

**GÜMNAASIUMID AVALIKKUSE PILGU ALL:
Mille alusel Eesti gümnaasiume võrrelda?**

Lõpparuanne

Tellijaja: Haridus- ja Teadusministeerium

Autor: Laura Kirss

Poliitikauuringute Keskus PRAXIS
Estonia pst. 5a, 10143 Tallinn, Eesti
Tel. 640 9000, fax 640 9001
e-mail: praxis@praxis.ee
<http://www.praxis.ee>

Poliitikauuringute Keskus PRAXIS on esimene sõltumatu, mittetulunduslik mõttekeskus (*think tank*) Eestis, mille eesmärgiks on toetada analüüsile, uuringutele ning osalusdemokraatia põhimõtetele rajatud poliitika kujundamise protsessi.

Suured tänud kõigile uuringus osalejatele ja kaasamõtlejatele, kes leidsid aega ja tahtmist oma arvamust avaldada ning uuringu valmimisele kaasa aidata. Tänuõnad kuuluvad ka Haridus- ja Teadusministeeriumile uuringu toetamise eest.

Sisukord

Sissejuhatus	4
1. Indikaatorid hariduses	5
<i>Hariduse kvaliteeti mõjutavad tegurid</i>	6
2. Indikaatorite koostamine	10
<i>Kõrvalmõjudega arvestamine</i>	10
<i>Eelnevate kogemustega arvestamine</i>	11
<i>Indikaatorite kriteeriumid</i>	12
<i>Indikaatorite tüübid</i>	13
3. Indikaatorid Eestis	15
4. Õpilaste, koolijuhtide ja vanemate nägemused koolide näitajatest	21
<i>Ülevaade metoodikast</i>	21
<i>Koolide näitajad õpilaste, koolijuhtide ja lapsevanemate pilgu läbi</i>	22
5. Kokkuvõte ja ettepanekud	37
Kasutatud kirjandus	41
Lisa	44

Sissejuhatus

Eesti ajakirjanduses on kujunenud omamoodi traditsiooniks, et suve lõpp toob endaga kaasa ajaleheveergudele ilmuvad riigieksamite tulemuste alusel koostatud koolide pingeread. Riigieksamite tulemuste avalikustamise järel on ajakirjandusel soov avalikkuseni tuua uudis sellest, millised koolid on Eestis parimad (vt nt Postimees 24.08.2007 või Eesti Ekspress 30.08.2007). Pea samamoodi on traditsiooniks kujunenud pingeridade avaldamisega kaasnevad pahameele- ja kriitikapuhangud haridusega seotud isikute ning organisatsioonide poolt. Pingeridade koostamise vastu on astunud nii õppurite esindusorganisatsioonid (Eesti Õpilasesinduste Liit ja Eesti Üliõpilaskondade Liit, 2008), koolijuhid (Aasmäe & Tammert, 2004) ning teised, nt Tartu Ülikooli emeriitprofessor (Tiit, 2006) või endine koolijuht (Ots, 2007). Avaldatud seisukohtades on välja toodud, et pingeridade koostamisel kõrvutatakse ebaausalt võrreldamatuid koole, taandatakse koolide tublidus ühele ainsale tegurile (st riigieksamile) ning jäetakse kõrvale kooli tegelik olemus. Lisaks sellele on koolijuhid rõhutanud, et pingeread õhutavad pettuseid.

Avalikest arvamused tuleb esile, et üldiselt ei pooldata gümnaasiumide pingeritta seadmist, sest saadud tulemus ei peegelda koolis toimuvat kuigi hästi. Levinud on arvamus, et riigieksamid ei näita kooli headust, sest need tulemused peegeldavad üksnes kooli vastuvõetud õpilaste taset. Ühest küljest on tekkinud rahulolematust olukorraga, kuid teisalt ei ole kujunenud olulist sisulist arutelu selle üle, mis võiks olla koolide tubliduse paremad näitajad. Üsikut mõtteid on välja pakutud, kuid tõsisema aruteluni pole jõutud. Võib öelda, et ajakirjandus on ära tabanud avalikkuse soovi saada vastust küsimusele, kuidas läheb Eesti gümnaasiumitel, kuid võimalusi, vahendeid ning oskusi vaadata kaugemale riigieksamite tulemustest ajakirjandusel napib.

Eelnevast lähtudes algatas Poliitikauuringute Keskus PRAXIS väikese projekti eesmärgiga uurida, millised võiksid olla Eesti gümnaasiumide¹ muud tulemusnäitajad gümnaasiumide riigieksamite tulemuste kõrval, mille alusel võiks gümnaasiume omavahel võrrelda. Seejuures ei ole oluline koolide võrdlemine iseenesest, vaid tuleks silmas pidada, millist eesmärki võrdlemine peaks täitma. Gümnaasiumide võrdlemise kõige otsesemaks eesmärgiks on pakkuda informatsiooni koolis toimuva kohta. Gümnaasiumiastme puhul on peamiseks informatsiooni tarbijaks eelkõige õpilased, kes peale põhikooli lõppu erinevate gümnaasiumide seast endale sobivat õppeasutust otsivad. Seetõttu lähtub käesolev uuring eelkõige õpilaste nägemustest hea kooli kohta ning sellest, millist infot nemad koolide üle otsustamiseks vajalikud ja oluliseks peavad. Samas on kaasatud ka koolijuhtide ning lapsevanemate arvamused sellel teemal.

Käesoleva uuringu eesmärgiks on arutleda riigieksamite tulemuste kõrval teiste avalikkusele suunatud tulemusnäitajate üle, kasutades selleks eelnevalt erialakirjanduses avaldatut, analüüsides Eestis senitehtut ning uurides mõningate õpilaste, koolijuhtide ning lapsevanemate seisukohti sellel teemal. Uuring soovib panustada laiemalt ka gümnaasiumihariduse kvaliteedi teemalisse avalikku diskussiooni, kuid esmajärjekorras on oluline võimaldada põhikooli lõpetajatel teha teadlikumaid ning informeeritumaid otsuseid gümnaasiumide valiku osas.

¹ Käesolevas uuringus käsitletakse gümnaasiumide all üldhariduskoolide „gümnaasiumiastet“, sest riigieksamite kaudu antakse hinnang gümnaasiumi tasemel õppivatele õpilastele ning nende koolidele.

1. Indikaatorid hariduses

Tulemusnäitajate kasutamine avalikus sektoris ei ole ammu enam uus nähtus. Alates 1980. aastate lõpust Ameerika Ühendriikidest ja Suurbritanniast levima hakanud uue haldusjuhtimise liikumine, mille keskmes oli avaliku sektori organisatsioonide juhtimise muutmine enam erasektorile omase sarnaseks, tõi senisest oluliselt enam tähelepanu keskmesse avaliku sektori organisatsioonide aruandekohustuse ning vastuse teemad. Maksimumksjad vajavad ühelt poolt kindlust, et nende rahaga õigesti ümber käiakse. Teisalt on maksimumksjale kui avalike teenuste tarbijale vajalik teatud informatsioon, mille alusel saaks otsustada saadud avalike teenuste kvaliteedi üle (Smith, 1990). Igasuguste tulemusnäitajate avaldamine ongi kujunenud üheks viisiks, mille kaudu on võimalik kodaniku ning avaliku sektori vahelist informatsiooni asümmeetriat vähendada (Coe, 2003). Nii näiteks toovad Alberta koolide tulemusnäitajate autorid välja, et avaldatud indikaatorid juhivad lastevanemate tähelepanu edukamatele koolidele, võimaldavad jälgida koolide käekäiku teatud ajaperioodi jooksul ning valmistavad lapsevanemaid ette vestluseks koolijuhi ja õpetajatega (Cowley & Easton, 2007). Lisaks läbipaistvuse ning teadlikkuse suurendamisele arvatakse, et tulemusnäitajad toetavad avalike teenuste kvaliteedi tõusu, sest tarbijad võivad hakata eelistama paremate tulemusnäitajatega teenusepakkujaid, mis omakorda sunnib kehvas seisus pakkujaid kvaliteedi nimel pingutama.

Tulemusnäitajaid koostatakse ning avaldatakse väga erinevates eluvaldkondades. Mõnede autorite (Goldstein & Spiegelhalter, 1996) arvates on haridus valdkond, kus tulemusindikaatoreid on kõige kauem arendatud ning kasutatud. Hariduskulutused moodustavad olulise osa avaliku ning ka erasektori kulutustest ning see on valdkond, mis annab tööd suurele hulgale inimestele, mistõttu ei ole üllatav, et koolide edukus juba pikka aega nõuab alla on võetud. Vaatamata pikale ajaloole ning ulatuslikele diskussioonidele, kestavad vaidlused sobilike näitajate, nende kasutamise ning avaldamise osas. Nagu Oakes ütleb, on olemas küll oluline üksmeel selles osas, et jälgimiseks on tarvis mitmesuguseid näitajaid, kuid vähem ollakse kokku leppinud selles, millised need näitajad peaks olema (Oakes, 1989). Anglo-Ameerika riigid on olnud oluliselt aktiivsemad hariduse tulemusnäitajate rakendajad võrreldes Euroopa riikidega, kus mõned riigid suhtuvad indikaatorite avaldamisse oluliselt suurema ettevaatlikkusega. Põhjusi ettevaatlikkuseks võib olla mitmeid, sest vähene teadlikkus tulemusnäitajate võimalikest negatiivsetest kõrvalmõjudest võib tekitada olukorra, kus tulemusnäitajad kasu asemel hoopis kahju toovad. Üldisemalt on Kontinentaal-Euroopa riikide haldussüsteemid olnud ka konservatiivsemad uue haldusjuhtimise põhimõtete rakendamisel.

Avaliku sektori toimimise omapärad on sageli põhjuseks, miks tulemusnäitajate kasutamine problemaatiline võib olla. Avalikule sektorile on omane erinevate sihtgruppide ning mitmete ja vahel ka vastandlike eesmärkide teenimine (Propper & Wilson, 2003), mistõttu eesmärkide saavutamine on keerulisem kui erasektoris ja ühe eesmärgi saavutamine võib samaaegselt tähendada mõne teise eesmärgi olulisuse vähenemist. Kui erasektoris on edukus taandatud selgelt kasumi teenimisele, siis avalikus sektoris tuleb tihti püüda ühitada selliseid eesmärke nagu teenuste kättesaadavus, kvaliteet ning mõistlik hind. Lisaks on avaliku sektori eesmärgid sageli ebamäärased, mistõttu eesmärkide saavutamise mõõtmine on raske (Ibid.). Mõõdetavuse probleem võib aga luua olukorra, kus hakatakse keskenduma ainult mõõdetavatele eesmärkidele, kaldudes kõrvale põhieesmärkidest. Smith (1995) on

välja toonud mitmeid erinevaid ebasoovitavaid mõjusid, mida tulemusnäitajate avalikustamine avalikus sektoris võib kaasa tuua: nt keskendumine lühiajalistele eesmärkidele suurte eesmärkide asemel, andmete väänamine, käitumisega manipuleerimine (Visscher, Karsten, de Jong, & Bosker, 2000). Kuigi tulemusnäitajate kasutamine võib olla põhjendatud kvaliteedi ning läbipaistvuse argumentidega, tuleb silmas pidada, et see tegevus võib ka kaasa tuua mitte niivõrd soovitavaid tulemusi, vt nt ka Propper & Wilson (2003). Palju sõltuvad näitajate kasutamisega kaasnevad mõjud sellest, millist kaalu näitajad omavad. Nt kui organisatsiooni edasine saatus (nt rahastamine) sõltub otseselt näitajatest, siis on suur tõenäosus, et organisatsioonil tekib kiusatus näitajatega vajadusel manipuleerida.

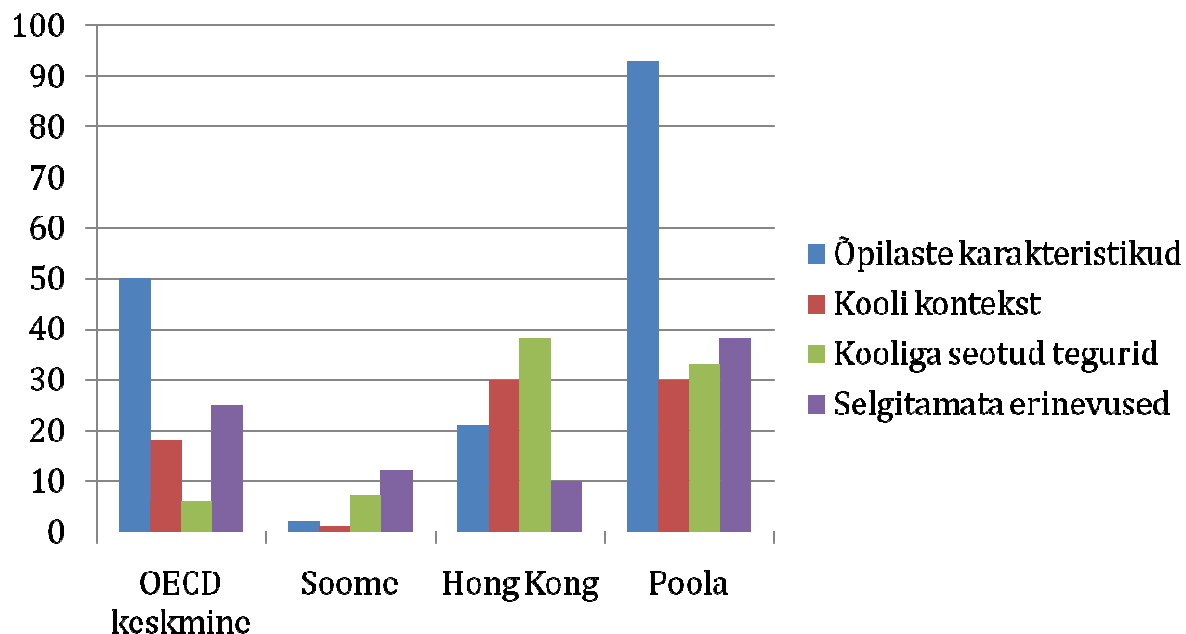
Eelpool on välja toodud mitmeid aspekte, mis seostuvad tulemusnäitajate võimalike ebasoovitavate mõjudega ning rõhutavad erinevate indikaatorite kogu koostamisel vajalikku ettevaatlikkust. Kuigi valdkonna eksperdid on ka mõnikord välja öelnud idee, et tulemusnäitajate koostamine ja avalikustamine võib olla seotud suurte riskidega, ei olda arvamusel, et selle tegevuse peaks täielikult lõpetama. Pigem tuleb tegeleda sellega, kuidas seda praktikast paremaks muuta. Või nagu ütlevad Visscher ja tema kolleegid: "...[t]õenäosus, et koolide tulemusnäitajad kaoksid järgneva 10 aasta jooksul on nullilähedane; parem otsime viise, kuidas selles vallas edasi areneda" (Visscher, Karsten, de Jong, & Bosker, 2000). Siiski tuleb näitajate kasutamise võimalikke ohte ning tagajärgi kindlasti silmas pidada.

Hariduse kvaliteeti mõjutavad tegurid

Koolide tulemuslikkuse uuringute (*school effectiveness research*) algusaegadel 1960. aastatel levis uurijate seas veendumus, et koolide roll on pea olematu õpilaste saavutuste juures, saavutused on peamiselt sõltuvad ainult õpilase taustast ning üldisest sotsiaalsest kontekstist (Opdenakker, Van Damme, De Fraine, Van Landeghem, & Onghena, 2002). See oli Coleman'i ja tema kaasautorite teedrajava uuringu põhiväide, mis domineeris koolide tulemuslikkuse uuringute valdkonnas pikka aega. Paarkümmend aastat hiljem ning ka täna on valdkondlikud uuringud välja toonud, et koolid omavad siiski olulist rolli. Viimased aastad on selgelt välja toonud tõendeid selle kohta, et vaatamata perekondliku tausta olulisusele, saavutavad koolid võrreldavates sotsiaalsetest keskkondades vägagi erinevaid tulemusi (Sammons, Hillman, & Mortimore, 1995). Seega sõltuvad õpilaste tulemused ka koolidest. Ja kuna koolidega seotud aspekte on tunduvalt kergem mõjutada kui õpilaste tausta, väärivad kooliga seotud tegurid veelgi enam tähelepanu.

Erinevad uuringud on välja toonud, et koolide tulemused on ligikaudu 10-15% ulatuses sõltuvad kooliga seotud teguritest (nt (Teddlie & Reynolds, 2001) või Thomas and Mortimore in (Gewirtz, 1998)). PISA 2000 tõi välja (OECD, 2005a), et OECD riikides keskmiselt seletavad kooliga seotud tegurid (kooli kliima, ressursid ning poliitikad) 6% koolidevahelistest erinevustest, kuigi erinevates riikides kõiguvad need osakaalud oluliselt (vt Joonis 1). Seega võib koolide roll õpilaste edukusel olla vägagi märkimisväärne, eriti arvestades seda, et kooli roll võib olla eriti oluline madalamast sotsiaalsest klassist õpilaste puhul (Reimers, 2000).

Joonis 1. Koolidevahelised erinevused lugemise kirjaoskuses seletatuna erinevate tegurite poolt



Märkus: Esitatud on suhted OECD keskmisesse koolidevahelistesse erinevusse

Kuigi koolide mõju uurijad ei ole leidnud ühest vastust küsimusele, millised on peamised koolide tulemuslikkuse mõjutajad, on siiski välja kujunenud rida tegureid, mida peetakse koolide edukuse tagajaks. Tabel 1 toob esile mõningad tulemuslikkusega seotud tegurid.

Tabel 1. Koolide tulemuslikkuse tegurid

Valdkond	Tegurid
Ressursid e. sisendid:	<ul style="list-style-type: none"> • õpilaste-õpetajate suhtarv • õpetajate koolitatus • õpetajate kogemused • õpetajate palk
Organisatsioonilised tegurid:	<ul style="list-style-type: none"> • loov sisekliima • surve saavutustele • eestvedamine • monitoorimine ja hindamine • koostöö ja konsensus • lapsevanemate kaasamine • töötajate arendamine • kõrged ootused • distsipliin
Õpetamise tegurid:	<ul style="list-style-type: none"> • võimalus õppida • kulutatud aeg ülesannetele/kodutöödele • monitoorimine klassis • Koostööl, tagasisidel ja

Allikas: Scheerens & Bosker 1997, viidatud OECD, 2005 kaudu.

Üldiselt võib välja tuua kolm aspekti, mis määravad tasemel õpetamise ning õppimise koolis – need on juurdepääs teadmistele, surve saavutamisele ja professionaalsed õpetamistingimused (Oakes, 1989). Need aspektid on otseselt seotud kooli ressursside, organisatsiooni poliitikate ja struktuuride ning kooli kliimaga. Ressursside puhul on oluline pöörata tähelepanu eelkõige sellele, kuidas ressursid jaotunud on (nt õpetajate, materjalide olemasolu, klasside suurus). Organisatsiooni poliitikate ning struktuuride juures mängivad peamist rolli nt õpetamisele kuluv aeg, õppekava suunitlus, täiendav tugi. Kooli kliima elemendid, mis soodustavad edukamat hariduse omandamist, on pühendumine akadeemilisele õppimisele; õpetamise tähtsustamine; koostööl põhinev personalipoliitika, intellektuaalne koostöö ning meeskonnatöö; võimalused õpetamise arendamiseks, oskuste täiendamiseks ning erialane koolitus; juhtkonna eestvedamine.

Koolide tulemusnäitajaid analüüsid tuleb tähelepanu pöörata ka kooli sotsiaalsele keskkonnale, sest kooli sisemised protsessid ei ole sõltumatud tema välisest keskkonnast. Mitmed koolide tulemuslikkusega seotud tegurid võivad oluliseks muutuda ainult teatud hulga keskklassi õpilaste olemasolul koolis (Thrupp, 1998). Lisaks sotsiaalse keskkonna olulisusele on vaja silmas pidada, et koolide mõju-uuringud on küll tähelepanu osutanud olulistele tulemusi mõjutavatele teguritele, kuid siiski on nende puhul tegemist pigem tendentside kui kindlate muutujatega (Grey, 1990). Uurijad on küll välja toonud teatud tegurite korrelatsioonilised seosed õpitulemustega, kuid erinevate tegurite suhtelist olulisust ei ole suudetud esitada (Wrigley, 2003).

Püüdes selgitada eri kooliga seotud tegurite omavahelist suhtelist olulisust, võib nt PISA 2000 andmete tuginedes välja tuua, et kooli kliimaga seotud tegurid on olulisemad kui ressursid ning kooli poliitikad (OECD, 2005a). OECD riikides keskmiselt on 8% koolidevahelistest erinevustest õpilaste PISA lugemise kirjaoskuse tulemustes seletatavad koolikliima tegurite poolt (distsipliin, suhted, identiteet, motiveeritud ning pühendunud õpetajad). Osades riikides on nt koolikliima selgitusvõime 15% ja enam (nt Island, Makedoonia, Norra). Kooli ressursside ja poliitikate kummagi selgitusvõime on 2%. Riikidevahelised erinevused võivad olla siiski suured, nt Hong Kongis selgitavad ressursid 32% koolidevahelistest erinevustest. (Ibid.)

Kuid milline on erinevate tegurite tegelik mõju õpitulemustele? PISA 2000 andmetel saab öelda järgmist. Võttes arvesse õpilaste taustategureid ning kooli konteksti, on koolikliima puhul olulisteks õpilaste tulemusi (lugemise kirjaoskus) mõjutavateks positiivseteks teguriteks õpilastega seotud koolikliima näitajad (+10 punkti), distsipliini näitajad (+8 punkti), õpilaste kuuluvustunne (+5 punkti). Negatiivses seoses on õpetajate tugi (-4 punkti) ning õpetajatega seotud kliima näitajad (-4 punkti)². Samas tuleb mainida, et eri riikides omavad eri aspektid erinevat mõju, rõhutades rahvuslike kontekstide olulisust mõju suunal.

² Negatiivne seos viitab siin sellele, et nõrgemate tulemustega õpilased vajavad üldjuhul enam õpetajate tähelepanu ning tuge, samuti nagu enam tagantütsitamist (OECD, 2005).

Kooli ressursside mõju, võttes arvesse õpilaste taustategureid ning kooli konteksti, avaldub PISA 2000 andmetel õpilaste lugemise kirjaoskusele järgmiselt: olulised on kooli suurus (+ 4 punkti), kooli haridusressursside kvaliteet (+2 punkti), õpetajad, kellel on kõrgharidus (ISCED 5A) oma erialal (+5 punkti) ning füüsiline infrastruktuuri puudlikkus (-2 punkti).

Kooli poliitikate mõju, arvestades jällegi õpilaste ning kooli tausta, lugemise kirjaoskuse tulemustele on OECD riikides keskmiselt selline: nõrgemate õpilaste saatmine teise kooli (+14 punkti), õpilaste valimine (+4 punkti). Samas on osades riikides oluline ka õpetamisele kulutatud aeg ning monitoorimistegevuse intensiivsus.

Kõige hilisem rahvusvaheline uuring, mis keskendus maailma edukaimate haridussüsteemide edutegurite väljaselgitamisele, on välja toonud õpetajate rolli absoluutset kesksust kvaliteetse hariduse pakkumisel (McKinsey & Company, 2007). McKinsey raport toob selgelt välja õpetajate akadeemilise võimekuse võtmetähtsuste ning rõhutab õpetajatest mõjusate juhendajate koolitamise olulisust. Lisaks õpetajatele on edukate riikide haridussüsteemi omaduseks lapsekeskne juhendamine ning individuaalne lähenemine.

Eestis läbi viidud väheste teemat puudutavate uuringute põhjal saab täna välja tuua mõningad aspektid. Sarnaselt välismaistele uuringutele kinnitavad ka Eesti tulemused, et koolide ning õpilaste õppeedukuse puhul on õpilaste sotsiaalse päritolu tegurid olulisemad kui kooliga seotud tegurid (Strenze, 2007). Kooliga seotud olulisteks tulemuste mõjutatakse on kooli õpetajate keskmine haridustase, kooli õpetajate keskmine tööstaaž ning õpilaste arv (ibid.). Kusjuures õpetajate tööstaaž on tulemustega negatiivses seoses, tuues esile, et kogenumad õpetajad on vähem edukad õpetajad või kogenumad õpetajad on koondunud õpetama koolides, mis on muul põhjusel nõrgemad (Ibid.). Strenze uuring tõi ka esile, et TIMSS 2003.a uuringu põhjal ei oma koolide tulemuste juures rolli sellised üldiselt oluliseks peetavad tegurid nagu nt kooli õppevahendid, õpetajate viimase aja koolitused, kooli sisekliima või õpetajate koostöö.

Õpilaste toimetulekut Eestis analüüsinud uuring on aga välja toonud koolikliima keskset tähtsust õpilaste käekäigu juures: õpilaste hakkamasaamist koolist mõjutab oluliselt õpetajate suhtumine ning nende poolt tulenev abi ja toetus nagu ka kooli väärtussüsteem. Kui õpilased näevad enda ümber toetavaid ning abivalmis õpetajaid ning koolis üldiselt väärtustatakse lisaks õppeedukusele ka nõ. pehmeid väärtusi (nt head suhted, hoolivus), saavad õpilased õppetöös hästi hakkama. (Ruus, et al., 2007)

Kokkuvõttes võib öelda, et vaatamata erinevate uuringute osaliselt lahknevatele tulemustele, ollakse siiski täna veendunud koolikliima ning õpetajate keskse rolli olulisuses õpilaste käekäigu juures.

2. Indikaatorite koostamine

Koolide kohta tulemusnäitajate avaldamise eelduseks on vastava nõudluse ning vajaduse olemasolu taolise informatsiooni järgi (Petegem, Vanhoof, Daems, & Mahieu, 2005). Eestis sellest märku andnud nii ajakirjandus avaldades koolide pingeridu kui ka haridus- ja teadusminister (Lukas, 2007) ning õpilasesinduste esindajad (Eesti Õpilasesinduste Liit ja Eesti Üliõpilaskondade Liit, 2008), juhtides tähelepanu seniste pingeridade puudulikkusele ja vajadusele leida alternatiive senisele praktikale. Seega võib Eesti puhul vajaduse ning nõudluse olemasolu kinnitada. Eestis on tulemusnäitajate avaldamise eesmärgiks seatud infovajaduse rahuldamine avalikkuse, eelkõige õpilaste ning osaliselt lapsevanemate seas. Samas on laiemalt eesmärgiks ka läbipaistvuse suurendamine koolides toimuva osas.

Kui on olemas nõudlus ning vajadus koolide tulemusnäitajate koostamise ning avaldamise järele, on oluline läbi mõelda veel mitmed olulised aspektid. Vajalik on tähelepanu osutada nii tehnilistele-analüütilistele, kasutamise kui ka poliitilis-eetilistele ning sotsiaalsetele aspektidele (Visscher A. J., 2001). Nendest järgnevalt.

Kõrvalmõjudega arvestamine

Vähe läbimõeldud tulemusnäitajate koostamine ja avaldamine võib kaasa tuua mitmeid ebasoovitavaid tagajärgi, mis kokkuvõttes võib luua olukorra, kus tulemusnäitajate avaldamisega on saavutatud enam kahju kui kasu.

Sotsiaalsete aspektide puhul on kõige olulisem mõelda, mida tulemusnäitajate avaldamine tähendab kooli ümbritsevale keskkonnale. Enim räägitakse erialakirjanduses koolide pingeridade (enamasti üksiku(te) eksamitulemus(t)e põhjal koostatud) ohtlikkusest. Ainult eksamite keskmistele tulemustele keskendumine loob sageli olukorras, kus koolid hakkavad parima tulemuse nimel karmilt võitlema, valides endale parimaid õpilasi. Edetabelid lahterdavad koolid selgelt ning sageli ebaõiglaselt „kaotajateks” ning „võitjateks”, mille tulemusel hariduse koostööõhkkond asendub konkurentsiga ning kaotajaks jäänud koole ohustab eluaegne halva kooli maine (Rowe & Lievesley, 2002). Koolide taoline tembeldamine ei julgusta koole enda kvaliteeti edendama, sest nad võivad avalikkuse surve all end kaotajateks lugeda ning neil puudub tugi, mille toel end paremaks muuta. Konkurents tekitab ka olukorra, kus tagasihoidlikuma sotsiaal-majandusliku taustaga õpilased kipuvad jääma paremate koolide ukse taha. See omakorda kahandab osade õpilaste valikuvõimalusi koolide osas ning võib viia olukorrani, kus haridusvõimaluste ebavõrdsus piirkonnas pigem süveneb ning koolid on jaotatud oma staatusest „headeks” ning „halbadeks”. (Petegem, Vanhoof, Daems, & Mahieu, 2005) Seetõttu on oluline, et tulemusnäitajate keskmes ei ole ainult eksamite keskmised tulemused, vaid näitajate seas oleks ka teisi näitajaid, mille kaudu erinevatel koolidel oleks võimalus enda positiivseid külgi esile tõsta.

Võib öelda, et koolide näitajate puhul tuleks arvestada järgmiste aspektidega: a) kuna tulemusnäitajad peegeldavad ainult mingil määral mõõdetavaid aspekte hariduse andmise komplekssest protsessist, on oht, et õppimine ja õpetamine hakkab keskendumise ainult mõõdetavatele aspektidele, jättes tähelepanuta mittemõõdetavad aspektid, nagu nt sotsiaalsed oskused; b) kui näitajad keskenduvad ainult absoluut-tulemustele on oht, et koolid valivad oma õpilasteks või lasevad testidele ainult parimad õpilased; c) teatud tasemele jõudnud õpilaste osakaale peegeldavate näitajate kasutamine võib suunata koolide

ressursse nõ keskmiste õpilaste toetamisele, jättes tähelepanuta väga kehvad või just andekad lapsed. (Wilson, Croxson, & Atkinson, 2006) Taolised ebasoovitavad tegevused töötavad otseselt vastu üldiselt kvaliteetse hariduse põhimõtetele nagu individuaalne lähenemine, iga lapse arengu toetamine ja väärtustamine ning laiem kodanikukasvatus. Õpilaste võrdne kohtlemine on demokraatliku hariduse üks põhielemente ning seetõttu on oluline silmas pidada tulemusnäitajate mõju hariduse kõige põhilisematele väärtustele.

Ka õpetajate motivatsioonile võib tulemusnäitajate avaldamine halvasti mõjuda (Petegem, Vanhoof, Daems, & Mahieu, 2005). Õpetajate motivatsiooni languse põhjuseks võib olla ühest küljest nende teadmine, et õpilaste kehvad tulemused on põhjustatud kooli saabuvate õpilaste kehvast algtasemest. Teisest küljest võib see olla ka põhjustatud tundeist, et õpetajad tunnevad, et neid peetakse ülekohtuselt halbade tulemuste eest vastutavaks ning nende tööd ja pühendumust ei hinnata vastavalt. Kolmandaks võib motivatsiooni langust esineda ka parimates koolides, kus heade tulemuste saavutamine ei nõua pingutusi ning seetõttu langeb motivatsioon edasi areneda.

Seega tuleb näitajate kogumi koostamisel püüda vältida nimetatud ebasoovitavaid kõrvalmõjusid. Püüdes näitajatega haarata mitmeid kooli puudutavaid aspekte saab vältida koolide ühekülgset keskendumist ühele ainsale tegevusele. Erinevate näitajate kaasamine võimaldab ka eri koolidel esile tuua oma tugevusi ning võimaldades erinevatel inimestel teha koolide suhtes valikuid vastavalt oma eelistustele.

Eelnevate kogemustega arvestamine

Hakates koostama koolide tulemusnäitajad, on kindlasti oluline olla teadlik senistest praktikatest teistes riikides, et vältida juba teiste poolt tehtud vigu.

Esiteks tuleb selgelt teadvustada, et ükski avalikkusele suunatud tulemusnäitajate kogum ei suuda kajastada kõiki hariduse kvaliteedi erinevaid aspekte (Petegem, Vanhoof, Daems, & Mahieu, 2005). Õpilaste kognitiivseid saavutusi ning eksamitulemusi on lihtne mõõta ning nende alusel lihtsustatud järeldusi teha. Samas on kooli ülesanne tänapäeval hoopis laiem, õpilaste puhul on olulised ka näiteks erinevad oskused, hoiakud, heaolu kui ka avalik vastutustunne (Dronkers, Ibid.). Nt on OECD eksperdid välja pakkunud 3 kompetentside kategooriat, mis peaks igaühel elus vajalikud olema ning aitama toime tulla (OECD, 2005b). Võtmekompetentsid ei keskendu konkreetsetele õpetatavatele teadmistele ja oskustele, vaid pigem isiksuse mõtlemisvõime ning vastutusvõime arendamisele. Võtmekompetentside keskmes on reflektiivsuse arendamine, mis eeldab sotsiaalse küpsuse arendamist (Ibid.) OECD on võtmekompetentsidena välja toonud järgmised:

- Vahendite (nagu keel, sümbolid, tekstid, teadmised ja informatsioon, tehnoloogiad) interaktiivne kasutamine
- Oskus suhelda heterogeensetes gruppides (nt oskus suhtuda teistesse hästi, koostööoskus, konfliktide lahendamise ja haldamise oskus)
- Iseseisev toimimine (sh „suure pildi” või konteksti tajumine, isiklike elu- ja tööplaanide kavandamine ning elluviimine, oma õiguste, huvide, vajaduste eest seismine).

Neid aspekte on aga oluliselt raskem näitajate süsteemiga hõlmata.

Ainult õpilaste keskmisi tulemusi avaldades vaadatakse mööda ühest olulisest lõplikust tulemuste mõjutajast, milleks on eelnevad õpilaste teadmised. Teades, et õpilaste edu mõjutavad oluliselt eelnevad tulemused – kuskil 76% koolidevahelistest erinevustest on selgitatud vastuvõetud õpilaste taustateguritega – ning kooli mõju õpilaste tulemustele on erinevate uuringute alusel on kuskil 0-25% vahel (Gorard, 2006), on selge, et ainult toortulemuste (st keskmiste eksamitulemuste) põhjal hinnanguid andes, ei hinnata koole, vaid peamiselt nende õpilasi.

Teiseks tuleks arvestada, et koolid on erinevalt edukad erinevates hariduse aspektides – koolid on erineval tasemel edukad nt kehvemate õpilaste edasiamismisel, erinevates ainetes või valdkondades (Petegem, Vanhoof, Daems, & Mahieu, 2005). Seetõttu on ebaaus ühte ritta panna nt muusikakallakuga või keeltele spetsialiseerunud koolide kõik erinevad näitajad, kus nende tugevus kaob teiste vähem arendatavate valdkondade tõttu.

Kolmandaks tuleks indikaatorite alusel koostatavate pingeridade puhul arvestada nende petlikku iseloomu. Kuigi koolide tulemused eksamil või testides tõepoolest erinevad üksjagu, ei ole erinevused siiski enamjaolt nii olulised, et peegeldaks adekvaatselt koolide erinevusi pingeridade kohtades (Goldstein & Spiegelhalter, 1996). Seetõttu võivad üksteisest minimaalselt erinevaid tulemusi saavutavad koolid paikneda pingerea kohtade mõttes kaugel, kuigi nende sisuline erinevus on olematu.

Kui koole veel ka mingil moel lahterdatakse võivad nõ piiripealsed juhtumid saada ebaõiglase hinnangu osaliseks (Visscher A. J., 2001). Lisaks on Visscher (Ibid.) välja toonud, et isegi kui tulemuste võrdlemisel on õpilaste taustategureid arvesse võetud, ei pruugi see palju kooli tulemuslikkuse kohta peegeldada, sest eksamitulemuste usalduspiirid jäävad sageli väga laiaks, tulenevalt õpilaste piiratud arvust (Visscher A. J., 2001).

Indikaatorite kriteeriumid

Lisaks eelpool mainitud aspektide arvesse võtmisele, tuleks silmas pidada ka veel mitmesuguseid kriteeriume, millel näiteks on viidanud nii Gormley ja Weimer (Dill & Soo, 2005) kui ka Rowe ja Lievesley (2002), Fitz-Gibbon ja Koch an (1999), van Petegem et al (2005) kui ka mitmed teised. Koolide tulemusnäitajad peaksid olema:

- **asjakohased ja olulised.** See tähendab, et indikaatorid on sihtgrupi jaoks informatiivse tähendusega ning pakuvad neile kasulikku ja ühtlasi arusaadavat infot. Arusaadavuse üheks osaks on ka näitajate piiratud arv.
- **usaldusväärsed.** Näitajad peavad kajastama aspekte, mille jaoks nad mõeldud on.
- **valiidsed.** Näitajate valikul peab lähtuma nõ kriteeriumipõhisusest ning kaasama tegurid, millel on seos soovitava tulemusega.
- **funktsionaalsed.** Näitajad peaksid olemuslikult ajendab koole ning nende liikmeid soovitava tegevusele ja mitte tegelema ebasoovitavate asjadega.
- **otstarbekad.** Info, mis on indikaatorite aluseks, peab olema mõistliku vaevaga kogutav.
- **laiahaardelised.** Näitajate mitmekesisus ning üksteist täiendav olemus tagab üldiselt selle, et koolid ei keskendu oma tegevuses ainult kitsalt üksiku(te)le tegevus(te)le või

tegeleks ainult väga piiratud hulga õpilaste arengu toetamisega (Petegem, Vanhoof, Daems, & Mahieu, 2005).

- **ajatundlikud.** Näitajad peaksid olema ka piisavalt tundlikud muutuste suhtes, et nende kaudu oleks võimalikke muutusi ajas võimalik kajastada.
- **võrreldavad.** Indikaatorid võiksid arvesse võtta kooli õpilaste tausta ning seetõttu on *value-added* ehk lisaväärtust kajastavad näitajad paremad kui toortulemused.

Lapsevanemad vajavad üldjuhul enam informatsiooni kooli pedagoogilis-didaktilise kliima kui niivõrd kooli tulemuste kohta, mistõttu on oluline tähelepanu osutada erinevatele kvaliteedi aspektidele, sh eristada erinevaid õppevaldkondi, ning just luua näitajaid pedagoogilis-didaktiliste protsesside kohta (nt õpilaste kohtlemine, nõustamise olemus, õpetamise protsess). (Visscher, Karsten, de Jong, & Bosker, 2000)

Tulenevalt avalikule sektorile omastest iseloomujoontest ning hariduse protsesside kompleksusest, on oluline silmas pidada, et tulemusnäitajate kogumi koostamine ei ole kaugeltki lihtne protsess. Mitmed autorid on rõhutanud vajadust näitajaid testida ning nende tulemuslikkust hinnata pilootprojektide kaudu. Lisaks on oluline keskenduda seostele protsessi ja tulemusnäitajate vahel. Võimalus kasutada andmeid sõltumatute allikate käest pakub võimaluse toetada usaldusväärsematele andmetele, kuna hinnatavad ise ei saa näitajaid mõjutada. (Propper & Wilson, 2003)

Koolide kohta info avaldamisel on keske tähtsusega suhtlus koolide ning info tarbijatega (peamiselt õpilased ja lapsevanemad). Koolide puhul on oluline, et nad aktsepteeriks ning toetaks sellist tegevust (Petegem, Vanhoof, Daems, & Mahieu, 2005), sest vastasel juhul ei suuda näitajate avaldamine positiivset kogemust kaasa tuua. Täiendavalt tuleks kommunikatsioonil tähelepanu osutada järgmistele aspektidele:

- Kvantitatiivsed andmed suudavad peegeldada ainult väga piiratud hulka koolikvaliteedi aspekte ning kõiki soovitavaid tulemusi ei ole võimalik hästi kvantitatiivselt mõõta (Visscher, Karsten, de Jong, & Bosker, 2000).
- Esitatud andmed peegeldavad infot õpilaste ja õpetajate kui grupi kohta, mitte üksikute indiviidide kohta, kusjuures kirjeldatud seosed ei ole põhjuslikud, vaid tõenäosuslikud ning korrelatsioonilised (Ibid.).
- Tulemusnäitajate kasutajaid tuleks teavitada sellest, et näitajate alusel ei tohiks teha liiga kaugeleulatuvaid järeldusi (Ibid.).
- Selgelt tuleb välja öelda see, mida näitajad ei suuda kajastada (Visscher A. J., 2001).
- Vabatahtlikkus info avaldamise osas, kuna osa koole ei pruugi näitajate avaldamist positiivseks pidada.

Indikaatorite tüübid

Koolide tulemusnäitajad liigitatakse tavaliselt kolme kategooriasse: sisendnäitajad, protsessinäitajad ning väljundnäitajad. Enamlevinud näitajad, mida kasutatakse on väljundnäitajad – näitajad, mis peegeldavad õpilaste edasijõudmist ning tulemusi. Traditsioonilised väljundnäitajad on eksamitulemused, lõpetajate määr ja edasine kaarjäär. Viimasel ajal on populaarseks muutunud ka nõ lisandväärtuse näitaja (*value-added*). *Value-added* on näitaja, mis viitab õpilase suhtelisele edasijõudmisele koolis. Selle näitaja

kasutamine põhineb argumendil, et koolid ei ole vastutavad õpilase absoluutse saavutuse eest, vaid pigem õpilase edasijõudmise eest ajal, kui ta õppis koolis.

Ainult väljundnäitajate kasutamine koolide tulemuslikkuse hindamisel ei pruugi samas olla piisav, sest esiteks „Meil on kooliharidusele seatud mitmesuguseid eesmärke.“ (Oakes, 1989). Mitmesugused eesmärgid eeldavad ka mitmekülgsete näitajate kasutamist. Seetõttu on oluline vaadata ka seda, mis koolis toimub. Näiteks võib välja tuua, et haridusjuhtide, vanemate ning poliitikakujundajate jaoks on oluline ka see, milline on õpilaste kooliskäimise kogemus iseenesest (Ibid.). Nt kas õpilastele on tagatud tasemel õppimisvõimalused erinevates ainetes (nt katsete tegemine keemiatunnis jne). Teine põhjus muud tüüpi näitajate kaasamiseks on asjaolu, et väljundnäitajate avalikkuse pilgu alla sattudes on oht, et koolid keskenduvad liialt sellele, et saavutada häid eksamitulemusi, jättes muud olulised tegevused tähelepanuta. Seetõttu on oluline vaadata, mida koolid teevad selleks, et võimaldada muud tüüpi õppimist ning õpilaste arenemist (Ibid.).

Protsessinäitajad on just need, mis peegeldavad koolides toimuvat, andes aimu selle kohta, miks üks või teine kool paremaid tulemusi saavutab või millised tegevused on tõenäolisemalt seotud paremate tulemustega (Fitz-Gibbon & Koch an, 1999). Protsessinäitajateks on tavaliselt õppekava sisu ning õppekavale kulutatud aeg (aeg ja ressursid, mida kulutatakse eri ainetele ning teemadele), samuti nagu õpetamise ning õppimise eri viisid (nt õpilaste hinnangute alusel). Protsessinäitajate seas leidub ka kooli organisatsiooni iseloomustavad näitajad. Nendeks võivad olla kooli ressursside kasutamist iseloomustavad indikaatorid, samas ka aruandluse, hindamise ning tagasisidega seonduvad tegevuste näitajad (nt kas õpilased saavad tagasisidet, kas õpetajad saavad?). Levinud protsessi näitajad on ka nt õpilaste ja õpetajate puudumiste arv, õpilaste edasijõudmine või klassi kordamine. Siia alla kuuluvad ka näitajad nagu lapsevanemate kaasamine, koolikultuur ja -kliima, õpetajaskonna erialane arendamine, kõrged ootused (Hulpia & Valcke, 2004) jne.

Sarnaselt protsessinäitajatega peegeldavad sisendnäitajad seda, millised on kooli hariduse andmise tingimused. Kooli konteksti ilmestavad nii õpilaskonda konkreetselt iseloomustavad tegurid nagu vanus, sugu, keeled, sotsiaal-majanduslik staatus, usk, aga ka üldiselt kooli iseloomustavad tegurid nagu nt asukoht või staatus. Õpetajaid iseloomustavad tegurid on samuti sisendinäitajad. Tavaliseks sisendinäitajaks on ka koolide rahalised ressursid. (Fitz-Gibbon & Koch an, 1999)

Tulemusnäitajaid võib kategoriseerida ka muul viisil: osad uurijad on rõhutanud koolikvaliteedi juures põhiliselt aspekti, milleks on juurdepääs teadmistele, surve saavutustele ning professionaalsed õpetamistingimused, vt nt Oakes 1989.

3. Indikaatorid Eestis

Käesoleva peatüki eesmärgiks on anda ülevaade seni Eestis koolihariduse tulemuslikkuse hindamise valdkonnas tehtust: milliste erinevate algatuste raames on tulemuslikkuse näitajatega tegeletud, millised on olnud tulemused ja mida need tänaseks andnud on.

Eesti senised algatused

Eestis on koolide tulemusnäitajad ning kvaliteediga seotud tegurid pälvinud tähelepanu juba mõnda aega. Ajalises järjestuses on teemat käsitletud järgmised neli algatust:

- Haridusministeeriumi töörühma poolt määratletud 7 gümnaasiumi kvaliteediindikaatorit (Haridusministeerium, 2002);
- Poliitikauuringute Keskuse PRAXIS „Hea kooli” näitajad ja koolivõrgu kriteeriumid (Annus, et al., 2005);
- Õppeasutuste sisehindamise tegevusnäitajad ja mõõdikud (Haridus- ja Teadusministeerium, 2006);
- Eesti Hariduse Infosüsteemis (EHIS) avaldatavad tegevusnäitajad üldhariduskoolidele (Haridus- ja Teadusministeerium, 2007a).

Järgnevalt vaadeldakse nimetatud algatusi ning nendes esile toodud näitajaid lähemalt.

Haridusministeeriumi töörühma 7 kvaliteediindikaatorit

Haridusministeeriumi 2001. aastal loodud töörühm lähtus vajadusest tekitada praktiline otsustusvahend nii kooli omanikele kui lastevanematele ja õppuritele eesmärgiga aidata esimestel kujundada otsuseid koolivõrgu ümberkorraldamiseks ning teistel langetada valikuid õpingute jätkamiseks gümnaasiumiastmel (Haridusministeerium, 2002). Seega oli juba seitse aastat tagasi olemas nägemus, et laiem avalikkus vajab informatsiooni koolides toimuva kohta. Sellest tulenevalt seati keskseteks põhimõteteks indikaatorite koostamisel näitajate kergesti tõlgendatavus ning üldistatus nagu ka rõhutati indikaatorite väikest arvu haaratavuse tagamiseks.

Ministeeriumi töörühma töö tulemusel lepiti kokku 7 indikaatorit, mis iseloomustavad õppeasutuse tegevust, õppeprotsessi ja õppekeskkonna tulemuslikkust ning õppeasutuse juhtimise kvaliteeti. Väljapakutud indikaatorid olid järgmised:

- Juhtimine: kool kui õppiv organisatsioon
- Avatus: kool edastab oma tegevuse kohta avalikkusele informatsiooni
- Õpetajad: kõigil õpetajatel on vastav ainealane ja pedagoogiline ettevalmistus
- Keskkond: kooli keskkond on puhas ja hoolitsetud ning turvaline
- Edasiõppimine: edasiõppijate % on kõrge
- Hoolimine: kõik 10. klassi tulnud suudetakse aidata 12. klassi lõpetamiseni, toimib õpiabi ja nõustamise süsteem
- Õpitulemused: õpilaste märkimisväärsed tulemused õppimises ja huvitegevuses

Töörühma raportis esitatud seitsme näitaja näol on tegemist suhteliselt üldiste näitajatega, mille praktiline väljund ei ole kuigi selge. Nt kui edasiõppijate protsent on selgelt ning üheselt sisustatav indikaator, siis puhas ja hoolitsetud ning vaimselt ning füüsiliselt turvaline koolikeskkond ei ole üheselt piiritletud näitaja. Ka õppiva organisatsiooni väljendamine indikaatoriga on keeruline võrreldes lennu lõpetajate määratlemisega. Samas oli tegemist

siiski väärt algatusega, millega rõhutati vajadust pakkuda väljas pool riiklikku järelvalvet olevatele sihtgruppidele praktilist infot. Kahjuks ei jõudnud töögrupi töö praktiliselt rakendatavate tulemusteni.

PRAXISE „Hea kooli“ näitajad ning koolivõrgu kriteeriumid

Üldhariduskoolide võrgu korrastamise projekti üks osa keskendus ka „Hea kooli“ küsimusele (Annus, et al., 2005), mille raames toodi esile aspektid, mida õpilased või lapsevanemad peaksid kooli valikul läbi mõtlema ning esitatid Peter Cowley (2004) poolt väljatoodud kooli edukuse tegurid. Cowley faktoreid testiti ka Lääne-Virumaa haridusasjatundjatest koostatud töögrupis. Töögrupis tuli esile, et olulisimaks „Hea kooli“ teguriks on õpilaste hindamise seotus juhendamise ning õpetamisega. Lisaks käsitleti PRAXISE uuringu raames koolivõrgu kriteeriume, millest mitmedki on seotud koolide tulemuslikkuse näitajatega. Projekti omaette eesmärgiks ei olnud küll avalikkusele suunatud piiratud hulga tulemusnäitajate väljatoomine, kuid see täiendas kindlasti seniseid koolikvaliteediga seotud diskussioone ja tõi esile mitmeid kasulikke näitajaid. Projekt tõi välja, et koolide puhul on edu saavutamiseks kriitilised järgmised tegurid:

- asjatundlik koolijuht, pädevad õpetajad, motiveeritud õpilased ja lapse arengut toetavad lapsevanemad;
- õppekava, mis on kohandatav iga õpilase vajadustele ja võimetele;
- kõik õpilased suudavad õppida, kuna neid vastavalt juhendatakse;
- kooli sisekliima toetab õppimist – kool on turvaline, puhas, hooliv ja organisatsioon on hästi toimiv;
- õpilaste hindamine on otseselt seotud juhendamise ja õppimisega;
- kool ja kogukond on sidusad ning toimivad koos terviku nimel.

Koolivõrgu hindamise kriteeriumid lisasid veel mitmesuguseid konkreetseid indikaatoreid (nt ärajäänud tundide arv, huviringides osalejad, õpetatavate võõrkeelte arv, õppesuundade arv jne), mida tuleks kooli puhul hinnata. Kokkuvõtlik tabel kõigi algatuste raames nimetatud erinevatest näitajatest esitatud allpool (vt Table 2).

Õppeasutuste sisehindamise ja EHISE tegevusnäitajad

Õppeasutuste sisehindamise tegevusnäitajad ning mõõdikud, mille koostasid Haridus- ja Teadusministeeriumi Koolikatsuja 2006+ projekti raames 3 ekspertrühma, esitavad õpilaste, personali ning õppeasutuse kohta mitmeid tegevusnäitajaid, mille alusel kool enda tegevust sisemiselt hinnata võiks. Sisehindamise näitajate pakuti välja:

- õpilasega seotud tulemused
 - hariduslike erivajadustega arvestamine: tugisüsteemide kaudu toetatud õpilaste protsent toetust vajavate õpilaste koguarvust
 - õpijõudlus: klassikursuse kordajate protsent õpilaste koguarvust, riigieksamite tulemused, lennu lõpetajad
 - edasiõppijad järgmisel haridustasemel
 - rahvusvahelises: rahvusvahelistes projektides osalevate laste osakaal
 - huvitegevus: huviringides osalevate õpilaste osakaal
- personaliga seotud tulemused
 - kvalifikatsioon: nõutava kvalifikatsiooniga pedagoogide osakaal
 - täiendkoolitus: täiendkoolituses osalenud pedagoogide osakaal
 - aktiivsus: rahvusvahelistes projektides osalevate pedagoogide osakaal

- vanuseline struktuur
- liikuvus: töölt lahkunud
- õppeasutuse tulemused
 - õpilaste ja õpetajate suhtarv
 - õpperuumide ruutmeetreid õpilase kohta
 - keskmine õpilaste arv klassis
 - puudutud tunde õppeaastas ühe õpilase kohta
 - õpilasi ja õpetajaid ühe arvuti kohta
 - õpilaskoha tegevuskulu arvestuslik maksumus.

Ekspertühmade ettepanekute alusel kujundatud näitajad olid aluseks EHISE tegevusnäitajatele, mis kinnitati haridus- ja teadusministri poolt septembris 2007. EHISE tegevusnäitajad „on informatiivsed näitajad, mida analüüsitakse õppeasutuse sisehindamise kontekstis“ (Haridus- ja Teadusministeerium, 2007a). EHISE tegevusnäitajad on oma olemuselt loodud koolide enesearendusprotsessi informeerimiseks, jälgimiseks ning toetamiseks ning nende väljatöötamisel ei ole otseselt aluseks võetud avalikkuse (st õpilaste või lapsevanemate) ootuseid koolide võrdlemise osas. Siiski on tänaseks EHISE näitajad avalikkusele tehtud kättesaadavaks ning jälgitavaks Eesti Hariduse Infosüsteemi Interneti kodulehel, võimaldades asjast huvitatutel kinnitatud tegevusnäitajaid jälgida. Samas ei ole avalikkust sellest võimalusest siiski laialdaselt teavitatud.

Nimetatud algatused annavad selgelt märku, et koolide tulemuslikkuse ning kvaliteedi teema on Eestis väga oluliseks kujunenud ning võimalike kasulike indikaatorite väljatöötamiseks on suur töö ära tehtud. Samas tuleb märkida, et konkreetsemad algatused on siiski olnud pigem õppeasutuse sissepoole enesehindamise ning kvaliteedi parendamise suunas. Näitajate kujundamisel on suhteliselt tagaplaanile jäänud avalikkuse, peamiselt lapsevanemate ning õppurite huvid ning ootused. Siiski hõlmavad Eesti erinevad algatused mitmesuguseid näitajaid ning mõõdikuid, mis avalikkusele ilmselt olulised on. Erinevate näitajate olulisust on võimalik aga ainult sihtgrupi ehk lapsevanemate ja/või õpilaste enda arvamusi küsides testida ning lisaks võimaldab kontakt sihtgrupiga välja selgitada, missugused aspektid on täiendavalt neile olulised, mida aga senised näitajad ei kajasta.

Lisaks eelnevatele on Eestis läbi viidud ka kooli heaolu indeksi pilootprojekt (Eesti Lastevanemate Liit, 2005), mille eesmärgiks oli hinnata koolikeskkonna tuge õpilase arengule (psühholoogiline heaolu) ning kooli vastavust õpilaste, õpetajate ning lastevanemate ootustele (subjektiivne heaolu). Pilootprojekti tulemusel selgus, et loodud instrumendi näol oli tegemist valiitse ning usaldusväärse mõõtevahendiga, mis võimaldas anda Eesti koolidest erineva pildi, kui seda pakuvad riigieksamid (puudus korrelatsioon heaolu taseme ning riigieksamite tulemuste vahel). Kahjuks ei jõudnud projekt üle-Eestilise uuringuni, mille käigus oleks ülevaate saanud kogu Eesti koolide heaolust.

Kokkuvõte senistest näitajatest

Allpool olevas tabelis on kokku võetud Eestis erinevate algatuste poolt väljatoodud tulemuslikkuse näitajad. Tabeli aluseks on võetud 2007. a haridus- ja teadusministri poolt kinnitatud EHISE gümnaasiumiastest puudutavad tulemusnäitajad, mida on täiendatud varasemates algatustes mainitud indikaatoritega.

Tabel 2.

	Sisendnäitaja	Protsessinäitaja	Väljundnäitaja
Õpilased		<ul style="list-style-type: none"> tugisüsteemide kaudu toetatud õpilaste % rahvusvahelistes projektides osalevate õpilaste % huviringides osalevate õpilaste % puudunud tunde õppeaastas õpilase kohta haiguspäevi õpilase kohta 	<ul style="list-style-type: none"> riigieksamite tulemused aineti vrd riigi keskmisega 12.kl lõpetajate % sama lennu alustajatest järgmisel tasemel edasiõppijad klassikursuse kordajate % koolivahetajate % õppeaasta keskel olümpiaadide, võistluste, konkursside tulemused
Personal	<ul style="list-style-type: none"> nõutava kvalifikatsiooniga õpetajate % õpetajate koguarvust pedagoogide keskmine täiendkoolituse maht õpetajate vanuseline koosseis 	<ul style="list-style-type: none"> rahvusvahelistest projektides osalevate õpetajate % stressita ja terved õpetajad 	<ul style="list-style-type: none"> õppeaastal lahkunud õpetajate % õpetajate koguarvust
Õppeasutus	<ul style="list-style-type: none"> õpilaste ja õpetajate suhtarv õpilaste keskmine arv klassis õpilasi arvutite kohta õpetajaid arvutite kohta õpperuumide m² õpilase kohta õpilaskoha tegevuskulu arvestuslik maksumus õpilase kohta rmtk, arvutiklassi, ujula, võimla, staadioni olemasolu tervisekaitse nõuetele vastavuse määr õpilaskodu olemasolu tugiteenuste olemasolu õpilaste toitlustamine 	<ul style="list-style-type: none"> kohustuslikest tundidest ärajäänud tundide määr õnnetusjuhtumite arv õpilase kohta õpetatavate võõrkeelte arv eelkutsesõppe võimalused õppesuundade arv õpilaste ja vanemate rahulolu 	

Kokkuvõtvast tabelist nähtub, et positiivsena on erinevates algatustes arutluse all olnud tegelikult suur hulk erinevaid võimalikke näitajaid. Võib öelda, et senised ettevõtmised on loonud hea tausta avalikkusele suunatud näitajate väljaselgitamiseks, sest edasi on ei pea

enam oluliselt tegelema erinevate näitajate väljamõtlemisega, vaid saab edasi minna õpilastele tähtsate näitajate leidmisega.

Seniste näitajate kohta hakkavad üldises plaanis silma järgmised asjaolud. Esimesena on näha, et õpilaskonna üldised näitajad (e. sisend) pole seni üldse tähelepanu pälvinud. Riigieksamite tulemuste avaldamisega seoses on üks tugevamalt argumenteeritud teema nõ koolide töötamine nõ tellija materjaliga, mistõttu vajavad edaspidi selgemalt tähelepanu õpilaskonna karakteristikud. Kuigi õpilaskonna näitajaid ei ole otseselt kooli tulemuslikkuse näitajad, on koolis toimuvad protsessid selgelt sõltuvuses kooli saabuvast õpilaskontingendist. Lisaks arvestades asjaolu, et üksjagu Eesti koole valib endale õpilasi, oleks vajalik esile tuua, milline on siis gümnaasiumiastme nõ. algmaterjal, keda kool harima hakkab. Kuna õpetajate puhul on sisend haridusliku tausta, koolituste ning vanuselise koosseisu kaudu iseloomustatud, vajaks see kõrvale õpilaste üldpilti, iseloomustamiseks nõ. olemasolevat kombinatsiooni. Arvestades õpilaste tausta olulisust mõju haridustulemustele, on see vajalik info tulemuste tõlgendamisel. Seetõttu oleks vajalik vähemalt välja tuua gümnaasiumisse toodud teadmistepagas e. põhikooli lõpetamise hinded või eksamitulemused. Ilmselt oleks ka gümnaasiumisse saamise konkurss informatiivse väärtusega, et ilmestada kooli selektiivsuse taset. Arvestades ka vene emakeelega õpilaste järjest suurenevat osakaalu eesti õppekeelega koolides ning lõimumise teemade olulisust, võiks ka taustategurite seas olla ära toodud õpilaste kodune keel.

Kuigi õpilaste kontingendi ülevaadet näitajate seas ei ole, on õppeasutuse sisendi all ära mainitud suur hulk näitajaid. Õppetingimuste ülevaade on kahtlemata oluline ning peab andma pildi sellest, millistes tingimustest õppeprotsessi läbi viiakse. Samas on keeruline nende näitajate kaudu väljendada seda, kas koolis on olemas piisaval hulgal õppematerjale, vahendeid ning muud õpetamiseks vajalikku varustust (nt keemia- või füüsikaõpetuse katseteks vajalik).

Erinevate algatuste välja toodud näitajad annavad kokku mitmekesise pildi olulistest tulemusnäitajatest. Arvestades ajafaktori olulisust hariduse andmisel ehk seda, mil määral õpilased kooliharidusest üldse osa saavad, on positiivne, et näitajate seas leidub protsessinäitajate hulgas näitajad, mis seda aspekti peegeldavad (õpilaste puudunud tunnid ja haiguspäevad, ärajäänud tunnid). Aja teemaga seondub ka küsimus, millele koolis aega kulutatakse. Arvestades gümnaasiumide vabadust kujundada oma õppesuundi ning õppesuundade järjest kasvavat tähtsust, on gümnaasiumide õppesuundade arvu väljatoomine kindlasti oluline informatsioon kooli tugevuste ja rõhuasutuste kohta, aidates selgitada ja eksamitulemusi. Samas ei ole õppesuundade arv iseenesest enamasti eesmärk, oluline on pigem õppesuundade sisu. Seega väärriks õppesuundade arvust enam tähelepanu õppesuundade põhiainetele kulutatud õppeaeg e. tundide arv. Samasse valdkonda läheb ka näitaja selle kohta, kas koolis pakutakse õpilastele eelkutseõppe võimalusi ning millises mahus see toimub.

Seda, kui palju koolis rõhutatakse õppimise olulisust, väljendub nii lennu lõpetajate osakaal, üldine distsipliin kui ka nt koduse töö maht. Lõpetamise edukus on väljundnäitajana Eestis näitajate seas olemas, distsipliini peegeldab osaliselt puudumine ning ka õnnetusjuhtumid. Kodutööde mahtu ei ole siin mainitud, kuid tegemist on ka ilmselt keeruliselt mõõdetava

näitajaga. Õppimise surve puhul on veel oluline õpetajate kõrged ootused, mille puhul tõstatub jällegi kvantifitseerimise probleem.

Nagu raportis eespool mainitud, ei ole kooli eesmärk ainult õpilaste eksamiks ettevalmistamine, vaid laiemal harituse andmine ning kodanikukasvatus. Peegeldamaks koolide rolli õpilaste mitmekülgisel arendamisel peaksid indikaatorid sisaldama ka mõningaid näitajaid selle kohta. Eesti näitajate seas leidub indikaator õpilaste rahvusvahelistes projektides osalemise ning huvitegevuses osalejate kohta. Väljundnäitajate seas mainitakse ka olümpiaadide, võistluste ja konkursside tulemusi, kuid tulemustest tähtsam on iseenesest ilmselt õpilaste osavõtt erisugustest koolivälistest tegevustest, mis avardavad õpilaste silmaringi ja on muud moodi rikastavad.

Õpetamisele keskendumine on üks kvaliteetse hariduse märke – see, mil määral õpetajatel on koolis võimalus keskenduda õpetamise analüüsimisele, kavandamisele ning ühisele arendustööle, on olulises seoses koolis antava haridusega. McKinsey (2007) on samuti rõhutanud õpetajate üksteiselt õppimise olulisust, mistõttu näitaja, mis seda aspekti peegeldab, võiks samuti arutluse alla tulla. Üksteiselt õppimise kriitilisust arvestades võiks see olla olulisem kui nt õpetajate täiendkoolituse maht. Teine aspekt kollegiaalse õppimise juures on õpetajate erialane tegevus väljaspool kooli – aineseltsides või rahvusvahelistes võrgustikes, mille kaudu toimub uue erialase info vahetamine ning valdkonna edendamine. Seetõttu vajaks ka õpetajate sellealane tegevus kajastamist. Seniste näitajate seas on olnud ära mainitud õpetajate osalemine rahvusvahelistes projektides, mis on osaliselt seotud õpetajate arendamisega, kuid otsesem seos erialases tegevuses võiks samuti olla esile toodud.

Professionaalse õpetamiskeskonna loomine koolis on hea hariduse eelduseks, tõmbab ligi häid õpetajaid ning vähendab õpetajate vahetumist. Seetõttu on õpetajate lahkumine, mida ka Eestis kasutatud on, üks õpetamiskeskonna meeldivuse peegeldus. Samuti nagu ka õpetajate tervis ning üldine heaolu.

Kokkuvõttes on Eestis seni arutlusel olnud mitmeid olulisi kvaliteediindikaatoreid, mis kõnelevad tasemel hariduse võimalikuks tegemise kohta päris palju. Olulise puudusena ei ole indikaatorite juures mainitud õpilaste taustategureid. Koolis õppivate õpilaste kontingent kombinatsioonis kooli muude teguritega annaks oluliselt täpsema pildi koolis toimuvast ning õppeprotsessist üldiselt. Lisaks võiks senised näitajad peegeldada õpetajate professionaalset arendamist, õppesuundade sisulist külge ning õpilaste eritüüblist osalemist klassi- ja koolivälises tegevuses.

4. Õpilaste, koolijuhtide ja vanemate nägemused koolide näitajatest

Antud peatükis esitatakse ülevaade uuringu raames Viljandimaa koolides läbi viidud pilootuuringust, mille käigus uuriti õpilaste, koolijuhtide ning lastevanemate arvamusi hea kooli tegurite ja koolide tulemusnäitajate kohta eesmärgiga selgitada välja sihtgruppide nägemused eri näitajate kasulikkuse ning vajalikkuses osas. Peatüki alguses antakse ülevaade kasutatud metoodikast, seejärel vaadatakse valdkondade lõikes saadud arvamusi tulemusnäitajate kohta.

Ülevaade metoodikast

Pilootuuring Viljandimaa koolides viidi läbi ajavahemikul veebruar-mai 2008. Uuring koosnes järgmistest osadest:

1. 5 pool-struktureeritud grüpiintervjuud-arutelu õpilastega eesmärgiga uurida hea kooli nägemust ning millised näitajad hea kooliga seonduvad;
2. 5 pool-struktureeritud intervjuud koolijuhtidega eesmärgiga uurida riigieksamitel põhinevatele pingeridadele pakutavaid alternatiive ning eri näitajate mõju koolide tegevusele;
3. 6 telefoniintervjuud lapsevanematega eesmärgiga uurida lapsevanemate nägemusi heast koolist ning selle teguritest.

Pilootuuringu läbiviimise kohaks valiti Viljandimaa põhjusel, et Harju-, Tartu- ning Pärnumaa on viimasel ajal põhjalikult uuritud piirkonnad, kus koolid võivad olla ülekoormatud või tüdinenud pidevatest uuringutest. Samas on Viljandimaa valik põhjendatud sellega, et tegemist on piisavalt suure maakonnaga, kus leidub väga erisuguseid koolitüüpe (nt nõ eliitkool, tavagümnaasium, ainult põhikool, erakool), võimaldades uurida piisavalt erinevaid koole. Koolide valik põhineski võimalikult eri tüüpi koole silmas pidades, nii et oleks kaasatud nii põhikool, gümnaasium, nõ eliitgümnaasium kui ka erakool. Erinevate koolide valimine võimaldas uuringusse kaasata erinevate õpilaste arvamusi.

Pilootuuring otsustati läbi viia intervjuude vormis, sest teema olemus dikteeris vajaduse saada sihtgrupilt vahetut ning nende endi sõnastatud arvamusi ning reaktsioone. Hea kooli idee uurimine eeldab seda, et õpitakse tundma õpilaste endi seoseid selle sõnapaariga – millega head kooli eelkõige seostatakse ning mida see õpilastele tähendab; milliste tunnuste kaudu head koolid ära tunda.

Pilootuuringule lisaks kontakteeruti ka Eesti Õpilasesinduste Liiduga (EÕEL) koolide tulemuslikkuse näitajate teemal, kuna oli teema suhtes varasemalt huvi üles näidanud. EÕELi poole pöörduiti küsimusega, milline on nende nägemus koolide võrdlemise tulemusnäitajatest. EÕEL nõustus teemat arutama ning kutsus üles ka oma regionaalseid kogusid teemal sõna võtma. Kahjuks leidis üleskutse äärmiselt leiget vastukaja ning vastuseid laekus ainult mõni üksik, mida on ka siinkohal kasutatud. EÕEL saatis samuti ka ise oma arvamuse näitajate osas (vt Lisa).

Koolide näitajad õpilaste, koolijuhtide ja lapsevanemate pilgu läbi

Ettearvatult seostavad nii õpilased, koolijuhid kui ka lapsevanemad head kooli peamiselt õppeasutuses valitsevate suhete, õpetajate, kooli poolt pakutavate tingimuste ning erinevate saavutustega. Erinevatel inimestel võivad küll olla erinevad rõhuasetused erinevate tegurite olulisuse osas, kuid siiski langevad oluliseks peetavad tegurid nendesse kategooriatesse.

Üldiselt võib läbi viidud intervjuude ja arutelude põhjal öelda, et osalistel on igal ühel oma nägemus heast koolist ning seda osatakse ka üpris hästi sõnastada – kes detailsemalt, kes üldisemalt. Küsides osalistelt täpsemalt aspektide kohta, mille kaudu ühe või teise kooli headust võiks vaadelda, on vastamine keerulisem, sest tõenäoliselt ei ole paljudel olnud võimalust sel teemal oma mõtteid avaldada. Siiski kõige suuremat valmisolekut teemal kaasa rääkida võis eeldada koolijuhtidelt, kes hariduse andmise korraldamisega igapäevaselt seotud on. Samas näitasid intervjuud, et ka koolijuhtide seas ei ole välja kujunenud selget nägemust sellest, milliseid näitajaid võiks lisaks riigieksamite tulemustele veel gümnaasiumide kõrvutamiseks kasutada. Koolijuhid oskasid kommenteerida näiteks toodud võimalikke indikaatoreid, kuid nende valmisolek midagi selgelt välja pakkuda oli suhteliselt piiratud. Mõni direktor oli üleüldse väga skeptiline igasuguse koolide kõrvutamise ning näitajate kasutamise suhtes, mõni teine aga möönis näitajate kasulikkust, olles teadlik eri näitajate võimalikest puudustest. Üldiselt oli koolijuhtide puhul märgatav, et nende hoiak erinevate näitajate suhtes sõltus nende koolis toimuvatest protsessidest: kui kõnealune näitaja oli nende kooli osas positiivne, oli valitsev pigem pooldav suhtumine; kui negatiivne, siis loomulikult seda ei soovitud. Kuigi koolide toimimiskontekst on koolidele individuaalse hinnangu andmisel oluline tegur – seda rõhutasid kõik vastajad – ollakse veidi pelglikud teemat laiemalt käsitlema, kartes, et oma kool võib kuidagi halba valgusesse jääda.

Mõnevõrra üllatuslikult ei maininud ükski koolijuht haridus- ja teadusministri poolt kinnitatud EHISe tegevusnäitajaid kui võimalikke koolide võrdluseks kasutatavaid indikaatoreid. Paistab, et informatsioon EHISe näitajatest ei ole koolijuhtide seas levinud. See selgitab paljuski ka nende suhteliselt vähest valmisolekut teemal kaasa rääkida.

Õpilased oskasid üsna hästi välja tuua tegureid, mis neile seostuvad üldiselt „hea kooliga“. Enamjaolt oli tegemist peegeldusega nende enda koolist (ühel juhul koolidest), selle headest ning harva ka vähem headest külgedest. Üldiselt võib öelda, et õpilaste jaoks seostuvad hea kooliga ennekõike koolis valitsev meeldiv õhkkond, head suhted, toredad õpetajad ning korralikud õppetingimused. Palju väärtustatakse ka kooli pakutavaid võimalusi nii klassi- ja ka koolivälise tegevuse näol kui ka valikuvõimalusi õppetöös. Teadmisi loomulikult peetakse samuti oluliseks, kuid need ei ole hea kooli esmatähtsad tegurid. Koolikogemuste erinevus põhjustas üldiselt ka erisusi nägemustest. Nt väiksemate koolide õpilased rõhutasid individuaalset lähenemist ning lähedasi suhteid, samas kui suuremate koolide õpilase töid olulisena esile võimaluste paljusust. Keerulisem oli õpilaste jaoks hea kooli tunnuste seostamine konkreetsete näitajatega, mille kaudu võiks kooli tegevust vaadelda. Õpilaste vastustest oli näha, et nad ei ole varem küsimusele niimoodi mõelnud. Siiski oskasid nad näiteks toodud indikaatoritele kohati väga hästi reageerida.

Lapsevanemate intervjuude põhjal saab välja tuua, et nende valmidus kooli kvaliteediga seotud aspekte arutada on vägagi erinev ning sõltub nende senistest kokkupuudetest kooliga

ja laiemalt hariduse valdkonnaga. Taustade mitmekesisus põhjustab ka selgelt erinevusi nägemustes ning nende keerukuse astmes. Kui mõni lapsevanem ei ole valmis küsimise peale üle mõne suhteliselt iseenesest mõistetava kooliaspekti välja ütleva, siis teisel on käepärast selgepiiriline nägemus kooli rollist ja ülesannetest. Siiski võib tõdeda, et hea kooli teemad on paljus tulenevad lapsevanemate senisest kogemusest oma laste kooli/koolidega. Nii nt rõhutavad väikeste koolide lapsevanemad individuaalse lähenemise olulisust enam kui suurte koolide laste vanemad.

Järgnev toob juba esile erinevate osapoolte täpsemad nägemused erinevates valdkondades, esitades vaateid ja arvamusi erinevate näitajate olulisuse ning kasutamise osas.

Kooli õhkkond

Koolis valitseva õhustiku olulisust seoses haridustulemustega on varasemalt rõhutanud mitmed välismaised uuringud. Nagu eelpool väljatoodud, näitab PISA 2000. a uuring, et kooli kliima on peamine kooli poolt kontrollitav tegur, millel on oluline mõju õpilaste tulemustele. Kooli õhkkonna all vaadeldakse enamasti koolis valitsevaid suhteid – nii õpilaste omavahelisi suhteid, õpilaste suhteid õpetajatega, õpetajate omavahelisi suhteid kui ka õpilaste ja õpetajate suhteid juhtkonnaga. Õhkkonna all võib käsitleda ka selliseid aspekte nagu üldine liikmete rahulolu koolis toimuvaga, konfliktide arv, distsipliin, kuuluvustunne jne.

Viljandimaa õpilaste, koolijuhtide ning lapsevanemate seisukohad kooli õhkkonna tegurite olulisuse osas on väga selged. Meeldiv õhkkond on hea kooli keskne element. Õpilased iseloomustavad heale koolile omast õhustikku nt nii:

“kus on õpilastel endal hea käia, kus talle meeldib käia”

“läbisaamine õpetajatega, ei ole õpetajaid, kes tekitavad probleeme”

“rahulik”

“just see kokkuhoidmine”

“ühtheoidev kool”

“ei ole sellist, et keegi tahab olla populaarne ja tahab teisi hullult alandada või ise lahe olla”

“vähe vägivalda”

“sest kaklemist ei ole, aga sellist tõuklemist ikka on nagu kõigis koolides, aga kedagi otseselt läbi ei peksta... Midagi sellist kindlasti mitte.”

„kas kooli tullakse hea tundeaga või hirmuhigi laubal ja tüdimus rinnus tuksumas... Hea, kokkuhoidev ja õppimisele orienteeritud keskkond on kõige olulisemad.“

Headel suhetel ning positiivsel enesetundel on õpilaste jaoks äärmiselt oluline väärtus. Ka lapsevanemad väärtustavad oluliselt koolis valitsevalt õhkkonda. Nende arvates on heale koolile omased koostöösuhteid ning üleüldine positiivne meeleolu. Nagu väljendas üks lapsevanem: laps peab tahtma kooli minna ja koolis käia, isegi siis kui tema õpitulemused ei ole kõige säravamad. Või nagu ütles teine: kus õpilastesse suhtutakse nagu normaalsesse inimestesse ja kus igapäev jagub kiitust. Terve ja mõnus kollektiiv on see, mis suudab tekitada õppimise jaoks soodsa õhkkonna. Ka koolijuhid esinesid õpilaste ning lapsevanematega sarnaste hinnangutega kooli kliima suhtes. Nt iseloomustas üks koolijuht õhustikku selliselt:

“Kui palju on koolikiusamist ... kui palju sinna vahele segatakse, kas hoitakse asja kontrolli all. See turvalisuse asi koolis, et kas laps tunneb ennast hästi või ei tunne.

Selle asja teine pool on see, kas lapsed on aetud nööri järgi, et hull on hoopis see, kui on niisugune õhustik koolis, kus sa ei tohi ei joosta ega tunda ennast vabalt jne.”

Koolikliima selge väärtustamine õpilaste, õpetajate ning koolijuhtide poolt rõhutab selle aspekti olulisust koolide võrdlusnäitajate seas. Samas selle näitaja keeruline olemus muudab tema kaasamise raskeks. Koolis valitsev õhkkond on oma olemuselt raskesti mõõdetav ning kvantifitseeritav näitaja, mille mõõtmine mingisuguste konkreetsete ning lihtsate näitajate kaudu on keeruline. Tegemist on oma olemuselt valdkonnaga, mille puhul on kesksel kohal kooli liikmete subjektiivsed hinnangud koolis valitsevate suhete, üldise meeleolu ning heaolu kohta. Neid aspekte saab adekvaatselt hinnata ainult koolis läbiviidava nn rahuloluküsitluse kaudu. Seda rõhutasid ka pilootprojekti raames intervjueritud asjaosalised.

Kas lisaks rahuloluküsitlustele on veel võimalusi kooli õhkkonna peegeldamiseks? Mõne õpilase arvates on kooli hea õhustiku ning meeldivate suhete peegelduseks õpilaste aktiivsus koolis:

„Kui neil [õpilastel] on hea koolis käia, siis nad tegelevad kooliga ka vabast ajast – igast projektides, programmides osalevad“ ning „õpilasesinduses osalevad“.

Kuigi õpilaste klassi- ja kooliväline aktiivsus võib teisalt olla peegeldus laiemalt kooli ühiskondliku aktiivsuse väärtustamisest, võib aktiivsus olla osaliselt heaolunäitaja põhjusel, et koolis on suudetud tekitada selline suheteõhkkond, mis tekitab liikmete vahel sünergiat ning koostegutsemistahet. Samas tuleb silmas pidada, et aktiivsus ei ole ainuüksi suhtest sõltuv ning õpilaste osalust võivad mõjutada mitmed muud tegurid (nt koolivälised teised ringid, klubid jne).

Intervjueritavatelt õhkkonna iseloomustamiseks teisi ideid ei laekunud. Samas teades, et hea kooli õhkkonna keskseteks teguriteks sihtgruppide silmis on head õpilaste ja õpetajate vahelised suhted ja konfliktide puudumine, vägivalda vähesus ning turvalisus, üldine kokkuhoidmine ning vaba õhustik, on võimalik neid siiski osalt kvantifitseerida. Õpilaste ja õpetajate suhteid, heaolu ning turvalisust on võimalik teatud määral käsitleda nt läbi koolis kohalkäimise (positiivne näitaja puudumise asemel) näitaja, sest üldjuhul ei soovi õpilased käia koolis, kus suhted on kehvad, ei tunta end hästi ning esineb oluliselt vägivalda. Kuigi õpilaste puudumine võib olla seotud ka koolivälise teguritega, nagu hiljem ka koolijuhtide poolt välja tuuakse, on koolis käimise osakaal siiski ka õhkkonna peegeldus. Turvalisuse ning vägivaldavaba kooli võiks peegeldada ka näitajad nagu õpilaste korrarikumised, õnnetusjuhtumid või ka tervisenäitajad. Siiski, nagu indikaatorite kriteeriumide puhul mainitud, tuleb silmas pidada, et olemuselt sellised näitajad, mis toovad esile koolide probleemseid külgi, võivad kujuneda probleemseiks, sest soov näida paremana võib soosida näitajatega manipuleerimist. Halba valgusse sattumise võimalus survestab koole eneseupitamisele, mistõttu probleemidega tegelemise asemel võidakse hakata energiat suunama enda tegevuse ilustamisele või probleemide peitmisele, nagu selle ohu on välja toonud mitmed rahusevahelised uuringud.

Õpetajad

Õpetajad on selgelt kvaliteetse hariduse keskne element. Uuringud on näidanud, et kehvade õpetajate juurde sattunud õpilased võivad oma tulemustes olla kolm korda nõrgemad kui heade õpetajate käe all õppivad õpilased (McKinsey 2007). Lisaks on õpetajate kvaliteet

haridustulemuste osas oluliselt otsustavama tähtsusega kui kooli teised ressursid, sh ka õpilaste ning õpetajate suhtarv (Ibid.) Pedagoogide puhul on enamasti olulisimad aspektid, millele tähelepanu osutatakse, nende haridustase, professionaalne kvalifikatsioon, erialane arendustegevus, täiendkoolituse maht, vanuseline koosseis või ka nt puudumise tõttu kaotatud tundide arv.

Viljandimaa õpilaste, koolijuhtide ning lapsevanemate silmis on loomulikult õpetajad olulised. Õpilaste arvates on hea õpetajaga seonduvad omadused eelkõige nende valmisolek õpilastega tegeleda ning aine igapäevase selgeks teha. Samuti väärtustatakse hoolivust, heatahtlikkust ning oskust suhelda. Õpilaste sõnades on head õpetajad sellised:

“kes jõuavad tegeleda iga õpilasega”

„hoolivad õpilastest“

„Et saad kahe ja endal juba läheb meelest ära, aga õpetaja tuleb ja ütleb, et tule ikka vasta. Ja veerandi lõpus on ka alati nii.“

“hästi abivalmid”

“kes oskavad õpetada”

“selliseid närvihaigeid ei tahaks, kes lõugavad”

Ka lapsevanemad väärtustavad õpetajate ja õpilaste häid kontakte, kuid lisaks headele sidemetele peetakse veel ka oluliseks õpetajate poolt edasiantava õpetuse sisulist poolt. Lapsevanema jaoks on tähtis, et õpetajad ei ole ainult teoreetilise aine edastajad, vaid annaksid teadmisi, millega õpilased oskaksid hiljem ka ise midagi peale hakata. Lastevanemate silmis omab väärtust elu ning õppetöö pidev seostamine, seejuures on oluline õpilastes õpimotivatsiooni ning õpihimu tekitamine. Üldjuhul on hea õpetaja lapsevanema silmis oma ala professionaal, keda usaldatakse.

Koolijuhid määratlevad head õpetajat samuti oluliselt laiemalt kui ainult teadmiste edastajat õppuritele:

“Hea õpetaja töö on eriti looming, see ei ole ainult tunni andmine”.

Lisaks oma aine tundmisele ning valdamisele, peab õpetaja oskama loominguliselt läheneda erinevatele õppijatele, oskama suhelda eri tüüpi õpilastega, et tekitada neis huvi aine vastu ning õpimotivatsiooni. Seejuures on kesksel kohal õpetaja enda õppimis- ja arenemisvõime. Eelpool toodud nägemustest nähtub, et õpetajale seatud ootused ületavad ainult oma valdkonna tundmise piire ning õpetajalt eeldatakse mitmesuguseid oskusi ning teadmisi.

Kuid millised võiksid siis olla kooli õpetajate kaadrit iseloomustavad näitajad, mis võiksid õpilastele (ja lapsevanematele) kooli valikul abiks olla? Mille kaudu võiks peegeldada pedagoogide abivalmidust, hoolivust, tähelepanu jaotamist, aines huvitekitamist, õpimotivatsiooni – aspekte, mida väärtustavad küsitletud? Õpilaste tulemused, millest tagapool eraldi juttu tuleb, on kindlasti osaliselt õpetajate headuse väljendajad. Kuidas kas õpetajate ettevalmistus või erialane tegevuse võiks siinkohal olla mingil määral nende aspektide kohta info andjaks?

Eestis on kasutusel nt õpetajate kvalifikatsioonile vastavuse näitaja. Koolijuhid ning õpilased peavad enam kui lapsevanemad pedagoogide vastavust kvalifikatsioonile paljuski

formaalseks näitajaks, mis ei ole seotud õpetaja oskusega oma ainet huvitavaks teha, õpilasi õppima motiveerima või võimega saavutada õpilastega head kontakti. Nt arvavad koolijuhid:

„Ma tean inimesi, kes on väga head õpetajad omamata õpetaja kvalifikatsiooni.“

„Siin ei ole seotud ei noored õpetajad ega vanad õpetajad, siin on ikka see, et mõni võib autojuhi paberitega olla, aga ta sõidab ikka pimedas vastu puud. Nii on ka õpetajatega, et ta võib olla õpetaja paberitega, aga kui tal ei ole sellist sisemist õpetaja oskust, suhtlemisoskust eri vanuseastmetega, mõistmist, siis sellest asjast välja ei tule.“

Koolijuhtide seas leidub küllalt arvamust, et õpetaja kvalifikatsiooninõuded ja atesteerimine on formaalsused, mille kaudu ei toimu õpetajaskonna kvaliteedi tagamine. Koolijuhid kvalifikatsiooninäitaja osas skeptilised. Nt arvati nii:

„Õpetajate kvalifikatsiooninõuded on ühed bürokraatia näidised. Atesteerimine - /.../ ta [õpetaja, kes tahtis saada vanemõpetajaks] täidab absoluutselt kõik vajalikud normid ära, mis seal on, ta on juhendanud lasteringe, käinud seal olümpiaadidel, käinud konkurssidel, avaldanud mingi ilusa raamatu või kirjutise, ta saab kõik kätte, kuid mitte üheski atesteerimise juhendi punktis ei ole seda, milline on tema suhtlustasand kolleegide, õpilastega. ... Aga kui me teame, et ta tegelikult oma käitumise ja meetoditega ei ole see, kes peaks teisi kasvatama, rääkimata lastest... siis on käärid suured vahel.“

„Õpetajate atesteerimised ja see, kui palju on õpetajaid, vanemõpetajaid – see on ikka formaalne näitaja ning sisuliselt need näitajad... seal küll on koolil sisuliselt võimalik otsustada, kas ta lubab kedagi vanemõpetajaks, aga praktiliselt, kui on ikka normaalne õpetaja, siis loevad ikka need 6 punkti, kas need on täidetud ja kui täpselt on täidetud. Samas mõni õpetaja ilma „vanema“ ja „metoodikuta“ on suurema kasuteguriga. See on formaalne näitaja.

Õpilaste jaoks ei paista ka õpetajate vastavus kvalifikatsioonile kuigi informatiivne näitaja olevat. Formaalsest kvalifikatsioonist enam väärtustatakse õpetaja inimlikke omadusi ning oskust oma ainet selgeks ja huvitavaks teha. Mõned õpilased arvavad näiteks:

„kui nad oskavad hästi õpetada, siis ei ole vahet“

„mõni kellel on kvalifikatsioon, üritab seda nii laimatult ja korralikult teha, et sul on lihtsalt igav“

Õpetajate koolitustel käimise iseloomustamine on samuti õpetajate kvaliteedi hindamisel üks võimalusi. Koolijuhtide poolt ei leidnud see näitaja samuti kuigi olulist mainimist. Üks koolijuht väljendas oma skeptilisust järgmiselt:

„Koolituste lugemine on minu arust suhteliselt mõttetu. Kui koolitusest kasu ei ole, kui seda ei rakenda... on selliseid õpetajaid, kes muud ei teeks, kui käiks mööda koolituse ringi, veel parem kui tundide ajast, eks ole, direktsioon otsigu asendusõpetaja.“

Õpilased olid õpetajate koolituse näitaja suhtes pooldavamad, arvates, et see siiski näitab üht-teist õpetaja kohta:

„Nt kui mingisugune 60-aastane õpetaja pole veel kordagi koolitusel osalenud, siis järelikult ei saa olla tegemist hea õpetajaga, sest ajad muutuvad.“

„Koolitusel mitteosalev õpetaja on vanades harjumustes kinni.“
„näitab kooli suhtumist arengusse“
„Kompetentne ja uudishimulik õpetaja on kindlasti eeskujuks ka õpilastele.“

Seega võib öelda, et enda täiendamisega pidevalt tegelev õpetaja tekitab õpilastes teatud kindlust, et õpetaja on kursis õpetamise uudsete nüanssidega ning oma eriala hästi tundev pedagoog süstib potentsiaalselt huvi uute teadmiste vastu ka oma õpilastesse. Õpilaste arvamustest võib välja lugeda, et enda ettevalmistuse eest hooliv õpetaja on ka hooliv oma õpilaste suhtes.

Vanuseline koosseis (enamasti staaži³ peegeldus) on üks võimalikest õpetajaskonna iseloomustamise võimalustest. Tegemist ei ole otseselt õpetajaskonna kvaliteeti näitava aspektiga, nagu väljendas ka üks koolijuht:

„Staažikas õpetaja võib olla sama moodi algaja, nagu üks algaja õpetaja, kes alles tuleb kooli. See, kas sa õpetad 10-12 aastat koolis, siis see sinust veel head õpetajat ei tee. Hea õpetaja teeb ikkagi see, et sa oled õppimisvõimeline, sa oled hea suhtleja ja suudad mõista lapse probleeme, sa oled hea ainetundja. Õpetaja peamine oskus on see, et ta peab oskama tekitada lastes õppimishuvi ja motivatsiooni. Kui ta sellega hakkama saab, siis kuidas seda hinnata...“

Siiski paistis see intervjueeritavate jaoks üpriski kõnekas karakteristik olevat. Siiski erinevate isikute jaoks on see kõnekus erisuunaline. Vanuselise koosseisu osas arvavad koolijuhid, et „Kui muidu õpetaja staaž ja vanus ei oma tähtsust, siis igasugune kooliväline tegevuse aastatega jääb staažikamatel õpetajatel ikkagi tagasihoidlikumaks. ... See, kes noor tuleb, on aktiivne, tahab suhelda, ta haarab noori kaasa – noored lähevad. Koolinoored lähevad noortega palju lihtsamalt kaasa, kui ta ei lähe nendega vastuollu, kartes oma prestiiži või oma nooruse pärast või ta ei lähe liiga karmiks ära. ... Vot õpilased lähevad kaasa nende õpetajatega, kes nendele ka kooliväliselt, õppetunniväliselt midagi õpetavad.“

Koolijuhid arvavad vanuselise jaotuse kohta veel, et tasakaal noorte ja eakamate õpetajate vahel on oluline – see loob koolis tasakaalustatud suheteõhkkonna ning ühtlasi õpetab õpilasi suhtlema eri vanuses ning maailmavaatega inimestega. Üks koolijuht rõhutas ka soolise tasakaalu vajalikkust.

Õpilaste jaoks aga tähendab ühest küljest vanus aja jooksul kahanenud tööindu ja aktiivsust:
„vanemad inimesed ei viitsi enam nii järel käia ja aidata, sest nad on juba vanad.“
„liiga palju õpetanud juba ja [neid on] juba ära tüüdanud need lapsed“

Kuidas samas mööndi, et vanuse ja elukogemusega võivad kaasnedä plussid, mida noortel pedagoogidel ei ole:

„samas vanadel on rohkem elukogemusi“

Noorust seostatakse seevastu teotahtelisuse ning uute teadmistega:

„noortel on tahtejõud midagi edasi anda kindlasti suurem, nad on kursis uuemate asjadega“

³ Staaži näitaja koostamisest on õpetajate erinevate töökoormuste tõttu Eestis loobunud.

Üks aspekt õpetajate professionaalsuse hindamiseks on nende osalemine erialases tegevuses. Võiks eeldada, et erialaselt aktiivsed õpetajad on paremini kursis uemate õpetamismeetodite ning –vahenditega, tegelevad valdkonna arendamisega ning õpivad üksteiselt. Aineliitude näitajale hinnangut andes ei ole koolijuhid selle suhtes kuigi veendunud:

„Õpetajale annab see lisapunkte atesteerimisel, aga see 10 [olulisema] näitaja hulka ei mahu. Ei tea, aga kooli jaoks ei ole see näitaja, pigem õpetaja enda jaoks.“

Õpilased on oma kogemustele tuginedes arvamusel et aineseltsides osalemine võib näidata üldiselt õpetaja headust. Nt arvasid õpilased:

„Meie klassijuhataja, eesti keele õpetaja, tema küll räägib, kuidas jälle midagi on kolleegidega arutatud ja see on küll väga hea.“

„Need õpetajad tunnevad õpilaste pärast muret.“

„See näitab õpetajate suhtumist ja nende professionaalsust.“

Kuigi leidub ka õpilasi, kes arvavad, et liigne erialane aktiivsus ei pruugi õpetamisel kasuks tulla või et see on rohkem pühendumuse kui otseselt headuse peegeldus. Mõni leiab ka, et erialaseltsides ei pruugi kõik liikmed tegelikult aktiivsed olla, mistõttu liikmete ülelugemine ei pruugi tegelikkuses osalusest saadavat kasu adekvaatselt peegeldada. Tähendust omab üksnes aktiivne osalemine.

Õpetajate kaadrivoolavus on samuti õpetajaskonna iseloomustamiseks kasutatud näitaja. Õpetajate tihe vahetumine peegeldab ühest küljest seda, et kool on tööle võtnud (või olnud sunnitud võtma) õpetaja ametisse mitte väga sobivaid inimesi ning teisalt on õpetajate pidev liikumine ka koolis valitseva õhkkonna peegeldus, rääkides teatud probleemidest suhetes. Samas ei saa kaadri stabiilsus olla ka omaette eesmärk, sest kool peab ajaga läbi uute inimeste kaasas käima. Nt arvab koolijuht õpetajate voolavuse näitaja kohta nii:

„... see näitab, et suhted on head ja et liberaalne on direktsioon natuke. Kõigil on hea olla ja võib-olla on neil liiga hea olla. Kui liikuvust üldse ei ole, siis on see halb külg, et ei tule juurde. See on kahe otsaga asi – kumb on olulisem, kas see, et ükski õpetaja pole ära läinud või see, et ükski noor pole juurde tulnud.“

Õpetajate kaadrivoolavus kui võimalik indikaator leidis üldiselt õpilaste poolt ka heakskiitu. Koole, kus pidevat õpetajate vahetumist ei toimu, peetakse headeks. Nt:

„Kui meil siin mõni õpetaja on 40 aastat olnud, siis see järelkult peab olema hea õpetaja.“

„kui palju inimesed vahetuvad, siis on midagi koolis mäda“

„See iseloomustab kooli stabiilsust ja õpikeskkonna iseloomu“

Koolijuhtide poolt pakuti veel õpetajaskonna iseloomustamiseks välja konfliktisituatsioonide puudumine või vähesus – see, aga on jällegi osa rahuloluküsitlusest, kui konflikte või kaebusi koolis spetsiaalselt ei fikseerida.

Õpetajate osas peavad osad õpilased heaks näitajaks seda, kas õpetaja on juhendanud olümpiaadilkäijaid. Kuigi mõni arvab, et olümpiaadil osalemine on õpilase enda andekuse küsimus, leitakse siiski, et õpetajal on olümpiaadikäimises suur roll:

„kool on vaeva näinud, et ta [õpilane] targaks saaks“

„et ise [õpilane] ei lähe õpetajale pakkuma, et lähme olümpiaadile, vaid õpetaja tuleb justnagu meie juurde“

Üks õpilane tõi ka välja, et õpetajatele võiks vahel korralda mingisuguse professionaalsuse hindamise testi ning ka nende tunde jälgida nende tegevuse hindamiseks, et selle alusel pedagoogidele mingisugune hinnang anda. Õpilaste igasugune hindamine ning testimine on tänapäeval niivõrd levinud, et neil on tekkinud mulje, et ka õpetajaid võiks vahel mingisugusele kontrollile allutada.

Lapsevanemad puhul saab välja tuua, et nemad pead kvalifikatsiooni mõnevõrra olulisemaks, tuues välja, et see peegeldab neile osaliselt õpetajate professionaalsust. Kvalifikatsioonist olulisemaks peavad ka lastevanemate hinnangut õpetajate suutlikkusele oma tööd hästi teha. Kvalifikatsioonist ning ka koolitustel osalemisest peetakse tähtsamaks pedagoogide vanuselist koosseisu. Erinevad vastanud lapsevanemad seostavad vanust tulemuslikkusega samuti erinevalt – kui osade jaoks peegeldavad eakamad pedagoogid kogemust ning aja jooksul kogunenud professionaalsust, siis teiste arvates on noorus seotud enam aktiivsuse ning tasakaalukusega.

Eelnevast nähtub, et õpetajaskonna vanuseline koosseis on õpilaste ja vanemate jaoks informatiivse väärtusega. Kuigi tegemist ei ole otseselt teaduslikult tõestust leidnud teguriga, on näha, et see on selge näitaja, mille alusel erinevad inimesed oma järeltõus koolide kohta teha saavad. Õpetajate vanuselise koosseisu näol on tegemist näitajaga, mille puhul puudub selle normatiivne iseloom. Vanuselise koosseisu puhul ei ole olemas ühte head ja õiget koosseisu. Tegemist on informatiivse iseloomuga näitaja, mis võimaldab õpilaste (ja lapsevanematel) teha selle kohta otsuseid vastavalt oma eelistusele – kes eelistab kogemusi, kes uusi teadmisi, kes otsib head tasakaalu. Lisaks on tegemist kergesti mõõdetava ning vähe manipuleeritava näitaja, mis räägib selle näitaja kaasamise poolt.

Õpetajate osalemine koolitustel ning erialases tegevuses (aineseltsid) on samuti õpilaste silmis näitajad, mis õpetajate suhtumist oma töösse ning õpetamisse peegeldavad. Enda harimine ning erialane tegevuse kõnelevad sellest, et õpetajad peavad vajalikud end pidevalt uuendustega kursis hoida ning ka õpilasteni uusi teadmisi edastada. Arvestades seda, et tänapäeval pole olulised ainult kohalikud teadmised ning seda, et kursis tuleb olla ka rahvusvaheliste arengutega, võiks lisaks kohalikes aineseltsides osalemisele vaadelda õpetajate osalemist erialases tegevuses rahvusvahelisel tasandil (erialavõrgustikud). Õpetajate erialasele arengule tähelepanu osutamise vajalikkust rõhutas ka McKinsey raport.

Õpetajate voolavuse näitaja leidis samuti heakskiitu. Samas, kuna õpetajate vanuseline koosseis juba peegeldab suuresti kaadri stabiilsust või uuenemist, ei ole ilmselt eraldi tarvis voolavuse näitajat. Pigem võiks seda kaaluda juba õhkkonna näitajate juures. Viimaks, kuigi tegemist ei ole intervjuueeritavate poolt mainitud näitajaga, võiks kaaluda ka aasta õpetaja tiitliga pärjatud õpetajate arvu äramärkimist.

Kooli materiaalsed ressursid

Kooli materiaalsed ressursid on koolide tulemuslikkuse juures kindlasti olulisel kohal, kuid kirjanduses on palju vaieldud selle üle, kas teatud kvaliteeditaseme saavutamiseks, on ressursside mõju jätkuvalt oluline või mitte. Ressursside all on levinud komponentideks

infrastruktuuri seisukord, spordihoone, raamatukogu, söökla, ainekabinettide olemasolu ning piisav varustatus. Samuti on praegusel ajal olulisel kohal nt arvutite ja internetiga varustatus. Samuti vaadatakse siinkohal üldiselt kooli rahalisi ressursse.

Kooli materiaalne keskkond on sihtgruppide arvates oluline kooli protsesse mõjutav tegur. Õpilased on arvamusel, et õppetingimused peavad olema head, ruumid korralikud, ainekabinetid varustatud vajalike instrumentidega ning valgus ruumides korralik, et koolis õppimine oleks edukas ning ka meeldiv. Nagu ütles üks õpilane;
„Head tingimused soodustavad häid tulemusi.“

Ka lapsevanemad on sama meelt. Koolijuhid rõhutasid üldise infrastruktuuri olukorda mõnevõrra vähem. Koolide varustatud arvutitega ei pälvinud pea üldse tähelepanu, olles ilmselt märgiks, et arvutite olemasolu on tänapäeva koolis iseenesest mõistetav. Üks õpilane arvas, et tänapäeval arvuti häirib õpetajaid ning arvutite tõttu on otsene suhtlemine õpilaste ja õpetajate vahel hoopis vähenenud.

Üks oluline komponent ressursside all on ka see, kui suurtes gruppides õppetööd läbi viiakse. Kooli materiaalne olukord mõjutab oluliselt seda, mil määral ollakse võimelised palkama kooli õpetajaid (osaliselt mängib muidugi rolli ka õpetajate tööturg). Õpilaste ning lapsevanemate hinnangutes on olulisel kohal, kui suured on üldiselt klassid ning kui suurtes gruppides õppetöö läbiviimine toimub. Seega on õpilaste ja õpetajate suhtarv või ka keskmine õpilaste arv klassis õpilase jaoks näitaja selle kohta, kui personaalses keskkonnas õppetöö toimub – kas õpetajad suudavad tegeleda kõigi õpilastega ning kas õppimine toimub seltskonnas, kus kõik on tuttavad või on tegemist pigem anonüümsema seltskonnaga. Õpilased arvavad, et keskmine õpilaste arv klassis peegeldab „individuaalse lähenemise võimalikkust.“

Kui õpilaste-õpetajate suhtarv või keskmine õpilaste arv klassis on selgesti määratletavad nähtused, siis kooli infrastruktuuri olukorda peegeldavat näitajat on keerulisem esile tuua. Koolide kohta puudub tegelik ülevaade nende olukorrast ning koolide minimaalsetest nõuetest ja neile vastavusest. EÕELi arvates võiks õppekeskkonda iseloomustada investeeringute kaudu. Samas ei sõltu paljude koolide ressursid nendest endist, vaid nende valdajast, mistõttu rahaliste ressursside kaudu otseselt koolile hinnangu andmine võib tunduda ebaõiglane. Pigem on kooli füüsilisele keskkonnala hinnangu andmine jällegi rahuloluküsitluse teema.

Mõnede õpilaste ja koolijuhtide seas leidis mainimist ka koolitoit kui keskkonna oluline element. Võimalus pika koolipäeva jooksul saada korralikku toitu on õpilaste poolt väärtustatud moment, mõjutades üldist heaolu ning enesetunnet. Kooli püüd pakkuda õpilastele korralikku toitu on ka peegeldus hoolivusest.

Kokkuvõttes on koolide ressursside iseloomustamisel olulised üldine kooli infrastruktuuri olukord, mida täna adekvaatselt hinnata on keeruline, samuti ka õpilaste-õpetajate suhtarv ning ka koolitoidu pakkumine. Ka koolitoidu pakkumise puhul on raske peegeldada selle vastavust ootustele või teatud nõudmistele, sest vastavaid hinnanguid ei ole kuskilt võtta. Õpilaste-õpetajate suhtarvu näol on aga tegemist lihtsalt mõistetava ning vähe

manipuleeritava näitajaga, mis, nagu õpetajate vanuseline koosseis, annab võimaluse eri inimestel teha otsuseid enda eelistuste kohaselt.

Tulemused ja saavutused

Koolide võrdlemisel on traditsiooniliseks näitajaks olnud õpilaste haridustulemused, nii otsesed väljunditulemused nagu hinded või eksamipallid kui ka kaudsemad mõjutulemused nagu edasijõudmine järgmistele haridusastmetele või karjäär. Ka õpilaste üldine edasijõudmine on levinud hariduse kvaliteedi näitaja. Lisaks võib siin vaadelda laiemalt erinevaid tunnustusi kooli liikmetele või üldisemalt märkimisväärseid saavutusi.

Millised tulemused ning saavutused on õpilastele, koolijuhtidele ning lapsevanematele siis kooli puhul olulised? Osa koolijuhte tõid selgelt esile arvamuse, et kuna Eesti on väikeriik ning selle rahvas peab olema keskmiselt enam haritud, on gümnaasiumidel oluline roll laiemalt keskhariduse andmisel, mistõttu on eksamitulemustest olulisem vaadata seda, kas ja kuidas kool suudab õpilasi keskhariduse omandamiseni toetada ning kui suur osa õpilasi keskhariduse suudavad omandada. Seetõttu eksamitulemustest koolijuhtidele olulisem nt see, kui suur osakaal 10. klassi astunutest lõpetab gümnaasiumi ehk üldse omandab üldhariduse. Kui kool suudab pea kõik vastuvõetud õpilased üldkeskhariduse tunnistuse omandamiseni aidata, peetakse seda oluliseks panuseks ühiskonna harituse arendamisel. Nagu ütleb üks koolijuht:

„Kas kõrgkooli sissesaamine on näitaja? Ühest küljest nagu võiks olla, teisest küljest kui me jõuame selle Eesti rahva üldharidustasandini välja, siis samas ta ei ole mitte mingi näitaja.“

Õpilased on seisukohal, et ühest küljest väljalangejad (või siis lennu lõpetajad) ei ole kooli headuse näitaja, sest väljalangemine võib olla puhtalt õpilasest endast tulenev asjaolu või ka mõnes koolis võidakse parema maine nimel õpilasi väljakukkumisest hoida:

„see on inimesest... need, kes välja langevad, ei viitsi tavaliselt õppida ja oma viga, et nad välja langevad“

„Samas võib väike väljakukkujate arv olla, nii et veetakse kõik läbi, siis selle järgi väga ei saa võtta.“

Teiste õpilaste jaoks on see jällegi ilmselge kooli kvaliteedi näitaja:

„Muidu ikka väljakukkumise protsent on kõige tähtsam. Kui ta on väga suur, siis see tähendab, et õpetajates peab mingi viga olema.“

„näitab, kas kool suudab oma õpilaste eest „hoold“ kanda“

„väljakukkujate arv on kindlasti oluline, eriti just need õpilased, kes lähevad ise minema“

Kui õpilased seostavad väljalangevust enam kooli hoolivusega, siis koolijuhid ei kipu väljalangevust koolist sõltuvaks näitajaks pidama, sest gümnaasiumiastmel loobuvad osad õpilased hariduse omandamisest elulistel põhjustel nagu nt abiellumine (tütarlapsed) või tööle minemine (noormehed). Seetõttu tunnetavad osad koolid, et nendele ei saa vastustust väljalangemise eest jätta:

„... kui me vaatame väljalangevuse põhjuseid, siis tegelikult 85-90% väljalangevuse põhjuseid on ikkagi kodude taga. Isegi kui õpilane ei täida koolikohustust, ta puudub, ei õpi, hakkab tekkima tõrkeid selle tõttu, et ta kardab kooli tulla. Aga kool toetab,

aitab seda, kes tuleb kooli. Aga kui ta kooli ei ilmugi kuskilt, siis me ei saa aidata. Aga kooli nimekirja läheb näitajana.“

Osade koolide puhul mängib rolli ka asjaolu, et kuigi kool leiab endal olevat olulise rolli õpilaste koolis edasitäitmisel, võib vahel tulla mängu kooli ressursibaas, mistõttu kool ei ole suuteline piisavalt tugipersonali kooli tööle võtma ning õpilasele tuge pakkuma.

Samas tunnetavad osad koolid siiski endal olulist rolli väljalangevuse juures:

„See näitaja on küll ebameeldiv ja põhjustab edasivedamist, kuid see väljalangevuse näitaja on päris hea näitaja. Kui me oleme õpilase vastu võtnud, siis me vastutame tema eest. ... Gümnaasiumis tõesti üritatakse individuaalselt läheneda ning võimalusi leida.

Kui direktorid rõhutavad laiemalt keskhariduse andmise väärtust, siis õpilaste saatus peale gümnaasiumi lõpetamist on üldjuhul õpilaste jaoks oluline täitaja, kuid mõni mõõnab ka, et õpilasest endast sõltub väga palju. Samas siiski peetakse kooli rolli õpilase edasise käekäigu juures oluliseks. Nt arvavad õpilased:

„Samas see [käekäik peale gümnaasiumi] on ikkagi seotud sellega, kuidas sa ise viitsid või ei viitsi.“

„Samas kool peab andma selle, et tekitab ikka huvi, et ta [õpilane] tahab edasi püüelda, tahab targemaks saada, parema töökoha leida, mitte ei lähe kohe peale kooli lihttööliseks.“

Mitmete arvates tuleks üldise edasiõppimise kõrval välja tuua, kas kool on pigem akadeemilise või rakendusliku suunaga – seda ilmestaks kooli lõpetajate käekäigu täpsemad näitajad (ülikooli minejad vs rakenduskõrgkooli minejad vs tööle minejad vs välismaale minejad jne)

Riigieksamite tulemused on küll koolijuhtide arvates olulised, et võrrelda oma kooliga sarnaseid koole, kuid kõikide koolide võrdlemine üleriigiliselt ei ole kindlasti nende arvates ei informatiivne ega õiglane. Õpilaste hinnangutes on riigieksamite tulemused olulised, kuid olulisemana käsitletakse koolijärgset käekäiku ning ka väljakukkumist.

Tulemuste ning saavutuste all võib vaadelda ka koolile ning selle liikmetele antud erinevaid auhindu või tunnustusi. Õpilaste poolt pakuti välja siinkohal nt tervistedendavat kooli.

Kooli tulemuste osas pidasid lapsevanemad oluliseks näitajaks nii hindeid, eksamitulemusi (keskmised kui ka see, kui suur osa sooritas eksamid positiivsele hindele) ning gümnaasiumist edasijõudjate osakaalu. Ühe lapsevanema arvates on kõnekad ka valikud eksamite osas – mis ainetes ning kui palju eksameid sooritatakse. See kõneleb nii õpetajate õpetamisviisi ning lähenemise kohta üht-teist kui ka õpilaste edasiste valikuvõimaluste kohta. Saavutused olümpiaadidel ning erinevatel võistlustel leidsid ka mainimist.

Kokkuvõttes nähtub, et lennu lõpetajate näitaja ning edasiõppijate näitajad on olulised. Lisaks võiks sobivate indikaatoritena kasutusel olla ka ehk riigieksamid positiivselt sooritanud õpilaste osakaal eksameid valinud õpilastest.

Ühiskondlik kasvatus

Eesti põhikooli ja gümnaasiumi riiklik õppekava deklareerib ühe oma lähtealusena, et „inimese areng selle terviklikkuses on kooli kõrgeim siht ja väärtus“. Lisaks on riiklikus õppekavas kooli õppe- ja kasvatusesmärkidena loetletud hulk isiksuse kujunemise kriitilisi aspekte, millele kool peaks oma tegevusega kaasa aitama – nt koostööskused, demokraatia arengu toetamine, tervete eluviiside austamine, kohanemisvõime, töö väärtustamine jne. (Põhikooli ja gümnaasiumi riiklik õppekava, 2007) Võib öelda, et formaalsel tasemel on kooli roll tulevaste ühiskonnaliikmete kasvatamisel üpris hästi defineeritud. Samas tuleb mõnda, et tänane lähenemine gümnaasiumidele on siiski väga riigieksamite suunas kaldu – avalikkuses, eriti just ajakirjanduses, räägitakse peamiselt sellest, milliseid tulemusi üks või teine kool eksamitel saavutab, jättes laiemalt tähelepanuta selle, mida üks või teine kool ühiskonna liikmete kasvatamiseks ära teeb. Seetõttu väärib koolide laiem ühiskondlik roll kindlasti tähelepanu. Nagu ütles üks koolijuht:

„Mina ütleks, et kool on oma töö hästi ära teinud siis, kui on tulnud sellest koolist välja normaalsed inimesed, kes suudavad normaalselt teistega suhelda, kes saavad oma eluga hakkama, nad leiavad endale töö, nad ei jää töötuks.“

Intervjueeritud koolijuhtide jaoks oli gümnaasiumi laiema rolli väärtustamine ning esile toomine selgelt oluline aspekt. Kuigi gümnaasiumiharidus on täna Eestis tee kõrghariduse juurde, on gümnaasiumi eesmärgiks ühtlasi väärtusliku ja eluks kasuliku keskhariduse andmine ning heade kodanike kasvatamine. Seetõttu tuleb gümnaasiumitasemel pöörata olulist tähelepanu elus hakkama saavate ning hoolivate inimeste kasvatamisele. Nagu ütles üks koolijuht:

“aga puudus on nendes asjades sellisest inimesekasvatamisest. Me topime need õpilased kohe hästi-hästi neid fakte täis, aga samas me ei õpeta neid analüüsima, järeldusi tegema...”

Selles inimesekasvatamisel on lisaks tunnitegevustele olulisel kohal mitmesugune kooli- ja klassiväline tegevus: huviringid, projektid, rahvusvahelised kontaktid, karjääriõpe, õpilasesinduse tegevuse jne. Samuti omavad tähtsust koolis kasutusel olevad õppevormid: kas kasutatakse lisaks traditsioonilistele meetoditele ka nt projektide tegemist, rühmatööd, praktilist õpetust vmt.

Õpilaste silmis omavad koolis pakutavad enesearendusvõimalused olulist väärtust. Õpilased ilmselt ei seosta klassi- ja koolivälisest tegevusest niivõrd otseselt täisväärtuslikuks ühiskonnaliikmeks kasvatamisega, nagu seda teevad koolijuhid. Siiski on need tegevused võimaluseks arendada ennast süvitsi huvipakkuvatel aladel, sisustada eesmärgipäraselt vaba aega ning leida vaheldust tavapärasele õppetööle. Nt arvavad õpilased rahvusvaheliste projektide kohta:

„ikka huvitav on käia rahvusvahelistest projektides, saada uusi kogemusi“
„need projektid on minu arust huvitavad küll, natuke vaheldust ka õppimisele ja...“
„rahvusvahelised projektid arendavad kõvasti mitmekultuurilise suhtlemise oskusi“

Siiski mõeldakse ka, et rahvusvahelistes projektides osalemine ei pruugi õpilaste seas kuigi ulatuslik olla ning nendes osalemine võib peegeldada pigem isiklikku huvi kui kooli poolset tegevust. Samas on teised arvamusel, et tegemist on kooliaktiivsuse väljendusega, sest üldjuhul on projektide otsijateks ning vahendajateks õpetajad.

Ka sõpruskoolide olemasolu on õpilaste jaoks kõnekas:

„Sõpruskoolid näitavad ka kui palju kooliväliseid võimalusi õpilastele pakutakse – sel juhul toimuvad ikka mingisugused väljasõidud või teist laadi tegevused.“

Seetõttu omavad koolid, mis võimaldavad õpilastele mitmekesiseid vaba aja veetmise ning ühistegevuse võimalusi, õpilaste silmis väärtuslikumad kui need, millel need on väga tagasihoidlikud või puuduvad üldse. Siinkohal mängib selget rolli ka kooli asukoht ning selle pakutavad sarnased võimalused. Lisaks enesearendusvõimalustele peavad õpilased oluliseks õppemeetodeid: millised on õpetuse eri viisid ning ka need on mitmekesised? Nt kas kool korraldab õpilastele praktikume või kasutab innovaatilisi meetodeid? Õpilaste silmis on elus rakendusvõimalust pakkuvad oskused väga kesksel kohal.

Koolijuhtide silmis on õpilaste üldisel arendamisel rahvusvahelised projektid olulisel kohal, pakkudes uusi võimalusi end arendada ning oma teadmisi-oskusi proovile panna. Nt ütles üks koolijuht:

„Sotsiaalsuse ja aktiivse keeleõppe mõttes on see fantastiline asi, fantastiline kogemus, soovitan kõigil aeg maha võtta ja teha selliseid projekte.“

Teiseks on kontaktid teiste koolide ning riikidega vajalikud veel seetõttu, et saada tagasisidet ning võrdlusmomenti enda koolis toimuvale:

„Meil just Comeniusega käisid [õpilased] eri riikide vahel ära. Kuidas me saame teada, kui hästi õpilasi õpetatakse, nt võõrkeelte alal? Täpselt nende kaudu, nende tagasiside on ju tegelt väga objektiivne. See on konkreetne situatsioon, kuidas õpilane on omandanud võõrkeele, neil on suhtlemisjulge nendes keeltes jne. See on tagasiside õpetaja tööle otseselt ja see on erinev sellest, kas ma lasen tunnis midagi otseselt teha.“

Kooli- ja klassivälise tegevuse roll on oluline, möönavad koolijuhid. Kool peaks olema kui „kultuuritsentrum, kus ta [õpilane] vaba aega saaks veeta ja oleks hõlmatud... Aga muidugi selle näitaja kirjutamisel peab olema suhteliselt lahti kirjutatud, mida see ringis käimine ikka tähendab jne. Väga erinevalt koolid täidavad seda, kellel on eesmärk linnuke kirja saada, kes kardab, et keegi tuleb vaatama jne.“

Ka nt vahetusõpilaste saatmist võib vaadelda kooli soodustava tegevusena tulevaste kodanike kasvatamisel. Kuigi õpilaste enda initsiatiiv on siin oluline, on kooli soodustav roll siiski äärmiselt oluline. Ja seda tuleks tunnustada.

Seega võikski ühiskondliku kasvatus näitajatena tuua välja gümnaasiumiastmel reaalselt pakutavad erinevad ringid ning õpilaste osalus nendes. Samuti võiks vaatluse alla võtta õpilaste osaluse rahvusvahelistes projektides, osalemised erinevatel konkurssidel, võistlustel ning olümpiaadidel. Saavutuste asemel võiks vaadelda üldist osalemist, et anda koolidele signaal, et üldine avatud hoiak ning õpilaste erinevate kontaktide loomine on iseenesest arendav ning rikastav. Praktiliste oskuste arendamise esiletõstmiseks võiks siinkohal indikaatorite seas olla ka praktikumidele kulutatud aeg õppekavas. Lisaks võiks koolidel olla võimalus esile tuua oma kooli eripäraseid tegevused, mille kaudu õpilaste nn

inimesekskasvamist peamiselt koolis arendatakse: karjääriõppe pakkumine, õpilasvahetused, erinevate loengute pakkumine jne.

Koolide eripära ja õppesuunad

Koolid ei ole kõik oma olemuselt ühesugused. Sageli on kooli oma „näo“ peegliks koolis väljaarendatud õppesuunad. Need annavad märku kooli tugevustest ning prioriteetidest, millele kool oma tegevuses keskendub. Ilmselgelt ei suuda iga kool olla tugev kõikides valdkondades, mistõttu on tarvis keskenduda valdkondadele, mis koolis tugevad on. Teisalt näitavad õppesuunad seda, kuidas kool on reageerinud oma piirkonna õpilaste vajadustele. Keskendumine valdkondadele, aga tähendab ressurside suunamist teatud aspektidesse ning paratamatult mõne teise valdkonna rolli vähendamist. Seetõttu peavad ka koolide näitajad kuidagi kooli „nägu“ kajastama. Pealegi on õppesuunad eesmärgina sõnastatud ka üldharidussüsteemi arengukavas aastateks 2007-2013 (Haridus- ja Teadusministeerium, 2007b), kõneledes sellest, et oma tugevustest ja piirkonna vajadustest lähtuv kool on eeskujulik õppeasutus. Siiski tuleb mees pidada, et õppesuundade puudumine võib ka olla samuti eesmärk omaette, kui kool soovib pakkuda laiapõhjalist üldharidust oma õpilaskontingendile. Lisaks võib ressurside vähesus piirata koolil oma tegevuse kitsamatesse valdkondadesse kontsentreerimist.

Seega on õppesuundade väljatoomine oluline juba nõ kooli taustapildi esile toomiseks, viidates aspektidele, kus kool peaks olema tugev ning samas ka meelde tuletama neid, kus tulemused võivad olla tagasihoidlikumad. Teise aspektina on õppesuundade väljatoomine oluline otsustuskoht gümnaasiumit valivatele õpilastele. Viljandimaa uuring näitas selgelt, et õpilaste jaoks on õppesuunad või õppevaldkonnad oluliseks teguriks gümnaasiumiastme haridusvalikutes. Kooli valikul mängib olulist rolli õpilaste huvidele vastavate ainete õpetamine ning nende intensiivsus ühes või teises koolis. Seetõttu on õpilastele koolide kohta võrdleva info pakkumisel olulisel kohal näitaja kooli õppesuundade kohta: kas ja millised õppesuunad koolis eksisteerivad ning milline on nendes suundades vastavate ainete maht (võrreldes aine kohustusliku mahuga).

Siinkohal võiks õppesuundade teemale enam sisu ja kaalu andmiseks mõelda ka sellele, et võib-olla oleks mõistlik kooli tegevust ning mitmeid eespool mainitud näitajaid läbi õppesuundade prisma vaadelda. Nt kui kool deklareerib end olevat looduse õppesuunaga, siis kas nendes ainetes õpetavad õpetajad, kes osalevad erialavõrgustikes, nende õpilased osalevad klassi- ja koolivälises tegevuses, kas selles valdkonnas valitakse riigieksameid, kas toimub praktikume jne. Õppesuundade ja valdkondade kokkuviiimine võib anda adekvaatsema pildi koolis toimuvast ning olla ühtlasi õpilase jaoks enam informeerivam.

Käesolev peatükk võimaldas pilku heita sellele, kuidas võivad õpilased, koolijuhid ning lapsevanemad head kooli ette kujutada ning milliseid tingimusi nende nägemuses heale koolile seatakse. Selgus, et kooli õhkkonnal on kõigi sihtgruppide silmis väga oluline väärtus. Heaks kooliks peetakse sellist õppeasutust, kuhu õpilane, isegi vaatamata isiklikule õpiedule, soovib minna, sest seal on mõnus, kokkuhoidev ja vaba õhustik, toredad ning abivalmid õpetajad, ei esine vägivalda ning on rahulik. Neid aspekte saab paljuski mõõta läbi õpilaste rahuloluküsitluse, küsides neilt erinevate aspektide kohta isiklike hinnanguid. Ka koolis kohalkäimine on osaliselt õhkkonna peegeldus

Õpetajad on samaväärselt oluline kooli õhkkonnaga, sest õpetajad mõjutavad kooli õhkkonda otseselt. Heas koolis on esmajärjekorras sellised õpetajad, kes hoolivad õpilastest, on abivalmid, leiavad nendega tegelemiseks aega, oskavad oma ainet hästi selgeks teha ning tekitavad õpimotivatsiooni. Mitmed nimetatud aspektid on hinnatavad läbi õpilaste rahulolu uuringu. Üht-teist õpetajate headuse kohta kommunikeerivad õpilastele ja vanematele siiski õpetajate vanuseline koosseis, viidates kogemuste ning uute teadmiste vahel koolis. Hoolivuse ning õpimotivatsiooni peegeldajateks peetakse ka õpetajate koolitusi ning erialast tegevust.

Kooli materiaalne olukord ning pakutavad tingimused mängivad samuti koolile antava hinnangu juures tähtsat rolli. Õppimist soodustavad kahtlemata koolid, kus õppimiseks on loodud kena ning vajaliku varustusega keskkond. Selle piisavust saab samuti hinnata läbi õpilaste arvamusküsitluste. Lisaks on õpilaste ja vanemate silmis oluliseks teguriks see, kui suures seltskonnas õppetöö läbiviimine toimub. Ka koolitoidu võimalus ning kvaliteet on õpilaste silmis kooli headuse näitaja.

Õppimise edukus on hea kooli keskne väärtus samuti. Koolijuhtide nägemuses on oluline varustada kõiki gümnaasiumisse tulnuid kvaliteetse keskkorraga, mistõttu on keskkorraga omandanud ehk lennu lõpetajad selge märk kooli headusest. Ka õpilaste silmis on see oluline. Lisaks mängib õpilaste ning ka vanemate silmis olulist rolli õpilaste edasine käekäik.

Lisaks otsesele ainealasele teadmiste omandamisele on kool rolliks õpilastest tublide kodanike kasvatamine. See roll on koolijuhtide ning vanemate silmis seni vähe tähelepanu pälvinud ning vääril selgelt enam rõhutamist. Seetõttu tuleks koolide puhul esile tuua, millised on need tegevused, mille kaudu kodanikuks kasvamist soodustatakse – nt huviringid, rahvusvahelised projektid jne. Ka õpilaste silmis on tegemist tähtsate aspektidega, mida nähakse pigem kooli vahelduse toojatena ning enda huvide edendajatena. Kooli ülesandeks peetakse ka praktiliste oskuste arendamist, mistõttu väärivad praktilised tegevused (praktikumid) olulist tähelepanu.

Viimasena, kuid mitte vähemolulisemana, on heaks kooliks eriti õpilaste silmis see kool, millel on välja kujunenud oma tugevusvaldkonnad või nõ oma nägu. Õppevaldkondade olemasolu ning sisu on oluline õpilaste edasise haridustee kujundamisel ning määrab gümnaasiumi valikut väga otseselt.

5. Kokkuvõte ja ettepanekud

Kooliharidus ja selle kvaliteet on avalikkuse jaoks oluline teema. See pakub kõneainet eriti hetkedel, kui mõni suuremat laadi sündmus on aset leidnud. Nii räägitakse koolihariduse headusest nt PISA tulemuste saabudes, aga ka nt suvelõpul meediasse ilmuvate koolide riigieksamite pingeridade seoses. Pingeread on vastuolu tekitanud mitmed aastad. Rahulolematud õpilased, õpetajad, koolijuhid jm haridustegelased väljendavad igal aastal nõrdimust pingeridade ebaadekvaatsuse üle, kuid diskussioonid ei ole jõudnud sellest kaugemale. Alati jääb õhku küsimus: kui riigieksamite pingeread ei peegelda Eesti koolides tehtut, siis mis võiks olla need aspektid, mis paremini koolide kvaliteeti peegeldaks? Mille kaudu võiks nt õpilased saada teavet eri koolide kohta, et nende alusel omale sobiv gümnaasium leida?

Nendest küsimusest ajendatuna algatas PRAXIS väikese uuringu. Uurides ning analüüsid koolide indikaatorite vallas varem tehtut teistes riikides ning ka Eestis ja küsides otse õpilastelt, koolijuhtidelt ning lapsevanematelt, püüdsime veidi teemasse selgust tuua. Uuringu lähtepunktiks seati õpilaste huvid. Arvestades, et koolide võrdlemise võimaluste pakkumine omab eelkõige praktilist väärtust õpilaste jaoks, kes peale põhikooli soovivad gümnaasiumis jätkata ning peavad endale sobiva kooli leidma, on oluline lähtuda õpilaste arvamustest hea kooli tegurite osas.

Tulemusnäitajad hariduses ei ole ammu enam uus nähtus. Vajadus ületada kodaniku ja avaliku sektori vahelist informatsiooni asümmeetriat tekitas koolide kvaliteediindikaatorite järele nõudluse juba mõned kümned aastad tagasi. Vaatamata suhteliselt pikale ajaloole ning kogemustele, ei ole jõutud üksmeelele, millised võiksid või peaksid sobivad indikaatorid olema. Seega vaidlused kestavad. Siiski on jõutud üksmeelele selles osas, et tulemusnäitajate kasutamisel tuleb olla ettevaatlik ning arvestada mitmete võimalike kõrvalmõjudega: nt oht, et organisatsioonid hakkavad keskenduma ainult mõõdetavatele eesmärkidele ning muud olulised eesmärgid muutuvad sekundaarseiks; vajadus end paremana näidata võib soosida andmetega manipuleerimist või käitumise muutmist.

Koolide kvaliteeti peegeldavate indikaatorite otsimisel tuleb silmas pidada ka seda, millised on need tegurid, mis on üldiselt hariduse kvaliteediga seotud. Hariduse kvaliteeti mõjutavatest teguritest annavad aimu koolide tulemuslikkuse uuringud. Kuigi ka siin ei ole jõutud üksmeelse kokkuleppeni, on siiski rida tegureid, mida peetakse tulemuslikkusega positiivses seoses olevaks. Üks laiaulatuslikumaid uuringuid selles vallas on PISA andmetele tuginev OECD 2005.a analüüs, mis toob välja, et kooliga seotud teguritest mõjutab kõige enam koolide tulemuslikkust kooli kliima. Kliimaga võrreldes omavad vähem, kuid siiski, mõju kooli ressursid ning poliitikad. Ka Eesti viimase aja uuringud on esile tõstnud kooli kliima kesksust õpilaste edasijõudmise juures. 2007.a McKinsey uuring edukate haridussüsteemide kohta rõhutab õpetajate kesksel rollil hariduse tulemuslikkuse juures.

Tulemusnäitajate koostamise eelduseks on vastava nõudluse olemasolu. Lisaks sellele tuleb läbi mõelda konkreetsed kõrvalmõjud koolidele ning selle õpilastele. Eriti ohtlikuks peetakse ühe ainsa tulemuse – tavaliselt mõne eksamitulemuse – alusel koolide reastamist, mis kaldub koole ühekülgselt ja ebaausalt „headeks“ ja „halbadeks“ tembeldama. See aga soosib seda, et koolid hakkavad üha enam endale õpilasi valmima, eksamile saatmist piirama, lisaks

Õppimine ja õpetamine koonduvad ainult mõõdetavatele teadmiste- ja oskustele või hakatakse kooli ressursse ainult teatud piiripealsetesse õpilastesse suunama. Ka õpetajate motivatsioonile on koolide tembeldamisel halvad tagajärjed. Seega on oluline, et indikaatorid ei sunniks kooli oma energiat suunama valede tegevustesse. Mitmete indikaatorite kasutamine võimaldab eri koolidel enda tugevusi rõhutada.

Kvaliteediindikaatorite puhul on veel oluline silmas pidada teiste riikide kogemusi – koolide pingereastamine loob tihti petliku pildi koolide suurtest erinevustest (kaugus üksteisest kohtade mõttes), mistõttu on tuleks pingeridest hoiduda. Eriti ebaõiglase hinnangu osaliseks võivad saada pingerea nõ piiripealse koolid (napilt hea või napilt halb kool). Teiseks, arvestades koolide mitmesugust rolli tänapäeva ühiskonnas, tuleks püüda mitmete näitajatega katta kooli mitmekülgset tegevust õpilaste arendamisel ning harimisel. Lisaks on koolid enamasti tugevamad teatud valdkondades, mistõttu peaks näitajad võimaldama koolidel oma eeliseid esile tuua.

Koolide indikaatorite koostamisele on seatud ka mitmesugusid kriteeriume. Kuigi kõigi nendega arvestamine on keeruline, tuleks siiski neid aspekte silmas pidada. Koolide tulemusnäitajad peaksid olema asjakohased ja olulised, usaldusväärsed, valiidid, funktsionaalsed, laiahaardelised ning nende koostamine ei tohiks olla väga ressursimahukas. Lisaks võiksid näitajad olla ajas võrreldavad ning ka arvesse võtma taustategureid. Käesolevas uuringus, mis keskendus õpilaste, koolijuhtide ning vanemate nägemuste väljaselgitamisele, olid seega esmatähtsaks seatud asjakohasuse ning olulisuse aspektid.

Kuigi avalikkuses ei ole koolide võrdlemise ning muude võimalike näitajate teemal oluliselt diskuteeritud, on siiski Eestis indikaatorite valdkonnas mitmeid ettevõtmisi algatatud. Nii on Haridus- ja Teadusministeeriumis varasemalt koolikvaliteedi näitajate teemaga spetsiaalse töögrupi tasandil tegeletud. Tänapäevaks on välja töötatud koolide tegevusnäitajad Eesti Hariduse Infosüsteemis, mis on aluseks koolide sisehindamisel. Lisaks on PRAXIS hea kooli teemat käsitlenud. Leheküljel 18 esitati ülevaatlilikult kõik seni Eestis arutlustes läbikäinud erinevad näitajad. Seega on Eestis juba sobilik taust loodud. Otseselt ei ole ükski algatus seni siiski lähtunud õpilaste ning lapsevanemate infovajadustest koolide võrdlemisel.

Siinkohal viidigi läbi väike kvalitatiivne pilootuuring Viljandimaa õpilaste, koolijuhtide ning mõnede lapsevanemate seas, uurimaks nende nägemusi heast koolist ning nende teguritest. Uuringu tulemused näitavad, et peamisteks hea kooli teguriteks on meeldiv koolikliima koos heade õpilaste-õpetajate vaheliste suhete, turvalisuse ning kokkuhoidva ja vaba õhustikuga. Õpetajaskond on samuti hea kooli keskne element, kusjuures esmajärjekorras on õpetajate puhul olulised sellised aspektid nagu hoolivus, abivalmidus ja õpilaste jaoks aja leidmine. Oluliseks peetakse ka õpetaja oskust teha oma aine õpilastele ilusti selgeks ning tekitada neis õpimotivatsiooni. Samuti on õpetajate puhul olulised enesetäiendus ning erialane arendamine. Kooli õppetingimused mõjutavad samuti õppetööd – kui kooli hoone on korras ning see on varustatud õppetööks vajalikuga, on õppimine meeldiv ning edukas. Ka koolitoit on kooli puhul tähtis aspekt. Lisaks mängivad küsitlute jaoks olulist rolli õpilaste ja õpetajate suhtarvud. Info klassikomplektide suuruse kohta on oluline info õpilastele, sest nii on võimalus igal ühel valida endale sobiva suurusega õppeasutus.

Koolide headuse üle otsustades mängivad alati rolli koolide tulemused ning saavutused. Headeks peetakse neid koole, kes suudavad keskhariduseni aidata võimalikult paljud vastuvõetud õpilased. Sarnaselt eeldatakse healt koolilt, et nad süstivad õpilastesse edasipürgimissoovi ning ambitsioone edasi õppida. Seetõttu peetakse oluliseks näitajaks edasiõppijate hulka. Ka Viljandimaa aruteludes tuli esile, et koolide võrdlemisel tuleks tähelepanu osutada koolide laiemale rollil ühiskonnas: mida teevad koolid, et nende õpilastest kasvaksid tublid ühiskonna liikmed ning mitmekülgsed isiksused? Koolid, kes pakuvad oma õpilaste arendamiseks mitmesuguseid võimalusi, on inimeste silmis hinnatumad kui need, mis üksnes õpikutarkusega piirduvad. Lisaks peaksid koolid suutma pakkuda oma õppuritele eluks vajalikke oskusi – nt praktikumide kaudu.

Info kooli õppesuundade olemasolu ning sisu kohta on õpilastele gümnaasiumide valiku juures oluline. Uuringust selgus, et õppesuunad on õpilaste gümnaasiumivalikul oluliseks teguriks, mistõttu koolid võiksid sellekohast info selgelt ning ülevaatlikult õpilastele edastada.

Alljärgnev tabel 3 võtab kokku Viljandimaa intervjuude-arutluste tulemusel valminud ülevaate hea kooli peamistest teguritest ning nende eri aspektidest. Lisaks on tabelis esitatud erinevad näitajad, mille kaudu neid eri aspekte võiks proovida kajastada. Näitajate juures on oluline juhtida tähelepanu sellele, et mitmed indikaatorid on oma olemuselt sellised, mis eeldavad õpilaste otseste hinnangute küsimist ning vajavad vastava uuringu läbiviimist. Kooli õhkkonda ning selle eri elemente saab kõige paremini hinnata läbi isiklike kogemuste. Teiseks tuleb esile tuua, et mitte kõik kasutatud näitajad ei ole oma olemuselt normatiivsed – nt õpetajate vanuseline koosseis, õpilaste-õpetajate suhtarv, õppesuunad –, vaid lihtsalt informatiivsed, võimaldamaks koolidel oma profiili esile tuua ning õpilastel (ja vanematel) otsustada endale sobiva näitaja alusel, millist kooli eelistada. Informatiivsed näitajad tasakaalustavad teisi enam normatiivseid näitajaid.

Tabel 3.

Valdkond	Alavaldkonnad	Näitaja(d)
Kooli õhkkond	<ul style="list-style-type: none"> • Head õpilaste-õpetajate vahelised suhted • Turvalisus • Kokkuhoidev ja vaba õhustik 	<ul style="list-style-type: none"> • Õpilaste rahulolu • Koolis kohalkäimine
Õpetajaskond	<ul style="list-style-type: none"> • Hoolivus ja abivalmidus • Aja leidmine õpilastega tegelemiseks • Oskus aine selgeks teha ja õpimotivatsiooni tekitamine 	<ul style="list-style-type: none"> • Õpilaste rahulolu • Vanuseline koosseis • Osalemine koolitustel • Osalemine ainelitutes ja/või rahvusvahelistes erialavõrgustikes
Kooli ressursid	<ul style="list-style-type: none"> • Õpitingimused • Õppetöö läbiviimise individuaalsus 	<ul style="list-style-type: none"> • Õpilaste rahulolu • Õpilaste ja õpetajate suhtarv ja/või klassikomplekti keskmine suurus

	<ul style="list-style-type: none"> • Koolitoit 	<ul style="list-style-type: none"> • Õpilaste rahulolu
Saavutused ja tulemused	<ul style="list-style-type: none"> • Keskhariduse omandamine 	<ul style="list-style-type: none"> • Lennu lõpetajate osakaal
	<ul style="list-style-type: none"> • Õpilaste edasine haridustee 	<ul style="list-style-type: none"> • Edasiõppijate osakaal
Ühiskondlik kasvatus	<ul style="list-style-type: none"> • Oskused ühiskonnas hakkamasaamiseks 	<ul style="list-style-type: none"> • Huviringide arv ning neis osalevate õpilaste osakaal • Rahvusvahelistes projektides osalevate õpilaste osakaal
	<ul style="list-style-type: none"> • Praktilised oskused 	<ul style="list-style-type: none"> • Praktikumide osakaal õppekavas
Õppesuunad	<ul style="list-style-type: none"> • Õppesuundade olemasolu 	<ul style="list-style-type: none"> • Kooli pakutavad õppesuunad ning suuna ainete maht

Lisaks nimetatud näitajatele võiks koolide puhul ära tuua mõningad taustanäitajad, toomaks esile kooli toimimise üldisema keskkonna. Nt võiks välja tuua gümnaasiumisse saabuvate õpilaste põhikooli lõpetamise hinded või eksamitulemused, nagu ka gümnaasiumisse soovijate konkurssi tiheduse. Lisaks võiks ära tuua õpilaste jaotuse koduse keele alusel, et näidata, kuidas üks või teine kool lõimib eri rahvusest õpilasi. Viimane on ilmselt vajalikum info mitte-eesti taustaga õpilastele.

Võttes aluseks Viljandimaa uuringu tulemused ja kasutades seniseid nii Eesti kui välismaa kogemusi indikaatorite koostamisel, võiks järgmise sammuna püüda kokku panna ühes regioonis vabatahtlikult osaleda soovivate koolide reaalsed võrdlustabelid, saamaks esimest ettekujutust sellest, millise pildi võrdlustabelid võiksid koolidest anda. Esimene reaalne kogemus annaks ülevaate infokogumisega seotud probleemist, indikaatorite operatsionaliseerimise küsimustest ning koolide profiilide variatiivsusest. Reaalne testimiskogemus pakuks võimaluse saada ülevaade, kas ja kui palju ühe piirkonna koolid üldse erinevad, millisena paistavad muidu nõ headeks peetavad koolide ning kas vähem populaarsetel koolidel on võimalust end millegi kaudu esile tõsta.

Esimesed tulemused annaksid võimaluse enam ka koolidel ning õpilastel teemal kaasa rääkida ning leida võimalusi eri näitajate ja aspektide täpsustamiseks ning täiendamiseks.

Kasutatud kirjandus

- Aasmäe, A., & Tammert, T. (21. juuni 2004. a.). Koolijuhid taunivad pingeridade koostamist. *Postimees* .
- Annus, T., Kanep, H., Kraut, L., Kliimask, J., Noorkõiv, R., Paabut, A., et al. (2005). *Üldhariduskoolide võrgu korraldamine. Lõpparuanne*. Poliitikauuringute Keskus PRAXIS, Tallinn.
- Coe, C. K. (2003). A Report Card on Report Cards. *Public Performance & Management Review*, 27 (2), 53-76.
- Cowley, P. (2004). The Good School: A Quality Check-list. *Education Canada*, 44 (3), lk 10-12.
- Cowley, P., & Easton, S. (2007). *Report Card on Alberta's High Schools: 2007 Edition*. Fraser Institute.
- Dill, D. D., & Soo, M. (2005). Academic Quality, League Tables, and Public Policy: A Cross-national Analysis of University Ranking Systems. *Higher Education*, 49 (4), 495-533.
- Eesti Lastevanemate Liit. (2005). *Kooli heaoluindeksi pilootprojekti aruanne*. Tallinn.
- Eesti Õpilasesinduste Liit ja Eesti Üliõpilaskondade Liit. (24. august 2008. a.). ÕpilaslIIDud: koolide pingereastamine on vale.
- Fitz-Gibbon, C., & Koch an, S. (1999). School Effectiveness and Education Indicators. rmt: C. Teddlie (Toim.), *International Handbook of School Effectiveness Research* (lk 257-282). London, UK: RoutledgeFalmer.
- Gewirtz, S. (1998). Can All Schools be Successful? An Exploration of the Determinants of School 'Success'. *Oxford Review of Education*, 24 (4), 439-457.
- Goldstein, H., & Spiegelhalter, D. J. (1996). League Tables and Their Limitations: Statistical Issues in Comparisons of Institutional Performance. *Journal of Royal Statistical Society*, 159 (3), 385-443.
- Gorard, S. (2006). Value-added Is of Little Value. *Journal of Education Policy*, 21 (2), 235-243.
- Grey, J. (1990). The Quality of Schooling: Frameworks for Judgment. *British Journal of Educational Studies*, 38 (3), lk 204-223.
- Haridus- ja Teadusministeerium. (20. märts 2006. a.). Õppeasutuse sisehindamine. Soovitusi sisehindamise läbiviimiseks õppeasutuses. Tartu.
- Haridus- ja Teadusministeerium. (2007a). Õppeasutuse tegevusnäitajate kinnitamine. *Haridus- ja teadusministri 4. septembri 2007.a käskkiri nr 885* .
- Haridus- ja Teadusministeerium. (2007b). Üldharidussüsteemi arengukava aastateks 2007-2013. Tartu, Estonia.
- Haridusministeerium. (2002). *Gümnaasiumi õppeprotsessi, õpikeskkonna ja õppeasutuse juhtimise kvaliteedi indikaatorite valikuks moodustatud töörühma lõpparuanne*.

- Hulpia, H., & Valcke, M. (2004). The Use of Performance Indicators in a School Improvement Policy: The Theoretical and Empirical Context. *Evaluation and Research in Education*, 18 (1-2), 102-119.
- Lukas, T. (12. oktoober 2007. a.). Eksamiedetabelites pole kogu tõde. *Eesti Päevaleht* .
- McKinsey & Company. (2007). *How the World's Best-performing School Systems Come out on Top*.
- Oakes, J. (1989). What Educational Indicators? The Case for Assessing the School Context. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 11 (2), 181-199.
- OECD. (2005a). *School Factors Related to Quality and Equity*.
- OECD. (2005b). *The Definition and Selection of Key Competencies: Executive Summary*.
- Opdenakker, M.-C., Van Damme, J., De Fraine, B., Van Landeghem, G., & Onghena, P. (2002). The Effect of Schools and Classes on Mathematics Achievement. *School Effectiveness and School Improvement*, 13 (4), 399-427.
- Ots, T. (2. veebruar 2007. a.). Kool töötab tellija materjaliga. *Õpetajate Leht* .
- Petegem, P. v., Vanhoof, J., Daems, F., & Mahieu, P. (2005). Publishing Information on Individual Schools? *Educational Research and Evaluation*, 11 (1), 45-60.
- Propper, C., & Wilson, D. (2003). The Use and Usefulness of Performance Measures in the Public Sector. *Oxford Review of Economic Policy* , 19 (2), 250-267.
- Põhikooli ja gümnaasiumi riiklik õppekava*. (3. detsember 2007. a.). Kasutamise kuupäev: 10. juuni 2008. a., allikas Elektrooniline Riigiteataja:
<https://www.riigiteataja.ee/ert/act.jsp?id=12888846>
- Reimers, F. (2000). Perspectives in the Study of Educational Opportunity. rmt: F. (. Reimers, *Unequal Schools, Unequal Chances: The Challenges to Equal Opportunity in the Americas* (lk 25-39). Cambridge: Harvard University Press.
- Rowe, K., & Lievesley, D. (2002). Constructing and Using Educational Performance Indicators. *Background paper for Day 1 of the inaugural Asia-Pacific Educational Research Association regional conference*. Melbourne.
- Ruus, V.-R., Veisson, M., Leino, M., Ots, L., Pallas, L., Sarv, E.-S., et al. (2007). Õpilaste edukus, toimetulek ja heaolu koolis. rmt: M. Veisson, & V.-R. Ruus, *Eesti kool 21. sajandi algul: kool kui arengukeskkond ja õpilaste toimetulek* (lk 17-55). Tallinn: Tallinna Ülikooli Kirjastus.
- Sammons, P., Hillman, J., & Mortimore, P. (1995). *Key Characteristics of Effective Schools: A Review of School Effectiveness Research*. Office for Standards in Education, ERIC.
- Smith, P. (1990). The Use of Performance Indicators in the Public Sector. *Journal of the Royal Statistical Society. Series A*, 153 (1), 53-72.
- Strenze, T. (2007). Kas eliitkoolides käimisest on kasu? *Haridus* , 7-8, lk 12-15.
- Teddlie, C., & Reynolds, D. (2001). Countering the Critics: Responses to Recent Criticisms of School Effectiveness Research. *School Effectiveness and School Improvement*, 12 (1), 41-82.
- Thrupp, M. (1998). The Art of the Possible: Organizing and Managing High and Low Socio-Economic Schools. *Journal of Education Policy*, 13 (2), 197 - 219.

Tiit, E.-M. (7. september 2006. a.). Koolide pingerida – kellele see on vajalik? *Eesti Ekspress*.

Wilson, D., Croxson, B., & Atkinson, A. (2006). What Gets Measured Gets Done: Headteachers' Responses to the English Secondary School Performance Management System. *Policy Studies*, 27 (2), 153-171.

Visscher, A. J. (2001). Publis School Performance Indicators: Problems and Recommendations. *Studies in Educational Evaluation*, 27 (3), 199-214.

Visscher, A., Karsten, S., de Jong, T., & Bosker, R. (2000). Evidence on the Intended and Unintended Effects of Publishing School Performance Indicators. *Evaluation and Research in Education*, 14 (3-4), 254-267.

Wrigley, T. (2003). Is 'School Effectiveness' Anti-Democratic? *British Journal of Educational Studies*, 51 (2), 89-112.

Lisa

Eesti Õpilasesinduste Liidu arvamus gümnaasiumide indikaatorite kohta. Esitatud täiendavad näitajad leheküljel 22 tabelis 2 olevatele näitajatele.

Valdkond	Üldine mõõdik	Spetsiifiline mõõdik
Kooli keskkond	<ul style="list-style-type: none">• Õpilaste rahulolu• Investeeringud õpikeskkonda	<ul style="list-style-type: none">• Õpikute vanus• Koolirahuprogrammiga liitumine• Erivajadustega õpilastele pakutavad võimalused• Katselaborite olemasolu• IT võimalused• Valgustus• Õpilasesindus• Meedia koolis (raadio, TV, leht)• õpilaste osalemine noorteühingutes• noorteprojektid (raha taotlemise edukus)
Kooli söök	<ul style="list-style-type: none">• Õpilaste rahulolu võimalustega• Õpilaste hinnang hinna ja kvaliteedi suhtele	
Kontrolltööde ja tunnikontrollide arv teatud perioodis		
Hindamine	<ul style="list-style-type: none">• Milline on hindamissüsteem? (10 palli, 5 palli vms.)• Õpilaste hinnang, kas õpetajad annavad õpilastele tagasisidet?	
Õppevorm (tsükliõpe, kursusõpe, veerandõpe)		
Vahetundide sisustatus		
Riigieksamiteks valmistumine: klasside jagamine, konsultatsioonitundide arv riigieksamiteks		
Ühistegevused	<ul style="list-style-type: none">• Kooli traditsioonid valdkondade, aastate ja klasside lõikes• Õpetajate ja õpilaste ühistegevus• Huviringide olemasolu /mitmekesisus	

