ja tööohutuse seadus,

<https://www.riigiteataja.ee/akt/13251221?leiaKehtiv>

Vaher, K., Sellio, R. (2019). Üldhariduskoolide õpetajaskonna tööalane liikuvus ja karjääriteed EHISe andmetel. Tartu: Haridus- ja Teadusministeerium.

[https://www.hm.ee/sites/default/files/documents/2022-10/opetajate\\_toalane\\_liikuvus\\_kristel\\_vaher\\_ja\\_rena\\_sellio.pdf](https://www.hm.ee/sites/default/files/documents/2022-10/opetajate_toalane_liikuvus_kristel_vaher_ja_rena_sellio.pdf)

Vaimse tervise esmaabikapp, <https://www.tooelu.ee/et/307/vaimse-tervise-esmaabikapp>

Vainre, M, Akkermann K., Laido, Z., et al. 2021. Kroonviiruse epideemia psühhosotsiaalsete tagajärgedega toimetulek. 2. eksperdiarvamus.

Valk, A. (2016). Soolised lõhed hariduses. Tartu: Haridus- ja Teadusministeerium.

Vuijk, P., van Lier, P. A. C., Crijnen, A. A. M., & Huizink, A. C. (2007). Testing sex-specific pathways from peer victimization to anxiety and depression in early adolescents through a randomized intervention trial. *Journal of Affective Disorders*, 100, 221–226, DOI: <https://doi.org/10.1016/j.jad.2006.11.003>

Värnik, P., Sisask, M ja Värnik, V. 2021. Enesetappude ja enesetapukatsete epidemioloogiline ülevaade Eestis. Uuringu raport. World Health Organization, Eesti-Rootsi Vaimse tervise ja Suitsidologia Instituut.

Wilcox, H. C., Kellam, S. G., Brown, C. H., Poduska, J. M., Ialongo, N. S., Wang, W., & Anthony, J. C. (2008). The impact of two universal randomized first- and second-grade classroom interventions on young adult suicide ideation and attempts. *Drug and Alcohol Dependence*, 95, DOI: <https://doi.org/10.1016/j.drugalcdep.2008.01.005>

Worsley, J. D., Pennington, A., & Corcoran, R. (2022). Supporting mental health and wellbeing of university and college students: A systematic review of review-level evidence of interventions. *PLoS one*, 17(7), e0266725.

Worth, J., Tang, S. and Galvis, M. (2022). *Assessing the impact of pay and financial incentives in* Worth, J., Tang, S., & Galvis, M. A. (2022). Assessing the Impact of Pay and

Financial Incentives in Improving Shortage Subject Teacher Supply. Report. *National Foundation for Educational Research*.

Wright, M., Reitegger, F., Cela, H., Papst, A., & Gasteiger-Klicpera, B. (2023). Interventions with Digital Tools for Mental Health Promotion among 11–18 Year Olds: A Systematic Review and Meta-Analysis. *Journal of youth and adolescence*, 52(4), 754-779.

<https://doi-org.ezproxy.utlib.ut.ee/10.1007/s10964-023-01735-4>

Wyn, J., Cahill, H., Holdsworth, R., Rowling, L., Carson, S. MindMatters, a Whole-School Approach Promoting Mental Health and Wellbeing (2000). *Australian & New Zealand Journal of Psychiatry*, 34(4):594-601. DOI:10.1080/j.1440-1614.2000.00748.x

Äripäev. (2023). *Ida-Viru palgaralli ohustab Lääne-Viru koole*.

<https://www.aripaev.ee/uudised/2023/03/20/ida-viru-palgaralli-ohustab-laane-viru-koole>

## 7.LISA 1. Probleemide prioriteetsuse hindamise instrument

KRITEERIUM	SELGITUS	HINDAMINE
<b>1. Inimkapitali investeerimine (loomine ja säilitamine)</b>	Kas probleemi adresseerimata jätmine raskendab sihtgruppide hakkamasaamist elus, sh olulistel üleminekukohtadel elukaarel, tulenevalt vajalike teadmiste, oskuste või kogemuste, hoiakute puudumisest (nt edasisel haridusteel, tööturul, vaimse tervise ja heaoluga seoses) 3?	1= ei raskenda või raskendab väga vähesel määral 2= raskendab mõningal määral 3= raskendab tugevalt
<b>2. Ennetav elukaare mõttes</b>	Kui varases eluetapis probleem inimesi mõjutab?  Suurem prioriteetsus on probleemidel, mis puudutavad lapsi ja noori	1= probleem ilmneb pensionieas 2= probleem ilmneb vanuses 30-65 3= probleem ilmneb vanuses 16-29 4= probleem ilmneb vanuses 0-15
<b>3. Ulatus/levimus</b>	Kui paljusid inimesi see probleem otseselt (siin ja praegu) puudutab?4	1= levimus on madal 2= levimus on keskmine 3= levimus on kõrge

<sup>3</sup> Kriitilised üleminekukohad elus, nt siirdumine haridusest esimesele töökohale, laste saamine, (ajutiselt) tööturult kõrvale jäämine, pensionile jäämine. Üleminekukohtadel on inimestel oht n-ö jääda maha ja seega on väga oluline inimesi nendeks 'kohtadeks' ette valmistada.

<sup>4</sup> Probleemi suhtelise akuutsuse hindamiseks on kasulik vaadata taustaks ka kuivõrd levinud on see probleem teistes riikides (või ELis, OECDs keskmiselt).

<b>4. Ulatuse/levimuse dūnaamika: trend</b>	Kuivõrd on see aastate jooksul muutunud? Kas trendi muutus on märkimisväärne ja nähtav?	1= probleem on vähenenud 2= probleem on jäänud samaks 3=probleem on süvenenud
<b>5. Tulevikuarengud no-action korral</b>  <b>Süsteemne probleem vs ühekordne kriis</b>	Kui probleemi (senisest enam / teisiti) ei adresseerita, mis juhtub?	1= probleem tõenäoliselt leeveneb ajaga 2= probleem jääb tõenäoliselt samaks 3= probleem tõenäoliselt süveneb
<b>6. Probleemi mõjuala ja tagajärjed</b>	Kas probleemi tagajärjel tekib laiem mõju ja tagajärjed, sh teistesse valdkondadesse?	1= probleem on piiratud mõjuga teiste valdkondade suhtes 2= probleem omab keskmist kõrvalmõju teiste valdkondade suhtes 3= probleem omab olulisi kõrvalmõjusid teistesse valdkondadesse
<b>7. Probleemi akuutsus fookusgrupi ekspertide hinnangul</b>	Milline oli fookusgrupi ekspertide hinnang probleemi akuutsusele?	1= probleemiga tegelemine on vähem akuutne 2= probleemiga tegelemine on keskmiselt akuutne 3= probleemiga tegelemine on väga akuutne
<b>8. Erasektori sekkumisvõimalused fookusgrupi ja Praxise ekspertide hinnangul</b>	Kuivõrd asjakohased ja mitmekesised on erasektori võimalused probleemi lahendada või leevendada?	1= erasektori võimalused probleemi lahendada on piiratud 2= erasektori võimalused probleemi lahendada on keskmised 3= erasektori võimalused probleemi lahendada on mitmekesised