



Iceland 
Liechtenstein
Norway grants

Võru
2024

LÕIMITUD TEENUSED
KOOLIST VÄLJALANGEMISE
ENNETAMISEKS VÕRU
MAAKONNAS

Kogemusraport

Kogemusraport on koostatud Võrumaa Omavalitsuste Liidu poolt aastatel 2022–2024 koordineeritud projekti „Lõimitud teenused koolist väljalangemise ennetamiseks Võru maakonnas“ raames.

Raport on koostatud järgmiste ekspertide sisendi põhjal: Kerli Kõiv, Katrin Saks, Marju Medar, Cristina Kroon, Eyglo Runarsdottir, Triinu Kärbla, Küllike Hein.

Lisaks on kasutatud infot disaini- ja kommunikatsiooniprotsessis valminud materjalidest ja viidetest.

Võrumaa Omavalitsuste Liit tänab kõiki LÕIM protsessis osalenud partnerasutuste, omavalitsuste esindajaid, haridus- ja noortevaldkonna asutusi, sotsiaaltöö-, haridus- ja noortevaldkonna spetsialiste, teadlasi, koolitajaid, külalisesinejaid kogu protsessis osalemise eest!

Võrumaa Omavalitsuste Liit

Jüri 12, Võru linn

E-post: arenduskeskus@vorumaa.ee

Keeleline toimetamine ja kujundus: Viivika Nagel

Tõlge inglise keelde: Eiffel Meedia OÜ ja kaasatud eksperdid

The experience report has been compiled by the Võru County Association of Municipalities, which coordinated the project round ‘Integrated support services for prevention of early school leaving’ from 2022 to 2024.

The report is based on input from the following experts: Kerli Kõiv, Katrin Saks, Marju Medar, Cristina Kroon, Eygló Rúnarsdóttir, Triinu Kärbla, Küllike Hein.

Additionally, information from materials produced during the design and communication process and various references has been used. The Võru County Association of Municipalities thanks all the partner institutions, municipal representatives, educational and youth sector institutions, social work, education and youth sector specialists, researchers, trainers, and guest speakers for their participation in the entire process!

Võru County Association of Municipalities, Jüri 12, Võru City

E-mail: arenduskeskus@vorumaa.ee

Language editing and design: Viivika Nagel

Translation in English: Eiffel Meedia OÜ and involved experts

SISUKORD

SISSEJUHATUS	2	2.5.2. Islandi heaolu seaduse ja lapsekeskse lähenemise lühikokkuvõte	41
1. Projektiinfo	3	2.6. Lapse- ja noorukiiga: aju potentsiaal ja haavatavus	43
1.1. Projekti üldine kirjeldus	3	2.7. Hindamisvahendid	47
1.2. Sihtrühma ja fookuse valik	4	2.7.1. Lapse abivajaduse hindamine	47
1.3. Projekti tegevuskava	6	2.7.2. Hindamisvahend enesejuhitud õppimise oskuste hindamiseks.....	48
1.4. Partnerid	7	3. Võru maakonna kogemus	49
Võrumaa Omavalitsuste Liit.....	7	3.1. Olukorra kaardistus	49
Antsla vald	8	3.2. Koostöömudelite disain	53
Rõuge vald.....	8	3.2.1. Disaini protsess	53
Setomaa vald.....	8	3.2.2. Mudelite kirjeldused.....	57
Võru linn	9	Keskse juhtumikorraldaja-koordinaatoriga mudel	57
Võru vald	10	Keskse koordinaatoriga mudel	60
Tallinna Ülikool	10	Kahetasandilise koordineerimisega mudel	66
Tartu Ülikool	11	Maakonna tervikvaade	72
Võrumaa Haridus- ja Tehnoloogiakeskus.....	11	Maakondlik mudel	73
Eesti Töötukassa Võrumaa osakond	12	Digitaalne mudel	74
Haridus- ja Noorteameti Rajaleidja keskuse Kagu-Eesti büroo	12	3.3. Riski- ja kaitsetegurid	76
2. Lähtealused projekti tegevustele	14	3.4. Sekkumisplaan	78
2.1. Riiklikud ja maakondlikud arengusuunad	15	3.5. Koolitusprogramm	80
2.2. Teenuste lõimine koolist väljalangemise ennetuses	17	3.6. Kaasamistegevused	86
2.2.1. Koolist väljalangemine	17	3.7. Avalik inforuum	91
2.2.2. Võrgustiku lõimimine	20	3.8. Tööalane tugi	92
2.2.3. Koolist väljalangemise ennetus.....	23	3.9. Osalejate refleksioon	94
2.3. Haridus	26	3.10. Jätkutegevused	96
2.3.1. Õpioskused ja enesereguleeritud õppimisest.....	26	4. Protsessi kokkuvõtte tegevusuuringu tulemuste analüüsi toel	102
2.3.2. Enesejuhitud õppimine	29	LISA 1. Mõistete tähendused	103
2.4. Sotsiaaltöö	31	LISA 2. Planeerimine, administreerimine ja teenuste osutamine – funktsioonid ja tegevused	104
2.4.1. Sotsiaalvaldkonna roll laste ja noorte koolist väljalangemise ennetamisel	31		
2.4.2. Võrgustikutöö	32		
2.4.3. Andmekaitse lapse märkamisel ja toetamisel	33		
2.4.4. Laste õigused	34		
2.5. Noorsootöö	36		
2.5.1. Vabaajaharidus/noorsootöö kui vahend elukvaliteedi ja hariduslike võimaluste parandamiseks.....	37		

Introduction	3	2.5.2. Prosperity of children and youth: A brief summary of the Iceland Prosperity Act and the Child-centered approach.....	34
1. Project information	4	2.6. Childhood and Adolescence: Brain Potential and Vulnerability	36
1.1. General description of the project	4	2.7. Assessment tools	40
1.2. Choice of target group and focus	4	2.7.1. Assessment of the child’s need for help.....	40
1.3. Project Action Plan	6	2.7.2. Assessment tool to assess self-directed learning skills	41
1.4. Partners	7	3. Experience of Vöru County	42
2. Baselines for project activities	14	3.1. Mapping of the situation.....	42
2.1. National and provincial developments	14	3.2. Design of collaborative models	45
2.2. Creating services to prevent early school leaving	15	3.2.1. Design process	45
2.2.1. Early school leaving.....	15	3.2.2. Model descriptions.....	48
2.2.2. Network integration.....	17	Central case manager-coordinator model	48
2.2.3. Prevention of early school leaving.....	19	Model with a central coordinator	50
2.3. Education	22	Two-tier co-ordination model.....	53
2.3.1. Learning skills and self-regulated learning	22	County model.....	56
2.3.2. Self-directed learning	24	Digital model	57
2.4. Social work	26	3.4. Intervention plan	59
2.4.1. The role of the social sector in preventing early school leaving among children and young people.....	26	3.5. Training programme	60
2.4.2. Networking.....	27	3.6. Inclusion activities	63
2.4.3. Data Protection in Observing and Supporting a Child	28	3.8. Professional support.....	67
2.4.4. Children’s rights	29	3.9. Reflection of participants	68
2.5. Youth work	30	3.10. Follow-up activities	70
2.5.1. Leisure education as a tool for enhancing quality of life and educational options	31		

SISSEJUHATUS

Kogemusraport on koostatud eesmärgiga dokumenteerida projekti „Lõimitud teenused koolist väljalangemise ennetamiseks Võru maakonnas“ tulemused, et liikuda olemasoleva kogemuse toel edasi teadlikumate sammude ja valikutega.

DOKUMENT ON JAOTATUD KOLME OSSA:

- PROJEKTI INFO, MIS ANNAB ÜLEVAATE PROJEKTI KUI PROTSESSI TAGAMAADDEST JA ÜLESEHITUSEST;
- LÄHTEALUSED PROJEKTI TEGEVUSTELE, MIS ANNAVAD ÜLEVAATE VALDKONDLIKEST ASPEKTIDEST JA PÕHIMÕTETEST TEGEVUSTE ELLUVIIMISEL;
- PROJEKTI TEGEVUSTE TULEMUSED.

Projekti ideestik kannab endas Võru maakonna arengustrateegia eesmäärke, mille saavutamiseks taotleti ja leiti rahastus Riigi Tugiteenuste Keskuse poolt väljakuulutatud taotlusvoorust „Integreeritud tugiteenused koolist väljalangemise ennetuseks“. Toetusprogrammi rahastati Euroopa Majanduspiirkonna ning Norra finantsmehhanismi 2014–2021 toel. Toetuse andmise eesmärk on suurendada kohalike omavalitsuste suutlikkust pakkuda ebasoodsas olukorras olevatele lastele ja noortele tugiteenuseid, mis ennetavad nende varast haridusest väljalangemist ning edendavad kaasatust hariduses.

Projekt sai teoks Võrumaa Omavalitsuste Liidu koordineerimisel koostöös Antsla, Setomaa, Rõuge, Võru valla ja Võru linnaga, Võrumaa Haridus- ja Tehnoloogiakeskuse, Eesti Töötukassa Võrumaa Osakonna ja Haridus- ja Noorteameti Rajaleida keskuse Kagu-Eesti büroo koostöös. Protsessi osalesid teadlased Tartu ja Tallinna Ülikoolist ning välisekspert Eyglo Runarsdottir Islandi Ülikoolist ja Cristina Kroon Berliini Charite kliinikust.

Projekti elluviimise periood oli 03.05.2022–30.04.2024 ja toetussumma 376 602 eurot.



1. PROJEKTIINFO

1.1. Projekti üldine kirjeldus

Projekt „Lõimitud teenused koolist väljalangemise ennetamiseks Võru maakonnas“ on ellu viidud perioodil 03.05.2022–30.04.2024 MTÜ Võrumaa Omavalitsuste Liidu koordineerimisel ja Võru linna, Antsla, Rõuge, Setomaa ja Võru valla, Eesti Töötukassa, Võrumaa Haridus- ja Tehnoloogiakeskuse, Haridus- ja Noorteameti Rajaleidja keskuse Kagu-Eesti büroo, Tartu Ülikooli ja Tallinna Ülikooli partnerluses. Projekti rahastati 376 602 euroga Euroopa Majanduspiirkonna ning Norra finantsmehhanismi 2014–2021 toel läbi Riigi Tugiteenuste Keskuse.

Projekti ideestik tulenes sellest, et laste heaolu on maakonnas küll prioriteet, kuid selle tagamisel ei toimu valdkondadeülest laste ja peredega seotud teemade käsitlemist, puudub koostöö kohalike omavalitsuste vahel ja meetoodiline lähenemine on ebaühtlane ¹. Samuti on murettekitav, et maakonna elanike haridustase on Eesti keskmisest madalam ². Selline olukord nõuab läbimõeldud ja efektiivset tegevusviiside ümberkujundamist.

Läbitud protsessi tegevussuund oli muuta senist praktikat efektiivsemaks, et ennetada koolist väljalangemist ning soodustada sekkumisi, mis tõstavad valmisolekut õppes osaleda. Projekti eesmärk oli läbi uuenduslike tugiteenuste süsteemimudelite tõsta kohalike omavalitsuste suutlikkust ennetada koolist väljalangemist Võru maakonna õpilaste seas. Mudelite loomisel võeti aluseks omavalitsuste eripärad, digilahenduste võimalus ning maakondliku ja valdkondliku koostöö vajadus efektiivsema toe tagamiseks. Projekti lähtealuseks oli teostada muutusi tugiteenuste võimaldamisel tõenduspõhiselt, kohalikku eripära arvestavalt, õpilasest lähtuvalt ning avatust ja kaasatust väärtustavalt.

Tulenevalt teaduskirjandusest ja praktikast võttis projekt aluseks, et koolis väljalangemise riski põhjused on nii personaalsed kui struktuursed ning seetõttu tuleb potentsiaalseid lahendusi näha mõlemast aspektist. Õpilase ümber tegutsevad täiskasvanud peavad moodustama ühtse terviku. Selleks, et ennetada koolist väljalangemist ning suurendada võimalusi, tingimusi ja motivatsiooni õppida on vaja järjepidevalt toimivat tuge, mis on individuaalsusel põhinev, toetab enesejuhtimise pädevuse arengut ja lahendustesse on kaasatud ka perekond.

¹ Omavalitsuste detailvaade. (2022). www.minuomavalitsus.ee

² Savisto, T. (2021). Täiskasvanuhariduse valdkonna statistika põhinäitajad. Tartu: Haridus- ja Teadusministeerium.

1.2. Sihtrühma ja fookuse valik

Haridussilm³ ja kohalike omavalitsuste andmete alusel oli 2021. aastal Võrumaa koolides kokku 47 osalise või täiskoormusega töötavat tugispetsialisti (12 eripedagoogi, 6 koolipsühholoogi, 14 logopeedi, 14 sotsiaalpedagoogi), lisaks Haridus- ja Noorteameti Rajaleidjakeskuse 10 tugispetsialisti ning 5 Eesti Töötukassa karjäärispetsialisti ja -nõustajat. Lastekaitsespetsialiste on omavalitsustes kokku 9. Noorsootöötajaid on maakonnas 22 ning juhtumikorraldajaid, kelle töö on suunatud NEET-noortele, on maakonnas 2.

Omavalitsuste andmete põhjal on üldtuge saavaid õpilasi 605, tõhustatud toe saajaid 285 ning erituge saavaid õpilasi 89. Haridussilma⁴ andmetel õppis 2021. aastal Võrumaa üldhariduskoolides 3681 ja kutsehariduskeskuses 227 õpilast. Kokkuvõtlikult saab järeldada, et rohkem ligi iga neljas Võrumaal õppiv noor vajab õppimises tuge. Arvestades, et on õpilasi, kelle puhul on vajadus mitme spetsialisti toe järele, siis pingestub teenuse kättesaadavus veelgi. 16–26-aastaste mitteõppivate ja -töötavate noorte osatähtsus kogu elanikkonnast on Antsla ja Rõuge valla ning Võru linna andmete põhjal 10–12%, mis on kõrgem kui enamustes teistes omavalitsustes Eestis. Sellised kõrged näitajad rõhutavad vajadust suurendada varajast sekkumist efektiivsemaks. Vajadus on luua teenusmodelid ja sekkumisplaanid, mis võimaldavad arvestada noore individuaalset olukorda. Teenuslahenduste fookuses on need noored, kelle puhul on vaja mitme valdkonna sekkumist.

Võru maakonna puhul tuleb vaadata kogu muutuste süsteemi tervikuna ehk lähtuda teenusmodelite disainis kõikide noortega, sh ka rändetaustaga või vähemusrühmadesse kuuluvad õpilased, kuna spetsialistide ressursid on piiratud. Arvestada tuleb, et Võru maakonna ääreala positsioon, kaugus võimelikest täiendavatest teenusepakkujatest, kohalike omavalitsuste piiratud ressursivõimalused elanikkonna vähesusest tulenevatest eelarvelaekumistest loovad vajaduse luua teenusmodelid, mis toimivad piiratud ressursside oludes ja on jätkusuutlikud, sest täiendavate ressursside rakendamise prognoos ei ole positiivne.



³ www.haridussilm.ee

⁴ www.haridussilm.ee

Kuna suur osa koole maakonnas on põhikoolid, siis on eelkõige suurem tähelepanu koolikohustuse eas õpilastel vanuses 7–17 eluaastat, kuid kuna kutseõppest väljalangevus on Statistikaameti ⁵ andmetel 20% ning ka põhikoolist gümnaasiumi üleminekul esineb tagasilööke ⁶, siis on sihtrühmaks ka õpilased vanuses 18–19 eluaastat. Sihtrühma täpsema profiili kaardistamiseks viidi projektis läbi vastav uuring.

TUGINEDES SPETSIALISTIDE KOGEMUSELE ON PEAMISTEKS KOOLIST VÄLJALANGEMISE RISKIS OLEVATE ÕPILASTE TUNNUSTEKS:

- ÕPIHUVI JA MOTIVATSIOONI LANGUS PÕHJUSTATULT NEGATIIVSETEST ÕPIKOGEMUSTEST VÕI ELUSÜNDMUSTEST;
- VANEMATEL ON PUUDU OSKUSTEST JA TEADMISTEST, MILLIST TUGE NING KUIDAS OMA LAPSELE PAKKUDA, PUUDUB LÄHEDANE SIDE VANEMAGA, VANEMAD ON KAUGEL;
- VAIMSE JA FÜÜSILISE TERVISE PROBLEEMID;
- PEREKONNA KEERULINE SOTSIAAL-MAJANDUSLIK OLUKORD;
- ÕPILASTEL ON ÕPPIMIST MITTETOETAVAD SUHTED JA HARJUMUSED;
- KODUST SAADAV EESKUJU ÕPPIMISEL EI OLE ÕPPIJAT TOETAV.

Eeltoodud andmestikku ning peamisi koolist väljalangemise riski iseloomustavaid tunnuseid aluseks võttes saab esile tuua, et käesoleva projekti sihtrühmaks seati õpilased vanuses 7–19 eluaastat, kes on koolist väljalangemise riskis ja/või kes on EHIS andmetel üldtuge, tõhustatud tuge või erituge saavad õpilased ning vajavad mitme valdkonna koostöist sekkumist. Teenuste piloteerimisel tuli rakendada sekkumisi erineva profiiliga õpilastele. Õpilaste kõrval on teiseks samaoluliseks projekti sihtgrupiks tugiteenuseid pakkuvad spetsialistid: hariduse tugiteenused, lastekaitse-, karjääri- ja tervisespetsialistid, noorsootöötajad ja teised, kellele on suunatud nii teavitustegevused kui ka koolitused ning kes olid olulised osapooled disaini ning piloteerimise protsessis. Kaudselt saavad muutustest kasu kõik õpilased, kes teenuseid vajavad.

⁵ www.stat.ee

⁶ Haridus- ja teadusministeerium. (2021). Õpilaste arengu ja koolivahetuse toetamine erinevat tüüpi põhikoolides. Uuringu raport.

1.3. Projekti tegevuskava

Protsessi võeti aluseks laiendatud probleemilahendusstrateegia⁷, mille alusel oli vajalik esmalt lisaks tunnetatud vajadusele probleemi defineerimiseks kaardistada piirkonnale iseloomulik olukord nii õpilaste profiili, spetsialistide ja teenuste ressursi ning väljakutsete osas, kaasata eksperdid väljastpoolt info, meetodite ja lahendusalternatiivide leidmiseks, seejärel disainida väljakutseid lahendavaid ning efektiivsust tõstvaid teenusmodelid, arendada spetsialistide pädevust ning valdkondadevahelist koostööd ning tagada piloteerimise jooksul ja selle järel ka refleksioon ning hindamine. Kogu tegevuse ülesehitusel lähtuti aga ADKARi muutuste juhtimise mudeli etappidest (teadlikkus muutuste vajadusest, soov toetada ja osaleda muutuses; teadmised, kuidas muutusi ellu kutsuda, võimekus soovitud muutusi teostada ning muutuste tugevdamine/kinnistamine)⁸.



Tegevused viidi ellu vähemalt nelja valdkonna koostöös: haridus-, sotsiaal-, noorte- ja tervishoiu valdkond. Mudeli loomisel ja rakendamisel seati eesmärgiks, et mõju efekt saavutatakse teenuste integreeritud lahenduse teel. Projekti tegevused jaotusid viieks omavahel seotud tegevussuunaks:

Tegevus 1: Projektijuhtimine. Projektijuhtimine oli üles ehitatud meeskonnana, kus lisaks projektijuhile on ka valdkondlikud juhid, rakendatakse aktiivset teavitustegevust ning kaasamisüritusi. Mudelite ja sekkumiste rakendamise õnnestumiseks oli vajalik sihikindel töö avalikus inforuumis ning seotud osapooltega, sh otsustajad ning projektis osalevate spetsialistide kolleegid ning kogukond ja lapsevanemad. Projekti protsessist ja tulemustest koostati artiklid riiklikesse valdkondlikesse ajalehtedesse ja ajakirjadesse.

Tegevus 2: Uuringud. Selleks, et teenusmodelite disainimisel tugineda tõendus põhiste andmetele ning ka projekti tulemused oleksid tõendus põhiselt analüüsitud olid protsessi kaasatud ka ülikoolid. Koos ülikoolidega viidi läbi kaardistusuuringud kolmes fookuses: õpilased; spetsialistid ja ressursid, väljalangemise põhjused ning üks protsessi kajastav tegevusuuring.

Tegevus 3: Teenusmodelite disain. Mudelite disaini protsessi osaks olid lisaks disainikohtumistele kaks õppekäiku, milleks on ühel korral õppereis maakonna spetsialistide ja teenusepakkujate juurde, et tundma õppida kohaliku olustiku tervikvaadet ning teisel korral teiste käesoleva programmi jooksul teenusmodelid loovate piirkondade ja teiste teenusepakkujate juurde üle Eesti. Teenusmodelite disaini protsessis võeti aluseks õpilaste kaardistusuuringus ilmnunud enimesinevad tunnused ja nende põhjal loodud persoonad. Disainiprotsessi lähteülesandeks on luua maakondlik, digitaalne ning kolm erinevat omavalitsuse teenusmodelit, milles võetakse arvesse ka loodud persoonade puhul võimalikke sekkumislahendusi, mis tuginevad spetsialistide ja ressursside ning üleminekuprotsesside toevajaduste kaardistusele. Loodavates mudelites kirjeldatakse info- ja andmevoogude juhtimist, koostöövõrgustikke ja -protsesse, koordineerimisskeemi, standardeid ja kvaliteedi tagamise protseduure.

⁷ Skogen, K., & Holmberg, J. B. (2004). *Kohandatud õpe ja kaasav kool*. Tartu: El Paradiso.

⁸ Hiatt, J. (2006). ADKAR: a model for change in business, government, and our community. Prosci.

Tegevus 4: Spetsialistide koolitus. Spetsialistide toetamiseks loodi koos ülikoolidega Võrumaa eripära arvestavad koolitusmoodulid, mis kõik kokku moodustasid tervikliku koolitusprogrammi „Laste ja noortega töötavate spetsialistide kompetentsid koolist väljalangemise ennetuses“. Ootus oli, et koolitustel osaleb vähemalt 50 spetsialisti.

Tegevus 5: Sekkumiste piloteerimine toimub ühe aasta jooksul, mis võimaldab märgata abivajadust erinevatel õppeaasta perioodidel ja pakkuda mitmekesist sekkumist nii ajalisel kui ka tegevustel. Piloteerimisel rakendamiseks soovitatakse ka enesejuhitud õppimise pädevuste hindamisinstrumenti, mis võimaldab sihitada personaalse toe noorele mitte ainult struktuurset vaadet silmas pidades vaid ka isiklike oskusi ja hoiakuid arendavalt. Piloteerimise protsessis pakutakse spetsialistidele tööalast tuge *coaching*'ute, kovisioonide ning supervisioonide toel.

1.4. Partnerid

Projekt viidi ellu erinevate partnerite osalusel.

Järgnevalt on välja toodud partnerite lühikirjeldused ja roll projektis.

Võrumaa Omavalitsuste Liit

Võrumaa Omavalitsuste Liit (edaspidi Võrumaa OL) on Võrumaa kohaliku omavalitsuse üksuste (edaspidi omavalitsusüksuste) vabatahtlik koostöö- ja esindusorganisatsioon, mille koosseisu kuuluvad kõik maakonna omavalitsused. Võrumaa OL on asutatud 16. märtsil 1993. aastal

VÕRUMAA OMAVALITSUSTE LIIDU EESMÄRKIDEKS ON:

- Liikmete ühistegevuse kaudu maakonna tasakaalustatud ja jätkusuutlikule arengule kaasaaitamine;
- Maakonna ühtse haridusteenuste arendamisvõrgustikule kaasaaitamine;
- Maakonna sotsiaaltöö tegijate ühendamine, ühishuvide esindamine ja nende tegevuste koordineerimine;
- Maakonna kultuuri- ja sporditöö tegevuste toetamine ja vajadusel ühisprojektide esitamine;
- Maakonna turismialase tegevuse toetamine ja vajadusel turismialaste ühisprojektide esitamine ning koordineerimine;
- Maakonna kultuuritraditsioonide säilitamine ja edendamine;
- Maakonna ja oma liikmete esindamine ja ühishuvide kaitsmine;
- maakonna kohalike omavalitsusüksuste koostöö edendamine, vajadusel ühisprojektide esitamine ning koordineerimine;
- Liikmetele seaduses ettenähtud ülesannete paremaks täitmiseks võimaluste loomine ning kaasaaitamine.

Võrumaa Omavalitsuste Liit tegi käesoleva projekti raames ka tihedat koostööd Võrumaa Arenduskeskusega. Liit on projekti koordinaator.

Antsla vald

Antsla valla rahvaarv on 4267 (01.01.2024 seisuga), see on lähipiirkonna väikseim omavalitsus. Antsla vallas asub üks vallasisene linn, kaks alevikku ja 38 küla.

Hariduse ja noorsootöö arendamisel panustatakse põhi- ja gümnaasiumihariduse säilimisele ning arendamisele piirkonnas. Alusharidust pakuvad Kuldre lasteaed Sipsik ja Antsla Lusti lasteaed. Antsla vallas on kaks kooli: Kuldre Kool ja Antsla Gümnaasium. Antsla Muusikakool on omavalitsuse ainus huvikool. Noorsootööd teostavad kaks noortekeskust: Antsla ja Kuldre noortekeskused. Antsla vallas tegutseb ka riigikoolina Urvaste Kool.

Antsla vald on projekti partner integreeritud koostöömudelite loomisel ja rakendamisel.

Rõuge vald

Rõuge valla rahvaarv on 5100 (15.03.2024 seisuga)

Laste ja noortega töötavatest asutustest ja teenustest: Rõuge Lasteaed, Rõuge Põhikool, Haanja Kool, Mõniste Kool ja Varstu Kool. Lisaks Rõuge Noorsootöökeskus, kus on kaheksa tegutsemispaika, ja Koostöökeskus, mille kaudu käib noortele eritoe tagamine nii lasteaedades kui ka koolides. Noorsootöökeskusesse on võetud tööle noortele suunatud heaoluspetsialist.

Kõikides haridusasutustes, sh noortekeskustes võimaldatakse huvitegevuses käimist ja toetatakse seitset huvitegevuse teenusepakkujat lisaks huvikoolidele.

Rõuge vald on projekti partner integreeritud koostöömudelite loomisel ja rakendamisel.

Setomaa vald

Setomaa valla rahvaarv on 3138.

Laste ja noortega töötavatest asutustest ja teenustest: praegu töötavad Setomaal Väraska Lasteaed, Mikitamäe Kool (1.–9. klass), Väraska Gümnaasium (1.–12. klass), Meremäe Kool (2 lasteaiarühma ja 1.–9. klass).

Alates 1. septembrist 2024 alustab Setomaal tööd Setomaa Lasteaed, Setomaa Kool ja Setomaa Gümnaasium. Setomaa Lasteaia tegutsemiskohad on Mikitamäe küla, Väraska alevik, Meremäe küla ja Obinitsa küla. Setomaa Kooli (1.–6. klass) õppekohad on Mikitamäe külas, Väraska alevikus, Meremäe külas ja uue õppekohana Obinitsa külas, kus hakkab tegutsema kogukonnaklassina liitklass (1.–3. klass). Setomaa Gümnaasiumi (7.–12. klass) õppekohad on Mikitamäe külas, Väraska alevikus ja Meremäe külas.

Setomaa valla lastel ja noortel on võimalus osaleda Setomaa valla üldhariduskoolides toimuvates huviringides, Setomaa Noorsootöö Keskuse korraldatavates huvitegevuse ringides (näiteks ujumine) ja lisaks omandada huviharidust Setomaa Muusikakoolis, mis tegutseb nii Värskas, Mikitamäel kui ka Meremäel.

Info huvitegevuse võimaluste kohta on kättesaadav Setomaa valla kodulehel ja Setomaa koolide kodulehel.

Osakoormusega on tööl NEET-staatuses noorte temaatika käsitlemiseks osajaga spetsialist.

Setomaa vald on projekti partner integreeritud koostöömodelite loomisel ja rakendamisel.

Võru linn

Võru linna rahvaarv on 11 416 (01.04.2024 seisuga)

Laste ja noortega töötavatest asutustest ja teenustest:

Lasteaiad

Võru Lasteaed Okasroosike, Võru Lasteaed Päkapiikk, Võru Lasteaed Punamütsike, Võru Lasteaed Sõleke, eraomandis waldorflasteaed Terve Pere Aed.

Üldhariduskoolid

Võru Kreutzwaldi Kool, Võru Kesklinna Kool, erivajadustega õpilaste õpet korraldab Võru Järve Kool, erakool Väike Werrone Kool (kes tegutseb riikliku õppekava alusel waldorfpedagoogika põhimõtetel), riigigümnaasium Võru Gümnaasium.

Huvikoolid

Võru linnas tegutseb kolm munitsipaalhuvikooli: Võru Muusikakool, Võru Kunstikool ja Võru Spordikool.

Erahuviharidust pakuvad 13 mittetulundusühingut, sh Võru linna rahalisel toel Võru Loovuskool, Võru Korvpallikool, Võru Judokeskus, Helios Võru Jalgpallikool, Näpustuudio Käsitöökool, Spordiühing Ekstreemsport, VK Janika Võimlemiskool, Just Tantsukool, Urban Style/JJ-Street Tantsukool, Võru Sulgpalliklubi Sulgpallikool, Võru Tantsukeskus, Spordiklubi Byakko, Erahuvikool Nuti-Võlur.

Noorsootööd korraldavad MTÜ Võru Noortekeskus ja noorte innovatsioonikeskus Võru HUUB MTÜ.

Võru linn pakub teenust ka teiste omavalitsuste lastele.

Võru linn on projekti partner integreeritud koostöömodelite loomisel ja rakendamisel.

Võru vald

10 695 elanikuga Võru vald on rõngasvald, mis ümbritseb maakonnakeskust Võru linna. Valla pindala on 952 ruutkilomeetrit. Võru valla visioon hariduses on, et Võru vallas omandatud kvaliteetne ja kaasav haridus aitab igas vanuses õppijal valmistuda iseseisvaks eluks. Väärtustame Võrumaa eripärasid ja kultuuri ning põimime seda oma õppesse ja huvitegevusse. Haridusasutused panustavad lisaks õppijale ka kohalikku kogukonda, aidates hoida siinset kultuuri ja arendada piirkonna karjäärivõimalusi. Kogukond usaldab oma koole, lasteaedasiid ja haridustöötajaid.

Valla üheks arengueesmärgiks on, et tugiteenuste korraldus tagab vajalikud ja kvaliteetsed tugiteenused Võru valla õppijatele.

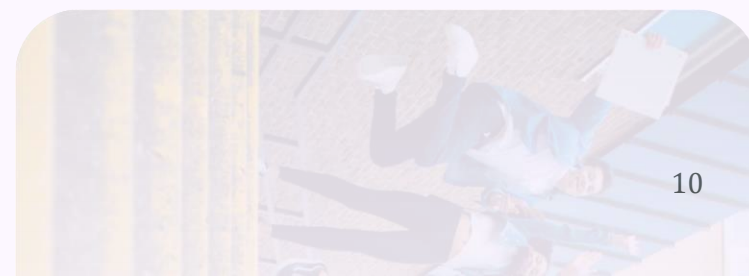
Võru vallas on 7 koolieelset lasteasutust, 4 põhikooli ja Parksepa Keskkool ning Vastseliina Gümnaasium, mis pakuvad ka põhiharidust. Vastseliinas tegutseb omavalitsuse ainus huvikool Vastseliina Muusikakool. Kuus noorsootöösutust tegutsevad ühise asutuse –Võru valla kultuuri ja noorsootöökeskusena. Koostöös tegutsetakse ka Võru Noortekeskuses.

Võru vald on projekti partner integreeritud koostöömudelite loomisel ja rakendamisel.

Tallinna Ülikool

Tallinna Ülikool on suuruselt kolmas avalik-õiguslik ülikool Eestis, kus õpib ligi 7000 üliõpilast ning töötab ligi 400 õppejõudu ja teadlast. Ülikooli õppe- ja teadustöö kõrget taset rahvusvahelises võrdluses kinnitab kindel positsioon maailma ülikoolide tunnustatud edetabelites. Tallinna Ülikool on viimase 14 aastaga liitnud endaga hulga õppe- ja teadusasutusi. See on laiendanud ülikooli vastutusvaldkondade skaalat, mis praegu ulatub õpetajakoolitusest koreograafiani. Ülikooli viis fookusvaldkonda on haridusuuendus, digi- ja meediakultuur, kultuurilised kompetentsid, terve ja jätkusuutlik eluviis ning ühiskond ja avatud valitsemine.⁹

⁹ www.tlu.ee



Tallinna Ülikool on projekti partner teadustegevuste ning koolituste osas, jagades erialaseid teadmisi ja oskusi eelkõige sotsiaalvaldkonnas.

Tartu Ülikool

Tartu Ülikool on Eesti juhtiv teadusülikool ja maailma ainus eestikeelne klassikaline ülikool. Selle konkurentsieelised on rahvusvahelises, õppe- ja teadustöö kvaliteet ning mitmekesisus. Uuendusmeelse organisatsioonina keskendutakse kestlikule arengule, pakutakse võrdseid võimalusi ja järgitakse häid tavasid. Eesti Vabariigi alguspäevil taasavatud Tartu Ülikool pani aluse eestikeelsele kõrgharidusele ning lõi rahvusliku haritlaskonna, kellel on suur osa Eesti riigi, ühiskonna ja kultuuri arengus. Tartu Ülikool on Eesti suurim ja vanim ülikool aastast 1632. Tartu Ülikool on rahvusülikool ja Eesti akadeemilise vaimsuse keskus ning edendatakse tugeva teadusülikoolina haridust ja teadust kogu maailmas. Ülikoolis õpib ja töötab üle 17 000 inimese ning tehakse teadustööd humanitaarteaduste ja kunstide, sotsiaalteaduste, meditsiiniteaduste ning loodus- ja täppisteaduste valdkonnas.¹⁰

Tartu Ülikool on projekti partner teadustegevuste ning koolituste osas, jagades erialaseid teadmisi ja oskusi eelkõige haridusvaldkonnas.

Võrumaa Haridus- ja Tehnoloogiakeskus

Võrumaa Haridus- ja Tehnoloogiakeskus (EWERS) tegutseb Kagu-Eesti südames, olles ainus Võru maakonna kool, mis valmistab õppijat erialaselt ette tööturule sisenemiseks ja seal edukaks toimetulekuks. Kutseõppe praktilisus, kohesed seosed eluga, õppimine liikumises, õpetaja individuaalne tähelepanu ja juhatus on põhjused, miks oskusharidus noori ja täiskasvanuid üha enam kõnetab.

EWERSis õpib üle 600 õpilase alates 16. eluaastast ning töötab ligikaudu 40 õpetajat. Kool pakub nii kutsekeskharidusõpet, kutseõpet, erialaseid täienduskoolitusi kui täiskasvanute üldharidusõpet (8.–12. klassini). Kutseõpet pakutakse järgmistes õppesuundades: ärimatus ja haldus, IT- ja kommunikatsioonitehnoloogia, isikuteenindus, tehnikaala, tootmine ja töötlemine, ehitus ning isikuareng. Igal suvel avaneb vastuvõtuks ligikaudu 25 erinevat eriala.

Põhikoolilõpetajatele pakub EWERS kutsekeskharidust kuuel erineval erialal. Tõhustatud tuge vajavatele õpilastele pakub kool erialaõpet Urvaste õppekohas. Lihtsustatud õppekaval lõpetanud noorele on Väimela õppekohas valikuteks ka abikoka ja kutsevaliku õpe. Rajaleidja nõusolekul on õppimiskohustuslikus eas noorel võimalik õppida EWERSis ka mittestatsionaarses üldharidusõppes.

Tugispetsialistidest töötavad EWERSis sotsiaalpedagoog, HEV koordinaator-õpilasnõustaja ja koolipsühholoog-nõustaja. Koolil on kaks mugavat õpilaskodu.

Võrumaa Haridus- ja Tehnoloogiakeskus on projekti partner eelkõige kutseõppe valdkonnas, osaledes maakondlikus võrgustikutöös.

¹⁰ www.ut.ee

Eesti Töötukassa Võrumaa osakond

Eesti Töötukassa on töötuskindlustuse seaduse alusel tegutsev avalik-õiguslik juriidiline isik, mis on asutatud 2001. aastal.

Eesti Töötukassa korraldab töötuskindlustust eesmärgiga tagada:

- töötuse korral tööotsingute ajaks kaotatud sissetuleku osaline kompenseerimine;
- töölepingu ülesütleamise hüvitamine töötajate koondamise korral;
- töötajate nõuete kaitse tööandja maksejõuetuse korral;

ning viib ellu tööpoliitikat eesmärgiga tagada:

- tööealise elanikkonna võimalikult kõrge tööhõive;
- pikaajalise töötuse ja tööturult tõrjutuse ennetamine.¹¹

Laiemale elanikkonnale, sh õpilastele pakub Eesti Töötukassa karjääriteenuseid. Käesoleva projekti fookuses on eelkõige partnerlus karjääriteenuste osas.

Haridus- ja Noorteameti Rajaleidja keskuse Kagu-Eesti büroo

Haridus- ja Noorteamet (Harno) on Haridus- ja Teadusministeeriumi haldusala valitsusasutus, mis tegeleb Eesti riigi haridus- ja noortepoliitika rakendamisega.

Harno õppenõustamisteenuste osakond on avalikkusele kõige paremini tuntud Rajaleidja nime all. Nende eesmärk on aidata lastel ja õppijatel vastavalt oma võimetele paremini õppida. Selleks pakub Rajaleidja tasuta õppenõustamist õppijatele ning neid haridusteel toetavatele täiskasvanutele: lapsevanematele, õpetajatele, tugispetsialistidele jt. Nõustamise käigus selgitatakse välja õppimise või käitumisega seotud probleemid, mis lapse haridusteed takistavad, ning antakse nõu, kuidas tema arengut toetada ja õpet korraldada.

RAJALEIDJA TEENUSED:

Õppenõustamine

- Laste ja õppijate hindamine
- Haridusspetsialistide nõustamine
- Lapsevanemate nõustamine
- Kõnitsioonid laste ja noortega töötavatele spetsialistidele

Kooliväline nõustamine

- Haridussoovitused sobivate õppe- ja arendustingimuste korraldamiseks

Kriisiabi haridusasutustele

- Haridusasutuse kriisimeeskonna toetamine tavapärase õppetegevuse taastamisel ja kõrvalmõjude ennetamisel

¹¹ www.tootukassa.ee

RAJALEIDJA KESKUSTES NÕUSTAVAD:

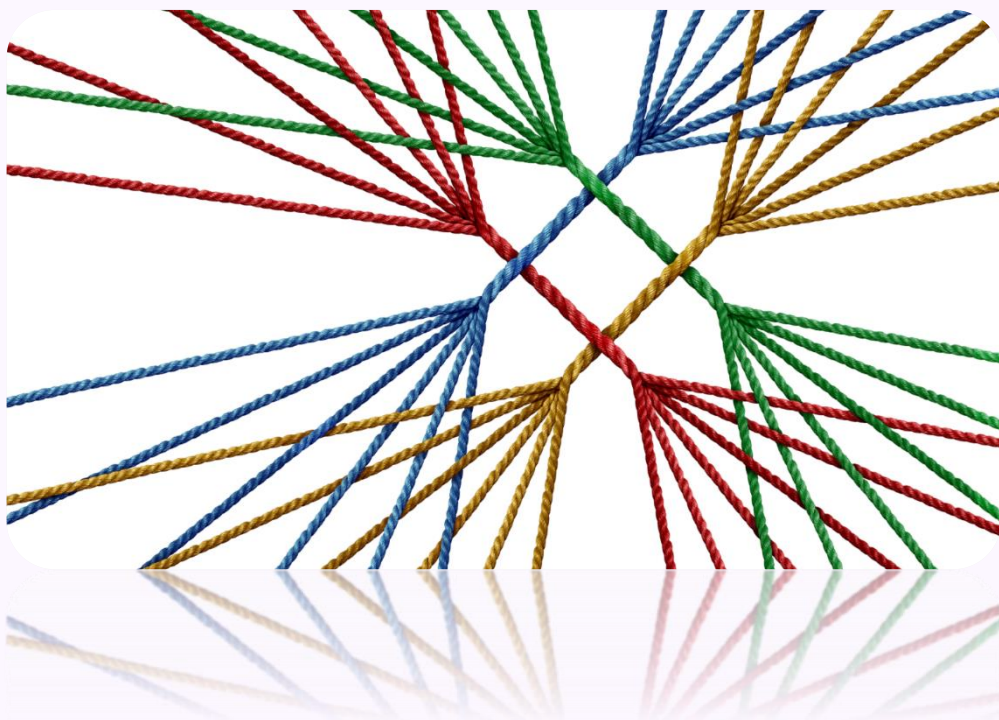
Sotsiaalpedagoog – toetab last ja teda ümbritsevaid täiskasvanuid lapse sotsiaalsete probleemide korral.

Eripedagoog – selgitab välja raskustesse sattunud lapse arengu- ja õpioskuste taseme, annab nõu jõukohaste õppemeetodite, -materjalide ja keskkonna valikul.

Logopeed – hindab lapse kõne- ja kommunikatsioonioskust ning annab soovitusi lapse kõne arendamiseks ja sobiva suhtluskeskkonna loomiseks.

Psühholoog – hindab lapse vaimset võimekust ja arengut ning vaimset tervist mõjutavaid tegureid, kui lapsel on näiteks ärevus, hirmud, meeleoluprobleemid, probleemid suhetes, ning annab last ümbritsevatele täiskasvanutele nõu sobivate lahenduste ja sekkumiste leidmisel.¹²

Rajaleidja keskus on projekti partner eelkõige haridusvaldkonna toe osas osaledes maakondlikus võrgustikutöös ja vajadusel ka juhtumitöös.



¹² www.harno.ee

2. LÄHTEALUSED PROJEKTI TEGEVUSTELE



Võru Maakonna Arengustrateegia 2035+ üheks sihiks on tegeleda väljakutsetega, mis on seotud elanike madala haridustasemega.

Strateegia peab oluliseks otsida toimivaid lahendusi, kuidas toetada hariduslike erivajadusega laste toimetulekut, arendada lastevanemate pädevusi, suurendada kogukonna ressursi rakendamist, kaasava hariduse võimalusi ning mitteformaal- ja formaalõppe sidustamist õppimist toetavalt.

Võrumaa probleemiks on tugispetsialistide nappus ning teenuste tase. Seetõttu on maakonnas seatud oluliseks sihiks tagada tugiteenuste kättesaadavaus kõigile õpilastele läbi maakonnaülese tugiteenuste keskuse.

Strateegia näeb ette, et keskusesse saab koondada kompetentsi, mida õpilased vajavad, kuid mida pole kas spetsialistide puudusel või vajaduse vähesuse tõttu võimalik pakkuda iga kooli juures üksikult.

Ka kohalike omavalitsuste arengukavad näevad ette tugiteenuste süsteemi arendamist.

Käesolev projekt on oluliseks sammuks teenuste süsteemi struktuuri ja tegevusmeetodite väljatöötamisel.

2.1. Riiklikud ja maakondlikud arengusuunad

Eesti riigi haridusvaldkonna eesmärk on, et Eesti inimestel on teadmised, oskused ja hoiakud, mis võimaldavad teostada end isiklikus elus, töös ja ühiskonnas ning toetavad Eesti elu edendamist ja üleilmset säästvat arengut. Selle eesmärgi saavutamist mõeldakse näitajatega sellest milline on madala haridustasemega mitteõppivate 18–24-aastaste osakaal; kui suur on eri- ja kutsealase haridusega täiskasvanute osakaal; kui suur on täiskasvanute osalus elukestvas õppes ning ka PISA uuringute näitajatega.¹³

Arengukava¹⁴ eesmärkide saavutamiseks seatud tegevussuundadest on käesoleva projektiga enim seotud valikuterohkete ja kättesaadavate õpivõimaluste ning haridustasemete ja -liikide vahel sujuvat liikumist võimaldava haridussüsteemi tagamine. Ootus 2025. aastaks on, et haridus on ligipääsetav ja kättesaadav, õppimine on toetatud ning õpivõimalused vastavad õppijate võimetele ja vajadustele, õpe on õppijast lähtuv.

Noortevaldkonna riiklik eesmärk on, et noore avarad arenguvõimalused, turvatunne ja kindel tugi loovad Eestit, mida noor tahab edasi viia. Selle olulisim mõõdik on noorte usaldus riigi vastu. Üks neljast tegevussuunast on kindluse tagamine noortele, st noore üksijäämist ja eemaldumist märgatakse ning ennetatakse kindlustunnet suurendava turvavõrgustiku abil. Eesmärkide saavutamise oluliste komponentidena on noore formaalharidusest eemalejäämise märkamise tõhustamine ja sekkumiste korraldus haridus-, sotsiaal- ja noorsootöötajatega koos; noore heaks töötava tervikliku tugi- ja turvavõrgustiku toimimine erinevate valdkondade koostöös.¹⁵

Riikliku heaolu arengukava¹⁶ eesmärk on Eesti on riik, kus inimesed on hoitud, ebavõrdsus ja vaesus vähenevad ning toetatud on kõikide pikk ja kvaliteetne tööelu. Laste ja noorte vaatest on arengukava eesmärgiks, et lapsed on õnnelikud, kasvades hoolivas, kaasavas, turvalises ja arendavas keskkonnas. Eesmärgi saavutamiseks seatud tegevussuunad on peresõraliku keskkonna loomine, vanemaharidust toetavate teenuste arendamine ja abivajavatele lastele tõhusa ja eesmärgipärase abi tagamine. Heaolu arengukava peab sarnaselt teiste arengukavadega valdkondadeülese koostöö.



¹³ Haridusvaldkonna arengukava 2021–2035. (2021). Haridus- ja Teadusministeerium.

¹⁴ Samas.

¹⁵ Noortevaldkonna arengukava 2021–2023. (2022). Haridus- ja Teadusministeerium.

¹⁶ Heaolu arengukava 2023–2030 eelnõu. (2024). Haridus- ja Teadusministeerium.

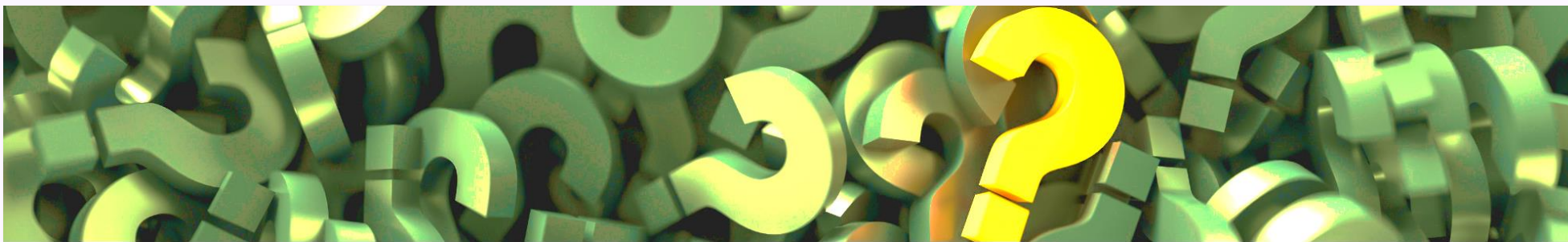
Võru maakonna arengustrateegia ¹⁷ visioon kirjeldab Võru maakonda kui mitme kultuuriruumiga ja rohkete võimalustega, kus elavad õnnelikud ja tegusad inimesed. Elukestva õppe visioon kitsamalt on see, et meie inimesed on märgatud, haritud, teadlikud oma võimalustest ning ta osaleb aktiivselt elukestvas õppes. Seatud visiooni saavutamiseks on seatud tegevussuundadeks ja tegevusteks õpinguid katkestanud inimeste toetamine, õppija vajadustega arvestamine, kogukonna võimaluste kasutamine, huvihariduse ja noorsootöö rolli suurendamine.

TEGEVUSKAVA ERINEVATE TEGEVUSTE SEAST SAAB ESILE TUUA:

- HARIDUSASUTUSTE TOETAMINE KAASAVA HARIDUSE VÕIMALDAMISEL (TÄIENDAV TUGI SPETSIALISTIDE TÖÖLE RAKENDMISEKS NING TÖÖ TOETAMISEKS, KOOLITUSTEGEVUSED, KOOSTÖÖLAHENDUSED TOE PAKKUMISEL JN);
- ÕPPIJA TOE VAJADUSTEST LÄHTUVATE PAINDLIKE ÕPPIMISVÕIMALUSTE ARENDAMINE;
- MAAKONNAÜLESE TERVIKLAHENDUSE LOOMINE SEKKUMISPROGRAMMIDEKS ELANIKKONNA ÕPPES JA TÖÖTURUL OSALEMISE TOETAMISEKS.

Nii riiklikud valdkondlikud suunad kui maakondlikud arendusplaanid on suunatud laste ja noorte heaolu tagamisele ja eneseteostusele ning tugi on tagatud valdkonnaülestes koostöölahendustes.

Käesoleva projekti huvifookuses oli **küsimus, kuidas olemasolevaid ressursse laste ja noorte toetamiseks lõimida.**



¹⁷ Võru maakonna arengustrateegia 2035+. (2019). SA Võrumaa Arenduskeskus.

2.2. Teenuste lõimine koolist väljalangemise ennetuses



Kerli Kõiv

Tartu Ülikooli Haridusteaduste Instituudi nooremteadur

2.2.1. Koolist väljalangemine

Alates 2024. aastast on õpikohustuse iga 18 eluaastat. Õppes osalemise edendamine on oluline laste ja noorte arengu ja tervise seisukohast, kuna regulaarsus õppimises on inimese heaolu ja arengu võtmetegurid ning seotud paljude positiivsete tulemustega täiskasvanueas. Samas on koolist puudumine ja väljalangemine seotud negatiivsete täiskavaniikka ulatuvate mõjudega nagu halvenenud akadeemiline ja sotsiaalne toimimine¹⁸. Selleks, et vältida tagasilööke täiskasvanueas, tuleb õppest väljalangemist vaadelda mitte vaid põhikooli lõpetamise või õpikohustuse ea täitumise tähise osas, vaid pikemat inimese arenguperspektiivi silmas pidades.

Noorte puhul, kes on koolist välja langenud ning ei ole ka tööturul aktiivsed (n-ö NEET-staatuses noored) on üle maailma kõige märkimisväärsem tunnus madal haridustase. Põhjuseid, miks noor ei saa ega soovi jätkata oma haridusteed, on väga erinevaid. Koolist puudumise puhul on tegemist nii individuaalsete kui kontekstiliste põhjustega ja neid tuleb vaadelda koolist puudumise spektri erinevatel tasanditel, mis ulatuvad täielikust kohalolekust täieliku puudumiseni¹⁹ (joonis 1).

Õppetöös osalemine	Varajased märgid õppetööst puudumisest	Õppetöös osalemine koos märgatava mitteosalemise häirega	Hommikused väärkäitumised mitteilmumise või juhuslike hilinemistega	Korduvad hilinemised	Periodilised tundide vahelejätmised, koolipäevade osadest puudumised või täielikud puudumised	Pikaajaline täielik puudumine koolist/koolist eemalejäämine	Koolist väljalangemine
--------------------	--	--	---	----------------------	---	---	------------------------

Joonis 1. Koolist puudumise spekter²⁰

¹⁸ Kearney, C.A., & Graczyk, P.A. (2020). A Multidimensional, Multi-tiered System of Supports Model to Promote School Attendance and Address School Absenteeism. *Clinical Child Family Psychology Review*, 23, 316–337. <https://doi.org/10.1007/s10567-020-00317-1>

¹⁹ Kearney, C. A., González, C., Graczyk, P. A., & Fornander, M. J. (2019). Reconciling contemporary approaches to school attendance and school absenteeism: Toward promotion and nimble response, global policy review and implementation, and future adaptability (Part 1). *Frontiers in Psychology*, 10, 2222.

²⁰ Samas.

Koolist puudumiste põhjustena on toonud Chang jt (2018) välja neli laiemat tegurit:

- 1) takistused, sh kogukondlikud ja perekondlikud;
- 2) negatiivsed koolikogemused, sh akadeemilised ja sotsiaalsed raskused, kiusamine, distsipliin, vanemate negatiivne suhtumine ja diagnoosimata erivajadused;
- 3) kaasatuse puudumine, sh mittetoetav kooli õhkkond, vähemkvaliteetne õpe, õpetajate puudus, tähenduslike suhete puudus, sh spetsialistide ja täiskasvanutega; koolivälised negatiivselt mõjusad suhted;
- 4) väärarusaamad ehk ekslikud uskumused puudumiste kohta, sh arvamus, et vähesed puudumised ei ole olulised.²¹

Kearney jt (2021)²² lisavad süsteemi perspektiivist lähtudes siia takistuste põhjustena vaesuse, mis väljendub kogukonna ligipääsetavuses turvalisuses ja erinevate tegevuste ja vahendite kättesaadavuses, sealhulgas huvitegevuses ja teistes koolivälistes tegevustes.

Erinevad valdkonnad kui mõjufaktorid, sh laps ja noor ise, vanemad ja pere, eakaaslased, kool, kogukondlikud asutused, ühiskondlikud suunad, on omavahelistes seostes ning moodustavad terviku lapse ja noore ümber. Need mõjufaktoid ühelt poolt, aga ka lahendused teiselt poolt ei ole kõik seotud koolihoones toimuvaga ja seetõttu tuleb vaadata lapse ümber aset leidvat laiema süsteemina.

Bronfenbrenneri ökosüsteemiteooria²³ kohaselt mõjutavad keskkond ja isik teineteist ning keskkondadevahelised suhted mõjutavad süsteemi keskmes olevat last ja noort. Koolist puudumise kontekstis hõlmavad mikrosüsteemi tasandi tegurid suhteid kodukeskkonna, eakaaslaste ja kooliga, näiteks perega seotud stressorid, ohvriks langemine ja suhtlemine õpetajatega. Mesosüsteemi tasandi tegurid ehk õpilase mikrosüsteemide vahelised suhted võivad hõlmata kehva vanemate-õpetajate suhtlust või negatiivset koolikliimat. Ökosüsteemi tasandi tegurid, mis mõjutavad õpilast kaudselt, võivad hõlmata kohaliku hariduselu poliitikaid ja õigusakte. Makrosüsteemi tasandi tegurid ehk kultuurilised, poliitilised ja majanduslikud keskkonnad, milles õpilane elab, võivad hõlmata laiemaid küsimusi seoses tööturu, ebavõrdsuse ja sotsiaalse ebaõiglusega.²⁴

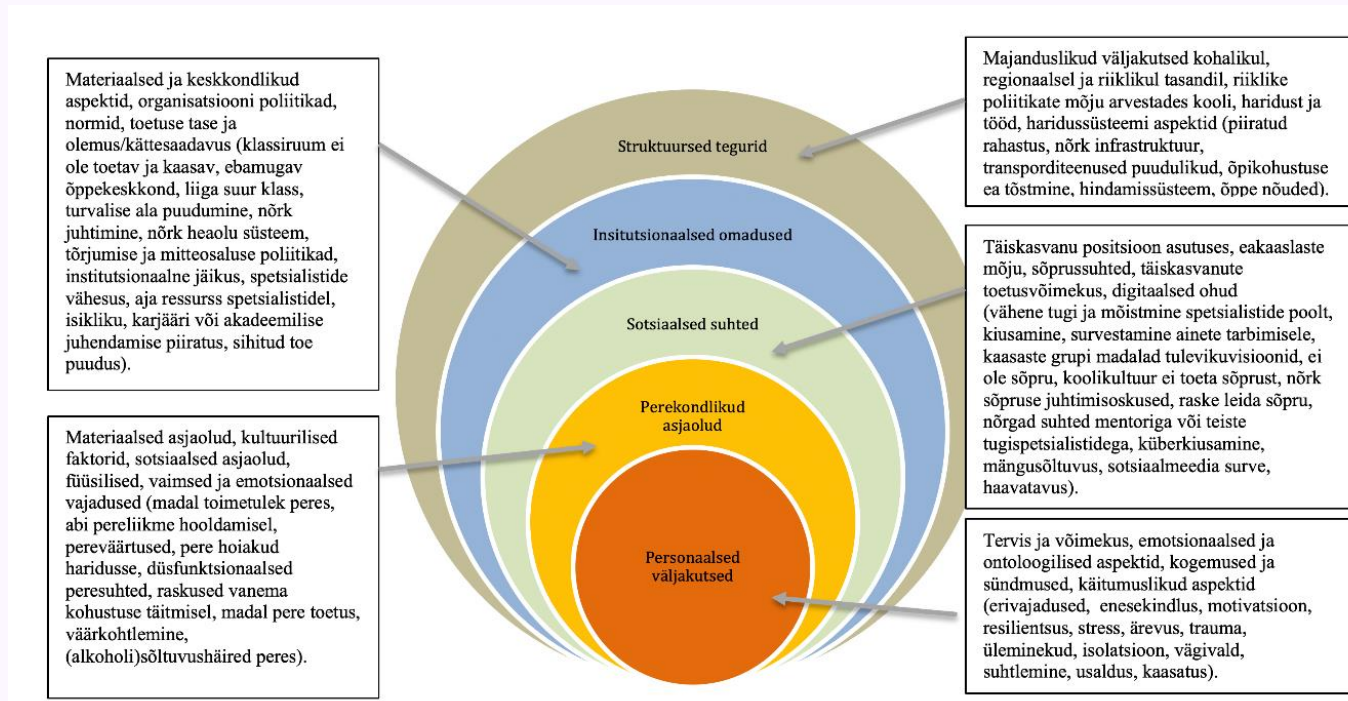
²¹ Chang, H. N., Bauer, L., & Byrnes, V. (2018). Data Matters: Using Chronic Absence to Accelerate Action for Student Success. Executive Summary. *Attendance Works*.

²² Kearney, C.A. (2021). Integrating Systemic and Analytic Approaches to School Attendance Problems: Synergistic Frameworks for Research and Policy Directions. *Child And Youth Care Forum*, 50, 701–742 (2021). <https://doi.org/10.1007/s10566-020-09591-0>

²³ Bronfenbrenner, U. (1981). *The Ecology of Human Development. Experiments by Nature and Design*. Harvard University Press.

²⁴ Kearney, C.A. (2021). Integrating Systemic and Analytic Approaches to School Attendance Problems: Synergistic Frameworks for Research and Policy Directions. *Child And Youth Care Forum*, 50, 701–742 (2021). <https://doi.org/10.1007/s10566-020-09591-0>

Brown jt (2021)²⁵ arendasid Bronfenbreneri süsteemi vastavaks koolist väljalangemise kontekstiga ja eristasid viiest eristuvast riskiteguri kategooriast koosneva raamistiku: isiklikud väljakutsed, perekondlikud asjaolud, sotsiaalsed suhted, kooli ja töö institutsionaalsed omadused ning struktuursed tegurid nagu majanduslik puudus, riiklik poliitika ja haridussüsteem (joonis 2).



Joonis 2. Varajase koolist lahkumise riskitegurite kategooriate kontseptualiseerimise mudel²⁵

riskitegurite kuhjumist ning arvestades riskitegurite variatiivsust tuleb tegeleda erinevate riskide maandamisega valdkondlikus koostöös.

Neist enim mõju omavaid valdkondi tuleb sekkumiste loomes arvesse võtta kuna lapse ja noore elus ei ole mõju vaid koolis toimival, vaid ka kõiges, mis toimub nii pere- kui ühiskonnaelus. Seetõttu peab lapsele ja noorele suunatud lõimitud lahenduste, mis arvestavad erinevate valdkondade rolliga ja mõjuga noore elus, aluseks olema valdkondade süsteemne koostöö ja koosloome.

Antud mudel käsitleb nii individuaalseid kui ka kontekstuaalseid aspekte ning võimaldab käsitleda erinevaid lapse ja noore õppest välja langemise riskitegureid holistiliselt. Brown jt (2021) lähenemine rõhutab, et riski mikrokategooriad on omavahel tihedalt seotud ja eeldavad toetust, mis aktsepteerib, et noored inimesed navigeerivad samaaegselt sotsiaalsel, perekondlikel ja elukohaga seotud trajektooridel koos oma õpi- ja tööteekondadega. Kõikidel tasanditel ei ole probleemide ega lahenduste aspektist tegemist ainult haridusvaldkonnaga, vaid mõjud on ka sotsiaal-, noorte, tervise, majanduse ja teistel valdkondadel.

Gubbels jt (2019)²⁶ rõhutavad, et koolist väljalangemine tuleneb peamiselt mitme (erineva) riskiteguri kuhjumisest, samas kui ühe (tugeva) riskiteguri olemasolu võib juba viia koolist puudumiseni. Seetõttu tuleb tuua märkamise võimalikult varajaseks, vältimaks

²⁵ Brown, C., Rueda, P., Batlle, I. & Sallán, J. (2021). Introduction to the special issue: a conceptual framework for researching the risks to early leaving, *Journal of Education and Work*, 34:7–8, 723–739

²⁶ Gubbels, J., van der Put, C.E. & Assink, M. Risk Factors for School Absenteeism and Dropout: A Meta-Analytic Review. *Journal of Youth and Adolescence*, 48, 1637–1667 (2019). <https://doi.org/10.1007/s10964-019-01072-5>

2.2.2. Võrgustiku lõimimine

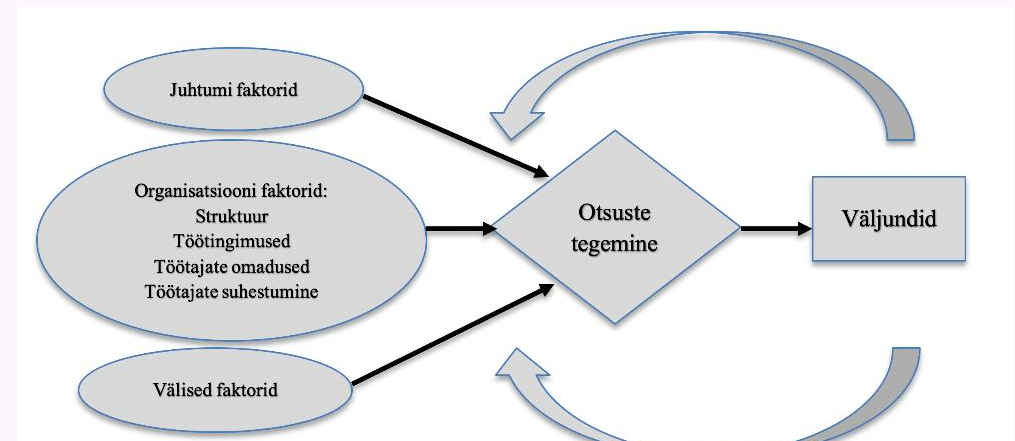
Erinevad põhjused, nende äratundmine ja põhjustest tulenevate lahendusteede võimaldamine on erinevate valdkondade fookuses. Laps ja noor oma olemuses on tervik ja nii tuleb ka käsitleda toetust lapsele ja noorele õppes väljalangemise ennetuses mitme valdkonna koostöös võimaldades lõimitud lahendusi.

Laste heaolu toetust saab mõista kui otsuste seeriat, mis on mõjutatud juhtumist endast (lapse vanus, juhtumi olemus), organisatsioonist (nt poliitika, struktuur), otsustajast (töötaja haridus, töökogemus) ja välistest teguritest (seadusandlus, meedia jms).²⁷ (Baumann jt, 2011). Smith jt (2017)²⁸ löid teoreetilise otsuste ja faktorite mudeli (joonis 3).

Baumanni (2017) mudel peab oluliseks organisatsioonisisest rollide jaotust, info ja ressursside voogu, mis toetavad teenuste omavahelist integratsiooni ja otsuste omavahelist sidusust eesmärkide saavutamisel.

Integreeritud teenuste olemuseks on spetsialistide omavaheline võrgustikutöö ja koosloome protsessid uute lahenduste disainimisel. Koosloomet käsitletakse teenuste arendusena koosloomelises protsessis, milles osalevad ka teenuste saajad. Sobivaid tegevusi (teenuseid ja tooteid) kujundatakse koosloome kaudu nii, et teenuse kasutajad, pered ja naabruskonna inimesed muutuvad teenuste kujundamise aktiivseteks agentideks (eestvedajateks, eestkõnelejateks).²⁹ Oertzeni jt (2018)³⁰ sõnul viitab koosloomele teenusejuhtimises teenuseprotsess, kus teenusepakkujad püüavad koos klientide ja teiste osalistega teenuseid luua, kulusid vähendada või teenuse sooritust parandada.

Käesoleva projekti raames pole olnud fookuses niivõrd uute teenuste loomine, kuid pigem koosloome valdkondadevahelise võrgustiku loomises ja väärtuste koosloomes, mis on oluline alusbaas lõimitud teenuste arenduses. Väärtuste koosloome hõlmab väärtusprotsesse organisatsioonides, osalejate vahelistes suhetes ja osalejate võrgustikus.³¹ Väärtuste koosloomet, mille osas on erinevad organisatsioonid oma tegevuste ja ressurssidega on kirjeldatud joonisel 4.



Joonis 3. Organisatsiooniliste faktorite, otsuste ja tulemuste teoreetiline raamistik

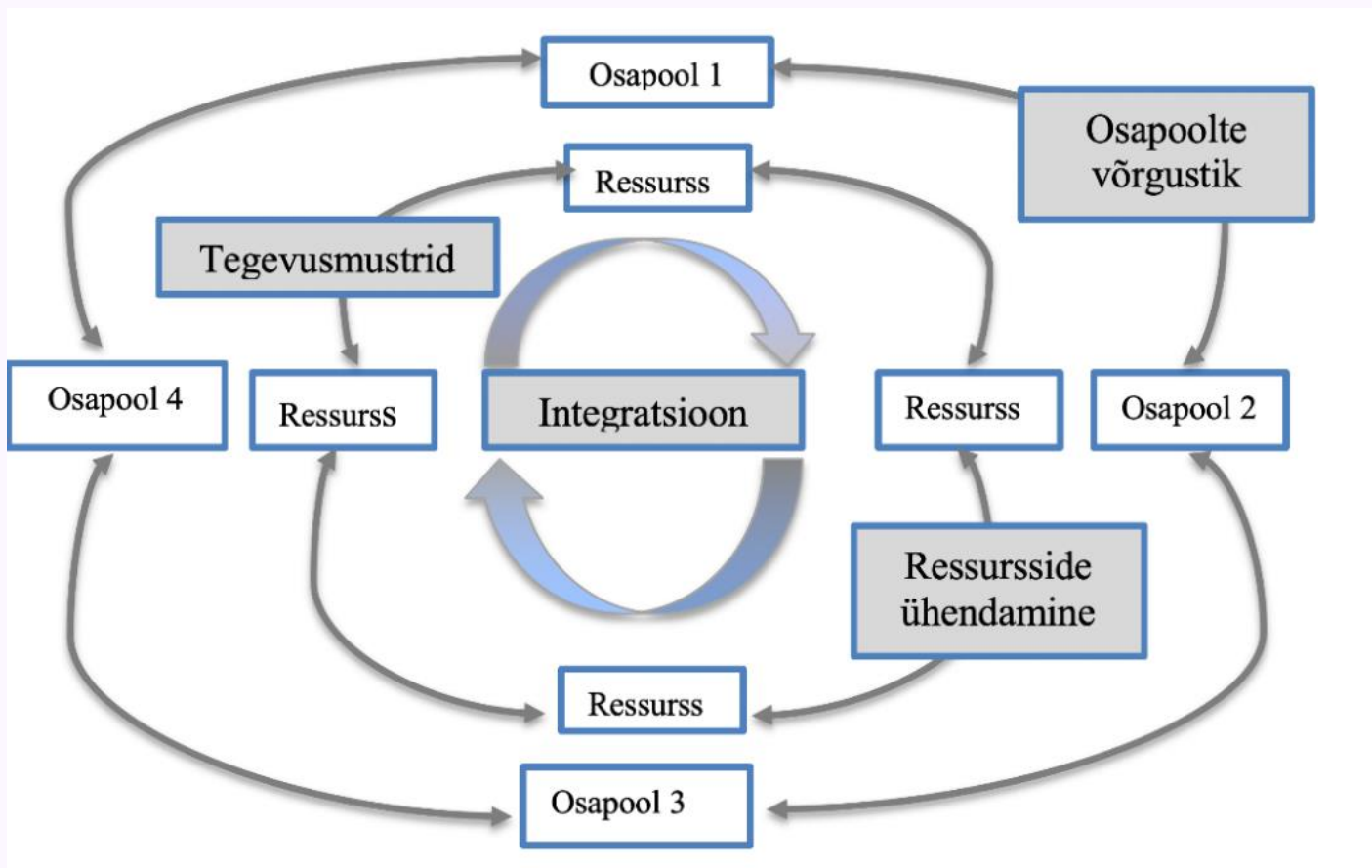
²⁷ Baumann, D. J., Fluke, J. D., Dalgleish, L., & Kern, H. (2014). The decision-making ecology. *From evidence to outcomes in child welfare: An international reader*, 24–40.

²⁸ Smith, C., Fluke, J., Fallon, B., Mishna, F., & Pierce, B. D. (2018). Child welfare organizations: Do specialization and service integration impact placement decisions?. *Child abuse & neglect*, 76, 573–582.

²⁹ Narusson, D. (2021). Lootuse hoidjale. Tartu Ülikool kirjastus

³⁰ Oertzen, A.-S., Odekerken-Schröder, G., Brax, S.A. and Mager, B. (2018), „Co-creating services – conceptual clarification, forms and outcomes“, *Journal of Service Management*, Vol. 29 No. 4, pp. 641–679. <https://doi.org/10.1108/JOSM-03-2017-0067>

³¹ Jaakkola, E., & Hakanen, T. (2013). Value co-creation in solution networks. *Industrial Marketing Management*, 42(1), 47–58.

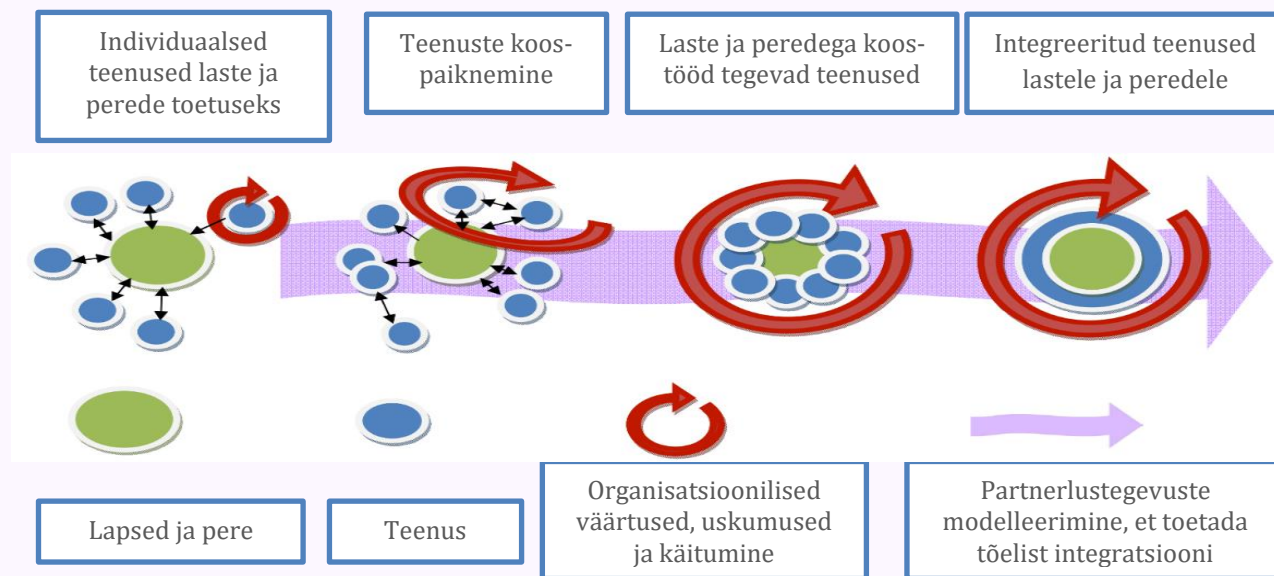


Joonis 4. Väärtuste koosloome võrgustikus (Jaakkola & Hakanen, 2013)

Jaakkola ja Hakaneni (2013)³² sõnul seisneb kliendi jaoks väärtuspõhises koosloomes loodud integreeritud lahenduse kasu eelkõige efektiivsemas tegevusmustris (paremad tulemused, sujuv kogemus, vähem kulu ja pingutust, parem ressursside kasutus). Rakendamisel on oluline osapoolte teadlikkus üksteise ressurssidest, standardiseeritus, vastastikune usaldus. Ressursside integratsioon suurendab uute lahenduste innovatsiooni potentsiaali.

³² Jaakkola, E., & Hakanen, T. (2013). Value co-creation in solution networks. *Industrial Marketing Management*, 42(1), 47-58.

Asutuste koostöö erinevate vormide osas tuleb olla kriitiline, et ära tunda, kas tegemist on koostööga, milles omavahelist ressurside ja tegevusmuustrite lõimumist on vähe või ollakse teel või juba kohal lõimitud teenuste lahenduses. Integreeritud teenuste teekonda on Prichard jt³³ kirjeldanud järgmise joonisega (joonis 5):



Joonis 5. Teekond integreeritud teenuste suunas³⁸

Prichardi jt³⁴ järgi tegutsevad asutused kas:

- individuaalselt, st et igal programm ja teenus on arendanud oma individuaalse filosoofia, visiooni ja väärtused; neil on eraldi rahastuse korraldus; teiste teenuste ja programmidega on vähene suhtlus;
- koospaiknevalt, st et mõned ühised planeerimised on toimunud, kuid igal asutusel on oma individuaalne filosoofia, visioon ja väärtused; teenused kaasavad kogukonda eraldi ja vastavad kogukonna vajadustele eraldi; igal programmil/teenusel on oma rahastus;
- koostöö, st erinevate asutuste ühine kultuur, väärtused, tegevused ja visioon; kõik organisatsioonid on avatud dialoogiks, on kaasanud kogukonda ja vastavad kollektiivselt kogukonna vajadustele; mõned ühised programmid on jaganud omavahel rahastust;
- integratsioon, st jagatud filosoofia ja visioon on koos loodud ja formaalselt kõigi osapoolte poolt heaks kiidetud; esmane fookus on jagatud tulemuste, mis

³³ Prichard, P., Purdon, S. & Chaplyn, J. (2010) Moving Forward Together. A guide to support the integration of service delivery for children and families. Murdoch Childrens research Institute.

³⁴ Samas

vastab tähenduslikul kogukonna vajadustele ja partnerlusele; rahastus on ühiselt korraldatud ja viiakse ellu ühiseid programme.

Lõimitud teenustele suunatud tegevused Võru maakonnas noorte toetamiseks taotleavad just seda viimast lahendust, st integreeritud lahendust, kus erinevate laste ja noortega töötavad valdkonnad jagavad sarnaseid eesmärke, vastavad kogukonna vajadustele, teostavad ühiseid arendusplaane ning planeerivad ennetustegevuste ressursse ja programme koos.

Lõimitud teenuste puhul on oluline tunda erinevate valdkondade eripära ja potentsiaali. Järgnevates peatükkides on avatud nii hariduse, noorsootöö, sotsiaalvaldkonna kui ka neurobioloogia olulised aspektid laste ja noorte toetustegevuses.

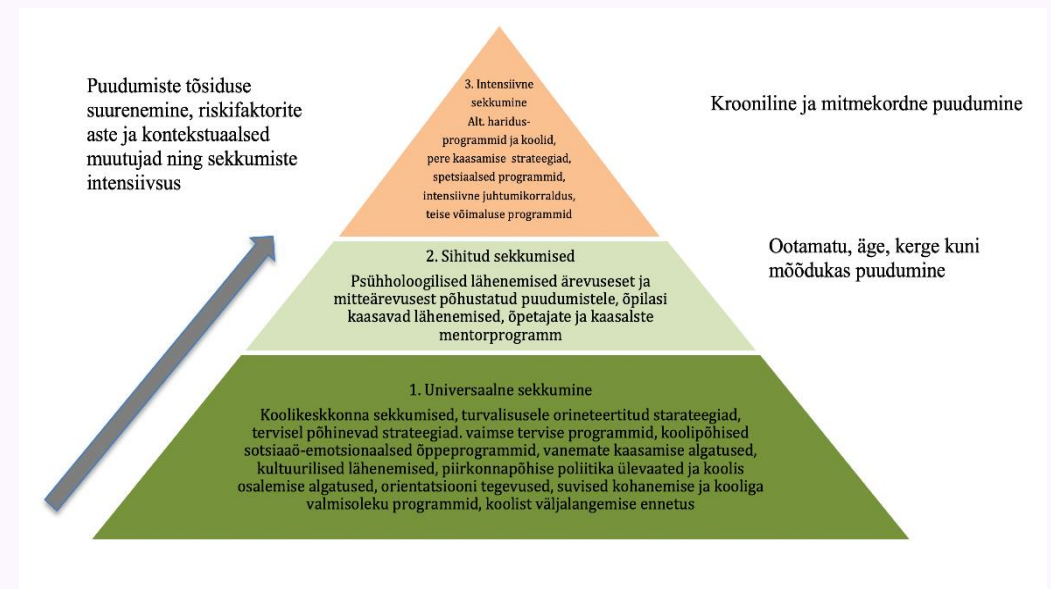
2.2.3. Koolist väljalangemise ennetus

Koolist väljalangemise ennetusega seotud sekkumised saab Keanery³⁵ loodud mudeli põhjal jaotada kolmele tasemele (joonis 6):

- 1. taseme lähenemised keskenduvad üldisele koolis kohaloleku parandamisele ning kõigi õpilaste puudumise ennetamisele;
- 2. taseme lähenemised keskenduvad õpilastele, kellel on tekkimas ägedad või kuni mõõdukad koolist puudumise juhtumid;
- 3. taseme lähenemised keskenduvad õpilastele, kellel on kroonilised ja tõsised koolist puudumise juhtumid.

Iga tase vajab spetsiifilisi sekkumisi, et aidata liikuda muutuste suunal.

Teenuste integreerimisel koolist väljalangemise ennetuses saame rääkida n-ö mõistest „ühe ukse teenus“. Ühe ukse teenus ehk rahvusvaheliselt tuntud nimega *one-stop-shop* on lahendus avalike teenuste efektiivsemale pakkumisele ning selgelt oluline avalik hüve just haavatavatele kasutajagruppidele.³⁶ Ühe ukse



Joonis 6. Mitmetasandiline tugisüsteemi mudel³⁶

³⁵ Kearney, C.A., Graczyk, P.A. (2020). A Multidimensional, Multi-tiered System of Supports Model to Promote School Attendance and Address School Absenteeism. *Clinical Child Family Psychology Review*, 23, 316–337. <https://doi.org/10.1007/s10567-020-00317-1>

³⁶ Howard, C. (2017). Putting one-stop-shops into practice: A systematic review of the drivers of government service integration. *Evidence Base: A journal of evidence reviews in key policy areas*, (2), 1–14.

teenus toetab kasutajakeskseid lahendusi olukorras, kus avaliku teenuse osutamine on liigselt killustunud, mis põhjustab omakorda dubleerimist ja seetõttu ebatõhusust ning halbu tulemusi haavataval sihtrühmale suunatud teenuste korralduses.

King ja Meyer ³⁷ on välja toonud, et teenuste integratsioon toetab lihtsustatud ja vähem bürookraatlikku teenuste pakkumist lastele, noortele ja nende peredele, kandes eesmärke, milleks on:

- teenuste killustatuse vähendamine ja teenuste lünkade täitmine ning kliendile sujuva teenuste jada võimaldamine;
- teenuste efektiivsuse suurendamine ja dubleerimise vähendamine;
- suurendada kulutõhusust eelkõige vähemefektiivsete/sobimatute teenuste kasutamise vähendamisega.

Integreeritud tugiteenuste praktika analüüs maailmas on toonud välja n-ö ühe ukse teenuste toel teenustele ligipääsetavuse paranemise, mille edu üheks oluliseks komponendiks oli ka piiride hägustumine erinevate, nt vanuseliste sihtrühmadel pakutavate teenuste vahel ³⁸. Kuid efektiivsuse tagamine eeldab nii poliitilisi kui juhtimisalaseid ümberpositioneerumisi ning hübriidsed korraldused eeldavad pikka perspektiivi, milles on ühendatud erinevate organisatsioonide põhimõtted. ³⁹ King & Meyer ⁴⁰ eristavad kolme erinevat lähenemist (vaata ka lisa 1, tabel 2):

1) **Süsteemi-/sektoripõhine teenuste integratsiooni lähenemisviis.** See peegeldab funktsioone ja tegevusi, mis keskenduvad teenuste integreerimisele, mida pakuvad mitmed asutused geograafilises piirkonnas teatud kliendirühmale. Lähenemisviisi eesmärk on luua terviklik teenustepakett, mis vastab konkreetse kliendirühma vajadustele, edendades samal ajal eri asutuste vahelist koostööd ja ressursside tõhusat kasutamist.

2) **Asutusepõhine teenuste integratsiooni lähenemisviis.** See kajastab funktsioone ja tegevusi, mis keskenduvad teenuste osutamise koordineerimisele ühe asutuse poolt pakutavate programmide üleselt teatud piirkonna peredele. Lähenemisviisi eesmärk on tagada, et pered saavad juurdepääsu kõigile vajalikele teenustele ühest asutusest, vähendades teenuste killustatust ja suurendades teenuste kasutamise lihtsust.

3) **Kliendi-/perepõhine teenuste koordineerimise lähenemisviis.** See peegeldab funktsioone ja tegevusi, mis on suunatud konkreetsete perede abistamisele sobivate ja vajalike teenuste saamisel agentuuridelt geograafilises piirkonnas. Lähenemisviisi eesmärk on pakkuda individuaalset tuge peredele, aidates neil navigeerida teenustesüsteemis, et leida ja kasutada vajalikke ressursse.

³⁷ King, G., & Meyer, K. (2006). Service integration and co-ordination: a framework of approaches for the delivery of co-ordinated care to children with disabilities and their families. *Child: care, health and development*, 32(4), 477–492.

³⁸ Hetrick, S. E., Bailey, A. P., Smith, K. E., Malla, A., Mathias, S., Singh, S. P., ... & McGorry, P. D. (2017). Integrated (one-stop shop) youth health care: Best available evidence and future directions. *Medical Journal of Australia*, 207(S10), S5-S18.

³⁹ Howard, C. (2017). Putting one-stop-shops into practice: A systematic review of the drivers of government service integration. *Evidence Base: A journal of evidence reviews in key policy areas*, (2), 1–14.

⁴⁰ King, G., & Meyer, K. (2006). Service integration and co-ordination: a framework of approaches for the delivery of co-ordinated care to children with disabilities and their families. *Child: care, health and development*, 32(4), 477-492.

Sidustades Kearney⁴¹ mitmetasandilise tugisüsteemi mudeli, Browni jt⁴² varajase koolist lahkumise riskitegurite kategooriate kontseptualiseerimise mudeli ning King ja Meyeri⁴³ lähenemisviisid, saab Võru maakonna praktikasse tuua ootused lahendusteks:

- Süsteemipõhistest teenuste lõimimise lähenemisviisidest lähtuvad lahendused, et toetada universaalseid sekkumisi, millel on mõju kõikidele koolist väljalangemise riski- ja kaitseteguritele. Võru maakonna mõistes tähendab see maakondlikku võrgustikutööd ja koostõiseid lahendusi kõikide osapoolte vahel, kelle tegevusväljas on töö laste ja noortega ning nende toetamine (kohalikud omavalitsused ja nende asutused; Rajaleidja keskus; Eesti Töötukassa; Sotsiaalkindlustusamet; Politsei- ja Piirivalveamet jt) ja kelle tegevuse põhjal saab mõjutada varajase koolist lahkumise riskide struktuurseid tegureid.
- Rakendades asutusepõhist teenuste integratsiooni lähenemisviisi ühe omavalitsuse piirides sealsete laste ja noortega töötavate asutuste ja kaasatud partneritega saab mõjutada eelkõige kindlale sihtrühmale suunatud sekkumisi ja nende planeerimist. Need ühised tegevused, mille aluseks on sarnased väärtused ja eesmärgid toetavad asutuste institutsionaalseid omadusi ning sotsiaalseid suhteid.
- Kliendi- ja perepõhine teenuste koordineerimise lähenemisviis on asutustevaheline koostöö n-ö juhtumikorralduses, milles võimaldatakse ühe ukse teenust olukorras, kus teenused on omavahel lõimitud. Selle tasandi tegevused avaldavad mõju eelkõige perele, lastele ja noortele, lähivõrgustikule ja mõjutades lapse ja noore individuaalset toimetulekut ja õpihuvi. Tegemist on individuaalsete lahendustega, mis võivad vastavalt lapse, noore ja tema pere olukorrast erineda.

Eeltoodud teoreetilistele lähtekohtadele otsib Võru maakonna omavalitsuste ja osalevate riiklike asutuste partnerlus vastuseid küsimusele:

- Milline on erinevate valdkondade potentsiaal koolist väljalangemise ennetuses?
- Millised on tegevusmudelid, mis toetavad struktuurseid muutusi koolist väljalangemise ennetuses eesmärgiga tagada efektiivsem ja noorekesksem tugi?
- Milline on kohalikule omavalitsusele sobiv tegevusmodel, et asutustevaheline koostöö oleks lõimitud ning iga toetust vajav laps ja noor on varakult märgatud ning efektiivsest individuaalsest toest?

Järgnevad peatükid avavad iga valdkonna olulisi vaatenurki koolist väljalangemise ennetuse kontekstis.

⁴¹ Kearney, C.A., Graczyk, P.A. (2020). A Multidimensional, Multi-tiered System of Supports Model to Promote School Attendance and Address School Absenteeism. *Clinical Child Family Psychology Review*, 23, 316–337. <https://doi.org/10.1007/s10567-020-00317-1>

⁴² Brown, C., Rueda, P., Battle, I. & Sallán, J. (2021). Introduction to the special issue: a conceptual framework for researching the risks to early leaving, *Journal of Education and Work*, 34:7-8, 723–739

⁴³ King, G., & Meyer, K. (2006). Service integration and co-ordination: a framework of approaches for the delivery of co-ordinated care to children with disabilities and their families. *Child: care, health and development*, 32(4), 477–492.

2.3. Haridus

2.3.1. Õpioskused ja enesereguleeritud õppimisest



Katrin Saks

Tartu Ülikooli Haridusteaduste Instituudi kaasprofessor

Koolis hakkama saamiseks on olulised mitmed tegurid, nii keskkonnast sõltuvad (nt kooli füüsiline keskkond, sotsiaalne keskkond lapsele oluliste inimeste ja toetavate suhete näol) kui ka lapsest endast sõltuvad tegurid (nt tema vaimne võimekus, motivatsioon, õpi-, suhtlus- ja sotsiaalemotsionaalne pädevus). Enamikul lastel arenevad koolis toimetulekuks vajalikud oskused kooli ja toetava koduse keskkonna toel nende loomuliku arengu käigus, kuid on lapsi, kes vajavad enam tähelepanu ja suuremat toetust, eelkõige just õpioskuste ja eneseregulatsiooni arendamiseks.

Pingelised ainekavad sunnivad õpetajaid teemasid üksteise järel kiirelt läbi võtma ning sageli ei jää aega ega võimalust märgata seda, kuidas õppijad toimivad, kuidas nad keerulisi teemasid omandatavad ning kas nende poolt õpiprotsessis kasutatavad õpistrateegiad on alati kõige tõhusamad. Uuringud näitavad, et mida paremad on õppijate õpioskused, seda paremaid õpitulemusi nad saavutavad, seda suurem on nende enesetõhusus ja usk enda arengusse ja hakkamasaamise tulevikus. Seega oleks paslik panustada aega ja vaeva õpioskuste õpetamisele ja tõhusamate õpistrateegiatega tutvustamisele. Olles haaratud aineteadmiste edastamise kohustusest ei märka me õpetajatena sageli seda, kuidas toimub konkreetsete teadmiste või oskuste omandamine. Eeldame, et õpioskused peaksid olema õppijale justkui „kuskilt“ kaasa antud ning et nende õpetamine ja arendamine ei ole enam meie kui aineõpetajate ülesanne. Ometi jäävad sageli kesised õpitulemused just puudulike õpioskuste ja eneseregulatsiooni puudumise taha.

Eneseregulatsiooni all mõistetakse õppija suutlikkust ja valmisolekut osaleda aktiivselt õppimise protsessis, seada oma õpitegevuseks eesmärgid, ning jälgida, reguleerida ja kontrollida oma mõtlemisprotsesse, motivatsiooni ja käitumist juhitudununa oma eesmärkidest ja keskkonna poolt seatud kontekstuaalsetest võimalustest⁴⁴. Ennastreguleeriv õppija võtab vastutuse oma õppimise ja selle tulemuslikkuse eest. Ta tunneb end õppijana, teab oma tugevusi ja nõrkusi ning arendamist vajavaid oskusi. Tal on sügav õpihoiak, mis väljendub soovis õpitud mõista ja integreerida varem õpitud⁴⁵, ta on iseseisev ja on vajadusel valmis

⁴⁴ Pintrich, P. R., Smith, D. A. F., Garcia, T., McKeachie, W. J. (1991). A manual for the use of the Motivated Strategies for Learning Questionnaire (MSLQ).

⁴⁵ Biggs, J. 2003. Teaching for quality learning at university: What the student does. Philadelphia: Open University Press

küsima abi ja seda kasutama. Eneseregulatsioonioskus on eeldus selleks, et areneks välja enesejuhtimise oskus, mis on omakorda vajalik elukestva õpihoiaku kujunemiseks.

Oluline eeldus enesereguleeritud õppimiseks on motivatsiooni olemasolu. Motivatsioon on inimese sisemine seisund, mis käivitab ja juhib tema käitumist ning määrab selle intensiivsuse, püsivuse ja suuna. Laias laastus võib motivatsiooni jagada kolmeks: amotivatsioon ehk motivatsiooni puudumine, väline ehk kontrollitud motivatsioon, mis väljendub väljapoolt pealesurutud regulatsioonis ning sisemine ehk autonoomne motivatsioon, mis väljendub sisemises regulatsioonis. Motivatsioon pole kinnistunud ehk „fikseeritud“, see võib areneda ühest vormist või staadiumist teise sõltuvalt õppija huvist või teistest ilmnevatest/kaduvatest motiividest.

Kuigi õpetaja ei saa väljastpoolt ühegi õpilase motivatsiooni muuta, on tal siiski väga oluline roll nende õpimotivatsiooni toetava keskkonna loomisel. Seda saab teha õppimist väärtustava õpikeskkonna kujundamise kaudu, rõhutades mitte niivõrd sooritust kui tulemust, märgates ja tunnustades õppija arengut, aga mitte võrreldes õpilasi omavahel. Õppijail tuleks aidata nende õpitegevust mõtestada ning väärtustada, harjutada neid end analüüsima ja reflekteerima.

Teine oluline valdkond eneseregulatsiooni raamistikus on õpistrateegiad. Õpiprotsessis kasutatavad õpistrateegiad jagatakse laias laastus kognitiivseteks ja metakognitiivseteks. Kognitiivsete õpistrateegiatega all mõistame me kõiki neid vaimseid tegevusi, mida me õppimise käigus teeme: mälustrateegiad uue info meeldejätmiseks ja taasesitamiseks, seostamisstrateegiad uue ja varem omandatud info seostamiseks, sh erinevatest ainevaldkondadest pärit info seostamiseks, analüüsimine, võrdlemine, kriitiline mõtlemine, probleemide lahendamine, suur hulk erinevaid lugemisstrateegiaid jne. Kognitiivsete strateegiatega kasutuse tõhususest sõltub otseselt õpiedu. Kuid pea samavõrd olulised on metakognitiivsed õpistrateegiad ja nende asjakohane kasutamine. Metakognitsiooni mõistetakse kui „mõtlemist enda mõtlemise üle“.

Need on õppija tähelepanekud ja peegeldused sellest, kuidas ta ennast õppijana näeb, kuidas tajub, mõtestab ja suunab oma õpitegevust. Metakognitiivsete õpistrateegiatega roll on toetada ja tugevdada kognitiivsete strateegiatega mõju ja nii panustavad nad õpiedusse kaudselt, kognitiivsete õpistrateegiatega kaudu. Metakognitsiooni puhul eristatakse metakognitiivset teadmist ja metakognitiivset kogemust. Mõlemad on oluliseks eelduseks enesereguleeritud õppimisele ehk oma õpitegevuse teadlikule reguleerimisele. Ometi pole metakognitiivsest teadmistest õpisisuolukordades suuremat kasu, kui me seda teadmist ei rakenda. Kui ei teki metakognitiivset kogemust, mida võtta ühest õpisisuolukordast kaasa ning kanda üle järgmistesse, siis ei teki õppijal teadmist



ja teadlikkust endast kui õppijast, oma tugevustest ja nõrkustest õpiprotsessis ja oma arenguvajadustest. Heade õpioskuste olemasolust alati ei piisa, kui neid ei osata asja- ja kontekstikohaselt rakendada. Siin tulebki mängu õppija eneseregulatsioonioskus.

Kuigi õpiedu sõltub väga paljudest erinevatest teguritest (nii sisemistest ehk õppijast lähtuvatest kui ka välistest), siis hea eneseregulatsioonioskusega õppijat võib kirjeldada kui inimest, kel on huvist lähtuv motivatsioon vastava teemaga/õppeainega tegelemiseks, ta suudab seada endale lühi- ja pikaajalisi eesmärgi, teeb plaani nende eesmärkide poole liikumiseks, jälgib ja analüüsib oma tegutsemist kogu õpiprotsessi vältel, oskab probleemide ja takistuste ilmnmisel leida abi, reflekteerib ja annab hinnangu oma tegevusele. Sellise õpiprotsessile teadliku lähenemise pinnalt kujuneb sügav õpihoiak. Õppijad, kes on harjunud õppima õpetaja taktikepi järgi, ei võta vastutust enda õppimise eest. Kui kool ja õppetund on õpetaja reguleeritud, siis õppijate eneseregulatsiooni arenguks ei jää ruumi ega võimalust. Kasvatamaks õppijaid, kes on valmis ja suutelised võtma vastutust oma õpiprotsessi eest, tuleb luua neile valikuvõimalusi, jätta otsustusvabadust ja eksimisvõimalust.

ENESEREGULATSIOONIOSKUSE ARENDAMISEL JA ÕPISTRATEEGIADE ÕPETAMISEL ON OLULINE LÄHTUDA JÄRGNEVATEST PÕHIMÕTETEST:

- ÕPISTRATEEGIADE ÕPETAMINE PEAB OLEMA LÕIMITUD AINEÕPPESSE JA OLEMA KONKREETSE AINEKURSUSE OSA. „ÕPPIMA ÕPPIMISE“ KURSUSEST ON ABI VAID SIIS, KUI SUUDETAKSE SEAL ÕPITU INTEGREERIDA AINETUNDIDESSE.
- ÕPISTRATEEGIADE RAKENDAMISE TINGIMUSI JA NENDE KASULIKKUST TULEB ÕPPIJATELE SELGITADA, SEST MUIDU VÕIVAD ÕPPIJAD SATTUDA SEGADUSSE JA TUNDA END HÄIRITUNA (SELLE VÄLTIMISEKS SOOVITATAKSE NÄIDATA JA SELGITADA, KUIDAS ENESEREGULEERITAVAD OSKUSED TOETAVAD NENDE ÕPITEGEVUST).
- ÕPPIJATELE TULEB JÄTTA PIISAVALT AEGA HARJUTAMISEKS, ET ÕPISTRATEEGIAID JA -OSKUSED SAAKSID OMANDATUD JA MUUTUKSID AUTOMAATSEKS ⁴⁶. ÜHEKORDSEST LÄBITEGEMISEST EI OLE KASU.
- PARIMAD TULEMUSI ANNAVAD KOMBINEERITUD SEKKUMISED, ST TOETATAKSE ÜHEAEGSELT NII KOGNITIIVSEID KUI METAKOGNITIIVSEID ÕPISTRATEEGIAID ⁴⁷.



Kõige olulisem eeldus on aga õpetaja teadlikkus eneseregulatsioonist, selle arendamise vajalikkusest ja võtetest ning tema valmisolek õppijaid erinevates õpiolukordades toetama.

⁴⁶ Bannert, M., & Reimann, P. (2012). Supporting self-regulated hypermedia learning through prompts. *Instructional Science*, 40, 193-211.

⁴⁷ Berthold, K., Nückles, M., & Renkl, A. (2007). Do learning protocols support learning strategies and outcomes? The role of cognitive and metacognitive prompts. *Learning and Instruction*, 17(5), 564-577.

2.3.2. Enesejuhitud õppimine

Kerli Kõiv

Tartu Ülikooli Haridusteaduste Instituudi nooremteadur

Eelmises peatükis käsitletud enesereguleeritud õppimine toimub õppimise protsessis ning n-õ mikrotasandil. Makrotasandil asub eneseregulatsiooni kõrval enesejuhitud õppimine. Enesejuhitud õppimine käsitleb õppimise trajektoori tervikuna. Ennastjuhtiv õppiija suudab otsustada, mida on vaja järgmiseks õppida ja kuidas saavutada enda õppimiste teekonna järgmised sammud kõige paremini.⁴⁸ Koolist väljalangemise ennetamise kontekstis on enesejuhitud õppimine oluline, pidades silmas õpilase edukat edasiliikumist erinevate haridustasemetega vahel. Noorte toetamisel õppes ei ole ainult oluline kindla õppetase lõpetamine, vaid motivatsioon ja teadlikud valikud edasistes õppimise otsustes. Enesejuhitud õppimine on protsess, milles inimesed võtavad algatuse, kas teiste abiga või ilma, oma õppimisvajaduste diagnoosimiseks, õpieesmärkide sõnastamiseks, inim- ja materiaalsete ressursside tuvastamiseks, sobivate õppimisstrateegiatega valimiseks ja rakendamiseks ning õpitulemuste hindamiseks.⁴⁹

Enesejuhitud õppimist on peamiselt käsitletud täiskasvanuhariduses, kuid alus enesejuhitud õppimisoskuste arengule tuleb anda juba varase eea õpirotsessides. Uuringud on kinnitanud, et enesejuhitud õppimise oskustel on pikaajaline positiivne mõju hariduses osalemisele 50. Inimesed, kellel on kõrgem enesejuhitud oskuste tase, on oma eluga rohkem rahul ja omavad oma tulevaste püüdluste suhtes sihipärasemat suunda.⁵¹ Seega on laste ja noorte õpikogemuste toetamisel oluline pöörata tähelepanu ka enesejuhitud õppimise oskustele eesmärgiga toetada nende sihteadlikuma õpiteekonna kujunemist ka peale kohaliku põhikooli lõpetamist.

Kõiv ja Saks⁵² on uurinud enesejuhitud õppimise kontseptsiooni just koolist väljalangenud või suures langemisohus noorte kontekstis ja sõnastanud järgmise **definiitsiooni**: *NEET (mitteõppivate ja -töötavate noorte) staatuses noortele on enesejuhitud õppimine toetatud protsess, mille käigus inimese suhtumine õppimisse paraneb ning ta arendab endas algatusvõimet, iseseisvust ja võimeid kujundada oma haridusteed, pidades silmas positiivset tulevikuvaadet.*

⁴⁸ Jossberger, H., Brand-Gruwei, S., Boshuizen, H., & van de Wiel, M. (2010). The challenge of self-directed a self-regulated learning in vocational education: a theoretical analysis and synthesis of requirements. *Journal of Vocational Education & Training*, 64 (4), 415-440. <https://doi.org/10.1080/13636820.2010.523479>

⁴⁹ Knowles, M. (1975). *Self-Directed Learning. A guide for learners and teachers*. Englewood Cliffs: Prentice Hall/Cambridge.

⁵⁰ Farrington, C. A., Roderick, M., Allensworth, E., Nagaoka, J., Keyes, T. S., Johnson, D. W., & Beechum, N. O. (2012). Teaching adolescents to become learners. The role of non-cognitive factors in shaping school performance: *A critical literature review*. Chicago: University of Chicago consortium on Chicago School.

⁵¹ Edmondson, D. R., Boyer, S. L., & Artis, A. B. (2012). Self-directed Learning: A Meta-analytic review of adult learning constructs. *International Journal of Education Research*, 7(1), 40-48.

⁵² Kõiv, K. & Saks, K. (2023), The role of self-directed learning while supporting NEET-youth: theoretical model based on systematic literature review. *International Journal of Adolescence and Youth*, 28(1). DOI: 10.1080/02673843.2023.2242446

Läbi on viidud uuring⁵³, milles on välja toodud, et õppest väljalangenud noortel on õppivatest noortest madalamad tulemused kõigis enesejuhitud õppimise faktorites, kuid statistiliselt oluline on erinevus sellistes faktorites nagu tulevikule orienteeritus, vastutusvõime ja avatus uutele kogemustele.

Selleks, et paremini välja selgitada, millistes faktorites vajab noor enesejuhitud õppimise oskusi arendades kõige enam tuge, saab kasutada Kõiv ja Saks⁵⁴ poolt välja töötatud **enesejuhitud õppimise küsimustikku**. See koosneb 34 väitest, mis on jaotatud kuueks faktoriks: metakognitsioon, resilentsus, hoiakud, tulevikule orienteeritus, vastutusvõime ja avatus uutele kogemustele.



⁵³ Kõiv, K. & Saks, K. (2024). Development of an instrument to measure NEET-youth self-directed learning skills, *International Journal of Adolescence and Youth*, 29:1, DOI: 10.1080/02673843.2024.2306256

⁵⁴ Samas.

2.4. Sotsiaaltöö



Marju Medar

Tallinna Ülikooli sotsiaaltöö dotsent

2.4.1. Sotsiaalvaldkonna roll laste ja noorte koolist väljalangemise ennetamisel

Sotsiaalvaldkonna toimimise peamine alusdokument on Sotsiaalhoolekande seadus⁵⁵, kus on sätestatud juhtumikorralduse põhimõte, millest kõik kohalikud omavalitsused (KOV-d) peavad oma töös abivajavate isikutega ja peredega lähtuma. Juhtumikorralduse põhimõte on tagada abivajadusega isikule iseseisva toimetuleku parandamiseks pikaajaline ja mitmekülgne abi, sealhulgas vajadusel hooldus, koordineerides abi andmisel mitme organisatsiooni võrgustikutööl põhinevat koostööd.

Sotsiaalhoolekande seadusest tulenevalt hõlmab abi andmine juhtumiplaani koostamist ja osapoolte üksteisega seotud tegevuste ajakava kooskõlastamist, juhtumi koordineerija määramist ning vastastikuse teabevahetuse korras kokku leppimist.

Juhtumipõhise võrgustikutöö läbiviimiseks praktikas on koostatud mitmeid juhiseid, millele juhtumi- ja võrgustikutöös toetuda, nt Sotsiaalministeeriumi ja TÜ Pärnu kolledži poolt välja antud „Juhtumikorralduse käsiraamat“⁵⁶ ja „Juhised juhtumipõhise võrgustikutöö meetodi rakendamiseks“⁵⁷.

Juhtumitöö saab alguse abivajaduse hindamisest ja olukorra kaardistamisest. Seejärel valitakse välja ja planeeritakse sobivad abimeetmed ning sõlmitakse nende rakendamiseks kokkulepped abiosutajatega koostöös lapse/noorega ning lapsevanemate ja/või eestkostjatega. Järgmisena koostatakse juhtumiplaan koos tegevuskavaga, mis aitab saavutada püstitatud eesmärgi, on rakendatav ja isikule jõukohane ning mida nõustuvad täitma kõik tegevuskavas toodud osapooled. Tegevuskava elluviimisel osutatakse lapsele/noorele ja tema perekonnale abi isiku individuaalsetele vajadustele vastavas mahus ja vormis ning koordineeritakse abiosutajate tegevust. Juhtumikorraldaja viib kokku abivajava isiku ja abiosutajad, leppides kokku edasise koostöö korralduse osas, sh teabevahetus, erakorraliste olukordade lahendamine jne. Kogu tegevuskava elluviimise jooksul

⁵⁵ Sotsiaalhoolekande Seadus (2022). RT I, 10.11.2022, 23. Alla laaditud <https://www.riigiteataja.ee/akt/110112022023>

⁵⁶ Juhtumikorralduse käsiraamat (2006). Sotsiaalministeeriumi, TÜ Pärnu kolledž.

⁵⁷ Medar, M., Kõre, J., Rähn, A., Narusson, D., Kiis, K. (2012). Juhised juhtumipõhise võrgustikutöö meetodi rakendamiseks EV Sotsiaalministeerium/ TÜ Pärnu kolledž.

tuleb hinnata tegevuste tulemuslikkust, tagades ülevaate tegevuskava rakendamisest ja selle tulemustest, mis võimaldab teha põhjendatud otsuse töö edasise käigu või juhtumi lõpetamise osas.

2.4.2. Võrgustikutöö

Võrgustikutöö eeldab abivajavate inimestega tehtavas töös erinevate institutsioonide ja spetsialistide koostööd, et seeläbi tagada lastele ja noortele parim integreeritud abi. Juhtumipõhine võrgustikutöö eeldab, et lapsele/noorele koostatakse hinnatud abivajaduse baasil juhtumiplaan, mille alusel saab inimene vajalikke teenuseid ja suunatud abi oma olukorra parandamiseks. Inimese abivajadust hinnatakse ja juhtumiplaan koostatakse erinevate juhtumitöösse kaasatud spetsialistide koostöös. Tulemusi hinnatakse regulaarselt ja vajadusel muudetakse sekkumiste tulemust. Näitena võib tuua spetsialistide koostööd rehabilitatsiooni valdkonnas, kus abivajavate lastega tegelevad arstid, õed, tegevusterapeudid, sotsiaaltöötajad, lastekaitse spetsialistid, psühholoogid, füsioterapeudid, pedagoogid, tugiisikud jt. Koostöös hinnatakse kõigepealt lapse/noore abivajadust ja seejärel koostatakse rehabilitatsiooniplaan, mille alusel võimaldatakse isikul saada abi erinevates tegevustes ja teenustel osalemise kaudu. Tavaliselt saab rehabilitatsiooniteenuseid puude olemasolu korral Sotsiaalkindlustusameti (SKA) kaudu.

SKA osutab lapse/noore abivajaduse ilmnemisel teenuseid ka KOV-i taotluse alusel – seda siis, kui tegemist on laste väärkohtlemise juhtumitega. Sellisel puhul on teenuse saamise aluseks abivajadus ja puude olemasolu pole vajalik. Selleks, et laps saaks hakata teenust kasutama, peab omavalitsuse lastekaitsetöötaja võtma ühendust lastemaja spetsialistiga. Lastele osutatakse teenuseid SKA Lastemaja põhimõtete alusel (vt <https://sotsiaalkindlustusamet.ee/abivajav-laps-ja-taiskasvanu/laste-ja-perede-abistamine/lastemaja>). Lastemaja on lapsesõbralik erialade vaheline teenus, mida pakutakse seksuaalselt väärkoheldud, selle kahtlusega või kahjustava seksuaalkäitumisega laste abistamiseks. Lastemajateenuse osutamiseks töötavad lapse heaolu nimel koos eri spetsialistid: lastekaitsetöötaja, politsei, prokurör, psühholoog ja paljud teised. Lastemajateenuse meeskond hindab lapse tervislikku ja sotsiaalset olukorda ning edasist abivajadust, viib läbi juhtumi lahendamiseks vajalikud uurimistoimingud ning pakub lapsele vajalikku abi, nõustamist ja suunab pere psühholoogi või terapeudi vastuvõtule.



Sotsiaalvaldkonnas käsitletakse lähtudes lastekaitseseadusest⁵⁸ lapse abivajadust kahes tähenduses, sh abivajav laps ja hädaohus olev laps. Abivajava lapse puhul on ohus tema heaolu või on tekkinud kahtlus tema väärkohtlemise, hooletusse jätmise või muu lapse õigusi rikkuva olukorra suhtes ja laps, kelle käitumine ohustab tema enda või teiste isikute heaolu. Abivajavast lapsest tuleb viivitamata teatada kohaliku omavalitsuse üksusele või lasteabitelefoni 116 111.

Hädaohus olev laps on laps, kes on oma elu või tervist ohustavas olukorras, ja laps, kelle käitumine ohustab tema enda või teiste isikute elu või tervist. Vastavalt seadusele tuleb hädaohus olevat last viivitamata abistada ning likvideerida selleks lapse elu või tervist ohtu seadnud olukord. Vajaduse korral võib hädaohus oleva lapse toimetada ohutusse tingimustesse kuni ohu möödumiseni, küsimata selleks lapse hooldusõigust teostava isiku nõusolekut.

2.4.3. Andmekaitse lapse märkamisel ja toetamisel

NB! ANDMEKAITSE EI TAKISTA ABIVAJAVAST LAPSEST PÄDEVALE ASUTUSELE TEATAMIST!

Abivajavast lapsest võib teatada ja vajaduse korral edastada lapse abivajadusega seotud (sh delikaatsed ehk eriliigilised) isikuandmed valla- või linnavalitsusele, Sotsiaalkindlustusametile lasteabitelefoni ja politseile ilma lapse ja/või tema seadusliku esindaja teadmise ja nõusolekuta, kuna nendel asutustel on seadusjärgne õigus lapsega seotud isikuandmete töötlemiseks. Just valla- või linnavalitsusele, Sotsiaalkindlustusametile ja politseile on Riigikogu esmajärjekorras pannud kohustuse abivajava lapse õigusi kaitsta.

Valla- või linnavalitsus, Sotsiaalkindlustusamet ja politsei on haldusorganid, kellel on lubatud isikuandmeid töödelda, kui seda tehakse seaduses ettenähtud avalike ülesannete ja kohustuste täitmiseks eespool tutvustatud seadustest tulenevalt. Abivajavast lapsest teataja võib jääda anonüümseks (v.a süüteo menetluses), st ta ei pea ütlema oma nime valla- või linnavalitsusele, Sotsiaalkindlustusametile lasteabitelefoni ega politseile. Kui laps ja/või tema seaduslik esindaja peaks küsima, kes lapse abivajadusest teatas, siis teataja andmeid ei väljastata. Valla- või linnavalitsusel, Sotsiaalkindlustusametil ja politseil, samuti asutusel, kus abivajavast lapsest teataja töötab, on võimalik piirata juurdepääsu teataja isikuandmetele (sh nimele), st tunnistada need üksnes asutusesiseseks kasutamiseks (sh piirata ligipääsu ka asutuse sees) ja keelduda info väljastamisest.



⁵⁸ Lastekaitseseadus (2023). RT I, 06.01.2023, 15. Alla laaditud <https://www.riigiteataja.ee/akt/106012023015?leiaKehtiv>

Kui abivajavast lapsest teatab ametiisik asutuse esindajana ning teatamine on dokumenteeritud (ametlik kiri, vestluse protokoll vms), siis asutuse esindaja andmetele üldjuhul juurdepääsupiirangut seada ei saa. Anonüümsuse tõttu võib aga kannatada teate usaldusväärsus ja kontrollitavus ning seeläbi võimalus last abistada ja kaitsta. Näiteks kui kardetakse lapse seadusliku esindaja reaktsiooni, siis peaks mõtlema, mida tunneb laps sellise inimese meelevaldas.

Ka prokuratuuril, kes juhib kohtueelset menetlust, on õigus isikuandmeid töödelda ja kellele võib lapse abivajadusega seotud isikuandmeid edastada ilma lapse ja/või tema seadusliku esindaja teadmise ja nõusolekuta. Õiguskantsleri poole võib pöörduda näiteks siis, kui abivajavast lapsest on teatatud valla- või linnavalitsusele, Sotsiaalkindlustusametile ja politseile, kuid sellest hoolimata ei ole laps abi saanud. Õiguskantsler teeb järelevalvet põhiõiguste ja vabaduste tagamise üle. Muudele isikutele, asutustele või organisatsioonidele (nt kodanikuühendused), kellele ei ole seadusega antud õigust isikuandmete töötlemiseks, võib lapse isikuandmeid edastada üksnes lapse ja/või tema seadusliku esindaja nõusolekul.

Täpsemalt saab isikuandmete ja delikaatsete (ehk eriliiki) isikuandmete kohta lugeda Isikuandmete Kaitse Seadusest ⁵⁹.

2.4.4. Laste õigused

Laste õigustega arvestamine töös lastega. Lastega tegelemisel on oluliseks aluseks lapse õiguste konventsioon ⁶⁰, mis ratifitseeriti Eestis 20. novembril 1991. Konventsioon defineerib, et igal lapsel on sünnipärane õigus elule, ellujäämisele ja arengule, õigus võrdsele kohtlemisele ilma igasuguse diskrimineerimiseta ning selle, et kõigis last puudutavates ettevõtmistes tuleb esikohale seada lapse huvid, milles igal lapsel on õigus iseseisvaks seisukohavõtuks kõigis teda puudutavates küsimustes ning õigus väljendada oma vaateid. Seetõttu peab last mõjutavate otsuste tegemisel erilist tähelepanu pöörama lapse huvidele, lapse tegelikule olukorrale ja arvamusele arvestades nii objektiivset kui ka subjektiivset vaatenurka. Objektiivne vaatenurk – lastekaitsetöötaja selgitab välja lapse abivajaduse ja hindab selle põhjal, mis on konkreetses



⁵⁹ Isikuandmete Kaitse Seadus (2019). RT I, 04.01.2019, 14. Alla laaditud <https://www.riigiteataja.ee/akt/130122010011?leiaKehtiv>

⁶⁰ Lapse õiguste konventsioon (1991), RT II 1996, 16, 56. Alla laaditud <https://www.riigiteataja.ee/akt/24016>.

olukorras lapsele parim. Subjektiivne vaatenurk – lastekaitsetöötaja uurib lapselt, mis on lapse arvates temale parim ning võtab otsuste tegemisel arvesse lapse kogemusi ja soove.

Laps peab saama võimaluse parimaks võimalikuks arenguks lähtuvalt tema enda individuaalsetest vajadustest ja eeldustest. Võrdsete võimaluste tagamine seejuures tähendab, et kõiki lapsi austatakse, väärtustatakse ja nende õigusi austatakse, aga see ei tähenda, et lapsi koheldakse täpselt samal moel ilma nende individuaalseid vajadusi arvestamata. Lapse õiguste konventsiooni kohaselt tuleb laste õigusi austada, kaitsta ja tagada – seda sõltumata lapse või tema vanemate päritolust, nahavärvist, soost, keelest, usust või erivajadustest.

Iga last tuleb näha just selle konkreetse lapse elu kontekstis ja last abistades tuleb arvestada ka ressursidega, mis on lapse ümber olemas. Lapse heaolu hindamisel tuleb arvestada lapse võimalikke riski- ja kaitsetegureid mõistmaks paremini lapse olukorda ja pakkumaks lapsele parimal moel sobivat tuge ja kaitset.

Laste/noortega tegelemisel on vajalik süsteemne järelevalve ja tulemuste mõõtmine. Süsteemne järelevalve tähendab, et töö isikuga dokumenteeritakse. Nii saab aja jooksul jälgida, milline muutus on lapse ja pere olukorras toimunud ning selle põhjal hinnata töö ja rakendatud meetmete tulemuslikkust. Püsivate muutuste saavutamiseks, on vaja süstemaatiliselt tegevusi kavandada ja tulemusi seirata. Süsteemne andmete kogumine annab võimaluse saada usaldusväärset informatsiooni uurimistööks ning tulemuse mõõtmiseks.

OLULISED MATERJALID:

- [Abivajavast lapsest teatamine ja andmekaitse. Juhend.](#) Laste ombudsman. Andmekaitse inspeksioon
- [Lapse heaolu hindamise käsiraamat](#) (2017). Sotsiaalkindlustusamet
- [Perekonnaseadus.](#) (2009). RT I, 2009, 60, 395; RT I, 12.03.2015, 99

2.5. Noorsootöö

Eestis kehtiva noorsootöö seaduse ⁶¹ alusel on noorsootöö on tingimuste loomine noore isiksuse mitmekülgseks arenguks, mis võimaldab noortel vaba tahte alusel perekonna-, tasemeharidus- ja tööväliselt tegutseda. Noorsootöö korraldamisel lähtutakse järgmistest põhimõtetest:

- noorsootööd tehakse noorte jaoks ja koos noortega, kaasates neid otsuste tegemisse;
- tingimuste loomisel teadmiste ja oskuste omandamiseks lähtutakse noorte vajadustest ja huvidest;
- noorsootöö põhineb noorte osalusel ja vabal tahtel;
- noorsootöö toetab noorte omaalgatust;
- noorsootöös lähtutakse võrdse kohtlemise, sallivuse ja partnerluse põhimõttest.

Noorsootöö vormideks võivad olla nii avatud noorsootöö, kooli noorsootöö, tänavanoorsootöö, töö riskioludes noortega jne. Noorsootöö on õpikogemuste loomine ja mõtestamine mitteformaalõppe meetodite toel, et toetada noore eneseteadlikkust, sidusust ühiskonnaga ning erinevate pädevuste arendamist.

Noorsootöötaja kutse kirjeldusena toob SA Kutsekoda ⁶² kutsestandardis välja, et noorsootöötaja lähtub oma töös noorsootöö korraldamise põhimõtetest ning rakendab erinevaid tegevusi ja meetodeid sõltuvalt noorsootöö valdkonna eripärast, eesmärgist, sihtgrupist, noorsootöö tegemise kohast ja situatsioonist. Noorsootöötaja on teadlik noorte elu tegelikkusest ja kohalikest oludest, oskab hinnata noore olukorda ja vajadusi, valida ja rakendada sobivaid meetodeid ning analüüsida tehtud töö mõjusust. Lisaks teistele ülesannetele on noorsootöötaja töö osa:

- noorte arenguvajaduste ja tugevuste/võimete kaardistamine;
- mitteformaalset õpet toetavate tegevuste kavandamine;
- noorte mitteformaalse õppe toetamine;
- mitteformaalses õppes kogetu ja saavutatu mõtestamine koos noortega;
- mitmekesiste noorsootöö keskkondade ja meetodite kasutamine ning arendamine;
- noorte kaasamine;
- noorte esmane nõustamine.

Eelnimetatud töö rollid on olulised laste ja noorte koolist väljalangemise ennetamiseks ning noorsootöö kui olulise osapoole rolli rakendamises lõimitud teenuste korralduses.

61 Noorsootöö seadus (2020). Riigi Teataja, RT I, 16.06.2020, 10. Alla laaditud: <https://www.riigiteataja.ee/akt/116062020010?leiaKehtiv>

62 SA Kutsekoda (2024). Kutsestandardid: noorsootöötaja, tase 6. <https://www.kutseregister.ee/ctrl/et/Standardid/vaata/10667806>

Käesoleva LÕIM protsessi üheks aluseks on olnud Islandi kogemus ennetustöös, milles nad on olnud väga edukad just valdkondadeülese koostöö korraldamises. Järgnevalt on kirjeldatud Islandi vaatenurki vabaajaharidusele ning laste ja noorte heaolu tagamisele.



noorsootöö kui vahend elukvaliteedi ja hariduslike võimaluste parandamiseks

Eygló Rúnarsdóttir

Islandi Ülikooli Tervise osakond, spordi ja vaba aja õpingute vabaajahariduse lektor

Vabaajaharidus ilmus kirjanduses esmakordselt seitsmekümnendatel aastatel ja on sellest ajast peale olnud paljude vabaaja teadlaste tähelepanu keskpunktis, eriti seoses vaba ajaga kui võimalusega suurendada inimese heaolu. Lühidalt öeldes on vabaajaharidus suunatud ja süstemaatiline haridus, mille eesmärk on saavutada positiivseid muutusi vaba aja kasutamises⁶³. Vabaajaharidusega soovitakse suurendada teadmisi ja oskusi ning julgustada lapsi, noori ja täiskasvanuid osalema mitmekesistes vabaaja tegevustes⁶⁴. Vabaajaharidus on arenguprotsess, kus inimesed saavad parema arusaama vabast ajast ja selle tähtsusest nende enda elukvaliteedi ning ühiskonna jaoks⁶⁵. Aastakümneid oli vabaaja hariduse fookus individuaalne, suunates isiklikule kasvule ja vaba aja kasutamisele täiendava positiivse arengu ja hariduse saamiseks formaalsetes, informaalsetes või mitteformaalsetes keskkondades, seega kasulik mõlemale kooli- ja noorsootöö keskkonnale. Hiljuti on fookuse nihkumine toonud tähelepanu vabaajahariduse kasudele kogukonnale ja võimalustele vaba aja hariduslikule lähenemisviisile arenevate kogukondade jaoks.

Vaba aja kontseptsioon

Siiani ei ole teadlased üksmeelselt kokku leppinud vaba aja mõiste definitsioonis. Vaba aja ja puhkuse mõisteid on kirjallikus keeles kasutatud sünonüümidenä ja kuigi mõned definitsioonid keskenduvad vaba aja tegevustele (nt vaba aja tegevused, mida inimesed teevad, sh matkamine, kudumine, veebis mängimine, lugemine, maalimine jne), keskenduvad teised vaba aja mõistmisele kui ajale (nt aeg, mida veedetakse, mis pole tööaeg ega mingeid kohustusi). Teised definitsioonid hõlmavad aspekte nagu tegevuste kvaliteet ja tähendus indiviidile. Dattilo ja Lopes Frias⁶⁶ väidavad, et vaba aja kirjelduses tuleks piirduda kirjeldusega

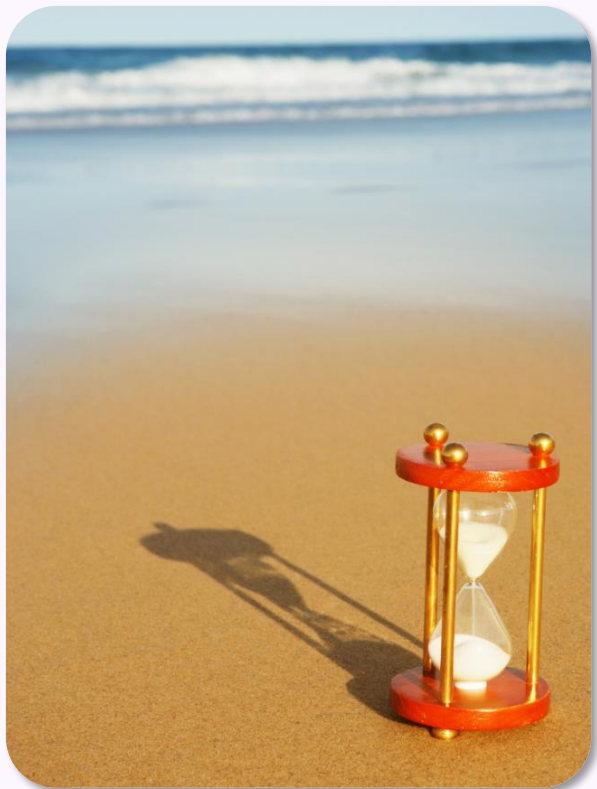
⁶³ Ruskin, H. & Sivan, A. (eds). (1995). *Leisure education: Toward the 21st century*. Provo: Brigham Young University, Department of Recreation Management and Youth Leadership.

⁶⁴ Dattilo, J. (2002). *Inclusive leisure services: Responding to the rights of people with disabilities* (2nd ed.). State College: Venture.

⁶⁵ Mundy, J. (1998). *Leisure education: Theory and practice* (2nd ed.). Champaign: Sagamore.

⁶⁶ Dattilo, J., & Lopez Frias, F. J. (2021). A critical examination of leisure in modernity: Rejecting instrumentalism and embracing flourishing. *Journal of Leisure Research*, 52(5), 581–598. <https://doi.org/10.1080/00222216.2020.1789013>

väärtuslikust kogemusest, subjektiivsest meeleseisundist, mis on seotud õnne ja õitsenguga. Vaba aja käsitluses on mitmeid aspekte, mis on tihedalt seotud laste ja noorte igapäevaeluga, nt noorsootöötajate, skaudijuhtide või teiste korraldatud vaba aja tegevused. Need spetsialistid võivad võtta endale väga olulise mittevanelmliku täiskasvanu rolli laste ja noorte elus, toetades neid mõistlike vaba aja valikute tegemisel ja vaba aja takistuste ületamisel nende igapäevaelus.



Kvaliteetse vaba aja olulisus lastele ja noortele

Lastel ja noortel on oluline kasutada oma vaba aega positiivsel viisil, eelkõige kui tegemist on positiivse arengu ja riskikäitumise ennetamisega. Tõestatud on, et igavus suurendab kalduvust riskikäitumisele, seega on noorte toetamine kvaliteetsetes tegevustes osalemisel nende vaba aja veetmise oluline ennetus selliste riskikäitumise vastu, nagu näiteks mõnuainete tarbimine ja varajane seksuaalkäitumine⁶⁷. Noorteklubid, spordiklubid ja erinevad noorsootöö võimalused mängivad põhilist rolli võimaluste pakkumisel kvaliteetsetes vaba aja tegevustes osalemiseks. Samal ajal pakuvad kvaliteetsed vaba aja tegevused õppimisvõimalusi ja keskkondi enesejuhitud käitumise praktiseerimiseks, huvide avastamiseks, oskuste arendamiseks ja pädevuste loomiseks^{68 69} ning soodustavad positiivset noore arengut erinevate vaba aja tegevuste kaudu, kus on autonoomia ja loomine⁷⁰. Seetõttu võib vaba aeg suurendada noorte heaolu ja sel põhjusel on oluline toetada lapsi ja noori vaba aja veetmisel, informeerida erinevate vaba aja tegevuste võimaluste kohta luues seeläbi õppeteekonna eluuskuste arendamiseks.

Vabaaja juhendaja roll

Vabaajaharidust saab rajada ametitele, mis on valmis töötama laste ja noortega ning toetama nende positiivset arengut. See võib toimuda koolisüsteemis, aga ka sotsiaaltöö või noorsootöö kaudu. Vabaaja hariduse rolli ei pea kehtestama ühe konkreetse eriala kaudu. Seetõttu on vabaajaharidus suurepärane võimalus erinevate erialade esindajatele teha kogukonnas koostööd ning üheskoos panustada laste, noorte ja kogukonna üldisesse heaolusse.

⁶⁷ Caldwell, L. L., & Faulk, M. (2012). Adolescent Leisure from a Developmental and Prevention Perspective. In *Positive Leisure Science* (pp. 41–60). Springer Netherlands. https://doi.org/10.1007/978-94-007-5058-6_3

⁶⁸ Caldwell, L.L. (2005) Leisure and health: why is leisure therapeutic?, *British Journal of Guidance & Counselling*, 33(1), 7-26, DOI: [10.1080/03069880412331335939](https://doi.org/10.1080/03069880412331335939)

⁶⁹ Larson, R. W., & Verma, S. (1999). How children and adolescents spend time across the world: Work, play, and developmental opportunities. *Psychological Bulletin*, 125(6), 701–736. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.125.6.701>

⁷⁰ Mahoney, J. L., Larson, R. W., Eccles, J. S., & Lord, H. (2005). Organized activities as developmental contexts for children and adolescents. *Organized activities as contexts of development: Extracurricular activities, after-school and community programs*,(pp. 3-22). Taylor and Francis Group.

Vabaaja hariduse juhendaja rollil on alus pedagoogikas ja haridusvaldkonnas ning teda tuleb näha kui igasugust teist pedagoogilist rolli täitvat professionaalset ja vastutustundlikku täiskasvanut. Tema peamised ülesanded on järgmised:

- edendada hoolivat keskkonda;
- kasutada tõhusaid suhtlemisoskusi;
- pakkuda noortele tagasisidet;
- töötada välja protsesse õppimise ja teadmiste praktikasse ülekandmise maksimeerimiseks.

Vaba aeg ja haridus näivad sageli igapäevaelus vastandlikud. Henderson väidab, et ühendus vaba aja ja hariduse vahel hõlmab ideid nagu „haridus vaba aja jaoks“, „haridus läbi vaba aja“, „haridus kui vaba aeg“, „haridus vaba aja jooksul“ ja „haridus vaba aja kohta“ ⁷¹ (lk 90). Selline haridus rajaneb suuresti kogemuslikel õpiteekondadel koos tegevuste mõtestamisega nii nende toimumise ajal kui pärast seda. Küsimused ja kaalutlused peaksid keskenduma sellistele küsimustele nagu:

- Mis on sinu jaoks vaba aeg? Mida sa teed oma vabal ajal? (vaba aja tegevused)
- Kus sa veedad oma vaba aega ja kellega (kui seda tehakse)? (vaba aja kontekst)
- Kuidas sa sel ajal end tunned? (vaba aja kogemus)

MUNDY ⁷² ARUTELU VABAAJAHARIDUSE ÜLE SEAB ESILE NELI PEAMIST SAMMAST:

Vaba aja teadlikkus: eesmärgiga soodustada arusaamist sellest, mis on vaba aeg ja vaba aja veetmise tähtsus heaolu ja kogukonna jaoks; mõista vaba aja piirangute ja sellega seotud probleemide mõju; mõista sisemise motivatsiooni olulisust vaba aja rolli õppimisel.

Suhtumine ja ressursid: positiivse suhtumise kujundamine vaba aja suhtes elus; teadlikkus vaba aja ressurssidest ja teadmine sellest, mida kogukond vaba aja ja vaba aja võimaluste valdkonnas pakub.

Sotsiaalse suhtluse oskused: osalemine vaba aja tegevustes, eriti korraldatud tegevustes nõuab sotsiaalsete suhtluse oskuste arendamist. Samuti pakub see võimalust praktiseerida ja arendada oskusi suhtlemises, juhtimises, arutelus ja kaastundes.

Vaba aja tegevuste oskused: oskus osaleda ja tegutseda valitud vaba aja tegevustes. Otsustusvõime, väärtuste kujundamine, plaanimine, ajajuhtimine ja probleemide lahendamine on olulised oskused osalemiseks erinevates vaba aja tegevustes, sh noorteorganisatsioonides.



⁷¹ Henderson, K.A. (2007) Quality of Life and Leisure Education: Implications for Tourism Economies, *World Leisure Journal*, 49(2), 88-93, DOI: 10.1080/04419057.2007.9674489

⁷² Mundy, J. (1998). *Leisure education: Theory and practice* (2nd ed.). Champaign: Sagamore.

Kuidas rakendada vaba aja haridust?

Küsimus, kuidas harida osapooli vaba aja veetmise osas, on olnud viimaste aastakümnete jooksul arutelu keskmes vaba aja uuringute ja noorsootöö valdkonnas. Caldwell⁷³ on olnud esirinnas vaba aja hariduse teooria rakendamisel. Pilootprojekt Timewise⁷⁴ kui vabaaja hariduse sisuline õppekava ja õppematerjal tõendus põhise hariduspaketina on avaldatud ja kättesaadav veebis. Timewise soodustab arutelu, otsib sisemist motivatsiooni. See tõendus põhine materjal on ja peaks olema kättesaadav kõigile, kes soovivad toetada noori nende teel lõõgastavama keskkonna suunas isikliku arengu jaoks.



LISALUGEMIST:

[Leisure education in schools: challenges, choices and consequences: World Leisure Journal: Vol 59, No sup1 \(tandfonline.com\)](https://doi.org/10.1080/00140139.2017.1335939)

[Preliminary Effects of a Leisure Education Program to Promote Healthy Use of Free Time among Middle School Adolescents: Journal of Leisure Research: Vol 36, No 3 \(tandfonline.com\)](https://doi.org/10.1080/00140139.2017.1335939)

[Full article: Innovations in leisure education: revisiting and re-imagining leisure education \(tandfonline.com\)](https://doi.org/10.1080/00140139.2017.1335939)

[Community connections: Leisure education through afterschool programming: Leisure/Loisir: Vol 44, No 3 \(tandfonline.com\)](https://doi.org/10.1080/00140139.2017.1335939)

⁷³ Caldwell, L.L. (2005) Leisure and health: why is leisure therapeutic?, *British Journal of Guidance & Counselling*, 33(1), 7-26, DOI: [10.1080/03069880412331335939](https://doi.org/10.1080/03069880412331335939)

⁷⁴ Caldwell, L.L. (n.d.) *Time Wise. Taking Charge of Leisure Time. Preventing Substance Use. ETR* <https://www.etr.org/store/curricula/timewise/>

2.5.2. Islandi heaolu seaduse ja lapsekeskse lähenemise lühikokkuvõte

Eygló Rúnarsdóttir, Islandi Ülikooli Tervise osakond, spordi ja vaba aja õpingute vabaajahariduse lektor

Teenuste integreerimise seadus laste heaolu huvides ⁷⁵, mida tuntakse ka heaolu seadusena, jõustus Islandil 1. jaanuaril 2022, rakendamisfaasiga kolm kuni viis aastat. Peamine eesmärk on vähendada tõsiste juhtumite mõjusid ja nende esinemissagedust. Seadus on ulatuslike konsultatsioonide ja koostöö tulemus nii Islandi valitsuse tasandil, omavalitsuste tasandil kui ka sidusrühmade tasandil, sealhulgas erialaühenduste, mittetulundusorganisatsioonide ja mujal.

Heaolu seadus mõjutab kõiki peamisi riigi ja kohaliku omavalitsuse teenuseid kõikide laste ja nende perede jaoks, sealhulgas neid lapsi ja noori, kes viibivad Islandil ilma seadusliku elukohata. See seadus mõjutab haridussüsteemi, tervishoiusüsteemi, sotsiaalteenuste süsteemi ja õiguskaitseorganit. Muud süsteemid, nagu noorsootöö ja sport, on samuti uue seaduse rakendamisega seotud ja on loetletud laste ja noorte heaolu kaasvastutajatena ning peavad toimima koostöös teiste valdkondadega. Seadus sätestab ja täpsustab teenuste pakkujate kohustused laste heaolus, heaolu jälgimisel, teenuste vajaduse hindamisel, vajalikul ajal reageerimisel ning teiste teenustega konsulteerimisel teenuste järjepidevuse ja integreerituse tagamiseks. Erinevate kutsealade ja teenuste vahelise konsultatsiooni kohustus on seega seadusega sätestatud. Seadus käsitleb ka erinevate teenusepakkujate kohustusi, mis on lastele olulised teenused, kuid millele seadus ei sea kohustuslikke nõudeid, näiteks spordi- ja noorsootöotegevused ning -ühendused. Heaolu seaduse kohaselt on nendel teenusepakkujatel lubatud osaleda integratsioonis ja konsultatsioonides ning nende roll on täpsustatud. Enne seaduse kehtestamist oli nende teenusepakkujate roll koostöös ja meeskonnatöös omavalitsustes hägune ja juhuslik.

Seadus sätestab, et kõik lastele osutatavad teenused liigitatakse kolmele tasemele standardiseeritud kriteeriumite alusel:

- 1. taseme teenus on põhiteenus, mis on kättesaadav kõigile lastele ja vanematele ning hõlmab ka individuaalset ja varajast tuge lapse heaolu jaoks;
- 2. taseme teenused on individuaalsed ja suunatud tugi lapse heaolu jaoks;
- 3. taseme teenused on individuaalsed ja spetsialiseeritud toetus tagamiseks, et lapse heaolu ei ole riskis.



⁷⁵ The Act on the Integration of Services in the Interest of Children's prosperity (no. 86/2021) <https://www.government.is/library/04-Legislation/Act-Integration-Child-Services-Children-Prosperity-86-2021.pdf>



Seaduse ettevalmistamisel võeti arvesse ka majanduslikke ja finantsmõjusid riigi ja kohalike omavalitsuste jaoks. Iseseisvate osapoolte hinnangud näitasid kulude suurenemist riigile ja kohalikele omavalitsustele seaduse rakendamise ajal. Teiselt poolt on teenuste integreerimine tasuv pikaajaline investeering, kuna integreeritud teenustest kasu saava põlvkonna suurenenud vastupidavus toob kaasa vähem traumatismi ning teenusepakkujate suurenenud koostöö ja integratsioon optimeerib ja toob kaasa pikaajalise majandusliku kasu.

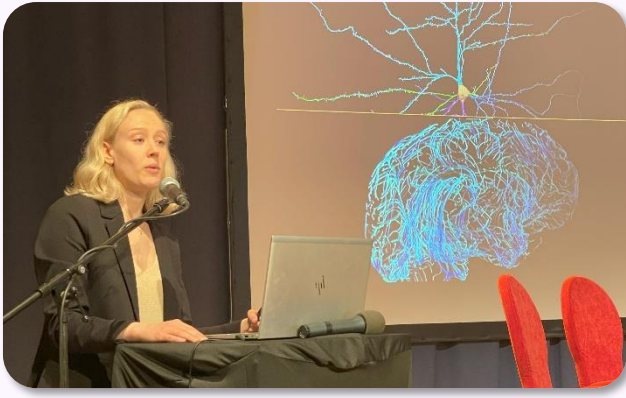
Seaduse rakendamise toetamiseks alates 2021. aastast on Islandi Ülikooli Sotsiaalteaduste Koolis loodud 30 ECTS kraadiõppe diplomiprogramm „Laste heaolu programm“, mis keskendub lapsekeskse lähenemise, teenuste integreerimise lastele ja nende peredele, interdistsiplinaarse koostöö, meeskonnatöö ja juhtumihalduse teadmiste suurendamisele. 2022. aasta sügissemestrist alates on programmi lõpetanud 107 magistranti, kes töötavad erinevates lastele suunatud teenustes üle kogu riigi. 2023. aasta sügiseks on programmi registreeritud 129 tudengit, kellest paljud saavad toetust oma omavalitsustelt seaduse rakendamiseks kohalikul tasandil praktikas.

Toetus ja juhendamine käesoleva seaduse rakendamise faasis hõlmab Islandi Ülikooli Haridusinstituudi poolt läbiviidavat Islandi Noorteuringut, mis on riigi poolt rahastatavat uurimisprojekt. Andmeid kogutakse igal aastal põhikooliõpilaste hulgas vanuses 10–16 aastat, iga kahe aasta tagant gümnaasiumiõpilaste (16–19-aastased) hulgas ning iga nelja aasta tagant koolist väljas olevate noorte hulgas vanuses 16–20 aastat. Uurimisandmete kogumine põhineb käesoleva seaduse eesmärkidel ja on seotud andmekogumisega ka ESAPi ja HBSC jaoks, milles Island on osalenud peaaegu 20 aastat. Tulemused integreeritakse seaduse Prosperity Dashboard'isse (mis on endiselt veebis kättesaadav) ja igal aastal avaldatakse indikaatorid, mis põhinevad Islandi Noorteuringu tulemustel. Esimesed indikaatorid avaldati 2023. aasta mais (kättesaadavad ainult islandi keeles aadressil https://menntavisindastofnun.hi.is/sites/menntavisindastofnun.hi.is/files/2023-09/IAE23_farsaeld_birt_0.pdf). Seaduse rakendamist juhib Lastega ja Pere Instituut (loe lähemalt ainult islandi keeles aadressil <https://www.farsaeldbarna.is/>).

On märkimisväärne jälgida LÕIM-projekti arengut Võru maakonnas, mis saab teoks erinevate professionaalide ühtsuse ja pingutuste toel, samuti omavalitsuste ja akadeemilise valdkonna suunamise ja toetamise kaudu. Heaolu seadus Islandil ja LÕIM-projekt jagavad olulist ühist teemafookust laste ja noorte heaolu ning eduka arengu jaoks, keskendudes lapsele ja koostööle.



2.6. Lapse- ja noorukiiga: aju potentsiaal ja haavatavus



Cristina Kroon, neuroteadlane

LÕIM projekti eesmärk on toetada laste ja noorte toimetulekut koolis, suurendada nende õpihuvi, ning seeläbi minimeerida koolist väljalangemise riski. Õppimine on fundamentaalselt neurobioloogiline protsess, ning noort aju iseloomustab eriliselt suur võime uut informatsiooni omastada. Kuid meie aju ei tööta isoleerituna, vaid on suuresti mõjutatud keskkondlikest teguritest, millel võib olla nii soodustav kui ka pärssiv mõju. Antud kirjatüki eesmärk on vaadata lähemalt kuidas aju toimib, mis teeb noore aju eriliseks, ning kuidas see avaldub vastandlike jõududena – potentsiaali ning haavatavusena – noore aju arengu kontekstis.

Sissejuhatus neurobioloogiasse: Kuidas toimib aju?

Meie kesknärvisüsteem – pea- ja seljaaju – koosneb ligikaudu 86 miljardist närvirakust ehk neuronist^{76 77}. Neuronid on erilist tüüpi rakud meie kehas, sest nad on spetsialiseerunud närviimpulsside ehk elektrilise aktiivsuse vastu võtmisele ning edasi kandmisele. Neuronite funktsiooni närviülekanedes toetab nende ehitus: erinevalt teistest keharakkudest iseloomustab neuroneid jätkeline, paljuharuline kuju, mis jagab närviraku eraldiseisvateks, kindla ülesandega osadeks. Ümmargust rakukeha – raku juhtimiskeskust – ümbritsevad rohkearvulised dendriidid, mis võtavad vastu elektrisignaale teistelt närvirakkudeelt. Seevastu on igal närvirakul ainult üks ainus akson, mille ülesandeks on närviimpulsi edasikandmine teistele neuronitele. Nii dendriidid kui akson loovad omakorda rohkelt harusid, mis oluliselt suurendab ühe raku poolt kaetud ruumala ja võimaldab seeläbi ühenduda paljude teiste rakkudega. See tähendab, et iga närvirakk töötleb tohutul hulgal informatsiooni, sest dendriidid lõimivad sissetulevaid närvisignaale tuhandetelt neuronitelt ning edastavad hargnenud aksonite kaudu neid tuhandetele teistele neuronitele nii ajupiirkondade siseselt kui ka erinevate ajupiirkondade vahel. Nii luuakse ajus närvivõrgustikud, mis on aluseks meie tegudele, tunnetele ja mõtetele.

Närvirakud suhtlevad omavahel selleks spetsialiseerunud ühenduste – sünapside – vahendusel. Sünapsis kantakse ühe närviraku aksonilt tulenev elektriline aktiivsus üle teise närviraku dendriidile, mille tagajärjel mõjutatakse vastuvõtva raku aktiivsust. Nii toimub informatsiooni ülekanne ajus. Arvatakse, et meie aju 86 miljardit neuronit ühenduvad teineteisega läbi 160 000 km aksonite⁷⁸ ja moodustavad kõige madalama hinnangu järgi umbes 620 triljonit sünapsit⁷⁹! See teeb

⁷⁶ Silbereis, J. C., Pochareddy, S., Zhu, Y., Li, M. & Sestan, N. (2016). The Cellular and Molecular Landscapes of the Developing Human Central Nervous System. *Neuron* 89, 248–268.

⁷⁷ Herculano-Houzel, S. (2009). The human brain in numbers: a linearly scaled-up primate brain. *Front. Hum. Neurosci.* 3.

⁷⁸ Leterrier, C. (2021). Putting the axonal periodic scaffold in order. *Curr. Opin. Neurobiol.* 69, 33–40.

⁷⁹ Silbereis, J. C., Pochareddy, S., Zhu, Y., Li, M. & Sestan, N. (2016). The Cellular and Molecular Landscapes of the Developing Human Central Nervous System. *Neuron* 89, 248–268.

meie ajast tohutult keeruka ja võimeka organi. Kuid sünapside ülesanne pole ainult informatsiooni vahendamine, vaid ka talletamine. Sünapsid on väga plastilised, neid iseloomustab võime muutuda: sünapsid, mis vahendavad närviimpulsse tihti, muutuvad efektiivsemaks ja suuremaks. Seevastu need, mis aktiveeruvad harva, muutuvad nõrgemaks, väiksemaks ning lõpuks kaovad üldse. Sellised muutused sünapsites toimuvad vastusena kogetule, mistõttu usutakse, et sünapside plastilisus on õppimise ja mälu neurobioloogiline alus ⁸⁰.

Areneva aju potentsiaal

Ehkki meie aju on õppimisvõimeline kogu elu vältel, on ta eriti plastiline just lapse- ja noorukieas. Noore aju plastilisuse tagab tema ebaküpsus: sünnijärgse arengu käigus toimuvad olulised muutused aju struktuurides, mis valmivad lõplikult alles varastes kahekümnendates ⁸¹. See aga tähendab, et aju areng on oluliselt mõjutatud meid ümbritsevast keskkonnast.

Sünnihetkeks on valdav osa meie aju makrostruktuuridest välja kujunenud: neuronid on loodud, nad on saavutanud oma keerulise jätkelise kuju ning ühendunud omavahel hargnenud dendriitide ja aksonite vahendusel. Ka sünapside loomine saab alguse looteeas, kuid suur osa sellest toimub sünni järel. Sünapside moodustumise haripunkt saabub esimesel paaril eluaastal ⁸², kusjuures esialgu luuakse kuni 50% rohkem sünapseid kui täiskasvanu ajus on ⁸³. Sellele järgneb umbes kahe aastakümne pikkune täpsustamise ja lihvimise periood, mil vajalikud sünapsid stabiliseeritakse ning ebavajalikud eemaldatakse ^{84 85}.



⁸⁰ Ma, S. & Zuo, Y. (2022). Synaptic modifications in learning and memory – A dendritic spine story. *Semin. Cell Dev. Biol.* 125, 84–90.

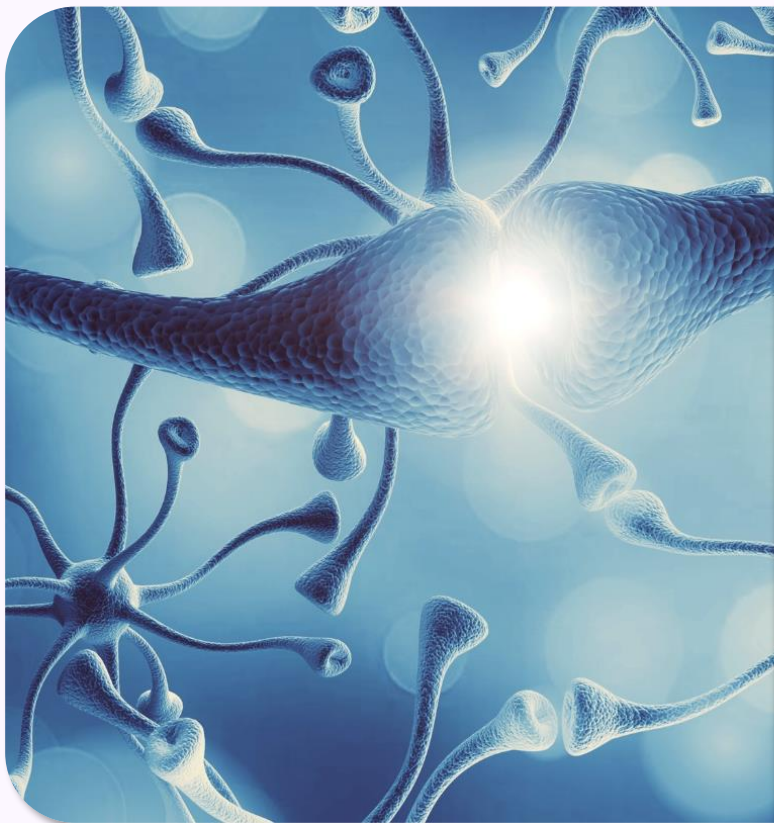
⁸¹ Silbereis, J. C., Pochareddy, S., Zhu, Y., Li, M. & Sestan, N. (2016). The Cellular and Molecular Landscapes of the Developing Human Central Nervous System. *Neuron* 89, 248–268.

⁸² Subramanian, L., Calcagnotto, M. E. & Paredes, M. F. Cortical. (2020). Malformations: Lessons in Human Brain Development. *Front. Cell. Neurosci.* 13, 576.

⁸³ Peter R., H. (1979). Synaptic density in human frontal cortex — Developmental changes and effects of aging. *Brain Res.* 163, 195–205.

⁸⁴ Galván, A. (2021). Adolescent Brain Development and Contextual Influences: A Decade in Review. *J. Res. Adolesc. Off. J. Soc. Res. Adolesc.* 31, 843–869.

⁸⁵ Silbereis, J. C., Pochareddy, S., Zhu, Y., Li, M. & Sestan, N. (2016). The Cellular and Molecular Landscapes of the Developing Human Central Nervous System. *Neuron* 89, 248–268.



Erinevad ajupiirkonnad küpsevad erineva kiirusega⁸⁶, mis võib aidata mõista ja seletada noorele omaseid käitumisi. Kõige varem küpsevad ajupiirkonnad, mis kontrollivad motoorikat ning võtavad vastu ja töötlevad meelteelunditelt saadud informatsiooni. Ka emotsioonide ja motivatsiooniga seotud ajupiirkonnad arenevad täielikult välja varem kui neid reguleerivad ajupiirkonnad⁸⁷. Täiskasvanutele omane võime planeerida, analüüsida ja kontrollida käitumist areneb lõplikult välja kõige hiljem⁸⁸. Ehkki kõrgemate funktsioonide hilist arengut seostatakse noortele omase riskikäitumisega, on selline arengu järjekord tõenäoliselt ka adaptiivne, sest soodustab õppimist ja avastamist, mis on olulised nooruki iseseisvumisel^{89 90 91}.

Sünapsite loomine ja kärpimine on sarnaselt sünapsite plastilisusega oluliselt mõjutatud kogemustest: eelisjärjekorras stabiliseeritakse need sünapsid, mida aktiivselt kasutatakse, ning eemaldatakse need, mida ei kasutata. Seetõttu mängib laste ja noorte kognitiivsete, sotsiaalsete ja emotsionaalsete võimete arengus üliolulist rolli ümbritsev keskkond⁹². Uuringud on näidanud, et soodustavat mõju aju arengule omab n-ö „rikastatud keskkond“, kus noortel on ligipääs kvaliteetsele haridusele, arendavatele raamatutele ja mängudele jms⁹³. Arvatakse, et rikastatud keskkond aitab hilisemaks lükata sünapsite kärpimist vastavate närvivõrgustikud küpsemisel, hoides need kauem plastilised. Seetõttu võiks noorukiiga olla erakordne võimalus aju potentsiaali maksimeerimiseks läbi rikastatud keskkonna.

⁸⁶ Konrad, K., Firk, C. & Uhlhaas, P. J. (2013). Brain development during adolescence: neuroscientific insights into this developmental period. *Dtsch. Arzteblatt Int.* 110, 425–431.

⁸⁷ Sharma, S. *et al.* (2013). Maturation of the adolescent brain. *Neuropsychiatr. Dis. Treat.* 449. doi:10.2147/NDT.S39776.

⁸⁸ Samas.

⁸⁹ Spear, L. P. (2000). The adolescent brain and age-related behavioral manifestations. *Neurosci. Biobehav. Rev.* 24, 417–463.

⁹⁰ Casey, B. J. (2015). Beyond simple models of self-control to circuit-based accounts of adolescent behavior. *Annu. Rev. Psychol.* 66, 295–319.

⁹¹ Davidow, J. Y., Foerde, K., Galván, A. & Shohamy, D. (2016). An Upside to Reward Sensitivity: The Hippocampus Supports Enhanced Reinforcement Learning in Adolescence. *Neuron* 92, 93–99.

⁹² Di Cristo, G. & Chattopadhyaya, B. (2020). Development of neuronal circuits: From synaptogenesis to synapse plasticity. *Handb. Clin. Neurol.* 173, 43–53.

⁹³ Tooley, U. A., Bassett, D. S. & Mackey, A. P. (2021). Environmental influences on the pace of brain development. *Nat. Rev. Neurosci.* 22, 372–384.

Areneva aju haavatavus

Kuid aju ebaküpsus noorukieas tähendab ka suuremat haavatavust. Üks enimuuritud keskkondlikke tegureid, millel on negatiivne mõju nii aju arengule^{94 95} kui ka õppimisele⁹⁶, on stress. Noorukieaga käivad kaasas sellele iseloomulikud füsioloogilised ning psühhosotsiaalsed stressorid, näiteks hormonaalsed muutused ja uute sotsiaalsete rollide navigeerimine⁹⁷. Stressi võivad lisaks tekitada elusündmused, näiteks probleemid kodus, suhted eakaaslastega või koolis hakkamasaamine. Kuna stress mõjutab ka õppimist ning mälu⁹⁸, on sellel otsenemõju koolis hakkamasaamisele. Hiljutised teadusuuringud viitavad sellele, et kõrgem stressitase võib kiirendada aju arengut, mis viib vähenenud plastilisuseni ning seeläbi ebaefektiivsemate närvivõrgustikeni⁹⁹. Kuna arenev aju on väga stressitundlik, võivad noorukiea negatiivsed kogemused viia püsivate muutusteni ajus. Pole juhuslik, et mitmed vaimse tervise häired nagu depressioon ja ärevus saavad alguse just selles eas. Seetõttu on noorukiea plastilisusel nii potentsiaal kui risk, mille realiseerumise määrab keskkond.

Kokkuvõte

Noorte aju on erakordselt plastiline, mis on aluseks nii tema potentsiaalile kui ka haavatavusele. Et nii õppimine kui ka aju küpsemine sõltuvad keskkondlikest teguritest, on oluline minimeerida negatiivseid tegureid ning maksimeerida positiivseid, kusjuures esimene neist võiks olla esmatähtis. Seejuures on noortele suunatud tugiteenused oma mitmekesisuses – psühholoogid, tugiisikud, sotsiaaltöötajad – hästi positsioneeritud seda tegema. Veel enam, aju plastilisus noorukieas tähendab ka, et õigeaegsed sekkumised tugiteenuste näol võivad aidata leevendada (või isegi ümber pöörata) stressorite negatiivset mõju aju arengule.

⁹⁴ Smith, K. E. & Pollak, S. D. (2020). Early life stress and development: potential mechanisms for adverse outcomes. *J. Neurodev. Disord.* 12, 34.

⁹⁵ Tooley, U. A., Bassett, D. S. & Mackey, A. P. (2021). Environmental influences on the pace of brain development. *Nat. Rev. Neurosci.* 22, 372–384.

⁹⁶ Córdova, A., Caballero-García, A., Drobic, F., Roche, E. & Noriega, D. C. (2023). Influence of Stress and Emotions in the Learning Process: The Example of COVID-19 on University Students: A Narrative Review. *Healthc. Basel Switz.* 11, 1787.

⁹⁷ Borsini, A., Giacobbe, J., Mandal, G. & Boldrini, M. (2023). Acute and long-term effects of adolescence stress exposure on rodent adult hippocampal neurogenesis, cognition, and behaviour. *Mol. Psychiatry.* doi:10.1038/s41380-023-02229-2.

⁹⁸ Vogel, S. & Schwabe, L. (2016). Learning and memory under stress: implications for the classroom. *Npj Sci. Learn.* 1, 16011.

⁹⁹ Tooley, U. A., Bassett, D. S. & Mackey, A. P. (2021). Environmental influences on the pace of brain development. *Nat. Rev. Neurosci.* 22, 372–384.

2.7. Hindamisvahendid

2.7.1. Lapse abivajaduse hindamine

Enne abivajavale lapsele sobiva meetme kohaldamist tuleb hinnata lapse abivajadust. Lapse abivajadust hindab lastekaitsetöötaja või lapsega töötav isik (välja arvatud vabatahtlikus tegevuses, asendusteenistuses teenides, tööturuteenustel osaledes või praktikandina lapsega vahetult kokku puutuv isik), kaasates selleks vajaduse korral asjaomase spetsialisti. Lapse abivajadust hinnates peab lastekaitsetöötaja või lapsega töötav isik andma hinnangu lapse füüsilisele, tervislikule, psühholoogilisele, emotsionaalsele, sotsiaalsele, kognitiivsele, hariduslikule ja majanduslikule seisundile ning last kasvatava isiku vanemlikele oskustele, kaasates hindamisse lapse ja last kasvatava isiku või lasteasutuse esindaja, kus laps viibib.

Lapse abistamiseks ja kaitseks suunatud tegevused hõlmavad lastekaitse- ja võrgustikutööd kõige laiemas tähenduses, sh sotsiaalteenuseid ja -toetusi ning koostööd lapse, tema pere ja lapsega kokkupuutuvate võrgustikuliikmete vahel. Lapse abistamisel tuleb lähtuda tema individuaalsetest huvidest, mis selgitatakse välja kõiki asjaolusid ja lapse arvamust kaaludes. Hädaohus oleva lapse puhul vajab kaitset tema elu ja tervis. Hädaoht lapse elule ja tervisele võib tuleneda nii välisest keskkonnast, teiste tegevusest kui ka lapse enda käitumisest. Hädaohu korral on lapse abivajadus niivõrd akuutne, et nõuab viivitamatut sekkumist, et ohtu ära hoida või lõpetada. Ohu tõrjumiseks võib olla vajalik lapse kiire toimetamine turvalistesse tingimustesse.

Kui lapse on hädaohtu seadnud tema pere ja ühelgi muul moel ei ole võimalik ohtu tõrjuda, võib olla põhjendatud lapse eraldamine perekonnast. Lapse vastu suunatud süüteo toimepanemise kahtlus (sh füüsiline või seksuaalne vägivald, elu ja tervist ohustav hooletusse jätmine jne) on kriminaal- või väärteomenetluse algatamise aluseks.

Oluline on rõhutada, et märkamist ja abi ei vaja mitte üksnes hädaohus olev laps, vaid ka muu abivajadusega laps. Varane märkamine ja võrgustikutöö on lastekaitse olulised alustalad. Võrgustiku moodustavad lapsega lähemalt kokku puutuvad inimesed, kelle tähelepanekud last ohustavate asjaolude kohta on lastekaitsetöös oluliseks alusteabeks.



MÄRKE LAPSE ABIVAJADUSEST TULEB OSATA ÄRA TUNDA JA JULGEDA NEIST TEADA ANDA. ABI VÕIB OLLA ORGANISATSIOONISEST JUHISEST, KUS ON KIRJAS ORGANISATSIOONI TEGUTSEMISREEGLID LAPSE ABIVAJADUSE KAHTLUSE KORRAL.

VARASE MÄRKAMISE JA TEATAMISE TULEMUSENA SAAB OPERATIIVSELT SEKKUDA LAPSE JA TEMA PERE PROBLEEMIDESSE NING OSUTADA VAJALIKKU ABI JA TOETUST. VARANE ABI OSUTAMINE AITAB ENNETADA PROBLEEMIDE KUJUMIST JA LAPSE ABIVAJADUSE SUURENEMIST.

Hindamise protsessis on oluline meeles pidada hindamise tasakaalu põhimõtet ning tunda ära ja kirjeldada ka lapse ja pere tugevusi – see aitab kaasa ka lapse ja pere ning lastekaitsetöötaja vahelise usaldusliku koostöösuhte loomisele. Probleemile lahendust otsides on tähtis mitte ära unustada lapse keskkonnas esinevaid tugevusi ja ressursse – nt lapse tugev suhe vanemate, õdede-vendade, sugulaste või lähikondlastega. Iga kaitse- ja riskitegur võib last mõjutada otseselt või kaudselt mitmel erineval moel.

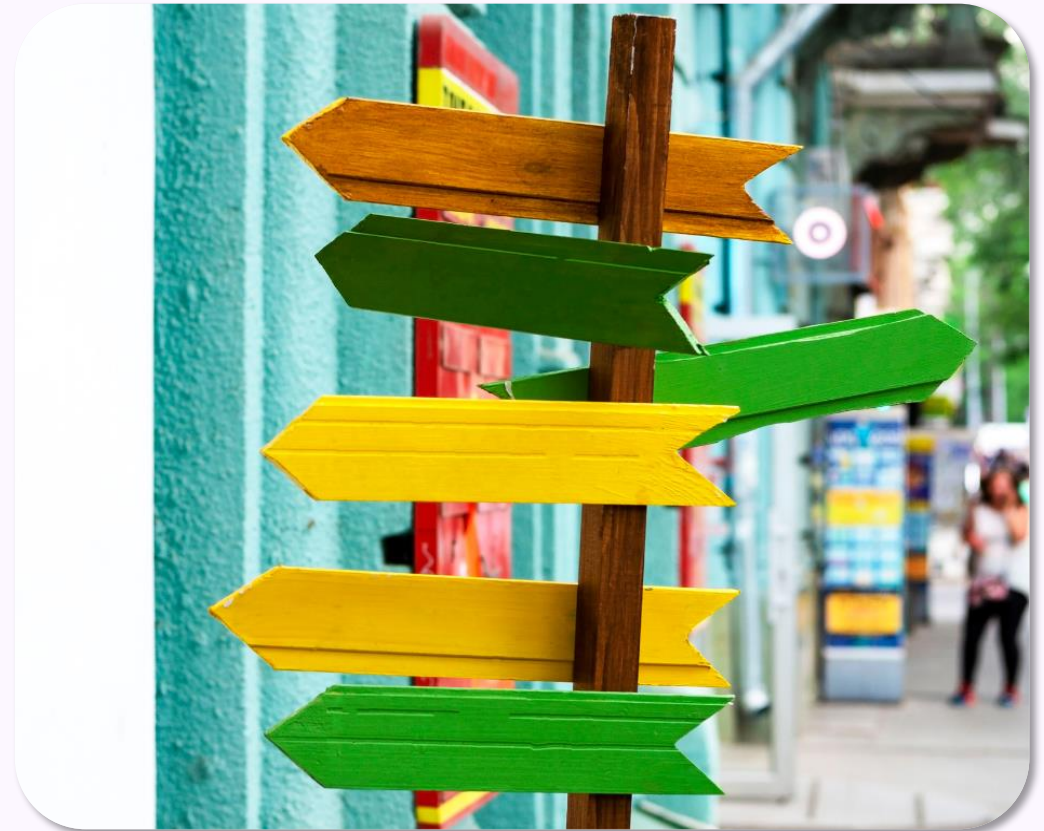
Lapse abivajadus peab olema hinnatud kaasates last ja vanemat.

Lapse heaolu hindamisel on abiks Sotsiaalkindlustusameti poolt 2017. aastal koostatud juhendmaterjal „[Lapse heaolu hindamise käsiraamat](#)“.

2.7.2. Hindamisvahend enesejuhitud õppimise oskuste hindamiseks

Kõiv ja Saks¹⁰⁰ on välja töötanud usaldusväärse enesehindamisvahendi, millega saab mõõta noorte, sh mitteõppivate ja mittetöötavate noorte (NEET-noorte) enesejuhitud õppimise oskusi. Uuringu tulemusena loodi hindamisvahendi kuue faktoriga struktuur: avatus kogemustele, vastupidavus(resilientsus), hoiakud, tulevikule orienteeritus, metakognitsioon ja vastutus. Kogutud andmete põhjal läbi viidud uurimustöö tulemusena on loodud 34 väidet sisaldav enesejuhitud õppimise oskuste usaldusväärne ($\alpha = 0.927$) hindamisvahend, mida kasutada õpilaste ja NEET-noortega.

Hindamisvahendi kasutamiseks tuleb ühendust võtta Kerli Kõivuga (kerli.koiv@ut.ee).



¹⁰⁰ Kõiv, K. & Saks, K. (2024). Development of an instrument to measure NEET-youth self-directed learning skills. *International Journal of Adolescence and Youth*, 29, 1, DOI: [10.1080/02673843.2024.2306256](https://doi.org/10.1080/02673843.2024.2306256)

3. VÕRU MAAKONNA KOGEMUS

3.1. Olukorra kaardistus

2022. aastal viidi Võru maakonnas läbi kaardistusuuring tuge vajavate laste, spetsialistide ja teenuste osas. Andmete osas tegid analüüs teadlased Katrin Saks Tartu Ülikoolist ja Marju Medar Tallinna Ülikoolist.

Järgnevalt on välja toodud kaardistusuuringu „Koolist väljalangemise ennetuse toe vajaduse ja hõlmatuse analüüs“¹⁰¹ kokkuvõte.

Laste koolist väljalangemise riskid ja probleemide hetkeolukord. Andmete analüüs näitas, et Võrumaa koolides saab üld-, tõhustatud või erituge 26% õpilastest ja rohkem saavad tuge poisid (63%). Ilmnes ka, et tuge saavate õpilaste arv erineb valdkonniti, varieerudes 18 protsendist Antsla vallas 38 protsendini Setomaa vallas. See tähendab, et toe pakkumine on suhteliselt laia ulatusega, kuid erineb valdade ja koolide vahel ning vajab seetõttu toetamisel täpset sihitust, mis sihtgrupile missugust tuge anda ja kuidas seda teha, et tulemused oleksid parimad nii lapsele/noorele kui ka Võrumaa arenguvajadusi silmas pidades. Seejuures tuleb arvestada ka tugispetsialistide olemasolu ja võimekust osutada teenuseid arvestades kogu valla vajadusi või teha seda vajadusel ka erinevates valdades, et tagada osutatavate teenuste kättesaadavus kõigile Võrumaa tuge vajavatele lastele ja noortele.

Analüüs näitas, et suuremas mahus tuge vajavad lapsed vanuses 9–12 eluaastat ja vähem on toe saajaid täiskasvanueas ehk 18- ja 19-aastaste õpilaste seas. Tegemist on ilmselt olukorraga, kus 9–12-aastased lapsed on olnud juba piisavalt haridusvaldkonna spetsialistide vaateväljas ning on saanud oma diagnoosi- või vajaduspõhise lähenemise ja vastavad tugimeetmed. Hilisemas vanuses hakkab ühelt poolt toetus juba vilja kandma ja lapsed ei vaja enam toetust nii suures mahus või siis hakkab toimuma juba koolist väljalangemine ja sellises olukorras ei saa last/noort toetada, kui ta enam koolis ei käi. Kui laps on juba üldhariduskoolist välja langenud, tuleb tugimeetmete rakendamise kohustus üle kanda kohalikele omavalitsustele ja riiklikele institutsioonidele, nt Eesti Töötukassale, Sotsiaalkindlustusametile ja teistele institutsioonidele, kaasates ka kohalikku kogukonda koos vabatahtlike organisatsioonide ja võrgustikega. Seega, kindlasti on vajalik toe pakkumisel arvestada laste vanuseliste eripäradega, et tugi oleks laste poolt paremini vastu võetav ja tulemus tõhusam. Samas võib olla tegemist olukorraga, et toe vajadus ja pakkumine ongi koolides välja kujunenult saadaval just 9–12-aastastele lastele, sest seda tuge pakutakse eelkõige koolide kaudu. Selles vanuses lapsed on koolidega tihedalt seotud ja tähelepanu all.

Riiklik, era- ja vabatahtlik tugivõrgustik koolist väljalangemise riskis laste ja noorte toetamiseks Võrumaal. Analüüs tõi välja, et 18–19-aastane noor võib vajada teistsugust tuge, näiteks karjäärinõustamist, motiveerivat intervjuerimist jms, et ta saaks oma elus sihti hoida ja edasi püüda, kuid neid teenuseid koolides üldjuhul ei pakuta. Et need noored endale vajalikud teenused kätte saaksid, on vajalik koolide koostöö karjäärinõustamise eesmärgil Eesti Töötukassaga ja seda juba varasemas eas kui 18–19, et noored juba varasemas vanuses ei heituks ega käega lööks. Uuring näitas, et Töötukassa näeb kõiki koole, sh erivajadusega laste koole ja huvikoole oma koostööpartneritena, kuid sisuline koostöö on pigem juhtumipõhine, st kohtutakse ja osutatakse vajalikke teenuseid, kui seda on vaja ja

¹⁰¹ Võrumaa Omavalitsuste Liit. (2022). Koolist väljalangemise ennetuse toe vajaduse ja hõlmatuse analüüs. Uuringu raport.



koolide poolt küsitud. Konkreetset tegevusplaani selle kohta pole. Uuring tõi välja ka, et Töötukassa koostöö kohalike omavalitsuste sotsiaalosakondadega on erinev. Mõne omavalitsuse puhul toimub tihe koostöö, kuid on ka neid, kellega koostöö on väga juhuslik ja vajab arendamist. Kui tahta noori toetada, tuleb teha koostööd KOV-de, koolide ja töötukassa vahel, et leida õiged toetusviisid väljalangemise riskiga noorte edasi õppimise motiveerimiseks. Omavalitsustel tuleb leida ajalikud toetavad teenused, nt tugiisikuteenus, mis toetavad koolis püsimist, ja nõustada noorte karjäärivaliku võimalusi, luues õigeaegselt sidemeid töandjate ja teiste kogukonna institutsioonidega. **Oluline on, et noor tunneks ennast kogukonnas vajaliku liikmena, kes tahab panustada ja suudab seda vajadusel toe najal teha.**

Vajadus on laiendada töötukassa koostööd koolidega, et toetada noorte üleminekut koolielust tööellu, hoides noorte motivatsiooni edasi jõuda ja mitte koolist välja langeda. Analüüsist lähtudes saab Töötukassale soovitada ka koostöö tõhustamist Sotsiaalkindlustusametiga, kelle pädevuses on rehabilitatsiooni valdkonna töö korraldamine. On ju tuge vajavad lapsed ja noored sageli seotud rehabilitatsiooni-teenuste saamisega ja vajalik on nende jaoks juba varakult koostöös mõelda, kuidas igakülgset toetada nende liikumist hariduselust tööellu kasutades rehabilitatsiooni-valdkonna toetusmeetmeid.

KOOSTÖÖ KOOLIDE, RIIKLIKE INSTITUTSIOONIDE JA NOORSOOTOÖ ASUTUSTEGA SAAKS OLLA PAREM, SEST TEGUTSETAKSE JU ÜHISE EESMÄRGI NIMEL – TOETADA LASTE JA NOORTE ISIKSUSE ARENGUT, NENDE HARIDUSTEE JÄTKAMIST JA TÖÖELLU SUUNDUMIST.

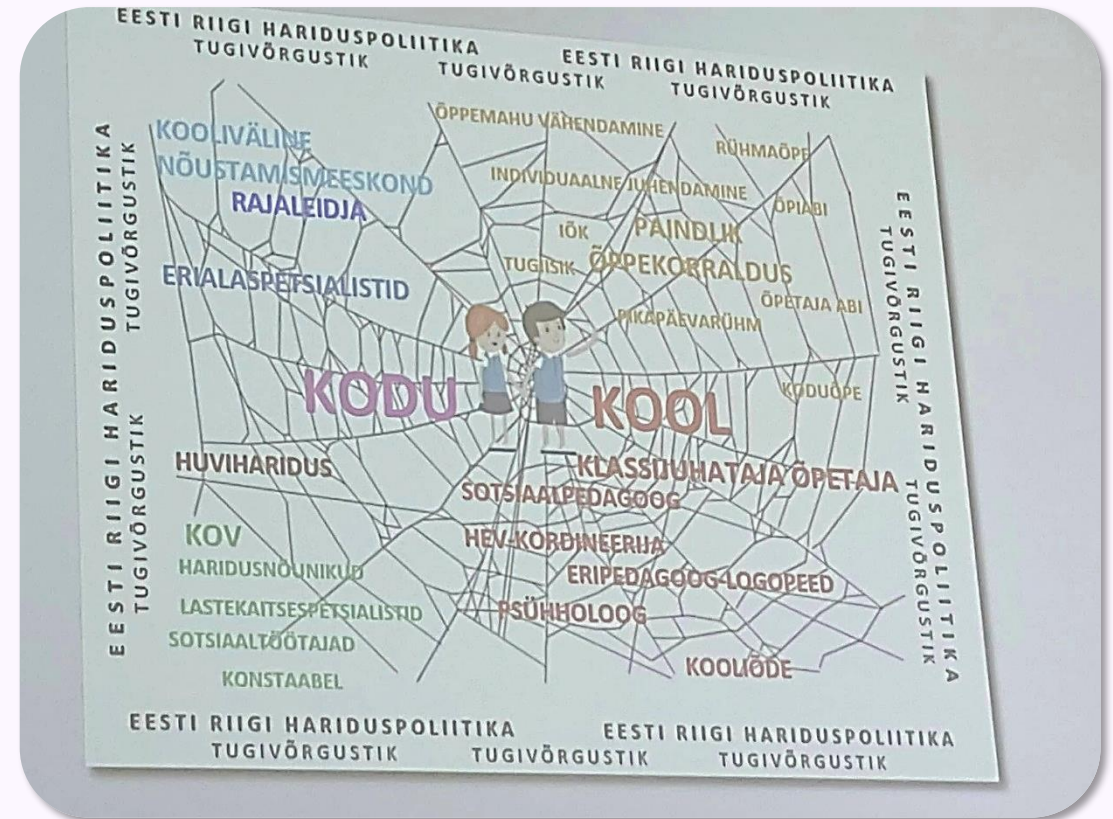
Eesti Politsei piirkondlikele politseinikele võib uuringule baseerudes soovitada teha koostööd Sotsiaalkindlustusametiga rehabilitatsiooni valdkonnas. Eestis on noorte õigusrikkujatega tegelemine riiklikult rahastatud ja vastavaid toetusprogramme, kuhu noori suunata, on vähe. See valdkond vajab arendamist, et ennetada laste ja noorte õigusrikkumisi täiskasvanueas. Rajaleidja tõi uuringus välja, et neil puudub koostöö kogukonna institutsioonidega, võrgustikega ja muu kodanikuühiskonnaga. Siinkohal võib soovitada laiemat haaret, sest laste ja noorte toetamisel me näeme eelkõige neid eksisteerimas kogukonnas ja toetussüsteem peab seda arvestama.

Võru maakonna omavalitsuste tugitegevused koolist väljalangemisohus riskiga laste ja noorte toetamiseks Võrumaal

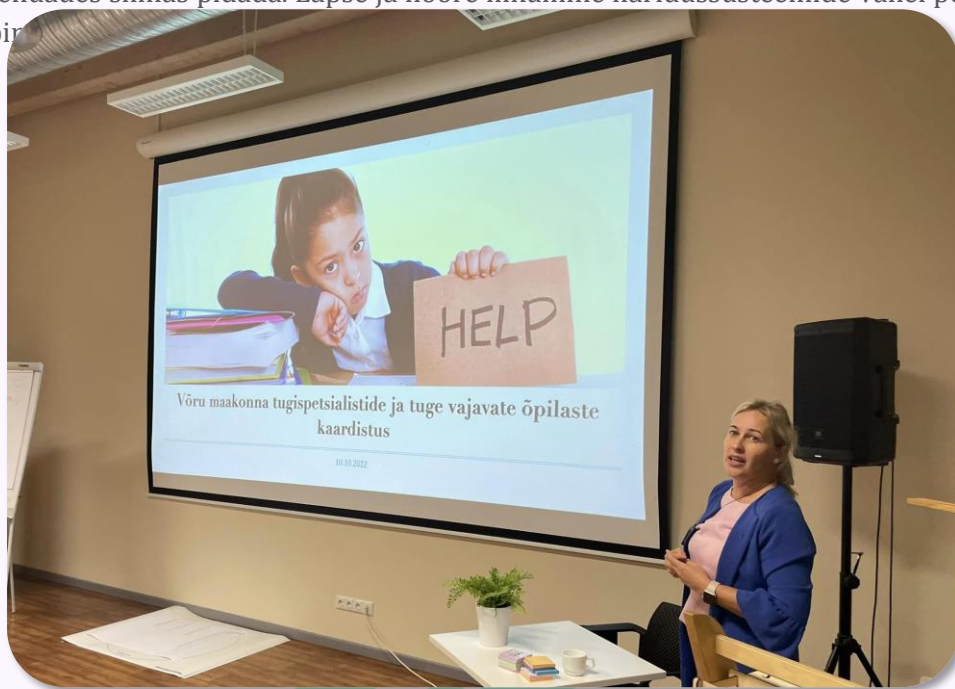
Uuring tõi välja, et kõigis omavalitsustes on olemas tugisüsteem. Omavalitsused on oma koosseisus tööle rakendanud mitmeid spetsialiste, kes tegelevad koolist väljalangemise riskis laste toetamisega, sh noorsootöötajad, lastekaitse spetsialistid, sotsiaaltöötajad, tugiisikud, juhtumikorraldajad, kes tegelevad mittetöötavate ja mitteõppivate isikutega alates vanusest 16. KOV koolides, erikoolides, lasteaedades ja huvikoolides on tööl tugispetsialistid, sh sotsiaalpedagoogid, abiõpetajad, õpiabi õpetajad, ringijuhid, huvijuhid, samuti eripedagoogid ja logopeedid, kelle otseseks ülesandeks on tegeleda laste ja noorte toetamisega hariduse omandamisel.

Koostöös teiste Võrumaa institutsioonidega on kaetud ka teatavad toetustegevused, nt kasutatakse osas omavalitsustest koostöös Eesti Töötukassaga karjäärspetsialisti teenuseid ja koostöös Eesti Politseiga noorsoopolitseinike teenuseid. Lapsi ja noori toetavaid teenuseid ostetakse sisse ka väljapoolt Võrumaad, nt loovterapeudi teenust, füsioterapia teenust jms. Probleemiks on mitmete vajalike spetsialistide puudumine nii omavalitsuste spetsialistide hulgas (nt lastekaitse, tugiisik, noorsootöötaja) kui ka koolide tugimeeskondades. Mitmes omavalitsuses puuduvad psühholoog, perenõustaja, loovterapeudi ja füsioterapeudi teenused, samuti pole alati kättesaadavad vaimse tervise õe teenused. Sellistel juhtudel ostetakse sisse kas täis- või osakoormusega teenuseid naabermaakondadest Põlvamaalt, Tartumaalt või Valgamaalt. Koostöös Sotsiaalkindlustusametiga saavad lapsed vajadusel rehabilitatsioonisüsteemi kaudu teenustena Saviteraapia, Mänguteraapia, MDF-teraapia ja Hobuteraapia teenuseid, mida ostetakse sisse rehabilitatsiooniteenuste osutajatelt.

Uuringuandmetele tuginedes võib soovitada, et Võrumaal peaks liikuma ühtsema süsteemi poole, mille kaudu koole, lasteaedu ja teisi haridusasutusi koolist väljalangemisohus riskiga laste ja noorte toetamisel abistada. Praegu on iga kool võtnud lepinguliselt osakoormusega tööle vajalikud spetsialistid, kelle töökoormus on ajas varieeruv, sest lapsed saavad vanemaks ja liiguvad klassist klassi ning nende toetusvajaduse maht ja eripärad muutuvad koos sellega. Kui spetsialistid on seotud ühe institutsiooniga, siis saab spetsialistide töökoormust haridusasutuste vahel paindlikumalt jagada, arvestades Võrumaa erinevate piirkondade eripära,



aga ka lastest tingitud toetamise erinevaid vajadusi. Ka sisseostetavate teenuste puhul on mõistlikum ja vähem bürookraatlik teha lepinguid ühe struktuuriüksusega, mitte mitmeid lepinguid 0,2–0,8 koormusega, nagu see praegu toimib. Kõige olulisem on teenuste kättesaadavuse tagamine kõigile lastele ja noortele, kes tuge vajavad ning just selles mahus ja sisuga, mida nad vajavad, igas Võrumaa piirkonnas, kus nad elavad või viibivad. Erinevate omavalitsuste koostöö õpilaste õppeastmete vahetuses, nt põhikool–gümnaasium, põhikool–kutseharidus, ei tule vastustes esile, kuid see on oluline aspekt, mida maakondlikku terviksisüsteemi arendades silmas pidada. Lapse ja noore liikumine haridussüsteemide vahel peab olema maakondlikult toetatud, et vähendada koolist väljalangemist hilisemates õpir



heast ja edukast partnerlusest hariduse valdkonnas. Seda saab kogemuste jagamise eesmärgil laiendada koolide poolt omavahel diskuteerides, et maandada tõhusamalt seeläbi laste ja noorte koolist väljalangemise riske. Koolist väljalangemise ennetuse tõhustamiseks ning pere- ja lapsesõbralikumaks muutmiseks tuleb koostöö valdkondade vahel muuta süsteemsemaks.

Tugispetsialistide koolitusvajadus Võrumaa koolides

Koolitusvajaduse kohta toovad kõik koolid välja, et mitmetel koolis hõivatud spetsialistidel on erialane ettevalmistus olemas ja palgatud töötajad täiendavad end pidevalt. Samuti on mitmed spetsialistid hetkel eriala omandamas. Samas on toodud vastamisel välja, et selles valdkonnas vajavad koolitust kõik spetsialistid. Rohkem vajatakse koolitusi erinevate suhtlemisoskuste arendamiseks, et paremini suhelda noortega ja keeruliste klientidega õppides selleks erinevaid töövõtteid, koolitusi läbipõlemise ennetamise teemal ja vaimse tervise taastamise teemal ning koolitusi erivajaduse mõistmiseks ja erivajadustega toimetulekuks. Samuti vajatakse supervisiooni, et vältida töötajate läbipõlemist. Riiklike institutsioonide spetsialistid (sh töötukassa, Rajaleidja ja Eesti Politsei) enda koolitusvajadust seoses õpilaste toetamisega koolist väljalangemise ennetamisel ei näe. Kõik spetsialistid on ette valmistatud tegelema oma valdkonnast lähtuvate tööülesannetega ja laiemat ettevalmistuse vajadust ei nähta.

Kokkuvõtteks võib öelda, et **Võrumaal on tegelikult olemas oma lugu**

3.2. Koostöömudelite disain

3.2.1. Disaini protsess

Lõimitud teenusmodelite arendamiseks algatati disainiprotsess. Disainiprotsessi juhi leidmiseks korraldati hange, mille võitis MTÜ Sotsiaalse Innovatsiooni Labor, teostajad Jaan Aps ja Rasmus Pedanik.

Disainiprotsess koosnes kahest õppekäigust ja disainiseminaridest. Protsessi käigus toimunud seminaride ja võrgustike individuaalsete tööde tulemusena valmis mudelite juhendmaterjal ¹⁰².

Protsessi 1. osa – õppekäik

Disaini protsessi eel viidi läbi õppekäik Võru maakonnas eesmärgiga tutvuda maakonna olustikuga kohapeal. Kohtuti kõigis viies omavalitsuses ning koguti sisendit ka maakondlike partnerite jaoks.

Järgnevalt on toodud 24.08.2022 toimunud õppekäigu sisu:

- Võru linna võimaluste ja olukorra tutvumine Võrus
- Eesti Töötukassa Võru büroo külastus
- Setomaa valla võimaluste ja olukorra tutvustus Värskas
- Võru valla võimaluste ja olukorra tutvustus Vastseliina Gümnaasiumis
- Rõuge valla võimaluste ja olukorra tutvustus Rõuge Noortekeskuses
- Antsla valla võimaluste ja olukorra tutvustus Kuldres
- Teel Võrumaa Haridus- ja Tehnoloogiakeskuse ja Rajaleidja keskuse info

Protsessi 2. osa – mudelite disainiprotsess

Seejärel moodustasid kõik omavalitsused oma disainimeeskonna ning kaasatud partnerid. Eesmärgiks oli saada soovitusi leida meeskonna liikmed järgmiste spetsialistide loetelust: *omavalitsuse esindajad (nt haridus-, noorsootöö, sotsiaalvaldkonna), lastekaitse- ja rahvatervise spetsialistid, koolide esindajad (sh juhid ja tugispetsialistid nagu sotsiaalpedagoogid, logopeedid ja psühholoogid), lasteaedade esindajad, õpilaste ja lapsevanemate esindajad, tervishoiuteenuste osutaja, noorsootöötaja, piirkonnapolitseinik, eraõigusliku teenusepakkuja esindaja, kes töötab omavalitsuses projekti sihtrühmaga, kogukonna esindajad (sh teenuste pakkujad).*



¹⁰² Võrumaa Omavalitsuste Liit. (2023). Lõimitud teenuste disain koolist väljalangemise ennetamiseks Võru maakonnas.

Disainiprotsessi seminarid toimusid 10.10.2022, 28.10.2022, 10.11.2022, 30.11.2022 ja 13.12.2022 ning täiendavalt korraldati veel lisaseminar 2023. aasta jaanuaris.

Esimeses töötoas esinesid oma sisendiga ka välisekspertid Eygló Rúnarsdóttir ja Cristina Kroon.

Disainiprotsessi eesmärk oli teenuste ja tuge vajavate noorte andmete põhjal ning erinevaid osapooli (hariduse, noorsootöö, sotsiaal-, tervishoiu ja õiguskaitse valdkondadest) kaasates luua **viis mudelit**, mis toetavad noortele suunatud toe ning koolist väljalangemise ennetuse efektiivsust ja rakendavad noortest lähtuvat lähenemist.

Disainiprotsess vältel toimusid järgmised tegevused:

- mudelite loomise töötoad, milles osalesid meeskondadena omavalitsuste koostöömudelite potentsiaalsed osapooled ning maakonnaüleste asutuste esindajad;
- töötubade vahelised kohtumised omavalitsuste meeskondade vahel mudeli valmimiseks vajalike kodutööde tegemiseks;
- üks-ühele nõustamiskohtumised meeskondadega mudeli valmimise lõppfaasis;
- regulaarsed kohtumised kogu disainiprotsessi jooksul projekti juhtgrupiga, millesse olid kaasatud esindajad igast osalevast omavalitsusest.

Disainiprojekti lähtekohaks oli olemasolevate teenuste ja ressursside ümberstruktureerimine efektiivsemaks, õpilase- ja peresõbralikumaks ning kättesaadavamaks, mitte uutest teenustest tulenev kulude kasv. Valminud mudelite eesmärged ja ülesehitust mõjutanud teiseks oluliseks asjaoluks oli vajadus saavutada omavalitsuste meeskondades konsensus selles osas, milliste mudelite rakendamine oli valdkonnaüleisesse koostöösse panustavatele osapooltele motiveeriv ja jõukohane.

Kokku koostati viis koostöömudelit:

- kolm omavalitsuste põhiste mudelit, mille keskmes on vastavalt keskne juhtumikorraldaja, keskne võrgustikutöö koordinaatori või piirkondlikult kahetasandiline koordineerimine;
- üks maakondliku tasandi mudel, mis toetab omavalitsuste põhiste mudelite rakendamist;
- üks digitaalne mudel, mis toetab nii omavalitsuste põhiste kui maakondliku mudeli rakendamist.





Mudelite struktuur:

- mudeli sihtrühm;
- mudeli eesmärgid (seoses nii sihtrühma vajaduste lahenemise kui võrgustikutöö arendamisega);
- mudeli tervikvaade (sh koordinaatsiooniskeem, koostöövõrgustiku osapooled ja nende rollid, koostöövormid ja -protsessid, rahastusmudel ja soovitusel järgmiste arendussammude osas);
- lõimitud juhtumikorraldus (sh sihtrühma vajaduste märkamise ja teenusesse jõudmise viisid ning lõimitud teenuste pakkumise peamised etapid).

Mudelitega tutvumisel ja nende elluviimisel tasub silmas pidada projekti lähtekohta ehk praeguse praktika parandamist. Nimelt on projekti eesmärk olemasolevate teenuste ja ressursside ümberstruktureerimine efektiivsemaks, õpilase- ja peresõbralikumaks ning kättesaadavamaks, sealjuures vältides uutest teenustest tulenevat kulude kasvu. Seetõttu esindavad valminud mudelid ja nende rakendamiseks osapoolte vahel disainiprotsessi käigus sõlmitud mitteformaalsed kokkulepped evolutsioonilist, mitte revolutsioonilist lähenemist valdkonna arendamisele.

Loodud mudelid keskenduvad koordineerimise ja koostöö selguse ning sujuvuse parandamisele, et toevajadusega lapsi ja noori märgataks varem ning eri valdkondade teenused jõuaksid sihtrühmani lõimitult. Mudelite sisuline pool põhineb olemasolevatel kontseptsioonidel ja headel praktikatel, sealjuures toetatakse ellurakendamist ka disainiprotsessile järgneva katseprojekti käigus.

Juhime siinjuures tähelepanu mõnele olulisele dokumendile, mis on koostöö- ja lõimitud teenuste mudelite elluviimisel suunanäitajateks:

- Kuna nii projekti kui valminud mudelite eesmärk on arendada ja parandada laste ja noore toimetulekut ning vältida nende sotsiaalsete probleemide tekkimist ja süvenemist, on valdkondadeülese koostöö keskmes juhtumikorraldus ehk meetod, mis aitab nimetatud eesmärki saavutada. Seejuures lähtutakse olemasolevatest juhustest juhtumipõhise võrgustikutöö meetodi rakendamiseks.¹⁰³
- Mudelid keskenduvad (eri valdkondade) teenuste lõimimisele lähtuvalt laste ja noorte lahendusvajadustest. Seetõttu toetatakse riiklikule kontseptsioonile

¹⁰³ Medar, M., Kõre, J., Rähn, A., Narusson, D., & Kiis, K. (2012). Juhised juhtumipõhise võrgustikutöö meetodi rakendamiseks. EV Sotsiaalministeerium ja TÜ Pärnu Kolledž.

integreeritud teenustes laste vaimse tervise toetamisel.¹⁰⁴

- Disainiprotsessi käigus näitas enamus osalenutest üles huvi laiendada valdkondadeülel koostöömudelit ja teenuste lõimimist ka universaalse ennetuse tasandile. Seda (katseperioodi käigus või peale seda) ette võttes lähtutakse Eesti valdkondadeülese ennetuse kontseptsioonist ja valdkonnaülese ennetuse põhimõtetest.¹⁰⁵

Protsessi 3. osa – mudelite redisain

Jaanuaris ja veebruaris 2024 paluti meeskondadel üle vaadata enda mudelid ja teha neisse kogemusele tuginedes täiendused. Peamised tehtud muudatused olid seotud spetsialistide rolliga. Mõned neist tulenesid ka toimuvatest haridusvõrgureformidest.

Protsessi 4. osa – õppekäik teiste teostajate juurde

Edasisteks koostöötegevusteks ideede ja inspiratsiooni saamiseks viidi läbi kahepäevane õppekäik teiste piirkondade teostajate juurde, kes on saanud rahastust sama programmi raames. Lisaks toimus kohtumine ka partneri Tartu Ülikooli juures ning külastati Haapsalu Neuroloogilist Rehabilitatsioonikeskust. Õppekäigul käisid disaini- ja piloteerimisprotsessis osalenud spetsialistid.

25.–26.03.2024 toimunud õppekäigu kava:

Kohtumine Tartu Ülikoolis – kaasava hariduse ja haridusinnovatsiooni õppekava ja teadustöö tutvustused, täiendõppekeskuse võimaluste tutvustus

- Kohtumine Viljandi linna samast programmist rahastuse saanud projekti teostajatega
- Viljandi Tugikeskuse tutvustus
- Haapsalu Neuroloogiline Rehabilitatsioonikeskus
- Haapsalu linnavalitsuse projekti tulemuste tutvustus ja Haapsalu Tugikeskuse töö tutvustus.



¹⁰⁴ Tõemets, T. (2015). Integreeritud teenused laste vaimse tervise toetamiseks: ennetus, varajane märkamine ja õigeaegne abi. Kontseptsioon. Sotsiaalministeerium.

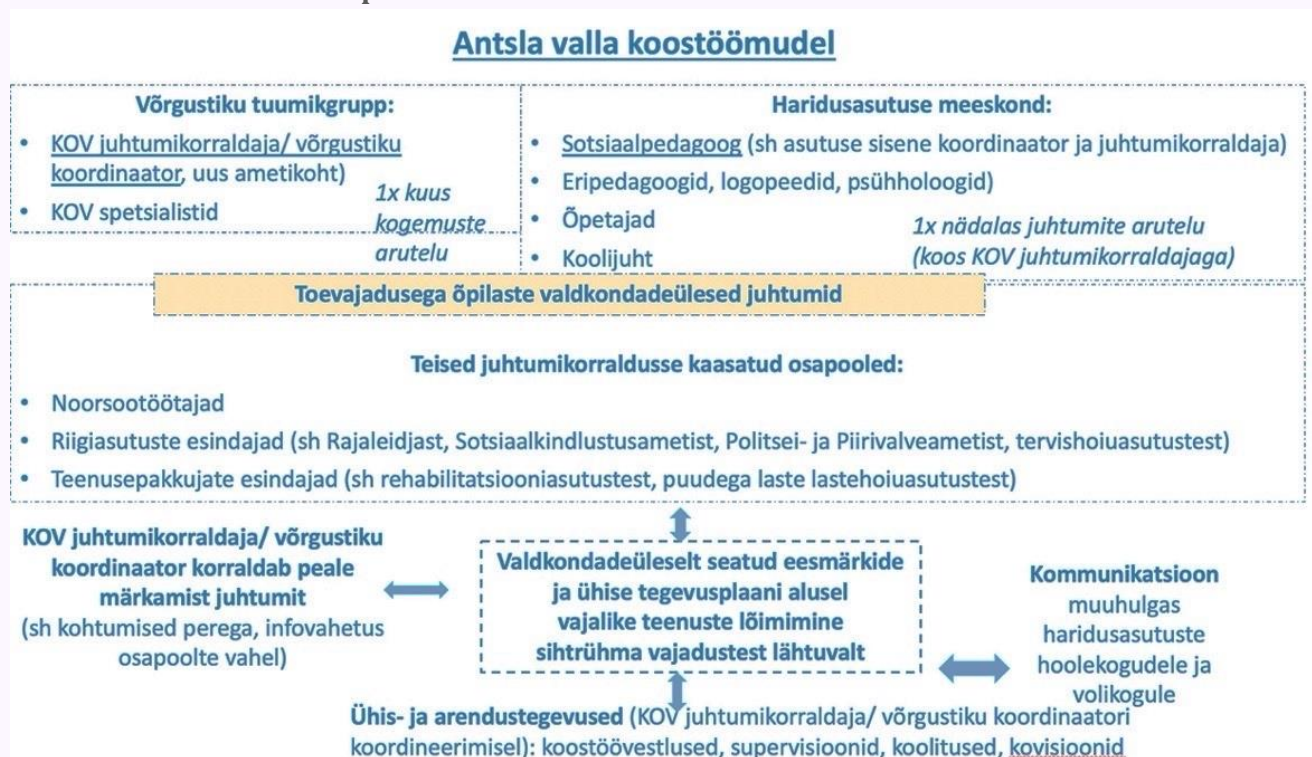
¹⁰⁵ Eesti valdkondadeülese ennetuse kontseptsioon. 2021. Siseministeerium.

3.2.2. Mudelite kirjeldused

Keskse juhtumikorraldaja-koordinaatoriga mudel

Antud mudeli puhul piloteeritakse lähenemisviisi, mille korral lõimitud teenuseid vajavaid juhtumeid aitab välja selgitada ning nendega seotud valdkondadeülest koostööd korraldada omavalitsuse palgal olev juhtumikorraldaja. Sealjuures on ta ka koostöövõrgustiku koordinaatori rollis. Valdkondadeülese koostöö korraldamisel on keskne juhtumikorraldaja toeks nii haridusasutuste sees juhtumikorraldaja rolli täitvatele sotsiaalpedagoogidele kui abivajavate ja hädaohus laste juhtumeid korraldavale omavalitsuse lastekaitse spetsialistile. Lisaks on ta perede peamiseks kontaktisikuks valdkondadeüleste juhtumite puhul, mis pole lastekaitsejuhtumid. Tänu oma positsioonile valdkondadeülese juhtumikorraldajana jõuab seda rolli täitva inimeseni ka info osapoolte (sh omavahelise koostöö) arenguvajaduste kohta, mida ta võrgustiku koordinaatorina saab aidata lahendada. Peamine erinevus järgnevalt esitletavast keskse koordinaatoriga mudelist seisneb selles, et juhtumikorraldaja-koordinaator korraldab võrgustikuga kokku lepitud olukordades ka ise konkreetseid juhtumeid.

Võrumaa omavalitsustest piloteeris taolist mudelit Antsla vald.



Joonis 5. Antsla valla koostöömudel.

Koordineerimine

Koostöömudeli rakendamist koordineerib omavalitsus. Võrgustiku tööd veab eest KOV juhtumikorraldaja (s.o koostöömudeli jaoks loodav uus ametikoht).

Juhtumikorraldaja rollid:

- eelduste loomine võrgustiku toimimiseks (sh võrgustikuliikmete kaardistamine ja motiveerimine, regulaarse suhtluse tagamine);
- vajaliku info vahendamine osapoolte vahel ja võrgustiku kohtumiste korraldamine;
- võrgustikuliikmete koostööga seotud vajaduste kaardistamine ning supervisioonide ja koolituste organiseerimine;
- dokumentide korrashoid.

Võrgustiku tuumikgruppi kuuluvad:

- juhtumikorraldaja;
- KOV spetsialistid.

Vastavalt vajadusele on kaasatud võrgustiku liikmed (sh haridus- asutuse meeskonnad):

- noorsootöötajad;
- koolide sotsiaalpedagoogid, kes on ühtlasi võrgustikutöö ja juhtumikorralduse haridusasutuse sisesed koordinaatorid. Juhtumikorralduses on sotsiaalpedagoog kaasatud seoses oma kooli juhtumitega
- kooli töötajad (koolijuht, õpetajad), tugispetsialistid (eripedagoogid, logopeedid, psühholoogid) ja seotud osapooled (nt hoolekogu liikmed);
- riigiasutuste esindajad (nt Rajaleidjast, Sotsiaalkindlustusametist, Politsei- ja Piirivalveametist, tervishoiuasutustest);
- teenusepakujate esindajad (nt rehabilitatsiooniasutustest, puudega laste lastehoiuasutustest).



Lõimitud juhtumikorraldus

Vajaduse märkamine

Juhtumikorraldus algab lapse või õpilase vajaduse märkamisest.

JUHTUMIKORRALDUSE ETAPID

Koostöine juhtumikorraldus koosneb järgmistest etappidest:

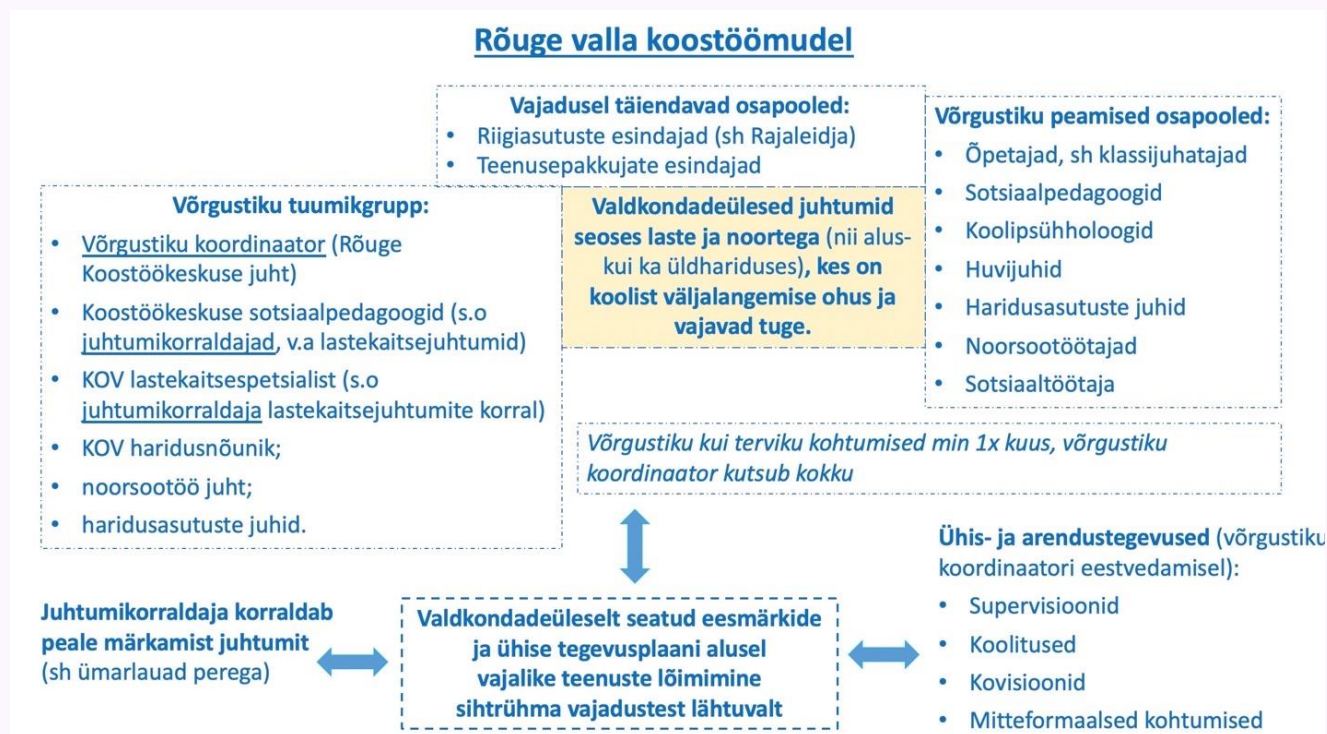
1. Märkaja annab märkamise pinnalt esmase info juhtumikorraldajale. Kui märkajaks pole kooli sotsiaalpedagoog, selgitab juhtumikorraldaja välja õpilase haridusasutuse ja konsulteerib selle sotsiaalpedagoogiga.
2. Juhtumikorraldaja kohtub õpilase perega, et vajadusi ja võimalikke eesmärke täpsemalt kaardistada. See kohtumine toimub füüsiliselt.
3. Juhtumikorraldaja paneb kokku juhtumi lahendamise meeskonna (vt eespool vastavalt vajadusele kaasatavate võrgustiku liikmete nimistut) ja kohtub nendega eesmärkide seadmiseks ning tegevuste kokku leppimiseks. See kohtumine toimub füüsiliselt, v.a juhul, kui juhtumikorraldaja esmaseks vajaduseks on võrgustiku liikmetelt faktilise info saamine.
4. Juhtumikorraldaja vahendab jooksvalt infot, kogub tagasisidet ja teeb vahekokkuvõtteid (sh vastavalt vajadusele kohtumisel haridusasutuse sotsiaalpedagoogiga ja vähemalt 1x kuus võrgustiku teiste liikmetega).
5. Võrgustiku tuumigrupp (s.o juhtumikorraldaja, KOV-i spetsialistid) analüüsivad juhtumit 1x kuus, sh seoses KOV-i võimalike järgmiste sammudega (nt toetavate teenuste lisamine, õpilaskodu võimaluse kaalumise).
6. Arutelude tulemuste jagamine perega (sh ülevaade edusammudest ja kitsaskohtades, ettepanekud edasiseks). Seda teeb juhtumikorraldaja perele sobivas vormis (nt telefonitsi juhul, kui lapsevanemale on füüsiline kohtumine töö kõrvalt ebamugav).
7. Juhtumikorraldaja dokumenteerib jooksvalt kogu protsessi valla dokumendisüsteemi, kuhu pääseb ligi KOV-i lastekaitsespetsialist. Paralleelselt dokumenteerib sotsiaalpedagoog juhtumit ka haridusasutuse dokumendisüsteemis.

Keskse koordinaatoriga mudel

Antud mudeli puhul kujundatakse omavalitsuses uus roll, mille täitja keskendub valdkondadeüleste juhtumite korraldamise toetamisele ja lõimitud teenuseid pakkuvate osapoolte koostöövõrgustiku arendamisele. Eelkõige toetab keskne koordinaator haridusasutuste meeskondade, lastekaitsepspetsilisti ja teiste valdkondade esindajate koostöö selgete eesmärkide seadmist, tegevuste sujumist, tagasiside vahendamist ja ühist arendustööd. Rolliga kaasnevaks oluliseks väärtuseks on just tugi sujuvate üleminekute tagamisel (nt haridusasutuste ja lastekaitsevaldkonna vahel).

Keskse koordinaatoriga mudelit piloteerisid Võrumaa omavalitsustest Rõuge vald ja Võru linn. Sealjuures ühendatakse Rõuges see roll juba olemasoleva ametikohaga, Võrus aga loodi linnavalitsuse juurde uus positsioon.

Rõuge vald



Joonis 6. Rõuge valla koostöömudel

Koordineerimine

Võrgustiku tööd vedas piloteerimisel eest Rõuge Koostöökeskuse juht.

Juhtumikorraldajad on:

- haridusvaldkonna juhtumite puhul koostöökeskuse sotsiaalpedagoog;
- lastekaitsejuhtumite puhul KOV lastekaitsespetsialist.

Seega on võrgustiku tuumikgrupis:

- KOV haridusnõunik;
- Koostöökeskuse juht;
- Koostöökeskuse sotsiaalpedagoogid (s.o juhtumikorraldajad);
- KOV lastekaitsespetsialist (s.o juhtumikorraldaja);
- noorsootöö juht;
- haridusasutuste juhid.

Teised võrgustiku osapooled on:

- õpetajad, sh klassijuhatajad;
- sotsiaalpedagoogid;
- koolipsühholoogid;
- huvijuhid;
- haridusasutuste juhid;
- noorsootöötajad;
- sotsiaaltöötaja.

Juhtumikorraldusse kaasatakse teisi osapooli vastavalt vajadusele. Võrgustikutöö planeerimise ja arenduse regulaarsetele kohtumistele on kaasatud kõik eelnevalt loetletud osapooled peale õpetajate ja klassijuhatajate. Sealjuures on sotsiaalpedagoogile oluliseks partneriks haridusasutuste juhid, kes aitavad lahendada ka seoses õpetajatega koostööga tekkida võivad keerulisemaid olukordi.

Juhtumikorralduse etapid

Koostöine juhtumikorraldus koosneb järgmistest etappidest:

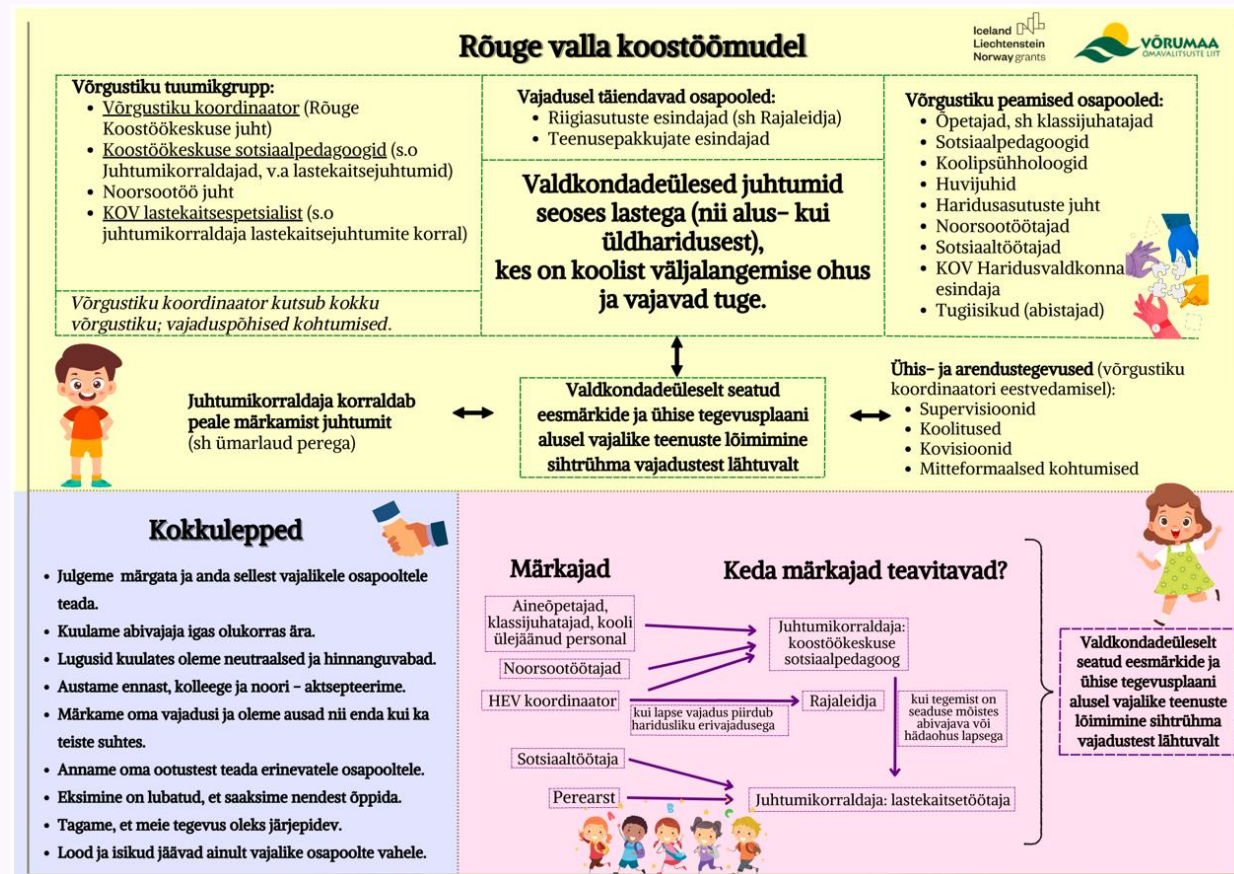
Juhtumikorraldaja hindab lapse olukorda ja kaasab sellesse vajadusel võrgustikuliikmeid.



Koostöökeskuse sotsiaalpedagoog kasutab erinevaid hindamisvahendeid (sotsiomeetria, laste arengu ja käitumise hindamise küsimustik jms).

- a. Lastekaitse spetsialist lähtub vajaduste hindamisel lapse heaolu kolmnurgast.
 1. Juhtumikorraldaja kutsub kokku spetsialistide kohtumise, et arutada läbi kaardistatud vajaduse, võimalikud eesmärgid ja lapsevanematega suhtlemise viisi.
 2. Ümarlaud või kohtumine lapsevanema(te)ga, kus osalevad kuni kaks spetsialisti. Osalejad lepivad kokku spetsialistide kohtumisel (vt eelmine punkt).
 - a. Vanema(te)ga vestleja(te)ks on spetsialistid, kellel on perega eelnevalt hea kontakt (nt klassijuhataja, aineõpetaja) või kes on erialaselt käsitletavate teemadega seotud (nt logopeed, koolipsühholoog).
 - b. Juhtumikorraldaja võib, aga ei pea kohtumisel osalema.
 - c. Keerukamate teemade puhul osaleb võrgustiku poolt kaks spetsialisti.
 3. Kokkulepete elluviimine.
 - a. Lapse ja noorte töötamisel kasutatakse lahenduskeskset lähenemist, motiveerivat intervjuerimist, *coaching'*ut (kui läbitakse LÕIM projekti abil vastava koolituse), avatud noorsootöö meetodit (sest noorte osalus ja kaasatus on koostöömudeli olulisel kohal), tugevustele suunatud lähenemist ja sotsiaalsete oskuste õpet.

Rõuge vald on loonud ka asutustesse üles panemiseks teemakohase plakati eesmärgiga suurendada teadlikkust koostööst ja toetuskorraldusest (joonis 8):



Joonis 7. Rõuge võrgustikutöö plakat

Võru linn

Võru linna koostöömudel

KOV koordinaator (uus ametikoht):

- Võrgustiku loomine ja käivitamine
- Võrgustiku arendamine
- Haridusasutuste ja lastekaitse toetamine valdkonnaüleste juhtumite lahendamisel

Juhtumikorraldajad on endiselt:

- Koolides vastavalt juhtumi iseloomule HEV koordinaator või sotsiaalpedagoog
- Sotsiaalsüsteemis lastekaitsejuhtumite korral lastekaitsepspetsialist

Valdkondadeüleised juhtumid seoses toevajadusega õppijatega põhikoolis, kellel puhul on näha koolikohustuse mittetäitmise tunnuseid

Võrgustikku kui tervikusse on kaasatud:

- KOV võrgustiku koordinaator
- Koolide esindajad (sõltuvalt koolist HEV koordinaator, sotsiaalpedagoog, koolijuht)
- Lapsevanemate esindaja
- KOV haridusnõunik
- KOV lastekaitsepspetsialist
- Noorsootöö esindaja
- Vaimse tervise kabineti esindaja
- PPA esindaja

Koordinaator korraldab:

- Eraldi kohtumisi iga haridusasutusega
- Võrgustiku kui terviku kohtumisi
- Ühis- ja arendustegevusi

Valdkondadeülesest seatud eesmärkide ja ühise tegevusplaani alusel vajalike teenuste lõimimine sihtrühma vajadustest lähtuvalt

Kommunikatsioon kaasatud valdkondade esindajatele, kohaliku tasandi otsustajatele, kogukonnale

Ühis- ja arendustegevused

- Supervisioonid
- Loengud ja koolitused
- Õppekäigud

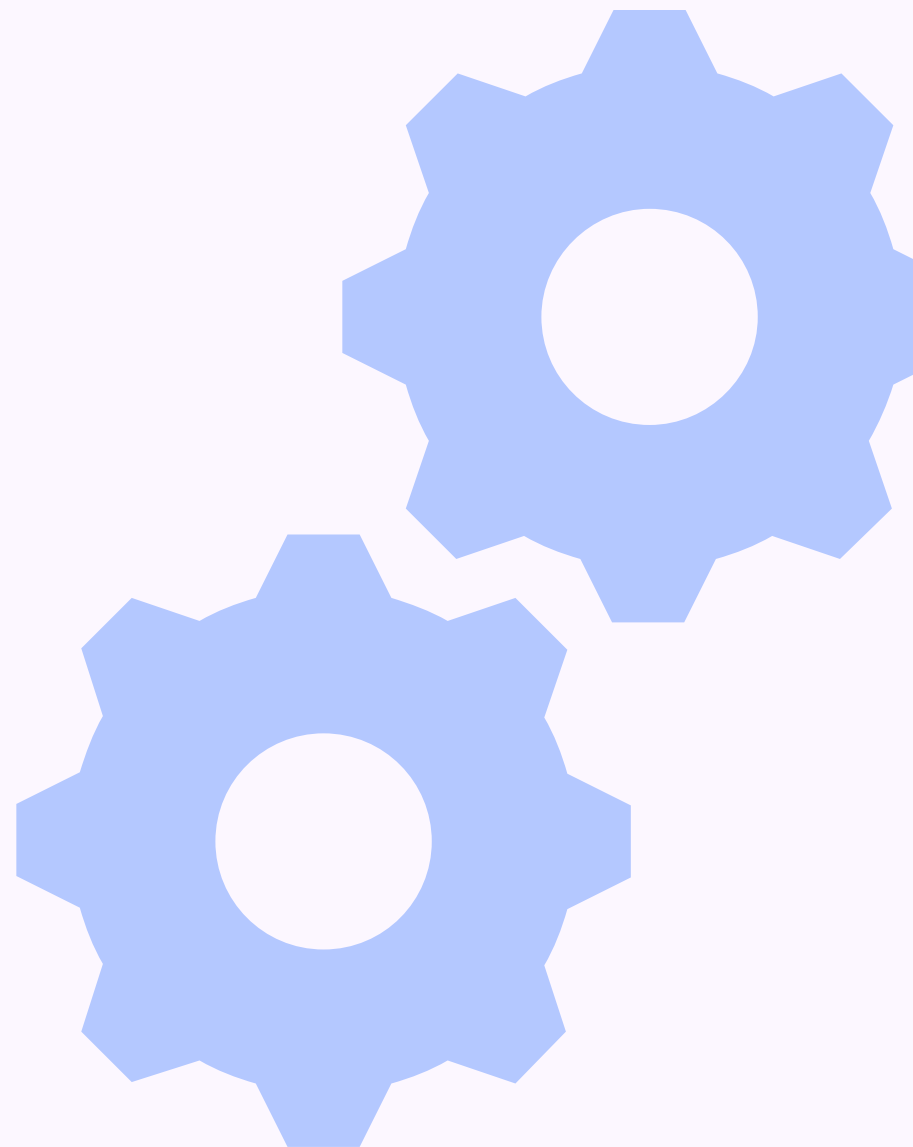
Joonis 8. Võru linna koostöömudel

Koordineerimine

Võrgustiku tööd veab eest omavalitsuse struktuuris töötav koordinaator.

Koordinaatori töökoormus on täpsustamisel. Seejuures on oluline vältida liiga väikse koormuse planeerimist, kuna tema tööülesanded hõlmavad:

- võrgustiku loomist ja käivitamist;
- võrgustiku arendamist;
- haridusasutuste ja lastekaitsepspetsialisti toetamist valdkonnaüleste juhtumite lahendamisel;
- peale pilootperioodi eeldatavalt ka NEET olukorras noorte juhtumikorraldust.



Koordinaatori rollid on järgmised:

- KOV-i poolseks kontaktisikuks olemine koolidele valdkondadeüleste juhtumite korral (praeguse suhtlevad koolid erinevate KOV-i spetsialistidega);
- info vahendamine osapoolte vahel (sh koolide ja lastekaitse spetsialisti vahel);
- suuniste andmine teistele spetsialistidele (nt vajaduse edastamine päringu jaoks, mida saab teha võrgustiku liikmetest ainult lastekaitse spetsialist).

Oluline on välja tuua, et koordinaator ei ole juhtumite korraldaja. **Juhtumikorraldajateks on endiselt:**

- koolides vastavalt juhtumi iseloomule HEV koordinaator või sotsiaalpedagoog;
- sotsiaalsüsteemis lastekaitsejuhtumite korral lastekaitse spetsialist.

Koordinaatori poole pööratakse, kui koolide meetmed pole toimunud või kui lastekaitse spetsialist vajab koolidelt taustainfot või sisulist koostööd. Sealjuures:

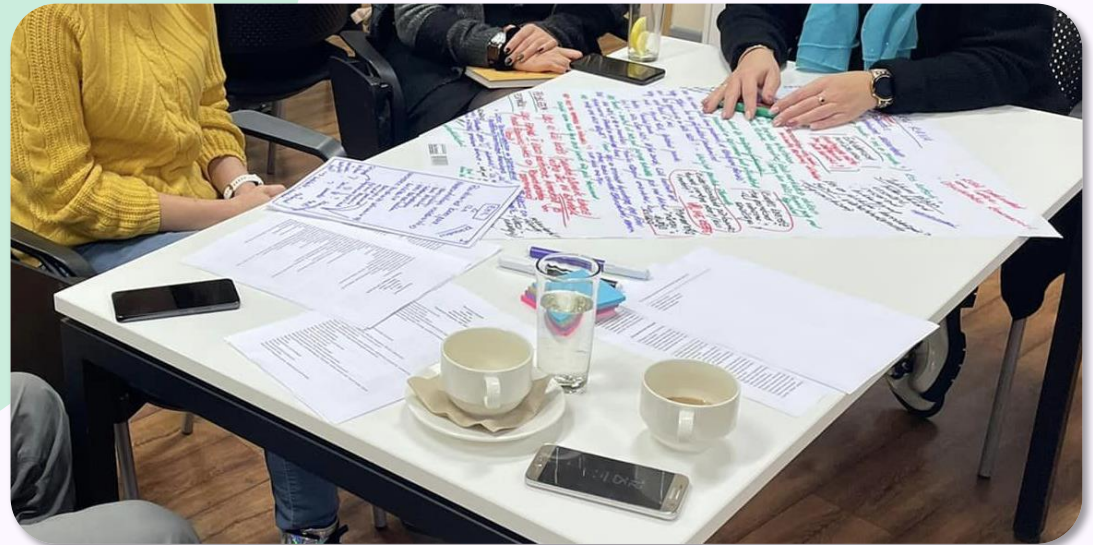
- saavad senisest suuremat tuge koolide tugispetsialistid;
- väheneb lastekaitse spetsialisti koormus seoses üksikkontaktide tegemisega, sest koordinaatori abil on tal võimalik kaasata kogu (sh iga haridusasutuse sisest) võrgustikku.

Võrgustiku kui terviku koordineerimisse on alati kaasatud:

- võrgustiku koordinaator (s.o eraldi ametikoht);
- koolide esindajad:
 - Võru Kesklinna Kooli HEV koordinaator,
 - Võru Gümnaasiumi sotsiaalpedagoog,
 - Võru Järve kooli koolijuht;
- lapsevanemate esindaja (nt hoolekogu liige);
- linna haridusnõunik;
- linna lastekaitse spetsialist;
- noorsootöö esindaja;
- vaimse tervise kabineti esindaja (psühholoog, vaimse tervise õde);
- Politsei- ja Piirivalveameti esindaja.

Vastavalt vajadusele on kaasatud konkreetse juhtumiga seotud võrgustik:

- õpilase tugivõrgustiku liikmed, eelkõige tema vanemad;
- õpilase juhtumiga seotud spetsialistid (nt perearst, Rajaleidja esindaja, rehabilitatsiooniteenuse osutaja esindaja).



Lõimitud juhtumikorraldus

Vajaduse märkamine

Esmane info kogutakse haridusasutuses ja edastatakse see koordinaatorile (regulaarsusega üks kord kuus).

Juhtumikorralduse etapid

Õpilase arengu toetamisel on kolm põhimõtet:

- õpilase toetamine on süsteemne;
- toetatakse ühtse tugimeeskonnana;
- tegevused õpilase toetamiseks on individualiseeritud.

Koostöise juhtumikorralduse etapid:

1. Õpilase olukorra ja vajaduste kaardistamine:
 - koolis kasutatakse individuaalse arengu kaarti, vaatlust, vestlust, sotsiomeetrilist testi, koolipsühholoogi hindamisvahendeid,
 - lastekaitsespetsialist kasutab lapse heaolu kolmnurka;
 - õpilasega kohtumisel kasutatakse vestlust, motiveerivat intervjuerimist, loovteraapilisi tegevusi ja mänge.
2. Esmased märkajad ja sekkujad on õpetajad ning kooli tugispetsialistid. Vajadusel kaasatakse koordinaatori kaudu lastekaitsespetsialist ja teised teenuseosutajad.

Juhtumite lahendamise tulemuslikkust hinnatakse enne suvevaheajale minekut ja kalendriaasta lõpus.

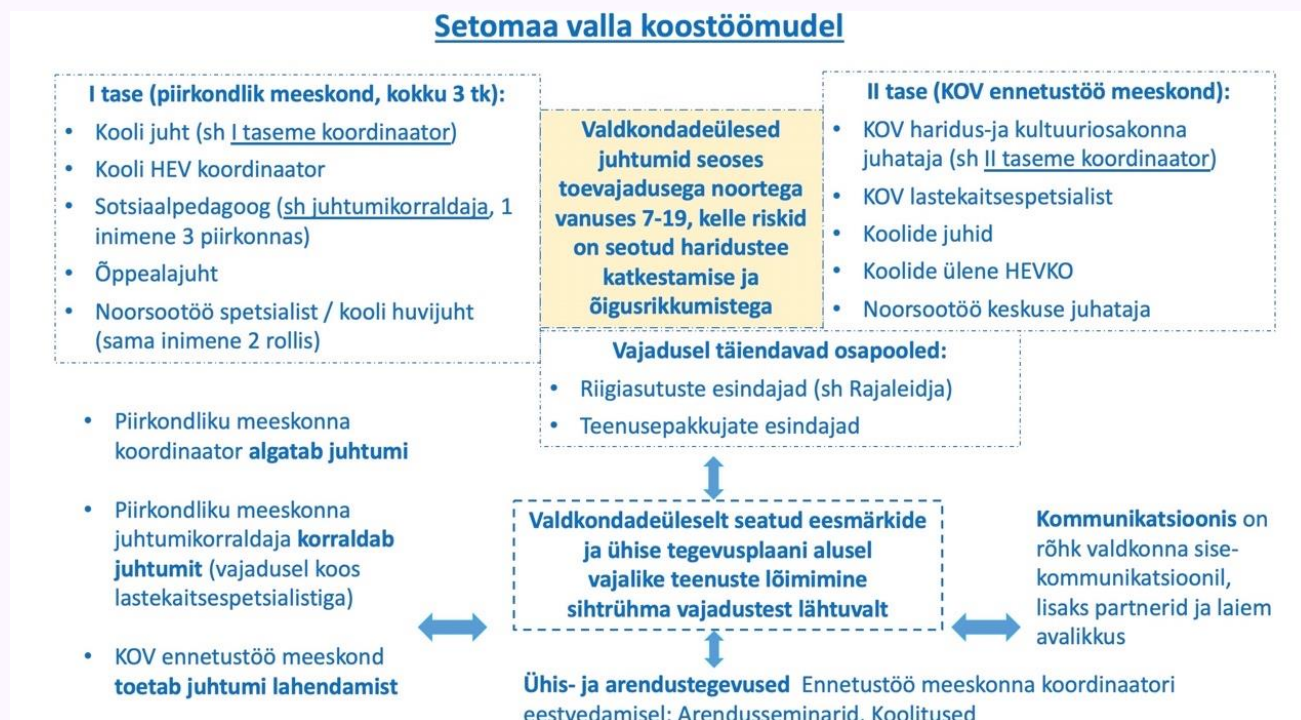


Kahetasandilise koordineerimisega mudel

Antud mudel jagab valdkondadeülese koostööga seotud vastutuse ja rollid kahele tasandile: piirkond ja omavalitsus. Piirkondliku koostöövõrgustiku keskmeks on haridusasutus, mille struktuuris töötav koordinaator kaasab piirkonna osapooli ka laiemalt (sh noorsootöötajad). Omavalitsuse palgal olev koordinaator veab eest kõigi piirkondade strateegilist koostööd teiste valdkondade osapooltega ja piirkondlike võrgustike ühiseid arendustegevusi.

Kahetasandilise koordineerimisega mudelit piloteerisid Setomaa vald ja Võru vald. Sealjuures ühendati Setomaal omavalitsuse tasandi koordinaatori rolli juba olemasoleva ametikohaga, Võru vallas luuakse aga uus positsioon. Piirkondlikul tasandil on samuti erisusi: näiteks Setomaal on piirkondliku meeskonna koordinaatoriks haridusasutuse juht, Võru vallas aga HEV koordinaator.

Setomaa vald



Joonis 9. Setomaa valla koostöömudel

Koordineerimine

Koostöövõrgustikku koordineeritakse kahel tasandil:

- 1) piirkondlikud ennetustöö meeskonnad (kokku kolm piirkonda, s.o Meremäe, Mikitamäe ja Värska);
- 2) omavalitsuse ennetustöö meeskond.

Esimese tasandi ehk piirkondliku meeskonna peamisteks rollideks on märkamine ja esmane sekkumine (sh õpilase õppe korraldamine, klassijuhatajale ja aineõpetajale juhiste koostamine, õpilasest lähtuva tegevusplaani koostamine).

Piirkondlikku meeskonda kuuluvad järgnevad liikmed:

- kooli juht (sh piirkondliku meeskonna koordinaatori rollis);
- kooli HEV koordinaator;
- sotsiaalpedagoog (sh piirkondliku meeskonna juhtumikorraldaja rollis), praeguse seisuga täidab piirkondade kõigis kolmes koolis sotsiaalpedagoogi rolli üks ja sama inimene;
- õppealajuht;
- noorsootöö spetsialist (igas piirkonnas on üks eraldi inimene, kes täidab korraga nii noorsootöö spetsialisti kui piirkonna kooli huvijuhi rolli).

Juhtumi korral koostab juhtumiplaani sotsiaalpedagoog koos lastekaitsespetsialistiga, et tagada tuge vajavale õpilasele juurdepääsu õigeaegsetele ja piisavatele tegevustele.

Teise tasandi ehk KOV ennetustöö meeskonna peamisteks rollideks on piirkondliku meeskonna nõustamine ning vajadusel erinevate tugispetsialistide kaasamine.

KOV ennetustöö meeskonda kuuluvad järgnevad liikmed:

- KOV haridus- ja kultuuriosakonna juhataja (sh KOV ennetustöö meeskonna koordinaatori rollis);
- KOV lastekaitsespetsialist;
- koolide juhid;
- koolideülene HEVKO;
- noorsootöö keskuse juhataja.



Lõimitud juhtumikorraldus

Vajaduse märkamine

Juhtumikorraldus algab lapse või õpilase vajaduse märkamisest.

Lähtuvalt koostöömudeli fookusest on peamiste märkajate rollides:

- kooli juht tänu ülevaatele e-päevikutest, mille sissekanded (sh hinded, puudumised, märkused) võivad peegeldada ohukohti ning võimalusele kaasata aineõpetajaid tausta selgitamiseks (sh nende märkamiste kaardistamiseks seoses õpilase hinnete ja käitumise kaudu)
- noorsootöö keskuse töötajad. Sealjuures on noorsootöö keskus piirkondlik, mitte vaid koolipõhine, kaasates ka koduõppel lapsi.

Juhtumikorralduse etapid

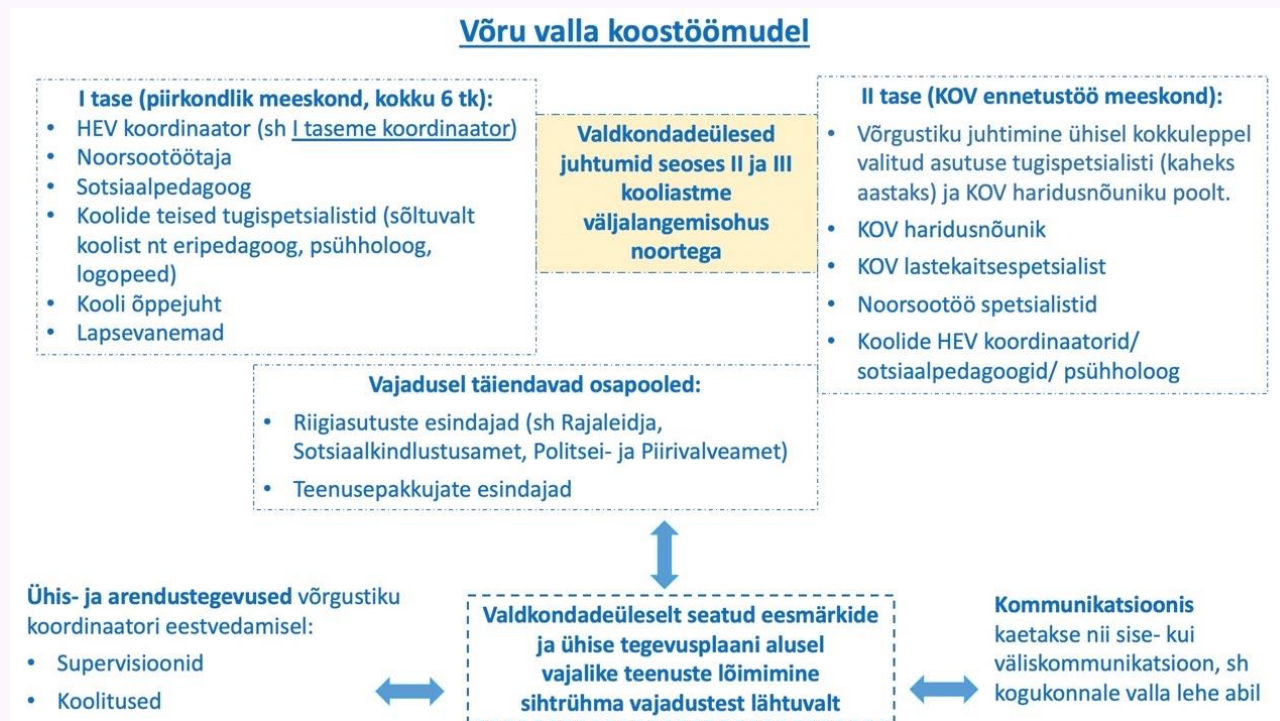
Õpilase arengu toetamisel on kolm põhimõtet:

- õpilase toetamine on süsteemne;
- toetatakse ühtse tugimeeskonnana;
- tegevused õpilase toetamiseks on individualiseeritud.

Koostöine juhtumikorraldus koosneb järgmistest etappidest.

1. Koolijuht kutsub märkamise alusel kokku piirkondliku võrgustiku kohtumise.
2. Kui piirkondliku võrgustiku kohtumise tulemusena algatatakse juhtum, siis koordineerib juhtumit edasi sotsiaalpedagoog ja koostab sealjuures juhtumiplaani.
3. Kui selgub, et tegemist on lastekaitsejuhtumiga, koostavad juhtumiplaani lastekaitsespetsialist ja sotsiaalpedagoog ühiselt.
4. Lapsevanem(ad) kaasatakse ümarlaudadele vastavalt vajadusele ja igal juhul juhtumite puhul, mis vajavad sügavat sekkumist.
5. Vajadusel kaasatakse teisi spetsialiste ja asutusi, sh Rajaleidja, Politsei- ja Piirivalveamet, Eesti Töötukassa, ning ostetakse vallavalitsuse loal sisse tasulisi teenuseid (nt koolipsühholoog).

Võru vald



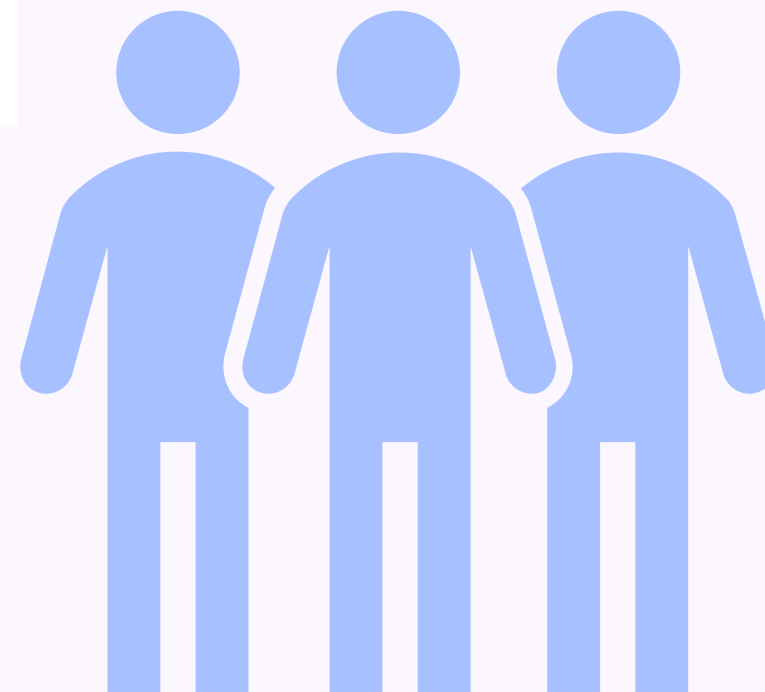
Joonis 10. Võru valla koostöömudel

Koordineerimine

Võrgustiku tööd koordineerib koordinaator, kes on tugispetsialistide poolt kokku lepitud.

Võrgustiku koordinaatori rollid on alljärgnevad:

- võrgustiku ülesehitamine, hoidmine ja toetamine;
- osapooltega läbirääkimine;
- meeskonnatöö koordineerimine;
- koosolekute korraldamine ja juhtimine;
- tugispetsialistide ja noorsootõtajate nõustamine ning koostöö korraldamine;
- informatsiooni vahetamine kohalikul ja KOV tasandil;
- tööalaste toetustegevuste vajaduspõhine juhendamine.



Võrgustikutöösse on alati kaasatud:

- võrgustiku koordinaator ehk eestvedaja;
- valla haridusnõunik;
- noorsootöö spetsialist
- koolide esindajad (HEV koordinaator, sotsiaalpedagoog/psühholoog, õppejuht);
- KOV lastekaitse spetsialist.

Vastavalt vajadusele on võrgustiku töösse kaasatud:

- Abivallavanem;
- riigiasutuste esindajad (Rajaleidja, Sotsiaalkindlustusamet, Politsei- ja Piirivalveamet);
- tervishoiuasutused (vaimse tervise kabineti esindaja, psühhiaater, vaimse tervise õde);
- teenusepakujate esindajad (huviringide juhendajad ja treenerid, rehabilitatsiooniasutused, puudega laste lastehoiuasutus).

Võrgustiku peamiseks koostöövormiks on vähemalt kord kvartalis toimuv koosolek.

Juhtumikorralduse puhul toimub koostöö koolides vastavalt vajadusele ja juhtumikorraldaja on HEV KO või antud juhtumis kokkulepitud isik.

Lõimitud juhtumikorraldus

Vajaduse märkamine

Märkajad: aineõpetajad (klassijuhatajad ja kooli ülejäänud personal), noorsootöötajad, HEV koordinaator, sotsiaaltöötaja, perearst.



Juhtumikorralduse etapid

Märkaja teavitab kooli sotsiaalpedagoogi või HEV koordinaatorit, kes on vajadusel juhtumikorraldaja.

Kui noore vajadus piirdub haridusliku erivajadusega, siis teeb sotsiaalpedagoog koostööd HEV koordinaatoriga, vajadusel kaasatakse lapsevanem ja Rajaleidja.

Vastavalt noore vajadusele kaasatakse teisi osapooli (lastekaitsespetsialist jne).

Võrgustikuliikmete eelkoosolek.

- Juhtumikorralduslik koosolek ja kokkulepped (vajadusel kaasatakse koordinaator, kes toetab juhtumikorraldajat tema tegevustes ja annab vajadusel ülevaate ennetustöö meeskonnale).

Koostöise juhtumikorralduse etapid:

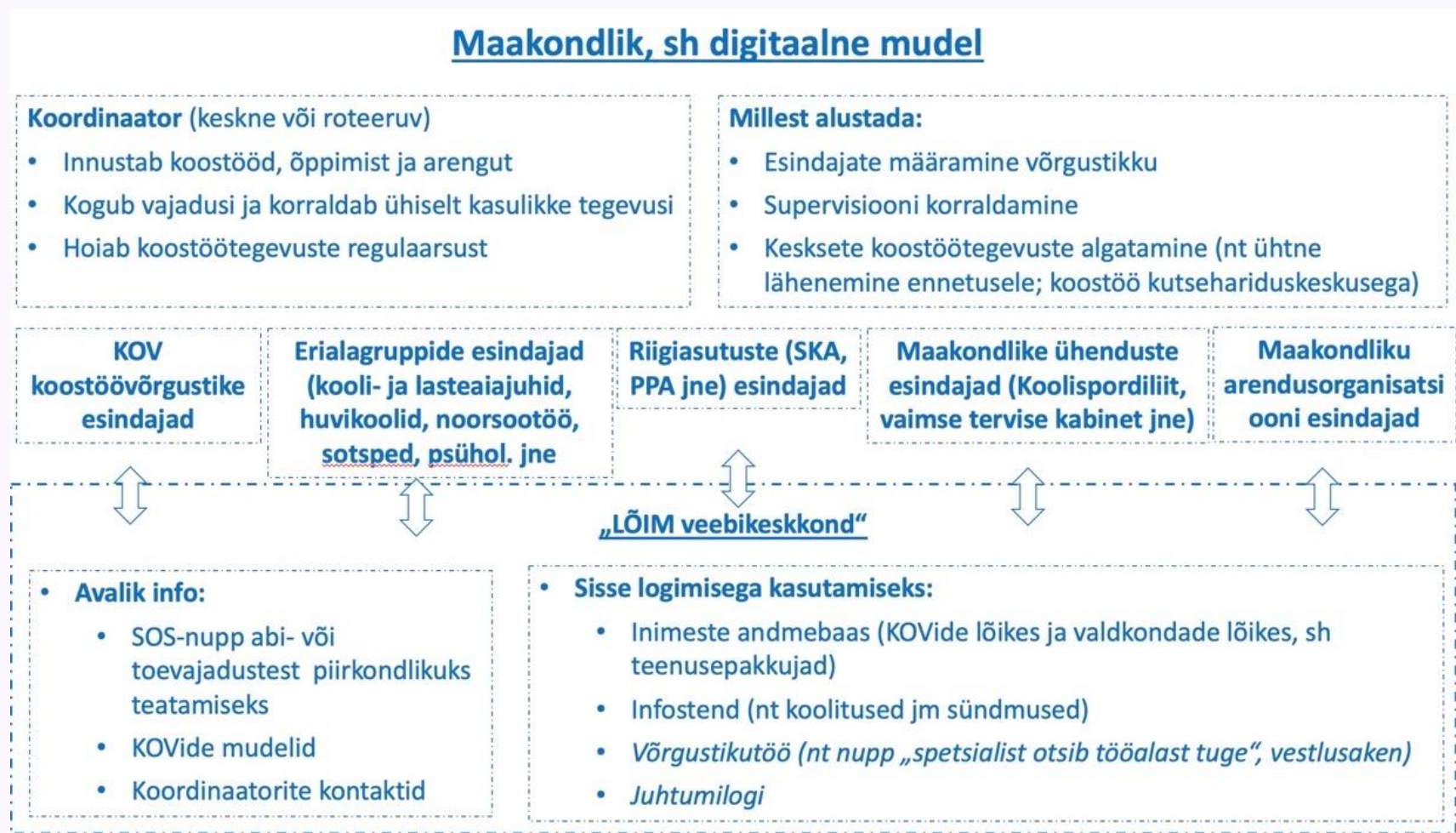
1. Juhtumikorralduslik koosolek (esimesele koosolekule ei kaasata last ja vanemat).
2. Probleemi lahkamine, milles iga võrgustikuliige saab avaldada arvamust ja üheskoos sõnastatakse probleem. Lepitakse kokku vahe-eesmärgid ja tegevused, et abivajaja vajadused laheneksid.
3. Koosoleku kokkuvõte ja uue kohtumise kokkulepe.

Juhtumikorralduse vahehindamised toimuvad vastavalt vajadusele ning üks kord aastas kevadel hinnatakse üldtulemusi.



Maakonna tervikvaade

Maakondliku ja digitaalse mudeli peamised komponendid ning seosed omavahel ja maakondlike võrgustike tööga on kujutatud joonisel 12:



Joonis 11. Maakondlik ja digitaalne mudel ehk „LÖIM veebikeskkond“

Maakondlik mudel

Maakondliku mudeli rakendamise peamine eesmärk on toetada maakondlikke võrgustikke nende eesmärkide saavutamisel seoses toevajadusega laste/noortega ning lõimitud teenuste pakkumisega.

Maakondliku mudeli keskse koordinaatori roll kujundati täpsemalt välja mudeli rakendamise katseperioodil. Selleks kujunes Võrumaa Arenduskeskuse spetsialist. Keskse koordinaatori peamised ülesanded on järgmised:

- Osapoolte koostöö, õppimise ja arengu innustamine. Maakondliku mudeli edukaks toimimiseks on inspireerija ja nügija rollid väga olulised, sest pelgalt võrgustiku tehnilisest haldamisest ei piisa inimeste vabatahtliku koostöö ja panuse ergutamiseks.
- Osapoolte vajaduste kaardistuste ja analüüsi korraldus (nii formaalsete uuringute ja analüüside abil kui jooksva suhtlemise käigus). Vajadused võivad puudutada nii sisulist oskusteavet (töök laste, noorte ja peredega) kui omavalitsuse võrgustiku töökorraldust ning valdkondadeülese juhtimisväljakutsete lahendamist.
- Tuginedes osapooltelt kogutud vajadustele ühiselt kasulike tegevuste korraldamine. Tegevuste sisu ja meetodika sõltuvad eesmärkidest seoses osapoolte vajaduste lahendamise toetamisega. Tüüpilisteks meetoditeks on eeldatavalt:
 - supervisioonid ja kovisioonid seoses spetsialistide arengu toetamise (nt keeruliste juhtumite arutelude kaudu) ning valdkondadeülese koostöö arendamisega (nt seoses koostöös esinevate kitsaskohtade analüüsi ning kokkulepete uuendamisega);
 - loengud, koolitused ja õppekäigud spetsialistide ning koordinaatorite kompetentsi kasvatamiseks;
 - eelnevaga kombineeritult ka meelelahutuslikumad tegevused, mis aitavad võrgustikuliikmetel üksteist paremini tundma õppida ning usaldust ja koostöövaimu kasvatada.



Mudeli disainimise käigus toodi esile kolm peamist valdkonda, millega maakondliku mudeli katseperioodil alustada:

- kovisioonide korraldamine (esmlt fookusega omavalitsuste koostöövõrgustike toetamisele mudelite rakendamise katseperioodil);
- omavalitsuseüleste juhtumite lahendamine (käsitledes nii üldpõhimõtteid kui konkreetseid juhtumeid);
- kesksete koostöötegevuste algatamine (sh ennetustegevused kogemuste vahetamiseks ja ühtlustamiseks näiteks seoses sekkumiste ja programmide valikuga).

Maakonna tasandi võrgustikul on oluline roll ka strateegiliste koostöösuhete arendamisel riigiasutustega, sh üksteisele tagasiside vahendamisel ja arenguvõimaluste ära kasutamisel. Omavalitsuste tasandi jaoks on olulisemad riigiasutused Haridus- ja Noorteameti Rajaleidja Kagu-Eesti büroo, Võrumaa Haridus- ja Tehnoloogiakeskus EWERS, Sotsiaalkindlustusamet, Politsei- ja Piirivalveamet, Eesti Töötukassa.



Digitaalne mudel

Digitaalse mudeli peamised eesmärgid on hõlbustada spetsialistide vahelist suhtlemist seoses lõimitud koostöömudelite rakendamisega ja toetada maakondliku mudeli rakendamist. Digitaalne mudel moodustub veebikeskkonnast või -keskkondadest, millel on nii avalik kui maakondliku võrgustiku siseseks kasutamiseks mõeldud komponent.

Digitaalse mudeli avalik vaade sisaldab muuhulgas järgnevat:

- SOS nupp abi- või toevajadusest teavitamiseks piirkondade kaupa seoses laste ja noorte vajadustega;
- spetsialistide kontaktid.

Maakondliku võrgustiku siseseks kasutamiseks mõeldud komponendi osas lepitati disainiprotsessi käigus kokku, et mõned teemadest jäävad lõplikuks otsustamiseks mudeli rakendamise jooksul.

Kindlasti sisaldab digitaalse keskkonna spetsialistide vaade:

- omavalitsuste koostöömodelite ja maakondliku mudeli rakendamisega seotud inimeste andmebaas nii omavalitsuste kui valdkondade lõikes, sisaldades sealjuures infot ka teenusepakujate kohta;
- digitaalne infostend, mille abil tutvustatakse toimuvaid sündmuseid (nt koolitusi, õppekäike) ja teisi tegevusi, seahulgas projekte;
- juhtumilogi valdkondade- ja omavalitsusteüleste juhtumite korraldamiseks ning kogemuste kaardistamiseks.

Kui leitakse lahendused, mis võimaldavad vältida olemasolevate süsteemide dubleerimist ja tagada isikuandmete kaitse, sisaldab digitaalse mudeli spetsialistide vaade ka:

- otsesuhtluse võimalusi spetsialistide vahel võrgustikutöö hõlbustamiseks (nt võimalus anda märku tööalase toe vajadusest ja leida vajalik tugi, vestlusaken spetsialistide vaheliseks suhtluseks, jagatud kalender juhtumi- ja võrgustikukohtumiste kokku leppimiseks).

Digitaalne mudel asub aadressil <https://loim.ee/>.

LOIM

Spetsialistile →

Tere tulemast Võru maakonna laste ja noorte heaolu toetavasse töökeskkonda! Loe projektist lähemalt → ×

Kas tead kedagi, kes vajab tuge?

Märka varakult, toeta õigeaegselt.

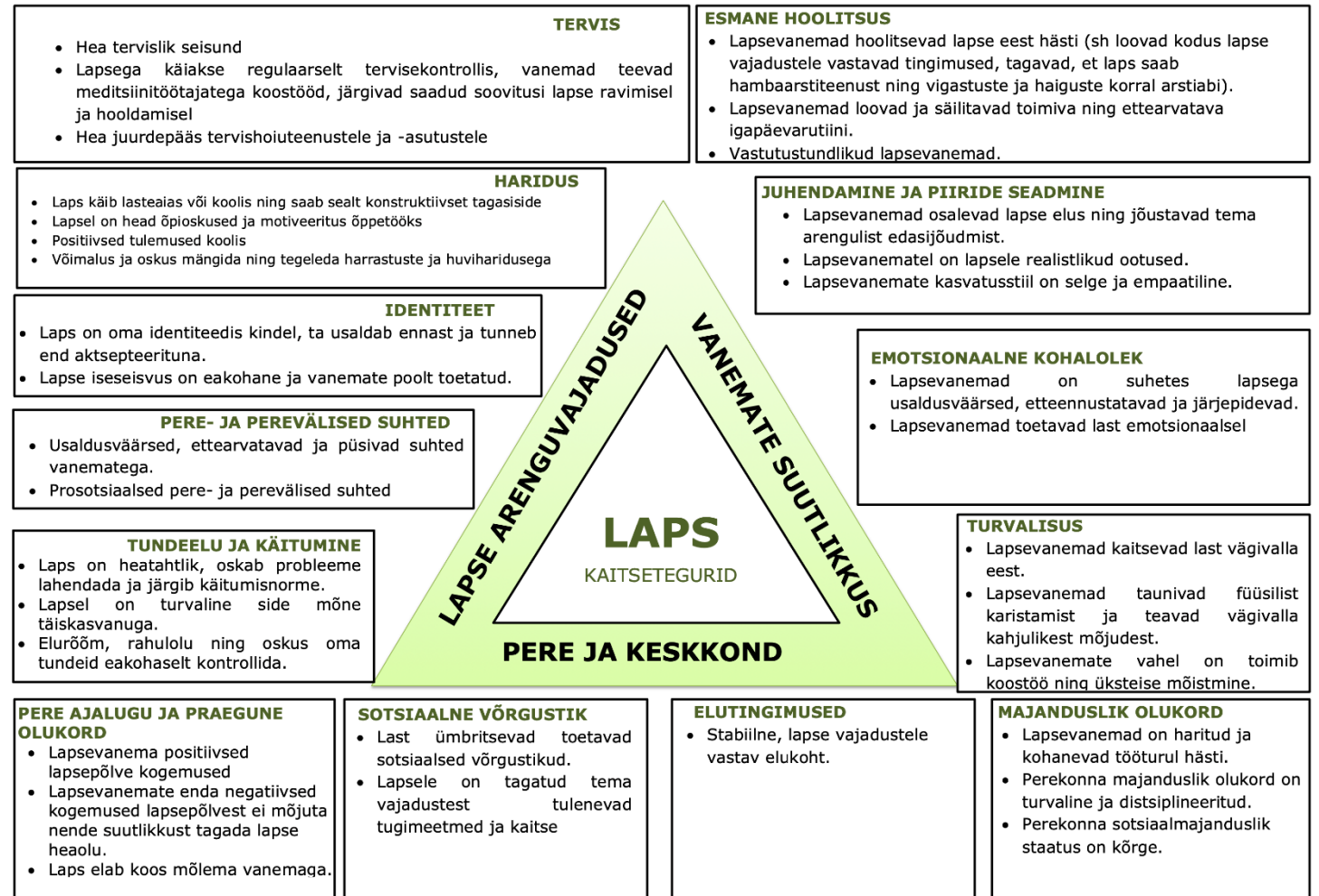
Teata abivajadusest

3.3. Riski- ja kaitsetegurid

Lapse kaitse- ja riskitegurite kolmnurk näitab, kuivõrd oluline on erinevate valdkondade ühine terviklik koostöö noore ümber, et tagada holistiline lähenemine.

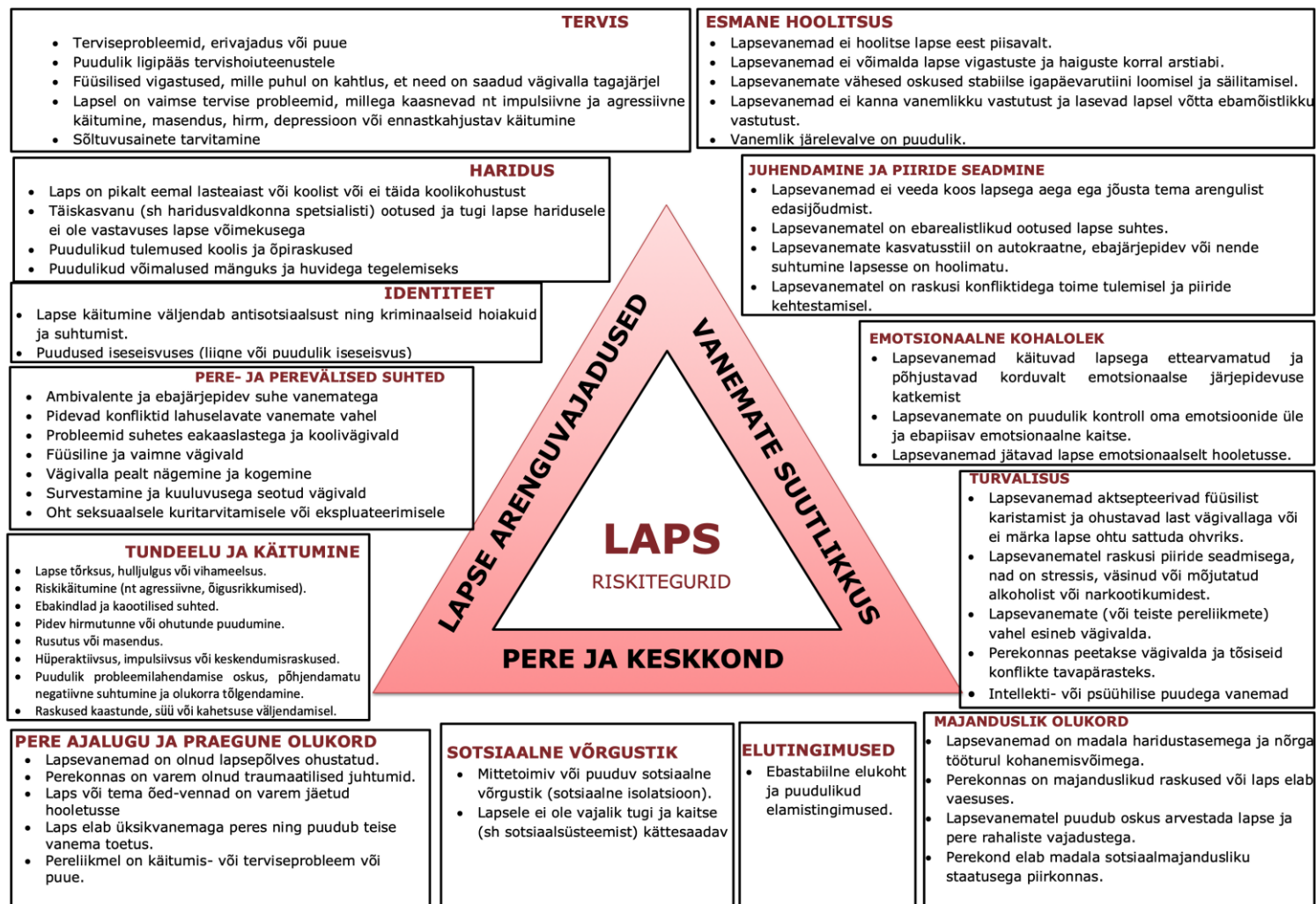
Lahendades tekkinud puudujääke vaid ühes valdkonnas, jäävad märkamata võimalused ja toevajadused teises valdkonnas.

Integreeritud teenuslahenduste abil saab kavandada positiivseid muutusi ja lahenduskäike mitmes valdkonnas korraga.



Joonis 12. Lapse kaitsetegurid¹⁰⁶

¹⁰⁶ Medar, M. (2024). Õppematerjalid.

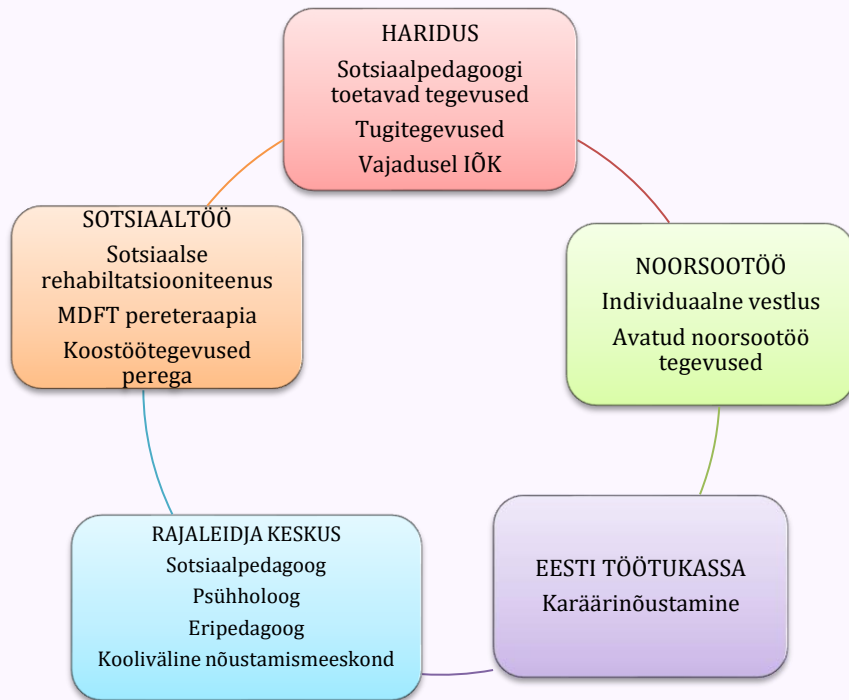


Joonis 13. Lapse riskitegurid ¹⁰⁷

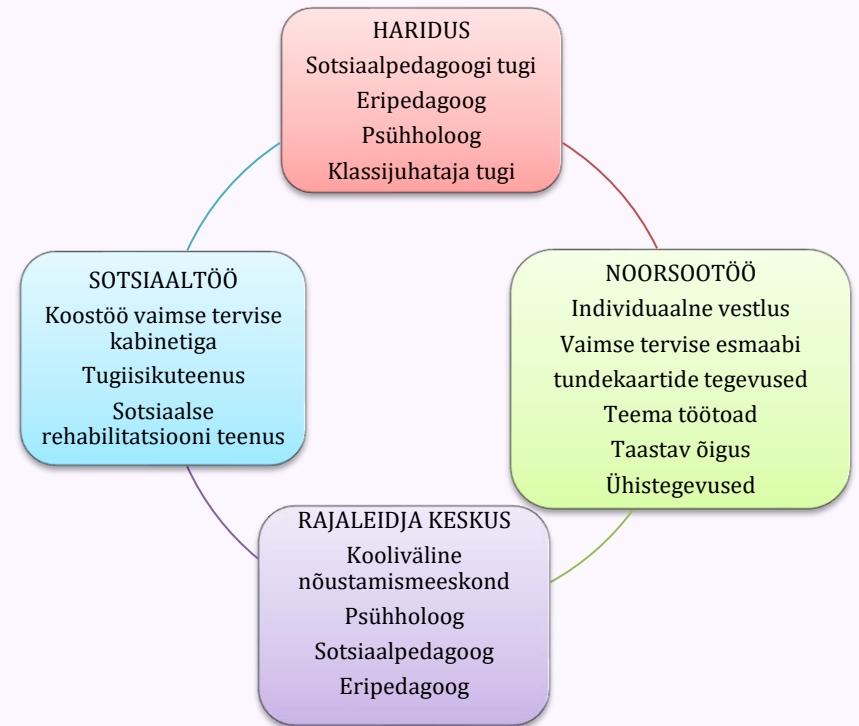
¹⁰⁷ Medar, M. (2024). Õppematerjalid.

3.4. Sekkumisplaan

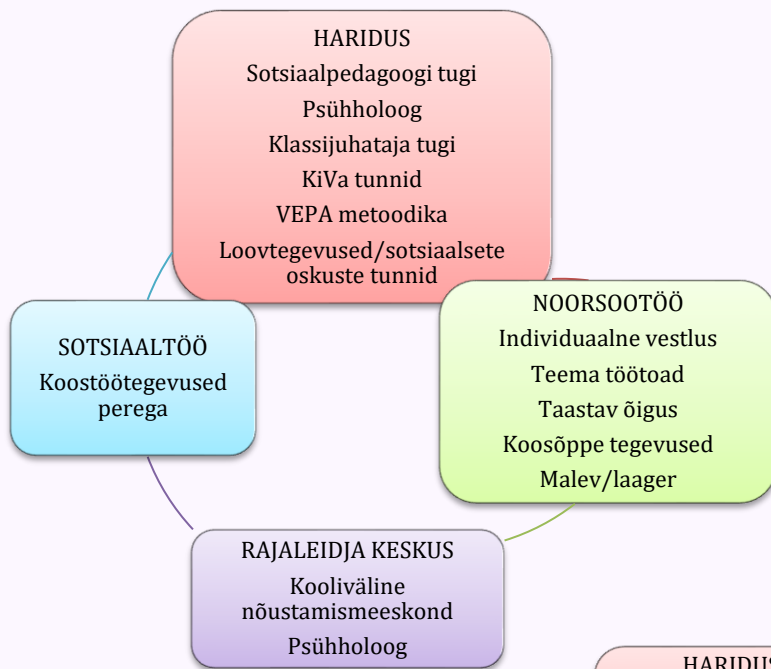
Võru maakonnas koguti projekti jooksul kokku info erinevate valdkondade ja asutuste (haridus, sotsiaaltöö, noorsootöö ja Rajaleidja keskus) poolt pakutavate võimaluste kohta, et tekiks andmebaas tegevusvõimalustest erinevate riskitegurite maandamiseks. Nendest andmetest moodustus töövahend laste ja noortega töötavatele spetsialistidele, mis on lõim.ee lehel spetsialistide keskkonnas kasutamiseks. Järgnevalt on välja toodud võimalikud mudelid sekkumise korraldamiseks spetsialistide poolt enim kirjeldatud riskitegurite puhul.



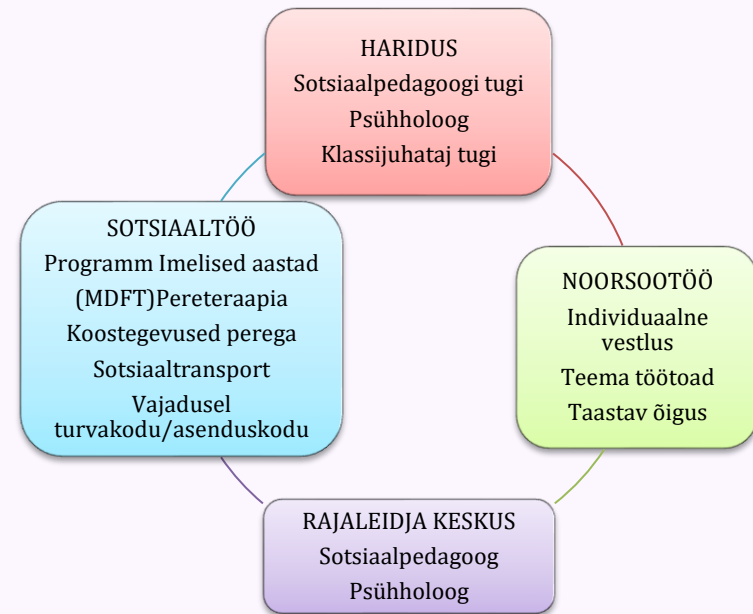
Joonis 14. Koolivahetus



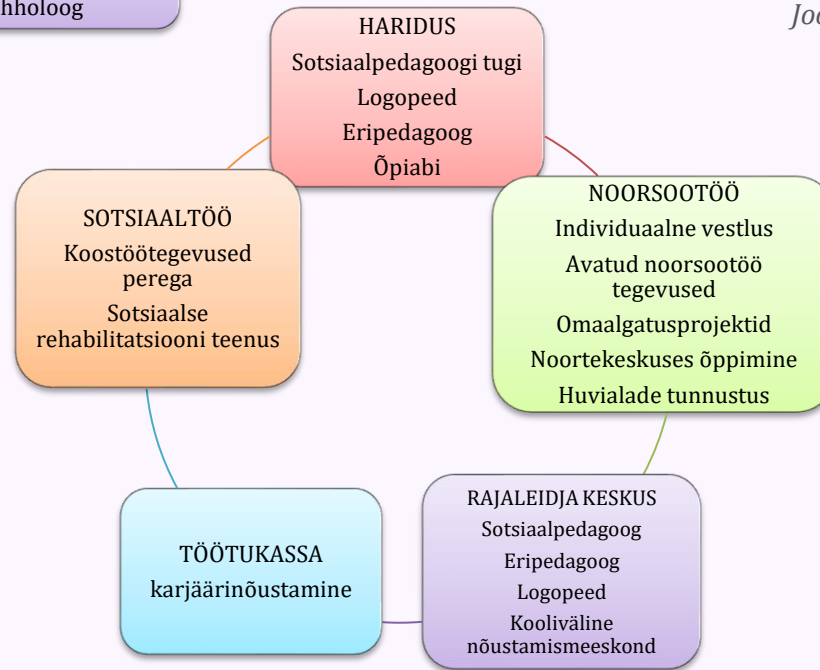
Joonis 15. Trauma ehk ootamatu muutus elus



Joonis 16. Koolikuis



Joonis 17. Perestruktuurist tulenev toe vajadus



Joonis 18. Õpivi/õpioskuste väljakutsed

Sekkumisprotsessist, teenuste omavahelisest korraldusest ja koostööst annab ülevaate peatükk 4, mis on koostatud LÕIM protsessi kui tegevusuuringu jooksul kogutud andmete põhjal.

3.5. Koolitusprogramm

Järgnevalt on toodud ülevaade protsessi jooksul toimunud õppetegevusest täiendusõppeprogrammi „**Laste ja noortega töötavate spetsialistide kompetentsid koolist väljalangemise ennetuses**“ raames.

Koolitusprogramm ja moodulid

Koolitusprogrammi eesmärgiks oli toetada laste ja noortega töötavate spetsialistide tööalaste kompetentside täiendamist eesmärgiga säilitada noortes õpihuvi. Koolituste sihtrühmaks olid spetsialistid hariduse-, sotsiaaltöö-, tervise-, noorsootöö, karjäärirõõmu vm valdkonnast ehk spetsialistid, kes olid otseselt seotud laste ja noorte õpihuvi ja valmisoleku hoidmise ja toetamisega ning piloteerimisel rakendatavate sekkumisplaanide teostamisega.

Programmi õpiväljundid:

Täiendusõppe programmi läbinud õppija:

- oskab väärtustada meeskonnatööd, mõistab lapse ja noorte toetusprotsessis vajalike spetsialistide rolle, teab lapsevanemate ja noortega töötavate spetsialistide koostöö põhimõtteid;
- oskab oma pädevuste piires tegutseda meeskonna liikmena;
- mõistab toetusprotsessi etappe ja aluspõhimõtteid.

Kogu koolitusprogrammi maht oli 240 akadeemilist tundi, millest 124 auditoorset tööd ja 116 iseseisvat tööd.

Koolitusprogramm toimus pilootprojektina Võrumaal 5. jaanuarist 2023 kuni 30. aprillini 2024.

Õppejõud-koolitajad olid Katrin Saks, Doris Kristina Raave, Kerli Kõiv, Anne Õuemaa, Cristina Kroon, Eyglo Runarsdottir, Anne Õuemaa, Marju Medar, Lii Kaudne, Terje Mäesalu, Kati Orav ja Kadri Kõiv.

Koolitusprogramm

LÕIM projekti koolituskava (tabel 1) moodustas terviku, millest iga osaleja sai endale valida talle sellel ajahetkel vajalikumad a sobivamad koolitused.

Tabel 1. LÕIM projekti koolituskava

Koolitus	Auditoorne töö (akadeemilised tunnid)	Iseseisev töö (akadeemilised tunnid)
Õppijate eneseregulatsioonioskuse toetamine läbi metakognitiivse refleksiooni	6	0
Noored, kes ei õpi ega tööta: profiil ja tugi	4	0
Coach'iv suhtlemine, 1. päev	7	2.5
Nüüdisaegse õpikäsituse praktikast teooriani ja tagasi	6	0
Motiveeriva intervjuerimise põhioskused, 1. päev	7	2
Sõltuvuse (neuro)bioloogia	2	1
Motiveeriva intervjuerimise põhioskused, 2. päev	7	2
Coach'iv suhtlemine, 2. päev	7	2.5
Abivajava noore/lapse märkamine ja toetamine	6	20
Juhtumipõhine võrgustikutöö erivajadusega lapse ja tema pere toetamisel	6	20
Motiveeriva intervjuerimise põhioskused, 3. päev	7	2
Lapse ja noore sotsiaal-emotsionaalse pädevuse arendamine	6	0
Enesejuhitud õppimine: kontseptsioon ja tugi	4	0
Andmekaitse põhimõtted alaealistega töötamisel		
Lapse erivajadusest lähtumine õppetöö planeerimisel ja korraldamisel	6	20
Kooli koostöö peredega, laste tugivõrgustikuga ja kogukonna institutsioonidega	6	20
Teoreetilised mudelid töös abivajavate ja erivajadustega lastega koolis	6	20
Üldpädevuste mõtestatud arendamine läbi vaba aja tegevuste	4	0
Visuaalne mõtlemine ja lihtsustamine	4	
Koovisioonigrupi juhendaja koolitus	8	
KOKKU	109	112

Õpiväljundid

Koolitusprogrammi õpiväljunditest lähtuvalt saab kinnitada, et osalejad omandasid mitmekülgseid teadmisi ja oskusi erinevatest valdkondadest. Iga koolitus keskendus spetsiifilisele teemale, pakkudes osalejatele praktilisi vahendeid ja arusaamu, mida nad saavad edaspidi rakendada oma igapäevatoos.

Üldisemalt võib välja tuua järgmised peamised õpiväljundid:

- Suhtlemisoskuste arendamine, mis aitab osalenutel juhtida vestlusi motiveerivalt ja tõhusalt.
- Õppimise ja õpetamise mõistmine ja erinevate oskuste arendamine, mis toetavad õppimist ja õpetamist.
- Noorte toetamise ja kaasamisega seotud tegevused ja nende arendamine.
- Erivajadustega laste ja perede toetamine ja kaasamine.
- Teadmised andmekaitsest ja eetikast alaealistega töötamisel.

Kokku moodustavad need koolitused tervikliku koolitusprogrammi, mis toetab osalejaid mitmekülgse oskusteabe ja praktiliste töövahendite omandamisel erinevates valdkondades, mis on seotud hariduse, noorsootöö ja sotsiaaltööga.

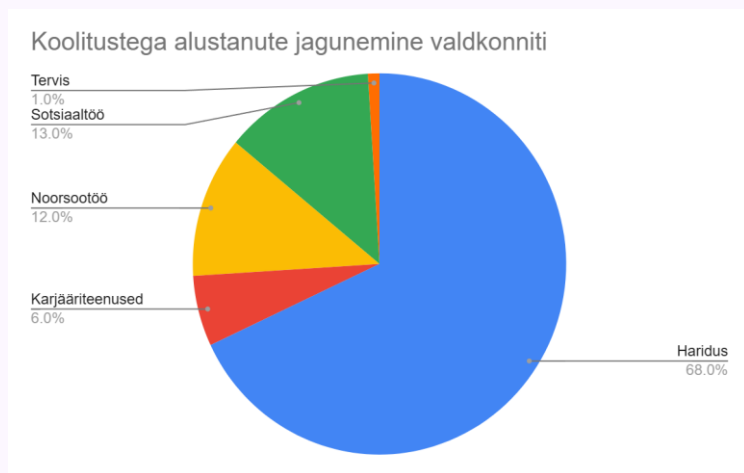
Osalejate ootustest koolitusprogrammile

Koolitusprogrammis osalejate ootused saab võtta kokku järgmiselt. Ligikaudu 30% vastajatest pidas oluliseks uute teadmiste omandamist ja enesetäiendust. Ligikaudu 15% vastajatest märkis ootusena noorte toetamise ja motiveerimise ja nende heaolu tagamise. Ligikaudu 15% vastajatest tõi välja praktikasse rakendatavate tehnikate omandamise ja otsese seose oma tööga. Rohkem kui üks kord toodi välja järgmisi ootusi: teadmiste uuendamine, võrgustikutöö, oskus märgata abivajajat ja õpetajate toetamine.

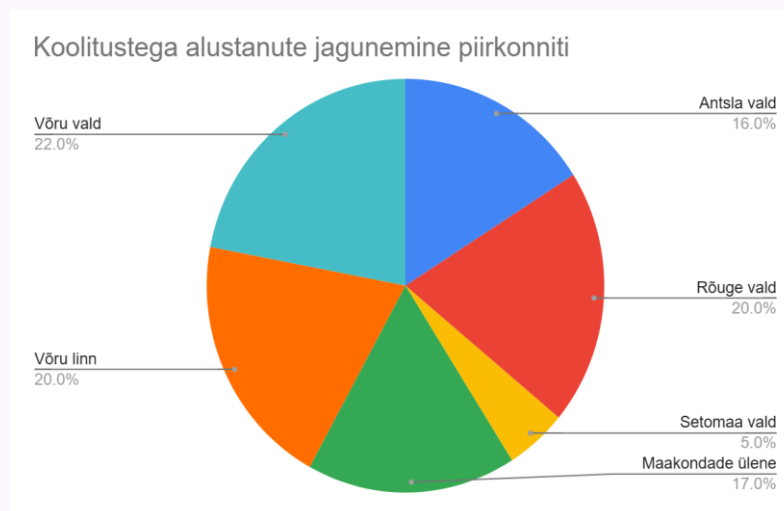


Osalejate profiil

Koolitustele registreerus 100 osalejat. Joonistel 20–22 on välja toodud osalejate jagunemine valdkonniti, piirkonniti ja tulenevalt ametipositsioonist.



Joonis 19. Koolitusega alustanute jagunemine valdkonniti



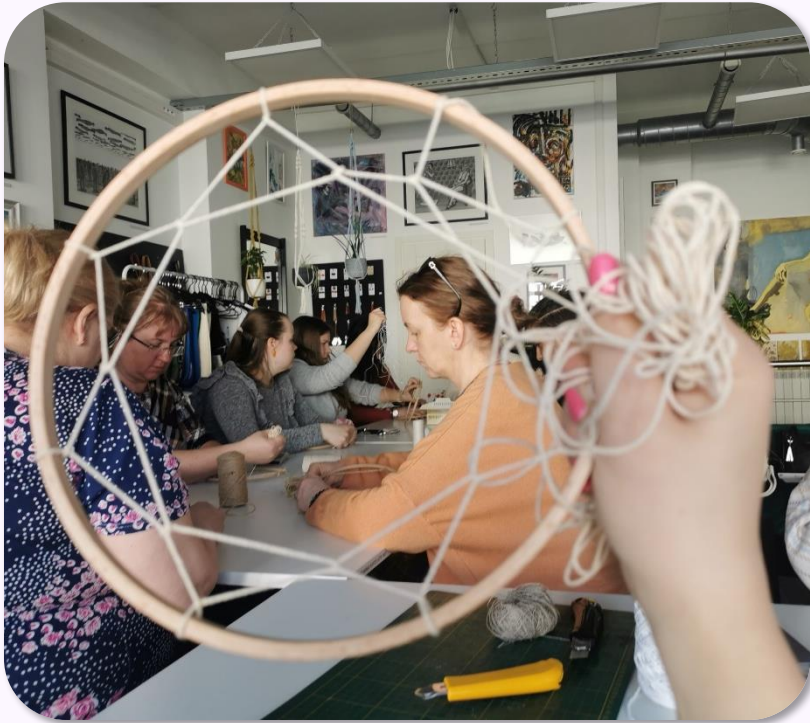
Joonis 20. Koolitusega alustanute jagunemine piirkonniti



Joonis 21. Koolitustega alustanute jagunemine tulenevalt ametist

Ülevaade koolituse läbinud ja tunnistuse saanud osalejatest

Koolitustega alustanutest läbis koolituse ja sai tunnistuse 89 osalejat. Keskmine koolituste arv ühe osaleja kohta oli 2,8. Kõige enam koolitusi läbinud ja tunnistusi saanud osaleja osales 13 erineval koolitusel. Ainult ühel koolitusel kogu programmist osales 37 koolituse läbinud ja tunnistuse saanud osalejat. Vähemalt kolmel erineval koolitusel koolitusprogrammist osales 32 koolituse läbinud ja tunnistuse saanud osalejat.



Osalejate tagasiside koolitusele – kokkuvõte

Tagasisidest selgus, et erinevate koolitusmoodulite korralduse ja õppejõudude pädevusega rahulolu oli keskmiselt 9,7 punkti kümnest.

Osalejate tagasiside koolitusprogrammile oli väga positiivne ja nad väljendasid rahulolu üldise korralduse, koolitajate ning toitlustusega. Mõned osalejad sooviksid koolituste ajaperioodi pikendamist, et paremini töökohustuste kõrvalt osaleda. Osalejad väljendasid huvi sarnaste koolituste jätkumise vastu ning soovisid neid laiendada ka lapsevanematele ja koolinoortele. Lisaks sooviti rohkem informatsiooni koolituse sisu kohta enne registreerimist ning varasemat juurdepääsu loengumaterjalidele. Üldiselt väljendati korraldajatele tänu ja kiitust ning soovitati jätkata samas vaimus.

Osalejad olid rahul koolitajatega ning hindasid koolitajate praktilisi näiteid ja häid suhtlemisoskusi. Nad väljendasid rahulolu sisukate ja praktiliste koolituspäevade ning uute ideede ja mõtete saamise üle. Mõned osalejad soovitasid koolitajatele tuua rohkem päriselust pärit näiteid ja praktilisi nõuandeid, kuidas konkreetseid olukordi lahendada. Positiivselt märgiti ka külalisesinejate lisandväärtust.

Ettepanek koolituskava edasiseks rakendamiseks

Osalejad väljendasid lisahuvi mitmete erinevate teemade vastu õppemeetoditest kuni erivajaduste laste toetamiseni. Allpool on toodud peamised teemad, mida osalejad käsitleda sooviksid või kohta nad tahaksid rohkem teada saada:

Õppimismeetodid ja -vahendid:

- Kuidas kohandada õpiruume ja -meetodeid vastavalt õppijate vajadustele?
- Kuidas leida sobivamad õppemeetodid ja vahendid erinevatele õppeprotsessidele ja materjalidele?

Erivajadustega laste toetamine:

- Kuidas paremini aidata erivajadusega lapsi, eriti kutseõppes?
- Kuidas kaasata peresid koostöösse, et muuta laste elu ja haridust paremaks?
- Kuidas korraldada erispetsialistide tööd nii, et see oleks efektiivsem?

Sõltuvused ja ennetustöö:

- Kuidas teha tõhusamat ennetustööd sõltuvuste osas?
- Kuidas aidata sõltuvuses inimesi ja neid toetada?
- Kuidas viia sõltuvuste teemat rohkem noorteni ja teha ennetustööd?

Koostöö ja kaasamine:

- Kuidas kaasata kolleege muutustesse ja rakendada uusi meetodeid?
- Kuidas suurendada vanemate motivatsiooni oma lapsega tegelemiseks?
- Kuidas kaasata võrgustikku ja lahendada olukordi, kui osapooled rõhuvad seadustele?

Õpetaja ja koolijuhi roll:

- Kuidas staažikaid õpetajaid uut moodi mõtlema panna?
- Kuidas koolijuhid on rakendanud NÕKi oma asutustes?
- Millised on head praktikad koolijuhtidelt, kes on rakendanud NÕKi?

Muud teemad:

- Kuidas õpetada lapsi tasapisi omandama oskusi probleemide lahendamiseks?
- Kuidas jätkata, et hoog ei raugeks ja kuidas säilitada õpimotivatsiooni?



3.6. Kaasamistegevused



Protsessi jooksul toimusid erinevad laiemat ringi osalejaid kaasavad sündmused: avaseminar, vaheseminar, analüüsiseminar, lõpukonverents ja meetodikaseminarid.

Avaseminar toimus 14. juunil 2022. aastal. Avaseminaride mõttekäigud kajastati vastavas pressiteates ¹⁰⁸:

Kubijal toimunud avaseminarist võttis osa üle 50 valdkonnaga seotud inimese ning esines pea kümme oma ala spetsialisti. Kõigi esinenud spetsialistide sõnul on tegemist olulise projektiga. Projektijuhi Kerli Kõivu sõnul pakub projekt palju võimalusi maakonna tugitegevuste arendamiseks koolist väljalangemise ennetamiseks mitmete valdkondade koostöös, aga ka akadeemilisi väljakutseid. „Näiteks kui keegi läheb ülikooli õppima eriala, kus tema magistritöö idee kattub käesoleva projekti ideega või soovib teha ülikoolis praktikat selle projekti raames, on võimalus anda oma panus uuringuterühma juures,“ ütleb Kõiv. Ta lisab, et projekti vajadust näitab ka piirkonna statistika: „Kui kohustuslik kooliiga lõppeb, saab noor ise otsustada ning Võrumaal ei ole need otsused sageli õppimise kasuks.“

Haridus- ja Noorteameti Kagu Eesti büroo juhataja Iiris Tageni sõnul on võrreldes varasema ajaga olukord koolist väljalangemise osas parem, ent on ka palju mõttekohti: „Oleme saavutanud märkamise, aga kuidas saavutada sekkumine, et noorest ei saaks koolist väljalangeja?“ Maie Oppar Rõuge Koostöökeskusest rõhutas eelkõige varajase sekkumise vajadust: „Ei peaks sekkuma siis, kui laps saab kahe ja teda ähvardab klassikursuse kordama jäämine, vaid juba siis kui ta saab viie asemel nelja.“ Üksmeelselt rõhutati õppimise huvitavamaks muutmise olulisust ning noorsootöö, sh huvitegevuse suurt rolli selles.

¹⁰⁸ <https://vorumaa.ee/vorumaal-alustas-mahukas-koolist-valjalangemist-ennetav-projekt/>

Hille Ilves Eesti Linnade ja Valdade Liidust tõi välja, et praegusel kevadisel perioodil, kui ka sotsiaalmeedias on näha palju vanemaid, kes on uhked oma laste heade tulemuste üle koolis, peab mõtlema laiemalt. „Kiituskirja taha, selle lapse hinge, me alati ei näe,“ ütles Ilves. Sarnasele probleemile viitas ka Lauri Tamm Eesti Politsei- ja Piirivalveametist: „Intensiivne eeldamine viib eksimusteni.“ Tamm nentis ka, et alati ei pea õpi- või toimetulekuraskustes noort aitama tugispetsialist, kellest hetkel Eestis puudus: „Piisab ühest usaldusväärsest täiskasvanust, vahet pole, mis ametit ta peab, aga ka tal peab olema noore toetamiseks tugi.“ Merle Tombak Antsla vallavalitsusest tõi välja, et näiteks alaealist noort võib toetada vanema asemel ka tugisik, ent peamine on, et noore huvid ei kannataks.

Võru Linnavalitsuse lastekaitsepspetsialist Merike Aasmäe on täheldanud, et motivatsioon õppida on sõltuv paljudest teguritest, sealhulgas ka suvisematest ilmadest, kus väljas seltskonnaga aja veetmine muutub sagedasemaks. „Me näeme seda allakäiku eriti kevadel, kus õpihuvi kaob,“ ütles Aasmäe. Lisaks on ka kodune keskkond sageli määrav: „Õpihuvi kadumine ja toimetulekuraskused on omavahel põimunud.“ Aasmäe nendib positiivse asjaoluna, et koolist toimetulekuraskuste tõttu koolist väljalangenud või õpihimu seekaudu kaotanud noored jõuavad siiski ka kooli tagasi „Tavaliselt tuleb see õpihimu siis kui nad on juba ise endale jalad alla saanud.“

Toimunud vaheseminarid olid protsessi jooksul vahepeatusteks. Esmalt planeeritud ühele vaheseminarile, milles keskenduti loodud mudelite tutvustamisele, lisandus ka 2024. aasta jaanuaris lisaseminar mudelite rediseinimiseks.

24.01.2023 vaheseminaril käsitletud teemad:

- Uue avaliku valitsemise põhimõtted noorte toetamisel. Heidi Paabort (Tartu Ülikool/Sotsiaalkindlustusamet)
- Ülevaade projekti jooksul valminud uuringutest. Triinu Kärbla (Võrumaa Omavalitsuste Liit)
- Ülevaade disainiprotsessi tulemustest. Rasmus Pedanik ja Jaan Aps (Sotsiaalse Innovatsiooni Labor).
- Piloteerimise protsess ja seda toetavad tegevused. Kerli Kõiv ja Christiana Vaher (Võrumaa Omavalitsuste Liit)



11.01.2024 vaheseminaril käsitletud teemad:

- Eneseregulatsioon õppimises ja eneseregulatsiooni oskuste hindamisvahend. Katrin Saks, Tartu Ülikool
- Enesejuhitud õppimise oskused ja hindamisvahend. Kerli Kõiv
- Enesejuhitud õppimise oskuste sekkumisprogrammi tutvustus ja selle piloteerimise kogemus. Kerli Kõiv ja Mariann Toots
- KOV mudelite ülevaatamine/redisein
- Uue maakondliku projekti „Lõimitud tugitegevused noorte tööeluks valmisoleku suurendamiseks“ tutvustus. Mariann Toots

Kogu protsessi reflekteerimiseks ja uuringu jaoks andmete kogumiseks viidi läbi 22.märtsil 2024 avaseminar:

- Mõtisklusi refleksioonist. Coach-superviisor Anne Õuema.
- KOV-ide kogemuste esitlused
- Projektikogemuse refleksioon gruppides, Marju Medar, Tallinna Ülikool ja Katrin Saks
- Projektikogemuse individuaalne refleksioon, Kerli Kõiv

Projekti lõpukonverents toimus 19.04.2024 järgmise kava alusel:

- Ülevaade projekti „Lõimitud teenused koolist väljalangemise ennetamiseks Võru maakonnas“ teekonnast. Kerli Kõiv
- Kuidas tegutseda lapsekeskselt? Külli Joasaar, pereterapeut
- Avaliku väärtuse koosloome ja seda mõjutavad tegurid. Kadri Kangro, Rõuge valla abivallavanem ja sotsiaalse innovatsiooni uurija
- Paneelarutelu kohalike omavalitsuste spetsialistidega
- Vaba aja tegevuste ja noorsootöö väärtus noorte toetamisel. Projekti väliseksperti vaade Eesti praktikale. Eyglo Runarsdottir, õppejõud, Islandi Ülikool
- Aju potentsiaal ja haavatavus meie õpiteekonnal. Cristina Kroon, neuroteadlane, Berliini Charite Kliinik
- Millised on LÕIM projekti koostöise juhtumikorralduse tulemused teadlaste pilgu läbi? Katrin Saks, kaasprofessor, Tartu Ülikool ja Marju Medar, sotsiaaltöö dotsent, Tallinna Ülikool
- Pilguheit edasistesse plaanidesse: Eesti Töötukassa pilootprojekti „Noorte tööleasumise takistuste väljaselgitamine ning nõustamine ja teenuste osutamine tööle rakendumise parandamiseks“ tutvustus. Ene Kerge, osakonna juhataja, Eesti Töötukassa Võrumaa osakond.
- Noorte kogemused ja unistused. Arutelu maakonna noortega.
- LÕIM 1st LÕIM 2ks. Projektijuhid Kerli Kõiv ja Mariann Toots

Lõpukonverents tõlgiti eesti ja inglise keeles. Konverentsi ülekande salvestust saab vaadata [Youtube'is](#).



Metoodikaseminarid

Projekti jooksul viidi ellu kolm metoodikaseminari enam kui 500 osalusega. Igal seminaril on sissejuhatav esinemine ja seejärel said kõik osalejad valida enda jaoks olulisemate töötubade vahel. Töötubade elluviimiseks kutsuti esinejaid kaugemalt ja lisati ka töötubasid, mida kohaliku võrgustiku liikmed ise soovisid läbi viia. Teemade sisendid tulid projekti partneritelt vastavalt spetsialistide vajadustele. Järgnevalt on toodud metoodikaseminaridel käsitletud teemad ja esinejad.

Metoodikaseminar 27.10.2022

- Minni Aia-Utsal „Kuidas toetada vaimset tervist ja heaolu“
- Eneseregulatsioonioskuse toetamine läbi metakognitiivse refleksiooni. Katrin Saks, Tartu Ülikool
- Tundetarkus kui võti eduni – kuidas arendada lastel keeruliste tunnetega toimetuleku oskust. Lii Kaudne, Tartu Ülikool
- Juhtumipõhine võrgustikutöö erivajadusega lapse toetamisel. Koostöö perega, KOV-iga, tugispetsialistidega, erivajadustega lastele/noortele suunatud koolidega, huvikoolidega ja teiste huvitegevuse pakkujatega. Marju Medar, Tallinna Ülikool
- Abivajava noore/lapse märkamine ja toetamine. Lapse erivajadusest lähtumise õppetöö planeerimisel. Marju Medar, Tallinna Ülikool
- Karjääririte meetodid. Eesti Töötukassa
- Kogemuslugu tähendusliku õppimise ja enesejuhitud õppimise oskusi toetava programmi loomisest. Võrumaa Kutsehariduskeskus
- Lapsevanema rollid: vanemal on täita 40 rolli. Metoodika tutvustab, aitab mõista rollide sisu, selgitab konflikte, jõustab vanemaid. Pille Raudam, Antsla vald
- CARE metoodika. Veronika Varep, Johannes Mihkelsoni Keskus
- Rõuge Koostöökeskuse loomine ja praktika. Grete Heinaste. Rõuge Koostöökeskus
- Õpioskuste kursuse loomine ja praktika. Kadri Treial, Psühhobuss OÜ
- E-psühholoogi võlu ja valu ning kuidas aidata last, kui psühholoogi teenust koolis ei ole. Tiia Linnas. Osula Põhikool
- LÕIM projekt – kellele ja milleks? Kerli Kõiv, Võrumaa Omavalitsuste Liit
- Enesejuhitud õppimine – kontseptsioon, faktorid ja mõõdikud. Kerli Kõiv, Võrumaa Omavalitsuste Liit/Tartu Ülikool
- Tulevikuoskuste õpetamise võimalused lasteaias – lapsest lähtuva projektõppe valguses. Käsitletavat teemad: mis on lapsest lähtuv mõtteviis; täidesaatvad funktsioonid kui tulevikuoskuste alus. Võru Okasroosikese Lastead



Metoodikaseminar 23.01.2023

- „N-telg ehk innovatiivne teaduspõhine mudel noortekeskse lähenemise rakendamiseks“. Maria Žuravljova, Tartu Ülikooli Narva Kolledž.
- „Sotsiaalse rehabilitatsiooni teenus kui üks viis abistada kõrge abivajadusega last“. Simone Epro, Marge Laks, Sotsiaalkindlustusamet.
- „CARE metoodika“. Veronika Varep, Johannes Mihkelsoni Keskus.
- „Noortegarantii ja noortegarantii tugisüsteem“. Heidi Paabort. Sotsiaalkindlustusamet.
- „Kuidas iga päev lihtsalt ja kiirelt oma vaimset tervist hoida?“ Nele Mets. MTÜ Peaasjad.
- „„Ringist välja“ kui intensiivsel võrgustikutööl põhinev mudel, millega toetatakse noort, kellel esineb keskmise või kõrge tasemega riskikäitumist“. Annely Reile. Sotsiaalkindlustusamet
- „Kuidas toimib motivatsioon neurobioloogiliselt?“ Cristina Kroon, Charite Kliinik, Saksamaa.
- „Lapsevanema võimalused lapse toetamisel karjäärivalikutes“. Kristi Olesk, Annemai Joab, Eesti Töötukassa
- „Kuidas murda/muuta ja säilitada mõttemustreid?“. Rita Rätsepp, psühholoog
- „Miks lapsed käituvad nii nagu nad käituvad?“ Rita Rätsepp, psühholoog
- „Kuidas tuua esile lapse ja pere tugevusi?“ Külli Joasaar, pereterapeut
- „Kuidas lõimida ainevaldkondi läbi mängulise muusika ja liikumistegevuse?“ Annika Eliste, Lasva lasteaia Pargihaldjas muusika- ja liikumisõpetaja
- „Mis tööd teeb vaimse tervise õde?“ Heili Velks, vaimse tervise õde
- „Kus peituvad ressursid lapse ümber?“ Julia Laanemets, pereterapeut
- „Kuidas pidada raskeid vestlusi?“ Sille Jõgeva, pereterapeut
- „Milline on Islandi kogemus ennetustöös?“ Eyglo Runarsdottir, Islandi Ülikooli õppejõud
- „Kuidas jätta vastutus perele?“ Helmer Hallik ja Küllike Hein, pereterapeutid
- „Kuidas märgata depressioonis last?“ HARNO Rajaleidja keskus
- „Kuidas reageerida veipimisele?“ HARNO Rajaleidja keskus
- „Kuidas *coaching* saab sinu jaoks kasulik olla?“ Marika Saard ja Killu Kaare, *coach*-superviisorid

Metoodikaseminaridest on kujunenud väga positiivse tagasisidega sündmuste traditsioon, mida jätkatakse ka peale projekti.



3.7. Avalik inforuum

Protsessi tegevustega hoiti avalikkust kursis läbi pressiteadete ning artiklite nii riiklikus, piirkondlikus kui kohalikus meedias. Järgnevalt on esitatud tabel koos avaldatud infoga (tabel 2):

Tabel 2. Pressiteated ning artiklid meedias

Kuupäev	Pealkiri	Väljaanne
15.06.2022	Võrumaal alustas mahukas koolist väljalangemist ennetav projekt	Lõuna-Eesti Postimees
16.06.2022	Võrumaal alustas mahukas koolist väljalangemist ennetav projekt	Ring FM
16.06.2022	Võrumaal alustas mahukas koolist väljalangemist ennetav projekt	Lõunaeestlane
26.08.2022	Õpihuvi kaotanud noort ei tohi käsitada sotsiaalse probleemina	Õpetajate Leht
27. 0.2022	Mitmete aastate järel taaskord toimunud metoodikaseminar tõi kohale 160 laste ja noortega töötavat spetsialisti	Võrumaa Arenduskeskus
27.10.2022	Mitmete aastate järel taaskord toimunud metoodikaseminar tõi kohale 160 laste ja noortega töötavat spetsialisti	Ring FM
27.10.2022	Metoodikaseminar tõi kokku laste ja noortega töötavad spetsialistid	Lõunaleht
18.11.2022	Koolist väljalangemise ennetuses on vaja leida uusi radu	Õpetajate Leht
08.12.2022	LÕIM projekt	Vikipeedia
07.01.2023	Võrumaa Arenduskeskuse nädala kokkuvõte	Võrumaa Teataja
Märts 2023	Pea aasta kestnud projekt LÕIM otsib lahendusi koolist väljalangemise ennetamiseks ka Võru vallas	Võru Valla Teataja
27.04.2023	LÕIM loob selgust	Mägede Hääl
04.08.2023	Mainekas teadusajakiri avaldas Võrumaa haridusuuendaja artikli	Lõuna-Eesti Postimees
05.08.2023	Kerli Kõivu teadusartikkel avaldati mainekas teadusajakirjas	Võrumaa Teataja
26.09.2023	Kauaoodatud Võru maakonna metoodikaseminar laste ja noortega töötavatele spetsialistidele ning lapsevanematele tuleb taas!	Võrumaa Arenduskeskus
26.10.2023	Võrus osales seminaril ligi 300 haridusvaldkonna spetsialisti	Lõuna-Eesti Postimees
26.10.2023	Täna toimunud metoodikaseminaril osales rekordarv haridusvaldkonna spetsialiste	Võrumaa Arenduskeskus
26.10.2023	Täna toimunud metoodikaseminaril osales rekordarv haridusvaldkonna spetsialiste	Ring FM
28.10.2023	Metoodikaseminaril osales rekordarv spetsialiste	Võrumaa Teataja
28.10.2023	Võrumaa Arenduskeskuse nädala kokkuvõte	Võrumaa Teataja
01.11.2023	Metoodikaseminaril Võru Kreutzwaldi Koolis osales rekordarv haridusvaldkonna spetsialiste	Võru Linna Leht
19.04.2024	Võru maakonnas lõppes pea 400 000 eurot maksnud haridusprojekt	Ring FM
19.04.2024	Võru maakonnas lõppes pea 400 000 eurot maksnud haridusprojekt	Lõunaeestlane
20. 04.2024	Võrumaa otsis lahendusi, kuidas ennetada õpilaste koolist väljalangemist	Lõuna-Eesti Postimees

Protsessi infoga kursis hoidmiseks avati kõigile osalejate võimalus liituda infolistiga loim@arenduskeskus.ee

3.8. Tööalane tugi

Piloteerimise perioodil võimaldati meeskondadele supervisiooni, kovisiooni ja individuaalseid *coaching*'uid. Teenusepakkuja leidmiseks korraldati hange, selle võitis MTÜ Supervisiooni ja Teraapia Keskus. Ressursside olemasolu ja vajaduse tõttu korraldati ka lisahange, mille võitis sama asutus.

Kõik meeskonnad said 1–2 supervisiooni ning protsessi alguses toimusid ka kovisioonid. Aja jooksul jäi huvi maakonnaüleste kovisioonide vastu vähemaks, sest lahendused leiti oma piirkonna võrgustike sees. Lisaks korraldati ka kovisiooni koolitus, mis võimaldas võrgustike juhtidel ja liikmetel õppida ka ise kovisioone läbi viia.

Esmalt tagasihoidlikult kasutatud individuaalsed *coaching*'u sessioonid said hoo sisse projekti teises pooles. Paljudel inimestel puudub *coaching*'u kogemus ja seetõttu võttis aega kuni seda meetodit hakati usaldama just esmase positiivse kogemuse tõttu. Meetodi tutvustamiseks lisati 26.10.2023 metoodikaseminarile ka selleteemaline töötuba.

Täpsemalt pakuti projekti perioodil (01.02.2023–30.04.2024) individuaalset *coaching*'ut 152, kovisiooni 15 ja grupisupervisiooni 78 akadeemilist tundi. Enamusel spetsialistidest puudus varasem kogemus selliste teenustega. Protsessi jooksul oli suur nõudlus individuaalse *coaching*'u ja grupisupervisiooni järele. Kuigi projektis oli ette nähtud individuaalne *coaching*, olid kohtumised sisu poolest valdavalt supervisioonid. Sellest võib järeldada, et Võru maakonna erinevatel spetsialistidel on vajadus supervisiooniteenuse järele.

Individuaalset *coaching*'ut oli ette nähtud ühele isikule kaks akadeemilist tundi ehk üks kohtumine. Kohtumisel oli aga neid, kellel oli suurem nõustamise vajadus ja sellest tulenevalt oli sai kaheksale spetsialistile pakkuda kaks ja ühele kolm kohtumist. Tegelikuses oli ka grupisupervisiooni vajadus suurem kui esmalt planeeritud.


Tööalast tuge kasutasid kõik kohalikud omavalitsused, v.a Setomaa. Kõige aktiivsemad olid Võru ja Antsla vald.

Projekti raames kasutasid individuaalse *coaching*'u, kovisiooni ja grupisupervisiooni võimalusi järgmised asutused:

- Võru Kesklinna Kool
- Kääpa Põhikool
- Osula Põhikool
- Vastseliina Gümnaasium
- Parksepa Gümnaasium
- Antsla Gümnaasium
- Kuldre Kool
- Järve Kool
- Võru Gümnaasium
- Võru Linnavalitsus
- Võru Vallavalitsus
- Antsla Vallavalitsus
- Antsla Noortekeskus
- Kuldre Noortekeskus
- Rõuge Noorsootöö Keskus

Sihtrühmadest osalesid individuaalses *coaching*'us, kovisioonis ja grupisupervisioonis järgmised spetsialistid: KOV ametnikud (nt lastekaitse spetsialistid, haridusnõunikud jt), õpetajad, tugispetsialistid, noosopolitseinik, kooli juhid, õppejuhid, noorsootöötajad ning mõned LÕIM projekti koordinaatorid.

Tabel 3. Individuaalses *coaching*'us ja grupisupervisioonis käsitletud teemad

Individaalses <i>coaching</i> 'us käsitletud teemad	Grupisupervisioonides käsitletud teemad
<ul style="list-style-type: none"> - keerulised olukorrad töökohas; - vaimse tervise teemad (läbipõlemine, depressioon); - vaimse tervise eest igapäevane hoolitsemine; - isiklike teemade käsitus; - töörollid (sh rollid LÕIM projekti raames); - suur töökoormus ja sellega toimetulek; - professionaalne eneseareng; - toimetulek ebakindlusega; - eesmärkide püstitamine, sammud; - muudatused ja nendega toimetulek; - erinevate kliendijuhtumite läbitöötamine; - erinevad teemad erivajadustega lastega toimetulekul (käitumishäired, psüühikahäired); - emotsioonide juhtimine; - koolitusvajaduste väljaselgitamine; - tasakaal töö- ja isikliku elu vahel; - töömotivatsiooni ja -efektiivsuse tõstmine; - töövõime säilitamine ja toetamine; - tööstressiga paremini toimetulek; - erinevad tööga seonduvad stressorid; - koostöö kolleegidega. 	<ul style="list-style-type: none"> - LÕIM projektiga seoses rollid, ootused ja vajadused; - kaasamine; - kokkulepete sõlmimine; - eesmärgid; - erinevate juhtumite arutelu; - keerulised vestlused lapsevanema ja/ või kolleegidega; - üldine võrgustikutöö – kitsaskohtadest teadlikuks saamine; erinevate gruppide sidumine; - enesehoid; - kuidas jätkata pärast LÕIM projekti. 



3.9. Osalejate refleksioon

LÕIM protsessis osalejad reflekteerisid enda kogemust kogu protsessi osas otsides vastuseid küsimustele milline on minu oluline kogemus selles protsessis ja mida soovitada edasiseks.

18 spetsialisti jagatud mõtete alusel saab välja tuua, et protsess pakkus osalejatele eelkõige neid väärtuslikke kogemusi, mis aitasid välja selgitada nii osapoolte rolle kui ka erinevate tegevuste olulisust protsessi edukuses. Olulisema tulemusena senisest kogemusest on välja toodud järgmised asjaolud:

- enda ja teiste spetsialistide rolli mõtestamine töös laste ja noortega ning erinevate spetsialistide ja nende asutuste ressursi tundmaõppimine;
- positiivne kogemus koostööst, mis andis kaasa ühtsema info, suurendas omavahelist usaldust, toetas vastutuse jagamist;
- oskus ületada kriise, tundma õppida erinevaid tööriistu, olla ise initsiatiivi võttev.

Saadud kogemus raamistas senise töö positiivselt, julgustas loovusele ning kinnitas, et $1+1 < 2$ ehk koos on kergem.

Kogu protsessist võtavad osalejad kaasa uued kontaktid; teadmise, kes on need isikud, keda varem teati vaid nime kaudu; kõpsema iseenda; meeskonnatunde a toimiva võrgustiku, motivatsiooni ja janu enesearengu järele; alusbaasi uuteks arenguteks.

Igas protsessis on asjaolusid, mis oleks võinud olla teisiti. Osalejad oleksid soovinud, et neil oleks olnud veel rohkem aega panustada ja osaleda, võtta osa enamatest koolitustest ja samuti ka panustada rohkem piirkonnasisesesse kommunikatsiooni selle kohta, mis protsessid on käimas ja mis on toimumas.

Soovitustena edasiste sammude jaoks tuuakse välja, kui oluline on hoida enda vastupidavust ja motivatsiooni ning võtte aega iseendale. Siis on jaksu jõustada ka teisi kolleege ning olla lastele ja noortele toeks. Tuleb pühenduda teiste spetsialistide ja juhtumite osapooltega suhetele loomisele ja olla loov. Muutusi aitab luua julgus, järjepidevus, süsteemsus ja hea strateegiline planeerimine. Oluline on jääda rahulikuks ja professionaalseks ning probleemide kõrval näha õnnestumisi ja seda, mis on juba hästi.

**KÕIGILE, KES ASTUVAD SELLELE TEEKONNALE VÕI ALUSTAVAD SARNAST TEEKONDA, ON
LÕIM PROTSESSI OSALEJATEL JÄRGMISED SOOVITUSED:**

- Jaga kogemusi ja mõtteid! Jagamislusti!
- Ole avatud mõtteviisi muutustele!
- Kasuta sulle antud aega ja ressursi parimal viisil, ära oota muud aega!
- Otsustusjulgest ja julgust oma plaane keset teekonda ka redisainida!
- Tunne enda ja teiste üle heameelt! Võta aega koos särada!
- Küsi abi, kui aru ei saa!
- Leia võimalusi, et koostöö oleks ka maakondlikult koordineeritud. See on hädavajalik, sest toetab ja hoiab taset, aitab hoida eesmärke silmas.
- Kuula ja mõtle kaasa selle asemel, et kritiseerida! Väldi enda osalusega n-ö ehitusvigu igas protsessi osas, eelkõige aga algfaasis.
- Ole loov, et leida uusi teid, sest vanad rajad ei toimi nagunii enam nii nagu vanasti.
- Ennetus ei ole ainult kitsa ringi teema, kõik osapooled noore ümber on olulised. Koolisisesed lahendused ei peitu vaid tugispetsialistide töös, vaid ka iga õpetaja roll on oluline.
- Ole aus, avatud ja hooliv!

Need mõtted on baas hoiakutele sisenemaks protsessi, mille tulemusel soovime luua muutusi. Muutuste loomise protsess ei ole kindla alguse ja lõpuga. Sellesse võetakse kaasa eelmiste perioodide kogemused, mis avatud hoiakute toel uuendatakse ja edasi liigutakse juba uute lahendustega, mis omakorda kohanduvad ja uuenevad iga uue kogemusega.

3.10. Jätkutegevused

Projekti jätkutegevused on 2024. aasta I poolaasta informatsiooni põhjal järgmised:

- Haridus- ja tööelu toetav maakondlik inforuum
- Teadus- ja tõenduspõhiste metoodikate rakendamine
- Vanemaharidust toetavad tegevused
- Haridusasutuste heaoluspetsialisti tööle rakendamine maakonnas
- Rahvusvahelised koostöövõimalused
- Noorte tööeluks ettevalmistamise suurendamine
- Laste ja noorte heaoluvõrgustiku arendamine maakonnas
- Osalemine „Vunki Mano!“ loometalgutel noorte vaimse tervise toetamise ideega



Täpsem info: <http://www.haridusfest.ee>.

Haridus- ja tööelu toetav maakondlik inforuum – Haridusfest

Eesmärgiga tuua õppimist inspireerivad tegevused ning õppimisvalikute informatsioon noortele lähemale korraldati maakonnaüleses partnerluses 2023. aasta 25. novembril suursündmus Haridusfest. Haridusfesti korraldati Võrumaa Arenduskeskuse, Eesti Töötukassa, Võru Gümnaasiumi ning Võrumaa Haridus- ja Tehnoloogiakeskuse koostööna. Haridusfesti nime all kajastatakse aasta jooksul maakonna erinevaid õpisündmusi Facebooki lehel Haridusfest. Loodud on leht www.opihamps.ee koos erinevate õpiampsudega, millega sai tutvuda Uma Meki kohvikute ja restoranide nädala jooksul.

Võrumaa Haridus- ja Tehnoloogiakeskuses toimunud esimene Haridusfest tõi kokku üle 600 osalise. Osalejad said tutvuda eksponentidega avatud alal, kuulata insipratsiooniesinejaid, osaleda karjääri, ettevõtluse, oskuste ja kogemuste töötubades. 2024. aastal toimub Haridusfest 29. novembril ja tegevused on jaotunud eksponentide, teaduse, heaolu, ettevõtluse, karjääri ja insipratsioonialale.

Teadus- ja töenduspõhiste metoodikate rakendamine

Käesoleva projekti oluline väärtus on olnud töenduspõhine praktika ja teadusele tuginevate lähenemiste teadlikkuse suurendamine. Projekt on Võru maakonna spetsialistid kokku viinud erinevate teadlastega ning teadusalane koostöö jätkub ja areneb ka peale projekti. Kavandamisel on teadust propageerivad tegevused eesmärgiga suurendada teaduse rakendamist spetsialistide töös, suurendada elanikkonna usaldust teaduse vastu ning toetada ka noorte teaduskarjääri alaseid valikuid.

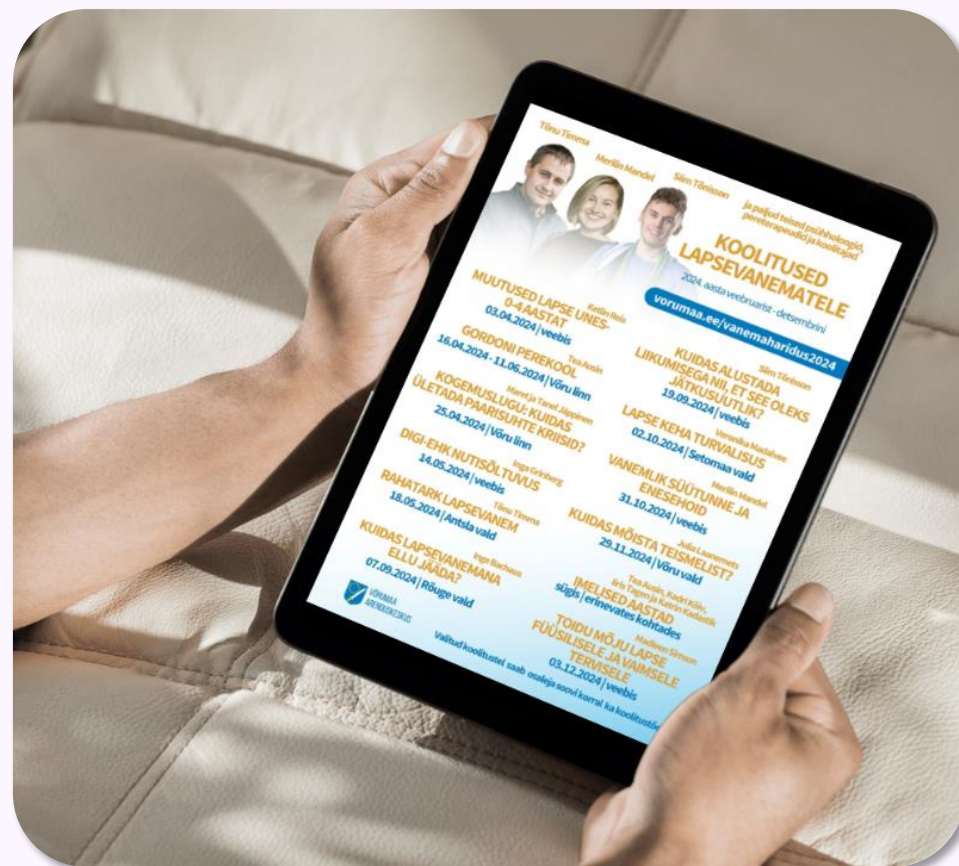
Projekt lõi teostatud kaardistuse kaudu hea metoodika ja andmebaasi regulaarsete laste ja noorte heaolu toetavate uuringute läbi viimiseks. Selline lähenemine võimaldab võrrelda perioodiliselt hetkeseisu maakonnas ja tulemusi omavahel võrrelda.

Vanemaharidust ja suhtlemisoskusi toetavad tegevused

Tõstes esile perekonna rolli laste ja noorte heaolu tagamisel on koostöös Tervise Arengu Instituudiga ning järgides dokumenti „Võru maakonna tervise- ja heoluprofiil 2022. Tervisedenduse tegevuskava aastateks 2023–2026“ on alustatud vanemaharidust puudutavate erinevate koolitustega lastevanematele ja spetsialistidele. Vanemaharidust ja suhtlemisoskusi toetavad tegevused on nimetatud dokumendis toodud välja ühena kolmest olulisest eesmärgist – Võru maakonna laste ja noorte vaimse tervise edendamiseks vanemlike oskuste toetamise süsteemse protsessi loomine ja rakendamine.

2024. aasta veebruarist kuni detsembrini toimuvad Võru maakonna lapsevanematele ning laste, noorte ja peredega töötavatele spetsialistidele suunatud vanemahariduse koolitused. Koolitusprogrammi eesmärk on toetada Võru maakonna lapsevanemate vanemlike teadmisi ja oskusi, tõstes seeläbi üldist teadlikkust vanemaharidusest ja toetavatest koolitusprogrammidest. Iga koolitusel osaleja saab soovi korral koolitustõendi. Info koolituste kohta [Vorumaa Arenduskeskuse kodulehel](http://Vorumaa.Arenduskeskuse.kodulehel).

Lisaks viidi ellu ka taastava õiguse koolitus, milles nähakse maakonnas laiemat kasutuspotentsiaali. Seetõttu on kavandamisel uusi täiendavaid koolitusi.



Haridusasutuste heaoluspetsialisti tööle rakendamine maakonnas

Koostöös Tervisekassa ja Tervise Arengu Instituudiga on Võrumaa Arenduskeskuses 2024. aastast tööl haridusasutuste heaoluspetsialist. Tema töö eesmärk on maakonna haridusasutuste suutlikkuse suurendamine laste tervise ja heaolu toetamisel. Tööülesanneteks on haridusasutuste nõustamine, motiveerimine ja võimendamine tervist edendava asutuse põhimõtete juurutamisel, valdkonna strateegiline planeerimine maakonnas ning võrgustikutöö ning toimiva süsteemse koostöö loomine maakonnas haridusasutuste tervisesuutlikkuse toetamisel.

Nimetatud spetsialisti olemasolu maakonnas võimaldab hoida veelgi enam fookuses laste ja noorte heaolu meie haridusasutustes ning toetada koolist väljalangemise ennetust. Lisaks toetab see „Võru maakonna tervise- ja heoluprofiil 2022. Tervisedenduse tegevuskava aastateks 2023–2026“ kolmanda olulise eesmärgi esimest tegevussuunda – eesmärgipärase ennetustegevuse planeerimine ja rakendamine haridusasutustes.



Lisaks osalevad maakonna spetsialistid partnerina MTÜ International Experiential Learning Network rahvusvahelises strateegilises koostööprojekti „Self-directed learning competencies for NEETs“. Koostöös Võrumaa Haridus- ja Tehnoloogiakeskusega viiakse ellu projekti „SAPE Strengthening Apprentice on

Rahvusvahelised koostöövõimalused

Võrumaa Arenduskeskus juures tegutseb Võrumaa Noorsootöötajate Nõukoda. Nõukoja eestvedamisel viidi 2024. aastal ellu rahvusvaheline projekt „Ennastjuhtiva noorsootöötaja profiil ja tugi“, mille elluviimisel tehti tihedat koostööd käesoleva projekti väliseksperti Eyglo Runarsdottiriga. 3.–10. märtsil 2024 Erasmus+ programmi toel toimunud õppekäigul Islandile tutvusid nii koolide kui noortekeskuste noorsootöötajad spetsialistide tööheaolu toetavate tegevustega Islandil ning õpiti lähemalt tundma ka sealseid riskikäitumise ennetustegevusi. Õppekäik aitas võimendada noorsootööd kui võrgustiku olulist osapoolt koolist väljalangemise ennetuses.

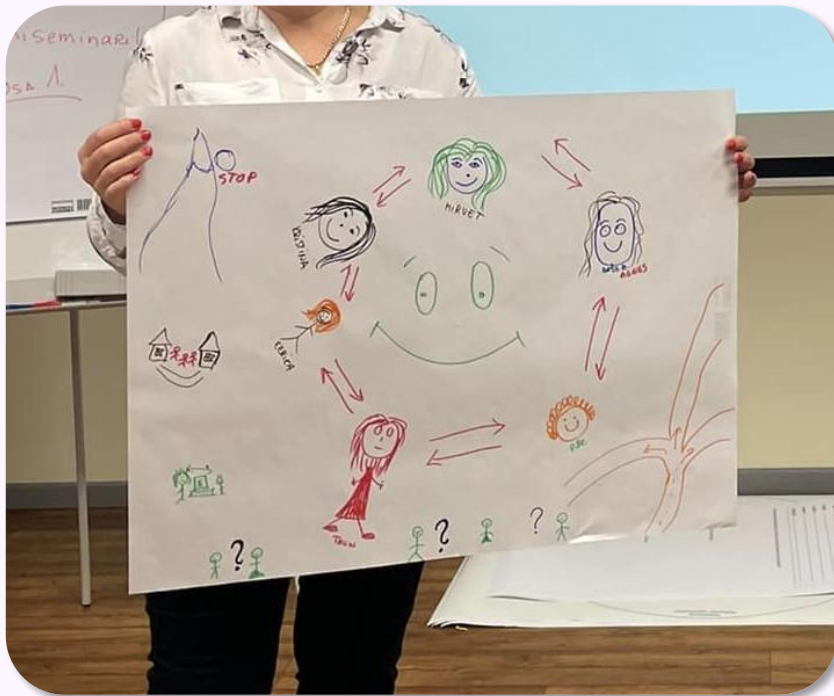
2023. aastal esitas Võrumaa Arenduskeskus Haridus- ja Noorteametile Erasmus+ akrediteeringu taotluse nii noorte kui ka üldhariduse valdkonnas eesmärgiga suurendada spetsialistide ja õpetajate võimalusi rahvusvahelisteks kogemusteks ja koolitusteks. Mõlemad akrediteeringud said ka heakskiidu. Akrediteeringu alusel on kavas aastani 2027 viia ellu kuni 350 osalust rahvusvahelistes õppetegevustest. Nendest umbes 100 õppekäiku on kavandatud just laste ja noorte tugitegevuste teemadel eesmärgiga tugevdada maakonnaülest koostööd ennetustegevustes.

Entrepreneurship“, mis on rahvusvaheline koostööprojekt kutseõppe noorte ettevõtlikkuse arendamiseks. Kavandamisel on pikaajaline strateegiline koostööprojekt perioodiks 2025–2027.

Noorte tööeluks ettevalmistamise suurendamine

Käesolevas projektis loodud võrgustikumudelitega, laiema teadlikkuse kasvuga ning maakonnas tekkinud uue partnerlusvaliteediga oli soodne alus ka osalemaks oma tegevusideega toetusmeetmes „Kõrge tööhõive taseme saavutamine ja hoidmine“. Meetmes toetati tegevusi, mille eesmärk on suurendada mittetöötavate 16–29-aastaste noorte tööalast konkurentsivõimet ja nad tööle aidata või haridussüsteemi lõimida, suunates tegevusi ka nende vanematele ja tugivõrgustikule, ning tegevusi, mis toetavad ennetustööd, mis on suunatud lastele ja noortele alates 13. eluaastast.¹⁰⁹

Põhjusel, et hariduses osalemine ja haridustase on oluline eeldus hilisemale edukale tööelule, siis on ennetus koolist väljalangemise vältimiseks kriitilise tähtsusega. 2024–2027 Euroopa Sotsiaalfondi toel teostatav **projekt LÕIM 2 ehk „Lõimitud tugitegevused noorte tööeluks valmisoleku suurendamiseks“ arendab käesolevas projektis loodud lõimitud lahenduste ideed edasi.**



PROJEKTI EESMÄRK: NEET-OLUKORRAS JA RISKIS NOORTELE SUUNATUD VALDKONNAÜLESTE JA LÕIMITUD TUGITEGEVUSTE KAUDU ON VÖRU MAAKONNAS SUURENENUD NOORTE VALMISOLEK TÖÖ- JA HARIDUSELUS OSALEMISEKS NING SELLE TULEMUSENA ON JÕUDNUD VÄHEMALT 25% PROJEKTIS OSALENUD NOORTEST TÖÖTURULE.

Projekti fookuseks on ühtlane tugitegevuse pakkumine üle kogu Võrumaa. Võrumaa omavalitsustes hakkavad tööle kompetentsed noorte heaolu spetsialistid, kes õpitud meetodite ning tegevuspaketiga ennetavad kohalike noorte NEET-staatusesse sattumist, toetavad vajadusel noore tugivõrgustikku ning suurendavad NEET-staatuses noorte valmisolekut tööelus osalemiseks ning lõimumist haridusellu. Projekti käigus moodustavad kohalikes omavalitsustes töötavad spetsialistid maakondliku võrgustiku, kus koordinaatori abiga arendatakse oma oskuseid NEET-noortega töötamisel, arendatakse ja lõimitakse toetustegevusi, vahetatakse kogemusi, luuakse ühine infoväli ning lahendatakse maakonnaüleseid juhtumeid. Samuti kavandatakse ja arendatakse tegevussuundi pikaajalisemat strateegilist eesmärki silmas pidades. Lisaks on projektitegevustega toetatud ka spetsialistide vaimne heaolu ja jõustamine.

¹⁰⁹ <https://vana.rtk.ee/meede-korge-toohoive-taseme-saavutamine-ja-hoidmine#toetatavad-tegevused>

Projekti tugitegevused on seotud omavahel ühtseks süsteemiks, mille abil toimub noore märkamine, kontaktiloome, vajaduste kaardistus, eesmärgi seadmine, tegevusplaani koostamine, toetustegevuste rakendamine lõimides teenuseid, tegevusi ja sekkumisi ning tulemuste analüüs ja refleksioon. Tegevuste läbiviimisel järgitakse enesejuhitud õppimise oskusi toetavaid põhimõtteid. Noore õpi-, sotsiaalseid ja enesejuhtimisoskuseid arendades ja samal ajal vajalikku tuge pakkudes ka lähivõrgustikule, on suurem tõenäosus, et noor mõistab oma vajadusi märgata, oskab potentsiaali rakendada ning leida oma koht tööturul. Samuti toetab kavandatav lähenemine vähendada tagasilangemist NEET-staatusesse. Tänu seire- ja analüüsitegevustele on protsessist hea ülevaade.

Projekti tulemusena:

- rakendatakse projektist lähtuvalt kokku lepitud valdkondadeülest ja lõimitud tegevustel põhinevat juhtumikorraldust, mille tulemusena on noorte valmisolek osalemiseks tööelus ja hariduses paranenud;
- toimib kogu maakonda hõlmav koostöö ja tegevuste terviklahendus, mille tulemusena on tõusnud kohalike omavalitsuste võimekus koolist väljalangemist ennetada ja toetada NEET-staatuses noori;
- võrgustikutöö ja toetustegevuste pakkumine ja tulemuslikkus on muutunud efektiivsemaks.
- projektitegevustes on osalenud 400 noort, kellest vähemalt 25% on tegevuste tulemusena tööhõives;
- vähemalt 50% projektis osalevate noorte puhul on toetatud täiendavalt lähivõrgustiku valmisolekut noore toetamiseks;
- projektis osalevate noorte õpi- ja enesearengu juhtimisoskused on paranenud läbi pakutavate sekkumiste ja õpitegevuste. Tulemuslikkust mõõdetakse spetsiaalselt NEET-staatuses noortele välja töötatud enesejuhitud õppimise oskuste mõõtevahendi (SDL-NEET) abil.
- on loodud ettevalmistus maakondliku terviklahenduse rakendamiseks NEET-staatuses noorte toetamiseks peale projektitegevuste lõppu.

Projekti kaudu on igasse omavalitsusse tööle võetud noorte heaolu spetsialistid, kes jätkavad võrgustikutöös LÕIM projekti lähenemise rakendamist.



Laste ja noorte heaoluvõrgustiku arendamine maakonnas

Käesoleva projekti üks mudelitest kirjeldab maakonnaülest võrgustikutööd. Mudeli loomise ja arendamisega tehti algust käesoleva projekti jooksul ning märtsiks 2024 tekkis juba kindlam arusaamine maakonnaülese koostöömudeli olemusest. 19. märtsil viidi ellu juba konkreetsema tegevuskava loomine ja võrgustikuliikmete tegevuskokkulepete sõlmimine. Võrgustikku kuuluvad erinevate laste ja noortega töötavate valdkondade ja asutuste esindajad. Võrgustik kohtub regulaarselt kord kuus peamiselt valdkonnaüleste strateegiliste tegevussuundade kujundamiseks ja rakendamiseks.

Antud tegevus ühtib ka „Võru maakonna tervise- ja heaoluprofiil 2022. Tervisedenduse tegevuskava aastateks 2023–2026“ teise olulise eesmärgiga kolmest, kus üheks tegevussuunaks on toetatud vaimse tervise (tugi)spetsialistide võrgustiku loomine, rakendamine ja arendamine.

Osalemine „Vunki Mano!“ loometalgutel noorte vaimse tervise toetamise ideega

Laste vaimne tervis ja sellest tulenev heaolu koolis on olulise tähtsusega ka koolist väljalangemise ennetuses. 13.–14. oktoobril 2023 toimusid Võru maakonna järjekordsed loometalgud, kuhu esitas oma idee või vajaduse ka üks lapsevanem seoses laste ja noorte vaimse tervisega.

Teema arendusega liitusid loometalgutel ka käesoleva projektiga seotud spetsialistid koolidest, huvikoolidest, noortekeskustest ja maakonnast laiemalt. Kahepäevase ajurünnaku tulemusena valmis idee „Paneme seinad rääkima“, mille eesmärk on tuua vaimse tervise infot võimalikult palju avalikku ruumi.

Nimetatud idee pälvis ka sündmuse peaauhinna. Käesoleva materjali kirjastamise ajal on käimas idee sümbolika loomine ning sisu struktuuri ülesehitus.



4. PROTSESSI KOKKUVÕTE TEGEVUSUURINGU TULEMUSTE ANALÜÜSI TOEL

1. Milline on erinevate valdkondade potentsiaal koolist väljalangemise ennetuses?
2. Millised on tegevusmudelid, mis toetavad struktuurseid muutusi koolist väljalangemise ennetuses eesmärgiga tagada efektiivsem ja noorekesksem tugi?
3. Milline on kohalikule omavalitsusele sobiv tegevusmudel, et asutustevaheline koostöö oleks lõimitud ning iga toetust vajav laps ja noor on varakult märgatud ning efektiivsest individuaalsest toest?

LISA 1. MÕISTETE TÄHENDUSED

Tabel 1. Mõistete tähendused ¹¹⁰

Koordineeritud tugi	Lõimitud või koordineeritud teenuste eesmärk või tulemus. Klient on kogenud teenuste ja toe kergesti kättesaadavust, sujuvat liikumist erinevate teenuste vahel ja tema vajadustest tulenevat teenuste kohandamist
Teenuste integratsioon	Funktsioonid ja tegevused, mille eesmärk on luua ühtne ja kõikehõlmav teenuste valik ühes geograafilises piirkonnas eesmärgiga parandada teenuste osutamise tõhustust ja optimeerida piiratud ressursside kasutamist.
Teenuste koordineerimine	Kliendile suunatud teenus, mis hõlmab kliendispetsiifilisi funktsioone ja tegevusi, mille eesmärk on aidata klienti teenuste ja ressursside leidmisel ja nende teenuste ja ressursside kasutusele võtmisel.
Integreeritud teenuste süsteem	Laiaulatuslik süsteem või valdkondliku tasandi süsteem, mis püüab arendada tõhusat, õiglast ja sujuvat toetussüsteemi, mis hõlma kõiki teenuseid geograafilises piirkonnas laiale kliendipopulatsioonile. See saavutatakse erinevate administratiivsete ja teenuste osutamise funktsioonide ning tegevuste vaheliste seoste planeerimise ja loomisega.
Koordineerimisega seotud funktsioonid ja tegevused	Funktsioonid ja tegevused, mille eesmärk on tuua erinavad keeruka tegevuse või organisatsiooni elemendid tõhusatesse suhetesse, kus efektiivsel koos töötada. Funktsioonid hõlmavad: 1) teenuste osutamise ulatuse ja plaani väljatöötamine piirkonnas; 2) administratiivseid funktsioone ressursside ligipääsu ja kasutuse toetamiseks; 3) kliendispetsiifiliste teenuste osutamise funktsioone, mis on mõeldud klientide sidumiseks vajalike teenustega ja ligipääsu tagamisega.
Koordineeritud toetuse osutamise lähenemisviisid	Levinud lähenemisviisid, mis erinevad eesmärkide, kavatsuste ja rõhuasetuste poolest erinevatele koordineerimisega seotud funktsioonide ja tegevustega.

¹¹⁰ King, G., & Meyer, K. (2006). Service integration and co-ordination: a framework of approaches for the delivery of co-ordinated care to children with disabilities and their families. *Child: care, health and development*, 32(4), 477–492.

LISA 2. PLANEERIMINE, ADMINISTREERIMINE JA TEENUSTE OSUTAMINE – FUNKTSIOONID JA TEGEVUSED

Tabel 2. Planeerimise, administratiivsete ja teenuste osutamise funktsioonid ja tegevused ¹¹¹

Lähenedamise viis	Teenuse planeerimise funktsioon	Administratiivsed funktsioonid	Kliendispetsiifilised teenuse pakkumise funktsioonid		
	Poliitika arendamine ja otsuste tegemine teenuste olemuse, ligipääsu ja teenuste võimaldamise osas	Teenuste asjakohasuse kaardistamine, ressursside olemasolu monitoorimine	Vajaduste väljaselgitamine ja info juhtimine	Kliendispetsiifiline planeerimine ja sidusus/teenuste ühendamise arendamine, perede sidustamine teenustega	Teenuse toetamine/eestkõnelemine, info ja toetusteenused
Süsteemi- /sektoripõhine teenuste integratsiooni lähenemisviis. Teenuste kogumi kättesaadavuse ja ligipääsetavuse tagamine erinevates asutustes või teenindussektorites geograafilises piirkonnas	Teenuste planeerimine ja kujundamine, et tagada teenuste lai kättesaadavus kogukonnas; Ühiste tegevuskavade koostamine integratsiooni tagamiseks; Inim- ja finantsressursside kättesaadavuse korraldus erinevate asutuste vahel (nt tsentraliseeritud eelarvestamine); Organisatsioonide määramine või volitamine täitma administratiivseid ja teenuste osutamise funktsioone.	Sobivuskriteeriumide määramine/spetsialiseerumine (st teenuste jaotamine kogukonnas); Sobivuse või juurdepääsu seire kogukonna teenuste-paketile; Ressursside jaotuse jälgimine; Teenuste lõpetamise määramine.	Analüüsi koordineerimine mitme asutuse põhjal; Teenuste osutamise jälgimine ja hindamine kogukonna tasandil; Koondatud kliendiinfo jagamine erinevate asutuste või süsteemide vahel.	Lapse/pere jaoks teenuste planeerimine; Lapse/pere sidumine teenusepakkujatega (teenuste vahendamine või korraldamine); Seose loomine, et tagada teenuste kättesaadavus kogukonnas või piirkonnas; Teenuste plaani rakendamise jälgimine ja hindamine.	Teenuste eest seismine kogukonna tasandil klientide heaolu nimel; Kogukonna teenuste ja ressursside kohta infomaterjali pakkumine.
Asutusepõhine teenuste integratsiooni lähenemisviis Teenuste osutamise integreerimine asutuse erinevate programmide vahel	Planeerimistegevused, et tagada juurdepääsu järjepidevus asutuse teenustele; Koostada tegevuskava asutuse koordineerimistegevusteks; Tegevusvaldade/piirkondade määramine teenuste osutamiseks.	Sobivuskriteeriumide seadmine/määramine; Teenuste saamiseks sobivuse määramine asutuses; Teenuste lõpetamine.	Lapse/pere vajaduste (sh teenuste koordineerimise vajaduse) hindamine ja dokumenteerimine; Lapse/pere info jagamine asutuse sees.	Lapse/pere jaoks üldise teenuste plaani väljatöötamine; Lapse/pere sidumine asutuse teenustega; Seose loomine, et tagada teenuste kättesaadavus asutuses; Teenuste plaani rakendamise jälgimine ja hindamine.	Laste ja perede eest seismine; Asutuse teenuste kohta info pakkumine.
kliendi- /perepõhine teenuste koordineerimise lähenemisviis Peredele sobivate ja vajalike teenuste saamise abistamine geograafilises piirkonnas	Sisendi andmine vajalike, kuid kättesaamatute teenuste arendamisse	Klientide vajaduse määramine, et tagada koordineeritud teenuste tugi; Teenuste sobivuse määramine piirkonnas pakutavate teenuse baasil	Hinnates ja dokumenteerides lapse/pere spetsiifilised vajadused	Individaalse plaani väljatöötamine; Teenuste tuvastamine ja leidmine; Lapse/pere sidumine teenuste, ressursside ja toetustega (suunamised, vajaliku rahastuse leidmine, vanemate sidumine); Seose loomine ja koostöö teiste teenusepakkujatega; Teenuste osutamise jälgimine; Lapse/pere edusammude ja jätkuba teenuste koordineerimise ja abi vajaduse hindamine.	Lapse/pere parimate huvide eest seismine; Peredele saadaolevate teenuste ja toetuste kohta informatsiooni ja toe pakkumine; Nõustamine ja koolitus; Rahastuse või muude materiaalsete ressursside pakkumine; Emotsionaalse toe ja nõuande pakkumine.

¹¹¹ Samas.



Iceland 
Liechtenstein 
Norway  grants

INTEGRATED SERVICES
FOR THE PREVENTION OF
EARLY SCHOOL LEAVING
IN VÕRU COUNTY
Experience report

Võru
2024

The experience report has been compiled by the Võru County Association of Municipalities, which coordinated the project round 'Integrated support services for prevention of early school leaving' from 2022 to 2024. The report is based on input from the following experts: Kerli kõiv, Katrin Saks, Marju Medar, Cristina Kroon, Eygló Rúnarsdóttir, Triinu Kärbla, Küllike Hein.

Additionally, information from materials produced during the design and communication process and various references has been used. The Võru County Association of Municipalities thanks all the partner institutions, municipal representatives, educational and youth sector institutions, social work, education and youth sector specialists, researchers, trainers, and guest speakers for their participation in the entire process!

Võru County Association of Municipalities, Jüri 12, Võru City

E-mail: arenduskeskus@vorumaa.ee

Language editing and design: Viivika Nagel

Translation in English: Eiffel Meedia OÜ and involved experts

INTRODUCTION

This experiential report is designed to document the experience of the project, that with the support of existing experience, it is possible to move forward with new, more informed steps and choices.

This document is divided into three parts:

- 1) project information, which gives an overview of the background and structure of the project as a process;
- 2) the baselines for the activities of the project, which give an overview of the sectoral aspects and principles in the implementation of the activities;
- 3) the results of the project's activities.

The project idea sets out the objectives of the development strategy of Võru County, for the achievement of which funding was sought and found in the application round 'Integrated support services for prevention of early school leaving' announced by the State Shared Service Centre. The grant programme was funded with the support of the European Economic Area and the Norwegian Financial Mechanism 2014–2021. The objective of the grant is to increase the capacity of local authorities to provide support services to disadvantaged children and young people, which prevent their early school leaving and promote inclusion in education.

The project was carried out under the coordination of the Union of Võru County Municipalities in cooperation with Antsla, Setomaa, Rõuge, and Võru rural municipalities, and the City of Võru, Võru County Education and Technology Centre, the Võru County Department of the Estonian Unemployment Insurance Fund, and the South-East office of the Estonia Rajaleidja Centre. Researchers from the University of Tartu and Tallinn University and external expert Eyglo Runarsdottir, from the University of Iceland, and Cristina Kroon, from the Charite Clinic in Berlin, participated in the process.

The implementation period of the project was 3 May 2022 – 30 April 2024 and the grant amount was EUR 376,602.

1. PROJECT INFORMATION

1.1. General description of the project

The project 'Integrated services for preventing early school leaving in Võru County' has been implemented in the period from 3 May 2022 through 30 April 2024, under the coordination of the Union of Võru County Municipalities, and the City of Võru, Antsla, Rõuge, Setomaa and Võru rural municipalities, the Estonian Unemployment Insurance Fund, the Võru County Education and Technology Centre, the Education and Youth Board's South-East Estonia office of the Rajaleidja Centre, the University of Tartu and the University of Tallinn. The project was funded in the amount of EUR 376,602 with the support of the European Economic Area and the Norwegian Financial Mechanism 2014–2021 through the State Shared Service Centre.

The idea set of the project stems from the fact that the well-being of children is a priority in the county, but there is no cross-sectoral discussion of child and family-related issues taking place to ensure well-being, there is no cooperation between local governments, and the methodological approach lack cohesion ¹¹². It is also worrying that the level of education of the residents of the county is below the Estonian average ¹¹³. Such a situation requires a well-thought-out and effective transformation of the methods of action.

The course of action of the completed process was to make the current practice more effective in order to prevent early school leaving and to encourage interventions that increase the readiness to participate in learning. The aim of the project was to increase the capacity of local governments to prevent school leaving among pupils in Võru County through innovative support systems models. The models were created on the basis of the specificities of local governments, the possibility of digital solutions and the need for regional and sectoral cooperation to ensure more efficient support. The starting point of the project was to make changes in the provision of support services on the basis of evidence, taking into account local specificities, depending on the pupil, and by valuing openness and engagement.

Based on scientific literature and practice, the project was based on the fact that the reasons for the risk of school leaving are both personal and structural, and therefore potential solutions need to be seen from both angles. Adults acting around a student must form a whole. In order to prevent early school leaving and to increase opportunities, conditions and motivation to learn, consistently functioning support is needed, which is based on the individual, supports the development of self-management competence, and involves the family in the solutions.

1.2. Choice of target group and focus

According to the Haridussilm (Education Eye) ¹¹⁴ and local government data, there were 47 support specialists working part-time or full-time in Võru County schools (12 special education teachers, 6

¹¹² Detailed view of municipalities (2022). www.minuomavalitsus.ee

¹¹³ Saavitso, T. (2021). He'll be the source of statistics in the field of adult education. Tartu: Ministry of Education and Research.

¹¹⁴ www.haridussilm.ee

school psychologists, 14 speech therapists, 14 social pedagogues) in 2021, in addition to 10 support specialists at the Education and Youth Board's Rajaleidja Centre, and 5 career specialists and advisers from the Estonian Unemployment Insurance Fund. There are a total of 9 child protection specialists in the local governments. There are 22 youth workers in the county, and there are 2 case managers whose work is aimed at NEET youth.

According to local government data, there are 605 students receiving general support, 285 receiving enhanced support, and 89 students receiving special support.¹¹⁵ According to the Education Eye, in 2021 there were 3681 students enrolled in general education schools in Võru County, and 227 students were enrolled in the Vocational Education Centre. In summary, it can be concluded that nearly one in four youth studying in Võru County needs support in learning. Given that there are students who are in need of support from multiple professionals, the availability of the service will become even more strained. According to data from the rural municipalities of Antsla and Rõuge, and the City of Võru, the share of young people aged 16–26 who are not in education and employment is 10–12 % of the total population, which is higher than in most other local governments in Estonia. Such high indicators underline the need to increase the efficiency of early intervention. There is a need to create service models and intervention plans that allow the individual situation of a young person to be taken into account. Service solutions focus on those young people who need multi-disciplinary interventions.

In the case of Võru County, it is necessary to look at the whole system of change, i.e. based on the design of service models with all young people, including students with a migrant background or minority groups, as the resources of specialists are limited. It should be taken into account that the position of the periphery of Võru County, the distance from potential additional service providers, the limited resource possibilities of local governments based on the budget receipts resulting from under population create the need to establish service models that operate in conditions of limited resources and are sustainable, as the forecast for the implementation of additional resources is not positive.

Since the majority of schools in the county are basic schools, more attention is paid to pupils aged 7–17 who fall within the age of compulsory school attendance, but as the school leaving rate from vocational training is 20% according to¹¹⁶ Statistics Estonia, and there are also setbacks in the transition from basic school to upper secondary school, the target group¹¹⁷ also includes pupils aged 18–19. In order to map a more accurate profile of the target group, the project carried out a corresponding study.

Based on the experience of specialists, the key characteristics of pupils today who are at risk of school leaving are:

- 1) a decrease in learning interest and motivation caused by negative learning experiences or life events;
- 2) parents lacking the skills and knowledge of what support to offer and how to provide it to their child, a lack of a close connection with the parent, parents are far away;

¹¹⁵ www.haridussilm.ee

¹¹⁶ www.stat.ee

¹¹⁷ Ministry of Education and Science. (2021). Supporting student development and exchange in different types of primary schools. Report of the study.

- 3) mental and physical health problems;
- 4) the difficult socio-economic situation of the family;
- 5) students have relationships and habits that do not support learning;
- 6) the home-based example of learning is not supportive of the learner.

Based on the data set out above and on the basis of the main characteristics of the risk of early school leaving, it can be pointed out that this project was targeted at pupils aged 7–19 who are at risk of early school leaving and/or who, according to the EHIS, are receiving general support, enhanced support or special support and require multi-disciplinary intervention. When piloting services, interventions had to be applied to students of different profiles. In addition to the students, the second target group of the project is specialists providing support services: education support services, child protection, career and health professionals, youth workers, etc., who are targeted by both outreach and training activities, and who were important actors in the design and piloting process. Indirectly, all students in need of services will benefit from the change.

1.3. Project Action Plan

The process was based on an expanded problem-solving strategy¹¹⁸, on the basis of which it was first necessary, in addition to the perceived need to map the specific situation of the region in terms of the profile of students, the resources of specialists, services and challenges, to involve experts from outside to find information, methods and alternatives to solutions, then to design service models that solve challenges and increase efficiency, to develop the competence of specialists and cross-sectoral cooperation, and to ensure reflexion and evaluation during and after piloting. However, the design of the whole activity was based on the phases of the change management model of the ADKAR (awareness of the need for change, a desire to support and participate in change; knowledge of how to bring about change, the ability to carry out desired changes, and the reinforcement of change)¹¹⁹.

The activities were implemented in cooperation between at least four areas – education, social affairs, youth, and health. When creating and implementing the model, the aim was to achieve the impact effect through an integrated service solution. The project's activities were divided into 5 interlinked strands:

Activity 1: Project management. Project management was built as a team where, in addition to the project manager, there are also sectoral managers and active outreach activities, and engagement events are implemented. The implementation of models and interventions to succeed required determined work in the public information space and with related parties, including decision-makers and colleagues of specialists participating in the project, as well as the community and parents. Articles on the project process and results were compiled in national, sectoral newspapers and magazines.

Activity 2. Studies. In order for the design of service models to be based on evidence-based data and that the results of the project would also be analysed on an evidence-based basis, universities were involved in the process. Together with universities, mapping studies were carried out in three focus

¹¹⁸ Skogen, K., & Holmberg, J.B. (2004). *Customised education and inclusive school*. Tartu: El Paradiso.

¹¹⁹ Hiatt, J. (2006). *ADKAR: a model for change in business, government, and our community*. Prosci.

areas: students; specialists and resources, causes of school leaving, and one activity study reflecting the process.

Activity 3: Design of service models. In addition to the design meetings, two study visits were part of the model design process, which is a study trip to visit county specialists and service providers on one the one hand, to get a complete view of the local situation and, on the other hand, to other regions and other service providers throughout Estonia that are creating service models during this programme. The process of designing service models was based on the most common features revealed in the student mapping survey and the personas created on the basis of them. The initial task of the design process is to create regional, digital and three different municipal service models, which also take into account possible intervention solutions for established individuals why rely on the mapping of specialists and resources and support needs for transition processes. The models to be established describe the management of information and data flows, cooperation networks and processes, the coordination scheme, standards and quality assurance procedures.

Activity 4: Training of specialists. To support specialists, training modules that take into consideration the peculiarities of Võru County were created together with universities, all of which together form the comprehensive training programme '**Competences of specialists working with children and young people in preventing early school leaving**'. **It was expected that at least 50 specialists would participate in the training.**

Activity 5: The piloting of interventions takes place over a period of 1 year, which makes it possible to notice the need for assistance during different school years and to offer a wide range of interventions, both in time and in terms of activities. A self-guided learning competency assessment instrument is also recommended for implementation in piloting, allowing personal support to be targeted not only with a structural view in mind but also for the development of personal skills and attitudes. In the piloting process, professional support is provided to professionals with the support of coaching, covisions, and supervisions.

1.4. Partners

The project was carried out with the participation of various partners. Below are brief descriptions and roles of the partners in the project:

Võru County Association of Municipalities

The Võru County Association of Municipalities (hereafter referred to as Võru County OL) is a voluntary cooperation and representative organization for local government units in Võru County, consisting of all municipal governments in the county. Võru County OL was founded on March 16, 1993

The objectives of the Võru County Association of Municipalities are:

- assisting in the balanced and sustainable development of the county through the joint activities of its members;
- supporting the development of a unified network for educational services in the county;
- uniting the county's social work practitioners, representing common interests, and coordinating these activities;
- supporting cultural and sports activities in the county and, if necessary, presenting joint

- projects;
- supporting tourism-related activities in the county and, if necessary, presenting and coordinating tourism-related joint projects;
 - preserving and promoting the cultural traditions of the county;
 - representing the county and its members and protecting their common interests;
 - promoting cooperation among local government units in the county;
 - presenting and coordinating joint projects as needed, and creating opportunities and aiding in the better fulfillment of legally mandated tasks for members.

The Võru County Association of Municipalities also engaged in close cooperation with the Võru County Development Center as part of this project. The Võru County Association of Municipalities is the coordinator of the project.

Antsla municipality

Antsla municipality has a population of 4,267 (as of January 1, 2024) and is therefore the smallest local government unit in the surrounding area. Antsla includes one town within the parish, two boroughs, and 38 villages. The development of education and youth work focuses on maintaining and developing primary and secondary education in the region. Early childhood education is provided by Kuldre Kindergarten Sipsik and Antsla Lusti Kindergarten. There are two schools in Antsla region: Kuldre School and Antsla Gymnasium. Antsla Music School is the only hobby school in the local government. Youth work is carried out by two youth centers: Antsla and Kuldre youth centers. Urvaste School also operates as a state school in Antsla region.

Antsla municipality is a project partner in creating and implementing integrated cooperation models.

Rõuge municipality

Rõuge municipality has a population of 5,100 residents (as of March 15, 2024).

Institutions and services working with children and youth include: Rõuge Kindergarten, Rõuge Basic School, Haanja School, Mõniste School, and Varstu School. Additionally, there is the Rõuge Youth Work Center which has eight locations and a Collaboration Center that ensures specialized support for youth in both kindergartens and schools. A wellness specialist focused on youth has been employed at the Youth Work Center. In all educational institutions, including youth centers, participation in extracurricular activities is facilitated, and support is provided for seven extracurricular activity service providers, in addition to hobby schools.

Rõuge municipality is a project partner in creating and implementing integrated cooperation models.

Setomaa municipality

The population of Setomaa municipality is 3,138 residents. Regarding institutions and services working with children and youth: Currently in Setomaa, there are Väraska Kindergarten, Mikitamäe School (grades 1-9), Väraska Gymnasium (grades 1-12), and Meremäe School (two kindergarten groups and grades 1-9). Starting from September 1, 2024, Setomaa Kindergarten, Setomaa School, and Setomaa Gymnasium will begin operating. Setomaa Kindergarten will have locations in Mikitamäe village, Väraska borough, Meremäe village, and Obinitsa village. Setomaa School (grades 1-6) will have teaching locations in Mikitamäe village, Väraska borough, Meremäe village, and a new

teaching location in Obinitsa village, where a community class for combined grades (1-3) will operate. Setomaa Gymnasium (grades 7-12) will have teaching locations in Mikitamäe village, Väraska borough, and Meremäe village. Children and youth in Setomaa Parish have the opportunity to participate in extracurricular clubs at the local general education schools, join activity groups organized by Setomaa Youth Work Center (such as swimming), and receive specialized education at Setomaa Music School, which operates in Väraska, Mikitamäe, and Meremäe. Information about extracurricular opportunities is available on the Setomaa municipality website and the websites of Setomaa schools. A part-time specialist is employed to address issues related to young people with NEET status.

Setomaa municipality is a project partner in creating and implementing integrated cooperation models.

Võru city

The population of Võru city is 11,416 (as of April 1, 2024). Here are the institutions and services for children and youth in the city:

Kindergartens:

Võru Kindergarten Okasroosike

Võru Kindergarten Päkapiikk

Võru Kindergarten Punamütsike

Võru Kindergarten Sõleke

Private Waldorf kindergarten Terve Pere Aed

General Education Schools:

Võru Kreutzwaldi School

Võru Kesklinna School

Võru Järve School, which caters to students with special needs

Private school Väike Werrone School, which operates under the national curriculum based on Waldorf pedagogy principles

State gymnasium Võru Gymnasium

Hobby Schools:

Three municipal hobby schools: Võru Music School, Võru Art School, and Võru Sports School.

Thirteen non-profit organizations providing private hobby education supported by Võru city financial aid, including Võru Creativity School, Võru Basketball School, Võru Judo Center, Helios Võru

Football School, Näpustuudio Handicraft School, Sports Association Extreme Sports, VK Janika Gymnastics School, Just Dance School, Urban Style/JJ-Street Dance School, Võru Badminton Club School, Võru Dance Center, Sports Club Byakko, and Private Hobby School Nuti-Võlur.

Youth Work: Organized by Võru Youth Center and Võru HUUB MTÜ, a youth innovation center.

Võru city also offers services to children from other municipalities and is a partner in projects to create and implement integrated cooperation models.

Võru city is a project partner in creating and implementing integrated cooperation models.

Võru municipality

Võru municipality, with a population of 10,695, is a ring municipality that surrounds the county center, Võru city. The area of the region is 952 square kilometers. The vision for education in Võru municipality is that the high-quality and inclusive education obtained here helps learners of all ages prepare for independent life. We value the uniqueness and culture of Võrumaa and integrate it into our teaching and extracurricular activities. Educational institutions not only contribute to the learners but also to the local community, helping to preserve the local culture and develop regional career opportunities. The community trusts its schools, kindergartens, and educational workers. One of the developmental goals of the region is to ensure that the arrangement of support services provides the necessary and high-quality support services to learners in Võru municipality.

Võru municipality has 7 preschool institutions, 4 primary schools, and also Parksepa Secondary School and Vastseliina Gymnasium, which offer primary education. Vastseliina also hosts the municipality's only hobby school, Vastseliina Music School. Six youth work institutions operate under the joint institution of Võru Parish's culture and youth work center. There is also collaboration with Võru Youth Center.

Võru municipality is a project partner in creating and implementing integrated cooperation models.

Tallinn University

Tallinn University is the third largest public university in Estonia, with nearly 7,000 students and about 400 faculty members and researchers. The high level of the university's teaching and research in international comparison is confirmed by its solid position in recognized global university rankings. Over the last 14 years, Tallinn University has merged with a number of educational and research institutions. This has significantly expanded the range of its areas of responsibility, which today extends from teacher education to choreography. The university's five focus areas are: educational innovation, digital and media culture, cultural competencies, healthy and sustainable lifestyles, and society and open governance.¹²⁰

Tallinn University is a project partner in research activities and training, particularly sharing expertise and skills in the social sector.

University of Tartu

¹²⁰ www.tlu.ee

The University of Tartu is Estonia's leading research university and the only Estonian-language classical university in the world. Our competitive advantages include internationality, the quality and diversity of teaching and research. As an innovative organization, we focus on sustainable development, offer equal opportunities, and adhere to best practices. Reopened at the beginning of the Republic of Estonia, the University of Tartu laid the foundation for Estonian-language higher education and formed a national intelligentsia, playing a significant role in the development of the Estonian state, society, and culture. The University of Tartu is Estonia's largest and oldest university, established in 1632. It serves as the national university and the center of Estonian academic spirit, promoting education and research globally as a strong research university. The university has over 17,000 people studying and working, conducting research in the fields ¹²¹ of humanities and arts, social sciences, medical sciences, and natural and exact sciences.

The University of Tartu is a project partner in research activities and training, particularly sharing specialized knowledge and skills in the field of education.

Võrumaa Education and Technology Center EWERS

Võrumaa Education and Technology Center EWERS operates in the heart of Southeast Estonia and is the only school in Võru County that prepares students for the workforce, equipping them with the skills necessary for successful employment. The practicality of vocational education, its direct connection to real life, learning in motion, individual attention from teachers, and leadership are reasons why skill-based education increasingly appeals to both youth and adults.

EWERS educates over 600 students starting from the age of 16 and employs about 40 teachers. The school offers vocational secondary education, vocational training, specialized continuing education, and general education for adults (grades 8-12). Vocational training is available in the following fields: business and administration, IT and communication technology, personal services, engineering, manufacturing and processing, construction, and personal development. Each summer, about 25 different specialties are open for admission.

For students who have completed basic education, EWERS offers vocational secondary education in six different specialties. The school provides specialized training for students needing enhanced support at the Urvaste training location. For those who have completed a simplified curriculum, options at the Väimela training location include assistant cook and vocational choice studies. With the consent of Rajaleidja, a youth of compulsory education age can also study in non-stationary general education at EWERS.

The school employs support specialists including a social pedagogue, SEN coordinator-student counselor, and school psychologist-counselor. The school has two comfortable student dormitories.

Võrumaa Education and Technology Center is a project partner primarily in the vocational education sector, participating in regional network activities.

The Estonian Unemployment Insurance Fund's Võru County Department

¹²¹ www.ut.ee

The Estonian Unemployment Insurance Fund's Võru County Department is a public legal entity operating under the Unemployment Insurance Act, established in 2001. The Estonian Unemployment Insurance Fund organizes unemployment insurance with the aim of:

- Partially compensating for lost income during the period of job search in case of unemployment;
- Compensating for termination of employment contracts in case of layoffs;
- Protecting employees' claims in case of employer insolvency;
- Furthermore, it implements labor policies with the goals of:
- Achieving as high employment as possible among the working-age population;
- Preventing long-term unemployment and exclusion from the labor market.¹²²

The Estonian Unemployment Insurance Fund also provides career services to the wider population, including students. The focus of this project is primarily on partnerships in career services.

The Education and Youth Authority

The Education and Youth Authority (Haridus- ja Noorteamet, Harno) is a government agency under the Ministry of Education and Research responsible for implementing Estonia's education and youth policies. The Counseling Services Department of Harno is best known to the public under the name Rajaleidja. Our goal is to help children and learners to study better according to their abilities. To achieve this, Rajaleidja provides free counseling services to learners and supporting adults on their educational journey, including parents, teachers, support specialists, and others. During counseling, we identify learning or behavior-related issues that hinder the child's educational path and provide advice on how to support their development and organize their education.

Rajaleidja services include:

- Educational counseling
- Assessment of children and learners
- Counseling for educational specialists
- Counseling for parents

Out-of-school counselling

- Educational recommendations for organizing suitable learning and development conditions

Crisis support for educational institutions

- Supporting the crisis team of educational institutions in restoring normal educational activities and preventing long-term effects

Supervision for professionals working with children and youth

At Rajaleidja centers, the following specialists provide counseling:

- Social pedagogue, who supports the child and surrounding adults in case of the child's social problems.
- Special education teacher, who identifies the developmental and learning skill levels of

¹²² www.tootukassa.ee

children experiencing difficulties in learning and provides advice on choosing appropriate teaching methods, materials, and environments.

- Speech therapist, who assesses the child's speech and communication skills and provides recommendations for developing the child's speech and creating a suitable communication environment.
- Psychologist, who assesses the child's mental capacity and development, as well as factors affecting mental health, such as anxiety, fears, mood problems, relationship problems, and provides advice to surrounding adults in finding suitable solutions and interventions.¹²³

The Rajaleidja center is a project partner primarily in providing support in the education sector, participating in regional networking activities, and, if necessary, in case management

¹²³ www.harno.ee

2. BASELINES FOR PROJECT ACTIVITIES

One of the goals of the Võru County Development Strategy 2035+ is to address the challenges related to the low level of education of the population. The Strategy considers it important to look for viable solutions to support the coping of children with special educational needs, to develop the competences of parents, to increase the use of community resources and opportunities for inclusive education, and to refer to non-formal and formal learning in a way that supports learning. The problem in Võru County is the shortage of support specialists and the level of services. Therefore, an important goal has been set in the county to ensure the availability of support services for all students through the cross-regional support services centre. The strategy foresees that it is possible to bring together in the centre the competence that students need, but which cannot be provided at each school individually, either due to a lack of specialists or due to a lack of need. The development plans of local governments also foresee the development of the support services system. This project is an important step in the development of the structure and operational methods of the service system.

2.1. National and provincial developments

The goal state of education in Estonia is that the Estonian people will have the knowledge, skills and attitudes that enable them to fulfil themselves in their personal life, work and society, and support the promotion of Estonian life and global sustainable development. The achievement of this objective is measured by indicators of the share of 18–24 years not engaged in education or training; the proportion of adults with special and vocational education; the extent to which adults participate in lifelong learning, as well as with PISA survey indicators.¹²⁴

Among the activity directions set for the achievement of the objectives of the development plan¹²⁵, the most related to this project is to ensure an education system that permits choice and accessibility, and enables smooth movement in the education system between the types of education and training. The expectation by 2025 is that education will be accessible and available, learning will be supported, and learning opportunities will match learners' abilities and needs, and that learning is learner-driven.

The national goal of the youth sector is that the ample opportunities afforded to a young person, a sense of security and solid support create an Estonia that the young person wants to carry forward. The most important measure of this is the trust of young people in the country. One of the four strands of action is to provide certainty to young people, i.e. the loneliness and withdrawal of youth is noticed and prevented by a safety net that increases confidence. Improving the detection of young people staying away from formal education and organising interventions together with social and youth workers are important components of achieving the objectives; the functioning of a comprehensive support and safety net for young people in cooperation between different fields.¹²⁶

The goal of the National Welfare Development Plan¹²⁷ is Estonia being a country where people are cared for, inequality and poverty are falling, and the long and high-quality working life everyone has

¹²⁴ Development Plan for Education 2021–2035.(2021). Ministry of Education and Research.

¹²⁵ Same thing.

¹²⁶ Youth Development Plan 2021.2023. (2022). Ministry of Education and Research.

¹²⁷ Draft Welfare Development Plan 2023–2030. (2024). Ministry of Education and Research.

been supported. From the perspective of children and young people, the goal of the development plan is that children are happy, growing up in a caring, inclusive, safe and nurturing environment. The directions of action set to achieve the objective are the creation of a family friendly environment, the development of parental education services, and the provision of effective and targeted assistance to children in need. The well-being development plan, like other development plans, maintains cross-sectoral co-operation.

The ¹²⁸ vision of Võru County's development strategy describes Võru County as a multicultural space with plenty of opportunities, where happy and active people live. The vision for lifelong learning is that our people are noticed, educated, aware of their opportunities and actively participate in lifelong learning. In order to achieve the vision set, support for people who interrupt their studies, take into account the needs of learning, use the opportunities of the community, increase the role of hobby education and youth work have been set as action lines and activities. Among the various activities of the Action Plan, the following can be highlighted:

- supporting educational institutions in promoting inclusive education (additional support for the implementation and support of specialists, training activities, co-operation solutions in providing support, etc.);
- development of flexible educational opportunities based on student support needs;
- the creation of a comprehensive solution to support the education and labour market participation of the population.

Both national sectoral directions and county development plans are aimed at ensuring the well-being and self-realisation of children and young people, which are supported and backed by cross-sectoral cooperation solutions. The focus of this project was on how to integrate existing resources to support children and young people.

2.2. Creating services to prevent early school leaving

Kerli Kõiv, Junior Research Fellow, Institute of Educational Sciences, University of Tartu

2.2.1. Early school leaving

Starting in 2024, compulsory education is 18 years. Promoting participation in learning is important for the development and health of children and young people, as regularity in learning is key to human wellness and development, and is linked to many positive outcomes in adulthood. At the same time, absenteeism and early school leaving are associated with negative effects that extend into adulthood, such as impaired academic and social performance¹²⁹. In order to avoid setbacks in adulthood, school leavers must be seen not only in terms of their completion of primary school or in terms of their age in the completion of the obligation to study, but also with a longer-term perspective on human development.

¹²⁸ Võru County Development Strategy 2035+. (2019). SA Võru County Development Center.

¹²⁹ Kearney, C.A., & Graczyk, P.A. (2020). A Multidimensional, Multi-tiered System of Supports Model to Promote School Attendance and Address School Absenteeism. *Clinical Child Family Psychology Review*, 23, 316–337. <https://doi.org/10.1007/s10567-020-00317-1>

For young people who have left school and are also not active in the labour market (young people with NEET status), low educational attainment is the most notable feature in the world. The reasons why a young person cannot and does not want to continue their education are quite diverse. Absence from school is both individual and contextual and must be seen at different levels of the spectrum of school absenteeism, ranging from full presence to complete absence.

Chang et al. (2018) has cited four broader factors:

- 1) obstacles, including community and family;
- 2) negative school experiences, including academic and social difficulties, bullying, discipline, parents' negative attitudes, and undiagnosed special needs;
- 3) lack of inclusion, including an unsupportive school environment, lower quality learning, lack of teachers, lack of meaningful relationships, including with professionals and adults; negative impact of out-of-school relationships;
- 4) misconceptions, or false beliefs about absences, including the belief that few absences are not important.¹³⁰

Based on the perspective of the system, Kearney et al. (2021)¹³¹, add poverty as a cause of obstacles, which is reflected in the accessibility of the community in terms of security and the availability of various activities and resources, including recreational activities and other extracurricular activities.

Different areas as influence factors, including children and young people themselves, parents and family, peers, schools, community institutions and social directions are interlinked and form a whole around the child and the young person. These influencing factors, on the one hand, and solutions on the other hand, are not all related to what is happening in the school building and therefore need to be seen as a wider system around the child. According to the Bronfenbrenner Ecosystem Theory¹³², the environment and the individual interact with each other, and the relationship between the environment affects the child and young person at the heart of the system. In the context of absenteeism, microsystem-level factors include relationships with the home environment, peers and school, such as family-related stressors, victimisation and communication with teachers. Mesosystem-level factors, i.e. student microsystem relationships, may include poor parent-teacher interaction or negative school climate. Factors at the ecosystem level that indirectly affect the student may include local education policies and legislation. Macro-system-level factors, i.e. the cultural, political and economic environments in which a student lives, may include broader issues relating to the labour market, inequality and social injustice.¹³³ Brown et al. (2021)¹³⁴ developed the

¹³⁰ Chang, H.N., Bauer, L., & Byrnes, V. (2018). Data Matters: Using Chronic Absence to Accelerate Action for Student Success. Executive Summary. *Attendance Works*.

¹³¹ Kearney, C.A. (2021). Integration Systemic and Analytic Approaches to School Attendance Problems: Synergistic Frameworks for Research and Policy Directions. *Child and Youth Care Forum*, 50, 701–742 (2021). <https://doi.org/10.1007/s10566-020-09591-0>

¹³² Bronfenbrenner, U. (1981). *The Ecology of Human Development. Experiments by Nature and Design*. Harvard University Press.

¹³³ Kearney, C.A. (2021). Integration Systemic and Analytic Approaches to School Attendance Problems: Synergistic Frameworks for Research and Policy Directions. *Child and Youth Care Forum*, 50, 701–742 (2021). <https://doi.org/10.1007/s10566-020-09591-0>

¹³⁴ Brown, C., Rueda, P., Battle, I. & Salla-n, J. (2021). Introduction to the special issue: a conceptual framework for researching the risks to early leaving, *Journal of Education and Work*, 34:7–8, 723–739

Bronfenbrenner system in line with the context of early school leaving and distinguished a framework of five distinct risk factors: personal challenges, family circumstances, social relationships, institutional characteristics of school and work, and structural factors such as economic deprivation, public policies and the education system. The model addresses both individual and contextual aspects and allows for a holistic approach to the different risk factors for children and young people leaving school. Brown et al. (2021)¹³⁵ emphasises that the micro-categories of risk are closely interlinked and require support that accepts that young people navigate simultaneously on social, family and residence-related trajectories with their learning and work paths. At all levels, both in terms of problems and solutions, this is not just an area of education, but also social, youth, health, economic and other areas.

Gubbels et al. (2019)¹³⁶ stress that early school leaving is mainly due to the accumulation of several (different) risk factors, while the existence of one (strong) risk factor may already lead to school absenteeism. Therefore, attention should be paid as early as possible in order to avoid the accumulation of risk factors, and given the variability of risk factors, it is necessary to address the different risks in sectoral cooperation.

The areas most affected by these must be taken into account when creating interventions, as the life of a child and a young person has an impact not only in school, but also in everything that happens in both family and social life. Therefore, integrated solutions for children and young people, which take into account the role and impact of different fields in their lives, must be based on systematic cooperation and co-creation.

2.2.2. Network integration

The different causes, their recognition and the provision of solutions based on causes are in the focus of different areas. Children and young people in their essence whole, and support for children and young people in preventing school leavers in learning should be addressed through multi-disciplinary cooperation, enabling integrated solutions.

Child welfare support can be understood as a series of decisions that are influenced by the case itself (child's age, nature of the case), organisation (e.g. policy, structure), decision-maker (worker's education, work experience) and external activists (legislative, media, etc.). The distribution of roles in the organisation, the flow of information and resources, which support the integration of services and the coherence of decisions in achieving objectives, are important.

The essence of integrated services is networking among professionals and co-creation processes in designing new solutions. Co-creation is considered to be the development of services in a co-creation process involving the recipients of the services. Suitable activities (services and products) are designed through co-creation in such a way that service users, families and people in the neighbourhood become active agents (frontiers, advocates) in the design of services.¹³⁷ According

¹³⁵ Same thing.

¹³⁶ Gubbels, J., van der Put, C.E. & Assink, M. Risk Factors for School Absenteeism and Dropout: A Meta-Analytic Review. *Journal of Youth and Adolescence*, 48, 1637–1667 (2019). <https://doi.org/10.1007/s10964-019-01072-5>

¹³⁷ Narusson, D. (2021). *The Holder of Hope*. University of Tartu Publishing

to Oertzen et al. (2018)¹³⁸, co-creation in service management refers to the service process where service providers, together with customers and other actors, try to create services, reduce costs or improve service performance. In the framework of this project, the focus has not been so much on creating new services, but rather on creating a cross-sectoral network of co-creation and co-creation of values, which is an important basis for the development of integrated services. Co-creation of values involves value processes in organisations, relationships between participants and a network of participants.¹³⁹

According to Jaakkola and Hakanen¹⁴⁰, the benefits of an integrated solution created by value-based co-creation for the client primarily consist of a more efficient activity pattern (better results, smooth experience, less cost and effort, better use of resources). In implementation, awareness of each other's resources, standardisation and mutual trust are essential. The integration of resources increases the innovation potential of new solutions.

The different forms of cooperation between authorities need to be critical in order to recognise whether there is cooperation in which there is little or no integration of resources and patterns between them, or is on the way or already present in the solution for integrated services.

According to Prichard et al.¹⁴¹ institutions act either:

- **individually**, i.e. that each programme and service has developed its own individual philosophy, vision and values; they have separate funding arrangements; other services and programmes have little attitude;
- **co-location**, i.e. that some joint planning has taken place, but each institution has its own individual philosophy, vision and values; the services involve the community separately and correspond to the views of the community separately; each programme/service has its own funding;
- **cooperation**, i.e. a common culture, values, activities and vision of different institutions; all organisations are open to dialogue, have engaged in community a collective response to the needs of the community; some common programmes have shared funding among themselves;
- **integration**, i.e. shared philosophy and vision are jointly created and formally approved by all parties; the primary focus is on shared results that meet meaningful community needs and partnerships; the funding is co-organised and joint programmes are carried out.

Activities aimed at integrated services in Võru County to support young people seek this latter solution, i.e. an integrated solution where the areas working with different children and young

¹³⁸ [Oertzen, A.-S., Odekerken-Schröder, G., Brax, S.A. and Mager, B. \(2018\), Co-creating services-conceptual clarification, forms and outcomes, *Journal of Service Management*, Vol. 29 No. 4, pp. 641-679. <https://doi.org/10.1108/IJOSM-03-2017-0067>](https://doi.org/10.1108/IJOSM-03-2017-0067)

¹³⁹ Jaakkola, E., & Hakanen, T. (2013). Value co-creation in solution networks. *Industrial Marketing Management*, 42(1), 47-58.

¹⁴⁰ Jaakkola, E., & Hakanen, T. (2013). Value co-creation in solution networks. *Industrial Marketing Management*, 42(1), 47-58.

¹⁴¹ Prichard, P., Purdon, S. & Chaplyn, J. (2010) Moving forward Together. A guide to support the integration of service delivery for children and families. Murdoch Childrens Research Institute.

people share similar objectives, meet the needs of the community together, carry out joint development plans, and plan resources and programmes for prevention activities jointly.

In the case of integrated services, it is important to recognise the specificities and potential of different sectors. In the following chapters, important aspects of education, youth work, social as well as neurobiology are open in support activities for children and young people.

2.2.3. Prevention of early school leaving

Interventions related to early school leaving can be divided into three levels based on the Keanery ¹⁴² model:

- Level 1 approaches focus on improving overall attendance at school and preventing the absence of all pupils;
- Level 2 approaches focus on students with acute or moderate school absenteeism;
- Level 3 approaches focus on students with chronic and serious cases of absenteeism.

Each level needs specific interventions to help move in the direction of change.

When we integrate services in the prevention of early school leaving, we can talk about the concept of one-stop shop. One-stop shop is a solution for the more efficient provision of public services and a clearly important public good for vulnerable user groups.¹⁴³ One-stop shop supports user-centred solutions in situations where the provision of public service is overly fragmented, which in turn leads to duplication and therefore inefficiencies and poor results in a vulnerable organisation of targeted services. King and Meyer¹⁴⁴ have pointed out that the integration of services supports simplified and less bureaucratic services for children, young people and their families, and aims to:

- reduce fragmentation of services and fill service gaps and enable a seamless sequence of services for the client;
- increase the efficiency of services and reduce duplication;
- increase cost-effectiveness, in particular by reducing the use of less efficient/unsuitable services.

The analysis of the practice of integrated support services in the world has revealed an improvement in the accessibility of services through one-stop shop services, the blurring of the boundaries between different services, such as age groups, as an important component of their success ¹⁴⁵. But ensuring efficiency requires both political and managerial repositionings, and hybrid arrangements

¹⁴² Kearney, C.A., Graczyk, P.A. (2020). A Multidimensional, Multi-tiered System of Supports Model to Promote School Attendance and Address School Absenteeism. *Clinical Child Family Psychology Review*, 23, 316–337. <https://doi.org/10.1007/s10567-020-00317-1>

¹⁴³ Howard, C. (2017). Putting one-stop-shops in practice: A systematic review of the drivers of government service integration. *Evidence Base: A journal of evidence reviews in key policy areas*, (2), 1–14.

¹⁴⁴ King, G., & Meyer, K. (2006). Service integration and co-ordination: a framework of approaches for the delivery of co-ordinated care to children with disabilities and their families. *Child: care, health and development*, 32(4), 477–492.

¹⁴⁵ Hetrick, S.E., Bailey, A.P., Smith, K.E., Malla, A., Mathias, S., Singh, S. P.,... & McGorry, P.D. (2017). Integrated (one-stop shop) youth health care: Best available evidence and future directions. *Medical Journal of Australia*, 207(S10), S5–S18.

require a long-term perspective that combines the principles of different organisations. ¹⁴⁶ King & Meyer ¹⁴⁷ distinguish three different approaches:

1) **System /sector-based service integration approach.** It reflects the features and activities that focus on the integration of services offered by several institutions in the geographical area to a particular group of customers. The aim of the approach is to create a comprehensive package of services that responds to the needs of a particular customer group, while promoting cooperation between different authorities and the efficient use of resources.

2) **An institution-based approach to service integration.** It reflects functions and activities that focus on coordinating the delivery of services across the programmes offered by a single institution to families in a particular region. The aim of the approach is to ensure that families can access all necessary services from one institution, reducing fragmentation of services and increasing ease of use.

3) **Customer/family-based service coordination approach.** It reflects functions and activities aimed at assisting specific families in obtaining suitable and necessary services from agencies in the geographical area. The aim of the approach is to provide individual support to families by helping them navigate the service system in order to find and use the necessary resources.

Linking Kearney's ¹⁴⁸ multi-level support system model, Brown et al. ¹⁴⁹ conceptualising categories of risk factors for early school leaving, and King and Meyer's ¹⁵⁰ approaches can bring expectations into Võru County practice for solutions that:

1. Build on system-based service integration approaches to support universal interventions that have an impact on all risk and protection factors for early school leaving. In Võru County, this means county networking and cooperative solutions between all parties whose field of activity includes working with children and young people and supporting them (local governments and their agencies; the Rajaleidja Centre; the Estonian Unemployment Insurance Fund; the Social Insurance Board; and the Police and Border Guard Board), and whose activities can affect structural factors of early school leaving.

¹⁴⁶ Howard, C. (2017). Putting one-stop-shops in practice: A systematic review of the drivers of government service integration. *Evidence Base: A journal of evidence reviews in key policy areas*, (2), 1-14.

¹⁴⁷ King, G., & Meyer, K. (2006). Service integration and co-ordination: a framework of approaches for the delivery of coordinated care to children with disabilities and their families. *Child: care, health and development*, 32(4), 477-492.

¹⁴⁸ Kearney, C.A., Graczyk, P.A. (2020). A Multidimensional, Multi-tiered System of Supports Model to Promote School Attendance and Address School Absenteeism. *Clinical Child Family Psychology Review*, 23, 316-337. <https://doi.org/10.1007/s10567-020-00317-1>

¹⁴⁹ Brown, C., Rueda, P., Battle, I. & Salla-n, J. (2021). Introduction to the special issue: a conceptual framework for researching the risks to early leaving, *Journal of Education and Work*, 34:7-8, 723-739

¹⁵⁰ King, G., & Meyer, K. (2006). Service integration and co-ordination: a framework of approaches for the delivery of coordinated care to children with disabilities and their families. *Child: care, health and development*, 32(4), 477-492.

2. By implementing an institution-based approach to the integration of services within a municipality's borders with institutions and partners working with children and young people there, interventions targeting a particular target group, in particular, can be influenced by their planning. These joint activities, based on similar values and objectives, support the institutional characteristics of institutions and social relations.

3. The customer and family-based service coordination approach is inter-agency cooperation in so-called case management, in which the one-stop shop service can be provided in a situation where services are integrated. Activities at this level have an impact in particular on the family, children and young people, on the local area network, and on the individual coping and learning interest of the child and young person. These are individual solutions that may differ depending on the situation of the child, the young person and his/her family, respectively.

To the above theoretical starting points, the partnership between the local governments of Võru County and the participating national authorities is looking for answers to the question:

1. What is the potential of different fields in preventing early school leaving?
2. What are the operating models that support structural change in the prevention of early school leaving in order to ensure more effective and youth-centred support?
3. What is the appropriate model of action for the local government so that inter-agency cooperation is integrated and every child and young person in need of support is noticed early and from effective individual support?

The following chapters open up important perspectives in each field in the context of school leaving prevention.

2.3. Education

2.3.1. Learning skills and self-regulated learning

Katrin Saks, Associate Professor, Institute of Educational Sciences, University of Tartu

Several factors are important to succeeding in school, both environment-dependent (e.g. the physical environment of the school, the social environment in terms of people and relationships relevant to the child) and factors depending on the child themselves (e.g. mental capacity, motivation, learning, communication and socio-emotional competence). Most children develop the skills needed to cope in school with the support of their school and supportive home environment during their natural development, but there are children who need more attention and support, especially for the development of learning skills and self-regulation.

Strenuous curricula forces teachers to go through topics quickly one after another, and often there is no time or opportunity to see how learners are performing, how they are acquiring complex topics, and whether the learning strategies they use in the learning process are always the most effective. Research shows that the better learners' learning skills are, the better they achieve learning outcomes, the greater their self-efficacy and confidence in their own development and coping in the future. It would therefore be appropriate to invest time and effort in teaching learning skills and promoting more effective learning strategies. As teachers, we often fail to notice how specific knowledge or skills are acquired. We assume that learning skills should be delivered to the learner from 'somewhere' and that teaching and developing them is no longer our responsibility as subject teachers. However, poor learning outcomes are often the result of a lack of learning skills and self-regulation.

Self-regulation refers to the learner's ability and willingness to participate actively in the learning process, to set goals for their learning activities, and to monitor, regulate and control their thinking processes, motivation and behaviour as guided by their goals and contextual opportunities set by the environment¹⁵¹. Self-regulating learners take responsibility for their learning and their effectiveness. He/she feels like a learner, knows his/her strengths and weaknesses, and the skills he/she needs to develop. He/she has a deep interest towards learning, which is expressed in the desire to understand what has been learned and to integrate it into what was previously learned¹⁵², he/she is independent and is ready to ask for help and use it if necessary. Self-regulation skills are a prerequisite for the development of self-management skills, which in turn is necessary for the development of a lifelong interest towards learning.

An important prerequisite for self-regulated learning is the existence of motivation. Motivation is a person's inner state that triggers and guides his/her behaviour and determines its intensity,

¹⁵¹ Pintrich, P. R., Smith, D.A.F., Garcia, T., McKeachie, W. J. (1991). A manual for the use of the motivated Strategies for Learning Questionnaire (MSLQ).

¹⁵² Biggs, J. 2003. Teaching for quality learning at university: What the student does. Philadelphia: Open University Press

persistence, and direction. Broadly speaking, the motivation can be divided into three: amotivation or lack of motivation, external or controlled motivation, which is expressed in external regulation, and internal or autonomous motivation, which is expressed in internal regulation. Motivation is not entrenched, or 'fixed', it can evolve from one form or stage to another depending on the interest of the learner or other emerging/disappearing motives.

Although the teacher cannot change the motivation of any student from the outside, he or she still plays a very important role in creating a supportive environment for their motivation to learn. This can be done by designing a learning environment that values learning by emphasising performance, not so much the results, by noticing and recognising the learner's development, but not by comparing students to each other. Learners should be helped to understand and value their learning activities, to train them to analyse and reflect on themselves.

Another important area in the framework of self-regulation is learning strategies. The learning strategies used in the learning process are broadly divided into cognitive and metacognitive. Under cognitive learning strategies, we understand all the mental activities that we do in the process of learning: memory strategies for memorising and reproducing new information, linking strategies to connect new and previously acquired information, including connecting information from different subject areas, analysing, comparing, critical thinking, problem solving, a large number of different reading strategies, etc. The effectiveness of cognitive strategies directly depends on learning success. But metacognitive learning strategies and their appropriate use are almost equally important. Metacognition is understood as 'thinking about one's own thinking.' These are the learner's observations and reflections of how he/she sees himself/herself as a learner, how he/she perceives, senses and directs his or her learning activities. The role of metacognitive learning strategies is to support and strengthen the impact of cognitive strategies and thus contribute indirectly to learning success through cognitive learning strategies. Metacognition distinguishes between metacognitive knowledge and metacognitive experience. Both are an important prerequisite for self-regulated learning, i.e. conscious regulation of one's own learning activities. However, metacognitive knowledge is of no greater benefit in learning situations unless we apply that knowledge. If there is no metacognitive experience to take from one learning situation and transfer to the next, the learner will not have the knowledge and awareness of himself/herself as a learner, his/her strengths and weaknesses in the learning process and his/her development needs. It is not always enough to have good learning skills if they are not properly applied in a relevant and contextual way. This is where the learner's self-regulation skills come into play.

Although learning success depends on many different factors (both internal or learner-based and external), a learner with good self-regulatory skills can be described as a person with an interest-driven motivation to deal with the topic/subject, who is able to set short and long-term goals, makes a plan to move towards these goals, monitors and analyses his/her actions throughout the learning process, is able to find help when problems and obstacles appear, reflects and evaluates his/her activities. On the basis of this conscious approach to the learning process, a deep interest towards learning develops. Students who are accustomed to studying according to a teacher's baton do not take responsibility for their own learning. If the school and the lesson are teacher-regulated, there is no room or opportunity for students to develop self-regulation. In order to raise learners who are willing and able to take responsibility for their learning process, they must be given choice, freedom to decide and the possibility to make mistakes.

In developing self-regulatory skills and teaching learning strategies, it is important to follow the following principles:

- The teaching of learning strategies must be integrated into subject learning and be part of a specific subject course. The 'learning to learn' course will only be helpful if it can be integrated into the lessons.
- The conditions for the implementation of learning strategies and their usefulness need to be explained to learners, otherwise learners may be confused and disturbed (in order to avoid this, it is recommended to show and explain how self-regulatory skills support their learning activities).
- Students must be given sufficient time to practice so that learning strategies and skills can be acquired and become automatic ¹⁵³.
- Combined interventions provide the best results, i.e. support for both cognitive and metacognitive learning strategies at the same time ¹⁵⁴.

The most important prerequisite, however, is the teacher's awareness of self-regulation, the necessity and techniques of its development, and his or her willingness to support learners in different learning situations.

2.3.2. Self-directed learning

Kerli Kõiv, Junior Research Fellow, Institute of Educational Sciences, University of Tartu

The self-regulated learning discussed in the previous chapter takes place in the learning process and at the so-called micro level. At the macro level, self-directed learning is located next to self-regulation. Self-directed learning deals with the learning trajectory as a whole, and a self-directed learner is able to decide what needs to be learned next and how best to achieve the next steps of their own learning journey. ¹⁵⁵ In the context of early school leaving, self-directed learning is important in view of the student's successful progression between different levels of education. In supporting young people in learning, it is not only important to complete a certain level of learning, but also motivation and informed choices in further learning decisions. Self-directed learning is the process in which people take an initiative, with or without the help of others, to diagnose their learning needs, formulate learning goals, identify human and material resources, select and implement appropriate learning strategies, and evaluate learning outcomes.¹⁵⁶

Self-directed learning is mainly addressed in adult learning, but the basis for the development of self-directed learning skills must be provided in early age learning processes. Studies have confirmed

¹⁵³ Bannert, M., & Reimann, P. (2012). Supporting self-regulated hypermedia learning through prompts. *Instructional Science*, 40, 193–211.

¹⁵⁴ Berthold, K., Nückles, M., & Renkl, A. (2007). Do learning protocols support learning strategies and outcomes? The role of cognitive and metacognitive prompts. *Learning and Instruction*, 17(5), 564–577.

¹⁵⁵ Jossberger, H., Brand-Gruwei, S., Boshuizen, H., & van de Wiel, M. (2010). The challenge of self-directed a self-regulated learning in vocational education: a theoretical analysis and synthesis of requirements. *Journal of Vocational Education & Training*, 64 (4), 415–440. <https://doi.org/10.1080/13636820.2010.523479>

¹⁵⁶ Knowles, M. (1975). *Self-Directed Learning. A guide for learners and teachers*. Englewood Cliffs: Prentice Gray/Cambridge.

that self-directed learning skills have a long-term positive impact on participation in education¹⁵⁷. People with a higher level of self-managed skills are more satisfied with their lives and have a more focused direction towards their future aspirations.¹⁵⁸ Therefore, when supporting the learning experiences of children and young people, it is important to also pay attention to self-directed learning skills in order to support their development of a more focused learning journey even after graduating from local primary school.

Kõiv and Saks ¹⁵⁹ have studied the concept of self-directed learning in the context of young people who have left school or are at high risk of leaving and have formulated the following definition: For young people with NEET status, self-directed learning is a supported process in which a person's attitude towards learning improves and develops the sense of initiative, autonomy and ability to shape their educational path with a positive outlook for the future. A study has been carried out ¹⁶⁰ in which it has been shown that young people who have left education have lower results than those in all factors of self-directed learning, while the differences in factors such as future orientation, responsibility and openness to new experiences are statistically significant.

To better identify which factors a young person needs the most support in when developing self-directed learning skills, one can use the self-guided learning questionnaire developed by Kõiv and Saks ¹⁶¹, consisting of 34 statements divided into six factors: metacognition, resilience, attitudes, future orientation, responsibility and openness to new experiences.

¹⁵⁷ Farrington, C.A., Roderick, M., Allensworth, E., Nagaoka, J., Keyes, T. S., Johnson, D. W., & Beechum, N. O. (2012). Teaching adolescents to become learners. The role of non-cognitive factors in shaping school performance:

A critical literature review. Chicago: The University of Chicago Consortium is the Chicago School.

¹⁵⁸ Edmondson, D.R., Boyer, S.L., & Artis, A.B. (2012). Self-directed learning: A Meta-analytic review of adult learning constructs. *International Journal of Education Research*, 7(1), 40–48.

¹⁵⁹ Kõiv, K. & Saks, K. (2023), The role of self-directed learning while supporting NEET-youth: theoretical model based on systematic literature review. *International Journal of Adolescence and Youth*, 28(1). DOI: [10.1080/02673843.2023.2242446](https://doi.org/10.1080/02673843.2023.2242446)

¹⁶⁰ Kõiv, K. & Saks, K. (2024). Development of an instrument to measure NEET-youth self-directed learning skills, *International Journal of Adolescence and Youth*, 29:1, DOI: [10.1080/02673843.2024.2306256](https://doi.org/10.1080/02673843.2024.2306256)

¹⁶¹ Same thing.

2.4. Social work

Marju Medar, Associate Professor of Social Work at Tallinn University

2.4.1. The role of the social sector in preventing early school leaving among children and young people

The main basic document for the functioning of the social sector is the Social Welfare Act 162, which sets out the principle of case management, and which all local governments must follow in their work with persons in need and families. The principle of case management is to ensure long-term and versatile assistance, including care where necessary, to improve the self-sufficiency of the person in need, coordinating cooperation based on the networking of several organisations in the provision of assistance.

According to the Social Welfare Act, the provision of assistance includes the drawing up of a case plan and the coordination of the timetable of the related activities of the parties, the appointment of the coordinator of the case, and an agreement on the mutual exchange of information.

In order to carry out case-based networking work in practice, a number of guidelines have been drawn up on which to base case and networking work, e.g. the 'Case Management Handbook' issued by the Ministry of Social Affairs and the Pärnu College of the University of Tartu¹⁶³ and 'Instructions for the implementation of the case-based networking method¹⁶⁴.'

Case work begins with the assessment of the need for assistance and the mapping of the situation. Appropriate aid measures are then selected and planned, and agreements are concluded for their implementation with the aid providers in cooperation with the child/youth, their parents and/or guardians. Next, the case plan will be prepared together with an action plan that will help achieve the objectives set, will be applicable and feasible for the individual, and which all the parties listed in the action plan will agree to fulfil. In implementing the action plan, assistance shall be provided to the child/young person and his or her family in a capacity and form appropriate to the individual needs of the person, and the activities of the assistance providers shall be coordinated. The case manager will bring together the person in need and the assistance providers, agreeing on the arrangements for further cooperation, including exchange of information, dealing with exceptional situations, etc. During the implementation of the action plan, the effectiveness of the activities must be assessed, ensuring an overview of the implementation of the action plan and its results, allowing for a reasoned decision on the way forward or closing the case.

¹⁶² Social Welfare Act (2022). RT I, 10.11.2022, 23. Downloaded at <https://www.riigiteataja.ee/akt/110112022023>

¹⁶³ Case Management Handbook (2006). Ministry of Social Affairs, University of Tartu Pärnu College.

¹⁶⁴ Medar, M., Kõre, J., Rähn, A., Narusson, D., Kiis, K. (2012). Guidelines for the implementation of a case-by-case networking method by the Ministry of Social Affairs of Estonia/TÜ Pärnu College.

2.4.2. Networking

Networking requires the cooperation of different institutions and professionals in their work with people in need in order to ensure the best integrated assistance for children and young people. Case-by-case networking requires that a case plan is drawn up for the child/young person on the basis of an assessed need for assistance, on the basis of which the person receives the necessary services and targeted assistance to improve his or her situation. A person's need for help is assessed and the case plan is prepared in cooperation with the specialists involved in the case work. The results shall be evaluated regularly and, if necessary, the outcome of the interventions shall be revised. An example is the cooperation of specialists in the field of rehabilitation, where doctors, nurses, activity therapists, social workers, child protection specialists, psychologists, physiotherapists, teachers, support persons, etc., deal with children in need. Working together, the first thing to be assessed is the need for assistance of the child/young person, followed by the preparation of a rehabilitation plan, on the basis of which a person is allowed to receive assistance through participation in various activities and services. Rehabilitation services can generally be obtained through the Social Insurance Board, if there is a disability.

The Social Insurance Board also provides services at the request of the local government, when it comes to cases of child abuse. In this case, the basis for receiving the service is the need for assistance, and the presence of a disability is not necessary. In order for a child to start using the service, the child protection officer of the municipality must contact a specialist from the Children's House. Services are provided to children on the basis of the principles of the Social Insurance Board's Children's House (<https://sotsiaalkindlustusamet.ee/abivajav-laps-ja-taiskasvanu/laste-ja-perede-abistamine/lastemaja>). The Children's House is a child-friendly multi-disciplinary service provided in order to help sexually abused children, children who are suspected of having been sexually abused, or who engage in harmful sexual behaviour. In order to provide Children's House services, different specialists work together for the well-being of the child: child protection officer, police, prosecutor, psychologist and many others. The Children's House service team assesses the child's health and social situation and their further need for help, carries out the investigative measures necessary for resolving the case, and provides the child with the necessary help, counselling and referral of the family to a psychologist or therapist.

In the social field, the Child Protection Act ¹⁶⁵ deals with the need for assistance of a child in two senses, including a child in need and a child in danger. In the case of a child in need, his or her well-being is at risk or there is suspicion of his or her mistreatment, neglect or any other situation violating the rights of the child, and a child whose behaviour endangers his or her own well-being or that of other persons. A child in need must be immediately reported to the local government or the child helpline 116 111.

A child in danger is a child who is in a situation where danger is posed to his or her life or health, and a child whose behaviour endangers his or her own life or the health of others. According to the law, a child in danger must be immediately assisted and the situation endangering the life or health of the

¹⁶⁵ Child Protection Act (2023). RT I, 6.1.2023, 15. Downloaded at <https://www.riigiteataja.ee/akt/106012023015?leiaKehtiv>

child eliminated. If necessary, a child in danger may be brought to a safe place until the danger passes, without obtaining the consent of the person who has custody of the child.

2.4.3. Data Protection in Observing and Supporting a Child

N.B. Data protection does not prevent the reporting of a child in need to the competent authority.

A child in need may be reported and, if necessary, personal data related to the child's need for assistance (including sensitive or special types) may be submitted to the rural municipality or city government, the Child Helpline of the Social Insurance Board and the police, without the knowledge and consent of the child and/or his or her legal guardian, as these authorities have the legal right to process personal data related to the child. The Riigikogu has given priority to the rural municipality or city government, the Social Insurance Board and the police to protect the rights of children in need.

The rural municipality or city government, the Social Insurance Board and the police are administrative authorities which are authorised to process personal data when this is done for the performance of public duties and duties prescribed by law, pursuant to the Acts presented above.

An individual reporting a child in need may remain anonymous (except in offence proceedings), i.e. he or she does not have to give his or her name to the rural municipality or city government, the Child Helpline of the Social Insurance Board, or the police. If the child and/or his/her legal guardian should ask who reported the child's need for help, the notifier's data will not be issued. The rural municipality or city government, the Social Insurance Board and the police, as well as the authority where the notifier of a child in need is employed, have the possibility to restrict access to the personal data of the notifier (including the name), i.e. to declare them for internal use only (including restricting access within the authority) and to refuse to issue information.

If the child in need of assistance is notified by the official as the representative of the authority and the notification has been documented (official letter, record of the interview, etc.), the representative of the authority cannot, as a general rule, restrict access to the data. However, anonymity may undermine the credibility and controllability of the report, and thus the ability to assist and protect the child. For example, if the reaction of the child's legal guardian is feared, then one should think about how the child feels at the mercy of such a person.

The Prosecutor's Office, which directs the pre-trial procedure, also has the right to process personal data and to whom personal data related to the need for assistance of the child may be transferred without the knowledge and consent of the child and/or his or her legal guardian. The Chancellor of Justice may be contacted, for example, if the child in need has been reported to the rural municipality or city government, the Social Insurance Board and the police, but the child has nevertheless not received assistance. The Chancellor of Justice exercises supervision over the guarantee of fundamental rights and freedoms. To other persons, institutions or organisations (e.g. civil society organisations) who are not granted the right to process personal data by law, the personal data of a child may only be transferred with the consent of the child and/or his or her legal guardian.

More information about personal data and sensitive (i.e. special categories) personal data can be read in the Personal Data Protection Act.¹⁶⁶

2.4.4. Children's rights

Taking into account children's rights in working with children. The Convention on the Rights of the Child¹⁶⁷, which was ratified in Estonia on 20 November 1991, is an important basis for dealing with children. The Convention defines that every child has the innate right to life, survival and development, the right to equal treatment without discrimination of any kind, and that in all activities concerning a child the best interests of the child must be a primary consideration, in which every child has the right to express an independent position on all matters concerning him or her and the right to express his or her views. Therefore, when making decisions affecting a child, particular attention must be paid to the best interests of the child, the child's actual situation and opinion, taking into account both an objective and subjective perspective. Objective perspective – a child protection worker identifies the child's need for help and assesses what is best for the child in a particular situation. Subjective perspective – a child protection officer asks the child what the child thinks is best for him or her and takes into account the child's experiences and wishes when making decisions.

The child must be given the opportunity for the best possible development based on his or her own individual needs and assumptions. Ensuring equal opportunities means that all children are respected, valued and their rights are respected, but this does not mean that children are treated in exactly the same way without taking into account their individual needs. According to the Convention on the Rights of the Child, children's rights must be respected, protected and guaranteed, regardless of the origin, colour, gender, language, religion or special needs of the child or his or her parents.

Each child must be seen in the context of the life of that particular child, and when assisting the child, account must also be taken of the resources that exist around the child. When assessing the child's well-being, account must be taken of the possible risk and protection factors of the child in order to better understand the child's situation and to provide the child with the best possible support and protection.

Systematic monitoring and measurement of results are necessary when dealing with children/youth. Systematic supervision means that the work with the person is documented. In this way, it is possible to monitor over time what has changed in the situation of the child and the family and, on that basis, assess the effectiveness of the work and the measures implemented. In order to achieve lasting change, systematic planning of activities and monitoring of results is necessary. Systematic data collection provides the opportunity to obtain reliable information for research and measurement of results.

Important materials:

¹⁶⁶ Personal Data Protection Act (2019). RT I, 4.1.2019, 14. Downloaded at <https://www.riigiteataja.ee/akt/130122010011?leiaKehtiv>

¹⁶⁷ Convention on the Rights of the Child (1991), RT II 1996, 16, 56. Downloaded at <https://www.riigiteataja.ee/akt/24016>.

[Reporting of children in need and data protection.](#) Guide: The Children's Ombudsman. Data Protection Inspectorate.

[Handbook on Assessment of Child Welfare](#) (2017). Social Insurance Board

[Family law.](#) (2009). RT I, 2009, 60, 395; RT I, 12.3.2015, 99.

2.5. Youth work

On the basis of the Youth Work Act ¹⁶⁸ in force in Estonia, youth work is the creation of conditions for the diverse development of a young person, which enables young people to act on the basis of their free will outside of the family, formal education and work. Youth work is organised in accordance with the following principles:

- 1) youth work is carried out for and with young people, involving them in decision-making;
- 2) the creation of the conditions for acquiring knowledge and skills shall be based on the needs and interests of young people;
- 3) youth work is based on the participation and free will of young people;
- 4) youth work supports the initiative of young people;
- 5) youth work is based on the principles of equal treatment, tolerance and partnership.

Forms of youth work can be open youth work, school youth work, street youth work, working with young people at risk, etc. Youth work is the creation and meaning of learning experiences with the support of non-formal learning methods to support young people's self-awareness, cohesion with society, and the development of different competences.

As a description of the profession of youth worker, the Vocational Centre of Vocational Education and Training ¹⁶⁹ cites in the professional standard that youth workers base their work on the principles of organising youth work and apply different activities and methods depending on the specific characteristics, purpose, target group, place and situation where youth work is performed. The youth worker is aware of the reality of young people's lives and local circumstances, is able to assess the situation and needs of the young person, choose and applies appropriate methods, and analyses the effectiveness of the work done. In addition to other tasks, the work of the youth worker includes:

- mapping of the development needs and strengths/potentials of youth;
- designing activities to support non-formal learning;
- supporting non-formal learning by young people;
- reflecting on experiences and achievements in non-formal learning with young people;
- using and developing diverse youth work environments and methods;
- involving young people;
- initial counselling for young people.

¹⁶⁸ Youth Work Act (2020). State Gazette, RT I, 16.6.2020, 10. Downloaded from: <https://www.riigiteataja.ee/akt/116062020010?leiaKehtiv>

¹⁶⁹ The Vocational Council (2024). Professional standards: youth Worker, level 6. <https://www.kutseregister.ee/ctrl/et/Standardid/vaata/10667806>

The above-mentioned work roles are important in preventing early school leaving of children and young people, and in implementing the role of youth work as an important player in the organisation of integrated services.

One of the foundations of this process has been Iceland's experience in prevention work, in which they have been very successful in organising cross-sectoral cooperation. Iceland's perspectives on leisure education and ensuring the well-being of children and young people are described below.

2.5.1. Leisure education as a tool for enhancing quality of life and educational options

Eygló Rúnarsdóttir, Department of Health, sport and leisure studies at the School of education, University of Iceland

Leisure education first surfaced in the literature in the seventies and has since been the focus point of many scholars in the field of leisure, especially in relation to leisure as a pathway for flourishing and to enhance well-being. In short, leisure education is a targeted and systematic education that aims to achieve positive changes in the use of leisure time¹⁷⁰. With leisure education, the intention is to increase knowledge and skills and encourage children, youth, and adults to engage in diverse leisure activities¹⁷¹. Leisure education is a developmental process where individuals gain an increased understanding of leisure and its importance for their own quality of life and for society¹⁷². For decades, the focus of leisure education was the individual, aiming at personal growth and using leisure time for additional positive development and education in formal, informal, or non-formal settings, thus beneficial for both school settings and youth work settings. Recently, the shift of focus has resulted in attention to the benefits of leisure education for the community and the possibilities for leisure educational approach for thriving communities.

The concept of leisure

Up to this point the definition of leisure is not agreed upon by scholars. The concepts of leisure and recreation have been used simultaneously in writing and while some definitions focus on leisure as activities (i.e. leisure activities, what individuals do like hiking, knitting, playing online, reading, painting and so on), others focus on leisure as time (i.e. time to spend that's not working time or duties of any kind). Other definitions include aspects like quality of the activities and meaning for the individual. Dattilo and Lopes Frias¹⁷³ state that "Leisure should be restricted to describe an intrinsically valuable experience, a subjective state of mind, connected to happiness and flourishing." Combined in the discussion on leisure are various aspects of leisure that highly relates to the everyday life of children and youth, like organised leisure led by youth workers, scout leaders or

¹⁷⁰ Ruskin, H. & Sivan, A. (eds). (1995). *Leisure education: Toward the 21st century*. Provo: Brigham Young University, Department of Recreation Management and Youth Leadership.

¹⁷¹ Dattilo, J. (2002). *Inclusive leisure services: Responding to the rights of people with disabilities (2nd ed.)*. State College: Venture

¹⁷² Mundy, J. (1998). *Leisure education: Theory and practice (2nd ed.)*. Champaign: Sagamore.

¹⁷³ Dattilo, J., & Lopez Frias, F. J. (2021). A critical examination of leisure in modernity: Rejecting instrumentalism and embracing flourishing. *Journal of Leisure Research*, 52(5), 581-598. <https://doi.org/10.1080/00222216.2020.1789013>

other that can take on the role of very important non-parental adult in the lives of children and youth, supporting them to make sensible leisure choices and overcoming leisure constraints in their everyday lives.

The importance of quality leisure for children and youth

Children and youth's positive use of leisure time is essential when it comes to positive development and prevention against risk behaviour. Boredom has proven to increase the tendency for risk behaviour so supporting youth to participate in quality activities in their leisure time is essential prevention against risk behaviour like substance use and early sex¹⁷⁴. Youth clubs, sports clubs and various youth work opportunities play a core role in providing opportunities to participate in quality leisure activities. At the same time, quality leisure activities provide learning opportunities and environments to practice self-directed behaviour, explore interests, develop skills and build competences¹⁷⁵¹⁷⁶ and fostering positive youth development through different leisure activities with autonomy and building¹⁷⁷¹⁷⁸. Leisure therefore can enhance wellbeing amongst youth. Therefore it's vital to educate children and youth about leisure and the possibilities leisure time and various leisure activities can add to their lives, a life skills educational pathway.

The role of the leisure educator

Leisure education can be established by any profession willing and able to work with and support youth and foster positive development. It can take place inside the school system but also through social work or youthwork. Being a leisure educator doesn't need to be established through a single profession. Leisure education therefore is a welcoming opportunity for different professions in a local community to collaborate on and cooperate for the benefit of children, youth and the community as a whole.

The role of leisure educator has its foundation in pedagogy and education and can be seen like every other pedagogical role of a professional and responsible adult. The key issues are:

- Assess needs and abilities of the children and youth
- Foster a caring environment
- Use effective communication and questioning skills
- Provide feedback

174 Caldwell, L. L., & Faulk, M. (2012). Adolescent Leisure from a Developmental and Prevention Perspective. In *Positive Leisure Science* (pp. 41–60). Springer Netherlands. https://doi.org/10.1007/978-94-007-5058-6_3

175 Larson, R. W., & Verma, S. (1999). How children and adolescents spend time across the world: Work, play, and developmental opportunities. *Psychological Bulletin*, 125(6), 701–736. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.125.6.701>

176 Caldwell, L. L., & Faulk, M. (2012). Adolescent Leisure from a Developmental and Prevention Perspective. In *Positive Leisure Science* (pp. 41–60). Springer Netherlands. https://doi.org/10.1007/978-94-007-5058-6_3

177 Larson, R. W. (2001). How U.S. Children and Adolescents Spend Time: What It Does (and Doesn't) Tell Us About Their Development. *Current Directions in Psychological Science*, 10(5), 160–164. <https://doi.org/10.1111/1467-8721.00139>

178 Mahoney, J. L., Larson, R. W., Eccles, J. S., & Lord, H. (2005). Organized activities as developmental contexts for children and adolescents. *Organized activities as contexts of development: Extracurricular activities, after-school and community programs*, (pp. 3-22). Taylor and Francis Group.

- Processing to maximize learning and transfer

Leisure and education are often seen as an opposite place and space in everyday life. Henderson (2007) states the “connection of leisure and education to include ideas such as ‘education **for** leisure,’ ‘education **to** leisure,’ ‘education **through** leisure,’ ‘education **as** leisure,’ ‘education **during** leisure,’ and ‘education **about** leisure” (p.90). Such an education lies heavily on learning in an experiential pathway with reflection, both in and on action. Questions and considerations should focus on issues like:

- What is your leisure? What do you do in your leisure time? – **Leisure Activities**
- Where do you do it and with whom (if any)? – **Leisure Context**
- How do you feel while doing that? – **Leisure Experience**

In her discussion on leisure education, Mundy ¹⁷⁹ has set four main pillars of leisure education. The first pillar is leisure awareness, aiming at fostering understanding about what leisure and free time is, the importance of leisure for wellbeing and community, the affects of leisure constraints and leisure related problems and inner motivation when it comes to learning about the role of leisure in ones life. To add, there’s not enough to know about and foster a positive attitude towards leisure in ones life, leisure resources and knowing what the community has to offer as a place and space in the field of leisure and leisure opportunities. Participation in leisure activities, specially organised activities calls for the need of developing social interaction skills, also offering an opportunity to practice and develop skills for communication, leadership, discussion and empathy. The fourth main pillar of leisure education according to Mundy is leisure activity skills, the skill to be able to join in and act on the activities chosen for leisure life. Decision making, fostering value, to plan, manage time and solve problems are essential skills for participation in various leisure activities, such as youth clubs.

How to act on and implement leisure education?

How to educate on leisure has been a discussion in the field of leisure studies and youth work last decades. Caldwell ¹⁸⁰ has been leading in putting the theory of leisure education into practice. After developing a teaching agenda and a teaching material as a pilot project, TimeWise, has been published and agreed upon as an evidencebased educational package, available online. ¹⁸¹ Timewise fosters discussion and seeks for inner motivation. This evidence based material is and should be available for everyone wanting to support youth in their way towards a more relaxed environment for own personal development.

¹⁷⁹ Mundy, J. (1998). Leisure education: Theory and practice (2nd ed.). Champaign: Sagamore.

¹⁸⁰ Caldwell, L.L. (2005) Leisure and health: why is leisure therapeutic?, *British Journal of Guidance & Counselling*, 33(1), 7-26, DOI: [10.1080/03069880412331335939](https://doi.org/10.1080/03069880412331335939)

¹⁸¹ Ibid.

Further readings

Linda L. Caldwell, Cheryl K. Baldwin, Theodore Walls & Ed Smith (2004) Preliminary Effects of a Leisure Education Program to Promote Healthy Use of Free Time among Middle School Adolescents, *Journal of Leisure Research*, 36:3, 310-335, DOI: [10.1080/00222216.2004.11950026](https://doi.org/10.1080/00222216.2004.11950026)

Hutchinson, S.L. & Shannon, C.S. (2020) Innovations in leisure education: revisiting and re-imagining leisure education, *Leisure/Loisir*, 44(3), 307-316, DOI: [10.1080/14927713.2020.1783754](https://doi.org/10.1080/14927713.2020.1783754)

Sivan, A. (2017) Leisure education in schools: challenges, choices and consequences, *World Leisure Journal*, 59(1), 15-21, DOI: [10.1080/16078055.2017.1393871](https://doi.org/10.1080/16078055.2017.1393871)

Wilkinson, S., Kmiecik, K. & Harvey, W. (2020) Community connections: Leisure education through afterschool programming, *Leisure/Loisir*, 44(3), 421-439, DOI: [10.1080/14927713.2020.1780935](https://doi.org/10.1080/14927713.2020.1780935)

2.5.2. Prosperity of children and youth: A brief summary of the Iceland Prosperity Act and the Child-centered approach

Eygló Rúnarsdóttir, Department of Health, sport and leisure studies at the School of education, University of Iceland

The Act on the Integration of Services in the Interest of Children's prosperity (no. 86/2021¹⁸²), also known as The Prosperity Act, entered into force in Iceland on January 1st 2022 with an implementation phase of three to five years. The main aim is to reduce the effects of and the numbers of severe cases. The law is the result of extensive consultation and cooperation within the government of Iceland, at the level of municipalities as well as stakeholders at the level of professional associations, non-profit organizations and elsewhere.

The Prosperity Act affects all major state and local government services for all children and their families, including children and youth who stay in Iceland without a legal domicile. The affects reach the education system, healthsystem, social service system and the law enforcement. Other non-legislative systems, such as youthwork and sport is also intertwined into the implementation of the new act. Those services are listed as co-responsible for wellbeing of children and youth and should be part of collaboration. The Act states and specifies the responsibilities and obligations of those who provide services to children to monitor the wellbeing and prosperity of children, assess the need for services, respond as soon as necessary and consult with other services to ensure continuity and integration of services. The obligation for consultation amongst different professions and services is thereby enshrined in law. The law also restricts the obligations of various service providers which are important services for children but are not required by law, such as sports and youth work and

¹⁸² The Act on the Integration of Services in the Interest of Children's prosperity (no. 86/2021) <https://www.government.is/library/04-Legislation/Act-Integration-Child-Services-Children-Prosperity-86-2021.pdf>

associations. According to The Prosperity Act, those service providers are enabled to participate in integration and consultation and their role is specified. Until the Act was established the role of those service providers in cooperation and teams was vague and randomly practiced within municipalities.

The law stipulates that all services for children are classified into three levels according to standardized criteria.

- Level 1 service is a basic service that is accessible to all children and parents, which also includes individual and early support for a child's wellbeing
- Level 2 services are individualized and more targeted support for a child's wellbeing
- Level 3 services are individualized and specialized support to ensure that a child's wellbeing is not at risk.

In the preparation of the legislation, the economic and financial effects for the state and local authorities were also taken into account. The assessment of independent parties stated increase of costs for the state and local authorities during the implementation of the act. On the other hand, the integration of services is a profitable long-term investment, as the increased resilience of the generation that benefits from integrated services results in fewer traumas, and increased cooperation and integration of service providers optimization and long-term economic benefit.

To support implementation of the legislation from 2021, Integration of Services in the Interest of Children's Prosperity, a postgraduate diploma of 30 ECTS, Childrens Wellbeing Program, has been established at School of Social Science at the University of Iceland¹⁸³. The program is aimed at supporting the implementation by enhancing knowledge of child-centered approach emphasizing children as participants, integration of services for children and their families emphasizing children as participants, interdisciplinary collaboration, teamwork and case management.

Starting at the fall semester 2022, a group of 107 graduate students finished the program, all working at various services for children across the country. For the fall of 2023 a number of 129 students are enrolled in the program, many of them receiving support from their municipalities as a step towards implementation of the law into the practice at local level.

As a support and guidance in the implementation phase of the Prosperity Act the Institute of Education at the University of Iceland is conducting The Icelandic Youth Research¹⁸⁴, a research project funded by the state. Data is collected every year amongst elementary school children 10-16 years old, every other year in upper secondary school (16-19 years old) and every fourth year amongst out of school youth 16-20 years old. The research data collection is based on aims of the Prosperity Act and is intertwined with data collection for the ESAP and the HBSC which Iceland has been part of for almost 20 years.

¹⁸³ University of Iceland (2023). FRG316 Childrens Wellbeing. *University of Iceland Course catalogue 2023-2024*. https://www.hi.is/framhaldsnam/farsaeld_barna_vidbotardiploma

¹⁸⁴ The Icelandic Youth Research (Íslenska æskulýðsrannsóknin) (n.d). <https://iae.is/>

The results are fitted into The Prosperity Dashbord (still to be accessible on line) and every year a publication of Prosperity Indicators will be published based on the results from the Icelandic Youth Research. The first Prosperity Indicators were published in May 2023 ¹⁸⁵. The Children and Family Institute ¹⁸⁶ is leading the implementation of the Prosperity Act.

It's quite remarkable to witness the LÖIM-project in Vörumaa develop and come to reality with unity and effort of different professionals along side support and direction from municipality level and the academic field. The Prosperity Act in Iceland and the LÖIM-project share an important agenda for the well being and successful development of children and youth, a child centered focus and collaboration.

2.6. Childhood and Adolescence: Brain Potential and Vulnerability

Cristina Kroon, neuroscientist

The aim of the project is to support children and young people in school, to increase their interest, and to minimise the risk of early school leaving. Learning is a fundamental neurobiological process, and the young brain is characterised by the great ability to absorb new information. But our brains are not isolated, instead they have been significantly affected by environmental factors that can have facilitating as well as inhibitory effects. The purpose of this letter is to look more closely at how the brain works, what makes the young brain special, and how it manifests itself as conflicting forces – potential and vulnerability – in the context of the development of the young brain.

Introduction to Neurobiology: How does the brain work?

Our central nervous system – the brain and spinal cord – consists of approximately 86 billion nerve cells or neurons ^{187 188}. Neurons are special cells in our bodies because they specialise in receiving and transmitting electrical activity. The function of neurons in neurotransmission is supported by their construction: unlike other cells in the body, neurons are characterised by a continuous multi-branched shape that divides the neuron into separate parts with dedicated functions. The round cellular body – the control centre of the cell – is surrounded by numerous dendrites which is

¹⁸⁵ Guðjohnsen, R.P., Haraldsson, H., Einarisdóttir, Ó.R. & Arason, U.G. (2023). *Íslenska æskulýðsrannsóknin: Farsældarvísar vor 2023 (The Icelandic Youth Research: Prosperity Indicators spring 2023)*. University of Iceland: Educational Research Institute.
https://menntavisindastofnun.hi.is/sites/menntavisindastofnun.hi.is/files/2023-09/IAE23_farsaeld_birt_0.pdf

¹⁸⁶ The Children and Family Institute (n.d). *Farsæld barna (Prosperity for Children)*
<https://www.farsaeldbarna.is/>

¹⁸⁷Silbereis, J.C., Pochareddy, S., Zhu, Y., Li, M. & Sestan, N. (2016). The Cellular and Molecular Landscapes of the Developing Human Central Nervous System. *Neuron* 89, 248–268.

¹⁸⁸ Herculano-Houzel, S. (2009).The human brain in numbers: a linearly Scaled-up Primate brain. *The Front. HUM. Neurosci.* 3.

responsible for transmitting electrical signals to other nerve cells. On the other hand, each cell has only a single axon that is transmitted to other neurons. Both dendrites and axons, in turn, form numerous branches, which greatly increases the volume covered by the one cell and allows for it to connect with many other cells. This means that each of the cells processes a huge amount of information, because the dendrites simulate incoming nerve signals from thousands of neurons and transmit them through branched axons to thousands of other neurons, both within the brain and between different regions of the brain. This creates the neural networks in the brain that underpin our actions, feelings and thoughts.

Nerve cells communicate with each other through specialised connections – synapses. In synapses, the electrical activity from the axon of one nerve cell is transferred to the dendrite of another nerve cell, as a result of which the activity of the receiving cell is affected. This is how information is transmitted in our brain. It is estimated that the 86 billion neurons in our brains connect with each other through 160,000 km of axons ¹⁸⁹, forming about 620 trillion synapses based on the lowest estimate! ¹⁹⁰ This makes our brain an incredibly complex and powerful organ. However, synapses are not only responsible for the exchanging of information, but also the storage of information. Synapses are very elastic, they are characterised by the ability to change: synapses, which often mediate pulses, become more effective and larger, while those that are rarely activated become weaker, smaller, and ultimately disappear. Such changes in your synapses occurs in response to what you have experienced, which is why it is believed that the plasticity of your synapses is the neurobiological basis of learning and memory ¹⁹¹.

The Potential of an Evolving Brain

Although our brains are capable of learning throughout our lives, plasticity is highest in childhood and adolescence. The plasticity of the young brain is ensured by its immaturity: important changes in brain structures occur during postnatal development, which will only be completed in the early twenties ¹⁹². What this means is that the development of the brain is very much affected by the surrounding environment.

At the moment of birth, most of the macrostructures of our brain have evolved: neurons have been created, they have attained their complex and continuous shapes, and they have connected through branched dendrites and axons. The creation of synapses also begins in the womb, but much of it takes place following birth. The peak of synapse formation is reached in the first few years of life ¹⁹³, with initial production of up to 50 % more synapses than are found in the brain of a grown-up ¹⁹⁴. There

¹⁸⁹ Leterrier, C. (2021). Putting the axonal periodic scaffold in order. *Curr. OPIN. Neurobiol.* 69, 33–40.

¹⁹⁰ Silbereis, J.C., Pochareddy, S., Zhu, Y., Li, M. & Sestan, N. (2016). The Cellular and Molecular Landscapes of the Developing Human Central Nervous System. *Neuron* 89, 248–268.

¹⁹¹ MA, S. & Zuo, Y. (2022). Synaptic modifications in learning and memory – A dendritic spine story. *Semin. Cell Dev. BIOL.* 125, 84–90.

¹⁹² Silbereis, J.C., Pochareddy, S., Zhu, Y., Li, M. & Sestan, N. (2016). The Cellular and Molecular Landscapes of the Developing Human Central Nervous System. *Neuron* 89, 248–268.

¹⁹³ Subramanian, L., Calcagnotto, M. E. & Paredes, M. F. Cortical. (2020). Malformations: Lessons in Human Brain Development. *TheFront. Cell. Neurosci.* 13, 576.

¹⁹⁴ Peter R., H. (1979). Synaptic density in human frontal cortex – Developmental changes and effects of aging. *Brain Res.* 163, 195–205.

will be a period of about two years of refinement and polishing, when the necessary synapses will be stabilised and the unnecessary ones removed ^{195 196}.

The different regions of the brain develop at different speeds ¹⁹⁷, which can help in understanding and explaining the behaviours that are characteristic of a young person. The first to mature are areas of the brain that control motor functions and receive and process information from your senses. Also, the areas of the brain associated with emotions and motivation develop sooner than the areas of the brain responsible for regulating them ¹⁹⁸. The ability to plan, analyse and control behaviour, which is inherent to adults, does not fully develop until later ¹⁹⁹. Although the late development of higher functions is associated with risky behaviour in young people, this order of development is also likely to be adaptive, as it promotes learning and discovery, which is essential for the independence of adolescents ^{200 201 202}.

Similar to the plasticity of synapses, the creation of synapses, as well as the plasticity of synapses, is affected significantly by experience: priority is given to stabilising those synapses that are being actively used, while those not being used are removed. Therefore, the surrounding environment plays a critical role in the development of the cognitive, social and emotional abilities of children and young people ²⁰³. Studies have shown that an 'enriched environment' in which young people have access to high-quality education, developing books, and so on, has a beneficial impact on the development of the brain. ²⁰⁴ This enriched environment is believed to contribute to the development of the brain. Therefore, adolescence could present an extraordinary opportunity to maximise the brain's potential through an enriched environment.

Vulnerability of the Developing Brain

¹⁹⁵ Galva-n, A. (2021). Adolescent Brain Development and contextual Influences: A Decade in Review. *J. Res. Adolesc. Off. J. Soc. RES. Adolesc.* 31, 843–869.

¹⁹⁶ Silbereis, J.C., Pochareddy, S., Zhu, Y., Li, M. & Sestan, N. (2016). The Cellular and Molecular Landscapes of the Developing Human Central Nervous System. *Neuron* 89, 248–268.

¹⁹⁷ Konrad, K., Firk, C. & Uhlhaas, P.J. (2013). Brain development during adolescence: neuroscientific insights into this developmental period. *Dtsch. Arzteblatt Int.* 110, 425–431.

¹⁹⁸ Sharma, S. *et al.* (2013). Maturation of the adolescent brain. *Neuropsychiatr. DIS. Treat.* 449. doi:10.2147/NDT.S39776.

¹⁹⁹ Same thing.

²⁰⁰ Spear, L.P. (2000). The adolescent brain and age-related behavioral Manifestations. *Neurosci. Biobehav. REV.* 24, 417–463.

²⁰¹ Casey, B.J. (2015). Beyond simple models of self-control to circuit-based accounts of adolescent behavior. *Annu. REV. Psychol.* 66, 295–319.

²⁰² Davidow, J. Y., Foerde, K., Galva-n, A. & Shohamy, D. (2016). An Upside to Reward Sensitivity: The Hippocampus Supports Enhanced Reinforcement Learning in Adolescence. *Neuron* 92, 93–99.

²⁰³ Di Cristo, G. & Chattopadhyaya, B. (2020). Development of neuronal circuits: From synaptogenesis to synapse plasticity. *Handb. Clin. Neurol.* 173, 43–53.

²⁰⁴ Tooley, U.A., Bassett, D.S. & Mackey, A.P. (2021). Environmental influences on the pace of brain development. *NAT. REV. Neurosci.* 22, 372–384.

However, the immaturity of the brain in adolescence also means greater vulnerability. The most studied environmental factor that have a negative impact on both brain ²⁰⁵ ²⁰⁶ development and learning ²⁰⁷ is stress. Adolescence is accompanied by its characteristic physiological and psychological stressors, such as hormonal changes and the navigation of new social roles ²⁰⁸. Stress can also be caused by life problems, problems at home, in relationships with peers or coping at school. As stress also impacts learning and memory ²⁰⁹ it has a direct impact on coping in school. Recent research suggests that a higher level of stress can accelerate brain development, leading to reduced plasticity and the more inefficient neural network ²¹⁰. Because the developing brain is stress-sensitive, negative adolescent experiences can lead to changes in the brain. It's no coincidence that a number of mental health disorders, such as depression and anxiety, begin at this age ²¹¹. Therefore the plasticity of adolescents has both potential and risk, the realisation of which is determined by the environment.

Summary

The brains of young people exhibit extraordinary plasticity, which is the basis for both its potential and its vulnerability. Since both learning and brain maturation are based on environmental factors, it is important to minimise negative factors and maximise positive ones, the first of which being could be a priority. At the same time, the diverse number of support services aimed at young people – psychologists, support persons, social activists – are well-positioned to do so. What's more, the plasticity of the brain during adolescence also means that timely interventions in the form of support services can help alleviate (or even reverse) the negative effects of stressors on brain development.

²⁰⁵ Smith, K. E. & Pollak, S.D. (2020). Early life stress and development: potential mechanisms for adverse outcomes. *J. Neurodev. The Disord.* 12, 34.

²⁰⁶ Tooley, U.A., Bassett, D.S. & Mackey, A.P. (2021). Environmental influences on the pace of brain development. *NAT. REV. Neurosci.* 22, 372-384.

²⁰⁷ Co-rdova, A., Caballero-Garci-a, A., Drobnic, F., Roche, E. & Noriega, D. C. (2023). Influence of Stress and Emotions in the Learning Process: The Example of COVID-19 on University Students: A Narrative Review. *Healthc. Basel Switz.* 11, 1787.

²⁰⁸ Borsini, A., Giacobbe, J., Mandal, G. & Boldrini, M. (2023). Acute and long-term effects of adolescence stress exposure on rodent adult hippocampal neurogenesis, Cognition, and behaviour. *Mol. Psychiatry*.doi:10.1038/s41380-023-02229-2.

²⁰⁹ Vogel, S. & Schwabe, L. (2016). Learning and memory under stress: implications for the classroom. *Npj Sci. Learn.* 1, 16011.

²¹⁰ Tooley, U.A., Bassett, D.S. & Mackey, A.P. (2021). Environmental influences on the pace of brain development. *NAT. REV. Neurosci.* 22, 372-384.

²¹¹ Lee, F. S. *et al.* (2014). Adolescent mental health-Opportunity and obligation. *Science* 346, 547-549 (2014).

2.7. Assessment tools

2.7.1. Assessment of the child's need for help

Marju Medar, Associate Professor of Social Work at Tallinn University

Before applying a suitable measure to the child in need, the child's need for assistance must be assessed. The child's need for assistance is assessed by a child protection officer or a person working with the child (except for voluntary activities, alternative service, participation in labour market services or direct contact with the child as a trainee), including, where appropriate, a specialist. When assessing a child's need for assistance, the child protection officer or the person working with the child must provide an assessment of the child's physical state, their health, psychological, emotional, social, cognitive, educational and economic conditions and the parental skills of the person raising the child, involving a representative of the child and the person raising the child or the child institution where the child is staying.

Activities aimed at assisting and protecting a child include child protection and networking in the broadest sense, including social services and benefits, and cooperation between the child, his or her family and the network members in contact with the child. Assistance to the child must be based on his or her individual interests, which are determined by considering all the circumstances and the child's opinion. In the case of a child in danger, his or her life and health need to be protected. The danger to the life and health of a child can arise from the external environment, the activities of others, as well as from the child's own behaviour. In the event of danger, the child's need for assistance is so acute that it requires immediate intervention to prevent or put an end to the danger. In order to counter the threat, it may be necessary to quickly bring the child to safe conditions.

If the child has been put in danger by his or her family and it is not possible to repel the danger in any other way, it may be justified to separate the child from his or her family. Suspicion of committing an offence against a child (including physical or sexual violence; neglect which endangers life and health, etc.) is the basis for initiating criminal or misdemeanour proceedings.

It is important to stress that it is not only the child at risk who needs to be noticed and assisted, but also other child in need for help. Early detection and networking are important pillars of child protection. The network is made up of people who are in close contact with the child, whose observations on the risks to the child are essential information in child protection work.

Signs of a child's need for help must be recognised and reported without fear. An internal instruction setting out the organisation's operating rules in case of doubt about the child's need for assistance may be helpful.

As a result of early detection and notification, it is possible to intervene promptly in the problems of the child and his/her family and to provide the necessary assistance and support. Early assistance helps prevent the build-up of problems and the child's need for help increasing.

In the evaluation process, it is important to remember the principle of balance of assessment and to recognise and describe the strengths of the child and the family – this also contributes to the establishment of a relationship of trust between the child and the family and the child protection worker. When looking for a solution to the problem, it is important not to forget the strengths and

resources present in the child's environment – e.g. the child's strong relationship with his or her parents, siblings, relatives or close associates. Each protection and risk factor may affect a child directly or indirectly in a number of different ways.

The child's need for help must be assessed by involving the child and the parent. The guide prepared by the Social Insurance Board in 2017 entitled '[Handbook for assessing the well-being of the child](#)' helps to assess the well-being of a child.

2.7.2. Assessment tool to assess self-directed learning skills

Kerli Kõiv, Junior Research Fellow, Institute of Educational Sciences, University of Tartu

Kõiv & Saks²¹² have developed a reliable self-assessment tool that can measure the self-directed learning skills of young people, including those not in education, employment or training (NEETs). The study resulted in the creation of a six-factor structure assessment tool: openness to experience, resilience, attitudes, future orientation, metacognition, and responsibility. Based on the data collected, a reliable ($\alpha = 0.927$) self-directed learning skills assessment tool for students and NEETs with 34 statements has been created.

Further reading:

Kõiv, K. & Saks, K. (2024). Development of an instrument to measure NEET-youth self-directed learning skills. *International Journal of Adolescence and Youth*, 29,1, DOI: [10.1080/02673843.2024.2306256](https://doi.org/10.1080/02673843.2024.2306256)

To use the assessment tool, please contact Kerli Kõiv, kerli.koiv@ut.ee.

²¹²Kõiv, K. & Saks, K. (2024). Development of an instrument to measure NEET-youth self-directed learning skills. *International Journal of Adolescence and Youth*, 29,1, DOI: [10.1080/02673843.2024.2306256](https://doi.org/10.1080/02673843.2024.2306256)

3. EXPERIENCE OF VÕRU COUNTY

3.1. Mapping of the situation

In 2022, a mapping survey was conducted in Võru County for children, specialists and services in need of support. The analysis was carried out by researchers Katrin Saks, from the University of Tartu, and Marju Medar, from Tallinn University. Below is a summary of the mapping study²¹³ ‘The need for support for prevention of early school leaving and the analysis of coverage’.

The early school leaving risks of children and the current state of problems

According to the data, in Võru County schools 26% of children receive general, enhanced or special support, with boys receiving more support (63%). It was also apparent that the number of people receiving support varies from 18% in the rural municipality of Antsla to 38% in the rural municipality of Setomaa. This means that support is relatively broad, but differs between municipalities and schools, and that support needs to be precise in targeting in terms of which target group to support and how to achieve the best results for children/young people as well as for the development needs of Võru County. In doing so, account must also be taken of the existence of support specialists and the ability to provide services taking into account the needs of the whole municipality and, if necessary, also in rural municipalities, in order to ensure the availability of the services provided to children and young people in need of support from Võru County.

The analysis revealed that children aged 9–12 years are in greater need of support and those who are 18–19 years old are less likely to receive support. This is probably a situation where 9–12-year-old children have already been sufficiently in view in the education landscape and have received their diagnosis or needs-based approach and appropriate support measures. At a later age, the support will begin to bear fruit, and children will no longer need such support or the early leaving of school will occur, and in such a situation it will not be possible to support the child/young person as they are no longer in school. If the child has already left a basic education early, the obligation to implement support measures must be transferred to local governments and state institutions, e.g. the Estonian Unemployment Insurance Fund, the Social Insurance Board and other institutions, involving the local community together with voluntary organisations and the network. Therefore, when offering support, it is necessary to take into account the children’s age related differences, so that support is better received by the children and the result is more favourable. At the same time, it may be the case that the need for and provision of support in schools has been offered to children aged 9–12, since this support is offered in particular through schools, and children of this age are closely connected to schools and under attention.

Public, private and voluntary support for children and young people at risk of early school leaving. The target group of 18–19-year-olds may need different support, e.g. career counselling, motivational interviews, etc., to stay on track and keep trying, although these services are not offered in schools. In order for these young people to receive the services they need, it is necessary for schools to be co-organised with the Estonian Unemployment Insurance Fund for the purposes of career counselling,

²¹³ Union of Võru County Municipalities. (2022). Analysis of the need for and coverage of support for prevention of early school-leaving. Report of the study.

even at an earlier age than 18–19, so that young people would not already be discouraged at an earlier age, nor would they give up. The study indicated that Unemployment Insurance Fund sees all schools, including schools for children with special needs and schools of interest, as their co-operation partners, but the substantive co-operation is more incidental, i.e. meetings take place and the necessary services are provided when needed and if requested by schools. There is no specific action plan for this. The study also shows that the co-operation of the Unemployment Insurance Fund with the social departments of the local governments differs; in the case of local governments, close co-operation takes place, but with some local authorities the co-operation is very random in nature and requires development. If you want to support young people, we need to work together between local governments, schools and the Unemployment Insurance Fund to find the best ways of supporting young people at risk of early school leaving. It is also necessary to find the necessary support services from the local government, e.g. the support person's service, in order to support staying in school and advising young people on career options by establishing timely links with employers and other community institutions. It is important that the young person feels like a needed member of the community, who wants to contribute and can do it with support, if necessary.

There is a need to extend the cooperation of the Unemployment Insurance Fund with schools, to support the transition of young people from school life to working life by keeping young people motivated to stay not leave school early. Based on the results of the analysis, it can also be recommended that the Unemployment Insurance Fund cooperate with the Social Insurance Board, which is responsible for organising work in the field of rehabilitation. After all, children and young people in need of support are often involved in receiving rehabilitation services, and it is necessary for them think early on in cooperation about how to support their transition from school life to working life by using support measures in the field of rehabilitation.

Cooperation with schools, public institutions and youth institutions could be better because they are working towards a common goal – to support the development of the personality of children and young people, their education and training, and their transition to working life.

Based on the survey, regional police officers in the Estonian Police may recommend cooperation with the Social Insurance Board in the field of rehabilitation. In Estonia, dealing with young offenders is publicly funded and the corresponding support programmes to target young people are limited, and this area requires development in order to prevent offences by children and young people when they become adults. In the study, Rajaleidja found that they lack cooperation with community institutions, networks and other parts of civil society. A broader scope can be suggested here, because in supporting children and young people, we see them first and foremost as being part of the community, and the support system must take this into account.

Support activities of the local governments of Võru County to support children and young people at risk of school leaving in Võru County. The study revealed that a support system exists in all local governments. Local governments have employed a number of specialists involved in supporting children at risk of school leaving, including youth workers, child protection specialists, social workers, support persons, and incident organisers, who deal with persons not in employment, education or training from the age of 16. Local government schools, special schools, kindergartens and hobby schools employ support specialists, including social pedagogues, assistant teachers, learning support teachers, group leaders, hobby managers, as well as special pedagogues and speech therapists, whose direct task is to support children and young people in education.

In cooperation with other institutions in Võru County, certain support activities have also been covered, e.g. some local governments would use the services of a career specialist in cooperation with the Estonian Unemployment Insurance Fund, the services of youth police officers in cooperation with the Estonian Police, as well as services supporting children and young people outside Võru County, e.g. creative therapist service, physiotherapy service, etc. The problem is the lack of several necessary specialists, both among local government specialists (e.g. child protection, support person, youth worker) and in support teams in schools. Many municipalities lack the services of psychologists, family counsellors, creative therapists and physiotherapists, and mental health nurse services are not always available. In such cases, either full-time or part-time services are purchased from neighbouring counties in Põlva County, Tartu County or Valga County. In cooperation with the Social Insurance Board, children receive services such as clay therapy, game therapy, MDF therapy and horse therapy as services through the rehabilitation system, which are purchased from rehabilitation services.

Based on research data, it can be recommended that Võru County should move towards a more coherent system through which schools, kindergartens and other educational institutions should be assisted in supporting children and young people at risk of school leaving. At present, each school has contractually employed the necessary specialists, whose workload varies over time, as children get older and move from class to class, and the volume and specifics of their support needs change with this. If specialists are connected to one institution, it is possible to distribute the workload of specialists between educational institutions more flexibly, taking into account the specificities of different regions of Võru County, as well as the different needs of child support. In the case of outsourced services, it is also more reasonable and less bureaucratic to conclude contracts on the basis of a single unit rather than a number of contracts with a load of 0.2–0.8, as is currently the case. The most important thing is to ensure the availability of services to all children and young people who need support, and to the extent and containing the content they need, doing so in every region of Võru County where they are living or staying. Cooperation between different municipalities in the exchange of student levels, e.g. basic school – upper secondary school, basic school-vocational education, does not appear significantly in the answers, but this is an important aspect to keep in mind when developing the comprehensive county system. The mobility of children and young people between education systems must be supported on a county basis, in order to reduce early school leaving in later studies.

Need for training of support specialists in Võru County schools

With regard to the need for training, all schools point out that a number of specialists employed in the school have professional training and that the hired staff constantly complement themselves. There are also a number of specialists currently in the process of acquiring a specialty. At the same time, it has been pointed out that all professionals need training in this field. More training is needed to develop different communication practices, in order to better communicate with young people and complex clients, by learning different working techniques, training on the topic of burnout prevention and mental health recovery, and training to understand and cope with special needs. Supervision is also needed to avoid employee burnout. Specialists from state institutions (including the Unemployment Insurance Fund, Rajaleidja and the Estonian Police) do not see their own training needs in terms of supporting pupils to prevent early school leaving. All specialists are prepared to deal with tasks specific to their field and there is no need for a broader preparation.

In conclusion, Võru County actually has its own story of a good and successful partnership in the field of education, which can be expanded by discussion among schools in order to share best practice and experience, in order to better manage the risk of school leaving for children and young people. To improve the prevention of early school leaving and make family and child-friendly, cross-sectoral cooperation must be made more systematic.

3.2. Design of collaborative models

3.2.1. Design process

A design process was initiated to develop integrated service models. To find the head of the design process, a tender was organised, which was won by NGO Sotsiaalse Innovatsiooni Labor, carried out by Jaan Aps and Rasmus Pedanik.

The design process consisted of two study visits and design seminars. As a result of the individual work of the seminars and networks that took place during the design process, model guidance material was prepared ²¹⁴.

Process Part 1 – Study Course

Prior to the design process, a study visit was carried out in Võru County with a view to getting to know the county on the ground. Meetings were held in all five local governments and inputs were also collected in terms of county partners.

The following is the content of the study visit of 24 August 2022:

- Getting acquainted with the possibilities and situation of the City of Võru, in Võru.
- Visit to the Võru office of the Estonian Unemployment Insurance Fund
- Presentation of the possibilities and situation of Setomaa Rural Municipality, in Värskla
- Presentation of the possibilities and situation of Võru Rural Municipality, in Vastseliina Gymnasium
- Presentation of the possibilities and situation of Rõuge Rural Municipality, at the Rõuge Youth Centre
- Presentation of the possibilities and situation of Antsla Rural Municipality, in Kuldres
- On the way to Võru County Education and Technology Centre, a Rajaleidja Centre.

Process part 2 – the design process of models

After that, all municipalities formed their own design team, and the involved partners appointed their representatives to the design process. The leaders of the design process recommended that members be found for the team from a list of the following specialists: municipal representatives such as education, youth work, social, child protection and public health professionals, school representatives (including managers and support specialists such as social pedagogues, logo

²¹⁴ Association of Municipalities of Võru County. (2023). Design of integrated services to prevent early school leaving in Võru county.

therapists and psychologists), representatives of kindergartens, representatives of pupils and parents, health care provider, youth worker, district police officer, representative of a private service provider working in the municipality with the target group of the project, community representatives (including service providers).

The design process workshops took place: 10.10.2022, 28.10.2022, 10.11.2022, 30.11.2022 and 13.12.2022, and an additional workshop was organised in January 2023.

External experts Eygló Rúnarsdóttir and Cristina Kroon also presented their input at the first workshop.

The aim of the design process was to create **five models**, based on the data of services and young people in need of support, and involving different actors (education, youth work, social, health and law enforcement) that support the effectiveness of support for young people and prevention of early school leaving and apply a youth-driven approach.

During the design process, the following activities took place:

- model building workshops, in which potential partners in the cooperation models of local governments and representatives of county-wide institutions participated as teams;
- meetings between the workshops, between the teams of local authorities, in order to carry out the homework necessary for the completion of the model;
- one-to-one advisory meetings with teams in the final phase of the completion of the model;
- regular meetings throughout the design process with a project steering group involving representatives from each of the participating municipalities.

The starting point of the design project was the restructuring of existing services and resources to make them more efficient, student- and family-friendly and accessible, not a cost increase due to new services. Another important factor affecting the objectives and structure of the completed models was the need to reach a consensus in the local government teams on which models were motivating and feasible for the parties contributing to county-wide cooperation.

In total, five models of cooperation were developed:

- three municipalities-based models with a central case manager, a central network coordinator or two-tier regional coordination, respectively;
- one county-level model supporting the implementation of municipal-based models;
- one digital model that supports the implementation of both municipal and county-based models.

Structure of the models:

- the target audience of the model;
- the objectives of the model (in terms of both addressing the needs of the target group and developing networking);
- a comprehensive view of the model (including the coordination scheme, the partners of the cooperation network and their roles, the forms and processes of cooperation, the financing

- model and recommendations for the next development steps);
- integrated case management (including ways to identify and reach the needs of the target group and the main steps in providing integrated services).

When examining the models and implementing them, it is worth keeping in mind the starting point of the project, i.e. improving the current practice. In particular, the aim of the project is to restructure existing services and resources, making them more efficient, student and family-friendly and accessible, while avoiding cost increases due to new services. Therefore, the completed models and informal agreements between the parties involved in the design process represent an evolutionary rather than a revolutionary approach to the development of the field.

The established models focus on improving the clarity and smoothness of coordination and cooperation, so that children and young people with support needs are noticed earlier, and services in different fields reach the target group in an integrated way. The substantive aspect of the models is based on existing concepts and good practices, with support for implementation also in the pilot project following the design process.

In this context, we draw attention to some important documents that serve as directional indicators in implementing collaborative and integrated service models.

- Since both the project and the completed models aim to develop and improve the coping of children and young people and prevent their social problems from arising and deepening, cross-sectoral cooperation is focused on case management, a method that helps achieve this goal. This will be done on the basis of existing guidelines for the implementation of the case-by-case networking method.²¹⁵
- The models focus on integrating (different) services, i.e. integration based on the needs of children and young people. This is why the national concept of Integrated Services to support children's mental health is used.²¹⁶
- During the design process, the majority of participants showed an interest in extending the cross-sectoral cooperation model and the integration of services to the level of universal prevention. This (during or after the trial period) will be taken into account in the Estonian concept of cross-sectoral prevention and the principles of cross-sectoral prevention.²¹⁷

Part 3 – Redesign of models

In January–February 2024, teams were asked to review their own models and make improvements to the models based on their experience. The main changes that were made were in relation to the role of specialists. Some of them were also the result of ongoing educational network reforms.

Part 4 – Study Visit to Other Performers

²¹⁵ Medar, M., Kõre, J., Rähn, A., Narusson, D., & Kiis, K. (2012). Guidance on the application of the case-by-case networking method. Estonian Ministry of Social Affairs and UT Pärnu College.

²¹⁶ T. (2015). Integrated services to support children's mental health: prevention, early detection and timely assistance. Concept. Ministry of Social Affairs.

²¹⁷ Estonia's cross-sectoral concept of prevention. 2021. Ministry of Interior.

In order to obtain ideas and inspiration for further cooperation activities, a two-day study visit to practitioners from other regions who have received funding from the same programme was carried out. In addition, a meeting took place at the partner University of Tartu and the Haapsalu Neurological Rehabilitation Centre was visited. Specialists participating in the design and piloting process participated in the study visit.

Programme of the study visit of 25–26.03.2024:

- Meeting at the University of Tartu – inclusive education and innovation curriculum and research presentations, introduction to the possibilities of the continuing education centre
- Meeting with project promoters funded by the same programme in Viljandi
- Introduction to the Viljandi Support Centre
- Haapsalu Neurological Rehabilitation Centre
- Presentation of the results of the Haapsalu City Government project and the work of the Haapsalu Support Centre.

3.2.2. Model descriptions

Central case manager-coordinator model

This given model pilots an approach where cases requiring integrated services can be identified and related cross-sectoral cooperation organised by a case manager employed by the local government. The case manager is also the co-ordinator of the network. In organising cross-sectoral cooperation, the central case manager is to support both social pedagogues who have the role of case manager within educational institutions and the local government child protection specialist who manages cases of children in need and at risk. In addition, he or she acts as the main contact point for families in cross-sectoral cases that are not child protection cases. Thanks to his or her position as a cross-sectoral case manager, the person performing this role also receives information about the development needs of the parties (including cooperation among themselves), which he or she can help solve as a network coordinator. The main difference from the model with the central coordinator presented below is that the case manager-coordinator himself or herself manages specific cases in the situations agreed with the network.

Antsla Municipality piloted such a model from the local governments of Võru County.

Coordination

The implementation of the cooperation model is coordinated by the municipality. The network's work is led by a municipal case manager (a new position created for this cooperation model).

Roles of the case manager include:

- Creating conditions for the network to function (including mapping and motivating network members, ensuring regular communication);
- Mediating necessary information between parties and organizing network meetings;
- Mapping the needs related to network members' cooperation, and organizing supervisions and trainings;
- Maintaining documentation.

The core group of the network consists of:

- Case manager;
- Municipal specialists.

Network members involved on an as-needed basis (including educational institution teams) are:

- Youth workers;
- School social pedagogues, who also serve as coordinators for network work and case management within educational institutions. Social pedagogues are involved in case management related to their own school cases;
- School staff (school principals, teachers), support specialists (special education teacher, speech therapists, psychologists), and related parties (e.g., members of the care council);
- Representatives of state agencies (e.g., from Rajaleidja, Social Insurance Board, Police and Border Guard Board, health care institutions);
- Representatives of service providers (e.g., rehabilitation institutions, child care institutions for children with disabilities).

Integrated Case Management

Identification of Needs

Case management begins with the recognition of a child or student's needs.

Stages of Case Management

Cooperative case management consists of the following stages:

- The notifier provides initial information to the case manager based on their observation. If the notifier is not the school social pedagogue, the case manager will identify the student's educational institution and consult with its social pedagogue.
- The case manager meets with the student's family to map out needs and possible goals more precisely. This meeting takes place in person.
- The case manager assembles a team to resolve the case (see the list of network members included on an as-needed basis above) and meets with them to set goals and agree on activities. This meeting occurs in person, except when the case manager's initial need is to obtain factual information from network members.
- The case manager continually mediates information, collects feedback, and makes interim summaries (including meetings with the educational institution's social pedagogue and at least once a month with other network members).
- The core group of the network (i.e., the case manager and municipal specialists) analyze the case once a month, including considering possible next steps by the municipality (e.g., adding supportive services, considering the possibility of a boarding school).
- Sharing the results of discussions with the family (including updates on progress and challenges, suggestions for the future). The case manager does this in a form suitable for the family (e.g., by phone if an in-person meeting is inconvenient for the parent due to work).
- The case manager continually documents the entire process in the municipal document system, which is accessible to the municipal child protection specialist. Simultaneously, the social pedagogue documents the case in the educational institution's document system.

Model with a central coordinator

In this model, a new role will be developed in the local government, one that will focus on supporting the management of cross-sectoral cases and developing a network of partners providing integrated services. In particular, the central coordinator will support the setting of clear objectives for cooperation between the teams of educational institutions, child protection specialists and representatives from other fields, the smooth running of activities, the mediation of feedback and joint development work. Support for smooth transitions (e.g. between educational institutions and child protection) is an important value of this role.

The model featuring a central coordinator was piloted from the local governments of Võru County by Rõuge Rural Municipality and the City of Võru. At the same time, in Rõuge, this role will be merged with the already existing position, while in Võru a new position was created for the city government.

RÕUGE:

Coordination

During the pilot phase, the network's work was led by the head of the Rõuge Collaboration Center.

Case managers are:

- For educational cases, the social pedagogue from the collaboration center;
- For child protection cases, the municipal child protection specialist.

The core group of the network includes:

- Municipal education advisor;
- Head of the Collaboration Center;
- Social pedagogues from the Collaboration Center (i.e., case managers);
- Municipal child protection specialist (i.e., case manager);
- Head of youth work;
- Heads of educational institutions.

Other network parties include:

- Teachers, including homeroom teachers;
- Social pedagogues;
- School psychologists;
- Activity leaders;
- Heads of educational institutions;
- Youth workers;
- Social worker.

Other parties are involved in case management as needed. All previously listed parties, except for teachers and homeroom teachers, are involved in regular meetings for network planning and development. For the social pedagogue, the heads of educational institutions are crucial partners, helping to solve complex situations that may arise in cooperation with teachers.

Stages of Case Management

Cooperative case management consists of the following stages:

Assessment

- The case manager assesses the child's situation and involves network members as needed.
- The social pedagogue at the Collaboration Center uses various assessment tools (sociometry, children's development and behavior assessment questionnaires, etc.).
- The child protection specialist bases their needs assessment on the well-being triangle.
- The case manager calls a specialists' meeting to discuss the mapped needs, possible goals, and methods of communication with the parents.

A round table or meeting with the parent(s), attended by up to two specialists. The participants are agreed upon at the specialists' meeting (see previous point).

- The individuals talking to the parent(s) are specialists who have previously established a good rapport with the family (e.g., homeroom teacher, subject teacher) or those who are professionally related to the topics being discussed (e.g., speech therapist, school psychologist).
- The case manager may, but does not need to, attend the meeting.
- For more complex topics, two specialists from the network are involved.

Implementation of agreements

- In working with children and youth, approaches such as solution-focused interviewing, motivational interviewing, coaching (if undergoing training through the LÕIM project), open youth work methods (since youth participation and involvement are essential to the cooperation model), strengths-based approaches, and teaching social skills are used.

Rõuge has also created a theme-based poster to be displayed in institutions with the aim of increasing awareness about cooperation and support management.

VÕRU:

Coordination

The network's activities are led by a coordinator who works within the municipal structure. The workload of the coordinator is currently being specified. It's crucial to avoid planning an excessively low workload, as their responsibilities include:

- Establishing and launching the network;
- Developing the network;
- Supporting educational institutions and child protection specialists in solving cross-sectoral cases;
- Managing cases of NEET (Not in Education, Employment, or Training) youth after the pilot period.

Roles of the Coordinator include:

- Acting as the municipal contact for schools in cross-sectoral cases (replacing the current situation where schools communicate with various municipal specialists);
- Mediating information between parties (including between schools and the child protection specialist);
- Providing guidance to other specialists (e.g., conveying the need for inquiries that can only be performed by the child protection specialist).

It's important to note that the coordinator is not a case manager. Case managers are still:

- In schools, depending on the nature of the case, either the SEN (Special Educational Needs) coordinator or social pedagogue;
- In the social system, the child protection specialist for child protection cases.

Schools refer to the coordinator when their measures are ineffective, or when the child protection specialist requires background information or substantive collaboration from schools. In this context:

- School support specialists receive more support than before;
- The workload of the child protection specialist decreases in terms of making individual contacts, as the coordinator enables them to involve the entire network, including every educational institution.

Network Coordination always includes:

- The network coordinator (a separate position);
- School representatives:
 - SEN coordinator from Võru Kesklinna School,
 - Social pedagogue from Võru Gymnasium,
 - Principal from Võru Järve School;
- A parent representative (e.g., a member of the guardianship council);
- The city's education advisor;
- The city's child protection specialist;
- A representative of youth work;
- A representative from the mental health cabinet (psychologist, mental health nurse);
- A representative from the Police and Border Guard Board.

When necessary, a specific network related to the case is involved:

- Members of the student's support network, primarily their parents;
- Specialists related to the student's case (e.g., family doctor, Rajaleidja representative, rehabilitation service provider representative).

Integrated Case Management

Identifying Needs

Initial information is collected internally by the educational institution and then passed to the coordinator (monthly). The opportunities for identification are comprehensively depicted in the table below.

Stages of Case Management

Supporting student development follows three principles:

- Support for the student is systematic;
- Support is provided as a unified support team;
- Actions to support the student are individualized.

Cooperative Case Management consists of the following stages:

- Mapping the student's situation and needs:
 - Schools use individual development charts, observations, conversations, sociometric tests, and school psychologist assessment tools.
 - The child protection specialist uses the child welfare triangle.
 - In meetings with the student, conversations, motivational interviewing, creative therapeutic activities, and games are used.
- Initial identification and intervention are carried out by teachers and school support specialists. If necessary, the child protection specialist and other service providers are involved through the coordinator.

The effectiveness of case resolutions is evaluated before the summer break and at the end of the calendar year.

Two-tier co-ordination model

This model divides the responsibilities and roles of cross-sectoral cooperation into two levels: region and local government. The centre of the regional cooperation network is an educational institution in whose structure the co-ordinator also engages more widely with the parties in the region (including youth workers). The co-ordinator employed by the local government is responsible for the strategic cooperation of all regions with other stakeholders and the joint development activities of regional networks. The two-level co-ordination model was piloted by Setomaa Rural Municipality and Võru Rural Municipality. At the same time, the role of coordinator at the local government level in Setomaa was merged with the already existing position, but a new position will be created in Võru Rural Municipality. There are also differences at regional level: for example, in Setomaa, the coordinator of the regional team is the head of an educational institution, while in Võru Rural Municipality, the SEN coordinator is the coordinator of the team.

SETOMAA

Coordination

The collaboration network is coordinated on two levels:

- Regional prevention teams (comprising three regions: Meremäe, Mikitamäe, and Värskä);
- The municipal prevention team.

Primary roles of the first-level or regional team include:

- Identification and initial intervention (including organizing the student's education, drafting

guidelines for the homeroom and subject teachers, and creating an action plan centered around the student).

Members of the regional team include:

- School principal (serving as the coordinator of the regional team);
- School SEN coordinator;
- Social pedagogue (serving as the case manager of the regional team, currently, one person fulfills the role of social pedagogue in all three schools of the regions);
- Head teachers;
- Youth work specialist (each region has one individual simultaneously serving as both the youth work specialist and the school activity leader of the region).

In case of an incident, the social pedagogue, together with the child protection specialist, develops a case plan to ensure the student in need has access to timely and adequate activities.

The primary roles of the second-level or municipal prevention team include:

- Advising the regional team and, if necessary, involving various support specialists.

Members of the municipal prevention team include:

- Head of the municipal department of education and culture (serving as the coordinator of the municipal prevention team);
- Municipal child protection specialist;
- School principals;
- Cross-school SEN coordinator (HEVKO);
- Manager of the youth work center.
- Integrated Case Management
- Identifying Needs
- Case management begins with the identification of a child or student's needs.

Based on the focus of the cooperation model, the main identifiers include:

- School principal, thanks to oversight of e-journals, where entries (including grades, absences, remarks) can indicate potential issues and the possibility to involve subject teachers for background clarification (including mapping their observations related to the student's grades and behavior);
- Youth work center staff, where the center is regional, not merely school-based, and includes home-schooled children.

Stages of Case Management

Supporting student development adheres to three principles:

- Support for the student is systematic;
- Support is provided as a unified support team;
- Activities to support the student are individualized.

Cooperative Case Management consists of the following stages:

- The school principal calls a regional network meeting based on the initial observation.
- If the regional network meeting results in a case initiation, the social pedagogue coordinates the case and develops a case plan.
- If it turns out to be a child protection case, the case plan is jointly developed by the child protection specialist and the social pedagogue.
- Parents are involved in round tables as needed and always in cases that require deeper intervention.
- If necessary, other specialists and institutions are involved, including Rajaleidja, the Police and Border Guard Board, the Unemployment Insurance Fund, and paid services are purchased with municipal government permission (e.g., school psychologist).

VÕRU MUNICIPALITY

Coordination

The network is coordinated by an agreed-upon coordinator who is a support specialist. The roles of the network coordinator include:

- Building, maintaining, and supporting the network;
- Negotiating with stakeholders;
- Coordinating teamwork;
- Organizing and leading meetings;
- Advising support specialists and youth workers, and organizing cooperation;
- Exchanging information at the local and municipal levels;
- Providing need-based guidance for work-related support activities.

Network involvement always includes:

- Network coordinator or leader;
- Municipal education advisor;
- Youth work specialist;
- School representatives (SEN coordinator, social pedagogue/psychologist, head of studies);
- Municipal child protection specialist.

Involved on an as-needed basis:

- Deputy mayor;
- Representatives from state agencies: Rajaleidja, Social Insurance Board, Police and Border Guard Board;
- Health care institutions (representative of the mental health cabinet, psychiatrist, mental health nurse);
- Service providers' representatives (activity circle instructors and trainers, rehabilitation facilities, child care institutions for children with disabilities).

The primary form of cooperation in the network is a meeting held at least once per quarter.

In Case Management:

- Collaboration in schools occurs as needed, and the case manager is either the SEN Coordinator or a person agreed upon for the specific case.

Integrated Case Management

Identifying Needs

Identifiers: Subject teachers (homeroom teachers and other school staff), youth workers, SEN coordinators, social workers, family doctors.

Stages of Case Management:

- The identifier notifies the school's social pedagogue or SEN Coordinator, who may act as the case manager if needed.
- If the youth's need is limited to educational special needs, the social pedagogue collaborates with the SEN Coordinator, and the parent and Rajaleidja may be involved.
- Depending on the youth's needs, other parties (like the child protection specialist) are involved.
- Pre-meeting of network members.

Case management meeting and agreements (the coordinator may be involved to support the case manager in their activities and provide updates to the prevention team if necessary).

Cooperative Case Management consists of the following stages:

- Case management meeting (initial meeting does not involve the child and parent).
- Discussion of the problem, where each network member can express opinions, and the problem is jointly articulated. Intermediate goals and actions are agreed upon to address the needs of the help seeker.
- Meeting summary and arrangement for the next meeting.

Interim evaluations of case management occur as needed, and once a year in the spring, overall results are assessed

County model

The main objective of the implementation of the county model is to support county networks in achieving these goals in relation to children/young people with support needs and the provision of integrated services.

The role of the central coordinator of the county model was further developed during the pilot period for the implementation of the model. For this purpose, a Võru County Development Centre specialist was created. The main tasks of the central coordinator are:

- encouraging cooperation, learning and development between the parties. Inspiring and nudging roles are essential for the successful functioning of the county model, as the mere technical management of the network is not enough to encourage voluntary cooperation and input from people;
- organisation of mapping and analysis of the needs of the parties (both through formal research and analysis and in the course of ongoing communication). Needs may concern both substantive know-how (for working with children, young people and families) as well as the organisation of the municipal network and the resolution of cross-sectoral management challenges;
- organisation of mutually beneficial activities based on the needs collected from the parties. The content and methodology of the activities depend on the objectives of supporting the resolution of the parties' needs. Typical methods are expected to be:

- reviews and co-visions in relation to supporting the development of professionals (e.g. through discussions on complex cases) and developing cross-sectoral cooperation (e.g. in terms of analysis of bottlenecks in cooperation and renewal of agreements);
- lectures, trainings and study visits to increase the competence of specialists and coordinators;
- combined with the above, more entertaining activities that help network members get to know each other better and build trust and a spirit of cooperation.

During the design of the model, three main areas were highlighted with which to start during the trial period of the county model:

- organisation of co-visions (with a focus on supporting cooperation networks of local governments during the pilot period of implementation of the models);
- resolution of cross-county government cases (considering both general principles and specific cases);
- initiating key cooperation activities (including for the exchange and harmonisation of experience on prevention activities, for example in relation to the selection of interventions and programmes).

The county-level network also plays an important role in developing strategic cooperation relations with state authorities, including by mediating feedback to each other and exploiting development opportunities. The most important authorities for the local government level are the Rajaleidja Southeast Estonia office of the Education and Youth Board, the Võru County Education and Technology Centre EWERS, the Social Insurance Board, the Police and Border Guard Board, and the Estonian Unemployment Insurance Fund.

Digital model

The main objectives of the digital model are to facilitate communication between professionals regarding the implementation of integrated cooperation models and to support the implementation of the county model. The digital model is made up of an online environment or environments that have both a public component and a component intended for use within the county network.

The public view of the digital model includes, among other things, the following:

- An SOS button for communicating needs for assistance or support on a region-by-region basis in relation to the needs of children and young people;
- contact information of specialists.

As regards the component for use within the county network, it was agreed during the design process that some of the topics would be left for a final decision to be made during the implementation of the model.

Definitely includes **the view of digital environment specialists**:

- a database of people involved in the implementation of the cooperation models of local

governments and the county model, both by local governments and sectors, including information about service providers;

- a digital information stand to showcase events (e.g. trainings, study visits) and other activities, including projects;
- case log for cross-sectoral and cross-municipal cases and for mapping experiences.

If solutions are found to avoid duplication of existing systems and to ensure the protection of personal data, the specialist view of the digital model will also include:

- opportunities for direct communication between professionals to facilitate networking (e.g. the possibility to signal the need for professional support and to find the necessary support, a chat window for communication between professionals, a shared calendar to agree on case and network meetings).

The digital model can be found at www.loim.ee.

3.4. Intervention plan

During the project, the opportunities offered by various fields and institutions (education, social work, youth work and the Rajaleidja Centre) were gathered in Võru County to create a database to mitigate different risk factors from the possibilities of action. This data was used as a tool for professionals working with children and young people, which is used in a specialist environment on the loim.ee page.

main risk factors:

School exchange

Education: Social pedagogue, support services; individual learning plan

Social work: Social rehabilitation service, MDFT family therapy; common activities with the family

Youth work: Individual discussions, open youthwork activities

Rajaleidja Centre: Social pedagogue, psychologist, special education teacher; out-of school councillor team

Unemployment Insurance Fund: Career counselling

Trauma or unexpected change in life

Education: Social pedagogue, special education teacher, psychologist, class teacher support

Social work: cooperation with mental health specialist, support specialist service, social rehabilitation service

Youth work: Individual discussions, mental health first aid, feeling cards using thematical workshops, restorative justice, common activities

Rajaleidja Centre: Social pedagogue, psychologist, special education teacher; out-of school councillor team

School bullying

Education: Social pedagogue, special education teacher, psychologist, class teacher support, KiVa lessons, VEPA methods, creative activities, social skills lessons

Social work: common activities with the family

Youth work: Individual discussions, camp, thematical workshops, restorative justice, common activities

Rajaleidja Centre: psychologist, out-of school councillor team

Need for support due to family structure

Education: Social pedagogue, psychologist, class teacher support

Social work: program "Imelised aastad", MDFT therapy, common activities with the family, social transport, shelter (in need)

Youth work: Individual discussions, thematical workshops, restorative justice

Rajaleidja Centre: Social pedagogue, psychologist

Learning interest/learning opportunities challenges

Education: Social pedagogue, speech therapist, learning support, special education teacher

Social work: common activities with the family, social rehabilitation service

Youth work: Individual discussions, open youth work activities, youth initiative projects, learning in the youth centre, supporting and awarding in hobby works.

Rajaleidja Centre: Social pedagogue, special education teacher; out-of school councillor team

Unemployment Insurance Fund: Career counselling

3.5. Training programme

The following is an overview of the learning activities carried out during the process within the framework of the training programme '**Competences of specialists working with children and young people in preventing early school leaving**'.

Training Program and Modules

The aim of the training programme was to support the improvement of the professional competencies of children and specialists working with young people with the aim of maintaining an interest in learning in young people. The target groups of the trainings were specialists from education, social work, health, youth work, career support, etc., i.e. specialists who were directly involved in maintaining and supporting children's and young people's learning interest and readiness, and the implementation of intervention plans for piloting.

Learning outcomes of the programme

A learner who has completed the supplementary learning programme:

- is able to value teamwork, understands the roles of the necessary specialists in the support process of the child and young people, knows the principles of cooperation between parents and specialists working with young people;
- is able to act as a member of the team within the limits of his/her competencies;
- understands the stages and basic principles of the support process.

The total volume of the training programme was 240 academic hours, of which 124 were classroom study and 116 independent study.

The training programme took place as a pilot project in Võru County from 5 January 2023 through 30 April 2024.

The lecturers-trainers were: Katrin Saks, Doris Kristina Raave, Kerli Kõiv, Anne Õuemaa, Cristina Kroon, Eyglo Runarsdottir, Anne Õuemaa, Marju Medar, Lii Kaudne, Terje Mäesalu, Kati Orav, and Kadri Kõiv.

Training programme

The design of the project's training plan formed a whole, from which each participant could choose more suitable training courses at that time.

- Supporting learners' self-regulation skills through metacognitive reflection
- Youth who neither study nor work: profile and support
- Coaching communication - Day 1
- From contemporary educational practices to theory and back
- Basic skills of motivational interviewing - Day 1
- The (neuro)biology of addiction
- Basic skills of motivational interviewing - Day 2
- Coaching communication - Day 2
- Identifying and supporting a young person/child in need
- Case-based network work in supporting a child with special needs and their family
- Basic skills of motivational interviewing - Day 3
- Developing a child's and youth's social-emotional competence
- Self-directed learning: concept and support
- Data protection principles when working with minors
- Planning and organizing educational work based on a child's special needs
- School cooperation with families, children's support networks, and community institutions
- Theoretical models in working with children in need and with special needs at school
- Meaningful development of general competencies through leisure activities
- Visual thinking and simplification
- Supervision group leader training

Learning outcomes

Based on the learning outcomes of the training programme, it can be confirmed that the participants acquired diverse knowledge and skills from different fields. Each training focused on a specific topic, providing participants with practical tools and insights that they can apply to their daily work in the future.

More generally, the following main learning outcomes can be identified:

- Development of communication skills that help participants manage conversations in a motivating and effective way.
- understanding learning and teaching, and developing a range of skills that support learning and teaching.
- Activities related to the support and inclusion of young people and their development.
- Support and inclusion of children and families with special needs.
- Knowledge of data protection and ethics when working with minors.

Together, these trainings form a comprehensive training programme that supports participants in acquiring diverse know-how and practical tools in various fields related to education, youth work and social work.

Participants' expectations for the training programme

The expectations of participants in the training programme can be summarised as follows: Around 30% of respondents considered it important to acquire new knowledge and self-improvement. Around 15% of respondents expressed an expectation of supporting and motivating young people and ensuring their well-being. Around 15 % of respondents pointed out the acquisition of techniques

applied to practice and a direct link to their work. The following expectations were raised more than once: updating of knowledge, networking, the ability to spot those in need, and support for teachers.

Profile of participants

Overview of the profile of those who started training

A total of 100 participants enrolled in the training sessions, and the following figures show the distribution of participants by area, region and position:

Field of work: education 68%; social work 13%; youth work 12% youth work; career services 6%.

Regions: Võru municipality 22%, Võru city 20%, Rõuge municipality 20%, Antsla municipality 16%, Setomaa municipality 5 %, county level 17%

Working position: Specialist 51%, teacher 23%, leaders/managers 14%, insitutions leaders 10%, other 2%

Overview of participants who have completed training and have received a certificate

Of the participants who started training, 89 participants completed the training and received their certificate(s). The average number of training sessions per participant was 2.8. The participant with the highest number of trainings and certificates participated in 13 different training courses. Only one training in the whole programme was attended by 37 participants who had completed training and received a certificate. At least three of the training programmes were attended by 32 participants who had completed training and received a certificate.

Summary of the feedback given to participants' training

The feedback showed that the average satisfaction with the organisation of different training modules and the competence of lecturers was 9.7 out of 10.

The feedback from participants regarding the training programme was highly positive, and they expressed satisfaction with the overall organisation, trainers and catering. Some participants would like to extend the training period in order to better participate alongside their duties. Participants expressed their interest in continuing similar training activities and wished to extend them to parents and young people. In addition, more information about the content of the training before registration and earlier access to lecture materials were requested. In general, the organisers were thanked and praised and encouraged to continue in the same spirit.

Participants were satisfied with their trainers and appreciated their practical examples and good communication skills. They expressed satisfaction with meaningful and practical training days and obtaining new ideas and thoughts. Some participants suggested providing trainers with more real-life examples and practical advice on how to deal with specific situations. The added value of the guest speakers was also positively noted.

Proposal for further implementation of the training plan

Participants expressed additional interest in a number of different topics, ranging from learning methods to supporting children with special needs. Below are the main topics that participants would like to address or which they would like to learn more about:

- Learning Methods and Tools:
 - How to adapt learning spaces and methods to the needs of learners?
 - How to find more suitable learning methods and tools for different learning processes and materials?
- Support for children with special needs:
 - How can we better help children with special needs, especially in vocational training?
 - How can families be involved in working together to improve children's lives and education?
 - How to organise the work of specialists to make it more effective?
- Addictions and Prevention:
 - How can prevention of addiction be made more effective?
 - How can we help and support addicted people?
 - How can we bring the issue of addiction to more young people and engage in prevention?
- Cooperation and Inclusion:
 - How to engage colleagues in change and apply new methods?
 - How to increase the motivation of parents to deal with their child?
 - How to get involved in the network and solve situations when the parties are emphasising the law?
- Role of teacher and school leader:
 - How to make senior teachers think in a new way?
 - How have school leaders implemented modern learning in their institutions?
 - What are the good practices of school leaders who have implemented modern learning?
- Other topics:
 - How to teach children to acquire problem solving skills?
 - How to keep the momentum from slowing down and how to maintain the motivation for learning?

3.6. Inclusion activities

During the process, various events involving a wider circle of participants took place: opening seminar, interim seminar, analysis seminar, closing conference and methodological seminars. The opening seminar took place on 14 June 2022.

The interim seminars that took place were a stopover during the process. In January 2024, an additional workshop on redesigning the models was added to one interim seminar, which focused on introducing the models.

Topics covered at the interim seminar on January 24, 2023:

- Principles of new public governance in supporting youth. Heidi Paabort (University of Tartu/Social Insurance Board)

- Overview of studies completed during the project. Triinu Kärbla (Võru County Association of Municipalities)
- Overview of the design process results. Rasmus Pedanik and Jaan Aps (Social Innovation Lab).
- The pilot process and its supporting activities. Kerli Kõiv and Christiana Vaher (Võru County Association of Municipalities)

Topics covered at the interim seminar on January 11, 2024:

- Introduction - how has it been going?
- Self-regulation in learning and assessment tool for self-regulation skills. Katrin Saks, University of Tartu
- Self-directed learning skills and assessment tool. Kerli Kõiv
- Introduction and pilot experience of the self-directed learning skills intervention program. Kerli Kõiv and Mariann Toots
- Review/redesign of municipal models
- Introduction to the new regional project "Integrated support activities for preparing youth for work life". Mariann Toots

For reflecting on the entire process and collecting data for the study, an opening seminar was conducted on March 22, 2024:

- Reflections on reflection. Coach-supervisor Anne Õuema.
- Presentations of municipal experiences
- Project experience reflection in groups, Marju Medar, Tallinn University, and Katrin Saks
- Individual reflection on project experience, Kerli Kõiv

The project's final conference was held on April 19, 2024, with the following agenda:

- Overview of the journey of the project "'Integrated services for preventing early school leaving in Võru County' ". Kerli Kõiv
- How to act child-centered? Külli Joasaar, family therapist
- Co-creation of public value and influencing factors. Kadri Kangro, deputy mayor of Rõuge and researcher of social innovation
- Panel discussion with local government specialists
- The value of leisure activities and youth work in supporting youth. An external expert's view on Estonian practices. Eyglo Runarsdottir, lecturer, University of Iceland
- Brain potential and vulnerability on our learning journey. Cristina Kroon, neuroscientist
- Results of the LÕIM project's cooperative case management from researchers' perspectives. Katrin Saks, associate professor, University of Tartu, and Marju Medar, associate professor of social work, Tallinn University
- Youth experiences and dreams. Discussion with county youth.
- Looking forward to future plans: Introduction of the Estonian Unemployment Insurance Fund's pilot project "Identifying obstacles to youth employment and providing counseling and services to improve employment". Ene Kerge, department head, Estonian

Unemployment Insurance Fund Võrumaa department.

- From LÕIM 1 to LÕIM 2. Project leaders Kerli Kõiv and Mariann Toots

Conferences was translated to Estonian-English language. The recording of the live broadcast of the conference is uploaded to the web: <https://youtu.be/V0qnrLfvVVA?feature=shared>.

Methodological seminars

During the project, three methodological seminars with more than 500 participants were carried out. Each seminar has an introductory presentation and then all participants were able to choose from among the workshops that were most important to them. In order to carry out the workshops, speakers were invited from afar and workshops were added, which the members of the local network wanted to carry out themselves. The inputs to the topics came from the project partners according to the needs of the specialists. The following are the topics discussed and the speakers who appeared at the methodological seminars.

Methodology Seminar, October 27, 2022

- Minni Aia-Utsal "How to Support Mental Health and Well-being"
- Supporting Self-Regulation Skills Through Metacognitive Reflection. Katrin Saks, University of Tartu
- Emotional Intelligence as the Key to Success - How to Develop Children's Skills in Handling Complex Emotions. Lii Kaudne, University of Tartu
- Case-Based Network Work in Supporting a Child with Special Needs. Cooperation with families, local government, support specialists, schools for children with special needs/young people, hobby schools, and other activity providers. Marju Medar, Tallinn University
- Identifying and Supporting a Young Person/Child in Need. Planning educational work based on a child's special needs. Marju Medar, Tallinn University
- Career Support Methods. Estonian Unemployment Insurance Fund
- Experience Story on Creating a Program Supporting Meaningful Learning and Self-Directed Learning Skills. Võrumaa Vocational Education Center
- Parental Roles - A parent has 40 roles. The methodology introduces, helps understand the content of roles, clarifies conflicts, and empowers parents. Pille Raudam, Antsla Parish
- CARE Methodology. Veronika Varep, Johannes Mihkelson Center
- Establishment and practice of Rõuge Collaboration Center. Grete Heinaste. Rõuge Collaboration Center
- Creation and practice of a Learning Skills Course. Kadri Treial, Psühhobuss Ltd.
- The charm and challenge of e-psychology and how to help a child when there is no psychologist service at school. Tiia Linnas. Osula Primary School
- LÕIM project – for whom and why? Kerli Kõiv, Võrumaa Association of Municipalities
- Self-Directed Learning – concept, factors, and metrics. Kerli Kõiv, Võrumaa Association of Municipalities/University of Tartu
- Opportunities for Teaching Future Skills in Kindergarten – in the light of child-centered project learning. We discuss topics - what is a child-centered mindset; executive functions, as

the basis for future skills. Võru Okasroosike Kindergarten

Methodology Seminar, January 23, 2023

- N-axis or an innovative science-based model for implementing a youth-centered approach. Maria Žuravljova, University of Tartu Narva College.
- Social rehabilitation service as one way to assist children with high needs. Simone Epro, Marge Laks, Social Insurance Board.
- CARE Methodology. Veronika Varep, Johannes Mihkelson Center.
- Youth Guarantee and Youth Guarantee support system. Heidi Paabort. Social Insurance Board.
- How to maintain your mental health simply and quickly every day? Nele Mets. NGO Peaasjad.
- "Out of the Circle" as an intensive network-based model that supports youth with medium or high-level risk behavior. Annelly Reile. Social Insurance Board
- How motivation works neurobiologically. Cristina Kroon, Charite Clinic, Germany.
- Parental opportunities to support children in career choices. Kristi Olesk, Annemai Joab, Estonian Unemployment Insurance Fund

Methodology Seminar, October 26, 2023

- Psychologist Rita Rätsepp: "How to break/change and maintain thought patterns?"
- Psychologist Rita Rätsepp "Why do children behave the way they do?"
- Family therapist Külli Joasaar "How to highlight the strengths of a child and family?"
- Lasva Kindergarten Pargihaldjas music and movement teacher Annika Eliste "How to integrate subject areas through playful music and movement activities?"
- Mental health nurse Heili Velks "What does a mental health nurse do?"
- Family therapist Julia Laanemets "Where are the resources around the child?"
- Family therapist Sille Jõgeva "How to have difficult conversations?"
- University of Iceland lecturer Eyglo Runarsdottir "What is the Icelandic experience in prevention?", in English, with simultaneous translation to Estonian. Bring a smartphone or computer and headphones.
- Family therapists Helmer Hallik and Küllike Hein "How to leave responsibility to the family?"
- HARNO Rajaleidja Center "How to notice a child in depression?"
- HARNO Rajaleidja Center "How to respond to vaping?"
- Coach-supervisors Marika Saard and Killu Kaare: "How can coaching be useful for you?"

The methodology seminars have developed into a tradition of events with very positive feedback, which will continue even after the project.

3.8. Professional support

During the piloting period, the teams were given supervision, coaching and individual coaching. A tender was organised to find the service provider and was won by the NGO Supervision and Theraapia Centre. Due to the availability and necessity of the resources, an additional tender was also carried out, which was won by the same body.

All teams received 1–2 reviews, and at the beginning of the process covisions to place. Over time, there was less interest in cross-county associations, as solutions were found within the networks of their region. In addition, a coaching training was organised, which allowed network leaders and members to learn how to carry out their own covisions.

Initially used modestly, individual coaching sessions gained momentum in the second half of the project. Many people do not have coaching experience, and therefore it took time to trust this method precisely because of the first positive experience. In order to present the method, a workshop on this topic was also added to the 26/10/2023 methodological seminar.

Specifically, during the project period (01.02.23-30.04.24), individual coaching was provided totaling 152 academic hours, co-visioning 15 hours, and group supervision 78 hours. Most specialists had no prior experience with these services. Throughout the process, there was a high demand for individual coaching and group supervision. Although the project included individual coaching, the content of the meetings was predominantly supervisory. This suggests that specialists in Võru County need supervision services. Individual coaching was initially planned for one person for 2 academic hours (one meeting). However, there were individuals with a greater need for counseling, allowing for two sessions for eight specialists and three for one. In reality, the need for group supervision was also greater than initially planned. All local governments, except Setomaa, used job-related support, with Võru and Antsla municipalities being the most active.

The following institutions took advantage of individual coaching, co-visioning, and group supervision opportunities during the project:

- Võru Kesklinna School
- Kääpa Basic School
- Osula Basic School
- Vastseliina Gymnasium
- Parksepa Gymnasium
- Antsla Gymnasium
- Kuldre School
- Järve School
- Võru Gymnasium
- Võru City Government
- Võru Municipality Government
- Antsla Municipality Government
- Antsla Youth Center
- Kuldre Youth Center
- Rõuge Youth Work Center

The target groups participating in individual coaching, co-visioning, and group supervision included local government officials (e.g., child protection specialists, education advisors), teachers, support specialists, juvenile police officers, school leaders, educational managers, youth workers, and some LÕIM project coordinators.

Topics covered in individual coaching included:

- Difficult situations at work;
- Mental health issues (burnout, depression);
- Daily care for mental health;
- Handling personal issues;
- Work roles (including roles within the LÕIM project);
- Managing high workloads;
- Professional self-development;
- Coping with uncertainty;
- Setting goals, taking steps;
- Handling changes;
- Working through various client cases;
- Dealing with children with special needs (behavioral disorders, mental disorders);
- Managing emotions;
- Identifying training needs;
- Balancing work and personal life;
- Boosting work motivation and efficiency;
- Maintaining and supporting work capacity;
- Better managing work stress;
- Various work-related stressors;
- Cooperation with colleagues.

Topics covered in group supervision included:

- Roles, expectations, and needs related to the LÕIM project;
- Inclusion;
- Making agreements;
- Objectives;
- Discussing various cases;
- Complex conversations with parents and/or colleagues;
- General network work – becoming aware of bottlenecks, connecting different groups;
- Self-care;
- How to continue after the LÕIM project

3.9. Reflection of participants

The participants in the process reflect on their own experience throughout the entire process, looking for answers to questions about what their important experience in this process in, and what to further suggestions to make.

Based on the ideas shared by 18 specialists, it can be pointed out that the process provided participants with valuable experiences that helped to identify both the roles of the parties and the prioritisation of different activities in the success of the process. As a more important result of the experience so far, the following circumstances have been highlighted:

- understanding the role of oneself and other specialists in work with children and young people and learning about the resources of different specialists and their institutions;
- the positive experience of co-operation, which contributed to more coherent information, increased mutual trust, supported sharing of responsibility;
- ability to overcome crises, learn different tools, and to take the initiative.

This experience framed the previous work positively, encouraged creativity and assured that $1+1 < 2$, i.e. that it would be easier together.

Out of the whole process, participants will take away new contacts; knowing who those people are who were previously known only by name; a sense of self-awareness; a sense of teamwork and a functioning network, motivation and thirst for self-development; a foundation for new developments.

There are circumstances in each process that could have been different. Participants would have liked to have had more time to contribute and participate, to take part in more trainings and to contribute to more intra-regional communication about what process are going on and what is taking place.

As recommendations for further steps, it is important to keep your endurance and motivation and take time for yourself. It is then possible to enforce other colleagues and support children and young people. It is necessary to commit to building relationships with other professionals and parties involved in cases, and to be creative. Courage, consistency, systematism and good strategic planning help to create change. It is important to stay calm and professional, and to see successes and what is already good, along with problems.

For those who are still on this journey or starting a similar journey, the recommendations of the participants in the process are as follows:

- Share your experiences and thoughts! The joy of sharing!
- Be open to change.
- Make the best use of your time and resources, don't wait for another time.
- Determination and the courage to rethink your plans in the middle of the journey!
- Be happy with yourself and others! Take time to shine together!
- Ask for help if you don't understand.
- Find ways for co-operation to be co-ordinated at the county level. This is essential because it supports and maintains the level, helps keep goals in sight.
- Listen, think about it instead of criticising. Avoid building mistakes by participating in every part of the process, especially in the initial phase.
- Be creative to find new ways, because the old paths no longer work as they once did.
- Prevention is not only a topic for a narrow audience, all parties around the young person are important. In-school solutions are not only hidden in the work of support specialists, but the role of each teacher is also important.

- Be honest, open and caring!

The above thoughts are the basis for the attitudes with which we enter the process that leads us to create change. The process of creating change does not have a definite beginning and end. This includes the experiences of previous periods, which, with the help of open attitudes, are being updated and moved forward with new solutions, which in turn adapt and renew with each new experience.

3.10. Follow-up activities

The follow-up activities of the project will consist of the following activities, based on the first half of 2024:

- County information space supporting education and working life
- Implementation of scientific and evidence-based methodologies
- Activities supporting parental education
- Implementation of the work of a welfare specialist in educational institutions across the counties
- International Cooperation Opportunities
- Increasing the preparation of young people for working life
- Developing a children's and youth welfare network in the county
- Participation in the creative activities of Mano with the idea of supporting young people's mental health

County Information Space for Supporting Education and Working Life – Education Fest

With the aim of bringing learning-inspiring activities and information about learning choices closer to young people, a major event was organised in a county-wide partnership on 25 November 2023. Haridusfest was organised in cooperation between the Võru County Development Centre, the Estonian Unemployment Insurance Fund, Võru Gymnasium and the Võru County Education and Technology Centre. During the year, the county's various learning events on the Haridusfest channel will be shown under the name Haridusfest. A page <http://www.opihamps.ee/> has been created, along with various study pieces, which you can see during Uma Mekk Cafes and Restaurants week. The Haridusfest, which took place at the Võru County Education and Technology Centre on 25 November, brought together more than 600 participants. Participants were able to get to know exhibitors in the open area, listen to inspirational speakers, participate in workshops on careers, entrepreneurship, skills and experiences. In 2024, Haridusfest will take place on 29 November and the activities will include exhibitors, science, well-being, entrepreneurship, careers, and insights.

More information at www.haridusfest.ee

Implementation of scientific and evidence-based methodologies

Evidence-based practice and awareness-raising of science-based approaches has been an important value of this project. The project has brought together specialists from Võru County with various scientists, and scientific cooperation will continue and develop after the project. Activities promoting science are being planned with the aim of increasing the application of science in the work

of specialists, increasing the confidence of the population in science, and also supporting the choices of young people in scientific careers.

Through the mapping exercise that was carried out the project created a good methodology and database for conducting regular studies in support of the well-being of children and young people. This approach makes it possible to periodically compare the current situation in the county and the results.

Activities supporting parental education

Emphasising the role of the family in ensuring the well-being of children and young people has, in cooperation with the National Institute for Health Development and following the county's well-being profile for parents and specialists, been established with various trainings concerning parental education. In addition, training on restorative law was also carried out, which sees a wider use potential in the county. Therefore, new additional training is planned.

Highlighting the role of the family in ensuring the well-being of children and young people, in collaboration with the National Institute for Health Development and following the document 'Võru County Health and Well-being Profile 2022. Health Promotion Action Plan for the Years 2023-2026', various training programs related to parental education have been initiated for parents and specialists. Activities supporting parental education and communication skills are identified in this document as one of the three important goals – creating and implementing a systematic process to support parental skills for promoting the mental health of children and young people in Võru County.

From February to December 2024, parent education training sessions aimed at parents in Võru County and specialists working with children, youth, and families will take place. The goal of the training program is to support the parental knowledge and skills of parents in Võru County, thereby raising overall awareness of parent education and supportive training programs. Each participant in the training can obtain a training certificate if desired. Information about the training can be found at: <https://vorumaa.ee/vanemaharidus2024/>.

Additionally, a restorative justice training was implemented, which is seen to have broad potential use in the county. Therefore, plans are in place for additional training sessions.

Implementation of the work of a welfare specialist in educational institutions across the counties

In cooperation with the Health Insurance Fund and the National Institute for Health Development, the Võru County Development Centre has been working as a welfare specialist in educational institutions since 2024. The aim of its work is to strengthen the capacity of the county educational institutions to support the health and well-being of children. Tasks include advising, motivating and empowering educational institutions in implementing the principles of health-promoting institutions, strategic planning of the field in the county, networking and establishing effective systematic cooperation in supporting the health capacity of educational institutions in the county.

The presence of this specialist in the county makes it possible to focus even more on the well-being of children and young people in our educational institutions and to support the prevention of early school leaving.

Additionally, this supports the first direction of the third significant goal of the 'Võru County Health and Well-being Profile 2022. Health Promotion Action Plan for the Years 2023-2026' – the planning and implementation of targeted preventive activities in educational institutions.

International Cooperation Opportunities

The Võru County Youth Workers' Advisory Board is active in the Võru County Development Centre. Under the leadership of the Board, the international project 'profiling and support of a leading youth worker' was carried out in 2024, in close cooperation with the external expert Eyglo Runarsdottir. During a study visit to Iceland, from 3–10 March 2024, with the support of the Erasmus+ programme, youth workers from both schools and youth centres studied the well-being activities of specialists in Iceland and learned more about the prevention of risk-behaviour in Iceland. The study visit made it possible to empower youth work as an important player in the prevention of early school leaving.

In 2023, the Võru County Development Centre submitted an application for Erasmus+ accreditation to the Estonian Education and Youth Board in the field of youth and general education, with the aim of increasing the opportunities of specialists and teachers for international experiences and training. Both accreditations were also approved. On the basis of the accreditation, up to 350 participations in international learning activities are planned to be carried out until 2027. Of these, around 100 study visits have been planned specifically on the topics of support activities for children and young people, with the aim of strengthening cross-county cooperation in prevention activities.

In addition, as a partner of the county specialists, NGO International Experiential Learning Network participates in the international strategic cooperation project 'Self-directed learning competencies for NEETs'. In cooperation with the Võru County Education and Technology Centre, the project 'SAPE Strengthening Apprentice on Entrepreneurship' is being implemented, which is an international cooperation project to develop the entrepreneurial spirit of vocational education and training. A long-term strategic cooperation project is planned for the period 2025–2027.

Increasing the preparation of young people for working life

With the networking models created in this project, and the increased awareness and the new quality of partnership that emerged across the counties, there was also a good basis for taking part in the support measure 'Achieving and maintaining a high level of employment' with its operational idea. The activities supported by the measure were aimed at increasing the employability of young people aged 16–29 who are unemployed, helping them to work or integrating them into the education system, also targeting their parents and support networks, as well as activities supporting prevention aimed at children and young people from the age of 13.²¹⁸

Because participation in education and educational attainment is an important prerequisite for a successful working life later, prevention is critical to preventing early school leaving. In 2024–2027, the project with the support of the European Social Fund (ESF) 2, i.e. 'Support activities to increase young people's readiness for working life', will further develop the ideas for integrated solutions created in this project.

²¹⁸ <https://vana.rtk.ee/meede-korge-toohoive-taseme-saavutamise-ja-hoidmine#toetatavad-tegevused>

Objective of the project: in the NEET situation and through cross-sectoral and integrated support activities aimed at young people at risk, the readiness of young people to participate in work and education has increased in Võru County, and as a result, at least 25% of young people participating in the project have reached the labour market.

The focus of the project is to provide uniform support activities throughout Võru County. Competent youth welfare specialists will be employed in the local governments of Võru County, who, using the learned methods and the action package, will prevent the entry of local young people into NEET status, support the youth support network, if necessary, and increase the readiness of NEET-status young people to participate in working life and their integration into education. In the course of the project, specialists working in local governments form a county network where, with the help of the coordinator, their skills in working with NEETs are developed, support activities are developed and integrated, experiences are exchanged, a common information field is created, and cross-regional cases are resolved. They will also be designed and developed with a longer-term strategic objective in mind. In addition, project activities have also supported the mental well-being and enforcement of professionals.

Project support activities are interlinked into a coherent system through which young people are identified, contacts are made, needs are mapped, goals are set, action plans are prepared, support activities are implemented by integrating services, activities and interventions are integrated, and results are analysed and reflected upon. Activities are carried out in accordance with principles that support self-directed learning skills. By developing young people's learning, social and self-management skills and at the same time providing the necessary support to a close network, young people are more likely to understand their needs, realise their potential and find their place in the labour market. The proposed approach will also support the reduction of regression to NEET status. Monitoring and analysis activities help to provide an overview of the process.

As a result of the project:

- there is the implementation of the cross-sectoral and integrated case management agreed upon in the project, which has led to an improvement in the preparedness of young people for participation in employment and education;
- there is cross-county cooperation and a comprehensive solution for activities, as a result of which the capacity of local governments to prevent early school leaving and to support young people with NEET status has increased;
- the provision and effectiveness of networking and support activities has become more efficient.
- 400 young people have participated in the project activities, at least 25 % of whom are employed as a result of the activities;
- at least 50 % of young people participating in the project have further supported the readiness of the neighbouring network to support a young person;
- the learning and self-development management skills of young people participating in the project have improved through the interventions and learning activities offered. Performance is measured using Self-Directed Learning Skills Measurement (SDL-NEET) specially developed for young people with NEET status.
- preparation has been made for the implementation of the comprehensive county solution to support the NEET-status of young people after the end of project activities.

Through the project, youth welfare specialists have been recruited in each local government and will continue to implement the project approach in networking.

Developing a children's and youth welfare network in the county

One of the models of this project describes cross-regional networking. The creation and development of the model started during this project, and by March 2024 there was already a clearer understanding of the nature of the inter-regional cooperation model. On 19 March, the establishment of a more specific action plan and the conclusion of operational agreements between network members were already implemented. The network is composed of representatives of different sectors and institutions working with children and young people. The Network meets regularly on a monthly basis, mainly for the design and implementation of cross-cutting strategic policies.

This activity also aligns with the second of three significant goals of the 'Võru County Health and Well-being Profile 2022. Health Promotion Action Plan for the Years 2023-2026', where one of the directions is the creation, implementation, and development of a supported network of mental health (support) specialists.

Participation in the creative activities of Vunki Mano hackathon with the idea of supporting young people's mental health

Children's mental health and the resulting well-being at school are also key to preventing early school leaving. On 13–14 October 2023, another hackathon took place in Võru, where one parent also presented their idea or vision in relation to the mental health of children and young people. Specialists from schools, hobby schools, youth centres and county in general joined the development of the topic. As a result of the two-day brainstorming, the idea 'Let's get the walls to talk' was created to bring as much mental health information as possible into the public space. This idea also received the main prize of the event. The creation of symbolism for the idea and the structure of its content are currently underway.