

VEPA Käitumisoskuste Mängu rakendamise vahehindamine

Lõpparuanne



SISEMINISTEERIUM

Uuring: VEPA Käitumisoskuste Mängu rakendamise vahehindamine
Aasta: 2017
Uuringu autorid: Merit Tatar
Maarja Käger
Minna Harjo
Maarja Vollmer
Kats Kivistik
Anastasia Pertšjonok

Täname: Mailis Ostra

Uuringu teostaja: Balti Uuringute Instituut
Tellija: Tervise Arengu Instituut

Uuringu tellis Tervise Arengu Instituut Euroopa Sotsiaalfondi ja Siseministeeriumi toel rakendatava VEPA Käitumisoskuste Mängu meetoodika vahehindamiseks.

Käesoleva töö valmimisse on andnud olulise panuse ka Tellijapoolne uuringu ekspertgrupp, kuhu kuulusid: Kai Klandorf, Aire Trummal, Mari Orusalu ning Karin Streimann.



SISEMINISTEERIUM



Balti Uuringute Instituut

Lai 30

51005 Tartu

tel 6999 480

www.ibs.ee

Sisukord

Sissejuhatus	6
Lühikokkuvõte.....	7
Summary in English	8
Uuringu metoodika.....	12
1 VEPA Käitumisoskuste Mängu ülevaade	15
1.1 Ülevaade VEPA metoodikast.....	16
2 VEPA metoodika rakendamine koolides.....	19
2.1 Õpetajate motivatsioon VEPA metoodika rakendamisel	19
2.2 VEPA rakendamisega kaasnev lisakoormus.....	23
2.3 VEPA metoodika rakendamise kvaliteet	30
3 Õpetajate ja mentorite omavaheline koostöö.....	37
3.1 Õpetajate nägemus koostööst mentoritega	37
3.2 Mentorite nägemus koostööst õpetajatega	40
3.3 Juhtkondade nägemus õpetaja-mentori koostööst.....	41
4 Koolide juhtkonna, tugipersonali ja lapsevanemate toetus metoodika rakendamisele	45
4.1 Juhtkonna teadlikkus ja toetus õpetajatele	45
4.2 Tugisüsteemid koolis.....	48
4.3 Lapsevanemate kaasamine.....	52
5 Projekti juhtimise ja tegevuste koordineerimisega seotud süsteemid Tervise Arengu Instituudis	60
5.1 TAI halduskoormus ning projekti koordineerimisega seotud tegevused ja töökorraldus.....	60
5.2 Mentorite hinnang suhtlusele Tervise Arengu Instituudiga.....	61
5.3 Õpetajate hinnang suhtlusele Tervise Arengu Instituudiga.....	62
6 VEPA Käitumisoskuste Mängu rakendamise asjakohasus	66
6.1 VEPA metoodika sobivus ja asjakohasus laste arengu suunamisel.....	66
6.2 VEPA metoodika kohendamine koolides.....	68
6.3 VEPA metoodika rakendamisega kaasnevad positiivsed ja negatiivsed muutused	71
6.4 VEPA eelised võrdluses teiste sarnaste programmidega.....	75
7 VEPA Käitumisoskuste mängu jätkusuutlikkus.....	79
7.1 VEPA metoodikate jätkamine pärast mentori toe lõppu.....	79
8 VEPA Käitumisoskuste mängu levik.....	86
Kokkuvõte ja soovitused.....	90
Viidatud allikad.....	99
Lisa 1	100

Jooniste loetelu

Joonis 1. Õpetajate ja juhtkonna hinnangud VEPA kasutuselevõtu initsiatiivile.....	19
Joonis 2. VEPA metoodika kasutuselevõtu otsuse peamised ajendid.....	20
Joonis 3. VEPA metoodika rakendamisel ilmnenud raskendavad asjaolud (nõustumine tähendab, et raskus esines). (Küsitluses osalenud õpetajad, n=38)	22
Joonis 4. Õpetajate ja juhtkonna hinnangud sellele, kuivõrd VEPA metoodika rakendamine on muutnud õpetaja töökoormust. (Küsitluses osalenud õpetajad, n=38, juhtkonna liikmed n=12)	24
Joonis 5. Juhtkonna hinnang VEPA metoodika rakendamisest tulenevale töökoormusele. (Küsitluses osalenud juhtkonna liikmed, n=26).....	25
Joonis 6. Õpetajate hinnang erinevate VEPA rakendamise osadega seotud töökoormus kohta. (Küsitluses osalenud õpetajad, n=38).....	26
Joonis 7. Juhtkonna hinnang kooli tugipersonali töökoormusele seoses VEPA metoodika rakendamisega (Küsitluses osalenud juhtkonna liikmed, n=26)	28
Joonis 8. VEPA elementide kasutamise sagedus möödunud õppeaastal (2016/17). (2015/2016 VEPA programmiga liitunud õpetajad, n=10)	31
Joonis 9. VEPA elementide kasutamise sagedus möödunud õppeaasta (2016/17) teises pooles. (2016/2017 õppeaastal VEPA programmiga liitunud õpetajad, n=28)	32
Joonis 10. Õpetajate rahulolu mentori tööga 6-pallisel skaalal (TAI õpetajate tagasiside 2016/2017 õppeaasta lõpus. Õpetajad, n=36).....	37
Joonis 11. Õpetajate hinnang mentorite kättesaadavusele ja koolikülastuste abile VEPA kasutuselevõtmisel. (Küsitluses osalenud õpetajad, n=38)	39
Joonis 12. Juhtkonna teadlikkus sellest, et VEPA metoodika rakendamisel pakutakse õpetajale mentori tuge. (Küsitluses osalenud juhtkonna liikmed, n=12).....	41
Joonis 13. Juhtkonna hinnang sellele, et õpetajat toetab VEPA programmi rakendamisel mentor. (Küsitluses osalenud juhtkonna liikmed, n=27)	42
Joonis 14. Juhtkonna liikmete hinnang VEPA rakendamise raames õpetajale pakutud mentoripoolse toe mahule. (Küsitluses osalenud juhtkonna liikmed, n=12).....	43
Joonis 15. Juhtkonna liikmete valmisolek saata mõni oma kooli töötaja VEPA mentori koolitusele või värbata oma kooli VEPA mentori, et tagada VEPA programmi kvaliteetne rakendamine koolis ka järgnevatel aastatel. (Küsitluses osalenud juhtkonna liikmed, n=27)	43
Joonis 16. Juhtkonna liikmete soov olla senisest enam kursis VEPA metoodika rakendamisega oma koolis. (Küsitluses osalenud juhtkonna liikmed, n=24).....	45
Joonis 17. Juhtkonna liikmete hinnang oma teadlikkusele erinevatest VEPA metoodika rakendamisega seotud teemadest. (Küsitluses osalenud juhtkonna liikmed n=27)	46
Joonis 18. Juhtkonna liikmete nägemus suhtluse regulaarsusest õpetajatega VEPA teemadel. (Küsitluses osalenud juhtkonna liikmed, n=27)	47
Joonis 19. Juhtkonna liikmete ja õpetajate hinnang sellele, milliseid VEPA teemasid koolis arutatakse.....	47
Joonis 20. Õpetajate hinnang kooli juhtkonna poolse toe piisavusele VEPA metoodika rakendamisel.	49
Joonis 21. Juhtkonna ja õpetajate nõustumine erinevate VEPA rakendamisega seotud väidetega. (Küsitluses osalenud juhtkonna liikmed n=27, õpetajad n=38).....	51

Joonis 22. Õpetajate nõusolek väitega, et juhtkond ja/või kolleegid ei ole mõistnud VEPA metoodika väärtust. (Küsitluses osalenud õpetajad, n=38)	52
Joonis 23. Lapsevanemate kaasamise määr VEPA metoodika rakendamisel.....	53
Joonis 24. Lapsevanemate kaasamise viisid VEPA või teiste ennetusprogrammide elluviimisel. (Küsitluses osalenud juhtkonna liikmed, n=27, õpetajad, n=38).....	55
Joonis 25. Õpetajate hinnang sellele, kas lapsevanemad tunnustavad teda pärast VEPA metoodika kasutuselevõtmist rohkem või vähem.....	56
Joonis 26. Õpetajate ja juhtkonna hinnangud lapsevanemate kaasamise vajalikkusele VEPA või teiste laste enesekontrolli ja sotsiaalseid oskusi mõjutavate programmide rakendamisel 6-palli skaalal.....	57
Joonis 27. Õpetajate hinnang erinevate tegurite abile VEPA kasutuselevõtmisel. (Küsitluses osalenud õpetajad, n=38).....	64
Joonis 28. Õpetajate hinnang VEPA metoodika sobivusele ja asjakohasusele laste arengu suunamisel 6-palli skaalal. (Küsitluses osalenud pilootaasta õpetajad 2014/2015 n=8, õpetajad 2015/2016 õa n=10, 2016/2017 õa n=28).....	66
Joonis 29. VEPA elementides muganduste tegemise vajalikkus ja põhjused.....	69
Joonis 30. Õpetajate hinnang erinevatele endaga seotud aspektide esinemise sagedusele pärast VEPA metoodika kasutuselevõtmist 5-palli skaalal. (Küsitluses osalenud õpetajad, n=45).....	72
Joonis 31. Õpetajate hinnang erinevatele lastega seotud aspektide esinemise sagedusele pärast VEPA metoodika kasutuselevõtmist 5-palli skaalal. (Küsitluses osalenud õpetajad, n=45).....	72
Joonis 32. Juhtkonna liikmete nägemus VEPA metoodika rakendamisest tulenenud kõige olulisemale kasule oma koolis. (Küsitluses osalenud juhtkonna liikmed, n=27).....	73
Joonis 33. Õpetajate poolt tajutud VEPA rakendamisest tulenenud mõju erinevate küsitluste põhjal.....	73
Joonis 34. Õpetajate teadlikkus teistest õpilaste enesekontrolli ja sotsiaalseid oskusi mõjutavatest programmidest.....	75
Joonis 35. Teiste õpilaste enesekontrolli ja sotsiaalsete oskuste mõjutamisele suunatud programmide rakendamise kogemus. (Küsitluses osalenud juhtkonna liikmed, n=27).....	76
Joonis 36. Õpetajate ja juhtkonna liikmete hinnang VEPA sisule ja mõjule võrreldes teiste programmidega. (Küsitluses osalenud pilootaasta õpetajad 2014/2015 n=8, õpetajad n=37, juhtkonna liikmed n=22).....	76
Joonis 37. VEPA-ga jätkamise plaan pärast esimest rakendamise aastat. (Käesoleva hindamise raames läbi viidud küsitluses osalenud pilootaasta õpetajad 2014/2015 n=8, juhtkonna liikmed n=27, 2015/16 õa õpetajad n=10, 2016/17 õa õpetajad n=28, TAI poolt läbi viidud tagasisideküsitlus 2016. aastal n=18, 2017 n=36)....	79
Joonis 38. Käesoleval õppeaastal (september-oktoobri algus) erinevate VEPA elementide kasutamise sagedus. (Küsitluses osalenud õpetajad, n=29).....	80
Joonis 39. VEPA metoodika kasutamisega jätkamine käesoleval õppeaastal (2017/18). (Küsitluses osalenud pilootaasta õpetajad 2014/2015 n=8, 2015/16 õa õpetajad n=10, 2016/17 õa õpetajad n=28, juhtkonna liikmed n=27).....	81
Joonis 40. Olulisimad tegurid, mis on soodustanud VEPA metoodika rakendamisega jätkamist.....	82
Joonis 41. Olulisemad tegurid, mis on vähendanud õpetajate motivatsiooni VEPA metoodikaga jätkamisel.....	83

Sissejuhatus

Olukorras, kus noorte töötuse määr on kõrge¹ ja klassides on üha enam erivajadustega lapsi, tuleb järjest enam tähelepanu pöörata klassirahu tagamisele, avatud ja usaldusliku klassi õhkkonna loomisele ning käitumisprobleemide ennetamisele. See omakorda aitab pikemas perspektiivis kaasa noorte tööturule jõudmisele ning vähendab noorte sotsiaalse tõrjutuse tekkimise riski. Eelnevalt nimetatud väljakutsete lahendamise ja ennetamisega tegelevad Eestis suuremal või vähemal määral mitmed koolikeskkonnas rakendatavad programmid, sh VEPA Käitumisoskuste Mäng (edaspidi VEPA; Tervise Arengu Instituut), „Kiusamisest vabaks” lillad karud (MTÜ Lastekaitse Liit), KiVa kiusamisvastane programm (SA Kiusamisvaba Kool), väärtuskasvatusemäng „Väärtuste avastajad” (Tartu Ülikooli Eetikakeskus), Vaikuseminutid (MTÜ Vaikuseminutid) jm.

VEPA Käitumisoskuste Mäng (*Good Behaviour Game*) on koolikeskkonnas rakendatav programm, mis ennetab õpilaste käitumisprobleemide teket või süvenemist. Lühend VEPA tähistab sõnu “veel parem” ning hõlmab endas käitumist, mida soovitakse koolikeskkonnas rohkem näha ja teha; tunda ja kuulda. VEPA-l on tõenduspõhine mõju ning pikaajaliste teadusuuringute käigus on tõendatud, et meetoodika kasutamine koolikeskkonnas vähendab muuhulgas õpilaste käitumisprobleeme, sealhulgas näiteks agressiivset käitumist, koolikiusamist ning depressiooni tekke ja kuritegeliku käitumise tõenäosust. Eestis alustati Siseministeeriumi finantseerimisel VEPA Käitumisoskuste Mängu piloteerimisega 2014/15 õppeaastal. 2017. aasta sügise seisuga on VEPA Käitumisoskuste Mänguga liitunud kokku 85 Eesti kooli. 2021. aastaks seatud eesmärkide järgi on VEPA rakendamisse Eestis haaratud kokku 220 klassi ning 4500 õpilast. Programmi viib ellu Tervise Arengu Instituut 2015-2021 Euroopa Sotsiaalfondi (ESF) ja Siseministeeriumi rahastusel.

Saamaks välist hinnangut VEPA senise rakendamise kohta Eestis, sh **kas ja millisel moel tuleks tegevusi ja süsteeme muuta**, tellis Tervise Arengu Instituut 2017. aasta juulis hanke korras Balti Uuringute Instituudilt VEPA Käitumisoskuste Mängu vahehindamise. Vahehindamise eesmärgiks oli kahele viimasele õppeaastale (2015/16 ja 2016/17) tuginedes saada **praktikas rakendatavaid ettepanekuid**, kuidas meetoodika üle-eestilist kasutamist ja pidevat laienemist süsteemi tasandil kõige tõhusamalt korraldada. Selleks vaadati, **kas tegevuste elluviimise protsessid aitavad parimal võimalikul viisil kaasa eesmärkide saavutamisele ning on asjakohased ja jätkusuutlikud**. Jätkusuutlikkusega seoses sooviti vahehindamise toel hinnata mh **institutsionaalset valmisolekut meetoodika** planeeritud mahus (220 klassi ja 4500 õpilast) laienemiseks kuni aastani 2021. Hindamisküsimustele vastamiseks kaardistati esinenud **kitsaskohad elluvijate erinevatel tasanditel** (TAI, VEPA mentorid, koolide õpetajad ja juhtkonna esindajad, valdkondlikud eksperdid), kasutades nii poolstruktureeritud intervjuusid, fookusgrupiarutelusid kui ankeetküsitlusi.

Vahehindamise aruande esimeses peatükis antakse lühike ülevaade hindamises kasutatud meetoodikast. Seejärel antakse dokumendianalüüsile tuginedes ülevaade VEPA Käitumisoskuste Mängust. Kolmas peatükk kajastab VEPA meetoodika rakendamist, sh sellega kaasnevat koormust ja rakendamise kvaliteeti. Neljandas peatükis kajastatakse mentorite ning viiendas teiste osapoolte, sh koolide juhtkonna, tugipersonali ja lapsevanemate rolli VEPA rakendamises. Kuues peatükk annab ülevaate TAI tegevustest seoses VEPA rakendamisega. Seitsmendas peatükis kajastatakse VEPA meetoodika sobivust ja asjakohasust Eesti kontekstis ning seniseid tunnetatud lühiaegseid mõjusid. Kaheksandas peatükis tuuakse välja VEPA jätkusuutlikkust mõjutavad asjaolud, sh VEPA potentsiaalne levik. Aruanne lõpeb kokkuvõtte ja soovitustega.

¹ Eurostat kohaselt oli 2016. aastal noorte töötuse määr Eestis 13% ja EL28 19% ning NEET noorte (ingl. k. *youth neither in employment nor in education or training* ehk need on mittetöötavad, -õppivad ja koolitustel mitteosalevad noored) osakaal Eestis 27% ja EL28 25%.

Lühikokkuvõte

Vahehindamine näitas, et VEPA Käitumisuskuste Mäng on asjakohane ja hästi rakendatud programm õpilaste käitumisuskuste kujundamiseks. Õpetajate ja koolijuhtide hinnangud VEPA tajutud mõju osas on kõrged ning enim positiivseid mõjusid nähakse klassis korra hoidmise vajaduse vähenemises ja paremas kontaktis lastega, õpetaja enesekindluse ning laste üldise meeleolu kasvus. VEPA rakendamise edu taga on lisaks tajutud positiivsele mõjule olulisel kohal ka hästitoimiv tugivõrgustik mentorite ning Tervise Arengu Instituudi (TAI) näol. TAI organiseeritud koolitusi ning refleksioonipäevi hinnatakse õpetajate poolt kõrgelt, sest need annavad lisaenergiat ja –motivatsiooni ning suurendavad eneserefleksiooni.

Kuigi vahehindamine näitas, et erinevatele õpetajatele tekitavad raskusi või kõhkclusi mõned VEPA metoodikaga seotud aspektid, ei peeta metoodikat õpetajatöös laiemas plaanis lisakoormuseks. Tihti esinevad eelarvamused enne kui elemente ning VEPA mängu klassis tegelikult kasutama on hakatud. Enamike VEPA-t kasutavate õpetajate kogemus aga näitab, et õpilased tulevad VEPA-ga väga kiiresti kaasa ning see julgustab õpetajaid metoodika rakendamisega jätkama, uusi elemente katsetama ning oma metoodika rakendamise oskusi veelgi edasi arendama.

Mentorid ja õpetajad hindavad vastastikust koostööd kõrgelt. Eduka koostöö aluseks õpetaja ja mentori vahel on oluline mõlemapoolne avatus ning oskus näha mentorit kui õpetaja abistajat ja nõustajat, mitte õpetaja töö kontrollijat. Vahehindamine näitas, et metoodika toimib programmi tasandil ja kui õpetajal kaob motiveeriv ja lisaenergiat võimaldav tugistruktuur, kellega mõtteid vahetada ja ennast reflekteerida, siis vaibub ka VEPA laialdane kasutamine. VEPA-t rakendavatele õpetajatele on seetõttu soovitatav võimaldada kasutada väiksemas mahus mentori tuge ka pärast esimesi rakendamise aastaid, et säiliks nende motivatsioon metoodikat rakendada ja et õpetaja saaks küsimuste tekkimisel asjakohast nõu. Samuti on oluline soodustada toetava tugistruktuuri teket koolisiselt, kaasates VEPA metoodika rakendamisse kooli juhtkonda, tugipersonali ning toetada VEPA koolisisest levikut uute õpetajate ja klasside seas. Seetõttu on oluline, et senisest enam suureneks kooli juhtkonna ning muu koolipersonali teadlikkus VEPA-st ja selle elementidest. Teadlikkuse suurendamine on oluline ka seetõttu, et hetkel näevad veel liiga paljud VEPA rakendajad ning koolide esindajad metoodikat kui distsiplineerimisvahendit, aga mitte kui ennetustegevuse tööriista. See omakorda vähendab VEPA asjakohasust pikaajalisemate eesmärkide saavutamisel. Seepärast on VEPA kvaliteedi tõstmiseks oluline kasvatada erinevate osapoolte arusaama VEPA-st kui ennetustegevusest ning et kool seaks üheskoos ühised eesmärgid selles osas, kuhu metoodika rakendamisega soovitakse jõuda.

Senisest tõhusama kommunikatsiooni ja teadlikkuse tõstmise vajadus nähtus vahehindamises läbivalt, kuid mõnevõrra tugevamalt venekeelsetes koolides, kes hindamisse kaasatud olid. Venekeelsete koolide osas on soovitatav kaaluda veelgi suuremat lisapanust kommunikatsiooni edendamiseks koolidega ja juhtkonnaga, sh VEPA laiema eesmärgi avamise ja detailsemasse sidumisse kaasaegsemate kasvatusteooriatega. Samuti vajab suuremat arutelu ja rõhutamist see, et VEPA sobib erinevatesse kultuurikontekstidesse ning seda on edukalt rakendatud erinevates riikides erineva temperamendiga õpilaste puhul ning erinevates koolisüsteemides. Vajalik on ka venekeelsete koolide õpetajate suurem kaasamine teiste (sh eestikeelsete) õpetajate võrgustikku (sh võib toetav olla terminit ühtlustamine, osaline uudiskirja tõlge jm).

Vahehindamine tuvastas, et VEPA rakendamise kvaliteet, VEPA mõju tunnetamine ja jätkusuutlikkus on omavahelises seoses. Vahehindamine viitab selgelt, et VEPA metoodika kvaliteedi ja jätkusuutlikkuse tagab eelkõige metoodika süsteemne rakendamine koolides, hästitoimiva mentorisüsteemi edasine toetamine ja näiteks mentori rolli tähtsustamine metoodika koolisiseses levikus. Samas on VEPA rakendamine täna pigem projektipõhine, mitte kaalutletud ja strateegiline kooli otsus. Seega on oluline VEPA tutvustamise ja VEPA rakendamise kvaliteedi tõstmisega tegeleda ka Euroopa Sotsiaalfondi (ESF) toetuse lõppemise järgselt.

Summary in English

In order to prevent risk behaviour in pupils and increase their coping in society, the National Institute for Health Development (NIHD) (*Tervise Arengu Instituut*) is implementing the PAX Good Behaviour Game (GBG) in Estonia in 2015-2021. The programme is co-funded by the European Social Fund and the Ministry of Interior of Estonia. The game was first piloted in Estonia in the schoolyear of 2014/15. As of autumn 2017, when the interim evaluation was carried out, the PAX Good Behaviour Game has been implemented in 77 schools and 162 classes. By 2021, there will be a total of 220 classes and 4500 pupils participating in the game.

The aim of this interim evaluation was to gather practical recommendations on how to effectively use the PAX methodology in Estonia as well as to outline a continuous plan for distributing it on the system level. The interim evaluation was based on two previous schoolyears, i.e. 2015/16 and 2016/17. To fulfil the aim, the implementation processes were analysed to evaluate their efficiency in fulfilling the aims of the game methodology, and whether they are relevant and sustainable. The secondary aim was to evaluate sustainability in terms of the institutional readiness to implement the methodology in the foreseen distribution scope by the year 2021. To answer the evaluation questions, existing challenges were mapped on different levels (incl. the NIHD, mentors, teachers, representatives of the school boards, experts in the field) by using semi-structured interviews, focus group interviews and surveys.

GBG and other similar preventive programmes

There are several preventive programmes implemented in Estonia which help to develop self-control and social skills among children. Although awareness of such programmes is high in schools, they often lack a more detailed overview of the specifics of each programme which would help them select the best-suited programme for their pupils' needs. Joining such programmes is usually not a long-term strategic decision, but the decision to join a programme is largely dependent on whether the teachers or members of the school board think that a programme is useful for their school or class, or not. Among other programmes, GBG is perceived as a stronger and more appropriate measure to shape the behaviour of children. However, this perception is affected by the lack of awareness of all the programmes aimed at developing self-control and social skills among children. The advantages of GBG compared to other similar programmes are the number of elements in use, the possibility to use the methodology as a natural part of the lesson, learning self-control and playful behaviour, evidence-based methodology, support from the mentor, and for the members of the schoolboard, no additional costs for participating in the programme.

The introduction of GBG

The interim evaluation shows that GBG has been launched successfully in Estonia. This success can be attributed to the well-functioning support network provided both by mentors and NIHD and the visible improvement in children's behaviour and mood when implementing the methodology. When joining the GBG programme, the teacher's motivation to implement the methodology is the most important factor, and this is influenced by the teacher's interest in trying out new ideas and methods, the possibility to use GBG within the context of other lesson activities and the school's or specific class's need to implement such a programme. The majority of teachers have not indicated any difficulties when implementing GBG. Mentors have a substantial role in this regard as they continuously help to improve the implementation quality by reminding the teacher of the aims of GBG and thus support the implementation of GBG and increasing the teacher's motivation to implement GBG throughout the schoolyear.

The quality and relevance of GBG

The interim evaluation shows that GBG methodology is relevant to both large and small, Estonian- as well as Russian-language taught, and city and rural area schools. The methodology is regarded especially relevant for first or second graders or even kindergarten children. There was somewhat more prejudice towards the relevance of GBG in the Russian-language taught schools and in classes above the second grade. In addition, there are cases where it is believed that GBG is not an appropriate methodology for children with special needs

or behavioural disorders and this is the opposite what the methodology promotes. It is important further on to pay more attention to how these issues are handled in further communication about the GBG methodology.

The interim evaluation also shows that GBG is seen as an efficient prevention method for shaping children's behaviour. However, it is seen by many as a means of discipline rather than a prevention tool and this reduces the relevance of fulfilling the long-term goals of the methodology. The mentors, nevertheless, consider the quality of implementing the GBG methodology to be high in most cases. Most of the teachers have not made modifications to the methodology. Modifications to the original methodology are generally derived from the need to meet the needs of some specific classes or teachers. In many cases where the methodology has been modified, it has been relevant when done with the assistance of a mentor, and the goals of the programme have been kept in mind. Interviews with various parties indicated that teachers often do not view the omission of some elements as making modifications to the methodology, so the actual number of teachers who have made modifications to the methodology is higher. Not using some elements of GBG derives from the teacher's inadequate understanding of GBG as a complete methodology, lack of skills for using different elements, short period of time for implementing GBG, as well as the specifics of the class and the teacher. However, due to the mentors' good work, it is not a common practice to make modifications to the methodology or stop using the GBG methodology.

GBG is generally viewed to have a short-term positive impact which derives from its short implementation period in Estonia. The results of the evidence-based impact evaluation carried out by NIHD will be published in 2018. The perceived impact of GBG is currently regarded as very high. Most of the positive impact is seen with regards to the reduced need to keep order in the class, improved contact with children, increase in the teachers' self-confidence, and a general improvement in pupils' mood. There has been no significant negative impact caused by implementing the GBG methodology.

Added work load from implementing GBG

The interim evaluation shows that the added work load from implementing GBG or supporting the teacher is moderate and no added work load is perceived by the teachers, members of schoolboards, support personnel or the mentors. Even though there is a minor increase in the workload for teachers who start implementing GBG, it decreases or remains at the same level when implementing GBG skilfully, as it can be easily integrated into classroom activities and allows to focus on teaching, rather than keeping order in the classroom. For many teachers, it is burdensome to fill the GBG scoreboard as it is dependent on the teacher's skills to use the GBG scoreboard meaningfully.

Mentors consider their work load low or at an expected level, and the tasks deriving from the mentor's role are considered reasonable. However, the mentors' work load may soon increase due to their increased role in carrying out awareness-raising activities. Therefore, it is necessary that mentors themselves would be able to decide whether and to what extent they are able to take on additional tasks. In addition, the mentors' main job and the additional salary for the extra tasks should be taken into account. The work load of the schools' support personnel is minor. Exceptions occur only in schools where a member of the school's support personnel is also a GBG mentor. However, these two roles are mostly regarded as separate positions. Members of the schoolboard have not perceived an increased work load since implementing GBG.

Teachers' and mentors' cooperation

Mentors and teachers place high value on cooperation. Also, other relevant parties, e.g. members of the school board, value the mentoring' system. The key to successful cooperation is openness from both parties and the skill to view the mentor as a helper, not as somebody who is there to check on the teacher's work. The members of the schoolboard value mentors' feedback and the help which they provide to the teachers. Mentor's support is important for the teacher to secure a continuous and high-quality implementation of the GBG methodology in the school environment. It is important to the mentors that teacher's decision to join the programme has been voluntary and that the members of the school board would be increasingly involved in the implementing of GBG in schools.

National Institute for Health Development's co-operation with teachers and mentors

The activities carried out by the National Institute for Health Development (NIHD) to implement the programme, organise the trainings and reflection days are highly valued by the teachers. These activities offer diversity, give additional energy and motivation and increase the level of self-reflection, thus decreasing the work load in a long-term perspective. The activities carried out by NIHD are also highly valued by the mentors, as support and information provided to them is always viewed as sufficient. Teachers interact with NIHD mainly through receiving information materials distributed by NIHD, and by participating in the training courses and reflection events organised by NIHD. All three aspects are regarded as high-quality, motivational and sufficient by the teachers. On the other hand, the interim evaluation shows that the methodology functions on the programme level and if the teacher lacks a support structure for motivation, support and exchanging thoughts, the use of the GBG methodology is reduced.

Administrative work load and awareness-raising activities of the NIHD

NIHD place high value on mentors' input in carrying out awareness-raising activities and developing the methodology, so that it would better meet the specifics of the Estonian school system. Starting from 2017, the role of the long-term mentors will be increased in carrying out awareness-raising activities. This will result in increased time resource left for NIHD to carry out specific activities to further develop the program to better suit the specific needs of the Estonian school system. The distribution of work for project management and coordination activities at NIHD is well allocated.

Awareness of the school board members

School board members' awareness of the implementation of GBG depends on whether the decision to join the programme is made by the members of the school board themselves, and whether they are strong supporters of the methodology. If the decision to join the programme is made by the school board members, they are more aware of the programme and its implementation process in the school. Most of the school board members are well-aware of the aims and expected impact of the GBG programme, but awareness regarding other programme-related aspects is lower. 75% of the school board members find that their awareness of implementing the GBG programme should be higher. Whereas some of the teachers found that the school board members should not be aware of, or involved in all GBG-related activities, the mentors as well as NIHD found that the school board members should be more aware of the GBG implementation process in their school. If the school board is well-aware of the implementation and the elements of the methodology, they can, if needed, provide additional support for the teacher. The interim evaluation identified several positive examples from schools where a larger level of involvement of school board members and support personnel had had a significant positive effect on the sustainability and growth in the network of GBG implementers.

School board members' and support personnel's support for the teacher

School board members', support personnel's and parents' support for the teacher depends on the school personnel's involvement in implementing GBG in the specific school. Generally, the whole school personnel are supporting the implementation of the GBG methodology in the school. However, while in some schools, the school personnel or the school board members are directly involved in, or well-aware of the GBG implementation process, in other schools, the teacher is implementing the methodology independently. The support and understanding provided by the school personnel helps to improve the long-term implementation of the methodology and leads to better results.

Parents' engagement/involvement

Even though engaging/involving parents is the initial part of the GBG methodology, it is not a wide-spread practice in Estonia. Parents are mostly being involved through information sessions, e.g. at parent meetings or student guidance sessions. In some occasions, the teacher makes extra effort to include the parents, for example, by carrying out a short training session together with the teacher and the mentor, inviting the parents to participate in the GBG lesson, or giving them updates on the implementation process via a blog. Conversely,

around one quarter of teachers do not include parents at all. At the same time the school board members as well as teachers view parent inclusion as an important aspect. Parents have a key role in the child's life and the success of a programme, model or game depends on the parents' support. Various parties indicate that parents are not aware of different preventive programmes nor their content to an extent that would allow them to discuss the related topics with their children and if needed, use some of the elements at home in order to give a holistic view to the programme implementation and improve the child's behaviour. It is positive, that already around two thirds of the teachers give parents tips on how to use the GBG methodology at home and 90% of teachers forward written compliments (*originally Tootles; kiidud in Estonian*) to the parents. It is noteworthy that some parents are already using GBG elements at home, e.g. the timer and written compliments. Parents have indicated that they are motivated to use GBG elements as they can visibly see the impact and they have also noted an improvement in the child's behaviour at home.

Distribution of the GBG in Estonia

The interim evaluation shows that the current systems for distributing the GBG in Estonia are sufficient to meet the indicators (number of classes and students) set for year 2021. Distribution is supported by a target group oriented introduction strategy, involving teachers at the awareness-raising events to share their experiences, the positive impact of GBG, and to a minor extent, the fact that participation in the programme is free. Members of the school boards are supportive of the use of the GBG methodology, but if they were more involved in the implementation process, the distribution and sustainability levels of GBG could be increased. Information on GBG should also be distributed via subject-specific societies and teacher's cooperation networks.

The interim evaluation shows that there are somewhat more prejudices in the Russian-language taught schools which may be somewhat an obstacle to the effective distribution of the programme. This is partly influenced by the context in which the Russian-language taught schools operate in, which has also been identified in previous studies. Schools should improve communication both with other schools as well as members of the school board within the school, including explaining the wider goal of the GBG methodology and establishing connections between the methodology and modern education theories. In addition, it should be more widely emphasised that GBG is appropriate for different cultural contexts, and that the methodology has been successfully implemented in various countries where children's temperament varies greatly, as well as across different school systems. Also, it is necessary to include Russian-language taught schools' teachers to the network of the Estonian-language taught schools to foster networking and exchange of experience.

Uuringu metoodika

Tervise Arengu Instituudi (TAI) rakendatava VEPA Käitumisoskuste Mängu (VEPA) metoodika rakendamise vahehindamise eesmärgiks oli saada hinnang programmi käivitumise, asjakohasuse ja jätkusuutlikkuse kohta, tuginedes peamiselt õppeaastatele 2015/16 ja 2016/17. Vahehindamine hõlmas teatud määral ka programmi rakendamise pilootaastat (2014/2015), eelkõige programmi jätkusuutlikkuse hindamiseks.

Vahehindamine tugines Tervise Arengu Instituudi poolt etteantud hindamisküsimustele, mis puudutasid erinevate osapooltega seotud aspekte programmi rakendamisel ning mis on teemade kaupa kajastatud käesolevas aruandes. Hindamisküsimustele vastamiseks teostati järgmised peamised tegevused:

- 1) **Avakohtumine** TAI esindajatega metoodika ja uurimisküsimuste täpsustamiseks.
- 2) VEPA-ga otseselt seotud dokumentide, aga ka rahvusvaheliste *PAX Good Behaviour Game*’i puudutavate mõju-uuringute (nt Ameerika Ühendriigid ja Suurbritannia) ja laiemalt õpilaste enesekontrolli ning sotsiaalsete oskuste mõjutamist kajastavate raportite ning akadeemilise kirjanduse analüüs;
- 3) **Poolstruktureeritud intervjuud TAI esindajate, VEPA juhtrühma liikmete ja valdkondlike ekspertidega** konteksti avamiseks ja VEPA käivitumise ning senise rakendamise kohta tagasiside saamiseks (perioodil 10.08.17-13.10.17 teostati intervjuud 11 inimesega; intervjuueeritud organisatsioonide esindajate loetelu on Lisa 1). Intervjuude käigus täpsemad arutluse all olnud teemad olid sihtrühmade kaupa järgmised:
 - **TAI esindajad** – VEPA koordineerimine, jätkusuutlikkus, laiendamine, kvaliteedi tagamine, mentorite, õpetajate ja koolide motiveerimine;
 - **VEPA juhtrühma liikmed** – käitumisoskuseid kujundavate programmide olulisus, VEPA-ga seonduvate institutsioonide omavaheline tööjaotus, VEPA koordineerimine, võrgustikutöö taoliste programmide toetamiseks, VEPA laienemine ja jätkusuutlikkus;
 - **valdkondlikud eksperdid** - käitumisoskuseid kujundavate programmide olulisus, VEPA metoodika rakendamise kvaliteet, koolide, õpetajate ja mentorite rollid ning toetamine, VEPA/ käitumist mõjutavate programmide jätkusuutlikkus.
- 4) **Fookusgrupiarutelud VEPA mentoritega** järgmistel teemadel (16.08.2017 viidi läbi 3 fookusgrupiarutelu kokku 14 mentoriga):
 - mentorite tööülesanded ja koormus;
 - mentorite motivaatorid;
 - mentorite tööd takistavad tegurid;
 - koostöö õpetajatega VEPA metoodika rakendamisel ja arendamisel koolis;
 - õpetajate poolne VEPA metoodika rakendamise kvaliteet koolides;
 - õpetajate motiveeritus VEPA metoodika (püsivaks) rakendamiseks;
 - suhtlus TAI-ga, sh info jagamine ja aruandlus, halduskoormus;
 - VEPA metoodika jätkusuutlikkus, sh üle-eestiline laienemine.
- 5) **Veebiküsimustikud VEPA-t rakendanud õpetajatele, sh pilootaasta õpetajad ning VEPA-t rakendanud koolide juhtkonnale.**

Juhtkonna liikmetele suunatud küsitlusega sooviti eelkõige teada saada, miks kool otsustas programmiga liituda, kui teadlikud on juhtkonna liikmed VEPA rakendamise sisust, millist tuge õpetajatele metoodika rakendamisel pakutakse, milliseks hinnatakse VEPA metoodika rakendamise koormust ja kasutegurit ning kas planeeritakse VEPA rakendamisega ka edaspidi jätkata.

Õpetajatele suunatud küsitlusega sooviti eelkõige teada saada milliseks hindavad õpetajad oma koormust VEPA metoodika kasutuselevõtul ja rakendamisel, milline on nende rahulolu seoses metoodika rakendamisega, millised on koolis toimivad tugisüsteemid, milliseks hinnatakse TAI poolset tuge ning kui motiveeritud on õpetajad VEPA rakendamisega ka edaspidi jätkama.

Pilootaasta õpetajatele suunatud küsitluses küsiti samade teemade kohta, kuid vähem detailsemalt, kuna VEPA kasutuselevõtt on möödas juba mitu aastat, mistõttu võib liitumise ja algusaastatel rakendamisega seotud küsimustele olla keeruline vastata.

Küsimustikud koostati eesti ja vene keeles ning need olid avatud 25.09.17-15.10.17. Vastamisaktiivsuse tõstmiseks saadeti välja 2 meeldetuletust ning kontakteeruti sihtrühmaga telefoni teel (telefoni teel ei kontakteerunud vaid pilootaastal osalenutega, kuna tegu polnud uuringu esmase sihtrühmaga).

Küsimustikuga kaasati uuringusse ka ainult pilootaastal VEPA-t rakendanud koolid, saamaks täiendavat sisendit VEPA rakendamise jätkusuutlikkuse hindamiseks.

Küsimustikule vastanute arv ja valimi suurus oli järgmine:

- vaid pilootaastal osalenud õpetajad – valim 20, vastanuid 8, vastamisaktiivsus 40%;
- 2015/16 või 2016/17 õppeaastal VEPA-ga liitunud klasside õpetajad – valim 63, vastanuid 38, vastamisaktiivsus 60%;
- juhtkonna esindajad – valim 64, vastanuid 27, vastamisaktiivsus 42% (vaid pilootaastal osalenud koolide juhtkonna esindajaid 11, vastas 4 ehk 36%).

Andmete analüüsil kasutati statistilise andmetöötluse paketti IBM SPSS Statistics 24. Tulemuste kirjeldamisel kasutati sagedusi ning keskmisi näitajaid. Erinevuste ja seoste hindamiseks kasutati sagedustabeleid ja χ^2 -testi. Erinevused loeti oluliseks olulisuse nivool $\alpha < 0,05$. Õpetajate ja juhtkonna vastused on aruannet läbivalt esitatud paralleelselt, kuid selle eesmärgiks ei ole täpne võrdlus kahe grupi vahel, vaid info kõrvutamise ja jälgimise lihtsustamine. Gruppe on võrreldud vaid võttes, et näidata nende arvamuste kaldumist mingis suunas. Samuti vaadati ühe vastajagrupi siseselt teatud juhtudel vastuste erisust erinevate tunnuste alusel. Erisused ei ole väikesest üldvalimist tulenevalt statistiliselt olulised, kuid annavad täiendavat sisendit hindamisküsimustele vastamiseks.

6) Poolstruktureeritud süvaintervjuud VEPA-ga liitunud õpetajate ja nende koolide juhtkonna esindajatega.

Intervjuud 12 kooli esindajaga viidi läbi perioodil 28.09.17-3.11.17 ja need toimusid eesti või vene keeles. Sõltuvalt koolist vesteldi 1-2 õpetajaga ning kooli direktori või õppealajuhatajaga. Intervjuud juhtkonna esindajaga kestsid 0,75-1h, õpetajatega 1-1,25h. Kõik intervjuud lindistati ja koostati intervjuude kokkuvõtted (olulisemad kohad on transkribeeritud). Dokumendianalüüsile ja poolstruktureeritud intervjuude (punkt 3) sisendile tuginedes kaardistati järgmised VEPA rakendamisel mõju avaldada võivad tegurid, mis võeti aluseks intervjuueeritavate koolide valimi moodustamisel (eesmärk oli intervjuueerida võimalikult erinevaid koole):

- asukoht – suurlinn, väikelinn, maapiirkond;
- suurus - keskmisest suurem kool, keskmine kool, väike kool;
- õppekeel – eesti, vene, eesti ja vene (keelekümbelklass);
- VEPA-s osalemise aeg - 1 aasta, 2 aastat, 3 aastat;
- VEPA-ga liitumise klassiaste – 1. klass, 2. klass, 3. klass;
- liitunud klassi suurus – suur, keskmine, väike;
- tegevuse rakendamise kokkuvõtted koolides TAI materjalide põhjal.

Intervjuud kajastasid järgmisi teemasid:

- a) juhtkond:

- teadlikkus VEPA metoodika sisust ja rakendamisest koolis;
- VEPA võrdlus teiste programmidega;
- õpetaja ja kooli koormus VEPA kasutuselevõtmisel ja rakendamisel;
- VEPA rakendamise tugisüsteemid, sh mentori, juhtkonna, lapsevanemate roll;
- tunnetatud VEPA mõjud;
- VEPA jätkusuutlikkus ja laiendamine.

b) õpetajad:

- VEPA-ga liitumine;
- VEPA võrdlus teiste programmidega;
- VEPA metoodika rakendamine, sh koormus, rakendamist soodustavad ja takistavad tegurid;
- VEPA rakendamise tugisüsteemid, sh mentori, TAI, lastevanemate ja kooli juhtkonna roll;
- tunnetatud VEPA mõjud;
- VEPA jätkusuutlikkus ja laiendamine.

Analüüsi käigus grupeeriti intervjuude kokkuvõtted sihtrühma kaupa temaatilisteks blokkideks, mida analüüsiti koos. Erinevad intervjuueeritud tähistati sihtrühmade kokkuvõtetes koodide alusel, mis võimaldasid luua seoseid kooli taustatunnustega.

- 7) Täiendavad kontakteerumised või **lühiantervjuud kolme** kooli esindajatega. Kahe kooli esindajad kuulusid esialgsesse koolide valimisse, kuid õpetajate koolist lahkumisest tulenevalt ei olnud võimalik poolstruktureeritud intervjuusid nimetatud koolides läbi viia. Küll aga vesteldi nendes koolides eriosapooltega VEPA jätkusuutlikkuse teemadel. Täiendavalt kontakteeruti ühe venekeelse kooliga metoodika materjalide ja toe piisavuse ning VEPA rakendamise jätkusuutlikkuse teemadel.

1 VEPA Käitumisoskuste Mängu ülevaade

VEPA (“veel parem”) on Käitumisoskuste Mängu (KOM) meetoodika, mis põhineb *PAX Good Behaviour Game*’l (PAX GBG)². Mängu arendajaks ja levitajaks on PAXIS Instituut USA-s, eesotsas Dennis D. Embry’ga. **Meetoodika on suunatud eelkõige algklassidele sekkumisprogrammina ennetamaks õpilaste käitumisprobleemide teket või süvenemist varajases eas.** *Good Behaviour Game* meetoodika töötati esmakordselt välja Kansase Ülikoolis 1969. aastal³ ning tänaseks on seda korduvate uuringute käigus testitud maailma juhtivate erialaste teadlaste poolt.

Uuringuid on teostatud nii KOM meetoodika lühi- kui ka pikaajaliste mõjude kohta ning lisaks on läbi viidud ka longituuduuringuid koolikeskkonnas KOM-i mänginud õpilaste edasise elutee kohta.⁴ Märkimisväärsemate rahvusvaheliste mõju-uuringute hulka kuuluvad muuhulgas USA-s 1985.-1986. aastal Baltimore’i koolides teostatud uuring⁵, millele järgnesid suuremad projektid taaskord Baltimore’is ning lisaks Oregonis, Hollandis ja Belgias.⁶ Programmi edukust algkoolialiste laste käitumis- ning sotsiaalsete oskuste parandamisel on hiljuti näidanud ka Suurbritannias Oxford Brookes’i Ülikooli ning Oxfordshire’i maakonna volikogu eestvedamisel 2010-2012 õppeaastatel läbi viidud hindamine⁷. Hetkel on käimas Manchester’i Ülikooli teadlaste eestvedamisel uus kaheaastane mõjuhindamise projekt, mille tulemused avaldatakse 2018. aasta suvel.

KOM meetoodika on kantud USA-s tõenduspõhiste programmide registrisse⁸ ning pikaajalised teadusuuringud on näidanud, et KOM-i rakendamine koolikeskkonnas vähendab õpilaste käitumisprobleeme, sealhulgas vägivaldset ja agressiivset käitumist, koolikiusamist, spetsiaalsete teenuste kasutamise vajadust ning depressiooni tekke ja kuritegeliku käitumise tõenäosust. Lisaks ennetab see sõltuvusainete tarvitamist ning suurendab õpiedukust ja tõenäosust, et õpilane lõpetab keskkooli ja astub ülikooli. *Good Behaviour Game*’i (GBG) lihtsuse ning tõenduspõhise pikaajalise toime tõttu on meetoodikat nimetatud ka „käitumisalaseks vaktsiiniks“ (ingl.k. *behavioral vaccine* – Embry, 2002).⁹

Eestis põhineb projekt Siseministeeriumi käskkirjal¹⁰, mille toetatav tegevus 2.1 ongi “Käitumisoskuste Mängu arendamine ja laiendamine õpilaste koolis toimetuleku parandamiseks ja riskikäitumise ennetamiseks”. 2014/15 õppeaastal alustas Tervise Arengu Instituut (TAI) koostöös Sihtasutusega Kiusamise Vastu Siseministeeriumi rahastamisel VEPA Käitumisoskuste Mängu meetoodika pilootprojektiga. 2015-2021 viiakse Eestis programmi ellu TAI eestvedamisel ning Euroopa Sotsiaalfondi (ESF) ja Siseministeeriumi rahastusel. Ajavahemikus 2015-2021 on planeeritud kumulatiivselt projekti kaasata 220 klassikomplekti ning 4 500 õpilast nii eesti- kui ka vene õppekeelega koolidest.

² Täpsem informatsioon *PAX Good Behaviour Game*’i kohta PAXIS’ e koduleheküljelt: <http://paxis.org/products/view/pax-good-behavior-game>.

³ Barrish, H., Saunders, M. & Wolf, M. (1969) „Good behaviour game: effects of individual contingencies for group consequences on disruptive behaviour in a classroom“, *Journal of Applied Behaviour Analysis*, vol 2: lk 119-124.

⁴ Embry, D.D. „The good behaviour game: A best practice candidate as a universal behavioural vaccine“, *Clinical Child and Family Psychology Review*, vol 5: lk 273-297.

⁵ Gellam, S.G. et al. (2008) „Effects of a Universal Classroom Behaviour Management Program in First and Second Grades on Young Adult Behavioural, Psychiatric, and Social Outcomes“, *Drug and Alcohol Dependence*, vol 95: lk S5-S28.

⁶ Gellam, S.G. et al. (2011) „The Good Behaviour Game and the Future of Prevention and Treatment“, *Addiction Science & Clinical Practice*, vol 6.1: lk 73-84.

⁷ Chan, G. et al. (2012). „*Improving child behaviour management: An evaluation of the Good Behaviour Game in UK primary schools*“, Oxford: Oxford Brookes University, kättesaadav: http://www.swph.brookes.ac.uk/images/pdfs/research/GBG_UK_Final_Evaluation_Report.pdf.

⁸ Vaata täpsemalt: <http://legacy.nreppadmin.net/ViewIntervention.aspx?id=351>.

⁹ Embry, D.D. (2002) „The good behaviour game: A best practice candidate as a universal behavioural vaccine“, *Clinical Child and Family Psychology Review*, vol 5: lk 273-297.

¹⁰ Käskkirj nr 1-3/170 „Toetuse andmise tingimused riskikäitumise ennetamiseks, riskis olevate perede toetamiseks ning turvalise elukeskkonna arendamiseks“ (kinnitatud 18.09.2015, muudetud 30.04.2017).

Käesoleva vahehindamise läbiviimise hetkeks (suvi-sügis 2017) on Eestis TAI poolt avaldatud ka VEPA Käitumisoskuste Mängu 2014/2015 õppeaastal toimunud pilootprojekti¹¹ ning 2015/2016 õppeaasta¹² tulemuste aruanded. Pilootprojekti eesmärgiks oli välja selgitada, kas KOM on tulemuslik ka Eesti kontekstis ning kas VEPA metoodikat rakendades on ka Eesti koolides võimalik vähendada õppimist segavaid ja agressiivseid või üliaktiivseid käitumisharjumusi, suurendades seejuures õppimisele keskendumist ja koostööle suunatud käitumist.¹³ Pilootprojekti raames liitus programmiga kahes etapis (oktoobris 2014 ning jaanuaris 2015) kokku 20 sekkumis- ja 10 kontrollklassi. Liitunud õpetajatele toimusid ühepäevased koolitused ning igale klassiõpetajale määrati KOM väljaõppe läbinud mentor.

2014/2015 pilootprogrammi aruandes on kajastatud, et õpetajate hinnang VEPA mängule oli hea ning sekkumisklassides vähenes oluliselt õppetööd segavate käitumiste hulk. Pilootprojekti teises etapis (jaanuar 2015) liitunud sekkumisklassides suurenes õpilaste prosotsiaalsus ja koostöö ning vähenes üliaktiivsus. Esimese etapi sekkumisklassides märkimisväärseid muutusi ei ilmnunud, kuid TAI andmetel võib peamiseks põhjuseks siinkohal pidada asjaolu, et pilootperioodi esimesel etapil toimus alles materjalide, õpetajate koolituse, mentorite töö jmt testimine ja kohandamine ning täiemahuline piloteerimine rakendus alles projekti teises etapis.¹⁴

2015/2016 õppeaastal osales programmis 21 kooli ning igast koolist osales programmis üks klass (kokku 442 õpilast). Seekord kaasati programmi 15 esimese klassi kõrval ka 6 teist klassi.¹⁵ Muutus toimus ka õpetajakoolituses ning senise ühepäevase koolituse asemel hakati läbi viima kahte ühepäevast koolitust. Kokku tegutsesid sellel õppeaastal 9 mentorit, kes lisaks koolide külastusele viisid läbi ka õpetajate koolitusi ning kooliaasta sees toimunud kohtumisi õpetajatele, et vahetada vahepeal omandatud kogemusi. Õpetajate enesetõhususe küsimustiku kohaselt suurenesid 2015/16 õppeaasta lõpuks enim õpetajate võimekus ning võimalused klassijuhtimisel, näiteks probleemset käituvate õpilaste ohjamine ning klassi reeglite järgimise kehtestamine. Ka kevadises õpetajate tagasisideankeedis oli õpetajate poolt välja toodud nende suurenenud enesekindlus klassi ees õpetamisel, kuid paralleelselt ka laste suurenenud enesekontroll ja vähenenud segav käitumine.¹⁶

2016/2017 õppeaasta alguses liitus programmiga veel 42 klassi (832 õpilast), kelle hulgas esmakordselt ka üks kolmas klass. Aktiivseid programmiga liitunud mentoreid oli 2016/17 õppeaastaks kokku 22.

1.1 Ülevaade VEPA metoodikast

VEPA Käitumisoskuste Mäng hõlmab endas meetodeid, mida õpetaja kasutab õppetegevuse ajal ning mille eesmärk on positiivse ning õppetegevusele suunatud õhkkonna loomine klassikeskkonnas. Metoodika rakendamisel on kesksel kohal õpilaste positiivse käitumise märkamine ning tunnustamine, muutes õpitegevused mängulisemaks, parandades õpilaste igapäevaelu ning lihtsustades ka VEPA metoodikat rakendava õpetaja tööd.

Olulisel kohal KOM metoodikas on õpetaja ning õpilaste koostöö tulemusena klassi **ühise visiooni loomine**. Visiooni koostamisel pannakse ühiselt paika milline on õpilaste ning õpetaja „unistuste klass“ ning mida soovitakse selles klassis rohkem ning vähem kuulda, näha, tunda ja teha. Visioonis kajastatud käitumised, mida

¹¹ Trummal, A. (2015) „Käitumisoskuste Mängu piloteerimise tulemused Eestis“, Tervise Arengu Instituut, kättesaadav: https://intra.tai.ee/images/prints/documents/144179868974_Kaitumisoskuste_mangu_piloteerimise_tulemused_Eestis.pdf.

¹² Trummal, A. (2016) „VEPA Käitumisoskuste Mängu Tulemused. Õppeaasta 2015/2016“, Tervise Arengu Instituut, kättesaadav: http://www.terviseinfo.ee/images/2015-2016_oppeaasta_kokkuvote.pdf.

¹³ Trummal, A. (2015) „Käitumisoskuste Mängu piloteerimise tulemused Eestis“, Tervise Arengu Instituut, kättesaadav: https://intra.tai.ee/images/prints/documents/144179868974_Kaitumisoskuste_mangu_piloteerimise_tulemused_Eestis.pdf.

¹⁴ Trummal, A. (2015) „Käitumisoskuste Mängu piloteerimise tulemused Eestis“, Tervise Arengu Instituut, kättesaadav: https://intra.tai.ee/images/prints/documents/144179868974_Kaitumisoskuste_mangu_piloteerimise_tulemused_Eestis.pdf.

¹⁵ Trummal, A. (2016) „VEPA Käitumisoskuste Mängu Tulemused. Õppeaasta 2015/2016“, Tervise Arengu Instituut, kättesaadav: http://www.terviseinfo.ee/images/2015-2016_oppeaasta_kokkuvote.pdf.

¹⁶ Trummal, A. (2016) „VEPA Käitumisoskuste Mängu Tulemused. Õppeaasta 2015/2016“, Tervise Arengu Instituut, kättesaadav: http://www.terviseinfo.ee/images/2015-2016_oppeaasta_kokkuvote.pdf.

soovitakse edaspidi vähem näha on „spleemid“ ning paralleelselt rohkem soovitud käitumised on „VEPA“ (vt Tabel 1). Just rohkem soovitud käitumisi hakatakse edaspidi rõhutama, tunnustama ning kinnistama. Koostatud visioon vaadatakse regulaarselt klassisisesele üle, jälgimaks kas ootused ning eesmärgid on ajas muutunud. Metoodika keskseks märksõnaks on ka **meeskonnatöö**, et arendada õpilastes oskust ühiste eesmärkide nimel pingutada.

Lisaks ühise visiooni koostamisele on VEPA Käitumisoskuste Mängus kasutusel ka mitmeid mitte-verbaalseid märke ning elemente (vt Tabel 1), mille eesmärgiks on kiirendada õpilaste mänguga kohanemist ning soovitud käitumise laienemist. Näiteks kasutatakse mängu rakendamisel õpilaste enesehinnangu tõstmiseks positiivse käitumise märkamisel „kiidusid“ (vt Tabel 1). Kiidudes kiidetakse teisi VEPA-liku käitumise eest.

VEPA mängu mängimiseks jaotatakse klass meeskondadesse ning igas meeskonnas on koos erinevaid õpilasi, nt käitumisprobleemidega lapsi, introvertsemaid lapsi, poisse ja tüdrukuid. Iga meeskonna nimi kirjutatakse tahvlile ning enne mängu algust arutatakse õpilastega, mida peetakse algavas tegevuses spleemideks ja VEPA-ks. Mängu võidavad võistkonnad, kes saavad mängu kestuse jooksul vähem kui neli spleemi. Esialgu mängitakse mängu lühiajaliselt, kuid õpilaste VEPA mängu mängimise kogemuse suurenemisel suurendatakse ka mängu läbiviimise aega ja mängude kordi. Võitjameeskondi premeeritakse lühiajaliste mänguliste ja lõbusate tegevustega, mis loositakse „**memme vigurite**“ hulgast. Memme vigurid on ohutud tegevused, mida üldjuhul klassiruumis ega koolimajas ei tehta, näiteks koridoris kekslemine, laua all õppimine, mullikile klõpsutamine jms. VEPA mängu saab läbi viia mitu korda päevas erinevate tunni ning ka tunnivälise tegevuste ajal, eesmärgiga suurendada soovitud käitumisharjumuste seostumist ka klassivälise tegevustega.¹⁷

Tabel 1. Valik VEPA Käitumisoskuste Mängus kasutatavatest elementidest ning fraasidest koos seletustega (Põhjalikum VEPA mängu sõnaseletuste loend on saadaval VEPA Käitumisoskuste Mängu õpetajaraamatus).¹⁸

VEPA	Väljamõeldud sõna, mis tuleb fraasist „veel parem“ ning tähistab loovust, rahu, õnne ja tervist.
Spleemid	Tegevused, mis takistavad VEPA-t, nt mittekuulamine, vahelesegamine, teistele õeluste ütlemine.
Kiidud	Märkmed või sõnumid, mida õpetajad kirjutavad õpilastele ja õpilased üksteisele. Kiidudes kiidetakse teisi VEPA-liku käitumise eest. Lisaks õpetajatele võivad ka teised koolitöötajad ja lapsevanemad kiidusid üksteist ja lastele kirjutada. Tavaliselt pannakse kiidud tahvlitele üles ja neid vahetatakse tihti.
Memme vigur	Lühiajalised mängulised ning lõbusad tegevused, millega premeeritakse VEPA mängu võitja meeskondi. Tegevused loovad kaasa kõikide võitjameeskondade liikmed. Tegevused kestavad ettenähtud aja ning tegevuse lõpust annab märku taimer või suupill.
Taimer/stopper	VEPA element, mida kasutatakse uue tegevuse alustamise või lõpetamise märguandeks.
Suupill	VEPA element, mida kasutatakse klassis laste vaikuse ning tähelepanu saavutamiseks.
Nimepulgad	Laste nimedega pulgad. Õpetaja küsib õpilast, kelle nimega pulga ta tõmbas. See tegevus ärgitab lapsi olema valmis igal ajal vastama.
Sobib/ei sobi kaardid	Märgid, mida õpetaja kasutab lastele oma heakskiidu või halvaksapanu näitamiseks. Õpetaja koputab iga kord märgile, kui näeb last sobivalt või mitesobivalt käitumas.
VEPA käed	Lapsed hoiavad käsi ühelt tegevuselt teisele liikudes ja tunnitegevustes kokkulepitud viisil (nt külgedel või selja taga).
VEPA jalad/jooned	Šabloonitud jalajäljed/jalamärgid põrandal, mis annavad õpilastele märku, kus rivistuda. Kui jalajälgede põrandale kleepimiseks kooli poolt luba ei anta, võib nt teipi kasutades luua põrandale VEPA joone, mis võimaldab hoida vahet järjekorras seismisel.

¹⁷ Vaata täpsemalt: <http://www.terviseinfo.ee/et/tervise-edendamine/koolis/vepa-mang/metoodika>.

¹⁸ Embry, D.D, Richardson, C. (2016) *VEPA Käitumisoskuste Mäng: Õpetajaraamat*. Paxis Instituut. *Eesti õpetajatele kohandanud: Kai Klendorf, Tiia Pertel, Mari Orusalu (Tervise Arengu Instituut), Kerli Prass (SA Kiusamise Vastu), Kristi Kõiv (Tartu Ülikool)*.

VEPA hääled	Lastel palutakse rääkida sobiliku hääletugevusega. On mitu erinevat hääletugevuse astet olenevalt kohast, ajast ja tegevusest, millele õpetaja viitab konkreetsete käemärkidega.
Salajane mäng	Etteteatamata mäng ja käitumise jälgimine, mis parandab õpilase võimet oma käitumist jälgida ka mänguvälisel ajal.
Nädala ülevaate tabel/punktitabel	Iga päev kantakse VEPA mängude võitjad ning spleemid punktitabelisse, mis võimaldab klassil näha oma meeskonna arengut nädala jooksul.

VEPA mäng on üles ehitatud mitmete erinevatele tööriistadele ning elementidele ning Tabel 1 toob välja vaid osa palju mahukamast tööriistakastist, mis on VEPA metoodika aluseks. Kõik VEPA mängus kasutusel olevad elemendid on detailselt välja toodud VEPA Õpetajate käsiraamatus.¹⁹

¹⁹ Embry, D.D, Richardson, C. (2016. VEPA Käitumisoskuste Mäng: Õpetajaraamat. Paxis Instituut. *Eesti õpetajatele kohandanud: Kai Klandorf, Tiia Pertel, Mari Orusalu (Tervise Arengu Instituut), Kerli Prass (SA Kiusamise Vastu), Kristi Kõiv (Tartu Ülikool).*

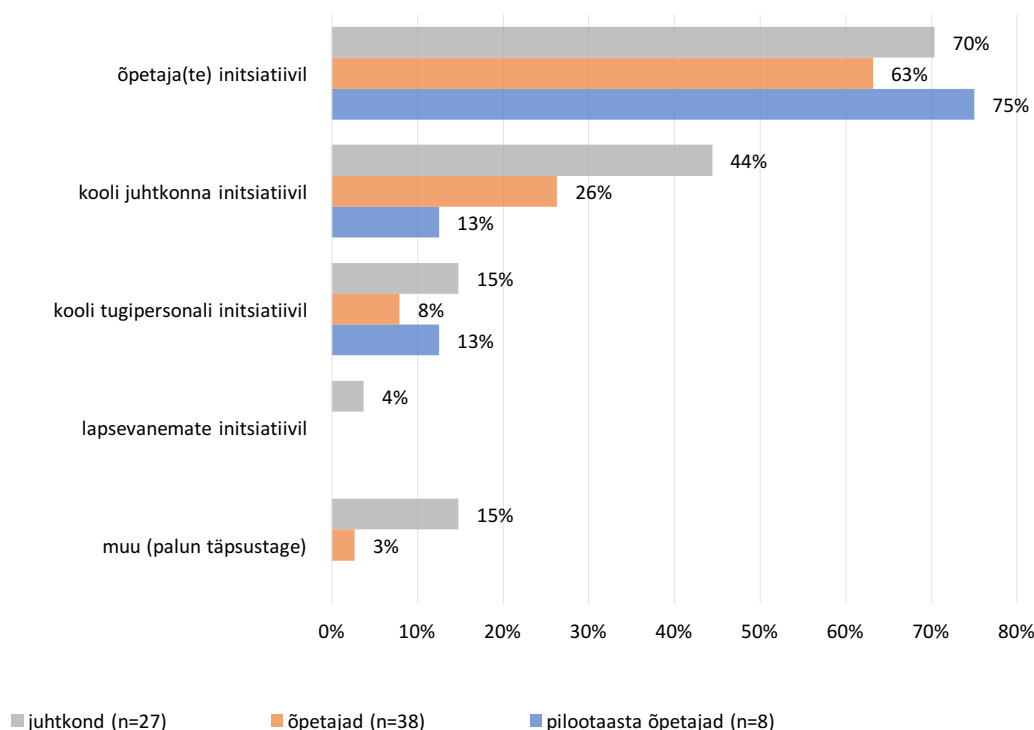
2 VEPA meetoodika rakendamine koolides

2.1 Õpetajate motivatsioon VEPA meetoodika rakendamisel

Alates VEPA Eestis rakendamise algusest 2014/15 õppeaastast on programmiga liitunud 85 kooli ning 183 klassikomplekti (koos pilootaastaga). Käesolevas peatükis antakse ülevaade VEPA-ga liitumise põhjustest, VEPA rakendamisest ja sellega kaasnevast koormusest, mis kõik annavad märku õpetaja motivatsioonist VEPA-t rakendada.

Vahehindamine näitas, et info VEPA meetoodika kohta jõuab koolidesse üldjuhul TAI saadetava VEPA-t tutvustava kirja kaudu (vt ka ptk 8.2 VEPA Käitumisoskuste mängu levik). Paaris koolis toodi välja õpetajate või tugipersonali roll VEPA meetoodika info kooli jõudmisel. Olgugi, et VEPA-t tutvustavad kirjad saadetakse TAI poolt kooli juhtkonnale, näitasid nii intervjuud õpetajate ja juhtkonna esindajatega kui ka ankeetküsitlus, et **VEPA-ga liitumine toimub siiski peamiselt õpetaja(te) initsiatiivil** (Joonis 1). Ka juhtkonna küsitluse põhjal peetakse VEPA-ga liitumisel peamiseks õpetaja initsiatiivi. Samas ilmneb, et koolijuhid on oma rolli selles hinnanud kõrgemalt, kui õpetajad oma juhtkondade initsiatiivi (44% vs 26%). Intervjuudes kooli juhtkonna esindajatega viidati, et **isegi kui juhtkond peab programmi oluliseks, on oluline, et õpetaja ise tunnetaks liitumise vajalikkust** ja peaks liitumise initsiatiivi enda omaks. Õpetajad, kes märkisid, et liitusid VEPA-ga enda initsiatiivil, tõid enam välja, et VEPA rakendamise motivatsiooni vähendavaid tegureid ei ole (86% vs 35% võrdluses nendega, kes kellegi teise initsiatiivi liitumisel märkisid). **Juhtkonna toetus on VEPA rakendamist soodustav tegur**, nagu selgus intervjuudest koolides. Juhtkonna esindaja langetab sageli esimese otsuse, kas tutvustada VEPA-ga liitumise võimalust oma õpetajatele ning mil määral õpetajaid julgustatakse VEPA-ga liituma.

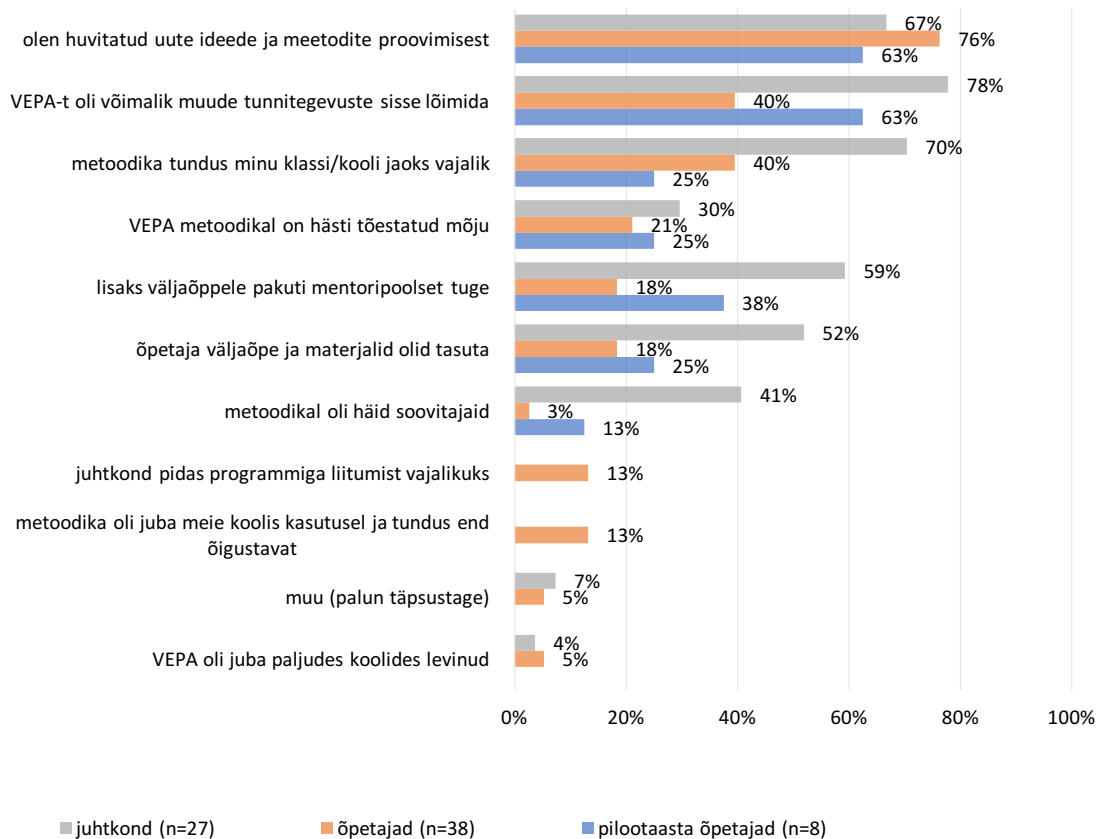
Joonis 1. Õpetajate ja juhtkonna hinnangud VEPA kasutuselevõtu initsiatiivile.



Peamised faktorid, miks VEPA-t otsustati rakendada hakata, on **huvi uute ideede ja meetodite proovimise vastu, VEPA tunnitegevuste sisse lõimimise võimalikkus ning meetoodika vajalikkus klassi/kooli jaoks** (Joonis 2). Intervjuudes õpetajatega jäi kõlama soov **klassirahu tagada**, mis on pigem lühiaegne VEPA

rakendamise motivaator (vt pkt VEPA metoodikate jätkamine pärast mentori toe lõppu). Intervjuudes välja toodud **VEPA metoodika terviklikkus ja sujuv integreerimine klassitundi** nähtub tugevustena ka ankeetküsitlusest.

Joonis 2. VEPA metoodika kasutuselevõtu otsuse peamised ajendid.



Liitumise aasta ega klass, millega liituti, ei mõjutanud märkimisväärselt ei õpetajate ega juhtkonna esindajate otsust VEPA metoodikat rakendada. Küll aga võib uute ideede ja meetodite proovimise huvi omada suuremat rolli nende õpetajate ja juhtkonnaliikmete puhul, kes oma initsiatiivil liitusid. 91% omal initsiatiivil liitunud õpetajatest ja 83% juhtkonna initsiatiivil liitunud koolide esindajatest märkis üheks olulisemaks liitumise põhjuseks huvi uute ideede ja meetodite proovimise järele, samas kui teiste initsiatiivi välja toonud õpetajatest märkis 59% ning juhtkonna esindajatest 53%, et üks peamistest põhjustest oli huvi uute meetodite vastu. Metoodikat klassi jaoks vajalikuks pidavad õpetajad ja juhtkonna esindajad võivad olla natuke motiveeritumad VEPA-t rakendama. Ka õpetajad, kes pidasid VEPA-ga liitumisel oluliseks asjaolu, et seda saab lõimida muude tunnitegevuste sisse, on pigem motiveeritumad VEPA-t rakendama.

Joonis 2-lt nähtub, et **juhtkonna esindajad** on võrreldes õpetajate küsitluse tulemustega oluliselt rohkem märkinud VEPA-ga liitumise peamiste motivaatoritena võimalust seda tunnitegevustesse lõimida (78% vs 40% õpetajate puhul), metoodika vajalikkust klassi/kooli jaoks (70% vs 40% õpetajate puhul) ja mentori tuge (59% vs 18% õpetajate puhul). Kui õpetajate puhul ei mõjutanud mentori toe pakkumine VEPA rakendamise motivatsiooni²⁰, siis juhtkonna liikmed, kes märkisid, et VEPA-ga liituti juhtkonna initsiatiivil, pidasid mentori toe pakkumist olulisemaks, võrreldes nende juhtkonna liikmetega, kes juhtkonna initsiatiivi ei märkinud (75% vs 47%). Samas näitab vahehindamine, et VEPA lõimimine tunnitegevusse ja mentori toe kasutamine on aspektid, mis on seotud eelkõige VEPA igapäevase rakendamisega ja seega nende tegeliku rakendamise enamus koolide juhtkonnasid detailselt kursis ei ole. Näiteks ei olnud mitmed juhtkonna

²⁰ 1. klassiga alustanute puhul omas mentori toe pakkumine veidi suuremat olulisust.

esindajad teadlikud, mil määral tegelikkuses VEPA-t tunnitegevustesse loimida suudetakse ning milline on mentori toe täpsem sisu ja maht (vt ka ptk Juhtkonna teadlikkus ja toetus õpetajatele).

Samuti selgub Joonis 2-lt, et **VEPA metoodika tõenduspõhisus on vaid väheste vastajagrupi esindajate jaoks üks olulisematest teguritest**. Kolmandik juhtkonnast ning vaid 21% õpetajatest ja veerand VEPA pilootprogrammi õpetajatest on seda olulise motivaatorina märkinud. Vahehindamine tervikuna näitab, et metoodika tõenduspõhisusest on **koolides palju olulisemad reaalsed tajutud ja silmaga nähtavad muutused ning sellest tulenevalt metoodikat juba rakendavate koolide ja õpetajate kogemused**. Seda näitab teatud määral ka juhtkonna poolt märgitud soovijate olulisus metoodikaga liitumisel (40% märkis seda üheks peamiseks motivaatoriks). Mentorite fookusgrupi intervjuus toodi välja, et asjaolu, et VEPA on tõenduspõhine Ameerikas, ei ole hetkel ilmselt oluline, kuna Eestis puudub praegu VEPA programmil ametlik tõenduspõhisus. Seega leidsid ka mentorid, et **koolide ja õpetajate jaoks on tõenäoliselt tõenduspõhisusest olulisem kolleegide kogemus**, et programm töötab ka Eesti lastega. Samas andsid mitmed intervjuueeritud õpetajad ja juhtkonna esindajad teada, et ootavad hetkel toimuva mõju-uuringu tulemusi²¹, saamaks kinnitust, kas programm on sellisel kujul asjakohane ka Eesti koolides või mitte.

Üheks VEPA-ga liitumist mõjutavaks motivaatoriks võib olla ka asjaolu, et **programmis osalemine on õpetajatele ja koolidele tasuta**. Kui mentorid leidsid, et programmi tasuta olemine on üks olulisematest liitumist ja VEPA-t kvaliteetset rakendamist mõjutavatest faktoritest, siis ankeetküsitluse tulemused ega õpetajate ja koolide juhtkondade esindajatega läbi viidud intervjuud seda otseselt ei kinnita. Pooled juhtkonna esindajad peavad seda küll üheks peamistest motivaatoritest, kuid **selgelt olulisemad motivaatorid on muud tegurid**. Väljaõppe ja materjalide tasuta saamist pidasid olulisemaks need juhtkonna esindajad, kes märkisid juhtkonna initsiatiivi olulisust VEPA-ga liitumisel. On üsna ootuspärane, et õpetaja jaoks ei oma programmi tasulisus nii suurt tähtsust, sest nemad ei koordineeri eelarvet. Statistiliselt olulist mõju omas see tegur siiski 2. või 3. klassiga liitunud õpetajate puhul (50% võrreldes 1. klassiga liitunud õpetajate 10%-ga). Intervjuud juhtkonna esindajate ja õpetajatega näitasid, et programmi tasulisuse mõju programmis osalemisele otsusele sõltub kooli finantsvõimekusest ja prioriteetidest. Üks ekspertidest rõhutas siinkohal just kooli prioriteetidele, kuna sotsiaalsete oskuste õpetamine on väga oluline osa õppetegevusest ning vajadusel on võimalik mõnest rahastusprogrammist või kooli haldajalt programmis osalemiseks toetust taotleda.

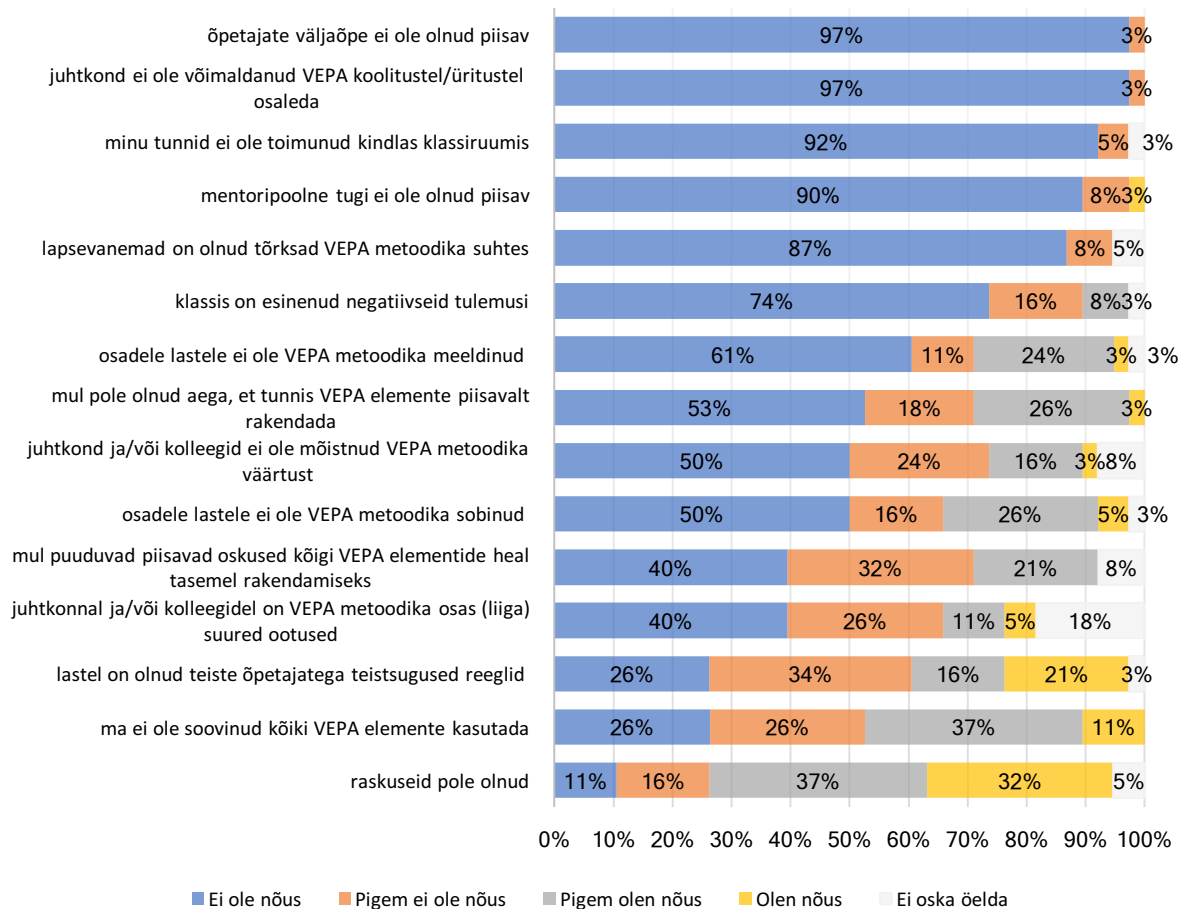
Kuigi **õpetajate** hulgas läbi viidud ankeetküsitlus ei tuvastanud soovijate olulisust (vaid 3% ehk üks vastaja märkis selle variandi), on see selgitatav asjaoluga, et ankeet võimaldas märkida kolme peamist motivaatorit ning et esmane info VEPA kohta jagatakse üldjuhul läbi juhtkonna. Samas tuvastasid koolides teostatud intervjuud nii õpetajate kui juhtkonnaga, et **soov teiste kogemustest rohkem teada saada on suur** ja edukad näited on väga oluliseks motivaatoriks ka metoodika levikul. Samuti näitavad need tulemused, et **VEPA propageerimisel on tõenduspõhisust oluline küll märkida, kuid peamine sõnumite rõhuasetus ning viisid metoodika propageerimiseks peaksid tuginema eelkõige kohalikel edukatel näidetel** (vt ka ptk VEPA Käitumisoskuste mängu levik).

VEPA edukas rakendamine sõltub õpetajate motivatsioonist (vt ka ptk VEPA rakendamisega kaasnev lisakoormus, VEPA metoodika rakendamise kvaliteet, VEPA metoodikate jätkamine pärast mentori toe lõppu). **63% ankeetküsitlusele vastanud** õpetajatest leidis, et nende jaoks ei eksisteeri tegureid, mis pärsiks VEPA rakendamisega jätkamise motivatsiooni (vt Joonis 41) ning **kõige motiveerivamaks peetakse asjaolu, et VEPA-l on positiivne mõju lastele** (94% õpetajatest ja 92% juhtkonnast on pidanud seda peamiseks motivatsiooniks VEPA-ga jätkamisel, vt Joonis 40). Väheste õpetajate jaoks oli motivatsiooni languse põhjuseks olnud teiste õpetajate ebapiisav toetus (vt Joonis 40).

Ankeetküsitluses paluti õpetajatel märkida ka hinnanguid sellele, kas VEPA rakendamisel on nende jaoks esinenud raskusi, et hinnata võimalikke motivatsiooni pärssivaid tegureid (Joonis 3).

²¹ 10.08.2017 intervjuu TAI esindajatega,

Joonis 3. VEPA meetoodika rakendamisel ilmnenud raskendavad asjaolud (nõustumine tähendab, et raskus esines). (Küsitluses osalenud õpetajad, n=38)



Olgugi, et intervjuud ja ankeetküsitluses antud vastused (vt Joonis 3) ei näita suuri VEPA rakendamise motivatsiooni vähendavaid tegureid ning **69% vastanud õpetajatest pole raskusi VEPA rakendamisel tuvastanud**, annab Joonis 3 siiski sisendit õpetajate VEPA rakendamise motivatsiooni tõstmiseks. Joonisel kajastub näiteks järgmisteski peatükkides põhjalikumalt käsitletud **vajadus tõsta õpetajate ja ka juhtkonna arusaama meetoodikast ja selle pikaajalisest eesmärgist ja väärtusest, õpetajate oskusi erinevaid elemente rakendada ning vajadus võimalusel kaasata VEPA-sse enam õpetajaid ühest koolist.**

Positiivsed sõnumid, mida ankeetküsitlus õpetajate seas esile tõstab on alljärgnevad:

- õpetajad ei näe probleemi juhtkonna poolses tegevuses ja toetuses, eelkõige seoses VEPA ürituste ja koolitustega (vt ka ptk Koolide juhtkonna, tugipersonali ja lapsevanemate toetus meetoodika rakendamisele), veidi enam erineb hinnang selle kohta, kuidas juhtkond mõistab VEPA väärtust, kuid see on kokkuvõttes siiski kõrge;
- kõrgelt hinnatakse mentori tuge VEPA meetoodika rakendamisel;
- lastevanemate suhtumine VEPA-sse ei ole olnud meetoodika rakendamist takistav;
- klassis üldjuhul VEPA-st tulenevaid negatiivseid mõjutusi ei tunnetata.

Kuigi probleeme pole märkimisväärselt esinenud, saab võrreldes teiste aspektidega VEPA rakendamise **raskustena enim esile tõsta** alljärgnevat:

- ligi veerand õpetajaid on seisukohal, et VEPA ei ole sobinud ja ka meeldinud igale lapsele;
- samuti väidab veidi üle veerandi õpetajatest, et neil ei ole tunnis piisavalt aega, et VEPA mängu või elemente rakendada ning 21% ei tunne ennast veel väga kindlalt meetoodika rakendamisel;

- tähelepanu väärib asjaolu, et 48% õpetajatest ei ole soovinud kõiki VEPA elemente kasutada, mis on ilmselt enim isikliku motivatsiooniga seonduv aspekt;
- enim nähakse raskusi selles, et VEPA metoodika efektiivsust pärsib, kui lastel on teiste õpetajate tunnis teised reeglid – 37% õpetajatest on seda näinud või pigem näinud raskusena, kusjuures 21%-le on see üsna suur probleem. See näitab koolisisest vajadust õpetajate suurema omavahelise koostöö järele.²²

Õpetajate kohati vähene soov kõiki VEPA elemente kasutada, VEPA mittedobimine kõigile ja juhtkonna ning kolleegide suhtumine ja toetus VEPA rakendamisel on vahehindamises läbivalt esile tõstatunud teemad, mistõttu tuleks edaspidi VEPA arendamisel ja levikul enim tähelepanu suunata just nendele aspektidele.

Küsitluses osalenud õpetaja: „*Juhtkond pooldab ja on toetav, kuid kahjuks ei saa seda öelda suurele (kui mitte enam) osale kolleegide kohta. See teeb VEPA rakendamise väääga raskeks. On tulnud lausa minu juurde ja öeldud, "kas need lapsed peavad ikka niiviisi käima ja "Head isu" ütleva sööklas. See on nii võlts".*“

Vastavalt eelnevalt toodule, on VEPA rakendamise motivatsioon läbivalt oluline enamike hindamises käsitletavate teemade juures ning kajastatakse seega täpsemalt järgnevatel peatükkides.

Kokkuvõte

- VEPA-ga liitumisel on **kõige olulisem õpetaja motivatsioon VEPA-ga liitumise osas**, kusjuures seda mõjutab enim huvi uute ideede ja meetodite proovimise vastu, VEPA tunnitegevuste sisse lõimimise võimalikkus ning metoodika vajalikkus klassi/kooli jaoks.
- **69% vastanud õpetajatest pole raskusi VEPA rakendamisel tuvastanud.** Õpetajad vajavad nii uuringupõhist, kuid veelgi enam kolleegide kinnitust, et VEPA-l on ka Eesti kontekstis positiivne mõju.
- Õpetajad tunnevad VEPA metoodika rakendamisel vajadust suurema kolleegide toetuse ja koostöö järele.

2.2 VEPA rakendamisega kaasnev lisakoormus

Käesolev peatükk käsitleb kooliõpetajate ning juhtkondade nägemust VEPA metoodika kasutuselevõtu ning rakendamisega kaasnevast lisakoormusest koolikeskkonnas, seda nii õpetajatele, juhtkonnale kui kooli tugipersonalile. Õpetajate ning juhtkonnaliikmetega läbi viidud ankeetküsimustike ning intervjuude põhjal analüüsitakse mõlema sihtrühma perspektiivset võimalikku lisakoormust, mis kaasneb VEPA metoodika kui terviku kasutuselevõttuga, erinevate VEPA metoodika elementide kasutuselevõtu ning rakendamisega ning TAI korraldatavatel koolitustel ning refleksiooniüritustel käimisega. Lisaks käsitletakse peatüki lõpuosas VEPA mentorite tööülesandeid ning -koormust, eesmärgiga anda terviklikum pilt erinevate osapoolte panusest VEPA metoodika rakendamisel.

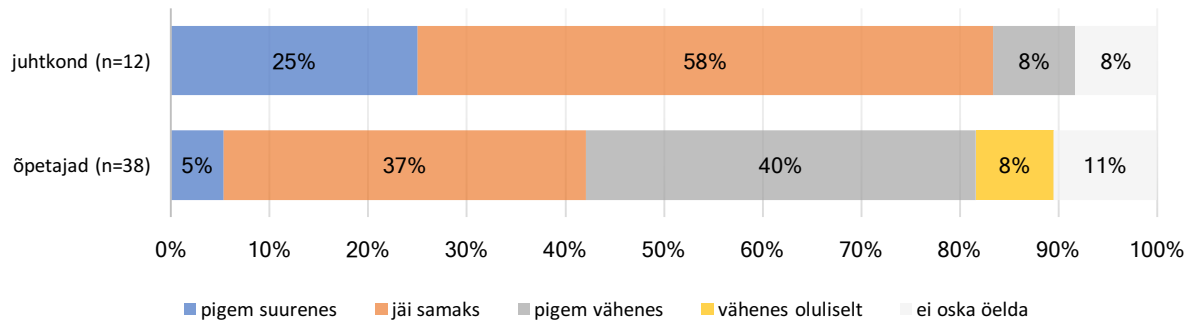
VEPA metoodika kasutuselevõttuga seotud koormus

Õpetajatega läbi viidud intervjuudest tulenevalt võib väita, et **VEPA metoodika, kui terviku, kasutuselevõtmist ning rakendamist lisakoormusena ei nähta.** Seda toetasid ka õpetajatele suunatud ankeetküsimustiku tulemused (vt Joonis 4), kus **48% vastanutest leidis, et VEPA kasutuselevõtmisega nende töökoormus väheneb.** 37% vastanute arvates jäi nende töökoormus eelnevaga võrreldes samaks. Koolijuhtidest on 58% vastanutest seisukohal, et seoses VEPA-ga jäi õpetajate töökoormus samaks ning

²² Koostöö koolis on arendamist vajava valdkonnana välja toodud ka teistes valdkondlikes uuringutes, nt Balti Uuringute Instituut “Õpetajate täiendusõppe vajadused” (2015), Balti Uuringute Instituut ja Inimõiguste Keskus “Inimõigused ja inimõiguste alusväärtused Eesti koolis ja hariduspoliitikas” (2017).

veerand arvas, et koormus tõusis. Vaid üks vastanu leidis, et seoses vajadusega klassidistsipliinile vähem aega kulutada, õpetaja koormus langes. Samas tuleb täheldada, et juhtkonnast andis VEPA koormuse osas õpetajale ankeetküsitluses hinnangu vaid 12 juhti 27-st,²³ kuid ka intervjuud koolide juhtkonna esindajatega kinnitasid, et pikaajset lisakoormuse kasvu seoses VEPA rakendamisega õpetajatele ei tunta.

Joonis 4. Õpetajate ja juhtkonna hinnangud sellele, kui võrd VEPA meetodika rakendamine on muutnud õpetaja töökoormust. (Küsitluses osalenud õpetajad, n=38, juhtkonna liikmed n=12)



Koormuse vähenemist täheldavad nii õpetajad kui juhtkondade liikmed eelkõige seoses vähenenud vajadusega õpilasi korrale kutsuda, mis omakorda jätab rohkem aega õppetööks. Paralleelselt on langenud ka õpetajate tööalane pinge ning suurenenud enesekindlus, mida kinnitab fakt, et on kasvanud juhtkondadelt (51%), lastevanematelt (56%) ja ka kolleegidelt (36%) saadav tunnustus (vt lähemalt Joonis 30 peatükis VEPA meetodika rakendamisega kaasnevad positiivsed ja negatiivsed muutused). Juhtkonnapoolse tunnustuse olulisust õpetajale rõhutati ka mentoritega läbi viidud fookusgrupi intervjuudes, sest tunnustuse olemasolu näitab juhtkonna teadlikkust VEPA rakendamisest õpetaja klassis, mis omakorda suurendab võimalusi õpetajat meetodika rakendamises toetada (vt ka ptk Tugisüsteemid koolis).

Järgnevalt on toodud välja mõned väljavõtted õpetajate ankeetküsitlusest seoses järgmise töökoormuse vähendamist kajastava küsimusega: “Palun kirjeldage, mil viisil on VEPA meetodika rakendamine vähendanud Teie töökoormust?”

“Klass on rahulikum ning keskendunud ja selle võrra on tööd lihtsam teha.”

“Lapsed kuuletuvad kiiremini. Kuna nad on enesega rahulolevamad, ka eneseteadlikkus on tõusnud, siis aitab reeglite täpne teadmine neil igas vallas tegutseda. Lapsed on õnnelikud ja uhked oma VEPA saavutuste üle.”

“Lapsed on õppinud kiiremini ja vaiksemalt ülesandeid täitma. Lapsed on rõõmsad, üksteist toetavad, vähem konfliktised.”

“Saan kiiremini ja paremini õpilaste tähelepanu. Lihtsate vahendite rakendamisega on tõusnud õpilaste keskendumisvõime ning ühelt tegevuselt teisele minek toimub sujuvalt.”

“Vähenes aeg töökorralduste andmisel, klassi tööle hakkamisel, korraharjumuste meeldetuletamisel. Suurenes tunni kasulik töö aeg. Tundidesse tekkisid rõõmsad elevuse momendid (memme viguris, võistlusmomendid).”

Ka õpetajatega läbi viidud intervjuud kinnitasid, et VEPA meetodika rakendamises märgatavat lisatöökoormust ei tunnetata. Ühe õpetaja sõnul on hea, et VEPA meetodika rakendamine ei muutu täielikult „automaatseks“ tegevuseks, vaid nõuab õpetajalt aja maha võtmist ja tegevuste etteplaneerimist, mis läbi suureneb ka eneseanalüüsi ja -distsipliini moment. Märksõnadeks on siinkohal endale oma tegevuse

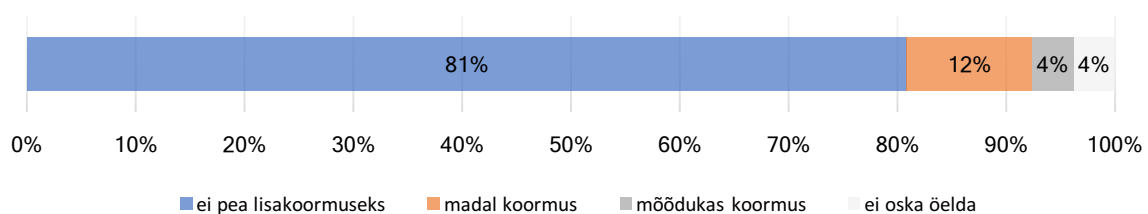
²³ Küsimusele said vastata vaid need juhtkonna liikmed, kes olid varem vastanud, et VEPA meetodikat on koolis rakendatud vähemalt kahe õppeaasta jooksul.

aktiivne ja järjepidev lahti mõtestamine, vältimaks olukordi, kus õpetaja lihtsalt kordab klassi ees varasemalt selgeks õpitud tegevusi. Teine õpetaja nentis, et esialgu võis koormus küll natuke suureneda, kuid pigem hinnati põhjuseks iseenda teatavast mugavustsoonist välja astumist ning millegi uue ja harjumatu kasutamist.

Sarnaselt ilmnis ka enamikes juhtkondadega läbi viidud intervjuudes, et kuigi õpetaja koormus võib metoodika kasutusele võtmisel esialgu pisut suureneda, on see vaid ajutine lisakoormus, mis on loomulik uue metoodika katsetamise, harjutamise ja omandamise osa. Ühe direktori sõnul **hoiab VEPA metoodika rakendamine mingil määral õpetaja aega kokku**, kuna annab talle ette mudeli, mis muuhulgas aitab arendada ka koolisest organisatsioonikultuuri, koostöökokkulepete loomist ning soodustab õpetaja eneseanalüüsi ja õpilaste tagasisidestamist. Ka mitmete teiste intervjuudes osalenud ning ankeetküsitlusele vastanud juhtkonnaliikmete arvamusel jäi kõlama, et esialgu võib õpetaja jaoks koormus küll mõnevõrra suureneda, kuid niipea kui VEPA metoodika on „kâpas“ ja õpetaja seda realselt ning järjepidevalt tundides rakendab, väheneb ka koormus, **sest ta ei pea enam käitumisprobleemidega tegelema ega distsipliini hoidmiseks eraldi aega kulutama**.

Valdav enamus ehk **81% küsimusele vastanud juhtkonna liikmetest** ei täheldanud VEPA metoodika rakendamisest tulenevalt enda töös mingit lisakoormust (Joonis 5).

Joonis 5. Juhtkonna hinnang VEPA metoodika rakendamisest tulenevale töökoormusele. (Küsitluses osalenud juhtkonna liikmed, n=26)

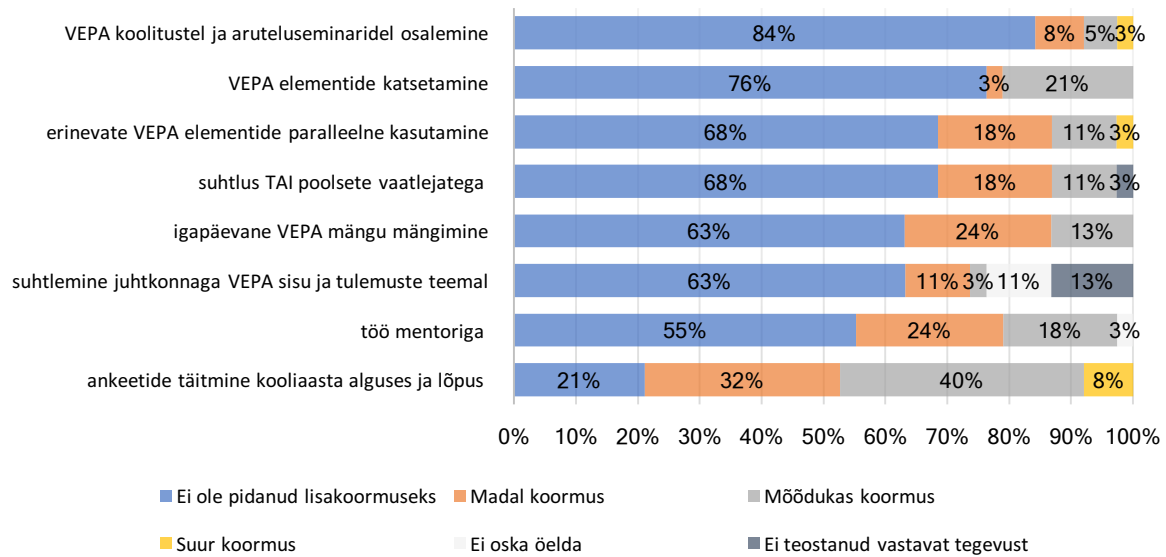


Nii nagu leiti, et VEPA pigem pikemas perspektiivis vähendab õpetaja töökoormust, oli mitme intervjuueeritud juhtkonnaliikme sõnul VEPA kasutuselevõtt nende koolis ka mõnevõrra nende enda töökohustusi pigem vähendanud. Näiteks on ühe õppealajuhataja sõnul tuge saadud väljastpoolt kooli tulnud mentorilt tunniküllastuste läbiviimise näol, kuna juhtkond ei pea üksi tunde külastama. Ühe kooli direktor mainis, et VEPA on tema töökohustusi tegelikkuses vähendanud, sest programmis on koos paljud **koolikultuuri arendamiseks kasulikud komponendid**, mida ta peaks muidu erinevatest koolitustest kokku otsima. Seega väheneb VEPA-t rakendades koolikultuuri arendamise koormus kuna varem pidi erinevaid koolitusi kokku otsima ja kombineerima, tagamaks kõigi koolikultuuris oluliste elementide kaetuse koolituste abil.

VEPA erinevate elementide rakendamisega seotud koormus

Õpetajate seas läbi viidud ankeetküsitlus näitas, et **VEPA elementide katsetamist ei pidanud enda jaoks lisakoormuseks** enamus, s.o. 76% vastanutest ning mõõdukaks koormuseks pidas elementide katsetamist 21% õpetajatest (Joonis 6). Ka erinevate elementide paralleelne kasutamine ei ole lisakoormust tekitanud (68% ei pea lisakoormuseks) ja seda pidas suureks lisakoormuseks vaid üks (3%) õpetaja (Joonis 6). Veidi rohkem tekitab koormust igapäevane VEPA mängu mängimine ning töö mentoriga, kuid samuti mitte märkimisväärselt. Kokkuvõttes nähtub, et VEPA rakendamisega kaasnev koormus ilmneb eelkõige vajalike ankeetide täitmisega, kuid mitte metoodika igapäevase rakendamisega või näiteks metoodika õppimisega koolituste käigus.

Joonis 6. Õpetajate hinnang erinevate VEPA rakendamise osadega seotud töökoormus kohta. (Küsitluses osalenud õpetajad, n=38)



Enamus intervjueritud õpetajaid tunnistasid, et VEPA elementide tunnis kasutamine ei valmista neile lisaraskusi ning nagu ilmneb järgnevas peatükis, mis käsitleb metoodika rakendamise seotud kvaliteeti, kasutavad enamik metoodikat rakendavad õpetajaid enamikke VEPA elemente (vt Joonis 8 ja Joonis 9), sh VEPA mängu. Kolm intervjuudes osalenud õpetajat rõhutasid, et nende jaoks oli eelkõige oluline, et neid ei kiirustatud tagant ning anti aega harjumiseks ja erinevate elementide „katsetamiseks“.

Intervjuus osalenud õpetaja: „Ühel koolitusel võeti ühed elemendid läbi, siis võisid juba hakata neid katsetama ja siis teised ülejäänud elemendid. Et ei pidanud nagu korruga võtma.“

Intervjuus osalenud õpetaja: „Mulle meeldis, et tasapisi tulid nagu need uued [elemendid], et see VEPA nii-öelda mäng tuli ka pisut hiljem peale teist koolitust, et kõigepealt tasapisi need nimepulgad, taimer, et ei olnud nagu korruga. See võib-olla oleks nagu loobudki kuidagi asjad nagu segi. Et tasapisi, meid ei kiirustatud nagu ka tagant, et nii kuidas just õpetaja jõuab, et neid töövahendeid ja neid märguandeid kõiki nagu kasutama hakata.“

Ka TAI poolsete VEPA eestvedajatega läbi viidud intervjuus kinnitati, et elementide eraldi harjutamine enne VEPA mängu terviklikku kasutuselevõttu on soovitatav, tagamaks edaspidist paremat metoodika rakendamise kvaliteeti (vt ka ptk VEPA metoodika rakendamise kvaliteet). Kuna metoodika rakendamise kvaliteedi ning VEPA kui tervikliku süsteemi seisukohalt on oluline, et kõiki elemente koolides rakendataks, on võimalik järeldada, et metoodika kvaliteetne rakendamine ei tekita õpetajatele üldjuhul lisakoormust, eeldusel, et õpetajatele antakse piisavalt aega erinevate elementidega tutvumiseks ning nende tunnikontekstis kasutamisega harjumiseks.

Siiski esines osadel õpetajatel seoses VEPA elementidega teatud eelarvamusi. Arvati, et elementide kasutamine ei pruugi sobitada tunnitöösse või võib segada laste tööruutiini. Lisaks mainis üks intervjuus osalenud koolidirektor, et tema kooli õpetaja arvas esialgu, et paljud VEPA-ga seotud aspektid võivad töö käigus ununeda või et ta võib oma vanuse tõttu klassi ees VEPA-t rakendades koomilisena mõjuda. Ühe teise kooli direktori sõnul on palju VEPA rakendamise õnnestumisel kinni ka õpetaja isiksuses:

Intervjuus osalenud direktor: „Pead olema valmis igas eas natukene muutuma, kui sa selle töö peal oled.“

Koormuse tunnetamine sõltub direktori sõnul paljus ka sellest, kuidas õpetaja VEPA rakendamise enda jaoks mõtestab. Metoodikat ohinapõhiselt rakendades ei peaks ka koormuse suurenemist väga tunnetama.

Kokkuvõttes nähti VEPA-ga liitunud koolides, et TAI koolitustel edasiantu, mentorite jätkuva toetuse ning VEPA käsiraamatu juhiste põhjal järk-järgult üha rohkemate elementide kasutuselevõtt sujus enamikel õpetajatel suuremate probleemideta ning et **VEPA mäng sobitub enamike klasside tööruutiini loomulikult ja metoodika rakendamine ei tõstnud märkimisväärselt õpetajate koormust.**

Intervjuus osalenud õpetaja: „/.../ See memme vigurike, see sinna otsa ja lülituvad uuesti, et nüüd teeme sealt edasi, et mis meil nüüd enne vigurit oligi, et kus me olime, mis me tegime, noh vot, teeme sealt edasi. Tegelikult see käib väga kiiresti. See puhkuse minut sinna vahele, see üldse ei aja meid rajalt välja, aga samas mängime ainult koguaeg. Nemad võtavad seda sedasi mänguna.“

Mänguliste elementide olulisust väikeste laste koolitundides rõhutati intervjuude käigus korduvalt ning leiti, et VEPA võtab õpetajalt ära vajaduse mõelda, kuidas lastele tundi nn sirutuspause ning lõbusaid hetki tuua. Kõik intervjueritud õpetajad nägid, et lapsed võtavad muudatused kiiresti omaks ning **mõne aja möödudes ei ole ka algselt tekkinud lisakoormust töös enam märgata.**

VEPA programmiga liitunud õpetajatel lasub kohustus täita programmis osalemise käigus ankeete TAI poolt läbiviidava hindamistegevuse jaoks. Ankeetküsimustikel palutakse infot iga VEPA klassi õpilase individuaalsete tugevuste ja raskuste kohta ning lisaks palutakse õpetajatel täita enesetõhususe- ning metoodika rakendamise protsessi ning tulemuslikkuse ankeetküsimustik. Intervjuude käigus selgus, et kuigi **TAI ankeetide täitmine** nõuab teatud aja eraldamist, peavad õpetajad seda oluliseks, eelkõige just **õpilaste käitumuslikele muutustele tähelepanu pööramiseks** kooliaasta lõpus. Seega aitab ankeedi täitmine õpetajatel jälgida erinevate VEPA metoodika aspektide terviklikku mõju klassis. Läbiviidud ankeetküsitluse põhjal peab 8% õpetajatest (3 vastajat) ankeedi täitmist suureks ning 40% õpetajatest mõõdukaks lisakoormuseks; 21% vastanud õpetajatest TAI ankeetide täitmist kooliaasta alguses ja lõpus aga lisakoormuseks ei pea (vt Joonis 6). Lisaks, **tugevuste-raskuste ankeetide** täitmise kohta mainiti intervjuude käigus, et vaatamata esialgsetele hirmudele, oli see tegevus reaalsuses küllaltki lihtne. Õpetajate peamine algne kartus oli, et esimesel õppeaastal ei tunta õpilasi veel piisavalt hästi andmaks neile hinnanguid, kuid nenditi, et juba paari kuu jooksul tekivad teatud tähelepanekud, millest lähtuvalt on võimalik õpilasi ka iseloomustada.

VEPA koolitustel ja aruteluseminaridel osalemist ei näe lisakoormusena õpetajad ega koolide juhtkonnad. Õpetajate ankeetküsimustikust ilmneb, et valdav enamus õpetajatest (84%) ei pea koolitustel ja refleksioonipäevadel osalemist lisakoormuseks (vt Joonis 6). Ka intervjuudes õpetajatega ilmnes, et enamik peavad TAI koolitusi ning refleksiooniüritusi **motiveerivateks ja innustavateks, mis pakuvad vaheldust igapäevatöösse ning annavad lisaenergiat.** Ka kõik intervjueritud koolide juhtkonna liikmed võtavad koolitustel käimist õpetajate töö loomuliku osana. Nii õpetajad kui juhtkonna esindajad tõid välja, et ollakse teadlikud asendusõpetajate otsimise vajadusest ning et koolides saadakse selle ülesandega hakkama. Üldjuhul on koolides oma toimivad süsteemid asendusõpetajate leidmiseks ehk VEPA-ga seotud üritustel osalemiseks asendaja otsimise koormus ei erine tavapärasest koolitustel osalemise ajaks asendaja leidmise koormusest. Mingil määral tuli juhtkondade intervjuudest välja, et lihtsam on leida asendusõpetajaid suuremates koolides, kuid reeglina suudetakse hakkama saada ka väiksemates koolides.

Kõige kriitilisema hinnangu seoses VEPA rakendamise koormusega **pälvis õpetajatelt nädala ülevaate tabelite täitmine.** Siinkohal rõhutati negatiivsena just **kohustuse** momenti, sest iga lisakohustus mõjub õpetajatele koormusena. Samas tunnistas üks õpetaja, et ilma kasutamise kohustuseta poleks ta mugavustsoonist väljaastumise vajadusest tulenevalt ülevaate tabelit tõenäoliselt kasutusele võtnud, kuigi täna hindab ta tabeli täitmist laste jaoks väga oluliseks pingutamise motivaatoriks. Küll aga näitasid intervjuud, et mitte kõik õpetajad ei näe nädalatabelite täitmise kasutegurit, kuna toodi välja, et laste käitumise paranemisest saadakse ka ilma tabelite täitmiseta aru. Ka **mentorite sõnul on just nädala tabelite kasutamine õpetajate jaoks VEPA rakendamisel üks suurim probleem** – tihti unustatakse tabelit täita, mõnikord esitatakse tabel mentorile ilma eesmärgistamiseta. Mentorite hinnangul ja ka õpetajatega läbi viidud intervjuudest kinnitust saanuna tuleb mõnel õpetajal nädala tabeli täitmine loomulikumalt välja, näiteks, sidudes tabeli nädala eesmärgiga. Sellisel juhul tekib klassis suurem võistlusmoment ning suureneb õpilaste motivatsioon VEPA mängu mängimisel (vt ka ptk VEPA metoodika rakendamise kvaliteet).

Õpetajad ei osanud välja tuua palju näiteid, mis nende silmis VEPA programmis veel puudu oleks, aitamaks kaasa VEPA rakendamise koormuse vähendamisele. Küll aga sooviti, et õpetajate käsiraamatus **nädalapunktide arvestuse pidamise kirjeldust parandataks ning koolitusel suurendataks rõhuasetust VEPA metoodika toimimise psühholoogilistele aspektidele.**

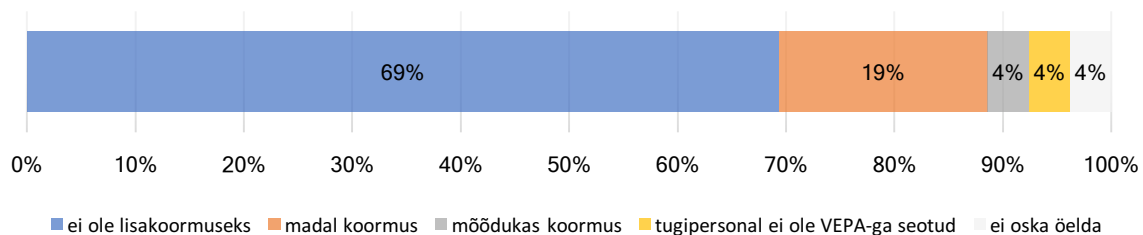
Intervjuus osalenud õpetaja: „*Minu oma õpetaja koolitusel [2016. aastal] ei saanud sada protsenti aru, miks need asjad nagu toimivad või et, see teaduspõhine osa oli seal nagu suhteliselt nõrk /.../ et seda psühholoogia osa tuleks koolitustel hästi julgelt edasi kasutada*“

Seega on pidev koolituste arendamine üheks oluliseks teguriks VEPA metoodika edendamisel ja kaudselt ka õpetajate koormuse vähendamisel aspektides, mis seni enim ajaressurssi nõuavad.

Koormus koolide tugipersonalile

Ka koolide **tugipersonalide** töös ei näinud ankeetküsimustikule vastanud juhtkondade esindajad VEPA metoodika rakendamises olulist lisakoormust (vt **Joonis 7**). Vaid 19% vastanutest leidsid, et VEPA rakendamisega seoses lisandub kooli tugipersonali tööle madal lisakoormus, samas kui **69% vastanutest näevad, et metoodika kasutuselevõtt kooli tugipersonali töös mingit lisakoormust ei tekita.** Võimaliku põhjusena nähti siinkohal ka oskamatust spetsialiste metoodika rakendamisse kaasata. Valdkonddlike ekspertidega läbi viidud intervjuudest kajastus, et paljudes koolides võib tegelikkuses põhjuseks olla, et koolipsühholoogide ning sotsiaaltöötajate töökoormus on nii suur, et puudub ajaline ressurss õpetajaid selliste programmide rakendamises toetada. Näiteks tegeleb tugipersonal tihti pigem kriisiolukordade lahendamise ega jõua ennetustegevuse või ennetustegevuse planeerimisega tegeleda. Kahes juhtkonna liikmetega läbi viidud intervjuus mainiti, et õpetajad, kes **VEPA metoodikat hästi rakendavad, ei pruugi tugispetsialistide abi ka lihtsalt vajada**, sest erinevates olukordades osatakse ka ise **positiivseid lahendusi** leida (vt ka ptk Tugisüsteemid koolis). Nii võib VEPA rakendamine näiteks koolipsühholoogi töökoormust isegi vähendada, kuigi **rõhutati et igal juhul peaksid baasteadmised VEPA metoodikast olema ka sotsiaal- ning eripedagoogil ja koolipsühholoogil.** Ka mentorite arutelust jäi kõlama, et mingil määral peaks VEPA metoodikaga kursis olema kogu koolikeskkond, s.h. tugipersonal vältimaks olukordi, kus näiteks koolipsühholoog vm tugipersonali liige või teine õpetaja (enese teadmata) metoodikale vastu töötab. Samuti rõhutasid osad mentorid, kellel oli sotsiaalpedagoogi (või sarnane) taust, et just eelnev haridus ning töökogemus on neil aidanud mentorina tegutseda, esile kerkinud olukordi lahendada ning õpetajaga sujuvama koostöö tekitada mõjutades kaudselt ka nende töökoormust.

Joonis 7. Juhtkonna hinnang kooli tugipersonali töökoormusele seoses VEPA metoodika rakendamisega (Küsitluses osalenud juhtkonna liikmed, n=26)



Erandiks olid siin koolid, kus mõni **tugipersonali liige on tegev ka VEPA mentorina** (s.h. mentorina oma kooli õpetajatele). Näiteks asus ühte kooli tööle koolipsühholoog, kes oli juhuslikult juba varasemast ajast ka VEPA mentor ning asus ka uues töökohas oma kooli õpetajatele VEPA mentoriks. Samas on selliseid näiteid raske kõrvutada ülalpool välja toodud kogemustega, kuna kooli tugispetsialisti ning VEPA mentori rollid on täiesti eraldiseisvad ning seega ei kajastu mentori rolli töökoormus kooli tugispetsialisti rolli töökoormuse sees:

Intervjuus osalenud direktor: „*Ta [mentor] teeb seda meie koolis, aga see ei ole meie kooli töö osa*“.

Käesolevas peatükis antud ülevaate põhjal ilmneb, et VEPA metoodika kasutuselevõtu ning rakendamisega kaasneb esialgu teatav, kuid aktsepteeritav koormus eelkõige õpetajatele. Esmane lisakoormus mõeldub aga

paljude õpetajate jaoks peagi, eelkõige seoses õpilaste vähenenud käitumuslike probleemidega ning suurenenud distsipliiniga ning pikas perspektiivis täheldatakse, et metoodika rakendamine vähendab õpetajatöö koormust. Paljud õpetajad hindavad kõrgelt ka VEPA programmiga liitumisega kaasnevat enesearengu võimalusi, mis aitab neil oma tööd paremini enda jaoks analüüsida ja mõtestada, mõjutades samuti õpetamisega seonduvat koormust. Ka juhtkonna liikmete nägemus on, et metoodika toob õpetajate töösse võimaliku lisakoormuse eelkõige alguses, kus selle erinevaid aspekte ning elemente alles õpitakse. Olulist lisakoormust ei täheldata VEPA programmiga liitumisel ka juhtkonnaliikmete enda rollis, tugipersonali töös või kooli igapäevaelus.

Mentorite tööülesanded ja –koormus ning motivatsioon

Mentorite hankekutses on ette nähtud, et mentor juhendab korraga ühte kuni nelja VEPA Käitumisoskuste Mängu rakendavat õpetajat, eelistatult ühes koolis. Töövõtulepingu kohaselt sisaldab juhendamistegevus õpetaja nõustamist, hindamistegevust koolikülastuste käigus ning kaugnõustamist elektroonilisel ja/või telefoni teel. Lisanduvad aruandlus TAI-le lepingus välja toodud lisade (külastuste järgsed ülevaattetabelid, sõidukulude kompensatsioonid) elektroonilise täitmise vormis ja soovi korral ka juhendamine, nõustamine ja kogemuste jagamine TAI koolitustel. **Mentoritöö koormust hindavad mentorid ise väikseks.** Keskmiselt külastatakse ühte õpetajat 1-2 korda kuus ning üheks **tunnivaatluseks** arvestatakse 1,5-2 tundi, millele järgneb **arutelu ning tagasiside andmine õpetajale** ning hilisem **aruandlus TAI-le ja vajaduspõhine kaugnõustamine.** Keskmiselt nähakse ühes kuus **töökoormust ühe õpetajaga umbes neli tundi.** Mentorite töövõtuleping TAI-ga sätestab koolikülastuste miinimumarvuks 10 külastust esimesel VEPA rakendusaastal ning kaks koolikülastust peale suvevaheajaga, uue õppeaasta alguses, teisel rakendusaastal.

Kuigi kokkuvõrtvalt hinnatakse mentoritöö koormust madalaks, esineb kohati **probleeme tunnikülastuste jaoks vajaliku aja sobitamisel õpetajatega.** Seda eelkõige seetõttu, et õpetajate kontakttunnid kattuvad tihti mentorite põhitöö tööajaga. Leidub neid, kelle põhitöö lubab teatud paindlikkust tööajas, kuid osad mentorid peavad VEPA-ga tegelemiseks ka teisi lahendusi otsima. Näiteks võttis üks mentor oma põhitöökohast õpetaja külastuse läbiviimiseks palgata puhkust ning palgas ta kokkuvõttes pigem kaotas, kuid tegi seda enda sõnul **vabast tahtest ja missioonitundest.** Just missioonitunnet pidas enamus mentoritest üheks olulisemaks mentori töö motivaatoriks, mille kõrval mentori töö võimalikud takistused ei oma nii suurt rolli.

Mentori koormusega seoses mainiti ka, et kohati ei arvestata piisavalt sellega, kas külastatav kool asub mentoriga samas asulas või võtab koolikülastus mentorilt paari tunni asemel terve tööpäeva. Samas **hinnatakse kõrgelt paindlikku tööaega,** mis on arutelus osalenute sõnul mentoritöö üks suur eelis - mõni kuu võib koolikülastus ettearvamatutel põhjustel vahele jääda, kuid selle arvelt on võimalus järgneval kuul kaks koolikülastust teha.

Mentorite enda sõnul mõtestatakse oma rolli ning ülesandeid kui õpetajate jaoks **tervikliku VEPA programmi detailideks jagamist, programmi eri detailide ja nende olulisuse selgitamist õpetajatele, metoodika õige rakendamise jälgimist ning õpetajate järjepidevat motiveerimist,** et ei loobutaks programmis osalemisest. See eeldab, et mentor tegeleb vastavalt vajadusele nii-öelda VEPA metoodika õpetajale „müümisega“ – mängu põhimõtete ja olulisuse selgitamisega tekitamaks õpetajates tahet ning motivatsiooni VEPA-t tundides rakendada. Aruteludest selgus, et osad mentorid käivad võimalusel vabast ajast koolides, oma tööürituste käigus ning ka sõpruskonnasiseselt VEPA programmi tutvustamas.

Teavitustööd tehakse hetkel vabatahtlikult ning samuti „missioonitundest“, kuna VEPA laiemat tutvustamist peetakse vajalikuks ning tuntakse, et mentorina ollakse teavitustöö tegemiseks väga heal positsioonil. Samas rõhutati, et teavitustegevus ei tohiks saada kohustuslikuks osaks mentorite töös, kuna on neid, kellele see tegevus ei sobi või kellel puudub soov või ajaressurss teavitustööga tegelemiseks ning seetõttu võiks uus lisakohustus osade jaoks mentori rolli liiga koormavaks muuta.

Üldiselt peavad mentorid rolliga kaasnevat ülesandeid **väga mõistlikeks.** Kuigi leidus neid, kes alguses aruandluse üle kurtsid, nähti peagi, et see on **põhjendatud, väga loogilise ülesehitusega, süsteemne ning seda on mugav täita.** Positiivselt hinnatakse ka, et soovijatele antakse võimalus lisatasu eest VEPA programmi kohta artikleid kirjutada ning mentoritele pakutavat võimalust hakata tegutsema VEPA koolitajatena.

Kokkuvõte

- Enamik õpetajate jaoks on VEPA meetoodika kasutuselevõtt pikemas perspektiivis kaasa toonud **töökoormuse languse** või on **koormus jäänud üldpildis samaks**. VEPA-ga kaasnevat töökoormuse kasvu õpetajatel ei näinud ka koolide juhtkonnad.
- TAI organiseeritud koolitusi ning refleksioonipäevi hinnatakse kõrgelt, sest need **pakuvad vaheldust igapäevatöösse, annavad lisaenergiat ning –motivatsiooni ning suurendavad eneserefleksiooni** mõjudes kaudselt ka igapäevase töö koormuse vähendamisele.
- Paljude õpetajate jaoks on koormav **nädala ülevaate tabelite täitmine**.
- **Tugipersonali koormus** (ja kaasatus) VEPA meetoodika rakendamisel on väike. Erandiks on koolid, kus tugipersonali liige on samaaegselt ka VEPA mentor, kuid neid kahte rolli käsitletakse eraldiseisvatena ning seega ei lisandu VEPA meetoodika rakendamisega seotud koormus töötaja tugipersonali rolli.
- Mentorite hinnangul on nende **mentorirolli töökoormus pigem madal või ootustele vastav** ning rolliga kaasnevaid **tööülesandeid peetakse väga mõistlikeks**.

2.3 VEPA meetoodika rakendamise kvaliteet

VEPA Käitumisoskuste Mäng on rahvusvaheline pikaajaliselt rakendatud tõenduspõhine programm ning TAI levitab programmi Eestis vastavalt Paxis Instituudilt soetatud litsentside alusel. Seega on oluline programmi rakendamise usaldusväarsuse printsiip (ingl k. *implementation fidelity*), mis võtab arvesse seda, kui hästi peetakse meetoodika protokollist kinni, kui tihti seda tehakse, kui palju lapsed sellest kasu saavad jne. Arvestades koolide, õpetajate ja klasside erisusi ning asjaolu, et õpetajate näol on tegu täiskasvanud õppijatega, kes omandavad VEPA meetoodikat ülinõudliku õpetajaameti kõrvalt, **on mentorite hinnangul üldine VEPA meetoodika rakendamise kvaliteet koolides hea**. Samas on meetoodika rakendamise kvaliteedi hoidmise ja järjepideva tõstmise seisukohalt oluline pöörata tähelepanu ka võimalikele komistuskividele, et efektiivsemalt planeerida edasipidiseid rõhuasetusi.

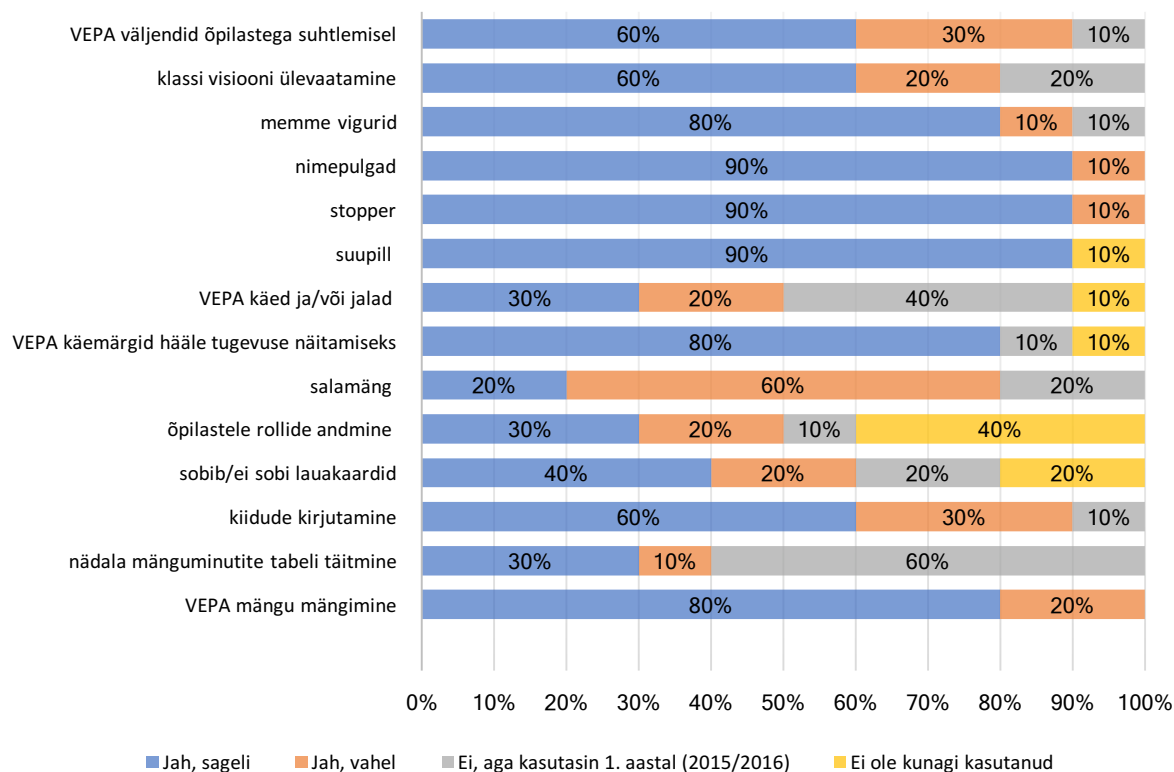
VEPA meetoodika rakendamise kvaliteet koolides

Valdkondlike ekspertidega läbi viidud intervjuus mainiti, et teatud elementide rakendamisel klassis võib olla ka eraldiseisev kasutegur, kuid meetoodika kvaliteedi saajaprotsendilise tagamise seisukohalt tuleks õpetajatel ära õppida ning kasutusele võtta **VEPA kui terviklik süsteem**. Ka mentorid rõhutasid, et ideaalis oleks meetoodika maksimaalse efekti saavutamiseks vajalik, et õpetajad omandaksid VEPA meetoodika rakendamise käigus võimalikult põhjalikud arusaamised VEPA meetoodika ülesehitusest, erinevate etappide ja elementide olulisusest ning etappide õiges järjekorras kasutamise vajalikkusest (vt ka ptk Õpetajate ja mentorite omavaheline koostöö).

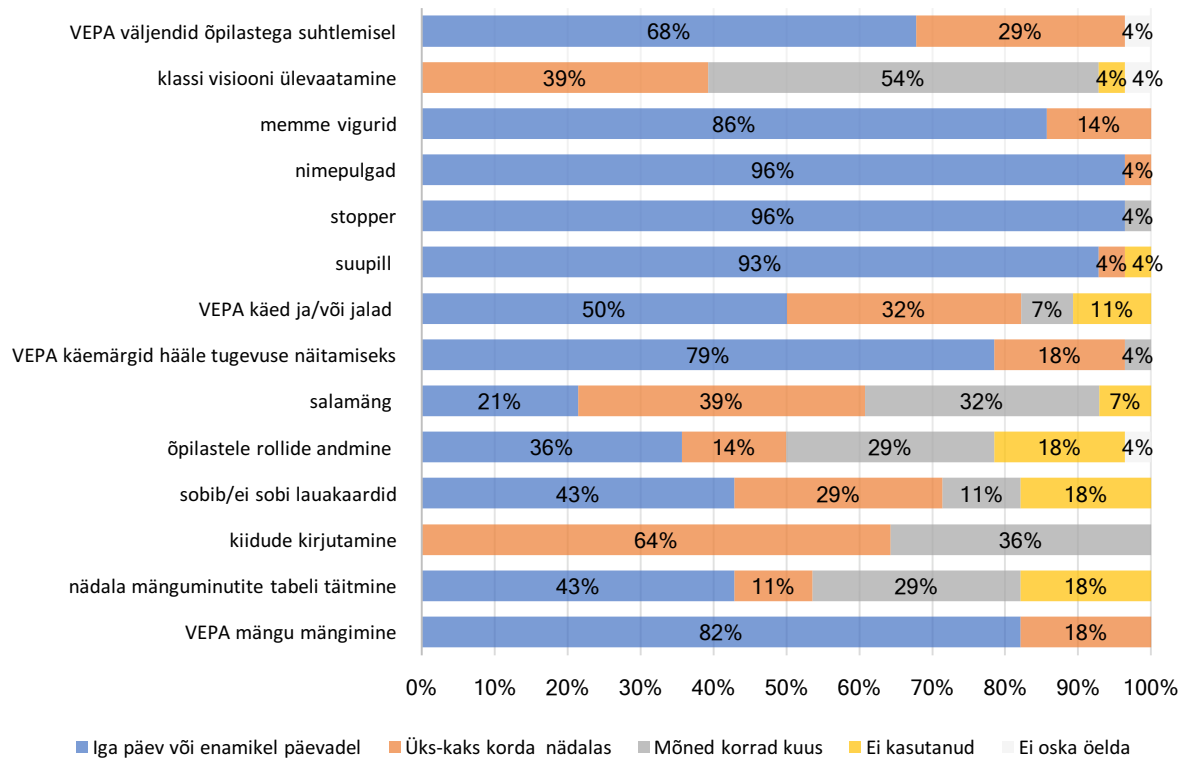
Ankeetküsitluse käigus paluti 2015/2016 õppeaastal ning 2016/2017 õppeaastal VEPA programmiga liitunud õpetajatelt informatsiooni erinevate VEPA meetoodika elementide kasutamise sageduse kohta 2016/2017 õppeaastal (vt Joonis 8 ja Joonis 9). Nagu mõlemalt jooniselt näha, olid nii 2015/2016 õppeaastal kui ka 2016/2017 õppeaastal liitunud õpetajatel kõige sagedamini kasutusel **stopper** (vastavalt 90% ja 96%), **nimepulgad** (vastavalt 90% ja 96%), **suupill** (vastavalt 90% ja 93%), **memme vigurid** (vastavalt 80% ja 86%) ja VEPA käemärgid hääle tugevuse näitamiseks (vastavalt 80% ja 79%). Ka TAI õpetajate tagasiside küsitlused, mis viidi läbi 2015/2016 ja 2016/2017 kooliaasta lõpus näitasid, et just need elemendid olid õpetajatel kasutusel kõige tihedamini. Lisaks jätkasid **VEPA mängu sagedast mängimist** ka teisel õppeaastal valdav enamus (80%) 2015/2016 õppeaastal liitunud õpetajatest ning 2016/2017 õppeaastal liitunud õpetajatest mängis õppeaasta teises pooles iga päev või enamikel päevadel VEPA mängu 82% vastanutest. Ülejäänud VEPA meetoodika komponentide kasutamise sagedus varieerus mõlemal aastal liitunud õpetajate seas, millest võib järeldada, et VEPA mängu ja enamike VEPA elementide **rakendamisel pole kasutamismustrit, mis oleks**

ühtne ning järjepidev kõigi programmiga liitunud õpetajate seas. Sellegipoolest näitavad Joonis 8 ning Joonis 9, et kuigi erinevate elementide kasutamise sagedus varieerub, **on enamikel õpetajatel VEPA metoodika rakendamisel kasutuses enamik elemente.** See tendents on positiivne ka metoodika kvaliteetse rakendamise seisukohalt, sest iga element täidab VEPA „tervikus“ teatud olulist ja sisulist rolli ning õpetajatega töötamisel on mentorite eesmärgiks, et kõiki erinevaid elemente vähemalt proovitaks.

Joonis 8. VEPA elementide kasutamise sagedus möödunud õppeaastal (2016/17). (2015/2016 VEPA programmiga liitunud õpetajad, n=10)



Joonis 9. VEPA elementide kasutamise sagedus möödunud õppeaasta (2016/17) teises pooles. (2016/2017 õppeaastal VEPA programmiga liitunud õpetajad, n=28)



Enamik õpetajaid ei ole VEPA metoodikas kohenduste tegemist pidanud vajalikuks (ca 70%). Nagu ka käesoleva raporti VEPA Käitumisoskuste Mängu rakendamise asjakohasus käsitlevas peatükis esile toodud, kohendatakse mõnikord VEPA metoodikat sõltuvalt laste erisusest, õpetaja eelistustest või metoodika huvitavamaks tegemise eesmärgil (vt ka Joonis 29). Mentorid peavad loomulikuks, et erinevad õpetajad ja õpilased eelistavad erinevaid elemente ning vahehindamise käigus intervjueeritud valdkondliku eksperdi sõnul on laste arengu paremaks suunamiseks vajaduspõhine elementide kohendamine aktsepteeritav. Samas toonitas ekspert, et soovitatavalt võiksid elemente kohendada vaid **õpetajad, kes on metoodikas juba küllaltki vilunud**.

Intervjuus osalenud valdkondlik ekspert: „Arvan, et kohendada või midagi koondada või ära jätta tohib see, kes vähemalt ühe aasta on programmi rakendanud tervikuna. Siis tal tekib ka see tunnetus /.../ Kui ta kolmandas klassis memme viguri auhindu välja ei anna, kas siis midagi hullu sellest juhtub. /.../ Kui inimene ei valda süsteemi, aga hakkab midagi sealt ära võtma, ma arvan, et see nagu ei ole hea. Aga kui ta edasi läheb /.../ näeb, et kõike ei ole enam vaja uuesti ja üksipulgi, võibolla siis küll [võib kohendada või ära jätta]“.

Seega võivad komistuskivid tekkida kui õpetajad hakkavad **mentoriga arutamata ning omavoliliselt** metoodika erinevaid elemente kohendama. Metoodika rakendamise kvaliteedi seisukohalt on oluline, et mentorid toetaksid õpetajaid elementide integreerimisel muu klassis toimuvaga, eriti õpetajaid, kes metoodikas vähem vilunud, **vältimaks elementide sisulist muutmist ning tagamaks, et elemente rakendatakse nende esialgsel põhimõttel**. Vastasel korral võidakse minna vastuollu selle **elementi toimimisloogikaga VEPA terviklikus metoodikas**. Positiivse tendentsina on võrreldes pilootaasta tulemustega viimasel kahel aastal VEPA-t rakendanud õpetajad tunnetanud väiksemat vajadust VEPA-s kohendusi teha (87 vs 29% vastanutest, vt lähemalt ptk VEPA metoodika sobivus ja asjakohasus laste arengu suunamisel), viidates suuremale kvaliteedile VEPA rakendamisel. Samas on ka kahel viimasel aastal liitunud õpetajatel kasutada täiustunud abistavad materjalid, mida väga kõrgelt hinnatakse ning välja töötatud koolitus- ja refleksioonipäevade süsteem, mistõttu on ootuspärane, et elementide kohendamise vajadus võib olla väiksem.

Teiseks komistuskiviks VEPA metoodika kvaliteetsel rakendamisel on mentorite sõnul metoodika nii-öelda **situatsioonipõhine rakendamine**, eelkõige klassides, kus õpetajad kasutavad VEPA-t peamiselt halva käitumise vähendamiseks. Metoodika eesmärgi saavutamiseks jääb koolides tihti vajaka just **soovitava käitumise esiletõstmisest ja järjepidevast VEPA metoodika rakendamisest**. See omakorda pärsib programmi pikemaajaliste ennetuslike eesmärkide täitmist.

Fookusgrupi intervjuus osalenud mentor: „*Nad [õpetajad] kasutavad [VEPA-t], aga lühikese perspektiiviga, me peame ütlema, et kasutada tuleb ka siis, kui on hästi, mitte ainult siis kui on lärm!*“

Fookusgrupi intervjuus osalenud mentor: „*Kõige raskemalt tuleb hea esile toomine, kiitmine, positiivse väljatoomine.*“

Mentorite sõnul on klassis üks keerulisemaid VEPA-ga kaasnevaid tegevusi tasakaalupunkti leidmine soovitava ning spleemide ehk mittesooitava käitumise esile tõstmisel. Olukorras, kus VEPA elemente kasutatakse vaid taunitava käitumise korral või ebaregulaarselt, ei oma VEPA mentorite hinnangul soovitud pikaajast mõju.

Fookusgruupiintervjuus osalenud mentor: „*Ma kasutan sobib-ei sobi kaarte siis kui laps käitub ka hästi, mitte ainult siis kui ta on halvasti käitunud.*“

Fookusgruupiintervjuus osalenud mentor: „*Nad kasutavad, aga lühikese perspektiiviga, me peame ütlema, et kasutada tuleb ka siis, kui on hästi, mitte ainult siis kui on lärm!*“

VEPA põhimõtete seonduvalt tuleb mentoritel mõnikord õpetajatele meelde tuletada VEPA peamist olemust, et korda rikkuvate laste asemel **tuleb pöörata tähelepanu pigem grupidünaamikale ja positiivse käitumise kinnistamisele**. Grupi surve ja negatiivsele käitumisele tähelepanu mitte pööramine ehk VEPA kvaliteetne rakendamine paneb seni negatiivse käitumisega tähelepanu võitnud lapsed korralikumalt käituma. Kokkuvõttes on oluline, **et VEPA-t ei rakendataks vaid siis kui probleemid tekivad või juba eksisteerivad, vaid et seda käsitletaksi kui järjepidevat ja pikaajast metoodikat**.

Metoodika rakendamise kvaliteedi tagamisel on mentorite hinnangul oluline roll **nädala ülevaate tabelite täitmisel**. Samas näitab Joonis 8, et 60% ankeetküsitlusele vastanud õpetajatest, kes liitusid programmiga 2015/2016 õppeaastal nädala ülevaate tabelit järgneval õppeaastal edasi ei kasutanud, kuigi esimesel rakendusaastal olid õpetajad tabelit (mentori juhendamisel) kasutanud. Ka 2015/2016 õppeaasta tagasisideküsitluse tulemustes²⁴ kajastus, et nädala ülevaate tabeli täitmine on õpetajate jaoks endiselt mõnevõrra vastumeelne (vt ka ptk VEPA rakendamisega kaasnev lisakoormus). Siinkohal tekib ühe vahehindamise kaasatud valdkondliku eksperdi sõnul vastuolu, sest VEPA metoodika kvaliteetsel rakendamisel mängib olulist rolli õpetajate motiveeritus, kuid samas on nädala ülevaate tabelite täitmine paljude õpetajate jaoks pigem vastumeelne. Samas on metoodika kvaliteedi tagamisel võrdselt oluline ka nädala ülevaate tabelite täitmine. Mentorite eestvedamisel on tabelleid õpetajate jaoks kasutajasõbralikumaks kohendatud, osades koolides on tehtud kohendusi, mis võimaldavad lastel ise eesmärgi seada ning punktide arvestust pidada. Mitmel õpetajal on ka varasemalt klassis kasutusel olnud sarnane tabel või õpilaste motiveerimise süsteem, mida mentori abiga VEPA-le kohasemaks on muudetud.

Mentori kommentaar mängu vaatluse sisestusest: „*Õpetaja kasutab enda loodud tabelit spleemide registreerimiseks ja mängu tulemuste jälgimiseks.*“

Mentori kommentaar mängu vaatluse sisestusest: „*Kuigi eelmiste mängude tulemused ei ole veel nähtaval kohal, on õpetajal plaanis teha kogutud minutite purk*“; „*Klass kogub VEPA minutid purki iga nädala jooksul (värvitud mee purk).*“

Mentori kommentaar mängu vaatluse sisestusest: „*Arutasime õpetajaga, mis kasu ta saaks, kui ta täidaks nädala tabelit.*“

²⁴ Vt lähemalt Trummal, A. (2016) „VEPA Käitumisoskuste Mängu Tulemused. Õppeaasta 2015/2016“, Tervise Arengu Instituut, kättesaadav: http://www.terviseinfo.ee/images/2015-2016_oppeaasta_kokkuvote.pdf, lk. 23.

Tabeli mittetäitmisega võrdsel määral ebaproduktiivseks peavad mentorid olukorda, kus õpetaja täidab tabelit **ilma järjepideva eesmärgistamiseta**. Üldises plaanis on mentorid aga endiselt nõutud, kuidas lahendada olukorda ühtlasemalt kõikides VEPA programmiga liitunud koolides ning plaanis on korraldada õpetajatele sellekohane koolitus. Ülevaattetabelite täitmine on metoodika kvaliteetsel rakendamisel olulise tähtsusega ning seetõttu on oluline leida võimalused selleks, et õpetajad tabelit eesmärgipäraselt ja regulaarselt täidaksid.

Eesmärgistamine on mentorite jaoks võtmesõnaks ka **erinevate osapoolte vahelise koostöö** kontekstis VEPA metoodika kvaliteetse rakendamise tagamisel. Lisaks õpetajatele ja mentoritele võiksid siin senisest veel enam kaasatud olla ka koolide juhtkonnad, tugipersonal ning lapsevanemad, et tagada ühised arusaamad sellest, mis eesmärki VEPA antud koolikeskkonnas täidab. **Lastevanemate teavituseks oleks soovitatav korraldada VEPA tutvustamisele pühendatud lastevanemate praktilise ülesehitusega koosolekuid, kuhu võiks kaasata ka VEPA mentori**. Lapsevanemate rollist VEPA metoodika rakendamisel vt täpsemalt ptk Lapsevanemate kaasamine.

Võrdselt olulist rolli VEPA kvaliteetsel rakendamisel mängib ka **kooli juhtkonna suhtumine ja järjepidev toetus**. Kui juhtkond on teadlik, kas ja mil määral õpetaja klassiga hakkama saab, on tal võimalik ka õpetajat toetada. Lisaks tõstab juhtkonna suhtumine ja toetus õpetaja motivatsiooni VEPA-t kvaliteetselt rakendada. Leiti, et kooli juhtkonna suuremaks kaasamiseks peaks kooli liitumisel VEPA-ga juhtkonnal olema senisest konkreetsem roll, siinjuures võiksid olla **senisest enam reguleeritud ka mentori ning juhtkonna suhted, näiteks regulaarsete kokkusaamiste näol** (vt ka ptk Juhtkonna teadlikkus ja toetus õpetajatele).

Õpetajatega läbi viidud intervjuude käigus pakuti välja, et üks võimalus, kuidas senisest enam VEPA rakendamise kvaliteeti tõsta ning õpetajate motivatsiooni paremini säilitada, oleks **õpetajate omavaheliste kokkusaamiste ning kogemuste vahetamise (sh kovisioonide) soodustamine**. Samas on TAI sõnul mõneti problemaatiline leida antud kohtumiste jaoks toimumispaiku ning -aegasid, mis sobiksid samaaegselt võimalikult paljudele õpetajatele üle Eesti, et soodustada võimalikult suurt osavõtjate arvu ning arutelude sisukust ja kasutegurit. Sellest hoolimata on **kovisioonid tõhusad ja oodatud võimalused, millele tuleb ka edaspidi tähelepanu** pöörata ja leida sobivaimaid viise nende paindlikuks korraldamiseks. Kasulikud oleksid **ka VEPA jätkukoolitused õpetajatele, kes on varajasemalt VEPA-ga tegelenud**, kuid mingil põhjusel vahepeal metoodika rakendamisest eemal olnud, või õpetajatele kes vajavad üldisemat VEPA metoodika alast teadmiste värskendamist.

VEPA metoodika **kvaliteetsest** rakendamisest saab rääkida olukorras, kus õpetaja seda **järjepidevalt klassi igapäevatöös kasutab**. TAI sõnul on võrreldes algusaastatega toimunud VEPA metoodika rakendamise kvaliteedis suur edasiareng, kuid endiselt on ka arenemisruumi. Näiteks on oluline **parandada koolituste efektiivsust**, pidades seejuures silmas vajadust õpetajatele paremini selgitada VEPA mängu ja erinevate VEPA elementide potentsiaalseid kasutegureid. Seda toetavad ka vahehindamise tulemused, kuna eksisteerib siiski veel koole, kus ei nähta VEPA-s peajaslikult ennetusmeetodi, vaid pigem distsiplineerimisvahendina.

Kvaliteedi tõstmisel on seega **oluline teemasid samm-sammult tutvustada**. Õpetajate koolitustes on nüüdseks viidud läbi muudatus, mis läbi ei anta enam õpetajatele kogu VEPA metoodikaga seonduv informatsioon korraga esimese ühepäevase koolituse raames, vaid etapiliselt kahe koolitusena, mille vahele jäetakse teatud aeg elementide harjutamiseks. Ka mentorite nägemusel on programmiga liitumisel oluline esialgu kasvõi paari elemendi korrektselt kasutama õppimine. Järgmiste sammudena on võimalik elementide kasutamist korrigeerida ja mitmekesistada, vältides õpetajate kohest infoga ülekoormamist. Ka tulevikuperspektiivis soovib TAI veelgi enam rõhku panna just **esimese rakendus aasta kvaliteetsemaks muutmisele**, sest just siis tekib õpetajatele VEPA-alane „baas“ ehk kui õpetajal on tugevad alusteadmised ja -oskused, on lihtsam VEPA rakendamisega edasi liikuda.

Ühe intervjuueeritud valdkondliku eksperdi sõnul on VEPA metoodika plussiks **kompleksne probleemide ennetamisega tegelemine**. See komplekssus eeldab ka aga metoodika **kvaliteedi jätkuvat hindamist**. Kuna TAI-l ei ole praktiline ega võimalik pidevalt kõikides VEPA-t rakendavates klassides vaatlusi läbi viia, **jälgivad metoodika rakendamise kvaliteeti mentorid**. Tunnivaatluse käigus täidetakse vaatlusvorm, mille alusel on võimalik näha, milliseid elemente kasutatakse ning lisakommentaari vormis on võimalik ära märkida kui

mõnda elementi valesti rakendatakse. TAI esindajate sõnul lähtutakse kvaliteedi hindamisel sellest, et meetodika on lihtne ning seda võiks kasutada selliselt nagu see on loodud, nii õigesti kui on võimalik. Ka kõik arutelus osalenud mentorid olid üksmeel, et meetodika ei pruugigi täiuslikult välja tulla kui õpetaja ei kasuta kõiki elemente nii nagu VEPA meetodika seda ette näeb. Samas, nagu ka varem mainitud, on võimalik tulemuslikkust saavutada ka sajaprotsendiliselt kõiki elemente. Programmis osalemine annab uusi kogemusi ja tööriistu ning ka **mentorite sõnul tekivad enamikes VEPA klassides positiivsed muutused** – väheneb ebasoovitud käitumine ning suureneb soovitud käitumine, sh laste eneseregulatsioon (vt ka ptk VEPA meetodika rakendamisega kaasnevad positiivsed ja negatiivsed muutused).

Hindamine näitas, et VEPA kvaliteetse rakendamise puhul on VEPA levikule ja jätkusuutlikkusele mõeldes oluline pöörata tähelepanu ka neile VEPA-t rakendavatele õpetajatele, kes teevad seda ilma, et oleksid TAI korraldatud koolitustel osalenud ja kel pole sellest tulenevalt mentori tuge VEPA elementide õppimiseks (juhtkonna esindajatest 59% märkis, et nende koolis on ka VEPA koolitusel mitte osalenud VEPA rakendajaid, seda kinnitasid ka intervjuud). Vastavalt ptk VEPA Käitumisoskuste mängu levik, on VEPA levik õpetajalt õpetajale oluline, kuid intervjuudele tuginedes on nimetatud õpetajate puhul oht VEPA mittekomplesseks rakendamiseks ning VEPA rakendamise kvaliteedi tõstmiseks olulistele VEPA koolitustele mittejäädmine.

Mentorite roll meetodika kvaliteetsel rakendamisel

VEPA Käitumisoskuste Mängu rakendamise raames loodud Siseministeeriumi poolt koordineeritud juhtrühmaga läbi viidud intervjuus rõhutati, et VEPA meetodika jätkuval kvaliteetsel rakendamisel on keskne roll mentoritel. Seda eelkõige tagamaks, et koolides meetodit algusest peale õigesti rakendama hakataks ning kohenduste tegemisel alati meetodi eesmärki silmas peetaks. **Oluline on ka mentori abiga teatud aja möödudes või klassidünaamika muutumisel meetodika rakendamine üle vaadata**, mida kinnitasid ka õpetajatega läbi viidud intervjuud. Samas on võrdselt oluline rõhutada ka juhtkondade ning koolide tugipersonalide kaasatust ning tuge meetodika kvaliteetsel rakendamisel, sest mentorite tugi õpetajatele on pikaajalisemas perspektiivis ajutine. Lisaks ei saa vastutust koolisisese meetodika kvaliteetse rakendamise üle kanda mentor, kellel puudub pidev ülevaade klassis ning koolis toimuvast. Seega peaks siinkohal lasuma senisest suurem rõhk õpetajate ning juhtkondade koostööl, tagamaks, et õpetajatel oleks ka koolisisene tugi meetodika kvaliteetseks rakendamiseks ning vältimaks liigset sõltuvust mentorite abist.

Mentorite võrgustikust on tänaseks kujunenud oluline tugi ka TAI-le. Rohkelt on mentoreid, kes on alates 2014. aastast programmiga kaasa liikunud ning programmi arendamisse ja tegevustesse tugevalt panustanud. Seda kinnitas ka **mentorite arutelu, kus kerkis esile tugev motivatsioon ja usk VEPA programmi kvaliteeti ning mõjusse.**

Fookusgrupi intervjuus osalenud mentor: „*Minu ind ilmselt, kui see rahastus samamoodi edasi jääb, langeb siis kui langeb viimane õpetaja, kes pole VEPA. Praegu on mul küll selline tunne, et nii palju kui võimalik ja nii tugevalt kui saab. /.../ Ma ei ole näinud nii efektiivset asja, mis muudab laste elu, õpetajate elu ja ...*“

Ka TAI 2017. aastal läbi viidud vaatlused kinnitasid **mentorite töö senisemast veelgi kõrgemat kvaliteeti**, mis on aidanud ka õpetajatel VEPA meetodika võrreldes varasemate aastatega kiiremini ja paremini selgeks saada. Mentorite töö kõrget kvaliteeti kinnitab ka käesoleva raporti ptk-s Õpetajate ja mentorite omavaheline koostöö Joonis 10. Eelnevalt toodi välja, et VEPA õpetajad näevad enda motivatsiooni hoidva ja tõstva tegurina omavahelist kogemuste vahetamist ja kovichioone. Sarnase järelduse saab teha ka mentorite fookusgrupiarutelu põhjal, kus mainiti läbivalt, et **mentorite omavahelised kovichioonid ning kokkusaamised on ühed olulisemad motivaatorid ka neile.**

Fookusgrupi intervjuus osalenud mentor: „*Ilma kovichiooni tüüpi arutlusteta ei kujutaks ma küll ette seda jätkusuutlikkust. Selline mahalaadimisvõimalus peab kindlasti olema mentoritel.*“

Esmalt annavad omavahelised kokkusaamised võimaluse teistega mentori rolli muresid, rõõme ning kogemusi vahetada, teisalt inspireerivad kohtumised kõiki osavõtjaid mentori rolli seniselt veel suurema õhinaga panustama.

Nagu eelpool mainitud, on mentorite hinnangul üldine VEPA meetoodika rakendamise kvaliteet programliga liitunud koolides hea. Jätkuvalt on oluline, et järjest enam lähenetaks meetoodika rakendamisele terviklikult, osates vaadata kaugemale kui üksikute elementide hetkelist kasutegurit erinevate situatsioonide lahendamisel. Siinkohal on nii TAI kui ka mentorid teadlikud peamistest komistuskividest ning pidevalt panustatakse koolituste arendamisse ning õpetajate igakülgssesse nõustamisse tunnikülastuste käigus.

Kokkuvõte

- Enamik õpetajaid ei ole VEPA meetoodikas kohenduste tegemist pidanud vajalikuks (ca 70%).
- Mentorid hindavad meetoodika rakendamist koolides üldjuhul kõrgelt, kuid tunnevad kvaliteedi tagamisel vajadust ka juhtkonna ja tugipersonali suurema kaasatuse järele. Juhtkonna ning tugipersonali suurem kaasatus aitab vältida liigset sõltuvust koolivälisest toest meetoodika kvaliteetsel rakendamisel.
- Koolides on jätkuvalt vaja kinnistada arusaam VEPA-st kui terviklikust süsteemist ning erinevate elementide toimimisloogikast selles süsteemis. Tähelepanu tuleb pöörata ka õpetajatele, kes rakendavat VEPA-t (kas mängu või elemente) ilma, et oleksid TAI korraldatud koolitustel osalenud ja kes ei oma ka mentori tuge.
- Elementide kohendamisel tuleks vältida sisuliste ning programmi eesmärgist kõrvalekalduvate muudatuste tegemist. Kohenduste tegemine meetoodikasse võib olla asjakohane, kuid see peaks toimuma tihedas koostöös mentoriga.
- Enam tuleks pöörata rõhku õpilaste positiivse/soovitava käitumise esiletõstmise olulisuse selgitamisele õpetajatele.
- Õpetajate jaoks on vajalik hõlbustada nädala ülevaate tabelite täitmist, vajadusel eraldi koolituse käigus. Soovitav on pöörata rõhku tabeli täitmisele kaasnevale eesmärgistamisele ja selgitada õpetajatele tabeli rolli meetoodika tõhususe tagamisel.
- Oluline on arendada koolisisest koostööd ning koostööd lastevanematega VEPA meetoodika rakendamisel ning seada ühised eesmärgid, kuhu meetoodika rakendamisega soovitakse jõuda.

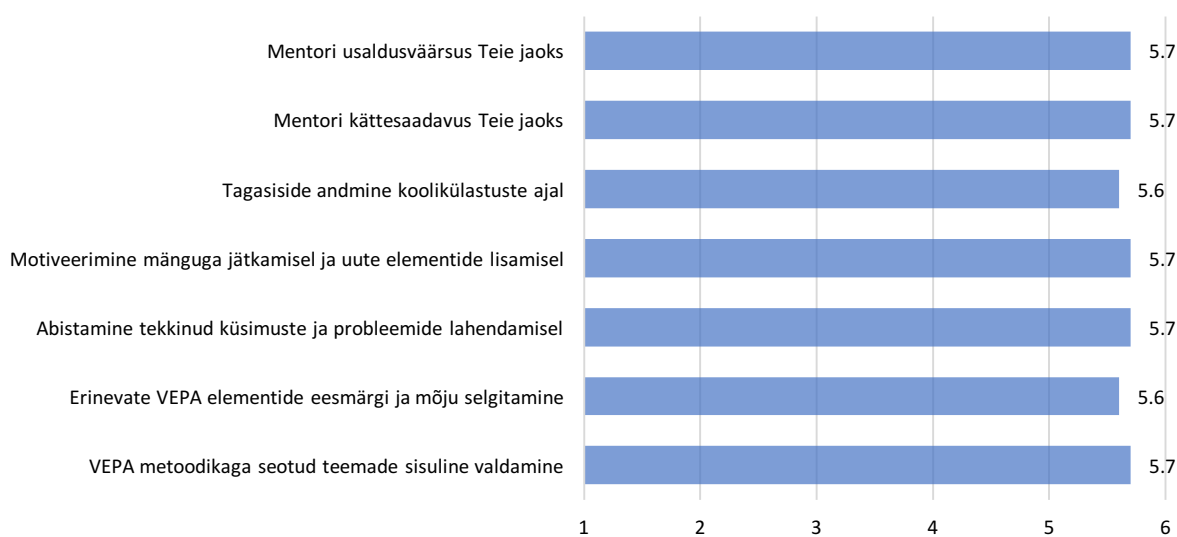
3 Õpetajate ja mentorite omavaheline koostöö

Olgugi, et õpetajad ei pidanud mentorite tuge üheks olulisemaks VEPA-ga liitumise põhjuseks (vt ptk VEPA meetoodika rakendamine koolides), näitas vahehindamine, et mentorite panus VEPA meetoodika rakendamisse on üks olulisematest VEPA kvaliteeti (vt ptk VEPA meetoodika rakendamise kvaliteet) ja jätkusuutlikkust (vt ptk VEPA Käitumisoskuste mängu jätkusuutlikkus) mõjutavatest teguritest. Vastavalt peatükis VEPA meetoodika rakendamise kvaliteet toodule, on mentorite panus seda olulisem, et mentorid on väga motiveeritud oma rolli täitma. Käesolev peatükk käsitleb VEPA meetoodika rakendamise ühte olulisimat alustala ja pidepunkti: õpetajate ning mentorite omavahelist koostööd. Teemat analüüsitakse mõlema osapoole vaatepunktidest ning lisatud on ka ülevaade juhtkondade nägemusest õpetajate-mentorite koostööst ja suhtlusest. Siinkohal on eesmärk mõista, millised on erinevate osapoolte ootused teineteisele ning millisel määral neid ootuseid hetkel täidetakse.

3.1 Õpetajate nägemus koostööst mentoritega

2016/17 kooliaasta lõpus palus TAI VEPA programmis osalenud õpetajatel hinnata rahulolu mentorite töö erinevate aspektidega 6-palli skaalal. Kokkuvõtlikult oli õpetajate tagasiside ülimalt positiivne ning valdav enamus õpetajatest andis mentorite tööle hinnanguks 5 või 6 palli kõikides mentoriga koostööd puudutavates aspektides (vt Joonis 10). Kõige kõrgema hinnangu andsid õpetajad mentoritelt saadud motivatsioonile VEPA mänguga jätkamisel ning uute elementide lisamisel, kuid väga kõrge hinnang anti ka rahulolule kõigi teiste küsimustikus märgitud mentorite tegevustega.

Joonis 10. Õpetajate rahulolu mentori tööga 6-pallisel skaalal (TAI õpetajate tagasiside 2016/2017 õppeaasta lõpus. Õpetajad, n=36)



Ka käesoleva vahehindamise käigus teostatud intervjuud näitasid **õpetajate kõrget hinnangut mentorite tööle**. Mitme õpetaja hinnangul mõjusid mentorite külaskäigud **motiveerivalt ning distsiplineerivalt**, eelkõige panid külastused õpetajaid end rohkem jälgima ning täpsemalt VEPA juhtnööre järgima. Leiti ka, et **mentorite süsteem on oluline koolitustele lisanduv tugi**, sest paljude jaoks pole koolitus ainuõige ega - võimalik õppimise vorm. Oluliseks peeti mentorite julgustust ning nõuandeid.

Intervjuus osalenud õpetaja: „*Ta [mentor] oli hästi selline julgustav, ta ütles, et ega see ei olegi joont mööda, ise tunned, nii teed. Mis rohkem meeldib, seda tee algul rohkem ja mis raskem tundub, seda hakkad tasapisi juurde võtma. Ta oli hästi selline julgustav ja tore. Ma jäin väga rahule.*“

Mitmed intervjuudes osalenud õpetajad hindasid mentorite oskust tõmmata tähelepanu lahendustele, mille peale õpetajad esialgu ise poleks tulnud. Näiteks oli ühe õpetaja sõnul üheks suurimaks kasuteguriks mentorilt saadud oskus **mõista erinevate teguviiside võimalikke tagajärgi**. Näiteks pelgas mõni laps VEPA metoodika rakendamise algusajal memme vigureid. Mentor soovitas õpetajal lasta lapsel „vigurdamist“ lihtsalt jälgida ning mõne aja möödudes otsustas see laps tegevusega vabatahtlikult ühineda. Uuringus kasutatud ankeetküsimustikus paluti õpetajatel vabas vormis kirjeldada aspekte, mis on nende jaoks soodustanud või takistanud koostööd VEPA mentoriga. Saadud vastused kattusid intervjuude käigus välja tooduga – **õpetajad hindavad mentoritelt saadud tagasisidet, avatust, häid näpunäiteid ning usalduslikku suhet, mis on saavutatud koostöö käigus**.

Intervjuudes õpetajatega ning mentorite fookusgrupiaruteludes kõlas läbivalt, et õpetaja-mentori koostöös aitab oluliselt kaasa õpetaja suutlikkus mõtestada mentori külastusi kui **võimalust abistaja ning nõuandja juuresolekul klassis uusi asju katsetada**. Samaväärselt rõhutati, et **mentor jälgib terviklikku klassidünaamikat, mitte õpetajat kui isikut**.

Intervjuus osalenud õpetaja: *“Alati kui keegi võõras on sul klassis, siis sa ju kohe mõtled, et tuleb sind vaatama, lähed kohe krampi. Aga tegelikult ju ei tule. Ta vaatabki rohkem klassi ja klassi dünaamikat. No loomulikult vaatab su elemente ja aitab, aga... väga-väga toetav oli. Mina sain küll palju toetust.”*

Intervjuus osalenud mentor: *„Ma ei anna hinnanguid tema kodule [kodu all mõtles kooli ja klassi, mida õpetaja ise kõige paremini tunneb], tema valikutele, vaid ma olen külaline. /.../ [Räägin õpetajale, et] mul on hea meel, et sain sinuga tuttavaks, nüüd tulen ja saan ka su lastega tuttavaks.“*

Intervjuus osalenud õpetaja: *“Ma arvan, et ta lihtsalt tuleb kui meie hea sõber meie külla, vaatab mis me oleme teinud. Võib-olla alguses küll, esimest korda, et noh mentor, et mõtleb, et nüüd ta tuleb ja võib-olla kontrollib midagi, aga peale esimest korda kõik me nagu saime aru, et see on tegelikult abistav, et tal on ikkagi nõuandev roll. Et oli rahul, mis me teinud olime ja see andis jälle sellise hea tunde ja siis tasapisi jälle arutasime, et mida järgmiseks korraks võiks siis proovida ja uut kasutusele võtta. Ja siis teinekord oligi hea, et ma nagu julgesin võtta just selleks päevaks kui mentor tuli mõne sellise uue asja proovida, et ma kasutasin siin, nagu lihtsalt ma seadsin rühmad natukene ringi ja et siis oligi nagu hea, et kuidas õnnestus, ega siis kõik ju alati ei õnnestu ka esimesel korral. Et siis saigi nagu läbi katsetuste siis, et kas see oli hea mõte või mitte.”*

Ka mentorite hinnangul on mentori-õpetaja koostöö optimaalseks sujumiseks lisaks mentori praktilisele kogemusele ja teadmistele võrdselt tähtis suhtlemisoskus. **Avatud olek loob soodsa pinnase õpetaja ning klassiga tutvumiseks**, sest mentor on kui külaline õpetaja töökeskkonnas. Ka valdkondlike ekspertide sõnul **peab tagasiside õpetajatele olema toetav ja konstruktiivne, ent mitte kriitiline**, vältimaks olukorda, kus õpetaja tunnetab, et mentor on tulnud tundi tema tööle hinnangut andma. Samas oli juhtkondade arvates vaid loomulik, et mentori külastuste ajal üritavad õpetajad tunnitööd eriti heast küljest näidata, viidates asjaolule, et päris lõpuni pole mentori tunnikülastusest paljude õpetajate jaoks teatud „kontrolli“ momenti võimalik eemaldada.

Õpetajate sõnul mängib edukas mentori-õpetaja suhtes rolli **mõlemapoolne avatus** ning on ootuspärane, et esineb üksikuid olukordi, kus isiksused omavahel ei klapi. Ühes koolis läbiviidud intervjuus andis pikaajase staažiga õpetaja mõista, et olgugi et mentor oli olnud abiks heade nõuannetega, tunnetas õpetaja mentori külastusi liigsena - külastust tajuti mitte õpetaja või kooli vajadusest lähtuvat, vaid mentori vajadust „linnuke kirja saada“, mis mingil määral takistas normaalset tunnitöö käiku.

Intervjuus osalenud õpetaja: *“Ta tuli ja helistas ja istus tunnis ja kirjutas ja täitis oma tabelleid. No tal oma töö teha. Ta tuli nagu kogu aeg, pea iga nädal, algul. Siis kahe nädala tagant. Juba sellel aastal on korra käinud. Temal on vaja tulla, minul ei ole [vaja, et ta tuleks]. Ta peab midagi ise kirjutama. Minul on see lisapinge, nagu avatud tund, aga mis parata..“*

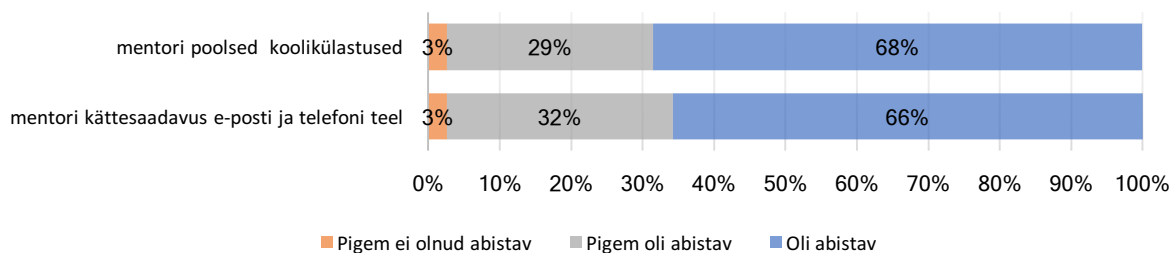
Antud kooli juhtkonna arusaam oli, et mentor külastas õpetajat eelkõige vastava formaalse nõude tõttu.

Intervjuus osalenud juhtkonna liige: „Vahel isegi ei olnud ju vaja isegi tervet tundi kohal olla, nägi, küsis, mis raske, tegi mingid järeldused. Ma ei tea, mulle tundus, et ei ole see süsteem pandlik, et on teatud arv [mentori külastuse] tunde kohustuslik.“

Selle näite puhul ilmestub **õpetaja-mentori vaheline ebakõla**, kus puudub ühine arusaamine VEPA programmi rakendamise eesmärkidest ning õpetaja ja mentori võrdselt olulistest rollidest antud eesmärkideni jõudmisel. Sarnast ebakõla oli rohkem märgata ja esineb ka vahehindamisse kaasatud osapoolte sõnul mõnevõrra rohkem venekeelsetes koolides. Isiksuste põhise mittedobimise ning sellega kaasnevate **kommunikatsiooniprobleemide** kõrval pakuti ühes mentoritega läbi viidud fookusgrupi intervjuudes võimaliku seletusena siinkohal, et koostööd osade venekeelsete koolide venekeelsete õpetajatega võib pingestada muuhulgas taustal olev hirm oma eesti keele oskuse, (sh Keeleinspektiooni), aga ka vene kooli ja enda töö tuleviku osas ning mentoreid võidakse tajuda sellises olukorras inspektoritena. Seda kinnitasid intervjuud venekeelsete koolidega nii vahehindamise kui inimõiguste hariduse uuringu²⁵ raames. **VEPA programmi tutvustamisel on seega oluline pöörata senisest enam rõhku sõnumitele, mis aitaksid mentori (kontrolli)rolliga seotud eelarvamusi hajutada.** See kehtib mõnevõrra rohkem venekeelsete koolide puhul.

Lisaks mentorite tunnikülastustele ning sellele järgnevatele ühistele aruteludele, on õpetajatel vajaduse korral nõu saamiseks võimalus pöörduda mentorite poole **e-maili või telefoni teel**. Ka ankeetküsitluse käigus uuriti õpetajatelt kui suureks abiks on nende hinnangul VEPA rakendamise käigus mentorite koolikülastused ning mentorite kättesaadavus e-maili ning telefoni teel. Küsimustikust ilmneb, et enam vastanud õpetajatest väärtustavad mõlemat suhtlusmeetodit enam-vähem võrdsel määral (68% vs 66%; Joonis 11).

Joonis 11. Õpetajate hinnang mentorite kättesaadavusele ja koolikülastuste abile VEPA kasutuselevõtmisel. (Küsitluses osalenud õpetajad, n=38)



Koolides, kus saadi VEPA meetoodika esimese õppeaasta jooksul hästi tööle, nenditi, et aeg-ajalt tekib olukordi, kus õpetajal on soov mentorile helistada ja midagi arutada. Intervjuudes, kus õpetajad väitsid, et helistamise vajadust ei ole veel tekkinud, nenditi, et **teadmine sellise võimaluse olemasolust on väga oluline**. Seetõttu hinnatakse kõrgelt võimalust mentoriga ka e-maili ning telefoni vahendusel kontaktis olla. Üldiselt aga peetakse hetkel mentorite lepingutes sätestatud külastuste sagedust ning toe kestust õpetajale igati adekvaatseks.

Intervjuus osalenud õpetaja: "Ma küll ei tunnetaks, et peaks rohkem käima või selles mõttes, et võib-olla mentori roll ongi see, et kui alguses neid asju alustada, et siis ta saab midagi seletada või midagi sellist, et pärast ta ainult vaatab, et kasutad, et pärast ma ei näe seda rolli nagu enam nii suurt."

Intervjuus osalenud õpetaja: "Jah [oli piisavalt pikk periood, mil mentor külas käis], minu meelest lõpu poole oli isegi juba liiast, et enam pole vaja, ma olen seda juba üle poole aasta teinud, et kõik on juba vinks-vonks."

Õpetajatega läbi viidud intervjuude põhjal on võimalik järeldada, et **valdav enamus VEPA meetoodikat rakendavatest õpetajatest peavad mentorilt saadavat tuge täielikult piisavaks** ning pigem isegi

²⁵ Balti Uuringute Instituut & Inimõiguste Keskus (2017, ilmumas) „Inimõigused ja inimõiguste alusväärtused Eesti koolis ja hariduspoliitikas: nende avaldumine hariduspoliitilistes dokumentides ja rakendamine koolisüsteemis“.

sagedasemaks, kui nende reaalne vajadus on. Mentori rolli põhieesmärkideks on enamike õpetajate hinnangul **õpetajate juhendamine, tagasisidestamine ning kõrvaltvaataja pilgu andmine õpetajate tööle VEPA metoodika rakendamisel** ning nende ülesannetega saavad tänased mentorid õpetajate silmis üldjuhul suurepäraselt hakkama. Samas on mentori rolli põhieesmärgiks tagada ka, et õpetajad omandaksid mentori poolt toetatava perioodi jooksul kõikide VEPA metoodika elementide kasutamise oskused ning et metoodika rakendamine sulanduks loomulikku õppetöö protsessi. Käesoleva uuringu käigus läbi viidud ankeetküsimustike ning intervjuude tulemused viitavad sellele, et osadele õpetajatele tuleks kasuks siiski ka täiendav mentori poolne tugi, näiteks senise kooliküllastuste koguperioodi pikendamise näol.

3.2 Mentorite nägemus koostööst õpetajatega

Ka valdav enamus mentoreid hindavad koostööd õpetajatega heaks. Koostöös õpetajatega tähtsustatakse eelkõige **inimlikkust, võrdsust ja aktsepteerimist**. Seetõttu hinnatakse enda ning oma kaasmentorite rollis oskust minna uude kooli avatult, mõistes, et õpetaja kui indiviidi väärtused võivad erineda mentori omadest. Positiivse koostöösuhte loomisel peeti oluliseks mentorite varasemat kogemust inimestega esmakontakti loomisel. Üks mentoritest tõi välja ka, et mentoritöö nõuab **delikaatset lähenemist ja taktitunnet** ning sellele lisaks leiti, et õpetajatega hea kontakti ning koostöö loomiseks tuleb neile läheneda **jõudumööda, empaatiliselt ja vaikselt suunates**. Mitmed arutelus osalenud mentorid on elukutselt psühholoogid ning leiavad, et erialaline taust annab õpetajatega kontakti loomisel eelise ning ilma selleta oleks mentoritöö oluliselt keerulisem. Samas on esinenud ka rollikonflikte, kus õpetajad on oodanud mentorilt ka psühholoogi rolli täitmist.

Nagu õpetajate ning juhtkondade intervjuudes läbivaldt mainitud, on ka mentorite hinnangul koostööd piiravaks teguriks see kui mentor on õpetaja silmis võõras, kes tuleb tema klassi tema tööd analüüsima. Seega **on oluline, et mentor seletaks lahti oma rolli**, andes samaaegselt õpetajale mentoriga harjumiseks aega. Siiski esineb ka olukordi, kus koostööd takistab osade õpetajate ekslik arvamus, et VEPA metoodika on eelkõige distsiplineerimisvahend. Selline suhtumine paistis eriti silma uuringu valimisse sattunud venekeelsetes koolides (vt lähemalt ptk VEPA Käitumisoskuste mängu jätkusuutlikkus). See võib olla seotud ka sellega, et vene koolidel on üldiselt vähem juurdepääsu erinevatele koolitustele, uutele pedagoogilistele tendentsidele ja meetoditele või erinevatel põhjustel vähem motivatsiooni koolitustel osalemiseks, eriti Ida-Virumaal. Seega võivad nad vajada VEPA osas detailsemat lahtimõtestamist (sh sidumist kasvatusteooriatega ja pedagoogiliste printsiipidega), kui eesti kooliõpetajad, kes ennast regulaarselt selles osas teistel koolitustel koolitavad.²⁶

Oluliseks peetakse ka, et koolis ei rakendataks VEPA-t sunniviisiliselt, näiteks direktiooni käsul, sest kui õpetaja on negatiivselt meelesstatud, on koostöö ja VEPA kvaliteetne rakendamine raskendatud. Sellele viitasid ka mitu intervjuueeritud valdkondlikku ekspert ja mentorit.

Fookusgrupi intervjuus osalenud mentor: „*See võiks küll olla kriteerium, et õpetaja ikka ise tahaks tulla. /.../ Siis neil on kooli CV-I nii-öelda projektide nimekirja, kus me oleme osalenud. Kedagi ei huvita, mis seal reaalselt...[tehakse]*“

Intervjuus osalenud valdkondlik ekspert: „*Minu arust see on elementaarne, et kui sa üldse midagi hakkad meeskonnaga tegema, siis see sisend peaks tulema eelkõige meeskonnast. Sul võib endal idee olla, aga see idee peab saama nende inimeste pähe, kes seda hakkavad ellu viima. Kui sulle tulevad ülevalt alla /.../ käsk või korraldus, see ei /.../ ole sinu oma. Hästi oluline on, et /.../ Iga programmi tulekul kooli, kui initsiatiiv ei tule õpetajalt, peaks /.../ juhtkond /.../ vaikselt töötama õpetajaga, et ta saaks aru, et see on hea asi ja see võib aidata. /.../ Sundust ei saa.*“

Kuna õpetajate koostöövalmidust mõjutab ka juhtkonna meelsus, lihtsustaks koostööd **kooli juhtkonna senisest suurem seotus VEPA rakendamisega**. Seda teemat käsitleb põhjalikumalt järgmine peatükk (Koolide juhtkonna, tugipersonali ja lapsevanemate toetus metoodika rakendamisele). Mentorite hinnangul

²⁶ Vt nt ka Balti Uuringute Instituut “Õpetajate täiendusõppe vajadused” (2015).

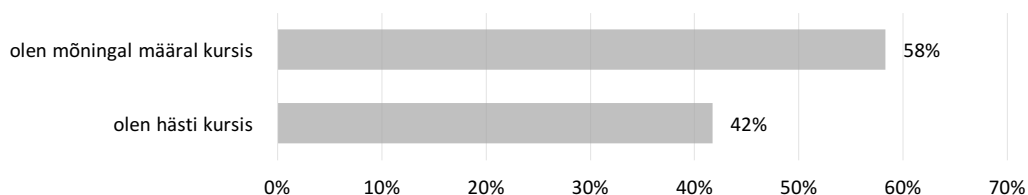
aga võib koostööle kasuks olla, kui **mentori suhe kooli juhtkonnaga oleks paremini fikseeritud**. See aitaks tõsta metoodika rakendamise kvaliteeti koolides, kuna juhtkond oleks teadlikum VEPA klassi õpetajate probleemidest (või positiivsetest edasiminekutest) ning vajadusel osataks pakkuda asjakohast tuge või tunnustust (vt ka peatükke VEPA rakendamisega kaasnev lisakoormus ja VEPA metoodika rakendamise kvaliteet). Varasema kogemuse põhjal on mentorite sõnul suhtlus koolide direktorite ning juhtkondadega erinev. Ühel mentoril õnnestus koolis juhtkonnaga suhtlemine väga hästi ning sealjuures tundis ta, et direktori uks oli alati avatud. Teisel mentoril oli positiivne kogemus ühe kooli õppealajuhatajaga, kes aitas leida uusi õpetajaid VEPA-ga liituma. Samas on väga positiivsete kogemuste kõrval ka koole, kus direktsioon pole rakendatava programmi kohta suuremat huvi tundnud.

Üldiselt jäi mentoritega läbi viidud fookusgruppidest kõlama, et **koostöö õpetajatega on hea ning omavahelisest suhtlusest, koos õppimisest ning avastamisest ammutatakse häid emotsioone**. Nagu eelpool mainitud, tuleb arvestada, et erinevad õpetajad omandavad asju erineva tempoga ning seega tuleb igale õpetajale läheneda erinevalt. Siinkohal on **asendamatud olnud TAI mentorite koolitused, mentorite omavaheline kogemuste jagamine ning mentorite professionaalne ja sageli (sotsiaal)pedagoogika või psühholoogia alane taust**.

3.3 Juhtkondade nägemus õpetaja-mentori koostööst

Nagu teistes peatükkides juba läbivalt rõhutatud (vt nt peatükid VEPA rakendamisega kaasnev lisakoormus ja VEPA metoodika rakendamise kvaliteet), on VEPA metoodika edukal rakendamisel **oluline ka koolide juhtkondade teadlikkus VEPA programmiga kaasnevast**, sealhulgas ka õpetajate koostööst neid metoodika rakendamisel toetavate mentoritega. Juhtkonnaliikmete seas läbi viidud ankeetküsimustikule vastanutest olid mentorite tugisüsteemiga mingil määral kursis 58%, ehk natuke üle poole vastanutest. Ülejäänud, ehk 42% juhtkonna liikmetest leidsid, et on mentorite toetussüsteemiga hästi kursis (vt Joonis 12). Samuti näitasid intervjuud koolide juhtkonna liikmetega, et juhtkond ei ole üldjuhul õpetaja ja mentori koostöö detailidega täpsemalt kursis, kuigi siinkohal võib olla põhjuseks ka see, et õpetajate ning mentorite koostöö laabub enamikel juhtudel väga hästi ning seetõttu puudub õpetajatel vajadus juhtkondadega koostööst rääkida. Seda selgitab ka asjaolu, et 26% juhtkonna liikmeid ning 47% õpetajaid märkisid ankeetküsitluses, et arutavad koos juhtkonnaga õpetaja koostööd mentoriga (vt ka Joonis 19). Samas pole ankeetküsimustiku tulemused siinkohal kõikehõlmavad, sest küsimusele vastasid vähem kui pooled juhtkonnaliikmete ankeetküsimustikule vastajatest (n=12)²⁷.

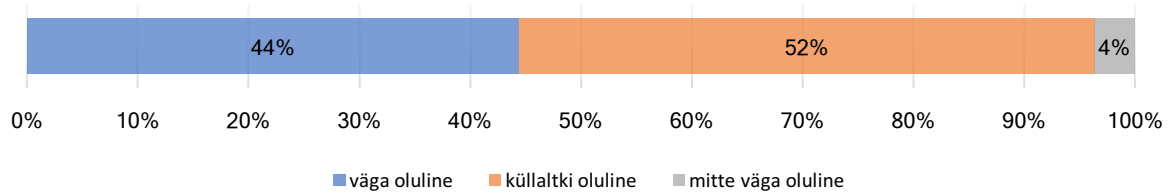
Joonis 12. Juhtkonna teadlikkus sellest, et VEPA metoodika rakendamisel pakutakse õpetajale mentori tuge. (Küsitluses osalenud juhtkonna liikmed, n=12).



Ka intervjuude valimisse sattunud koolide juhtkonnad olid üldjuhul teadlikud VEPA programmi mentorite süsteemi olemasolust. Juhtkondade teadlikkust õpetajate ning mentorite koostööst kinnitas ka asjaolu, et ankeetküsimustikus esitatud küsimusele: „*Kui oluline on Teie hinnangul see, et õpetajat toetab VEPA programmi rakendamisel mentor?*“ vastas 27-st ankeetküsimustikus osalenud juhtkonna liikmest 96%, et mentori tugi õpetajale on VEPA rakendamisel küllaltki või väga oluline (vt Joonis 13). Vaid ühe vastanu hinnangul pole mentorite tugi VEPA rakendamise raames õpetajale oluline.

²⁷ Küsimusele said vastata vaid need juhtkonna liikmed, kes olid varem vastanud, et VEPA metoodikat on koolis rakendatud vähemalt kahe õppeaasta jooksul.

Joonis 13. Juhtkonna hinnang sellele, et õpetajat toetab VEPA programmi rakendamisel mentor. (Küsitluses osalenud juhtkonna liikmed, n=27)



Intervjuudes osalenud koolide juhtkondade liikmed väärtustasid tuge, mida mentorid õpetajatele VEPA rakendamisel pakkusid. Mentorite süsteemi põhieeliseks peeti asjaolu, et **õpetaja ei jää pärast VEPA metoodika koolitustelt teooria osa omandamist omapäi**, vaid tal on tugiisik, kes teda klassis rakendamise juures nõustab ja abistab. Paar intervjueeritud juhtkonnaliiget pidasid mentorite süsteemi **VEPA programmi võtmeteguriks**, mis eristab VEPA-t teistest kooliõpilastele suunatud programmidest.

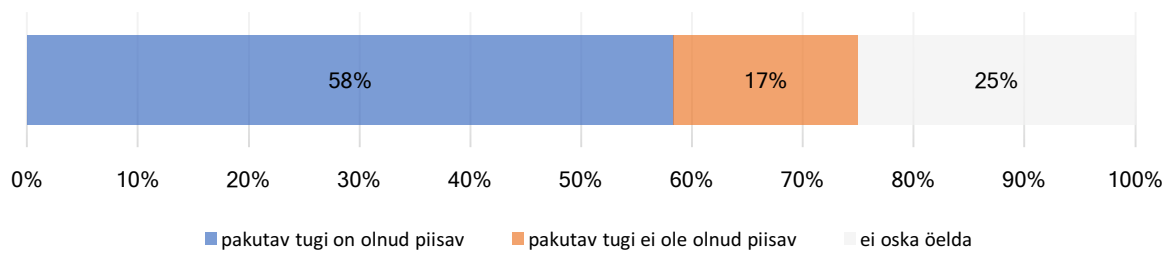
Intervjuus osalenud õppejuht: „Ilma selle mentorisüsteemita, ma arvan, et see meetod ei oleks Eestis nii edukas. See tõenäoliselt on uudne, et koolitusele järgneb kohe mentori külaskäik, aga ilma sellera see ei oleks nii edukas olnud.“

Intervjuus osalenud koolidirektor: „Kui vaadata ka uuringuid, et missugused programmid on kõige tõhusamad, siis seal on kaks, sellist, võtmetegurit – üks on see, et oleks toetus õppijal, ja teine, et oleks mingi refleksiooniprotsess. Et ei oleks nii, et nädalavahetusel ollakse koolitusel ja esmaspäeval omapäi. Mida järjepidevamad on koolitused, ehk siis toimub uusi kohtumisi, vaadatakse tagasi vahepeal sellele protsessile.“

Sarnaselt õpetajatega läbi viidud intervjuudele leidsid ka mitmed juhtkondade liikmed, et mentorite süsteem annab õpetajale ühest küljest **võimaluse saada tagasisidet ning teisalt fokuseerib õpetajaid** ning julgustab neid metoodika rakendamisel. Siinkohal mainis üks intervjueeritu, et on ka ise direktorina õpetaja-mentori aruteludes osalenud, sest näeb võimalust vahetada mõtteid ja kogemusi väljastpoolt kooli tulnud inimesega. Direktori sõnul saab ka mentor võtta koolist kaasa nägemusi ning ideid, mida omakorda teistes koolides jagada.

Ankeetküsimustiku käigus paluti juhtkonnaliikmetel hinnata ka VEPA rakendamise raames õpetajatele pakutud **mentoripoolse toe piisavust**. Küsimustikust selgus, et 58% vastanutest pidasid mentori toe mahtu piisavaks, kuid 17% vastanutest arvasid, et mentorite tugi on olnud ebapiisav (vt Joonis 14). 25% vastanutest ei osanud mentorite toe piisavust hinnata viidates taaskord vähesele teadlikkusele õpetaja vajaduste ja mentori töömahu osas. Ka nende tulemuste puhul tuleb arvesse võtta, et küsimusele vastasid vaid osad juhtkondade liikmed (n=12). Juhtkonna tasemel on olulisem keskenduda VEPA kui programmi eesmärkidele ning hinnata koos õpetajatega selle vajalikkust kooli jaoks. Igapäevane rakendamine, mis hõlmab ka mentori tööd, on praegusele kogemusele tuginedes peamiselt õpetaja ja mentori vaheline.

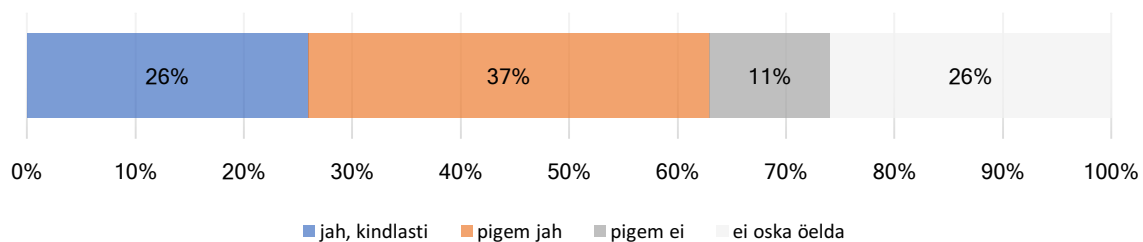
Joonis 14. Juhtkonna liikmete hinnang VEPA rakendamise raames õpetajale pakutud mentoripoolse toe mahule. (Küsitluses osalenud juhtkonna liikmed, n=12)²⁸



Intervjueeritavate valimisse ei sattunud ühtegi juhtkonna liiget, kelle hinnangul pole VEPA mentori tugi õpetajale olnud piisav. Enim intervjueerituid uskusid, et **tugi on vajalik ja piisav** ning valdav enamus intervjueeritustest ei näinud viisi, kuidas mentorid saaksid õpetajatele senisest veelgi enam toeks olla. Samas oli ühe koolidirektori nägemus, et vähemalt seni kuni VEPA programmi rahastus praegusel kujul jätkub, võiksid mentorid külastada kõiki VEPA-t rakendavaid õpetajaid, olenemata mitu aastat metoodikat rakendatud on – siinkohal võiks juba mitmendat aastat rakendavatele õpetajatele piisata siiski vaid paarist külastusest aastas (vt ka ptk VEPA Käitumisoskuste mängu jätkusuutlikkus). Tähelepanu pöörati ka asjaolule, et koolides, kus VEPA-t rakendab mitu õpetajat, keda külastavad erinevad mentorid, peab toimima koostöö kõigi VEPA-t rakendavate õpetajate ja mentorite vahel. Oluline on, et säiliks mingi **ühisosa ja ühine infoväli**, eelkõige selleks, et **õpilase seisukohalt oleks VEPA kõikides klassides süsteemne**, sest väikestes lastes tekitaks segadust, kui eri õpetajad ootavad õpilastelt erinevaid asju või kasutavad VEPA-t erinevate arusaamade järgi.

Koolide juhtkondadel uuriti ka, kas nende kool oleks valmis saatma mõne kooli töötaja VEPA mentori koolitusele või värbama kooli oma VEPA mentori, et tagada VEPA programmi kvaliteetne rakendamine koolis ka edasistel aastatel. Siinkohal olid üle poolte küsimustikule vastanutest idee suhtes positiivselt meelestatud, kellest omakorda 26% valisid vastuseks „jah, kindlasti“ (vt Joonis 15).

Joonis 15. Juhtkonna liikmete valmisolek saata mõni oma kooli töötaja VEPA mentori koolitusele või värvata oma kooli VEPA mentor. (Küsitluses osalenud juhtkonna liikmed, n=27)



Mitu intervjuudes osalenud juhtkonna liiget märkisid, et nende koolis on juba tööl inimene, kes on tegev ka VEPA mentorina. Taolise korralduse osas kerkis juhtkonna seas esile kaks nägemust – oli neid, kelle koolide õpetajate VEPA mentoriteks olid sama kooli töötajad ning kelle hinnangul toimis see situatsioon väga hästi, ning neid, kes eelistasid mentorit „väljastpoolt“, saamaks objektiivsemat hinnangut koolis ning klassis toimivale. Arvestades, et „oma maja“ mentoritel on mitmeid eeliseid, tuleks sellise trendi soodustamiseks ning samas ka välise hinnangu saamiseks tulevikus kombineerida nii majasisese kui välise mentori külastusi.

²⁸ Küsimusele said vastata vaid need juhtkonna liikmed, kes olid varem vastanud, et VEPA metoodikat on koolis rakendatud vähemalt kahe õppeaasta jooksul.

Kokkuvõte

- Nii õpetajad kui mentorid **hindavad vastastikust koostööd kõrgelt**. Ka juhtkonna liikmed, eriti need, kes VEPA programmist teadlikumad on, **väärtustavad mentorite süsteemi** tugevalt.
- Täna **mentori tuge** õpetajale peetakse nii õpetajate kui valdava osa juhtkondade hinnangul **piisavaks**.
- Edukaks koostööks õpetaja ning mentori vahel on oluline **mõlemapoolne avatus** ning oskus näha **mentorit kui õpetaja abistajat ning nõustajat**, mitte õpetaja töö kontrollijat. **VEPA programmi tutvustamisel on seega oluline pöörata senisest enam rõhku sõnumitele, mis aitaksid mentori (kontrolli)rolliga seotud eelarvamusi hajutada**.
- Juhtkonnad väärtustavad mentorite poolset õpetajate **tagasisidestamist ning fokuseerimist** eesmärkidele. See on oluline tugi õpetajale **VEPA koolituselt saadud teooria igapäevapraktikatesse rakendamisel**.
- Mentorite jaoks on oluline, et õpetaja liituks VEPA programmiga **vabatahtlikult** ning et järjest **rohkem oleks koostöösse kaasatud ka koolide juhtkonnad**.

4 Koolide juhtkonna, tugipersonali ja lapsevanemate toetus metoodika rakendamisele

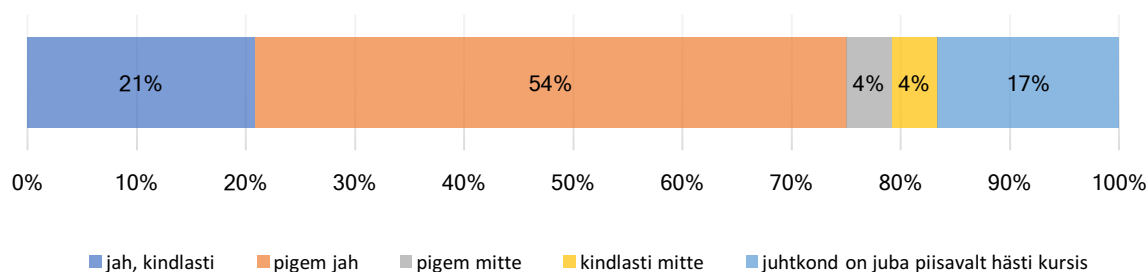
Käesolevas peatükis antakse ülevaade sellest, kui teadlikud on juhtkonna liikmed VEPA metoodika sisust ning rakendamise protsessist ning millistel viisidel õpetajate poolne tegevus programmi rakendamisel nendeni jõuab. Seejuures antakse ülevaade sellest, kuidas näevad juhtkonnapoolset toetust VEPA rakendamisel õpetajad ning millised on tänased puudujäägid juhtkonna toetusel õpetajatele. Samuti antakse ülevaade, millised on takistavad ja soodustavad tegurid koolikeskkonnas.

Peatüki teise poole fookuses on lapsevanemate kaasamine VEPA metoodika rakendamisse. Seejuures avatakse nii õpetajate kui ka kooli juhtkondade nägemus soovitud lapsevanemate kaasamise ulatusest ning kirjeldatakse kaasamist takistavaid või soodustavaid tegureid.

4.1 Juhtkonna teadlikkus ja toetus õpetajatele

Juhtkonna liikmete teadlikkus VEPA metoodika sisust ning rakendamise protsessist on erinev. Suur roll teadlikkuse astme kujunemisele on see, kelle initsiatiivil VEPA-t koolis rakendada on hakatud. Kui VEPA on kooli toonud juhtkonna liige, on ka tema teadlikkus VEPA ja selle eri elementide osas kõrge. Kui VEPA on kooli toonud õpetaja või tugispetsialist, võib juhtkonna liikme teadlikkus VEPA-st olla madal või pea olematu. Kuna nii õpetajad kui juhtkond on ankeetküsitluses märkinud, et VEPA võeti nende koolis kasutusele õpetaja initsiatiivil (ligikaudu 70%, vt Joonis 1) ei ole üllatav ka intervjuudest selgunu, et pigem olid VEPA-ga detailsemalt kursis vaid üksikute koolide juhtkonna esindajad. Kokkuvõttes leiavad **kolmveerand küsitlusele vastanud juhtkonna liikmetest, et nad peaksid senisest enam VEPA metoodika rakendamisega kursis olema**, sealjuures peaks 21% vastanute jaoks teadlikkus kindlasti suurem olema (vt Joonis 16).

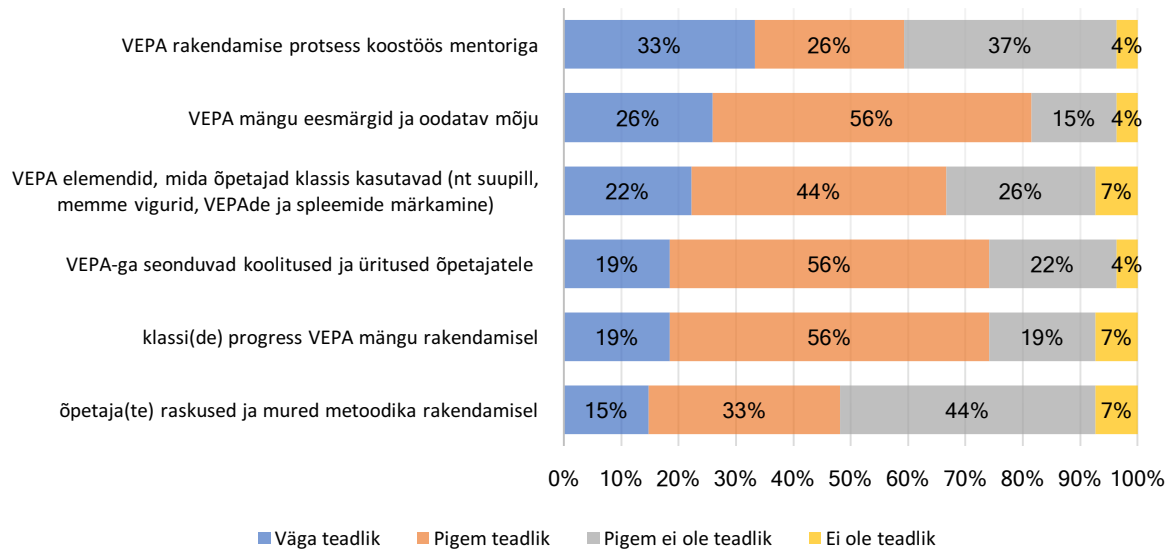
Joonis 16. Juhtkonna liikmete soov olla senisest enam kursis VEPA metoodika rakendamisega oma koolis. (Küsitluses osalenud juhtkonna liikmed, n=24)



Küsitlusest nähtus, et veidi alla viiendiku juhtkonna liikmetest leiab, et nende koolis on juhtkond juba piisavalt hästi VEPA rakendamisega seonduva osas kursis. Intervjuudes rääkisid mitmed juhtkonna liikmed, et on ka ise VEPA koolitusel osalenud, mistõttu on nende teadlikkus erinevates VEPA-t puudutavates aspektides kõrge. Nende juhtkonna liikmete sõnul uurib juhtkond õpetajatelt ka VEPA progressi kohta või külastatakse ise tunde, milles VEPA-t rakendatakse. Kuna ka mentorid viitasid, et ootavad juhtkondade suuremat kaasatust VEPA programmi, on **oluline selliseid positiivseid näiteid koolidest esile tõsta ka edasises teavitus- ja kommunikatsioonitegevuses**.

Ankeetküsitluse kohaselt on juhtkonna liikmete teadlikkus erinevate VEPA-t puudutavate teemade osas kõrge küllaltki vähestel, kuid **võrdlemisi teadlikud on erinevatest VEPA-ga seotud aspektidest üldjuhul kolmveerand juhtkonna liikmetest**. Enim on veebiküsitlusele vastanud juhtkonna liikmed teadlikud VEPA mängu eesmärkidest ja oodatavast mõjust (vt Joonis 17).

Joonis 17. Juhtkonna liikmete hinnang oma teadlikkusele erinevatest VEPA metoodika rakendamisega seotud teemadest. (Küsitluses osalenud juhtkonna liikmed n=27)



Teadlikkuse määra selgitab ka see, et enim on juhtkonna ja õpetajate vahel juhtkonna enda hinnangul vahetatud infot just selle osas, millised on VEPA-ga seotud edusammud (74%), milline on olnud VEPA metoodika vajalikkus kooli jaoks (65%) või millised on olnud VEPA eesmärgid ja sisu (53%) (vt Joonis 19). Need hinnangud on üsna sarnased ka õpetajate hinnangule. Kui kolmandik juhtkonna liikmetest on väga teadlikud, milline on VEPA rakendamise protsess seoses mentoriga, siis sellest pigem ei ole või üldse ei ole teadlikud 41% küsitlusele vastanud juhtkonna liikmetest. See ühtib ka intervjuudes osalenud juhtkonna liikmetelt saadud vastustega – kui osad neist olid mentorite tegevusega väga kursis, teadsid teisest sellest väga vähe.

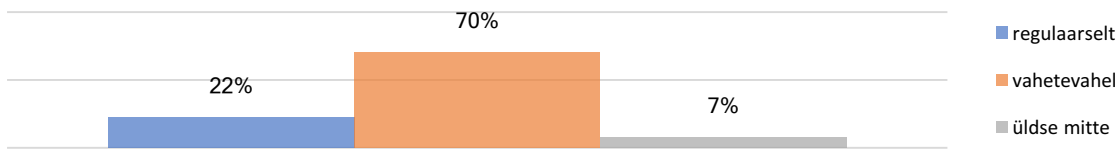
Intervjuus osalenud juhtkonna liige: “*Mu oma süü ka, et ma ei ole oma õpetajatega niimoodi süvitsi rääkinud [saamaks teada VEPA rakendamisel esile kerkinud probleeme, mentori toe piisavust, jne].*”

Vähem teadlikkust põhjendati enamasti sellega, et VEPA rakendamine on nõ õpetajate pärusmaa, mängu rakendamisega probleeme ei esine ning juhtkonna liige ei ole näinud vajadust end ise mängu rakendamise osas kursis hoida (vt ka ptk Tugisüsteemid koolis). Ka fookusgrupi intervjuus osalenud mentorite suhtlus erinevate koolide direktorite ning juhtkondadega on erinev ning väga positiivsete kogemuste kõrval on koole, kus juhtkond pole rakendatava programmi kohta suuremat huvi tundnud, isegi kui mentor ja õpetajad on ise vastavale vajadusele viidanud.

Juhtkonna vastustest nähtus ka see, et **veidi vähem ollakse teadlikud VEPA elementidest**, mida õpetajad klassis kasutavad (pigem ei ole teadlik 26%, ei ole teadlik 7%, vt Joonis 17). Samas nähtus intervjuudes osalenud juhtkonna liikmete vastusest, et kui ka kõigist VEPA elementidest teadlik ei olda, ollakse kursis siiski üksikutega neist, näiteks kiidude ja nimepulkade kasutamisega. **Kõige vähem on juhtkonna liikmed teadlikud õpetajate raskustest ja muredest metoodika rakendamisel**, kuid see võib tuleneda asjaolust, et õpetaja saab VEPA rakendamisega seotud mured lahendatud teiste õpetajate, mentori või kooli tugispetsialistide toel (vt ptk Tugisüsteemid koolis).

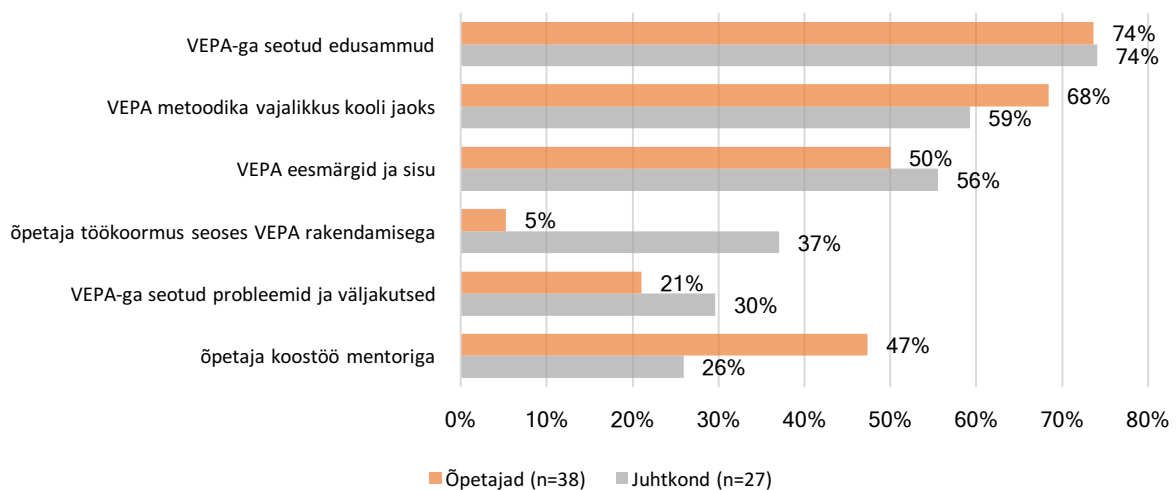
Nagu enne juba viidatud, siis osad juhtkonna liikmed on ise huvitatud VEPA rakendamisest ning käinud näiteks VEPA koolitustel või tundides VEPA rakendamist vaatlemas. Ent kokkuvõtvalt arutavad **vaid ligikaudu 20% juhtkonna liikmetest õpetajatega VEPA-ga seotud teemadel regulaarselt** samal ajal kui 70% teeb seda vahetevahel (vt Joonis 18).

Joonis 18. Juhtkonna liikmete nägemus suhtluse regulaarsusest õpetajatega VEPA teemadel. (Küsitluses osalenud juhtkonna liikmed, n=27)



Vähem arutavad juhtkond ja õpetajad omavahel, milline on õpetaja töökoormus seoses VEPA rakendamisega (vastavalt 37% ja 5%), millised on VEPA-ga seotud probleemid ja väljakutsed (vastavalt 30% ja 21%) ning milline on VEPA-t rakendava õpetaja koostöö mentoriga (vastavalt 26% ja 47%) (vt Joonis 19). Need teemad võivad olla vähem arutluse all seetõttu, et VEPA rakendamine läheb õpetajal ladusalt, aga mitte põhjusel, et juhtkond sekkub vähe VEPA rakendamisse (vt ka ptk Tugisüsteemid koolis).

Joonis 19. Juhtkonna liikmete ja õpetajate hinnang sellele, milliseid VEPA teemasid koolis arutatakse.



Kui kõrvutada küsitluses osalenud õpetajate ja juhtkonnaliikmete vastuseid selles osas, milliseid teemasid leitakse omavahel arutatud olevat, erinevad õpetate ja juhtkonna vastused olulisel määral kahe küsimuse osas. Kui õpetajate hinnangul ei ole nad juhtkonnaga arutanud oma töökoormust seoses VEPA rakendajatega (vaid kaks õpetajat märkis, et on seda teinud), siis ligikaudu 40% juhtkonna liikmetest on enda sõnul neid teemasid oma kooli õpetajatega arutanud. Teine erinevus ilmneb aruteludes, mille fookuses on õpetaja koostöö mentoriga: kui ligi pooled õpetajatest on seda oma sõnul juhtkonnaga arutanud, siis seda arvavad vaid ligikaudu veerand juhtkonna liikmetest. Tõenäoliselt on juhtkonna jaoks olulisem teema õpetaja töökoormus ning nt õpetajate koolitustel käimise seadmine, sh koormus VEPA rakendamisel. Õpetajate jaoks on oluline koostöö mentoriga, mistõttu tajutakse nende teemade arutamist ka tihedamini toimuvana. Samuti ilmselt vahetatakse käigus, et VEPA-ga otseselt seonduv töökoormus ei ole kummalegi osapoolle probleemiks ja õpetajad lisakoormust ei tunnetata (vt ptk VEPA rakendamisega kaasnev lisakoormus). Tõenäoliselt aitab see seletada Joonis 19-l ilmnevat, et õpetajad töökoormust juhtkonnaga ei aruta, kuna ei pea seda antud kontekstis ka oluliseks.

Positiivne on, et vaid 7% küsitlusele vastanud juhtkonna liikmetest (2 vastanut) ei ole õpetajatega VEPA rakendamisega seonduva üle üldse arutanud. Kuna juhtkonna teadlikkust ning kaasatust näevad nii mentorid kui ka TAI samuti VEPA süsteemse rakendamise edutegurina, on oluline, et programmis osalevad koolid teadvustaksid kooli kui terviku laiema kaasamise olulisust VEPA edukal rakendamisel.

Kuigi juhtkonna ja õpetajate endi poolt tuli vaid üks konkreetne ettepanek selles osas, kuidas juhtkond võiks senisest paremini VEPA rakendamisega kursis olla – nimelt läbi juhtkonnale korraldatavate

teavitusürituste -, siis fookusgrupi intervjuudes osalenud mentoritel oli selleks mitmeid ideid. Juhtkonna suuremaks kaasamiseks peaks mentorite sõnul VEPA-ga liitumisel olema **juhtkonnal selgem roll, samuti võiksid olla paremini reguleeritud mentori ja juhtkonna vahelised suhted**. Mentorite tööd aitaks lihtsustada, kui VEPA-ga liitumisel oleks loomulikuks/kohustuslikuks elemendiks see, et **juhtkond tutvub mentoriga**. Kui õpetajad üldjuhul ei soovi, et tema kohta jõuaks tagasisidet direktorini, siis mentoriga oleks võimalik koos ühe meeskonnana minna juhtkonna juurde rääkima VEPA-ga seotud (probleemsetest) teemadest. Mentorite arvates aitaks see paremini kaasata ja siduda juhtkonda VEPA programmiga.

Fookusgrupi intervjuus osalenud mentor: *“Et õpetajal oleks ka tugi, kui juhtkond oleks sunnitud olema kursis sellega, mis VEPA-s toimub.”*

Venekeelsete koolide puhul võib aga juhtkonna liikmete pidev kaasamine ja teavitamine olla eriti oluline, kuna võib oletada, et õpetaja iseseisvus on võrreldes eestikeelsete koolidega väiksem²⁹ ning juhtkonna motiveeritus programmi rakendada mõjutab otseselt õpetaja motivatsiooni.

Intervjuus osalenud haridusekspert: *„Venekeelsete koolide esindajate puhul kujutan ette, et on oluline, et oleks juhtkond kohal. /.../ Eesti koolis on motiveeritud õpetaja. Vene koolis kui juhtkond on motiveeritud, siis ta saadab õpetaja, kes selle siis kasutusele võtab. Seal nagu natuke teistpidi lähenemine. See alati nii ei ole, aga mõni kord on olnud. Et natuke seal võibolla on mingid eripärad, kuidas eesti ja vene koolis läheneda“*

Kokkuvõttes sõltub juhtkonna teadlikkus VEPA rakendamisega seotud teemade kohta eelkõige juhtkonna liikme seotusest VEPA rakendamisega. Kui VEPA-ga liitumine on olnud juhtkonna idee või kui juhtkonna liige on nõ “VEPA fänn”, on ka nende teadlikkus programmist kõrgem. **Suurem osa juhtkonna liikmetest on enim teadlik VEPA eesmärkidest ja oodatavast mõjust**, teiste VEPA-ga seotud aspektide osas on teadlikkus madalam. Kokku leiab kolmveerand juhtkonna liikmetest, et nende teadlikkus VEPA-ga seonduva osas peaks olema senisest kõrgem. Kui mõni vahehindamises osalenud õpetaja leidis, et juhtkond ei peaks kõigis tegevustes osalema või nendega kursis olema, siis mentorite ning ka TAI ettepanekul võiks juhtkond olla senisest rohkem VEPA rakendamisega seotud, sest kui juhtkond on VEPA elementidest teadlik, on neil võimalik ka õpetajat vajadusel toetada.

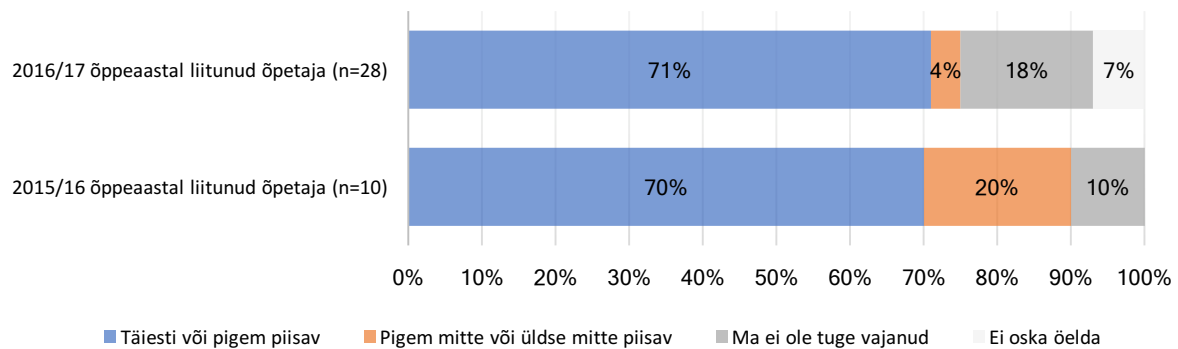
4.2 Tugisüsteemid koolis

Kui eelnevas peatükis selgus, et koolide juhtkondade hinnangul peaksid nad VEPA rakendamisega senisest rohkem kursis olema ning ka mentorid leidsid, et juhtkonna kõrgem teadlikkus võimaldaks neil paremini õpetajat toetada, siis järgnevas alapeatükis on vaatluse all, milline on juhtkonna tugi või teised tugisüsteemid koolis, millest VEPA-t rakendav õpetaja võib vajadusel abi saada. Seejuures vaadeldakse eraldi nii VEPA rakendamist soodustavaid kui ka takistavaid tegureid koolikeskkonnas kui ka seda, millist tuge õpetajad oma koolilt veel VEPA metoodika rakendamisel ootaksid.

Õpetajad peavad üldjuhul juhtkonnapoolset tuge piisavaks, sealjuures peavad üle poolte õpetajatest seda täiesti piisavaks (vt Joonis 20). Intervjuudes osalenud õpetajate sõnul on juhtkond metoodika rakendamisel toetav, näiteks uuritakse rakendamise tulemuste kohta või väljendatakse valmisolekut tuge pakkuda kui selleks vajadus peaks tekkima.

²⁹ Vt ka nt Balti Uuringute Instituut (2015) “Õpetajate täiendusõppe vajadused.”

Joonis 20. Õpetajate hinnang kooli juhtkonna poolse toe piisavusele VEPA meetodika rakendamisel.



Juhtkonnalt ei saa piisavat tuge viiendik 2015/16 õa liitunud õpetajatest (2 vastanut) ning 4% 2016/17 õa liitunud õpetajatest (1 vastanu) (vt Joonis 20). See erinevus võib viidata sellele, et mida kauem on VEPA-t rakendatud, seda väiksem on TAI ja mentoripoolne toetus ning õpetaja võib tunda suuremat vajadus kooli personali poolse toe järele. Samas on need osakaalud liialt madalad, et neid VEPA programmi rakendamisel probleemiks pidada. Ka intervjuudes ei avanud õpetajad juhtkonnapoolse toe vajakäämist. Enim viidati juhtkonna suurema kaasamise vajadusele mentorite fookusgrupi intervjuudes. Mentorite sõnul on õpetajate motivatsioon VEPA-t rakendada ajas muutuv ning sõltub muuhulgas ka sellest, milline on mentori, kolleegide ja juhtkonna tugi.

Intervjuus osalenud mentor: „Juhtkonna poolt võib olla see, et „Oo, see on niisugune hea asi, kiidetakse, proovime, mine.“ Ja siis on unustatud see asi. /.../ Me oleme selles programmis /.../ Aga tegelikult sellel õpetajal ei ole kedagi kõrval.“

Intervjuus osalenud õpetaja: „Selleks, et asi leviks koolis laiemalt, peaks olema siiski direktsioonil vastav suhtumine, et see on tõsine asi. Aga praegu – nad suhtusid sellesse ikka natuke nii... huumoriga, et see on mäng, et see on algklassidele, milleks meile suupillid.“

Sealjuures on mentorite sõnul pea võimatu VEPA-t rakendada, kui ülejäänud koolipersonal ei ole VEPA rakendamise osas toetav või on VEPA osas väheteadlik ning eeldab näiteks, et see on kõikide laste käitumisprobleemide lahendaja.

Fookusgruupiintervjuus osalenud mentor: „Kui kool võtab seda nagu VEPA projekti /.../ siis tihtipeale juhtub olema selline ootus, et VEPA lahendab kõiki probleeme. Samas see ei ole ainukene tööriist. On olemas sotsiaalpedagoog, psühholoog või keegi veel, aga õpetaja on üksi jäetud oma klassiruumi. Eriti kui on probleemsed õpilased klassis või erivajadusega õppijad. VEPA ei lahenda seda kõike, noh 'vuhhti'.“

Seda kinnitas ka üks intervjuus osalenud haridusekspert, tuues välja, et kui juhtkond ei suhtu positiivselt programmi, ei võimalda koolitustel osalemiseks vabasid päevasid vmt, on ka õpetaja motivatsioon programmis jätkata madalam. Samuti võib koolipersonal enese teadmata VEPA meetodikale vastu töötada, mis aga vähendab mängu rakendamisest saadavat kasu (vt ka ptk Mentorite nägemus koostööst õpetajatega). **Seepärast on oluline tagada, et info VEPA rakendamisest, selle elementidest ja meetodikast leviks VEPA-ga liitunud koolis terviklikult.** Ühe valdkondliku eksperdi sõnul tuleks VEPA rakendamisega alustamisel läbi arutada kogu kooli personaliga, milline on igaühe roll programmi rakendamisel ning kas nende koormus võimaldab õpetajat VEPA rakendamisel toetama hakata. Eksperdi sõnul **on väga oluline, et programmi rakendamisega alustamise otsus sünniks eriosapoolte koostöös, sest seeläbi kindlustatakse ka tugipersonali võimalik tugi õpetajale VEPA rakendamisel.** See on ka oluline, kuna nii õpetajad kui juhtkonna esindajad mainisid intervjuude jooksul korduvalt, et VEPA on terviklik ja klassitöösse sujuvalt integreeruv meetodika, mis hõlmab paljusid elemente, mis õpetajatöös ja koolikultuuris oodatud on. Seetõttu

aitaks selle terviklik levik ning kõikide osapoolte ühtne arusaam eesmärgist vähendada mitmeid võimalikke probleeme juba eos.

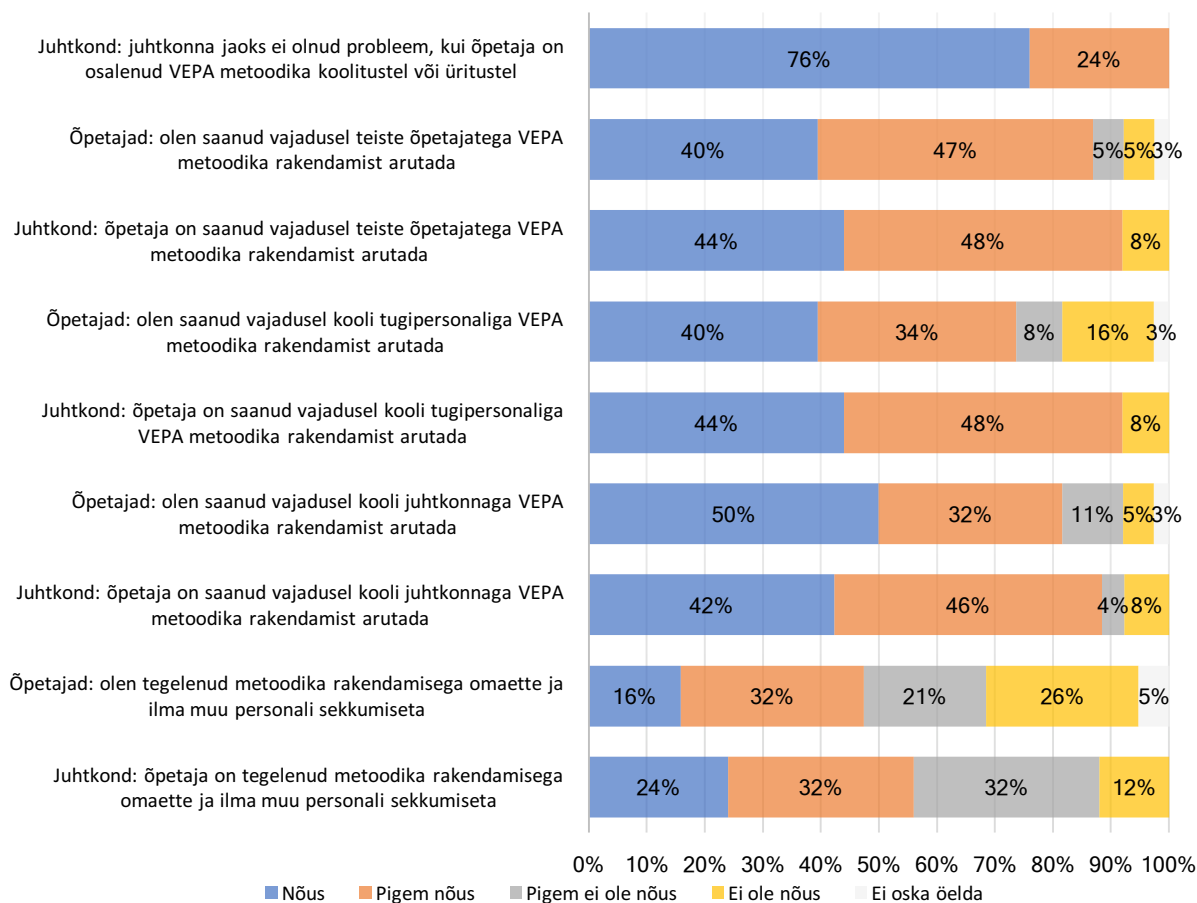
Uuringus osalenud koolides eristuvad, küll vähesel määral, ka õpetajad, kes rakendavad VEPA-t iseseisvalt ning ei vaja enda sõnul kooli tuge. Juhtkonna tuge ei vajanud oma sõnul 10% 2015/16 liitunud õpetajatest ning 18% 2016/17 liitunud õpetajatest (vt Joonis 20). Sama väitsid ka osad intervjuudes osalenud õpetajad, kes tõid välja, et ei ole juhtkonna tuge metoodika rakendamisel vajanud, kuna enamasti saadakse kõik jooksvad küsimused või probleemid kas teiste õpetajate, mentori või kooli tugispetsialistidega lahendatud. Seejuures ei ole õpetajad märganud, et juhtkonna poolt jääks midagi vajaka, et õpetajaid ei märgataks või ei tunnustataks (vt ka Joonis 30 peatükis VEPA metoodika rakendamisega kaasnevad positiivsed ja negatiivsed muutused).

Intervjuus osalenud õpetaja: *“Nad [juhtkonna liikmed] on ka inimesed, nad ei jõua iga programmiga, iga projektiga süvitsi minna.”*

Intervjuus osalenud juhtkonna liikmete sõnul õpetajale VEPA rakendamisel nõ struktuurset tuge ei pakuta, kuid ollakse igati abiks erinevate väiksemate teemade lahendamisel, nt koolituste ajaks asendusõpetaja leidmisel. Seda kinnitasid ka küsitlusele vastanud õpetajad, kellest **97% sõnul on juhtkond võimaldanud neil vajalikel koolitustel osaleda** (vt Joonis 3 peatükis VEPA metoodika rakendamine koolides). Ka intervjuus osalenud õpetajate sõnul suhtutakse nende koolides koolitustel osalemisesse positiivselt. **Juhtkonna vastustest** nähtus, et 76% jaoks ei olnud ning 24% jaoks pigem ei olnud probleem, kui õpetaja on osalenud metoodika koolitustel või üritustel.

Juhtkonna liikmete sõnul on nende poolset sekkumist seni pigem vähe vaja olnud ning, nagu ka õpetajad ise väitsid, on õpetajad üldjuhul sisulised probleemid lahendanud kas koos mentori, teise õpetaja või kooli tugipersonaliga (nt koolipsühholoog, eri- või sotsiaalpedagoog). Kuigi vahehindamises ilmneb õpetajate **üldine iseseisvus VEPA rakendamisel** ja veidi üle poole küsitlusele vastanud juhtkonna liikmete ning ligi poolte õpetajate sõnul on õpetaja tegelenud metoodika rakendamisel omaette ja ilma muu personali sekkumiseta (vt Joonis 21), nähtub, et samal ajal oli kõige enam neid, kes vastava väitega ka ei nõustunud. Samamoodi väitsid **ligi pooled õpetajad ja veidi vähem juhtkonna ankeetküsitlusele vastanutest, et õpetaja on VEPA rakendamisel teinud koostööd muu personaliga.**

Joonis 21. Juhtkonna ja õpetajate nõustumine erinevate VEPA rakendamise seotud väidetega. (Küsitluses osalenud juhtkonna liikmed n=27, õpetajad n=38)



Mitmete õpetajate hinnangul oli **kooli tugipersonal** VEPA rakendamisega hästi kursis, sellest moodustus õpetajale nõ "tugigrupp" ning vahel oli kooli tugipersonali liige ka VEPA mentor ning sellega olid kooli õpetajad väga rahul.

Intervjuus osalenud õpetaja: *"Minu õnn oli see, et ta [mentor] oli mul kõrval, ma ei pidanud kuskilt teda otsima. See on väga hea pluss kui on omas majas."*

Teisalt eristusid õpetajatega läbi viidud intervjuudes üksikud õpetajad, kelle sõnul on koolis olemas küll vajalik tugipersonal, **kuid neile meeldiks, kui VEPA-ga seotud probleemidega tegeleks keegi, kes tuleb väljastpoolt kooli.** Ühel juhul oli selle põhjuseks näiteks see, et kool on väike ning lapsed tugipersonali suhtes mitteusaldavad, kuna kardetakse, et jutt nende probleemide kohta läheb koolis liikvele. **Seega võib tugipersonalilt toe otsimine taanduda kooli eripärale (nt suurus) või õpetaja ja tugispetsialistide vahelistele suhetele.**

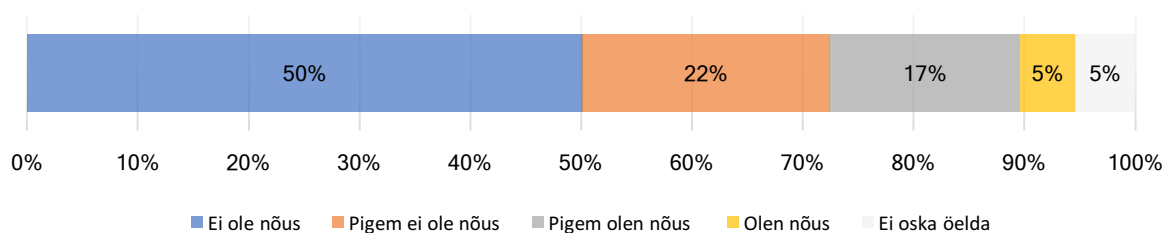
Juhtkonna sõnul on enamikes koolides õpetajal vajaduse ilmnemisel olemas nii teiste õpetajate (92%), kooli tugipersonali (92%) kui ka juhtkonna tugi (88%) (vt Joonis 21). Näiteks ühe intervjuus osalenud juhtkonna liikme sõnul on tema kooli õpetajal VEPA rakendamisega väga hästi läinud ning õpetaja kõrge motiveerituse tõttu ei ole juhtkonnapoolset tuge vaja olnud. Teisalt avaldas ta valmisolekut tuge pakkuda, kui tema koolist peaksid rohkem õpetajaid VEPA-ga liituma. Ka teised intervjuueeritud juhtkonna liikmed, kellega sel teemal räägiti, tõid välja, et kui õpetaja murega nende poole pöörduks, siis teda toetataks.

Küsitlusele vastanud juhtkonna liige: *"...leian, et õpetajad on samas üsna iseseisvalt sellega tegelenud, abi olen pakkunud siis, kui õpetaja on millegi kindlaga pöördunud."*

Õpetajate ja juhtkonna hinnangud teiste õpetajate, kooli tugipersonali ja juhtkonna toele on küll suures osas sarnased, kuid erinevused ilmnevad kahes osas (vt Joonis 21). Esiteks leiavad õpetajad, et teevad juhtkonna ja muu personaliga rohkem koostööd kui see nähtub juhtkondade ankeetküsitluse tulemustest. Teiseks arvab juhtkond, et õpetaja saab tugipersonaliga rohkem koostööd teha kui õpetajate ankeetküsitluse tulemustest selgub.

Õpetajate ankeetküsitlusest nähtub, et üldjuhul suhtub kooli personal VEPA-sse poolehoiuga ning selle väärtust mõistetakse juhtkonna ja kolleegide poolt (vt Joonis 22). **Ligi veerand liitunud õpetajatest aga leidsid, et nende kooli juhtkond või kolleegid ei mõistnud VEPA metoodika väärtust**, mis seondub tähelepanekuga, et kuigi juhtkond on vajadusel pigem toetav, ei sekku ta üldjuhul metoodika rakendamisse ja VEPA-t ei võeta veel kui strateegilist süsteemset pikaajalist kasvatusmeetodit.

Joonis 22. Õpetajate nõusolek väitega, et juhtkond ja/või kolleegid ei ole mõistnud VEPA metoodika väärtust. (Küsitluses osalenud õpetajad, n=38)



Kokkuvõte

- Suurem osa juhtkonna liikmetest on enim teadlik VEPA eesmärkidest ja oodatavast mõjust, teiste VEPA-ga seotud aspektide osas on teadlikkus madalam.
- Ligi pooled õpetajad ja veidi vähem juhtkonna ankeetküsitlusele vastanutest leiavad, et õpetaja on VEPA rakendamisel teinud koostööd muu kooli personaliga. Sama paljude hinnangul rakendab õpetaja metoodikat koolis pigem iseseisvalt ja ilma muu personali sekkumiseta.
- Õpetajad peavad juhtkonnapoolset tuge piisavaks, sealjuures peavad veidi üle poole õpetajatest täiesti piisavaks.
- Oluline on tagada, et info VEPA rakendamisest, selle elementidest ja metoodikast leviks VEPA-ga liitunud koolis terviklikult.
- Mentorite ettepanekul võiks nii kooli juhtkond kui ka tugispetsialistid senisest paremini määratleda üheskoos õpetajate ja mentoritega oma rolli VEPA rakendamisel. See aitaks vältida ka olukorda, kus VEPA õpetajal on keeruline koolis VEPA-t rakendada, kuna selle osas puudub kogu kooli ühtne poolehoid.

4.3 Lapsevanemate kaasamine

Lapsevanemate kaasamine on VEPA Käitumisoskuste Mängu algse metoodika osa. Näiteks USA-s kui VEPA "kodumaal" on kasutusel lapsevanemate käsiraamat, mis on tõlgitud ka eesti keelde, kuid mis selle originaalkujul ei sobinud siiski Eesti oludesse. Seetõttu on TAI-l plaanis välja töötada lastevanematele mõeldud kohendatud materjal (Juhtkomisjoni koostamise protokoll, 16.02.2017). Kuigi lapsevanemate kaasamine ei ole Eestis üks VEPA metoodika etteantud elementidest, rakendatakse seda mõningal määral osade õpetajate poolt sellegipoolest. Kui mõnes koolis viiakse läbi põhjalikke metoodika tutvustusi, mis võimaldavad koduski teatud elemente kasutada, siis teises peeti kaasamisena olukorda, kus TAI poolt läbiviidavas mõjuhindamises osalevad lapsevanemad peavad vastama kahele küsimustikule: tugevuste- ja raskuste küsimustikule ja SNAP-IV küsimustikule.

Käesolevas alapeatükis antakse ülevaade sellest, kui suures osas on juba praegu VEPA-ga seotud arengutesse koolis kaasatud lapsevanemad, milliseks peavad õpetajad lapsevanemate kaasamise vajadust ning mis õpetajate ja juhtkonna liikmete kogemuse põhjal nende kaasamist soodustab või piirab. Alapeatükis tuuakse välja ka senised head praktikad lapsevanemate kaasamisest koolis toimuvatesse arengutesse.

Lapsevanemate kaasamise määr ja viisid

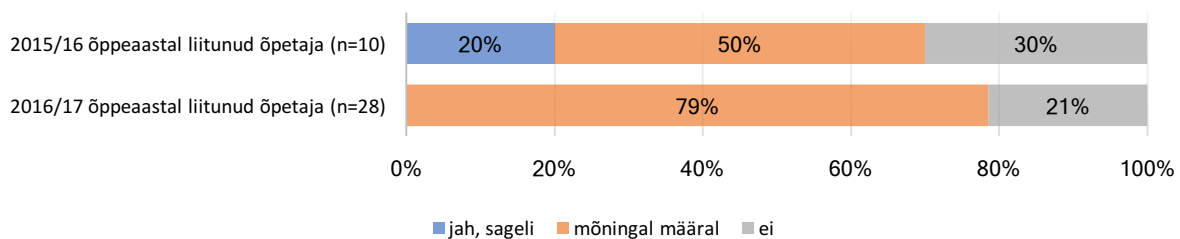
Lapsevanemate osatähtsus erinevate laste enesekontrolli ja sotsiaalseid oskusi mõjutavate programmide rakendamisel on suur. Ühe valdkondliku eksperdi sõnul **on lapsevanem võtmeisik lapse elus ning kooli õnnestumine programmi, mudeli või mängu rakendamisel sõltub otseselt lapsevanema toetusest**. Intervjueeritud hariduseksperti sõnul sõltub lapse areng kooli ja kodu koostööst, kusjuures haridus on selle kontaktpunkt.

Intervjuus osalenud haridusekspert: *"Toetav pere kompenseerib lapsele kõik need kooli puudujäägid, mis kooli süsteemis võib-olla vajaka jääb. Ja vastupidi selles peres, kus laps ei saa seda, mis ta peaks saama kodust, võiks kool olla see, kelle väljakutse on seda lapsele pakkuda või kompenseerida."*

Lapsevanemate kaasamine VEPA metoodika rakendamisse toimub sagedasti vaid üksikutel juhtudel ning enamasti kaasatakse vaid läbi lapsevanemate informeerimise: kõikidele küsitlusele vastanud õpetajatest kaasavad lapsevanemaid sageli vaid kaks 2015/16 õppeaastal VEPA-ga liitunud õpetajat (20% kõigist selle õppeaastal liitunud õpetajatest, vt Joonis 23). Suurem osa õpetajatest, vastavalt pooled 2015/16 õppeaastal ning 79% 2016/17 õppeaastal liitunud õpetajatest kaasab lapsevanemaid vahetevahel. **Ligikaudu veerand kõigist küsitlusele vastanud õpetajatest ei kaasata lapsevanemaid üldse.**

Kuigi liitumise aasta võrdluses õpetajate vahel kaasamise ulatuse vahel olulist erisust ei esinenud, ütles üks intervjuus osalenud õpetaja, et hakkab teisel VEPA rakendamise aastal vanemate kaasamisele rohkem mõtlema, viidates nii VEPA järk-järgulise kasutamise arendamisele (vt ka ptk VEPA rakendamisega kaasnev lisakoormus).

Joonis 23. Lapsevanemate kaasamise määr VEPA metoodika rakendamisel.



Suuremas mahus toimub lapsevanemate kaasamine väiksemates või maapiirkonna koolides, kus ka kogukond rohkem kokku hoiab. Teisalt tõi üks intervjuus osalenud juhtkonna liige välja, et viimastel aastatel on märgata olnud tendentsi, kus lapsevanemad soovivad varasemast enam kooliga seonduva osas kursis olla või tegevustes osaleda ning suhted kooli ja lapsevanemate vahel on soojemad ja inimlikumad, mis võib osaliselt olla seotud ka VEPA rakendamisega.

Intervjuus osalenud juhtkonna liige: *„Ta lähendab lapsevanemaid kooliga. /.../ Nad /.../ [käivad] palju tihedamalt /.../ koolis. Kas see, et laps saab seda positiivsust või... Nad tulevad kooli erinevatele sündmustele, nad tulevad järgi neile ja räägivad õpetajatega. Ja see jutt ei ole negatiivne, on positiivne.“*

Mitme hariduseksperti sõnul **tuleks ära kasutada algklasside, eriti 1. klassi õpilaste vanemate suuremat huvi ja valmidust kooliga koostööd teha**, kuna need pered, kus lapsevanemad on õpihimulisemad, on ka VEPA taolistes programmides kõige edukamad. Kuna VEPA on oluline metoodika just algklasside puhul ja samas ka rõhutab lapsevanemate kaasamise olulisust, **on see väga sobilik programm muuhulgas ka lapsevanemate ning kooli kontakti ja koostöö suurendamiseks**. Mitmes intervjuus koolide õpetajate ja

juhtkonnaga ilmnes edukaid näiteid, kuidas VEPA-t on olnud edukalt võimalik integreerida ka koduses kasvatases ja kuidas selle programmi tõttu on suhtlus lapsevanematega muutunud tihedamaks.

Ühe intervjuueritid hariduseksperdi sõnul on lapsevanemate kaasamise juures oluline roll koolikultuuril ning selles, kuidas üksteisesse suhtutakse – vanemad pedagoogid võivad direktorit endast olulisemaks pidada ega julge nendega arutleda. Õpetajad võivad ka lapsevanemaid liigselt karta, eelarvamusega suhtuda nende osavõtlikkusse. Intervjuueritu sõnul on koostöö lapsevanematega sageli kinni suhtumises ning inimlikul tasandil raskendatud.

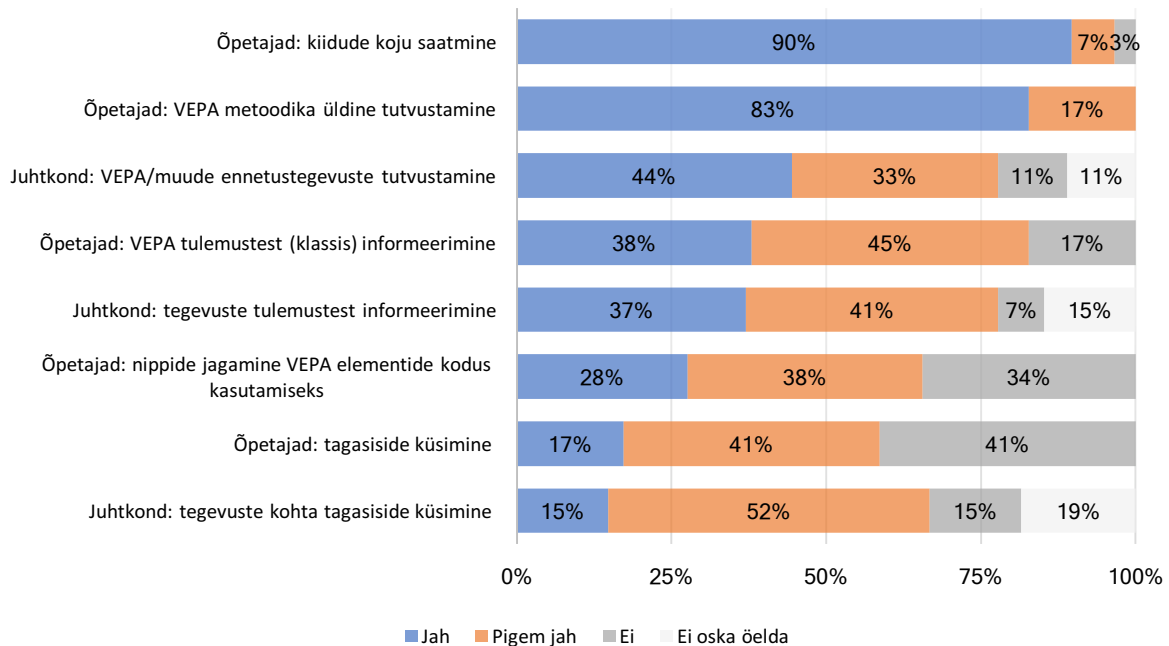
Hariduseksperdi sõnul toimub juba erinevates programmides lapsevanemate kaasamine (nt Vaikuseminutid, KiVa), kuid lapsevanematega koostöö suurendamiseks on **elkõige vaja suurendada lapsevanemate teadlikkust erinevatest programmidest ja nende sisust**. Seda saaks teha näiteks meedias vastavate artiklite avaldamise, koolituste või **ühisürituste** läbi, kusjuures viimase tulemus võib olla parem kuna info kõrval saadakse ka praktilisi oskusi või nähakse kuidas mõni konkreetne programmi element laste peal toimib.

Intervjuus osalenud hariduseksperdi sõnul: „Ma arvan, et kui on näiteks esimene või teine klass, kes võtab selle VEPA nüüd, et siis nendele vanematele võiks küll täitsa teha sellise koolituse ürituse nagu, sellise väikese koolituspäeva või midagi sellist, et nad saaks nagu sellest teadlikuks. Võib-olla seal mõningaid harjutusi nende endiga läbi teha, et nad saaks selle kogemuse kuidagi, aga et see on ka nagu selline meie tunne, et minu arust VEPA-s on see hästi suur sees, et see "meie", aga siis vanemad on ka need meie kogukonnast, et üks on jah see selline tutvustamine, aga tegelikult võiks neid veel kuidagi kaasata, aga ma ei tea, mul ei ole ka nagu... Ma ei tea, kas selles programmis oli midagi vanematele või...“

Koolides rakendatavate ennetustegevuste elluviimise juures kaasatakse küsitluses osalenud juhtkonna liikmete ja õpetajate näidete kohaselt lapsevanemaid peamiselt ühistegevustesse, näiteks käivad vanemad kaasas väljasõitudel või osalevad klassi üritustel. Üksikutes koolides on aga lapsevanemaid aktiivsemalt programmide elluviimisesse kaasatud. **VEPA rakendamise seonduvalt on silmapaistvamad näited, kui ühes koolis toimus lapsevanematele minikoolitus VEPA õpetaja ja mentori koostöös, ning näited mitmest koolist, kus lapsevanemad on käinud vaatamas VEPA tundi**. Samuti peetakse paaris koolis **blogi**, kust lapsevanemad VEPA rakendamise seonduva kohta soovi korral lugeda saavad.

Kõik õpetajad on aga suuremal või väiksemal määral tutvustanud lapsevanematele VEPA metoodikat samal ajal kui juhtkonna vastustest võib aga välja lugeda, et kõikide koolis rakendatavate ennetusprogrammide metoodikaid lapsevanematele ei tutvusta või ei ole juhtkond kursis, et seda tehtaks (vt Joonis 24). Seega, olenemata sellest, et juhtkonna liikmete sõnul on **lapsevanemate kaasamine oluline, ei ole see nende seas veel praeguseks levinud praktika** ja/või puudub koolis vastav tegutemisstrateegia. Veebiküsitluses osalenud juhtkonna liikmete vastustest nähtus, et lapsevanemaid on nii üldistesse koolis toimuvatesse arengutesse kui VEPA rakendamisesse **kaasatud peamiselt üldise infovahetuse kaudu** (vt Joonis 24). Vähemal määral toimub lapsevanemate teavitamine ennetusprogrammide tegevuste, sh VEPA tulemustest (vt Joonis 24).

Joonis 24. Lapsevanemate kaasamise viisid VEPA või teiste ennetusprogrammide elluviimisel. (Küsitluses osalenud juhtkonna liikmed, n=27, õpetajad, n=38)



Vähem toimub lastevanematelt tegevuste kohta tagasiside küsimist – veidi alla viiendiku õpetajatest ja juhtkonna liikmetest küsib lapsevanematelt tagasisidet läbiviidavate ennetustegevuste kohta, seda teeb aeg-ajalt ligikaudu pool juhtkonna liikmetest ning veidi alla poole õpetajatest. Tagasiside andmine on loomulik protsess näiteks lapsevanemate koosolekul või arenguevestlustel. Õpetajate sõnul on lapsevanemad andnud tagasisidet selle osas, milline on olnud VEPA mõju tema lapsele, mis näitab mängu olulisust ja selle nähtavat mõju, näiteks lapse positiivsuse suurenemisel.

Küsitluses osalenud õpetaja: „Lapsevanem rääkis koosolekul, kuidas tema lapse koolipäeva kirjeldus muutus 1. klassi kevadeks täiesti teistsuguseks: kui sügisel poiss rääkis vaid, mida halba koolis juhtus, siis kevadel sellest, mida ägedat ja toredat tehti.”

Intervjuus osalenud õpetaja: „Mul oli eelmine aasta arenguevestlused kõikide vanematega ja no peaaegu 100% kõik nagu tõid välja, et see VEPA on üks väga hea asi. Et nad olid nagu tõesti rahul, et me sellega liitusime ja kui lapsed tõid need kiidud koju, et kindlasti see oli selline positiivne asi ja kui lapsed rääkisid, mida nad koolis tegid. Et lapsevanemad tõesti nagu olid ka väga rahul selle tegevusega.”

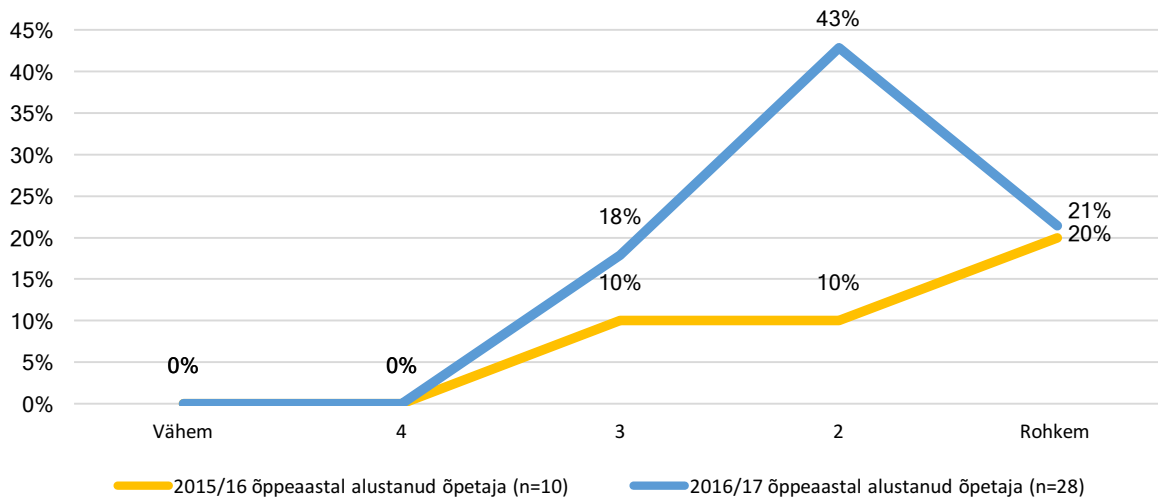
Umbes kaks kolmandikku õpetajatest jagab lapsevanematele nippe VEPA koduseks kasutamiseks (vt Joonis 24). Õpetajate kirjelduste põhjal on näha, et lapsevanemad on ka ise mõningaid VEPA elemente kodus kasutama hakanud, enim mainiti taimerit ning (vastastikust) kiitude kirjutamist. Viimane on suure tõenäosusega saanud innustust just õpetajate tegevuse läbi - küsitlusele vastanud õpetajate vastuste põhjal on lausa 90% õpetajatest lastega kiidusid koju saatnud (vt Joonis 24), seejuures teevad osad seda regulaarselt, nt igal reedel:

Intervjuus osalenud õpetaja: „Paljud vanemad sellest [kiitude koju saatmisest] nüüd tegelikult lugu peavad või kasu saavad, seda ma ei tea. Aga vähemalt žest oli kena. Kindlasti oli emased, kes sellest liigutatud olid. Ma ei usu et kõik, aga kindlasti mõned.“

Intervjuus osalenud õpetaja: „Ma koosolekul kohe seletasin, näitasin, lapsed näitasid, aasta lõpus ka seletasin, küsisin, kuidas tulemused – nad ütlesid, et mõni laps hakkas taimeriga kiiremini riidesse panema, mõnel on külmkapp kiidusid täis – meil ju hindeid esimeses klassis ei ole, ja siis kiidud olid auhinnad, mida sai nädala lõpuks, siis panid kõik külmkappi.”

Samuti leiab enamik (sealjuures eriti 2016/17 õppeaastal VEPA rakendamisega alustanud) õpetajatest, et **alates VEPA kasutuselevõttust on lapsevanemad neid rohkem tunnustama hakanud** (vt Joonis 25). Suurem osa 2015/16 õppeaastal liitunud õpetajatest ei osanud sellele küsimusele vastata, kuid õpetajate vastustest nähtub, et otseselt lapsevanemate poolset tunnustuse vähenemist peale VEPA rakendamisega alustamist ei ole esinenud ühelgi juhul.

Joonis 25. Õpetajate hinnang sellele, kas lapsevanemad tunnustavad teda pärast VEPA metoodika kasutuselevõtmist rohkem või vähem.



Samuti töid nii juhtkonna liikmed kui õpetajad välja, et lapsevanemad on saanud koostada oma visiooni selle osas, millist klassiruumi nad oma lastele soovivad. Paari kooli juhtkonna liikmed töid ka välja, et on lapsevanemaid, kes VEPA elemente ka kodus kasutavad, kuna **on märganud lapse käitumise positiivset muutust**. Õpetajate poolt toodi välja ka näiteid, kus nad ei ole ise lapsevanemaid kaasanud või neile kindlat rolli VEPA rakendamisel andnud, ent kus laps on hoopiski ise VEPA elemente oma vanemate peal kasutama hakanud.

Küsitluses osalenud õpetaja: *“Lapsed kodus kippusid oma vanemaid korrale kutsuma just sõnavara ja hääletooni kasutamise osas.”*

Küsitluses osalenud õpetaja: *“Lapsevanem küsis minult, et tema laps räägib kodus: ema, sa said praegu spleemi!” - mida see tähendab? Laps ütleb, et see on uus sõna.. Ja teisigi toremaid lugusid. Kui laps näitab emale-isale märki “Null hää!”.*

Seega eksisteerib juba piisavalt positiivseid ning innustavaid näiteid lastevanemate ja kooli koostööst, mille osas on ka VEPA programmil oma roll olnud. Oluline on selliseid näiteid koolide ja õpetajate seas enam levitada. Järgnevalt on esitatud mõned lisanduvad võimalused, kuidas oleks võimalik lapsevanemaid laste enesekontrolli ja sotsiaalseid oskusi mõjutavate programmide, sh VEPA metoodika, rakendamise juures paremini kaasata. Võimalused on välja toodud õpetajate, juhtkonna, mentorite või valdkondlike ekspertide poolt:

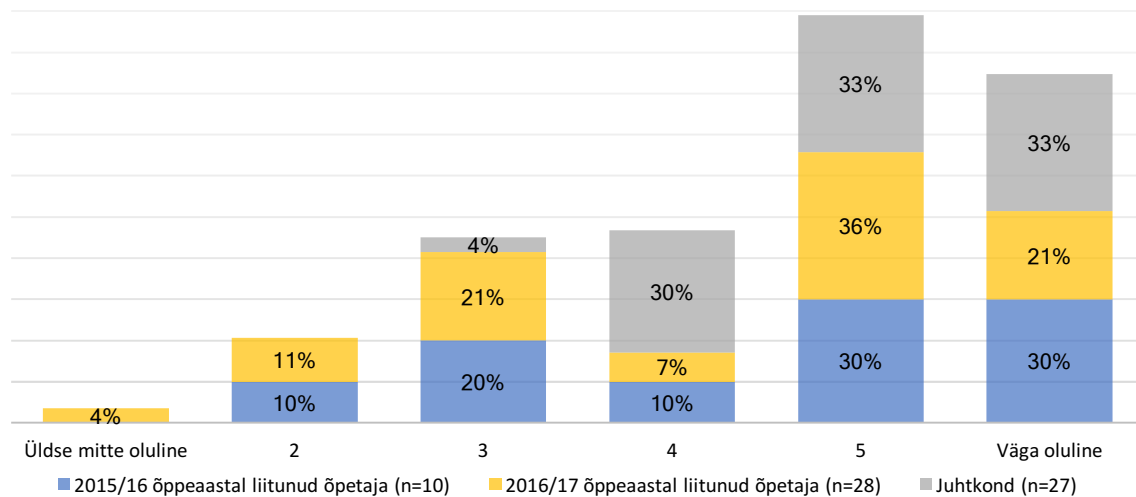
- vanemate kaasamine läbi ühise praktilise tegevuse, nt õppekäigud või klassiõhtu, kus VEPA elemente rakendatakse. Sellisel tegevusel oleks mõju ka erinevate osapoolte lähendamisele;
- lapsevanemate hommikud nt 3x õppeaastas – lapsevanemad ja õpilased koos klassis;
- hoolekogusse on kaasatud lapsevanemad igast klassist, mitte vaid igast kooliastmest ning hoolekogu realselt osaleb kooli arengusuundade seadmisel;
- 1. septembril võiksid lisaks lastele ka lapsevanemad kooli tulla ja klassijuhataja tunnis osaleda;
- avatud uste päevad, mil ka lapsevanemad saavad kooli külastada ning kõigis tundides osaleda.

Lapsevanemate kaasamisega on soovitatav **VEPA rakendamise juures õpetajal hakata tegelema järkjärgult** ja seejärel, kui õpetaja on omandanud terviklikud teadmised metoodikast ning kindluse selle rakendamisel. Alustada on asjakohane informeerimisest ja koos lapsevanematega klassi visiooni koostamisest ning seejärel suurendada lapsevanemate kaasatust, kui metoodikat on juba mõnda aega rakendatud.

Lapsevanemate kaasamise vajadus

VEPA-t rakendavate koolide juhtkondade liikmed ning õpetajad nägid lapsevanemate kaasamist koolis toimuvatesse arengutesse kokkuvõttes olulise aspektina (vt Joonis 26). Juhtkonna liikmete sõnul **aitab lapsevanemate tugi saavutada pikemaajalisi tulemusi ning aitab anda kooli tegevusele terviklikuma vaate**. Kui lapsevanemad on kooliga rohkem seotud, mõistavad intervjuudes osalenud juhtkonna liikmete sõnul **lapsevanemad koolis toimuvat paremini ning saavad last kooliga seonduva osas ka kodus paremini toetada**. Ka mitmete õpetajate sõnul on lapsevanemate kaasamine oluline ning on andnud mitmetel juhtudel väga positiivseid tulemusi. Õpetajatega läbi viidud intervjuudes toodi näiteid sellest, kuidas lapsevanemad on kirjeldanud, et jälgivad nüüd ka iseenda käitumist varasemast rohkem.

Joonis 26. Õpetajate ja juhtkonna hinnangud lapsevanemate kaasamise vajalikkusele VEPA või teiste laste enesekontrolli ja sotsiaalseid oskusi mõjutavate programmide rakendamisel 6-palli skaalal.



Ka TAI poolt läbi viidud õpetajate enesetõhususe küsimustikust nähtub, et VEPA rakendamise käigus on nii 2015/16 õa kui ka 2016/17 õa VEPA-t rakendanud õpetajad hakanud õppeaasta vältel rohkem nägema oma panust selles, et nad saavad aidata peresid, et nemad omakorda toetaks oma laste edasijõudmist koolis (vt Tabel 2). Sellest nähtub VEPA kaudsem mõju vanemate-laste vahelistele suhetele, kuna oma käitumine mõeldakse varasemast rohkemal määral läbi ning õpetajad tunnevad rohkem, et nad saavad aidata peresid, et need toetaksid omakorda oma laste edasijõudmist koolis ning laste sooritus koolis paraneb.

Tabel 2. Õpetajate hinnang sellele, millisel määral saavad nemad aidata peresid, et nad toetaksid oma laste edasijõudmist koolis. (Õpetajate enesetõhususe küsimustik, n=20; Vastatakse 9-pallisel skaalal, kus 1 = üldse mitte ja 9 = väga palju. Näidatud on vastuste keskmised ja võrdlus eelmise õppeaasta tulemustega. Mida kõrgem näitaja, seda suurem on õpetaja enesehinnanguline tõhusus.)

	Eelküsitlus sügisel	Järelküsitlus kevadel	Muutus
2015/2016 õa tulemus	5,75	6,75	1,00**
2016/2017 õa tulemus	6,05	6,80	0,75**

** Erinevused on statistiliselt olulised ehk $p < 0,05$

Sellelgi poolt ei ole see arusaam täiesti ühtne ning leidub ka õpetajaid ja juhtkonna liikmeid, kes leiavad, et lapsevanemate kaasamise vajadus lapse enesekontrolli ja sotsiaalseid oskusi mõjutavate programmide rakendamisele, sh VEPA rakendamisele on mõõdukas (vt Joonis 26). Mitmed õpetajad kirjeldasid, kuidas lapsevanemate kaasatuse määr taandub paljuski konkreetsete isikute peale - kui osad on väga huvitunud oma lapsega seotud tegevustest, siis teisi iseloomustab pigem passiivsus. Ühe kooli õpetaja sõnul sooviks ta küll lapsevanemat kaasata, ent **õpetajal on keeruline kontrollida, mida lapsevanem teeb, näiteks millises võtmes VEPA-st räägib**. Üks õpetaja tõi ka näite, kus oli palunud lapsevanemaid, et nad oma lastele kiidusid kirjutaksid, kuid lapsevanemad ei olnud seda teinud. Ühe intervjuus osalenud õpetaja sõnul võib seega olla lapsevanema tegevusest pigem kahju kui kasu, kui seda tehakse VEPA metoodika eesmärgist liigselt kõrvale kaldudes. See näitab vajadust lapsevanemate süsteemse harimise järele koolikeskkonnas toimuva osas. Teiseks eeldab sama kooli õpetaja sõnul lapsevanema kaasamine tema pidevat kursishoidmist ja koolitamist, kuna lapsevanemaid võib segadusse ajada kui *”ükspäev ollakse KiVa-d ja teine päev VEPA-d, et mis asjad need siis ikkagi on?”*.

Ka üks intervjuus osalenud valdkondlik ekspert avas vanemate kaasamise, eelkõige teadlikkuse tõstmise olulisuse tausta:

Intervjuus osalenud valdkondlik ekspert: *“.../ vanem võiks sellest innustuse saada /.../ Kas või see lähenemine, ütleme see spleem eks ole, et kedagi siin nüüd ei häbistata pikalt ega mingisuguseid muid asju, et siin on nagu sellised ideoloogiad või need põhimõtted, et mida ka vanematele rääkida, et mida koolis või klassis rakendatakse, et see spleem on minu meelest selline nagu uus või selline, võib tunduda üllatuslik ka paljudele. /.../ Et ta saaks just aru, et see põhimõte on just see töörahu saavutamine, et uuringud näitavad, et siis jääb aega rohkem õppetegevusteks, et kui ei tutvusta, siis mõni vanem võib arvata, et ainult mängitakse seal ja nüüd veel mingisugused mängud juures ja nende lapsed ei õpi.”*

Idealis võiks intervjuudes osalenud juhtkonna liikmete sõnul koostöö olla sage, et lapsevanemad oskaksid oma last sarnaselt toetada ühiselt koostatud eesmärkide osas. Sealjuures on oluline lapsevanema positiivne tagasiside lapsele kodukeskkonnas:

Intervjuus osalenud juhtkonna liige: *„Võib ju klassis seada eesmärgiks, et on rohkem positiivseid sõnu, aga kui laps on kodus pidevas õhkkonnas, kus negatiivseid asju öeldakse üksteisele, siis tal on väga keeruline tulla kooli ja teha 180-kraadine pööre. Idealis see võiks muidugi ollagi mitte ainult klassi õpilaste vaheline kokkulepe, vaid ideaalis see võiks olla mingi kooli kogukonna kokkulepe – mida me tahame rohkem näha kooli kogukonnas ja mida me tahame vähem näha kooli kogukonnas.“*

Lapsevanemate roll omandab intervjuus osalenud juhtkonna liikmete sõnul veel suuremgi olulisuse probleemsemate laste korral. Näiteks tõi üks intervjuus osalenud juhtkonna liige näite käitumisraskustega lapsest, kelle käitumise parandamisel asusid klassijuhataja ja lapsevanem koostööd tegema. Ühiste, sama tüüpi käitumisõpetusele tuginedes parandati aastate jooksul selle lapse käitumist olulisel määral. Seega kui ka lapsevanem võtab kasutusele näiteks VEPA märguanded, aitaks see ka kodus rahulikku õhkkonda luua ning lapsel ühistel alustel mõista, milline on soovitatav ning milline ebasoovitav käitumine.

Kokkuvõtteks võib VEPA-t rakendavate juhtkonna liikmete vastuste põhjal väita, et **kuigi nii juhtkonna liikmed kui ka osad vanemad on varasemast enam nägemas vajadust lapsevanemate kaasamise järele VEPA ja teiste ennetusprogrammide elluviimise juures, siis hetkel seisneb lapsevanemate kaasamine peamiselt informeerimises**. Siiski on mõnes koolis positiivseid näiteid, kuidas nutikalt lapsevanemaid VEPA rakendamisesse kaasata, et parandada lapse käitumist mitte ainult kooli, vaid ka kodukeskkonnas. Õpetajate esitatud näited lapsevanemate kaasamise positiivsetest tulemustest võiks levitada VEPA-t rakendavate koolide seas.

Kokkuvõte

- **Lapsevanemate kaasamine** VEPA metoodika rakendamisse toimub sagedasti vaid üksikutel juhtudel, enamasti kaasatakse lapsevanemaid vahetevahel ja läbi informeerimise. Ligikaudu veerand kõigist küsitlusele vastanud õpetajatest ei kaasa lapsevanemaid üldse.
- On positiivne, et kaks kolmandikku õpetajatest jagab lapsevanematele nippe VEPA koduseks kasutamiseks ja 90% õpetajatest saadab koju kiidusid.
- Lastevanemate kaasamist VEPA metoodika rakendamisse peavad oluliseks suurem osa õpetajatest ja juhtkonnast.
- Veidi alla viiendiku õpetajatest ja juhtkonna liikmetest küsib lapsevanematelt tagasisidet läbiviidavate ennetustegevuste kohta.
- Intervjuud erinevate osapooltega tuvastasid mitmeid võimalusi, kuidas lastevanemate rolli ja kaasatust nii VEPA rakendamisel aga ka koolielus üleüldse suurendada.

5 Projekti juhtimise ja tegevuste koordineerimisega seotud süsteemid Tervise Arengu Instituudis

VEPA Käitumisoskuste Mängu rakendamisel on oluline roll Tervise Arengu Instituudil, kes koordineerib kõiki VEPA programmiga seotud tegevusi. Käesolev peatükk annab ülevaate Tervise Arengu Instituudis (TAI) VEPA Käitumisoskuste Mängu programmi koordineerimisega seotud tegevustele ning töökorraldustele, põhinedes nii TAI ekspertide enda hinnangule kui ka uuringu käigus kogutud mentorite ning õpetajate arvamustele.

5.1 TAI halduskoormus ning projekti koordineerimisega seotud tegevused ja töökorraldus

VEPA Käitumisoskuste programmi läbiviimine põhineb Siseministeeriumi käskkirjal, mille järgi on VEPA rakendamine mitme asutuse ühises haldusalas.³⁰ Käskkirja **järgi on** toetatava VEPA tegevuste elluviija **Siseministeeriumi korrakaitse- ja kriminaalpoliitika osakond**, elluviija partner on **Tervise Arengu Instituut**. VEPA tegevuse rakendusüksus on **Sihtasutus Innove ning** tegevuste rakendusasutus on **Siseministeeriumi välisvahendite osakond**.

TAI Siseministeeriumi partnerina juhib ning koordineerib **kõiki VEPA programmiga seotud tegevusi Eestis**. Sotsiaalministeeriumil, kelle hallatav üksus on ka TAI, puudub programmi tegevuse juures konkreetne sisuline roll, kuigi ministeeriumi laste ja perede osakond propageerib VEPA programmi erinevate ürituste käigus. Seega on ka koolide ning mentorite vahelise suhtluse korraldamine täielikult TAI meeskonna ülesanne. 2015. aastal moodustas Siseministeerium 23.11.2015 siseministri käskkirjaga nr 1-3/207 **VEPA Käitumisoskuste Mängu juhtrühma**, kuhu kuuluvad TAI tervise edendamise osakonna, Haridus ja Teadusministeeriumi üldharidusosakonna, Sotsiaalministeeriumi laste ja perede osakonna ning SA Innove hariduse tugiteenuste agentuuri õppenõustamisteenuste keskuse esindajad, ning mida juhib Siseministeerium. Uuringu käigus viidi läbi ka intervjuu juhtrühma liikmetega, mille käigus ilmnis, et kuigi juhtrühmal puudub põhjalik ülevaade VEPA koordineerimisega seotud üksikasjadest, usaldatakse TAI poolse VEPA projektiga seotud meeskonna kompetentsi täielikult. Ka juhtrühma koosolekud on pigem informatiivsed ning programmi arendamisega seotud ettepanekuid ei osatud intervjuude käigus välja tuua.

TAI-siseselt on programmi juhtimise- ning koordineerimise alane tööjaotus hästi paigas: administratiiv- ja finantsaruandlus ning koolidega suhtlemine on hallatud kahe täiskohaga töötaja poolt ning lisaks on kahe inimese vahel jaotatud poole kohaga programmi analüütiku roll. Samas on võrreldes esimeste VEPA programmi rakendusaastatega **TAI halduskoormus mõnes aspektis ka muutunud**. Näiteks on VEPA programmi mitmeaastase haldamise kogemusega vähenenud TAT-iga seotud aruandluse koostamiseks kuluv aeg. Kui varasemalt töötas aruandlusega kaks töötajat, siis 2017. aasta kevadel viis aruandluse läbi üks meeskonnaliige, mis omakorda andis juurde ajaressurssi ülejäänud meeskonnale teiste tegevuste arendamiseks. TAI projektijuhil väheneb mõnevõrra ka teavitusüritustel osalemise kohustus – uue hanke käigus võtavad selle tegevuse üle 2014/15 ning 2015/16 aastal VEPA programmiga ühinenud mentorid. Lisaks toetavad TAI meeskonna tööd paljud mentorid, kes vabatahtlikult VEPA-ga seotud tegevustesse panustavad, näiteks läbi teavitustöö.

TAI sõnul on teada, et Paxis Instituut tegeleb õpetajaraamatu Ameerika versiooni pideva täiendamise ja uuendusega on keeruline pidevalt sammu pidada, sest iga versiooni käigus **täiendatud tekstide Eesti keelde kohandamine on TAI jaoks ajamahukas tegevus**. Pikemas perspektiivis loodetakse VEPA programm Eestis nii hästi toimima saada, et TAI põhirolliks jääkski eelkõige vaid meetodika ajakohane kohendamine vastavalt Paxises läbiviidavatele muudatustele. See võimaldaks TAI-l rohkem panustada ka **spetsiifilisemate uuenduste läbiviimisele, pöörates rohkem rõhku näiteks hariduslike erivajadustega laste vajadustele**.

³⁰ Käskkirj nr 1-3/170 „Toetuse andmise tingimused riskikäitumise ennetamiseks, riskis olevate perede toetamiseks ning turvalise elukeskkonna arendamiseks“ (kinnitatud 18.09.2015, muudetud 30.04.2017).

Uueks väljakutseks on ka **metoodika sisuline edasi arendamine VEPA-t pikemaajaliselt rakendanud õpetajate jaoks**. Intervjuudele ja ankeetküsitluse avatud vastustele tuginedes tuleb mõni õpetaja väga hästi toime VEPA huvitavamaks muutmiseks lisades erinevaid nüansse, samas kui teised vajavad väliste isikute tuge ja täpsemaid soovitusi VEPA edasiarendamiseks, et VEPA rakendamine nii talle kui klassile jätkuvalt huvi pakuks. Näiteks mainis üks uuringu käigus intervjuueeritud õpetaja, et mõne aasta pärast tekib arvatavasti vajadus uue info järele kui omal mõtted VEPA mängu suhtes otsa saavad.

Intervjuus osalenud õpetaja: *„Et need liidrid ja salamängud ja need on nagu klassiga nüüd järjest läbi tegemata, et praegu ma tegelen sellega. Aga jah, üks need ka tehtud saavad, et mis siis? Et siis on kindlasti vaja mingit täiendust või midagi uut otsida.“*

TAI sõnul on VEPA arendamise juures **hindamatu abi mentoritest**, kes aktiivselt kaasa mõtlevad ning panustavad arenduste läbi töötamisel. Lisaks on ka VEPA metoodika venekeelne programm kohandatud peaausjalikult mentorite poolt. Suurima töö tegi venekeelsete koolide materjalidega pilootaastal liitunud mentor, kellela sõlmiti töövõtuleping kogu programmi venekeelseks kohandamise protsessi sisulise poole juhtimiseks, kuid materjale aitasid täiendada ka teised mentorid.

5.2 Mentorite hinnang suhtlusele Tervise Arengu Instituudiga

Kõik aruteludes osalenud mentorid nõustusid, **et TAI on väga palju panustanud sellele, et mentorid saaksid oma tööle keskenduda**, teades, et probleemide esinemisel saab TAI-ga alati ühendust võtta. Ühe mentori sõnul ei ole kõik mentorid teadlikud kõigist võimalikest piirangutest, mis nende tööd takistaksid, kui TAI projektijuht mentorite jaoks pidevalt erinevaid lahendusi ei otsiks. Piirangute all pidasid mentorid eelkõige silmas erinevaid Euroopa Liidu ja Eesti seaduseid ning norme, millest tulenevad takistused mentorite sõidukulude kompenseerimiseks, välislähetustes osalemiseks, hanke korras mentorite värbamiseks ja töölepinguga TAI-s töötamiseks.

Fookusgrupi intervjuus osalenud mentor: *„Selliseid nagu totraid piiranguid /.../ me õnneks ei pea taluma. [TAI Projektijuht] leiab alati mingeid lahendusi. Ma tean kui suure osa oma ajast [TAI Projektijuht] võitleb selliste... veidrate piirangutega. Selles mõttes ma väga kiidan seda puhvrit. See puhver töötab suurepäraselt. /.../ Nauding on olla mentor selles organisatsioonis.“*

Mentorite sõnul on ka TAI poolne info levitamine kiire ning efektiivne, seega pakuti **TAI-lt mentoritele suunatud infolevikule arutelu käigus hinnanguks „võis pluss“**. Ka pole mentoreid kunagi muredega üksi jäetud. Kõik arutelus osalenud kiitsid mentorite ning TAI-vahelist regulaarset kontakti ning ka erinevaid koolitusi.

Mõneti on mentorite seas ebapopulaarne iga-aastane **mentorite värbamise hankepõhine süsteem**. Tõdeti, et varasemalt töötundide hinnastamisega kokkupuudet mitte omades on „hinnakirjade“ koostamise puhul tegu väga aeganõudva protsessiga. Seda enam, et puuduvad täpsemad lähteandmed ehk info koolist, kuhu mentoriks minnakse. Lähteandmete olemasolu peeti seda olulisemaks, et tulenevalt töötajate sõidukulude kompenseerimise kohustuse puudumisest ja suurest TAI sõidukompensatsioonide arvestamise halduskoormusest kaotati alates 2017/2018 õppeaastast sõidukulude kompenseerimise võimalus ehk hankes pakutav hind peab arvestama ka sõidukuludega.

Fookusgrupi intervjuus osalenud mentor: *„Täiesti musta auku käib asi [töötunni jne hinnastamine]. /.../ Mina, kes ma tulin täiesti koolist. Ja ma olen harjunud, et ükskõik kui palju tööd ma teen, mu palk on koguaeg üks ja sama. Ja siis ma pidin hankes osalema! See oli minu jaoks inimesena ületamatu! /.../ Ilma lähteandmeteta, täiesti nullist! Ma olin valmis loobuma, sest minu jaoks see oli täiesti ületamatu asi. Mõtlesin, et mina ei tee seda, see on ebanormaalne. Ma ei oska määrata oma tunni hinda kui mul koolis on see /.../“*

Leiti, et **esimesel mentorina töötamise aastal on üheaastase lepingu sõlmimine sobilik**, sest aasta on piisav mõistmaks rolli sisu ja individuaalset sobilikkust ning otsustamiseks, kas soovitakse end programmiga ka

pikemaajalisemalt siduda. **Pärast esimest aastat sooviksid mentorid sõlmida mitmeaastaseid lepinguid** – see võimaldaks oma aega ja tegevust pikemaks ajaks ette planeerida ning eemaldaks iga-aastase hankel osalemise pinget. Kaks eksperti leidsid, et üks võimalus vastavat pinget vähendada, on korraldada potentsiaalsetele mentoritele hankeprotsessi alguses infopäev, kus hankega seonduvat selgitatakse. Arvestades, et mentorid on üle Eesti laiali, võib analüütikute hinnangul sellistel infopäevadel osaliselt ka Skype või muude sarnaste programmide võimalusi kasutada. Kuigi hangete teemal kõlasid vestluse käigus seega mõned negatiivsed kommentaarid, oldi TAI suhtes mõistvad. Mentorid on teadlikud, et TAI peab täitma ettekirjutatud nõudmisi, mida on mentoritele ka piisava detailsusega seletatud. Uuringu käigus läbi viidud intervjuus toodi esile, et mentorite töövõtulepingud on paika pandud üheaastasteks, tagamaks rolli paindlikkus (intervjuud TAT-i - „Toetuse andmise tingimused riskikäitumise ennetamiseks, riskis olevate perede toetamiseks ning turvalise elukeskkonna arendamiseks“ - koordineerimisega seotud isikutega). Kuna aga VEPA jätkusuutlikkus koolides on sõltuvuses mentorite toest, on soovitatav **pikendada mentorite töövõtulepingute perioodi senise üheaastase lepinguperioodi asemel tulevikus vähemalt 1,5 aastale**, et pakkuda õpetajatele ja koolidele senisest pikemalt tuge VEPA-ga jätkamiseks ka uuel õppeaastal.

TAI-suunalisest aruandlusest rääkides leiti üldiselt, et koolikülastuste järgselt täidetavad tabelid on väga väärtuslikud tööriistad koolide VEPA metoodika rakendamise arengu jälgimisel, kuigi leidis ka üksikuid mentoreid, kelle silmis on aruandlus pigem ebameeldiv, kuid paratamatu mentori tööga kaasnev tegevus.

Mentorid on teadlikud, et mingil määral suhtleb TAI koolidega ka otse, näiteks on koolides läbi viidud tunnivaatlusi. Vajadust tihedamaks kontaktiks TAI ning õpetajate vahel ei nähta, pigem võiks mentorite sõnul olla TAI-l rohkem suhtlust koolide juhtkondadega. Esiteks võiks juhtkondadelt uurida, kuidas õpetajatel VEPA programmi rakendamisega läheb, millist lisaabi vajatakse jms. Lisaks, nagu ka varasemates peatükkides mainitud, lihtsustaks mentorite sõnul nende tööd kui VEPA-ga liitumise kohustuslikuks elemendiks oleks ka **juhtkonna-mentori koostöö**, mis suurendaks omavahelist informatsiooni liikumist ning seeläbi avaks uusi võimalusi ka õpetajatele pakutava toe tõhustamiseks. Nähti, et TAI-l võiks olla seda protsessi soodustav ning hõlbustav roll.

TAI esindajatega läbi viidud intervjuus mainiti, et lähitulevikus on plaanis panna uuemad mentorid paari vanemate mentoritega, et igal uuemal VEPA programmiga liitunud mentoril oleks kindel isik, kelle poole küsimuste ning probleemidega pöörduda. Mentorite seas läbiviidud fookusgrupiaruteludes mainiti, et VEPA raames pole mentorid oma töös paarilist osanud soovida. Rõhutati, et **eduka paaritöö võtmetegur on isiksuste omavaheline klapp**, mis motiveeriks paarina töötavaid kokku saama, arutama ning koostööd tegema.

5.3 Õpetajate hinnang suhtlusele Tervise Arengu Instituudiga

TAI esindajatega läbi viidud intervjuu käigus mainiti, et VEPA programmisese suhtluse parandamiseks ilmub korra kuus **VEPA Käitumisoskuste Mängu uudiskiri**, mis kajastab peamisi programmiga seotud uudiseid, jagab metoodilisi soovitusi ning näpunäiteid jmt. Lisaks on arendusel **VEPA siseveeb**, mida saaksid õpetajad kasutada küsimuste postitamiseks ning erinevatel teemadel kommentaariumi ning foorumi stiilis arutamiseks. VEPA Käitumisoskuste Mängul on ka oma **Facebooki leht**, kus jagatakse programmiga seonduvaid artikleid ning infot.

Ka valdav enamus intervjueritud õpetajatest leidsid, et neil on väga hea ligipääs VEPA programmiga seotud materjalidele ning uudistele, kuigi mõnevõrra õpetajate eelistused infokanalite osas erinevad. Näiteks üks metoodikat rakendav õpetaja on liitunud nii uudiskirja kui ka Facebooki VEPA leheküljega ning leiab, et sellest infost talle täielikult piisab – sagedasem infotulv oleks isegi mõneti häiriv. Samas meeldis õpetajale **idee VEPA siseveebist, mille kaudu saaksid õpetajad foorumis kogemusi jagada**. Teisele õpetajale on seni piisavaks olnud TAI poolt saadetud informatiivsed e-mailid ja VEPA õpetajate käsiraamat, kusjuures Facebooki ega VEPA kodulehte seni õpetaja veel kasutanud pole. Ühe õpetaja sõnul eelistaks ta sotsiaalmeedia kanaleid tööalaselt mitte kasutada. Ühe vene õppekeele kooli õpetaja sõnul oleks hea kui **VEPA uudiskiri oleks saadaval ka vene keeles**:

Intervjuus osalenud õpetaja: „*No enamvähem saan aru, mis seal kirjas, aga mitte alati, nii et ikka peab istuma ja tõlkima.*“

Keelelist leevendust võiks pakkuda see, kui uudiskirja pealkirjad / teemad oleksid markeeritud **paralleelselt ka vene keeles**, see aitaks paremini selekteerida, mida edasi uurida. Teemade paralleelne nimetamine aitaks õpetajatel ka harjuda baasteemadega seotud eestikeelse sõnavaraga.

Mõte VEPA siseveebist meeldis ka vene õppekeelega õpetajale väga, eelkõige kui tekiks ühine foorum, kust oleks võimalik saada lisamaterjali ning **kuhu õpetajad saaksid lisada videoid oma tundidest, et teised nendest inspiratsiooni saaksid.**

Kaks intervjueritud õpetajat mainisid, et **TAI VEPA-t käsitlevat kodulehte** külastati rohkem enne VEPA programmiga alustamist ning liitumise alguses – näiteks vaadati kodulehelt klasside visioonide näiteid-pilte ning koguti programmi kohta üldisemat informatsiooni. Pärast liitumist pole kodulehe külastamiseks enam vajadust olnud.

Intervjuus osalenud õpetaja: „*Mul on raamat olemas. Ma teen ta lahti ja vaatan. Midagi uut ju juurde ei ole tulnud ega muutunud. Kõik on ju sama. /.../ Lahti teha ja meelde tuletada, mis asjad seal olid ja kogu lugu.*“

VEPA käsiraamat on õpetajate hinnangul väga hästi koostatud ning on alati käeulatuses, juhuks kui midagi täpsustama peab. Siiski saadakse põhiline informatsioon koolitustel, mida hinnatakse väga tõhusaks, ja käsiraamatu väärtust nähakse ennekõike selleks, et saada abi ja lisamõtteid ning selleks, et sügisel mälu värskendada. Ühe õpetaja sõnul on abiks ka TAI poolt koostatavad tagasisideküsitlustele tuginevad **VEPA uuringud**³¹, kus on kirjeldatud, milliseid elemente rakendavad õpetajad enim ja milliseid nad vähem kasutavad. Kuna uuringus kajastatud tulemused ühtisid paljus selle õpetaja isiklike kogemustega, sai ta tulemustest kinnitust, et tema kogemus ei erine paljus teiste õpetajate omast ning ka teistel õpetajatel on omad eelistused elementide suhtes.

Ka õpetajate seas läbi viidud ankeetküsitluse käigus hinnati TAI poolset info jagamist kõrgelt - **97% vastanutest leidsid, et TAI pakutav info on nende jaoks olnud abistav või pigem abistav** (vt Joonis 27). Lisaks paluti ankeetküsitluse käigus õpetajatel anda hinnang õpetajatele suunatud **VEPA alase väljaõppe sisule ning ülesehitusele** ning ka TAI poolt korraldatud üritustele, mis on mõeldud kogemuste jagamiseks teiste õpetajatega (kovisioonid ning refleksioonipäevad). 79% vastanutest leidsid, et koolitused olid „abistavad“ ning 21% vastanutest pidasid koolitusi „pigem abistavaks“ (vt Joonis 27). Kuna õpetajaid, kes TAI koolitusi abistavaks ei pea, ankeetküsimustikule vastanute seas polnud, võib järeldada, et ka **koolitustega seotud rahulolu on õpetajate seas väga kõrge**. Seda kinnitasid ka õpetajatega läbi viidud intervjuud, mille käigus hinnati TAI õpetajate koolitusi väga informatiivseteks ning kvaliteetseteks. Siiski oli erinevus venekeelsete osalejate osas, kus algul prooviti teha koolitus sosintõlke abil, seejärel otsustati aga koondada venekeelsed omaette gruppi. Kuigi halduskoormuselt on omaette gruppi koondamine lihtsam, **võiks kaaluda siiski ka seda, et teatud osa koolitusest oleks venekeelsetel õpetajatel koos eestikeelsete õpetajatega**, sest see võib vähendada negatiivsete narratiivide taastootmist vene õppekeele grupis ja suurendada vene õpetajate võrgustikku.

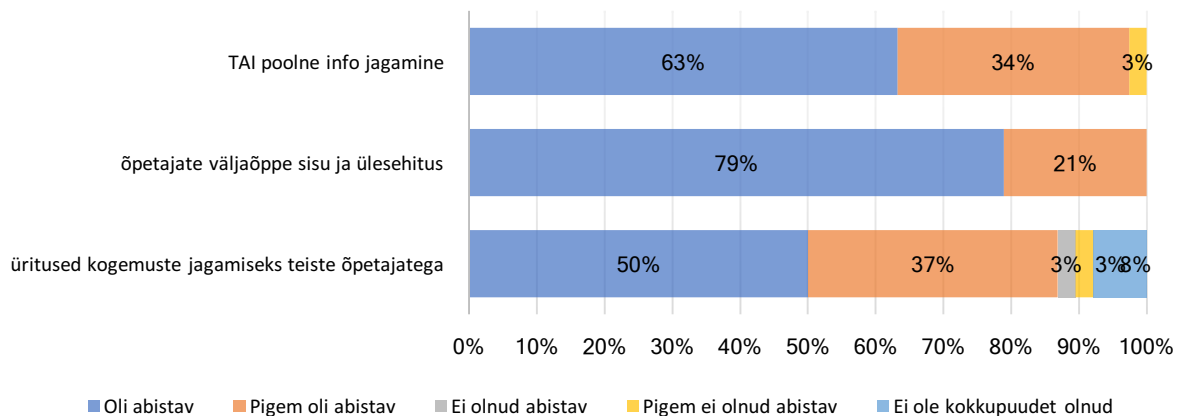
Vene koolide õpetajad olid skeptilisemad ka koolituste (ning mentorluse) osas: intervjueritavad näisid ootavat konkreetsemaid/praktilisemaid nõuandeid ja neile jäi mulje, et teatud küsimustele nad ei saanudki vastuseid, mh ka sellepärast, et koolitajatel endal need vastused puudusid. Venekeelses sihtgrupis jäi ka kõlama, et ollakse ettevaatlikumad tagasiside pakkumisel (nt kui on olnud hindamine, tagasisidevormid vm) ja kohati võidakse pakkuda tagasisidet moel, mida peetakse aktsepteeritavaks. Võib oletada, et **venekeelse sihtgrupi koolituste ja üldise tagasisidestamise osas oleks kasulik panustada rohkem energiat usalduse tekkimisse ja VEPA**

³¹ Trummal, A. (2015) „Käitumisoskuste Mängu piloteerimise tulemused Eestis“, Tervise Arengu Instituut, kättesaadav: https://intra.tai.ee/images/prints/documents/144179868974_Kaitumisoskuste_mangu_piloteerimise_tulemused_Eestis.pdf; Trummal, A. (2016) „VEPA Käitumisoskuste Mängu Tulemused. Oppeaasta 2015/2016“, Tervise Arengu Instituut, kättesaadav: http://www.terviseinfo.ee/images/2015-2016_oppeaasta_kokkuvote.pdf.

laiema eesmärgi põhjalikumasse avamisse, nt selles osas, mida teeb TAI tagasisidega (kas kriitika üldse muudab midagi, kas kriitika võib kaasa tuua soovimatuid tagajärgi), mis on TAI eesmärk koolide külastamisel jms.

Vastanud õpetajatest 87% leidsid, et TAI korraldatavad üritused kogemuste jagamiseks teiste õpetajatega on olnud „abiks“ või „pigem abiks“ VEPA metoodika kasutuselevõtmisel, kuigi 8% vastanutest (kolm õpetajat) polnud nendest üritustest osa võtnud. Positiivsena nähakse ka, et **koolituste sisu areneb, uute koolituste alguses vaadatakse tagasi ka eelmistele koolitustele ning et toimumisajad on planeeritud optimaalsete intervallidega**. Refleksioonipäevad aitavad end hinnata ja arendada vastavalt ka teiste õpetajate kogemustele ja selliseid ühisüritusi sooviksid osad õpetajad isegi senisest rohkem. Intervjuude käigus mainisid paar hilisemalt VEPA-ga liitunud õpetajat, et refleksioonipäevadest oleks pigem kasu just pikemalt metoodikat rakendanud õpetajatel, sest metoodika rakendamise algaasis, kus õpetajal on kõik metoodikaga seonduv veel uus ning ka koolitus on värskest läbitud, on refleksioonipäevad esialgu veel vähemtähtsad.

Joonis 27. Õpetajate hinnang erinevate tegurite abile VEPA kasutuselevõtmisel. (Küsitluses osalenud õpetajad, n=38)



2015/16 ning 2016/17 kooliaasta lõpus palus TAI õpetajatelt tagasisidet, kuidas õpetajate nägemuses võiks TAI neid senisest paremini VEPA programmi rakendamisel toetada. Vabas vormis antud vastustest tuli TAI tegevusele väga positiivne tagasiside, millest on taaskord võimalik järeldada, **õpetajad hindavad TAI-poolset tegevust ning info levitamist väga kõrgelt**. Konkreetsete ettepanekutena oli ära märgitud, et TAI esindajad võiksid korraldada VEPA õpetajatega kokkusaamisi. Kuna selliseid kokkusaamisi TAI juba korraldab, kuid senine osavõtt õpetajate poolt on olnud tagasihoidlik, viitab see soovitus ja ka vahhindamise rõhutatud huvi refleksioonipäevade osas, **et vajalik on pöörata rohkem tähelepanu sellele, kuidas selliseid kokkusaamisi õpetajatele kõige mugavamalt korraldada** (nt suurendada nende arvu regionaalset aspekti silmas pidades, leida õpetajatega koos sobivamaid aegasid või vaadata üle refleksioonipäevade formaat). Välja pakuti ka, et **esimene VEPA koolitus uutele liitunutele võiks toimuda juba augustis**, enne uue kooliaasta algust, kuid TAI jaoks takistaks see kohustuslike hindamistegevuse läbiviimist. Lisaks leiti, et õpetajad, kes on VEPA-t pikemaajaliselt rakendanud, võiksid teha uutele liitunutele **metoodika rakendamise näidistunde**.

Ka käesoleva uuringu käigus läbi viidud ankeetküsitluses paluti õpetajatel senise kogemuse põhjal anda ettepanekuid, mida võiks TAI lisaks teha, et õpetajad jätkaksid VEPA metoodika kasutamist ka tulevikus või võtaksid selle taas kasutusele. Taaskord vastasid paljud õpetajad, et metoodika rakendamisega jätkatakse kindlasti ning konkreetseid ettepanekuid TAI-le on raske teha, sest praegune tugi on piisav. Siiski toodi välja, et jätkata tuleks **VEPA metoodika positiivse mõju propageerimisega meedias**, sh sotsiaalmeedias, jagada võiks **nõuandeid, kuidas motiveerida ka 3. klassi õpilasi VEPA mängu edasi mängima**. Lisaks toodi välja idee **tunnustada VEPA klasse ja õpetajaid**, kes teevad oma tööd südamega – näiteks võiks vastaja sõnul igal VEPA klassil olla ukse peal kleebis või silt, mis näitaks, et tegemist on VEPA metoodikat rakendava klassiga. Ideena toodi ka välja, et VEPA metoodika õpetus võiks kuuluda (valikainena) klassiõpetaja õppekavasse.

Sarnaselt mentoritele võib ka õpetajatega läbi viidud intervjuude ning ankeetküsitluse põhjal järeldada, et TAI poolset tegevust ning info jagamist hinnatakse väga kõrgelt. VEPA metoodika alast infot on võimalik leida erinevatest kanalitest ning kuigi siinkohal on õpetajatel erinevad eelistused, on kõigi jaoks kättesaadav nende isiklikule eelistusele vastav allikas – erandiks on siinkohal venekeelse uudiskirja puudumine. Ka TAI korraldatud koolitused on õpetajate hinnangul väga kvaliteetsed ning annavad tugeva teoreetilise pinnase, millele seejärel koostöös mentori ning õpilastega VEPA metoodika rakenduslikke oskuseid ehitada.

Kokkuvõte

- TAI hindab kõrgelt **mentorite panust VEPA metoodika alases teavitustöös ja metoodika sisulises arendamises**. Uue hanke käigus võtavad teavitusürituste läbiviimise tegevuse osaliselt üle pikemaajalise kogemusega mentorid, mistõttu suureneb TAI-l ajaressurs ka programmis spetsiifilisemate uuenduste läbiviimiseks.
- Ka mentorid hindavad TAI poolset tuge ning abivalmidust väga kõrgelt, kuid **eelistatakse, kui pärast esimest mentorina töötatud aastat toimuksid hanked juba vastavalt mitmeaastaste mentorite töövõtulepingutega**.
- **VEPA jätkusuutlikkuse huvides on soovitatav mentori töölepingu pikendamine seniselt ühelt aastalt 1,5-le aastale**, et tagada õpetajale piisav tugi VEPA-ga jätkamiseks ka teisel õppeaastal.
- Õpetajate kokkupuude TAI-ga seisneb eelkõige TAI poolt levitatavate VEPA metoodikat puudutavate infomaterjalide tarbimises ning õpetajatele korraldatavatel koolitustel ja refleksiooniüritustel osalemises ning kõiki kolme aspekti peavad **valdav enamus õpetajatest väga kvaliteetseteks ning piisavateks**.
- Õpetajatel on enim huvi **paindlikumalt korraldatud refleksioonipäevade, pikemaajalist VEPA rakendamist toetavate nõuannete, VEPA näidistundide ning suurema avaliku tunnustamise järgi**. Oluline on jätkata ja suurendada VEPA positiivsete kogemuste kommunikeerimist meediakanalites.

6 VEPA Käitumisoskuste Mängu rakendamise asjakohasus

6.1 VEPA metoodika sobivus ja asjakohasus laste arengu suunamisel

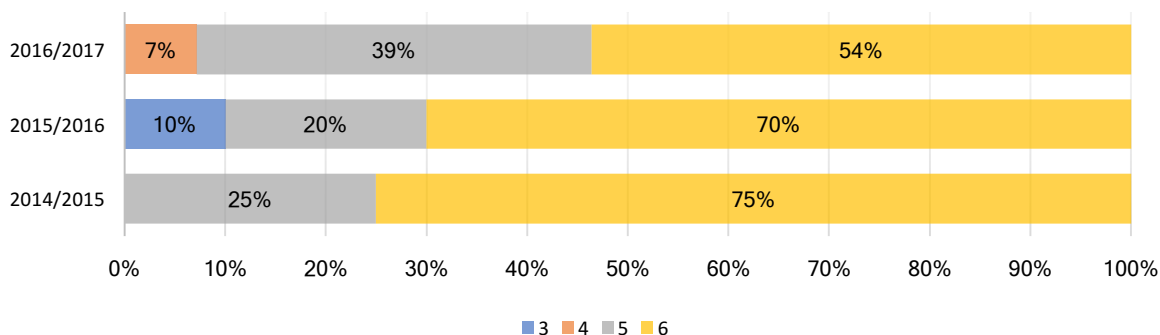
Uuringus osalenud osapooled hindavad VEPA metoodika sobivust ja asjakohasust laste arengu suunamisel väga kõrgelt. Kõik eksperdid leidsid, et laste sotsiaalsete oskuste arendamine ning õpetaja õpetamismetoodika suunamine on väga oluline. Seda enam, et kahe intervjueeritu hinnangul on Eesti haridussüsteemis karistamisel liiga suur osatähtsus.

VEPA annab nii ekspertide, mentorite, koolide juhtkonna liikmete kui õpetajate hinnangul väärtusliku tööriistakasti koos mentoriga, kelle abil õpetaja ning laste oskuseid kujundatakse ning enam tähelepanu positiivsele käitumisele pööratakse. Mõned eksperdid, mentorid, kooli juhtkonna esindajad ja õpetajad töid välja VEPA mängulisuse ning selle sobivuse programmi eesmärkide saavutamiseks. Üleminekul lasteaiast kooli on ühe intervjueeritu sõnul mängulised grupitegevust hõlmavad meetodid väga tulemuslikud, kinnistades lastes soovitud käitumist kiiremini. Üks ekspertidest tõi välja ka VEPA tähelepanu lapse heolule, mis aitab kaasa, et koolis oleks võimalik õppimisele keskenduda.

Intervjuus osalenud valdkondlik ekspert: "Kõik uuringud kinnitavad, et tegelikult esmatähtis on, kuidas laps ennast koolis tunneb, kuidas tal läheb, kuidas tal on sotsiaalsed suhted, siis ta saab hakata õppimisele keskenduma."

Intervjueeritute positiivset hinnangut VEPA-le kinnitab asjaolu, et ankeetküsitlusele vastanute keskmine hinnang VEPA sobivusele ja asjakohasusele 6 palli skaalal oli 5,52, kusjuures, mida rohkem aega tagasi VEPA-ga liituti, seda positiivsem on hinnang (vt Joonis 28).

Joonis 28. Õpetajate hinnang VEPA metoodika sobivusele ja asjakohasusele laste arengu suunamisel 6-palli skaalal. (Küsitluses osalenud pilootaasta õpetajad 2014/2015 n=8, õpetajad 2015/2016 õa n=10, 2016/2017 õa n=28)



TAI poolt 2016/17 õppeaastal VEPA-ga liitunud seas 2017. aasta kevadel läbi viidud küsimustikule vastanute keskmine hinnang erinevate VEPA elementide sobivuseks oli 5,2 olles küll natuke kriitilisem käesoleva uuringu raames saadud üldhinnangust (5,4)³², kuid siiski kokkuvõttes väga kõrge. Olgugi, et käesoleva vahehindamise raames läbi viidud küsimustiku vastused ei näidanud rahulolu hinnangu (6-pallisel skaalal) seost VEPA-ga liitunud klassiga (kas VEPA-ga liitutes oldi 1., 2. või 3. klass), leidsid õpetajad ja eksperdid, kellega sel teemal peatuti, et VEPA metoodika on sobilikum väiksematele lastele, ideaalis 1.-2. klassile või isegi lasteaialastele. Arvati, et ühelt poolt ei pruugi vanemad lapsed sellise mängulisusega enam kaasa minna ja teisalt tuleb seniseid juba kinnistunud klassireegleid (nt tunnis vastamine, mänguline memme vigurite paus tunnis) ümber õppida. Samas tõdeti, et sõltuvalt klassist ja lastest võivad ka 3. klassi õpilased VEPA tervikuna ning vanemate klasside lapsed teatud VEPA elemendid omaks võtta. Olgugi, et tegu pole statistiliselt olulise erisusega, kinnitab seda mingilgi määral asjaolu, et ükski 2. või 3. klassiga alustanud klassi õpetaja ei hinnanud VEPA sobivust vähem

³² On võimalik, et ankeetküsitlusele on vastanud pigem positiivsemalt meelestatud.

kui 5-ga, samas kui 1. klassiga alustanute seas oli neid 3. Samas on 2. või 3. klassiga alustanutest veidi rohkem õpetajatest märkinud, et esines mõningaid raskuseid VEPA rakendamisel (30% vs 37%).

Intervjuud mentorite ja õpetajatega näitasid, et VEPA metoodika sobivuse **hinnangut** laste käitumisoskuseid kujundava meetodina **mõjutab õpetaja arusaam VEPA-st, selle elementidest ja VEPA võimalikust mõjust**. Positiivsemalt on meelestatud need õpetajad, kes peavad VEPA-t pigem käitumist kujundavaks meetodite kogumiks ja rakendavad VEPA-t sagedamini ning regulaarselt ehk VEPA mäng ja elemendid on üheks loomulikuks osaks tunnis. Negatiivsemalt on meelestatud need õpetajad, kes peavad VEPA-t pigem distsiplineerimisvahendiks, kasutades VEPA elemente harvem ning ebaregulaarselt, vastavalt reageerimist vajavale käitumisele. Tõenäoliselt tulenevalt rakendamise sageduse subjektiivsest hinnangust ankeetküsitluse vastused vastava seose olemasolu välja ei too. Olgugi, et mõlemas grupis peeti väärtuslikuks võimalust keskenduda metoodika rakendamisel enim sobivatele elementidele, tundusid teise gruppi kuulunud õpetajad kasutavat vähemaid VEPA elemente. Näiteks ütles üks nn teise gruppi kuuluv intervjueeritud õpetaja, et hindab hetkel VEPA sobivust kuue palli skaalal neljaga, kuid olukorras, kus ta rakendaks enamaid elemente, võib hinnang paari aasta pärast olla maksimaalne. Vaid kaks intervjueeritut (üks pigem esimesse ja teine pigem teise gruppi kuuluv) tõid välja, et tõenäoliselt oleks seni nähtud muutused ka ilma VEPA-ta lastes toimunud kuna harjutakse koolieluga ning muututakse tasakaalukamaks.

Intervjuus osalenud õpetaja: „*No lapsed ise on muutunud, mitte VEPA tõttu, nad on suuremaks kasvanud, minuga harjunud, arukamaks muutunud.*“

Nagu intervjuud õpetajatega näitasid ja mentoridki täheldasid, **võib VEPA ja selle elementide rakendamisel tulenevalt valesst rõhuasetusest puuduseid olla, mõjutades VEPA asjakohasust** ehk VEPA metoodika rakendamise (silmnähtavat) mõju. Üks mentor tõi välja näiteks olukorra, kus metoodika rakendamise mõju nähti klassis väga kiiresti ja üks hetk arvas õpetaja, et enam pole vaja metoodika rakendamist edasi arendada ehk VEPA-t peeti asjakohaseks vaid seni, kuni klassis nähtavaid probleeme eksisteeris. See viitab õpetaja puudulikule arusaamale VEPA olemusest ja eesmärgist ning vähendab VEPA rakendamise pikaajast mõju. Ka intervjuud õpetajatega ning inimõiguste hariduse uuringu³³ raames koolide juhtkonnaga läbi viidud intervjuud kinnitasid, et sageli peetakse VEPA-t ja teisi sarnaseid käitumist mõjutavaid programme asjakohaseks vaid siis, kui eksisteerivad silmaga nähtavad tõsised probleemid. **Seega tuleb VEPA-t tutvustades pöörata veelgi suuremat tähelepanu VEPA-le kui ennetusmeetodile**, mille edu tagavad süsteemsus ja regulaarne rakendamine.

Olgugi, et uuringu tulemusi kokkuvõtvana **sobib VEPA nii suurtele kui väikestele, eesti- ja venekeelsetele kui linna- ja maapiirkonna koolidele ning klassidele**, toodi uuringu käigus välja ka mõningaid erisusi. Kui klass on liiga väike, ei ole ühe intervjueeritud õpetaja hinnangul võimalik läbi viia eesmärgipäraseid mängu, mis eeldavad võistkondade moodustamist, sest kui lapsi on vähe, tekib kergemini üksikute süüdistamine. Üks ekspertidest aga leidis, et olukord, kus programm iseenda vastu tööle hakkab, võib pigem tuleneda õpetaja ebapiisavatest oskustest programmi rakendada või üleüldiselt klassiga toime tulla. Ka üks intervjueeritud õpetaja leidis, et VEPA sobivuses mängib rolli õpetaja professionaalsus ning oskus VEPA-t lastele tutvustada ning lapsi kaasata:

Intervjuus osalenud õpetaja: „*Ma arvan, et on võib-olla mõned elemendid, mis kõikidele ei sobi või, noh, mõne lapse puhul...mis tekitab näiteks protesti või et „Mulle ei meeldi see!“, et tegelikult seda nagu mingite kohtade pealt ikkagi jäi ka aasta lõpuni. Aga samas, see on selline õpetaja enda, muidugi, professionaalsuse küsimus, et kuidas ta seda siis klassis esitleb või kas ta ikkagi jääb ise positiivseks või selgitab et „see on ok, et sulle see ei meeldi“ või ära põhjendab. Et sellega saab ikkagi ka kuidagi toimetada. Et võib-olla, ma ei tea kas sobilikkus on õige mõiste, aga mingid elemendid, ma näen, et osadele meeldivad rohkem ja on omasemad, ja siis mingid elemendid jäävad, et „Mulle ei meeldi see!“. Aga no sellega on ka ikkagi võimalik tööd teha natuke.*“

³³ Balti Uuringute Instituut & Inimõiguste Keskus (2017, ilmumas) „Inimõigused ja inimõiguste alusväärtused Eesti koolis ja hariduspoliitikas: nende avaldumine hariduspoliitilistes dokumentides ja rakendamine koolisüsteemis“.

Intervjuudest mentoritega selgus, et VEPA rakendamisel tuleb kasuks mentori sotsiaalpedagoogika või psühholoogia alane taust, mis aitab märgata ja lahendada VEPA õiget rakendamist takistavaid tegureid.

Kui üldjuhul arvati ja ka ankeetküsitluse vastustest võib järeldada, et VEPA võiks väga hästi sobida nii eesti- kui venekeelsetele koolidele, võis siiski venekeelsetes koolides kohata kahtlust, kas VEPA on „Läänes“, sh eesti koolis sobiv tööriist, või sobib see siiski ka „vene kultuurikonteksti“. Toodi välja, et venekeelsed lapsed on rohkem stressis, sest neil on lisakohustuseks eesti keele õppimine, et õpilased võivad olla temperamentsemad, õpilased võivad olla pärit autoritaarsemast keskkonnast ja sageli võivad venekeelsetes koolides olla ka klassid suuremad. Sellised kahtlused vähendavad ka õpetaja motivatsiooni koolist kaugel koolitustel käia ning usku, et ka vene kool võiks eestikeelsetele koolidele sarnast VEPA rakendamisel edu saavutada.

Intervjuus osalenud õpetaja: „*See sobib lääne lastele – mitte vene lastele. Meil on lärmakamad, nad tahavad rohkem mängida, joosta, nad erinevad Eesti lastest. Ja vene lastel on vaja palju asju teha. Pluss eesti keel [on] lisakoormus, laps [on] rohkem stressis.*“

Kuna aga VEPA metoodika on alguse saanud USA-st kui meile samuti teisest kultuurikeskkonnast ning on ennast tõestanud juba mitmetes erinevates kultuurikontekstides üle maailma, siis ei ole sellised eelarvamused õigustatud. Pigem viitavad sarnased ilmnunud seisukohad koolide intervjuudest asjaolule, et vastavat aspekti on vajalik edasises kommunikatsioonis rohkem puudutada.

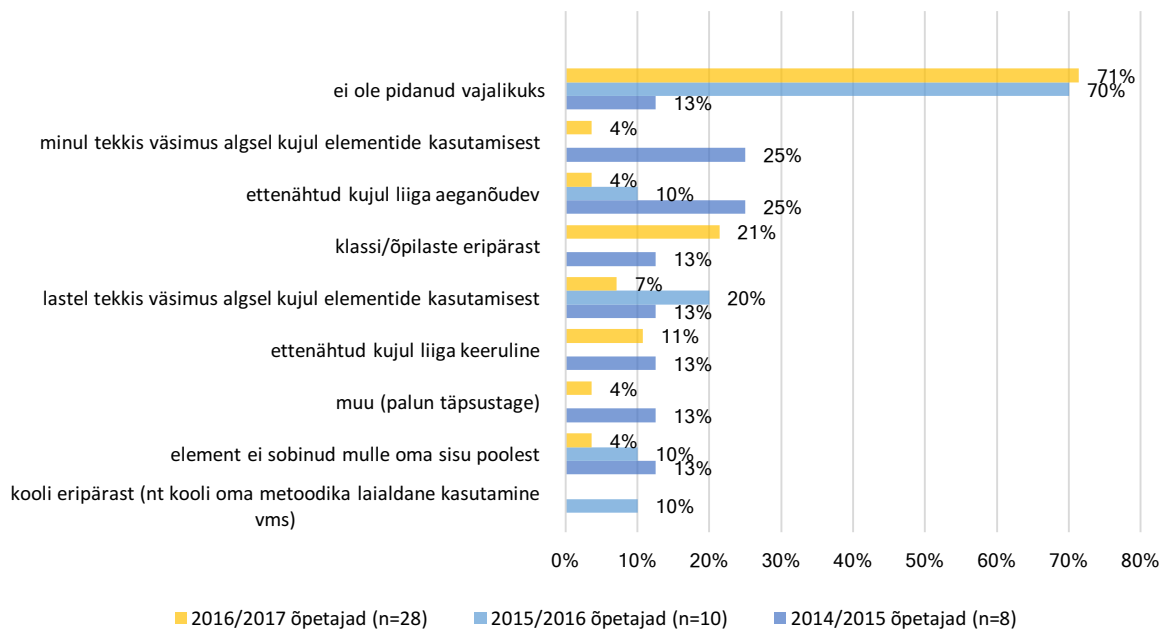
Hoolimata üksikutest eriarvamustest ei tuvastanud vahehindamine otseselt metoodika sobimatust venekeelsetele koolidele, kuid veidi enam ilmnes vajadust pöörata tähelepanu õigete sõnumite edastamisele metoodika laiemast ennetustegevusele suunatud eesmärgist ning süsteemsest rakendamisest. Kuna **vene kool on suuremas isolatsioonis kui eesti kool (võrgustikud, koolitused jm)** ja kaasaegne õpikäsitus levib aeglasemalt, **võiks vene koolide puhul panustada rohkem VEPA üldisemasse sidumisse kaasaegsemate pedagoogiliste tendentsidega**, rõhutades ka VEPA toimimist erinevates kultuuri- ja keelekontekstides.

6.2 VEPA metoodika kohendamine koolides

Vastavalt peatükis VEPA metoodika rakendamise kvaliteet kajastatule on VEPA eesmärkide saavutamiseks oluline VEPA kvaliteetne rakendamine, mis hõlmab etteantud kujul kõigi elementide rakendamist. Enamus intervjuudes osalenud õpetajatest tõid aga VEPA ühe positiivse küljena välja **võimaluse VEPA elemente kohendada endale ja lastele sobivamaks ning võimaluse rakendada vaid endale ja lastele enim sobivaid elemente**. Üldjuhul leidsid nii õpetajad kui mentorid, et VEPA sobib ka hajameelsematele, aeglasematele ja erivajadustega lastele ning mõnda aega VEPA elemente (nt memme vigurid, nimepulgad) ja nende toimimist jälgides lähevad VEPA-ga kaasa ka aremad lapsed, mistõttu VEPA mängus osalemise sundimine pole mõistlik. Samas näitasid nii ankeetküsitluse vastused kui intervjuud mentorite, õpetajate ja koolide juhtkonna esindajatega, et on olukordi, kus **VEPA-t on sõltuvalt laste erisustest, õpetaja eelistustest, elementide ajakulukusest või VEPA huvitavamaks tegemise eesmärgil kohendatud**. Ankeetküsitluse tulemuste kohaselt on VEPA elemente kohendanud 100% pilootaastal osalenutest ja ligi 30% viimasel kahel õppeaastal alustanutest (vt Joonis 29³⁴), viidates sellele, et pikaajase rakendamise korral tekib enim vajadust metoodikat kohendada. Intervjuud koolide esindajatega ja avatud küsimuste vastused annavad alust arvata, et tegelikkuses võib meetodi kohendajate (nii elementide täiendamine, lihtsustamine kui harvem rakendamine) osakaal olla suurem, kuid **üldjoontes on metoodika tervikuna asjakohane olemasoleval kujul**.

³⁴ 2015-2017. aastal VEPA-t rakendanud õpetajate ankeetküsitluse vastuste analüüsimisel on „ei ole pidanud vajalikuks“ all kajastatud ka küsimuse „Kas Te olete võrreldes koolitusel õpetatuga VEPA elemente nende kasutamise käigus enda klassi jaoks mugandanud/muutnud?“ vastuseid.

Joonis 29. VEPA elementides muganduste tegemise vajalikkus ja põhjused.



Teostatud VEPA elementide kohendustest toodi välja näiteks järgnevat: käemärke on meelepärasemaks muudetud, nädalamängude ülevaate tabel on kohendatud nii, et lapsed ise oleksid võimelised eesmärgi seadma ja arvestust pidama, nimepulkadest on mõned nimed välja jäetud, käitumusliku häirega lapsed on üksinda „grupis“ olnud ja täitnud aja jälgija või spleemide/ VEPA-de loendaja rolli, suupill on asendatud mõne muu heliga, sobib/ ei sobi lauakaartide asemel näitab õpetaja enda käes olevat kaarti, vms. Enamus õpetajad töid välja ka uute memme vigurite väljamõtlemise.

Intervjuus osalenud õpetaja: „On ka erivajadustega lapsi, hüperaktiivsed /.../ ja kui lapsed mängu püüdsin lülitada, siis nad mängisid omaette. Üks alati mängis omaette, algusest peale, siis veel üks hakkas üksi mängima. Sest kui me tegime meeskondi, siis keegi ei tahtnud neid enda meeskonda, nemad aga tahtsid mängida, nii et nad siis mängisid nii, et oligi ühe-inimese-võistkond, nad koos omavahel ka ei suutnud mängida.“

Samas oli õpetajaid, kes ütlesid, et neile või lastele teatud elemendid ei meeldinud/sobinud ja neid ei kasutata (regulaarselt). Kui mitmed õpetajad leidsid, et VEPA on asjakohane ka erivajadustega laste puhul, siis üks õpetaja ütles, et tema klassi hüperaktiivsetele lastele VEPA ei sobi – nad ei suuda mängust välja tulla ja vajaksid midagi rahulikumat. Ka mentorid töid välja paar juhtumit, kus VEPA-t ei olnud püüdlustest hoolimata võimalik klassis realselt enne rakendamata hakata kui erivajadustega laps klassist ära läks. Need juhtumid vajavad kindlasti suuremat tähelepanu, kuna viitavad oskamatusle VEPA-t sellistes olukordades õigesti ära kasutada. Samas on VEPA loodud käitumisprobleemi ennetava meetodina, mis peaks sobima hästi erinevate käitumisprobleemide korral. Seda on tõestanud ka rahvusvahelised teadusuuringud, mis on näidanud, et PAX Good Behaviour Game'i rakendamine on parandanud erivajaduste- ning käitumisprobleemidega laste käitumist, kes õpivad tavakoolides ning -klassides, kus enamusel õpilastest käitumisprobleemi ei esine.³⁵

³⁵ Darveaux, D. X. (1984) „The good behavior game plus merit: controlling disruptive behavior and improving student motivation“, School Psychology Review, vol 13, lk 510–514. ja Embry, D.D. (2002) „The good behaviour game: A best practice candidate as a universal behavioural vaccine“, Clinical Child and Family Psychology Review, vol 5.

Intervjuus osalenud õpetaja: *“Minul ei ole sellist kogemust, et ei sobiks [VEPA osadele lastele] /.../ Ei ta [VEPA] on ainult positiivne. See enesesse vaatamine, see on üks suurimaid asju. Just see, et me ei nimeta, kes mille vastu eksib, vaid mis on hästi.”*

Vahehindamine tuvastas ka juhtumeid, kus VEPA elemendid ei sobinud õpetajale endile. Kohati suhtutakse aga elementidesse eelarvamusega ja neid ei katsetada klassis pikema aja vältel nägemaks elemendi asjakohasust.

Intervjuus osalenud õpetaja: *“Mina ütlesin alguses kohe, kui ma sinna koolitusele läksin, et ma nagunii ei hakka /.../ [kõiki elemente rakendama]. Siis ma ütlesin kohe, et ma teen neid asju, mis mulle sobivad.”*

Intervjuus osalenud õpetaja: *“Ma saangi aru [et nädalamängu tabel on oluline]... /.../ Loomulikult ma teen ja olin valmis... See ei olnud nii keeruline, aga vot see [küsimus] on /.../ nagu oma mugavuses [kas ja kui pikalt proovin nõuetekohaselt erinevaid metoodika osasid rakendada, sh nädalamängutabelit täita, et need omaseks saaksid].”*

Mitu mentorit ja õpetajat tõid aga nii intervjuudes kui ankeetküsitluses välja, et õpetajate vastumeelsus teatud elementide vastu võib kaduda, kui nähakse laste rõõmu nendest elementidest, see on saanud selgeks ja omaseks ning selle kasutamisest nähtub ka positiivset mõju.

Intervjuus osalenud õpetaja: *„Suupill – no vb mulle niiväga ei meeldi, aga lastele meeldib, ja kui neile meeldib, siis muidugi ikkagi kasutan.“*

Kiidude puhul olid õpetajad väga erineval arvamusel. Oli õpetajaid, kes neid väga kiitsid ja ühtegi probleemi välja ei toonud, kuid oli ka neid, kes tõid välja **kiidude kirjutamise raskuse eelkõige esimeses klassis**, kuna siis alles õpitakse kirjutama. Lahendusena kasutati alguses näiteks kas ainult omadussõna kirjutamist või tahvlile ettekirjutamist. Kiidude arendamisvõimaluseks pakuti ühe õpetaja poolt esimese klassi alguses kiidude esitamist (etteantud) piltide kujul. Üks õpetaja tõi välja, et nemad loosivad, kellele keegi kiidu kirjutama peab, et kõik lapsed ikka kiidud saaksid.

Intervjuus osalenud õpetaja: *“Lapsed ei oska märgata head, ei oska öelda head, ei oska seda sõnadesse panna. See osa on väga tänuväärne. Õpetab märkama ja õpetab ütleva. Ka labased “aitäh” või “oli tore täna su kõrval istuda”. Nad tõesti ei oska seda. Et seda negatiivset ja sellele tähelepanu on väga palju.”*

Mentorid, mõned õpetajad ja eksperdid tõid aga välja, et elementide kohendamine ja vaid väheste elementide kasutamine võivad pärssida VEPA mõju. Teatud kohendused võivad aga, vastupidi, aidata kaasa VEPA eesmärgipärasele rakendamisele. Seega on **oluline, et enne oluliste muudatuste tegemist ja elementide välja jätmist on koostöös mentoriga elementide rakendamine selgeks õpitud ning klassi peal korduvalt järgi proovitud.**

Vahehindamine näitab, et arvestatav osa VEPA-t rakendavatest õpetajatest teeb metoodikas kohendusi, mis võivad ohustada metoodika kvaliteetset rakendamist. Esineb ka elementide vähendamist ja ärajätmist. Eksperdid, mentorid ja ka mõned õpetajad tõdesid, et õpilaste mõjutamine läbi positiivsuse, õpetajate strateegilisemalt mõtlema panemine jm VEPA-le omased kesksed lähtekohad **eeldavad aga VEPA metoodika õiget ja terviklikku rakendamist ning selle toetamiseks kogu õppeprotsessi ümbervaatomist** (vt ka ptk VEPA metoodika rakendamise kvaliteet). Kuigi teatud juhtudel on kohendused metoodikas vajalikud ja ei ohusta suurel määral VEPA rakendamise jätkusuutlikkust, on soovitatav sellised mugandused mentoriga kooskõlastada. Vahehindamine tuvastas, et on võimalik, et kohendusi tehakse mõnikord kergekäeliselt (nt viidates VEPA sobimatusele kultuurikonteksti või erivajadusega lastele). Siinkohal on soovitatav pöörata programmi rakendajatel ja mentoritel rohkem tähelepanu sellele, kuidas õpetajat selliste probleemide tekkimisel aidata ja juhendada, ilme, et VEPA-st või vajalikest elementidest loobutaks. See vajab vajadusel tugevamat selgitustööd erinevate elementide erinevates situatsioonides kasutamise osas.

Kokkuvõte

- Õpetajad ja juhtkonna esindajad peavad VEPA metoodikat asjakohaseks **nii suurtele kui väikestele, eesti- ja venekeelsetele kui linna- ja maapiirkonna koolidele ning klassidele.**
- Venekeelsetes koolides on rohkem märgata valearusaamade levikut VEPA-st, nt arvamused selle mittedobivusest **erinevatest kultuurikontekstidest tulevatele lastele.** Samuti levib nii eesti- kui venekeelsetes koolides veel eelarvamusi, et VEPA ei sobi **erivajadusega või suuremate käitumishäiretega lastele.** Neid teemasid on **VEPA-alases kommunikatsioonis soovitatav rohkem esile tõsta ja selgitada.**
- Siiski veel **liiga paljud VEPA rakendajad ning koolide esindajad näevad VEPA-t kui distsiplineerimisvahendit,** mis vähendab VEPA asjakohasust pikaajaliste eesmärkide saavutamisel.
- VEPA metoodika kohendamist mõjutavad klassi ja õpetaja iseärasused ning mitmetel juhtudel on metoodika kohendamine asjakohane.
- VEPA elementide ärajätmist mõjutab õpetaja arusaam VEPA-st kui tervikust, VEPA elementide kasutamise oskus, VEPA rakendamise aeg ja klassi ning õpetaja iseärasused.

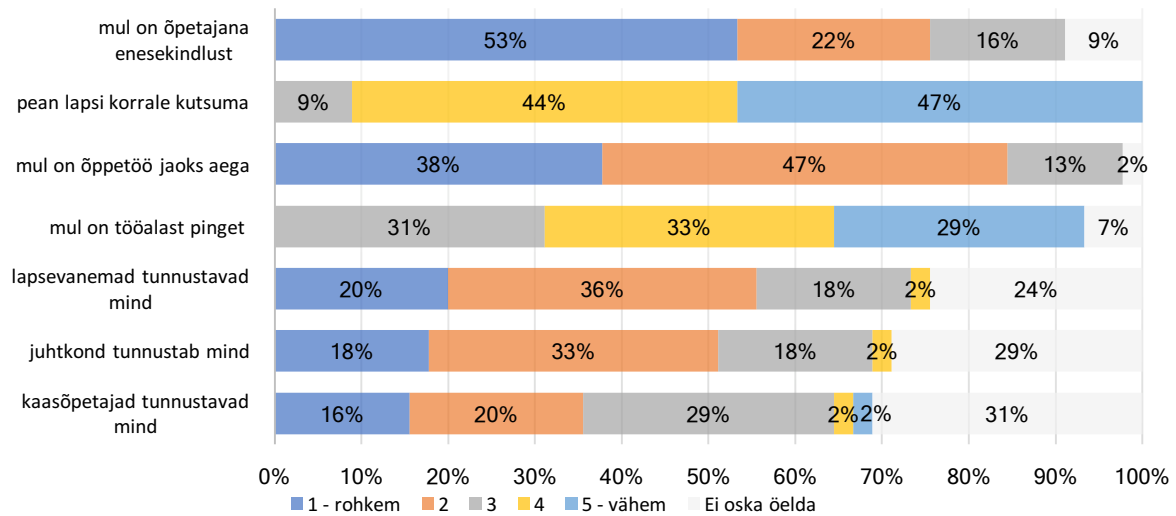
6.3 VEPA metoodika rakendamisega kaasnevad positiivsed ja negatiivsed muutused

Vastavalt peatükis VEPA Käitumisoskuste Mängu ülevaade kajastatule on tõendatud, et VEPA vähendab õpilaste käitumisprobleeme, ennetab sõltuvusainete tarvitamist ja suurendab õpiedukust ning tõenäosust, et õpilane lõpetab keskkooli ja astub ülikooli. Eesti kontekstis ei ole programm veel tõendus põhine, kuna vastav mõjuhindamine alles käib. Sellest tulenevalt keskendub ka käesolev alapeatükk mentorite, õpetajate ja kooli juhtkonna esindajate hinnangutele tunnetuslikele positiivsetele ja negatiivsetele muutustele.

VEPA rakendamisest saadud kasust ja kahjust rääkides tõid enamus intervjueritud õpetajaid ja juhtkonna esindajaid välja tänaseni nähtud ja tajutud mõjud. Vaid paar õpetajat ja juhtkonna esindajat tõid välja VEPA programmi pikaajalisema oodatava mõju ja lootuse, et mõne aasta pärast on ka Eesti laste puhul näha VEPA pikaajaline positiivne mõju ehk vähem vägivaldset käitumist, koolikiusamist ja sõltuvusprobleeme ning kõrgem õpiedukus. Programmi eesmärkides olevat mõju haridus- ja karjäärivalikutele ega tööturuprobleemide tekkimise ennetamisele intervjueritavate poolt välja ei toodud. Tegemist on pigem abstraktsete ja kaugeleulatuvate mõjudega, kus VEPA rolli on tänasel hetkel veel võimatu hinnata. Samas tõdesid kõik eksperdid ja mentorid ning mõned õpetajad ja juhtkonna esindajad, et **soovitud mõjude maksimaalne avaldumine eeldab VEPA mängu ja kõigi VEPA elementide eesmärgipärast ning järjepidevat rakendamist ja kogu õppeprotsessi ümbervaatamist,** et VEPA-t lihtsalt ja tulemuslikult õppetegevusse lõimida (vt ptk VEPA metoodika rakendamise kvaliteet).

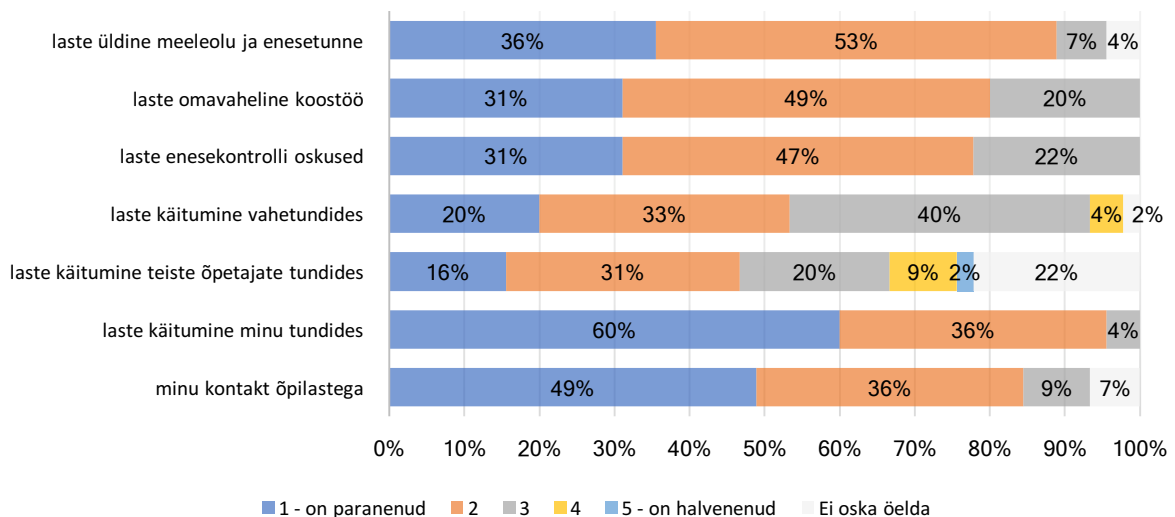
Ankeetküsitlusele vastanud õpetajad tõid suurimate toimunud positiivsete muutustena välja **väiksema vajaduse lapsi korrale kutsuda, õppetöö jaoks enama aja omamise ning suurema enesekindluse** õpetajana (vastavalt 91%, 84% ja 76% vastanutest pidas neid paranenuks; vt Joonis 30). Mõju tööalasele koormusele on kajastatud põhjalikumalt peatükis VEPA rakendamisega kaasnev lisakoormus. Märkimisväärselt on VEPA-t rakendatavate õpetajate hinnangul vähenenud ka tööalane pingeline (62%). Nii ankeetküsitlusest kui ka intervjuudest selgub, et **VEPA mõju seostatakse enim just positiivsete muutustega laste käitumises ja suuremas ajas, mis võimaldab pühenduda õppetööle.** Kuigi enamik õpetajaid on täheldanud ka tunnustuse kasvu erinevate osapoolte poolt, ei ole see nii märkimisväärne ning veerand kuni kolmandik õpetajaid ei oska seda ka hinnata või pole sellele aspektile tähelepanu pööranud.

Joonis 30. Õpetajate hinnang erinevatele endaga seotud aspektide esinemise sagedusele pärast VEPA meetoodika kasutuselevõtmist 5-palli skaalal. (Küsitluses osalenud õpetajad, n=45)



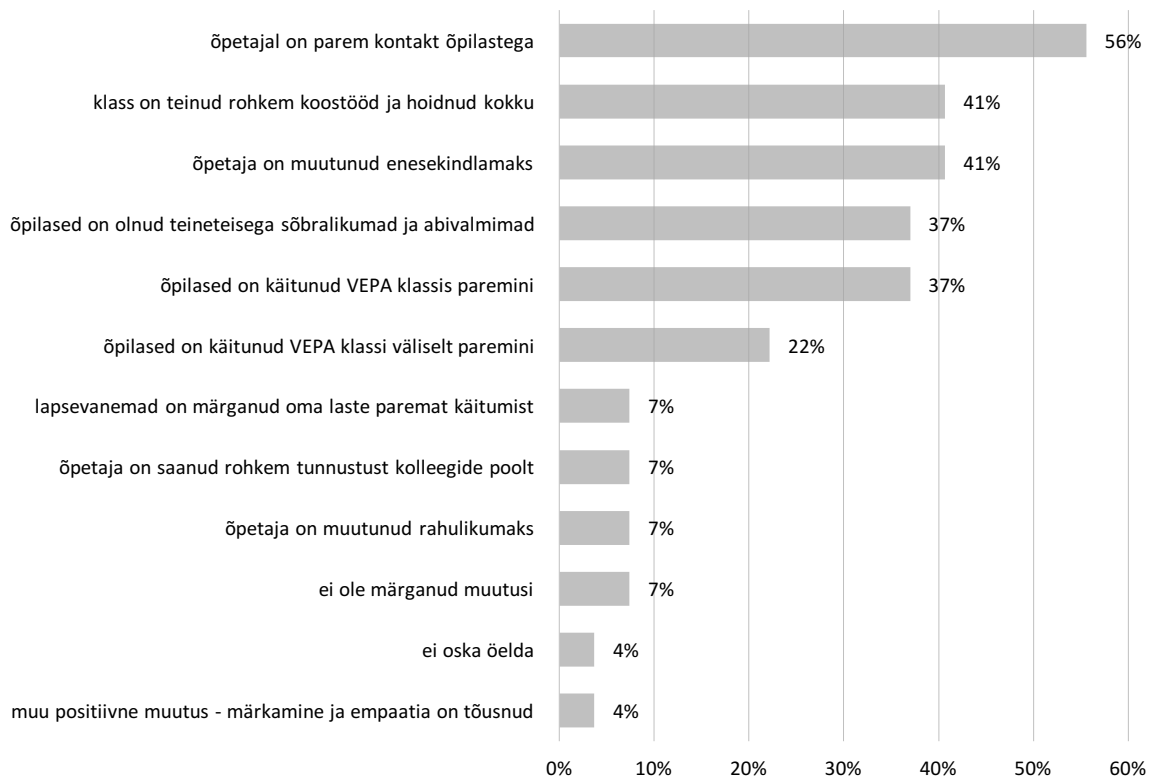
Lastes märgati enim **positiivseid muutuseid tunnis käitumisega, üldise meeleoluga ja õpetajaga kontaktis olemisega** (vastavalt 96%, 89% ja 84% vastanutest pidas olukorda paranenuks; vt Joonis 31), kusjuures hinnangud muutustele on väga kõrged. Selgelt on märgatud laste käitumise paranemist VEPA tundides ning ligi pooled vastanutest (47%) on leidnud, et ka teistes tundides on laste käitumine paranenud. Need tulemused on kooskõlas Joonis 30-l näidatud hinnangutega muutustele klassitunnis.

Joonis 31. Õpetajate hinnang erinevatele lastega seotud aspektide esinemise sagedusele pärast VEPA meetoodika kasutuselevõtmist 5-palli skaalal. (Küsitluses osalenud õpetajad, n=45)



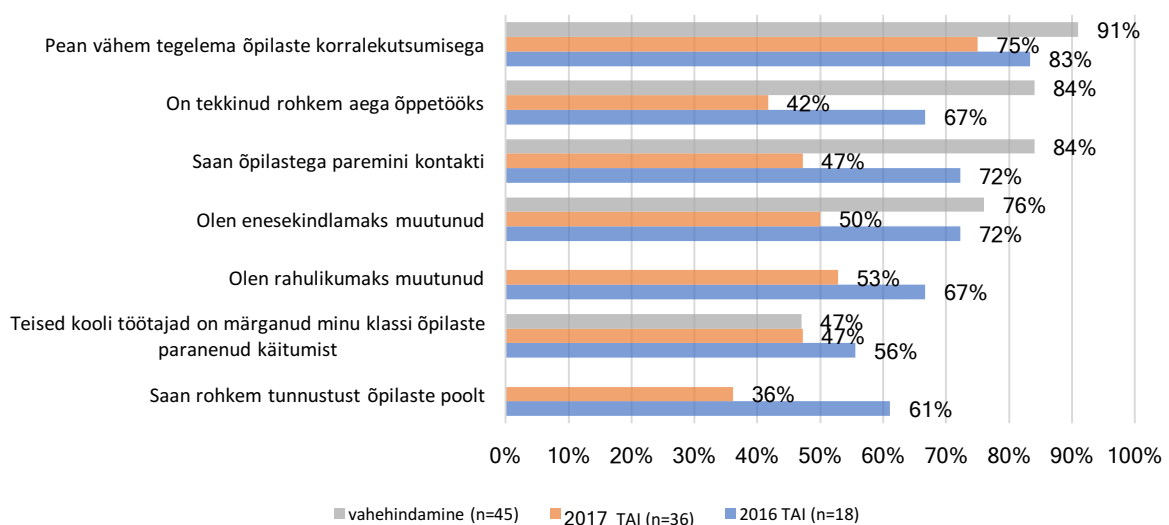
Lisaks õpetajate poolt välja toodule töid juhtkonna esindajad olulisema positiivse mõjuna välja ka laste omavahelise koostöö ja sõbralikkuse (vt Joonis 32). Õpilaste paremat omavahelist käitumist on märkinud 37% juhtkonnast, samuti on lisatud, et omavaheline märkamine ja empaatia on tõusnud. Seda toetavad ka eespool mainitud küsitluse tulemused, mis märgivad VEPA õpilaste paremat käitumist nii enda klassis, kui väljaspool VEPA klassi ja koostöö suurenemist klassis (vt Joonis 30, Joonis 32 ja Joonis 33).

Joonis 32. Juhtkonna liikmete nägemus VEPA metoodika rakendamisest tulenenud kõige olulisemale kasule oma koolis. (Küsitluses osalenud juhtkonna liikmed, n=27)



Nimetatud positiivseid muutusi klassis kinnitasid ka intervjuud mentorite, õpetajate ja juhtkonna esindajatega ning 2016. ja 2017. aasta kevadel VEPA-t rakendanud õpetajate seas TAI poolt läbi viidud küsimustike vastused, kusjuures positiivset mõju täheldasid ka vaid teatud VEPA elemente kasutavad õpetajad. On märkimisväärne, et võrreldes TAI läbi viidud küsitluste tulemustega on vahehindamise käigus saadud tagasiside rajatud muutustele positiivsem (vt Joonis 33).

Joonis 33. Õpetajate poolt tajutud VEPA rakendamisest tulenenud mõju erinevate küsitluste põhjal.



Kui TAI küsitluste vastuste kohaselt on kõige vähem positiivseid muutuseid tajunud 2016/17 õppeaastal liitunud õpetajad, siis vahehindamine seda ei kinnita. Nagu varasemalt välja toodud, tõid aga kolm

intervjueritud õpetajat välja, et nimetatud positiivsed muutused ei ole tõenäoliselt ainult VEPA-st tulenevad ja siin mängivad rolli ka mitmed teised tegurid, nagu laste harjumine distsipliiniga, laste kasvamine, õpetaja poolt teised kasutatavad võtted korra tagamiseks ning õppetöö läbiviimiseks, jne. Küll aga nõustusid kõik intervjueritud, et positiivne tunnustamine mõjub kõigile hästi ja see on üks VEPA-t läbivaid võtmesõnu.

Uuringus osalenud **juhtkonnaliikmete** hinnangul on VEPA omanud positiivset mõju ka laiemalt kui ainult õpilastele ja õpetajatele vähendades ka juhtkonna koormust tundide külastamisel ja koolikultuuri arendamisel (vt ptk VEPA rakendamisega kaasnev lisakoormus).

Sarnaselt ankeetküsitlusele ei osatud ka intervjuude raames VEPA võimalikke negatiivseid mõjusid välja tuua. Üksikud õpetajad leidsid, et VEPA rakendamine eeldab pikemat tunni ettevalmistamise protsessi, olles lisakohustuseks ning võttes niigi lühikesest tunnist väärtuslikku õppimise aega vähemaks. Lähtuvalt peatükis „VEPA rakendamisega kaasnev lisakoormus“ kajastatust näitab aga kvaliteetselt VEPA-t rakendavate õpetajate kogemus, et **hiljem ja ajapikku VEPA-t rakendades õpetaja koormus pigem väheneb**. Ka intervjueritud juhtkonna liikmed olid pigem seda meelt, et VEPA aitab õpetaja koormust oluliselt vähendada, võimaldades rohkem pühenduda õppetööle ning vähem klassis korra hoidmisele. Nii ankeetküsitlusele vastanute (vt Joonis 32) kui intervjueritute seas oli aga neid, kes tõid välja, et VEPA klassi lapsed käituvad teiste õpetajate tundides või vahetundides endisest halvemini (ankeetküsitluses viiest neli negatiivset mõju märganutest alustasid VEPA rakendamist 2016/17 õppeaastal, elementide kasutamise sagedusega seoseid ei ole). Üks õpetaja tõi välja ka õpilaste üksteise süüdistamise saadud spleemide eest. Samas ei kinnita nende probleemide olulisust ankeetküsitluse tulemused, mis vastupidi, märgivad **laste käitumise paranemist ka väljaspool VEPA klassi ning laste omavahelise empaatia suurenemist**. Seega on need juhtumid pigem erandid ja võivad tuginedes ekspertide ning õpetajatega läbi viidud intervjuudele olla mõjutatud mitmetest muudest teguritest seoses klassi/kooli eripäradega või õpetaja isikuomadustega.

Intervjuudest selgus läbivalt ka asjaolu, et VEPA rakendamine tekitas eriti alguses õpetajatele ka täiendavat stressi, mida võib pidada väiksemaks negatiivseks mõjuks. Nimelt tunti muret, kas ja mil määral VEPA-t rakendada suudetakse. Mitmed õpetajad tõid välja ka (esialgse) hirmu mentori külaskäikude ees. Hirm VEPA rakendamise võimekuse kui ka mentori külaskäikude ees üldjuhul kadus, kui oldi VEPA-t natuke rakendanud ja mõisteti mentori külaskäikude eesmärki.

Intervjuus osalenud õpetaja: *"Kusjuures alguses oli küll, et ma mõtlesin, et kuidas ma selle sinna tundi nagu mahutan või kas ma oma asjadega valmis saan, aga see läheb väga kiiresti üle, /.../ Tegelikult nad teevad oma asju mängu ajal /.../ päris kiiresti. See memmevigurike /.../. See puhkuse minut sinna vahele, see üldse ei aja meid rajalt välja."*

Mõned õpetajad tunnetasid siiski ka viimaste mentori külaskäikude puhul lisapinget ja vajadust VEPA mängu ning elemente tundi ekstra lülitada:

Intervjuus osalenud juhtkonna liige: *"Õpetajal on stress sellest, et mentor käib liiga palju, ka siis, kui tal ei ole vajadust."*

Sarnased kriitilisemad VEPA kaasmõjud tulid osaliselt välja ka TAI poolt läbi viidud küsitlustest. Küll aga tuleb mees pidada, et tegu on pigem üksikute negatiivsete kogemustega, mille väljatoomise eesmärk siinses vahehindamises on tõsta teadlikkust võimalikest ilmnevatest asjaoludest. Vahehindamine tervikuna näitab, et **VEPA-t peetakse mõjusaks laste käitumist suunavaks ennetusmeetodiks**. Tõendus põhise VEPA mõjude hindamise tulemused peaksid selguma 2018. aastal.

Kokkuvõte

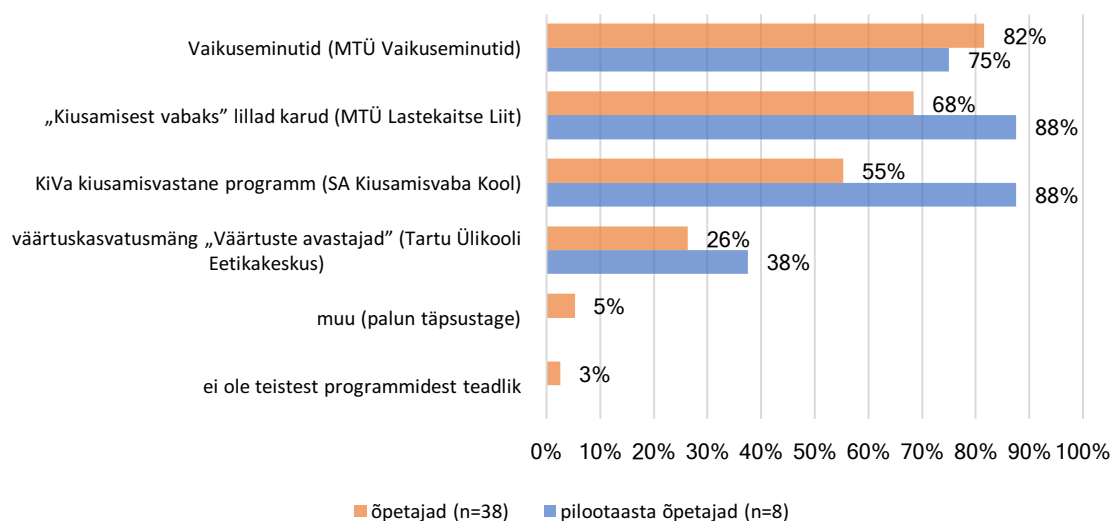
- VEPA kasuna nähakse peamiselt lühiaegset positiivset mõju, mis tuleneb ka sellest, et VEPA on olnud Eestis kasutusel lühikest aega.
- Hinnangud **VEPA tajutud mõju osas on väga kõrged**. Enim positiivseid mõjusid nähakse klassis korra hoidmise vajaduse vähenemises ja paremas kontaktis lastega, õpetaja enesekindluse kasvus, ning laste üldise meeleolu kasvus.

- VEPA maksimaalne kasu on võimalik saavutada VEPA mängu ja VEPA elementide eesmärgipärasel ning järjepideval kasutamisel. Kuna vahehindamises osalenud pidasid sageli olulisemaks lühiaegseid, mitte pikaajalisi VEPA eesmärke, tuleb VEPA tutvustamisel **pöörata suuremat tähelepanu programmi pikaajalise rakendamise mõjule ning kõigi elementide sagedase kasutamise tähtsusele.**
- VEPA rakendajad märkimisväärseid negatiivseid mõjusid tuvastanud ei ole.

6.4 VEPA eelised võrdluses teiste sarnaste programmidega

Eestis rakendatakse mitmeid programme, mis toetavad laste positiivse käitumise kujundamist. Inimõiguste hariduse uuring³⁶ ja vahehindamise raames läbi viidud ekspertintervjuud ning intervjuud juhtkonna esindajate ja õpetajatega näitasid, et koolidel/õpetajatel võib kohati olla isegi keeruline programmide seast sobilikku valida, kuna puudub täpne ülevaade programmide erisustest. Ka intervjuud juhtkonna esindajate ning õpetajatega näitasid, et hoolimata küsitluse vastustes kajastuvast **kõrgest teadlikkusest teistest programmidest** (vt Joonis 34) **ei olda üldjuhul teadlikud nende programmide erisustest ning täpsemast sisust või kasutatavast meetodikast.** Seega otsustatakse sageli VEPA-ga liituda kooli saabuva VEPA-t tutvustava kirja põhjal ehk määravaks osutub, mil määral kirjas kajastatud enda kooli ja/või klassi jaoks oluliseks peetakse.

Joonis 34. Õpetajate teadlikkus teistest õpilaste enesekontrolli ja sotsiaalseid oskusi mõjutavatest programmidest.



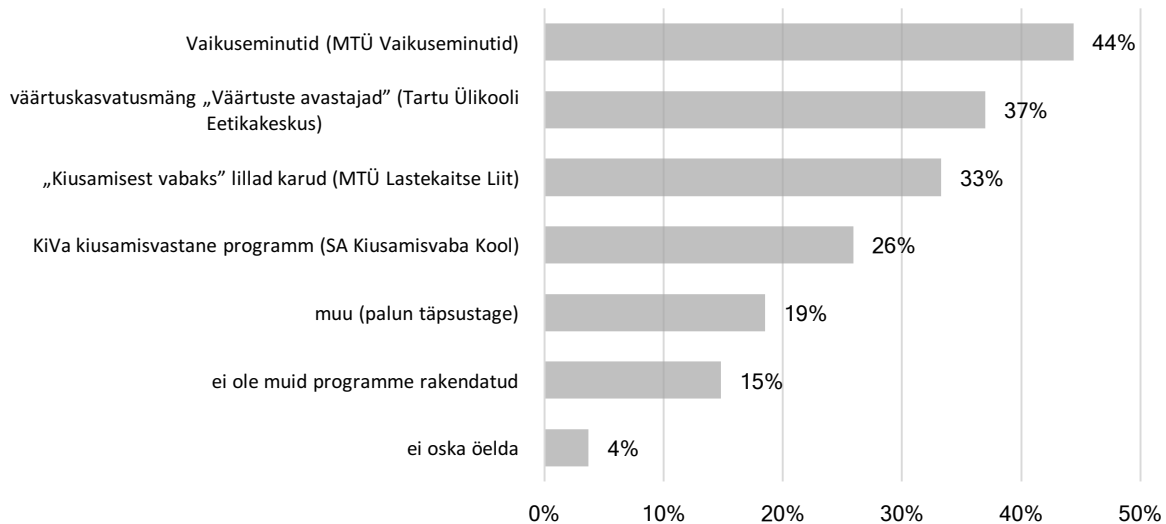
Ankeetküsitlus näitas, et **81% vahehindamises osalenud koolidest on rakendanud või rakendab lisaks VEPA-le ka teisi programme**, kusjuures neist 59% (13 vastanut) rakendab või on rakendanud lisaks enam kui ühte programmi (vt Joonis 35). Enim rakendatakse vaikuseminuteid, väärtuskasvatusemängu ja kiusamisest vabaks lillasid karusid (vastavalt 44%, 37% ja 33% vastanutest). On tähelepanuväärne, et nii vahehindamise kui inimõiguste hariduse uuringu³⁷ raames läbi viidud intervjuud õpetajatega näitasid, et isegi kui koolis rakendatakse mingeid programme, siis väga põhjalikku arusaama ega kindlust rakendatavate programmide osas pole ehk **sageli jääb rakendatav programm ühe klassi siseseks.** Küll aga näitasid vahehindamise raames läbi viidud intervjuud, et tulenevalt VEPA mängu ja elementide lihtsusest ning praktilisusest on õpetajate ja juhtkonna esindajate intervjuudele tuginedes intervjuueeritute kolleegid kasvõi mõnest VEPA elemendist ning VEPA üldeesmärgist teadlikud. Intervjuud näitasid aga ka seda, et teadlikkus mõnest elemendist võib nii

³⁶ Balti Uuringute Instituut & Inimõiguste Keskus (2017, ilmumas) „Inimõigused ja inimõiguste alusväärtused Eesti koolis ja hariduspoliitikas: nende avaldumine hariduspoliitilistes dokumentides ja rakendumine koolisüsteemis“.

³⁷ Balti Uuringute Instituut & Inimõiguste Keskus (2017, ilmumas) „Inimõigused ja inimõiguste alusväärtused Eesti koolis ja hariduspoliitikas: nende avaldumine hariduspoliitilistes dokumentides ja rakendumine koolisüsteemis“.

positiivselt kui negatiivselt mõjutada otsust VEPA-t kvaliteetselt rakendama hakata. Nimelt võib see tõsta huvi VEPA kui terviku vastu, kuid teisalt andsid mitmed intervjueritud õpetajad mõista, et neile pole VEPA kõiki elemente vaja ehk ilma koolituse ja mentori poolse surveta ei oldagi ajendatud VEPA-t eesmärgipäraselt rakendama.

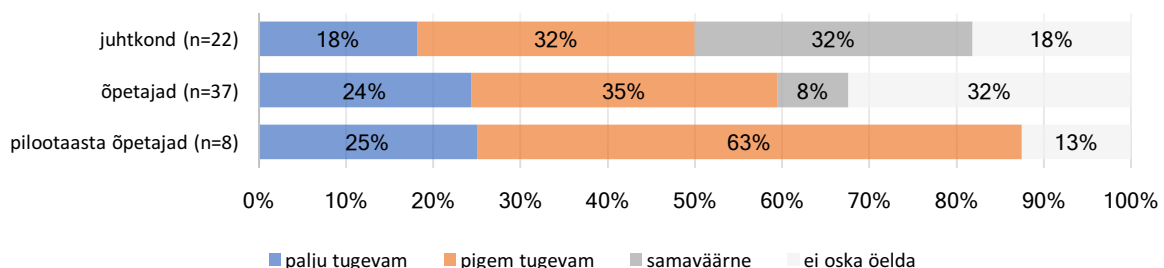
Joonis 35. Teiste õpilaste enesekontrolli ja sotsiaalsete oskuste mõjutamisele suunatud programmide rakendamise kogemus. (Küsitluses osalenud juhtkonna liikmed, n=27)



Intervjuudele tuginedes seostatakse VEPA-t tihti **distsipliiniprobleemide lahendamisega** ja programmiga otsustavad liituda õpetajad, kes näevad (potentsiaalseid) distsipliiniprobleeme ja vähem arvestatakse VEPA pikaajase mõjuga. Ka mõned intervjueritud juhtkonna esindajad mainisid, et peamine põhjus, miks programmi tutvustus õpetajatele edasi saadeti, oli koolis või mõnes konkreetses klassis eksisteerivad distsipliiniprobleemid. Paar õpetajat tõid välja ka **VEPA-t tutvustavate videote olulisuse** VEPA-ga liitumisotsuse langetamisel.

Mentorid, ankeetküsitlusele vastanud ja intervjuudes osalenud õpetajad ning juhtkonna esindajad **pidasid VEPA-t võrreldes teiste sarnaste programmidega tugevamaks**. Ankeetküsitlusele vastanute puhul (vt Joonis 36) paistab aga silma ka intervjuudest ilmnenu asjaolu, et **paljud õpetajad ei ole teadlikud erinevate programmide täpsest sisust**, ei ole tegelikkuses programme omavahel võrrelnud ning arvestatav osa juhtkonna esindajatest peab programme samaväärseteks, kuna ei süüvita programmide erisustesse. Seda kinnitab ka asjaolu, et õpetajate ega juhtkonna esindajate hinnangute puhul ei ole seoseid sellega, millistest programmidest teadlikud ollakse või mida koolis rakendatakse. Joonis 36-lt nähtub, et **kolmandik õpetajaid ei oska erisusi hinnata**. Samas ei pidanud mitte keegi VEPA-t teistest programmidest nõrgemaks.

Joonis 36. Õpetajate ja juhtkonna liikmete hinnang VEPA sisule ja mõjule võrreldes teiste programmidega. (Küsitluses osalenud pilootaasta õpetajad 2014/2015 n=8, õpetajad n=37, juhtkonna liikmed n=22)



Peamisteks **VEPA tugevusteks toodi** nii õpetajate kui juhtkonna esindajate ankeetküsitluse vastustes ja intervjuudes, aga ka ekspertintervjuudes ning mentoritega läbi viidud fookusgrupiaruteludes välja **VEPA terviklikkus, efektiivne tunnitegevustesse lõimimise võimalus, mängulisus ja positiivsus**. Seda toetavad ankeetküsitluse tulemused õpetajate ja juhtkonna seas (vt Joonis 2). Metoodika sujuv lõimumine tundi ning soov uusi lähenemisi proovida on olnud peamised VEPA kasutuselevõtu põhjused nii õpetajate kui juhtkondade hinnangul, samuti on VEPA olnud võimalus klassi ja õpilaste töös ning käitumises muutusi tuua. 40% õpetajatest ning 70% juhtkonna liikmetest on märkinud metoodika vajalikkuse klassi jaoks üheks peamiseks põhjuseks sellega liitumisel.

VEPA tugevuseks toodi vahehindamise käigus korduvalt välja **metoodika terviklikkus ehk elementide rohkus ja mitmekesisus**, mis annab õpetajale väärtusliku tööriistakasti erinevateks olukordadeks. Olgugi et oli õpetajaid, kes ka peale aastast rakendamist tõdesid, et peavad VEPA mängu mängimist jätkuvalt ette planeerima, tõid mitmed õpetajad, juhtkonna esindajad ja mentorid välja, et vastupidiselt nt lilladele karudele on VEPA osa tunnist, lihtsustades mh ühelt teemalt teisele üleminekut ja pakkudes sirutuspausiks vajalikke tegevusi.

Küsitluses osalenud õpetaja: „1) On põnevam lastele kui ka õpetajale 2) Ei võta lisa aega tunnist, pigem annab seda juurde 3) Selle metoodika mõju on näha, tunda üsna kohe.“

Küsitluses osalenud pilootaasta õpetaja: „Teistest programmidest saab võtta ideid, aga VEPA tundus klassi jaoks terviklikum süsteem.“

Küsitluses osalenud juhtkonna liige: „Hulk elemente, mida saab kasutada kõikides ainetundides ja erinevate tegevuste puhul.“

Küsitluses osalenud juhtkonna liige: „Kuna me ei ole ise rakendanud paljusid, kuid olen nende kohta lugenud ja kuulnud, siis ma tahaksin arvata, et VEPA on tugevam ja just seetõttu, et VEPA metoodika on osa tunnist, lähenemine õppimisele ja õpetamisele ning ei nõua mingit eraldi tegevust.“

Küsitluses osalenud juhtkonna liige: „Meeldib, et VEPA on positiivne, ei ole üles chitatud eitamisele, negatiivsusele vaid püütakse leida positiivses võtmes lahendusi.“

Intervjuus osalenud valdkondlik ekspert: „Aga no näiteks see VEPA, minule endale küll tundub, et ta annab ikka õpetajale nii palju tööriistu, mida ta võib-olla ei ole enne omanud [klassirahu tagamiseks, karistamise asemel positiivsele tähelepanu pööramiseks jne].“

Vahehindamise erinevaid andmekogumise etappe kokkuvõtvalt võib öelda, et programmide kasutuselevõtmine ei ole üldjuhul pikalt ette kavandatud ning analüüsitud strateegiline otsus, vaid sõltub kooli või õpetajateni jõudvast informatsioonist ning sellest, kuidas õpetaja tunneb end metoodikaga suhestuvat. Lisaks eelnevalt toodule on liitumisotsuse langetamisel sageli määravaks ka huvitavana kõlavad uued meetodid ja VEPA metoodika tõestatud mõju ning usk sellesse. Juhtkondade esindajate jaoks on innustavaks olnud ka VEPA soovitajad. Olgugi, et intervjueritud õpetajate ja juhtkonna esindajate sõnul on olulistest programmides osalemise eest võimalik koolil ka teatud tasu maksta, **peeti juhtkonna poolt tasuta väljaõpet ja materjale üheks oluliseks teguriks metoodika kasuks otsustamisel**. Ka mentorid leidsid, et kui VEPA materjalide ja koolitustel osalemise kulud jääksid kooli kanda, oleks koolide valmisolek VEPA-t (kvaliteetselt) rakendada madalam (vt ka ptk Õpetajate motivatsioon VEPA metoodika rakendamisel). Õpetajatest olulisemaks pidasid juhtkonna esindajad ka mentori toe pakkumist VEPA mängu ja elementide õppimisel, mis on mõnevõrra üllatav, kuna intervjuud juhtkonnaga näitasid tegelikkuses, et mentori töö detailidega tihti peale juhtkond siiski kursis ei ole.

Kokkuvõte

- Laste käitumist ja sotsiaalseid oskuseid kujundavaid programme on Eestis mitmeid. Kuigi **teadlikkus erinevatest programmidest on koolides kõrge**, siis sageli **puudub täpsem teadlikkus programmide erisustest**, et valida endale sobivaimat.
- **Programmidega liitumine ei ole sageli pikaajaseks kavandatud tegevus**, vaid otsus liitumiseks langetatakse üldjuhul juhtkonna ja/või õpetajate sisetunnetuse alusel, kas programmi peetakse oma koolile või klassile vajalikuks.
- **VEPA-t peetakse teiste programmide kõrval pigem tugevamaks ja sobivamaks laste käitumisoskuste kujundamisel.**
- **VEPA kasuks räägivad praktiliste ja erisituatsioonides kasutatavate elementide rohkus, VEPA kasutamine tunni loomuliku osana, mänguliselt käitumise ja enesekontrolli õppimine, tõendus põhjus, mentori toe olemasolu ja juhtkonnad väärtustavad ka asjaolu, et koolidele on programmis osalemine tasuta.**

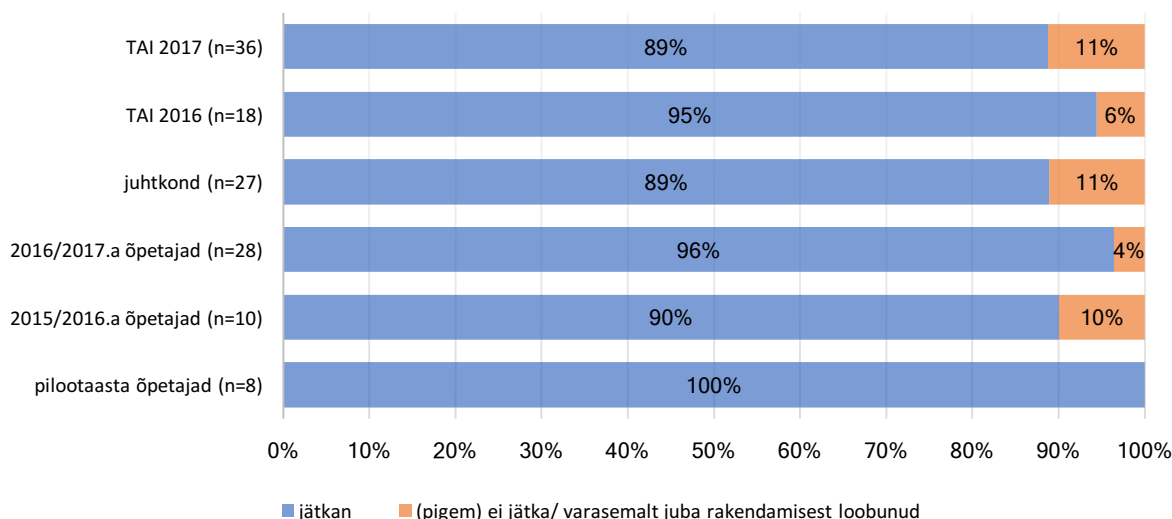
7 VEPA Käitumisoskuste mängu jätkusuutlikkus

Aastatel 2015-2021 teostab VEPA Käitumisoskuste Mängu metoodika rakendamist Eesti koolides Euroopa Sotsiaalfondi (ESF) rahastusel Tervise Arengu Instituut (TAI). Ajavahemikus 2015-2020 on planeeritud kumulatiivselt projekti kaasata 220 klassikomplekti ning 4 500 õpilast nii eesti- kui ka venekeelsetest koolidest. 2017. aasta sügiseks on perioodil 2015-2017 programmiga liitunud 77 kooli (162 klassikomplekti), sh 5 venekeelset kooli ja 1 juudi kool, millele lisanduvad 8 vaid pilootaastal osalenud kooli. Käesolevas peatükis vaadatakse lähemalt, mil määral on vaadeldaval perioodil ellu viidud tegevus ja/või tegevuste positiivsed tulemused jäänud kestma, mil määral on neil potentsiaali edasi kesta ning kui jätkusuutlik on VEPA levitamise süsteem.

7.1 VEPA metoodikate jätkamine pärast mentori toe lõppu

Hindamine näitas, et **VEPA rakendamise lühiajaline jätkusuutlikkus on kõrge**. Peaaegu kõik uuringus osalenud ja ka TAI tagasisideküsimustikule vastanud on vahetult pärast õppeaasta lõppu märkinud, et jätkavad VEPA rakendamise (Joonis 39)³⁸.

Joonis 37. VEPA-ga jätkamise plaan pärast esimest rakendamise aastat. (Käesoleva hindamise raames läbi viidud küsitluses osalenud pilootaasta õpetajad 2014/2015 n=8, juhtkonna liikmed n=27, 2015/16 õpetajad n=10, 2016/17 õpetajad n=28, TAI poolt läbi viidud tagasisideküsitlus 2016. aastal n=18, 2017 n=36)



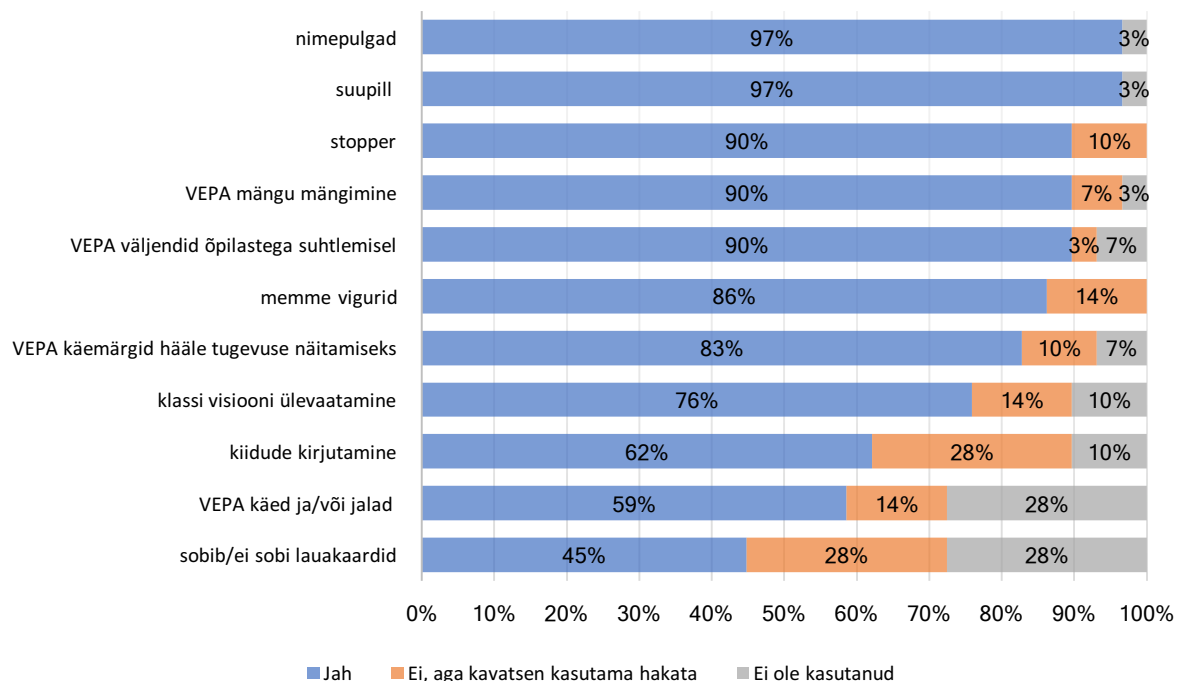
2016/2017 ja 2016/2017. aastal liitunud õpetajate jätkamist kinnitab ka asjaolu, et enamus küsimustikule vastanud oli küsimustiku toimumise hetkeks käesoleval õppeaastal VEPA mängu ja enamikke VEPA elemente rakendanud (Joonis 38). Enim ankeetküsimustikule vastanud õpetajaid on käesoleval aastal VEPA elementidest jätkanud **nimepulkade ning suupilli** kasutamist - mõlemaid elemente on sel aastal kasutanud 97% vastanuteist. VEPA mängu mängimist, stopperi kasutamist ning VEPA väljendite kasutamist õpilastega suhtlemisel on sellel aastal jätkanud 90% küsimustikule vastanud õpetajatest. **Kõige vähem on ankeetküsitlusele vastanud õpetajatel sel aastal kasutusel olnud „sobib/ei sobi“ lauakaardid** (kasutanud 45% õpetajatest) ning **VEPA käed ja/või jalad** (kasutanud 59% õpetajatest). Olgugi, et nädala ülevaate tabelite täitmise jätkamist käesoleval aastal ei küsitud, on asjaolu, et **60% 2015/2016. õppeaastal alustanud**

³⁸ Joonise koostamise aluseks võeti andmed, mis kajastasid õpetajate hinnanguid vahetult pärast esimest VEPA rakendamise aastat ehk TAI koostatud küsitluse andmed pärinevad kooliaasta lõpus läbi viidud tagasisideküsitlusest, pilootaasta õpetajate andmed vahetult pärast küsimustikust, kus paluti teada anda, kui sageli nad mingeid elemente eelmisel või üle-eelmisel aastal kasutasid ning 2015-2017. aasta õpetajate andmed eelmisel aastal kasutatud elemente kajastanud küsimusest.

õpetajatest ei jätkanud teisel aastal ülevaate tabelite koostamist ohumärk VEPA jätkusuutlikkusele. Seda enam, et mitme kooli õpetajad tõid välja, et tabel aitab eesmärgi seada ja suurendab mängulisust tões ka laste huvi VEPA rakendamisega jätkamise vastu (vt ka ptk VEPA metoodika rakendamise kvaliteet). Tuginedes erinevatelt osapooltelt saadud infole võib aga VEPA rakendamine olla Joonis 37-l ja Joonis 38-l nähtust madalam. Nimelt tõid mitmed õpetajad intervjuudes ja küsimustiku vastustes välja, et **mentori toe lõppemise järgselt jätkatakse vaid valitud elementide ja senisest harvema rakendamisega. See mõjutab VEPA rakendamise kvaliteeti** (vt ptk VEPA metoodika rakendamise kvaliteet), mis omakorda mõjutab VEPA (tunnetatavat) mõju (vt ptk VEPA metoodika rakendamisega kaasnevad positiivsed ja negatiivsed muutused).

Olgugi, et **mentori toe olemasolu** ei pea õpetajad üheks kõige olulisemaks VEPA-ga liitumise ajendiks (vt ptk Õpetajate motivatsioon VEPA metoodika rakendamisel), on tegu ühe olulisema teguriga, **mis soodustab VEPA rakendamist kogu kooliaasta jooksul**. Samas, kuigi mentoreid peeti oluliselt VEPA rakendamise motivatsiooni hoidmisel ja VEPA rakendamisel nii, et sellest klassile enam kasu oleks, andsid õpetajad intervjuudes pigem märku, et mentorid külastavad neid kohati liigagi tihti ja pikal perioodil ehk ei mõisteta mentori sagedase ja pikema perioodi jooksul külastamise väärtust. Seda ka olukorras, kus mõni õpetaja tunnistas, et ei osanud ka esimese VEPA rakendamise aasta lõpuks kõiki elemente rakendada. Seega leitakse vahehindamises, et olukorras, kus õpetajad ei oska kõiki elemente aasta möödudes veel korrektselt rakendada, võiksid **mentorid VEPA (kvaliteetse) rakendamise jätkusuutlikkuse huvides külastada õpetajaid tänasest pikema perioodi jooksul**. Uute jätkuva õppeaasta külastused võiksid toimuda võimalikult pikkade vahedega, mitte korraga kooliaasta alguses. Ka **külastuste arv võiks olla paindlikum** ja arvestada konkreetset olukorda. Näiteks võib mõne õpetaja puhul olla piisav mentori külastus ühe kuu tagant, kuid teine vajab ka teisel aastal sagedasemaid külastusi. Täiendavate mentorikülastuste vajadust kinnitab ka asjaolu, et 21% õpetajatest pigem nõustus ja 32% pigem ei nõustunud ehk ei lükanud väidet ka ümber (n=38), et VEPA rakendamise takistuseks oli piisavate oskuste puudus. Ka üks intervjuueeritud õpetaja, kes ühelt poolt tõi välja mentori liiga sagedased külaskäigud, tões samas, et ei oska veel kõiki elemente rakendada.

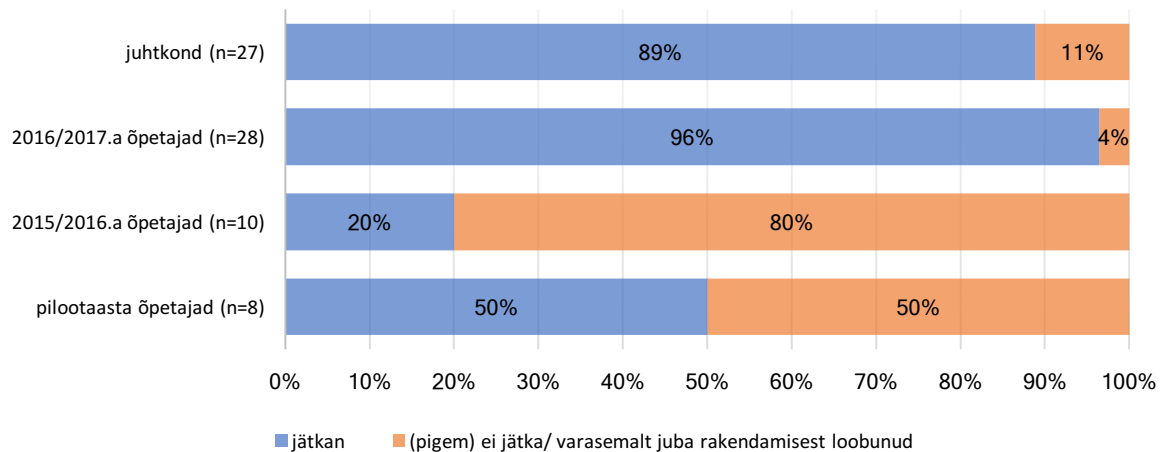
Joonis 38. Käesoleval õppeaastal (september-oktoobri algus) erinevate VEPA elementide kasutamise sagedus. (Küsitluses osalenud õpetajad, n=29)



Vahehindamine näitas, et kõigist VEPA-ga liitunud ja küsimustikule vastanud õpetajatest **kolmveerand** jätkavad ka käesoleval aastal VEPA rakendamist (küsimusele vastas 46 õpetajat, neist jätkab kasvõi valitud

elementidega 33 õpetajat ehk 72%) (vt Joonis 39). **VEPA-ga jätkavad peaaegu kõik 2016/2017 õppeaastal liitunud ja ankeetküsitlusele vastanud õpetajad.** Samas on jätkamist märkinud vaid 20% 2015/2016 aastal liitunud õpetajatest, ehk VEPA jätkusuutlikkus ajas väheneb. Seejuures on positiivne, et pooled pilootaasta õpetajatest plaanivad VEPA-t rakendada ka edaspidi.

Joonis 39. VEPA meetoodika kasutamise jätkamine käesoleval õppeaastal (2017/18). (Küsitluses osalenud pilootaasta õpetajad 2014/2015 n=8, 2015/16 õa õpetajad n=10, 2016/17 õa õpetajad n=28, juhtkonna liikmed n=27)



Joonis 37-lt nähtav juhtkonna esindajate positiivsem hinnang VEPA jätkusuutlikkusele tuleneb vähemalt osaliselt asjaolust, et hinnati jätkusuutlikkust koolis tervikuna. Nimelt näitasid nii intervjuud õpetajate ja juhtkonna esindajatega kui ankeetküsitluse vastused, et sageli hakkavad ka VEPA koolitusel osalenud õpetaja kolleegid teatud VEPA elemente rakendama ja/või liituvad järgmistel aastatel VEPA-ga järgmised sama kooli klassikomplektid. **Juhtkonna** küsimustikule vastanutest **59% märkis (n=27), et nende koolis on VEPA meetoodikat kasutama hakanud ka sellised õpetajad, kes ise ei ole TAI väljaõppel käinud** (nt on õppinud teiselt koolitusel käinud õpetajalt). Olgugi, et ka selline VEPA levik on positiivne, tuleb VEPA jätkusuutlikkuse huvides pöörata suuremat tähelepanu ka selliste õpetajate VEPA rakendamise kvaliteedi tõstmisele.

Ka enamus aruteludes osalenud mentoritest tõdesid, et tõenäoliselt ei jätka enamik õpetajaid VEPA meetoodika kvaliteetset kasutamist pikema aja jooksul pärast mentorite toetatud perioodi lõppu. Nähti, et **meetoodika toimib programmi tasandil ja kui õpetajal kaob tugistruktuur, kes motiveerib ning kellega vahetada mõtteid, siis vaibub ka VEPA laialdane kasutamine.** Intervjuud mentorite ja õpetajatega näitasid, et **mentori olemasolu ei ole aga enam nii oluline kui ühest koolist on mitu rakendavat õpetajat.** Seega tõstaks VEPA rakendamise kvaliteeti ja jätkusuutlikkust kui ühes koolis on mitmeid VEPA rakendajaid. Mingil määral võib mäng olla jätkusuutlik ka seni, kuni õpetajal on klass, kellega koos VEPA programmi alustati, sest lapsed ise nõuavad VEPA-t. Uus klass ei tea aga meetoodikat ning siis sõltub juba õpetajast, kas alustada uuesti või mitte.

Fookusgrupi intervjuus osalenud mentor: *“Üks õpetaja ütleb, et see on saanud täiesti ühisosaks, et ta ei saa aru enam, kust VEPA algab või lõpeb, et see on tema töö osa, õpetamise ja meetoodika osa. Aga teine õpetaja on jälle selline, kes ütleb, et ta peab väga läbi mõtlema ja väga mõtlema, kuhu ta selle mängu paneb.”*

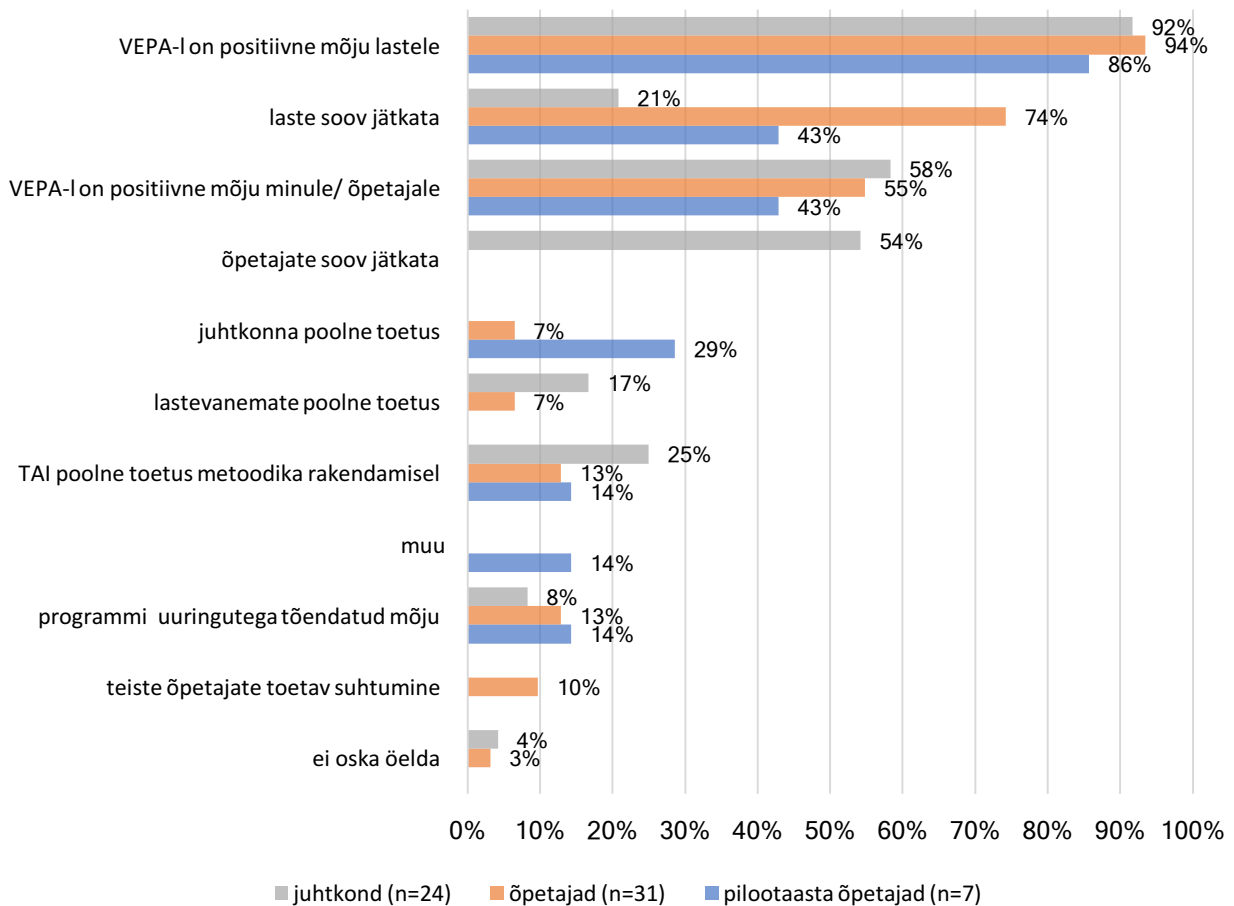
Klassi eripäradest tulenevalt võib samas VEPA jätkusuutlikkus ka pärsitud olla:

Õpetajate ankeetküsitlus: *“Selles klassis on toimunud õpilaste liikumine, lapsi on vähe. Jätkan VEPA meetoodikat järgmisel õppeaastal, kui saan uue esimese klassi.”*

Õpetajate ankeetküsitlus: *“Õpilased on suured, vajavad muudatusi ja teisi nippe käitumise ohjeldamiseks.”*

On ootuspärane, et mida pikem aeg on möödas VEPA-ga liitumisest, seda suurem on rakendamise loobumise tõenäosus (Joonis 39). Õpetajatega läbi viidud intervjuudes ja mentorite fookusgrupiaruteludes toodi siin võimalike põhjustena välja VEPA-st tüdinemine ja õpetaja hinnangul seatud eesmärkide täitmise ehk oodatud käitumise saavutamise. **VEPA metoodika rakendamise jätkamine pärast mentori toe lõppu sõltub** erinevate osapooltega läbi viidud intervjuudele tuginedes seega peamiselt **VEPA-ga kaasnevatest tajutud muutustest** (eelkõige mõju lastele, vt ptk VEPA metoodika rakendamisega kaasnevad positiivsed ja negatiivsed muutused), **liitunud õpetaja isiksusest ja laste soovist jätkata**. Seda kinnitavad ka ankeetküsitluse tulemused (vt Joonis 40).

Joonis 40. Olulisemad tegurid, mis on soodustanud VEPA metoodika rakendamise jätkamist.



Juhtkond näeb jätkamist soodustavate teguritena eelkõige tajutud muutusi klassis (92%), positiivseid mõjusid õpetajale ning õpetajate endi soovi jätkata. Võrreldes õpetajate endi hinnanguga, on juhtkonna jaoks olulisem ka TAI poolne jätkuv toetus metoodika rakendamisel. **Õpetajate** jaoks on jätkamise peamine tegur samuti VEPA positiivne mõju lastele (94%), laste endi soov jätkata (74%, oluliselt rohkem, kui juhtkonna hinnang) ning tajutud positiivne mõju endale (55%). On loomulik, et õpetajad tajuvad mõjusid lastele vahetumalt kui juhtkond, kuna nad on lastega igapäevases kontaktis. Tähelepanuväärne on veel Joonis 40-lt ilmnev, et **juhtkonna toetus ei mõjuta VEPA-ga jätkamist** (vaid 7% märgib seda olulise mõjutegurina), mis toetab juba eelnevalt mainitud, et juhtkond ei piira VEPA levikut ja see sõltub peamiselt õpetaja motivatsioonist metoodikat rakendada ning sellega jätkata (vt ka ptk VEPA metoodika rakendamine koolides). Juhtkonna, kooli kui terviku ja teiste õpetajate toetus VEPA-ga jätkamisel on siiski olulisem, kui nähtub Joonisel 40, nagu selgub eespool (vt ptk Koolide juhtkonna, tugipersonali ja lapsevanemate toetus metoodika rakendamisele). Kuna Joonisel 40 sai märkida piiratud arvu vastuseid, ei ole juhtkonna ja kolleegide toetus küll üks peamiseid, kuid siiski arvestatav mõjutegur.

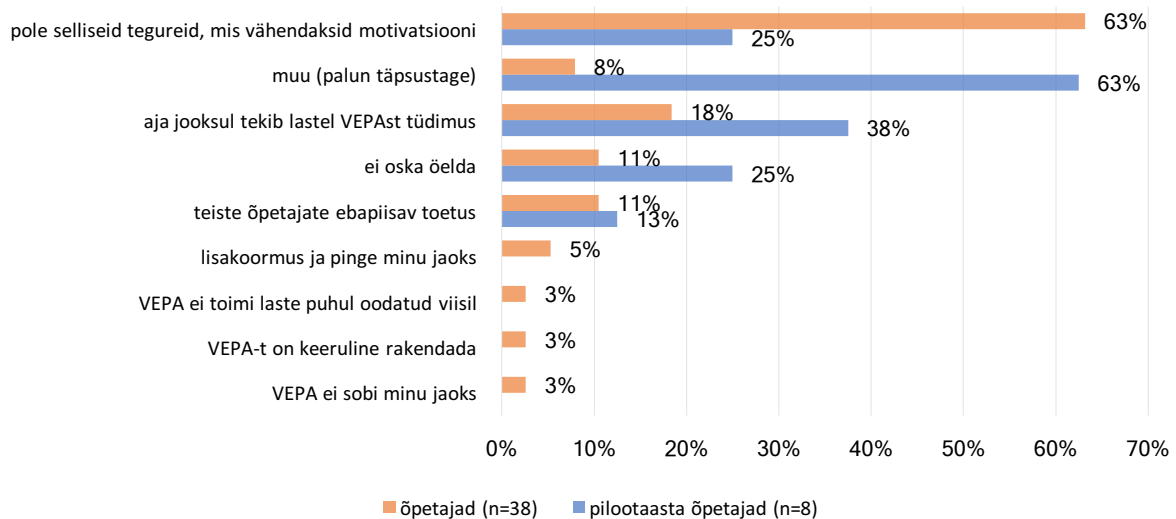
Samuti nähtub väga selgelt, et **programmi tõenduspõhisusest on kordi olulisem metoodika tajutud mõju oma klassis ja teiste kolleegide poolt**, asjaolu, mis selgus vahehindamises korduvalt (vt ka ptk VEPA metoodika rakendamise kaasnevad positiivsed ja negatiivsed muutused).

Kuigi ankeetküsitlus õpetajate hulgas viitab võimalusele, et VEPA jätkusuutlikkus ajas kahaneb (Joonis 39), ei osatud vahehindamist läbivalt välja tuua jätkamist takistavaid tegureid. Näiteks **ei leia 63% õpetajatest ja veerand pilootaasta õpetajatest, et eksisteeriks tegureid, mis pärsivad VEPA-ga jätkamist** (vt Joonis 41). Ka eespool Joonis 3-lt selgub, et VEPA metoodika rakendamisel üldjuhul raskendavaid tegureid ei tuvastatud (69% vastanud õpetajatest pole raskusi tuvastanud), mis kinnitab, et metoodika on üldjuhul selge, lihtne, hästi tundi lõimuv ja õpetajatele pigem motiveeriv. **Võimalikke jätkusuutlikkust kahandavate teguritena toodi ankeetküsitluses välja tüdimus, kolleegide toe puudus ja laste VEPA-st välja kasvamine.**

Pilootaasta õpetajate ankeetküsitlus: *“Isegi mitte tüdimus, vaid kasvavad teatud tegevustest välja.”*

Siiski on nimetatud mõjutajad pigem marginaalsed ning **metoodika olemus ei pärsi jätkusuutlikkust**. Vastupidi, Joonis 41-lt selgub **kinnitab VEPA asjakohasust ja eesmärgipärasust** (vaid 3% ehk 1 vastaja on märkinud, et metoodika ei toimi, on keeruline rakendada või ei sobi õpetajale).

Joonis 41. Olulisemad tegurid, mis on vähendanud õpetajate motivatsiooni VEPA metoodikaga jätkamisel.



Intervjuud õpetajate, juhtkonna esindajate ja mentoritega viitasid asjaolule, et mõnevõrra võib VEPA jätkusuutlikkust ohustada õpetajate arusaam VEPA eesmärgist ja olemusest. Tuginedes ekspertide, õpetajate ja juhtkonna esindajatega läbi viidud intervjuudele ning mentorite fookusgrupiaruteludele, saab õpetajad lähtuvalt VEPA arusaamast jagada nn kolme gruppi:

- 1) **Õpetajad, kes peavad VEPA-t tulenevalt selle eesmärkidest oluliseks**, on VEPA elemendid esimese aasta jooksul selgeks saanud, leiavad, et VEPA metoodika on lihtsalt rakendatav ning tundi integreeritav ja tunnetavad VEPA positiivset mõju, **jätkavad VEPA rakendamist ka pikalt peale mentoritoe lõppu.**
- 2) **Õpetajad, kes peavad VEPA-t oluliseks** (arvestades pigem lühiaegseid, klassirahu puudutavaid eesmärgi) ja positiivset mõju omavaks, kuid **ei näe VEPA pikaajast eesmärki või ei mõista, et pikaajaste eesmärkide täitmine eeldab regulaarset VEPA mängimist ning elementide kasutamist.** Sellest tulenevalt kasutatakse VEPA-t vähemsüsteemselt ehk vaid valitud elemente ja ebaregulaarselt (peamiselt distsiplineerimisvahendina) ning suure tõenäosusega jääb mentori toe lõppemise järgselt **VEPA kasutamine veel harvemaks**, kuna lapsed on õpetajate sõnul distsiplineeritumad, suuremaks kasvanud ega vaja enam nii mängulisi elemente.

- 3) **Õpetajatel, kes ei mõista VEPA olulisust ja osalevad programmis pigem vastu tahtmist**, läheb VEPA rakendamine vaevaliselt, aastaga ei õpita kõiki elemente ära ja seda ei võeta tunni loomuliku osana. Mentori toe lõppedes **suure tõenäosusega VEPA-t edasi ei rakendata** või tehakse seda minimaalses mahus. Vahehindamine näitab, et selliseid õpetajaid on programmis siiski pigem väga vähe. Olgugi, et tegu ei ole statistiliselt olulise erisusega, on kellegi teise initsiatiivil VEPA rakendamist alustanud 11 protsendipunkti võrra enam valinud, et (pigem) ei jätkata VEPA rakendamisega, kui need, kes peamiselt enda initsiatiivil liitusid.

Praegu puudub VEPA programmiga liitudes nõue metoodikat rohkem kui 1. aasta kasutada. Mentorid tõid välja vajaduse „**järjepidevuse nõude**“ seadmiseks, nt et VEPA-ga liitudes peab järjestikustel aastatel mitu õpetajat VEPA-ga liituma. Ka ühest juhtkonna esindaja intervjuust võib järeldada, et VEPA rakendamise jätkusuutlikkusele võib mõjuda positiivselt kui **VEPA kirjelduses on konkreetsemalt välja toodud kui pikalt VEPA-t rakendada võiks**. Sel juhul saavad ka juhtkonna esindajad õpetajale vajadusel meelde tuletada võetud kohustust ja selle ajalist kestvust.

Intervjuus osalenud juhtkonna esindaja: „*Õpetaja otsustab ise, kas jätkab mingi programmiga või ei jätkata. Nt kui X oleks tulnud ja öelnud: „Ma ei taha rohkem”, mida ma siis oleks küsinud? Ma oleks küsinud: „Aga millised kohustused sul on selle programmi ees?” Kui programmi ees on kohustus viia lapsed kolmanda klassini, siis – ole nii kena ja kasuta seda metoodikat kolmanda klassini. Aga kui ei ole mingeid kohustusi, siis õpetaja ise otsustab. Eks ta oleks aja jooksul ise vast otsustanud, kui tihti ta seda kasutab – kogu aeg või mitte kogu aeg.*”

Fookusgrupi intervjuus osalenud mentorid: „*[Võiks olla nõue, et] me teeme seda projekti vähemalt 2 aastat, et järgmisel aastal on veel üks nagu klassikomplekt, kes seda teeb. /.../ [Praegu eksisteerib järgmist suhtumist:] „Ah, me tegime see aasta seda VEPA projekti. Ah, järgmine aasta me teeme Tartu Ülikooliga järgmist projekti.“ /.../ Olge järjepidevad, tehke 2-3 aastat järjest! /.../ Siis te näete, kas muutub midagi või mitte.*“

Pikaaegse rakendamise nõue suurendab tõenäosust positiivsete mõjude märkamiseks, suurendades ka õpetajate motivatsiooni VEPA rakendamisega jätkata. Lisaks tekib võimalus kolleegiga kogemusi jagada ja kolleegilt tuge saada, tõstes mõlema õpetaja motivatsiooni VEPA metoodika püsivaks rakendamiseks. Seoses toe pakkumisega toodi välja ka **vajadus üheaegselt mitme õpetaja kaasamiseks programmi**:

Fookusgrupi intervjuus osalenud mentor: „*Hea oleks võtta kaks õpetajat paralleelidest. /.../ Et nad ei oleks ükski.*“

Laste soovi VEPA-ga jätkata pidasid üheks olulisemaks jätkusuutlikkuse kriteeriumiks 74% ankeetküsimustikule vastanud õpetajatest (vt Joonis 40). Ka enamik intervjuueeritud õpetajaid ja kõik mentorid kinnitasid, et sõltumata õpetaja VEPA eesmärkide arusaamast harjuvad lapsed regulaarse VEPA mängu ning elementide kasutamise korral VEPA-ga nii ära, et hakkavad ise nõudma mängu mängimist ja erinevate elementide rakendamist. Lapsed on ajendanud ka kaaskolleege ennast VEPA metoodikaga kurssi viima.

Intervjuus osalenud õpetaja: „*Lapsed ise küsisid varsti, et paneme taimeri ka.*“

Fookusgrupi intervjuus osalenud mentor: „*Kui õpetaja teisel aastal ei tee VEPA-t, siis lapsed ütlevad talle novembris, et ... Õpetaja riidleb nendega näiteks käitumise pärast, siis keegi teeb ettepaneku: „Teeme visiooni, teeme uue visiooni ja paneme asjad paika.”“*

Fookusgrupi intervjuus osalenud mentor: *[VEPA-t rakendava õpetaja asendaja:] „Ma läksin tundi ja õpilased ütlesid, et teeme VEPA-t. Ta ei osanud midagi. [Lapsed] ütlesid, et „võta sahtel lahti, seal on suupill, seal on taimer. Pane meile need ajad, me teeme tööd.“ Töötaski.*“

Fookusgrupi intervjuus osalenud mentor: „*Kõige suurem roll [jätkamisel] on lastel. Need õpetajad, kes on jätkanud, on alati esile toonud seda, et „Mul ei olegi võimalust katkestada, sest lapsed küsivad.”“*

Kokkuvõttes näitab vahehindamine, et **nii õpetajate kui juhtkonna motivatsioon VEPA metoodikaga jätkata on kõrge** ja 72% õpetajatest ning 89% juhtkonna liikmetest on väitnud, et jätkavad VEPA-ga ka käesoleval õppeaastal. Peamiseks põhjuseks on **väga selge tajutav eesmärgipärane mõju lastele** ning vähem oluline pole ka laste endi suur huvi metoodikaga jätkamisel. Kui luua või teavitada tänasest enim võimalusi VEPA programmis osalenud õpetajate teatud mahus toetamiseks ka programmiväliselt, nt läbi aeg-ajalt toimivate spetsiaalsete refleksioonipäevade, soodustada aktiivsemat suhtlust TAI ja koolide juhtkondade vahel ning pöörata tähelepanu koolide kui tervikute kaasamisele programmi, on VEPA metoodika rakendamine potentsiaalselt jätkusuutlik ka pikaajaliselt.

Kokkuvõte

- **Motivatsioon VEPA metoodikaga vähemalt osaliselt jätkata on VEPA rakendamise esimese aasta järgselt kõrge**, kuid ligi kolmandik VEPA-ga liitunud õpetajatest on metoodika rakendamisest tänaseks siiski loobunud.
- **Mida pikem aeg tagasi on VEPA-ga liitunud, seda suurem on tõenäosus rakendamisest loobumiseks.**
- **Mentori olemasolu** on üks olulisematest teguritest, mis soodustab VEPA rakendamist kogu kooliaasta jooksul.
- **Mentori toe lõppemisel on üsna suur oht VEPA kasutamisest loobumiseks** või selle edaspidi vaid osaliseks rakendamiseks.
- VEPA rakendamise jätkamine ja selle kvaliteet sõltub nii mentori toest kui õpetaja isiklikust arusaamast VEPA olemusest ja eesmärkidest, aga metoodikaga jätkamist mõjutab kõige tugevamalt **tajutud VEPA positiivne mõju lastele ning laste huvi VEPA vastu.**
- **VEPA pikaajsemat rakendamist toetab** tõhusam teavitustöö VEPA pikaajsema rakendamise vajadusest, „järjepidevuse nõude“ seadmine programmiga liitumisel ja ühest koolist üheaegselt mitme õpetaja kaasamine.

8 VEPA Käitumisoskuste mängu levik

Hindamine tuvastas mitmeid VEPA levikut mõjutavaid tegureid. Intervjuud õpetajate ja koolijuhtkonna esindajatega näitasid, et VEPA Käitumisoskuste Mängu levitamisel omab kõige suuremat rolli TAI poolt koolidesse saadetav VEPA programmi tutvustus. Juhul, kui VEPA-st on varem kuuldud ja/või tutvustuses toodud peetakse endale oluliseks, otsustatakse ka VEPA-ga liituda. Seega on **VEPA metoodika rakendamise laiendamiseks kõige olulisem koolidesse saadetav VEPA tutvustus ja selles kajastatavad sõnumid. Levitamist toetavad VEPA eripiirkondades toimuvad tutvustusüritused ja VEPA-t tutvustavad videod.** VEPA tutvustusürituste puhul pidasid eksperdid ja mõned õpetajad, kellega teemat käsitleti, **oluliseks VEPA-t juba rakendavate õpetajate kaasamist.** Nii mentorite, õpetajate kui juhtkonna esindajate intervjuude kohaselt on siiski veel **alakasutatud näiteks meedias VEPA tutvustamine.** Arvestades aga, et mentorite arvust tulenevalt on TAI võimekus klasside vastuvõtmiseks piiratud ning juba praeguse infolevitamise korral ei ole võimalik kõiki soovijaid vastu võtta, võib praegust VEPA-ga liitumiste aktiivsust pidada piisavaks 2021. aastani seatud kvantitatiivsete eesmärkide täitmiseks.

Kõik intervjuueeritud õpetajad tõid välja, et **olemasolevad VEPA materjalid on väga head abivahendid metoodika rakendamisel**, mida toetab ka järjest kasvav pädevate mentorite ja õpetajate hulk, kes on võimelised metoodika põhialuseid edasi tutvustama.

Vastavalt eelnevalt toodule on mentorite hinnangul VEPA levitamisel ja rakendamisel oluline roll ka asjaolul, et VEPA materjalid, koolitused ja mentori tugi on koolile tasuta (vt ka Joonis 2) ja riigipoolse toetuse vähenemise korral (nt kui VEPA materjalide, koolituste, mentori toe, koolitusele sõitmise kulude jne kandmine jääks koolile) väheneks mentorite hinnangul koolide valmisolek VEPA-t kvaliteetselt rakendada. Pooled juhtkonna esindajad peavad seda samuti üheks peamistest motivaatoritest (vt Joonis 2). Samas näitasid **intervjuud juhtkonna esindajate ja õpetajatega**, et programmi tasulisus ja selle mõju liitumisotsusele sõltub kooli finantsvõimekusest ning prioriteetidest, kusjuures mitmed olid valmis osalema programmis ka siis kui see on tasuline või leidsid, et see ei oleks olnud tõenäoliselt juhtkonnale väga suureks takistuseks. Arvestades erinevate vahhindamisse kaasatud osapoolte hinnanguid, on programmi võimalik tasu väiksem probleem siiski vaid nendes koolides, kus VEPA kasutuselevõtt on pikaajalise eesmärgiga strateegiline otsus ja neid koole ei ole veel eriti palju.

Nii õpetajad, juhtkonna esindajad kui mentorid tõid olulisena välja asjaolu, et kui kriitiline mass õpetajaid juba rakendavad VEPA-t ja tunnetavad selle positiivset mõju, siis levib info VEPA-st ka aineseksioonide, koolituste, lastevanemate jm kaudu. Ka 2015. aastal teostatud üleriigiline Õpetajate täiendusõppe vajaduste uuring³⁹ tuvastas ainelitute olulise rolli õpetajate enesealases arendamises. Uuringus osalenud õpetajate ja koolijuhtide hinnangul on võrgustumine ja kogemuste jagamine läbi liitude efektiivne ja mõjus. Õpetajad on ainelitute tegevusega rahul ja on huvitatud nende suuremast rollist täiendusõppe süsteemis tervikuna. Uuring tõi välja, et aineliidud peaksid olema tugevamad partnerid erinevatele täiendusõppe osapooltele ja et koostöö ainelitute ja ülikoolide vahel aitaks paremini siduda ka ainelitute ainealase tugevuse üldpedagoogiliste kompetentside arendamisega. Seega ei tohiks **eksisteerivate koostöövõrgustike ning ainelitute rolli ka VEPA levitamise planeerimisel alahinnata.**

Lisaks tõi 2015. aasta õpetajate täiendusõppe uuring välja, et institutsionaalse koostöö kõrval on **oluline toetada võrgustike loomist ja koostööd koolide vahel.** Koostöö keskmes võiks mh olla vastastikune headest toimivatest või uuenduslikest praktikatest õppimine, õpetajate aktiivne osalus ainelitutes ning võrgustikupõhises koostöös. Sealjuures on oluline jälgida, et koostööd ei edendaks vaid eesrindlikumad ning võimekamad koolid, vaid kaasatud oleksid ka need koolid, kes seni on koostöös osalenud tagasihoidlikult.⁴⁰

³⁹ Balti Uuringute Instituut (2015) „Õpetajate täiendusõppe vajadused“, kättesaadav: <https://www.ibs.ee/publikatsioonid/opetajate-taiendusope/>, lk 87.

⁴⁰ Ibid.

Seeläbi on võrgustikke, sh ainelite, võimalik kasutada nii käitumisoskuseid kujundavate programmide levikuks kui jätkusuutlikkuse eesmärgil üksteist toetavana.

Ühes mentorite arutelus tõstatati koolide ja õpetajateni jõudmist puudutava tegurina kommunikatsiooniküsimused. **Võtmeteguriks peeti läbimõeldud kommunikatsioonistrateegia olemasolu** ehk millal, milliste sihtrühmadeni ja kuidas pöörduakse. **Väga oluliseks peeti VEPA professionaalset meedias kajastamist (artiklid, intervjuud jm), eriti tõhusaks peetakse nt metoodika kajastamist Õpetajate lehes**, seda ka intervjueeritud õpetajate ettepanekutele tuginedes. Parima tulemuse VEPA edasisel levitamisel annaks paari mentori hinnangul TAI poolt **kommunikatsioonispetsialisti kaasamine**, kuna sihtrühmade õige kõnetamise oskus on VEPA levikul ja kvaliteedi tagamisel olulise tähtsusega. Seda kinnitab ka vahehindamine, kuna nähtub, et vajalikud sõnumid ei jõua veel piisavalt sihtgrupini või sellest ei saada mitmetel juhtudel vajalikul määral aru. Samuti on vajalik pöörata jätkuvalt tähelepanu VEPA programmi tutvustusvõimaluste otsimisele ja tutvustamise regulaarsuse jälgimisele, mis on aeganõudvad tegevused ja eeldavad vastavat kogemust. Oluline on ka juba eelnevalt välja toodud **positiivse kogemuse info levitamine** õpetajate ning juhtkonna esindajate seas.

Nii eksperdid, mentorid kui mõned õpetajad ja juhtkonna esindajad töid välja **vajaduse VEPA-t ja teisi sarnaseid programme õpetajakoolituse raames tutvustada**. Seda kinnitasid ka ankeetküsitluse vastused, mille kohaselt vaid üks vastanu leidis, et sarnaseid programme pigem ei peaks kajastama õpetajate baasõppes. Vahehindamist kokkuvõtvalt ei tohiks programme tutvustades aga tähelepanu pöörata mitte üksikutele VEPA elementidele, vaid terviklikkusele ja nende toimimise põhjuste seletamisele.

Mentorid pidasid VEPA levikul oluliseks just **juhtkondade toetuse olulisust** ja seda, et koolide direksioonid peavad mõistma VEPA kasulikkust. Ankeetküsitlusest nähtub, et **koolide juhtkonnad on üldjuhul VEPA rakendamisel toetavad** ning mõistavad selle kasulikkust ja sobivust koolikeskkonda (70% juhtkonnast on motivaatorina näinud metoodika vajalikkust olemasolevasse koolikeskkonda, vt Joonis 2). Juhtkondade huvi ja toetust kinnitasid ka vahehindamises teostatud intervjuud. Lisaks võib vahehindamisest tulenevalt öelda, et koolides, kus juhtkonnad on lisaks teadlikkusele programmist enam kaasatud ka sisuliselt ja kus toimub regulaarsem infovahetus VEPA-t rakendava õpetajaga ning nähakse metoodika terviklikuma leviku vajadust koolis, on potentsiaal jätkusuutlikkuseks suurem. Seega on **jätakuvalt oluline suurendada võimalusel juhtkonna kaasatust erinevate neile sobivate meetoditega**, peamiselt nende kaasamist refleksioonipäevadele ning mentori kontakti suurendamist juhtkonnaga (nt mentor kohtub koolikülastuste ajal ka juhtkonnaga). Mitmetes koolides töid õpetajad ja/või juhtkonna esindajad näiteks välja, et neil on huvi laiaulatuslikuma VEPA rakendamise järele. Seega oleks mõistlikum VEPA koolitus kooli tellida.

VEPA senisest paremat üle-eestilist levikut on takistanud mitmed VEPA-ga liitumise piirangud.⁴¹ Üks kooli juhtkonna esindaja tõi näiteks välja, et mõne Eesti piirkonna koolid on VEPA-s alaeindatud, kuna seal on teised käitumist kujundavad programmid väga levinud ja seega ei olnud VEPA-ga liitumise nõuetest tulenevalt esimestel aastatel võimalik sealsetel koolidel VEPA-ga liituda. Kuna antud piirangud on tänaseks osaliselt ja järgmiseks õppeaastaks täielikult kaotatud, ei tohiks need aspektid VEPA levikus edaspidi takistusi tekitada.

Olgugi, et esmapilgul võib VEPA metoodika rakendamise laiendamiseks suunatud tegevusi pidada piisavaks ja TAI poolt seni tehtut hinnatakse kõrgelt, on **küsitavusi erineva õppekeelega koolideni jõudmises**. 2017. aasta sügise seisuga on 7% ehk 6 kooli 85-st VEPA-ga liitunud koolist venekeelsed samas kui venekeelsete koolide osakaal Eestis on u 20%. Üheks venekeelsete koolide väikese kaetuse põhjustest on asjaolu, et venekeelsed VEPA-t tutvustavad materjalid tekkisid alles 2016/2017. õppeaastaks. Venekeelsete koolide õpetajad töid välja, et vene õpetaja jaoks on eestikeelsetest materjalidest (nt uudiskiri) info leidmine energiamahukam ülesanne, kui eesti õpetaja jaoks. Tulenevalt venekeelsete õpetajate väiksemast võrgustikust lihtsustab õpetajatega läbi viidud intervjuudele tuginedes abi otsimist ja kogemuste vahetamist, kui

⁴¹ Seoses VEPA mõjuhindamisega olid pilootaastal oodatud liituma teistes sarnastes ennetavates programmides mitteosalevad koolid, kusjuures välistatud olid ka liiga väikesed klassid. Pilootaasta kontrollklassid saavad VEPA-ga liituda järgmisel ehk 2018/2019. õppeaastal. Teistes sarnastes programmides osalemine ega klassi suurus ei ole juba käesolevast õppeaastast VEPA-ga liitumise takistuseks. (10.08.2017 toimunud intervjuu TAI esindajatega)

venekeelsetes materjalides oleksid paralleelselt ka eestikeelsed terminid välja toodud. **Kaaluda võiks terminite ühtlustamist** (nt võtta üle sõna „spleem“ kujul «СПЛИМ», et see oleks äratuntavam kui «ПЛИМС»), aga ka nt väiksema keelelise pingutusega kasutatavate materjalide (nt vähema tekstiga / subtitreeritud video vs tekst) loomist. Samuti takistab VEPA efektiivset levikut venekeelsetesse koolidesse suure tõenäosusega ka eespool kajastatud erinev õpetamiskultuur ja lähenemine õpilasele (vt ptk VEPA metoodika sobivus ja asjakohasus laste arengu suunamisel).

Kuigi vahehindamisse kaasatud venekeelsete koolide hulk oli väike, et nende pinnalt teha olulisi järeldusi, nähtus, et venekeelsetes koolides oli tulenevalt kultuuritaustast usk VEPA mõju võimalikkusesse nende koolis võrreldes eestikeelsete koolidega madalam. Lisaks saadi VEPA-st ja tema eesmärkidest aru mõnevõrra teisiti, kui eestikeelsetes koolides. Samuti oli valimisse sattunud venekeelsete koolide puhul märgata mõnevõrra kriitilisemat suhtumist mentori töösse (või selle valesti mõistmist) ja TAI tegevusse, kus neid osapooli ei nähtud mitte niivõrd toetajana, vaid eelkõige kontrollijana (vt ka ptk VEPA metoodika sobivus ja asjakohasus laste arengu suunamisel ja ptk Õpetajate ja mentorite omavaheline koostöö). **Venekeelsed koolid tunnetavad rohkem kõrvalajäämist võrgustikukoostööst ja teiste koolide õpetajatega kogemuste vahetamisest.** Eestikeelsetes koolides võrgustumise võimaluste puudumise üle üldiselt ei kurdunud. Kuigi üldine suhtumine VEPA metoodikasse oli ka venekeelsete koolide puhul siiski pigem positiivne, on VEPA ühtlasemat levikut silmas pidades vajalik tulevikus pöörata rohkem tähelepanu **VEPA-alase teadlikkuse suurendamisele vene õppekeele koolides ning nende aktiivsemale kaasamisele VEPA-alasesse võrgustumiskoostöösse.** Peamised sõnumid venekeelsete koolide suunas peaksid keskenduma VEPA tegelikele eesmärkidele ennetusmeetodina, mitte distsiplineerimisvahendina ning mentori rolli selgemale lahtimõtestamisele.

VEPA programmi kohta info levitamise ja erinevate sihtrühmade parema kaasamise kõrval tasub nii mentorite, õpetajate kui juhtkonna esindajate hinnangul arvestada, et **kõikidele õpetajatele ega õpilastele ei pruugi meetod sobida.** Suuremat tähelepanu tuleb pöörata näiteks järgmistele gruppidele, hindamaks VEPA sobilikkust neile ja töötamaks välja asjakohasemat lähenemisstrateegiat: raskete käitumuslike probleemidega lapsed klassis, väga väikesed klassid, teise kultuuriga lapsed klassis. Intervjuude kohaselt võib mingil määral olla abi elementide kohendamisest ja intervjuude käigus toodi selle kohta ka edukaid näiteid. Sageli võib küsimus olla ka lihtsalt **õpetajate täiendavas julgustamises talle probleemsete või ebasobivaks hinnatud elementide kasutamiseks** (vt ptk VEPA Käitumisuskuste Mängu rakendamise asjakohasus). Lisaks, nagu ptk VEPA metoodika rakendamise kvaliteet kajastatud, on VEPA kvaliteetse rakendamise huvides oluline, et kõik VEPA-t kasvõi osaliselt rakendavad õpetajad (kolleegidelt või mujalt kuulnud info põhjal VEPA rakendamine) läbiksid VEPA koolituse ja harjutaksid VEPA rakendamist võimalusel ka mentori toel.

Täna on huvi VEPA-ga liitumise vastu pigem suurem, kui TAI halduskoormus võimaldab koole vastu võtta. Sellest hoolimata on oluline, et info ja teadmised metoodikast jõuaksid võimalikult suure hulga **VEPA-t mitterakendavate õpetajateni**, kuna vahehindamine tuvastas korduvalt, et terviklikumat metoodika rakendamist koolides ning mitmete õpetajate poolt peetakse metoodika ja mõjude jätkusuutlikkuse tagamiseks väga oluliseks. Seda kinnitab ka asjaolu, et 37% küsimustikule vastanud õpetajatest (n=38) pidas üheks VEPA rakendamist takistavaks teguriks seda, et kooli õpetajatel on erinevad reeglid.

Kokkuvõte

- Tänaused VEPA levitamise süsteemid on piisavad seatud kvantitatiivsete eesmärkide (liitunud klasside ja õpilaste arv) täitmiseks.
- Laienemist soodustavad sihtrühma vajadusi arvestav programmi tutvustamine, VEPA-t rakendavate õpetajate kaasamine tutvustusüritustele, VEPA positiivne mõju (sh vastava info levik õpetajate ja koolijuhtide seas), ning vähesemal määral ka asjaolu, et VEPA-s osalemine on koolidele tasuta.
- Koolide juhtkonnad on VEPA metoodika osas toetavad, kuid **juhtkondi intensiivsemalt ja neile sobivas vormis kaasates** on võimalik suurendada VEPA levikut ning ka jätkusuutlikkust.
- Alahinnata ei tohiks VEPA alase **teadlikkuse levitamise võimalust läbi ainelitute ja õpetajate võrgustumiskoostöö.**

Kokkuvõte ja soovitus

Õpilaste riskikäitumise ennetamiseks ja toimetuleku parandamiseks koolis viib Tervise Arengu Instituut (TAI) aastatel 2015–2021 Euroopa Sotsiaalfondi (ESF) ja Siseministeeriumi rahastamisel Eestis ellu VEPA Käitumisoskuste Mängu (*Good Behaviour Game*). Eestis alustati VEPA Käitumisoskuste Mängu piloteerimisega 2014/15 õppeaastal. 2017. aasta sügise seisuga on hinnataval perioodil liitunud VEPA Käitumisoskuste Mänguga 77 Eesti kooli 162 klassikomplektiga. 2021. aastaks seatud eesmärkide järgi on VEPA rakendamisse Eestis haaratud kokku 220 klassi ning 4500 õpilast.

Käesoleva vahehindamise eesmärgiks oli kahele viimasele õppeaastale (2015/16 ja 2016/17) tuginedes saada praktikas rakendatavaid ettepanekuid, kuidas metoodika üle-eestilist kasutamist ja pidevat laienemist süsteemi tasandil kõige tõhusamalt korraldada. Selleks vaadati, kas tegevuste elluviimise protsessid aitavad parimal võimalikul viisil kaasa eesmärkide saavutamisele ning on asjakohased ja jätkusuutlikud. Jätkusuutlikkusega seoses sooviti vahehindamise toel hinnata mh institutsionaalset valmisolekut metoodika planeeritud mahus laienemiseks kuni aastani 2021. Hindamisküsimustele vastamiseks kaardistati esinenud kitsaskohad elluvijate erinevatel tasanditel (TAI, VEPA mentorid, koolide õpetajad ja juhtkonna esindajad, valdkondlikud eksperdid), kasutades nii poolstruktureeritud intervjuusid, fookusgrupiarutelusid kui ankeetküsitlusi.

VEPA ja teised sarnased programmid

Eestis rakendatakse mitmeid laste enesekontrolli ja sotsiaalseid oskuseid kujundavaid programme. Kuigi teadlikkus erinevatest programmidest on kõrge, puudub koolidel sageli täpsem ülevaade nende erisustest, et oma kooli või õpilaste vajadustest lähtuvalt programmidest endale sobivaim valida. Programmidega liitumine ei ole sageli pikaajaseks ette kavandatud strateegiline otsus, vaid otsus liitumiseks langetatakse üldjuhul juhtkonna ja/või õpetajate tunnetuse alusel, kas programmi peetakse oma koolile või klassile vajalikuks. VEPA-t rakendavad õpetajad, juhtkondade esindajad ja eksperdid peavad VEPA-t teiste programmide kõrval pigem tugevamaks ja sobivamaks laste käitumisoskuste kujundamisel, kuid seda hinnangut mõjutab asjaolu, et sisuline teadmine teistest programmidest ei ole täielik. VEPA kasuks räägivad praktiliste ja erisituatsioonides kasutatavate elementide rohkus, VEPA kasutamine tunni loomuliku osana, mänguliselt käitumise ja enesekontrolli õppimine, tõendus põhjus, mentori toe olemasolu ning juhtkondade jaoks ka asjaolu, et koolidele on programmis osalemine tasuta.

Järgnevalt on välja toodud tähelepanekud, mida on soovitatav VEPA ja teiste Eestis rakendavate laste enesekontrolli ja sotsiaalseid oskuseid kujundavate programmide kontekstis silmas pidada:

- Vaja oleks süsteemsemat lähenemist erinevatele laste enesekontrolli ja sotsiaalseid oskuseid kujundavatele programmidele. Selleks, et kool saaks paremini aru, milline on iga erineva programmi täpne sisu ja eesmärk, on soovitatav programmide erinevused kaardistada ning erinevate valdkondlike koolituste raames neid programme koos kajastada.
- Kuna VEPA-t on seni rakendanud vaid üksikud vene õppekeele koolid, on soovitatav rohkem tähelepanu pöörata VEPA-alase teadlikkuse suurendamisele vene õppekeele koolides.
- VEPA-t ja teisi sarnaseid programme on soovitatav tutvustada juba õpetajakoolituse raames (nt valikainena), pöörates tähelepanu eelkõige VEPA terviklikkusele ja metoodika erinevate elementide toimimise põhjuste seletamisele.

VEPA kasutuselevõtt

Käesolev vahehindamine näitab, et VEPA Käitumisoskuste Mängu rakendamine on Eestis hästi käivitunud. Edu taga on hästitoimiv tugivõrgustik mentorite ja TAI näol ning metoodika kasutamise tulemusel nähtav mõju laste käitumise ja meeleolu paranemisele. VEPA-ga liitumisel on kõige olulisem õpetaja motivatsioon VEPA-ga liitumise osas, kusjuures seda mõjutab enim huvi uute ideede ja meetodite proovimise vastu, VEPA tunnitegevuste sisse lõimimise võimalikkus ning metoodika vajalikkus klassi/kooli jaoks. Valdav osa õpetajatest

ei ole VEPA rakendamisel raskusi tuvastanud. Oluline roll on siin õpetajat toetaval mentoril, kes soodustab VEPA eesmärke meelde tuletades VEPA elementide ja mängu kinnistamist, toetades seeläbi VEPA rakendamist ja tõstes õpetaja VEPA rakendamise motivatsiooni kogu õppeaasta jooksul.

Alljärgnevalt on välja toodud tähelepanekud, mida on soovitatav koolide eduka VEPA kasutuselevõtu tagamiseks silmas pidada:

- **Õpetajad vajavad nii uuringupõhist, kui kolleegide kinnitust, et VEPA-l on Eesti kontekstis positiivne mõju.**
- Teavitussüritustel on soovitatav tutvustada VEPA-t kui potentsiaalse pikaajalise mõjuga ennetusmeetodit, mille edu tagavad süsteemsus ja regulaarne rakendamine, mitte kui lühiaegset meetodikat, mille puhul rakendatakse vaid valitud elemente ja lühiaegselt, distsiplineerimise eesmärgil. VEPA-t tuleks enam siduda kaasaegsemate pedagoogiliste tendentsidega.
- Soovitatav on kaasata programmi igast koolist rohkem kui üks meetodikat rakendama hakkav õpetaja. Vahehindamine näitas, et koolid, kus meetodikat rakendavad mitmed õpetajad ja juhtkond ning tugipersonal on aktiivselt kaasatud, rakendatakse VEPA meetodikat kvaliteetsemalt, mis toob kaasa ka parema VEPA mõjude tajumise. Viimane mõjub positiivselt VEPA jätkusuutlikkusele ja aitab kaasa VEPA pikaajaste kasude avaldumisele. Lisaks aitab selgem VEPA positiivsete mõjude tajumine kaasa VEPA levikule nii kooli siseselt kui ka laiemalt.
- VEPA tutvustamisel on soovitatav pöörata suuremat tähelepanu juhtkonna ja kolleegide rollile. Nimelt mõjutab juhtkonna ja kolleegide suhtumine, sh huvi VEPA vastu, vajaliku toe pakkumine, koolitustel osalemise võimaldamine, jne, õpetaja motivatsiooni VEPA-t rakendada (vt pkt Koolide juhtkonna, tugipersonali ja lapsevanemate toetus meetodika rakendamisele).

VEPA asjakohasus ja kvaliteet

Vahehindamise kohaselt on VEPA-t meetodika asjakohane nii suurtele kui väikestele, eesti- ja venekeelsetele kui linna- ja maapiirkonna koolidele ning klassidele, eelkõige peavad erinevad osapooled meetodikat sobilikuks 1. ja 2. klassi või isegi lasteaialastele. Mõnevõrra rohkem eelarvamusi VEPA asjakohasuse osas oli märgata venekeelsetes koolides ning vanema kui 2. klassi sobivuses. Samuti levib nii eesti- kui venekeelsetes koolides veel eelarvamusi, et VEPA ei sobi erivajadusega või raskemate käitumishäiretega lastele.

Vahehindamine tervikuna näitab, et tunnetuslikult peetakse VEPA-t mõjusaks laste käitumist suunavaks ennetusmeetodiks. Sellegipoolest näevad veel liiga paljud VEPA rakendajad ning koolide esindajad VEPA meetodikat kui distsiplineerimisvahendit, mitte kui ennetustegevuse tööriista ning see vähendab VEPA asjakohasust pikaajalisemate eesmärkide saavutamisel. Siinjuures on oluline pöörata tähelepanu ka neile õpetajatele, kes rakendavad VEPA-t ilma, et oleksid VEPA koolitustel osalenud ehk kelle puhul oht VEPA valesti mõistmiseks ning ebakorrektselt rakendamiseks on suurem.

Mentorite hinnangul on VEPA meetodika rakendamise kvaliteet koolides üldjuhul kõrge. Ankeetküsitluse kohaselt ei ole enamik õpetajatest VEPA meetodikas kohenduste tegemist vajalikuks pidanud. VEPA meetodika kohendamist mõjutavad klasside ja õpetajate iseärasused ning mitmetel juhtudel, kus meetodikat on kohendatud, on see olnud asjakohane, kui seda on tehtud mentori kaasabil ja on tagatud sisuliste programmi eesmärkide säilimine. Intervjuud programmi rakendamise osapooltega näitasid, et sageli ei pea õpetajad teatud elementide mitterakendamist VEPA kohendamiseks ehk tegelikkuses on VEPA-t kohendanud õpetajate osakaal suurem. VEPA elementide, sh mängu, ärajätmist mõjutab õpetaja vähene arusaam VEPA-st kui terviklikust meetodikast, VEPA elementide ja mängu kasutamise oskus, VEPA rakendamise aeg ning klassi ning õpetaja isikupära. Tulenevalt mentorite heast tööst ei ole aga kohenduste tegemine ja VEPA rakendamisest varajane loobumine valdav praktika.

VEPA kasuna nähakse peamiselt lühiaegset positiivset mõju, mis tuleneb ka sellest, et VEPA on olnud Eestis kasutusel lühikest aega. TAI poolt läbiviidava tõendusühikuse Eesti VEPA mõjuhindamise tulemused selguvad 2018. aastal. Hinnangud VEPA tajutud mõju osas on väga kõrged. Enim positiivseid mõjusid nähakse klassis korra hoidmise vajaduse vähenemises ja paremas kontaktis lastega, õpetaja enesekindluse kasvus ning laste üldise meeleolu kasvus. VEPA rakendajad märkimisväärseid rakendamise tulemeid negatiivseid mõjusid tuvastanud ei ole.

Alljärgnevalt on välja toodud tähelepanekud, mida on soovitatav VEPA rakendamise kvaliteedi säilitamise ja tõstmise osas silmas pidada:

- Oluline on jätkata VEPA koolituste arendamist, pidades seejuures silmas vajadust õpetajatele paremini selgitada VEPA mängu ja erinevate VEPA elementide potentsiaalseid kasutegureid, koosmõju ning pikaajase rakendamise olulisust.
- Nii uutele kui ka VEPA-t juba rakendavatele õpetajatele tuleks selgitada, et senisest enam tuleb rõhku pöörata õpilaste soovitava käitumise esiletõstmisele, kuna kohati kasutatakse VEPA-t vaid õpilaste korrale kutsumiseks, s.o. mittesoovitava käitumise esiletõstmiseks, mitte aga positiivse käitumise tunnustamiseks.
- VEPA-alases kommunikatsioonis on soovitatav rohkem esile tõsta ja selgitada eelarvamusi VEPA metoodika osas, nt et metoodika ei sobi erinevasse kultuurikonteksti (nt venekeelse õppekeele kooli), erivajadustega lastele või vanematele klassidele. Õpetajad vajavad sellistel juhtudel rohkem selgitustööd ja juhendamist, kuidas erisituatsioonis VEPA-t edukalt rakendada, sest valdav rakendamise kogemus näitab just seda, et VEPA on väga sobilik programm klassis esinevate eriolukordade lahendamisel.
- VEPA metoodika rakendamise kvaliteeti aitaks parandada ka koolisisene koostöö erinevate osapooltega (sh tugispetsialistid, juhtkonna liikmed, õpetajad ja mentor) ning kuna lapsevanematel on algklasside laste elus suur roll, on soovitatav ka suuremal määral kaasata lapsevanemaid.
- VEPA rakendamise kvaliteedi ja jätkusuutlikkuse tõstmise huvides on õpetajate omavahelise koostöö ja toe suurendamiseks oluline ka see, kui ühest koolist kaasatakse programmi enamaid õpetajaid. Oluline on seada koolisiselt ühised eesmärgid selle osas, kuhu metoodika rakendamisega soovitakse jõuda.
- Õpetajate motivatsiooni paremaks säilitamiseks on soovitatav soodustada õpetajate omavahelist kokkusaamist ja kogemuste vahetamist nii koolisiselt kui väljaspool enda kooli nt läbi piirkondlike kogunemiste, õpetajatele suunatud foorumi/internetikeskkonna loomise, VEPA-t rakendavate õpetajate tundide külastamise soodustamise, kvisioonide jne.
- Enne elementide välja jätmist või oluliste muudatuste tegemist on soovitatav õpetajal koostöös mentoriga elementide rakendamine selgeks õppida ning klassi peal korduvalt järgi proovida.
- Oluline on mentori abiga teatud aja möödudes või klassidünaamika muutumisel metoodika rakendamine üle vaadata.
- Kvaliteedi seisukohalt on oluline, et mentorid toetaksid õpetajaid elementide integreerimisel muusse klassis toimuvasse, vältimaks elementide sisulist muutmist ning tagamaks, et elemente rakendatakse nende esialgsel põhimõttel.
- Mentorite kui VEPA rakendamise kvaliteedi tagamise toetajate motivatsiooni hoidmiseks on ühed olulisimad tegurid mentorite kvisioonid ja kokkusaamised. Seetõttu on soovitatav neile veel suuremat rõhku panna, sh suhtluse võimaldamisele erinevate kanalite kaudu. Samas peaks

mentorite koostöös säilima paindlikkus ja nende endi võimalus valida, kellega nad soovivad mentoritöös suuremat kontakti hoida.

VEPA rakendamisega kaasnev lisakoormus

Vahehindamine näitas, et õpetajate, kooli juhtkonna, tugipersonali ja mentorite koormus VEPA rakendamisel või õpetajate toetamisel on mõõdukas ja koormuse kasvu ei tunnetata. Kuigi VEPA kasutuselevõtuga kaasneb õpetajatel alguses väikesemahuline lisakoormus, mis on loomulik uue metoodika kasutuselevõtul, siis pikemas perspektiivis on VEPA oskuslikul rakendamisel VEPA-t rakendanud õpetajate töökoormus langenud või jäänud samaks. Seda põhjusel, et VEPA metoodika on lihtsasti tundi integreeritav ja võimaldab korra hoidmise asemel keskenduda aine edasiandmisele. Paljude õpetajate jaoks on koormav nädala ülevaate tabelite täitmine, sõltudes samas õpetajate arusaamast ja oskusest nädalatablelit eesmärgipäraselt kasutada. **Õpetajate jaoks on vajalik hõlbustada nädala ülevaate tabelite täitmist, vajadusel eraldi koolituse käigus. Soovitatav on pöörata rõhku tabeli täitmisega kaasnevale eesmärgistamisele ja selgitada õpetajatele tabeli rolli metoodika tõhususe tagamisel.**

Mentorite töökoormus on nende endi hinnangul pigem madal või ootustele vastav ning rolliga kaasnevaid tööülesandeid peetakse mõistlikeks. Küll aga võib mentorite koormus märkimisväärselt tõusta teavitustegevuse töömahu kasvades. Seega on mentori põhitöökoha koormust arvestades oluline, et mentor saaks ise valida, kas ja mil määral ta täiendavaid ülesandeid võtab, kusjuures töötasu peab arvestama ka teavitustegevuse töömahtu.

Koolide tugipersonali liikmete koormus VEPA metoodika rakendamisel on väike. Erandiks on vaid koolid, kus tugipersonali liige on samaaegselt ka VEPA mentor, kuid neid kahte rolli käsitletakse mõnigi kord pigem eraldiseisvatena ning seega ei lisandu VEPA metoodika rakendamisega seotud koormus töötaja tugipersonali rolli või ongi töötaja koormuse puhul arvestatud ka mentori tööga. Juhtkonna liikmed oma koormuse kasvu seoses VEPA-ga ei tunnetata.

Õpetajate ja mentorite koostöö

Mentorid ja õpetajad hindavad vastastikust koostööd kõrgelt. Ka teised VEPA rakendamisega seotud osapooled (nt juhtkonna liikmed) väärtustavad mentorite süsteemi. Eduka koostöö aluseks õpetaja ja mentori vahel on oluline mõlemapoolne avatus ning oskus näha mentorit kui õpetaja abistajat ja nõustajat, mitte kui õpetaja töö kontrollijat. Koolide juhtkondade liikmed väärtustavad mentorite poolset õpetajate tagasisidestamist ning abi eesmärkide silmas pidamisel. Mentori tugi on õpetaja jaoks oluline, et VEPA metoodikat järjepidevalt ja kvaliteetselt koolikeskkonnas rakendada. Mentorite jaoks on oluline, et õpetaja oleks programmi rakendamisega liitunud vabatahtlikult ning et järk-järgult oleks suuremal määral koostöösse kaasatud ka koolide juhtkonnad.

Alljärgnevalt on välja toodud tähelepanekud, mida on soovitatav õpetajate ja mentorite koostöö osas silmas pidada:

- **Mentori ja õpetaja vahelisele koostööle tuleks kasuks, kui mentori suhe kooli juhtkonnaga oleks paremini fikseeritud ning toimuksid sagedasemad kohtumised ka juhtkonna, tugipersonali ning mentori vahel.**
- **Venekeelsete koolide puhul on oluline hajutada mentori (kontrolliva) rolliga seotud eelarvamusi ning sellele kommunikatsioonis rohkem tähelepanu pöörata.**
- **Võimalusel on soovitatav muuta mentori pakutav tugi pikaajalisemaks (nt seniselt ühelt aastalt 1,5-le aastale), paindlikumaks ja vajadustele vastavamaks, et vajalikku tuge saaksid ka õpetajad, kes aasta jooksul elemente selgeks ei jõua saada ega omaks võtta, kellel tekib küsimusi VEPA metoodika rakendamise või arendamise kohta või kellel tekib motivatsioonilangus.**
- **Suuremat tähelepanu tuleks pöörata ka mentorite töö kvaliteedile. Olgugi, et mentorite töö kvaliteedi osas märkimisväärsed probleeme ei esine, on oluline, et kõik mentorid mõistaksid**

üheselt ja oskaksid õpetajatele seletada erinevate elementide eesmärke ning jagaksid teiste koolide kogemusi (vt ptk VEPA metoodika rakendamise kvaliteet).

Tervise Arengu Instituudi koostöö õpetajate ja mentoritega

TAI tegevusi programmi rakendamisel, organiseeritud koolitusi ning refleksioonipäevi hinnatakse õpetajate poolt väga kõrgelt, sest need pakuvad vaheldust igapäevatoosse, annavad lisaenergiat ja –motivatsiooni ning suurendavad eneserefleksiooni, mõjudes kaudselt ka igapäevase töökoormuse vähendamisele pikemas perspektiivis. Ka mentorid hindavad TAI poolset tuge ning abivalmidust väga kõrgelt. Õpetajate kokkupuude TAI-ga seisneb eelkõige TAI poolt levitatavate VEPA metoodikat puudutavate infomaterjalide tarbimises ja õpetajatele korraldatavatel koolitustel ja refleksiooniüritustel osalemises. Kõiki kolme aspekti peavad valdav enamuse õpetajatest väga kvaliteetseks, motiveerivaks ning piisavaks. Samas näitab hindamine, et metoodika toimib programmi tasandil ja kui õpetajal kaob tugistruktuur, kes teda motiveerib ning toetab ja kellega saab mõtteid vahetada, siis vaibub ka VEPA laialdane kasutamine.

Alljärgnevalt on välja toodud tähelepanekud, mida on soovitatav TAI tegevuse ning mentorite ja TAI koostöö osas silmas pidada:

- Oluline on jätkuvalt korraldada refleksioonipäevi ka VEPA-t pikaajalisemalt rakendanud õpetajatele.
- Soovitatav on jagada laialdasemalt nõuandeid, kuidas motiveerida ka 3. klassi ja vanemaid õpilasi VEPA mängu edasi mängima.
- Oluline on tõsta mentorite oskuseid juhendada õpetajaid, kes soovivad metoodikat rakendada haridusliku erivajadusega laste peal.
- Tunnustada võiks VEPA klasse ja õpetajaid, kes teevad oma tööd südamega ja vääriavad esiletõstmist nii endi kui mentorite hinnangul. Lisaks kevadisele tänuüritusele võiks tänuüritus toimuda ka sügisel.
- Kuigi halduskoormuse mõistes on lihtsam korraldada venekeelsetele õpetajatele eraldi koolitusi, on soovitatav kaaluda varianti, kus teatud osa koolitusest oleks venekeelsetel õpetajatel koos eestikeelsete õpetajatega. See soodustab kogemuste vahetamist ja teineteise inspireerimist erineva õppekeelega koolide õpetajate vahel.
- Venekeelse sihtgrupi koolituste ja üldise tagasisidestamise osas on soovitatav panustada rohkem ressursse usalduse tekkimisse ja laiema eesmärgi põhjalikumasse avamisse.
- Venekeelsetel õpetajatel oleks abi otsimine ja kogemuste vahetamine lihtsam, kui venekeelsetes materjalides oleksid paralleelselt ka eestikeelsed terminid välja toodud või ühtlustatud.
- Mentorite töökoormuse planeerimisel tuleks arvestada asjaoluga, et mentor saab olla nõ TAI käepikendus koolides ja regionaalsel tasandil. Kuna vahehindamine näitab, et juba mitmetel juhtudel levib metoodika koolides omasoodu, st ühelt õpetajalt teisele, siis saab mentor olla siin sellise leviku toetajaks ja kvaliteedi tagajaks. Mentor saab läbi viia koolisisesid koolitusi ning toetada teatud mahus ka teisi õpetajaid, kes on huvitatud metoodika ülevõtmisest. Selleks on soovitatav tekitada/säilitada mentorite töölepingus paindlikkus, mis võimaldab tekkivat lisakoormust arvesse võtta.
- Mentorid sooviksid, et TAI suhtleks rohkem ja otse ka koolide juhtkondadega.
- Mentorid eelistaksid, kui pärast esimest mentorina töötatud aastat toimuksid hanked juba vastavalt mitmeaastastele mentorite töövõtulepingutele. VEPA jätkusuutlikkuse huvides on soovitatav mentori töölepingu pikendamine nt seniselt ühelt aastalt 1,5-le aastale, et tagada õpetajale piisav tugi VEPA-ga jätkamiseks ka teisel õppeaastal.

Tervise Arengu Instituudi halduskoormus ja teavitustegevus

TAI hindab mentorite panust VEPA meetodika alases teavitustöös ja meetodika sisulises arendamises kõrgelt. Alates 2017. aastast kasvab teavitusüritustel pikaajalisema kogemusega mentorite roll, mistõttu suureneb TAI-l ajaressurs programmis spetsiifilisemate uuenduste läbiviimiseks. TAI-siseselt on programmi juhtimise- ning koordineerimise alane tööjaotus hästi paigas.

Alljärgnevalt on välja toodud tähelepanekud, mida on soovitatav TAI halduskoormuse ja teavitustegevuse osas silmas pidada:

- **Vahehindamine** tuvastab vajaduse kommunikatsioonispetsialisti kaasamise järele, et võimalikult efektiivselt kõnetada erinevaid sihtrühmasid, otsida VEPA programmi tutvustusvõimalusi ja jälgida tutvustustegevuse regulaarsust, mis on aeganõudvad ja vastavat kogemust eeldavad tegevused. Kommunikatsioonispetsialist saaks panustada ka läbimõeldud kommunikatsioonistrateegia loomisesse ehk millal, milliste sihtrühmadeni ja kuidas pöörduda ning kuidas VEPA-t meedias kajastada (artiklid, intervjuud jm). Vahehindamine tuvastab ka mitmeid programmi edasise arendamise võimalusi (nt olemasolevate elementide kohendamine, täpsustamine ja täiendamine, lapsevanemate kaasamine, koolituste arendamine), mis eeldavad täiendava inimressursi olemasolu. VEPA kommunikatsioonispetsialisti kaasamisega on võimalik juba olemasoleva inimressursiga sisuliste arendustega suuremal määral tegeleda.

Koolide juhtkondade teadlikkus

Koolide juhtkondade teadlikkus VEPA rakendamisega seotud teemade osas sõltub eelkõige juhtkonna liikme seotusest VEPA rakendamisega. Kui VEPA-ga liitumine on olnud juhtkonna idee või kui juhtkonna liige on nõ "VEPA fänn", on ka nende teadlikkus programmist kõrgem. Suurem osa juhtkonna liikmetest on enim teadlik VEPA eesmärkidest ja oodatavast mõjust, teiste VEPA-ga seotud aspektide osas on teadlikkus madalam. Kokku leiab kolmveerand juhtkonna liikmetest, et nende teadlikkus VEPA-ga seonduva osas peaks olema senisest kõrgem. Kui mõni vahehindamises osalenud õpetaja leidis, et juhtkond ei peaks kõigis tegevustes osalema või nendega kursis olema, siis mentorite ning ka TAI ettepanekul võiks juhtkond olla senisest rohkem VEPA rakendamisega seotud. Kui juhtkond on VEPA mängust ja elementidest teadlik, on neil võimalik ka õpetajat vajadusel VEPA rakendamisel toetada. Vahehindamine tuvastab ka mitmeid edukaid näiteid koolidest, kus juhtkonna ja tugipersonali suurem kaasatus on omanud märgatavalt positiivselt mõju VEPA edasisele levikule ja jätkusuutlikkusele koolis.

Alljärgnevalt on välja toodud tähelepanekud, mida on soovitatav juhtkonna teadlikkuse osas silmas pidada:

- **Juhtkonna liikmete teadlikkuse tõstmiseks on soovitatav korraldada neile sobivas vormis teavitusüritusi** (nt koolisiselt, korraldades kooli juhtkonnale õpetajate refleksioonipäevadel eraldi blokk vms), kuna see aitaks juhtkonna seas suurendada poolehoidu VEPA-le.
- **Juhtkonna roll VEPA rakendamise juures peaks olema senisest selgemalt määratletud.**
- **Juhtkonna liikmete ja mentorite vahelised suhted peaksid olema selgemini reguleeritud.**
- **Juhtkonnaliikmete kaasamine VEPA rakendamise juurde on suurema tähtsusega venekeelsete koolide puhul.**

Juhtkonna ja tugipersonali tugi õpetajatele

Koolide juhtkonna, tugipersonali ja lapsevanemate poolne toetus VEPA meetodika rakendamisele sõltub koolipersonali seotusest VEPA meetodika rakendamisega vastavas koolis. Üldjuhul on kogu koolipersonal VEPA rakendamise osas toetaval seisukohal. Samas on koole, kus kooli tugipersonal või juhtkond on otseselt VEPA rakendamisega seotud või sellega väga hästi kursis, ja neid, kus õpetaja rakendab VEPA meetodikat

täiesti iseseisvalt. Seetõttu on nii juhtkonna kui ka ülejäänud koolipersonali seas vajalik VEPA metoodika teadlikkuse tõstmisega tegeleda, kuna koolipoolne tugi ja arusaam VEPA sisust aitab kaasa metoodika paremale ja pikaajsemale rakendamisele ning toob endaga kaasa paremad tulemused.

Alljärgnevalt on välja toodud tähelepanekud, mida on soovitatav juhtkonna ja tugipersonali toe osas silmas pidada:

- **Oluline on tagada, et info VEPA rakendamisest, selle elementidest ja metoodikast leviks koolis terviklikult ja soodustada seda, et liitumine programmiga oleks kooli kaalutletud ja strateegiline otsus. Nii on võimalik vähendada VEPA projektipõhiseks jäämist.**
- **Oluline on, et VEPA metoodika rakendamisega alustamise otsus sünniks eriosapoolte koostöös, kuna seeläbi kindlustatakse ka tugipersonali võimalik tugi õpetajatele VEPA rakendamiseks.**

Lapsevanemate kaasamine

Kuigi lapsevanemate kaasamine on VEPA Käitumisoskuste Mängu metoodika algne osa, ei ole see Eestis täna veel laialt levinud praktika. Lapsevanemate kaasamine toimub peamiselt lapsevanemate koosolekutel või arenguvestlusel info edastamise kaudu. Mõnedel juhtudel on õpetaja näinud rohkem vaeva lapsevanemate kaasamisega, näiteks korraldanud neile VEPA õpetaja ja mentori koostöös minikoolituse, kutsunud vanemaid vaatama VEPA tundi või andnud neile ülevaate VEPA rakendamise käekäigust blogi teel. Ligikaudu veerand õpetajatest ei kaasa lapsevanemaid üldse. Nii koolide juhtkonna liikmed kui ka VEPA õpetajad näevad aga lapsevanemate kaasamist olulise aspektina. Lapsevanem on võtmeisik lapse elus ning kooli õnnestumine programmi, mudeli või mängu rakendamisel sõltub otseselt lapsevanema toetusest. Erinevate osapoolte hinnangul ei ole lapsevanemad täna veel aga teadlikud erinevatest programmidest ja nende sisust, et osata lapsega nendel teemadel kaasa rääkida ning vajadusel ka ise mõningaid elemente kodus kasutada. Samas on positiivne, et umbes kaks kolmandikku õpetajatest jagab lapsevanematele nippe VEPA koduseks kasutamiseks ning 90% saavad koju kiidusid ning osad lapsevanemad juba siiski kasutavad valitud VEPA elemente kodus. Enim on vahehindamises mainitud juhtumite taustal siinkohal levinud kiidude kirjutamine ja taimer. Seejuures on lapsevanemad rääkinud, et neid innustab elemente kasutama nende silmnähtav mõju ning näha on lapse käitumise paranemist ka kodukeskkonnas.

Alljärgnevalt on välja toodud tähelepanekud, mida on soovitatav lapsevanemate kaasamise osas silmas pidada:

- **VEPA rakendamisel on tänasest enam soovitatav tähelepanu pöörata ka lapsevanematele. Olgugi, et uuringus osalejad olid eriarvamusel, kui suurt rolli lapsevanemad kanda võiksid, leiti, et lapsevanemad peaksid olema teadlikud VEPA eesmärkidest ja elementidest, et vajadusel neid kodustes tingimustes kasutada. Lisaks on võimalik läbi lapsevanemate VEPA-t levitada ehk lapsevanematele VEPA-t tutvustades võib lapsevanem omakorda koolis märku anda, et tema lapse klassis ja/või koolis programmi kasutama hakataks (vt ptk Lapsevanemate kaasamine).**
- **Olemasolevaid positiivseid ning innustavaid näiteid lapsevanemate ja kooli koostööst on soovitatav koolide ja õpetajate seas enam levitada.**
- **Soovitatav on tõhusamalt ära kasutada algklasside, eriti 1. klassi õpilaste vanemate suuremat huvi ja valmidust kooliga koostööd teha. Siinkohal on oluline ka koolide motiveerimine sellele teemale suurema tähelepanu pööramiseks.**
- **Soovitatav on suurendada lapsevanemate teadlikkust erinevatest programmidest ja nende sisust ning harida neid koolikeskkonnas toimuva osas. Lapsevanemate teadlikkust erinevatest programmidest ja nende sisust saaks tõsta näiteks meedias vastavate artiklite avaldamise,**

koolituste või praktiliste ühisürituste läbi, kusjuures viimase tulemus võib olla parem, kuna info kõrval saadakse ka praktilisi oskusi või nähakse, kuidas mõni konkreetne programmi element laste peal toimib. Võimalikud lapsevanemate kaasamise viisid on välja toodud alapeatükis Lapsevanemate kaasamise määr ja viisid .

VEPA Käitumisoskuste Mängu levik

Vahehindamine näitab, et tänased VEPA levitamise süsteemid on piisavad, et täita seatud indikaatorid (liitunud klasside ja õpilaste arv) 2021. aastaks. Laienemist soodustavad sihtrühma vajadusi arvestav programmi tutvustamine, VEPA-t rakendavate õpetajate kaasamine tutvustusüritustele kogemuse jagamiseks, VEPA positiivne mõju (sh vastava info levik õpetajate ja koolijuhtide seas) ning vähesemal määral ka asjaolu, et VEPA programmis osalemine on koolidele tasuta. Koolide juhtkonnad on VEPA meetodika osas toetavad, kuid juhtkondi intensiivsemalt ja neile sobivas vormis kaasates on võimalik suurendada VEPA levikut ning jätkusuutlikkust. Seejuures ei tohiks alahinnata VEPA-alase teadlikkuse levitamise võimalust läbi ainelitute ja õpetajate võrgustumiskoostöö.

Vahehindamine tuvastas, et vene õppekeelega koolides esineb mõnevõrra rohkem hoiakuid, mis pärsvad meetodika efektiivset levikut. Suures osas on see seotud laiema kontekstiga, milles vene õppekeelega koolid tegutsevad ja mida on tuvastatud ka muude valdkondlike uuringutega. Venekeelsete koolide osas võiks kaaluda lisapanust kommunikatsiooni edendamiseks koolidega ja juhtkonnaga, sh VEPA laiema eesmärgi avamises ja detailsemas sidumises kaasaegsemate kasvatusteooriatega. Samuti vajab suuremat rõhuasetust see, et VEPA sobib erinevatesse kultuurikontekstidesse ning seda on edukalt rakendatud erinevates riikides, erineva temperamendiga õpilaste puhul ning erinevates koolisüsteemides. Vajalik on ka venekeelsete koolide õpetajate suurem kaasamine teiste (sh eestikeelsete) õpetajate võrgustikku (sh võib toetav olla terminite ühtlustamine, osaline uudiskirja tõlge jm).

Alljärgnevalt on välja toodud tähelepanekud, mida on soovitatav VEPA levitamise osas silmas pidada:

- Toetada tuleks VEPA võrgustike loomist ja koostööd koolide vahel. Seejuures on oluline positiivseid kogemusi puudutava info levik õpetajate ning juhtkonna esindajate seas.
- VEPA-t tutvustades pöörata tähelepanu, et VEPA maksimaalse mõju avaldumine eeldab kvaliteetset VEPA rakendamist, ehk on soovitatav, et ka VEPA-t ilma TAI ja mentori toeta rakendama hakanud õpetajad osaleksid TAI korraldatavatel koolitustel ning mentori toel VEPA rakendamise oskust suurendaksid.
- Erinevates piirkondades toimuvatele tutvustusüritustele võiks rohkem kaasata VEPA-t rakendavaid õpetajaid.
- VEPA klassiruumis rakendamist tutvustavaid videosid võiks olla senisest rohkem.
- Suuremat tähelepanu on VEPA rakendamisel ja kommunikatsioonis soovitatav pöörata järgmistele gruppidele:
 - raskete käitumuslike probleemidega lapsed klassis
 - väga väikesed klassid
 - erineva kultuuritaustaga lapsed klassis
- Silmas tuleb pidada, et kõikidele õpetajatele ega õpilastele ei pruugi meetod sobida. Siinkohal on oluline, et mentorid oleksid suutelised alternatiivseid lähenemisi selgitama ja juhendama, et VEPA-st ei loobutaks või seda ei rakendataks katkendlikult.
- Mida pikem aeg tagasi on VEPA-ga liitunud, seda suurem on tõenäosus rakendamisest loobumiseks, mistõttu on soovitatav koostada täiendavad soovitusel juhised õpetajatele pikaajaseks VEPA rakendamiseks.

- Mentori toe lõppemisel on oht VEPA-st loobumiseks või vaid osaliseks rakendamiseks, mistõttu võiks õpetajate külastamine mentorite poolt toimuda pikaajalisemalt. Refleksioonipäevadel ja täiendkoolitustel võiksid saada osaleda ka mõnda aega tagasi liitunud õpetajad. Meeldetuletavaid ja uuendustest teavitavaid põhjalikumaid koolitusi võiks pakkuda nt iga kolme aasta tagant või uue esimese klassiga alustamise korral (vt ptk Projekti juhtimise ja tegevuste koordineerimisega seotud süsteemid Tervise Arengu Instituudis).
- Soovitatav on seada „järjepidevuse nõue“ nii õpetaja kui kooli vaatevinklist ehk et üks õpetaja jätkaks rakendamist ka teisel aastal ning et järjestikustel aastatel liituksid VEPA-ga sama kooli uued klassid. Pikaajase rakendamise nõue suurendab tõenäosust positiivsete mõjude märkamiseks, tõstes ka õpetajate motivatsiooni VEPA rakendamisega jätkata. Lisaks tekib võimalus kolleegidega kogemusi jagada ja kolleegidelt tuge saada, tõstes õpetajate motivatsiooni VEPA metoodika püsivaks rakendamiseks.

Viidatud allikad

- Balti Uuringute Instituut (2015) „Õpetajate täiendusõppe vajadused“, kättesaadav: <https://www.ibs.ee/publikatsioonid/opetajate-taiendusope>.
- Balti Uuringute Instituut & Inimõiguste Keskus (2017) „Inimõigused ja inimõiguste alusväärtused Eesti koolis ja hariduspoliitikas: nende avaldumine hariduspoliitilistes dokumentides ja rakendumine koolisüsteemis“
- Barrish, H., Saunders, M. & Wolf, M. (1969) „Good behaviour game: effects of individual contingencies for group consequences on disruptive behaviour in a classroom“, Journal of Applied Behaviour Analysis, Vol 2: lk 119-124.
- Chan, G. et al. (2012) „Improving child behaviour management: An evaluation of the Good Behaviour Game in UK primary schools“, Oxford: Oxford Brookes University, kättesaadav http://www.swph.brookes.ac.uk/images/pdfs/research/GBG_UK_Final_Evaluation_Report.pdf.
- Darveaux, D. X. (1984) „The good behavior game plus merit: controlling disruptive behavior and improving student motivation“, School Psychology Review, vol 13, lk 510–514.
- Embry, D.D, Richardson, C. (2016) VEPA Käitumisõskuste Mäng: Õpetajaraamat. Paxis Instituut. Eesti õpetajatele kohandanud: Kai Klandorf, Tiia Pertel, Mari Orusalu (Tervise Arengu Instituut), Kerli Prass (SA Kiusamise Vastu), Kristi Kõiv (Tartu Ülikool).
- Embry, D.D. (2002) „The good behaviour game: A best practice candidate as a universal behavioural vaccine“, Clinical Child and Family Psychology Review, Vol 5: lk 273-297.
- Gellam, S.G. et al. (2008) „Effects of a Universal Classroom Behaviour Management Program in First and Second Grades on Young Adult Behavioural, Psychiatric, and Social Outcomes“, Drug and Alcohol Dependence, Vol 95: lk S5-S28.
- Gellam, S.G. et al. (2011) „The Good Behaviour Game and the Future of Prevention and Treatment“, Addiction Science & Clinical Practice, Vol 6.1: lk 73-84.
- Trummal, A. (2015) „Käitumisõskuste Mängu piloteerimise tulemused Eestis“, Tervise Arengu Instituut, kättesaadav: https://intra.tai.ee/images/prints/documents/144179868974_Kaitumisõskuste_mangu_piloteerimise_tulemused_Eestis.pdf.
- Trummal, A. (2016) „VEPA Käitumisõskuste Mängu Tulemused. Õppeaasta 2015/2016“, Tervise Arengu Instituut, kättesaadav: http://www.terviseinfo.ee/images/2015-2016_oppeaasta_kokkuvote.pdf.

Lisa 1

Vahehindamise käigus läbiviidud ekspertintervjuud

Nr	Organisatsioon	Nimi	Ametikoht	Intervjuu toimumise aeg	Kommentaar
1	Tervise Arengu Instituut	Aire Trummal	Seire ja hindamise osakond, vanemanalüütik	10.08.17 kell 13.00	TAI ekspert, hindamise kontaktisik
2	Tervise Arengu Instituut	Karin Streimann	Tervise edendamise osakond, vanemspetsialist	10.08.17 kell 13.00	TAI ekspert, VEPA mõjuhindamise läbiviija
3	Tervise Arengu Instituut	Kai Klandorf	Tervise edendamise osakond, VEPA projektijuht	10.08.17 kell 13.00	TAI ekspert, VEPA juhtrühma liige
4	Haridus- ja Teadusministeerium	Kersti Kivirüüt	Üldharidusosakond, peaekspert	02.10.17 kell 10.00	VEPA juhtrühma liige; valdkondlik ekspert; kuna esialgne intervjuude teostamise aeg ei sobinud, viidi intervjuu läbi hiljem ning see täitis mh uuringu seniste tulemuste täpsustamise ja valideerimise rolli
5	Sihtasutus Innove	Viktoria Latova	Hariduse tugiteenuste agentuuri õppenõustamisteenuste üksuse sotsiaalpedagoogika peaspetsialist	16.08.17 kell 10.00	VEPA juhtrühma liige
6	Tallinna Ülikool	Lii Lilleoja	Haridusteaduste instituut	13.10.17 kell 15.00	Valdkondlik ekspert - vanemlus, haridus; kuna esialgne intervjuude teostamise aeg ei sobinud, viidi intervjuu läbi hiljem ning see täitis mh uuringu seniste tulemuste täpsustamise ja valideerimise rolli
7	Eesti Lastekaitse Liit	Tõnu Poopuu	Juhataja	17.08.17 kell 11.00	Valdkondlik ekspert, sekkumistegevused
8	Siseministeerium	Ave Osman	Välisvahendite osakonna nõunik	23.08.17 kell 14.00	Koordineerib üldiselt kogu TAT-i ehk käskkirja „Toetuse andmise tingimused“ alla kuuluvate projektide, sh VEPA elluviimist

9	Õiguskantsleri büroo	Kristi Paron	Laste ja noorte õiguste osakond, vanemnõunik	17.08.17 kell 10.00	Haridusinnovatsioon, töenduspõhised programmid
10	Siseministeerium	Janika Jakovleva	Korraldus- ja kriminaalpoliitika osakond	23.08.17 kell 14.00	Koordineerib TAT-i alla kuuluvate projektide, sh VEPA tehnilist poolt
11	Pakkujate poolne valdkondlik ekspert	Mailis Ostra	Sotsiaalpedagoog, huvijuht, algklasside õpetaja, tegevused noortega, sotsiaalsete pädevuste uurimine ja õpetus	30.08.17 kell 14.00	

Fookusgruupiintervjuus osalenud mentorid

Fookusgruupiintervjuude toimumise aeg ja koht: 16.08.17, Valgehobusemäe

Nr	Osaleja nimi	Liitumise aasta
1	Maia Tohver	2016 koolitatud
2	Liina Lepik	2016 koolitatud
3	Heli Liiv	2016 koolitatud
4	Kai-Liis Gramakovski	2016 koolitatud
5	Merit Lilleleht	2016 koolitatud
6	Aive Jõessar	2016 koolitatud
7	Minni Aia-Utsal	2016 koolitatud
8	Annaliis Tiidus	2016 koolitatud
9	Anne-Ly Lutter	2016 koolitatud
10	Anti Einpaul	2014 koolitatud
11	Pille Õis	2014 koolitatud
12	Marje Kuslap	2014 koolitatud
13	Triin Ulla	2014 koolitatud
14	Anita Baumbach	2014 koolitatud