

TARTU ÜLIKOOL
Sotsiaalteaduste valdkond
Ühiskonnateaduste instituut
Infokorralduse õppekava

Marika Pütsep

Muutused üldhariduskoolide arengukavade vormistuses ja sisus

Lõputöö

Juhendaja: Mari-Liis Tikerperi, MA

Tartu 2020

SISUKORD

SISSEJUHATUS	3
1. TEOREETILISED JA EMPIIRILISED LÄHTEKOHAD	5
1.1 Strateegilise juhtimise üldine käsitlus ja arengukavad juhtimise kontekstis	5
1.2 Strateegiline juhtimine koolikeskkonnas	7
1.3 Kooli arengukava koostamine	9
1.3.1 Soovitused kooli arengukava koostamiseks	10
1.3.2 Arengukavade problemaatika.....	15
1.4 Kooli arengukava seos sisehindamisega.....	15
1.5 Varasemad uuringud	16
1.6 Uurimisküsimused	17
2. UURIMISMEETOD JA VALIM	19
2.1 Uurimismeetod.....	19
2.2 Valim	21
3. TULEMUSED	22
3.1 Üldhariduskoolide arengukavade mahud ja perioodid üldiselt.....	22
3.2 Peamised praktikad arengukavade kui dokumentide vormistamisel	23
3.3 Vanade ja uute arengukavade sarnasused ja erinevused.....	25
3.2.1 Hetkeolukorra analüüs ja uue arengukava eesmärgid	27
3.4 Praktikate koostööla uute suunistega koolide arengukavade loomiseks.....	30
4. DISKUSSIOON JA JÄRELDUSED.....	32
4.1 Arutelu	32
4.2 Meetodikriitika ja mõtteid teema edasi uurimiseks	36
KOKKUVÕTE	37
SUMMARY	38
KASUTATUD KIRJANDUS	40

SISSEJUHATUS

Tänapäeval on õppimine muutunud igapäevaelu lahutamatuks osaks ning haridusel on ühiskonnas oluline väärtus. Ühiskond on pidevas muutumises ja seega toimuvad muutused ka hariduselus. Demokraatlike riikide üheks peaesmärgiks on haridusvaldkonna arendamine, mis on alustalaks elanikkonna haritusele ja ühtlasi tagab konkurentsivõime tööjaotuses (Türk jt, 2011). Detsentraliseerimise suund haridusvaldkonna juhtimisel on suurendanud koolijuhtide võimalust ise otsustada, kuidas tagada õpilaste arenguks soodsaimad ja parimad tingimused (Eisenschmidt jt, 2011). Talvik ja Salumaa (2004: 9) märgivad, et muutused ühiskonnas määravad koolijuhtidele ülesandeks tagada kooli jätkusuutlikkus. 2013. aasta TALIS uuring toob välja, et suurenenud on koolijuhtide vastutus õppeasutuse arengu planeerimisel ning eesmärkide määratlemisel (Übius, Kall, Loogma ja Ümarik, 2014).

Strateegilise planeerimise käigus määratakse üldhariduskoolide eesmärgid ja tegevused kolmeks kuni viieks aastaks (Vanari, Eisenschmidt, Põld ja Tiisvelt, 2018: 6) ning see vormistatakse arengukavana, mis on kohustuslik dokument kõikidele haridusasutustele. Samuti sätestab põhikooli- ja gümnaasiumiseadus (edaspidi PGS) (2019) §67 lg 1, et kooli järjepideva arengu kindlustamiseks koostatakse arengukava vähemalt kolmeks aastaks, kus määratakse ära kooliarenduse põhisuunad ja -valdkonnad. Head arengukava iseloomustavad järgmised tunnused: mõjus, tulemusvastutus, areng ning efektiivsus (Tartu Ülikool, 2011, viidatud Tartu..., 2018 kaudu).

Tõenduspõhisele juhtimisele ja õppeasutuse arendustegevusele pööratakse järjest suuremat tähelepanu. Kui 2006. aastal riiklikku järelevalvet vähendati, muutus sisehindamine koolidele kohustuslikuks (Eisenschmidt jt, 2011). Sisehindamise eesmärgiks on kindlustada õpilaste arengut toetavad tingimused ja kooli järjepidev areng ning selleks selgitatakse välja õppeasutuse tugevused ning arendusvaldkonnad, millest lähtuvalt koostatakse kooli arengukava (Põhikooli-..., 2019). Kitsing (2017) märgib, et kohalik omavalitsus vastutab selle eest, millisel tasemel koolis sisehindamist läbi viiakse ning millise kvaliteediga on kooli arengukava. Arengukava ja sisehindamine on omavahel tihedalt seotud. See tähendab, et arengukava on aluseks uuele

sisehindamisele ning sisehindamise tulemused on omakorda aluseks uue arengukava koostamisele.

Arengukava loomiseks ei ole standardset juhendit, vaid iga asutuse arengu planeerimise tulemusel valmiv arengukava on alati unikaalne (Noorkõiv, 2002: 7). On küll olemas soovitusel arengukavade koostamiseks, kuid erinevatele arusaamadele vihjavad mitmed eelnevad uuringud.

Lähtuvalt välja toodud arengukavade tähtsusest üldhariduskoolide juhtimises tõstatub uurimisprobleem: millised on praktikad arengukavade koostamisel ning kuidas on need kooskõlas uute suunistega koolide arengukava koostamiseks.

Lähtuvalt uurimisprobleemist on antud lõputöö eesmärgiks välja selgitada, kuidas üldhariduskoolide arengukavade koostamine on arenenud ning mil määral on arengukavad kooskõlas riiklike soovitustega. Üldhariduskoolide all käsitlen PGS alusel tegutsevaid põhikooli ja täistsüklikooli. Eesmärgi saavutamiseks tutvusin teemakohase kirjandusega ning uurisin arengukavasid kombineeritud meetodi abil. Analüüsimiseks valisin kaheksa (N=8) üldhariduskooli kahe järjestikuse perioodi (koostatud ajavahemikul 2012-2016 ja 2016-2020) arengukavad. Võrdlesin, kuidas on arengukavad aja jooksul muutunud ning kas uued suunised koolide arengukavade loomiseks on jõudnud uutesse dokumentidesse.

Varasemalt on Eestis läbi viidud teemalähedane uuring (Urb, 2015), mis keskendus arengukava koostamisele ja juhtkonna liikmete tõlgendustele ühe üldhariduskooli näitel.

Lõputöö koosneb neljast peatükist. Esimeses peatükis annan ülevaate teoreetilistest lähtekohtadest. Täpsemalt strateegilisest juhtimisest ja arengukavast üldiselt, seejärel strateegilisest juhtimisest koolikeskkonnas, kooli arengukava koostamisest ja selle seosest sisehindamisega ning varasematest uuringutest antud valdkonnas. Lisaks tutvustan uurimisküsimusi, mis on sõnastatud eesmärgi saavutamiseks. Uurimistöö teises peatükis kirjeldan uurimise metoodikat ja valimi moodustamise põhimõtteid. Kolmandas peatükis toon välja uurimistulemused. Töö viimases peatükis toon välja uuringutulemuste analüüsi ja järeldused, omapoolsed ettepanekud arengukavade efektiivsemaks koostamiseks ning edasised uuringuvõimalused.

Täna oma juhendajat Mari-Liis Tikerperi sujuva koostöö, igakülgse abi ning toetuse eest.

1. TEOREETILISED JA EMPIIRILISED LÄHTEKOHAD

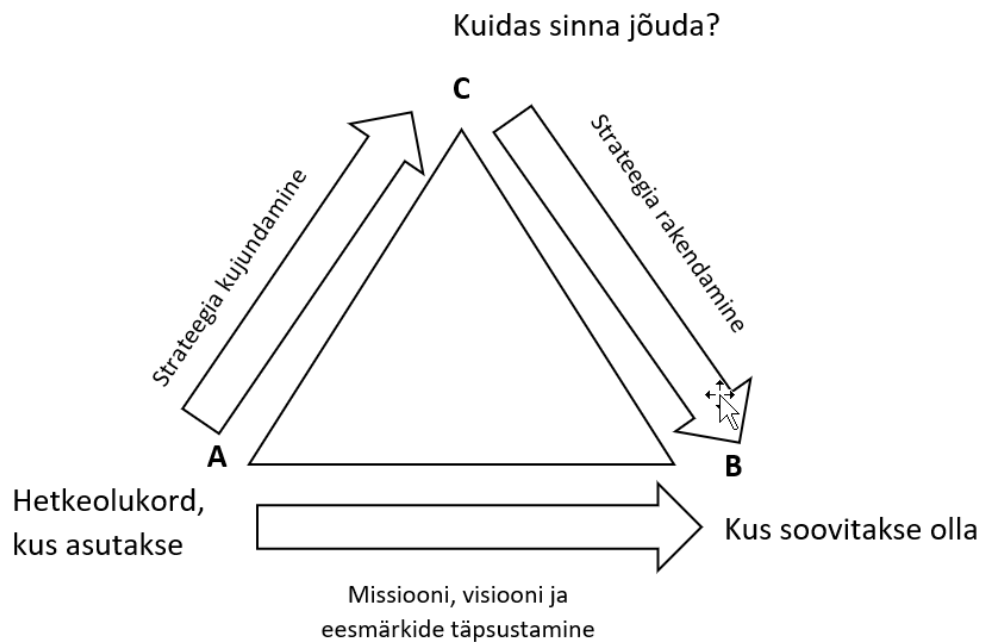
Teooria peatükis kirjeldan strateegilist juhtimist ja arengukava mõistet üldiselt ning seejärel annan ülevaate strateegilisest juhtimisest koolikeskkonnas. Tutvustan kooli arengukava koostamisprotsessi ning aspekte, millele võiks koostamise käigus tähelepanu pöörata. Seejärel annan ülevaate arengukava seosest sisehindamisega ning peatüki lõpetuseks toon välja, millised on varasemad uuringud antud valdkonnas.

1.1 Strateegilise juhtimise üldine käsitus ja arengukavad juhtimise kontekstis

Sõnal „strateegia“ on militaarne päritolu ning nüüdisaegse juhi relvastuses on strateegia ja strateegiline planeerimine oluline relv (Bell, 2002). Strateegiline kavandamine hõlmab strateegilist mõtlemist, juhtimist ja planeerimist (Noorkõiv, 2002: 15). Strateegilise juhtimise mõistet käsitletakse erinevates valdkondades erinevalt. Alas (2005: 10) on strateegilist juhtimist defineerinud kui laiahaardelist protsessi, mille eesmärgiks on kindlustada efektiivsete strateegiate loomine ja ellurakendamine. Leimann, Skärvad ja Teder (2003: 12) määratlevad strateegiat mitmel viisil: strateegia on kui perspektiiv, mille käigus luuakse missioon ja visioon; kui positsioon, mille põhjal tehakse põhiotsused, kuidas end positsioneerida; kui plaan, kus määratletakse juhised eesmärkide saavutamiseks läbimõeldud tegevuse kaudu või tegevusmall (otsustatakse kuidas toimida, vastavalt tagasisidele tehakse muudatusi). Strateegiline juhtimine loob organisatsiooni tegevustele üldise suuna, mis on aluseks igapäevatöö korraldamisele ning üksikprojektide elluviimisele (Aru, 2001). Kokkuvõtvalt mainivad Leimann jt (2003: 12), et strateegia on organisatsiooni arengu juhtimise alustalaks, sest sisaldab pikaajaliste eesmärkide saavutamiseks põhiteid ja tegevuspõhimõtteid.

Bryson (2018: 10) käsitleb strateegilist planeerimist ABC mudelina (vt joonis 1), milles „A“ tähendab hetkeolukorda, kus asutakse, „B“ kus soovitakse olla ja „C“ kuidas sinna jõuda. Lisaks selgitab sama autor (2018: 11), et punktist A punkti B jõudmine hõlmab visiooni, missiooni ja eesmärkide täpsustamist ning lisab, et A-st C-sse on strateegia kujundamise protsess ning C-st B-ni strateegia rakendamine.

Tabel 1 Strateegilise juhtimise ABC mudel



Allikas: Brysoni andmeil autori lihtsustus (Allikas: Bryson, 2018: 10)

Strateegilist planeerimist ühendavad järgmised tegevused: planeerimise käigus kaardistatakse olukord, kus hetkel ollakse; luuakse visioon, kuhu soovitakse teatud aja jooksul jõuda; kavandatakse strateegia soovitud tulemuste saavutamiseks ja koostatakse tegevuskava konkreetsete sammude näol, hinnatakse tegevusi ja saavutatud tulemusi (Noorkõiv, 2002; Leimann jt, 2003; Chang, 2008). Selleks aga, et jõuda kokkulepitud strateegiliste eesmärkideni, tuleb koostada arengukava (Salumaa, Talvik ja Saarniit, 2007).

Arendustegevus põhineb neljal aluskomponendil. Esiteks arengu kavandamine on kui protsess, mille tulemusena valmib arengukava, teiseks arengukava on dokument, mis sisaldab arengu kavandamise faasis kokkulepitut, kolmandaks arengukava elluviimine on protsess, mille käigus eelnevalt kokkulepitut rakendatakse ja neljandaks arengu seire on kui protsess, mille käigus

hinnatakse muutusi arendustegevuses ning antakse tagasisidet tulemustele (Haljaste, Keskpai, Noorkõiv, Pirso ja Sepp, 2007: 64).

Ühtseks seisukohaks on, et arendustegevuse käigus soovitakse arengut teadlikult mõjutada paremuse suunas, lähtudes olemasolevast seisundist, püütakse tänaste otsustega muuta tulevikku (Haljaste jt, 2007: 62). Strateegiline planeerimine on pidev järjestikune protsess (Chang, 2008), sest planeerides on oluline näha „suurt pilti“ ning oskust hinnata, millised peamised muutused ees seisavad (Strateegilise..., 2006: 7). Läbimõeldud strateegiline planeerimine ja juhtimine loovad mitmeid eeliseid: selged eesmärgid (teatakse, mida tahetakse teha ja kuhu jõuda), selguvad peamised arengusuunad, saadakse teada võimalikest ohtudest ning võimalustest, aitab vastu võtta õigeid otsuseid ning loob eeldusi sihipärasemaks tegutsemiseks (Leimann jt, 2003: 12-13). Arengukavad aitavad paremaks muuta poliitika elluviimist ja teenuste osutamist viisil, mis on mõõdetav ja kasutajate ning laiema üldsuse jaoks mõistetav (Strateegiline..., 2006: 7). Noorkõiv (2002: 15) toob välja, et arengu planeerimise kasuna nähakse stabiilust, mis aitab toime tulla uute ning ootamatute olukordadega. Hea arengukava peaks olema piisavalt üldine, et säilitada asjakohasus kogu perioodiks (Strateegiline..., 2006: 9).

Strateegilise planeerimise käsitlus on välja kasvanud erasektorist ja alates 70ndatest hakkas levima ka avalikus sektoris (Strateegilise..., 2006). Arengukavasid koostatakse erinevates avaliku sektori valdkondades (nt tervishoiu, keskkonna, põllumajanduse, hariduse jt) ja organisatsioonides (Strateegilise..., 2006: 16). Uus haldusjuhtimise (*New Public Management*) kontseptsioon põhineb sellel, et äri sektorist pärinevaid juhtimismeetodeid kasutatakse avalikus sektoris, see tähendab, et teenuste juhtimine toimib läbi tarbijate ja huvigruppide eelistuste (Türk jt, 2011). Avalik sektor sarnaselt äri sektorile on hakanud soodustama organisatsioonide vahelist konkurentsi, omatulude teenimist, organisatsiooni põhieesmärkide hulka mittekuuluvate funktsioonide välja selgitamist (Aru, 2001).

1.2 Strateegiline juhtimine koolikeskkonnas

Nagu eelpool mainitud, on strateegiline juhtimine oluline paljudes valdkondades. Haridussüsteem kuulub avalikku sektorisse, mis võimaldab ka koolivõrku käsitada avalikule sektorile rakendatavate üldpõhimõtete kaudu (Türk jt, 2011). Koolide strateegiline juhtimine on hetkel kogu

Euroopas väga aktuaalne teema, sest tahetakse teada, milline on kooli roll ühiskonnas (Türk jt, 2011). Viimaste aastakümnete jooksul on haridusasutused järjest suuremat rõhku pööranud kvaliteedijuhtimise ja EFQM mudeli rakendamisele (Türk jt, 2011; Kukemelk ja Heidmets, 2015). Koolides väljendub kvaliteedijuhtimise põhimõtete rakendamine sisehindamise läbiviimises ning seeläbi pööratakse suurt tähelepanu visioonile, missioonile, arengukavadele, personali koolitamisele, erinevate huvirühmade kaasamisele ning tulemustele ühiskonna kontekstis (Kukemelk ja Heidmets, 2015).

Tulemuslik juhtimine koolis põhineb pideva parendamise ehk Demingi ringi rakendamises (tegevuste kavandamine - kavandatu teostamine - tulemuste hindamine - parendamine) (Talvik ja Salumaa, 2012: 10). Türk jt (2011) näevad Demingi pideva parendamise mudelit süsteemina, kus strateegiline planeerimine avaldub arengukavade koostamise kaudu, tulemuseelarvestamine läbi kooli tegevuskavade ja vastavate eelarvetena, tulemuslikkuse hindamine toimub läbi õppeasutuse välis- ja sisehindamise ning tulemuspõhiste otsuste tegemine toimub koolides, kohalikes omavalitsustes ja haridusministeeriumis.

Efektiivne strateegiline juhtimine annab nii kooli personalile kui huvigruppidele (lapsevanemad, kooli pidaja, kogukond) parema ülevaate, millised on kooli põhiväärtused ning parandab huvigruppide vahelist koostööd (Allison ja Kaye, 2005). Kiiresti muutuv ühiskonnas on strateegiline planeerimine üheks formaalseks võimaluseks ette näha eesiseisvaid sihte ja võimalusi (Salumaa ja Talvik, 2004: 16).

Kooli strateegiline juhtimine avaldub arengukavas tegevuse põhisuundade piiritlemisega, sealjuures tuleb arvestada riiklike strateegiliste haridusvaldkonna eesmärkidega, kohaliku omavalitsuse strateegiaga ning arengukava peab peegeldama piirkonna üldist olukorda (Türk jt, 2011). Õppeasutuse arengukava eesmärgiks on siduda õppijate ja õpetajate eesmärgid ning kooli arenguvajadused, mõõdikud ja tegevuskavad, üheks tervikuks (Tartu..., 2018). Arengukava on ennekõike koolikollektiivi vaheline kokkulepe tulevikusuundadest, mis peab kõnetama ka lapsevanemaid (Vanari jt, 2018). Kooli arengukava on tegevuskava, mis kirjeldab õppeasutuse suunamuutusi õpilaste saavutuste parandamiseks ning näitab, kuidas ja millal muudatused tehakse ning sama autor lisab, et samas saab arengukava vaadata kui mehhanismi, mille kaudu avalikkus saab kooli pidada vastutavaks õpilaste edu tagamisel ning mille kaudu on võimalik mõõta arengut (Ontario. ..., 2000: 6). Zepeda (2013: 10) toob välja, et sarnaselt ränduritele, vajavad koolid parendamiseks kaarti ja kompassi, kus kaart on arengukava ja kompass

on eesmärgid. Salumaa jt (2007: 345) näevad arengukava pikemaajalise eesmärgina elimineerida sisehindamise käigus leitud nõrgad küljed.

Arengukavasid on võimalik kategoriseerida lähtuvalt sellest, kellele plaan kuulub, mis on plaani eesmärk, mil määral on kooli pidaja ja personal kaasatud dokumendi väljatöötamisse ja rakendamisse ning millist mõju avaldab klassiruumis toimuvale (MacGilchrist jt, 1995, viidatud Bennett, Crawford, Levačić, Glover, Earley, 2000: 337 kaudu).

Antud vaatenurkade alusel on välja kujunenud järgmised arengukavade tüübid (MacGilchrist jt, 1995, viidatud Bennett jt, 2000: 337 kaudu) :

- retooriline (*rhetorical*) - mis tähendab, et arengukava on olemas, kuid personal ei ole seda omaks võtnud ega kasuta praktikas;
- ühepoolne (*singular*) - mis tähendab, et direktor on arengukava ainuisikuline omaja ja kontrollija;
- kooperatiivne (*co-operative*) - mis tähendab, et osaliselt kuulub arengukava personalile ning arengukava avaldab mingil määral positiivset mõju õpilastele;
- korporatiivne (*corporate*) - mis tähendab, et arengukava on kõigi töötajate ühine omand, mille juhtimine toimub personal poolt ning ühtlasi avaldab olulist positiivset mõju õpilaste õppetegevusele.

1.3 Kooli arengukava koostamine

Nagu eelpool mainitud ei ole arengukava loomiseks standardset käsitlust ega universaalset retsepti, vaid iga asutuse arengu planeerimise tulemusel valmiv arengukava on alati ainulaadne (Noorkõiv, 2002; Zepeda, 2013; Holm, Jedomskihh, Kasemets ja Pikner, 2004). Õppeasutuse dokumentide koostamisel on oluline lähtuda printsiibist, et dokument on koolis kehtivate kokkulepete ja otsuste fikseerimise vorm (Üldharidushariduskooli..., 2018). Arengukava loomisel on oluline tähelepanu pöörata viiele põhimõttele: süstemaatilisus, koostöö huvigruppide vahel, progressiivsus, pidev protsess ja täiustamine (Ireland. ..., 1999). Arengukava head eesmärgid loovad õppimiseks ja õpetamiseks parimad tingimused individuaalse, sotsiaalse ja organisatsioonilise arengu kaudu ning kaasarääkimine ja õhinapõhisus võimaldavad leida igaühel oma pikaajalistest eesmärkidest

lähtuva positiivse programmi (Tartu..., 2018). Lisaks iseloomustavad head arengukava tõendus põhisisus ja süsteemsus (Tartu..., 2018).

Õppeasutuse arengukava koostamise aluseks on PGS (2019) §67 lg 1, mille kohaselt koostatakse kooli järjepideva arengu tagamiseks arengukava vähemalt kolmeks aastaks. Seetõttu on dokumenti otstarbekas koostada kolmeaasta plaanina, kus esimesel aastal võetakse arengukava kasutusse ning teisel ja kolmandal aastal rakendatakse (Ontario. ..., 2000: 7). Loomisprotsessi algul on oluline uurida, kas kooli pidaja on määranud oma haldusalas olevatele koolidele eraldi vormistuslike või sisulisi nõudeid (Talvik ja Salumaa, 2016a: 15). Kooli arengukava väljatöötamisel tuleb lähtuda mitmetest riiklikest ja piirkondlikest arengukavadest, näiteks Eesti haridusstrateegiast ja valla või linna (hariduse) arengukavast (Türk jt, 2011). Talvik ja Salumaa (2016a: 7) peavad oluliseks arengukava periood kooskõlla viia kohaliku omavalitsuse arengukava perioodiga.

Aastate jooksul on soovitusel üldhariduskoolide arengukava koostamisele muutunud, kõige suuremad muudatused puudutavad dokumendi sisu (Talvik ja Salumaa, 2016a: 6). Kuni 31. augustini aastal 2013 tuli arengukavasse lisada kooliarenduse põhisuunad ja –valdkonnad, sealhulgas peatükid: turvalisuse tagamine koolis; õpetajate täiendkoolituskava; eesti õppekeelest erineva õppekeelega põhikooli meetmed, et tagada õpilastele võimalus keskhariduse tasemel õpingute jätkamiseks ka eesti keeles ning tegevuskava (Talvik ja Salumaa, 2016a: 6-7). PGS redaktsioon tõi kaasa muutused arengukavade koostamiseks. Alates 1. septembrist 2013 PGS §67 lg 1 kohaselt peavad arengukavas olema kajastatud kooli arengu eesmärgid ja põhisuunad (Põhikooli-..., 2019). Konkreetne arengukava elluviimise tegevuskava esitatakse igal aastal koostatavas üldtööplaanis (Talvik ja Salumaa, 2016a: 7).

1.3.1 Soovitused kooli arengukava koostamiseks

Dokumendi loomiseks on vaja selgeks teha mis eesmärgil dokument luuakse, milline on hetkeolukord ning keda kaasatakse koostamisprotsessi. Arengukava koostamise esimeseks etapiks loetakse **eeltööd** (Noorkõiv, 2002; Tartu..., 2018). Creemers ja Kyriakides (2012: 12) on välja toonud, et enne arengu planeerimist on oluline osapooltele selgitada, miks arengukava vaja on ja määrata, milline on kooli lähtekoht. Selles etapis tuleb koguda informatsiooni ja välja selgitada, millised on arengukava koostamise eesmärgid ning milliste tulemusteni soovitakse jõuda (Haljaste

jt, 2007: 79). Tõhusa planeerimise aluseks on eestvedamine ja piisav hulk informatsiooni ning tuleb silmas pida, et keskkond on pidevas muutumises (Strateegilise..., 2006: 54-56).

Planeerimise oluliseks osaks peetakse koolipoolset huvigruppidega arvestamist ja avatust (Türk jt, 2011) ning erinevate osapoolte vahelist efektiivset koostööd (Sutrop, Toming ja Kõnnussaar, 2017: 5). Analüüsimisel on õppeasutuse peamiseks huvigruppideks ministeerium, kohalik omavalitsus, töötajad, õpetajad, õpilased, lapsevanemad ja teised kogukonna liikmed (Türk jt, 2011; Zepeda, 2013), sest soovitakse teada saada kooli ja õpilaste kohta käivat teavet ja leida valdkonnad, mida on vaja koolis muuta (Ontario. ..., 2000: 6). 2009. novembrist kuni 2010. aasta jaanuarini Eesti üldhariduskoolide õpetajate seas läbi viidud uuringust selgus, et märkimisväärne arv õpetajaid ei ole kaasatud kooli strateegilisse kavandamisse, kooli eelarve koostamise aruteludesse ning personali arendamise põhimõtete loomisse (Kukemelk, Lillemaa ja Tondi, 2011).

Dokumendi koostamiseks on vajalik määrata eestvedajad. Noorkõiv (2002) on välja toonud, et dokumendi loomiseks moodustatakse algatusrühm (töögrupp), kes korraldab ja vastutab arengukava koostamise eest algusest lõpuni. PGS (2019) §71 lg 2 kohaselt vastutab koolijuht arengukava koostamise ja elluviimise eest. Arengukava koostajate aktiivne osalus, initsiatiiv (Fullan, 2006: 69), positiivne meelestatuse ning töötamine ühiste eesmärkide nimel on hea arengukava loomise alustalaks (Ontario. ..., 2007: 19). Nikkanen ja Lyytinen (2005: 63) täiendavad, et strateegilise mõtlemise rakendamisel on oluline uskuda arenguvõimalustesse, oskus analüüsida erinevaid lahendusi ja neid kriitiliselt hinnata, olla avatud suhtlemisele ning loovale lähenemisele.

Järgmiseks etapiks on **hetkeolukorra analüüs**, mis hõlmab endas nii välis- kui sisekeskkonna mõjude analüüsi. Analüüsiks kasutatakse üldjuhul SWOT-analüüsi, mille käigus tehakse kindlaks, millised on väliskeskkonnast tulenevad ohud ja võimalused ning sisekeskkonnast tingitud asutuse tugevused ja nõrkused (Alas, 2005: 13). Eduka arengukava koostamise eelduseks on kõikide huvigruppide kaasamine kooli keskkondade ja kriitiliste edutegurite analüüsi, sest nii on võimalik kaardistada efektiivse tegutsemise mõjuala (Tartu..., 2018) ja välja selekteerida olulisemad teemavaldkonnad, mis vajavad parendamist (Noorkõiv, 2002: 30).

PGS (2019) §-s 78 on välja toodud, et arengukava loomisel lähtutakse sisehindamise käigus väljaselgitatud kooli tugevustest ning parendusvaldkondadest, sellest tulenevalt on oluline luua

selge sidusus sisehindamise käigus leitud parendusvaldkondade ja arengukava vahel, mis tähendab, et sisehindamise käigus leitud parendusvaldkonnad on aluseks arengukava eesmärkide ja põhisuundade sõnastamisele (Talvik ja Salumaa, 2013: 9). Kuni 1. jaanuarini 2014 tuli kooli arengukava koostamisel lähtuda Vabariigi Valitsuse 13.detsembri 2005.a määrusest nr 302 “Strateegiliste arengukavade liigid ning nende koostamise, täiendamise, elluviimise ja aruandluse kord”. Lähtuvalt määrusest tuli kuni 2014.aasta jaanuarini esitada arengukavades ka sisehindamise aruande lühikokkuvõte (Talvik ja Salumaa, 2012: 10). Noorkõiv (2002: 30) on öelnud, et analüüs peaks keskenduma olemasolevale situatsioonile ja hetkesuundumustele ning vältida tuleks liigset minevikukesksust. Antud etapis kogutud andmed ja analüüs on järgmise etapi otsustuste tegemise aluseks (Allison ja Kaye, 2005). Hetkeolukorra analüüsi käigus selgitatakse välja millised on õppeasutuse peamised tugevused ja nõrkused.

Järgneb **missiooni, visiooni ja põhiväärtuste väljaselgitamise** etapp. Missiooni eesmärgiks on anda vastused küsimustele “Mida tehakse?” ja “Miks tehakse?” (Allison ja Kaye, 2005). Selge missioon avab visiooni tähenduse praktiliste tegevuste kaudu ning innustab ja kujundab ühistunnet (Noorkõiv, 2002: 37). Sama autor lisab, et samas peab missioon olema meeldejääv, lühike, sõnastatud positiivselt ning sobima kõigile osapooltele (Noorkõiv, 2002: 37). Visioon ehk kooli arendamise üldeesmärk selgitab “Millised me peame olema, et missiooni ellu viia?” (Talvik ja Salumaa, 2016a: 11). Hästi koostatud visioon on ambitsioonikas, kaasahaarav ja tulevikule orienteeritud (Noorkõiv, 2002: 36) ning sisaldama väljakutset, mille poole püüelda (Strateegilise..., 2006: 55).

Eesmärkide määratlemise etapis pannakse kirja põhi- ja alaeesmärgid, lähtudes sisehindamise analüüsi tulemusest ja juhindudes TARK eesmärkide konkretiseerimise mudelist (tuntud kui ka SMART-reegel). Strateegiliste **eesmärkide määratlemine** annab vastuse küsimusele “Millise seisundi me tahame aja jooksul saavuta?” (Noorkõiv, 2002: 38). Eesmärgid on konkreetsemad kui visioon ja missioon (Noorkõiv, 2002: 38) ning keskenduvad positiivsele tulemusele (Haljaste jt, 2007: 151). Eesmärgid ühendavad missiooni, visiooni ja põhiväärtused strateegiliste valikutega (Haljaste jt, 2007: 151). Optimaalne on määrata kaks kuni kolm põhieesmärki (Tartu..., 2018; Vanari jt, 2018).

Tartu Ülikooli haridusuuenduskeskus (2018) peab oluliseks, et iga kool jõuaks arengukava loomisel tõenduspõhiste arengueesmärkideni, mis on välja arenenud sisehindamise tulemuste analüüsist ning haridusstrateegiatest. Vanari jt (2018: 14) on samuti öelnud, et strateegilise planeerimise ja tulemuste hindamise liidab üheks tervikuks tõenduspõhine juhtimine, kus kõik

tehtud otsused ja valitud tegevused on argumenteeritud usaldusväärsete faktidega. Heade eesmärkide eelduseks on teadvustada, millises suunas liiguvad Eesti ja maailma haridussüsteem ning millised on õpilaste vajadused (Tartu..., 2018). Lisaks on oluline, et strateegiliste eesmärkide määramisel osaleks kogu kollektiiv, mis loob eeldused, et organisatsiooni eesmärgid muutuvad ka töötaja eesmärkideks (Vanari jt, 2018). Head eesmärgid loovad selge aluse igapäevasteks valikuteks ning sisemise motivatsiooni tõusuks (Tartu..., 2018). Eesmärgid jagunevad põhieesmärkideks ja alaeesmärkideks ning avatuteks ja suletuteks. Avatud eesmärgid avalduvad eelmisest arengutasemest paremate tulemustena, suletud eesmärgid aga konkreetsete fikseeritud tulemusnäitajatena (Haljaste jt, 2007: 151).

Eesmärgistamise protsessi käigus määratletakse fookus ja põhjendatakse seda, seejärel valitakse mõõdikud, mille alusel eesmärgi täitmist hinnatakse, koostatakse TARK mudelist lähtuvad eesmärgid ning kavandatakse konkreetset tegevussammud, mis aitavad jõuda kokkulepitud eesmärkideni (Tartu..., 2018). Eesmärkide sõnastamisel juhendatakse TARK eesmärkide konkretiseerimise mudelist, mille järgi peab arengukava olema tulemustele orienteeritud ja tõenduspõhine, adekvaatne ja ajastatud (st mõõdetav), ambitsioonikas, aga saavutatav ning konkreetne ja koostööne (Tartu..., 2018). Eesmärkide kontrollitavuse siht on soodustada arengut ning muutusi (Noorkõiv, 2002: 39). Kui tõenduspõhisus (Tartu..., 2018) ja siduvus sisehindamise ja arengukava vahel puuduvad, võib strateegiline juhtimine koolis olla süsteemitu või sisuliselt puududa (Talvik ja Salumaa, 2013: 9). Alaeesmärgid määratakse järgmistes valdkondades: eestvedamine ja juhtimine, personalijuhtimine, koostöö huvigruppidega, ressursside juhtimine ning õppe- ja kasvatustöö (Vanari jt, 2018: 10). Creemers ja Kyriakides (2012: 12) toovad välja, et antud etapis lepatakse kokku üksikasjalikes eesmärkides.

Kui on kaardistatud arengukava koostamise lähtekohad, analüüsitud tugevusi, nõrkusi, võimalusi ja ohtusid, sõnastatud missioon, visioon ning strateegilised eesmärgid, järgneb **muutmisvajaduse hindamise** etapp (Noorkõiv, 2002: 40). Selles etapis toimub valikuvõimaluste genereerimine, hindamine ja valimine (Haljaste jt, 2007: 154). Muutmisvajaduse hindamine on aeganõudev tegevus, mille käigus toimuvad arutelud, informatsiooni täiendamine ning vajadusel ka ümberhindamine- või sõnastamine (Allison ja Kaye, 2005: 19). Tegevuskava on eelneva protsessi tulemus, kus enam ei avaldata arvamust, mida võiks teha, vaid mida tehakse (Haljaste jt 2007: 164). Tegevuskavas tuuakse välja pea- ja alaeesmärgid koos mõõdikutega; meetmed koos eesmärkide, mõõdikute ja tulemustega; tegevused ja nende väljundid; vastutajad meetmete ja tegevuste lõikes ning rakendamise maksumus (Tartu..., 2018). Arengukava tegevuskava

esitatakse igal aastal kooli üldtööplaanis (Talvik ja Salumaa 2013: 9). Arengukava analüüsi etapi tulemuseks on tegutsemismaatriks, kus teatakse, millised on prioriteetsed arendusvaldkonnad ja kuidas eesmärkideni efektiivselt jõuda (Tartu..., 2018).

Strateegiliste valikute kokkuleppimisele järgneb **dokumendi kirjutamine**, mille koostab üks töörühma liige ja saadab selle kõigile osapooltele läbivaatamiseks ja täiendamiseks (Allison ja Kaye, 2005: 19). Enne arengukava kinnitamist saadetakse arengukava koos seletuskirjaga ülevaatamiseks hoolekogule, õpilasesindusele ja õppenõukogule (Põhikooli..., 2019).

Arengukava loomiseks ei ole kindlaks määratud ühtset struktuuri. Talvik ja Salumaa (2016a: 9) on välja toonud soovitusliku struktuuri: arengukava koostamise lähtekohtades antakse ülevaade millistest õigusaktidest ja strateegilistest dokumentidest lähtuti arengukava loomisel; missioon ja visioon määratlevad arengu põhisuuna kõige üldisemalt, põhiväärtused loovad tegutsemisraamistiku selles protsessis osalejatele; kooli arengu põhisuunad kajastavad prioriteetseid arengusuundi, mis tulenevad sisehindamise tulemustest ja lisaks tuuakse välja kooli arengu eesmärgid ning kirjutatakse need lühidalt lahti (Talvik ja Salumaa, 2016a: 17). Lähtuvalt PGSst on arengukava üsna lühike dokument (enamasti 2-3 lehekülge), mille juurde kuulub seletuskiri, mis on mahukam (umbes 15 lehekülge), mis sisaldab informatsiooni, mida arengukavasse lisatud ei ole (Talvik ja Salumaa, 2016a: 9).

Kui arengukava on üle vaadatud erinevate huvigruppide poolt, järgneb **dokumendi koostöölastamine**. Koostöölastus ja arvamuse saamine tuleneb haldusmenetluse seadusest (2019) §16 lg 1, millest lähtuvalt tuleb dokument koos vajalike lisadega esitada teistele haldusorganitele ning määrata kindlaks tähtaeg, mis ajaks tuleb esitada arvamus või nõusolek koostöölastuseks. Lähtuvalt PGSst (2019) §67 lg 2 kinnitatakse arengukava kooli pidaja kehtestatud korras. Arengukava on kohustuslik dokument, mis peab olema avaldatud kooli koduleheküljel.

Kui arengukava on koostöölastatud, järgneb **rakendamise** etapp. Rakendamisel on oluline roll õpetajatel, kelle tagasiside aitab saavutada kokkulepitud eesmärgid (Creemers ja Kyriakides, 2012: 12). Rakendamisega samaaegselt viiakse läbi seiret, mille käigus vajadusel muudetakse või täiendatakse tegevuskava (Talvik ja Salumaa, 2013: 9). Seire annab tagasisidet arengutegevuse käigus tehtud valikute õigsuse ja otsuste tulemuslikkuse kohta (Haljaste jt, 2007: 189).

Kokkuvõtvalt võib öelda, et arengukava loomine koosneb järgmistest osadest: eeltöö, töögrupi moodustamine, hetkeolukorra analüüs, missiooni, visiooni ja põhiväärtuste väljaselgitamine/üle

vaatamine, eesmärkide määratlemine, muutmisvajaduse hindamine, dokumendi kokku kirjutamine ja koostölastamine huvigruppidega, arengukava kinnitamine, rakendamine ning seire.

1.3.2 Arengukavade problemaatika

Mitmed teoreetikud (Noorkõiv, 2002; Talvik ja Salumaa, 2016a:) näevad murekohana arengukavade mahukust, kuna märkimisväärse osa dokumendist hõlmavad õppeasutust iseloomustavad statistilised andmed. Peamiseks trendiks arengukavade koostamisel on lähtuda põhimõttest, et dokument oleks lühike, löövalt sõnastatud, aga samas sisukas ning ei sisalda mittevajalikku informatsiooni (Talvik ja Salumaa, 2016a; Noorkõiv, 2002). Tartu Ülikooli majandusteaduskonna poolt läbi viidud uuringust „Üldharidus- ja kutsekoolide tulemuslikkus ja seda mõjutavad tegurid” selgus, et paljudes koolides on arengukava formaalne dokument, millel puudub side reaalse tegevusega (Türk jt, 2011). Arengukava koostamine peaks aga olema õppeasutuse sisemine soov, mitte seadusest tulenev kohustus (Tartu..., 2018).

Õppeasutuse arengukava eesmärgiks on tagada, et kogu koolipere mõistab kehtivad otsused ja kokkuleppeid ühtemoodi ning pakkuda kõigile huvigruppidele õiguskindlust ja –selgust (Üldhariduskooli..., 2018). Kuna kooli arengukava on mõeldud paljudele huvigruppidele (õpetajad, lapsevanemad, õpilased, koostööpartnerid, koolipidaja), on oluline, et dokument oleks kõigile arusaadav ja üheti mõistetav. Seda kinnitab määrus “Teenuste korraldamise ja teabehalduse alused” (2017) §17 lg 6 sätestades, et asutuse poolt loodud dokumendi tekst peab olema kõigile üheselt arusaadav, võimalikult lühike ja vastama eesti kirjakeele normile. Talvik ja Salumaa (2016a) täiendavad, et lisaks on oluline osa ka vormistuslikul poolel, sest arengukava peab olema esteetiliselt nauditav. Peale selle peaks arengukava täideviimine pakkuma kooli liikmeskonnale eduelamuse ja hea tunde ühistest saavutustest (Vanari jt, 2018).

1.4 Kooli arengukava seos sisehindamisega

Sisehindamine on õppeasutuse strateegilise juhtimise üks osa. Sisehindamine on järjepidev ja süstemaatiline, mis aitab luua võimalused õppija arengu toetamiseks ning tagada kooli jätkusuutlik areng (Talvik ja Salumaa, 2012: 5). Sisehindamise all nähakse Rahvusvahelise

Standardiorganisatsiooni (ISO) kohaselt enesehindamist, mis on organisatsiooni tegevuste ja tulemuste põhjalik, kõikehõlmav, süstemaatiline ja regulaarne kontrollimine (Talvik ja Salumaa, 2016b: 6). Sisehindamine algab arengu planeerimisega ja sihtide määratlemisega ning lõpeb sisehindamise aruandega, kus kajastuvad arengukava perioodi tulemused (Vanari jt, 2018). Seega võib öelda, et kooli arengukava on tihedalt seotud sisehindamisega. Arengukava on tavaliselt sisehindamise aruande koostamise lähtekohaks, kuid on ka vastupidiseid näiteid, kui arengukava ei ole sisehindamisprotsessi toetav ning muudatusi tehakse hoopis sisehindamise tulemusest lähtuvalt (Sisehindamine..., 2011). Enesehindamise käigus selgitatakse välja õppeasutuse tugevad küljed ja parendusvaldkonnad (Talvik ja Salumaa, 2016b: 6). PGS (2019) §78 lg 1 järgi lähtutakse kooli arengukava koostamisel sisehindamise tulemustest ning sisehindamist viiakse läbi vähemalt üks kord arengukava perioodi jooksul (Talvik ja Salumaa, 2016b: 6).

Õppeasutuse sisehindamissüsteemi efektiivsuse ja mitmekülsuse saavutamise eelduseks on nii õpetajate kui ka teiste huvigruppide kaasamine (Türk jt, 2011). Õppeasutuse võimalikult terviklikuks arenguks peab sisehindamine sisaldama kooli kõikide tegevuste hindamist ning tuleb hinnata nii võimaldajaid ehk sisendeid, protsesse kui ka tulemusi (Salumaa jt, 2007: 39-40).

1.5 Varasemad uuringud

2009. aasta detsembris ja 2010. aasta jaanuaris korraldati üld- ja kutsekoolide juhtide, õpetajate, õpilaste, lapsevanemate ja hoolekogu või nõukogu liikmete seas uuring nimega “Üldkeskharidus- ja kutsekoolide tulemuslikkus ja seda mõjutavad tegurid”. Uuringust selgus, et lapsevanemad andsid visiooni ja missiooni sõnastamisele, arengukava täitmise tutvustamisele ning ühiskonna arengutega arvestamisele madalad hinnangud, kuid samu väiteid hinnati koolijuhtide ja õpetajate poolt märkimisväärselt kõrgemalt, millest võib järeldada, et koolid ei ole kaasanud lapsevanemaid arengukava koostamisse (Türk jt, 2011). Samas põhikoolide ja gümnaasiumide võrdlusest selgus, et põhikoolide huvigrupid hindasid arengukavaga seotud väiteid kõrgemalt (Türk jt, 2011), mis võib tuleneda sellest, et põhikoolis kaasatakse lapsevanemaid rohkem kooli tegevustesse ning ka lapsevanemad ise tunnevad suuremat huvi arengukavade vastu. Väiksema õpilaste arvuga koolide huvigrupid (sh õpetajad) hindasid arengukavaga seotud küsimusi kõrgemalt kui suuremate koolide huvigrupid, mis võib tuleneda sellest, et väiksemates koolides on igaühe personaalne panus kooli arengusse suurem ning kooli korraldusega ollakse rohkem kursis (Türk jt, 2011). Tulemuste

planeerimisel ühiskonnas toimuvate arengutega arvestamist hindasid vallakoolide õpetajad kõrgemalt, kui linnakoolide õpetajad (Türk jt, 2011).

Varasemalt on läbi viidud teemalähedasi uuringuid. Näiteks Urb (2015) käsitles oma magistritöös kooli juhtkonna liikmete arusaamu arengukava vajalikkusest ning dokumendi koostamisprotsessi ühe üldhariduskooli näitel. Dokumendi koostamisprotsessi käigus läbiti järgnevad etapid: protsessi algatamine, hetkeolukorra analüüs, väärtushinnangute, missiooni ja visiooni välja selgitamine ja sõnastamine, strateegiliste teemade määratlemine, strateegiate loomine, avalik arutelu ja tagasisidestamine ning kehtestamine (Urb, 2015). Uuringust selgus, et arengukava koostamist soosivateks aspektideks olid juhtkonna liikmete positiivne hoiak arengukava ja selle koostamise suhtes, koostamisse panustamine meeskonnana, erinevate huvigruppide kaasamine, olemasolev sisend ja sellega arvestamine, koolijuhipoolne pühendumus protsessijuhtimisel, tagasisidestamine ning kaasa aitasid ka riiklikud strateegiadokumendid (Urb, 2015). Töö autor (2015) on välja toonud, et vähene osalus võis tuleneda sellest, et huvigruppide kaasamise eesmärk ja viis ei olnud läbi mõeldud, juhtkonna liikmetel oli vähene kogemus sel alal või esinesid erisused arusaamades arengukavast ja selle koostamisest. Samuti võisid mõjutajateks olla välised tegurid, mis olid peamiselt seotud koolipidajaga (Urb, 2015).

Lisaks on tehtud sisehindamise alaseid uuringuid. 2011. aastal viis Eesti Uuringukeskus Eksami- ja Kvalifikatsiooni tellimusel läbi uuringu sisehindamise rakendumisest õppeasutustes. Uuringu fookusgrupi intervjuudest selgus, et haridussüsteemi arendamist peetakse oluliseks ning sisehindamisse suhtutakse positiivselt, kuna selle rakendamine aitab hoida ja tõsta kooli taset (Sisehindamise..., 2018). Uuringu tulemused näitasid, et aina enam jõutakse arusaamisele, et dokumente ei tehta enam kellegi teise jaoks, vaid enese jaoks (Sisehindamise ..., 2018).

1.6 Uurimisküsimused

Teoreetilist osa kokkuvõtvalt saab öelda, et strateegilisel juhtimisel on oluline roll kooli jätkusuutliku arengu tagamisel ja arengukavad peaks formuleerima ühised arusaamad eesmärkideni jõudmisel. Samas leiab viiteid, et arengukavade koostamine pole alati läbimõeldud ja dokumendi võib puududa praktiline väärtus. Samuti on aegade jooksul pakutud pisut erineva lähenemisega soovitusi dokumendi vormistamiseks. Sellest tulenevalt on lõputöö eesmärgiks välja

selgitada, kuidas on üldhariduskoolide arengukavade koostamine ajalises perspektiivis muutunud ja kas erinevates dokumentides toodud soovitusel on tuvastatavad uute perioodide arengukavades. Uurimistöö põhineb üldhariduskoolide kahe järjestikuse perioodi arengukavade analüüsil.

Lähtudes lõputöö eesmärgist, sõnastasin järgmised uurimisküsimused:

1. Millised on üldhariduskoolide arengukavade mahud ja perioodid üldiselt?
2. Millised on praktikad arengukavade kui dokumentide vormistamisel?
3. Kuidas on arengukavade koostamise praktikad muutunud?
4. Kuidas on praktikate muutumine kooskõlas kaasaegsemate suunistega kooli arengukava loomiseks?

2. UURIMISMEETOD JA VALIM

Antud peatükk on jagatud kaheks alapeatükiks. Esimeses alapeatükis kirjeldan lõputöö uurimisküsimustele vastuste leidmiseks kasutatud meetodit ning seejärel teises alapeatükis kirjeldan valimit ning selle moodustamise põhimõtteid.

2.1 Uurimismeetod

Kuna mind huvitas haridusvaldkond ja dokumentide vormistus, siis kohe oli selge, et andmeallikateks on arengukavad. Täpsem fookus ja analüüsiviis selgusid samm-sammult uuringu käigus.

Teoreetilisest käsitlest ei tekkinud arengukavadest päris ühtset pilti, seetõttu näis olema olulisem süveneda dokumentide sisusse ehk siis valida kvalitatiivne lähenemisviis. Kuna varasemaid uuringuid on suhteliselt vähe, siis otsustasin taustainfo saamiseks teha suurema valimiga, kuid üsna pealiskaudse analüüsi, et leida esmasele muljele kinnitust või siis võimalusel viiagi läbi kvantitatiivne uuring.

Seega oli minu uurimistöö esimene etapp üldhariduskoolide arengukavade esmane pinnapealne kaardistamine. Selleks läksin neti.ee leheküljele ja valisin sealt üldhariduskoolid. Arengukavade kaardistamise käigus otsisin kooli koduleheküljelt ülesse arengukava ning koostas Exceli tabeli, kuhu märkisin, mis perioodiks arengukava on koostatud ja dokumendi mahu. Tulemused kandsin tabelisse eesmärgiga saada süsteemne ülevaade arengukavadest ning näha sarnasusi ja erinevusi. Vaatasin läbi 270 üldhariduskooli arengukava. Antud pinnapealne analüüs kandis standardiseeritud kontentanalüüsi jooni, kuid tegelesin ainult kahe kategooriaga. Esmase pinnapealse analüüsi tulemusel selgus, et üldhariduskoolide arengukavad on väga erinevad nii koostatud perioodide kui ka mahu poolest ning reeglipärasust ei olnud võimalik tuvastada. Arengukavade suur variatiivsus tähendas ühtlasi ka seda, et kvantitatiivselt uurimiseks on materjal

liiga mahukas. Analüüsi käigus selgus, et osadel õppeasutustel on koduleheküljel üleval ka eelmise perioodi arengukava. Arengukavade esmane läbitöötamine juhtis mind praeguse töö fookuse juurde ning ühtlasi oli aluseks valimi moodustamisele.

Teises etapis ehk kvalitatiivse sisuanalüüsi käigus analüüsisin kaheksa üldhariduskooli kahe järjestikuse perioodi arengukavasid. Eelneva perioodi arengukavad on koostatud 2012-2016 ja uued ajavahemikul 2016-2020. Kõigepealt lugesin läbi kõik 16 arengukava, et saada ülevaade sisust ja ülesehitusest. Järgmise lugemise käigus markeerisin laused, mis tundusid olulised lähtuvalt uurimisküsimustest. Valitud meetod võimaldas kokku koondada uurimisküsimuste seisukohast olulised tähendused ning samas pöörata tähelepanu ka harva esinevatele või unikaalsetele nähtustele tekstis (Kalmus, Masso ja Linno, 2015). Kvalitatiivses sisuanalüüsis kasutasin juhtumiülest ehk horisontaalselt analüüsi (*cross-case analysis*), mis võimaldas vaadelda mitme arengukava konkreetse teema kohta käivaid tekstiosasid ning võrrelda neid antud teema käsitlemisel kõikide analüüsitud dokumentide lõikes (Kalmus jt, 2015). Seejärel koostas in kateooriad, mis olid aluseks arengukavade analüüsimisele. Kvalitatiivse sisuanalüüsi eeliseks oli see, et koode ja kateooriad on võimalik analüüsi käigus üle vaadata ning vajadusel muuta või täiendada (Kalmus jt, 2015; Lagerspetz, 2017). Kateooriate (vt Tabel 1) loomisel lähtusin Tartu Ülikooli haridusuuenduskeskuse ning Talviku ja Salumaa poolt koostatud arengukavade koostamise soovituslikest suunistest. Andmete analüüsimiseks kasutas in induktiivse ja deduktiivse lähenemise kombineerimist, mille puhul kasutatakse samas uurimuses nii teooriast tuletatud kui ka uusi, andmetel tuginevaid koode (Kalmus jt, 2015).

Tabel 2 Väljavõte kateooriate moodustamisest

Kood	Alakateooria	Peakateooria
• Arengusuundade määratlemine • Püstitatud eesmärkide täitmine • Aluseks üldtööplani koostamisele • Aluseks strateegilise otsuste langetamisele • Jätkusuutliku arengu tagamine • Toime tulla eesseisvate muutustega	Arengukava koostamise eesmärgid	EELTÖÖ
• Põhikooli- ja gümnaasiumiseadus • Sisehindamise analüüs • Kooli põhimäärusest • „Elu kestva õppe strateegia 2020“ • Põhikooli/gümnaasiumi riiklik õppekava • Maakonna-, linna- või valla arengukava	Dokumendid, mis aluseks arengukava koostamisele	
• Laiapõhine töögrupp • Protsessi juhtis direktor • Kuulusid õpetajad, õpilased, vanemate esindajad • Kaasati ekspert • Koostöös erinevate huvigruppidega	Töögrupp	

2.2 Valim

Eestis on 518 üldhariduskooli (Haridussilm, 2020). Analüüsi esimeses etapis vaatasin neist 270 kooli andmeid ning nagu eelpool mainitud, jõudsin pealiskaudse analüüsi käigus kaheksa koolini. Lõputöö eesmärgiks ei ole luua ülevaadet, mille puhul saaks järeldusi teha kõigi üldhariduskoolide arengukavade kohta, sest kvalitatiivne sisuanalüüs ei taotle valimi representatiivsusust ega üldistatavust (Kalmus jt, 2015).

Valimi moodustavad kaheksa (N=8) üldhariduskooli (vt Tabel 2) kahe perioodi arengukavad, mille moodustamisel lähtusin eesmärgipärase valimi põhimõtetest. Valimi moodustamise peamiseks kriteeriumiks oli hetkel kehtivate ja sellele eelneva perioodi arengukavade kättesaadavus, mille tuvastas eelpoolmainitud esimese analüüsietapi käigus. Täiendavate kriteeriumitena jälgisin, et koolid poleks liialt ühetaolised (nt kõik põhikoolid), vaid erineksid tüübi, asukoha, suuruse poolest. Kuigi arengukava kui dokumendi olemuses ei tohiks need näitajad rolli mängida. Leitud koolid olid erinevad juhuslikult ja seetõttu ma uurijana lisasamme ei astunud.

Koolid tähistasin koodidega kool 1, kool 2, kool 3, kool 4, kool 5, kool 6, kool 7 ja kool 8. Koolide anonüümsuse tagamiseks ei kasutanud teisi identifitseerimist võimaldavaid andmeid.

Tabel 3 Analüüsitavate üldhariduskoolide ülevaade

Tähis	Õpilasi	Kooliliik
Kool 1	üle 600 õpilase	keskkool või gümnaasium
Kool 2	üle 1200 õpilase	keskkool või gümnaasium
Kool 3	üle 600 õpilase	põhikool
Kool 4	üle 200 õpilase	keskkool või gümnaasium
Kool 5	üle 250 õpilase	keskkool või gümnaasium
Kool 6	üle 100 õpilase	põhikool
Kool 7	üle 200 õpilase	põhikool
Kool 8	üle 400 õpilase	põhikool

(Allikas: Haridussilm, 2020)

3. TULEMUSED

Selles peatükis annan ülevaate analüüsi käigus saadud tulemustest. Tulemused esitan neljas alapeatükis, lähtudes uurimisküsimustest. Esmalt kirjeldan millised on arengukavade perioodid ja mahud üldiselt, teiseks millised dokumendid on arengukavad üldiselt, kolmandas punktis millised on uute ja vanade arengukavade erinevused ja sarnasused ning neljandaks kuidas on praktikate muutumine kooskõlas uute suunistega koolide arengukavade loomiseks.

3.1 Üldhariduskoolide arengukavade mahud ja perioodid üldiselt

Antud uurimisküsimus oli aluseks valimi moodustamisele, kuid samas on sel taustaandmeid pakkuv roll. Selle punkti osakaal ei ole suur, kuid lai ülevaade andis aimu arengukava kui dokumendi parameetrite kohta.

Arengukavade perioodid varieeruvad kolmest aastast kuni kümne aastani. Andmetest ilmnes, et suurem osa koolidest on arengukava koostatud kolmeks kuni viieks aastaks. Kuid leidis ka erandeid. Näiteks ühel juhul oli arengukava koostatud ainult üheks aastaks, mis on vastuolus PGS-iga, milles on kirjas arengukava tuleb koostada vähemalt kolmeks aastaks.

Arengukavade kaardistamise käigus selgus, et dokumendid on ka mahult väga erinevad. Arengukavade pikkus varieerus 2 – 61 leheküljeni. Võis täheldada, et dokumendi maht ei sõltu kooli suurusest ega asukohast. Näiteks mõnel väiksemal õppeasutusel oli 30-leheküljeline arengukava, samas kui mõnel suurel koolil poole lühem dokument.

Lisaks jäi analüüsi käigus silma, et 19 koolil 270-st ei ole arengukava kooli kodulehele lisanud või dokument oli aegunud. Lähtuvalt PGSst on koolidel kohustus lisada arengukava kooli veebilehele.

3.2 Peamised praktikad arengukavade kui dokumentide vormistamisel

Teise uurimisküsimuse abil uurisin millised dokumendid on arengukavad üldiselt, täpsemalt millisest peatükkidest arengukava koosneb ning milliseid teemasid peatükkides kajastatakse.

Arengukava loomiseks ei ole kohustuslikku struktuuri ja seetõttu on koolid rakendanud erinevaid praktikaid dokumentide koostamiseks. Arengukavad on dokumendid, mis üldjuhul algavad tiitellehega, kus on välja toodud dokumendinimi, kooli logo ning kinnitusmärged, kelle poolt dokument on kinnitatud. Tiitellehele järgneb sisukord, mis annab aimu, milliseid teemasid dokumendis käsitletakse. Mõne õppeasutuse arengukaval ei olnud tiitellehte ja sisukorda, mis ei jätnud dokumendist terviklikku muljet.

Sissejuhatuse osas on antud ülevaade arengukava koostamise eesmärkidest, viidatud dokumentidele, millest lähtuti, toodud välja huvigrupid, keda kaasati koostamisprotsessi, milliseid töömeetodeid kasutati ning sidususest teiste koolikorralduslike dokumentidega. Mõned õppeasutused ei ole sissejuhatust lisanud ja on eelpool nimetatud andmeid välja toonud mõne muu punkti all.

Õppeasutuse üldandmete peatükis on esitatud õppeasutuse peamised kontaktandmed ja kooli ajalugu. Mõned koolid on ajaloo ülevaadet väga põhjalikult käsitlenud ja toonud välja olulisemad sündmused alatest kooli loomisest. Näiteks on lühiülevaates kirjeldatud koolimaja ja selle võimalusi, õpilaste/õpetajate arvu, milliseid võõrkeeli koolis õpetatakse, millised on kooli peamised traditsioonid ja sündmused, millised huviringid tegutsevad, kuidas toimub infovahetus, milliseid tugisüsteeme õpilastele pakutakse, õpilasesindusest ja selle tegevusest, koostööd sõpruskoolide ning koostööpartneritega. Dokumentidest nähtus, et suurt rõhku on pööratud arengukava seisukohast küsitava vajalikkusega andmete kajastamisele, näiteks loendati ülesse kui palju on erinevaid infotehnoloogilisi vahendeid. Mitmed koolid on kirjelduse juurde visualiseerinud erinevaid jooniseid (nt õpilaste arvu muutus aastate lõikes) ja tabeleid (nt õpetajate vanuseline jaotus). Samas mõningad õppeasutused on eelnevalt kirjeldatud andmeid kajastanud hetkeolukorra analüüsi peatükis.

Arengukava koostamise põhimõtete ja kooliarenduse põhivaldkondade osas on kirjeldatud millistest kooliarenduse põhimõtetest lähtuti, millist lähenemisviisi ning metodoloogiat on kasutatud. Mõned koolid on antud alapunktis esitanud ka arengukava koostamisprotsessi kirjelduse. Peatüki ühe osana on välja toodud missioon, visioon ja põhiväärtused. Mõnel juhul on

põhiväärtuste visualiseerimiseks lisatud joonis, mis kujutab väärtustepuud või väärtuste maja. Lisaks on mitmed õppeasutused täpsustanud, et dokumendi loomisel vaadati üle nii missioon, visioon kui põhiväärtused ning vastavalt vajadusele neid ajakohastati.

Kooli hetkeolukorra analüüsi aluseks on sisehindamise analüüs. Enamik õppeasutusi on välja toonud, et hetkeolukorra analüüsi koostamisel lähtuti sisehindamise käigus leitud tulemustest. Tulemused on üldjuhul kajastatud viie valdkonna lõikes, milleks on eestvedamine ja juhtimine, personalijuhtimine, koostöö huvigruppidega, ressursside juhtimine ning õppe- ja kasvatustegevus. Vaatluse all olevates arengukavades on paar kooli liitnud personalijuhtimise valdkonna eestvedamise ja juhtimise valdkonnaga. Vaid ühel juhul oli loodud koolispetsiifiline lisavaldkond. Valdkondade lõikes on kirjeldatud peaesmärki ning seejärel millised on tugevused ning prioriteetsed parendusvaldkonnad. Arengukavadeist nähtus, et mõned õppeasutused on pikalt ja põhjalikult kirjeldanud tugevusi ja parendusvaldkondi, samas teised koolid, aga üldiselt ja märksõnaliselt. Samas kasinalt on mainitud väliskeskkonnast tingitud tegureid, mis võivad õppeasutuse tegevust lähiajal mõjutada.

Arengukava tegevuskava on mahult kõige pikem peatükk ja struktuur sarnane pea kõigis analüüsitud dokumentides. Peatüki alguses on esitatud lühike ülevaade, millistest põhimõtetest tegevuskava koostamisel lähtuti. Tegevuskava on koostatud tegevusvaldkondade lõikes, esmalt on välja toodud valdkond ja selle valdkonna strateegiline eesmärk, seejärel on koostatud tabel, kuhu on lisatud alaeesmärgid ning tegevused, mida tehakse eesmärkide saavutamiseks, milline on saavutatav/oodatav tulemus, mis perioodil antud tegevusi ellu viiakse ning kes on vastutaja. Mõnel juhul on tabelisse juurde lisatud ka finantsvahendite rida, mis tähendab, et kes rahastab antud tegevusi. Üldiselt on ühe valdkonna lõikes määratud kaks kuni viis alaeesmärki.

Lisaks on mõned koolid lisanud arengukavasse õpetajate täiendkoolituse kava, kus on määratletud prioriteetsed täiendkoolituse suunad, mis on kooskõlas õppeasutuse strateegiliste eesmärkide ning personali arenguvajadustega. Viidatud on koolituspõhimõtetele, millest juhendatakse koolituste valimisel ning millistel teemadel koolitusi vajatakse. Paar õppeasutust on arengukavasse lisanud turvalisuse tagamise peatüki, kus on kirjeldatud milliseid meetmeid rakendatakse õpilaste vaimse ja füüsilise turvalisuse tagamiseks.

Dokumendi viimases peatükis on kajastatud, kuidas viiakse läbi arengukava kinnitamine ja uuendamine. Peatükis on välja toodud millistel juhtudel arengukava uuendatakse, kui tihti

uuendamist läbi viiakse, kes võib protsessi algatada ja keda protsessi kaasatakse ning kes vajalikud muudatused kooskõlastab.

Kokkuvõtvalt saab välja tuua, et arengukavad algavad üldjuhul tiitellehega ja sisaldavad sissejuhatust, ülevaadet õppeasutuse üldandmetest, kooli hetkeolukorra kirjeldust, kooliarenduse valdkondi ja põhisuundi, tegevuskava ning arengukava uuendamise korda.

3.3 Vanade ja uute arengukavade sarnasused ja erinevused

Uurimuse kolmandas küsimuses annan ülevaate millised on peamised praktikad uute ja vanade arengukavade koostamisel, täpsemalt millised on peamised sarnasused ja erinevused ning samas toon välja unikaalsed nähtused, mida esines arengukavades harva. Tulemusest lähtuvad alateemad on: 1) arengukava koostamise eesmärgid, 2) dokumendid, mis on aluseks arengukava koostamisele, 3) töögrupp, 4) õppeasutuse üldandmed, 5) hetkeolukorra analüüs ja eesmärkide kavandamine, 6) ühe arenguetapi kokkuvõte ja uue algatamine.

Analüüsi käigus leidsin, et koolidel ei ole ühtset seisukohta, mis eesmärgil arengukava luuakse ning uutes dokumentides esineb erisusi võrreldes eelmise perioodi arengukavadega. Näiteks vanade arengukavade koostamise peamiste eesmärkidenä on välja toodud kooli arengusuundade määratlemine ja püstitatud eesmärkide täitmine. Lisaks on mainitud, et arengukava on aluseks tegevuskava ja üldtööplaani koostamisele. Vaid ühel juhul on õppeasutus kirjeldanud arengukava kui dokumenti, mis on aluseks strateegiliste otsuste langetamisele.

Uutes arengukavades on peamiste eesmärkidenä välja toodud kooli jätkusuutliku arengu tagamine ja toimetulek eesseisvate (strateegiliste) eesmärkidega ning muutustega. Lisaks on viidatud ka sellele, et oluline on tagada kvaliteetne õppe- ja kasvatustöö. Ühe uuringusse kaasatud õppeasutuse silmis on arengukava eesmärk hoopis reguleerida kooli ja huvigruppide koostööd.

Nii uutes kui vanades dokumentides on välja toodud, et arengukava on koostatud põhikooli- ja gümnaasiumiseaduse §67 alusel, millest saab järeldada, et kool on teadlik seadustest ja lähtub neist.

Arengukava koostamisel on lähtunud mitmetest erinevatest rahvusvahelistest, siseriiklikest ja piirkondlikest seadusest, strateegiatest, uuringutest ning kooli sisedokumentidest (vt tabel 3). Vaatluse all olnud arengukavades on kõige sagedamini lähtunud sisehindamise aruandes välja toodud olulisematest parendusvaldkondadest ning tegevusest, PGSist, “Elukestva õppe strateegiast 2020”, kooli põhimäärusest, põhikooli/gümnaasiumi riiklikust õppekavast, maakonna-, linna- või valla arengukavast. Üks olulisi alusdokumente on linna- või valla arengukava, samas vähemal määral on esile toodud maakondlikke strateegilisi dokumente. Mitmed koolid on esile toonud haridusalaseid uuringuid ja trende. Mõnes varasema perioodi dokumendis on välja toodud, et tegevuskava koostamisel lähtuti „Strateegiliste arengukavade liigid ning nende koostamise, täiendamise, elluviimise, hindamise ja aruandluse kord“ määruses välja toodud organisatsioonipõhise arengukava koostamise ja täiendamise põhimõtetest. 1.jaanuaril 2014 määrust muudeti, mis enam koolidele ei laiene. Siiski ühel juhul on uues arengukavas määrus alusdokumendina välja toodud.

Mitmed koolid on liitunud Tervist Edendava Kooli, Ettevõtliku Kooli, Kiusamisvaba kooli ja/või Digipeegli programmiga ning uute dokumentide koostamisel on arvesse võetud ka nende programmide rakendamisest saadud tagasisidet. Samas vähesel määral on esile toodud lapsevanemate, õpilaste ja personali rahulolu uuringutest saadud tagasiside, arutelude, ajurünnakute, vestluste tulemustega arvestamist ning lähtumist kooli arengukava koostamise soovituslikest teoreetilistest materjalidest.

Tabel 4 Arengukava koostamisel kasutatud alusdokumendid

	Vana arengukava	Uus arengukava
Sisehindamise aruanne	Kasutati sageli	Kasutati sageli
Põhikooli- ja gümnaasiumiseadus	Kasutati umbes pooltel juhtudel	Kasutati umbes pooltel juhtudel
Kooli põhimäärus	Kasutati umbes pooltel juhtudel	Kasutati harva
Tervist Edendava Kooli, Ettevõtliku Kooli, Kiusamisvaba Kooli, Digipeegli aruanne	Kasutati harva	Kasutati umbes pooltel juhtudel
"Elukestva õppe strateegia 2020"	Kasutati harva	Kasutati umbes pooltel juhtudel
Lapsevanemate, õpilaste ja personali rahulolu uuringud	Kasutati umbes pooltel juhtudel	Kasutati harva
Maakonna-, linna- või valla arengukava	Kasutati sageli	Kasutati sageli

Varasemate ja hetkel kehtivate arengukavade töörühmade moodustamisel on lähtutud üsna sarnastest põhimõtetest. Enamikes koolides moodustati töögrupp, kelle ülesandeks oli korraldada dokumendi koostamine algusest kuni lõpuni. Töögruppide moodustamisel peeti oluliseks, et dokumendi loomisprotsessi oleks kaasatud võimalikult palju huvigruppe. Töögruppi kuulusid kooli juhtkond, õpetajad, õpilasesinduse liikmed ja hoolekogu esindajad ning enamasti juhtis koostamisprotsessi koolijuht. Vaid ühel juhul on õppeasutus välja toonud, et uue arengukava loomises osales kogu kollektiiv. Mõnel juhul oli paar õppeasutust kaasanud ka eksperdi. Lisaks eelpool nimetatud huvigruppidele on arengukava sisulisse koostamisse kaasatud ka kohalikku omavalitsust/kooli pidajat ning kogukonda.

Dokumendi koostamise käigus kasutati erinevaid töömeetodeid, näiteks arutelusid, vaatlusi, intervjuusid, seminare, ajurünnakuid, kirjalikke küsitlusi ning õpilaste, lapsevanemate kui ka kooli personali seas läbi viidud rahulolu-uuringuid. Ühel juhul on õppeasutus lisadena juurde lisanud arengukava koostamise töörühma nimekirja ning dokumendi koostamise raamtegevuskava.

Arengukavade eesmärgid on kooskõlas õppeasutuste missiooni, visiooni ja põhiväärtustega ning toetavad kooli arendamise üldeesmärki. Nii vanades kui uutes dokumentides on välja toodud, et koostamisprotsessis vaadati üle õppeasutuse missioon, visioon ja põhiväärtused ning vastavalt vajadusele neid ajakohastati.

Mõnedes vanades arengukavades hakkas silma erinevate statistiliste andmete ja tabelite rohkus. Näiteks ühe juhul on koostatud ligi 20 erinevat minevikukeskseid andmeid sisaldavat tabelit. Laiemalt vaadeldes iseloomustab eelmise perioodi arengukavasid põhjalik ülevaade kooli üldandmetest ja ajaloost. Näiteks ühel juhul on kool lisanud nelja-leheküljelise ülevaate kooli ajaloost. Uutes arengukavades on tendentsiks kajastada õppeasutust iseloomustavaid andmeid lühemalt ja konkreetsemalt.

3.2.1 Hetkeolukorra analüüs ja uue arengukava eesmärgid

Vanu ja uusi arengukavasid ühendab üks ühine aspekt, kõigis arengukavades on välja toodud, et hetkeolukorra analüüsi koostamisel lähtuti sisehindamise aruandes välja toodud olulisematest parendusvaldkondadest ja tegevustest. Põhjalikuma analüüsi käigus võis aga kohati täheldada, et mõne õppeasutuse sisehindamise aruande lühikokkuvõtte ja arengukava eesmärkide vahel puudub

sidusus, mis tähendab, et hetkeolukorra peatükis välja toodud parendusvaldkonna kohta puudub tegevuskavas strateegiline eesmärk ja ka vastupidi, mis tähendab, et tegevuskavas sõnastatud strateegiline eesmärk ei tulene hetkeolukorra analüüsis märgitud parendusvaldkonnast. Enamikel juhtudel on hetkeolukorra peatükis selgelt välja toodud prioriteetsed parendusvaldkonnad ning tegevuskavas sellele vastavad strateegilised eesmärgid koos meetmetega, mida rakendatakse eesmärgi saavutamiseks. Samas mõni õppeasutus on kirjeldanud, millised on tugevused näiteks eestvedamise ja juhtimise valdkonnas, aga ei ole välja toonud parendusvaldkondi. Uutes dokumentides on valdkonna tugevusi vähem kajastatud ning ülevaade on keskendanud suuremas osas parendusvaldkondadele.

Nii vanades kui uutes arengukavades on väliskeskkonnast tingitud võimalusi ja ohtusid minimaalselt kajastatud, vaid ühel juhul on õppeasutus põhjalikult kirjeldanud millistest strateegilistest dokumentidest ja materjalidest analüüsimisel lähtuti ning millised riiklikud ja piirkondlikud väliskeskkonnast tulenevad tegurid õppeasutust mõjutavad. Õppeasutust positiivselt mõjutavate väliskeskkonna teguritena nähakse laiapõhiselt kättesaadava kvaliteetse hariduse võimaldamist ja kaasava hariduse põhimõtete rakendamist. Ühe aspektina on välja toodud haritud inimeste osakaalu suurenemine, mida soodustavad elukestva õppe väärtustamine, Tagasi kooli projektid, koostöö erinevate haridusasutuste vahel ning formaalse ja mitteformaalse hariduse sidumine. Mitmed koolid on esile toonud, et osalemine erinevates programmides ning projektides aitab avardada õpilaste silmaringi ning jagada neile parimaid teadmisi ja oskusi.

Peamiste väliskeskkonnast tingitud teguritena nähakse õpilaste ja rahvaarvu vähenemist. Tõsisemalt puudutab probleem just maapiirkonna koole, kuna kolitakse elama linna piirkondadesse või välismaale. Ühe olulise murekohana on mainitud õpetajaskonna vananemist ning õpetajate ja tugispetsialiste vähest järelkasvu. Negatiivse aspektina on välja toodud ka omavalitsuste haldusreformi, mis võib kaasa tuua koolide ühinemist ning mõjutada koolide rahastamismudelit. Miinusena nähakse infotehnoloogia kiiret arengut, millest tingituna infotehnoloogilised vahendid vajavad täiendamist/väljavahetamist, mis omakorda nõuab lisaressursse. Uute seadmete ja programmide kasutamiseks on vaja oskusi ja teadmisi ning murekohaks on, et õpetajatel puuduvad vastavad teadmised ja oskused ning nad vajavad sellealaseid täiendkoolitusi.

Analüüsitud arengukavades on koolid kavandanud strateegilised eesmärgid enamasti viies tegevusvaldkonnas: eestvedamine ja juhtimine, personalijuhtimine, koostöö huvigruppidega, ressursside juhtimine ning õppe- ja kasvatusprotsess. Mõnel juhul on uutes dokumentides

personalijuhtimine koondatud eestvedamise ja juhtimise tegevusvaldkonna alla. Ühel juhul on vanas arengukavas olev koostöö huvigruppidega valdkond ümber sõnastatud avaliku suhtlemise ja partnerluse juhtimise valdkonnaks. Igas tegevusvaldkonnas on määratud peaesmärk ning kaks kuni viis alaeesmärki.

Vaatluse all olnud arengukavades on eestvedamise ja juhtimise valdkonna peamiseks prioriteediks õppeasutuse arengu süsteemne juhtimine kaasates huvigruppe. Nii vanades kui uutes arengukavades peetakse personalijuhtimise valdkonnas oluliseks kvalifitseeritud, motiveeritud ja pühendunud personali ning neile professionaalset arengut soodustava töö- ja arengukeskkonna tagamist. Koostöö huvigruppidega valdkonnas on eesmärgiks kaasata üha rohkem erinevaid huvigruppe kooli arendustegevusse ning ürituste korraldamisse. Ressursside juhtimise valdkonnas pööratakse tähelepanu nüüdisaegse ja innovaatilise õpikeskkonna võimaldamisele nii õpilastele kui ka õpetajatele ning säästliku majandamise põhimõtete rakendamisele. Lisaks nimetatud prioriteetidele on mitmed õppeasutused välja toonud lisaressursside kogumise läbi erinevate ürituste, kampaaniate, annetuste ning projektide. Õppe- ja kasvatusprotsessi tegevusvaldkonnas on eesmärgiks tagada kvaliteetse ning konkurentsivõimelise hariduse pakkumine. Uutes arengukavades peetakse oluliseks pakkuda nüüdisaegsest õpikäsitlusest lähtuvaid mitmekülgseid võimetekohaseid arenguvõimalusi ning innovaatiliste õpetamis- ja õppimismeetodite rakendamist. Mitmed koolid on väljendanud mõtet, et arengukava on loodud põhimõttel, et kõik tegevused on teostatavad ning tulemused saavutatavad.

Nii vanades kui uutes arengukavades on tegevuskava koostatud valdkondade lõikes ning on lisatud tabeli kujul. Tabelisse on lisatud tegevusvaldkond, peaesmärk ning alaeesmärgid. Tegevusvaldkonna lõikes on määratud üldjuhul kaks kuni viis alaeesmärki. Iga alaeesmärgi alla on lisatud tegevused, mis selle eesmärgi saavutamiseks tehakse, oodatav tulemus, periood, kuna antud tegevust ellu viiakse ning vastutaja. Vanemates dokumentides on nii eesmärgid, tegevused kui ka oodatav tulemus kohati üld- ja märksõnaline ning tekitab küsimust, mida sellega tahetakse teha või saavutada. Uutes arengukavades on eesmärgid konkreetsemad ning täpsemalt lahti kirjutatud. Mõlema perioodi dokumente iseloomustab valdkonnapõhiste erialaterminite kasutamine, mis ei pruugi kõigile osapooltele olla arusaadav või üheti mõistetav. Alates 1.septembrist 2014 ei ole koolidel kohustust lisada arengukavasse tegevuskava. Arengukavade analüüsist nähtub, et enamik koole on tegevuskava siiski lisanud uutesse arengukavadesse. Samas võib täheldada, et vaid mõnda uute arengukavasse on lisatud õpetajate täienduskoolituskavas ja meetmed turvalisuse tagamiseks koolis.

Ühe arenguetapi kokkuvõte ja uue algatamine

Arenguetapi kokkuvõte ja uuendamisprotsess on sarnane nii uute kui vanade dokumentide puhul. Arengukava elluviimiseks kavandatakse iga õppeaasta alguseks detailne tegevuskava kooli üldtööplaanis. Arengukava eesmärkide täitmist hinnatakse üks kord õppeaasta jooksul ja muutmise võivad algatada kooli hoolekogu, õppenõukogu, kooli direktor, vallavalitsus ning vallavolikogu. Dokumendi uuendamisel lähtutakse õppeaasta kokkuvõttest ja tegevuskava hetkeseisust. Lisaks on välja toodud, et õpilaste, lapsevanemate ja koostööpartnerite hulgas läbi viidud rahuloluuuringute ja küsitluste põhjal saadud info ja arvamusi võetakse arvesse muudatuste sisseviimisel. Vajalikud muudatused kinnitatakse õpilasesinduses, õppenõukogus ja hoolekogus. Peale muudatuste kooskõlastamist, esitab direktor ettepanekud arengukava muutmiseks linna- või vallavalitsusele.

3.4 Praktikate kooskõla uute suunistega koolide arengukavade loomiseks

Praktikate kooskõla hindamisel lähtusin andmestikust, kuid kontrolliks vaatasin ka antud uurimisküsimust ning teistpidi ehk vaatasin üle loogikaga, milles esines deduktiivse lähenemise jooni.

Vastavalt PGSle on alates 2013.a 1.septembrist arengukavades kohustuslik esitada kooli arengu eesmärgid ja põhisuunad. Probleem, mida esineb enamikes analüüsitud dokumentides, on andmete dubleerimine, samu andmeid esitatakse mitmes erinevas dokumendis. Uute soovitude kohaselt ei ole kohustust arengukavasse lisada hetkeolukorra kirjeldust, kokkuvõtet sisehindamise tulemustest ega tegevuskava. Enamiku vaatluse all olnud õppeasutuste arengukavad sisaldavad hetkeolukorra kirjeldust, kokkuvõtet sisehindamise tulemustest ning tegevuskava. Uueks trendiks on viidata dokumentidele, kust eelpool nimetatud andmeid leida võiks, näiteks sisehindamise tulemused asuvad sisehindamise analüüsi kokkuvõttes ja tegevuskava kooli üldtööplaanis. Analüüsitud uutes arengukavades ei ole rakendatud eelpool nimetatud tendentsi.

Arengukavade mahukus on suures osas tingitud kooli iseloomustavate statistiliste andmete rohkest. Mõned õppeasutused on esitanud suurel hulgal erinevaid jooniseid ja tabelid, mistõttu

on dokumenti kohati keeruline hoomata. Lisaks on esitatud statistilised andmed üsna minevikukesksed, kuid arengukava eesmärk on arengu planeerimine, mitte mineviku andmete analüüsimine. Võrreldes vanade dokumentidega on uued arengukavad muutunud lühemaks ja esitatakse vähem statistilisi andmeid ning sinna mittekuuluvat informatsiooni. Uueks suunaks on arengukava juurde koostada seletuskiri, mis peaks kajastama neid peatükke, mida arengukavasse kohustust lisada ei ole ning andma vastused vajalikele küsimustele. Antud analüüsi raames ei olnud võimalik analüüsida, kas koolid on antut praktikat rakendanud uute arengukavade puhul, kuna õppeasutustel ei ole kohustust seletuskirja avalikustada ja lisada veebilehele. Samas on siin oluline märkida, et kool peab arengukava loomisel arvestama ka kohaliku omavalitsuse arengukavaga, mis võib sätestada õppeasutusele lisanõudeid ja eesmärke. Seega ei saa välistada, et hetkeolukorra kirjelduse peatüki lisamine tuleneda hoopis kohaliku omavalitsuse poolt kehtestatud korrast.

Mõne õppeasutuse puhul hakkas silma eelneva ja hetkel kehtiva arengukava sarnasus. Hetkel kehtivate dokumentide sõnastus on identne vana arengukavaga ja muudetud on ainult statistilisi andmeid. Ühel juhul on vana arengukava tegevusvaldkondade strateegilised eesmärgid identsed uue arengukava strateegiliste eesmärkidega. Siinkohal saab järeldada, eelneva perioodi strateegilised eesmärgid ei ole täidetud ja dokument ei ole koostatud õppeasutuse enda soovil, vaid on seadusest tulenev kohustus.

Arengukava on dokument, mis on mõeldud paljudele huvirühmadele (õpetajad, lapsevanemad, kooli pidaja, kogukond) ning kõik osapooled peaksid dokumendis esitatust ühtemoodi aru saada. Analüüsitud arengukavade puhul on kasutatud valdkonna põhiseid mõisteid ja lühendeid (nt HEV; LAK-õpe; VEPA metoodika), mis ei pruugi olla arusaadav kõikidele huvigruppidele. Dokumentides esineb liigset märksõnade kasutamist, mis eelkõige hakkas silma eesmärkide sõnastamisel. Eesmärgid on välja toodud märksõnaliselt (nt: vilistlaste kaasamine; huvipoolte ühistegevus), mis tekitab küsimusi, mida selle all täpsemalt mõeldakse ning lisaks on neid ka võimalik erinevalt tõlgendada. Eesmärkide sõnastamisel on oluline pöörata tähelepanu tulemuste orienteerituse ja tõenduspõhisuse, mõõdetavuse, saavutatavuse ning konkreetsuse ja koostöisuse aspektidele. Eelnevalt nimetatud aspektidega arvestamine tagab kooli arendamiseks head eesmärgid. Analüüsi käigus selgus, et eesmärkide sõnastamise puhul ei ole alati arvestatud kõigi eelpool nimetatud kriteeriumitega. Antud probleemi esineb nii vanades kui uutes arengukavades, aga uute dokumentide puhul on näha, et eesmärkide selgele sõnastamisele pööratakse rohkem tähelepanu.

4. DISKUSSIOON JA JÄRELDUSED

Antud peatükk on jagatud kaheks osaks. Esimeses osas võrdlen tulemusi teooriaga ning esitan omapoolsed järeldused. Teises pooles annan ülevaate kasutatud analüüsimeetodi kitsaskohtadest ning toon välja võimalikud edasised uurimissuunad.

4.1 Arutelu

Uurimuse tulemustest ilmnes, et üldjuhul on arengukavas kajastatud järgmised teemad: sissejuhatus, kus välja toodud eesmärk ja koostamise lähtealused; ülevaade õppeasutuse üldandmetest, kooli hetkeolukord ja parendusvaldkonnad, tegevuskava ning arengukava uuendamise kord. Antud teemad ühtivad Noorkõiv (2002) ja Leimann jt (2003) poolt välja toodud strateegilise planeerimise peamiste tunnustega. Mõnel juhul uutesse arengukavadesse lisatud ka peatükid õpetajate täienduskoolituskavast ja turvalisuse tagamisest koolis, mida pole aga kohustuslik välja tuua.

Analüüsitud üldhariduskoolide arengukava koostamise eesmärkides esines erisusi. Nii nagu strateegilise juhtimise puhul (Leimann jt, 2003), on ka koolide arengukavade eesmärgiks tagada jätkusuutlik areng ja määratleda arengu põhisuunad. Arengukava nähti ka dokumendina, mis on aluseks strateegilistele otsustele, mis ühtib Alase (2005) strateegilise juhtimise definitsiooniga. Lisaks on välja toodud, et dokument on oluliseks alustalaks üldtööplaani koostamisele. Siinkohal peaksin eelnimetatud punkti ühteaegu nii plussiks kui ka miinuseks. Koolikorralduslike dokumentide (sisehindamise analüüs, arengukava ja üldtööplan) omavaheline sidusus on väga oluline, sest sisehindamise käigus leitud parendusvaldkonnad on aluseks arengukava eesmärkide sõnastamisele ning üldtööplaanis kavandatakse meetmed kokkulepitud eesmärkide täitmiseks. Samas miinuseks pean, et dokumenti ei saa koostada ainult sellepärast, et on aluseks teise dokumendi koostamisele. Iga dokumendi koostamiseks on kindel eesmärk, mis tuleneb organisatsiooni tegevusest.

Tulemustest ilmnes, et ühes õppeasutuses peetakse eesmärgiks hoopis kooli ja huvigruppide koostöö reguleerimist. Sama kinnitavad ka Allison ja Kaye (2005) tuues välja, et efektiivne

strateegiline juhtimine aitab parandada huvigruppide vahelist koostööd. Mitmed õppeasutused on välja toonud, et arengukava koostamine on PGSist tulenev kohustus. Tartu Ülikooli haridusuuenduskeskus (2018) peab oluliseks, et arengukava koostamine oleks vabast tahtest tulenev soov. Kuigi arengukava koostamine on seadusest tulenev kohustus, ei tohiks dokument olla tühine, mis rakendust ei leia.

Kuigi Noorkõiv (2002) leidis juba pea kakskümmend aastat tagasi, et minevikukesksuse asemel võiks keskenduda hetkeolukorrale ja tulevikule, leiab koolide arengukavades ka detailset infot kooli ajaloo ja möödunud tegevuste kohta. Kohati võis täheldada, et proportsionaalselt esines minevikuga seotud infot rohkemgi kui tuleviku planeerimist. Pean küll oluliseks välja tuua, et viited sisehindamise tulemusele ja muule varasema tegevuse analüüsile on arengukava loomisel olulised, kuid siiski on arengukavade peamine eesmärk vaadata tulevikku (Noorkõiv, 2002; Haljaste jt, 2007). Strateegilise juhtimise efektiivsuse vaatest on oluline, et arengukava oleks töötaja jaoks toetav (Allison ja Kaye, 2005), kuid tekkis küsimus, kas üldteada info esitamine on kuidagi igapäevatöös abistav. Eraldi mõtteainet pakub küsimus, millistesse MacGilchrist jt. (1995, viidatud Bennett jt, 2000 kaudu) loodud kategooriatesse kuuluvad analüüsitud koolide arengukavad. Analüüsi tulemuste põhjal saaks väita, et tegu on kooperatiivsete arengukavadega, kuna kõik koolid on välja toonud, et koostamisse on kaasatud erinevad huvigrupid ning koostööd peetakse oluliseks. Kuid ainult arengukava analüüsimise põhjal ei ole võimalik kindlaks määrata, millisesse kategooriatesse arengukavad kuuluvad.

Koolid on juhindunud arengukava koostamisel erinevatest õigusaktidest ning strateegilisest dokumentidest. Peamine dokument, millest on lähtunud pea kõik koolid, on õppeasutuse sisehindamise aruanne. Suuresti võib see tuleneda sellest, et sisehindamine on koolidele kohustuslik ning prioriteetsed arengusuunad tulenevad sisehindamise käigus leitud tulemustest. Arengukava koostamisel on oluliseks peetud ka „Eesti elukestva õppe strateegia 2020“ dokumenti ning mitmeid teisi haridusalaseid uuringuid. Lisaks eelpool nimetatud dokumentidele on esile toodud ka maakonna-, linna- või valla arengukava. Teoreetikud kinnitavad, et riiklike ja piirkondlike strateegiliste dokumentide läbi töötamine mängib olulist rolli dokumendi koostamisprotsessis (Türk jt, 2011; Talvik ja Salumaa, 2016a). Uutes arengukavades on oluliseks muutunud erinevate programmide (Tervist Edendav Kool, Ettevõtlik Kool, Kiusamisvaba kool) rakendamisest saadud tagasisidega arvestamine. Vähemal määral on aluseks võetud lapsevanemate, õpilaste ja personali rahulolu-uuringutest saadud tagasisidet, mis on vastuolus

(Vanari jt 2018; Tartu... 2018) seisukohtadega, mille kohaselt on oluline arvestada õpetajate ja õpilaste eesmärkidega ning samas peaks kõnetama ka lapsevanemaid.

Uurimise tulemuste põhjal võib tõdeda, et analüüsitud üldhariduskoolide arengukavad erinevad nii mahu, struktuuri, sisu kui ka perioodi pikkuse poolest. Osaliselt võib põhjuseks olla arengukavade koostamiseks ühtsete juhendite puudumine. Praegused suunised jätavad koolidele üsna suure valikuvõimaluse ja vabaduse, kuidas ja mida kajastada, mille tulemuseks on arengukavade suur variatiivsus. Arengukavade perioodid varieeruvad kolmest aastast kuni kümne aastani. Näiteks tekib küsimus, kuidas on võimalik tänapäeva kiirelt arenevas ühiskonnas võimalik eesmärke seada kümneks aastaks ning neid ka ellu viia. PGS kohaselt tuleb alates 1.septembrist 2013 arengukavades esitada kooli arengu eesmärgid ja põhisuunad. Erinevad õppeasutused on lähenenud sisukomponentidele erinevalt, osa koole on teemasid käsitletud väga detailselt ning põhjalikult, samas kui teised on välja toonud üldsõnaliselt peamise. Dokumentide mahukuse probleemile on viidanud mitmed teoreetikud (Talvik ja Salumaa, 2016a; Noorkõiv, 2002) märkides, et arengukava võiks olla lühike, aga samas sisukas ning sisaldada ainult vajalikku informatsiooni. Andmete dubleerimine erinevates dokumentides ei ole efektiivne. Kohustuslik struktuur lihtsustaks õppeasutustel arengukavade koostamist ja võib olla aitaks ka vähendada mittevajaliku informatsiooni lisamist. Eraldi mõtteainet pakub küsimus, et miks koolid on teinud oma elu keerulisemaks ja lisanud dokumenti mittevajalikku informatsiooni. Ühelt poolt võib põhjuseks olla vanad harjumused, millele viitavad ka antud analüüsi tulemused, kuna vanad ja uued arengukavad on üsna sarnased. Teisalt võib nii tunduda korrektsem või on see hoopis reaalselt eesmärgistatud ja läbimõeldud protsess, kellele ja miks dokumenti tehakse. Selleks, et leida optimaalne ja mõistlik viis arengukavade loomiseks, peaks tunduvat enam uurima põhjuseid, miks valitakse üks või teine viis. Uutes arengukavades on küll näha väikest arengut – õppeasutust iseloomustavate andmete mahtu on vähendatud ja lisatud on vähem mittevajalikku informatsiooni.

Uuringu tulemustest selgus, et nii vanade kui uute arengukavade koostamiseks moodustati töögrupp, kelle ülesandeks oli vedada dokumendi koostamisprotsessi. Töögrupi moodustamise olulisust on rõhutanud ka Noorkõiv (2002). Töörühma kokkupanemisel peeti oluliseks, et kaasatud oleks võimalikult palju huvigruppe (juhtkond, õpetajad, hoolekogu liikmed ja õpilasesinduse liikmed), lisaks kaasasid mõned koolid eksperdi. Mitmed teoreetikud (Ireland. ..., 1999; Türk jt, 2011; Sutrop jt, 2017; Zepeda, 2013) kinnitavad huvigruppide kaasamise olulisust. Samas pole antud analüüsi põhjal ei olnud võimalik hinnata, kui palju huvigruppe tegevustesse kaasati ning kui palju nende arvamustega arvestati. Varasemad uuringud on andnud vastupidiseid tulemusi,

sest õpetajad ja juhtkonda mittekuuluvad teiste struktuuriüksuste juhid ei pidanud koostamisprotsessis osalemist oluliseks (Urb, 2015) ning lapsevanemate hinnanguil ei ole neid kaasatud arengukava loomisprotsessi (Türk jt, 2011).

Arengukava koostamise kõige olulisem etapp on eesmärkide püstitamine uueks perioodiks. Eesmärkide määramise aluseks on sisehindamise analüüs, mille abil selgitatakse välja prioriteetsed parendusvaldkonnad. Enamikes analüüsitud arengukavades on välja toodud, et eesmärgid tulenevad sisehindamise käigus leitud parendusvaldkondadest. Vanadesse arengukavadesse on lisatud sisehindamise aruande lühikokkuvõtte ning analüüsi käigus tuli siiski välja, et osades arengukavades ei tulene kõik eesmärgid sisehindamise käigus leitud tulemustest ning puudus sidusus kahe dokumendi vahel. Samale probleemile on tähelepanu juhtinud nii Tartu Ülikooli haridusuuenduskeskus (2018) kui ka Talvik ja Salumaa (2016a), tuues välja, et sidusus mängib sisehindamise ja arengukava vahel olulist rolli ning kui seosed puuduvad kahe dokumendi vahel, võib järeldada, et strateegiline juhtimine koolis on süsteemitu. Lisaks näitavad uurimise tulemused, et kohati puudub eesmärkidel mõõdetavuse aspekt. Probleem hakkas rohkem silma vanades arengukavades. Eesmärgid olid kohati märksõnalised ning keeruline oli mõista, mida täpsemalt soovitakse muuta ja millises suunas. Eesmärkide üldsõnalisus ja pinnapealsus võivad mingil määral ka raskendada tulemusteni jõudmist, kuna ei ole täpselt määratletud, mida saavutada soovitakse. Arengukava eesmärkide mõõdetavuse ja arusaadavuse olulisusele on tähelepanu juhtinud mitmed teoreetikud (Talvik ja Salumaa, 2016a; Vanari jt, 2018; Noorkõiv, 2002; Tartu..., 2018;).

Analüüsitud arengukavades on kasutatud ametlikku kõnepruuki ja ka valdkonna põhiseid märksõnu. Arengukava on dokument, mis on mõeldud paljudele huvigruppidele ning seetõttu on oluline, et kõik ühtemoodi aru saaksid. Teenuste korraldamise ja teabehalduse alused (2017) määrus toob välja, dokumendi tekst peab olema kõigile üheselt arusaadav, võimalikult lühike ning vastama eesti keele normile. Seega on oluline, et kui töötatakse välja suunised arengukava koostamiseks, peab rõhku pöörama ka keelekasutusele.

4.2 Meetodikriitika ja mõtteid teema edasi uurimiseks

Antud uurimuse eesmärgi saavutamiseks läbi viidud kvalitatiivne sisuanalüüs oli sobilik meetod uurimuse läbiviimiseks. Kvalitatiivse sisuanalüüsi eeliseks on paindlikkus, mis võimaldas töö käigus koode ja kategooriad muuta, täiendada ja ühendada. Põhjalikuma dokumentide läbitöötamise käigus kerkisid esile uued koodid ning meetodi paindlikkuse tõttu, oli võimalik neid kohandada. Kvalitatiivse analüüsi puhul tõusevad erinevad mustrid, olulise ja ebaolulise eristamine esile alles analüüsi käigus (Lagerspetz, 2017: 201). Meetodi plussiks on ka võimalus juhtida tähelepanu fenomenile, mida esineb tekstides harva ning mida peetakse oluliseks.

Antud meetodi puudusena toon välja, et analüüsi tulemusi ei ole võimalik üldistada ning väike valim ei anna üldpilti üldhariduskoolide arengukavade kohta. Nimetatud puudus on aga omane kvalitatiivsetele uuringutele. Lisaks ei ole tekste võimalik võrrelda täpsetel alustel, sest pole kõigile koolidele kehtestatud ühtseid suuniseid, millest lähtuda. Kvalitatiivse sisuanalüüsi puhul on uurimuse suurimaks mõjutajaks uurija, kellel on võimalik uurimuse käiku mõjutada, mille vältimiseks tuleb analüüsi läbi viia sammhaaval, süstemaatiliselt ning kindlaid reegleid järgides (Kalmus jt, 2015).

Õppeasutuse arengukavasid on Eestis vähe uuritud ning edasise uurimisvõimalusi on mitmeid. Edasiste uuringute puhul võiks valimisse kaasata suurema hulga arengukavasid. Antud uurimuse väikese valimi tõttu ei saa teha üldistusi. Üks võimalus on uurida, kuidas on omavahel kooskõlas sisehindamise aruanne, arengukava ja tegevuskava üldtööplaanis, kas sisehindamise aruandes välja toodud parendusvaldkonnad avalduvad uues arengukavas eesmärkidena ning kas arengukavas välja toodud eesmärkide saavutamiseks on tegevuskavas on kavandatud meetmed. Teiseks võimaluseks oleks uurida ühe kohaliku omavalituse hallatavate koolide arengukavasid ning kuidas need on kooskõlas kohaliku omavalitsuse arengukavaga. Samuti võiks uurida millistesse kategooriatesse liigituvad üldhariduskoolide arengukavad.

Lisaks oleks võimalik uurida, kuidas on õpetajad arengukava koostamise protsessi kaasatud ning kui oluline on nende jaoks arengukava kui dokument ja kui palju sellest oma igapäevases töös juhindutakse. Näiteks viia intervjuu läbi kooli personali seas, mille käigus välja selgitada, mil määral ollakse dokumendi sisust teadlikud, kuidas hinnatakse arengukava ja kas soovitakse osaleda dokumendi koostamises. Lisaks pean oluliseks uurida ka teiste huvigruppide (õpilasesindus, hoolekogu, lapsevanemad) kaasatust dokumendi koostamisprotsessi ning arengukava kui dokumendi tähtsust nende jaoks.

KOKKUVÕTE

Käesoleva lõputöö eesmärgiks oli välja selgitada, kuidas on üldhariduskoolide arengukavade koostamine ajalises perspektiivis arenenud ja mil määral on arengukavad kooskõlas riiklike soovitusetega ning eesmärgi täitmiseks analüüsisin kahe järjestikkuse perioodi (koostatud 2012-2016 ja 2016-2020) arengukavasid. Dokumentide analüüsimiseks kasutasin kvalitatiivset sisuanalüüsi.

Strateegiline juhtimine mängib koolide arengu planeerimisel olulist rolli ning arengukavade eesmärgiks on tagada kooli jätkusuutlik areng. Arengukava dokumendina võimaldab õppeasutustel formuleerida eesmärgid pikemas ajalises perspektiivis, lähtudes seejuures sisehindamise käigus välja selgitatud parendusvaldkondadest ning kaasates koostamisprotsessi erinevaid huvigruppe. Arengukavad on dokumendid, mis algavad tiitellehega ja sisaldavad sisukorda, sissejuhatust, ülevaadet õppeasutuse üldandmetest, kooli hetkeolukorra kirjeldust, kooliarenduse valdkondi ja põhisuundi, tegevuskava ning arengukava uuendamise korda. Arengukavadesse oli mõnel juhul lisatud peatükid õpetajate täienduskoolituskavast ja turvalisuse tagamisest koolis.

Õppeasutuste arengukavade analüüsist selgus, et üldhariduskoolide lõikes erinevad arengukavad nii koostamisperioodi, mahu, struktuuri kui ka sisuelementide kajastamise detailsuse poolest. Uuringu tulemustele toetudes saab väita, et dokumentidesse on lisatud palju küsitava vajalikkusega informatsiooni ning andmeid dubleeritakse erinevates dokumentides, mis ei ole dokumendihalduse seisukohalt efektiivne. Vanad arengukavad on kohati üsna sarnased uute arengukavadega. Kuigi suunised üldhariduskoolide arengukavade koostamiseks on muutunud, näib, et koolid ei ole neid muutuseid varmad rakendama. Üldhariduskoolide arengukavade uuringust selgus, et dokumentide koostamiseks oleks vaja konkreetsemaid juhendeid, mis ühtlustaksid arengukavasid koolide lõikes ning aitaksid strateegilist juhtimist efektiivsemaks muuta. Samas tuleks suuremat tähelepanu pöörata sisehindamise, arengukava ning üldtööplaanis esitatava tegevuskava sidususele.

SUMMARY

The topic of the present final thesis is *Changes in the format and content of development plans of general education schools*. The aim of the present final thesis was to analyse the development plans of general education schools of two consecutive periods (composed during 2012-2016 and 2016-2020) and describe how the composition has developed in time perspective and how do the plans comply with national recommendations. For the purposes of achieving the aim of this thesis, the author analysed the development plans of eight general education schools of two consecutive periods. The documents were analysed by employing qualitative content analysis.

Strategic management holds a significant role in the planning of the development of schools and the aim of development plans is to ensure sustainable development of schools. Development plan as a document enables educational establishments to formulate goals in the long-term perspective, relying on the areas of improvement determined over the course of internal evaluation and involving different interest groups in the process of composition.

Development plans are documents that generally begin with a title page and consist of a table of contents, an introduction, an overview of the general information regarding the educational establishment, a description of the present situation of the school, the main areas and directions of the development of the school, a plan of action and the process of renewal for development plans. In some instances, development plans featured some chapters focusing on the plan of teachers' continuing training and the measures for ensuring safety at school.

The analysis of the development plans of schools revealed that between different schools, development plans varied in terms of period of composition, scope, structure and the level of detail included with regard to content elements. Arising from the results of the study, it can be claimed that documents contain a lot of information of questionable value and information is duplicated across several documents, which is not feasible when it comes to document management. Earlier development plans are quite similar to newer documents. Though the general requirements for school development plans have changed, it appears that schools are not eager to implement those changes.

The study of the development plans of general education schools outlined that the process of document composition requires more specific guidelines that would harmonise the development plans of different schools and aid in increasing the effectiveness of strategic management. Likewise, more attention should be paid to the coherence of internal evaluation, development plan and the plan of action presented in the general work plan.

KASUTATUD KIRJANDUS

Alas, R. (2005). *Strateegiline juhtimine*. Tallinn: Külim.

Aru, H. (2001). *Strateegiline juhtimine avalikus sektoris*. Kasutatud 26.04.2020, <https://www.digar.ee/viewer/et/nlib-digar:13749/199249>

Allison, M. ja Kaye, J. (2005). *Strategic Planning for nonprofit organizations: a practical guide and workbook*. USA: John Wiley & Sons.

Bell, L. (2002). Strategic planning and school management: Full of sound and fury, signifying nothing?. *Journal of Educational Administration* 40(5):407-424. doi: 10.1108/09578230210440276

Bennett, N., Crawford, M., Levačić, R., Glover, D. ja Earley, P. (2000) The Reality of School Development Planning in the Effective Primary School: technician or guiding plan?, *School Leadership & Management*, 20:3, 333-351, DOI: 10.1080/13632430050128354

Bryson, J. M. (2018). *Strategic planning for public and nonprofit organizations: A guide to strengthening and sustaining organizational achievement*. John Wiley & Sons.

Caputo, A. ja Rastelli, V. (2014). School improvement plans and student achievement: Preliminary evidence from the Quality and Merit Project in Italy. *Improving Schools*, 17(1), 72-98.

Chang, G. C. (2008). Strategic planning in education: Some concepts and methods. In *Directions in educational planning: symposium to honour the work of Françoise Caillods*.

Creemers, B.P.M ja Kyriakides, L. (2012). *Improving quality in education: Dynamic approaches to school improvement*. Routledge.

Education Improvement Commission. (2000). *School improvement planning: A handbook for principals, teachers and school councils*. Toronto: Education Improvement Commission

Eisenschmidt, E., Aro, V. Kitsing, M., Punga, A., Salumaa, T., Tereping, M., Tiisvelt, L. ja Õun, T. (2011). *Isehindamine. Õppe- ja kasvatustegevuse analüüsimine ning hindamine*. Kasutatud 24.11.2019, <https://www.hm.ee/sites/default/files/isehindamine.pdf>

Fullan, M. (2006). *Uudne arusaam haridusmuutustest*. Tartu: Atlex.

Haldusmenetluse seadus. (13.03.2019). *Riigi Teataja I*. Kasutatud 18.02.2020, <https://www.riigiteataja.ee/akt/123022011008?leiaKehtiv>

Haljaste, K.-L., Keskpai, A., Noorkõiv, R., Pirso, A. ja Sepp, V. (2007). *Arengukaval põhinev kohaliku omavalitsuse arendustegevus. Arengukava kui Euroopa Liidu Struktuuritoetuste aruka kasutamise eeldus*. Tartu-Tallinn: Geomedia.

Haridussilm kodulehekülg. (2020). Kasutatud 12.04.2020, <https://koolikaart.hm.ee/index.php?id=map1&t=3&scrl=1&k%5B%5D=6&k%5B%5D=1&k%5B%5D=4&s=&address=>

Holm, K., Jedomskihh, J., Kasemets, K. ja Pikner, T. (2004). *Avatud noortekeskuste arendamine mitmekultuurilises ühiskonnas: arengukava koostamise, rakendamise ja hindamise käsiraamat*. Tallinn: Esko Koolitus ja Konsultatsioonid.

Ireland. Department of Education and Science. (1999). *School Development Planning: An Introduction for Second Level Schools*. An Roinn Oideachais agus Eolaíochta/Department of Education and Science.

Kalmus, V. Masso, A. ja Linno, M. (2015). Kvalitatiivne sisuanalüüs. K. Rootalu, V. Kalmus, A. Masso, ja T. Vihalemm (toim), *Sotsiaalse analüüsi meetodite ja metodoloogia õpibaas*. Kasutatud 21.01.2020, <http://samm.ut.ee/kvalitatiivne-sisuanalyys>

Kitsing, M. (2017). *Sisehindamine 2017+*. Kasutatud 24.11.2019, https://www.hm.ee/sites/default/files/slaidid/ettekanne_11_12_2017_maie_kitsing.pdf

Kukemelk, H., & Heidmets, M. (2015). Eessõna. *Eesti Haridusteaduste Ajakiri. Estonian Journal of Education*, 3(1), 1-4. <https://doi.org/10.12697/eha.2015.3.1.01>

Kukemelk, H., Lillemaa, T., & Tondi, J. (2011). Teachers' professional involvement in creating a general learning environment in Estonian schools. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 11, 47–51. doi: <http://dx.doi.org/10.1016/j.sbspro.2011.01.031>

Lagerspetz, M. (2017). *Ühiskonna uurimise meetodid: sissejuhatuse ja väljajuhatus*. Tallinn: Tallinna Ülikool.

- Leimann, J., Skärvad, P.H. ja Teder, J. (2003). *Strateegiline juhtimine*. Tallinn: Külim.
- Nikkanen, P. ja Lyytinen, H.K. (2005). *Õppiv kool ja enesehindamine: töövahendid haridusasutuse arendamiseks*. Tartumaa: El Paradiso.
- Noorkõiv, R. (2002). *Kohaliku omavalitsuse arengukava koostamise soovitusel*. Tartu: Triip.
- Ontario. Education Improvement Commission. (2000). *School improvement planning: A handbook for principals, teachers and school councils*. The Commission.
- Põhikooli- ja gümnaasiumiseadus (13.03.2019). *Riigi Teataja I*. Kasutatud 17.11.2019, <https://www.riigiteataja.ee/akt/13332410?leiaKehtiv>
- Salumaa, T. ja Talvik, M. (2004). *Sisehindamine koolis*. Tallinn: Merlecons ja Ko.
- Salumaa, T., Talvik, M. ja Saarniit, A. (2007). *Strateegiline juhtimine ja sisehindamine koolis*. Tallinn: Merlecons ja Ko.
- Sisehindamise alane uuring. Lõppraport*. (20.09.2011). Kasutatud 25.11.2019, https://www.hm.ee/sites/default/files/eesti_uuringukeskus_sisehindamise_loppraport.pdf
- Strateegilise planeerimise käsiraamat. (2006). Kasutatud 25.04.2020, <https://enl.ee/UserFiles/ENL%20Strateegiakool/rahandusminplaneerimine.pdf>
- Sutrop, M., Toming, H. ja Kõnnussaar, T. (2017). *Hea kooli käsiraamat*. Tartu: Tartu Ülikooli Eetikakeskus.
- Zepeda, S. (2013). *Instructional Leadership for School Improvement*. New York: Routledge.
- Talvik, M. ja Salumaa, T. (2016a). *Juhised lühikese, kuid samas sisuka, kooli arengukava koostamiseks*. Tallinn: Merlecons ja Ko.
- Talvik, M. ja Salumaa, T. (2012). *Kooli arengukava näidis koos selgitustega arengukava koostamiseks*. Tallinn: Merlecons ja Ko.
- Talvik, M. ja Salumaa, T. (2013). *Muutunud nõuded kooli arengukava koostamisele ja vormistamisele seisuga 01.01.2014*. Tallinn: Merlecons ja Ko.
- Talvik, M. ja Salumaa, T. (2016b). *Sisehindamine koolis: juhised sisehindamiseks alates 1.jaanuarist 2016.a*. Tallinn: Merlecons ja Ko.
- Tartu Ülikooli haridusuuenduskeskus. (2018). *Arengukava koostamise põhimõtted ja meetodid*. Kasutatud 24.11.2019, https://www.hm.ee/sites/default/files/arengukava_pohimotted_ja_meetodid_09_01_2019.pdf

Teenuste korraldamise ja teabehalduse alused. (31.05.2017). *Riigi Teataja I*. Kasutatud 08.02.2020, <https://www.riigiteataja.ee/akt/131052017007>

Türk, K., Haldma, T., Kukemelk, H., Ploom, K., Irs, R. ja Pukkonen, L. (2011). *Üldharidus- ja kutsekoolide tulemuslikkus ja seda mõjutavad tegurid*. Tartu Ülikool: Haridus- ja Teadusministeerium.

Vanari, K., Eisenschmidt, E., Pöld, L. ja Tiisvelt, L. (2018). *Sisehindamine- tõendus põhine koolijuhtimine*. Kasutatud 20.11.2019, https://www.hm.ee/sites/default/files/sisehindamise_juhend_a4.pdf

Urb, M. (2015). *Arengukava koostamine ja juhtkonna liikmete tõlgendused sellele üldhariduskooli näitel*. Tartu Ülikool, sotsiaal- ja haridusteaduskond.

Übius, Ü., Kall, K., Loogma, K. ja Ümarik, M. (2014). *Rahvusvaheline vaade õpetamisele ja õppimisele. OECD Rahvusvahelise õpetamise ja õppimise uuringu TALIS 2013 tulemused*. Tallinn: SA Innove.

Üldhariduskooli kohustuslikud dokumendid (2018). Haridus- ja Teadusministeerium. Kasutatud 25.11.2019.

Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Mina, Marika Pütsep,

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

Muudatused üldhariduskoolide arengukavade vormistuses ja sisus,

mille juhendaja on Mari-Liis Tikerperi,

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

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

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

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

Marika Pütsep

24.05.2020