

Tartu Ülikool
Sotsiaalteaduste valdkond
Haridusteaduste instituut
Haridusinnovatsiooni õppekava

Merili Kärner

MAAKOOLI SULGEMINE JA SELLE TAGAJÄRJED KOGUKONNA
ELUJÕULISUSELE: KOHALIKE ELANIKE PERSPEKTIIV

Magistritöö

Juhendaja: Tartu Ülikooli doktorant Laura Kirss

Tartu 2023

Kokkuvõte

“Maakooli sulgemine ja selle tagajärjed kogukonna elujõulisusele: kohalike elanike perspektiiv”

Demograafiliste muutuste tõttu on Eestis võetud suund haridusvõrgu optimeerimisele, mis on kaasa toonud väikeste maakoolide sulgemise. See aga on tekitanud kohalike elanike seas muret tagajärgede pärast. Magistritöö eesmärk oli ühe Eesti maa-asula kogukonna näitel välja selgitada maakooli sulgemise tagajärjed kogukonna elujõulisusele asula elanike arvamuste põhjal. Selleks viidi läbi 14 süvaintervjuud kogukonna esindajatega, mida analüüsiti kvalitatiivse sisuanalüüsi meetodil. Uuringu tulemused näitasid, et maakoolil on mitmekülgsem roll kui vaid hariduse andmine, sh oluline sotsiaalne funktsioon. Elanike arvamuste põhjal toob kohaliku kooli sulgemine kaasa erinevaid tagajärgi, millest mitmed puudutavad negatiivselt kogukonna sotsiaalset kapitali ja sidusust, mõjutades seeläbi kogukondade elujõulisust.

Võtmesõnad: kogukonna elujõulisus, sotsiaalne kapital ja sidusus, maakoolide roll, maakooli sulgemine, kvalitatiivne sisuanalüüs

Abstract

“Rural school closure and its consequences for community vitality: the perspective of local residents”

Due to demographic changes, Estonia has focused on optimizing the school network, which has led to the closure of small rural schools. The consequences on this has caused concern among residents. Using the example of a community in a rural settlement in Estonia, the aim of the master's thesis was to find out the consequences of the closure of the rural school on the vitality of the community based on the opinions of the residents of the settlement. For this purpose, 14 in-depth interviews with community representatives were conducted, which were analyzed using the qualitative content analysis method. The results of the study showed that rural schools have a more versatile role than just providing education, including an important social function. According to residents, closing a local school leads to various consequences, several of which negatively affect the social capital and cohesion of the community, thus affecting its vitality.

Keywords: community vitality, social capital, social cohesion, role of rural schools, rural school closure, qualitative content analysis

Sisukord

Sissejuhatus	4
1. TEOREETILINE ÜLEVAADE	5
1.1 Kogukonna elujõulisus	5
1.1.1 Sotsiaalse kapitali ja sotsiaalse sidususe roll kogukonna elujõulisuses	7
1.2 Kooli roll maapiirkonnas	9
1.3 Maakooli sulgemise tagajärjed kogukonnale	11
2. METOODIKA	14
2.1 Valim	14
2.1.1 Kogukonna taust	14
2.1.2 Intervjueeritavad	15
2.2 Andmekogumine	16
2.3 Andmeanalüüs	18
2.4 Uurija refleksiivsus	19
3. TULEMUSED	19
3.1 Kooli roll maapiirkonnas	20
3.2 Kooli sulgemise kogemine	22
3.3 Maapiirkonna kooli sulgemise tagajärjed	27
4. ARUTELU	32
Tänuõnad	
Autorsuse kinnitus	
Kasutatud kirjandus	
LISA 1. Joonised	
LISA 2. Intervjuukava	
LISA 3. Kategooriad uurimisküsimuste lõikes	

Sissejuhatus

Kaasaegsetele ühiskondadele omane linnastumise trend ei ole jätnud puutumata ka Eestit: 2021. aasta rahvaloenduse andmed näitavad, et viimase kümnendiga on maalistes asustuspiirkondades¹ elavate inimeste osakaal vähenenud, samal ajal kui linlaste ja väikelinlaste arv kasvanud (Rahva ja..., 2022). Sellest tulenevalt väheneb ka maapiirkondades elavate kooliealiste laste arv, mistõttu on riiklikult võetud suund Eesti haridusvõrgu optimeerimisele, et viia see vastavusse demograafiliste muutustega (Haridus- ja noorteprogramm..., 2023). See on kaasa toonud väikeste maakoolide sulgemise. Tendents jätkub või isegi hoogustub, arvestades koolivõrgu programmi raames jagatavaid toetuseid kohalikele omavalitsustele (edaspidi KOV), kes oma koolivõrgu ümber korraldavad (Seletuskiri..., 2015), aga ka haldusreformi tulemusel moodustunud uute omavalitsuste liitumislepingute aegumist, mille raames tihti esimeseks valitsemisperioodiks koolivõrk olemasoleval kujul fikseeriti (Valner, 2018).

Kuna linnastumise ja sellest tuleneva haridusvõrgu korrastamise väljakutsega seistakse silmitsi ka paljudes teistes riikides, on maakoolide sulgemise teema rahvusvahelises teaduskirjanduses palju tähelepanu pälvinud (nt Cedering & Wihlborg, 2020; Villa & Knutas, 2020; Wojewódzka-Wiewiórska & Stawicki, 2021), sh on uuritud tagajärgi kogukonnale (nt Lehtonen, 2021; Thomson & Hertz, 2018). Maakoolidel usutakse olevat märimisväärne roll kogukonnaliikmete heaolus (Thomson & Hertz, 2018) ning kogukonna elujõulisuses (How are Canadians..., 2016), mistõttu on mõistetav, miks kooli sulgemine tekitab kohalikes elanikes tugevat vastuseisu ning muret tagajärgede pärast (nt Palume tagada..., 2023; Vapper, 2023). Maakogukondade elujõulisus ei ole aga üksnes sealse piirkonna mure, vaid riikliku tähtsusega küsimus, sest võib viia maaelu hääbumise ning sellest tulenevalt oluliste valdkondade kadumise ja teatud ressursside puuduseni (Green, 2013).

Kuivõrd Eesti hariduspoliitikas on hetkel mindud just koolivõrgu kokkutõmbamise teed, tõstatub küsimus, kas see võib seada ohtu ka meie maakogukondade elujõulisusele. Eriti arvestades asjaolu, et maakooli sulgemise tagajärjed sõltuvad oluliselt kohalikust kontekstist (Egelund & Laustsen, 2006). Antud magistritöö võtabki ühe Eesti asula näitel ja kohalike elanike arvamusele tuginedes vaatluse alla maakooli sulgemise tagajärjed kogukonna elujõulisusele. Seni on Eesti uuringutes lähenetud teemale pigem KOVide vaatenurgast (nt Saar, 2021), kuid kohalike elanike perspektiiv võib pakkuda kooli sulgemise tagajärgede kohta väärtuslikku infot ning põhjalikult analüüsituna head sisendit otsustusprotsessideks.

¹ Hõreda asustustiheduse (väiksem kui 200 km²/km) või väikese rahvaarvuga (vähem kui 5000 elanikku) asulad (Statistikaamet, 2022)

1. TEOREETILINE ÜLEVAADE

1.1 Kogukonna elujõulisus

Et vaadelda kogukonna elujõulisust, tuleb esmalt defineerida mõiste “kogukond”, mis aga ei ole sugugi lihtne ülesanne, kuivõrd sellel puudub üks kindel määratlus. Kogukond võib tähistada nii sotsiaalseid võrgustikke kui ka keskkonda, milles suhted tekivad ning ulatuda väga laiast ühist huvi või identiteeti jagavast rühmast väikese üksteist läbinisti tundva seltskonnani (Edwards, 2004). Seega kitsalt vaadatuna saab kogukonda piiritleda teatud geograafilise üksuse elanikega, laiemas tähenduses aga võib kogukonnaks pidada igasuguseid teatud ühisosaga inimrühmi. Ka erinevate autorite definitsioonides on kesksel kohal kas kogukonna kui üksuse geograafiline aspekt (nt Williams & Durrance, 2009), sotsiaalne aspekt (nt Wellman, 2005) või mõlemad (nt Cobigo *et al.*, 2016; Laverack, 2007). Antud magistritöö raames lähtun peamiselt just asukohapõhisest kogukonna määratlusest, mõistes kogukonna all teatud kindlas piirkonnas – antud juhul konkreetses asulas – elavaid inimesi.

Seega koosneb iga ühiskond paljudest eri kogukondadest, millest osad on edukamad ja vastupidavamad kui teised (Dale *et al.*, 2010). Küsimusele, miks, on uurijad püüdnud juba pikalt erinev kontseptsioonide kaudu vastust leida. Neist üheks on kogukonna elujõulisus, mis terminina – eriti kogukonna omadusena – on samuti väga ebamäärane. „Eesti keele seletav sõnaraamat“ (2009) pakub omadussõna “elujõuline” vasteks “eluks ja tegevuseks võimeline; jõuline, tugev”, mis viitab justkui (heale) toimetulekule. Ka teaduskirjanduses on kogukonna elujõulisust tõlgendatud kui selle võimet määramatult pika aja jooksul toimida (Trostianska *et al.*, 2019). Ehk siis on elujõulised need kogukonnad, mis jäävad tugevaks ka erinevate väliste muutuste ja väljakutsetega silmitsi seistes, kaotamata pikas perspektiivis oma ökoloogilist, sotsiaalset ja majanduslikku kapitali (Dale *et al.*, 2010). Seejuures on ökoloogilist ehk looduskapitali defineeritud füüsilisest keskkonnast tulenevate funktsioonide, varade ja võimekusena; sotsiaalset kapitali võrgustike ja organisatsioonidena, mis seovad üksikisikuid ja inimrühmi ning majanduslikku kapitali tootmisse ja teenuste pakkumisse suunatud investeringutena, eesmärgiga luua jõukust ja töökohti (Selman & Knight, 2006).

Teise lähenemise kohaselt aga teeb kogukonna elujõuliseks mitte lihtsalt toimetulek ja vastupidamine, vaid pidev areng ja liikumine paremuse suunas. Dale jt (2014) tõlgendavad seda kui erinevust "õitsengu" ja lihtsalt "ellujäämise" vahel, viidates, et kõrge elujõulisusega kogukonnad ei piirdu üksnes reageerimise ja kohanemisega, vaid on võimelised erinevaid

tulevikustsenaariume ette nägema, neid ennetama ning muutustega kaasas käimiseks uusi lahendusi looma. Elujõulise kogukonna termini eelkäijana toovad nad välja kompetentse kogukonna mõiste, mille keskmes on probleemide lahendamise kollektiivne suutlikkus ehk võime ühiselt teatud esilekerkinud väljakutseid ületada ja probleeme lahendada. Grigsby (2001) vaatab kogukonna elujõulisust kui suutlikkuse kasvatamise protsessi eesmärgiga suurendada majandusarengut. Seega ei ole kogukonna elujõulisus staatiline seisund, mis osadel lihtsalt on ja teistel mitte, vaid aktiivne tegevus paremaks saamise nimel (Scott, 2010).

Tulenevalt kogukonna elujõulisuse käsitlemisest eesmärgistatud kollektiivse tegevusena, on hakatud seda aina enam seostama sotsiaalsete teguritega ning ühe elujõuliste kogukondade omadusena välja toodud toetav sotsiaalne võrgustik (nt Conway *et al.*, 2017). Kanada heaoluindeksis defineeritakse elujõulistena kogukondi, kus “elanike, era- ja avaliku sektori ning kodanikuühiskonna vahel on tugevad, aktiivsed ja kaasavad suhted, edendamaks individuaalset ja kollektiivset heaolu” (How are Canadians..., 2016, lk 15). Sarnaselt leiavad ka Etuk jt (2012), et elujõulisus viitab kogukonnaliikmete võimele teha koostööd ja saavutada positiivseid sotsiaalseid, majanduslikke ja keskkondlikke tulemusi. Seega on kogukondade elujõulisuse juures määrav toimiv suhtevõrgustik nii indiviidide kui ka organisatsioonide tasandil, mis võimaldab efektiivselt koostööd erinevate ühiste arengueesmärkide nimel.

Dale jt (2014) tõmbavad kogukonna elujõulisust käsitledes paralleeli psühholoog Abraham Maslow vajaduste hierarhiaga ning leiavad, et elujõulisuse ilmnemiseks peavad esmalt olema rahuldatud kogukonna põhivajadused ehk tagatud peamine eluks vajalik (nt puhas õhk, vesi ja maa, bioloogiline mitmekesisus, sissetulek, ligipääs tervishoiuteenusele, elukoht). Alles siis saab jõuda järgmiste kogukonna elujõulisust mõjutavate teguriteni, milleks on kogukonna ühendatus (sh sotsiaalne kapital), eneseteostus (sh ligipääs elukestvate õppele), esteetilised vajadused ning viimaks ka jätkusuutlik areng. Kõik need hierarhia astmed koos esinedes moodustavadki Dale jt (2014) tõlgenduses kogukonna elujõulisuse (vt lisa 1, joonis 1). Kuigi autorid pole seda täpsustanud, võib eeldada, et elukestvate õppele ligipääsu all on silmas peetud haridust laiemalt, mis viitab, et ka haridusvõimaluste olemasolu mängib kogukonna elujõulisuses rolli, kuid saab kogukonna elujõulisust toetada alles siis, kui alumised astmed – baasvajadused ja ühendatus – on saavutatud. Dale jt (2014) leiavad, et “elujõulised kogukonnad tekivad siis, kui inimesed tunnevad oma naabreid, neil on aega pühendada olemasolevate sidemete hoidmisele ja uute loomisele, sageli vabatahtliku ja ühiskondliku tegevuse, kunsti ning lõpuks ka usalduse kaudu teiste vastu” (lk 40). See viitab selgelt sotsiaalsete suhete ja kogukonnatunde olulisusele kogukonna elujõulisuse juures ehk ühendatuse ja sotsiaalse kapitali olemasolule, nagu elujõulisuse püramiidis on välja toodud.

1.1.1 Sotsiaalse kapitali ja sotsiaalse sidususe roll kogukonna elujõulisuses

Sotsiaalse kapitali mõiste võttis ühena esimestest kasutusele Ameerika Ühendriikide (edaspidi USA) haridusametnik ja maakoolide inspektor Lyda Judson Hanifan, käsitledes seda kui inimestevahelist suhtlust, mis annab nende tegevusele uue mõõtme või väärtuse:

“(...) fraasi sotsiaalne kapital kasutamisel ei viita ma termini kapital üldtunnustatud, vaid pigem ülekantud tähendusele. Ma ei pea silmas kinnisvara, isiklikku vara ega sularaha, vaid pigem seda, mis muudab need käegakatsutavad ainesed inimeste igapäevaelus kõige olulisemaks, nimelt heatahtlikkust, vendlust, vastastikust kaastunnet ja sotsiaalset suhtlust sotsiaalse üksuse moodustavate üksikisikute ja perede rühmas (...)” (Hanifan, 1916, lk 130).

USA sotsioloog James Coleman (1990) defineerib sotsiaalset kapitali aga juba rohkem selle funktsiooni kaudu, leides, et see peitub sellistes inimsuhetes, mis võimaldavad ellu viia eesmärgi, mida muidu oleks raskem või suisa võimatu saavutada. Colemani käsitlusele sotsiaalsest kapitalist tugines ka tema kaasmaalane professor Robert Putnam (1993; 2000), kes lähtub termini tõlgendamisel arusaamast, et kapital tähistab mingit laadi rikkust või väärtust, mis aitab tootlikkust suurendada. Ta vaatlleb sotsiaalset kapitali kui indiviidide vahelisi sotsiaalseid sidemeid või võrgustikke ning nendest tulenevaid vastastikkuse ja usaldusväarsuse norme, mis aitavad tõsta individuaalset või kollektiivset suutlikkust. Erinevatele sotsiaalse kapitali definitsioonidele tuginedes pakkusid Falk ja Kilpatrick (2000) aga välja oma tõlgenduse, mille kohaselt on sotsiaalne kapital sotsiaalse suhtluse tulem, mis võib kaasa aidata ühise eesmärgiga kogukonna sotsiaalsele, kodaniku- või majanduslikule heaolule. Ehk siis aitab sotsiaalne kapital isikutel või gruppidel saavutada rohkemat kui nad suudaksid ilma sedalaadi ressursita. Ning seda läbi jagatud normide, väärtuste ja arusaamade, mis hõlbustavad koostööd rühmade sees või vahel ning võimaldavad isikutel, rühmadel ja kogukondadel ühiseid probleeme lihtsamini lahendada (The Well-Being..., 2001).

Sotsiaalset kapitali toodetakse ja rakendatakse igapäevases suhtluses, mis tähendab, et selle tekkeks on tarvis sotsiaalset suhtlust, kusjuures sotsiaalse kapitali kujunemisse ei panusta igasugune suhtlemine, vaid see eeldab paljusid mõtestatud interaktsioone (Falk & Kilpatrick, 2000). Seega on sotsiaalse kapitali loomise eeltingimuseks piisava arvu teatud kvaliteediga suhtlussidemete olemasolu, mis tähendab, et nii suhtluse kvantiteedil kui ka kvaliteedil on oluline roll sotsiaalse kapitali arengus.

Sotsiaalne kapital ja sotsiaalne sidusus – mis on mis?

Sotsiaalse kapitali mõistet on tihti seostatud sotsiaalse sidususe kontseptsiooniga, sest mõlemad puudutavad ühiskonna erinevate üksuste vahelisi suhteid (Berger-Schmitt & Noll, 2000). Kohati peetakse neid isegi peaaegu kattuvateks terminiteks, näiteks Maailma Terviseorganisatsioon (WHO) (Health Promotion..., 2021) defineerib sotsiaalset kapitali kui kogukondades eksisteeriva sotsiaalse ühtekuuluvuse (sidususe) astet. Teisalt on neid nähtud üksteist hõlmavate kontseptsioonidena, kus sotsiaalne sidusus on laiem mõiste, sisaldades ka sotsiaalset kapitali (Edwards, 2004; Berger-Schmitt & Noll, 2000; The Well-Being..., 2001). Kattuvad või hõlmavad, igal juhul on nad üksteisest sõltuvad, nii et ühe nähtuse tase määrab ära ka teise taseme konkreetses rühmas (Mount & Cabras, 2015). Kui sotsiaalset kapitali vaadeldakse kui teatud ressursi või vara, siis sotsiaalse sidususe puhul tõmmatakse tihti paralleeli liimi või sidemega, mis hoiab inimesi koos (nt McCracken, 1998), sest viimane väljendub selles, kui võrd kogukonna liikmed tunnevad kuuluvust laiemasse tervikusse (Mount & Cabras, 2015). Kogukonna sotsiaalne sidusus on teatud integratsiooniseisund, mis põhineb liikmete vastastikusel sõltuvusel ja solidaarsusel, sotsiaalne kapital aga teatud liiki usalduse ressurss, mis areneb sotsiaalse seotuse ehk ühenduses olemise kaudu ning mis omakorda aitab kaasa kogukonna sidususe kujunemisele (Holdsworth ja Hartman, 2009).

Sotsiaalne sidusus usutakse olevat mitmedimensiooniline, mis tähendab, et see väljendub erinevate näitajate kaudu. Näiteks Holdsworth & Hartman (2009) tuvastasid oma uuringus neli sotsiaalse sidususe põhinäitajat, milleks on kuuluvustunne, kaasatus, ohutuse tajumine ja ligipääs. Lai jt (2021) pakkusid sotsiaalset sidusust käsitletud kirjanduse analüüsi tulemusena välja kogukonna sidususe süsteemi, mis hõlmab samuti nelja erinevat omavahel vastastikusel seoses olevat kogukonna sotsiaalse sidususe mõõdet (vt lisa 1, joonis 2):

- 1) "kogukondlik suhtlus" – samas kogukonnas elavate inimeste omavaheline suhtlus, mis väljendub kogukonna sotsiaalses võrgustikus ja sotsiaalses kapitalis;
- 2) "kuuluvus kogukonda" – emotsionaalne side ja samastumistunne, mis inimestel on oma kogukonnaga, esindades kogukonnaga seotuse ja kuuluvuse tunnet;
- 3) „rahulolu kogukonna keskkonnaga” – rahulolu kogukonnas eksisteeriva elukeskkonnaga, mis väljendub kogukonna keskkonnatingimustes;
- 4) „kogukonna osalus” – osalemine kogukonna tegevuses, mis näitab kogukonda kaasatust.

Kuidas sotsiaalne kapital ja sidusus aitavad suurendada kogukonna elujõulisust?

Sotsiaalse kapitali (ja sellega seotult ka sotsiaalse sidususe) olemasolu aitab inimestel ja inimrühmadel edukamalt koostööd teha ning funktsionaalsemalt toimida (Edwards, 2004). Seda tänu sotsiaalsetele võrgustikele, mis ühelt poolt hõlbustavad omavahelist

koordineerimist ja suhtlemist, aga teiselt poolt aitavad kasvatada sotsiaalset usaldust ning arendada vastastikkuse norme (Putnam, 1993; Health Promotion..., 2021). Seesugune vastastikune toetamine ja usaldus muudab kõrge sotsiaalse kapitaliga ühiskonnad tõhusamaks ning suutlikumaks (Coleman, 1990; Putnam, 1993). Samuti tekitab kõrge sotsiaalsest kapitalist tulenev seotuse tunne inimestes soovi kogukonna hüvanguks oma aega pühendada (Dale *et al.*, 2014) ning aitab vastu pidada ka erinevate väljakutsete ja konfliktidega silmitsi seistes (Ensign *et al.*, 2014). Seega annab sotsiaalne kapital inimestele ja inimgruppidele teatava võimekuse paremini oma eesmärged saavutada ning probleeme lahendada.

Eelnevalt tulenevalt on sotsiaalset kapitali hakatud aina enam nägema igasuguse ühiskondliku ja majandusarengu võtmeressursina. Ühelt poolt on uuringutes seostatud kõrget sotsiaalset kapitali parema tervise, suurema tajutud heaolutundega ning väiksema tõenäosusega kogeda töötust ja depressiooni, millest tulenevalt ka väiksema vajadusega kasutada riiklikke tervishoiu- ja hoolekandesüsteeme (The Well-Being..., 2001). Teisalt aga on sotsiaalse kapitali potentsiaalne roll majanduskasvu toetamisel seotud selle võimega stimuleerida innovatsiooni (Thompson, 2018) ning aidata üksikisikutel, kogukondadel, ettevõtetel ja ühiskondadel toime tulla kiirete sotsiaalsete ja majanduslike muutustega (The Well-Being..., 2001). Tugevalt seotud ja võrgustunud kogukonnad ei ole seega vajalikud mitte ainult inimeste enda paremaks toimetulekuks, vaid ühiskonna jaoks tervikuna. Üksnes kõrge sotsiaalse kapitaliga inimgrupid on võimelised aktiivselt ja innovaatsiliselt koos tegutsema, et enda ja teiste elu edendada, vähendades nii oma abivajadust ja panustades kogu ühiskonna arengusse. See seostub väga selgelt kogukonna elujõulisuse kontseptsiooniga, mille kohaselt väljendub elujõulisus võimes ühiselt jagatud eesmärkide nimel tegutseda. Sotsiaalne sidusus ja kapital on seega olulised kogukonna elujõulisuse võtmetegurid.

1.2 Kooli roll maapiirkonnas

Iga kool on selle kogukonna jaoks kahtlemata oluline, kuid maapiirkondades on neil kanda palju mitmekesisem roll kui pelgalt haridusasutuseks olemine ning seda mitte ainult kooliperede, vaid kogu elanikkonna jaoks (nt Dlamini & Kongolo, 2012; Kearns *et al.*, 2009; Lind, 2017; Mutch, 2017; Witten *et al.*, 2001). Alternatiivsete suhtlus- ja tegevusvõimaluste piiratuse tõttu on maapiirkonna koolide märkimisväärsem roll seotud kogukonnaelu **sotsiaalseks sõlmpunktiks** olemisega, kus jagatakse teavet, pakutakse erinevaid tegevusi ja üritusi ning saavad kokku väga erineva taustaga inimesed, sh erinevad põlvkonnad (Autti & Hyry-Beihammer, 2014; Iversen *et al.*, 2023; Cedering & Wihlborg, 2020; Dlamini &

Kongolo, 2012; Kłoczko-Gajewska, 2020). Kusjuures paljude maapiirkonna elanike jaoks võib kool olla ainuke koht, kus teiste kohalikega kohtutakse ja suheldakse, omades seetõttu kohtumispaigana veelgi suuremat väärtust (Autti & Hyry-Beihammer, 2014; Witten *et al.*, 2001). Koolis toimuvad koosviibimised soodustavad regulaarseid kontakte lastevanemate vahel, millest saavad tihti alguse erinevad ühisalgatused (Kłoczko-Gajewska, 2020) ning tänu sellele, et enamus lapsi ja nende vanemaid on mingil ajaperioodil kooliga seotud ja selle tegevustesse kaasatud, tugevdavad koolid sotsiaalseid võrgustikke ning aitavad kaasa sotsiaalsele integratsioonile (Cedering & Wihlborg, 2020; Witten *et al.*, 2001). Koole nähakse maapiirkondades ka kogukonna identiteeditunde allikana või selle kujunemise toetajana (Autti & Hyry-Beihammer, 2014; Lind, 2017; Thomson & Hertz, 2018; Witten *et al.*, 2003). Kõik see viitab selgelt, et maapiirkonna koolidel on lisaks hariduse andmisele oluline roll kogukonna sotsiaalse kapitali ja sidususe kujunemise juures.

Samal ajal ei saa mööda vaadata ka maapiirkonna koolide **majanduslikust rollist**. Näiteks on koolide olemasolu maa-asulas seostatud selliste majanduslike eelistega nagu kõrgem eluaseme väärtus ja arenenum infrastruktuur, aga ka rohkemate inimeste hõivatus prestiižetel ametikohtadel ja valdkondades ning avalikus sektoris (Lyson, 2002). Arvestades asjaolu, et kohalik kool on maapiirkonnas tihti üks vähestest asutustest, on sellel oluline tähendus ka töandjana (Martz & Sanderson, 2006). Samuti on kool maapiirkondades sageli institutsioon, kes pakub kogukonnale erinevaid ressursse, näiteks ühiskasutuseks ruume ja maa-alasid, aga ka teenuseid ja eluskestvat õpet (Miller, 1993; Witten *et al.*, 2001). Koolis aset leidev kogukonnapõhine ettevõtlusõpe ning õpilaste kaasamine sotsiaalsetesse ja majanduslikesse struktuuridesse aitab neil valmistuda tulevaseks panustamiseks asula arengusse (Dlamini & Kongolo, 2012; Miller, 1995). Ka võib kooli olemasolu aeglustada väljarännet ning toetada sisserännet (Lind, 2017; Thomson & Hertz, 2018).

Lisaks on koolidel maapiirkonnas teatud **sümboolne, kultuuriline ja ajalooline tähendus**. Näiteks tuvastasid Witten jt (2001) Uus-Meremaa koolide sulgemise meediakajastust analüüsides uskumuse, et kool on eelmiste põlvkondade pärand ning kuulub kogukonnale, olles ajalooliselt olnud paljudes kohtades esimene kogukonnahoone. Erinevate asutuste olemasolu asulas tekitab aga tunde, et kogukonnana ollakse pigem positiivses arengus, mitte allakäigu protsessis, mis mõjutab seeläbi ka elanike tajutud heaolu (Iversen *et al.*, 2023). Erinevate tegevuste ning kohaliku kultuuri väärtustamise kaudu toetab maakool ka kohaliku kultuuri ja traditsioonide säilimist ning taastootmist (Villa & Knutas, 2020).

Kokkuvõttes võib eelmainitud autoritele ja uuringutele tuginedes maakooli rolli jagada kolmeks: 1) majanduslik (hõlmab majanduslikke eeliseid, erinevaid ressursse ning

kooli rolli tööandjana); 2) sotsiaalne (hõlmab kooli rolli erinevate ühistegevuste pakkujana, sotsiaalse suhtluse võimaldajana ja kogukonna ühtekuuluvuse tekitajana) ning 3) sümboolne (hõlmab kooli rolli kogukonna ajaloolise pärandina, kultuuri taastootjana ning elujõulisuse näitajana). Tulenevalt oma mitmekülgsest rollist ja erinevatest mittehariduslikest funktsioonidest omavad maapiirkonna koolid olulist rolli kogukondade elujõulisuses, arengus ja heaolus (Lyson, 2002; Thomson & Hertz, 2018; Wojewódzka-Wiewiórska & Stawicki, 2021). Arvestades maakoolide ülalpidamise kulukust, kuid positiivset mõju kogukonnale, on koolide säilitamine maapiirkondade jaoks seega justkui investering tulevikku, seda nii majandusliku aktiivsuse ja rahvastiku säilitamise seisukohalt (Lehtonen, 2021) kui ka võimalusena negatiivset tulevikustsenaariumi ümber pöörata (Sørensen *et al.*, 2021).

1.3 Maakooli sulgemise tagajärjed kogukonnale

Koolide erilise rolli tõttu maapiirkondades on teaduskirjanduses tähelepanu pälvinud ka küsimus, mis juhtub maa-asula ja sealse kogukonnaga pärast kooli sulgemist. Vastused sellele on aga olnud üsna erisugused: ühelt poolt kinnitab märkimisväärne hulk uuringuid, et koolide sulgemine maapiirkondades võib kohalikule kogukonnale kaasa tuua palju ulatuslikumaid tagajärgi kui vaid kodulähedase haridusasutuse kadumine (nt Delpier, 2021; Kubeš & Vokrouhlik, 2019; Mutch, 2017; Oncescu, 2013; Semczuk, 2020; Witten *et al.*, 2003), teisalt on jõutud ka järelduseni, et kooli sulgemine ei põhjusta üheselt mõistetavalt asula taandarengut (Kroismayr, 2019) või on hoopis negatiivsete suundumuste tagajärg, mitte põhjus, ega tekita kohalikule kogukonnale täiendavat kahju (nt Egelund & Laustsen, 2006). Samas on väidetud ka seda, et isegi, kui maakooli sulgemine on teatud hääbumisprotsesside tulemus, loob see omakorda pinnase asula veelgi kiiremaks taandarenguks või kogukondlike raskuste süvenemiseks (Autti & Hryy-Beihammer, 2014; Witten *et al.*, 2003), mistõttu on kooli sulgemist kaaludes igal juhul oluline potentsiaalsete kaasmõjudega arvestada.

Kõige vastuolulisemaid tulemusi on leitud vaadeldes maapiirkonna kooli sulgemise mõju asula rahvaarvule. Osades uuringutes ei ole üheselt tõlgendatavat rahvastiku vähenemist pärast kooli sulgemist täheldatud (nt Amcoff, 2012; Kroismayr, 2019), samal ajal kui teistes on seesugune negatiivne rahvastikumõju mingis ulatuses kinnitust leidnud (nt Elshof *et al.*, 2015; Lehtonen, 2021; Sørensen *et al.*, 2021). Mõned uurijad on tuvastanud küll korrelatsiooni kooli olemasolu ning rahvastiku koosseisu (nt kooliealiste laste arvu) või trendide (nt sündimuse ja rändesaldo) vahel, kuid ei saa väita, nagu oleks kooli sulgemine rahvastikumõju põhjuseks (nt Foster *et al.*, 2021; Marques *et al.*, 2021). Miks on erinevad

uuringud andnud vastakaid tulemusi? Uurijad ise on välja pakkunud, et nii piirkondlik omapära, uuritava piirkonna ulatus kui ka kooli sulgemisest möödunud aeg võivad olla tegurid, millest rahvastikumõju ilmumine sõltub ehk siis sellest, millises geograafilises paigas (Sørensen *et al.*, 2021), kui suure haldusüksuse rahvastikumuutuseid (Lehtonen, 2021) ning ja kui pikka perioodi pärast kooli sulgemist (Sørensen *et al.*, 2021) on vaadeldud.

Kuigi maakoolide sulgemise üheks argumendiks on soov kokku hoida kõrgeid ülalpidamiskulusid, ei kinnita uuringud üksmeelselt sedagi, et kooli sulgemine kogukonnale või piirkonnale loodetud kasu toob (nt Eacott & Freeborn, 2020). Kuigi osades neist (nt Nguyen-Hoang, 2019) on ära tõestatud koolide sulgemise lühiajaline positiivne efekt kulude kokkuhoiule, on leitud ka seda, et kooli sulgemine võib kaasa tuua majanduslikku kahju, näiteks kohaliku tasandi tööhõive ja majandusaktiivsuse vähenemise kaudu (Martz & Sanderson, 2006; Semczuk, 2020), olgu põhjuseks kas majandustegevuse kandumine teistesse keskustesse või rahvastiku vähenemine. Samuti on ilmnenu seos kooli sulgemise ja kinnisvara väärtuse languse vahel (Delpier, 2021). Koolide sulgemisega kaotab kogukond olulise ressursi ka õpetajate näol, kes omavad tihti asula jaoks olulisi oskusi ja võrgustikke, mis toovad maapiirkondadele samuti majanduslikku ja sotsiaalset kasu (Martz & Sanderson, 2006). Lyson (2002) väidab, et kuigi koolivõrgu koondamine aitab säästa hoonete ülalpidamisele ja personali palkadele kulunud raha, võib koolide sulgemisega kaasnev potentsiaalne maksutulude vähenemine, vara väärtuse langus ja äritegevuse kadumine loodetud majanduskasu minimeerida. Ehk siis isegi, kui kooli sulgemine toob rahalise kokkuhoiu, võivad kaasnevad majanduslikud kahjud pikemas plaanis selle nullida, mistõttu ei tohiks koolide sulgemise puhul lähtuda üksnes koolide ülalpidamisele kuluva raha kokkuhoiust, vaid võtta arvesse ka potentsiaalseid kaugemaleulatuvaid ja kaudseid majandusmõjusid.

Lisaks võimalikele negatiivsetele majanduslikele tagajärgedele, ei saa sotsiaalsetest teguritest tulenevalt maakoolide sulgemise otsuse tegemisel arvestamata jätta selle potentsiaalset kahju kogukonna elujõulisusele. Uurijad on üsna üksmeelselt leidnud, et kooli sulgemine mõjub halvasti kogukonna sotsiaalsele keskkonnale, sh sotsiaalsele kapitalile ja kogukonna sidususele (nt Autti & Hyry-Beihammer, 2014; Kłoczko-Gajewska, 2020; Kubeš & Vokrouhlík, 2019; Mutch, 2017). Kuivõrd koolid toimivad maapiirkonnas olulise sotsiaalse infrastruktuurina, kus elanikud saavad kohtuda ja kogukondlikke suhteid luua (Delpier, 2021), on kooli sulgemise tagajärjel täheldatud suhtluse vähenemist kohalike vahel ning sellest tulenevalt ka väiksemat kogukonnatunnet (Cedering & Wihlborg, 2020; Oncescu & Giles, 2014). See omakorda võib viia kogukonna killustumiseni (Witten *et al.*, 2001) ja sotsiaalse isoleerituseni (Oncescu, 2014). Koolide sulgemise tõttu on pealekasvav põlvkond

ka vähem kogukonnaga seotud (Surface, 2016), mis võib omakorda kaasa tuua sotsiaalse kapitali nõrgenemise (Kłoczko-Gajewska, 2020). Kuna õpetajad on tihti kogukonnaelu eestvedajad ning strateegiliste partnerluste loojad (Karlberg-Granlund, 2019), võib koolide sulgemisega kaasnev õpetajate aktiivsuse vähenemine või piirkonnast lahkumine samuti kogukonna sotsiaalset kapitali ja sidusust mõjutada. Seesugune kogukonna sotsiaalse kapitali ja sidususe vähenemine ning sellest tulenev elujõulisuse langus võib pikas plaanis vähendada kogukonna vastupanuvõimet (Oncescu, 2014).

Koolide sulgemine mõjutab ka kohalike inimeste igapäevaelu, tuues kaasa mitmeid praktilisi tagajärgi. Näiteks on täheldatud lapsevanemate elukvaliteedi langust seoses laste pikema koolitee ning kaasneva keerukama logistika ja ajaplaneerimisega (Cedering & Wihlborg, 2020; Surface, 2016). Kuid lisaks nendele n-ö käegakatsutavatele tagajärgedele ilmneb koolide sulgemisega seoses ka vähem nähtavaid mõjusid, näiteks kogukonna emotsionaalsele heaolule: see jätab püsivad jäljed elanike mälestustesse (Delpier, 2021) ning põhjustab kogukonnaliikmete seas erinevaid negatiivseid emotsioone, mis ulatuvad reetmis- ja leinatundest (Kearns *et al.*, 2009) hirmutundeni kogukonna tuleviku ees (Oncescu & Giles, 2014). Maapiirkonna koolide kui omamoodi kohalike traditsioonide ja kultuuripärandi hoidjate sulgemine “lahutab kogukonnad ka nende minevikust” (Kearns *et al.*, 2009, lk 139).

Eelnimetatud potentsiaalseid tagajärgi silmas pidades tuleks kaaluda maakoolide sulgemist äärmiselt laiapindselt ning lähtudes mitte üksnes kokkuhoiust, vaid ka kõikidest sellega kaasnevatest võimalikest mõjudest (Witten *et al.*, 2003). Sealjuures on oluline arvestada, et kuna koolide sulgemise tagajärjed sõltuvad konkreetse kooli ja kohaliku kogukonna kontekstist ning seotud teguritest (Egelund & Laustsen, 2006), mõjutab kooli sulgemine kõige negatiivsemalt juba niigi haavatavaid ehk kehvas seisus olevaid kogukondi (Mutch, 2017). Ka konkreetse asula puhul mõjutab see inimesi erinevalt, sõltuvalt nende eluetapist, soost ning rollist perekonnas ja kogukonnas (Oncescu, 2013), tuues tõsisemaid tagajärgi kaasa haavatavamatele kogukonna liikmetele, näiteks nende sotsiaalse isoleerituse tõttu (Witten *et al.*, 2001). Mõõda ei tohiks vaadata ka asjaolust, et kooli sulgemise tagajärjed avalduvad veel pikalt pärast sulgemist ning nende ilmnemisel on määravaks ka koolihoone edasine kasutus (Delpier, 2021).

Arvestades sotsiaalsete tegurite olulisust kogukonna elujõulisuses ning kooli rolli maapiirkonnas, sh kogukonna sotsiaalse kapitali kujunemise juures, võib eeldada, et kooli sulgemine toob kogukonnale kaasa teatud tagajärgi, eeskätt selle sotsiaalsele kapitalile ja seetõttu ka elujõulisusele. Seda kinnitab ka rida mujal maailmas läbi viidud uuringuid. Samas on kooli roll ja sulgemise tagajärjed äärmiselt kontekstispetsiifilised (Egelund & Laustsen,

2006), mistõttu ongi käesoleva magistritöö eesmärk ühe Eesti maa-asula kogukonna näitel ja elanike arvamuste põhjal välja selgitada maakooli sulgemise tagajärjed kogukonna elujõulisusele. Eesmärgi saavutamisele lähenen järgmiste uurimisküsimuste kaudu:

1. Milliseid rolle lisaks hariduse andmisele omistavad kogukonna liikmed maakoolile?
2. Kuidas kogevad kogukonna liikmed kohaliku kooli sulgemist?
3. Milliseid tagajärgi kogukonna liikmed kooli sulgemisega seoses tajuvad?

2. METOODIKA

2.1 Valim

Et tagada uuritavate võimalikult sarnane taustsüsteem, võtsin vaatluse alla kooli sulgemise ning selle tagajärjed kogukonna elujõulisusele ühe konkreetse asula ja kooli näitel. Suletud kooli valikul olid peamisteks kriteeriumiteks 1) tegutsemisvorm: välistasin erakoolid, kuivõrd haridusvõrgu optimeerimise riiklik suund mõjutab peamiselt munitsipaalkoole; 2) sulgemisest möödunud aeg: pidasin oluliseks, et kool oleks suletud 3–5 a tagasi, et võimalikud tagajärjed oleks jõudnud ilmnedada, kuid mälestused sulgemisest veel mitte kustuda, ning 3) tegevuse lõpetamise väljund: välistasin koolid, mille tegevus lõpetati vaid formaalselt, jätkates eraldi õppekohana teise haridusasutuse koosseisus, sest sellisel juhul asutus asulast täielikult ei kadunud. Haridus- ja Teadusministeeriumilt infopäringuga saadud andmed (isiklik suhtlus, 17. oktoober 2022) Eestis viimase 10 aasta jooksul suletud koolide kohta võimaldasid välja selekteerida seatud kriteeriumitele vastavad koolid (viis kooli). Lõpliku valiku tegin lähtudes ligipääsust uuritavatele ning otsustasin võtta vaatluse alla kooli sulgemise kogukonnas, kus mul oli tuttava kaudu kontakt kohalikuga. Järgnevalt kirjeldan detailsemalt nii uuringu läbiviimiseks välja valitud kogukonda kui ka uuringu valimit.

2.1.1 Kogukonna taust

Tudulinna on küla Ida-Virumaal Alutaguse vallas, mis liideti 2017. a haldusreformi käigus naabervaldadega Alutaguse vallaks (Valner, 2018). Külale lähimad asulad on samasse valda kuuluv Iisaku alevik (ca 17 km) ning Mustvee valda kuuluv Avinurme alevik (ca 16 km), kus ühtlasi asuvad ka lähimad koolid (mõlemas neli kooliastet). Statistikaameti andmetel on Tudulinna rahvaarv pidevas languses (vt lisa 1, joonis 3): kui 2000. a elas külas veel ligi 300 inimest, siis 2021. a juba veidi alla 200, sh on järjest vähenenud ka külas elavate laste arv (2021. a alla 17-aastaseid elanikke 48) (Statistikaamet..., 2022; Statistika andmebaas..., s.a.).

Ajalooliselt on Tudulinna olnud tegus ja elav paik, kus toimetanud erinevad seltsid ja ühistud ning antud välja isegi kohalikku ajalehte (Väljaotsa, 2018). Aja jooksul on külas tegutsenud nii sovhoos, metskond, kool, postkontor, noortekeskus, ambulatoorium kui ka apteek (Tudulinna, *s.a.*; Tudulinna ajalugu..., *s.a.*; Tudulinna valla..., 2013; Väljaotsa, 2018). Aegamööda on aktiivne tegevus külas töökohtade kadumise ja sellest tuleneva rahvaarvu vähenemise tõttu hääbunud. Asutustest on külasse jäänud vaid raamatukogu, valla teenuskeskus, Iisaku lasteaia filiaal, toidupood ning asenduskodu (Alutaguse valla..., 2021). Külas ega lähiümbruses ei ole suuri tööstusettevõtteid (Tudulinna valla..., 2013), suurem osa ettevõtteid on alla kümne töötajaga ning nende peamisteks valdkondadeks metsa- ja puidutööstus (Peipsi-Alutaguse..., 2014). Külas tegutseb kaks kultuuriseltsi (MTÜ Tudulinna Kultuurikants, *s.a.*) ning naisrahvatantsurühm Rabaroosid, pensionäridele pakuvad tegevust kaks pensionäride klubi ning jahimehi ühendab kohalik selts (Tudulinna valla..., 2013).

Aastatel 1845–2019 oli Tudulinna ka kool (Põnevamad vaatamisväärsused, *s.a.*), mis 1954.–1963. aastani tegutses isegi keskkoolina ning kus tippajal õppis ligi 200 last (Valter, 2015). Kui ka veel pärast keskkooli osa sulgemist õppis koolis pikalt üle 100 õpilase, siis 90ndate alguses hakkas õpilaste arv langema (vt lisa 1, joonis 4) ning 2018/2019. õa õppis koolis vaid 18 õpilast (Valter, 2015). Kuigi 2013. a Tudulinna vallavolikogu poolt kinnitatud valla arengukava aastateks 2004–2020 sätestas ühe eesmärgina põhikooli säilimise, sulges haldusreformi tagajärjel moodustatud Alutaguse vald kooli 2019. a kevadel. Peamise põhjusena toodi välja õpilaste arvu vähenemine ning sellest tulenev majanduslik ebaotstarbekus, aga ka hariduse madal kvaliteet seoses liitklasside ning tugispetsialistide ja kvalifitseeritud õpetajate puudusega (Alutaguse vallavolikogu..., 2019). Endine koolihoone täidab täna kogukonnahoone rolli, kus on ruumid raamatukogule, seltsidele, sotsiaaltöötajale ja massööridele ning korraldatakse ka üht meisterdamisringi (Alutaguse huvikeskus, *s.a.*).

2.1.2 Intervjueeritavad

Oma uuringus rakendasin sihipäraselt valimit, mis tähendab, et seadsin lähtuvalt magistritöö eesmärgist teatud kriteeriumid uuritavate väljavalimiseks ning püüdsin leida just neile vastavad küsitletavad (Rämmer, 2014). Et saada võimalikult mitmekülgne vaade kooli sulgemisele, soovisin valimisse kaasata just järgmistele kriteeriumitele vastavaid kohalikke: 1) elavad praegu või elasid kooli sulgemise ajal Tudulinna või selle lähiümbruses ning 2) kuuluvad vähemalt ühte järgmistest sihtrühmadest: kooli vilistlased, endised koolitöötajad, kooliealiste laste vanemad, vilistlaste vanemad, kultuurielu eestvedajad, kohaliku võimu esindajad ja ettevõtjad. Esimese katse intervjueeritavaid leida tegin läbi tuttava kohaliku

inimese, kes soovitas mulle seatud kriteeriumitele vastavaid kogukonna liikmeid, kelle poole pöördusin kas e-kirja teel, telefonitsi või sotsiaalmeedias. Selliselt sain kokkulepped umbes $\frac{2}{3}$ intervjuueeritavatest. Ülejäänud uuritavate leidmiseks postitasin üleskutse uuringus osalemiseks potentsiaalseid küsitletavaid koondavasse sotsiaalmeediagruppi ning pöördusin sotsiaalmeedias ka otse samast grupist leitud sobivate inimeste poole.

Lõplikuks valimiks kujunes 14 kogukonna liiget (vt tabel 1), kellest 12 elasid intervjuude tegemise ajal igapäevaselt Tudulinna või selle lähiümbruses, 1 elas vaheldumisi ühes suuremas Eesti linnas ja Tudulinna ning 1 oli paar aastat tagasi jäädavalt ühte Eesti suuremasse linna kolunud. Väikese koha eripärana esindasid paljud intervjuueeritavad ühtaegu mitut kriteeriumiks seatud sihtrühma, mille seast valisin valimi tunnuseks uuritavate konfidentsiaalsuse tagamiseks uuringu kontekstis primaarsema rolli.

Tabel 1. Valimisse kuulunud intervjuueeritavate jaotus olulisemate tunnuste alusel.

<i>Intervjuueeritava varjunimi ja peamise rolli tähis</i>	<i>Sugu</i>	<i>Kuuluvus uuringu sihtrühma (primaarne)</i>
Anne (LV)	N	lapsevanem (laps(ed) teises koolis)
Siiri (ET)	N	endine koolitõõtaja
Sandra (V)	N	vilistlane
Ülle (KE)	N	kultuurielu eestvedaja
Katrin (VV)	N	vilistlaste vanem
Kätlin (LV)	N	lapsevanem (laps(ed) kohalikus koolis)
Aino (ET)	N	endine koolitõõtaja
Aune (V)	N	vilistlane
Toomas (V)	M	vilistlane
Viivi (LV)	N	lapsevanem (laps(ed) kohalikus koolis)
Tõnis (VE)	M	kohaliku võimu esindaja
Küllli (VV)	N	vilistlaste vanem
Daisi (LV)	N	lapsevanem (laps(ed) teises koolis)
Tõnu (E)	M	ettevõtja

Märkused. LV – lapsevanem, KE – kohaliku kultuurielu eestvedaja, ET – endine koolitõõtaja, V – vilistlane, VV – vilistlaste vanem, VE – kohaliku võimu esindaja, E – ettevõtja

2.2 Andmekogumine

Andmete kogumiseks kasutasin intervjuusid, mis tähendab uurijapoolsete küsimustega suunatud vestlust valimisse kuuluvate isikutega vaatlusalusel teemal (Lepik *et al.*, 2014). Seega kogusin ma kooli sulgemise ja selle tagajärgede kohta konkreetses asulas infot

valimisse kuuluvate inimestega antud teemal üks-ühele vesteldes. Viisin need vestlused läbi poolstruktureeritud intervjuudena, mis tähendab, et võtsin aluseks varasemalt koostatud intervjuukava (vt lisa 2), kuid lähenesin vestlusele paindlikult, muutes vajadusel küsimuste järjekorda ja sõnastust või esitades täpsustavaid lisaküsimusi (Lepik *et al.*, 2014).

Intervjuukava koostamisel lähtusin uurimuse eesmärgist ja uurimisküsimustest ning see koosnes neljast blokist: 1) taustainfo, 2) kohalik kool ja maakooli roll, 3) kohaliku kooli sulgemine ja 4) kohaliku kooli sulgemise tagajärjed. Viimase küsimuste bloki raames võtsin arvesse sotsiaalse kapitali ja sidususe rolli kogukonna elujõulisuses ning esitasin mh küsimusi, mis võimaldasid intervjuueeritavatel kirjeldada kooli sulgemisega seotud muutuseid kogukonnas, mis teooria põhjal seostusid kogukonna sotsiaalse kapitali ja sidususega (nt kogukonna omavaheline suhtlus ja koostöö, kogukonnatunne jmt).

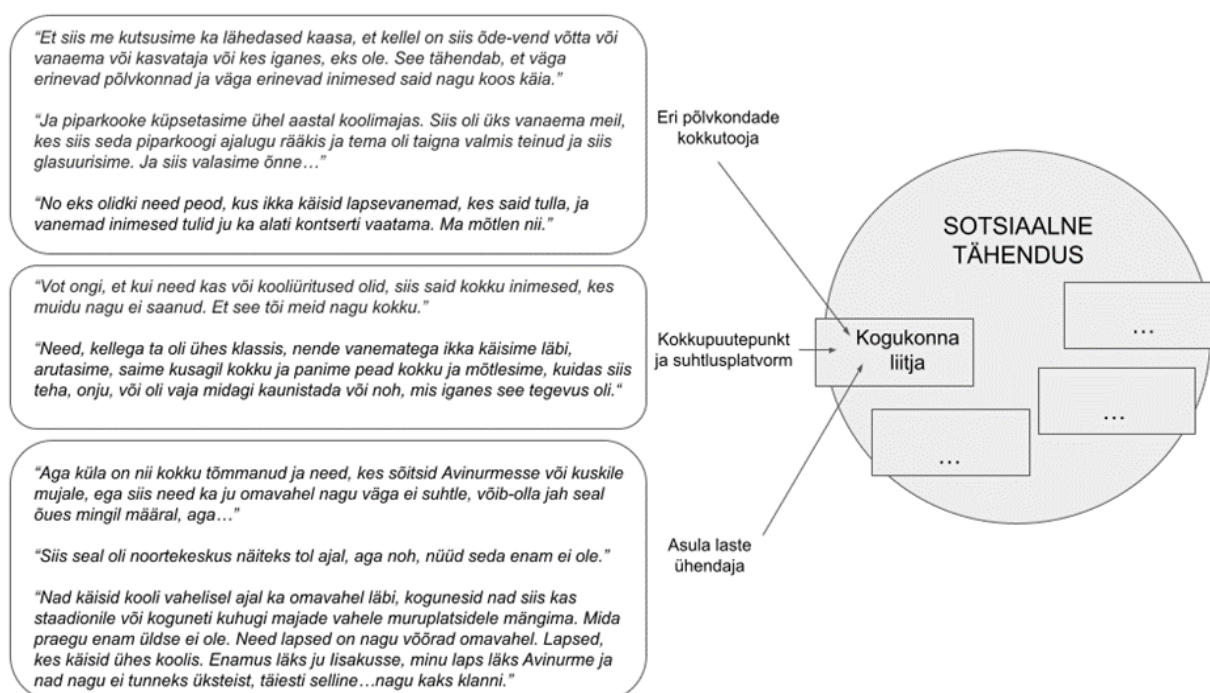
Kokku viisin ajavahemikul 13.11.22–11.01.23 läbi 14 intervjuud, millest esimene sai usaldusväärse tagamiseks teostatud pilootintervjuuna. Selle põhjal korrigeerisin pisut intervjuukava, kuid mitte nii oluliselt, et pilootintervjuud ei saanud uurimuse raames kasutada. Kuus intervjuud õnnestus teha otsekontaktis vesteldes, kaheksa intervjuueeritavaga vestlesin veebi vahendusel kasutades selleks videokõnede platvormi Zoom. Intervjuude pikkus jäi 30 minuti ning 94 minuti vahele, sõltuvalt sellest, kui jutukas inimene oli ning kui palju ta kaldus küsimustele vastates teemast kõrvale. Kõik intervjuud salvestasin helifailidena ning transkribeerisin rakendades TTÜ Küberneetika Instituudi foneetika- ja kõnetehnoloogia laboris väljatöötatud veebipõhist kõnetuvastusprogrammi (Olev & Alumäe, 2022). Kõnetuvastusprogrammiga transkribeeritud tekstid lugesin helifaile kuulates veel üle ning korrigeerisin nendes esinenud vead. Nii kujunes analüüsitavaks transkribeeritud teksti hulgaks 132 lk (Times New Roman, teksti suurus 12).

Andmete kogumisel lähtusin heast teadustavast (2017), mis tähendab, et kõik intervjuueeritavad osalesid uuringus vabatahtlikult ning enne küsimuste juurde asumist informeerisin neid uurimuse eesmärgist ja uuringu läbiviimise protseduurist. Samuti küsisin neilt luba intervjuude salvestamiseks. Kogutud andmed anonümiseerisin, kasutades pseudonüüme ja rollitunnuseid ning eemaldades intervjuudest isikute äratundmist võimaldava info. Ka magistritöö raames esitan andmeid isikute tuvastamist mittevõimaldaval kujul, kusjuures kogutud andmeid kasutan üksnes antud magistritöö tarbeks ega jaga neid kolmandate osapooltega. Andmete kaitsmiseks hoian neid isiklikus parooliga kaitstud arvutis omakorda parooliga kaitstud keskkonnas. Pärast töö kaitsmist hävitan kogutud andmed.

2.3 Andmeanalüüs

Intervjuudega kogutud andmete analüüsiks rakendasin kvalitatiivset sisuanalüüsi, mille raames püüdsin kodeerimise kaudu transkribeeritud intervjuude kui tekstide sisu kirjeldada, et nende tähendust uurida (Kalmus *et al.*, 2015). Sisuanalüüsi viisin läbi juhtumiüleselt ning rakendasin selleks induktiivset lähenemist. See tähendab, et võtsin ühe uurimisküsimuse lõikes vaatluse alla korruga kõik intervjuud ning püüdsin leida konkreetse teema kohta käivaid või küsimusele otseselt vastavaid tekstiosasid ning need kodeerida lähtudes intervjuudest ilmnenu tähendustest ja seaduspäradest (Kalmus *et al.*, 2015).

Joonis 1. Intervjuude kodeerimise ja kategooriate moodustamise näide.



Intervjuude läbitöötamiseks ja kodeerimiseks kasutasin avatud juurdepääsuga veebirakendust QCAmap (Fenzl & Mayring, 2017), kategooriad moodustasin tabelitöötlusprogrammis Excel. Andmeanalüüsi usaldusväarsuse tagamiseks rakendasin kaaskodeerijat, kes kodeeris ühe uurimisküsimuse raames pooled intervjuud ning kellega kodeerimise tulemuste võrdlus kinnitas sarnaste koodide esinemise.

Valimi lisatunnuste kujunemine

Teise uurimisküsimuse juures hakkas intervjuueeritavate vastustes ilmnema teatud muster, mida lähemalt analüüsides kujunes kaks valimi lisatunnust: seos kooliga (tugev, keskmine, nõrk) ning hinnang suletud koolile (positiivne, neutraalne, negatiivne). Uuritava seose

tugevust kooliga hindasin lähtuvalt sellest, kui värske oli kokkupuude kooliga, millist rolli mängis kool isiklikus elus ja pereloos ning kui tugev oli seos asulaga (kas see oli peamine elukoht ning kas nad olid sealt pärit või sisserännanud). Lisaks minu kui uurija poolt küsitud otsestele taustaküsimustele intervjueeritavate kohta (tegevusala, hobid, laste olemasolu jne) ilmnis kooliga seotuse tugevus tihti ka sisuküsimuste juures, mh seoses palvega rääkida Tudulinna koolist, oma kokkupuutest sellega ning sulgemise mõjust oma elule. Nt *“Minu jaoks Tudulinna kool algab sellest, et seal koolis on käinud minu vanaisa, minu ema, minu tädi ja minu lapsed ehk siis ta on olnud kuidagi oluline natukene suuremas plaanis, kui ainult see, et ta on mu laste kool.”* (väljendub kooli oluline roll pereloos).

Intervjuu käigus antud vastuste alusel, millest paistis uuritava hinnang suletud koolile, kategoriseerisin positiivse hinnanguga intervjueeritavateks inimesed, kes väljendasid kooliga seoses valdavalt positiivseid seisukohti (nt *“Ja kui me räägime Tudulinna koolist, siis see oli kõige parem asi, mis juhtuda sai üldse minu lastega. Personaalne lähenemine, personaalne õpetamine. Põhimõtteliselt oli see nagu VIP-kool.”*), neutraalseks neid, kes väljendasid ükskõikset või mitmekesist suhtumist (nt *“(…) mõni õpetaja oli selline, kes hindas sind selle järgi, kust perest sa pärit oled ja kes õed-vennad on.” / ja / „No see oli tegelikult positiivne, et meid oli vähe (...)”*) ja negatiivseks neid, kelle arvamustest ilmnis valdavalt kriitiline suhtumine kooli (nt *“(…) siis ma otsustasin, et hariduse kvaliteedi ja suhtluse ja sotsiaalsuse poolest ma panen oma lapse teise kooli.”*)

2.4 Uurija refleksiivsus

Kindlasti mõjutas juhtumi valikut minu kui uurija isiklik taust, sest olles pärit Alutaguse vallast, oli mul esiteks antud kaasuse vastu suur huvi tulenevalt murest kohaliku haridusvõrgu pärast ning teiselt poolt ka kontaktid uuritavate mugavamaks leidmiseks. Kuivõrd juba teoreetilise materjali ja varasemate uuringutega tutvudes tekkis mul teatud ettekujutus, milliseks intervjuude tulemused võiksid kujuneda, teadvustasin enne uuringu juurde asumist, et isikliku seose ja tekkinud eelarvamuste tõttu pean võtma kasutusele meetmeid, et olukorda tasakaalustada. Selleks pidasin uuringu läbiviimise vältel uurijapäevikut, kuhu tegin märkmeid nii enda mõtetest kui ka kogetust, et olla avatud kujunenud tõekspidamistest erinevatele vaatenurkadele ja infole ning pöörasin kogu uurimisprotsessi jooksul eraldi hoolikalt tähelepanu arvamustele, mis minu eelteadmistest või hoiakutest erinesid.

3. TULEMUSED

Magistritöö raames soovisin ühe Eesti maa-kogukonna näitel välja selgitada, milliseid tagajärgi võib maakooli sulgemine kaasa tuua kogukonna elujõulisusele. Järgnevalt annan ülevaate oma uuringu tulemustest uurimisküsimuste kaupa, esitades need lähtuvalt analüüsi käigus tekkinud kategooriatest (vt lisa 3). Tulemusi näitlikustan tsitaatidega intervjuudest.

3.1 Kooli roll maapiirkonnas

Esimese uurimisküsimusega soovisin teada saada, milliseid rolle lisaks hariduse andmisele omistavad kogukonna liikmed maakoolile. Analüüsi käigus tekkis neli peakategooriat: 1) sotsiaalne roll, 2) majanduslik roll, 3) sümboolne roll ning 4) regionaalpoliitiline roll.

Sotsiaalne roll

Uuritavad leidsid, et koolil on maapiirkonnas väga oluline roll **kogukonna ühendajana**: ta pakub suhtlusplatvormi ning on kokkupuutepunkt, andes erinevate ürituste ja ettevõtmiste kaudu põhjuse ühenduses olla ka neile inimestele, kes muidu kokku ei puutuks ega suhtleks. Sealjuures märgiti ära, et kuna kooli poolt korraldatud üritustel ja ettevõtmistes löid kaasa erinevas vanuses inimesed, “(...) päris väikesed lapsed ja vanaemad ja kõik said koos olla (...)” (Aino), siis on kool oluline lüli eri põlvkondade vahel. Ka ilmnes intervjuudest, et kool liitis asula kooliealisi lapsi, pakkudes neile olulist ühisosa ilma milleta nad täna enam kokku ei puutugi, olles “(...) nagu võõrad omavahel.” (Kätlin).

Intervjueeritavate vastustest kerkis esile ka see, et maapiirkonnas on kool üks peamisi **kogukonnaelu eestvedajaid ja kogukonna aktiveerijaid**. See väljendub nii kogukonna liikmete kaasamises erinevatesse tegevustesse ja üritustesse kui ka selles, et kooli olemasolu pakub kohalikele elanikele teatud ühise eesmärgi ning põhjuse koostegutsemiseks, sest “(...) igaiüks oma lapse asjadest oli huvitatud ja see ilmselt ajendas neid siis ka natukene ennast liigutama ja ikka saime kokku.” (Kätlin). Lisaks tõid uuritavad välja, et koolitöötajad on maapiirkonnas olulised kogukonnaelu aktivistid, kelle aktiivsus ei piirdu enamasti kooliga, vaid kes panustavad aktiivselt ka väljaspool kooli, andes endast palju “(...) mitte ainult koolile ja lastele, aga ka kogukonnale” (Aino).

Samuti pidasid intervjueeritavad kooli maapiirkonna **kogukonnaelu keskpunktiks**. Toodi esile, et kool on tihti see, kes pakub erinevaid tegevusi ning korraldab mitmesuguseid üritusi, aktsioone ja projekte, millest kõik kogukonna liikmed ühel või teisel moel osa võivad saada ning mis kohalikku elu mitmekesisemaks muudavad. Kooli erilist rolli kogukonnaelu elavdajana mainiti seotuna asjaoluga, et maapiirkonnas pole just palju võimalusi

meelelahutuseks: “(...) see oli jah nagu keskne koht, ega Tudulinna väga neid valida ei ole ju, kuhu minna.” (Kätlin) ning seda võrreldi suisa kultuurikeskusega.

Olulise aspektina kajastus intervjuudes ka kooli **roll kogukonnatunde tekkimisel**, kuivõrd suure hulga kohalike ühisnimetajana ja ühendajana pakub ta omamoodi alust ühiseks identiteediks. Kohalikku kooli kirjeldati kui “(...) liimi, mis kokku hoidis” (Aino). Samuti leiti, et ühtekuuluvustunnet toetab kool mh ka läbi järelkasvava põlve sidumise kogukonna ja kodukohaga, sest “(...) lapsed, kes käisid seal koolis, teadsid selle küla lugu, selle piirkonna lugu, nad tundsid seda ümbrust, kus nad elasid. Ja ma usun, et nad tundsid rohkem ennast selle küla osana.” (Viivi). Uuritavad tajusid koolil olevat oluline roll kohalike traditsioonide ja kultuuripärandi säilitajana, kuivõrd kool hoidis elus erinevaid kogukonna traditsioonilisi üritusi ning pööras õppetöös eraldi tähelepanu kohalikele traditsioonidele ja koduloole.

Majanduslik roll

Intervjueeritavad mainisid kooli kui **olulist tööandjat**. Valdavalt ilmnis see kooli sulgemise tagajärgedest rääkides, millega seoses mainiti niigi väheste töökohtade kadumist asulast. Teise majandusliku aspektina kerkis intervjuudest esile kooli roll **inimressursi ja ettevõtluse mõjutegurina**. Uuritavad leidsid, et kooli olemasolu tõstab asula atraktiivsust elukeskkonnana, aidates inimesi asulas hoida või sinna meelitada, mis omakorda mõjutab koha atraktiivsust ka ettevõtjate jaoks. Tunnistati, et kooli sulgemine ei ole ainus tegur rahvastiku vähenemise juures, kuid usuti ka, et “(...) see protsess läheb edasi, nüüd läheb lihtsalt kiiremini ja jäävad ainult need, kellele meeldib sedasi elada enam-vähem.” (Tõnu). Kooli nähti teatud mõttes ka juba olemasoleva ettevõtluse toetajana, pakkudes näiteks kohalikule kauplusele suuremat klientuuri ja seeläbi ka suuremat käivet.

Sümboolne roll

Intervjuudest ilmnis, et tegutsev kool **tähistab asula elujõulisust ja tulevikuperspektiivi**, sest sellega kaasneb teatud rõõm ja elevus. Peamiselt kajastus see võrreldes elu külas kooli ajal ja pärast sulgemist. Intervjueeritavad tõid esile, et kui kool veel tegutses, kandus sealne aktiivne toimetamine ka väljapoole kooli ning külapildis oli märgata ringiliikuvaid lapsi, millega kaasnes: “(...) lootus, et kool veel on ja sigin-sagin käib siin (...)” (Küllli). Ehk siis tekitab kooli olemasolu tunde, et küla veel õitseb ning järelkasvu jagub. Intervjueeritavad võrdlesid kooli ka **kogukonna südame või hingega**, mis “(...) sellises väikeses kohas, kui ei ole mitte midagi jäänud, (...) täidab hästi erinevaid nišše.” (Siiri) ning toetab asula toimetulekut ja õitsengut läbi oma mitmekülgse rolli. Kohalikku kooli peeti oluliseks, sest see

seostub tugevalt asula ajaloo ja nende isikliku põlvnemise looga: (...) *Tudulinna koolis on käinud minu vanaema, minu ema ja mina.*” (Aune). Seega kerkis intervjuudest esile kooli tähendus **ajaloolise pärandina**, mis väljendus asjaolus, et kool oma väerika ajaloo on olnud n-ö aegade algusest osa asulast ning juba põlvkondade kaupa ka kogukonnaliikmete elude osaks. Samuti selles, et kohalik kool jäädvustas erinevatest üleriiklikest üritustest ja konkurssidest osa võttes teatud mõttes asula nime ka ajalukku.

Regionaalpoliitiline roll

Uuritavad väljendasid, et maakool on **riigi julgeoleku seisukohast strateegiliselt oluline** ning see on erilise tähenduse omandanud just käesoleval hetkel, mil Venemaa on Ukrainale kallale tunginud. Leiti, et maapiirkondade elujõulisus aitab tagada laiemas vaates ka riiklikku turvalisust, sest linnadesse koondumine muudab iga ühiskonna haavatavamaks, kuid maaelu toetamine võimaldab “(...) *hajutada kõiki neid probleeme, toidujulgeolek ja nii edasi (...)*” (Tõnu). Uuritavad uskusid, et koolidel on oluline roll **maapiirkonnas elu säilitajatena**, olles justkui selle säilimise garant ning aidates vältida maakogukondade hääbumist. Oldi kriitilised “(...) *urbaniseerumist toetava riikliku poliitika (...)*” suhtes, sest see “(...) *jätab kahe silma vahele väga paljud aspektid, miks hajaasustust ja maaelu tuleks toetada ja väärtustada*” (Viivi). Maaelu säilitamise juures nähti kohalikku kooli teatud eeltingimuse ja hädavajaliku teenusena, mis aitab hoida inimesi maal ning seeläbi ka regionaalset tasakaalu. Toodi välja, et maal elamise jaoks on oluline see, “(...) *kas on kohapeal olemas kool, lasteaed, töökohad. Ja kui need on olemas, siis inimesed tulevad, aga kui ikka lõpuks midagi ei olegi, kes siis ikka siia tuleb.*” (Katrín).

Esimese uurimisküsimusega otsisin vastust küsimusele, milliseid rolle omistavad kogukonna liikmed maakoolile hariduse andmise kõrval. Tulemused näitavad, et maakool täidab väga mitmeid eri rolle, sh sotsiaalset, majanduslikku, sümboolset ja regionaalpoliitilist. Kooli tajutakse kogukonna ühendaja ja aktiveerija, kogukonnaelu eestvedaja ja keskpunkti ning kogukonnatunde loojana, mis näitab tema sotsiaalse rolli. Tegutsev kool väljendab maa-asula elujõulisust ja tulevikuperspektiivi olemasolu ning on justkui kogukonna süda ja ajalooline pärand, milles ilmneb tema sümboolne roll. Maakooli majanduslik roll väljendub selles, et ta on oluline tööandja ning inimressursi ja ettevõtluse mõjutegur, regionaalpoliitilise rolli kaudu toetab kool aga riiklikku julgeolekut ning maaelu säilimist.

3.2 Kooli sulgemise kogemine

Teise uurimisküsimusega otsisin vastust küsimusele, kuidas kogeavad kogukonna liikmed kohaliku kooli sulgemist. Kogemust käsitlen antud juhul väga laialt, pidades selle all silmas kõike, mis puudutab kooli sulgemise tajumist kohalike elanike perspektiivist, sh nii sulgemise tagamaid kui ka korraldust. Selle uurimisküsimuse raames moodustus neli peakategooriat: 1) reaktsioon sulgemisele, 2) suhtumine sulgemisesse, 3) sulgemise põhjuste tajumine ja 4) nägemus sulgemise elluviimisest.

Reaktsioon sulgemisele

Intervjueeritavad tõid välja, et kooli sulgemine oli nende jaoks emotsionaalselt raske ning ilmnes, et protsessiga on kaasnenud hulk erinevaid **emotsionaalseid reaktsioone**: kurbus ja valu, solvumine, nostalgilisus, viha ja pahameel, hirm, harjumatus ja hingeline tühjus ning kahjutunne. Osad uuritavad tunnistasid, et juhtunust on raske üle saada, mistõttu kannavad nad siiani emotsionaalset taaka: *“Ma ei saa vist rääkida, ma hakkan nutma... Ei, ma arvan, et see, kui ma koolile mõtlen, siis mul tõenäoliselt ikkagi midagi haiget teeb.”* (Siiri).

Intervjuudest nähtus, et ülesaamise raskused võivad väljenduda nii igal võimalikul moel kooliga seonduvast kinnihoidmisena kui ka trotsi, kibestumuse või jonnina.

Teisalt tõusid intervjuudes esile ka teatud **käitumuslikud reaktsioonid**: võitlus sulgemise vastu, passiivsus, väsimine ning kohanemine. Ilmnes, et osa kogukonnast oli väga aktiivne ja seisis eri viisidel jõuliselt kooli säilimise eest, püüdes ülejäänud kogukondagi aktiveerida. Näiteks koguti allkirju ning osaleti erinevatel aruteludel valla esindajatega. Samas ilmnes, et osa kogukonnast jäi passiivseks, sest suhtus kooli sulgemisse n-ö leigelt või ei leidnud julgust ja soovi avalikult kooli säilitamise eest seista. Toodi välja, et kooli sulgemise teema esile tõustes oli rohkem aktiivset vastupanu, kuid aja jooksul inimesed väsisid ja leppisid, kuna *“(...) olid selleks ajaks juba nii palju võidelnud, et nad lihtsalt enam ei jaksanud”* (Kätlin). Tunnistati ka, et kuigi kooli sulgemine on tekitanud pahameelt ja tugevat vastuseisu, on enamik kogukonnast tänaseks olukorraga leppinud ja kohanenud.

Suhtumine sulgemisesse

Uuritavad märkisid, et kogukonnas **suhtuti kooli sulgemisse väga erinevalt** ning kohalike seas tekkis selle alusel isegi teatud vastasseis ning polariseerumine. Uuritavad tõid välja, et suhtumine kooli sulgemisse sõltus ka sellest, milline oli selle mõju konkreetsele inimesele: *“(...) enamused, kes vastu olid, olid vanemad inimesed või kooli töötajad, kes ise seal on tööl. Eks lapsevanematest ka olid need vastu, kelle lapsed seal koolis käisid ja kes oleks pidanud poole pealt sealt ära minema (...)”* (Daisi). Intervjuude põhjal kerkisid esile järgmised

seisukohad kooli sulgemisesse: **heakskiit, paratamatuse mõistmine, halvakspanu ja taunimine ning ükskõiksus**. Osa uuritavatest leidis, et kooli sulgemine oli õige otsus, tuues põhjusena välja majandusliku otstarbekuse, aga ka selle, et pärast kooli sulgemist muutus külaelu rahulikumaks, sest kogukonnal ei ole enam põhjust nii palju tülitseda. Oli ka neid, kes nägid kooli sulgemist arenguvõimalusena: “(...) *kui me kuskilt (...) ikka mingi sellise kuluallika või asja võtame ära, mida ei ole vaja või mida saab ümber suunata, siis vastavalt sellele me ju ka vabastame vahendeid, mida saab suunata ikkagi arengusse, et mitte paigal tammuda (...)*” (Tõnis). Kooli sulgemist seostati ka uute võimalustega nii koolilastele kui ka kohalikele inimestele. Uuritavad uskusid, et suurem kool on konkurentsivõimelisem, pakkudes mitmekesisemaid võimalusi nii vaba aja veetmiseks kui ka sotsialiseerumiseks; kogukond aga saab koolist vabanenud hooneid rohkem kasutada, mis lõi ka kohapeal uusi vaba aja veetmise võimalusi.

Kohati peeti kooli sulgemist ka möödapääsmatuks asjade loomulikuks kulgemiseks ning isegi, kui sellesse suhtuti negatiivselt, tunnistati, et see “(...) *lihtsalt ongi väga karm reaalsus (...)*” (Sandra). Uuritavad leidsid, et koolil ei olnud niikuinii pikka perspektiivi, sest rahvastikutrendide järgi oli kohalike laste arv languses. Mainiti ka asjaolu, et piirkond on hääbumisele määratud, mistõttu oli ka kooli sulgemine paratamatus. Samuti seda, et kooli päästmiseks oli juba liiga hilja, sest “(...) *sega oleks pidanud juba aastaid-aastaid-aastaid tagasi tegema. Nad oleks pidanud arendama, need ligidal asuvate külade lapsed korjama ikkagi oma kooli kokku (...)*” (Aune) ehk võimalused olid selleks hetkeks juba käest lastud.

Teiselt poolt leidis intervjuueritavate seas ka neid, kelle meelest kooli sulgemine oli vale otsus ning kes suhtusid sellesse halvasti. Toodi välja, et ajal, mil sulgemine arutluse all oli, ilmnes osa kogukonna seas tugev vastuseis, sest usuti, et kooli oleks piisava tahtmise ja pingutuse korral saanud ja võinud säilitada kas siis esialgsel kujul või otsides alternatiivseid lahendusi. Intervjuueritavad leidsid, et kooli pidamine on maapiirkonnas iga kulutust väärt ning seda tuleb vaadelda kui investeringut, sest “(...) *kui me jätame ära kõik need asjad, mis meile rõõmu valmistavad või mis tekitavad meile (...) ühtekuuluvuse või loovad traditsioone, (...) sest seal ei ole ju kasutegurit, siis kuhu me lõpuks jõuame?*” (Viivi). Samuti oli uuritavate halvakspanu allikaks negatiivsete tagajärgede tunnetamine kas isiklikule elule, kooliealistele lastele või kogukonnale laiemalt. Sealhulgas mainiti ka tagajärgi, mida hetkel veel ei tunnetata, kuid mis pikemas plaanis võivad mõjuspiraalina hakata ilmnema.

Intervjuudest ilmnes ka osade kogukonnaliikmete ükskõiksus kooli sulgemise suhtes, mis enamasti tulenes sellest, et puudus tugev isiklik kokkupuude kooli või kogukonnaga, mistõttu ei toonud kooli sulgemine neile kaasa mingisuguseid väga tõsiseid tagajärgi: “*Oli*

näha, et neil lapsevanematel üldiselt, kes oma nunnukesed juba varem kuhugi mujale ära olid pannud, kas juba 4.-5. klassis või ei pannud üldse siia, oli savi.” (Sandra).

Sulgemise põhjuste tajumine

Intervjueeritavate meelest tulenes kooli sulgemine suuresti laste arvu vähenemisest nii külas tervikuna kui ka koolis ehk siis **nõudluse vähenemisest**. Viimase juures nähti olulise tegurina asjaolu, et osad lapsevanemad panid oma lapsed juba varem teistesse koolidesse, sest “(...) kui ikka viis last koolist ära läheb, kui sul on niigi vähe lapsi, siis on ikka päris suur auk neil.” (Küllli). Põhjuseks, miks lapsi mujale kooli hakati saatma ning mis omakorda mõjutas kooli sulgemist, toodi esile probleemid koolis ja kooliga. Näiteks mainisid intervjueeritavad rahulolematust osade õpetajatega, kes hindasid lapsi erapoolikult, aga ka koolikollektiivi sisepingeid, mis kooli arendamist ei soodustanud.

Kooli sulgemise ühe põhjusena kerkis esile ka kooli **konkurentsivõimelisuse küsimus**, kuigi siin jagunesid intervjueeritavate arvamused kaheks: oli nii neid, kes pidasid kohaliku kooli taset väga heaks kui ka neid, kes pigem kehvaks. Näiteks märgiti, et kool ei arenenud piisavalt, kuna õpetajad “(...) jäid sinna vanasse asjasse kinni, et nii on kogu aeg olnud ja nii ongi, (...)” (Küllli). Samas tõid osad intervjueeritavad esile, et pidev sulgemise hirm pärssis kooli tegevust ja arengut ning seeläbi ka kooli konkurentsivõimelisust. Veel ilmnas, et kooli konkurentsivõimet vähendas osade intervjueeritavate hinnangul ka puudulik sotsialiseerumise võimalus ehk siis asjaolu, et lapsi oli koolis vähe ning paljud klassikomplektid koosnesid ühest õpilasest: “See on ikka “tugev” klass küll. Et kes su klassivend või pinginaaber on? Aga mul ei olegi kedagi, õpetajaga kahekesi.” (Tõnis). Kooli sulgemise põhjustena leidsid äramärkimist ka tugispetsialistide puudus ning probleemid õpetajate kvalifikatsiooniga. Teisalt jäi osadest intervjuudest kõlama, et kooli madal konkurentsivõime oli vaid valla ettekääne kooli sulgemiseks ning põhjused peitusid tegelikult mujal, näiteks rahas. Märgiti, et otsus tehti majanduslikest kaalutlustest lähtuvalt ning **kooli pidamine oli vallale üle jõu käiv**. Ka valla esindaja tunnistas, et ei näe eelarveliselt mõtet “(...) seda väikest kooli seal vahepeal ainult mõne õpetaja ja õpilasega pidada (...)” (Tõnis). Sealsamas tõdeti aga, et rahapuudust vallal polnud, vaid asi oli prioriteetides ja väärtustes.

Viimane seostub ka järgmise teguriga, mida intervjueeritavad kooli sulgemise põhjusena esile tõid: **valla huvi puudumine**. Uuritavad leidsid, et vald koolipidajana ei panustanud omalt poolt piisavalt kooli arendamisse ega toetanud selle säilitamise püüdluseid, vaid lükkas vastutuse täies ulatuses kooliperele: “(...) istusime seal ümber laua ja räägiti, mis meil kõik puudusteks on, aga et oleks ka siis üks abikäsi sirutatud, et neid puudusi

likvideerida või vähemalt pehmenada. Seda ei olnud.” (Aino). Valla huvipuudus tulenes uuritavate meelest väärtustest ja arusaamadest, mis ei soodustanud kohaliku kooli säilitamist ning väljendus selles, et vald ei analüüsinud otsust majanduslikest kaalutlustest laiapõhjalisemalt. Uuritavad olid seisukohal, et sulgemise põhjustas valla tegemata töö ning valed juhtimisotsused, näiteks leiti, et “(...) *inimeste asemel pannakse raha mingitesse mõttetutest asjadesse, mis mitte midagi sisse ei too* [kergliiklusteedesse - autor]” (Aune).

Viimaks peeti kohaliku kooli sulgemise juures omamoodi süüdlaseks ka **riiklikke arenguid**, sh puudulikku regionaalpoliitikat, haldusreformi ja valdade ühinemist ning riiklikku hariduspoliitikat, sh suurte koolide eelistamist. Leiti, et kohaliku kooli sulgemine “(...) *on paljuski ka riigi tegevus või tegemata töö* (...)” (Tõnu).

Nägemus sulgemise elluviimisest

Intervjuueritavate nägemust sulgemise protsessist ja elluviimisest saab jagada neljaks alakategooriaks: 1) otsuseni jõudmine, 2) alternatiivide kaalumine, 3) kogukonna kaasamine ning 4) hinnang sulgemise korraldusele.

Intervjuueritavad tõid esile asjaolu, et kooli kinnipanekul oli pikk eellugu, mil sulgemine pidevalt õhus oli ning otsust pidevalt edasi lükati. Sel perioodil kooliga vahetult seotud inimesed meenutasid, kuidas valitses pidev teadmatus, mis järgmisel õppeaastal saab. Leiti, et selline pidev sulgemise ühe õppeaasta kaupa edasilükkamine oli “*nagu püksikummi venitamine*” (Katrin). Uuritavad mainisid just viimastel aastatel sulgemisotsusega viivitamise põhjusena valdade ühinemislepingut, mis fikseeris teatud perioodiks koolivõrgu puutumatus. Samas ilmnes intervjuudest ka see, et **pika eelloo kõrval osutus kooli sulgemise lõppmäng kiireks** ning kui liitumislepingut oli juba muudetud, toimus sulgemisotsuse vastuvõtmine ning elluviimine väga järsku. Intervjuueritavad olid seisukohal, et **kooli sulgemine oli valla kinnisidee**, mistõttu ei olnud sulgemise vastastel ja alternatiivide otsijatel kuigi palju võimalusi kooli säilitamise eest võidelda. Leiti, et kuigi näiliselt kohalikega justkui alles arutleti võimaliku sulgemise üle, siis tegelikult oli otsus juba vallavalitsuse tasandil tehtud: “*Vanemad ütlevad oma arvamuse välja, et jah, meie jaoks on see oluline, et nad siin käivad ja siis tuleb välja, et samas see tegelikult nagu ei olegi oluline ja (...) ikka raha on vähe* (...)” (Kätlin). Kuigi kooli sulgemine käis intervjuueritavate hinnangul väga kiiresti, ilmnes, et tulenevalt sulgemise pikast eelloost oli see **etteaimatav** ega tulnud kogukonna liikmetele üllatusena, sest “(...) *seda oli ju teada, et see nagu juhtub mingil hetkel, et siis selleks oli võimalik ka nagu valmistuda juba nagu vaikselt ette.*” (Tõnis).

Intervjueeritavad tõid ka esile, et **kooli kogukond otsis ja pakkus välja alternatiivseid lahendusi**, kuid “(...) valla poolt midagi muud ei kaalutud ja oli ikkagi sulgemine mõttes.” (Aino). Ehk siis ilmnes intervjuudest, et valla jaoks oli lihtsam kool sulgeda kui alternatiivseid lahendusi leida. Leiti ka, et **vald ei kaasanud kohalikke elanikke piisavalt otsustamisse**, vaid pigem survestas ja veenis. Samuti toodi esile, et otsustajad lähtusid liiga palju asjasse mittepuutuvate inimeste seisukohtadest, näiteks “(...) otsiti üles need, kellel kunagi oli probleem olnud kooliga, kelle lapsed enam ei käinud Tudulinna koolis.” (Tõnu). Valla esindaja meelest aga kaasati kohalikke piisavalt, kuid nad ise ei olnud aktiivsed. Tugev lõhe ilmnes ka **hinnangus protsessi korraldusele**. Kui siingi leidis valla esindaja, et kõik tehti hästi, siis intervjueeritavad märkisid, et kooli sulgemine viidi läbi inetult, ebaõiglaselt ja ebaväärikalt. Toodi esile, et otsustajate poolt esines “(...) palju demagoogiat ja vassimist” (Viivi), näiteks “*Koosolekuid tehti nädala sees, kell 13.00. (...). Ja pärast tehti kokkuvõtte, et inimesi ei huvita, keegi ei tule kohale.* (Kätlin). Samuti heideti ette, et valla poolt oli seoses sulgemisega liiga vähe selgitusi ja avatust.

Teise uurimisküsimuse eesmärk oli koguda infot selle kohta, kuidas kogevad kogukonna liikmed kohaliku kooli sulgemist. Tulemustele tuginedes saab öelda, et kooli sulgemist kogeti üsna erinevalt ning kuigi sulgemine kedagi otseselt ei rõõmustanud, tajusid osad kohalikud seda negatiivsemalt ja valulikumalt kui teised. Samuti varieerus kohalike suhtumine sulgemisesse: osad kiitsid selle heaks, osad panid pahaks ja taunisid, osad jäid ükskõikseks ning osad nägid seda kui paratamatust. Ka sulgemise põhjuste ning selle elluviimise korralduse tajumises esines nii üksmeelt kui ka vastakaid arvamusi.

3.3 Maapiirkonna kooli sulgemise tagajärjed

Kolmanda uurimisküsimusega soovisin teada saada, milliseid tagajärgi kogukonna liikmed kooli sulgemisega seoses tajuvad. Intervjuudest kerkisid esile järgmised peakategooriad: 1) sotsiaalsed tagajärjed, 2) elukorralduslikud tagajärjed, 3) majanduslikud tagajärjed, 4) sümboolsed tagajärjed, 5) regionaalpoliitilised tagajärjed ning 6) leevendavad tegurid.

Sotsiaalsed tagajärjed

Olulise teemana tõstati intervjuudes kooli sulgemise **tagajärgede tajumine vaba aja veetmise võimalustele** ning osad intervjueeritavad leidsid, et kooli sulgemine on kaasa toonud seltsielu vähenemise. Peamiselt toodi esile, et vähemaks on jäänud erinevat meelelahutuslikku tegevust ja üritusi, sest kool oli üks oluline kogukonnaelu eestvedaja ja

ürituste korraldaja ning kooliüritused olid alati avatud tervele kogukonnale: *“Tegevus toimus, kool korraldas asju, mida keegi teine siin ilmselt väga ei oleks korraldanud. Olidki kas või väiksed laadad, olidki kontserdid.”* (Sandra). Mainimist leidis ka asjaolu, et pärast kooli sulgemist on lasteaialastele keerulisem meelelahutust pakkuda, sest kool oma etenduste ja kontsertidega aitas ka lasteaiaelu mitmekesistada. Nüüd tuleb lasteaial oma kasvandikega etenduste ja kontsertide külastamiseks pikk sõit ette võtta või tasu eest sisse osta. Uuritavad olid ka seisukohal, et kooliürituste ja ettevõtmiste kadumine on vähendanud inimeste võimalusi koos käia. Kohati toodi välja, et seltsielu on võtnud lihtsalt teistsuguse vormi ja kooliürituste puudumise kompenseerimiseks korraldatakse nüüd üritusi kogukonna- või rahvamajas. Oli ka intervjueeritavaid, kes leidsid, et kooli sulgemine ei ole seltsielu kuidagi muutnud, kusjuures selle seisukoha tagamaad erinesid. Osad leidsid, et meelelahutuslikud võimalused on valdade liitmise tagajärjel hoopis laienenud, osad intervjueeritavad olid arvamusel, et kõik see, mis toimus väljaspool kooli, toimub samamoodi edasi, ning osad olid veendunud, et kohalik seltsielu oli juba hääbunud ja kooli sulgemine seda ei süvendanud, sest *“(…) see asi hakkas siin juba üheksakümnendatel siin ära vajuma”* (Aune).

Samasugune arvamuste lahusus esines ka **tagajärgede tunnetamises kogukonna koostööle ja aktiivsusele**. Osad uuritavad arvasid, et see on pärast kooli sulgemist vähenenud, kuna inimestel on vähem põhjust ühiselt tegutseda ja puudub ühine eesmärk, mistõttu on erinevaid ühistegevust eeldavaid algatusi ja eestvedamisi vähem. Samas leidis ka neid, kes uskusid, et kohalike koostöö pole kooli sulgemise tõttu vähenenud, sest seda pole ka varasemalt palju olnud. Osad uuritavad uskusid, et kogukond on kooli sulgemise järgselt muutunud passiivse(ma)ks ning kuigi kohati hakkas kohalike aktiivsus vähenema juba kooli toimimise ajal, on pärast kooli sulgemist *“aktiivsust või mingit siuhkest särtsu (...) ikkagi vähemaks jäänud”* (Sandra). Ühe asjaoluna passiivsuse suurenemise juures toodi välja endiste koolitöötajate kui kogukonnaelu aktivistide ja eestvedajate rolli vähenemine. Leiti, et osad neist on lihtsalt passiivsemaks jäänud, aga paljud ka nüüd rohkem seotud teiste valla keskustega, suunates ka oma aktiivsuse ja eestvedamispotentsiaali sinna. Samuti mainiti, et just vanem generatsioon, kel palju teisi väljundeid oma aktiivsuseks polnud, kaotas viimasegi võimaluse kogukonnaelus osaleda ja *“jäävad omaette (...) koju”* (Viivi).

Ka **kooli sulgemise tagajärgede osas kogukonnatunde**le puudus üksmeel: osad uuritavad tõdesid, et kogukonna ühtekuuluvus on pärast kooli sulgemist vähenenud, teised jällegi arvasid, et sulgemine pole sellele mõju avaldanud. Seda aitab ehk selgitada kolmas esile kerkinud arusaam, mille kohaselt on kogukonnatunne vähenenud neil inimestel *“(…) kelle liim oligi see kool seal vahel”* (Kätlin). Samas leiti, et kogu kogukond on pärast kooli

sulgemist omavahel vähem seotud, sest pole enam ühendavat ja kokku toovat asutust: *“Siinne kogukond ei ole enam liitunud jah. Sest see kool ja lapsed ja õpetajad...see liim, mis kokku hoidis, seda nüüd enam ei ole.”* (Aino).

Sotsiaalsete tagajärgedega seoses tõusetus intervjuudest ka veendumus, et **kooli sulgemine on vähendanud kogukonna seotust asulaga**, mille ühe põhjusena nähtigi asjaolu, et paljude kohalike inimeste jaoks on töö ja/või laste koolivahetuse tõttu fookus liikunud teistesse keskustesse, kus aetakse nüüd ka oma igapäevaseid toimetusi ning lahutatakse meelt: *“Mul ei ole enam niivõrd palju asja sinna. Mu elu on nüüd natuke rohkem Iisaku suunas. (...) Suhtlemine asulaga on jäänud kordades, kordades vähemaks.”* (Viivi). Ära märgiti ka kohalike laste seotuse vähenemine asulaga, sest kooli sulgemine on kaasa toonud olukorra, kus nad tunnevad samuti suuremat seotust hoopis mõne teise asulaga, mille koduloost ja kohalikest traditsioonidest nad sealse kooli kaudu rohkem osa saavad.

Kuigi ka siin esines eriarvamusi, saab öelda, et üks tagajärg, mida kooli sulgemine kogukonnale intervjuueeritavate meelest kaasa tõi, oli **omavahelise suhtluse ja seotuse muutumine**. Intervjuudest ilmnest, et kohalikel on pärast kooli kui olulise kokkupuutepunkti ja ühisnimetaja sulgemist vähem põhjust kokku tulla, koos käia ning suhelda. Uuritavad väljendasid, et kooli kui harjumuspärase kokkusaamiskoha kadumisest on jäänud lünk, mida ei saa teiste kohtadega väga kompenseerida, sest *“(...) tegelikult võib-olla pigem ei ole põhjust enam koos käia, mitte et kohta selleks pole”* (Tõnis). Ehk siis oli kool eriline kokkusaamispaik, sest sellega kaasnes ka põhjus ja lisamotivaator suhtlemiseks ning kooskäimiseks, mida on raske asendada uute kohtumispaikade loomisega. Samuti toodi esile kohalike laste omavahelise suhtluse ja seotuse vähenemise, mis tuleneb nende jagunemisest kahe kooli vahel ning omavahelise kokkupuute vähenemisest.

Osad uuritavad olid aga seisukohal, et kogukonnaliikmete suhtlus ja omavaheline seotus pole kooli sulgemisega seoses muutunud, sest seda polnud varemgi ning tavapärares väiksemates ringkondades suheldakse ikka edasi. Leiti ka, et kohalike omavahelised suhted on pärast kooli sulgemist hoopis paranenud, sest üks n-õ tüliõun kadus ning *“(...) kogukond ei pea enam kaklema ega jaurama mingi asja üle juba kümnendat aastat või väga pingsalt neljandat-viiendat aastat. Sellega ongi kõik, rahu majas, vaikus on majas.”* (Tõnis).

Elukorralduslikud tagajärjed

Uuritavad olid seisukohal, et kooli sulgemine **mõjutas enim kooliealisi lapsi, nende vanemaid ja kooliga otseselt seotud inimesi** ning tõi kaasa **tagajärjed laste koolitamisele**. Toodi välja, et laste ja vanemate elukorraldus on nüüd keerulisem ja ebamugavam, sest

vanematel on tarvis rohkem planeerida ja organiseerida, laste koolipäev aga on läinud bussiga liiklemise tõttu pikemaks, neil tuleb varem ärgata ja veeta osa päevast kas bussi oodates või sellega sõites ning nende koolitee on nüüd vähemturvaline. Samuti ilmnes intervjuudest, et lapsed jäid ilma väga mõnusast koolikeskkonnast ja ülekoolilisest ühtsusest ning osadel lastel on suuremas koolis keerulisem hakkama saada. Samas esines ka arvamust, et koolivahetus ei ole laste jaoks suur probleem ning nad tulevad kenasti toime. Veel leidsid uuritavad, et teistes koolides on kohalikel lastel teatud mõttes palju rohkem erinevaid võimalusi, olgu see vaba aja veetmise, suhtlus-, sportimis- või õppimisvõimaluste mõttes: “(...) *ma arvan, et nad saavad ikka igale poole... võistlema, tegeleda huvialade, trennide, muude asjadega.*” (Daisi).

Ühe praktilise ja elukorraldusliku kooli sulgemise tagajärjena kerkis vestlustes esile **hoonete kasutus**. Toodi välja, et kooli sulgemisega seoses vabanesid teiste asutuste ja teenuste jaoks ruumid ning koolihoonet kasutatakse nüüd kogukonnamajana, mis on varasemast enam kogukonna teenistuses, sest “(...) *kogu kogukond saab täna seda kasutada. (...) Täna on meil seal raamatukogu, sotsiaaltöötaja, jõusaal, (...) mingid ringid ja asjad toimetavad, MTÜ-del on ruumid, saab koosolekuid pidada, isegi volikogu on seal teinud ühe korra, massöör käib. Seda kõike meil ei olnud. Me pidasime kuskil 2-3 hoonet kokku üleval, et siis me tegime ühe sellise universaalse hoone (...).*” (Tõnis). Samas mainiti ka, et teenuste kogukonnamajja kolimisest vabanenud hooned on läinud erakätesse ja kogukonna liikmete jaoks nüüd ligipääsmatud. Muret tunti ka vana koolihoone osalise kasutuna seismise pärast.

Majanduslikud tagajärjed

Kõige rohkem mainimist leidnud kooli sulgemise majanduslik tagajärg oli **töökohtade kadumine**, sest kooli nähti ühe asula olulisima ja suurima tööandjana. Laiemalt vaadatuna ilmnes intervjuudest, et kooli sulgemisel arvatakse olevat **tagajärjed asula inimressursile**, sest ilma koolita ei ole see elamiskohana nii atraktiivne ega meelita enam siia ka uusi ettevõtteid, kelle jaoks puudub nii klientuur kui ka töajõud: “*Kui mina tuln siia, oli Tudulinna vallas inimesi üle 600. Ja siis, kui hakkas see hariduse teema pihta, (...) toimuski hüppeline langus. 200 inimest praktiliselt kadus ära kohe ja neid enam tagasi ei ole tulnud. Ja ega neil ei olegi tulla kuskile tagasi. See kõige suurem probleem ongi, et kedagi ja midagi ei oota ees.*” (Tõnu). Siingi esines vastukaaluks arvamust, et kooli sulgemine kuidagi asula inimressurssi ei mõjuta, sest inimesed, kes on soovinud lahkuda, on teinud seda ka enne kooli sulgemist ning viimastel aastatel on elanikke pigem juurde tulnud. Kolmanda suurema alateemana kerkis majanduslike tagajärgede kategoorias esile kooli sulgemisega kaasnenud **majanduslik kokkuhoid**. Toodi esile, et sulgemise tagajärjena on vald saanud oma

rahakasutust optimeerida, sest “(...) vallalt said kulud maha, selle raha eest saab ju täna teha muid arendustöid seal.” (Tõnis).

Sümboolsed ja regionaalpoliitilised tagajärjed

Uuritavad leidsid, et kooli sulgemine toetab **külaelu hääbumist**, kuivõrd pärast sulgemist on külas vähem elavust, elevust ja rõõmu. Viimase ilminguteks on, et inimesi, eriti lapsi, ei liigu enam nii palju ringi ning on jäänud vaiksemaks. Samas kerkis esile ka arvamus, et asula oli juba enne hääbumas ning kooli sulgemine enam küla allakäiku hullemaks ei tee, sest midagi ei ole enam päästa. Leiti ka, et Tudulinna tulevik “*on ikkagi selline roheline vaikne suvituspiirkond*” (Tõnis). Sümboolse tagajärjena kerkis intervjuudes esile ka **ajaloolise pärandi kadumine**, sest “(...) oluline etapp Tudulinna jaoks lõppes” (Siiri). Intervjuudest jäi kõlama ka mõte, et **maakoolide sulgemine toetab pikas perspektiivis maaelu hääbumist**, tuues kaasa laiemad regionaalpoliitilised tagajärjed ning mõjutas seeläbi kogu riiki. Oldi seisukohal, et maakoolide sulgemisega kaasneva kogukondade elujõulisuse vähenemise tõttu “(...) meie ühiskond muutub (...) haavatavaks.” (Viivi).

Tagajärgi leevendavad tegurid

Uuritavad tõid esile ka mitmeid tegureid, mis on teinud kohanemise kooli sulgemisega kergemaks. Osad neist tulenevad piirkondlikust eripärast, näiteks mainiti positiivsena **teiste koolide suhtelist lähedust**, mis on teinud muutuse talutavamaks, kuid tunnistati ka, et kui “(...) 20 kilomeetri raadiusest hakkaksid koolid ära kaduma, siis läheks keeruliseks, (...)” (Anne). Korralduslikest aspektidest toodi välja **hea bussiühendus** mõlema läheduses asuva kooliga, aga ka **koolimaja kasutuselevõtt kogukonnamajana**. Kuigi intervjuueeritavad tõdesid, et kogukonnamaja ei asenda kooli ega täida kogukonna ühendaja rolli, siis osade elanike jaoks on see teinud kooli sulgemise emotsionaalselt lihtsamaks, võimaldades hoonega siiski sidet hoida: “*Kuna koolis on jäänud nüüd kogukonnamaja nime all veel ainult üks meisterdamisring lastele, siis me hirmsasti pingutame, et seal saaks käia, et üldse selle majaga mingisugust kontakti hoida.*” (Kätlin). Ära märgiti ka kooli sulgemisest **vabanenud lasteaiaruumid**, mis tegi asutuse töökorralduse taas lihtsamaks ja mugavamaks.

Tagajärgede tajumine lähtuvalt seosest kooliga ning hinnangust sellele

Intervjuusid analüüsid selgus, et uuritavaid iseloomustas väga erinev seos kooliga ning hinnang sellele, mis näis mõjutavat ka seda, kuidas nad kogesid kooli sulgemist ning selle tagajärgi (nt „*Et see on ikkagi, noh, minu kool, minu laste kool ja minu mees käis siin*

koolis...“ / „Ma ikkagi arvan, et teatud inimesed tänu sellele said nagu koos käia ja suhelda. Me pakkusime selle võimaluse. Et nüüd on see väga harvaks jäänud.“ (Siiri). Et seda esialgu vaid tunnetuslikku seost lähemalt uurida, paigutasin uuritavate seose kooliga ning hinnangu koolile tagajärgede tajumisega kaheteljelistele skaaladele (lisa 1, joonis 6 ja 7). Selline valimi lisatunnuste ja tagajärgede tajumise kõrvutamise skaaladel näitas samuti, et tagajärgede tunnetamine sõltus sellest, kui tugev oli intervjuueeritava seos kooliga ning milline oli tema hinnang koolile: mida seotum suletud kooliga oldi, seda tugevamalt tajuti negatiivseid tagajärgi, ning mida positiivsemalt kooli nähti, seda tugevamalt tajuti negatiivseid tagajärgi.

Kolmanda uurimisküsimusega otsisin vastust sellele, milliseid tagajärgi maakooli sulgemisega seoses tajutakse. Tulemused näitavad, et kooli sulgemisel on nii sotsiaalsed, elukorralduslikud, majanduslikud, sümboolsed kui ka regionaalpoliitilised tagajärjed. Kõik kogukonna liikmed ei tajunud kooli sulgemise tagajärgi ühetaoliselt ning nende tunnetamine sõltus sellest, kui tugev oli inimese seos kooliga ning kui positiivne tema hinnang koolile. Sulgemise tagajärgi leevendavate teguritena kerkisid esile teiste koolide suhteline lähedus, hea bussiihendus, koolimaja kasutuselevõtt kogukonnamajana ning ruumide vabanemine.

4. ARUTELU

Kool on maapiirkonnas enam kui haridusasutus

Minu uuringust selgus, et kogukonna liikmed näevad maakoolil olevat hariduse andmise kõrval ka oluline sotsiaalne, majanduslik, sümboolne ja regionaalpoliitiline roll. See kinnitab varasemalt mujal maailmas läbi viidud uuringute tulemusi (nt Dlamini & Kongolo, 2012; Kearns *et al.*, 2009; Lind, 2017; Mutch, 2017), mida saab koondada sarnastesse kategooriatesse. Kuigi maakooli regionaalpoliitiline tähendus ei ilmnenud teistes vaadeldud uuringutes päris samas sõnastuses, nähakse sel olevat oluline roll kohalike kogukondade säilitamise juures (Villa & Knutas, 2020). Kooli regionaalpoliitilise rolli juures tõusis minu uuringus esile ka julgeoleku aspekt, mistõttu võib eeldada, et just Eesti geograafilise asukoha tõttu tajutakse kooli regionaalpoliitilist rolli meie riigi kontekstis mõnevõrra enam.

Maapiirkonna kooli üks märkimisväärsim roll hariduse andmise kõrval on kogukonna sotsiaalse elu keskpunktiks olemine (Autti & Hyry-Beihammer, 2014; Witten *et al.*, 2003), mis ilmselt selgelt ka minu uuringust: kooli tajuti kogukonna ühendaja ja aktiveerija, ürituste korraldaja, suhtlusplatvormi ning ühtsustunde loojana. Kuivõrd erinevad suhtlusvõimalused aitavad tugevdada kogukonna sotsiaalset kapitali (Kilpatrick *et al.*, 2010),

sotsiaalsed sidemed kogukonna liikmete vahel toetavad sotsiaalse kapitali kättesaadavust (Beyer, 2022) ning kogukondlik suhtlus on oluline sotsiaalse sidususe komponent (Lai *et al.*, 2021), viitavad minu uuringu tulemused, et maakoolid toetavad kogukonna sotsiaalse kapitali ja sidususe kujunemist. Kokkuvõttes saab vaadeldud näite põhjal öelda, et maapiirkonnas kannab kool palju laiemat tähendust kui vaid hariduse andmine ning panustab oma sotsiaalse rolli kaudu oluliselt kogukonna sotsiaalsesse kapitali ja sidususse. Seega tähendab kooli sulgemine maakogukondade jaoks enam kui vaid haridusasutusest ilmajäämist, mistõttu ei tohiks sellest erilisest rollist mööda vaadata, vaid arvestada, et sulgemine toob kaasa vajaduse nende eri rollide kompenseerimiseks. Eriti tuleks tähelepanu pöörata kooli sotsiaalse rolli asendamisele, et kogukonna sotsiaalne kapital ja sidusus ei kannataks.

Kogukonnas tajutakse kooli sulgemist ja selle tagajärgi erinevalt lähtuvalt seosest kooliga ning hinnangust sellele

Kuigi meediakajastuse ja erinevate rahvaalgatuste põhjal võiks eeldada, et kogukonna liikmed näevad kooli sulgemist ühtemoodi negatiivselt, näitas minu uuring, et seda kogetakse kogukonnas üsna erinevalt ning osad liikmed tajusid seda valulikumalt kui teised. Samuti ilmnes uuringust, et maakooli sulgemise ja selle tagajärgede tunnetamist mõjutab seos kooliga ning hinnang sellele, mis viitab, et just kooliga tugevamalt seotud ning selle suhtes positiivsemalt meelestatud kogukonna liikmed on kooli sulgemise suhtes haavatavamad. Ka Taanis käbi viidud uuring (Egelund & Laustsen, 2006) tõi ühe olulise sulgemise tagajärgi mõjutava tegurina välja koolis õpetamise tajutud kvaliteedi.

Nii nagu ka varasemalt on leitud (Delpier, 2021; Kearns *et al.*, 2009; Oncescu & Giles, 2014), kinnitas minu uuring, et kooli sulgemine on väga emotsionaalne teema, millega kaasneb osade kogukonna liikmete jaoks hulk negatiivseid emotsioone: valu, hirmu, pettumust jne. Kuigi kõikide kogukonna liikmete jaoks ei ole sulgemine ja selle tagajärjed nii problemaatilised, ei tohi tähelepanuta jätta ka seda osa kogukonnast, kelle jaoks toob kooli sulgemine kaasa negatiivsemaid emotsioone ja tagajärgi. Kooli sulgemise üle otsustamisel tuleks sellega arvestada ning püüda tagada ka otsuse suhtes emotsionaalselt haavatavamate kogukonna liikmete jaoks vajalikud toimetulekumehhanismid. Kuivõrd ühe olulise aspektina, millest kohalikud elanikud kooli sulgemise protsessiga seoses puudust tundsid, oli nende kaasatus otsuse tegemisse, siis võib just piisav kaasamine ning kogukonna murekohtadele ühiselt lahenduste otsimine olla võimalus, kuidas kooli sulgemist ja selle tagajärgi talutavamaks muuta. Lisaks saab koolikogukonna emotsionaalset reaktsiooni kooli sulgemisega seoses leevendada nende väärikas kohtlemine sulgemist ellu viies ning

tänuhinnaku väljendamine pikaajalise panuse eest. Samuti leidis mu uuringus kinnitust, et oluline sulgemise tagajärgi potentsiaalselt pehmendav aspekt kogukonna kogemuse juures on koolihoone sulgemise järgne kogukonna kasutusse jätmine (Delpier, 2021).

Kooli sulgemine mõjutab kogukonna sotsiaalset kapitali ja sidusust ning seeläbi vähendab kogukonna elujõulisust

Läbiviidud uuring näitas, et maakooli sulgemisel on kogukonna liikmete arvamustele tuginedes nii sotsiaalsed, elukorralduslikud, majanduslikud, sümboolsed kui ka regionaalpoliitilised tagajärjed. Need langevad pea üks-ühele kokku uuringust ilmnenuid kooli rollide kategooriatega, millest võib järeldada, et kuna kool täidab maapiirkonnas lisaks hariduse andmisele veel väga mitmeid teisi rolle, siis toob kooli sulgemine kaasa tagajärgi ka kõikides neis valdkondades, kus ta on olulist rolli kandnud. Teiste seas tajusid kohalikud elanikud kooli sulgemisega seoses märkimisväärseid negatiivseid tagajärgi asula sotsiaalsele keskkonnale, sh vähenes kogukonna liikmete omavaheline suhtlus ja seotus, mis on ilmnenuid ka teistes varasemalt läbi viidud uuringutes (nt Autti & Hyry-Beihammer, 2014; Oncescu & Giles, 2014). Kogukondlik suhtlus aga on oluline kogukonna sotsiaalse kapitali kujunemise eeltingimus (Falk & Kilpatrick, 2000) ning sotsiaalse sidususe komponent (Lai *et al.*, 2021), mistõttu võib maakooli sulgemine vähendada kogukonna sotsiaalset kapitali ja sidusust. Lähtudes arusaamast, et sotsiaalne kapital ja sidusused on olulised kogukonna elujõulisuse alustalad (Conway *et al.*, 2017; Dale *et al.*, 2014; Etuk *et al.*, 2012), järeldan oma uuringule tuginedes, et kooli sulgemine vähendab kogukonna elujõulisust.

Kuivõrd kogukonna elujõulisus on oluline arengut stimuleeriv omadus, mis seisneb kogukonna suutlikkuses aktiivselt tegutsedes oma heaolu tõsta (Scott, 2010), edukalt väljakutseid ületada (Dale *et al.*, 2014), aga ka majanduskasvu suurendada (Grigsby, 2001), võib maakooli sulgemisega kaasnev kogukonna elujõulisuse langus vähendada kogukonna võimet ühiselt arengu nimel tegutseda, tõstes seeläbi KOVi koormust. Seega võib kooli sulgemisega kokkuhoitud raha samal ajal suurendada kulusid muudes esmapilgul nähtamatutes aspektides, mistõttu tuleb maakooli sulgemise otsus avaramalt tulu-kulu analüüsi vaatest läbi mõelda ning lähtuda mitte üksnes rahalisest kokkuhoiust, vaid arvestades ka võimalike tagajärgedega kogukonna elujõulisusele.

Kuigi antud töö ei käsitlenud otseselt hariduse kvaliteedi aspekti, tõusis see teema intervjuudes siiski esile ning osad uuritavad nägid kooli sulgemise ühe põhjusena mh ka hariduse kvaliteedi langust. Kuivõrd kooli peamine eesmärk on siiski hariduse andmine (Annus *et al.*, 2005) ning Eesti haridusvaldkonna arengukava aastateks 2021–2035 sätestab

üheks tegevussuunaks kvaliteetset haridust pakkuva, kaasava ja kestliku õppeasutuste võrgu ja taristu, on maakooli sulgemise potentsiaalsete negatiivsete tagajärgede kõrval alati kaalukausil ka hariduse kvaliteet. Seega tuleks kooli pidamise otsust tehes ning võimalikke tagajärgi kaaludes silmas pidada, et kogukonna elujõulisuse tagamise nimel koole säilitades ei tohiks teha järeleandmisi hariduse kvaliteedis, vaid otsida viise, kuidas pakutav haridus vastaks kõikide kogukonna liikmete ootustele ja riiklikus õppekavas sätestatule.

Kuigi kvalitatiivse uurimismeetodi valik oli teadlik, et läheneda teemale võimalikult sügavuti ja luua põhjalikum arusaam sulgemisest ning sellega kaasnevast, võib seda teiselt pidada ka magistritöö piiranguks, kuivõrd selle meetodiga kaasneb alati oht uurijapoolseks mitteteadlikuks kallutatuseks tulemuste tõlgendamisel (Kalmus *et al.*, 2015). Uuringu tulemusi võis mõjutada ka asjaolu, et kaasasin valimisse mitmekesisuse ja tasakaalustatuse huvides ka asula elaniku, kes volikogu liikmena on ühtlasi ka kohaliku võimu esindaja. Seega, kuigi töö eesmärk oli saada just kohalike elanike perspektiiv kooli sulgemise tagajärgedele, siis kajastavad saadud tulemused osaliselt siiski ka kohaliku omavalitsuse vaadet ning on mõnes mõttes sellest tulenevalt vastuolulised. Samas on see teiselt poolt kindlasti ka analüüsi tugevus, sest antud olukorras põrkavadki väga selgelt erinevate osapoolte huvid ning neid on oluline teadlik olla. Tulemustele võis mõju avaldada ka asjaolu, et osad intervjuud viisin läbi Zoomi keskkonnas, mitte otsekontaktis, sest veebi vahendusel tekkis hetki, kus internetiühendus oli ebastabiilne ning seetõttu ei olnud vestlus nii sujuv kui otsekontaktis. Osad inimesed ei pruukinud videokõne vahendusel avaneda sellisel määral, kui nad oleksid seda teinud otsekontaktis, samuti esines üksteisele vahelerääkimist, sest videokõne puhul esineb hääle edastamisel alati teatud väike viivitus.

Minu töö praktiline väärtus seisneb mujal maailmas läbi viidud uuringute tulemuste kinnitamisega Eesti kontekstis, mis annab aluse arvata, et meilgi tuleks haridusvõrgu optimeerimise juures silmas pidada võimalikke tagajärgi kogukondade elujõulisusele, mille tagajärjed avalduvad palju pikemaajaliselt kui ainult kooli sulgemise vahetu tulemus. Samuti pakub magistritöö sügavamad sissevaadet kohalike inimeste mõttemaailma ning on seetõttu heaks sisendiks maakoolide sulgemisotsuste tegemisel, et ka teised KOVid saaksid erinevate sulgemisega kaasnevate aspektide peale mõelda. Kuigi töö tulemustest lähtuvalt soovitan kooli sulgemise otsust väga põhjalikult kaaluda ning leida võimalusi selle säilitamiseks, toon välja ka mõned konkreetsed soovitused KOVidele juhiks, kui sulgemine on möödapääsmatu:

- 1) päriselt kaasata kogukonda otsustamise protsessi;
- 2) säilitada koolihoone avalikuks kasutuseks;
- 3) viia kooli sulgemine läbi kooliperet väärtustavalt ja austavalt,
- 4) luua KOVi eestvedamisel kogukonna lastevanemate ühendus, kes võtaks enda õlule ürituste korraldamise

piirkonna lastele; 5) tagada hea bussiühendus lähimate asulate ja koolidega ning 6) panustada asula sotsiaalse sidususe ja kapitali edendamisesse erinevate ürituste ja ettevõtmiste näol.

Maakoolide sulgemise tagajärjed väärivad kahtlemata edasi uurimist, et saada neist veelgi mitmekesisem ülevaade. Näiteks tasuks sarnast uuringut korrata teisteski Eesti maa-asulates, kus kool on suletud, et vaadelda tagajärgede tunnetamist eri kogukondades või uurida lähemalt just kooli sulgemise sotsiaalseid tagajärgi, sh konkreetselt nt endiste õpilaste suhteid teistes koolides õppivate kohalike eakaaslastega ning sidet asulaga. Samuti võiks teemale läheneda kvantitatiivsete meetodite kaudu, näiteks vaadelda kooli sulgemise rahvastikumõju. Usun, et kirjeldades ära erinevate kooli sulgemise tagajärgede spektri, loob minu töö ka hea aluse, et selle pinnalt jätkata juba konkreetsema tulu-kulu mudeli väljatöötamist, mis võimaldaks rahaliselt hinnata kogukonna elujõulisuse vähenemisega kaasnevaid kulusid, et neid paremini kooli sulgemise rahalise kokkuhoiuga kõrvutada.

Tänuõnad

Eelkõige soovin tänada oma juhendajat, ilma kelle julgustuseta rasketel hetkedel ei oleks ma leidnud eneseusku ega meelekindlust kaitsmiseni jõudmiseks ning kes süvenes minu töösse tõelise põhjalikkusega, andes pidevalt väärt tagasisidet. Samuti tänan magistriõppe seminari õppejõude Pihel Hundi ja Gerli Silma, kes olid kolmeosalise aine raames terve magistritöö kirjutamise vältel valmis nõu andma ja kaasa mõtlema, ning oma kolleege, kes olid minu õppepuhkuste suhtes väga mõistvad ja vastutulelikud. Väga tänulik olen ka kõikidele uuringus osalenud inimestele nende valmisoleku eest minuga kohalikust koolist ja selle sulgemisest vestelda ning seega panustada oma aega ja energiat minu magistritöö valmimisse. Loomulikult väärib tänuõnu ka minu armas pere, kes pidi magistritöö kirjutamise vältel leppima minu vähesema kohaloluga ning kes andsid mulle jõudu alustatu lõpule viia.

Autorsuse kinnitus

Kinnitan, et olen koostanud ise käesoleva lõputöö ning toonud korrektselt välja teiste autorite ja toetajate panuse. Töö on koostatud lähtudes Tartu Ülikooli haridusteaduste instituudi lõputöö nõuetest ning on kooskõlas heade akadeemiliste tavadega.

Merili Kärner

/allkirjastatud digitaalselt/

25.05.23

Kasutatud kirjandus

- Alutaguse huvikeskuse koduleht (s.a.). <https://www.alutagusehuvikeskus.ee>
- Alutaguse vald (2021). *Alutaguse valla arengukava 2021–2030*.
<https://www.alutagusevald.ee/documents/12278842/31373495/ME+167Lisa+Alutaguse+valla+arengukava.pdf/e33a8387-6a69-4cdf-9608-fa5d952538a0>
- Alutaguse vald (2021). *Alutaguse vallavolikogu otsus Tudulinna kooli tegevuse ümberkorraldamise kohta* (2019).
<https://www.alutagusevald.ee/documents/12278842/23221793/OE+177+Tudulinna+Kooli+tegevuse+umberkorraldamine.pdf>
- Amcoff, J. (2012). Do Rural Districts Die When Their Schools Close? Evidence from Sweden around 2000. *Educational Planning*, 20(3), 47–60.
<https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1208538.pdf>
- Annus, T., Kanep, H., Kraut, L., Kliimask, J., Noorkõiv, R., Paabut, A. & Paulus, A. (2005). *Üldhariduskoolide võrgu korraldamine*. <https://www.praxis.ee/wp-content/uploads/2014/03/2005-Uldhariduskoolide-vorgu-korraldamine.pdf>
- Autti, O. & Hyry-Beihammer, E. K. (2014). School closures in rural Finnish communities. *Journal of Research in Rural Education*, 29(1), 1–17. <http://jrre.psu.edu/articles/29-1.pdf>
- Berger-Schmitt, R. & Noll, H-H. (2000). *Conceptual Framework and Structure of a European System of Social Indicators*. EuReporting Working Paper No. 9.
<https://www.researchgate.net/publication/239579151>
- Canadian Index of Wellbeing (2016). *How are Canadians Really Doing? The 2016 CIW National Report*. Canadian Index of Wellbeing and University of Waterloo.
https://uwaterloo.ca/canadian-index-wellbeing/sites/ca.canadian-index-wellbeing/files/uploads/files/c011676-nationalreport-ciw_final-s.pdf
- Cedering, M., & Wihlborg, E. (2020). Village schools as a hub in the community – A time-geographical analysis of the closing of two rural schools in southern Sweden. *Journal of Rural Studies*, 80(14), 606–617. <https://doi.org/10.1016/j.jrurstud.2020.09.007>
- Cobigo, V., Martin, L., & Mcheimech, R. (2016). Understanding Community. *Canadian Journal of Disability Studies*, 5(4), 181–203. <https://doi.org/10.15353/cjds.v5i4.318>
- Coleman, J. (1990). *Foundations Of Social Theory*. Harvard University Press.
- Conway, R., Boniwell, I. & Metz, T. (2017). Community Vitality. In *Happiness: Transforming the Development Landscape* (pp. 347–378).

http://www.bhutanstudies.org.bt/wp-content/uploads/2017/05/Happiness-transform_Final_with-cover.pdf

- Dale, A., Foon, R., Herbert, Y. & Newell, R. (2014). *Community vitality: From adaptation to transformation*. Fernweh Press.
- Dale, A., Ling, C. & Newman, L. (2010). Community Vitality: The Role of Community-Level Resilience Adaptation and Innovation in Sustainable Development. *Sustainability* 2010, 2(1), 215–231. <https://doi.org/10.3390/su2010215>
- Delpier, T. S. (2021). *The Community Consequences of School Closure and Reuse*. Michigan State University ProQuest Dissertations Publishing. <https://doi.org/doi:10.25335/v06e-7m09>
- Dlamini, D. F., & Kongolo, M. (2012). Contribution of Rural Schools to Socioeconomic Development in Swaziland's Rural Areas. *AFRREV IJAH: An International Journal of Arts and Humanities*, 1(3), 310–322. <https://www.ajol.info/index.php/ijah/article/view/106690>
- Eacott, S. & Freeborn, A. (2020). Regional and rural school consolidation: a scoping study of research literature. *International Journal of Educational Management*, 34(3), 477–491. <https://doi.org/10.1108/IJEM-08-2019-0318>
- Edwards, R.W. (2004). *Measuring Social Capital*. Australian Bureau of Statistics. [https://www.ausstats.abs.gov.au/ausstats/free.nsf/0/13C0688F6B98DD45CA256E360077D526/\\$File/13780_2004.pdf](https://www.ausstats.abs.gov.au/ausstats/free.nsf/0/13C0688F6B98DD45CA256E360077D526/$File/13780_2004.pdf)
- Eesti keele seletav sõnaraamat 2009 (s.a.). <https://www.eki.ee/dict/ekss/>
- Egelund, N. & Laustsen, H. (2006). School Closure: What are the consequences for the local society? *Scandinavian Journal of Educational Research*, 50(4), 429–439. <https://doi.org/10.1080/00313830600823787>
- Elshof, H., Haartsen, T. & Mulder, C. H. (2015). The Effect of Primary School Absence and Closure on Inward and Outward Flows of Families. *Journal of Economic and Human Geography*, 106(5), 625–635. <https://doi-org.ezproxy.utlib.ut.ee/10.1111/tesg.12172>
- Ensign, P. C., Giles, A. R., & Oncescu, J. (2014). Natural resource exploration and extraction in Northern Canada: Intersections with community cohesion and social welfare. *Journal of Rural and Community Development*, 9(1), 112–133. <https://journals.brandonu.ca/jrcd/article/view/855>
- Etuk, L., Keen, M. & Wall, C. (2012). *The Factors Associated with Rural Community Success: A Review of Rural Community Vitality Research*. Oregon State University.

https://ruralstudies.oregonstate.edu/sites/default/files/community_vitality_lit_review_-_6-15-12.pdf

- Falk, I. & Kilpatrick, S. (2000). What Is Social Capital? A Study of Rural Communities. *Sociologia Ruralis*, 40(1), 87–110. <https://doi-org.ezproxy.utlib.ut.ee/10.1111/1467-9523.00133>
- Foster, K., Bollman, R. & Main, H. (2021). How important is a school? Examining the impact of remoteness from a school on Canadian communities' attraction and retention of school-age children. *International Journal of Child, Youth and Family Studies*, 12(2), 12–34. <https://doi.org/10.18357/ijcyfs122202120231>
- Fenzl, T. & Mayring, P. (2017). QCAmapp: eine interaktive Webapplikation für Qualitative Inhaltsanalyse. *ZSE Zeitschrift Für Soziologie Der Erziehung Und Sozialisation*, 37(3), 333-339. <https://doi.org/10.23668/psycharchives.11259>
- Green, G. P. (2013). *Handbook of Rural Development*. Edward Elgar Publishing.
- Grigsby, W. J. (2001). *Community vitality: Some conceptual considerations*. Rural Development Paper, 6, 1–16. Pennsylvania State University: Northeast Regional Center for Rural Development. <http://aese.psu.edu/nercrd/publications/rdp/rdp6.pdf>
- Hanifan, L. (1916). The Rural School Community Center. *The Annals of the American Academy of Political and Social Science*, 67(9),130–138. <https://www.jstor.org/stable/1013498>
- Haridus- ja teadusministeerium (2021). *Eesti haridusvaldkonna arengukava 2021–2035*. https://www.hm.ee/sites/default/files/eesti_haridusvaldkonna_arengukava_2035_seisuga_2020.03.27.pdf
- Haridus- ja teadusministeerium (2023). *Haridus- ja noorteprogramm 2023–2026*. <https://www.hm.ee/ministeerium-uudised-ja-kontakt/ministeerium/strateegilised-alusdokumendid-ja-programmid#haridus-ja-noortepr>
- Haridus- ja teadusministeerium (2015). *Seletuskiri haridus- ja teadusministri määruse „Põhikoolivõrgu korrastamine perioodil 2014–2020“ eelnõu juurde*. https://vana.struktuurifondid.ee/sites/default/files/seletuskirjad/1_seletuskiri_01.12.2015.pdf
- Iversen, E. B., Fehsenfeld, M. & Ibsen, B. (2023). Where do we meet? Exploring how facilities and meeting places in rural areas contribute to quality of life. *Journal of Rural Studies*, 97, 235–242. <https://doi.org/10.1016/j.jrurstud.2022.12.026>
- Kalmus, V., Masso, A., & Linno, M. (2015). *Kvalitatiivne sisuanalüüs*. Sotsiaalse analüüsi meetodite ja metodoloogia õpibaas. <https://samm.ut.ee/kvalitatiivne-sisuanalüüs>

- Karlberg-Granlund, G. (2019). Exploring the challenge of working in a small school and community: Uncovering hidden tensions. *Journal of Rural Studies*, 72, 293–305. <https://doi.org/10.1016/j.jrurstud.2019.10.017>
- Kearns, R. A., Lewis, N., McCreanor, T., & Witten, K. (2009). ‘The status quo is not an option’: Community impacts of school closure in South Taranaki, New Zealand. *Journal of Rural Studies*, 25(1), 131–140. <https://doi.org/10.1016/j.jrurstud.2008.08.002>
- Kłoczko-Gajewska, A. (2020). Long-Term Impact of Closing Rural Schools on Local Social Capital: A Multiple-Case Study from Poland. *European Countryside*, 12(4), 598–617. <https://doi.org/10.2478/euco-2020-0031>
- Kroismayr, S. (2019). Small School Closures in Rural Areas – The Beginning or the End of a Downward Spiral? Some Evidence from Austria: International Perspectives. In Anson, J., Bartl, W., Kulczycki, A. (Eds.), *Studies in the Sociology of Population* (pp. 275–300). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-319-94869-0_11
- Kubeš, J., & Vokrouhlík, T. (2019). Strategies and measures for preserving rural and increasing suburban primary schools in the district of České Budějovice, Czechia. *Geographia Cassoviensis*, 13(1), 53–67. <https://doi.org/10.33542/GC2019-1-05>
- Lai, S., Zhou, Y. & Yuan, Y. (2021). Associations between Community Cohesion and Subjective Wellbeing of the Elderly in Guangzhou, China—A Cross-Sectional Study Based on the Structural Equation Model. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18(3), 953–976. <https://doi.org/10.3390/ijerph18030953>
- Laverack, G. (2007). *Health promotion practice: Building empowered communities: Building empowered communities*. McGraw-Hill International. https://www.researchgate.net/publication/263132333_Health_Promotion_Practice_Building_empowered_communities
- Lehtonen, O. (2021). Primary school closures and population development – is school vitality an investment in the attractiveness of the (rural) communities or not? *Journal of Rural Studies*, 82, 138–147. <https://doi.org/10.1016/j.jrurstud.2021.01.011>
- Lepik, K., Harro-Loit, H., Kello, K., Linno, M. Selg, M., & Strömpl, J. (2014). *Intervjuu. Sotsiaalse analüüsi meetodite ja metodoloogia õpibaas*. <https://samm.ut.ee/intervjuu>
- Lind, T. (2017). *Schools in Sparse Spatial Structures*. Umeå University. Department of Geography and Economic History. <https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:1167543/FULLTEXT01.pdf>

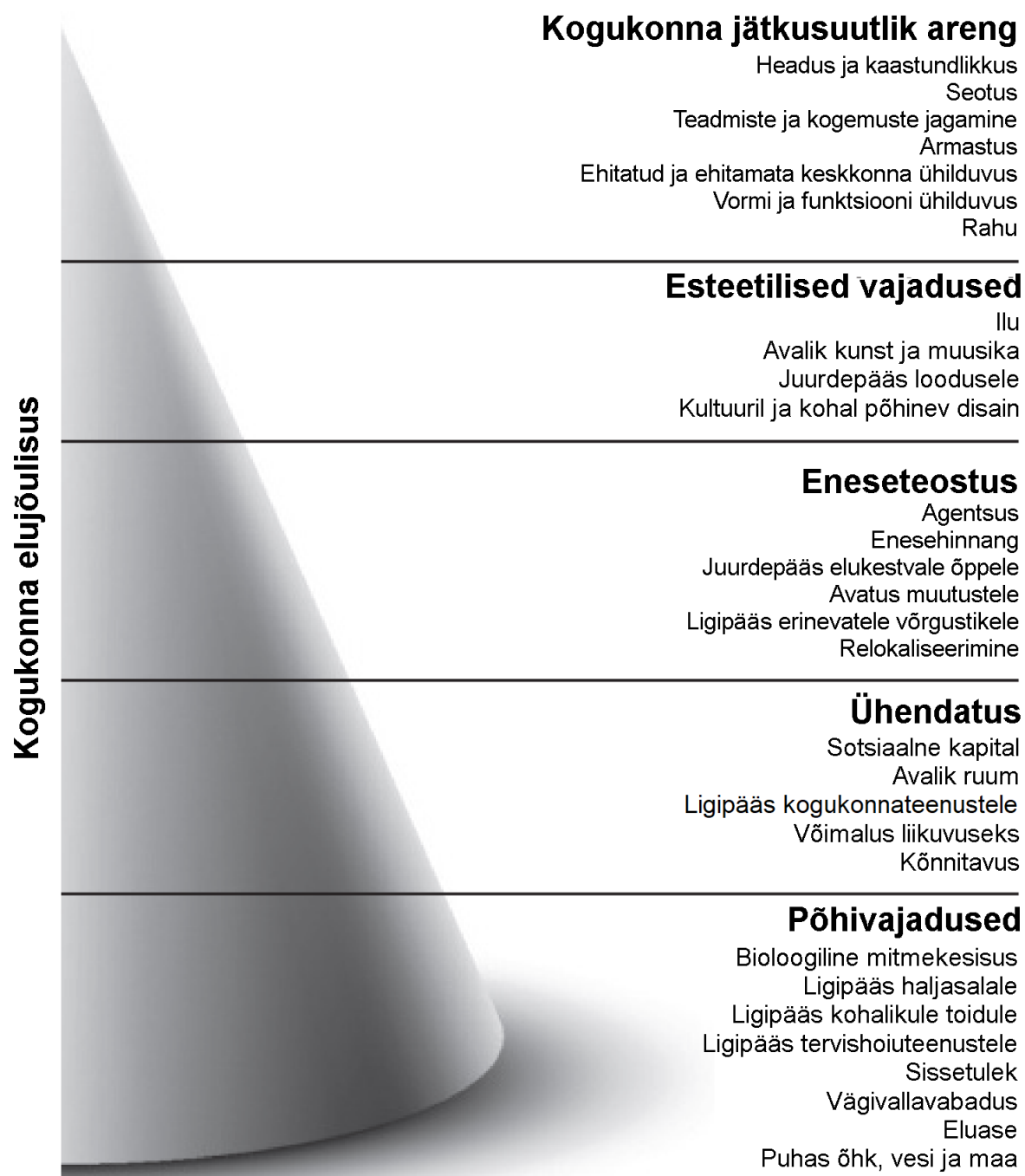
- Lyson, T. (2002). What does a school mean to a community? Assessing the social and economic benefits of schools to rural villages in New York. *Journal of Research in Rural Education*, 17(3), 131–137. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED464777.pdf>
- Martz, D. & Sanderson, K. (2006). The economic and social contribution of the public sector to rural Saskatchewan. *Journal of Rural Community Development*, 1(2), 91–113. <https://journals.brandonu.ca/jrcd/article/view/44/19>
- Marques, J. L., Tufail, M., Wolf, J. & Madaleno, M. (2021). Population Growth and the Local Provision of Services: The Role of Primary Schools in Portugal. *Population Research and Policy Review* 40(3), 309–335. <https://doi.org/10.1007/s11113-020-09573-z>
- McCracken, M. (1998, October 30–31). *Social Cohesion and Macroeconomic Performance* [Conference paper]. CSLS Conference on the State of Living Standards and the Quality of Life, Canada, Ottawa, Ontario. <http://www.csls.ca/events/oct98/mccr.pdf>
- Miller, B. A. (1993). Rural Distress and Survival: The School and the Importance of "Community". *Journal of Research in Rural Education*, 9(2), 84–103. https://jrre.psu.edu/sites/default/files/2019-08/9-2_9.pdf
- Miller, B. A. (1995). The Role of Rural Schools in Community Development: Policy Issues and Implications. *Journal of Research in Rural Education*, 11(3), 163–172. https://jrre.psu.edu/sites/default/files/2019-08/11-3_3.pdf
- Mount, M. & Cabras, I. (2015). Community Cohesion and Village Pubs in Northern England: An Econometric Study. *Regional Studies*, 50(7), 1–14. <https://doi.org/10.1080/00343404.2014.989150>
- MTÜ Tudulinna Kultuurikants (s.a). *Põnevamad vaatamisväärsused*. https://tudulinnakultuurikants.ee/?page_id=322
- MTÜ Tudulinna Kultuurikants (s.a). *Tudulinna ajalugu. Olulisemad daatumid läbi sajandite* https://tudulinnakultuurikants.ee/?page_id=324
- Mutch, C. (2017). Winners and losers: School closures in post-earthquake Canterbury and the dissolution of community. *Waikato Journal of Education*, 22(1), 73–95. <https://doi.org/10.15663/wje.v22i1.543>
- Nguyen-Hoang, P. (2019). Does the Cost-Cutting Strategy of Closing Public Schools Provide Financial Benefits? Evidence From Ohio. *Public Budgeting & Finance*, 39(3), 3–21. <https://doi.org/10.1111/pbaf.12236>
- OECD (2001). *The Well-Being of Nations: The Role of Human and Social Capital*. OECD, Paris. <https://doi.org/10.1787/9789264189515-en>

- Olev, A. & Alumäe, T. (2022). Estonian Speech Recognition and Transcription Editing Service. *Baltic J. Modern Computing*, 10(3), 409–421.
<https://doi.org/10.22364/bjmc.2022.10.3.14>; <http://bark.phon.ioc.ee/webtrans/>
- Oncescu, J. (2014). Creating Constraints to Community Resiliency: The Event of a Rural School's Closure. *The Online Journal of Rural Research and Policy*, 9(2), 1-30.
<https://doi.org/10.4148/1936-0487.1068>
- Oncescu, J. (2013). *The impact of a school's closure on rural community residents' lives*. PhD dissertation. University of Ottawa. <http://dx.doi.org/10.20381/ruor-2976>
- Oncescu, J., & Giles, A. (2014). Rebuilding a sense of community through reconnection: The impact of a rural school's closure on individuals without school-aged children. *The Journal of Rural and Community Development*, 9(3), 295–318.
<https://journals.brandonu.ca/jrcd/article/view/743/166>
- Palume tagada tugevate maakoolide ja maaelu säilimine!* (2023).
<https://rahvaalgatus.ee/initiatives/6ba56e44-09d9-4449-89b1-a37b3d23d3c2>
- Peipsi-Alutaguse Koostöökoda (2014). Peipsi-Alutaguse Koostöökoja strateegia lisa 1: piirkonna olukorra analüüs. https://www.pakmtu.ee/Strateegia_2014-2020_359
- Putnam, R. D. (2000). *Bowling alone: The Collapse and Revival of American Community*. Simon & Schuster.
- Putnam, R. D. (1993). The prosperous community: Social Capital and Public Life. *The American Prospect*, 4(13), 35–42.
<https://faculty.washington.edu/matsueda/courses/590/Readings/Putham%201993%20Am%20Prospect.pdf>
- Rämmer, A. (2014). *Valimi moodustamine*. Sotsiaalse analüüsi meetodite ja metodoloogia õpibaas. <https://samm.ut.ee/valimid>
- Saar, M. (2021). *Kohalikud omavalitsused ja haridusvõrgu ümberkorraldamine: poliitika kujundamise instrumendi loomine*. Publitseerimata magistr töö. Tartu Ülikool.
<http://hdl.handle.net/10062/73208>
- Scott, K. (2010). *Community Vitality: a report of the Canadian Index of Wellbeing*. Waterloo, ON: Canadian Index of Wellbeing and University of Waterloo.
https://uwaterloo.ca/canadian-index-wellbeing/sites/ca.canadian-index-wellbeing/files/uploads/files/CommunityVitality_DomainReport.sflb_.pdf
- Selman, P. & Knight, M. (2006). On the nature of virtuous change in cultural landscapes: Exploring sustainability through qualitative models. *Landscape Research*, 31(3), 95–307. <https://doi.org/10.1080/01426390600783517>

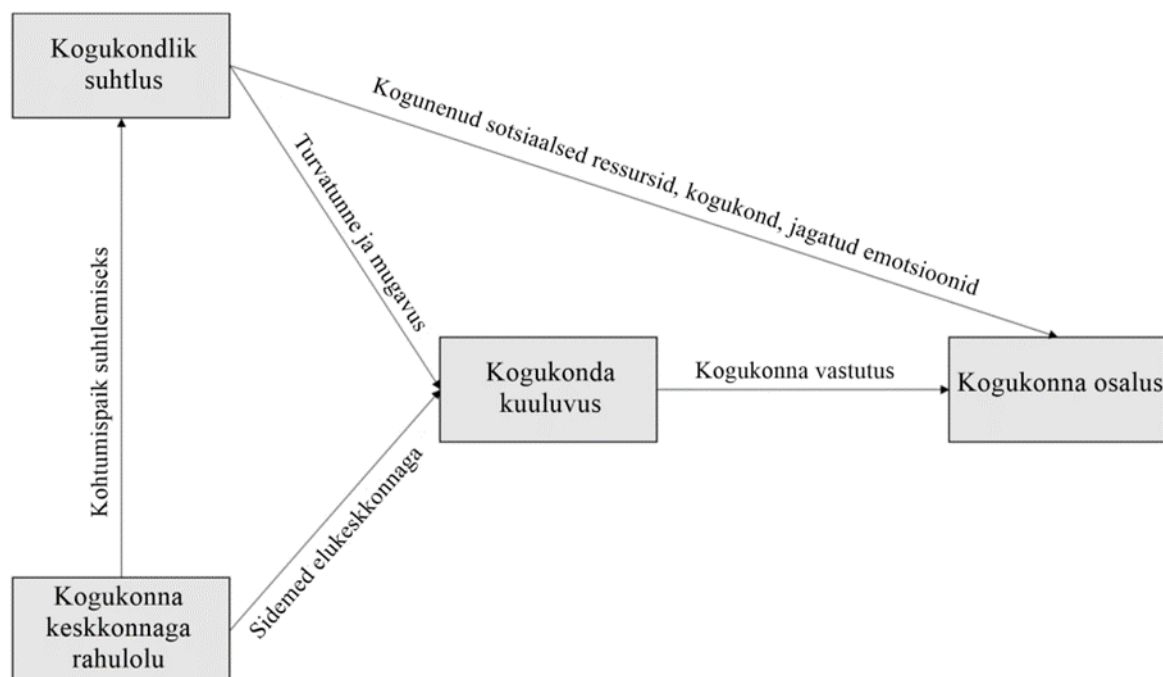
- Semczuk, M. (2020). The Impact of the Closure of Primary Schools on the Economic Development of Rural Areas in Małopolska Voivodeship. *Entrepreneurship-Education*, 16(1), 247–256. <https://doi.org/10.24917/20833296.161.20>
- Statistikaamet (2022). *Linnalise, väikelinnalise ja maalise asustuspõhise tiiübi ja klastrite määramise meetodika*. https://www.stat.ee/sites/default/files/2022-05/Asustuspõhine_1.pdf
- Statistikaamet (2022). *Rahva ja eluruumide loendus 2021. Esimeste tulemuste tutvustus: Rahvastiku paiknemine ja soo-vanusjaotus*. https://rahvaloendus.ee/sites/default/files/2022-06/REGREL%20pressikonverents_tulemused_press_0.pdf
- Statistikaamet (s.a.). *Statistika andmebaas*. https://andmed.stat.ee/et/stat/rahvaloendus__rel_vordlus__rahvastiku_paiknemine/RLV003/table/tableViewLayout2
- Surface, J. L. (2016). *Losing a Way of Life: the Closing of a Country School in Rural Nebraska*. Publications of the Rural Futures Institute: University of Nebraska, Lincoln. <https://digitalcommons.unl.edu/rfipubs/2>
- Sørensen, L. J. F., Haase Svendsen, G. L., Jensen, P. S., & Schmidt, T. D. (2021). Do rural school closures lead to local population decline? *Journal of Rural Studies*, 87(1), 226–235. <https://doi.org/10.1016/j.jrurstud.2021.09.016>
- Thompson, M. (2018). Social capital, innovation and economic growth. *Journal of Behavioral and Experimental Economics*, 73(4), 46–52. <https://doi.org/10.1016/j.socec.2018.01.005>
- Thomson, D., & Hertz, S. G. (2018). Exploring the Link Between Rural Schools, Community Vitality, and Wellbeing. *Journal of Contemporary Issues in Education*, 13(1), 37–57. <https://doi.org/10.20355/jcie29340>
- Tartu Ülikooli eetikakeskus (2017). *Hea teadustava*. <https://www.eetika.ee/et/eesti-hea-teadustava>
- Trostianska, K., Semencha, I. & Yerina, M. (2019). Cognitive mapping concept of resource management for the viability of local communities. *Global Journal of Environmental Science and Management*, 5(Special Issue), 188–196. <https://doi.org/10.22034/gjesm.2019.05.SI.21>
- Tudulinna (s.a.). <http://www.virumaa.ee/omavalitsused/tudulinna/>

- Tudulinna vald (2013). *Tudulinna valla arengukava 2004–2020*.
https://energiatalgud.ee/sites/default/files/images_sala/7/7f/Tudulinna_Vallavolikogu._Tudulinna_valla_arengukava_2004-2020._2013.pdf
- Valner, S. (Toim). (2018). *Haldusreform 2017*.
<https://haldusreform.fin.ee/static/sites/3/2018/07/haldusreform-2017.pdf>
- Valter, M. (Toim). (2015). Tudulinna kooli ajalugu ja tänapäev 1845–2015. Trükikoda “TRÜKIS”.
- Vapper, T. (2023, 17. veebr). Väike maakool on kogukonna jaoks tähtis. *Õpetajate Leht*.
<https://opleht.ee/2023/02/vaike-maakool-on-kogukonna-jaoks-tahtis/>
- Villa, M. & Knutas, A. (2020). Rural communities and schools – Valuing and reproducing local culture. *Journal of Rural Studies*, 80(December 2020), 626–633.
<https://doi.org/10.1016/j.jrurstud.2020.09.004>
- Väljaotsa, H. (Toim.) (2018). *Voldemar. Voldemar Kuljuse elu- ja loometee*. Tükikoda Greif.
- Wellman, B. (2005). Community: From neighborhood to network. *Communications of the ACM*, 48(10), 53–55. <https://doi.org/10.1145/1089107.1089137>
- Williams, K., & Durrance, J. C. (2009). Community informatics. In M. Bates & M. M. Maack (Eds.), *Encyclopedia of Library and Information Sciences* (3rd ed.) (pp. 1202–1208). Taylor and Francis.
https://www.researchgate.net/publication/41755514_Community_Informatics
- Witten, K., McCreanor, T., Kearns, R. & Ramasubramanian, L. (2001). The impacts of a school closure on neighbourhood social cohesion: narratives from Invercargill, New Zealand. *Health & Place*, 7(4), 307–317. [https://doi.org/10.1016/S1353-8292\(01\)00023-5](https://doi.org/10.1016/S1353-8292(01)00023-5)
- Witten, K., Kearns, R., Lewis, N., Coster, H. & McCreanor, T. (2003). Educational restructuring from a community viewpoint: A case study of school closure from Invercargill. *New Zealand Environment and Planning C: Government and Policy*, 21, 203–223. <https://doi.org/10.1068/c05r>
- Wojewódzka-Wiewiórska, A. & Stawicki, M. (2021). *Changes in accessibility of educational infrastructure in rural areas – evidence from Poland*. Proceedings of the 10th International Scientific Conference Rural Development 2021.
<https://doi.org/10.15544/RD.2021.078>
- World Health Organization (2021). *Health Promotion Glossary of Terms 2021*.
<https://www.who.int/publications/i/item/9789240038349>

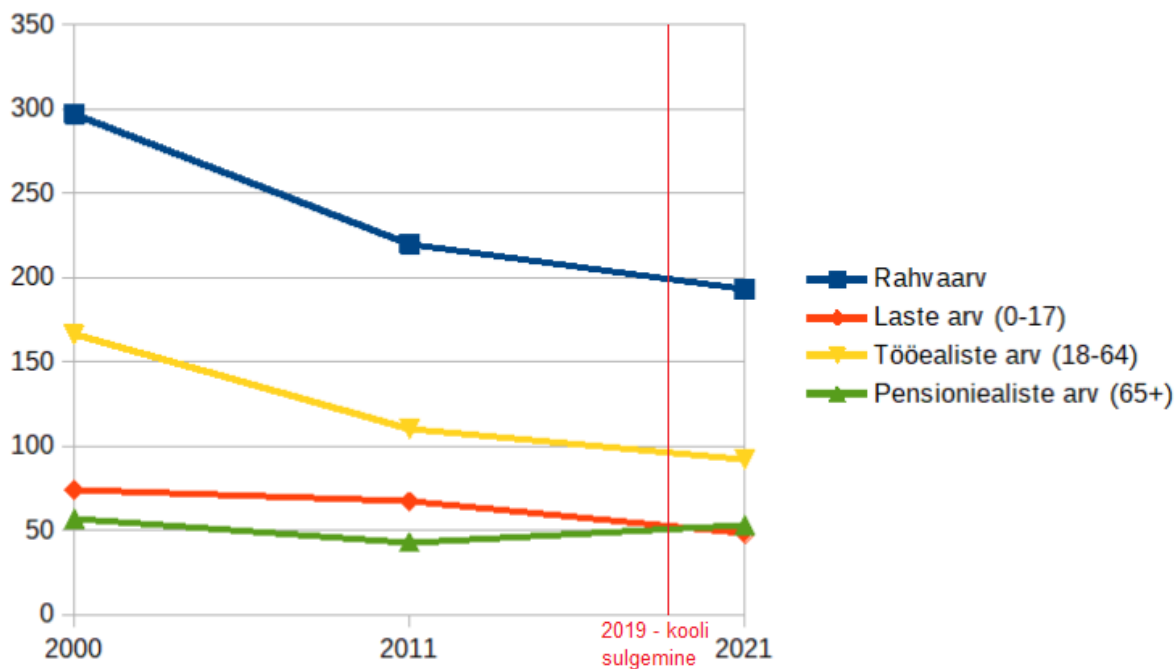
Joonis 1. Kogukonna elujõulisus kui kogukonna vajaduste hierarhia (Dale *et.al*, 2014, lk 89, autori tõlge).



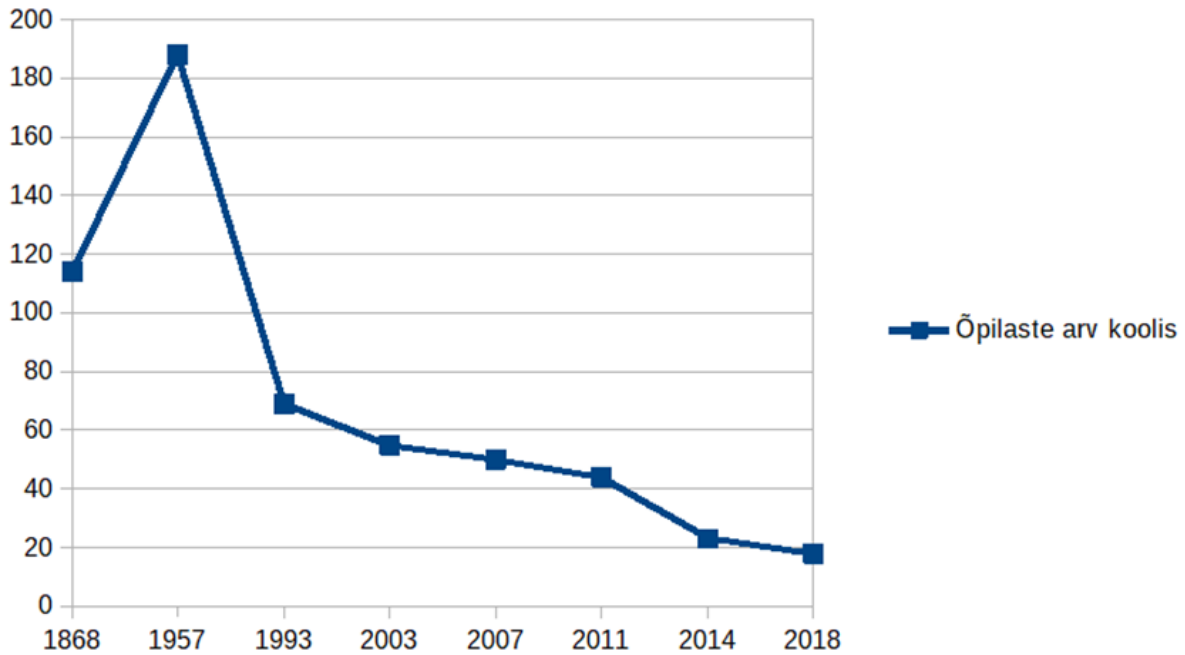
Joonis 2. Kogukonna sotsiaalse sidususe nelja mõõtme vastastikune seos (Lai *et al.*, 2021, lk 955, autori tõlge).



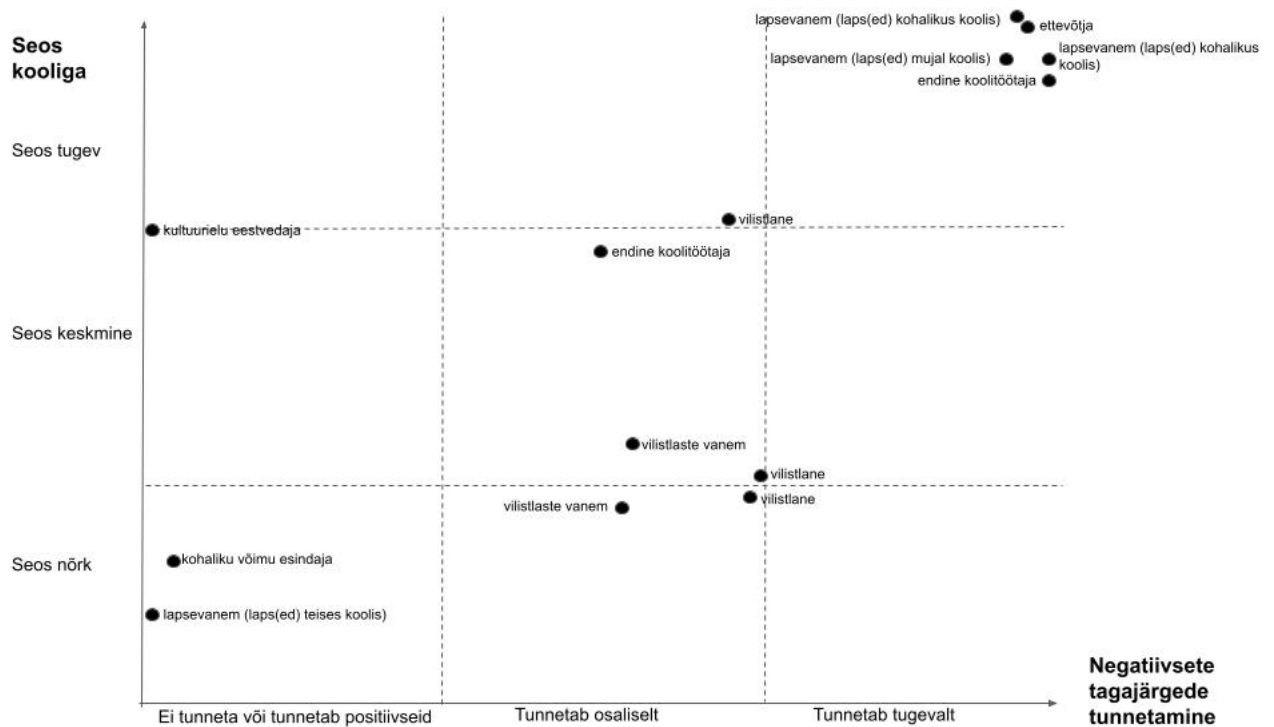
Joonis 3. Tudulinna elanike arv ja rahvastiku koosseis aastatel 2000–2021 (autori koostatud Statistikaameti andmete põhjal).



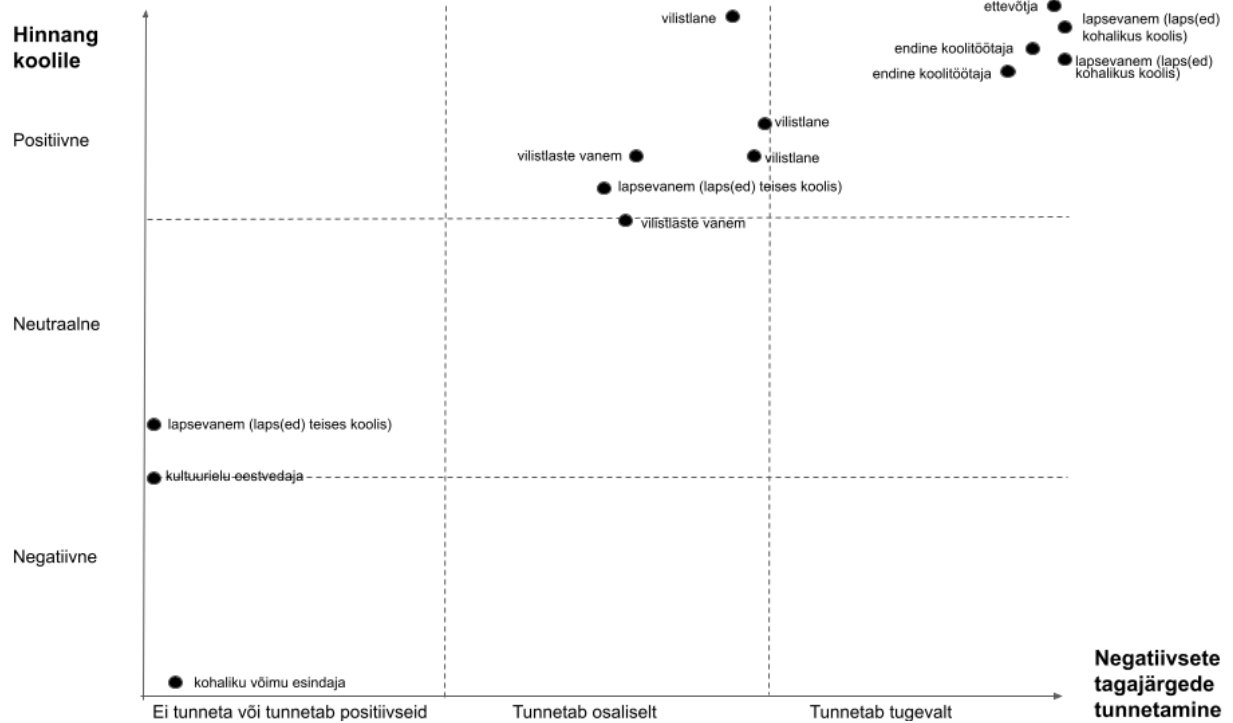
Joonis 4. Õpilaste arv Tudulinna koolis 1868–2018 (autori koostatud Valter, 2015 andmete põhjal).



Joonis 5. Kooli sulgemisega seotud negatiivsete tagajärgede tunnetamine vs seos kooliga (autori joonis).



Joonis 6. Kooli sulgemisega seotud negatiivsete tagajärgede tunnetamine vs hinnang koolile (autori joonis).



Sissejuhatavad küsimused

- Vanus
- Laste olemasolu ja vanus
- Töölane tegevus
- Vaba aja sisustamise viisid

Kirjelda palun ennast kui tudulinlast.

- Kui kaua oled sa piirkonnas elanud?
 - Kui sisse rännanud: kuidas ja miks sinust tudulinlane sai?
 - Kui piirkonnast pärit: miks sa oled otsustanud just siia elama jääda?
- Kui kaugel elad sa asulakeskusest ja suletud koolist?
- Milline on sinu kokkupuude kohaliku eluga?

Kuidas sa kirjeldaksid lühidalt Tudulinna elu-olu inimesele, kes seda kohta ei tunne ega tea?

Räägi mulle palun natuke endisest Tudulinna koolist.

- Millisena sa Tudulinna koolielu mäletad?
- Kui palju ja mil moel sina kooliga kokku puutusid?

Mida kool sinu meelest Tudulinna jaoks lisaks hariduse andmisele tähendas?

- Kuivõrd kooli olemasolu kogukonna ellu panustas?
- Mis võimalusi kool kogukonnale pakkus?

Tudulinna kool suleti 2019. aastal. Millised on sinu mälestused kooli sulgemisest?

- Millal kooli sulgemine variandina üldse esile kerkis?
- Millega sulgemise vajadust põhjendati?
- Kuivõrd kaaluti mingisuguseid alternatiive? Millised variandid laual olid?
- Kuivõrd kaasati kogukonda sulgemisotsuse tegemisse?
- Kuidas kohalik kogukond kooli sulgemise plaanile reageeris?
 - Kuivõrd esines vastuseisu? Kuidas see ilmnis?
- Kuivõrd oleks saanud sinu meelest seoses kooli sulgemisega midagi teisiti teha?
 - Millest sa sulgemise protsessi juures puudust tundsid?
 - Mida tehti hästi?

Mida sina täna, kolm aastat hiljem kooli sulgemisotsusest arvad?

- Mida sa sulgemisotsusest alguses arvasid?

Kuivõrd on elu Tudulinnas pärast kooli sulgemist muutunud?

- Milliseid positiivseid muutuseid on kooli sulgemine kaasa toonud?
- Milliseid negatiivseid muutuseid on kooli sulgemine kaasa toonud?

Kuivõrd on muutunud kohalik seltsielu ja kohalike omavaheline suhtlus?

- Kuidas sa kirjeldaksid Tudulinna seltsielu ja kohalike omavahelist suhtlust siis, kui kool veel alles oli?
- Kuidas sa kirjeldaksid Tudulinna seltsielu ja kohalike omavahelist suhtlust nüüd, kui see suletud on?

Kuivõrd on muutunud kohalike omavaheline koostöö ja ühistegevus?

- Kuidas sa kirjeldaksid tudulinlaste omavahelist koostööd ja ühistegevust siis, kui kool veel alles oli?
- Kuidas sa kirjeldaksid tudulinlaste omavahelist koostööd ja ühistegevust nüüd, kui see suletud on?

Kuivõrd on muutunud kohalike ühtekuuluvustunne ja ühise identiteedi tunnetus?

- Kuidas sa kirjeldaksid tudulinlaste kokkukuuluvustunnet ja ühise identiteedi tunnetust siis, kui kool veel alles oli?
- Kuidas sa kirjeldaksid tudulinlaste kokkukuuluvustunnet ja ühise identiteedi tunnetust nüüd, kui see suletud on?

Keda kooli sulgemine sinu meelet mõjutas? Kuidas?

Kuivõrd on kooli sulgemine mõjutanud sinu igapäevaelu?

Kuidas on kogukond kooli puudumisega kohanenud?

- Kuivõrd on üritatud kohaliku kogukonnana mingisuguseid kooli funktsioone üle võtta?
- Kuivõrd on kogukond koolist tekkinud puudujääki püüdnud kompenseerida?

Kuidas näed Tudulinna tulevikku?

Intervjuu lõpetamine

- Kas sa sooviksid veel midagi omalt poolt kohaliku kooli ja selle sulgemise kohta lisada, mida ma ei osanud küsida?

LISA 3. Kategooriad uurimisküsimuste lõikes

Milliseid rolle omistavad kogukonna liikmed kohalikele maapiirkonna koolile?

Peakategooriad	Alakategooriad
Sotsiaalne roll	Kogukonna ühendaja Eestvedaja ja kogukonna aktiveerija Kogukonna- ja seltsielu kese Kogukonna- ja ühtekuuluvustunde looja
Majanduslik roll	Oluline tööandja Inimressursi ja ettevõtluse mõjutegur
Sümbolne roll	Elujõulisuse ja tulevikuperspektiivi tähistaja Kogukonna süda ja hing Ajalooline pärand
Regionaalpoliitiline roll	Riigile strateegiliselt oluline Maaelu säilitamise garant

Kuidas kogevad kogukonna liikmed kohaliku kooli sulgemist?

Peakategooriad	Alakategooriad
Reaktsioon sulgemisele	Emotsionaalne Käitumuslik
Suhtumine sulgemisse	Kogukonnaliikmete seas erinev Heakskiit Paratamatuse mõistmine Halvakspanu ja taunimine Ükskõiksus
Sulgemise põhjuste tajumine	Nõudluse vähenemine Kooli konkurentsivõimelisus Rahaline üle jõu käivus Valla huvi puudumine Riiklikud arengud
Nägemus sulgemise protsessist	Otsuseni jõudmine Alternatiivide kaalumise Kogukonna kaasamine Hinnang sulgemise korraldusele

Milliseid tagajärgi ning leevendavaid tegureid kogukonna liikmed kooli sulgemisega seoses tajuvad?

Peakategooriad	Alakategooriad
Sotsiaalsed	Tagajärjed vaba aja veetmise võimalustele Tagajärjed kogukonna koostööle ja aktiivsusele Tagajärjed kogukonnatundele Tagajärjed seotusele asulaga Tagajärjed omavahelistele suhtetele ja seotusele
Elukorralduslikud	Mõjutas enim lapsi, lastega peresid ja kooliga seotud inimesi Tagajärjed laste koolitamisele Tagajärjed hoonete kasutusele
Majanduslikud	Töökohtade kadumine Tagajärjed inimressursile Rahaline kokkuhoid
Sümboolsed	Elu hääbumine Ajaloolise pärandi kadumine
Regionaalpoliitilised	Panustab maaelu hääbumisse
Leevendavad tegurid	Teiste koolide suhteline lähedus Hea bussiühendus koolidega Koolimaja kasutuselevõtt kogukonnamajana Vabanenud ruumid

Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Mina, Merili Kärner,

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) minu loodud teose „Maakooli sulgemine ja selle tagajärjed kogukonna elujõulisusele: kohalike elanike perspektiiv“, mille juhendaja on Laura Kirss, reprodutseerimiseks eesmärgiga seda säilitada, sealhulgas lisada digitaalarhiivi DSpace kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni.
2. Annan Tartu Ülikoolile loa teha punktis 1 nimetatud teos üldsusele kättesaadavaks Tartu Ülikooli veebikeskkonna, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace kaudu Creative Commons'i litsentsiga CC BY NC ND 3.0, mis lubab autorile viidates teost reprodutseerida, levitada ja üldsusele suunata ning keelab luua tuletatud teost ja kasutada teost ärieesmärgil, kuni autoriõiguse kehtivuse lõppemiseni.
3. Olen teadlik, et punktides 1 ja 2 nimetatud õigused jäävad alles ka autorile.
4. Kinnitan, et lihtlitsentsi andmisega ei riku ma teiste isikute intellektuaalomandi ega isikuandmete kaitse õigusaktidest tulenevaid õigusi.

Merili Kärner

25.05.2023